



ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE ve DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

**LİSE ÖĞRENCİLERİNİN
AHLAKİ OLGUNLUK DÜZEYLERİNİN
BAZI KİŞİSEL DEĞİŞKENLER AÇISINDAN
İNCELENMESİ**

Hazırlayan
Mustafa ŞENGÜN

Danışman
Prof. Dr. Mevlüt KAYA

DOKTORA TEZİ

Samsun - 2008

ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE ve DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

**LİSE ÖĞRENCİLERİNİN
AHLAKİ OLGUNLUK DÜZEYLERİNİN
BAZI KİŞİSEL DEĞİŞKENLER AÇISINDAN
İNCELENMESİ**

Hazırlayan
Mustafa ŞENGÜN

Danışman
Prof. Dr. Mevlüt KAYA

DOKTORA TEZİ

Samsun - 2008

KABUL VE ONAY

Mustafa ŞENGÜN tarafından hazırlanan “**Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeylerinin Bazı Kişisel Değişkenler Açısından İncelenmesi**” başlıklı bu çalışma, 15 / 02 / 2008 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Prof. Dr. Mehmet Zeki AYDIN _____

Üye: Prof. Dr. Mevlüt KAYA (Danışman) _____

Üye: Prof. Dr. Mustafa KÖYLÜ _____

Üye: Doç. Dr. Erkan PERŞEMBE _____

Üye: Yard. Doç. Dr. Ali YILMAZ _____

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

/ / 2008

Prof. Dr. Hasan BOLAT

Enstitü Müdürü

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya, kullandığım başka yazarlara ait her özgün fikre kaynak gösterdiğimi bildiririm.

12 / 03 /2008

Mustafa ŞENGÜN

Beni yetiştiren biricik Anneme

TEŞEKKÜR

Bu araştırma, birçok kişinin katkı ve yardımları sonucu gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın her aşamasında, her türlü ilgi, yardım ve desteğini esirgemeyen ve çalışmalarımı yönlendiren danışman hocam Sayın Prof. Dr. Mevlüt KAYA'ya, yapıcı eleştiri ve rehberlikleriyle bana yol gösteren değerli hocalarım Sayın Prof. Dr. Mustafa KÖYLÜ'ye ve Sayın Yard. Doç. Dr. Ali YILMAZ'a, tezimi okuyup içerik ve teknik açıdan önerilerde bulunan değerli hocalarım Sayın Prof. Dr. Mehmet Zeki AYDIN'a, Sayın Prof. Dr. Recep KAYMAKCAN'a ve Sayın Doç. Dr. Erkan PERŞEMBE'ye, çalışmalarım süresince manevi desteğini her zaman yanımda hissettiğim değerli hocam Sayın Prof. Dr. H. Rıza GÜVEN'e en içten duygularıyla teşekkür ederim. Ayrıca, araştırmanın veri toplama işlemlerinin gerçekleştirildiği okulların idareci, öğretmen ve öğrencilerine katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Mustafa ŞENGÜN

Samsun, 2008

ÖNSÖZ

Günümüz küresel dünyasının bilim ve teknoloji alanlarında yaşanan hızlı gelişmeler, internet ve kitle iletişim araçlarının yaygın hale gelmesi beraberinde ahlaki değerleri ve bireylerin sahip olduğu ahlaki nitelikleri de değiştirmektedir. Ayrıca, bilimsel ve teknolojik ilerlemelerin beraberinde getirdiği nükleer silah, ekolojik bozulma, genetik kopyalama, internet suçları, küresel savaş tehdidi gibi riskler, toplumların barış, huzur ve güvenliğini tehdit etmektedir. Ahlak ise, toplumdaki bireylerin barış, güven, huzur ve mutluluk içinde yaşamalarına yardımcı olmaktadır. Bu durum, ahlak konusunda araştırmalar yapmayı önemli ve bu alanda yapılan araştırmaların sürekliliğini gerekli kılmaktadır.

Bu araştırmada, lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri bazı kişisel değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırma, giriş ve dört bölümden oluşmaktadır. Giriş bölümünde, problem, hipotezler, araştırmanın amacı ve önemi, araştırmanın sınırlılıkları, sayıtlılar, temel kavramlar, ilgili yayın ve araştırmalar ele alınmıştır. Birinci bölümde, ahlaki olgunluğun teorik çerçevesini oluşturan ahlakın mahiyeti, ahlaki olgunluğu etkileyen faktörler, din-ahlak ilişkisi, eğitim-ahlak ilişkisi ve ahlaki gelişim kuramları konusunda açıklamalarda bulunulmuştur. İkinci bölümde, araştırmanın yöntemini açıklamak için evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin analizi ve yorumlanması hakkında bilgi verilmiştir. Üçüncü bölümde, alan araştırması sonucunda elde edilen bulgular değerlendirilmiş ve bu bulguların yorumlarına yer verilmiştir. Dördüncü bölümde ise araştırmada ortaya çıkan sonuçlar ve bu sonuçlara bağlı olarak yapılan öneriler sunulmuştur.

Bu araştırma, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Araştırma Fonu tarafından İ.123 no'lu proje ile desteklenmiştir. Katkılarından dolayı Ondokuz Mayıs Üniversitesi'ne teşekkür ederim.

Mustafa ŞENGÜN

Samsun, 2008

ÖZ

[ŞENGÜN, Mustafa]. [*Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeylerinin Bazı Kişisel Değişkenler Açısından İncelenmesi*], [Doktora Tezi], Samsun, [2008].

Bu araştırmanın amacı, önce, lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerini etkileyen faktörleri *teorik olarak* incelemek ve bu faktörler ile ahlaki olgunluk arasında nasıl bir ilişki olduğunu ortaya koymaya çalışmaktır. Sonra, lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerini betimsel açıdan tespit etmek ve bu düzeyleri etkilediği düşünülen bazı kişisel değişkenler ile lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında önemli bir ilişkinin olup-olmadığını *alan araştırması ile* incelemektir. Alan araştırması, Samsun il sınırları içinde faaliyet gösteren liselerden, random yöntemiyle seçilen 830 lise öğrencisi üzerinde yapılmıştır. Araştırmanın verileri, araştırmacı tarafından geliştirilen Ahlaki Olgunluk Ölçeği ve Kişisel Bilgi Anketi ile toplanmıştır. Verilerin istatistiksel analizi ise, varyans analizi, t-testi, Scheffe ve LSD testleri ile yapılmıştır.

Teorik inceleme neticesinde, biyolojik faktörler -kalıtım ve çevre, bedensel gelişim, devimsel gelişim, cinsiyet, zeka- ve psikolojik faktörler -nefis, yeti/meleke, özdeşleşme, empati, vicdan/ahlaki bilinç, düşünce, yargı, inanç, irade, hoşgörü- ile sosyal faktörlerin -aile, akran ve arkadaş çevresi, kitle iletişim araçları, ekonomi, kültür, din, eğitim- lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinin nitelik ve niceliklerini belirlemede etkili ve önemli faktörler oldukları sonucuna varılmıştır. Alan araştırması neticesinde ise, cinsiyet, lise türü, akademik başarı, yerleşim yeri, anne-baba tutumu, anne öğrenim düzeyi, anne mesleği, ailenin ekonomik düzeyi ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerini etkileyen önemli faktörler oldukları sonucuna varılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Ahlak Eğitimi, Ahlaki Gelişim, Ahlaki Olgunluk, Ahlaki Yargı, Ahlaki Olgunluk Ölçeği.

ABSTRACT

[ŞENGÜN, Mustafa]. [*The Examination of Moral Maturity Levels of High School Students in Terms of Some Individual Variables*], [Ph. D. Dissertation], Samsun. [2008].

The first aim of this study is *theoretically* to examine the factors that affect the moral maturity levels of high school students and then to state the type of relationship between these factors and moral maturity. In addition, this study also aims at determining the moral maturity levels of high school students in terms of a descriptive view and to examine through a *field study* whether there is an important relationship between some individual variables thought as affecting these levels and their moral maturity levels. Field study was carried out on the 830 high school students selected randomly from some high schools took place in Samsun. Data of the study were collected by Moral Maturity Scale and Individual Acknowledgement Questionnaire developed by the researcher. Statistical analyses of data were done with variance analysis, t-test, Scheffe and LSD tests.

At the end of the theoretical examination, it was concluded that biological factors such as -heredity and environment, physical development, kinetic development, gender, intelligence- and psychological factors -soul, talent/skill, identification, empathy, conscience/moral conscious, thought, judgment, belief, will, tolerance- and the social factors such as -family, neighbors and friends, mass media, economics, culture, religion, education- were the efficient and prominent factors for determining the quality and the quantity of high school students' moral maturity levels. Lastly, it was found that gender, school type, academical success, location, behavior of the parents, educational levels of mothers, profession of mothers, financial level of the families, Religion Culture and Moral Knowledge courses were the prominent factors affecting the moral maturity levels of high school students.

Key Words: Moral Education, Moral Development, Moral Maturity, Moral Judgment, Moral Maturity Scale.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	iii
ÖZ.....	iv
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLOLAR LİSTESİ.....	x
SİMGE VE KISALTMALAR.....	xii

GİRİŞ

A. Problem.....	1
Alt Problemler.....	6
B. Hipotezler.....	7
C. Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	8
D. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	12
E. Sayıtlar.....	13
F. Temel Kavramlar.....	13
G. İlgili Yayın ve Araştırmalar.....	15

BÖLÜM 1: AHLAKİ OLGUNLUĞUN TEORİK ÇERÇEVESİ

A. Ahlakın Mahiyeti.....	28
1. Ahlak Kavramı	28
1.1. Ahlakın Temeli.....	31
1.2. Ahlakın Değişmesi.....	33
2. Ahlaki Olgunluk.....	35
B. Ahlaki Olgunluğu Etkileyen Faktörler.....	37
1. Biyolojik Faktörler.....	39
2. Psikolojik Faktörler.....	46
3. Sosyal Faktörler.....	55
C. Din-Ahlak İlişkisi.....	66

D. Eğitim-Ahlak İlişkisi.....	75
E. Ahlaki Gelişim Kuramları.....	80
1. Psikanalitik Kurama Göre Ahlaki Gelişim.....	81
2. Davranışçı ve Sosyal Öğrenme Kuramlarına Göre Ahlaki Gelişim.....	84
3. Zihinsel Gelişim Kuramına Göre Ahlaki Gelişim.....	87
3.1. Jean Piaget'nin Ahlaki Gelişim Kuramı.....	87
3.2. Lawrence Kohlberg'in Ahlaki Gelişim Kuramı.....	90

BÖLÜM 2: ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

A. Evren Ve Örneklem.....	95
B. Veri Toplama Araçları.....	99
1. Kişisel Bilgi Anketi.....	99
2. Ahlaki Olgunluk Ölçeği.....	100
2.1. Ahlaki Olgunluk Ölçeğinin Geçerliliği.....	102
2.2. Ahlaki Olgunluk Ölçeğinin Güvenirliği.....	106
C. Verilerin Toplanması.....	106
D. Verilerin Analizi ve Yorumlanması.....	107

BÖLÜM 3: BULGULAR VE YORUM

A. Örneklem Grubundaki Lise Öğrencileriyle İlgili Kişisel Bilgiler.....	110
1. Cinsiyete Göre Lise Öğrencilerinin Dağılımı.....	110
2. Yaşa Göre Lise Öğrencilerinin Dağılımı.....	111
3. Lise Türüne Göre Lise Öğrencilerinin Dağılımı.....	112
4. Sınıf Düzeyine Göre Lise Öğrencilerinin Dağılımı.....	112
5. Akademik Başarıya Göre Lise Öğrencilerinin Dağılımı.....	113
6. Hayatının Çoğunu Geçirdiği Yerleşim Yerine Göre Lise Öğrencilerinin Dağılımı.....	115
7. Anne-Baba Tutumuna Göre Lise Öğrencilerinin Dağılımı.....	115
7.1. Anne Tutumuna Göre Lise Öğrencilerinin Dağılımı.....	116
7.2. Baba Tutumuna Göre Lise Öğrencilerinin Dağılımı.....	116

8. Anne-Baba Öğrenim Düzeyine Göre Lise Öğrencilerinin Dağılımı.....	117
8.1. Anne Öğrenim Düzeyine Göre Lise Öğrencilerinin Dağılımı.....	117
8.2. Baba Öğrenim Düzeyine Göre Lise Öğrencilerinin Dağılımı.....	118
9. Anne-Baba Mesleğine Göre Lise Öğrencilerinin Dağılımı.....	119
9.1. Anne Mesleğine Göre Lise Öğrencilerinin Dağılımı.....	119
9.2. Baba Mesleğine Göre Lise Öğrencilerinin Dağılımı.....	120
10. Ailenin Ekonomik Düzeyine Göre Lise Öğrencilerinin Dağılımı.....	121
11. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Etkisine Göre Lise Öğrencilerinin Dağılımı.....	122
B. Bağımsız Değişkenlere Göre Lise Öğrencilerinin	
Ahlaki Olgunluk Düzeyleri.....	123
1. Cinsiyete Göre Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeyleri.....	124
2. Yaşa Göre Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeyleri.....	127
3. Lise Türüne Göre Öğrencilerin Ahlaki Olgunluk Düzeyleri.....	130
4. Sınıf Düzeyine Göre Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeyleri...	133
5. Akademik Başarıya Göre Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeyleri.....	136
6. Hayatının Çoğunu Geçirdiği Yerleşim Yerine Göre Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeyleri.....	140
7. Anne-Baba Tutumuna Göre Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeyleri.....	145
7.1. Anne Tutumuna Göre Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeyleri.....	145
7.2. Baba Tutumuna Göre Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeyleri.....	146
8. Anne-Baba Öğrenim Düzeyine Göre Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeyleri.....	152
8.1. Anne Öğrenim Düzeyine Göre Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeyleri.....	153
8.2. Baba Öğrenim Düzeyine Göre Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeyleri.....	154

9. Anne-Baba Mesleğine Göre Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeyleri.....	158
9.1. Anne Mesleğine Göre Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeyleri.....	159
9.2. Baba Mesleğine Göre Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeyleri.....	160
10. Ailenin Ekonomik Düzeyine Göre Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeyleri.....	163
11. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Etkisine Göre Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeyleri.....	169

BÖLÜM 4: SONUÇ VE ÖNERİLER

A. SONUÇ.....	176
B. ÖNERİLER.....	182
KAYNAKÇA.....	189
EKLER.....	208
ÖZGEÇMİŞ.....	216

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1: Kohlberg'in Ahlaki Yargı Gelişim Düzeyleri ve Evreleri Özeti.....	94
Tablo 2: Araştırmanın Evreninin Okullara Göre Dağılımı.....	96
Tablo 3: Evrenin Cinsiyete Göre Dağılımı.....	97
Tablo 4: Evrenin Lise Türlerine Göre Dağılımı.....	97
Tablo 5: Evrenin Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı.....	98
Tablo 6: Araştırmada Seçilen Örneklemin Okullara Göre Dağılımı.....	98
Tablo 7: Ahlaki Olgunluk Ölçeğinin Faktör ve Madde Analizi Sonuçları.....	104
Tablo 8: Cinsiyetlerine Göre Lise Öğrencilerinin Dağılımı.....	110
Tablo 9: Yaşlarına Göre Lise Öğrencilerinin Dağılımı.....	111
Tablo 10: Lise Türlerine Göre Öğrencilerin Dağılımı.....	112
Tablo 11: Sınıf Düzeylerine Göre Lise Öğrencilerinin Dağılımı.....	113
Tablo 12: Akademik Başarı Durumlarını Algılamalarına Göre Lise Öğrencilerinin Dağılımı.....	114
Tablo 13: Hayatının Çoğunu Geçirdiği Yerleşim Yerine Göre Lise Öğrencilerinin Dağılımı.....	115
Tablo 14: Annelerinin Tutumunu Algılamalarına Göre Lise Öğrencilerinin Dağılımı.....	116
Tablo 15: Babalarının Tutumunu Algılamalarına Göre Lise Öğrencilerinin Dağılımı.....	117
Tablo 16: Annelerinin Öğrenim Düzeylerine Göre Lise Öğrencilerinin Dağılımı.....	118
Tablo 17: Babalarının Öğrenim Düzeylerine Göre Lise Öğrencilerinin Dağılımı.....	118
Tablo 18: Annelerinin Mesleğine Göre Lise Öğrencilerinin Dağılımı.....	119
Tablo 19: Babalarının Mesleğine Göre Lise Öğrencilerinin Dağılımı.....	120
Tablo 20: Ailelerinin Ekonomik Düzeylerini Algılamalarına Göre Lise Öğrencilerinin Dağılımı.....	121
Tablo 21: Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Davranışları Üzerindeki Etki Düşüncesine Göre Lise Öğrencilerinin Dağılımı.....	122

Tablo 22: Ahlaki Olgunluk Düzeylerine Göre Lise Öğrencilerinin Genel Dağılımı.....	123
Tablo 23: Cinsiyetlerine Göre Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Puanlarının İstatistiksel Analizi.....	124
Tablo 24: Yaşlarına Göre Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Puanlarının İstatistiksel Analizi.....	128
Tablo 25: Lise Türlerine Göre Öğrencilerin Ahlaki Olgunluk Puanlarının İstatistiksel Analizi.....	130
Tablo 26: Sınıf Düzeylerine Göre Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Puanlarının İstatistiksel Analizi.....	134
Tablo 27: Akademik Başarı Durumlarını Algılamalarına Göre Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Puanlarının İstatistiksel Analizi.....	136
Tablo 28: Hayatının Çoğunu Geçirdiği Yerleşim Yerine Göre Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Puanlarının İstatistiksel Analizi.....	140
Tablo 29: Annelerinin Tutumunu Algılamalarına Göre Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Puanlarının İstatistiksel Analizi.....	145
Tablo 30: Babalarının Tutumunu Algılamalarına Göre Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Puanlarının İstatistiksel Analizi.....	146
Tablo 31: Annelerinin Öğrenim Düzeylerine Göre Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Puanlarının İstatistiksel Analizi.....	153
Tablo 32: Babalarının Öğrenim Düzeylerine Göre Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Puanlarının İstatistiksel Analizi.....	154
Tablo 33: Annelerinin Mesleğine Göre Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Puanlarının İstatistiksel Analizi.....	159
Tablo 34: Babalarının Mesleğine Göre Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Puanlarının İstatistiksel Analizi.....	160
Tablo 35: Ailelerinin Ekonomik Düzeylerini Algılamalarına Göre Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Puanlarının İstatistiksel Analizi.....	164
Tablo 36: Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Davranışları Üzerindeki Etki Düşüncesine Göre Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Puanlarının İstatistiksel Analizi.....	170

SİMGE VE KISALTMALAR

AAK	Aile Araştırma Kurumu
AÜDTCF	Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi
AÜEBE	Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
AÜEBF	Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi
AÜEF	Ankara Üniversitesi Edebiyat Fakültesi
AÜUE	Ankara Üniversitesi Uzaktan Eğitim
AÜZF	Ankara Üniversitesi Ziraat Fakültesi
b.	Baskı
BASAGM	Başbakanlık Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü
C.	Cilt
Çev.	Çeviren
DEM	Değerler Eğitimi Merkezi
Der.	Derleyen
DİB	Diyanet İşleri Başkanlığı
DKAB	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
DPT	Devlet Planlama Teşkilatı
Ed(s).	Editör(ler)
EÜ	Erciyes Üniversitesi
Haz.	Hazırlayan
İMKB	İstanbul Menkul Kıymetler Borsası
İÜEF	İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi
İÜİF	İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
MÜD	Maltepe Üniversitesi Dergisi
N	Sayı
No	Number (Sayı)
p	Önemlilik Derecesi / page (sayfa)
pp	pages (sayfalar)
s.	Sayfa
S	Standart Sapma

Sd	Serbestlik Derecesi
ss.	Sayfalar Arası
Tash.	Tashih eden
Ter.	Tercüme eden
TİB	Türkiye İş Bankası
TDK	Türk Dil Kurumu
TDV	Türkiye Diyanet Vakfı
Tahk.	Tahkik eden
TİB	Türkiye İş Bankası
vb.	ve benzeri
vd.	ve diğerleri
Vol.	Volume (Cilt)
vs.	ve saire
Yay.	Yayınları, Yayınevi, Yayıncılık

GİRİŞ

A. Problem

Tarih boyunca, insanın tüm çaba ve faaliyetlerinde mutluluğu ve yücelmeyi aradığı görülür. İnsan, ahlaki değerleri ön plana alan bir toplum yapısı içinde kendini mutlu, huzurlu ve güvende hissetmiş, böyle bir yapıya kavuşmayı hep arzulamış ve bunu gerçekleştirmek için çaba sarf etmiştir.

Dünyada, çoğu kez, iyinin veya kötünün hak ettiği karşılığı göremediğinin üzüntü ile farkına varan insan, kendisinde ve çevresinde sürekli olarak adaleti, doğruluğu, dürüstlüğü, kısacası olgun ahlaki nitelikleri aramış ve hâlâ aramaya devam etmektedir. Her zaman ahlaki olgunluğun gerçekleşeceği bir dünya kurmanın umudu ve gayreti içinde olmuştur. Bu nedenle insanlık tarihinin başlangıcından günümüze kadar bütün dinler ve felsefi doktrinler, ahlaka önem vermiş ve onu olgunlaştırmayı kendilerine amaç edinmişlerdir.

Bilgi ve iletişim çağını yaşadığımız günümüzde, bilimsel ilerleme, teknolojik başarı ve icatlar, bir yandan insanlığı eski çağlara göre daha zengin hâle getirirken, diğer yandan insanların ahlaklarını zayıflatmış, onları daha bireysel, bencil, sorumsuz, kıskanç ve kavgacı hâle getirmiştir. Karşılıklı olarak birbirini besleyen kapitalist ekonomi ve ahlaki değerleri hiçe sayan medya da bu duruma çanak tutarak insanları olumsuz yönde etkilemekte, aşırı ve dengesiz tüketimi yaşamın amacı ve biçimi haline getirmektedir. Böylece insanlar, ahlaki değerlerden uzaklaşarak, tatmin olmayan zevk ve ihtiraslarının kölesi haline dönüşmektedirler (Turiel 2002: 275-279).

Bugünkü Batı medeniyetinin temelleri, manevi unsurlardan çok maddi unsurlara dayanmaktadır. Batı medeniyeti, daha ziyade maddi kültür bakımından -sanayileşme, bilim ve teknoloji gibi alanlarda- ilerlemiştir. Teknoloji ve ekonomi alanlarındaki bu ilerlemeler, Batıdaki toplumların refah düzeyini artırmış ve artan refah düzeyi de insanları yeni arayışlara yöneltmiştir. Bu süreçte, insanlar arasında faydacılık, kendi çıkarını koruma, bencillik, zevk ve eğlence gibi neredeyse her

türlü ahlak dışılığa izin veren materyalist niteliklere sahip bir ahlak anlayışı geliştirilmiştir (Guenon 1986: 135). Ancak, temelinde ilahi iradeye yer verilmeyen, aksine bencillik, çıkar ve zevk temeline dayanan bu materyalist ahlak anlayışı, zamanla batı insanının mutlu ve huzurlu olması için yeterli olmamış ve bu anlayış artık bugün iflas etmiştir (Hatemi 1987: 58).

İnanç eksikliği ve ahlaki zafiyet içindeki günümüz Batı insanı, modern hayatın zevk ve eğlencelerini yavaş yavaş beğenmemeye başlamıştır. Her çeşit disiplinsizliğin onları sürüklediği aşırı yeme-içme ve cinsel zevklere bazen sağlıkları izin vermemektedir. Dahası işlerini, birikimlerini ve servetlerini yitirme korkularından kurtulamayıp, yaptırdıkları sosyal sigortalara rağmen endişe içinde bulunmakta ve güven ihtiyaçlarını karşılama konusunda tam olarak tatmin olamamaktadırlar (Carrel 1983: 38).

Son zamanlarda, Batı toplumlarındaki gençlerin ahlaki değerleri konusunda yapılan araştırmalara göre, geçmişe oranla giderek daha fazla sayıda gencin kendi bireysel çıkarlarını toplumun çıkarlarının önünde gördüğü, daha fazla oranda suça ve ahlak dışı davranışlara yöneldikleri sonucu ortaya çıkmaktadır. Geçmişte gençlerin hedefi olan daha iyi eğitim, daha iyi meslek ve ahlaki ilkelere bağlı bir yaşamın yerini, artık daha fazla para kazanma, bireysellik ve bencilliğin aldığı görülmektedir (Carr 1997: 134-139). Son yıllarda, ülkemizde yapılan araştırmaların sonuçlarının da Batıdaki araştırmaların sonuçlarına paralellik arz eder nitelikte olduğu görülmekte, ülkemizdeki gençlerin de ahlak ilkelerine bağlı yaşam tarzından giderek uzaklaştıkları, suça ve ahlak dışı davranışlara yöneldikleri dramatik bir şekilde ortaya çıkmaktadır (Ekşi 2003: 82-83; Aksu 2000: 49-70).

Dünyada yaşanan bu tür toplumsal ve ahlaki sorunların farkına varan Alman sosyal bilimci Hans Freyer, toplumların, modern dönemleri yaratan kömür, petrol, uranyum gibi enerji birikimlerine ihtiyaçları olduğu kadar, ruhsal, manevi ve ahlaki enerji birikimlerine de ihtiyaçları olduğunu belirtmektedir (Freyer 1954: 50). Bir diğer sosyal bilimci Amerikalı Francis Fukuyama da benzer ifadelerle;

teknoloji ve ahlak alanlarındaki gelişmelerin birbirine paralel olarak yürümesi gerektiğine; aksi halde, ahlaki ilerleme olmadan tekniğin kazanımlarının kötü amaçlar için kullanılabilmesine ve insanlığın durumunun eskisinden daha kötüye gidebileceğine dikkati çekmektedir (Fukuyama 1992: 391).

İnsanların huzuru, mutluluğu ve yükselmeleri, Batıdaki gibi sadece teknolojik ve ekonomik gelişmişlikleriyle ölçülemez. İnsanların, gerek birbirleriyle gerekse toplumla olan ilişkilerini karşılıklı güven içinde, mutlu ve huzurlu sürdürebilmeleri için ahlak temeline dayalı bir yapıya ihtiyaçları vardır. Bu ihtiyaç günümüze kadar var olmuş, bundan sonra da hep var olacaktır. Çünkü ahlak, toplumun temelini oluşturur. Ahlak olmazsa, toplum hayatı da olmaz ve insanlar bir arada yaşayamaz (Güngör 1997: 18).

Ahlakın olmadığı toplumlarda din, dil, sınıf ve ırk ayrımcılığı, gelir dağılımındaki adaletsizlik, kültürel asimilasyon gibi daha pek çok faktörün, ahlaki bozulma ve yozlaşmaya yol açtığı görülmektedir. Dinî hassasiyetlere ve hukuka itibar edilmediği, haksızlık, yolsuzluk, rüşvet, hırsızlık ve benzerlerinin kol gezdiği, güven ortamının kaybolduğu, suç ve ahlak dışı eylemlerin geniş kesimlerce kabul görüp benimsendiği toplumlarda, insanların adil, dürüst ve ahlaklı kalmalarını beklemek hayal olsa gerek.

Suç, ahlak kurallarına ve yasalara aykırı davranışı ifade eder (Parlatır vd. 1998: 2036). Her suç aynı zamanda bir ahlak dışı davranış olmasına rağmen, her ahlak dışı davranış bir suç değildir. Ülkemizde işlenen suçlar konusunda yapılan araştırmalar, suç oranlarında ciddi bir artışın olduğunu ve Türk toplumunun -özellikle gençlerin- ahlaki olgunluktan her geçen gün biraz daha uzaklaştığını ortaya koymaktadır. Örneğin, Ankara Ticaret Odası (ATO)'nın, Emniyet Genel Müdürlüğü Asayiş Daire Başkanlığı'nın son 10 yıllık verilerinden yararlanarak hazırladığı "Suç Dosyası" raporuna göre, Türkiye'de, 1995 yılında 229.513, 1996 yılında 291.662, 1997 yılında 304.147, 1998 yılında 304.114, 1999 yılında 280.554, 2000 yılında 259.895 suç işlendiği görülmektedir. Ekonomik krizin yaşandığı 2001 yılında işlenen suç sayısı 299.589'a yükselirken, 2002 yılında bir

önceki yıla göre küçük bir azalmayla 296.589 suç işlenmiş ve 2003 yılında suç sayısı yeniden tırmanışa geçerek 321.805'e çıkmıştır (Ankara Ticaret Odası 12.11.2007).

Raporda ayrıca, ekonomik suçlardaki artışa dikkat çekilerek, 2000 yılında toplam 103.692 ekonomik suç işlenmesine karşılık, 2001 yılında 137.472, 2002 yılında 131.631 ve 2003 yılında 152.505 ekonomik suç işlendiği belirtilmiştir. Ekonomik krizden sonra hırsızlık, yankesicilik, kapkaç, oto hırsızlığı, banka soygunu, adam kaldırma, zorla çek ve senet imzalatma, gasp ve yağma, yangın, dolandırıcılık, adam öldürme, yaralama, darp, kız kaçırma, çocuk kaçırma, tehdit, rehin alma, ırza geçme, fuhuşa teşvik, kumar, rüşvet, insan ticareti ve diğer suçlarda artış yaşandığı ifade edilmiştir.

2003 yılından günümüze kadar suç sayısı artmaya devam etmiş, 2006 yılında ise şahsa karşı 321.676 ve mala karşı 463.834 olmak üzere, toplam 785.510 suç işlenmiştir. Bu rakamlara göre, 2006 yılında suç oranları, bir önceki yıla oranla, toplamda %64 oranında artış göstermiştir. Toplamdaki bu artış oranı, mala karşı işlenen suçlarda %50 ile %170 arası oranlarda ve şahsa karşı işlenen suçlarda %26 ile %160 arası oranlarında gerçekleşmiştir (Emniyet Genel Müdürlüğü 12.11.2007).

Türkiye'de suç oranlarındaki artışın nedenleri, hukuki açıdan suçlara karşı verilen cezaların etkili ve caydırıcı niteliğinin olmamasının yanı sıra sosyal açıdan, şehirleşme ve iç göç ile yeni bir sosyal çevreye uyum sağlamaya çalışan bireylerin bu süreçte yaşadıkları sorunlar ve bu sorunların doğurduğu yansımalarıdır. Bir diğer neden, son yıllarda Türk toplum yapısında meydana gelen değişimlerdir. Yapılan araştırmalarda, ailelerin geçmişe oranla daha fazla parçalandığı ve bu parçalanmış ailelerin bireylerinin daha fazla suça karıştığı tespit edilmiştir. Ayrıca getto kültürü ve magazin kültürü de tümüyle bireyleri suça iten nedenler arasında sayılmaktadır. Türk aile yapısındaki değişim, dönüşüm ve sosyal kontrol eksikliği, 1990 yılından bu yana Türkiye'nin gerçeği olarak suça iten nedenler arasında yerini almaktadır (Özcan 13.11.2007).

Suça yönelme, ahlaki bozulma ve yozlaşma konusunda toplumsal faktörlerin, bireysel faktörlerden daha etkili olduğu görülmektedir. Çünkü her ne kadar bazı kalıtsal faktörler, ergenlik, psikolojik sorunlar ve beden kusurlarının suçluluk ve ahlak dışı davranışlarda etkili olabileceği teorileri destek görüyorsa da, günümüzde daha çok, bireyin dışındaki her türlü çevresel faktörün bu konuda etkili olduğu kabul edilmektedir. Ülkemizde, iç ve dış göçlerin oluşturduğu kültür çatışmaları, gecekondulaşma, ekonomik bunalımlar, çocuğun erken yaşta çalışmak zorunda kalması, sevgi yoksunluğu, yanlış veya eksik eğitim, baskıcı disiplin yöntemleri, çocuk istismarı, parçalanmış aileler, ailede suçlu birey örnekleri ile kitle iletişim araçlarındaki şiddet ve suç unsurları içeren programlar çocukları ve gençleri suça ve ahlak dışı davranışlara iten başlıca nedenler arasında sayılmaktadır (Hancı 1999: 24).

Tüm bu ahlaki sorunları, dünya gençliği ile paralel olarak yaşayan ülkemizdeki gençlerin çoğu, toplumsal değerlerimizin farkında değildir. Sahip olduğumuz ahlaki değerleri, bireylerin -özellikle gençlerin- fark etmeleri, bu değerleri davranış bilincine dönüştürebilmeleri ve hayata geçirip yaşayan değerler haline getirebilmeleri, toplumsal sorunlarımızın başında gelmektedir. Birey ve toplum olarak yaşadığımız ahlaki problemler, buhranlar ve yozlaşmalar dikkate alındığında ahlak konusunda yapılan çalışmaların oldukça yetersiz kaldığını görmekteyiz. Çünkü adalet, sevgi, barış, hoşgörü, özgürlük ve insan haklarını temel alan ahlak anlayışı ve eğitimini geliştirmeye şiddetle ihtiyacımızın olduğu inkar edilemez bir gerçektir.

Bu araştırmanın temel problemi olarak önce, lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerini etkileyen faktörler, *teorik olarak* incelenmiş ve bu faktörler ile ahlaki olgunluk arasında nasıl bir ilişki olduğu ortaya konulmaya çalışılmıştır. Sonra, lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerini etkilediği düşünülen bazı kişisel değişkenler ile lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında önemli bir ilişkinin olup-olmadığı *alan araştırması ile* incelenmiştir.

Bu temel problem çerçevesinde, araştırmanın alt problemleri aşağıdaki şekilde düzenlenmiştir.

Alt Problemler

Bu çalışmada, aşağıdaki problemlere cevap aranmaktadır.

1. Cinsiyete göre lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında önemli bir fark var mıdır?
2. Yaşa göre lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında önemli bir fark var mıdır?
3. Lise türüne göre öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında önemli bir fark var mıdır?
4. Sınıf düzeyine göre lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında önemli bir fark var mıdır?
5. Akademik başarı algısına göre lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında önemli bir fark var mıdır?
6. Hayatının çoğunu geçirdiği yerleşim yerine göre lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında önemli bir fark var mıdır?
7. Anne-baba tutumu algısına göre lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında önemli bir fark var mıdır?
8. Anne-baba öğrenim düzeyine göre lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında önemli bir fark var mıdır?
9. Anne-baba mesleğine göre lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında önemli bir fark var mıdır?
10. Ailenin ekonomik düzeyi algısına göre lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında önemli bir fark var mıdır?
11. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin davranışları üzerindeki etki düşüncesine göre lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında önemli bir fark var mıdır?

B. Hipotezler

Araştırmanın alt problemleri doğrultusunda, hipotezler aşağıdaki şekilde düzenlenmiştir.

1. Cinsiyete göre kız öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeyleri, erkek öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeylerinden daha yüksektir.
2. Yaşları büyük olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri, yaşları küçük olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinden daha yüksektir.
3. İmam-Hatip Lisesi öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri, diğer liselere devam eden öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeylerinden daha yüksektir.
4. Sınıf düzeyi yüksek olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri, sınıf düzeyi düşük olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinden daha yüksektir.
5. Akademik başarı durumlarını yüksek olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri, akademik başarı durumlarını düşük olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinden daha yüksektir.
6. Hayatının çoğunu ilçe/kasaba ve köylerde geçiren lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri, hayatının çoğunu şehirlerde geçiren lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinden daha yüksektir.
7. Anne-babasının tutumunu demokratik olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri, anne-babasının tutumunu otoriter, aşırı koruyucu ve ilgisiz olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinden daha yüksektir.
8. Anne-babasının öğrenim düzeyi yüksek olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri, anne-babasının öğrenim düzeyi düşük olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinden daha yüksektir.
9. Anne-babası memur/memur emeklisi olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri, anne-babası diğer mesleklere sahip olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinden daha yüksektir.
10. Ailesinin ekonomik düzeyini orta olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri, ailelerinin ekonomik düzeylerini zengin, ortanın üstü,

ortanın altı ve fakir olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinden daha yüksektir.

11. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin çoğu davranışları üzerinde olumlu etkisi olduğunu düşünen lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin davranışları üzerindeki etkisi konusunda diğer düşüncelere sahip lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinden daha yüksektir.

C. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Araştırmamızın temel amacı, lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerini etkileyen faktörleri *teorik olarak* incelemek, lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerini betimsel açıdan tespit etmek ve bu düzeylerin bazı kişisel değişkenler açısından nasıl şekillendiğini *alan araştırması ile* incelemektir.

Günümüzde yaşanan küreselleşme ile birlikte tıp, genetik, nükleer enerji, alternatif enerji kaynakları, bilgi ve iletişim teknolojileri alanında yaşanan gelişme ve ilerlemeler hem fırsatları hem de risk ve tehdit unsurlarını beraberinde getirmektedir. Bu ilerlemeler neticesinde bir taraftan yeni fırsatlar ortaya çıkarken diğer taraftan ırkçılık, aşiretçilik, mezhepçilik, şiddet, savaş, çıkar ilişkileri, eşitsizlik, nüfus artışı, doğal kaynakların hor kullanımı, küresel ısınma, açlık gibi riskler özellikle insanları, insanlar arası ilişkileri ve ahlakı tehdit etmektedir.

Bilim ve teknoloji alanındaki başarılar, bir yandan insanlara daha iyi yaşama imkânı sağlarken, öte yandan gerçekleşebilecek bir nükleer patlama, insan dâhil yüz binlerce canlı varlığın yaşama imkânını ortadan kaldırma riskini beraberinde getirmektedir (Aydın 1991: 204). Bu “yenidünya düzeninde” fırsatlar ile tehditler arasında bir denge oluşturabilmek için insana, topluma, doğaya, canlılara, kısaca tüm dünyaya ahlaki perspektiften bakabilen bireylere ihtiyaç vardır. İnsanlığın barışı, huzuru ve mutluluğu için olgun ahlaki niteliklere sahip bireyleri yetiştirebilmek önemlidir.

Çağımızın bilgi dünyasında, teknolojik gelişmelerin hız kazanması, yeni buluşlar, internetin ve iletişim araçlarının gelişip yaygın hâle gelmesi beraberinde radikal değişikliklere, yeni yaşam biçimlerinin ortaya çıkmasına neden olmuş ve olmaya devam etmektedir. Zaman zaman hukukun da bu değişime ayak uyduramayıp değişimin gerisinde kalması, ahlak kavramının toplumda ve insanlar arası ilişkilerde canlı ve gündemde kalmasını sağlamaktadır. Bu durum, ahlak konusunda araştırmalar yapmayı önemli ve bu alanda yapılan araştırmaların sürekliliğini gerekli kılmaktadır.

Doğruluk, küçüklere ve güçsüzlere yardım, hak gözetme her yerde ve her çağda ihtiyaç duyulan ortak evrensel değerler olmuştur. Çünkü toplumsal yaşamın düzenli yürümesi için yasalara uymak yeterli değildir. Ortak ahlaki değerlerin, gelenek ve göreneklerin birleştirici gücüne ihtiyaç vardır. Başka bir deyişle, ahlaki değerler olmadan toplum çarkı dönmez. Toplumsal ilişkiler, kişilerin tek tek ve toplum olarak ahlaki değerlere ve kurallara bağlılığı ölçüsünde düzenli yürür (Yörükoğlu 1986b: 167).

Bir toplumda, bireylerin davranışlarını yöneten ahlaki değerleri anlamak ve kendi davranışını bu değerlere göre ayarlamak bireylerin ve toplumun gelişimi açısından önemlidir. Özellikle çocuklar büyüdükçe, “doğru” ve “yanlış” algılamaları ilginç şekillerde değişir. Örneğin, küçük yaştaki çocukların çoğu yalan söylemenin, hırsızlığın ya da başkalarına zarar vermenin yanlış olduğunu bilirler. Ancak, yaşla birlikte anlayış şekilleri yavaş yavaş değişir ve hangi sözlerin yalan olduğunu, ödünç alma ile çalma arasındaki farkı ya da bir kişiye kasıtlı olarak zarar vermenin kazayla zarar vermekten daha kötü olduğunu öğrenirler. Çocukların ahlaki gelişim süreci, lise dönemine kadar bu şekilde devam eder (Atkinson vd. 1995: 107).

Araştırmamızın konusunu oluşturan lise döneminde ise, çocuklar ve gençlerin, buldukları yaşları itibariyle temel psiko-sosyal görevlerinden biri, belki de en önemlisi, bireysel bir *kimlik* duygusu geliştirmek, yani *ben kimim?* ve *nasıl birisi olmalıyım?* sorularına cevap bulmaktır. Kişisel kimlik arayışı, neyin önemli ya da

yapmaya değer olduğuna karar vermeyi ve kendi davranışları kadar başkalarının davranışlarını da değerlendirmek için tutum ve davranış standartları geliştirmeyi içerir (Atkinson vd. 1995: 128).

Lise dönemini de kapsayan ergenlik çağında kimlik duygusu, çeşitli çocukluk özdeşleşmelerinden tedrici olarak ortaya çıkar. Çocukluk döneminde, değerler ve ahlaki standartlar büyük ölçüde anne-babanın değerleri ve ahlaki standartları ile aynıdır, benlik değerleri de temel olarak anne-babalarının onlar hakkındaki görüşlerinden kaynaklanır. Çocuklar lisede daha geniş bir dünyaya açıldıklarında ise, arkadaş grubunun değerleri ve öğretmenler ile diğer erişkinlerin değerlendirmeleri, onlar için giderek daha fazla önem kazanır. Gençler, tutarlı bir kimlik elde etmek için bu değer ve değerlendirmelerin sentezini yapmaya çalışırlar. Anne-baba, öğretmenler ve arkadaşlar tutarlı değerler yansıttıkları ölçüde gençlerin kimlik arayışları kolaylaşır (Atkinson vd. 1995: 128-129).

Kimlik arayışının yaşandığı bu hareketli dönemde, genç erkek ve kızlar, bu arayışlarına çözüm bulmak amacıyla, hem kendilerine model olabilecek toplum içindeki değişik rol modellerini gözlemler, hem de toplumun önem verdiği değerlerin neler olduğunu anlamaya çalışırlar. Bu dönemde gençlerin ihtiyaç duyduğu rol modellerinin, toplum tarafından onlara sunulması, kişilik gelişimleri için önemli olduğu kadar, ahlak gelişimleri için de önemlidir. Çünkü bu dönemde toplumun gençlere sunacağı modeller, onlar için aynı zamanda ahlak modelleri olacaktır.

Son zamanlarda çevremizdeki bireylerin, özellikle yetişkinlerin, gençlerden memnun olmadıklarını sık sık duymaktayız. Çünkü her gün gazete ve televizyon haberlerinde hırsızlık, gasp, kapkaç, kavga, yaralama, şiddet, hatta adam öldürme gibi suçlar ve ahlak dışı davranışların gençler arasında artarak yayıldığını görmekteyiz. Bunun nedeni, gençlerin kendilerini kanıtlama istekleri ve bu isteklere yanıt vermesi gereken toplumsal ve ahlaki değerlerdeki değişimlerdir (Atabek 2005: 145).

Zamanın değişmesiyle birlikte bizim toplumumuzda da değerler değişmiş ve değişmeye devam etmektedir. Daha önceki dönemlerin *çalışkan, üretken, yararlı insan* modeli, yerini *güçlü, kendini kabul ettiren, daha üstün olan insan* modeline bırakmıştır. Bu yeni model, günümüzde güçlü erkek ve popüler kadın olarak kabul görmektedir (Atabek 2005: 145).

Toplumumuzda bazıları için, güçlü erkek imajı, yetkinin, paranın veya silahın gücü ile özdeş görülmektedir. Genç erkekler için rol modelleri; toplumun güçlü erkekleri, zenginler, televizyonda görünen ünlüler ve havaya silah sıkımlar olmaktadır. Genç insanlar, genellikle yetkiye kolay ulaşamadıkları halde, para ve silahı daha kolay elde edebilmektedirler. Bunlarla gücünü kanıtlayabileceklerini düşünmektedirler. Genç kızların popüler ve güzel kadın olma özlmleri de zayıflayarak, dövme-piercing gibi değişik süslerle, farklı saç şekil ve renkleriyle ortaya çıkmakta, böylece kendi farklılıklarını kanıtlamaya çalışmaktadırlar. Bu genç kızlar ise, kendilerine rol modelleri olarak, televizyonda gördükleri manken ve sanatçı hemcinslerini almaktadırlar (Atabek 2005: 145).

Günümüz gençleri, mutluluğu para, makam, mevki, güzellik, lüks ev ve otomobiller gibi maddi unsurlarda aramaktadırlar. Ulaştıklarında mutlu olacaklarını sandıkları hedeflere varabilmek için gençler, meşru olup-olmadıklarına bakmaksızın her türlü yolu deneyerek amaçlarına en kısa yoldan ulaşmaya çalışmaktadırlar.

Gerçek mutluluğu yakalamak ise, sadece insanın kendisi ile değil, aynı zamanda onun etkilediği ve etkilendiği tüm çevresi ile gerçekleşir. Ancak gençler, toplum içindeki bireysel varlığını ve değerini, toplum tarafından kabul gören ahlak dışı davranışlar doğrultusunda şekillendirerek kendini değerli kılabiliyorlarsa, o zaman yanlış ve ahlak dışı bir anlayışı benimsemekten uzak durmayacaklardır.

Kısacası, gençler, hayata dair, her gün farklı yaşantılarla, yeni bilgi ve tecrübelerle karşılaşmaktadırlar. Onları birçok olumsuz dış etkenler beklemektedir. Karşılaşabilecekleri çeşitli olumsuz dış etkenlerden gençlerin korunabilmeleri, dış

etkenleri olumlu ve faydalı hâle getirebilmeleri için tek bir şeye, sağlam ve olgun bir ahlaka ihtiyaçları vardır.

Çocuk ve gençlerin ahlaki ihtiyaçlarını karşılamak, iyi-kötü konusunda doğru duygu, düşünce, tutum ve davranış geliştirebilen, kişisel çıkarlarına aykırı olsa bile ahlaki düşünce, tutum ve yargıları çerçevesinde davranabilen, olgun ahlaklı çocuk ve gençleri eğitmeye ve yetiştirmeye çalışmak, anne-babalar ve öğretmenler için sadece bir istek ve amaç değil, aynı zamanda bir uygarlık misyonudur (Coles 1998: 169-171).

Her türlü din, ahlak ve eğitim faaliyetinin sonunda ulaşılmak istenen nihaî amaç, eğitilen bireylerin en üst düzeyde ahlaki olgunluğa ulaşmalarını sağlamaktır (Filiz 1998: 88-89; Erdem 2006: 134; Aydın 2003: 52; Kaya: 2007: 26; Kulaksızoğlu 1998: 87). Bireylerin, özellikle gençlerin, ahlaki olgunluk gelişimi ve eğitimi konusunda duydukları ihtiyaçların karşılanmasına katkıda bulunmayı hedeflemesi bakımından araştırmamız önemli görülmektedir.

Bu araştırma, çocukların ve gençlerin sosyal ve ahlaki problemlerine çözüm getirmelerine yardımcı olabilir. Ahlaki olgunluğu geliştirici ya da engelleyici faktörlerin bilinmesi, çevresine uyum sağlama sorunu yaşayan çocuk ve gençlerin karşılaştıkları problemlere etkin çözümler getirebilmelerine yardımcı, anne-babalara, öğretmenlere, rehberlik ve eğitim uzmanlarına yol gösterici olabilir. Ayrıca, ahlak eğitimi ve öğretimi programlarının nasıl olması gerektiği yönünde ahlak eğitimcilerine aydınlatıcı ve yönlendirici katkılarda bulunabilir.

D. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma aşağıda belirtilen nitelikler ile sınırlıdır.

1. Araştırma, lise öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Bu nedenle elde edilen sonuçlar lise gençliği ile sınırlıdır.
2. Araştırmanın verileri, 2006-2007 eğitim-öğretim yılında Samsun İl Merkezi sınırları içinde faaliyet gösteren Resmi Liselerde kayıtlı öğrencilerden seçilen

bir örneklem grubundan toplanmıştır. Dolayısıyla araştırma sonuçları, örnekleme yer alan okul ve öğrenci gruplarıyla benzer nitelikteki okul ve öğrenci grupları için genellenebilir.

3. Araştırmanın bağımlı değişkeni olarak belirlenen *lise öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeyleri*, bu çalışmada kullanılan Ahlaki Olgunluk Ölçeği'nin ölçtüğü nitelikler ve davranış örnekleri ile sınırlıdır.
4. Araştırmada, lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerini etkileyebileceği düşünülen bazı kişisel değişkenler, Kişisel Bilgi Anketinde 11 bağımsız değişken ile incelenmiştir. Araştırma, bu değişkenler ile sınırlı olup, lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri üzerinde etkili olabilecek başka değişkenler araştırma dışında tutulmuştur.
5. Bu araştırma, belli bir zaman dilimi (2007) içinde yapılmıştır. Elde edilen verilerin ve ulaşılan sonuçların geçerlikleri anketlerin uygulandığı zaman kesiti ile sınırlıdır.

E. Sayıtlar

Bu çalışmada yer alan sayıtlar şunlardır:

1. Örneklem grubundaki öğrenciler, çalışmada kullanılan veri toplama araçlarındaki sorulara içten, samimi ve dürüst cevap vermişlerdir.
2. Örneklem, evreni temsil etme gücüne sahiptir.
3. Kişisel Bilgi Anketinde yer alan sorular, araştırmanın bağımsız değişkenlerinin tümünü karşılayacak niteliktedir.
4. Çalışmada kullanılan Ahlaki Olgunluk Ölçeği, lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerini ölçmektedir.

F. Temel Kavramlar

Araştırmada kullanılan bazı temel kavramların tanımları aşağıda verilmiştir.

Ahlak (Moral): Bir toplum içinde kişilerin benimsedikleri, uymak zorunda oldukları davranış biçimleri ve kurallar bütünüdür (Parlatır vd. 1998: 48).

Ahlaki Gelişim (Moral Development): Bireye, doğru ve yanlışla ilgili ölçüler arasında ayırım yapma gücü kazandıran ve onu toplumsal davranış bakımından giderek daha yetenekli duruma getiren olgunlaşma sürecidir (Oğuzkan 1981: 17).

Ahlaki Olgunluk (Moral Maturity): Bir kimsenin ya da bir topluluğun ahlak ilkelerine göre doğru ve yanlış davranışlar konusunda akla uygun kararlar verebilmesi için gerekli gelişme düzeyine denir (Oğuzkan 1981: 17). Ahlaki olgunluk, ahlaki gelişim süreci neticesinde kazanılan bir kişilik özelliğidir.

Ahlaki Olgunluk Düzeyi (Moral Maturity Level): Ahlaki gelişim süreci sonunda kazanılan ahlaki niteliklerin toplamı, bireyin bulunduğu ahlaki olgunluk düzeyini temsil eder. Ancak, ahlaki gelişim süreci sonunda bireyin ulaştığı ahlaki olgunluk düzeyi, sabit ve değişmez bir düzey değildir. Devam eden yaşam süreci içinde, zamanın ve şartların değişmesiyle birlikte, bireyde ortaya çıkan biyolojik, psikolojik, sosyal değişikliklere ve bireyin yaşadığı tecrübelerle ilgili olarak, ulaşılan ahlaki olgunluk düzeyi de değişir, bu düzey yükselir ya da düşer.

Ahlaki Davranış (Moral Behaviour): Akıl ve irade sahibi bir insanın, iyilik amacıyla hür olarak yaptığı bilinçli hareketlerdir (Erdem 2006: 66).

Ahlaki Düşünce (Moral Thinking): Ahlaki konular üzerinde gerçekleştirilen zihinsel işlem sonucu varılan görüş, fikirdir.

Ahlaki Yargı (Moral Judgment): Ahlaki bir ikilem durumunda bireyin, başkalarının haklarını kendi haklarına karşı tartması ve bir yönde karar vermesidir. Ahlaki yargı, ahlaki bir olayın veya durumun doğruluğu veya yanlışlığı hakkında hüküm verme olup, bir durum karşısında başkalarının bize nasıl davranması gerektiği ve bizim başkalarına nasıl davranmamız gerektiği konusunda ortaya konulan zihinsel bir işlemdir. Ahlaki yargı, bireyin çelişkili bir ahlaki durum karşısında çevresindeki insanlarla nasıl ilişki kuracağını belirler (Çileli 1986: 31, 45).

Vicdan (Conscience): Doğru-yanlış, iyi-kötü gibi ahlaki yargıların hayata aktarıldığı, bireyin kendini hesaba çektiği veya içdenetime tabi tuttuğu sezgisel süreç; kendini başkalarının yerine koyarak düşünmesini mümkün kılan, dolayısıyla onların zararına olan düşünce ve davranışlar yapmaktan alıkoyan içsel uyarı sistemidir (Demir ve Acar 1997: 293).

Ahlak dışı (Nonmoral): Yerleşik ahlaki değerlere ters düşme, bu değerlerle bağdaşmama durumu (Cevizci 2002: 17).

Suç (Crime): Ahlak kurallarına aykırı davranış; yasalara aykırı davranış, cürüm (Parlatır vd. 1998: 2037).

G. İlgili Yayın ve Araştırmalar

Ahlaki olgunluk konusu ile ilgili olarak literatürde yer alan, yurtiçi ve yurt dışındaki sınırlı sayıdaki bir takım araştırmalardan aşağıda söz edilmiştir.

Ülkemizde, ahlaki olgunluk konusunda alan araştırması yapılan tek çalışma, Bülent Dilmaç tarafından yapılmış olan yüksek lisans çalışmasıdır. Dilmaç (1999), “İlköğretim Öğrencilerine İnsani Değerler Eğitimi Verilmesi ve Ahlaki Olgunluk Ölçeği İle Eğitimin Sınanması” konulu çalışmasında örneklem olarak, İstanbul İli Kadıköy İlçesi Küçükalyalı Çocuk Esirgeme Kurumunda kalan 36 öğrenciyi seçmiştir. Uygulamada, bu öğrencilerin 18’i deney grubunu 18 de kontrol grubunu oluşturmuştur. Araştırmaya katılanlar, her bir gruptaki öğrencilerden 11’i dördüncü sınıfa devam eden, 7’si beşinci sınıfa devam eden 10 ve 11 yaşlarındaki öğrencilerdir. Deney ve kontrol grubu yansız olarak oluşturulmuş ve grupların denk olduğu istatistiksel olarak test edilmiştir. Deney grubunda yer alan 18 öğrenciye 36 oturum süren İnsani Değerler Eğitimi verilmiştir. Kontrol grubuna ise herhangi bir eğitim verilmemiştir. Araştırma sonunda, İnsani Değerler Eğitiminden elde edilen bulgular ışığında bu programın ilköğretime devam eden çocukların ahlaki olgunluk düzeylerinin gelişiminde etkili olduğu sonucuna varılmıştır (Dilmaç 1999).

Ahlaki gelişim ile ilgili yapılmış her türlü çalışma, ahlaki olgunluğun araştırma alanına katkı sağlayacak mahiyettedir. Bu çerçevede, ahlaki olgunluk konusu ile doğrudan ya da dolaylı ilişkili olarak literatürde yer alan, yurtiçi ve yurt dışındaki diğer bazı araştırmalar ise şöyledir:

Kaya (2007), “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programlarındaki Ahlaki Konuların Ahlak Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi” adlı çalışmasında, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) dersinin ahlak konularının, öğrencilerin ahlaki davranışları üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmada, Samsun ilindeki yedi merkez ilköğretim okulunun 8. sınıf öğrencilerinden 213 kız ve 230 erkek olmak üzere toplam 443 öğrenci örneklem olarak seçilmiştir. Araştırmanın verileri, Kişisel Bilgi Anketi ve Ahlaki Davranış Envanteri ile elde edilmiştir. DKAB dersinin ahlaki konularının öğrencilerin ahlaki davranışları üzerindeki etkisi; cinsiyet, derslerdeki başarı, dersi ve öğretmeni sevip-sevmeme, dersin işleniş yöntemlerinden memnun olup-olmama, derste kullanılan yöntem ve araç-gereçler gibi değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin genel olarak derslerdeki ve DKAB dersindeki başarı durumu, DKAB dersini ve öğretmenlerini sevme durumu, dersin işleniş yöntemlerinden memnuniyet durumu, derste kullanılan öğretim araçları bakımından DKAB dersinin öğrencilerin ahlaki davranışları üzerindeki etkisi önemli görülmüştür (Kaya 2007: 23-50).

Çırak (2006), “Üniversite Öğrencilerinin Ahlaki Yargı Yetenekleri ve Ahlaki Yargı Yetenekleri İle Kendini Gerçekleştirme Düzeylerinin Karşılaştırılması” konulu araştırmasında örneklem olarak, İnönü Üniversitesine bağlı Eğitim, Mühendislik ve İktisadi-İdari Bilimler Fakültelerinin birinci ve dördüncü sınıflarına devam eden öğrencilerden oranlı küme örnekleme yöntemi ile 638 öğrenciyi seçmiştir. Araştırmanın bağımlı değişkeni olan, ahlaki gelişim düzeyini ölçmek üzere, James Rest (1979) tarafından geliştirilen Değerlerin Belirlenmesi Testi (Defining Issues Test: DIT) kullanılmıştır. Bağımsız değişkenlerden olan kendini gerçekleştirme düzeyinin belirlenmesi için, Shostrom (1968) tarafından geliştirilen Kişisel Yönelim Envanteri (Personal Orientation Inventory) ve

öğrencilerin, cinsiyeti, yaşı, fakülteleri, sınıf düzeyleri, anne-babalarının öğrenim durumu, mezun oldukları lise türü ve yaşadıkları yerleşim birimlerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, üniversite öğrencilerinin Ahlaki Yargı Yeteneği Puanlarını etkileyen faktörler incelendiğinde, “annenin okur-yazar veya ilkokul mezunu olması”, Kendini Gerçekleştirme Puanında “düşük” kategoride bulunma ve “erkeklerin” Ahlaki Yargı Yeteneği Puanına göre “geleneksel” gruba girmede risk faktörleri olduğu bulunmuştur. Üniversite öğrencilerinin, Kişisel Yönelim Envanterinin, Zamanı İyi Kullanma ve Desteği İçten Alma Düzeyleri Alt Ölçekleri Puanlarına göre Ahlaki Yargı Yeteneği Puanları arasında önemli bir farkın olduğu; birinci ve dördüncü sınıf öğrencilerinin, Ahlaki Yargı Yeteneği Puanları arasında ise, önemli bir farkın olmadığı sonucuna varılmıştır (Çırak 2006).

Özcan (2006), “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programlarındaki Ahlaki Davranışların Gerçekleşme Düzeylerini Etkileyen Sosyo-Kültürel Faktörlerin İncelenmesi” adlı araştırmasında örneklem olarak, Samsun ili ve Çarşamba ilçesi merkezindeki liselerde öğrenim gören İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretim programını tamamlamış 811 lise birinci sınıf öğrencisini seçmiştir. Araştırmada, öğrencilerin ahlaki davranışlarının gerçekleşme düzeylerini etkilediği düşünülen 11 bağımsız değişken incelenmiştir. Araştırmanın verilerini toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen Ahlaki Davranış Envanteri ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Elde edilen verilerin değerlendirilmesi, varyans analizi (ANOVA/F Testi) ve t-testi ile yapılmıştır. Araştırma sonunda, cinsiyet, başarı durumu, baba öğrenim düzeyi, DKAB dersinin ahlaki davranışları kazandırmada etkisi, DKAB dersinin gerekliliği, DKAB dersi öğretmenlerini sevme ve DKAB dersini sevme açısından lise birinci sınıf öğrencilerinin ahlaki davranış puan ortalamaları arasındaki farkın önemli olduğu sonucuna varılmıştır (Özcan 2006).

Balkaya (2005), “Lise Öğrencilerinin Kimlik Duygusu Kazanım Düzeylerinin Bazı Kişisel-Sosyal ve Ailesel Nitelikler ile Suç Davranışı Düzeyi Bakımından

İncelenmesi” konulu araştırmasına örneklem olarak, Eskişehir ilinde bulunan 11 lisede öğrenim gören öğrencilerin arasından random (seçkisiz) yöntemiyle toplam 1454 öğrenciyi seçmiştir. Araştırmanın verileri, “Kimlik Duygusu Ölçeği” (Köker 1997) ve “Suç Davranışları Ölçeği” (Kaner 1996) ile toplanmıştır. Lise öğrencilerinin kişisel, sosyal ve aile özelliklerine ilişkin verilerin toplanması için araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Elde edilen verilerin çözümlenmesi, SPSS paket programı ile bilgisayar ortamında gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizi sırasında, betimleyici istatistiklerin yanı sıra bağımsız gruplar arası t-testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi (F testi) uygulanmıştır. Sonuçlar önemli bulunduğunda ise Tukey-HSD testi kullanılmıştır. Ayrıca araştırmada, lise öğrencilerinin kimlik duyguları ve suç davranışları arasındaki ilişkilerin incelenmesi amaçlandığından Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı tekniği de kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; lise öğrencilerinin büyük çoğunluğunun kimlik duygusu kazanımları orta düzeyde bulunmuştur. Okul türü, genel başarı ortalamaları, doğum sırası, kardeş sayısı, yaşamın çoğunun geçirildiği yerleşim birimi, aile-arkadaş ve okul ortamlarında kendini mutlu hissetme durumu, serbest zaman etkinliklerine katılma durumu, fiziksel görünümünden memnun olma durumu, anne-babanın öğrenim durumu, algılanan sosyo-ekonomik düzeyi, algılanan anne-baba tutumu, ailenin arkadaşlarını onaylama durumuna göre lise öğrencilerinin kimlik duygusu kazanım düzeyleri arasında önemli bir fark olduğu ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte cinsiyet, yaş, anne-babanın birliktelik durumuna göre lise öğrencilerinin kimlik duygusu kazanım düzeyleri arasında önemli bir fark olmadığı görülmüştür. Ayrıca, kimlik duygusu kazanım düzeyi ile suç davranışları arasında negatif anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Baklaya 2005).

Cebeci (2005), “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Ahlaki Değerlerin Eğitimi ve Öğretimi” konulu araştırmada örneklem olarak, Bursa’nın farklı ilçelerinde bulunan ilköğretim okullarının 6. 7. ve 8. sınıflarında öğrenim gören öğrencilerin arasından toplam 1025 öğrenciyi seçmiştir. Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından hazırlanan anket formu ile toplanmıştır. Verilerin

değerlendirilmesinde SPSS programı kullanılmıştır. Hipotezlerin test edilmesinde ki-kare (chi-square) test tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın sonunda, öğrencilerin, derse ilgi duydukları, konuları mevcut şekilden farklı işlemek istedikleri, davranışlarında dinî inançlarının etkisinin olduğu, ahlaki yönde arkadaşlarından ve televizyondan olumsuz yönde etkilendikleri, derse ilgi duyan ve dersin olumlu etkisinden söz eden öğrencilerin ahlaki değer kazanımlarının daha yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Kısacası, öğrencilerin ahlaki tutum ve davranışlarında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin olumlu etkisinin olduğu tespit edilmiştir (Cebeci 2005).

Acuner (2004), “14-18 Yaş Arası Gençlerde Ahlaki Yargı Gelişimi ve Ahlak Eğitimi” konulu doktora çalışmasında örneklem olarak, Samsun’da 6 ilk ve orta öğretim kurumunda 8 ile 11 arası sınıflara devam eden 14-18 yaş arası gençlerden tesadüfi yöntemle toplam 437 öğrenci seçmiştir. Araştırmanın verilerini toplamak amacıyla, James Rest (1979) tarafından geliştirilen Değerlerin Belirlenmesi Testi (Defining Issues Test: DIT)’nin Türkçe formu ve araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Anketi kullanılmıştır. Araştırmada, cinsiyet, yaş, devam edilen okul türü, sınıf düzeyi, akademik başarı, anne-babanın öğrenim düzeyi, öğrencinin anne-baba ve kendi dindarlık düzeyini algılama biçimi, din eğitimi alınan yer, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin öğrencinin din ve ahlak ile ilgili bilgi ihtiyacını tatmin durumu ve bu dersin öğrencilerin davranışları üzerindeki etkisi gibi bazı değişkenlerle ahlaki yargı arasındaki ilişki incelenmiştir. Örneklem giren öğrencilerin çoğunun, geleneksel ahlaki yargı düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, okul türü, sınıf düzeyi ve öğrenciler tarafından anne dindarlık düzeyinin algılanış biçimine göre bazı ahlaki gelişim evrelerine ait ahlaki yargı puan ortalamaları arasında önemli bir istatistiksel fark olduğu sonucuna varılmıştır (Acuner 2004).

Küçükalp (2004), “Ahlaki Yargı Gelişimi ve Dindarlık Arasındaki İlişki” konulu araştırmasında örneklem olarak, Uludağ Üniversitesine bağlı İlahiyat, Eğitim, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültelerinin birinci ve dördüncü sınıflarına devam eden öğrencilerden toplam 393 öğrenciyi seçmiştir. Araştırmanın verileri, Kişisel

Bilgi Anketi, Dindarlık Ölçeği ve Değerlerin Belirlenmesi Testi (Defining Issues Test: DIT) ile elde edilmiştir. Ahlaki yargı ile dindarlık arasındaki ilişki; cinsiyet, yaş, devam edilen fakülte, sınıf, mezun olunan lise türü, yerleşim yeri, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi ve anne-babanın eğitim durumu gibi değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin ahlaki yargı düzeyleri üzerinde cinsiyet, fakülte ve sınıf değişkenlerinin etkili olduğu ve dindarlık düzeyleri üzerinde ise, cinsiyet, fakülte, mezun olunan lise türü ve anne-babanın eğitim durumu gibi değişkenlerin etkili olduğu tespit edilmiştir (Küçükalp 2006: 447-489).

Çiftçi (2001), “Almanya ve Türkiye’deki Türk Lise Öğrencilerinin Ahlaki Yargı Yeteneklerinin Karşılaştırılması” adlı doktora çalışmasında örneklem olarak, 15-19 yaşları arasında Bursa’da ve İstanbul’da çeşitli liselerden 287 öğrenci ve Almanya-Hamburg şehrinde çeşitli liselerden 114 Türk öğrenci olmak üzere toplam 401 öğrenci seçmiştir. Araştırmada örnekleme oluşturan bu iki öğrenci grubunun ahlaki gelişim düzeyleri ve bu düzeyleri etkileyen faktörler karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Araştırmanın verileri, Georg Lind (1977) tarafından geliştirilen Ahlaki Yargı Testi (Moralisches-Urteil-Tests: MUT) ile yine Georg Lind (1986)’in geliştirdiği Ahlaki Atmosfer Anketi (Moralisches Atmosphaere Fragebogen: MAF) ve araştırmacı tarafından geliştirilen demografik özellikler ve bağımsız değişkenlere ilişkin sorularından oluşan ilave bir anket ile toplanmıştır. Verilerin istatistiksel analizi SPSS ve MINITAB programlarında Binary Lojistik Regrasyon Analizi ve t-testi ile yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda, bağımsız değişkenlerden olan *ailenin İslam Dini’nin emirlerine uymaya zorlaması* değişkeni, lise öğrencilerinin ahlaki yargı yeteneğini negatif yönde etkileyen bir faktör olarak bulunmuştur. İki grubun ahlaki yargı puanları karşılaştırıldığında, Almanya’daki öğrencilerin lehine; erkek ve kız öğrencilerin ahlaki yargı puanları karşılaştırıldığında ise, erkek öğrencilerin lehine önemli bir fark olduğu sonucuna varılmıştır (Çiftçi 2001).

Saylağ (2001), “Liselerin Birinci Sınıfında Öğrenim Gören Çocukların Ahlaki Değerleri Algılama Düzeylerinin İncelenmesi” adlı bilim uzmanlığı çalışmasında

örneklem olarak, resmi liseye devam eden 223, İmam-Hatip Lisesine devam eden 233 öğrenci, özel liseye devam eden 209 öğrenci olmak üzere toplam 665 öğrenci seçmiştir. Örnekleme seçilen öğrencilere James Rest (1979) tarafından geliştirilen Değerlerin Belirlenmesi Testi (Defining Issues Test: DIT) uygulanmış, varyansların eşitliği varsayımı için Bartlett Testi; farklılığı yaratanları bulmak için Scheffe - LSD Testi (Çoklu Karşılaştırma) yapılmıştır. Kruskal Wallis varyansların homojen olması varsayımını sağlamadığında ANOVA yerine yapılmış ve ki-kare yöntemi ile kontrol edilmiştir. İki grup için ise, t-testi yapılmıştır. Ulaşılan sonuçlara göre, özel lise ve resmi liseye devam eden öğrencilerin ahlaki gelişim evre puanları İmam-Hatip Lisesine devam eden öğrencilerin evre puanlarına göre yüksek bulunmuştur. Cinsiyet, kardeş sayısı, anne-babalarının eğitim durumları, sosyo-ekonomik durum değişkenlerinin öğrencilerin ahlak değerlerinin belirlenmesinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır (Saylağ 2001).

Hart, Atkins ve Ford (1999), "Family Influences on The Formation of Moral Identity in Adolescence" adlı çalışmada ergenlerde ahlaki kimliğin oluşumunda ailenin etkisini incelemişler ve ahlaki kimlik oluşumuna ilişkin bir model sunmuşlardır. Ortaya koydukları bu modele göre, ergenlerin ahlaki kimlik gelişimine ailelerinin doğrudan etkisinin olduğu, diğer faktörlerin etkisinin ise birbirinden bağımsız olduğu görülmüştür. 1986'da başlayan bu boylamsal araştırmada, örneklem olarak 1979 yılında 14-21 yaşları arasında bulunan Amerikalı kadınlardan doğan yaklaşık 6000 den fazla çocuk seçilmiş ve araştırma formu olarak National Longitudinal Survey of Youth-Child Sample kullanılmıştır. Araştırma sonunda elde edilen bulgulara dayalı olarak aile çevresinin zihinsel ve sosyal bakımından zengin etkilere sahip olması, anne-babaların çocukları ile birlikte sosyal aktiviteler ve toplum yararına yapılan hizmetlere katılmaları, ergenlerin ahlaki kimlik gelişimini olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmıştır (Hart, Atkins and Ford 1999: 375-386).

Cesur (1997), "The Relationship Between Cognitive and Moral Development" adlı araştırmasında örneklem olarak, İstanbul Üniversitesinin Psikoloji ve

Mühendislik bölümlerine, Yıldız Üniversitesinin Mühendislik bölümüne devam eden öğrencileri seçmiştir. Bu araştırmada, yaş ve eğitim seviyesi bağımsız değişken olarak ele alınmış ve Bilişsel Gelişim Teorisi kapsamında beş hipotez geliştirilmiştir. Bu hipotezlerin istatistiksel analizleri, Değerlerin Belirlenmesi Testi (Defining Issues Test: DIT) ile elde edilen ahlaki gelişim puanlarına ve Mantıklı Düşünme Testiyle elde edilen puanlara göre yapılmıştır. Araştırmanın sonunda, bilişsel gelişim seviyesinin eğitim seviyesi ile pozitif ilişkili olduğu sonucuna varılmıştır. Mühendislik öğrencileri ve erkek öğrencilerin Mantıklı Düşünme Testinden, Psikoloji bölümü öğrencileri ve kız öğrencilerin de Değerlerin Belirlenmesi Testinden daha yüksek puan aldıkları ortaya çıkmıştır (Cesur 1997).

Kurt (1996), “Rehber Öğretmenler ve Öğretmenlerin Ahlak Gelişim Düzeyleri ve Denetim Odağı Algılamaları” adlı araştırmasında örneklem olarak, Rehber Öğretmenler ile Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinden toplam 120 öğretmen seçmiştir. Araştırma sonucunda, ahlak gelişimi ile denetim odağı arasında önemli bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenler arasında ahlak gelişimi ve denetim odağı algılamaları bakımından cinsiyet ve branşlara göre önemli bir fark bulunmamıştır. Verilerin analizi sonucunda, aralarında önemli bir fark olmamakla birlikte, rehber öğretmenlerin ahlaki yargı puanlarının diğer branş öğretmenlerinden daha yüksek olduğu görülmüştür (Kurt 1996).

Gorman, Duffy ve Hefferman (1994), “Service Experience and The Moral Developmet of College Students” adlı çalışmada örneklem olarak, orta düzeyde bulunan bir üniversitenin çoğu birinci ve ikinci sınıf öğrencilerinin oluşturduğu toplam 70 öğrenciyi seçmişlerdir. Örneklem grubunun yaş ortalaması 18,4’tür. Araştırmada, James Rest (1979) tarafından geliştirilen Değerlerin Belirlenmesi Testi (Defining Issues Test: DIT) kullanılmıştır. Deney grubu olarak belirlenen 41 kişilik birinci grup öğrenciye 3 kur halinde, kişi ve sosyal sorumluluk konusunda kurs; yaş ortalamaları 18 olan 29 kişilik öğrenci grubuna ise hizmet dışı bakış açıları kursu (Perspektives) verilmiştir. Her iki gruba da ön test ve son test

uygulanmış ve iki test arasındaki puan farkına göre hipotezler test edilmiştir. Araştırmada şu hipotezler test edilmiştir: 1- Pratik uygulama grubunun aldığı ahlaki yargı puanları karşılaştırma grubundan daha yüksektir. 2- Ön test ve son test arasında, deney grubuna katılanların ilkelere bağlı düşünce yüzdesindeki artış kontrol grubuna göre daha yüksektir. 3- İlkeli düşünce yüzdesindeki artış her iki gruptaki kızlarda, her iki gruptaki erkeklerden daha yüksektir. Araştırmanın sonunda elde edilen sonuçlara göre, ileri sürülen hipotezler doğrulanmıştır (Gorman, Duffy and Hefferman 1994: 422-431).

Kaya (1993), “Bazı Kişisel Değişkenlere Göre Üniversite Öğrencilerinin Ahlaki Yargıları” adlı doktora çalışmasında örneklem olarak, 19 Mayıs Üniversitesine bağlı çeşitli fakültelere devam eden öğrencilerden seçkisiz örnekleme yöntemiyle toplam 1075 öğrenci seçmiştir. Araştırmanın verileri, James Rest (1979) tarafından geliştirilen Ahlaki Yargılar Envanteri (Defining Issues Test: DIT)’nin Türkçe formu, İ. Ethem Özgüven (1992) tarafından geliştirilen Hacettepe Kişilik Envanteri, Feriha Baymur (1968) tarafından geliştirilen Benlik Tasarımı Envanteri ve araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Anketi ile toplanmıştır. Araştırmada üniversite öğrencilerinin ahlaki yargı düzeyleri ile ilişkisi olabileceği düşünülen bazı kişisel değişkenler ele alınmış, bu değişkenlerin öğrencilerin ahlaki yargı düzeyleri üzerinde etkili olup-olmadığını belirlemek amacıyla yirmi hipotez test edilmiştir. Veriler, tek-yönlü varyans analizi (F testi) ve çift-yönlü t-testi ile değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonunda, üniversite öğrencilerinin sınıf düzeyi, cinsiyeti, kavrama gücü, benlik tasarımı düzeyi ve uyum düzeyi bağımsız değişkenleri açısından ahlaki yargı puanları arasındaki farkın önemli olduğu sonucuna varılmıştır (Kaya 1993).

Temel (1991), “Yetiştirme Yurdunda ve Ailesi Yanında Kalan 14-18 Yaş Grubundaki Gençlerin Cinsiyet Rolü Kimlikleri ile Moral Gelişimlerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi” adlı doktora çalışmasında örneklem olarak, 160’ı yetiştirme yurdunda kalan ve 340’ı ailesi yanında kalan gençler arasından toplam 500 genci seçmiştir. Araştırmanın verileri, S. L. Bem (1981)’in geliştirdiği Bem Cinsiyet Rolü Envanteri (Bem Sex Role Inventory: BSRI) ve James Rest

(1979)'in geliştirdiği Değerlerin Belirlenmesi Testi (Defining Issues Test: DIT) ile elde edilmiştir. Verilerin analizi sonucunda, yetiştirme yurdunda kalan genęlerin cinsiyet, yaş, öğrenim durumu ve kuruma geliş yaşı değişkenlerine göre ahlaki gelişim evre puanlarının ortalamaları arasında önemli bir fark olmadığı görölmüştür. Ailesi yanında kalan genęlerin cinsiyet, yaş, anne-babanın öğrenim durumu, kardeş sayısı ve kardeş sırası değişkenlerine göre ahlaki gelişim evre puanlarının ortalamaları arasında önemli bir fark olmadığı saptanmıştır. Bunun yanında yetiştirme yurdunda kalan genęlerin ahlaki gelişim evre puanları ile ailesi yanında kalan genęlerin ahlaki gelişim evre puanları arasındaki farkın önemli olmadığı belirlenmiştir. Ayrıca örnekleme oluşturan her iki gruptaki genęlerin cinsiyet rolü kimliklerinin, ahlaki gelişimleri üzerinde etkili olmadığı sonucuna varılmıştır (Temel 1991).

Addad ve Leslau (1990), suçlu ve suçsuz gruplar üzerinde yürüttükleri “Immoral Judgement, Extroversion, Neuroticism, and Criminal Behaviour” adlı çalışmada, iki ayrı teoriyi -Hans Jurgen Eysenck (1916-1997)'in teorisinde yer alan dışadönük ve sınırlı kişilik özelliği ile Lawrence Kohlberg'in teorisindeki ahlaki gelişim ve ahlaki davranışı- birleştirerek suçlu davranışını araştırmışlardır. Bu araştırmada, dışadönük ve sınırlı kişilik tipi ile ahlaki yargı arasındaki ilişkiyi incelediği kadar, anti-sosyal davranışları da incelenmiştir. Araştırmada, örnekleme olarak suçlu gruplardan seçilen 100 yetişkin ve 103 ergen ile suçsuz gruplardan seçilen 82 kişi üzerinde, kişilik özellikleri ve ahlaki yargılar içeren envanterler kullanılarak yapılmıştır. Araştırmanın sonunda, suçluların, suçsuzlara oranla daha çok sınırlılık ve ahlak dışı yargı değerlendirmelerinde buldukları sonucuna varılmıştır (Addad and Leslau 1990: 1-13).

Akkoyun (1987), “Empatik Eğilim ve Ahlaki Yargı” konulu çalışmasında örnekleme olarak, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakölteşinin çeşitli bölümlerine ve Öğretmenlik Sertifikası Programına devam eden 191 öğrenciyi seçmiştir. Veriler, A. Mehrabian ve N. Epstein (1972) tarafından geliştirilen Duygusal Empati Ölçeği ve James Rest (1979) tarafından geliştirilen Değerlerin Belirlenmesi Testi (Defining Issues Test: DIT) ile toplanmıştır. Araştırma

sonucuna göre, duygusal empati ile ahlaki yargı arasında önemli bir ilişki olduğu görülmüştür (Akkoyun 1987).

Mangır ve Koca (1987), “İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden Yedi Yaşındaki Çocukların Ahlaki Yargılarını Etkileyen Bazı Faktörler” konulu araştırmada örneklem olarak, Ankara’da iki ilkokula devam eden birinci sınıf öğrencilerden 120 öğrenciyi seçmişlerdir. Araştırmanın bağımsız değişkenleri olarak belirlenen cinsiyet, annenin eğitim durumu, kardeş sahibi olup-olmama durumu ve anaokuluna gidip-gitmeme durumlarının, çocukların ahlaki yargıları üzerindeki etkileri incelenmiştir. Araştırmanın sonunda, bağımsız değişkenler açısından çocukların ahlaki yargıları arasında bazı farklılıkların olduğu sonucuna varılmıştır (Mangır ve Koca 1987).

Koyuncu (1983), “Cinsiyet Rolü Kimliği ile Ahlak Gelişimi Evrelerinin Karşılaştırılması: Üniversite Üçüncü Sınıf Öğrencileri Üzerinde Bir Araştırma” adlı doktora çalışmasında örneklem olarak, Michigan Eyalet Üniversitesine bağlı Sosyal Bilimler Fakültesinin Siyasal Bilgiler Bölümüne devam eden üçüncü sınıf öğrencileri arasından 69 öğrenciyi seçmiştir. Araştırmanın verilerini elde etmek için S. L. Bem (1981) tarafından geliştirilen Bem Cinsiyet Rolü Envanteri (Bem Sex Role Inventory: BSRI) ve James Rest (1979) tarafından geliştirilen Değerlerin Belirlenmesi Testi (Defining Issues Test: DIT) kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; kız ve erkek öğrencilerin cinsiyet rolü kimliği ile ahlaki yargı puanlarının ortalamaları arasında önemli bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır (Koyuncu 1983).

Özkaynak (1982), “Teğmen Kalmaz İlkokulu’na Devam Eden Altı-Onbir Yaş Grubu Çocukların Ahlak Yargılarının Gelişimi” konulu çalışmasında örneklem olarak, 180 çocuğu seçmiştir. Araştırmanın verilerini toplamak amacıyla Jean Piaget’nin geliştirdiği sekiz adet öykü çifti kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; objektif sorumluluğun yaşla birlikte azaldığı, subjektif sorumluluğun ise sekiz veya dokuz yaşta ortaya çıktığı görülmüştür. Araştırmanın sonunda, cinsiyetin, annenin eğitim durumunun ve kardeş sahibi olup-olmama durumunun çocuğun

ahlaki yargılarının gelişimi üzerinde etkili olmadığı sonucuna varılmıştır (Özkaynak 1982).

Çileli (1981), “14-18 Yaşları Arasındaki Öğrencilerde Ahlaki Yargının Zihinsel Gelişim Psikolojisi Yaklaşımı ile Değerlendirilmesi” konulu doktora çalışmasıyla ahlaki yargıyı incelemiştir. Araştırmanın örneklemini, Londra’da büyük ölçüde orta sosyo-ekonomik düzeye mensup ailelerin çocuklarının devam ettiği Wanstead High School ve Chinford Senior High School öğrencileri arasından random yöntemiyle seçilen 103 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın verileri, Lawrance Kohlberg tarafından geliştirilen Ahlaki İkilem Anketi ve James Rest (1979)’in geliştirdiği Değerlerin Belirlenmesi Testi (Defining Issues Test: DIT) ile elde edilmiştir. Öğrencilerin, her iki ölçekten aldıkları ahlaki yargı puanları arasındaki ilişki incelenmiş, belirlenen bağımsız değişkenlerin ahlaki yargı puanları üzerinde etkisi olup-olmadığı varyans analizi ile test edilmiştir. Analizler sonucunda okul, cinsiyet ve yaş değişkenlerine göre öğrencilerin ahlaki yargı puanları arasında önemli bir fark bulunmamıştır (Çileli 1981).

Turiel, Edwards ve Kohlberg (1978), “Moral Development in Turkish Children Adolescents and Young Adults” başlıklı çalışmayı Türkiye’de yapmışlardır. Bu araştırmanın örneklemini, yaşları 10-25 arasında değişen Manisa’nın bir köyünden 52 kişi, İzmir’in işçi sınıfından 29 kişi, Ankara’nın orta sosyo-ekonomik düzeyinden 32 kişi olmak üzere toplam 113 genç oluşturmuştur. Araştırmada, Kohlberg’in geliştirdiği “Ahlaki İkilem Anketi (Moral Maturity Scores-MMS)”nin Türkçe versiyonu kullanılmıştır. Araştırma sonunda, her üç gruptaki deneklerin, yaşla birlikte ahlaki yargı evrelerinin de Kohlberg’in kuramında belirlenen sıra doğrultusunda yükseldiği ortaya çıkmıştır. Köyde ve şehirde yaşayan 10 yaşındaki çocukların daha çok 1. evrede olduğu, ancak, artan yaşla birlikte ahlaki yargı evrelerinin de yükseldiği görülmüştür. Sosyo-ekonomik düzeyi birbirinden farklı olan bireylerin, ahlaki yargılarının da farklı bir gelişim gösterdiği tespit edilmiştir. Ayrıca köyde yaşayan bireyler ile şehirde yaşayan bireylerin ahlaki yargıları arasında önemli farklar olduğu ortaya çıkmış ve köyde

yaşayanların ahlaki gelişimlerinin daha yavaş olduğu sonucuna varılmıştır (Turiel, Edwards and Kohlberg 1978: 75-86).

Onur (1976), “Orta Öğretimde Ahlak Eğitimi, Ahlak Eğitimi Açısından Lise Son Sınıflarda Öğrenci-Eğitimci İlişkilerini Belirleyen Koşulların Araştırılması” konulu doktora çalışmasında, Ankara’daki üç farklı liseden, toplam 1253 öğrenciyi örneklem olarak seçmiştir. Araştırmada öğrencilerin okul ortamına, aile ortamına, arkadaş çevresine ve toplumsal çevresine yönelik algılarını, değerlendirmelerini ve beklentilerini belirlemeye çalışmıştır. Araştırma, geleneksel yapıya sahip Türk Millî Eğitim Sisteminde ahlak eğitiminin gerçekleştirildiği iletişim koşullarını betimlemeyi ve nasıl olması gerektiğini gençlerin bakış açısıyla ortaya koymayı amaçlamıştır (Onur 1976).

Şemin (1954), “Çocukta Ahlaki Davranış ve Ahlaki Yargı” adlı araştırmasında örneklem olarak, İstanbul’da, 4 ile 16 yaşları arasındaki 291 anaokulu ve ilkokul öğrencisini seçmiştir. Araştırmacı ahlaki davranışı, hasbilik, eşitlik ve bencillik bakımından incelemiştir. Elde edilen bulgulara göre, çocuğun ahlaki davranışını yaşın, kardeş sayısının ve sosyo-ekonomik koşulların etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Paylaşma konusunda, bencil davranış ile ailedeki birey sayısının azlığı arasında olumlu bir ilişki olduğu görülmüştür. Yani birey sayısı az olan küçük ailelerden gelen çocukların, bencil davranışları daha çok sergiledikleri sonucuna varılmıştır (Şemin 1979a).

Sonuç olarak, ahlaki gelişim konusunda, değişik araştırmacılar tarafından farklı bağımsız değişkenler ile çeşitli örneklem grupları üzerinde gerçekleştirilen bu araştırmaların, ahlaki olgunluğun araştırma alanına katkı sağladığı anlaşılmaktadır.

BÖLÜM 1: AHLAKİ OLGUNLUĞUN TEORİK ÇERÇEVESİ

Birinci bölümde, araştırmamızın bağımlı değişkeni olan *lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri* kapsamında ahlaki olgunluk ve ahlaki olgunluğu etkileyen faktörler incelenmiş, bu faktörler ile ahlaki olgunluk arasında nasıl bir ilişki olduğu teorik olarak ortaya konulmaya çalışılmıştır. Teorik inceleme neticesinde elde edilen bulgular, Ahlakın Mahiyeti, Ahlaki Olgunluğu Etkileyen Faktörler, Din-Ahlak İlişkisi, Eğitim-Ahlak İlişkisi ve Ahlaki Gelişim Kuramları olmak üzere, beş başlık altında düzenlenerek sunulmuştur.

A. Ahlakın Mahiyeti

Günümüzde, sahip olduğumuz ahlakla ilgili fikirlerimizin oluşmasında en fazla paya, bilimsel araştırmalar sahiptir. Bu araştırmalar, 20. yüzyılın sonlarında ve 21. yüzyılın başlarında Etnologlar ve Sosyal Antropologlar tarafından yapılmış olan alan araştırmalarıdır. Bu çalışmalar, ilk aşamada ahlaki davranışların, çeşitli kültürlerde bir tür envanter haline getirilmesi şeklinde olmuş ve kültürlerarası farklar bunlar arasındaki benzerlikten daha çok dikkati çekmiştir. Bu durum, bir taraftan mutlak sayılan ahlak değerlerini ve davranış tarzlarını alabildiğine rölativizme iterken, diğer taraftan medeni ülkelerdeki ahlak sisteminin ilkel toplumlardan başlamak üzere uzun bir gelişme süreci sonucunda ortaya çıktığı fikrini yerleştirmiştir. Fakat evrensel bir ahlak sisteminin bulunması için çalışan bazı filozoflar, kültür farklılıklarının yanlış anlaşılması gerektiğini özellikle belirtmişlerdir. Mesela John Locke (1632-1704), ahlak sistemleri ne kadar farklı olsa da ahlakın rölatif olmadığını, her kültürde ortak evrensel değerlerin bulunabileceğini belirtmiştir (Güngör 1998: 21).

1. Ahlak Kavramı

Ahlak, Arapça “hulk” veya “huluk” kelimesinin çoğulu olup Türkçede tekil olarak kullanılır. Kelime anlamı ile tabiat, huy, karakter, hal ve hareket tarzı gibi manalara gelen ahlak, insanda yerleşmiş olan bir karakter yapısına işaret etmekte ve fertlerin iradî hareketleriyle ilgilenen bir alan olmaktadır. Zamana, toplum ve kültürle göre değişiklik gösteren davranış yöntemlerine karşılık ahlak, zorunlu

ve değişmeyen davranış kurallarına işaret etmektedir. Terim olarak ahlak; “umumi bir hayat tarzını”, “bir grup davranış kuralını” ve “davranış kuralları veya hayat tarzları üzerinde yapılan fikri bir araştırmayı” ifade etmek üzere üç farklı şekilde kullanılır (Kılıç 1992: 1-2). Türkçede ise ahlak, insanın başka varlıklarla belirli normlara göre gerçekleşen ilişkiler toplamını, insanın söz konusu ilişkileriyle bu varlıklara yönelen eylemlerini düzenleyip anlamlandıran norm, ilke, kural ve değerler bütününe ifade eder (Cevizci 2002: 3).

Ahlak bilimine, ahlak felsefesi/etik adı verilir. Ahlak felsefesi/etik, belli bir toplumun belli bir döneminde bireysel ve toplumsal davranış kurallarını saptayan bilimdir. Etik, hayatımıza yön veren tercih ve davranışlarımızı doğruluk-yanlışlık, iyilik-kötülük, hak, görev ve sorumluluk açısından değerlendiren, nasıl bir hayatın yaşanmaya değer, iyi bir hayat olduğunu ilkeleriyle saptama amacını güden normatif bir disiplindir (Irzık 2001: 18).

Friedrich Nietzsche’ye göre ahlak, toplumu çöküntüden kurtaran ve toplumun muhafazasını sağlayan bir araçtır. Ahlak, toplumda barış, huzur ve güven ortamı oluşmasını sağlar. Ahlakın olmadığı yerde, bireysel ve toplumsal dejenerasyon başlar, huzur ve güven ortamı kaybolur.

İnsanlar arası ilişkilerde, karşılıklı davranışlar değerlendirilirken, ortaya konan davranışın öncelikle ahlaki değerlerle çelişip-çelişmediğine bakılır. Bireyin davranışlarının ahlak kurallarına uygun olması beklenir. Bu beklentinin temelinde, toplum içinde yaşayan insanın, toplum kurallarına uymayı daha baştan kabul etmiş sayılması yatar. Çünkü bir toplumun üyesi olmanın ilk şartı, o toplumda geçerli olan ahlaki ilke ve kuralları kabul etmektir.

Toplumdaki bireylerin benimsedikleri, uymak zorunda oldukları davranış ilke ve kurallar olan ahlak, insanların toplum içindeki davranışlarını ve birbiriyle olan ilişkilerini düzenler, davranışları iyi-doğru ya da kötü-yanlış diye değerlendirir. İyi-doğru, yapılması istenilen davranışları ve kötü-yanlış ise, yapılması istenmeyen davranışları ifade eder. İyi ahlakın gerçekleşmesi için, şu üç unsurun

bir arada olması gerekir: İyiyi bilmek, iyiyi arzulamak ve iyiyi yapmak (Lickona 1991: 51).

Ahlak, bir yaşam tarzıdır. Ahlak, bireyin iyi ve doğru olanları yapması, kötü olanlardan sakınması için uyulması gereken kuralların oluşturduğu bir sistem ve aynı zamanda bu sistemi araştırma konusu yapan bir bilim dalıdır. Ahlak, bireyin insani ve manevi karakter çizgilerini, yaratılışına ait huylarını belirleyen özelliklerdir (Yavuz 1994: 203-204).

Ahlaki nitelikler, hayatın ilk yıllarından itibaren başlayan ve yaşam boyunca devam eden sosyalleşme süreci içinde, toplumun değer yargılarını öğrenme, kabullenme ve içselleştirme çabaları neticesinde kazanılır. Her toplumda iyi-kötü, doğru-yanlış gibi değerlerin belirlenmesi ve bu değerlere bağlı olarak bireylerdeki duygu, düşünce, yargı, tutum ve davranış şekillerinin geliştirilmesi ahlak tarafından gerçekleştirilir.

Ahlaki değerler, insanın hem doğru ve erdemli davranışta bulunma yeteneğini geliştirir, hem de dengeli ve sağlıklı bir kişilik kazanmasını sağlar. Kişinin, günlük hayatta ortaya koyduğu her türlü fikir, düşünce, söz, fiil, eylem ve hareketlerinin arkasında ahlaki değerler gizlidir. Bir kişinin gerçekte nasıl bir ahlaki kişilik ve karaktere sahip olduğu, onun davranışlarına bakılarak anlaşılır. Ayrıca ahlaki değerler, insanları umutsuzluktan ve şiddete başvurmaktan alıkoyacak, toplumu anarşiye düşmekten uzak tutabilecek bir ışık olma gücüne sahiptir (Küng ve Kuschel 1995: 13).

İnsan, hem iyiliğe hem de kötülüğe eğilimli olarak yaratılmıştır. Bununla birlikte yaratılışı gereği olan ahlaki yatkınlıktan sapıp ahlak dışı davrandığında ve bu davranışının sonunda herhangi bir kimseye hesap vermek zorunda olmasa da kendi kendini kınayan bir yargıcın/vicdanın sesini içinde duyacaktır. İnsanın içindeki bu ahlak duygusu, onu en yüksek iyiliği ve mutluluğu gerçekleştirmek için çaba sarfeder, onu ahlaken olgunluğa ulaştırmaya çalışır. Ancak, insani nitelikler ile yaratılmış olmanın beraberinde getirdiği eksiklikler ve

olumsuzluklar, yüksek düzeyde ahlaki olgunluğa ulaşabilmeyi, en yüksek iyiliği ve mutluluğu yakalayabilmeyi engelleyen faktörlerdir (Kant 1964: 112-113).

Ahlaki yozlaşmanın, iyi ve ahlaklı bireylerin yetiştirilmesi ile ortadan kaldırılabileceği -ahlaklı insanların, ahlaklı toplumları meydana getirebileceği- iddiası savunulabilir bir düşüncedir. Bununla birlikte, olgun ahlak sahibi insanların ahlak dışı davranışlar yapmayacakları iddiasında bulunmak, gerçekçi değildir. Bireyin ahlaki yargısı ile ahlaki davranışı arasında karşılıklı belirleyicilik bakımından yakın ve önemli bir ilişkinin var olduğu gerçeğine rağmen (Kohlberg 1964: 429), bireysel çıkarları söz konusu olduğunda, çoğunlukla ahlaki yargısına uygun davranmadığı görülmektedir. Çünkü insan yaratılışı itibarıyla beşeri zaafı olan, kendi çıkarına ve nefesine düşkün bir varlıktır. Ayrıca inanç zayıflığı, iyi ve ahlaklı olmayan sosyal çevre koşulları gibi psiko-sosyal faktörler de bireyin ahlaki olgunluk düzeyini olumsuz yönde etkileyerek ahlak dışı davranışlarına zemin hazırlamaktadır (Atkinson vd. 1995: 111).

1.1. Ahlakın Temeli

Felsefe tarihi boyunca, ahlakın ilkeleri ve dayanağı konusunda çeşitli ekollerin ve yaklaşımların olduğunu görmekteyiz. Genel olarak bu yaklaşımlar, ahlak hakkındaki bilgimizin temelini sorgulanması demek olan *epistemolojik* temellendirme konusunda *din dışı* ve *din ile* yapılan temellendirmeler olmak üzere iki temel yaklaşımdan ibarettir. Bu yaklaşımlar, şu şekilde özetlenebilir (Kılıç 2006: 225-227; Kılıç 1992: 14-16):

Din dışı temellendirmeler, akıl, sezgi ve duygu ile üç farklı şekilde olabilir. Sokrat, Eflatun, Aristo ve Kant gibi filozoflar, ahlakı akılla temellendirmişlerdir. Akıl ile yapılan temellendirme konusunda en uygun örnek Kant'tır. Kant'ın sisteminde ahlak, pratik akıl üzerinde temellendirilir. Ahlaki değerleri koyan akıl, teorik kullanımda, tecrübe ettiğimiz dünyanın bilgisini bize verirken, pratik kullanımda da ahlaki hürriyet konusunda genel geçer prensipleri belirler. Böylece pratik akıl, ahlak alanında hem nasıl hareket etmemiz gerektiğini belirleyen kuralları koyan, hem de bu kurallara göre hareket etmeye sevk eden bir yetidir.

Butler, H. Sidgwick, H. Bergson ve G. E. Moore gibi filozoflar ahlakı sezgi ile temellendirirler. Bu filozoflara göre, ahlaki değerler sezgi yoluyla kavranır. Ahlaki değerleri sezgi yoluyla kavrama yetisi, her insanda kuvve halinde mevcuttur. Belli davranışların iyi ya da kötü olduğu sadece sezgi yoluyla apaçık olarak bilinir. Sezgi ile bilinen bu değerlerin bütün insanlar için objektif olarak geçerli olduğunu, dolayısıyla mantıki ve psikolojik bir doğrulamaya ihtiyaç duyulmayacağını kabul etmişlerdir.

Epikür, Locke, D. Hume, J. Bentham ve J. S. Mill gibi filozoflar ahlakı duygu ile temellendirirler. Mesela Hume'un sisteminde, insan davranışlarını yöneten akıl değil tutku ve duygular olduğundan, davranışların ahlakiliği akla göre değil, duyguya göre belirlenir. Ahlak duygusu, her insan için müşterektir.

Din ile temellendirmelerde ise, ayırt edici özellik, Tanrı'nın varlığı ve vahiy gerçeğinin, ahlakın merkezinde yer almasıdır. İslam düşüncesinde Mutezile kelamcılarına göre, davranışları ahlaki açıdan iyi ya da kötü kılan objektif özellikler vardır. Bir davranışın iyi ya da kötü olması, o davranışta bulunan faydalı veya zararlı olma gibi bir takım özelliklerden kaynaklanır. Hatta Allah'ın bir davranışı emretmesi ya da yasaklaması, söz konusu davranıştaki bu özelliklere bağlıdır.

Eşari kelamcılarına göre, adalet, iyilik, kötülük gibi ahlaki değerler, Allah'ın istediği şeyden başka herhangi bir anlam ifade etmezler. Buna göre, Allah tarafından emredilen davranışlar ahlaken iyi, yasaklananlar ise ahlaken kötüdür.

Maturidi kelamcılarına göre ise, iyilik-kötülük gibi ahlaki değerler, ontolojik manada objektiftirler. Davranışlar, bizzat iyi olanlar, bizzat kötü olanlar ve bu ikisi arasında bulunanlar olmak üzere üçe ayrılırlar. İlk ikisini insan, vahiyden bağımsız olarak akıl ile bilebilirken, sonuncularını ancak vahiyle bilebilir.

İslam kelimelerinde Mutezili ve Maturidi anlayışlarına göre Allah, insanı iyi veya kötü niteliklerle yüklü olarak yaratmış, buyruklarıyla iyi olanları

emretmiş kötü olanları da yasaklamıştır. Eşari anlayışa göre ise, Allah insanı, iyi ve kötü gibi nitelikler açısından nötr bir şekilde yaratmıştır. İnsanın iyilik veya kötülük niteliği kazanabilmesi, kendisiyle ilgili ilahi iradenin ortaya çıkmasıyla mümkün olduğundan, insanlar değerlerin bilgisine ancak ilahi buyruklar vasıtasıyla ulaşabilir.

Sonuç olarak, din dışında yapılan herhangi bir temellendirme çabası, ahlaki rölativizm ve şüphecilik ortaya çıkarır. Ahlaki rölativizm ve şüphecilikten kurtulabilmek için Kant'ın işaret ettiği anlamda evrensel ahlak ilkelerine ihtiyaç duyulur. Ahlak ilkelerinin evrensel olabilmesi, ahlak ilkelerinin mutlak olmasıyla mümkün olabilir. Ahlaki değerler ise, ancak din ile irtibatı kurulduğu zaman mutlaklık kazanabilir. Bu nedenle pek çok düşünür, ahlakı epistemolojik açıdan din ile temellendirmiştir.

1.2. Ahlakın Değişmesi

İnsanın tek başına varlığını sürdürememesi ve varlığını devam ettirme sorunu, toplum hayatını insan için zorunlu kılmıştır. Toplum içinde birbirleriyle sosyal ilişki içinde olan insanlar, toplum varlığının devamını sağlayan ahlak esaslarını geliştirmişlerdir. Bu nedenle doğruluk, dürüstlük ve sorumluluk sahibi olma gibi kavramlar evrensel hâle gelmiştir (Dönmezer 1994: 113).

Ahlak felsefesi/etik, ahlaki problemler ve ahlaki hükümler hakkındaki düşüncelerden ibarettir. Sokrates, davranışlarımızda alışlagelmiş kalıpları veya başkalarının kabul ettiği düsturları benimsemek yerine bunlar hakkında düşünmemiz gerektiğini söyler. Başkalarının *iyi* dediği şeyi olduğu gibi kabullenmeyecek, kendimiz *iyinin* ne olduğunu araştıracağız. Fakat *iyi nedir?* veya *iyi olmak nedir?* sorusuna verilen cevaplar yalnızca değişik kültür ve çevrelere, değişik şahsiyetlere sahip insanlar arasında farklar göstermekle kalmamakta, aynı zamanda bu soruları düşünme ve araştırma konusu yapmış kişiler arasında da çok farklı görüşlere yol açmaktadır. Bir kişinin *iyi* dediği davranış, bir başka kişide aynı şekilde değer bulmamaktadır (Güngör 1998: 13).

Bütün toplum ve kültürleri incelediğimizde, değişim olgusuyla karşılaşırız. Değişim toplumlar ve bireyler için önemli özelliklerden birisidir. Toplum ve bireylerdeki değişim ahlaki değişimi de beraberinde getirir. Ahlaki değerler toplumdaki topluma, aynı toplumda zamandan zamana ve bölgeden bölgeye genellikle farklılık arz eder. Ahlaki değerlerin toplum için olan bu esnekliği ve değişkenliği bireyler için de söz konusudur. Aynı şekilde bireylerin sahip olduğu ahlaki değerler de zamana ve şartlara göre değişiklik arz eder.

Sosyologların açıklamalarına göre; toplumların inançları, gelenekleri ve değer yargıları değiştikçe bireylerdeki vicdan ve ahlak duygusu da değişir (Gövsal 1998: 135). Belirli sayıdaki evrensel ahlak ilkeleri -adalet, eşitlik, doğruluk, dürüstlük, insan hakları, acıma, sevgi, saygı, yardımlaşma, emeğe saygı gibi erdemler dışında kalan ahlaki değerler ve kuralların evrensel ölçütleri yoktur (Onur 1997: 156). Bu değerler ve kurallar, ancak grup içi standartlarla değerlendirilip anlaşılabilir. Bu nedenle ahlaki değerler ve kurallar kişiden kişiye, gruptan gruba veya toplumdaki topluma değişebilmektedir (Mangır ve Koca. 1987: 1). Çünkü bireylerin ahlaki değer ve yargıları zaman içinde değişmektedir (Öymen 1975: 22).

Ahlak kuralları toplumdaki topluma göre de değişebilmektedir. Bir yerde hoş karşılanan herhangi bir hareket, başka bir yerde nefret edilen bir şey olabilmektedir. Örneğin Hindistan'da Brahmanlar için inek, kutsal bir hayvandır. Bir ineğe hizmet etmek, saygı göstermek iyi bir huydur. Suçların en büyüğü, bir ineği öldürmek ya da onun etini yemektir (Öymen 1975: 9). Başka bir örnekte ise, Japonlar, kendilerini şerefsiz saydıkları bir durumda, *harakiri* adını verdikleri intiharla ölümü zorunlu bir davranış gibi görmelerine karşılık, Müslümanlar intiharı büyük bir günah olarak değerlendirirler (Peker 1991: 140).

Kısacası, zaman ve sosyal çevre, ahlakın sınırlarını belirleyen iki önemli unsurdur. Hiçbir yaşanan olayın ya da sosyal yaşantının, aynı zaman içinde, birden fazla tekrar etmesi mümkün değildir. Zamanın değişmesiyle birlikte insanlar, olaylar, sosyal çevre ve yaşam şartları da değişir. Bu durumda, değişen

sosyal çevrenin etkisi altındaki ahlaki değerlerin, ilke ve kuralların etkilenip değişmesi de kaçınılmazdır (Uygur 1996: 94-99).

2. Ahlaki Olgunluk

Ahlaki olgunluk, ahlaki duygu, düşünce, yargı, tutum ve davranış bakımından yetkin ve zirvede olma durumu ve bu duruma en zengin, en gerekli ve en dolgun anlamını veren ahlaki niteliklerin toplamını ifade eder. Ahlaki olgunluk, bireyin duygu, düşünce, yargı, tutum ve davranışlarındaki her türlü ahlak dışılığı ve sapmayı vicdanında hemen hissedebilmesini sağlayan mükemmellik düzeyidir. Ahlaki olgunluğa sahip bir bireyin, güvenilir, sorumlu, saygılı, adil, kendini kontrol edebilen, empati yeteneği gelişmiş iyi bir insan ve tüm bunların ötesinde kanunlara ve kurallara uyan iyi bir vatandaş olması beklenir (Lickona 1991: 51).

Ahlaki olgunluk konusunda yaptığımız yurtiçi ve yurtdışı literatür incelemesi sonucuna göre, özellikle yurtdışında yapılmış çalışmalarda, ünlü ahlak kuramcısı Lawrence Kohlberg ve onun geliştirmiş olduğu ahlaki gelişim kuramı karşımıza çıkmaktadır. Kohlberg'in öne sürdüğü ahlaki yargı gelişimi düzey ve evrelerinin aynı zamanda ahlaki olgunluk düzeyleri olarak değerlendirildiği gerek Kohlberg'in kendi çalışmalarında (Kohlberg 1973a: 187-196; Kohlberg 1975: 48-50; Colby and Kohlberg 1987) gerekse ahlak alanında araştırma yapan diğer düşünürlerin çalışmalarında görülmektedir (Holland 1976: 452-460; Nardi and Tsujimoto 1979: 365-369; Habermas 1982: 253; Krebs, Denton, Vermeulen, Carpendale and Bush 1991: 1012-1021; Nidich, Nidich and Alexander 2005: 139; Hauser, Cushman, Young, Jin and Mikhail 2007: 1-3).

Kohlberg'in geliştirdiği ahlaki gelişim kuramına göre, birinci düzey olan gelenek öncesi düzey, ahlaki olay ve durumların, ceza ve ödül gibi fiziksel sonuçlarına göre değerlendirildiği ahlaki gelişim basamağıdır. Bu düzeydeki ahlaki düşünce ve yargının temeli, dış kontrol, yargının nedeni ceza tehdidi ya da ödül almadır. Bu gelişim basamağında ahlaki yargılar dış otoritenin görüşlerine dayanır. İkinci ahlaki gelişim basamağı olan geleneksel düzey, toplumun ahlak kurallarının ve değerlerinin olduğu gibi kabul edildiği ve benimsendiği ahlaki gelişim düzeyidir.

Bu düzeyin ahlak anlayışına göre, yalnız toplumsal düzene uymak yeterli değil, bu düzeni desteklemek, savunmak, yaşatmak, korumak ve sürdürmek de önemlidir. Üçüncü ve en üst ahlaki gelişim basamağı olan gelenek ötesi düzey ise, toplumun ahlak kuralları ve değer yargıları kabul edilmekle beraber, gerektiğinde bunların değişebilirliğinin ve düzeltilebilirliğinin değerlendirilebildiği ahlaki gelişim düzeyidir. Bu düzeyde, artık bireyin davranışlarını kendi vicdanı kontrol etmeye başlar. Birey ahlaki yargı ve davranışlarda evrensel ahlak değerlerini ve ilkelerini benimser. Artık birey geleneksel düzeyi aşmış, üst düzey bir kişilik ve olgun bir karaktere sahip olma yolundadır (Kohlberg 1977: 54-55).

Kohlberg'e göre, insanların büyük çoğunluğu ahlaki olgunluk düzeyi bakımından ikinci ahlaki gelişim düzeyi olan "geleneksel ahlak" düzeyinde bulunurlar ve çok az insan en yüksek ahlaki olgunluk düzeyi olan üçüncü düzey, yani "gelenek ötesi" ahlak düzeyine geçebilirler (Kohlberg 1975: 49). Kohlberg'in kendisinden etkilendiği Kant'a göre ise, ahlaki olgunluğun en yüksek düzeyine ulaşabilmek, eylemleri, evrensel ilkelere göre yargılayabilmeyi gerektirir (Habermas 1990: 150).

Thomas E. Lickona, ahlaki olgunluğun üç boyuttan -*ahlaki düşünce, ahlaki duygu ve ahlaki davranış*- meydana geldiğini belirtmektedir. Ahlaki olgunluk için ahlaki bilgi, ahlaki his ve ahlaki davranışın, yani sırasıyla aklın alışkanlıklarının, kalbin alışkanlıklarının ve hareket alışkanlıklarının önemli olduğunu söylemektedir. *Ahlaki bilgi*, ahlaki değerlerin farkında olmayı, ahlaki muhakemeyi ve karar vermeyi; *ahlaki duygu*, vicdanı, özsaygıyı, sezgiyi ve tevazuyu; *ahlaki davranış* ise, ahlaki düşünce ve duygunun kendiliğinden harekete dönüşmesini ifade etmektedir. Lickona'ya göre ahlaki davranış, ahlaki düşünce ve duygunun bir sonucu olarak, bireylerin ahlaki olgunluk durum ve düzeylerini belirtmektedir (Lickona 1991: 51-58).

Toplumun ahlakı da, bireylerin ahlaki olgunlukları ile doğru orantılıdır. Bireylerin ahlaki duygu, düşünce, tutum ve davranışları yeterince gelişmiş ve olgunlaşmış ise bireylerin ahlaki sorumlulukları da o nispette artar. Şayet bireylerin ahlakı

olgunlaşmamışsa, topluma karşı olan ahlak anlayışları dar bir çerçevede sıkışır kalır. Bu durumda birey, birçok davranışlara karşı kendini sorumlu hissetmez. Böyle bir davranış biçimi de bireyi toplumdan uzaklaştırır, bireyin ve toplumun ahlakını zayıflatır (Erdem 2002: 158-159).

Ahlaki olgunluk düzeyine ulaşmış bireylerin istek ve arzuları ile davranışları arasında tam bir uyum söz konusudur, bu konuda kendilerini zorlamazlar. Dolayısıyla yaptıkları iyi davranışlardan zevk duyarlar. Ancak, istek ve arzularını dizginleyen insanlar da ahlaklıdır. Her iki şekilde ahlaka sahip bireyler, davranış düzeyinde birbirine benzerler, ikisi de kötü davranışta bulunmazlar. Fakat istek ve arzularını dizginleyen birey yaptığı davranışlardan pek zevk alamaz. Çünkü onun istek ve arzuları ile davranışları arasında çatışma söz konusudur (Aydın 1991: 212).

Ahlaki olgunluk, ahlaki değerleri içselleştirmeyi, ahlaki değerlerin vicdanda yerleşmesini, kökleşmesini ve kişinin yanında kimsenin bulunmayıp tek başına kaldığı zamanlarda bile, zihninde ahlaki değerlere aykırı davranmayı düşünmemeyi gerektiren bir karakter özelliğidir. Ahlaki olgunluk, ahlak dışı nitelikleri taşımanın, yaratılış misyonunu ve insanlık onurunu kaybetme kadar tehlikeli görebilme bakışını kazanmaktır.

Ahlaki olgunluk, ahlaki sağduyunun derinliği ve tutarlılığı tarafından belirlenir. Ahlaki olgunluk için, sadece ahlaki değerleri duygu, düşünce ve yargı olarak taşımak yetmez, aynı zamanda o değerlerin tutum ve davranış bilincine dönüşmesi, düşünce-davranış uyum ve tutarlılığı gerekir. Tüm bunların ahlaki alışkanlıklar haline gelmesi, ahlaki olgunluğu meydana getirir (Fukuyama 1998: 59). Nihâî ahlaki olgunluk, yaşamın anlamını aramaya yönelik olgun çözümler getirebilmektir.

B. Ahlaki Olgunluğu Etkileyen Faktörler

Dünyaya geldiği andan itibaren çocuk, sadece biyolojik, psikolojik ve sosyal olgunlaşma sürecine değil, aynı zamanda ahlaki olgunlaşma sürecine de girer ve

bu yolda ilerler. Doğduğunda, ilk olarak annesiyle karşılaşan çocuk, sonra diğer aile bireylerinin, arkadaşlarının, okulun, kitle iletişim araçlarının ve diğer çevre unsurlarının etkisi altında ahlaki olgunlaşma sürecini devam ettirir. Böylece, ilk günden itibaren çevresiyle ve kendi dışındaki varlıklarla karşılaşması sayesinde çocuk, giderek ahlaki duygu, düşünce, yargı, tutum ve davranışlarına temel teşkil edecek tecrübeleri kazanır. Doğumla başlayan ahlaki olgunlaşma süreci, bu şekilde ölüme kadar devam eder.

Bilimsel açıdan insanın gelişimi ile ilgili literatür incelendiğinde, genel olarak insanın biyo-psiko-sosyal bir varlık olduğu görülür (Bacanlı 2003: 11; Karakuşçu 1988; Geçtan 1989: 47). Ahlaki gelişim süreci sonunda insan, ahlaki olgunluğa ulaşır. Ahlaki gelişim ise, temelde biyolojik, psikolojik ve sosyal olmak üzere birçok faktörün etkisi altında devam eden bir süreçtir. Bireyin ahlakı üzerinde etkili olan bu faktörler, aynı zamanda onun ahlaki olgunluk düzeyini etkileyen ve belirleyen faktörlerdir.

İnsanın gelişimini birçok alanda incelemek mümkündür. Ancak genel olarak, biyolojik, psikolojik ve sosyal gelişim alanları, insanın temel gelişim alanını oluşturmaktadır. Bu üç alandaki değişim ve gelişimler birbiri ile karşılıklı etkileşim ve bütünlük içerisinde yürür. Bu alanlardan biri olan biyolojik gelişim, cinsiyetin, zekânın, bedendeki kasların, kemiklerin ve sinir sisteminin değişimi ile bedenimizin kullanımındaki motor yeteneklerin değişimini kapsar. Diğer gelişim alanı olan psikolojik gelişim, bireydeki akıl yürütme, düşünme, bellek, duygu ve dildeki değişimleri kapsar. Bir diğer gelişim alanı olan sosyal gelişim ise, bireyin başka insanlarla ilişkilerindeki değişimleri kapsar. Bütün bu değişimler, her bir gelişim alanında olduğu gibi doğuştan getirdiğimiz genetik bir plan çerçevesinde olgunlaşma yoluyla gerçekleşir. Ancak, genetik potansiyelin ne kadarının gerçekleşebileceği bireyin yaşadığı çevresine bağlıdır. Her çocuğun genetik olarak ulaşabileceği belirli biyolojik, psikolojik ve sosyal sınırları vardır. Bu sınırlara ulaşıp-ulaşamayacağı ya da ne kadarına ulaşabileceği, onun içinde yaşadığı çevre koşullarına bağlıdır (Küçükkaragöz 2004: 76).

1. Biyolojik Faktörler

Ahlaki olgunluğun gelişimini etkileyen biyolojik faktörleri, kalıtım ve çevre, bedensel gelişim, devimsel gelişim, cinsiyet ve zekâ kavramları çerçevesinde ele alarak inceleyeceğiz ve bu kavramların ahlaki olgunluk ile nasıl bir ilişkisi olduğunu ortaya koymaya çalışacağız.

Gelişim, döllenmeden başlayarak -çocukluğa, gençliğe, yetişkinliğe ve yaşlılığa uzanan- hayatının sonuna kadar, insanın yaşadığı düzenli ve sürekli değişiklikler sürecidir. Gelişimde biyolojik, psikolojik ve sosyal özellikler birbirleri ile ilişkili olarak bir bütünlük içerisinde yürür. İnsanın ağırlığı artar, boyu uzar, beden organları değişir, zihin fonksiyonları çeşitlenir ve duygusal yaşamı zenginleşir. Bu gelişim ve olgunlaşma süreci, yaşam boyu hiç kesilmeden sürer (Baymur 1994: 50). Yaşam boyunca insanın sadece bedenini değil, aynı zamanda bilişsel süreçlerini, tutum ve davranışlarını etkileyen değişiklikler de meydana gelir. İnsanların baş etmeleri gereken sorun türleri de yaşam süreci ile beraber değişerek devam eder (Atkinson vd. 1995: 130).

Kalıtım ve Çevre: Biyolojik gelişim kalıtım ile başlar. Kalıtım, çoğalma sırasında anne ve babada bulunan birtakım fiziksel ve ruhsal özelliklerin, genler yoluyla çocuğa geçmesidir (Gürün 1991: 82). İnsanın kalıtımsal potansiyeli, biyolojik özelliklerini olduğu kadar, psikolojik özelliklerini de etkileyen kromozomlar ve genler tarafından anne-babadan çocuğa aktarılır. Genler, temel olarak genetik şifrenin asıl taşıyıcıları olan DNA moleküllerinden meydana gelir. Bazı genler *başat*, bazıları *çekinik* ve bazıları da *cinsiyete bağlıdır*. İnsan özelliklerinin çoğu *poligenetik*dir, yani çeşitli sayıda gen dizileri tarafından belirlenir (Atkinson vd. 1995: 78).

İnsanın gelişimi, kalıtım ve çevre arasındaki karşılıklı ve sürekli etkileşim neticesinde belirlenir. Kalıtımla birlikte önemli sayıda kişisel özellik döllenmiş yumurtanın genetik yapısıyla belirlenmiş olur. Genler, gelişen hücreleri programlar, kişinin ten ve saç rengini, genel vücut yapısını, cinsiyetini ve belli bir ölçüye kadar zihinsel yeteneklerini ve mizacını belirler. Doğuştan kalıtımla gelen

biyolojik yatkınlıklar, büyüme sırasında deneyimler ile karşılıklı etkileşime girerek bireysel gelişimi belirler. Deneyimler ise, kalıtımsal olmayan bütün faktörlere, aileye, sosyal gruba ve toplumun kültürüne, kısaca çevreye bağlı olarak gerçekleşir (Atkinson vd. 1995: 82).

İnsanın doğuştan getirdiği kalıtımsal potansiyeli, karşılaştığı çevreden oldukça fazla etkilenir. Kalıtım, insanın potansiyelini belirler, ancak bu potansiyelin nasıl şekil alacağı çevreye bağlıdır. Ahlaki davranışlar da dâhil davranışların tümü, kalıtım ve çevrenin karşılıklı etkileşimi sonucu ortaya çıkar. Ahlaki davranışların, kalıtımsal ve çevresel faktörlerle çok sıkı ilişkisi vardır (Atkinson vd. 1995: 76-79).

Bununla birlikte, ahlaki nitelikler, doğuştan getirilen nitelikler değil, kalıtım ve çevrenin etkisiyle sonradan kazanılan niteliklerdir. Zira ahlaki niteliklerin, kalıtım yoluyla genlerden geldiğini, genler yoluyla yeni nesillere aktarıldığını ve bir daha değişmeyeceğini iddia etmek, ahlak gelişimini reddetmek anlamına gelir. Böyle bir anlayış her türlü ahlak dışı davranışı genetiğe dayandıran yanlış ve ırkçı bir bakış açısını destekleyen bir özellik içerir (Çiftçi 2001: 13). Eğer ahlaki nitelikler, iyi ve kötünün neler olduğu bilinci, kalıtımsal olarak doğuştan getirilmiş olsaydı, çocukların davranışlarına müdahale etme ve onları yönlendirme ihtiyacı duyulmazdı. Ayrıca bütün toplumlarda ahlak kuralları da farklı olmazdı (Gövs 1998: 137; Kınalızade, Tarihsiz: 41).

Bedensel Gelişim: Biyolojik gelişimin en önemli boyutu, bedensel gelişimdir. Bedensel gelişim, bireyin diğer gelişim alanlarının temelini oluşturur. Bireyin kişiliği üzerinde en çok etkisi görülen gelişim, bedensel gelişimdir. Bedensel gelişim, boy, ağırlık, kas, iskelet, sinir, iç salgı bezleri, sindirim, kan ve solunum sistemlerinin gelişimidir. Bedensel gelişim sürecinde bu sistemler hacim, oran ve faaliyet bakımından sürekli değişim ve gelişim gösterirler (Binbaşıoğlu 1982: 77).

Bedensel gelişim sürecini etkileyen ve sonuçta bireysel ayrılıkların ortaya çıkmasına neden olan bazı faktörler vardır. Kalıtım, ırk, beslenme, geçirilen

hastalıklar, psikolojik bozukluklar ve sosyo-ekonomik statü gibi bazı faktörler, bedensel gelişmeyi etkileyen temel faktörler olarak sayılabilir (Yavuzer 1992: 38-39). Bedensel gelişim için yeterli beslenmeye, ısı ve nem ortamına gereksinim vardır. Ancak bu koşullarda genetik elemanlar ve hormonal büyüme uyarılır ve gelişme sağlanır.

Bedensel gelişimin, psikolojik ve sosyal gelişim üzerindeki rolü ve etkisi önemlidir. Sağlıklı bir gelişim için, sağlıklı bir bedene ihtiyaç vardır. Zira birey, her gelişim döneminin kendisine özgü ödevlerini yapabilmek için bedenini kullanmak zorundadır. Mesela, çocuğun yürüme davranışını zamanında ve uygun bir biçimde yerine getirebilmesi yaşına uygun kas, iskelet ve sinir sistemlerinin büyüme ve gelişmesine bağlıdır. İlköğrenime başlayan çocuğun kalem tutup yazı yazmayı başarabilmesi kas, iskelet ve sinir sistemlerinin olgunlaşmasına bağlıdır (Bilgin 2004: 53).

Bireyin yaşaması için gerekli tüm işlevler ve bireyin tüm davranışları bedende gerçekleşir. Bireyin sağlıklı olması, bedenin sağlıklı gelişmesine ve işlevlerini gereğince yerine getirebilmesine bağlıdır. Bedensel gelişim ile davranışlar arasında sıkı bir ilişki vardır. Bireyin bedensel gelişiminde görülen bozukluklar, dengesizlikler ya da gerilemeler, davranışlarını da etkiler. Dolayısıyla birey, yapmak istediği davranışları gerçekleştiremez (Başaran 1990: 43). Örneğin, gelişim dönemlerine göre sağlıklı bir bedensel gelişme gösteren çocuklar ve gençler, oyun ve spor faaliyetlerinde akranlarıyla eşit koşullarda yarışırlar. İyi gelişmemiş çocuklar ve gençler, bu yarışmalarda elverişsiz durumları nedeniyle geri kalırlar ve gruptan atılırlar.

Bedensel yönden zayıf ve güçsüz olan çocuklar ve gençler pasif olurlar ve ödevlerini bitirmede güçlük çekebilirler. Örneğin, ilköğretim döneminde çocuğun geliştirmesi gereken becerileri yapabilmesi, yazı yazma, uzun süre dikkatini toplama, bedensel hareketleri yapma vb. için sağlıklı, yeterli ve dengeli beslenmeye dayalı bir büyüme ve gelişme içinde olması gerekir. Yeterli büyüme ve gelişme gösteremeyen çocuklar eğitim etkinliklerinde kullanacakları enerjiden

yoksun olabilirler. Bu da akademik performanslarını düşürebilir ve başarısızlık duygusunu yerleşik hâle getirebilir (Bilgin 2004: 69).

Her insanın bedensel gelişim bakımından diğerlerinden farklı yönleri vardır. Kimi insanın parmakları uzun, kiminin boyu kısa, kiminin beli daha kalın, kiminin de omuzu daha düşüktür. Birey, kendine dert edinmediği sürece, bunların eğitim yönünden bir önemi yoktur. Ancak, bedensel engeli ya da kronik hasta olma gibi bireysel farklılıklar eğitim açısından, özellikle de ahlak eğitimi açısından önemlidir. Bedenin işlevlerine az da olsa engel olan kamburluk, çolaklık, topallık, organlardan birini kullanamama ya da organ eksikliği gibi sakatlık durumları; bedenin işlevlerine engel olmayıp da kişilik gelişimine olumsuz etkilerde bulunan yüzde derin bir yara izi, şişlikler, urlar, çilli deri gibi bedensel kusurlar; kalp hastalığı, sinir hastalığı, kansızlık, alerji, boğaz hastalıkları gibi iyileşmesi zor olan ya da uzun zaman gerektiren kronik hastalıkların yanı sıra doğal nedenlerden ya da yeterli ve dengeli beslenmemekten dolayı çok zayıf, ince ve güçsüz olma gibi durumlar hem genel eğitim hem de ahlak eğitimi açısından dikkate alınması gereken bireysel farklılıklardır.

Bedensel kusuru, hastalığı ya da engeli olan çocuklar ve gençler, çevrenin alay etmesi nedeniyle çoğunlukla aşağılık duygusu geliştirirler ve toplumdan kaçma, utanma, içe dönüklük eğilimi gösterirler. Bazen de aksine kavgacı ve huysuz oldukları görülür. Ahlak eğitimcilerinin görevi, bedensel gelişim farklılıklarından kaynaklanan buna benzer sorunları ortadan kaldırmaya çalışmaktır.

Devimsel Gelişim: Biyolojik gelişimin bir diğer boyutu devimsel gelişimdir. Devimsel gelişim, çocuğun kol ve bacakları ile tüm organlarını kullanmada güç ve hız kazanmasına, beden organları arasında eşgüdüm sağlamasına ve onları denetim altına almada becerikli duruma gelmesine denir. Devimsel gelişim, bedensel gelişmeye paralel olarak oluşur ve kişinin çevresine uyum sağlamasına, ahlaki gelişimine yardımcı olur. Bireyin bir bütün olarak gelişmesinde önemli rol oynar (Bilgin 2004: 55).

Çocuk hareket yeteneği kazandıkça yeni deneyimlere girer, çevresini araştırır ve yoklar, nesnelerin niteliklerini öğrenir ve böylece zihinsel gelişimi için gerekli hammaddeleri oluşturur. Devimsel etkinlikler, çocuğun toplumsal ve ahlaki ilişkileri geliştirmesinde ve ahlaki değerleri öğrenmesinde bir araç işlevi görür. Devimsel gelişim, yalnız çocuğun gelişmesini bir bütün olarak etkilemesi değil, bazı durumlarda kişilik gelişiminde ya da meslek edinmede tek başına önemli rol oynayabilir. Örneğin, bazı çocuklar zihinsel alanda başarılı olamadıkları halde devimsel etkinliklerde başarılı olabilirler (Bilgin 2004: 55, 69).

Kalıtım yoluyla genler tarafından belirlenen cinsiyet ve zekâ, biyolojik gelişimin diğer önemli boyutlarıdır. Bu konuda yapılan araştırmalar, cinsiyet ve zekânın bireyler arasında farklı kişilik özellikleri geliştirmelerine neden olduğunu göstermektedir (Güngör 1997: 14-15).

Cinsiyet: Biyolojik cinsiyet özellikleri, doğumla birlikte kalıtım yoluyla gelir. Cinsiyet rolleri ise, çevresel faktörlere bağlıdır ve birtakım psiko-sosyal yaşantılar sonucu kazanılır. Cinsiyet bakımından, erkek ve kız çocuklarının psiko-sosyal özellikleri, onbir yaşına kadar birbirlerine oldukça benzer niteliktedir. Ancak bu yaştan sonra insan, kendi cinsel psikolojisinin özelliklerine adaptasyon göstermeye başlar ve erkek ile kız çocukları arasındaki benzerlikler gittikçe azalır. Şöyle ki; kız çocuklarının çevreye göre kendini ayarlama ve sosyal uyum yeteneği erkek çocuklarına oranla daha fazla gelişir. Kız çocuklarında egosantrizm daha çabuk geriler. Erkek çocuklarında ise, daha çok karşı koyma belirtileri gözlenir. Kız çocuklarının daha uysal oldukları ve çevreye karşı koymaktan çok çevresine göre hareket ettikleri görülür. Bu nedenle sosyal çevreye girmeleri daha çabuk ve sorunsuz olur. Erkek çocukları şiddetli beden hareketlerine dayanan oyunları severler. Kız çocuklarının oyunları ise daha sakinidir (Jacquin 1969: 184-211; Çakmaklı, 09.26.2007; Temel 1991: 84-85).

Cinsel gelişim ile ahlaki gelişim arasında yakın bir ilişki söz konusudur. Cinsel gelişimini sağlıklı yürütemeyen bireylerin ahlaki davranışlarında da bozukluklar görülür. Sağlıklı bir cinsel gelişim, bireylerin mutluluğunun ve başarılarının

temelini oluşturur. Yaşam boyunca karşılaşılan cinsel engellemeler ve sorunlar, bireylerin ahlaki davranışlarında ve çevreye uyumunda olumsuz sonuçlar ortaya çıkarır. Bu bakımdan doğumu izleyen bir-iki yıl içinde çocukların bakımı ve beslenmesi ile sevgi gereksinimleri ebeveynler tarafından gerektiği gibi karşılanması önemlidir.

Zekâ: Zekâ da cinsiyet gibi doğumla birlikte kalıtım yoluyla gelir. Zekâ, karşılaşılan teorik ya da pratik problemlere çözüm bulmak için, zihnin çeşitli fonksiyonlarını bir arada kullanabilme kapasitesi; zihnin fonksiyonlarının uyumlu çalışması sonucu ortaya çıkan yetenekler bileşimi; çevreye uyum sağlama, bilgi birikimini ustaca kullanabilme, düşünme ve çözüm yolları üretebilme, araç geliştirme, öğrenme, öğrenilen şeylerden yararlanabilme, yeni durumlara uyum sağlayabilme gibi unsurlardan oluşan yetenek bütünlüğüdür (Demir ve Acar 1997: 306).

Yeni doğmuş bir çocukta zekâ, gizil güç halinde bulunur, ancak yaşla birlikte olgunlaşır ve en üst seviyesine 14-18 yaşları arasında ulaşır. Zekânın gelişmesi, beyin ve sinir sisteminin olgunlaşmasının yanında çevresel faktörlere dayanır. Bunun için çocuğun zihinsel başarıları, içinde bulunduğu gelişim basamağının olgunluk seviyesi ile sınırlıdır. Zekâ, büyük ölçüde kalıtsal nitelikli olup beynin yapısına ve gelişimine bağlı bir zihin gücü olmakla birlikte, yapılan araştırmalar çevresel faktörlerin de zekâyı etkilediğini ortaya koymuştur. Zihinsel yetenekler, zamanla hem fizyolojik, anatomik ve nörolojik olgunlaşma, hem de çevresel etkiler sonunda gelişir (Baymur 1994: 230, 249).

Zekânın alt ve üst sınırlarını genler belirler ve zihinsel yetenek aralığı oluştururlar. Çevresel etkiler ise bu zihinsel yeteneklerin bu aralıkta nereye kadar gelişebileceğini belirler. Diğer bir deyişle, genler davranışı belirlemezler, ancak çevreye gösterilen ve *tepki aralığı* adı verilen olası davranış aralığını oluştururlar (Atkinson vd. 1995: 513).

Bireyin zihinsel potansiyelinin nasıl gelişeceğini belirleyen çevresel koşullar arasında beslenme, sağlık, heyecan ve duygu atmosferi, uyaranın niteliği ve davranışın ortaya çıkardığı geribildirim türü bulunur. Aynı genlere sahip iki çocuktan, doğum öncesi ve sonrası daha iyi beslenen, zihinsel olarak daha uyarıcı ve duygu açısından daha güvenli bir evde yetişen ve okuldaki başarılarından dolayı ödüller alan çocuğun zekâsı, diğer çocuğa oranla daha iyi gelişecek ve bu çocuk zekâ testlerinden daha yüksek puanlar alacaktır (Atkinson vd. 1995: 513-514).

Zekânın gelişimi üzerinde etkili olan, çocuğun bakım, sağlıklı, yeterli ve dengeli beslenme, güvenlik ve sevgi ihtiyaçlarının, sosyo-ekonomik düzeyi yüksek aileler tarafından gerektiği gibi karşılandığı görülmektedir. Yapılan araştırmalar, düşük ve yüksek sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerden gelen çocuklar arasındaki zekâ farklarının -doğumdan sonra okul başlayıncaya kadar olan dönemde- giderek arttığını ortaya koymaktadır. Bu sonuçlar, ailenin yüksek sosyo-ekonomik düzeyinin çocuğun zekâ gelişimini pozitif yönde etkilediğini göstermektedir (Bayley and Jones 1937: 334-335).

Zekâ, bireyin kültür ve deneyimlerinden ayrı olarak değerlendirilemez (Atkinson, vd. 1995: 489). Birey, zekâ yeteneği sayesinde başkalarının ruh hallerini, arzularını, duygularını, davranışlarını ve motivasyonlarını anlayabilir ve çevresiyle etkili bir şekilde iletişim kurabilir ve hayatta karşılaştığı sorunlara etkili ve verimli çözümler getirebilir (Ayhan 1982: 210). Özellikle sosyal zekâyâ sahip bireyler, insanları daha iyi anlayabilir, kişilerarası ilişkileri daha iyi görebilir ve bunlara göre insanlara davranabilirler. İnsanlarla kolay anlaşabilir ve çatışmaya meydan vermezler (Karakuşçu 1988: 265). Bu özellik, bireylerin ahlaki olgunluk düzeylerini geliştirmekte ve yükseltmektedir.

Sonuç olarak, biyolojik faktörler olarak nitelendirilen kalıtım ve çevre, bedensel gelişim, devimsel gelişim, cinsiyet ve zekânın bireylerin ahlaki olgunluk düzeylerinin nitelik ve niceliklerini belirlemede etkili ve önemli faktörler oldukları anlaşılmaktadır.

2. Psikolojik Faktörler

Ahlaki olgunluğun gelişimini olumlu ya da olumsuz yönde etkileyen psikolojik faktörleri, nefis, yeti/meleke, özdeşleşme, empati, vicdan/ahlaki bilinç, düşünce, yargı, inanç, irade ve hoşgörü kavramları çerçevesinde ele alacağız ve bu kavramların -biyolojik ve sosyal faktörler ile birlikte- etkileri ve farklı şekillerde bir araya gelmeleri neticesinde oluşan bireylerin kişilik, karakter, benlik, kimlik ve huy/mizaç gibi psikolojik yapılarını inceleyeceğiz. Ayrıca bu psikolojik faktörlerin ve yapıların ahlaki olgunluk ile nasıl bir ilişkisi olduğunu ortaya koymaya çalışacağız.

Nefis: İnsan, yaratılış itibarıyla hem iyiliğe ve hem de kötülüğe yatkın olarak yaratılmış bir varlıktır. Bu özelliği onun kusursuz bir kişi olmasını engeller. Ancak, insan kusursuz olmak ve ahlaki olgunluğa ulaşmak için çaba sarf etmeli, nefisini terbiye etmeye çalışmalıdır. Nefis, insanın öz varlığıdır (Parlatır vd. 1998: 1642). Nefis yok edilemez, fakat eğitim yoluyla kontrol altına alınabilir.

Ahlak eğitiminin temeli, nefis terbiyesidir. Dünyadaki mücadelelerin en zoru, nefisle olan mücadeledir. Çünkü insanı kötülüğe sevk eden nefsidir (Özbek 1991: 106). Nefsin terbiye edilmesi aynı zamanda ahlakın olgunlaştırılması anlamına gelir. Ahlaki olgunluk için ise aile, okul, arkadaşlar, kitle iletişim araçları gibi sosyal faktörlerin kontrolünün yanı sıra birey, kendi iç dünyasını da denetlemek ve kontrol altına almak suretiyle psikolojik bir gayret içinde olmalıdır.

Yeti/meleke: Yeti/meleke, tekrarlama sonucu kazanılan yatkınlık, alışkanlıktır (Parlatır vd. 1998: 1528). Ahlak, insan nefsinde yerleşen öyle bir yeti/melekedir ki, fiiller, hiçbir fikri zorlama olmaksızın, düşünüp taşınmadan, bu yeti/meleke sayesinde kolaylıkla ve rahatlıkla ortaya çıkar (Gazali III 1990: 120).

Özdeşleşme: Özdeşleşme kavramı, psikanalizden gelmektedir ve bu kavram Freud'un kuramında önemli rol oynamıştır. Psikanalitik kuramda özdeşleşme, bireyin başka bir kişinin duygu, düşünce, tutum ve davranış özelliklerini edindiği bilinçdışı sürece denir. Çocuklar büyüdükçe anne-babalarınıninkine benzer nitelikte

birçok tutum ve davranışı edinirler. Bir çocuk ile anne-babası arasında, yürüme tarzı, konuşma ve jestler gibi özelliklerdeki benzerlikler bazen şaşırtıcı düzeydedir. Çocuklar ve gençler, anne-babalarının tutum ve davranışlarının aynısını tekrarlayarak, onların güç ve yeterliliğinin bir kısmını özümstediklerini düşünürler (Atkinson vd. 1995: 114).

Psikologların çoğu, özdeşleşmeyi çocukların ahlaki gelişimlerinde temel süreç olarak görürler. Çocuklar, anne-babalarının dışında çevrelerindeki arkadaşlarını, öğretmenlerini, sevdikleri ve önemli gördükleri kişileri de örnek alır ve onlarla özdeşim kurarlar. Böylece, toplumda yetişkinlerden beklenen ahlaki tutum ve davranışları edinirler. Ancak çocuğun, ilk ve en sık karşılaştığı kişiler olmaları nedeniyle anne-babalar birincil özdeşleşme kaynaklarıdır (Atkinson vd. 1995: 115).

Empati: Empati, sosyal ben ile ilgili bilgi, bireyin kendini başkalarının yerine koyabilme yetisidir (Akkoyun 1987: 91). Bireyin sosyal gelişimi, onun bireysel ve bencil eğilimlerini önler ve toplum duygusunun doğmasını sağlar. Başkalarıyla özdeşleşme sonucu doğan bu bütünleşme duygusuna *empati (empathy)* adı verilir. Bu duygu *biz* şeklinde ifade edilir. Bu duygu sayesinde birey, toplumun inançlarını, değerlerini, amaçlarını özümser ve içselleştirir (Ergil 1994: 21).

Bireyi, bulunduğu ahlaki olgunluk düzeyinden bir üst düzeye taşıyacak en önemli psikolojik özellik, empati kurma yeteneğidir (Kohlberg 1969: 398). Empati yeteneği sayesinde birey, başkalarının duygu, düşünce ve davranışlarını, ihtiyaçlarını, kaygılarını anlayabilir, kendini başkalarının yerine koyarak onlar gibi düşünüp davranabilir, onları oldukları gibi kabullenebilir ve onların davranışlarına saygı gösterebilir (Altuğ 2004: 88-89).

Vicdan/Ahlaki Bilinç: Vicdan, kişiyi kendi davranışları hakkında bir yargıda bulunmaya iten, kişinin kendi ahlak değerleri üzerine dolaysız ve kendiliğinden yargılama yapmasını sağlayan güçtür (Parlatır vd. 1998: 2347). Ahlaki bilinç olarak da ifade edilen vicdan, kötü düşünce ve davranışları herhangi bir neden

veya zorlama olmaksızın samimi, içten ve kesin bir kararlılıkla reddedebilme yeteneğidir (Freud 1996: 98). Ahlak ilkeleri, insanın vicdanında temellenir. İnsan, vicdanı sayesinde iyi ve kötüyü birbirinden ayırt edebilir.

Ahlaki bilinçten uzak, içi doldurulamayan ahlaki değerler, sahip olunan ahlaki duygu ve düşüncelerde çelişkilere yol açar ve bireylerde ikiyüzlü davranışların ortaya çıkmasına neden olur. Vicdan/ahlaki bilinç yeteneği, iç huzuru veya iç sıkıntısı vererek bireyi uyarır. Eğer davranışlarının sonucunda birey, vicdanını rahat ve kendini huzurlu hissediyorsa, davranışlarının ahlaki olduğunu düşünebilir. Aksi halde birey, vicdan azabı, sıkıntı ve pişmanlık duyuyorsa, yaptığı davranış kötü ve ahlak dışı bir davranış demektir. Vicdan, bireye neyin iyi ve doğru, neyin kötü ve yanlış olduğunu gösteren en iyi ahlak rehberi; dostluk, hatırlama, iltimas ve benzeri ayrıcalıklar tanımaksızın bireyi her an, her yerde izleyen; bireyin maksat ve niyetlerine göre davranışlarını yargılayıp sorumluluğunu takdir eden bir yargıdır.

Duygu: Duygu, nesne, olay ya da diğer insanlarla olan ilişkilerinin sonucunda, bireyin iç dünyasında meydana gelen ve çoğu kez fizyolojik temelleri bilinmeyen, haz, elem, burukluk gibi izlenimlerdir (Demir ve Acar 1997: 84). Duygu, heyecansal ve düşsel unsurların karışımından oluşan ve her türlü uyaran yokluğunda da varlığını sürdürebilen karmaşık bir ruhsal durumdur. Duygular çoğu kez bireyin eğilimlerine, tepilerine, isteklerine ve engellenmelerine bağlı olarak ortaya çıkar (Gürün 1991: 40).

Ahlaki duygu, ahlaki davranışlara kaynaklık eden duygudur (Bolay 1999: 6). Gerek kendi davranışlarımız, gerekse başkalarının davranışları bizde bazı duyguların uyanmasına neden olur. Bizimle ilgisi olmayan olaylar bile, yerine göre bizde saygı, takdir, hayranlık, acıma, kızma, nefret ve küçümseme gibi duyguları harekete geçirir. Örneğin, fakirlere yardım takdir duygusunu; yalancılık, dolandırıcılık ise nefret duygusunu uyandırır. Ahlaki duygular, insanın gerek kendisinin, gerekse başkalarının davranış ve yaşantılarının etkisiyle oluşan

duygulardır. İnsanda, vicdan denilen gücün muhakemeleri sonucu ahlaki duygular meydana gelir (Peker 2000: 103).

Düşünce: Düşünce, düşünme sonucu varılan ve düşünmenin ürünü olan görüş, fikirdir (Parlatır vd. 1998: 660). Bir davranışa ahlaki değer katan, o davranışın sonucundaki başarı değil, onun meydana gelmesindeki etken olan arkasındaki düşüncedir. Bu düşünce, şartlar gerektirdiği zaman kendisine uygun olan bir davranışa dönüşür (Akarsu 1982: 208-209). Düşünce ne kadar güçlüyse, onun davranışa dönüşme ihtimali de o kadar yüksektir (Kağıtçıbaşı 1988: 88-89).

Ahlaki davranışları yönlendiren ve belirleyen, ahlaki düşüncelerdir. Ahlaki düşünce, ahlaki davranışlara kılavuzluk eder ve belli bir davranışın yapılmasını ya da yapılmamasını tavsiye eder: Zayıf ve yoksul kişilere yardım etmek, devlet malını kendi şahsi işlerinde kullanmamak gibi.

Yargı: Yargı, kavrama, karşılaştırma, değerlendirme gibi yollara başvurularak, kişi, durum veya nesnelerin eleştirici bir şekilde değerlendirilmesidir (Parlatır vd. 1998: 2397). Ahlaki yargı ise, bireyin çevresindeki insanlarla olan ilişkilerinde karşılıklı davranışların nasıl olması gerektiği hususunda ortaya konulan zihinsel bir işlemdir. Ahlaki yargı, çelişkili durumlarda bireyin çevresindeki insanlarla nasıl bir ilişki kuracağını belirler (Çileli 1986: 31, 45). Kohlberg'e göre, davranışlara ahlaki kaliteyi veren ve bireyin ahlaki olgunluk düzeyini belirleyen, ahlaki yargı yeteneğidir (Kohlberg 1964: 429).

İnanç: İnanç, dinî bir çerçevede içinde, evreni yaratan ve yasaklarını koyan bir Allah'ın var olduğunu ve vahyi tartışmasız kabul etme tavrıdır (Cevizci 1999: 463). İnanç, ahlak hayatına farklı bir boyut kazandırır. İnanç, ahlaka psikolojik motivasyon ve destek sağlar (Aydın 1991: 200; Hökelekli 1993: 103).

İnanç boyutunu içeren ahlaki bir tutum, ahlaki olmanın yanında farklı amaçları da beraberinde taşır. Örneğin, ahlak, adam öldürmenin *kötü* olduğunu öğretir. İnanç ise, hem böyle bir fiilin kötülüğünden hem de insan hayatının kutsallığından söz

eder. Böylece inanan kişinin hayatında, adam öldürmenin kötü olduğuna inanma ile insan hayatının kutsal olduğuna inanma birleşir. Başka bir deyişle, inançlı bir kişi, karşılaştığı herhangi bir olayı bir de dine göre yorumlar ve kendi hayatında *kötüye günahı, iyiye sevabı* ekler. Mesela, dindar için yalan söylemek sadece kötü değil, aynı zamanda günahıdır. Çünkü o, yalan söylemekle Allah'ın huzurunda da bir suç işlediğine inanır (Aydın 1991: 203).

İrade: İrade, insanın, çeşitli davranış biçimlerinden birini, belli bir gaye ile ve şuurlu olarak seçip yapmaya karar verme gücüdür (Çağrı 2006: 88). Birey, başkalarının yönlendirmesine göre mi yoksa kendi iradesi doğrultusunda mı ahlaklı davranmaktadır? Bu sorunun cevabı önemlidir. Çünkü bireyin ahlakı, doğrudan doğruya o bireyin özgür iradesine dayanmaktadır. Ahlaki davranış, özgür irade ile gerçekleştirilen bir davranıştır. Her özgür birey duygu, düşünce, yargı, tutum ve davranışlarını kendisi kontrol etmeyi ister (Akarsu 1982: 206). Ahlaki sorumluluktan bahsedebilmek için davranışların özgür irade neticesinde gerçekleşmesi gerekmektedir. Zira ahlak, mükellef kılar ve sorumlu tutar. Bu nedenle iradesi bağımsız olmayan bireylerin, irade dışı davranışlarının sonucundan sorumlu tutulmaları mümkün değildir (Çağrı 2006: 26).

Ahlaki davranışlarının sonucundan dolayı kendilerini sorumlu hisseden bireylerin meydana getirdiği bir toplumun ahlaki değerlerini tabana yayma ve böylece varlığını sürdürebilme ihtimali daha yüksektir. İradeleri özgür olmayan bireylerden oluşan bir toplumda ise karşılaşılan yeni ahlaki sorunlara karşı çözüm getirilemez veya yeni fırsatlar geliştirilemez. Ancak, belli karşılıklı amaçları paylaşan özgür bireylerin oluşturduğu bir toplumda ortak ahlaki hedeflere ulaşabilmek için işbirliği yapılabilir, yeni ahlaki problemlere karşı çözümler getirilebilir ve yeni durumlara uyum sağlama esnekliği geliştirilebilir.

Hoşgörü: Hoşgörü, başkalarının, kendimizden farklı olan düşünme tarzını ve yaşam biçimini anlayışla karşılama tavrı; karşımızdakilere, paylaşmadığımız görüş, fikir ve duyguları özgürce dile getirme olanağı tanımaya dayanan anlayışı ifade eder (Cevizci 1999: 423). İnsanın hoşgörülü olması, başkalarının

kendisinden farklı duygu, düşünce, davranış, tutum ve eylemi olabileceğini kabul etmesi, davranışlarının yaşama içgüdüğü yönünde olmasına bağlıdır. Böylece doğruluk, güzellik ve iyilik bir ahlak sistemi olarak kişiliğe yerleşir ve bütün davranışları güdüleyen temel gücü oluşturur (Köknel 1995: 72).

Hoşgörü kavramının anlaşılmasındaki eksiklik ve yanlışlıklar, bireysel ve toplumsal ahlak anlayışını olumsuz yönde etkilediği görülmektedir. Hoşgörü anlayışındaki eksiklik genellikle, rasyonel hoşgörü anlayışından çok, duygusal hoşgörü anlayışına sahip toplum yapısında ortaya çıkmaktadır. Bu durum, bireylerde ahlak dışı davranışların ortaya çıkmasına sebep olmaktadır. Özellikle Türk toplumunda düşüncelerin, tutumların ve yargıların genellikle bu duygusal niteliğin etkisi altında davranışlara dönüştüğünü görmekteyiz.

Diğer etken ise, hoşgörü kavramının yanlış anlaşılmasıdır. Aslında kendilerinden farklı olana tahammül ve hoşgörü göstermeleri gereken bazı kimseler, kendi yanlış düşünce ve davranışlarının hoş görülmesini beklemektedirler. Hoşgörü kavramının, olumsuz davranışların hoş görülmesi şeklinde yanlış anlaşılması da bireylerde görülen ahlak dışı davranışlara zemin hazırlamakta, onların ahlaki olgunluk düzeyine olumsuz yönde etki yapmaktadır.

Yukarıda bahsi geçen ahlaki gelişimi etkileyen psikolojik faktörlerin -biyolojik ve sosyal faktörler ile birlikte- etkileri ve farklı şekillerde bir araya gelmeleri neticesinde oluşan bireylerin kişilik, karakter, benlik, kimlik ve huy/mizaç gibi psikolojik yapıları meydana gelir.

Kişilik: Kişilik, bireyin çevreye uyumunu belirleyen karakteristik davranış örüntüleri ve düşünme biçimleridir (Atkinson vd. 1995: 523). Kişilik, bireyi diğer bireylerden ayıran bireyin bütün ilgilerinin, tutumlarının, yeteneklerinin, konuşma tarzının, dış görüntüsünün ve çevresine uyum biçiminin özelliklerini içerir (Baymur 1994: 253). Kişilik, bireyin fiziksel, zihinsel, duygusal, sosyal ve ahlaki tüm yönlerini içine alır (Binbaşıoğlu 1978: 212).

Bireyin kişiliği, biyolojik, psikolojik ve sosyal etkenlerin birleşiminden oluşur ve bireyin kendine özgü, başkalarından farklı bütünsel yapısını belirler. Kişiliğin yapılanmasında, kalıtımın yanı sıra çevrenin de önemli rol oynadığı görülür (Gürün 1991: 86). Kişilik özellikleri, uzun sürede şekillenir ve kolay kolay değişmez (Yörükoğlu 1986a: 71).

Karakter: Karakter kavramı, ahlaki değerler söz konusu olduğu zaman ortaya çıkan, bireye özgü alışılmış tepki biçimini dile getirmektedir. Karakter, bireyin alışkanlıkları, duyguları ve idealleriyle bütünleşerek herhangi bir durum karşısındaki değişmez tutumunu ya da tepkisini oluşturan psikolojik yapısıdır (Gürün 1991: 82).

Karakter, kişiliğin ahlaki yönüdür. Karakter, ilk yaşlardan itibaren sosyal yaşantılar sonucu bir takım ahlaki değer yargılarının benimsenmesi ile gelişir. Benimsenen ahlaki değerler, kişiliğin ahlaki yönünü oluşturur. Davranışlarını, toplumda değer verilen ahlak kurallarına uygun olarak yönetebilen, sosyal değerler sistemini benimsemiş olan kişiler *karakterli* olarak nitelendirilir (Baymur 1994: 252).

Benlik: Bireyin, kendini algılamasına ve değerlendirmesine ilişkin geliştirdiği görüşleridir (Kulaksızoğlu 1998: 98). Benlik kavramı, bireyi başkalarından ayıran kendi kendine varsaydığı kimliği; kendine ait duygu, algı, değer, tutum ve davranışlarının tümünün örgütlenmiş bütünlüğünü ifade eder (Gander ve Gardiner. 1993: 453; Yörükoğlu 1986a: 89). Benlik, kişiliğin öznel (subjektif) yanısıdır ve kişiliğin özünü oluşturur (Mehmedoğlu 2004: 49).

Benlik, *ben neyim?*, *ben ne yapabilirim?*, *benim için neler değerlidir?* ve *hayatta ne istiyorum?* sorularının cevaplarını içerir. *Ben neyim?* ve *ben ne yapabilirim?* sorularının cevapları *gerçek benliği*; *benim için neler değerlidir?* ve *hayatta ne istiyorum?* sorularının cevapları ise, erişilmek istenen ahlaki düzeyi, gerçekleştirilmek istenen özlem ve emelleri gösteren *ideal benliği* meydana getirir (Baymur 1994: 264-265).

Benlik, bireyin özellikleri, yetenekleri, değer yargıları, emel ve ideallerine ilişkin kanılarının dinamik bir örüntüsüdür. Benlik üzerinde, beden özelliklerinin ve yapısının (kısa-uzun, zayıf-şişman, esmer-sarışın, düz saçlı-kıvırcık saçlı gibi) etkisi olsa da, benlik birinci derecede psikolojik ve ikinci derecede biyolojik bir kavramdır. Benlik, birtakım psiko-sosyal yaşantılar sonucu kazanılan edinik bir yapıdır (Baymur 1994: 264-265). Psikolojik bakımdan benlik, bireyin çevresini algılamasında, değerlendirmesinde, yapılandırmasında ve çevresine tepkide bulunmasında en önemli dayanaktır (Kulaksızoğlu 1998: 98-99). Bireyin geliştirdiği benlik değerleri, çevresiyle kurduğu ilişkilerine ve iletişim biçimlerine yansır, davranışlarını belirler ve şekillendirir (İnanç ve Hatipoğlu 1995: 40-46). Sahip olduğu ahlaki niteliklere ilişkin bireyin geliştirdiği benlik algısı iyi ise tutum ve davranışları da iyi yönde, kötü ise tutum ve davranışları da kötü yönde gerçekleşir.

Kimlik: Kimlik, bireyin gelişim dönemleri boyunca, özellikle gençlik döneminde, diğer insanlarla özdeşleşme sonucu, bir süreklilik ve tutarlılık içinde yetişkinlik rolü, neye inanıp değer verdiği ve beklentileri hakkındaki toplu bilincidir (Kula 2001: 44). Kimlik de kişilik gibi, insanın ayırt edici niteliklerinin oluşturduğu bir bütündür. Kimlik, kalıcı kişilik özelliklerinin toplamıdır. Ancak, tümüyle kişilik özelliklerine bağlı olsa da kimlik, bireyin gelişimi boyunca oluşan zorunlu içsel bir sonucu değil, dışsal özellikler toplamının seçilmesi yoluyla edinilir. İnsan varlığının bu içsel ve dışsal iki yönünün birleşimi, bireysel yaşamın ana eksenini oluşturur (Serdar 1992: 28, 29).

Kimlik, tedrici özdeşimler neticesinde kazanılır. Birey, çocukluk döneminde çeşitli özdeşimler kurar, sonra gençlik döneminde özdeşim örneklerini yeni baştan değerlendirir, süzgeçten geçirir, bir bölümünü benimser, bir bölümünü de yadsır (Yörükoğlu 1986a: 98). Genç, kişisel kimlik arayışında kendisi için önemli olan anne-baba, öğretmenler, arkadaşlar gibi kişilerin değer ve görüşlerinin sentezini yaparak bütünlüğü olan tek bir benlik tablosunda birleştirmeye çalışır. Bu değerler tutarlı olmadığı takdirde, genç kimlik krizi yaşayabilir (Atkinson vd. 1995: 136).

Kimlik, bireye bu dünyada önemli biri olduğunu hissettirir ve anlamlı yaşam duygusu verir (Serdar 1992: 28). Kimlik duygusu, aile bağlarıyla, arkadaş ilişkileriyle, meslek seçimiyle, toplumdaki konumuyla, amaçlarıyla, dünya görüşü ve yaşam anlayışıyla birlikte bir bütün halinde var olabilen bir duygudur. Kimlik duygusu gelişmiş bir gencin, kendine özgü duyguları, düşünceleri, amaçları, kendi geliştirdiği inançları, bir yaşam ve dünya görüşü vardır. Böylece genç, kendini hem herkesten başka biri olarak, hem de çevresiyle anlamlı bağlar kurmuş biri olarak görür. (Yörükoğlu 1986a: 98-99).

Huy/Mizaç: Olay ve durumlara karşı tavır ve tutumları belirleyen ve doğuştan gelmekle birlikte toplumsallaşma sürecinde biçimlenen duyarlılıklardır (Demir ve Acar 1997: 133). Ruhsal faktörlerin yanı sıra kişiliği oluşturan biyolojik faktörler bütünüdür (Gürün 1991: 86). Duygusal yaşamlarının nitelikleri bakımından insanlar, birbirlerinden farklılık gösterirler. Bir insanın duygusal tepkilerinin genel özellikleri *huy* ve *mizaç* sözleri ile anlatılır.

Yukarıdaki gibi, bazen eş anlamda kullanılan bu terimler teknik anlamda birbirinden ayırt edilebilir. Heyecandan daha sürekli olmakla beraber, insanda az çok geçici olan duygusal durumlara *huy (mood)* denir. İnsanların huylu ya da huysuz oldukları zamanlardan söz edilir. Huy, insanın gününe saatine göre değişen duygusal durumlardır. Genel olarak bir insanı biraz öfkeli ve kaygılı görürsek “bugün biraz huysuz” deriz. Üzüntülü bir durumda insan, en küçük bir engeli bile büyütür, şiddetli tepkilerde bulunur. İnsan, keyfi yerinde olduğunda ise, daha tahammüllü, dayanıklı olur (Baymur 1994: 86-87).

Duygusal tepkilerin bazı değişmeyen yanları da vardır. Buna *mizaç (temperament)* denir. Mizaç, bir insanı başka bir insandan ayıran duygusal yaşamın az çok sürekli özellikleridir. Bir insanın mizacı, yani duyuş ve davranış tarzı üzerinde beden kimyasının büyük ölçüde etkisi vardır. Bez salgılarının (hormonların) ruh çökkünlüğü, huysuzluk, çabuk duygulanma, kızma, öfkelenme, sıkılma, keyifsizlik gibi hallere yol açtığı anlaşılmıştır. Aynı şekilde tavırlar ve mizaç üzerinde hastalıkların da etkisi olduğu görülmüştür. Örneğin, iltihaplı hastalık

geçiren 900 üniversite öğrencisi üzerinde yapılan araştırmalar, onların normal öğrencilerden daha huysuz ve öfkelenmeye eğilimli olduklarını ortaya koymuştur (Baymur 1994: 86-87, 252).

Sonuç olarak, psikolojik faktörler olarak nitelendirilen nefis, yeti/meleke, özdeşleşme, empati, vicdan/ahlaki bilinç, düşünce, yargı, inanç, irade ve hoşgörünün bireylerin ahlaki olgunluk düzeylerinin nitelik ve niceliklerini belirlemede etkili ve önemli faktörler oldukları ve bu faktörlerin -biyolojik ve sosyal faktörler ile birlikte- etkileri ve farklı şekillerde bir araya gelmeleri neticesinde bireylerin kişilik, karakter, benlik, kimlik ve huy/mizaç gibi psikolojik yapılarının oluştuğu anlaşılmaktadır.

3. Sosyal Faktörler

Ahlaki olgunluğun gelişimini etkileyen sosyal faktörleri, aile, akran ve arkadaş çevresi, kitle iletişim araçları, ekonomi ve kültür kavramları çerçevesinde ele alarak, bu kavramların ahlaki olgunluk ile olan ilişkisini inceleyeceğiz.

Aile: Anne, baba, çocuklar ve bazen de yakın akrabaların sıkı bir hayat birliği oluşturacak şekilde toplanıp birleştiği, biyolojik, psikolojik, hukuki, ahlaki, ekonomik, kültürel ve dinî bağlara dayalı en küçük sosyal birime aile denir (Günay 1996: 169). İnsanın doğup büyüdüğü, yetiştiği, bakım ve korunmasının sağlandığı ilk sosyal yapı olan aile, aynı zamanda, toplumun kültürel ve ahlaki değerlerini, gelenek ve göreneklerini nesilden nesile aktaran ve çocukları topluma hazırlayan en temel kurumdur.

Çocuk ve gençlerin, ahlaki gelişim sürecinde ilk ve en önemli ahlaki otorite kaynağı ailedir. Özellikle ilk çocukluk yıllarında aile, toplum normlarını ve ahlak değerlerini çocuğa aktarmak için gerekli olan model ve örnekleri sağlar, onu doğru davranışa motive eder. Aile, ahlaki davranışların kazanılmasında önemli rolü olan ödül ve ceza yöntemlerinin kullanıldığı ilk ortamdır (Geçtan 1989: 90; Temel ve Aksoy 2001: 48).

Anne, aile bireylerinin ihtiyaçlarını karşılayan, onlar arasındaki duygusal tutum ve davranışlarda bütünleştirici ve uzlaştırıcı rolü üstlenirken, baba da, aile içinde karar veren, çocuklara sınırlamalar getiren ve onları disipline eden bir rol üstlenir. Çocuklar da anne-babaları ile özdeşim kurma yoluyla onlara ait ahlaki değerleri benimser ve içselleştirirler.

Anne-babanın terbiyesi, çocuğun kazanacağı ahlaki niteliklerin belirlenmesinde önemli rol oynar. Eğer ocuk anne-babası tarafından iyi ve güzel ahlaki nitelikler ile yetiştirilirse ocuk iyi ahlaklı bir kişi olur, aksine kötü ahlaki nitelikler ile yetiştirilirse kötü ahlaklı bir kişi olacaktır. Ancak, şu gerçek unutulmamalıdır ki, her anne-baba çocuğunun, önce doğru konusunda derin bir hassasiyete, sonra doğru yargılama ve sonunda doğru olduğuna inandığı şeyi yapma yeteneğine sahip olmasını ister (Lickona 1991: 51).

Aile yapısı ve bu yapının sağlıklı olup-olmaması da çocukların ahlak gelişimini etkiler ve şekillendirir. Özellikle, lm ya da ayrılık gibi nedenlerle bölünmüş veya parçalanmış aileler, çocukların gençlik çağında çok değişik uyum sorunları yaşamalarına neden olabilir. Aile içinde anne ile baba arasındaki geçimsizlikler çocuklara olumsuz olarak yansır ve çocukların ahlaki gelişimini negatif yönde etkiler. Çocuklar, başkalarına karşı koyma, yalan veya kötü söz söyleme gibi davranışları geliştirirler. Ayrıca bu tür anne-babalar, çocuklarına kötü örnek olarak, onların kavgacı, hırçın, sinirli ve geçimsiz olmalarına sebep olurlar (Binbaşıoğlu 1998: 55-57).

Ailedeki dengesizlikler, geçimsizlikler, kargaşa ve baskı ortamı, ocuk ve gençlerin çetelere katılma ve suç işleme olasılığını artırır. Örneğin, Amerika'da ve büyük şehirlerin yoksul semtlerinde, çeteler (gangs), böyle ailelerde yetişen gençlerden oluşur. Bu gençler birlikte çalar, birlikte vurur-kırar ve yasaları birlikte iğnerler. Gençleri bu etelerde bir araya getiren ortak güdü, ailelerine ve topluma karşı besledikleri düşmanlık duygusudur (Yörükoğlu 1986a: 64).

Her mesleğin bir okulu olmasına rağmen anne-baba olma sanatını öğreten bir okul maalesef yoktur. Her yeni anne-baba, kendi anne-babasından bilinçsiz olarak öğrendikleri bilgiler ışığında, deneme yanılma yoluyla çocuklarını eğitmeye çalışırlar. Sağlıklı aile yapısını koruyan, çocuklarının ayrı birer kişilik sahibi bireyler olduklarını kabul edip, onlarla sevgi, saygı, hoşgörü ve anlayış temeline dayanan sağlıklı ve dengeli ilişkiler kurabilen demokratik anne-babalar daha az hata yapacaklar ve daha başarılı anne-babalar olacaklardır.

Akran ve Arkadaş Çevresi: Ergenlik döneminde birey, akranları ile yaşamayı öğrenme ve iyi ilişkiler kurma çabası içine girer, arkadaş grubu etkinliklerine katılır. Arkadaşlık ilişkileri gencin toplumsallaşmasına öncülük eder. Arkadaşlık kurabilmek ve onu sürdürebilmek, genç için başlı başına bir başarı ve ruh sağlığının bir ölçüsüdür. Arkadaş grubu içinde genç, zekâsıyla, spor ve sanatsal yetenekleriyle kendini kanıtlar. Toplumsal becerilerini geliştirir, yardımlaşmayı, paylaşmayı, duygusal alış-verişe girerek dostluk bağları kurmayı ve insanlarla geçinmeyi öğrenir, kendini tanır, kişiliğini sınar ve geliştirir. Arkadaş grubuna giren genç, hem tek başına bir birey, hem de toplumun eşit bir üyesi olmaktadır. Kısacası genç, arkadaş grubunun bir üyesi olmakla yetişkin dünyasına adım atmaktadır (Yörükoğlu 1986a: 59-60).

Akran ve arkadaş grubu içinde gençler, ortak düşünmeyi, hissetmeyi, birlikte karar verip birlikte hareket etmeyi ve daha pek çok davranışı öğrenirler. Grup elemanları arasında karşılıklı güven, saygı ve uyum söz konusudur (Tarhan 2002: 105).

Arkadaş grupları, gençlerin rastgele bir araya geldikleri gruplar değildir. Onları bir arada tutan ortak özellikler vardır. Her genç, istediği her arkadaş grubuna kolayca giremez. Çünkü grubun yazılı olmayan kuralları, amaçları, kalıplaşmış değerleri ve bir işleyiş düzeni vardır. Grup içinde dayanışma, işbirliği ve işbölümü söz konusudur. Belli bir arkadaş grubunun üyesi olmak, bir saygınlık göstergesidir. Grup, aynı zamanda gencin geldiği toplumsal sınıfı temsil eder (Yörükoğlu 1986a: 61-62).

Gencin, belli bir alanda hüneri veya becerisi olması, onun arkadaşlarınca daha kolay benimsenmesine yardımcı olur ve böyle gençler arkadaşları arasında hızla sivrilebilir. Grup tarafından kabul görme, gencin kendine olan güvenini pekiştirir. Böylece genç, arkadaşları arasında duygu ve düşüncelerini rahatça dile getirebilir ve başkalarının etkisinde daha az kalabilir. Arkadaş grubu tarafından kabul görme, genci mutlu etmesine karşın, grup tarafından dışlanma, genci fazlasıyla üzer. Arkadaşlarınca kabul görmeyen genç güvensiz, kırgın ve küskün olur. Ayrıca, arkadaşlarınca yeterince benimsenmeyen gençler daha kolay grubun etkisinde kalacaklardır. Zira kendilerine güvenleri yeterince gelişmemiş gençler, arkadaşlarının telkinine daha açık olurlar (Kulaksızoğlu 2004: 121).

Gençler, içinde buldukları sosyal grubun bir üyesi olarak o gruba ait değerleri ve davranış standartlarını benimserler (Güngör 1998: 68). Genç için toplumun ne düşündüğü değil, arkadaş grubunun ne düşündüğü ve grubun kendisine verdiği değer önemlidir (Yörükoğlu 1986a: 64). Bu nedenle, gencin kişilik ve ahlak gelişimi üzerinde arkadaş grubunun etkisi ve önemi büyüktür (Şemin 1979a: 96).

Bazı akran ve arkadaş grupları da vardır ki, bu gruplar dışarıya kapalı, kendi aralarında ilişki kuran, çoğunlukla çevresini etkisi altında tutan birkaç gencin önyak olduğu gruplardır. Özellikle bu çeşit gruplarda arkadaşlarının tutum ve davranışları, gençler için iyi ya da kötü örnekler olabilir ve gençler kolayca suça yönelebilirler (Kulaksızoğlu 2004: 121). Bu nedenle toplumun dışında yaşayan ve topluma meydan okuyan gençler, çoğunlukla olumsuz ve ahlak dışı kimlik geliştirirler (Yörükoğlu 1986a: 64).

Akran ve arkadaş grubunun sahip olduğu ahlaki nitelikler, gencin ahlak gelişimini olumlu ya da olumsuz yönde etkiler. Genç, grup üyeleriyle özdeşim kurmak suretiyle, onların tutum ve davranışlarını benimser (Yörükoğlu 1986a: 62). İçinde bulunduğu arkadaş grubunun ahlaki nitelikleri iyi ise, gencin ahlakı da iyi olur. Eğer bu arkadaş grubu, kötü ahlaki niteliklere sahip ise, gencin suç işleme, çetelere katılma, hırsızlık, gasp, içki ve uyuşturucu kullanma gibi olumsuzluklara ve ahlak dışı davranışlara yönelmesi kaçınılmazdır (Tarhan 2002: 105).

Kitle İletişim Araçları (Medya): Kitle iletişim araçları/Medya, geniş kitleleri eğlendirmek, kitlelere bilgi, düşünce, haber, mesaj vb. ileterek onları aydınlatmak, yönlendirmek veya denetlemek gibi amaçlarla kullanılan televizyon, radyo, gazete, dergi gibi araçlardır (Uysal 1996: 445).

Birden fazla duyu organını -hem gözü, hem de kulağı- uyarak algılama, hafızada tutma ve öğrenmede kolaylık sağladığı için, kitle iletişim araçlarının en etkili televizyondur. Radyo, sadece kulağa etki yapabilen iletişim aracı olduğu için, televizyon kadar etkili değildir. Gazete, dergi, kitap gibi basılı iletişim araçları ise resim ve yazılarıyla sadece gözü etkileyen araçlardır.

Kitle iletişim araçlarının toplum üzerinde büyük etkisi vardır. Kitle iletişim araçları, basit, kolay ama etkili iletişim öğeleri seçerek, kısa zamanda sürekli tekrarlar yaparak, kesin prensip bilgiler ve slogan değerler kullanarak kitlelere yeni değerler empoze etmekte, benimsetmekte ve böylece toplumdaki değerler sistemini yeniden üretmektedirler (Doğan 1991: 635).

Televizyon, bilginin, değerlerin ve toplumsal kuralların bir kuşaktan diğerine aktarılması, yeni bireylerin toplumsallaştırılması işlevini görür. Bu hizmet ile televizyon, toplumda sosyal birlikteliği artırıcı bir nitelik taşır (Yılmaz 2001: 80). Televizyonun olumlu bir uyarım kaynağı olmasının yanı sıra, aile içi ve dışı toplumsal etkileşimi en alt düzeye indirgediğinden, çocuğun sosyal gelişimine olumsuz etkisi de vardır (Yavuzer 1992: 234).

İnsanın öğrenme yollarından biri de gözleyerek, taklit ederek veya örnek alarak öğrenmedir. Çocuklar ve gençler yetişkinlere göre daha fazla öğrenmeyi arzulayan, değişikliklere açık bir çağıdadırlar. Televizyon bu bakımdan çocuk ve gençleri daha çok etkilemektedir. Araştırmalar, özellikle şiddet ve saldırganlık unsuru taşıyan davranışların seyretme yolu ile taklit edilebileceğini göstermiştir (Sander 1997: 72-89). Televizyon, gençlerin tutum ve davranışlarına giderek daha fazla şekil vermekte ve onların dünya görüşlerini etkilemektedir (Kerr 1996: 143-149). Hatta bazı durumlarda televizyon, gençler üzerinde aileden ve eğitim

kurumlarından da etkili olmaya başlamıştır. Televizyon yolu ile gençler başka toplumların yaşayışlarını gözlemekte ve onların müziklerinden, giyim tarzlarından, yaşama biçimlerinden ve giderek dünya görüşlerinden etkilenmektedirler (Kulaksızoğlu 2004: 121).

Ülkemizde televizyon kanallarının çoğalması reyting savaşlarını beraberinde getirmektedir. Amaçları reytinglerini ve gelirlerini arttırmak olan çoğu medya patronlarının reklam gelirlerinden en çok payı alabilmek için meşru olup-olmadıklarına bakmaksızın her aracı kullanmaktan ve her yola başvurmaktan geri durmadıklarını görüyoruz. Bunun neticesinde, hiçbir ölçü tanımadan, insanların özel hayatlarına, çirkin dedikodulara, kavgalara, cinayet ve intihar sahnelerine, iftira, şantaj ve tehditlere televizyon ekranlarında yer verilerek kötü, çirkin, ayıp, günah ve benzeri her türlü ahlak dışı davranış, hiçbir ahlaki değerlendirmede bulunulmaksızın çocuk ve gençlere izlettirilmektedir.

Aslında televizyon, çocuk ve gençlerin sosyalleşmesi için önemli bir eğitim aracı olarak kullanılabilir. Toplumca arzu edilen ortak değerlerin, yayın yolu ile gençlere kazandırılması mümkündür. Böylelikle televizyon, toplumu ayakta tutan ahlaki değerlerin devamlılığına yardım edebilir. Bu açıdan bakıldığında televizyon programlarının kalitesinin önemli olduğu görülmektedir. Televizyon programları ile verilecek mesajların, toplumca kabul edilen doğru davranışlarla çelişik olmamasına özen gösterilmesi gerektiği ortaya çıkmaktadır. Çünkü özellikle gelişim sürecindeki çocuk ve gençler, öğrenme sırasında daha az seçicidirler ve gözlem yolu ile öğrendiklerini daha çabuk benimseyebilirler. Aksi halde, toplumdaki değerler ile yayın yoluyla edinilen tutum ve davranışların çelişmesi, gençlerde değerler karmaşasına neden olacaktır (Kulaksızoğlu 2004: 122).

Ekonomi: Ekonomi, insanların sınırsız gereksinimlerini karşılamada, kıt kaynakların alternatif kullanım yollarını inceleyen bir sosyal bilim dalıdır (Bulmuş 1998: 1). Ekonomi, insan isteklerinin en etkin biçimde karşılanmasını sağlayacak olan yolları araştıran bir disiplindir. Ekonomi, üretim-tüketim

faaliyetleri, kalkınma, büyüme ve istihdam sorunları ile ilgilendir. Ekonomik faaliyetlerin amacı, mevcut üretim faktörlerini -işgücü, sermaye, doğal kaynak ve teşebbüsü- maksimum verim alınabilecek şekilde kullanmak, piyasanın arz-talep dengesini, büyüme ve kalkınmayı, millî gelirin adil dağılımını sağlamak, istikrar ve refahı artırmaktır.

Bununla birlikte ekonomi, insanın dışında sadece mal, para akımı, kuruluşlar ve yalnız dış verilerin bir araya gelişinden ibaret değildir. Ekonomi, insanların dünya görüşünü meydana getiren altyapının muhtelif köşe taşlarından biridir (Ülgener 1983: 17-20). Ekonominin arka planında kendine has tavır ve davranışlarıyla insan gerçeği, insanların davranış biçimleri, tercihleri, yaşayış normları ve iç dünyası yatar. Bu da insanın yaşadığı dış kalıpların basit bir fonksiyonu olmasından çok, çevreye ve eşyaya karşı olan bakış açısını yansıtır (Ülgener 1981: 12-13).

Ekonomi ve ahlak, karşılıklı olarak birbirini etkileyen iki sistemdir. Ekonomi, ahlak normlarının gelişmesine katkıda bulunur. Üretim-tüketim, mal ve hizmet alış-verişi, işbirliği ve işbölümü gibi ekonomik ilişkiler, bireylere farklı ahlaki amaç ve ilkeler arasında seçim imkânı sunarak daha kalıcı ve daha işlevsel ahlaki değerlerin oluşmasına zemin hazırlar. İnsanlar tarafından daha çok kabul gören ahlaki değerler, toplumda yerleşip yaygınlaşırken diğerleri elenir (Demir 2003: 228, 243).

Güven ve istikrara dayalı ekonomik ilişkilerin geliştirilebilmesi, alış-veriş konu olan mal ve hizmetin fiyat, kalite, ödeme, teslim ve garanti şartları gibi özelliklerinin ötesinde, alıcı ve satıcı bireylerin sahip olduğu ahlaki niteliklere bağlıdır. Bu nedenle, ekonomik sistemin düzenli işlemesi için, zamanla tarafların ahlak anlayışları, karşılıklı fayda görecekları yönde gelişmeye başlar (Rowthorn 1996: 27-28).

Ekonomik faaliyette bulunan bireyler, erdemlilik adına olmasa bile, işlerini sürdürebilmek ve kendi menfaatlerini koruyabilmek için diğer tarafa karşı dürüst

davranmak, söz ve taahhütleri harfiyen yerine getirmek zorundadırlar. Başka türlü, serbest ticaretin gelişmesi, birbirinin değer yargılarına ve ahlak anlayışlarına yabancı insanların ortak iş yapmaları, karşılıklı menfaat sağlayacak işbirliğine girmeleri mümkün değildir. Bu tür bir zorunluluk, ahlaki değerlerin evrensel boyut kazanmasına da yardımcı olmaktadır. Zira küresel ekonomik süreç, farklı toplumlar arasındaki ilişkilerin ortak ilke ve kriterlere göre yürütülmesi için, küresel bir ahlak anlayışının geliştirilmesini adeta zorunlu kılmaktadır. Geleneksel dar topluluklardan, ulus devletlerine, oradan küresel dünya ekonomisine giden süreçte, ahlaki değerler, tüm insanları içine alacak bir evrenselliğe ulaşmaktadır (Demir 2003: 231-233).

Ayrıca, ekonomik sistem içinde aynı mesleğe sahip bireylerin, meslektaşları arasında ortak bir tutum ve davranış birliği sağlamaya yönelik kurallar oluşturmaları, onların ortak bir mesleki kimlikte buluşmalarını kolaylaştıracağı gibi, meslek mensuplarının davranışlarını da düzenleyecektir. Aynı mesleğe sahip olanların benzer tutum ve ahlaki yargıları geliştirmeleri ahlak eğitimi de sağlayabilir. Böylelikle bireyler ahlaki değerler üzerinde düşünerek bunları düzenleyebilir (Kulaksızoğlu 1995: 185).

Ekonomik sorunlar da bireylerin ahlaki olgunluk düzeylerini etkiler. Bu konuda etkili en önemli sorunların başında, işsizlik gelmektedir. İşsizlik, sadece ülkenin üretim, gelir ve refah düzeyinin gerilemesine neden olmakla kalmaz, aynı zamanda bireylerde sağlık problemleri, ortalama ömrün kısalması, sosyal ve ahlaki ilişkilerde bozulma, aile ve toplum yaşamında çözülme gibi biyolojik, psikolojik, sosyal ve ekonomik sorunlara neden olmaktadır. İstihdam olanaklarının darlığı ve işsizlikten kaynaklanan sorunların ortaya çıkardığı bireysel ve toplumsal huzursuzluklar ise, hırsızlık, gasp, dolandırıcılık, rüşvet, zimmet, şiddet, intihar gibi artan suç oranları ve ahlak dışı davranışlar şeklinde ortaya çıkmaktadır (Çavdar 1983: 1172-1175).

Günümüzde her şeyi pragmatist mantıkla açıklayan liberal ekonomilerde para veya yetki, aynı zamanda birer şiddet aracı olarak kullanılmaktadır. Gençlerin

bıçak ya da silah kullanmasıyla, toplumda paranın ve yetkinin kullanılması arasında meselenin özü bakımından herhangi bir fark yoktur. Gençler henüz, paranın ve yetkinin şiddet olarak kullanılmasına ulaşamadıkları için buna zaman vardır. Ancak, bugün bıçak ve silah kullananlar, günü geldiğinde parayı da, yetkiyi de aynı şekilde kullanacaklardır (Atabek 2005: 145).

Bireylerin sahip olduğu ahlaki nitelikler de ekonomik sistemi etkiler. Örneğin, mesleki niteliklerin yanı sıra ahlaki nitelikler bakımından insan işgücü kalitesinin yeterli düzeyde olmaması, ekonomik faaliyetlerin düzenlenmesi konusunda karşılaşılan en büyük problemlerden biridir. Ahlaki yozlaşmaya uğramış niteliksiz bireylerden oluşan ekonomik yapıların, başarıya ulaşabilmeleri mümkün değildir. Ekonomik alanda faaliyet gösteren kurum ve kuruluşların, doğru hedeflere varabilmesi, ekonomik yapıyı oluşturan bireylerin mesleki nitelikleriyle ve ahlaki olgunluk düzeyleriyle çok yakından ilişkilidir.

Özellikle ülkelerin orta ve uzun vadede ekonomik başarı ve istikrarı yakalayabilmeleri için, gelecekte ekonomik sistemde görev alacak bireylerin yetişme kaliteleri bakımından mesleki niteliklerinin yanı sıra ahlaki duyarlılıklara da sahip olmaları gerekmektedir. Aksi halde ülkeler, her ne kadar teorik açıdan kusursuz bir ekonomik sistem ve kurallara sahip olsalar bile, ahlaki olgunluk düzeyi düşük ve ahlaki sorumluluktan uzak ekonomi çalışanları nedeniyle ulaşacakları sonuç başarısız olacaktır.

Kültür: Tarihsel, toplumsal gelişme süreci içinde yaratılan bütün maddi ve manevi değerler ile bunları yaratmada, sonraki nesillere iletmede kullanılan, insanın doğal ve toplumsal çevresine egemenliğinin ölçüsünü gösteren araçların bütünü, kültürü ifade eder (Parlatır vd. 1998: 1436). Kültür, birey veya topluluğun yaşam tarzını biçimlendiren örf, adet, gelenek ve görenekler ile alışkanlıklar, davranışlar ve inançlar toplamıdır (Demir ve Acar 1997: 133). Kültür, insan tarafından kurulmuş veya yaratılmış olan çevresidir (Kurtkan 1976: 16).

İnsan, belli değerleri ve gelenekleri içeren bir kültür çevresi içinde yaşar, hem de bu kültürü kendi içinde yaşatır (Yörükoğlu 1986a: 99). Ahlak, bir kültür çevresi içinde kabul görmüş, belirlenmiş ve tanımlanmış amaçlarla, bu amaçlara nasıl ulaşılacağını ortaya koyan kurallar öbeği olarak ortaya çıkar. Dışsal olan bu kültürel amaç ve kurallar, bireyi uzun bir süre yönlendirdikten sonra, birey bu amaç ve kuralları içselleştirir, kendine mal eder, kendi amaçları ve kuralları haline getirir. Bundan sonra ise, birey rasyonel ve eleştirel bir tavır geliştirir, kural ve amaçlarını eleştiri süzgecinden geçirir ve onları nesnel bir biçimde değerlendirmesini öğrenir. Bu noktada birey, artık özerk bir kişi haline gelir. Gerçek anlamda ahlakın başladığı yer de, işte bu noktadır (Cevizci 1999: 19).

İnsanlar, içselleştirmiş ve özümsemiş oldukları sosyal ve ahlaki değerlerden en olumsuz koşullarda bile kolay kolay vazgeçemezler (Quarantelli 1960:70-72). Değerler genel nitelikli ahlaki inançlardır ve aynı zamanda evrensel nitelik de taşırlar. Örneğin, hemen hemen her toplumda adam öldürmenin, hırsızlık, dolandırıcılık ve sahtecilik yapmanın yanlış ve kötü; yiğitliğin, dürüstlüğün ve çalışkanlığın doğru ve iyi olduğuna inanılır. Bu değerler, her kültürde ve her toplumda geçerli olan ortak, evrensel değerlerdir (Ergil 1994: 18).

Kültür, değerleri ve normları içine alır. Kültürel değerler ve normlar, bireylerin toplum içinde birbirine benzer davranışlarda bulunmalarını sağlayarak toplumsal bütünlüğün korunmasına yardımcı olur. Kültürel değerler, bireylere toplum içinde nasıl davranmaları gerektiği konusunda ideal modeller sunar (Fidan ve Erden 1991: 57). Kültürel değerler ve toplumsal davranış örnekleri, eğitim vasıtasıyla toplumun genç üyelerine aktarılır (Tezcan 1996: 66).

Toplumca kabul edilen ahlaki değer ve beklentilere uygun rol ve davranış kalıplarını bireyin benimsemesinde toplumsal değerlerin ve normların önemli katkıları vardır. Kültürün bir unsuru olarak toplumsal yapıya işlerlik kazandıran normlar, aynı zamanda yarattığı beklentiler açısından bireylerin davranışlarının yönünü belirlemektedir (Krech II 1983: 123).

Normlar, toplumda standartlaşmış davranış şekilleri olarak bireyin davranışlarının diğer insanlar tarafından tasvip edilip-edilmeyeceğini ortaya koyarlar (Caplow 1971: 22). Değerler ise, genellemelerdir ve özel durumları hesaba katmazlar. Normlar, değerler olarak adlandırılan genel toplumsal kuralların, özel durumlara uygulanmasıyla ortaya çıkarlar. Bireyler için davranış reçeteleri ve yasakları içerirler. Başka bir deyişle normlar, belirli toplumsal rollere ilişkin beklentiler ve gerekliliklerdir (Ergil 1994: 19).

Değerler ve normlar, bireyin içinde yaşadığı toplumun kültürel ve ahlaki değerlerini benimsemesini, kendisinden beklenen görev ve sorumlulukları başarılı bir şekilde yerine getirmesini sağlar. Bu da bireyin ruh sağlığını ve sonuçta toplumun sağlığını ve mutluluğunu olumlu yönde etkiler. Zira sağlıklı ve mutlu toplumlar, ancak sağlıklı ve mutlu bireylerden meydana gelir.

Kültürün bir unsuru olan toplumsal adalet, bireyin ahlaki gelişimini etkiler ve şekillendirir. İçinde yetiştiği ve yaşadığı toplumun adalet anlayışı ile bireyin ahlak gelişimi arasında karşılıklı belirleyicilik bakımından yakın ve önemli bir ilişki bulunmaktadır. Eşitlikçi ve adil bir kültürel çevrede yetişen bireyler, sahip oldukları değerler sistemini sorgulayabildikleri ve eleştirebildikleri sürece ahlaki bakımdan gelişebileceklerdir (Çileli 1985: 280).

Bireyin ahlaki gelişimini etkileyen bir diğer kültürel unsur, toplumsal sorumluluktur. İnsanın, nasıl kendine ve ailesine karşı görev ve sorumlulukları varsa, içinde yaşadığı, her gün ilişki kurduğu, etkilendiği ve etkilediği topluma karşı da birtakım görev ve sorumlulukları vardır. Toplumun da aynı şekilde bireye karşı görev ve sorumlulukları vardır. Zira birey ve toplum iç içedir. Biri olmadan diğeri varlığını sürdüremez. Böyle bir ilişki ve beraberliğin devam etmesi de birtakım ahlaki görevleri gerektirir (Erdem 2002: 158).

Sonuç olarak, sosyal faktörler olarak nitelendirilen aile, akran ve arkadaş çevresi, kitle iletişim araçları, ekonomi ve kültürün bireylerin ahlaki olgunluk düzeylerinin

nitelik ve niceliklerini belirlemede etkili ve önemli faktörler oldukları anlaşılmaktadır.

Din ve Eğitim: Ahlaki olgunluğun gelişimini etkileyen birer sosyal faktör olan din ve eğitimin, diğer faktörlere oranla araştırma konumuz ile daha yakın ilişkileri söz konusudur. Bu nedenle din ve eğitimin, ahlak ile ilişkisini daha geniş şekilde izah edebilmek için bu konuları Din-Ahlak İlişkisi ve Eğitim-Ahlak İlişkisi olmak üzere, iki ayrı başlık altında incelemenin daha uygun olacağını düşünüyoruz.

C. Din-Ahlak İlişkisi

Din, insanla birlikte doğmuş, gelişmiş ve onunla birlikte devam eden bir kurumdur. Dün de bugün de dünyayı sevk ve idare eden kuvvetlerin başında din gelir (Başgil 1998: 32). Tarihin hiçbir döneminde, dinden uzak bir insan toplumunun varlığından söz edilemez. İnsanoğlu varolduğu sürece, din de varlığını koruyacaktır (Cilacı 1990: 191).

Din, insan yaşamının üç temel boyutu: “insanın varoluşunun kaynağı”, “insanın doğasının ve yazgısının kaynağı” ve “insanın değer cetvelinin belirleyicisi ve gündelik yaşamındaki yol göstericisi” olmasıyla ilgili soruları Tanrı kavramıyla yanıtlayan inanç sistemidir. Bundan anlaşılacağı üzere, din anlayışları, doğaüstücülüğe ek olarak insani idealleri de temel alır. Bu çerçevede din, her şeyi yaratan ve kontrol eden ilahi ve aşkın bir varlığa inanarak ibadet etmekten, insanların kendilerine yönelecekleri ve davranışlarını düzenleyecekleri idealler oluşturma girişiminden meydana gelir (Cevizci 1999: 240).

Toplum içindeki bireylerin davranışlarıyla ilgili olarak dinî inançların büyük önemi vardır. Çünkü dinler, uyumlu ve tutarlı inançlardan oluşan kurumlardır. Dinler, insanların toplum hayatı içinde birbirleriyle olan ilişkilerini ve ahlaki düzenleyen kurallara sahiptirler. Toplumsal olgu ve olayları doğaüstü nedenlere bağlayarak açıklamaları, toplumsal uyum ve düzeni sağlamaya yardımcı olurlar (Sayın 1994: 191).

Dinler, insanlara en üstün değerleri, en derin motivasyonları ve en yüksek idealleri sunarlar. Dinler, içerdikleri birtakım semboller ritüeller, tecrübeler ve hedefler sayesinde, insana bir güven, inanç duygusu, kişinin kendisi için bir emniyet ve ümit, manevi bir bağlılık ve birlik hissi kazandırırılar. Dinler, adil olmayan uygulama ve adaletsizliklere karşı koyma gücü verirler (Köylü 2006: 70).

Dinler, sadece bireysel olarak değil, aynı zamanda kurumsal olarak da toplum hayatının vazgeçilmez bir parçasıdır. Amerika gibi çağdaş seküler toplumlarda ve Rusya gibi dinlerin açıktan veya gizli olarak tahkir edildiği toplumlarda bile dinî kurumlar, dikkate alınması gereken müesseseler olarak varlıklarını devam ettirmektedirler (Smart 1971: 19).

Tarih boyunca, dinler ile ahlak sistemlerinin her zaman karşılıklı ve yakın ilişki içinde oldukları görülür. Bireyin davranışlarını kontrol eden ahlak kuralları, çoğunlukla bulunduğu toplumda hâkim olan din tarafından belirlenir (Smart 1971: 19-20).

Peygamberler, toplumların ahlak ve inançları bozulduğunda gönderilmişlerdir. Bütün peygamberlerin insanlığa çağrısı, ahlak öğretmeye yöneliktir. Bu nedenle peygamberler ilk tebliğlerine tevhidle birlikte ahlak öğretimiyle başlamışlar, insanlığa barış ve huzur dolu bir hayat planı sunmuşlardır. Hepsi de adaletin, doğruluğun, merhametin, insanlara faydalı olmanın vb. *iyi*; haksızlığın, hırsızlığın, yalan söylemenin, adam öldürmenin, zulmün vb. *kötü* olduğunu anlatarak buldukları toplumu ıslah etmeye çalışmışlardır (Özbek 1991: 104-105).

Evreni de insanı da Allah yaratmıştır. O'nun gücü ve iradesi insanın varlık şartlarının temelinde yatan gerçek nedendir. O halde bu iradeyi, insana yabancı olan ve insanı zorlayan bir dış kuvvet olarak görmek doğru olamaz. Vahiy yoluyla ortaya çıkan belirli ilahi buyruklar ve yasaklar da Allah'ın iradesinin bir bölümü olduğundan insanın varlık şartlarıyla ters düşmezler. Bu nedenle, ilahi buyruklar ve yasaklar gelişigüzel bir şekilde ortaya konmuş buyruklar değildir. Dolayısıyla

ilahi buyruklar, insanın ahlaki hayatına büyük önem ve değer katarlar (Aydın 1991: 219).

Teologlara göre, din-ahlak ilişkisinde özdeşim söz konusudur. Dinin öğretileri, emir ve yasakları ile ahlakın ilke ve kuralları arasında benzerlik ve uyum olduğu görülür. Allah'ın iradesi ile ahlaki prensiplerin çelişmesi düşünülemez. Dine göre, Allah ne dilerse *iyi* odur, *iyi* daima Allah'ın istediği şekilde davranmaktır (Calvin 1960: 949).

Ahlaki değerler, din ile bütünleştikleri ölçüde toplumda etkinlik kazanırlar. Dinler ise, ahlaki değerleri ön plana çıkararak inanç ilkelerini sistemleştirirler. Dine bağlı insanların davranışlarını belirleyen ahlaki değerler, dinî yaşantıyı daha da anlamlı ve kapsayıcı kılabilmektedir (Saruhan 2006: 246).

Dinî inançta, isteyerek ve saygıyla bağlanılan bir otoritenin varlığı ve kutsallığı ön planda yer alır. Ahlak ise, her şeyden önce günlük hayatımızda birtakım tercihlerin dile getirildiği, öne sürüldüğü ve tartışma konusu yapıldığı bir alandır. Din-ahlak ilişkisinde duaların ve ibadetlerin objesi olan Allah, ahlaki tercihlerde gözetilmesi gereken kutsal bir otoritedir. Bu durumda dinî inançlar, ahlaki tercihlerimize ya doğrudan müdahale eder ya da sadece inançlara uygun düşen tercihleri destekler. Ahlaki değerler, mutlak ve kutsal otoritenin desteğiyle yeni bir boyut kazanır. Dinî ve ahlaki duygular ayrı ayrı değil, birlikte gelişirler (Aydın 1991: 204-205).

Dinler ile ahlak kuralları, tarih boyunca hep iç içe olmuşlardır. Ahlak kuralları insanların davranışlarıyla ilgili kurallardır. İnsanlar sahip oldukları bir takım normlar ve değerlerden kolay vazgeçemezler (Smart 1971: 18-20). İnsanın hayatında birtakım ahlaki taleplerin doğması ne kadar gerçek ise inanma ihtiyacı da aynı ölçüde gerçektir. İnanma ne boş bir ümide, ne de patolojik bir kuruntuya dayanır. Kant'a göre inanma, bir akıl ihtiyacı olarak değer ve varlığını bütün davranışlarımızın en küçük ayrıntılarında bile hissettirir. Allah'ın varlığına inanan insanın dinî ve ahlaki tecrübeleri ayrı ayrı değil iç içedir. Gerçek anlamda dindar

olan bir kimsenin, ahlak kurallarını hiçe sayması mümkün değildir (Aydın 1991: 220).

Dine mensup insanların yaptıkları dua ve ibadetler, onların ahlaki duygu, düşünce ve davranışlarını destekler, İnanç ve ibadetler ahlaka farklı bir nitelik kazandırır. İyinin yapılması için teşvik edici unsur görevini üstlenirler (Maclagan 1961: 200-201).

Din, görev ve sorumlulukların yerine getirilmesi için yeni bir çevre oluşturur, topyekün hayat tecrübesine yeni boyutlar kazandırır. İnanan için, *yapmalıyım* ifadesi yalnızca ahlaki bir yükümlülük değil, aynı zamanda dinî bir ödev olur. Ahlak kurallarını çiğnemenin ahlak düzeyindeki adı *ahlaksızlık*, inanç düzeyindeki adı ise hem *ahlaksızlık* hem de *Allah'a isyandır* (Aydın 1991: 220).

Bununla birlikte, dinin emir ve buyrukları ahlak alanında tanımlayıcı ve belirleyici olmaktan çok, ahlaki standartlara işaret eder. Bu buyruklar iyi ve kötü denilen her şeyi içine alır. Dolayısıyla vahyin dışında kalan, insanın kendisinin belirleyebileceği iyi ve kötü fiiller de vardır (Aydın 1991: 174).

Allah'ın iradesini ve dinî öğretileri, ahlak ilkelerinin tek geçerli nedeni saymak, insanın ahlak bilgisine bağımsız olarak sahip olamayacağı anlamına gelir. Gerek Allah'ın varlığına inanan gerekse inanmayan birçok düşünür, ahlaki bilginin dinî inançlardan bağımsız olduğu görüşünde birleşmektedirler. Oldukça yaygın olan bu görüşe göre, *Allah iyidir, adildir, bağışlayandır vb.* ifadeleri anlayabilmesi için insanın iyilik, adalet ve bağışlamanın ne olduğunu dinî bilgiden bağımsız olarak kendi imkânlarıyla bilmesi gerekir (Aydın 1991: 146-147).

Bu durumda, dindar olmayan bir insanın ahlakı olmayacağı söylenemez. Ateistin hiçbir ahlaki ilkeye sahip olamayacağını ileri sürmek ya da *eğer bir insan ahlak kurallarına uyuyorsa farkına varmadan da olsa Allah'a inanmaktadır* demek, savunulması güç olan ve belli ölçüde gerçeklere ters düşen bir tutum içinde olmak demektir. Ateist de kendince, gerçeklere ters düşen bir iddia ile ortaya çıkabilir ve

Allah'ın varlığına inanmayı ahlak için yararsız, hatta zararlı bile görebilir. Ancak, ateistin bu iddiası, sözde dindarların düşünce, tutum ve davranışlarına bakılarak ileri sürülmüş geçersiz bir genellemeden öteye gidemez (Aydın 1991: 220). Bu nedenle ahlakın tek kaynağının din olduğunu iddia etmek gerçekçi değildir. Ancak, her dindarın ahlaklı olması beklenir. Çünkü din, insanlara ahlaklı davranmayı öğretir ve dinin ilkelerine bağlı inananların ahlak ekseninde bir dünya hayatı yaşamaları gerektiğini belirtir.

Dinlerin, ahlaki davranışları belirleme ve biçimlendirmedeki etkileri tartışılmaz. Ancak, bir dinin inanç ve ibadet öğretileri ile ahlak kuralları arasındaki uyum ve tutarlılık, o dinin mensuplarının davranışlarına aynı şekilde yansımayaabilir. Örneğin Hıristiyanlıkta, *komşunu kendin gibi sev* öğretisi telkin edilir. Fakat, bu dinin hâkim durumda kabul edildiği ülkelerde yaşayan çoğu Hıristiyanın komşularını sevmedikleri ve bu emrin gereğini yerine getirmede başarısız oldukları görülür (Smart 1971: 18-20). Benzer durum, Müslümanlar için ve farklı dinlere mensup tüm inananlar için de söz konusudur. Dinlerin getirmiş olduğu ahlaki prensiplerin birey ve toplum hayatında tam olarak görülememesi, beşeri zaafardan ve inanç zayıflığından kaynaklanmaktadır (Peker 1991: 142).

Bütün dinler gibi, Yahudilik, Hıristiyanlık ve İslam'ın da savunduğu temel ve evrensel ahlaki ilkeler vardır. Her dinin mensupları tarafından bu ilkelere sahip çıkılması o dinin bir emridir. Buna göre ahlaki değerler olarak nitelendirilen bu ilkelerin temel kaynağı dindir. Din ise hayatı, ilahi prensipler üzerine inşa eder. Bu ilahî prensiplerin ahlaki değerler adı altında o dine inanan bireyler ve toplum tarafından benimsenmesi, din ile ahlak arasındaki doğrudan ilişkinin ve bu ilişkinin sosyal yansımalarının bir göstergesidir.

Kısacası ahlak, doğru yolu seçme konusunda bize yol gösterir, hak bir din ise bu doğruya bütün kalbimizle sarılabilmemiz için bize yardımcı olur (Aydın 1991: 220). Dinin ortaya koyduğu ilkelere uymakla insanlar, üstün ve olgun ahlaki nitelikler kazanırlar. Ahlakın en büyük destekçisi olan dinden yoksun bir dünya görüşüne sahip insanların sergileyeceği şiddet, çatışma, bozgunculuk, hırsızlık,

gasp, adam öldürme ve benzeri her türlü ahlak dışı davranış toplumun sonunu hazırlayacaktır. Buna karşılık din, insanlara sevgi, hoşgörü, itaat, fedakârlık, yardımseverlik, uzlaşma gibi üstün ve olgun ahlaki meziyetler kazandırarak, bireylerin ve toplumun geleceği için huzur, güven ve barış ortamının gerçekleşmesine katkıda bulunur.

İslam Ahlakı: İslam dini ile ahlak, güçlü bağlarla birbirine bağlı, ayrılmaz iki kavramdır. İslam ahlakının kaynağı ve temeli Kur'an-ı Kerim ve onun açıklayıcısı olan Sünnet'tir. Nitekim Hz. Aişe, bir soru münasebetiyle Hz. Peygamber'in ahlakının Kur'an ahlakı olduğunu belirtmiştir (Müslim, Müsafirin, 139). Allah, insanları dünya ve ahiret mutluluğuna ulaştırmak için İslam dinini göndermiştir. Bu amaç doğrultusunda İslam'ın emir ve yasaklarının hedefi, iyiliğin yaygın hâle gelmesini sağlamak ve kötülüğün yayılmasına engel olmak, toplum yararını korumak, İslam'ın en yüksek gayesi olan toplumda adaleti gerçekleştirmek ve sonuçta bireylerin ahlaki açıdan olgunlaşmalarını sağlamaktır (Ebu Zehra 1990: 318).

İslam dininin önem verdiği değerlerin başında, ahlak gelir. Kur'an'da, Hz. Peygamber'e "Şüphesiz ki; Sen yüce bir ahlak üzerindesin" (Kur'an, Kalem/68: 4) şeklinde hitap edilirken, Kendisi de, "Ben güzel ahlakı tamamlamak için gönderildim" buyurmuştur (Ahmed İbn Hanbel, Müsned, C.:2: 381). İslam dini ailede huzur ve toplumda dayanışma olmasını hedefler; kinin, nefretin, öfkenin, kıskançlığın, bozgunculuğun ve bölücülüğün karşısında yer alır (Çubukçu 2002: 45).

İslam ahlakının amacı, bireyin kişisel gelişimini ve ahlaki olgunluğa erişmesini sağlamaktır (Filiz 1998: 88-89). İslam ahlakı, bireyin kendini sıkı bir şekilde denetim altında tutmasını, düzeltmesini ve insancıl düzeye getirmesini hedefler. Böyle bir ahlak görüşünün somut ve yaşanmış örneği olarak da Hz. Muhammed (s.a.v.)'i gösterir. Kur'an'da, İslam Peygamberi, ahlaki olgunluğun en üst düzeyi olarak tasvir edilir ve Müslümanların da O'nu örnek almaları gerektiği belirtilir (Filiz 1998: 114). "Andolsun ki, Allah'ın Elçisinde sizin için (uyulacak) en güzel

örnek vardır -güçlüklere dayanma, azim, irade ve üstün ahlak hep ondadır-” (Kur’an, Ahzab/33: 21).

İslam ahlakının kendine özgü karakteri, Allah-insan-toplum ve evrenle olan ilişkisinin kavranmasında yatar. Bireyin ahlaki fikir, eylem ve hareketleri, söz konusu bu kavrayışta kazanılan vicdan ve sorumluluk bilincine göre yön bulur (Nakvi 1985: 68).

İslam ahlak düşüncesinde, hırsızlık, yalancılık, kıskançlık, kin ve iftira gibi ahlak dışı davranışlar birer hastalık olarak değerlendirilir. Ahlak, bu hastalıkların tedavi yollarını gösteren ilimdir. Aşırı durumda ise, kişi psikiyatrik bir hal almış demektir. Bu nedenle, İslam düşüncesinde ahlaka *ruhani tıp ilmi* de denilmektedir. Çünkü ahlak, insana kötü düşünce ve davranışlardan korunmanın, iyi ve güzel davranışlar kazanmanın yollarını göstererek onun ruhunu temizler, kötülükleri iyiliklere çevirir (Pazarlı 1980: 16).

İslam ahlakı, Allah’ın iradesine, dinin emir ve yasaklarına uygun olarak insanı pozitif yönde değişime zorlar, ahlaki değerlerin içselleştirilmesi yoluyla etkin bir şekilde onu disipline eder ve İslam’ın inanç temeline dayalı ahlaki davranışları sergilemesi yönünde insanı motive eder. İslam’ın ibadet anlayışında, ibadetler vasıtasıyla insanın duygu, düşünce ve davranışlarını eğiterek ahlaki olgunluğa ulaşmasına yardımcı olmak, temel düşüncedir. Yapılan ibadetler, insandaki aşırılıkların önüne geçmeye yardımcı olur. İslam ahlakı, ahlak dışı davranarak suç ve günah işleyen insanları manevi bir rehabilitasyondan geçirerek tekrar topluma kazandırmayı hedefler.

İslam dinine göre, ahlaki tutum ve davranışlar, inananların hayatında sadece bağımsız, kendi başına gelişen eğilimler ve eylemler değil, aynı zamanda bireylerin kişilik bütünlüğünün ayrılmaz bir parçasıdır. Bireylerin kişiliği, inanç ve bu inanca bağlı tutum ve davranışlar bütünlüğü şeklinde gerçekleşir. İnancın dışı yansıyan davranış boyutu olan ibadetler ise, ahlaki davranışlar ve hukuki ilişkiler şeklinde insanların hayatında yer alır. Dolayısıyla gerçek, olgun, iman

bütün inananlar için, ahlaki davranışlar, imanın fizyolojik boyutu ve dışa yansıyan tezahürüdür. Yüce Allah'a ve O'nun emirlerine karşı kalbi sevgi, takva, ihlas, doğruluk, ihsan ve fedakârlık ile dolu, tam bir teslimiyet içinde olan inananların ahlaki duygu, düşünce, tutum, yargı ve davranışları da sahip olduğu inancı doğrultusunda şekillenecektir (Kasapoğlu 1997a: 136-137).

Yapılan ibadetlerin, insanın Allah'a yönelmesinden ibaret olduğu düşünülür. Namaz, oruç, zekât ve hac aracılığı ile inanan insan, Allah ile ilişki kurmak ve bu ilişki neticesinde ortaya çıkan dinî tecrübeyi yaşamak ister. İbadetlerin, sadece insandan Allah'a doğru, dikey ve tek yönlü olduğu sanılır. Oysaki Kur'an, bu dikey hareketin yanı sıra ibadetlerin fonksiyonuna ilişkin yatay hareketten de bahseder. İnsanın gündelik hayatının içine nasıl müdahalede bulunduğunu gösterir. İbadetler, öyle mükemmel kodlanmışlardır ki, hemen hemen insanın bütün beşeri eğilimleriyle örtüşürler (Kasapoğlu 1997b: 59).

İnanan insanın her türlü aktivitesi ile ibadetleri arasında, yakın ve anlamlı bir ilişki söz konusudur. Kur'an'ın önerdiği hiçbir tutum ve eylem asla birbirinden kopuk değildir. Müslümanın inancı, ibadetleri, diğer bütün tutum ve davranışları, birbiriyle sürekli iletişim halindedir ve birbirlerini etkiler, yönlendirir ve şekillendirirler (Kasapoğlu 1997b: 60).

Namaz, oruç, zekât ve hac gibi temel ibadetlerin amacı, insana ahlaki olgunluk kazandırmaktır. Örneğin, "Namazı kıl, muhakkak ki namaz, hayâsızlıktan ve kötülüklerden alıkoyar" (Kur'an, Ankebut/29: 45) ayetinde olduğu gibi, namaz ibadeti ile ahlak arasında karşılıklı, ayrılmaz ve derin bir ilişki olduğu açıkça görülmektedir. Bu ayete göre namaz, insanı kötü davranışlardan sakındırma ve ona iyi davranışlara yönlendirme niteliği taşımaktadır. Aynı zamanda bu ayet, ahlaki problemlerin çözüm yollarından birinin, namaz olduğunu belirtmektedir. Namaz, çıkar dürtüsü, toplumsal ilgi ve eğilimi, özvarlıktan memnuniyetsizlik duygusu gibi eğilimleri kontrol etmede etkin rol oynamakta, insanın sabrını, şükürünü, ihlas ve takvasını artırarak iradesini güçlendirmekte ve ahlakını güzelleştirmektedir.

Namaz gibi diğer ibadetlerin de amacı, aynı şekilde insanı ahlaki olgunluğa ulaştırmaktır. Mesela oruç, yeme, içme, cinsel güdü gibi fizyolojik güduları değer yargılarına boyun eğdirmede; zekât, sahiplik duygusu, üstünlük eğilimi gibi yönsemeleri sınırlamada; hac, toplumsal ilgi, temel güven, saldırganlık ve cinsel güdüyü değer ölçülerine uydurmada etkin rol oynar. İbadetler, bir yandan üst benliğe hitabeden otoritenin gücünü insana sürekli hatırlatır ve hissettirirken, diğer yandan bütün güdü ve eğilimlerin ilahi kaynaklı değer yargılarına göre şekillenmesinde bir tür taşıyıcı rol üstlenirler (Kasapoğlu 1997b: 59-60).

İslam dinine göre ahlak, ibadetin bir neticesi olmalıdır. Müslüman bir kimsenin, düzenli ibadet ettiği halde kötülük yapmasını ve ahlakının kötü olmasını İslam dini kabul etmez. İslam ahlak düşüncesine göre, yüksek düzeyde bir ahlaki olgunluğa sahip olan Müslüman bireyin nefesine hâkim olması, lüzumsuz tüketimden uzak durması, lüks ve gösterişten kaçınması, öfkeden sakınması, kötü davranışlardan uzak durması, adil, dürüst, doğru sözlü, ahde vefalı, yumuşak huylu ve ağır başlı olması, iyilik ve yardımsever olması, yoksulun ve muhtacın elinden tutması, başkalarının kusurlarını bağışlamayı bilmesi, kin ve intikam peşinde koşmaması, yakınlarına ve akrabalarına karşı ilgili olması beklenir.

İslam dini, sadece insanın ibadet etmesini, yemesini, uyumasını, alış-veriş yapmasını, komşularıyla ve çevresiyle ilişkilerini düzenleyen kuralları değil, aynı zamanda ideal insan hayatını temel alan, evrensel ahlak kurallarını da içeren ilahi bir yasadır. Ayrıca insan, zaman ve şartlara paralel olarak değişen bir niteliğe sahiptir. Oysaki insanın ve toplumun zaman ve şartlara göre değişmeyen, evrensel prensiplere ihtiyacı vardır.

İslam dini, en son din olması sebebiyle, insanlık tarihinin bütün tecrübelerini ve evrensel prensipleri bünyesinde taşır. Onun ortaya koyduğu ilke ve değerler, en üst düzeyde ve evrensel boyuttadır. Kur'an ve Sünnet inanç, ibadet, ahlak, eğitim, ekonomi, hukuk, siyaset gibi bireysel ve toplumsal hayatın her alanını yönlendirip yöneten ilke ve prensipleriyle bir zihniyet ve dünya görüşü ortaya koyar.

D. Eğitim-Ahlak İlişkisi

İnsan, eğiten ve eğitilen bir varlık olarak yaratılmıştır. Eğitim, bireyin davranışında, kendi yaşantıları yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme denemeleri sürecidir (Ertürk 1982: 12). Eğitimin amacı, bir toplumun gelecekteki nesillerinin kendilerinden daha müreffeh ve daha mutlu bir şekilde hayatlarını devam ettirebilmeleri için nasıl ve ne gibi şartlar altında hareket edeceklerini onlara öğretmektir (Koçer,1980: 5). Eğitimin nihaî amacı ise, ahlaklı bireyler yetiştirmektir (Kulaksızoğlu 1998: 87).

Eğitim ile ahlak arasında belirleyicilik bakımından karşılıklı, yakın, ayrılmaz, derin ve anlamlı bir ilişki söz konusudur. Toplumda yerleşik olan ahlaki değerler, düşünce, tutum ve davranış şekilleri toplumun yetişmekte olan genç üyelerine ancak eğitim vasıtasıyla aktarılabilir (Tezcan 1996: 66). Eğitim, toplumsal düzenin, barış ve huzur ortamının sağlanmasına yardımcı olan ve bu sayede toplumun devamlılığını sürdürmesine katkıda bulunan önemli bir araçtır.

Toplumun temel değerlerinin yanında ahlaki değerleri, eğitim ve öğretim vasıtasıyla yeni nesillere aktarma, eğitimin temel amaçlarından biridir. Değişen zamana ve toplumsal şartlara bağlı olarak bu değerleri yeniden değerlendirmek, üzerinde düşünmek ve ortaya çıkan yeni sorunlara çözümler getirebilmek eğitimin temel görevleri arasındadır (Fidan ve Erden 1991: 56-59). Türk toplumunun kültürel mirası içinde toplum tarafından kabul görmüş ve benimsenmiş ahlaki değerlere sahip bireyler yetiştirmek de Türk Millî Eğitimi'nin genel amaçları içinde yer alır (1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu).

Bireyler arasındaki ahlaki gelişim farklılıklarını, eğitim yoluyla azaltmak mümkündür. Bireyler ahlaki açıdan bir üst düzeye geçme konusunda güdülenebilirler. Toplumda geçerli olan ahlaki kural ve ilkeleri bakımından eğitim almaları, bireylerin daha üst düzeyde ahlaki değerleri tanımlayabilmelerine imkân sağlayacaktır (Çileli 1985: 279).

Ahlakın bir davranış ve bilgi sistemi olarak öğrenilmesi bütün ömür boyunca devam eden bir olaydır. Psikologların ahlaki gelişmeyi, mesela onaltı yaşına kadar tamamlanan bir süreç gibi göstermeleri, onaltı yaşından sonra ahlaki öğrenmenin artık bitmiş olduğu anlamına gelmez. İnsan, onaltı yaşına kadar başkalarının empoze ettiği kalıplara hiç düşünmeden uyarken, o yaştan sonra artık kendi kendine ahlaki hükümler verebilecek hâle gelir (Güngör 1998: 68).

Eğitimciler öğrenme yaşı ile ilgili olarak, çocuk belli bir olgunluk seviyesine ulaşmadan önce eğitim-öğretime zorlamanın genellikle fayda değil zarar getireceğini ileri sürerler. Çocukların erken yaşta eğitim-öğretime başlamaları, onların bıkmalarına sebep olacağı kanaati eğitimcilerde hâkim olan görüştür. Ancak, ahlak eğitimi konusunda bu görüş geçerli değildir. Ahlak eğitimi için çocuğun altı-yedi yaşına gelmesini beklemek, bu konuda oldukça geç kalmak anlamına gelir. Oysaki ahlak eğitimine, çocuğun doğumunu takip eden ilk aylardan itibaren başlamak gerekir (Bey 2002: 52). Çünkü çocukların ahlaki, doğumlarından itibaren belirlemeye başlar (İbn Miskeveyh 1983: 39).

Ailede ilk temelleri atılan ahlak bilinci, okul hayatında şekillendirilir. Yedi yaşına kadar ailede kazandığı duygu, düşünce, tutum, yargı, bilgi, beceri, alışkanlıklar gibi özellikleriyle çocuklar, okul hayatına başlar, okulda ise öğretmenlerinden ve arkadaşlarından her gün yeni ve farklı şeyler öğrenmek suretiyle değişik özellikler kazanır ve gelişirler. Çocuklar ve gençler, okulda çeşitli konularda teorik bilgiler edinirlerken, aynı zamanda, hayata yönelik pratik birçok deneyimler de kazanırlar. Farklı kişilerle ilişkileri, bir gruba uyum sağlamayı, sosyal yaşamın gerektirdiği fedakârlıkları, başkalarının düşüncelerine ve haklarına saygı göstermeyi öğrenirler.

Okullarda, millî olan ahlaki değerleri öğrencilere öğretmek ve pratiğe dönüştürülerek yaşatmak amacıyla, öğretim programlarına ahlak dersleri konulmuştur (Dinçer 1998: 218). Ahlak eğitiminin amacı, dış etkilerden sıyrılmış, özgür, vicdanına uyarak karar veren ve davranan olgun ahlaklı bireyler yetiştirmektir (Şemin. 1979a: 95; Erdem 2006: 134). Kohlberg'e göre ahlak

eğitiminin amacı ise, ahlakta üst evrelere geçişe olanak sağlamaktır. Böyle bir eğitimin programı, belli değerleri aktarmak yerine, akıl yürütme süreçlerini harekete geçirmekle yükümlüdür. Bu eğitimin, belirli bir dersin içeriği olmasından çok, tüm okulların ve eğitim sisteminin özelliği olması gerekir (Çileli 1986: 114).

Okul, bir taraftan öğrencilere ahlaki rol ve sorumluluklarının gerektirdiği davranışları öğretirken, diğer taraftan onların bu rollerin bir kısmını yaparak, yaşayarak uygulayabilmelerine imkân sağlar. Böylece toplumla uyumlu, işbirliği duygusuna sahip, hak ve sorumluluklarının sınırını iyi bilen ve ona göre davranan ahlaklı bireylerin yetişmesi sağlanır (Fidan ve Erden 1991: 58-59).

Bireyin, çevresi ile uyumlu ve ahlaklı bir insan olabilmesi için, üstlendiği rol ve sorumlulukları sağlıklı bir biçimde kendisine ve çevresine zarar vermeden yerine getirmesi gerekir. Temel amacı, toplumdaki bireyleri yetiştirerek onları topluma faydalı bireyler haline getirmek olan okulun toplumsal, siyasal, ekonomik ve bireyi geliştirme olmak üzere dört evrensel işlevi vardır. Ahlak eğitimi de, okulun toplumsal ve bireyi geliştirme işlevleri arasında yer alır (Fidan ve Erden 1991: 56).

Ahlak eğitimi için uygulanan özel ders programıyla öğrencilerin edindikleri teorik bilgiler, okulun ahlaki davranış atmosferi tarafından desteklenerek bu bilgilerin ahlaki davranışlar şeklinde pratiğe dönüştürülmesine imkân sağlanır. Okulun sosyal atmosferi, sahip olduğu adalet düzeyi, onların ahlak gelişimlerini etkiler. Okulun adalet düzeyi ise, öğrencilere ödül, ceza ve sorumluluk dağıtmada eşitlik ilkesine ne ölçüde uyduğu ile belirlenir. Bu alanda yapılan araştırmalar, bireyin içinde bulunduğu kurumun adil olma özelliğinin, ahlak gelişimi için olumlu bir faktör olduğunu ortaya koymaktadır (Çileli 1986: 114).

Okulda ortaya çıkan adaletsizlikler ve eşitsizlikler ise, öğrencilerin adil ve özgür bir kimlik geliştirmelerini olumsuz yönde etkilemekte ve öğrencilerde ahlak dışı

davranışlara yol açmaktadır. Bu durum, bilimin, eğitimin ve ahlakın toplum tabanına eşit şekilde yayılmasına engel olmaktadır (Ercan 1998: 125-132)..

Okulun diğer bir özelliği, bulunduğu çevresini etkilemesidir. Okulun ve çevresinin temizliği, uygunsuz kişilerden ve zararlı malzemelerin satışından korunması, çevre halkını da korur. Öğrencilerin ihtiyacı olan araç gereçlerin satılır hâle gelmesi, kitaplıkların kurulması, öğrenci ve öğretmenlerin faaliyetleri çevreye yenilikler getirir, özendirici rol oynar. Bu yolla okul, yetişkinlerin davranışlarında da olumlu yönde değişikliklerin meydana gelmesine yardımcı olur (Bilgin 1991: 128).

Günümüz modern toplumlarında eğitim kurumlarındaki statü, rol ve normlar, hem kurum üyelerince hem de toplumdaki diğer bireylerce bilinmektedir. Eğitim kurumlarındaki öğretmen, yönetici, danışman ve uzman gibi statülerde görev alacak kimseler, kendi alanlarıyla ilgili özel bir eğitimden geçmektedirler. Eğitim çalışanlarının arasında özellikle öğretmenin çocuk ve gençlerin ahlaki gelişimleri üzerindeki rolü ve etkisi büyüktür. Okul öncesi dönemde çocuk, ebeveyn ya da diğer aile bireylerini ahlak modeli olarak seçerken, okul eğitimi döneminde ise ahlak modeli olarak çoğunlukla öğretmeni seçer. Onu otorite olarak kabul eder. Çocuğa göre öğretmenin söylediği ve yaptığı her şey doğrudur. Bu nedenle taklit edilmesi gereken kişi öğretmendir (Yörükoğlu 1986a: 97).

Öğretmenin kişiliği, öğrencilere ve olaylara karşı tutumu, öğrencilerin kişiliklerine yansır. Çünkü öğrenciler öğretmeni örnek alarak onunla özdeşleşmeye çalışırlar. Bu nedenle öğretmen, dengeli ve tutarlı davranışları, adaleti ve sevgisiyle öğrenciler üzerinde olumlu etkiler bırakabileceği gibi; hırçın ve sabırsız davranması, sınıftaki disiplini sağlamak için zora başvurması öğrenciler üzerinde olumsuz etkiler bırakacaktır. Sınıfta sevgi temeline dayalı bir ortam oluşturan, kendisi haksızlık yapmayan ve haksızlıkları tenkit ederek öğrencilerde hassas bir vicdan gelişimi sağlayan, kötü, kırıcı ve aşağılayıcı sözler kullanmayan bir öğretmen, öğrencilere iyi özellikler kazandıracak ve onların kişiliklerini olumlu yönde geliştirecektir (Peker 1994: 60-61). Bu alanda yapılan

araştırmalar, özellikle anlayışlı ve empati yeteneği gelişmiş retmenlerin, renciler üzerinde olumlu etkisinin olduğunu ortaya koymaktadır (Tolar 1975: 72-74).

Kohlberg, rencilerin ahlak gelişimine katkıda bulunabilecek eğitimcilerin, eğittikleri kişilerin ahlaki gelişim düzeylerini bilmeleri gerektiğini belirtmiştir. Ona göre, ahlak eğitiminde kullanılan materyaller, rencilerin yaşlarına uygun mesajlar taşımalıdır. Ayrıca, rencilerin bir st ahlaki düzeye yükselebilmeleri için bu mesajlar, rencilerin bulunduğu gelişim düzeyinin bir basamak üzerinde olmalıdır (Kohlberg 1975: 52-53).

Okulda, rencilere ahlak eğitimi verilirken çoğunlukla ahlaki hikayelerin anlatılması, tarihten seçilen ahlak kahramanlarının hayatlarından söz edilmesi, peygamberlerin veya din büyüklerinin ahlaki üstünlüklerinden örnekler verilmesi tercih edilir. şüphesiz verilen örnekler rencilerin ahlaki duygu ve düşüncelerini olumlu yönde geliştirir ve onlara yeni ahlaki değerler kazandırır (cal 1991: 87). Ancak, rencilere yeni ahlaki nitelikler kazandırmak ve geliştirmek için ahlak derslerinde uygulanabilecek en etkili yöntemlerin başında örnek olay incelemesi yöntemi gelmektedir (Bilgin ve Selçuk 1999: 149; Aydın 2003: 13).

rnek olay incelemesi yöntemi, bir olayın yazılı veya sözlü anlatılarak, bir film gösterilerek konu ile ilgili olarak bireylerin özümleme, öneri ve düşüncelerini ortaya koyma esasına dayanan bir üretim yöntemidir (Celep 1995: 68; Aydın 2003: 103). rnek olay incelemesi yöntemi, günlük hayatta karşılaşılan bir problemin sınıf ortamında üzülmesi yoluyla renmenin sağlanmasıdır. rnek olay, yaşanmış bir gerçek olay olabileceği gibi, hayali bir olay da olabilir. Bu yöntem rencilere, bir durum ya da olay karşısında karar verme, doğru yargıda bulunma ve problemlere zm getirme gibi becerileri kazandırır (Bilgin ve Selçuk 1999: 149-150). Böylece rencilerin zihinsel yargılama, akıl yürütme (muhakeme) ve kavrama gücü yeteneklerini geliştirir. Tartışma ve eleştirme becerisi, yeteneği ve alışkanlığı kazandırır. rencileri eleştirici düşünceye alıştıarak, onların başkalarına bağımlı değil, bağımsız (otonom) bir kişilik

geliştirmelerine yardımcı olur. Doğruyu-yanlışı, iyiyi-kötüyü ve güzeli-çirkini ayırabilme yeteneği kazandırır (Kaya 1996: 142). Böylece öğrenciler, ahlak üzerinde kendi kendine yargılama yapabilecek duruma gelecekler ve her öğrenci, kendi ahlaki yargısını kendi özgür düşüncesi ile verebilecektir (Akarsu 1982: 18).

Kısacası, ahlak eğitimi ve öğretiminde, ahlaki ilke ve kurallar, öğrencinin hayatına yön veren bir unsur olarak sunulmalıdır. Ahlak eğitimcisinin amacı ve görevi, ahlaki bakımdan doğru görüşler sunmaya ve doğru davranışlar sağlamaya çalışmaktır. Ahlak eğitimcisi, sadece iyi davranış teorisi değil, aynı zamanda iyi davranış pratiği de öğretmelidir (Nuttall 1997: 61-63).

Başarılı bir ahlak eğitimi için ayrıca, yeni neslin ve zamanla birlikte değişen insanın, evrensel prensipler ışığında yeniden ıslah edilmesi gerekmektedir (Nasr 1985: 118-122). Bu nedenle, toplumsal yapıdaki gelişme ve değişmelere paralel olarak eğitim alanında da değişimin ortaya çıkardığı yeniliklere ayak uydurabilmek ve ihtiyaçları karşılayabilmek için eğitim programlarını yeniden ele almak ve değerlendirmek önemlidir (Varış 1994: 25-26). Küreselleşme olgusunun da etkisiyle bilgi ve teknolojinin değerler alanında ortaya çıkardığı -genetik kopyalama, organ nakli, siber suçlar gibi- sorunların ahlaki boyutlarının tartışıldığı günümüzde, ahlak eğitimi anlayışının, sorunların çözümüne yönelik ihtiyaçlar dikkate alınarak, okul sistemleri ve programlarının yeniden yapılandırılmasına ihtiyaç vardır. Zira eğitim vasıtasıyla toplumsal ve ahlaki değerleri içselleştiren çocuklar ve gençler, zamanla bu değerlere süreklilik ve esneklik kazandırarak çağın koşullarına uygun ve geleceğe dönük yeni değerler üretme gücüne fazlasıyla sahiptir (Varış 1988: 5).

E. Ahlaki Gelişim Kuramları

Ahlak kavramı, önceleri felsefe ve dinin konusu olmuş, daha sonraları psikoloji biliminin de alanına girmiştir. Psikoloji bilimi alanında, ahlak gelişimine bilimsel yaklaşım Sigmund Freud ve Jean Piaget gibi psikologlar ile XX. yüzyıl başlarında başlamış, Davranışçı ve Sosyal Öğrenme Kuramcıları da ahlak gelişimi olgusuna eğilimlerdir (Çileli 1986: 9).

Ahlak gelişimi konusunda yaptığımız literatür incelemesi sonucunda, ahlaki gelişimi açıklayan çeşitli kuramların olduğu ve bu kuramların ahlaki duygu, düşünce ve davranışlara ilişkin birbirlerinden farklı görüşler ileri sürdükleri tespit edilmiştir. Bu kuramlar içerisinde en yaygın olarak kabul gören kuramların Psikanalitik Kuram, Davranışçı ve Sosyal Öğrenme Kuramları ile Zihinsel Gelişim Kuramı olduğu anlaşılmaktadır (Çileli 1986: 15; Selçuk 1996: 83; Çağdaş ve Seçer 2002: 102; Ersanlı 2005: 295; Gander ve Gardiner 1993: 330; Graham 1972; Kaya 1997: 186-191; Güngör 1998: 44-70; Windmiller 1995: 227-238; Kulaksızoğlu 1998: 87; Aydın 2003: 42; Kağıtçıbaşı 1988: 252). Dolayısıyla, ahlaki gelişim kuramlarına ilişkin açıklamalarımız, bu temel yaklaşımlar çerçevesinde ele alınarak aşağıda sunulmuştur.

Psikanalitik Kuram, insanın doğuştan kötü olduğunu ve gelişme süreci içinde yetişkin müdahalesine ihtiyaç duyduğunu; Davranışçı ve Sosyal Öğrenme Kuramı, insanın doğuştan ne iyi ne de kötü özellikler getirmediğini, gelişme süreci içinde şartlanma ve öğrenme ile istenilen yönde şekillendirilebileceğini; Zihinsel Gelişim Kuramı ise, insanın doğuştan iyi olduğunu, yetişkin müdahalesine gerek olmadığını ve ahlak gelişiminin zihinsel gelişimin bir sonucu olduğunu ileri sürmektedir (Çileli 1985: 265).

1. Psikanalitik Kurama Göre Ahlaki Gelişim

Psikanalitik kuram, kurucusu olan Sigmund Freud'un nevroz ve diğer akıl hastalarının tedavisi için geliştirmiş olduğu yöntem ve bu yöntemi uygulaması ile elde ettiği deneyimlerinin sonucunda ortaya koyduğu psikolojik kuramdır (Freud 1987: 473-476). Freud, aynı zamanda ilk psikolojik ahlaki gelişim kuramcısıdır. O'nun ahlak gelişimi alanındaki çalışmalarının temel noktasını, daha çok akılcı davranıştan saparak katı ahlak kuralcılığına yönelen hastalarının bu davranışlarının nedenini araştırmak oluşturmuştur (Çileli 1986: 15).

Freud, ahlak gelişimini kişilik gelişimine paralel olarak duygusal-güdüsel bir süreç şeklinde ele almıştır. Kişilik gelişimini id, ego ve süperego diye

nitelendirdiği üç alt sisteme ayıran Freud, ahlak gelişimini de bu üç kişilik alt sisteminin arasındaki denge kavramı içerisinde incelemiştir.

İd (altbenlik), temel biyolojik dürtülerden oluşan kişilik alt sistemidir. Kişiliğin çekirdeğini oluşturan en ilkel kısmı olan id, doğuştan ruhsal yapının tümünü kapsar. Daha sonra ego ve süperego id'den ayrılarak farklı işlevsel birimler olarak gelişirler. Kalıtım yoluyla gelen içgüdüleri içeren psikolojik gizil güçlerin -iştah, istek ve ihtirasların- temsilcisi olan id, saldırganlık ve cinsel içgüdülerin enerji kaynağıdır. Kuralsızlıkların hâkim olduğu id, tamamen bilinçdışı olup, dış gerçeklerden haberi yoktur. Sürekli olarak isteklerine doyum arar, zevk ilkesine (pleasure principle) göre hareket eder, acıdan kaçınır ve haz elde etmeye çalışır (Freud 1997a: 76-82; Freud 1997b: 58).

Ego(benlik), bireyin çevresiyle etkileşimi sonucu ortaya çıkan kişiliğin bilinçli, mantıklı, akılcı ve pratik ögesidir. Ego, gerçeklik ilkesine göre çalışır ve dış dünyanın gerçeğini id'e iletir. Ruhsal yapının düzenleyicisi olan ego, id ve süperego'nun gerçek dışı istekleri ile gerçek dünya arasında uzlaşma, denge ve uyum sağlamaya çalışır. Uygun bir doyum-engelleme dengesi, ego'yu geliştirir. Ego, bireyin çevre ile ilişkilerini yürüten kişiliğin yönetici kısmıdır (Freud 1998: 351-355; Freud 1997a: 84-89; Freud 1997b: 59-65).

Süperego (üstbenlik), doğuştan var olmayan ve çocuğun sosyal çevre ile etkileşimi sonucu sonradan gelişen kişilik alt sistemidir. Süperego, kişiliğin ahlaki yönünü temsil eder. Ahlaki gelişim, suçluluk, utanç ve aşağılık duyguları aracılığıyla cinsel ve saldırgan dürtülerin süperego ile kontrol edilmesiyle gerçekleşir. Anne-baba ve toplum tarafından çocuğa aktarılan, ödül ve ceza uygulamaları ile pekiştirilen ahlaki değerler, süperego yoluyla içselleştirilerek kişiliğin bir parçası haline gelir. Süperego, temel olarak bireyin vicdanıdır. Yargılama ve cezalandırma yoluyla ruhsal yapıyı düzenler. Davranışların doğruluğuna ya da yanlışlığına ve ahlak kurallarına uygun olup-olmadığına karar verir. Süperego, toplumun onaylayacağı yönde bireyin davranmasını sağlar. İd ile zıt görüşte olan süperego, id'in ahlak dışı isteklerini engellemeye, ego'yu ahlaki

amaçlara yönelmeye ve kusursuz olmaya çalışır. Süperegö, bütün ahlaki unsurları ve baskıları bünyesinde barındırır. İnsan yaşamında en yüksek değerler olarak her ne varsa, süperegö hepsini temsil etmektedir. Süperegö'nün gelişmişlik düzeyi, bireyin ahlaki olgunluğunun bir ölçüsüdür (Freud 1994: 86-91; Freud 1997a: 86 Freud 1997b: 66-67).

Freud'a göre, kişilik gelişimi ve ona paralel olarak ahlak gelişimi, sırasıyla oral, anal, fallik, latent ve genital dönemlerden geçerek gerçekleşir. Süperegö'nün gelişimi ise, üç ile beş yaşları arasındaki fallik döneme rastlamaktadır. Bu dönemde erkek çocukları Oedipus karmaşası, kız çocukları da Electra karmaşası yaşar ve karşı cinsten olan ebeveyne yönelik cinsel bir yakınlık beslemelerinden dolayı suçluluk duyarlar. Bu dönemin sonuna doğru erkek çocukların babalarıyla, kız çocukların da anneleriyle özdeşim kurmaları neticesinde karmaşalar çözümlenir ve süperegö gelişir. Böylece çocuklar, toplum tarafından belirlenen cinsel rolleri ve kuralları öğrenirler (Freud 1994: 92-93; Freud 1997a: 89-96).

Freud'a göre insan davranışları, id, ego ve süperegö'nün karşılıklı etkileşiminin sonucunda ortaya çıkmaktadır. Kişiliğin ruh sağlığı, uyumu ve dengesi, bu üç öğenin ilişkilerinin sağlıklı ve dengeli olmasına bağlıdır.

Freud, bu kuramın ışığında kişilik ve ahlak gelişiminin ana hatlarının ilk beş yılda tamamlandığını ve altı yaşından sonra kuramsal bakımdan önemli başka bir gelişmenin olmadığını ileri sürmüştür. Ancak, bu kuramın fazla katı ve dar olduğunu, genişletilmesi gerektiğini savunan Peck ve Havighurst gibi bazı araştırmacılar, ahlak gelişiminin altıncı yaştan sonra da devam ettiğini ortaya koymuşlardır. Bununla birlikte, Freud'u izleyen ve Neo-Freudcu olarak nitelendirilen Erikson ve Sullivan gibi bazı kuramcılar, Freud'un dar biyolojik gelişim çerçevesinin dışına çıkarak sosyal etkenlere de önem vermişlerdir. Örneğin Erikson, kişilik ve ahlak gelişimini yetişkinliğe uzanan sekiz evrede incelemiştir. Günümüzde ise psikanalitik görüş, süperegö'dan çok, ego'nun gücü üzerinde durmakta ve süperegö'nün ahlaki kontrol ettiği görüşü, araştırmacılar tarafından fazla ilgi görmemektedir (Aktaran: Kağıtçıbaşı 1988: 249-250).

2. Davranışçı ve Sosyal Öğrenme Kuramlarına Göre Ahlaki Gelişim

Davranışçı ve sosyal öğrenme kuramcıları, ahlak davranışını, öğrenilen davranışlar bütünü içinde ele alırlar ve ahlak davranışının kazanılmasında geçerli olan şartlanma, ceza, ödül, pekiştirme, model ve taklitte öğrenme süreçleri üzerinde dururlar (Çileli 1986: 19).

Davranışçı öğrenme kuramı, John B. Watson tarafından kurulmuştur. Ivan Petrovich Pavlov, Edward L. Thorndike, Edwin R. Guthrie, Clark L. Hull ve B. F. Skinner bu kuramın diğer önemli temsilcileridir. Davranışçı öğrenme kuramına göre, sadece gözlenen, somut, bilimsel yöntemlerle ölçülebilen, objektif olarak değerlendirilebilen davranışlar dikkate alınır; gözlenemeyen, somut olarak ölçülemeyen ve bilimsel yöntemlerle objektif olarak değerlendirilemeyen his, güdü, duygu, düşünce gibi içsel yaşantılar ve bilişsel özellikler toptan reddedilir (Skinner 1974: 58-59; Skinner 1976: 24-29).

Davranışçı öğrenme kuramı, davranışların öğrenilmesi konusunda çevrenin önemini vurgular. Davranışlar, çevreden gelen uyarıcı ile ona verilen tepki arasındaki ilişkiye bağlı olarak klasik ve operant şartlanma/koşullanma sonucu öğrenilir. Davranışçı öğrenme kuramcıları, insanın zihnini bir kara kutuya benzetirler ve onlar için kara kutu içinde olup-biten değil, kara kutuya giren (uyarıcı) ve kara kutudan çıkan (tepki) önemlidir. Davranışçılar için beynin rolü önemli değildir. Onlara göre insan, uyaranlara tepki veren biyolojik bir makinedir. Bu nedenle davranışçılara, *U-T kuramcıları* da denilmektedir (Skinner 1969: 199-201; Skinner 1988: 171-179; Graham 1972: 91-92).

Davranışçı öğrenme kuramına göre, ahlaki davranışlar, çevrenin etkisiyle ve şartlanma sonucu öğrenilmiş davranışlardır. Ahlak gelişiminde çevrenin rolü ve etkisi önemlidir. Davranışçı öğrenme kuramcılarından Pavlov ve Skinner'e göre ahlak, içinde ödül ve cezanın çoğunlukla etkili olduğu klasik ve operant şartlanma sonucu öğrenilir. Hangi davranışların iyi, hangilerinin kötü olduğu ödül ve ceza yoluyla pekiştirilerek kazanılır. Ödül ile pekiştirilen davranış iyi, cezalandırılan

davranış ise kötü olarak değerlendirilir (Skinner 1981: 242-245; Skinner 2001: 6-11).

Sosyal öğrenme kuramcıları, bilişsel süreçlerin önemini vurgulamalarıyla katı davranışçılardan ayrılırlar. Durumlar, düşüncede simgesel olarak temsil edilebildiğine göre, davranışların olası sonuçlarını önceden görüp davranışlar buna göre değiştirebilir. Davranışlar, büyük oranda olası sonuçlara göre belirlenir. Bireyin düşüncelerinde simgesel olarak temsil edilen olası sonuçlar, davranışı gerçek sonuçlar kadar güdüleyebilir (Bandura 2000: 92-93; Bandura 2001: 2-4).

Sosyal öğrenme kuramı, insanın nasıl sosyalleştiğini, toplumun hangi tip etkileriyle ahlak normlarının ve değerlerinin öğrenildiğini araştırır ve açıklamaya çalışır. Sosyal öğrenme kuramcılarına göre, ahlaki davranışın edinilmesi ile norm ve değerlerin öğrenilmesi aynı psikolojik süreçlere dayanan aynı tip olaylardır. İnsanın ahlak normlarını ve değerlerini öğrenmesi, bir kimseyi model edinmekle ve ödül-ceza yoluyla olur (Bandura 2001: 6-9).

Sosyal öğrenme kuramı, görerek ya da gözlem yoluyla öğrenmenin önemini vurgular. Birey, kendi tecrübesinden değil, başkalarının davranışlarını gözlemleyerek ve onları taklit ederek öğrenir. Çoğu davranışlar, başkalarının davranışları izlenerek ve bunların sonuçları gözlemlenerek öğrenilir. Ödül ya da ceza, davranışın öğrenilmesinde ve pekiştirilmesinde önemli araçlar olarak kullanılır. Övülüp ödüllendirilen davranışların görülme sıklığının arttığı, cezalandırılan davranışların ise azalma eğilimi gösterdiği belirtilir. Ayrıca sosyal öğrenme kuramcıları, örneklerin/modellerin heyecan, acı ya da zevk veren deneyimlerinin sonucunda oluşan duygusal tepkilerin de gözlem yoluyla öğrenilebildiğini ifade etmektedirler (Wood and Bandura 1989: 361-368; Bandura 2000: 93-95).

Sosyal öğrenme kuramının öncüsü olan Albert Bandura, hem bireyin hem de çevrenin karşılıklı olarak birbirini etkilediğini belirtir. Bandura'ya göre davranış, kişisel ve çevresel etkenler arasındaki sürekli bir etkileşimin sonucu ortaya çıkar.

Çevresel koşullar, sosyal öğrenme yoluyla davranışı şekillendirdiği gibi kişinin davranışı da çevreyi şekillendirir. Birey ve çevre arasında karşılıklı etkileşim söz konusudur. Bireyin davranışını tahmin edebilmek için, bireyin özelliklerinin çevrenin özellikleri ve koşulları ile nasıl etkileşimde bulunduğunu bilmek gerekir. (Bandura 1989: 1175-1179; Bandura 2000: 237-238).

Çocuk, iyi ve kötü davranışları çevresindekileri gözleyerek, onları taklit ederek öğrenmektedir. Ahlak gelişiminde, çocuğun sosyal çevresini oluşturan ebeveyni, arkadaş grubu ve öğretmenleri, gerek model olma ve taklit bakımından, gerekse ödül ve ceza mekanizmalarını işletenler olarak önemli yer tutarlar. Özellikle bu kişiler çocuğun özdeşim kurduğu kimseler ise bu etki derecesi daha da artmaktadır. Böylece çocuğun ahlak gelişimini belirleyen kültürel normların doğru veya yanlış değerler, pekiştirilen ve kabul edilen davranışlar olarak kişiliğe içselleştirilir ve bireyin kendini kontrol etmesi için temel bir ilke haline gelmesi sonucu ahlaki gelişim gerçekleşir (Bandura 1991: 53-57; Bandura 2000: 238-239).

Çocukların anne-babalarıyla özdeşleşmeleri ve belli durumlarda davranışları nedeniyle ödüllendirilme ya da cezalandırılma şekilleri çocukların ahlaki düşünce, tutum ve yargılarını etkiler. Ayrıca akranların, televizyonun ve kitaplardaki karakterlerin savundukları ahlaki standartlar da çocukların ahlaki görüşlerini etkiler. Yapılan araştırmalar, modelleri gözlemlemek suretiyle ahlaki yargıların değiştiğini göstermiştir. Çocuklar kendi ilkelerinden farklı ilkelere dayalı bir ahlaki görüşü yetişkinlerde gördüklerinde, ahlaki yargılarını bir düzey yukarı çıkarabilmekte ya da bir düzey aşağıya indirebilmektedirler (Bandura ve McDonald 1963: 276-278).

Modelden öğrenme kavramını savunan sosyal öğrenme kuramı, ailenin, eğitimcilerin ve yakın sosyal çevrenin önemini vurgular. Çocukların ve gençlerin ahlak gelişimi, çevrelerindeki kişilerin ahlaki nitelikleri ile doğru orantılıdır. Çünkü çocuklar ve gençler, çevrelerindeki insanları model alarak onların ahlaki tutum ve davranışlarını benimserler. Dolayısıyla, çevrelerinde gördükleri

örneklerin iyi ahlaki niteliklere sahip modeller olmaları, çocukların ahlaki gelişimini olumlu yönde etkiler.

Kısacası, davranışçı ve sosyal öğrenme kuramları, ahlak gelişimi alanında, klasik ve operant şartlanma kurallarının geçerli olduğu, ceza ve ödüllerle veya model aracılığı ile yetişkinlerin onayladığı davranış kalıplarının öğrenilmesi üzerinde durmuşlardır.

3. Zihinsel Gelişim Kuramına Göre Ahlaki Gelişim

Zihinsel gelişim kuramı, insanın kendi başına ahlaki hükümler verebilecek olgunluğa erişebilmek için nasıl bir gelişim süreci geçirdiğini inceler ve açıklamaya çalışır. Ahlak gelişimini, zihinsel gelişim yaklaşımıyla inceleyen iki önemli kuramcı Jean Piaget ve Lawrence Kohlberg'dir. İsviçreli bilim adamı J. Piaget, geliştirdiği kuramı ile zihinsel gelişim alanında en kapsamlı ve inandırıcı açıklamayı ortaya koymuştur. Ayrıca, *Çocuğun Ahlaki Yargısı (Moral Judgment of the Child, 1932)* adlı eseri ile ahlaki yargının gelişimini de ilk kez en sistemli şekilde açıklamaya çalışan kuramcı olmuştur. Onu izleyerek başlı başına bir Ahlaki Gelişim Kuramı geliştiren L. Kohlberg de geliştirdiği kuramın temellerini Piaget'nin Zihinsel Gelişim Kuramı'nın oluşturduğunu belirtmiştir (Çileli 1986: 22; Selçuk 1996: 83-84; Can 2004: 127).

3.1. Jean Piaget'nin Ahlaki Gelişim Kuramı

Jean Piaget (1896-1980), çocukların zihinsel gelişimi konusunda kapsamlı araştırmalar yapmış ve yıllarca süren dikkatli gözlemleri sonucunda, çocukların düşünme ve akıl yürütme yeteneklerinin, çocuklar olgunlaştıkça nasıl farklı evreler dizisinden geçtiği üzerine bir kuram geliştirmiştir. Piaget, ortaya koyduğu zihinsel gelişim kuramında, zekâyı biyolojik fonksiyonların bir parçası olarak kabul etmiş ve zihin gelişiminin, biyolojik gelişimin bir uzantısı olarak çevreye uyum sağlama süreci içinde gerçekleştiğini ifade etmiştir (Crain 2005: 114; Ginsburg and Opper 1988: 6).

Piaget'ye göre, zihinsel gelişim, çevre ile ilişkiye bağlı olarak *özümleme (assimilation)*, *uyum sağlama (accomodation)* ve *örgütlenme (organization)* süreçleri sonucu gerçekleşir. Uzun yıllar, çocuklardaki zihinsel gelişmeyi inceleyen Piaget, araştırmalarının sonucunda, yaşa bağlı olarak farklı yapısal özellikler gösteren ve hiyerarşik bir sıra izleyen, *duygusal devinim dönemi (0-2 yaş)*, *işlem öncesi dönem (2-7 yaş)*, *somut işlemler dönemi (7-11 yaş)* ve *soyut işlemler dönemi (11 yaş ve üzeri)* olmak üzere, dört temel zihinsel gelişim dönemi belirlemiştir. Ergenlik dönemi sonrasında ise, önemli bir zihinsel değişimin olmadığını ileri sürmüştür (Crain 2005: 115).

Çalışmalarını ahlaki gelişim konusunda da sürdüren Piaget, ahlak gelişiminin zihinsel gelişime paralel olarak ortaya çıktığını ve zihinsel gelişim için geçerli olan ilkelerin, ahlak gelişimi için de geçerli olduğunu ileri sürmüştür. Piaget, çocukların ahlaki yargılarını incelemek için, oyunlarını gözlemlemiş ve ayrıca iki kısa öykü geliştirmiştir. Çeşitli yaşlardaki çocuklara, oyunların akışını düzenleyen kurallar ve anlattığı kısa öyküler hakkında bazı sorular sormuş ve çocukların bu sorulara verdikleri cevapları incelemiştir. Araştırmalarının sonucunda, *dışa bağımlı (heteronomous) ahlak dönemi* ve *özerk (autonomous) ahlak dönemi* olmak üzere, iki dönem halinde ahlaki gelişim kuramını kavramlaştıran Piaget, ahlaki yargının, zihinsel gelişime paralel ve yaşa bağlı olarak, düzenli ve hiyerarşik bir sıra ile dışa bağımlı dönemden özerk döneme doğru geliştiğini belirtmiştir (Piaget 2004: 78-82; Piaget 2005: 194-198).

1. Dışa Bağımlı (Heteronomous) Ahlak Dönemi: Yaklaşık 4-8 yaşları arasını kapsamakla birlikte 10 yaşa kadar süren ahlaki gelişim dönemidir. Bu dönemde, ahlaki yargılar bakımından başkalarına bağımlı olan çocuk, yetişkinlerin koydukları kurallara sorgulamadan körü körüne uyar. Yetişkin otoritesine saygı ve itaat çerçevesinde kuralları benimser. Bu dönemde, *ahlaki gerçeklik* söz konusudur ve çocuk, kuralların mutlak, değişmez ve evrensel olduğuna inanır. Çocuk için kurallar, büyüklerce baskı ve zorla kabul ettirilen şeylerdir. Kurallara karşı gelmek ise, cezayı gerektirir. Piaget'ye göre, bu dönemdeki çocuk, ahlak kurallarının anlamını bilmez ve onları vicdanında hissetmez, ancak kuralları bir

görev anlayışıyla yerine getirir. Yetişkinlerin iyi dediği ya da onayladığı davranışlar çocuk için iyi, yetişkinlerin kötü dediği ya da cezalandırdığı davranışlar ise kötüdür. Bu dönemdeki çocuğun ahlaki yargılarında, *nesnel gerçeklik* söz konusudur. Davranış ve olaylar, niyete göre değil, ortaya çıkardığı fiziksel sonuca -suç ve zarara- göre değerlendirilir. Örneğin, istemeden onbeş fincan kırmak, dolaptan kurabiye çalarken tek bir fincan kırmaktan daha kötü bir davranıştır. Bu dönemin sonuna doğru çocuk, yetişkin baskı ve otoritesine bağımlı ahlaktan, kaynağını kendi içindeki ölçülerden alan özerk ahlaka geçmektedir (Piaget 1965: 401-403).

2. *Özerk (Autonomous) Ahlak Dönemi*: Bu ahlaki gelişim dönemi, yaklaşık 8-12 yaşları arasını kapsamına rağmen, soyut işlemler döneminde bulunan 11-12 yaşlarındaki çocuklarda daha çok kendini gösterir. Bu dönemde, yaşı ilerleyen ve olgunlaşan çocuğun ahlakı, akran ve arkadaş çevresinin de etkisiyle dışa bağımlı ahlaktan özerk ahlaka doğru gelişir. Piaget'ye göre, irade, vicdan, adalet duygusu ve empati yeteneği bu dönemde gelişmeye başlar ve çocuk, artık kendi yasalarına göre hareket etme gücü kazanır. Kuralları, kendi vicdanının verdiği kararlar olarak benimser ve içselleştirir. Bu dönemde, kuralların gerçek anlamını kavramaya başlayan çocuk için ahlak kuralları, mutlak ve değişmez değil, şartlar gerektiğinde değiştirilebilen, öznel ve göreceli kurallardır. Bu dönemde çocuk, davranışların sonucuna değil, arkasındaki niyete daha fazla önem verir. Karşısındaki yargılarken, onun iç dünyasını ve niyetini hesaba katabilir. Özerk ahlak döneminde, *karşılıklılık ilkesi* söz konusudur. Yetişkin otoritesine bağlı pasif ahlak anlayışının yerini, eşit ilişki ve karşılıklı saygı alır. Bu dönemde çocuk, cezadan kaçınmak için değil, başkalarıyla anlaşabilmek ve karşılıklı güvene dayalı ilişkiler kurabilmek için yalan söylemez, hırsızlık yapmaz ve ahlak kurallarına uyar (Piaget 1965: 404-406).

Kısacası, Piaget'nin ahlaki gelişim kuramı, kurallar konusunda çocuğun yetişkin otoritesine bağlı olduğu ve davranışları fiziksel sonuçlarına göre değerlendirdiği *dışa bağımlı ahlak dönemi*; akranlarıyla kurduğu eşit ilişki ve karşılıklı saygıya

dayanan ve davranışları niyetlere göre değerlendirdiği *özerk ahlak dönemi* olmak üzere iki dönemden oluşmaktadır.

3.2. Lawrence Kohlberg'in Ahlaki Gelişim Kuramı

Zihinsel gelişime paralel olarak ahlak gelişimini inceleyen bir diğer kuramcı Lawrence Kohlberg (1927-1987)'dir. Kohlberg, 1958'de yazdığı doktora tezi ile Zihinsel Ahlaki Gelişim Kuramı'nı ortaya koymuş ve ana hatlarını belirlemiştir. Kohlberg'in kuramının temeli, Piaget'nin ahlaki gelişim kuramına dayanmaktadır. Kohlberg, Piaget'nin bu alandaki görüşlerini geliştirmiş ve düzenlemiştir (Kohlberg 1958: 342-352).

Piaget gibi kısa öyküler yoluyla ahlaki yargı gelişimini inceleyen Kohlberg, her biri hipotetik ahlaki ikilem (hypothetical moral dilemma) içeren daha sistematik dokuz öykü kullanmış ve bu öyküler hakkında deneklere toplam 115 soru sormuştur (Kohlberg 1958: 361-375). Deneklerin öykülere verdikleri cevapların doğru olup-olmamasını değil, öykülerdeki ikilemlerin çözümüne ilişkin ortaya koydukları gerekçeleri ve akıl yürütmeleri dikkate almıştır. Araştırmalarının sonunda Kohlberg, çocukluk, ergenlik ve yetişkinliği kapsayan ve her biri iki evreden oluşan *gelenek öncesi*, *geleneksel* ve *gelenek ötesi* olarak adlandırdığı üç ahlaki yargı gelişim düzeyi belirlemiştir (Kohlberg 1958: 343; Kohlberg 1973b: 132-134; Kohlberg 1977: 54-55). Daha sonra Amerika, İngiltere, Tayvan, Kanada, Meksika, Yukatan, Honduras, İsrail, Hindistan ve Türkiye gibi farklı kültürlerden, köy ve şehirlerde yaşayan çeşitli yaş grupları ve sosyo-ekonomik düzeylerdeki bireyler üzerinde yaptığı boylamsal ve oldukça kapsamlı araştırmalar sonucu, kuramının evrenselliğini vurgulamıştır (Kohlberg 1973b: 140-141; Kohlberg and Wasserman 1980: 561).

Kohlberg, ahlaki gelişimin düzey ve evrelerini aşağıdaki şekilde açıklamaktadır (Kohlberg 1958: 343; Kohlberg 1973b: 132-134; Kohlberg 1975: 49; Kohlberg 1977: 54-55):

I. Düzey: Gelenek Öncesi Düzey

Bu düzey, Piaget'nin zihinsel gelişim kuramının işlem öncesi ve somut işlem dönemine denk düşer. On yaşın altındaki çocukların, bazı ergenlerin ve suçluların çoğunun ahlaki yargıları daha çok gelenek öncesi düzeyde bulunur. Bu düzeyde çocuk, iyi-kötü, doğru-yanlış gibi toplumsal kural ve değerlere açık olup ortak davranış kurallarına uyar. Ahlaki davranış ve olayları, fiziksel sonuçlarına göre değerlendirir. Bu düzeydeki ahlaki yargıların temeli bireysel çıkarı, dış kontrole ve yetişkin otoritesine dayanır. Bu düzey iki alt evreye ayrılır.

1. Evre: İtaat ve Ceza Eğilimi: Piaget'nin ahlaki gelişim kuramının dışa bağımlı ahlak özelliğinin görüldüğü dönemdir. Davranışlar, niyetlere göre değil, fiziksel sonuçlarına göre değerlendirilir. Ödüllendirilen davranışlar iyi, cezalandırılan davranışlar ise kötüdür. Doğruluğuna inanıldığı için değil, cezadan sakınmak için kurallara uyulur. Otoriteye ve kurallara mutlak bir itaat ve bağlılık söz konusudur.

2. Evre: Saf Çıkarıcı Eğilim: Bu evrede doğru davranış, çoğunlukla bireyin kendi gereksinimlerini ara sıra da başkalarının gereksinimlerini karşılayan davranıştır. Ahlaki değerlerin göreceli olduğu bilinci gelişmiştir. Doğruluk, karşılıklılık ve eşit paylaşımın yanı sıra daima maddeci ve faydacı bir görüş hâkimdir. Bu evrede bulunan birey için, sevgi, bağlılık ve adalet anlayışı yerine pragmatik alış-veriş *-sen bana iyilik et, ben de sana edeyim-* anlayışı geçerlidir. Herşey karşılıklıdır, vermek için almak esastır.

II. Düzey: Geleneksel Düzey

Somut işlem düşüncesini başarabilen bireyler, geleneksel düzeyde ahlaki yargıda bulunabilirler. Ergenlerin ve yetişkinlerin çoğu bu düzeydedir. Geleneksel düzeyde ailenin, grubun ve toplumun beklentileri, bireyin kendi doğruları olarak kabul edilir. Bu düzey, toplumun ahlak kurallarının ve değerlerinin olduğu gibi kabul edildiği ve benimsendiği ahlaki gelişim düzeyidir. Yalnızca toplumsal düzene uymak yeterli değildir, bu düzeni desteklemek, savunmak, yaşatmak, korumak ve sürdürmek de önemlidir. Bu düzeyde, empatik düşünce gelişir. Geleneksel düzey üçüncü ve dördüncü evreyi kapsamaktadır.

3. *Evre: İyi Çocuk Eğilimi:* Bu evredeki birey için iyi davranış, başkalarını memnun eden, onlara yardımcı olan ve onlar tarafından takdir edilen davranıştır. Çoğunluğun kalıplaşmış davranış şekillerine uyma ön planda olup normatif ahlak anlayışı söz konusudur. Kişilerarası karşılıklı beklentiler, bağlılık ve uyum esastır. Davranış, çoğu kez niyete göre değerlendirilir. İyi niyetli olmak önem kazanır.

4. *Evre: Yasa ve Düzen Eğilimi:* Bu evrede ahlaki yargıların temeli, yasalara ve toplum kurallarına uymaya dayanır. Yasalara mutlak bir bağlılık söz konusudur. Hiç kimse ya da hiçbir grup yasaların üstünde değildir. Doğru davranış, görevini yapmak, otoriteye saygı göstermek, mevcut sosyal düzeni korumak, sürdürmek ve toplumun refahı doğrultusunda hareket etmektir.

III. Düzey: Gelenek Ötesi Düzey

Toplumda çok az sayıda insanın ulaşabildiği bu en yüksek ahlaki gelişim düzeyinde, geçerliği ve uygulanırlığı olan ahlaki değerleri ve ilkeleri, bunları ortaya koyan grup ya da kişilerin yetkilerinden ve bireyin bu gruplarla özdeşleşmesinden bağımsız olarak tanımlama çabası görülür. Bu düzeyde, toplumun değer yargıları ve ahlak kuralları kabul edilmekle birlikte, gerektiğinde bunlar değiştirilebilir veya düzeltilebilir. Kuralları, kendi ahlak görüşüne göre değerlendiren bireyin davranışlarını, artık kendi vicdanı kontrol etmeye başlar. Ahlaki yargıda bulunurken toplumun genel eğilimi, bireyin ilkelerinden sonra gelir. Bu düzeyde de iki alt evre vardır.

5. *Evre: Kontrat ve Yasaya Uygunluk Eğilimi:* Bu evrede doğru davranış, insan hakları ve toplum yararı gözetilerek toplum tarafından incelenip kabul edilmiş ilkelere uygun davranıştır. Bireylerin fikir ve değerlerinin göreceli olduğu, bu evrede iyice anlaşıldığından, görüş birliğine varma yöntemleri önemsenir. Ancak, “doğru” ve “yanlış”ın kişisel bir değer meselesi olduğu da kabul edilir. Yasal görüş kabul edilmekle beraber, topluma daha fazla yarar sağlayabilmek için yasaların değişebileceğine inanılır.

6. *Evre: Evrensel Ahlak İlkeleri Eğilimi:* Bu evrede “doğru” ve “yanlış”, sosyal düzenin yasa ve kurallarıyla değil, mantıksal kapsama, tutarlığa ve evrenselliğe dayanarak bireyin kendi vicdanıyla geliştirdiği ahlak ilkeleri ile tanımlanır. Bu ilkeler On Emir gibi somut ahlak kuralları değil, genel soyut ilkelerdir. Bunlar, adalet, eşitlik, insan hakları ve insan onuruna saygı gibi evrensel ahlak ilkeleridir.

Kohlberg’e göre, ahlaki yargı gelişim evreleri, sistematik ve hiyerarşik bir sıra izlemektedir. Her bir evre, kendinden öncekilerin sentezi niteliğinde olup, birey bir sonraki evreye ilerlemeden önce başarılmalı ve özümsemelidir. Evrelerde, geriye dönüş söz konusu değildir.

Ayrıca Kohlberg, ahlaki gelişim kuramının, insanların ahlaki yargılarının nasıl geliştiğini ortaya koymayı amaçladığını, evrelerin sıralamasının bireylerin ahlaki değerlerine ilişkin bir dereceleme olmadığını belirtmektedir (Kohlberg 1976: 46).

Kohlberg’in ahlaki yargı gelişim düzeyleri ve evrelerinin özeti Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1:
Kohlberg'in Ahlaki Yargı Gelişim Düzeyleri ve Evreleri Özeti¹

DÜZEYLER	EVRELER
<p>I. Düzey: Gelenek Öncesi Düzey Ahlaki değer, bireyler ve standartlardan çok, dışsal, yarı-fiziksel olaylar, davranışlar ya da yarı-fiziksel ihtiyaçlarla ilgili.</p>	<p>1. Evre: İtaat ve Ceza Eğilimi Boyun eğme ve ceza yönelimi. Üstün güç ve otorite karşısında benmerkezci itaat ya da sorun çıkarmaktan kaçınma. Nesnel sorumluluk.</p> <p>2. Evre: Saf Çıkarıcı Eğilim Ben merkezli yönelim. Doğru davranış, genelde kendi ihtiyaçlarını, ara sıra da başkalarının ihtiyaçlarını karşılayan davranış türleri. Başkalarının ihtiyaçlarının ve bakış açılarının göreceli olduğunu fark etme. Eşitçilik ve alışveriş, karşılıklı uzlaşma.</p>
<p>II. Düzey: Geleneksel Düzey Ahlaki değer, iyi ve doğru rolleri yapmaya, geleneksel düzeni sürdürmeye ve başkalarının beklentilerini karşılamaya bağlı.</p>	<p>3. Evre: İyi Çocuk Eğilimi Baskalarının onayını alma, onları memnun etme, onlara yardım etme yönelimi. Çoğunluğun sahip olduğu kalıp yargılara ya da doğal rol davranışlarına uyma ve davranışın gerisindeki niyete göre yargılama.</p> <p>4. Evre: Yasa ve Düzen Eğilimi Otoriteyi ve toplumsal düzeni sürdürme yönelimi. Görevini yerine getirme, otoriteye saygı gösterme, var olan toplumsal düzeni koruma yönelimi. Başkalarının beklentilerine saygı duyma.</p>
<p>III. Düzey: Gelenek Ötesi Düzey Ahlaki değer, benliğin paylaşılan ya da paylaşılabilen standartlara, haklara ve görevlere uymasına bağlı.</p>	<p>5. Evre: Kontrat ve Yasaya Uygunluk Eğilimi Anlaşmaya, yasalara bağlı yönelim. Anlaşmanın yararı doğrultusunda kurallar ve beklentilerdeki öznel öğeleri ve hareket noktalarını fark etme, kontrat çerçevesinde tanımlanan görev; başkalarının istek ve haklarını, çoğunluğun istek ve refahını ihlal etmektan kaçınma.</p> <p>6. Evre: Evrensel Ahlak İlkeleri Eğilimi Vicdan ya da ilke yönelimi. Yalnızca gerçekten beğenilen toplumsal kurallara değil, aynı zamanda mantıksal evrenselliği ve tutarlılığı olan ilkelere yönelme. Yönlendirici bir etmen olarak vicdana, karşılıklı saygı ve güvene yönelme.</p>

¹ Lawrence Kohlberg. 1958. **The Development of Modes of Moral Thinking and Choice in the Years 10 to 16**. Unpublished Doctoral Dissertation. The University of Chicago. p. 343.; Lawrence Kohlberg. 1978. "Education for Justice: A Modern Statement of the Platonic View". **Moral Education**. Ed.: James M. Gustafson. New York: Harvard University Press. pp.71-72.

BÖLÜM 2: ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Yöntem bölümü, araştırmanın evreni ve örnekleme, veri toplama araçları ile bu araçların geçerlik ve güvenilirlikleri, verilerin toplanması ve analizine ilişkin bilgileri kapsamaktadır.

A. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2006-2007 eğitim-öğretim yılında Samsun İl Merkezi sınırları içinde faaliyet gösteren Resmi Liselere devam eden 14.057'si erkek ve 12.075'i kız olmak üzere toplam 26.132 lise öğrencisi oluşturmuştur.² Bu öğrencilerin içinden random (seçkisiz) yöntemiyle 830 lise öğrencisi, araştırmanın örnekleme olarak seçilmiştir. Örneklem, evrenin % 3,18'ini oluşturmuştur. Bu orana göre, örneklemin evreni temsil ettiğini söyleyebiliriz (Karasar 1991: 125-129). Örneklem belirlenirken, örneklemin evreni temsil etmesi bakımından lise öğrencilerinin sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel farklılıkları göz önünde bulundurulmuştur.³ Ayrıca örneklem seçiminde, örneklemin evrene oranı dikkate alınarak cinsiyete, lise türüne ve sınıf düzeyine göre öğrencilerden eşit oranda örneklem alınmasına dikkat edilmiştir.

Araştırma için belirlenen evreni oluşturan lise öğrencilerinin okullara göre dağılımı Tablo 2'de verilmiştir.

² Evren ile ilgili istatistiksel bilgiler, 22.01.2007 tarihinde Samsun İl Millî Eğitim Müdürlüğü, İstatistik Bürosundan alınmıştır.

³ Öğrencilerin sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel düzeylerine ilişkin bilgiler, okulların rehberlik servislerinden alınmıştır.

Tablo 2:
Araştırmanın Evreninin Okullara Göre Dağılımı

Okullar	Erkek	Kız	N
100. Yıl Lisesi	486	693	1.179
Anadolu Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesi	195	44	239
Merkez Anadolu Meslek ve Endüstri Meslek Lisesi	2176	47	2.223
Atakum And. Tek. Lis. Tek. Lise ve End. Mes. Lisesi	1485	184	1.669
Atatürk Sağlık Meslek Lisesi	11	97	108
Canik İMKB Anadolu Lisesi	223	272	495
Cumhuriyet Lisesi	570	649	1.219
Gazi Lisesi	135	175	310
Huriye Süer Anadolu Lisesi	173	135	308
İlkadım Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi	55	113	168
İmam-Hatip Lisesi ve Anadolu İmam-Hatip Lisesi	478	620	1.098
Karşıyaka Lisesi	793	792	1.585
Kız Teknik Öğretim Olgunlaşma Enst. Kız Meslek Lisesi	1	475	476
Kurupelit Çok Programlı Lisesi	87	103	190
Mareşal Fevzi Çakmak Lisesi	567	574	1.141
Mithat Paşa Lisesi	624	694	1.318
Namık Kemal Lisesi	636	679	1.315
Ondokuz Mayıs Lisesi	1.134	1.116	2.250
Samsun Ahmet Sarı Lisesi	407	455	862
Samsun Anadolu Lisesi	480	486	966
Samsun Atatürk Anadolu Lisesi	252	270	522
Samsun Fen Lisesi	223	139	362
Samsun İbrahim Tanrıverdi Sosyal Bilimler Lisesi	77	35	112
Samsun Millî Piyango Anadolu Lisesi	384	321	705
Samsun Recep Tanrıverdi Lisesi	435	447	882
Samsun Tarım Meslek Lisesi	204	8	212
Sema-Cengiz Büberci And. Meslek ve Kız Meslek Lisesi	55	1.077	1.132
Taflan Yalı Çok Programlı Lisesi	61	35	96
Ticaret ve Anadolu Ticaret Meslek Lisesi	844	575	1.419
Tülay Başaran Anadolu Lisesi	254	276	530
Yeni Samsun Lisesi	392	293	685
Yeşilkent Anadolu Lisesi	160	196	356
Genel Toplam	14.057	12.075	26.132

Tablo 2’de, okullara göre araştırmanın evrenini, 32 adet lisenin ve bu liselere kayıtlı toplam 26.132 öğrencinin oluşturduğu görülmektedir.

Araştırmanın evrenini oluşturan lise öğrencilerinin cinsiyetlerine göre frekans dağılımı Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3:
Evrenin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	N	%
Erkek	14.057	53,8
Kız	12.075	46,2
Genel Toplam	26.132	100,0

Tablo 3’e göre, evreni oluşturan lise öğrencilerinin %53,8’inin erkek ve %46,2’sinin kız olduğu görülmektedir. Bu dağılıma göre, evrenin erkek ve kız oranlarının dengeli olduğu anlaşılmaktadır.

Araştırmanın evrenini oluşturan lise öğrencilerinin devam ettikleri lise türlerinin frekans dağılımı Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4:
Evrenin Lise Türlerine Göre Dağılımı

Lise Türü	N	%
Genel ve Anadolu L.	17.556	67,2
İmam-Hatip Lisesi	1.098	4,2
Diğer Meslek Liseleri	7.478	28,6
Genel Toplam	26.132	100,0

Tablo 4’e göre, evreni oluşturan lise türlerinin %67,2’sini Genel Lise ve Anadolu Lisesinin, %4,2’sini İmam-Hatip Lisesinin ve %28,6’sını da Diğer Meslek Liselerinin oluşturduğu görülmektedir. Bu dağılıma göre, Genel Lise ve Anadolu Lisesi öğrencilerinin oranı (%67,2) diğer liselere devam eden öğrencilerin oranlarından daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Araştırmanın evrenini oluşturan lise öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre frekans dağılımı Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5:
Evrenin Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı

Sınıf Düzeyi	N	%
9. Sınıf	9.163	35,1
10. Sınıf	9.883	37,8
11. Sınıf	7.086	27,1
Genel Toplam	26.132	100,0

Tablo 5’e göre, evreni oluşturan lise öğrencilerinin %35,1’ini 9. Sınıf, %37,8’ini 10. Sınıf ve %27,1’ini 11. Sınıf öğrencilerinin oluşturduğu görülmektedir. Bu sonuca göre, evreni oluşturan lise öğrencilerinin sınıflara göre dağılım oranlarının birbirine yakın olduğu anlaşılmaktadır.

Araştırmada örneklem olarak seçilen lise öğrencilerinin okullara göre dağılımı Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6:
Araştırmada Seçilen Örneklemin Okullara Göre Dağılımı

Örneklem Okullar	N	%
100. Yıl Lisesi	79	9,5
İmam-Hatip Lisesi ve Anadolu İmam-Hatip Lisesi	111	13,4
Mareşal Fevzi Çakmak Lisesi	78	9,4
Merkez Anadolu Meslek ve Endüstri Meslek Lisesi	93	11,2
Mithat Paşa Lisesi	84	10,1
Namık Kemal Lisesi	72	8,7
Ondokuz Mayıs Lisesi	51	6,1
Samsun Anadolu Lisesi	116	14,0
Sema-Cengiz Büberci Anadolu Meslek ve Kız Meslek Lisesi	91	11,0
Tülay Başaran Anadolu Lisesi	55	6,6
Genel Toplam	830	100,0

Tablo 6'ya göre, araştırmada seçilen örneklemin %9,5'ini 100. Yıl Lisesinin, %13,4'ünü İmam-Hatip Lisesi ve Anadolu İmam-Hatip Lisesinin, %9,4'ünü Mareşal Fevzi akmak Lisesinin, %11,2'sini Merkez Anadolu Meslek ve Endüstri Meslek Lisesinin, %10,1'ini Mithat Paşa Lisesinin, %8,7'sini Namık Kemal Lisesinin, %6,1'ini Ondokuz Mayıs Lisesinin, %14'ünü Samsun Anadolu Lisesinin, %11'ini Sema-Cengiz Büberci Anadolu Meslek ve Kız Meslek Lisesinin ve %6,6'sını da Tülay Başaran Anadolu Lisesinin oluşturduğu görölmektedir. Random (seçkisiz) yöntemiyle okullara göre örneklem seçilirken, ğrenci grubu oranlarının dengeli olmasına dikkat edilmiştir.

Araştırmada rneklem olarak seçilen lise ğrencilerinin cinsiyetlerine, lise türlerine ve sınıf düzeylerine göre dağılımları, Bulgular ve Yorum Bölümündeki (Bölüm 2), rneklem Grubundaki Lise ğrencileriyle İlgili Kişisel Bilgiler başlığı altında sırasıyla Tablo 8, Tablo 10 ve Tablo 11'de verilmiştir.

B. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, araştırma yöntemi olarak, anket yöntemi seçilmiş ve uygulanmıştır. Araştırmanın verilerini toplamak amacı ile araştırmacının kendisi tarafından geliştirilen iki ölçek -*Kişisel Bilgi Anketi* ve *Ahlaki Olgunluk Ölçeği*- kullanılmıştır.

1. Kişisel Bilgi Anketi

Kişisel Bilgi Anketi, araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Araştırmanın bağımlı değişkeni olan *lise ğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerini* etkileyebileği ve *lise ğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri* ile ilişkili olabileceği düşünölen bazı değişkenler, soru haline getirilerek ankete konulmuştur.

Kişisel Bilgi Anketinin hazırlanmasında, konu ile ilgili yayın ve araştırmalar incelenmiş ve bu alandaki uzmanların görüşlerine başvurulmuştur. Lise ğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri üzerinde etkisi olabileceği düşünölerek bağımsız değişken -cinsiyet, yaş, lise türü, sınıf düzeyi, akademik başarı, yerleşim yeri, anne-baba tutumu, anne-baba öğrenim düzeyi, anne-baba mesleği, ailenin

ekonomik düzeyi, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi- olarak hazırlanan sorular Kişisel Bilgi Anketini oluşturmuştur.

Örnekleme grubuna benzer bir gruba, hazırlanan anketin ön uygulaması yapılmış ve bu uygulamada, anket sorularının anlaşılmasına ilişkin herhangi bir önemli sorunla karşılaşılmemiştir. Bu süreç sonunda, 11 sorudan oluşan Kişisel Bilgi Anketine son şekli verilmiştir (Ek-3).

2. Ahlaki Olgunluk Ölçeği

Araştırmanın bağımlı değişkeni olarak belirlenen *lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerini* ölçmek amacıyla beşli dereceli likert tipi *Ahlaki Olgunluk Ölçeği* araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Ahlaki Olgunluk Ölçeği geliştirilirken, evrensel ahlak ilkeleri ve Türk toplumunun sosyo-kültürel yapısı dikkate alınmıştır. Ahlaki Olgunluk Ölçeğinin geliştirilmesi sürecinde, önce konu ile ilgili yurtiçi ve yurtdışı literatür incelenmiştir (Kur'an; Buhari 1987; Müslim 1992; Gazali I-IV 1990; İbn Miskeveyh. 1983; Draz 1993; Haşimi 1989; Aydın 1991; Kohlberg 1958; Kohlberg 1973a: 179-204; 1976: 31-55; Colby and Kohlberg 1987; Coles 1998; Dilmaç 1999; Erdem 2002; Fukuyama 1998; Habermas 1990; Hauser and Others 2007: 1-21; Holland 1976: 449-466; Krebs and Others 1991: 1012-1023; Lickona 1991; Nardi and Tsujimoto 1979: 365-377; Nidich, Nidich and Alexander. 2005: 137-149; Schmidt 1999: 230-242). Sonra, incelenen literatürden elde edilen maddelerle birlikte, araştırmacı tarafından ahlaki olgunluğun göstergesi olan ve konu alanını kapsayıcı nitelikte yeni ölçek maddeleri yazılmış ve listelenmiştir. Böylece, 223 maddeden oluşan ölçeğin madde havuzu elde edilmiştir.

Madde havuzunu oluşturan her bir maddenin lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerini ölçüp-ölçemeyeceği konusunda madde geçerliklerini belirlemek amacıyla, bu alanda uzman olan Ondokuz Mayıs Üniversitesinde görevli 25 öğretim üyesinin ayrı ayrı görüşleri alınmıştır (Ek-2). Uzmanların görüşleri doğrultusunda, geçerliği düşük olan 138 madde ölçekten çıkarılmıştır. Kalan maddeler üzerinde de gerekli düzeltmeler yapılmış ve ön uygulama için 85

maddeden oluşan beşli dereceli likert tipi bir taslak Ahlaki Olgunluk Ölçeği oluşturulmuştur.

Taslak halindeki bu ölçek, ön örneklem grubu olarak seçilen lise 1, 2. ve 3. sınıflardan 18'er öğrenci olmak üzere toplam 54 lise öğrencisine uygulanmıştır. Ön örneklem grubu seçilirken, 27'sinin erkek öğrenci ve 27'sinin de kız öğrenci olmasına dikkat edilmiştir. Ön uygulamada, anket uygulanan öğrencilerden, ölçeğin maddelerinin anlaşılmasına ilişkin önemli bir görüş ve eleştiri gelmediği için maddelerin ifadelerinde herhangi bir değişiklik yapılmamıştır. Bu ön uygulama sonucunda elde edilen veriler üzerinde faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi sonucu, maddelerin yer aldıkları faktörlerde yük değerlerinin yüksek olması, o maddelerin birlikte bir kavramı (yapıyı-faktörü) ölçtüğü anlamına gelmektedir. Faktör yük değerlerinin alt sınırı 0,30'a kadar indirilebilir (Büyüköztürk 2002: 118). Ölçeğin uygulama verileri üzerinde yapılan faktör analizinden sonra, taslak halindeki 85 maddeli Ahlaki Olgunluk Ölçeğinin birinci boyuttaki 0,30'dan düşük faktör yüklerine sahip 19 maddesi daha ölçekten çıkarılmıştır. Nihâi olarak, Ahlaki Olgunluk Ölçeği 66 maddeden oluşmuştur. Bu maddeler, ahlaki olgunluğun davranış boyutu üzerinde yoğunlaşmıştır (Ek-4).

Ahlaki Olgunluk Ölçeği, 52'si olumlu ve 14'ü olumsuz ahlaki olgunluk niteliğini yansıtan toplam 66 maddeden oluşmuştur. Ölçekteki 1, 2, 3, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 30, 31, 32, 34, 35, 36, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 63, 64 numaralı maddeler olumlu olarak ifade edilirken; 4, 7, 15, 16, 17, 18, 29, 33, 37, 38, 45, 62, 65, 66 numaralı maddeler ise olumsuz olarak ifade edilmiştir. Ölçekte, olumlu ve olumsuz ahlaki nitelikleri yansıtan maddeler, arka arkaya gelecek şekilde bir düzen halinde değil, karışık halde sıralanmıştır. Bu karışık düzenleme, ankete katılanların, ölçeğin hep olumlu ya da hep olumsuz maddelerden oluştuğu fikrine kapılmalarını engellemek için yapılmıştır. Çünkü olumlu ve olumsuz maddelerin arka arkaya sıralanması, ankete katılanların cevaplarını etkileyeceği ve ölçeğin güvenilirliği açısından sakıncalı olacağı düşünülmüştür.

Ahlaki Olgunluk Ölçeğinin cevaplandırılması için ayrı bir cevap kağıdı hazırlanmamış, bunun yerine her maddenin karşısında cevap seçenekleri sunulmuştur. Ölçekteki maddelerin seçenekleri *Evet, Her zaman - Çoğu zaman - Ara sıra - Çok nadir - Hayır, Hiçbir zaman* şeklinde her madde için beş seçenekten oluşmuştur. Ankete katılanlardan, maddeleri dikkatlice okumaları ve kendilerine en uygun seçeneği işaretlemeleri gerektiği belirtilmiştir. Ankete katılanlar, işaretledikleri seçeneklere göre puanlar almışlardır.

Ahlaki Olgunluk Ölçeği cevaplarının puanlanmasında, olumlu maddelerde *Evet, Her zaman* seçeneğine 5, *Çoğu zaman* seçeneğine 4, *Ara sıra* seçeneğine 3, *Çok nadir* seçeneğine 2 ve *Hayır, Hiçbir zaman* seçeneğine de 1 puan verilmiştir. Olumsuz maddelerde ise, *Hayır, Hiçbir zaman* seçeneğine 5, *Çok nadir* seçeneğine 4, *Ara sıra* seçeneğine 3, *Çoğu zaman* seçeneğine 2 ve *Evet, Her zaman* seçeneğine ise 1 puan verilerek, olumlu maddelerin tersi yönde bir puanlama yapılmıştır.

Ahlaki Olgunluk Ölçeğinden alınabilecek en yüksek puan ($66 \times 5 = 330$), en düşük puan ise ($66 \times 1 = 66$)'dır. Derecelendirme ölçeğinde sadece ortaya düşen *Ara sıra* seçeneği işaretlendiğinde alınabilecek ahlaki olgunluk puanı ($66 \times 3 = 198$)'dir. Yüksek puan, yüksek ahlaki olgunluk düzeyi; düşük puan ise düşük ahlaki olgunluk düzeyinin göstergesi olmaktadır. Ahlaki Olgunluk Ölçeğinin uygulandığı 830 lise öğrencisinin ahlaki olgunluk puan ortalaması ($\bar{X} = 273,11$) ve standart sapması ($S = 28,35$) olarak bulunmuştur.

2.1. Ahlaki Olgunluk Ölçeğinin Geçerliği

Geçerlik, bir ölçme aracının ölçmeyi amaçladığı özelliği, herhangi bir başka özelliklerle karıştırmadan doğru olarak ölçebilme derecesi ve geliştirilmiş bulunduğu konuda amaca hizmet etmesidir (Tekin 1984: 42). Bir ölçme aracının, bireyin ölçülmek istenen herhangi bir özelliğini doğru olarak ölçebilmesi, onun geçerliğinin göstergesidir. Bir ölçme aracının geçerliğini kontrol etmede ve sağlamada değişik teknikler kullanılmaktadır. Bu çalışmada Ahlaki Olgunluk

Ölçeğinin geçerliğini sağlama ve kontrol etmede uzman görüşü, faktör analizi ve paralel testler yöntemleri kullanılmıştır.

Ahlaki Olgunluk Ölçeğinin geçerliğini sağlamak için, önce uzman görüşlerine başvurulmuştur. Uzman görüşlerinin çoğunluğuna göre geçerli olan maddeler ölçeğe alınmıştır. Daha sonra, uygulanan ölçeğin verileri üzerinde faktör analizi yapılmıştır. Ayrıca, geliştirilen Ahlaki Olgunluk Ölçeğinin, James Rest (1979) tarafından geliştirilen Değerlerin Belirlenmesi Testi (Defining Issues Test: DIT) ile korelasyonuna bakılmıştır (Rest 1979).

Ahlaki Olgunluk Ölçeğinin yapı geçerliğini test etmek amacıyla faktör analizi yapılmıştır. Ölçeğin, 830 lise öğrencisine uygulanması sonucunda, birinci faktörle açıklanabilen varyans oranı %20,74 ve faktör özdeğeri (eigenvalue) ise 13,69 olarak bulunmuştur. Ayrıca, ölçeğin toplam puan ile madde puanları arasında korelasyon katsayısı (r) hesaplanarak madde analizi yapılmıştır. Ahlaki Olgunluk Ölçeği üzerinde yapılan faktör analizi sonucu bulunan ölçek maddelerinin birinci faktör yükleri ile madde analizi sonucu bulunan madde-toplam puan korelasyon katsayıları (r) aşağıdaki Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7:
Ahlaki Olgunluk Ölçeğinin
Faktör ve Madde Analizi Sonuçları

Madde No	1.Faktör Yüğü	r	Madde No	1.Faktör Yüğü	r	Madde No	1.Faktör Yüğü	r
1.	0,44	0,43	23.	0,47	0,46	45.	0,36	0,37
2.	0,44	0,43	24.	0,51	0,51	46.	0,56	0,54
3.	0,39	0,36	25.	0,33	0,39	47.	0,59	0,57
4.	0,30	0,35	26.	0,33	0,39	48.	0,60	0,59
5.	0,44	0,41	27.	0,44	0,45	49.	0,54	0,52
6.	0,53	0,50	28.	0,43	0,45	50.	0,54	0,51
7.	0,32	0,36	29.	0,32	0,35	51.	0,55	0,53
8.	0,39	0,37	30.	0,51	0,49	52.	0,39	0,40
9.	0,49	0,47	31.	0,48	0,45	53.	0,60	0,58
10.	0,60	0,57	32.	0,60	0,58	54.	0,63	0,60
11.	0,42	0,41	33.	0,31	0,35	55.	0,44	0,46
12.	0,52	0,50	34.	0,55	0,52	56.	0,31	0,35
13.	0,37	0,39	35.	0,41	0,40	57.	0,60	0,57
14.	0,35	0,38	36.	0,36	0,38	58.	0,42	0,41
15.	0,46	0,46	37.	0,38	0,41	59.	0,41	0,39
16.	0,44	0,45	38.	0,38	0,39	60.	0,54	0,51
17.	0,33	0,35	39.	0,36	0,36	61.	0,60	0,57
18.	0,41	0,43	40.	0,53	0,52	62.	0,36	0,38
19.	0,41	0,43	41.	0,50	0,48	63.	0,47	0,46
20.	0,36	0,39	42.	0,41	0,42	64.	0,37	0,40
21.	0,32	0,34	43.	0,56	0,54	65.	0,41	0,43
22.	0,50	0,49	44.	0,48	0,45	66.	0,32	0,34

Tablo 7'ye göre, faktör analizi sonucunda maddelerin birinci faktör yüklerinin 0,30 ile 0,63 arasında, madde analizi sonucunda ise madde-toplam puan korelasyon katsayılarının (r) 0,34 ile 0,60 arasında değiştigi görülmektedir. Ahlaki Olgunluk Ölçeği maddelerinin faktör yüklerinin birinci faktörde toplanması, madde analizi sonucu korelasyon katsayılarının ($p < 0,01$) düzeyinde önemli bulunması, ölçek maddelerinin yapı geçerliğine sahip olduğunun birer göstergesidir.

Geliştirilen bir ölçme aracının ölçüt geçerliği için, kavramsal olarak ilgili olduğu düşünülen, önceden geliştirilmiş ve geçerliği saptanmış benzer bir ölçek ile geliştirilen ölçek arasındaki ilişki (korelasyon) hesaplanır (Tavşancıl 2002: 153). Ahlaki Olgunluk Ölçeğinin paralel testler yoluyla ölçüt geçerliğine Değerlerin Belirlenmesi Testi (DIT) ile bakılmıştır. James Rest (1979) tarafından geliştirilen Değerlerin Belirlenmesi Testi (Defining Issues Test: DIT), bireylerin ahlaki yargı düzeylerini belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Bireyin ahlaki yargı düzeyi ile ahlaki olgunluk düzeyi arasında yakın bir ilişkinin olduğu düşünülmektedir. Ahlaki yargı düzeyi, ahlaki olgunluğun bir yordayıcısı olarak görülebilir. Değerlerin Belirlenmesi Testi (Defining Issues Test: DIT), Füsun Akkoyun (1987) tarafından Türk toplumuna uyarlanarak geçerlik ve güvenilirliği sağlanmıştır (Akkoyun 1987: 91-98). Yurt dışında ve yurt içinde geçerliği ve güvenilirliği sağlanan Değerlerin Belirlenmesi Testi (DIT), Türkiye’de de bazı araştırmalarda kullanılmıştır (Çileli 1981; Koyuncu 1983; Temel 1991; Kaya 1993; Cesur 1997; Saylağ 2001; Acuner 2004; Çırak 2006).

Ahlaki Olgunluk Ölçeği ile Değerlerin Belirlenmesi Testi (Defining Issues Test: DIT), araştırma örnekleminde 104 lise öğrencisine birlikte uygulanmıştır. Ölçekler puanlandıktan sonra, DIT’in gelenek ötesi düzey (P) puanları ile Ahlaki Olgunluk Ölçeğinin puanları arasındaki korelasyon katsayısı 0,21 ($p < 0,05$) düzeyinde önemli olarak bulunmuştur. Buna göre, Ahlaki Olgunluk Ölçeği ile Değerlerin Belirlenmesi Testi (Defining Issues Test: DIT)’nin, ahlaki olgunluğun göstergesi olan gelenek ötesi düzey puanı arasındaki ilişkinin önemli olduğu sonucuna varılmıştır. Bu sonuca göre, Ahlaki Olgunluk Ölçeğinin paralel testler (ölçüt) geçerliğine sahip olduğu ifade edilebilir.

Ahlaki Olgunluk Ölçeğinin geçerliğini sağlamak için başvuru uzman görüşleri, faktör ve madde analizi, paralel test yöntemleri sonucunda elde edilen veriler, ölçeğin geçerlik özelliğine sahip olduğunu göstermektedir.

2.2. Ahlaki Olgunluk Ölçeğinin Güvenirliği

Güvenirlik, ölçme sonuçlarının tesadüfi hatalardan arınlık derecesidir (Turgut, 1984: 31). Duyarlı ve tutarlı ölçmeler yapabilen ölçme araçları güvenilir ölçeklerdir.

Ahlaki Olgunluk Ölçeğinin güvenilir olup-olmadığına test-tekrar test, test-yarı test ve Cronbach Alpha güvenilirlik katsayıları bulunarak bakılmıştır. Ölçek, araştırmanın ön örneklem grubunu oluşturan 54 lise öğrencisine on gün ara ile iki kez uygulanmıştır. Uygulama sonunda elde edilen verilerin istatistiksel analizi yapılmış ve test-tekrar test güvenilirlik katsayısı 0,88 olarak, test-yarı test güvenilirlik katsayısı 0,85 olarak ve Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0,93 olarak bulunmuştur.

Ayrıca, araştırmanın örneklem grubunu oluşturan 830 lise öğrencisine Ahlaki Olgunluk Ölçeğinin uygulanması sonucu elde edilen veriler üzerinde yapılan güvenilirlik çalışmasında ise, test-yarı test güvenilirlik katsayısı 0,89 olarak ve Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0,93 olarak bulunmuştur.

Elde edilen güvenilirlik katsayılarının yüksek bulunması, ölçeğin güvenilir bir ölçek olduğunun göstergesi sayılmaktadır.

C. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanabilmesi için, Samsun Valiliği'nden ve İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır (Ek-1) Anketler 2006-2007 eğitim-öğretim yılı Mayıs ve Haziran ayları içinde uygulanmıştır. Veri toplama amacı ile kullanılan Kişisel Bilgi Anketi ve Ahlaki Olgunluk Ölçeği, örneklem olarak seçilen liselerde bizzat araştırmacının kendisi tarafından uygulanmıştır.

Anketlerin uygulanması, örneklem olarak seçilen liselerin idarecileri ve rehberlik servisleriyle yapılan koordinasyon ile belirlenen uygun sınıflar ve ders saatleri içerisinde yapılmıştır. Uygulamaya 850 lise öğrencisi katılmıştır. Anketler, gönüllülük esasına göre öğrencilere uygulanmıştır.

Uygulama yapılan sınıflarda, anketler cevaplanmadan önce araştırmanın amacı, önemi, veri toplama araçları hakkında bilgi verilmiş, anketlerin nasıl doldurulacağı hakkında gerekli açıklamalarda bulunulmuş ve uygulama sırasındaki öğrencilerin soruları cevaplandırılmıştır. Uygulama sırasında, araştırmacı ile birlikte dersin öğretmeni de sınıfta bulunmuş, eğitim-öğretimin aksamaması için gerekli hassasiyet gösterilmiştir. Anketler aynı ders saati içinde cevaplanmak üzere öğrencilere dağıtılmış ve cevaplandırıldıktan sonra toplanmıştır.

Anketlerin samimi ve güvenilir olarak cevaplanmasını sağlamak amacıyla, ankete verilen cevapların tamamen gizli kalacağı ve elde edilen verilerin sadece bu araştırma için kullanılacağı, bu nedenle öğrencilerin anketlere kimlikleri ile ilgili herhangi bir tanıtıcı bilgi yazmalarına gerek olmadığı belirtilmiştir. Anketler, gerek cevaplanırken gerekse toplanırken gizlilik ilkesine uymaya dikkat edilmiştir. Anketi kimin doldurduğunun bilinmemesi konusunda gerekli güven verilmeye ve buna uyulmaya özen gösterilmiştir.

Uygulama sırasında, öğrencilerin dikkatli ve ciddi bir şekilde anketleri cevapladıkları görülmüştür. Anketler, en fazla 15-20 dakika içinde cevaplandırılmıştır.

D. Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Anketler, 850 öğrenciye uygulandıktan sonra, cevaplar tek tek incelenmiş, eksik ve yanlış cevaplanıp-cevaplanmadıkları kontrol edilmiştir. Anketlerden 20 tanesi çeşitli uygulama hataları sebebiyle değerlendirme dışı bırakılmış ve sonuçta 830 lise öğrencisinin anket formu değerlendirmeye alınmıştır.

Değerlendirmeye alınan Kişisel Bilgi Anketinde öğrencilerden bir kaçı, bazı soruları boş bırakmıştır. Bu nedenle, Bulgular bölümündeki tablolarda, bağımsız değişken gruplarındaki öğrenci sayıları toplamı farklılık göstermiştir. Bu öğrencilerin anketteki boş bıraktığı o soru ile ilişkili Ahlaki Olgunluk Ölçeğinden elde edilen puan değerlendirme dışı tutulmuştur.

Kişisel Bilgi Anketi ve Ahlaki Olgunluk Ölçeğinden elde edilen veriler, bilgisayar ortamına aktarılarak istatistiksel işlemler için hazır hâle getirilmiştir. Verilerin istatistiksel işlemleri için SPSS (Statistical Package for Social Sciences) programı kullanılmıştır.

Verilerin istatistiksel analizinde ve hipotezlerin test edilmesinde, ikiden çok grubun yer aldığı hipotezlerde tek yönlü varyans analizi (ANOVA-F testi) ve iki grubun yer aldığı hipotezlerde ise, t-testi kullanılmıştır.

Varyans analizi (ANAlisis Of VARiance: ANOVA), bir değişkene ait ikiden çok grubun ortalamaları arasında önemli bir farkın olup-olmadığını araştırdıktan sonra, aralarında istatistiksel olarak önemli bir fark varsa, bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu ortaya koymak amacıyla yapılır. Varyans analizi sonucunda ortalamalar arasında önemli bir fark bulunmuşsa, hangi grup ortalamalarının birbirinden farklı olup-olmadığına *çoklu karşılaştırma yöntemi* ile bakılır. Değişken grubu iki ise, bu iki grup ortalamasının farklı olup-olmadığına ise, t-testi ile bakılır. Varyans analizinde ve t-testinde grupları belirten değişken bağımsız değişken, ortalamaları belirten değişken ise bağımlı değişkendir (Büyüköztürk 2002: 39-44; Ergün 1995: 166,173).

Sosyal bilimler ile ilgili araştırmalarda genellikle kabul edilen önemlilik, bir başka ifadeyle anlamlılık düzeyi (en çok hata payı) 0,05 olarak alınmıştır. İstatistiksel analiz sonucunda daha yüksek önemlilik düzeyi bulunduğu, sonuçlar ($p < 0,01$ veya $p < 0,001$) olarak tablolarda belirtilmiştir. Varyans analizi sonucu ($p < 0,05$) ise, grup ortalamaları eşit değildir ve aralarında önemli bir fark vardır. Eğer sonuç ($p > 0,05$) ise, grup ortalamaları istatistiksel olarak birbirine eşittir ve aralarındaki fark önemli değildir.

Varyans analizi sonucunda grup ortalamalarının arasında önemli bir fark olmadığı görülürse, çoklu karşılaştırmaya gerek yoktur. Ancak, varyans analizi sonucu $p < 0,05$ ($p < 0,01$ veya $p < 0,001$) ortaya çıkarsa, grup ortalamalarının çoklu karşılaştırılmalarının yapılması gerekir.

Bu araştırmada, grup ortalamalarının çoklu karşılaştırılmasında Scheffe ve LSD testleri kullanılmıştır. Scheffe testiyle sonuç alınamayan işlemlerde, LSD testi tercih edilmiştir. Bulgular bölümündeki tablolarda, çoklu karşılaştırmalar sonucunda ortalamalar farkı önemli bulunanlar, iki grubun kesişim hücresinde (*) işareti ile belirtilmiştir.

Verilerin istatistiksel analizinden elde edilen sonuçlar, araştırmanın hipotezlerinin yorumlanmasında kullanılacak şekilde tabloladırtılarak Bulgular ve Yorum bölümünde sunulmuştur.

BÖLÜM 3: BULGULAR VE YORUM

Üçüncü bölümde, lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri alan araştırması ile incelenmiştir. İnceleme neticesinde ulaşılan sonuçlar tablolar halinde, ilk olarak örneklem grubundaki lise öğrencileriyle ilgili kişisel bilgilerin yer aldığı başlık ve ikinci olarak bağımsız değişkenlere göre lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinin yer aldığı başlık olmak üzere, iki ayrı başlık altında düzenlenmiştir. Hipotezlerin test sonuçları ve yorumları ise, ikinci başlık altında belirli bir sıra halinde sunulmuştur.

A. Örneklem Grubundaki Lise Öğrencileriyle İlgili Kişisel Bilgiler

Bu başlık altında, anket uygulanan 830 lise öğrencisinin, cinsiyet, yaş, lise türü, sınıf düzeyi, akademik başarı, yerleşim yeri, anne-baba tutumu, anne-baba öğrenim düzeyi, anne-baba mesleği, ailenin ekonomik düzeyi, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin etkisi ile ilgili frekans dağılımı bilgileri yer almaktadır. Bu kişisel bilgiler, aynı zamanda araştırmanın bağımsız değişkenlerini oluşturmaktadır. Kişisel bilgilerin dağılımlarına ait tablolarda, öğrenci sayıları (N) ve yüzde (%) değerleri verilmiştir.

1. Cinsiyete Göre Lise Öğrencilerinin Dağılımı

Cinsiyetlerine göre lise öğrencilerinin frekans dağılımı Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8:
Cinsiyetlerine Göre
Lise Öğrencilerinin Dağılımı

Cinsiyet	N	%
Erkek	413	49,8
Kız	417	50,2
Genel Toplam	830	100,0

Tablo 8’e göre, random (seçkisiz) yöntemiyle örneklem olarak seçilen 830 lise öğrencisinin %49,8’ini erkek öğrencilerin ve %50,2’sini kız öğrencilerin oluşturduğu görülmektedir.

Bu sonuca göre, örnekleme oluşturan erkek ve kız öğrenci dağılım oranlarının birbirine yakın olduğu ortaya çıkmıştır. Tablo 3'teki örneklemin temsil ettiği evrenin cinsiyete göre dağılımını dikkate aldığımızda, örneklem ile evrenin erkek ve kız öğrenci oranlarının birbirine yakın olduğunu görmekteyiz. Buna göre cinsiyet bakımından, örneklemin cinsiyet dağılımı oranlarının evreni temsil ettiğini söyleyebiliriz.

2. Yaşa Göre Lise Öğrencilerinin Dağılımı

Örneklem olarak seçilen lise öğrencilerinin yaşlarına göre sayı ve yüzde değerlerinin dağılımı Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9:
Yaşlarına Göre
Lise Öğrencilerinin Dağılımı

Yaş	N	%
15 yaş ve altı	202	24,3
16 yaş	281	33,9
17 yaş	248	29,9
18 yaş ve üzeri	99	11,9
Genel Toplam	830	100,0

Tablo 9'a göre örneklemin %24,3'ünü 15 yaş ve altı, %33,9'unu 16 yaş, %29,9'unu 17 yaş, %11,9'unu da 18 yaş ve üzeri olan yaş grubu lise öğrencileri oluşturmaktadır.

Bu dağılıma göre, örneklem grubundaki 18 yaş ve üzeri olan lise öğrencilerinin oranının (%11,9) düşük, diğer yaşlardaki öğrencilerin oranlarının birbirine yakın olduğu sonucuna varılmıştır.

Ayrıca örneklem olarak seçtiğimiz yaş grubunun, ergenlik dönemi olarak bilinen 12-18 yaş döneminin büyük bir bölümünü kapsadığı görülmektedir.

3. Lise Türüne Göre Lise Öğrencilerinin Dağılımı

Örneklem grubundaki lise öğrencilerinin devam ettikleri lise türlerine göre sayı ve yüzde değerlerinin dağılımı Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10:
Lise Türlerine Göre
Öğrencilerin Dağılımı

Lise Türü	N	%
Genel ve Anadolu L.	535	64,5
İmam-Hatip Lisesi	111	13,4
Diğer Meslek Liseleri	184	22,2
Genel Toplam	830	100,0

Tablo 10’a göre, örneklemin %64,5’ini Genel Lise ve Anadolu Lisesi, %13,4’ünü İmam-Hatip Lisesi ve %22,2’sini de Diğer Meslek Liseleri öğrencilerinin oluşturduğu görülmektedir.

Bu sonuca göre, Genel Lise ve Anadolu Lisesi öğrencilerinin oranı (%64,5) diğer liselere devam eden öğrencilerin oranlarından daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Tablo 4’teki örneklemin temsil ettiği evrenin lise türlerine göre dağılımına bakıldığında, evren ve örneklemin lise türleri oranlarının birbirine paralel nitelikte olduğu görülecektir. Çünkü örneklem seçiminde, evreni oluşturan lise türlerinin oranları dikkate alınmıştır. Buna göre lise türü bakımından, örneklemin lise türü dağılımı oranlarının evreni temsil ettiğini söyleyebiliriz.

4. Sınıf Düzeyine Göre Lise Öğrencilerinin Dağılımı

Sınıf düzeylerine göre lise öğrencilerinin frekans dağılımı Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11:
Sınıf Düzeylerine Göre
Lise Öğrencilerinin Dağılımı

Sınıf Düzeyi	N	%
9. Sınıf	274	33,0
10. Sınıf	339	40,8
11. Sınıf	217	26,1
Genel Toplam	830	100,0

Tablo 11'e göre, örneklem olarak seçilen lise öğrencilerinin %33'ünü 9. Sınıf, %40,8'ini 10. Sınıf ve %26,1'ini 11. Sınıf öğrencilerinin oluşturduğu ortaya çıkmıştır.

Bu dağılıma göre, örneklem grubundaki lise öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre oranlarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Tablo 5'teki örneklemin temsil ettiği evren dikkate aldığımızda, örneklem ile evrenin sınıf düzeyi oranlarının birbirine yakın olduğunu görmekteyiz. Çünkü random (seçkisiz) yöntem ile örneklem seçilirken, aynı zamanda sınıf düzeylerinin oranları arasında belirli bir denge olmasına dikkat edilmiştir. Buna göre, sınıf düzeyi bakımından, örneklemin sınıf düzeyi dağılımı oranlarının evreni temsil ettiğini söyleyebiliriz.

2005-2006 eğitim öğretim yılı itibarıyla, orta öğretimin yeniden yapılandırılması konusunda Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın aldığı karara göre liseler 4 yıla çıkarılmış ve liselere 12. Sınıf ilave edilmiştir (Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 07.06.2005: 381). Ancak, anketleri uyguladığımız zaman diliminde 12. Sınıflar evrende mevcut olmadığı için bu sınıf düzeyi örneklem dışında tutulmuştur.

5. Akademik Başarıya Göre Lise Öğrencilerinin Dağılımı

Örneklem grubundaki lise öğrencilerinin akademik başarılarını tespit etmek amacıyla öğrencilerin not ortalamalarını okulların müdürlüklerinden alma imkânımız olmasına rağmen öğrencilerin notlarının alınmasına ihtiyaç duyulmamış, bunun yerine, öğrencilerin akademik başarı durumları ile ilgili Kişisel Bilgi Anketinde öğrencilere, *Okuldaki başarı durumunuzu nasıl*

değerlendiriyorsunuz? şeklinde bir soru sorulmuştur. Çünkü araştırmada içten, samimi, güvenilir, objektif ve gerçek bilgiler elde edilebilmesi için, anket uygulaması yöntemi ve gizlilik ilkeleri gereği olarak öğrencilerin cevaplandıkları anketlere isim yazmamaları gerekiyordu (Nazik ve Arlı 2003: 65). Bu durumda verilerde öğrenci isimleri olmayacağı için, okul müdürlüklerinden alınacak öğrencilerin not ortalamalarının da kullanılabilmesi mümkün olmayacaktı. Ayrıca her öğrencinin, kendi genel not ortalamasını bilemeyebileceği de dikkate alınmalıdır. O halde öğrencilerin akademik başarı durumlarını, kendi algılamalarına göre tespit etmenin en doğru ve en geçerli yol olduğunu söyleyebiliriz.

Akademik başarı durumlarını algılamalarına göre lise öğrencilerinin sayı ve yüzde değerlerinin dağılımı aşağıdaki Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12:
Akademik Başarı Durumlarını Algılamalarına Göre
Lise Öğrencilerinin Dağılımı

Akademik Başarı	N	%
Pekiyi	107	12,9
İyi	353	42,5
Orta	327	39,4
Zayıf	43	5,2
Genel Toplam	830	100,0

Tablo 12’ye göre, örneklem grubunda kendi başarı durumunu pekiyi olarak algılayan lise öğrencileri %12,9’la, iyi olarak algılayan lise öğrencileri %42,5’le, orta olarak algılayan lise öğrencileri %39,4’le ve zayıf olarak algılayan lise öğrencileri %5,2’yle temsil edilmektedir.

Bu sonuca göre, kendi başarı durumunu iyi ve orta olarak algılayan lise öğrencilerinin oranları, pekiyi ve zayıf olarak algılayan öğrencilerin oranlarına göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

6. Hayatının Çoğunu Geçirdiği Yerleşim Yerine Göre Lise Öğrencilerinin Dağılımı

Tablo 13'te hayatının çoğunu geçirdiği yerleşim yerine göre lise öğrencilerinin frekans dağılımı verilmiştir.

Tablo 13:
Hayatının Çoğunu Geçirdiği Yerleşim Yerine Göre Lise Öğrencilerinin Dağılımı

Yerleşim Yeri	N	%
Şehir	697	84,1
İlçe/Kasaba	49	5,9
Köy	83	10,0
Genel Toplam	829	100,0

Tablo 13'e göre, örnekleme oluşturan lise öğrencilerinin %84,1'i şehirde, %5,9'u ilçe/kasabada ve %10'u da köyde hayatlarının çoğunu geçirdikleri anlaşılmaktadır.

Bu dağılıma göre, hayatının çoğunu şehirde geçiren lise öğrencilerinin oranının, ilçe/kasaba ve köyde geçiren öğrencilerin oranlarına göre daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Bu oranlara bakarak, öğrencilerin çoğunun (%84,1) şehir kültürüne sahip bireyler olduklarını söyleyebiliriz.

7. Anne-Baba Tutumuna Göre Lise Öğrencilerinin Dağılımı

Örneklem olarak seçilen lise öğrencilerinin anne-baba tutumlarını objektif ve gerçekçi düzeyde belirleyebilmek, amaç, kapsam ve zaman bakımından araştırmamızın sınırlarını aşacak bir çalışmayı gerektirmektedir. Aynı zamanda, anket uygulaması yöntemi ve gizlilik ilkeleri gereği olarak araştırmada içten, samimi, güvenilir, objektif ve gerçek veriler elde edilebilmesi için cevaplandırdıkları anketlere öğrencilerin isim yazmamaları gerekiyordu (Nazik ve Arlı 2003: 65). İsimleri belli olmayan öğrencilerin anne-baba tutumlarını tespit edebilmek de mümkün olmayacaktı. Dolayısıyla, anne-baba tutumlarını, öğrencilerin kendi algılamalarına göre tespit etmenin en doğru ve en geçerli metot olduğu sonucuna varılabilir. Bu nedenle, öğrencilerin anne-baba tutumları ile ilgili

Kişisel Bilgi Anketinde öğrencilere, *Anne-Babanızın size karşı genel tutumu nasıldır?* şeklinde bir soru sorulmuştur.

Anne ve babalarının tutumlarını algılamalarına göre lise öğrencilerinin kişisel bilgilerine ilişkin sayı ve yüzde değerlerinin dağılımları iki ayrı tablo halinde aşağıda sunulmuştur.

7.1. Anne Tutumuna Göre Lise Öğrencilerinin Dağılımı

Annelerinin tutumunu algılamalarına göre lise öğrencilerinin frekans dağılımı Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14:
Annelerinin Tutumunu Algılamalarına Göre
Lise Öğrencilerinin Dağılımı

Anne Tutumu	N	%
Demokratik	541	65,3
Otoriter	110	13,3
Aşırı Koruyucu	158	19,1
İlgisiz	19	2,3
Genel Toplam	828	100,0

Tablo 14’e göre, örneklem grubundaki lise öğrencilerinin %65,3’ü annelerinin tutumunu demokratik, %13,3’ü otoriter, %19,1’i aşırı koruyucu ve %2,3’ü de ilgisiz olarak algıladıkları sonucuna varılmıştır.

Bu sonuca göre, annelerinin tutumunu demokratik olarak algılayan lise öğrencilerinin oranının (%65,3) otoriter, aşırı koruyucu ve ilgisiz olarak algılayan öğrencilerin oranlarına göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

7.2. Baba Tutumuna Göre Lise Öğrencilerinin Dağılımı

Babalarının tutumunu algılamalarına göre lise öğrencilerinin frekans dağılımı

Tablo 15’te sunulmuştur.

Tablo 15:
Babalarının Tutumunu Algılamalarına Göre
Lise Öğrencilerinin Dağılımı

Baba Tutumu	N	%
Demokratik	520	63,2
Otoriter	153	18,6
Aşırı Koruyucu	102	12,4
İlgisiz	48	5,8
Genel Toplam	823	100,0

Tablo 15'e göre, örneklem grubundaki lise öğrencilerinin %63,2'si babalarının tutumunu demokratik, %18,6'sı otoriter, %12,4'ü aşırı koruyucu ve %5,8'i de ilgisiz olarak algıladıkları ortaya çıkmıştır.

Bu dağılıma göre, babalarının tutumunu demokratik olarak algılayan lise öğrencilerinin oranının (%63,2) otoriter, aşırı koruyucu ve ilgisiz olarak algılayan öğrencilerin oranlarına göre daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

8. Anne-Baba Öğrenim Düzeyine Göre Lise Öğrencilerinin Dağılımı

Anne ve babalarının öğrenim düzeylerine göre lise öğrencilerinin kişisel bilgilerine ilişkin sayı ve yüzde değerlerinin dağılımları iki ayrı tablo halinde aşağıda sunulmuştur.

8.1. Anne Öğrenim Düzeyine Göre Lise Öğrencilerinin Dağılımı

Tablo 16'da annelerinin öğrenim düzeylerine göre lise öğrencilerinin frekans dağılımı verilmiştir.

Tablo 16:
Annelerinin Öğrenim Düzeylerine Göre
Lise Öğrencilerinin Dağılımı

Anne Öğrenim Düzeyi	N	%
Üniversite	81	9,8
Lise	146	17,6
Ortaokul	149	18,0
İlkokul	405	48,8
Okula Gitmemiş	49	5,9
Genel Toplam	830	100,0

Tablo 16'ya göre, örnekleme alınan lise öğrencilerinin %9,8'inin annelerinin öğrenim düzeyi üniversite, %17,6'sının annelerinin öğrenim düzeyi lise, %18'inin annelerinin öğrenim düzeyi ortaokul, %48,8'inin annelerinin öğrenim düzeyi ilkokul ve %5,9'unun da annelerinin okula gitmemiş olduğu anlaşılmaktadır.

Bu sonuca göre, annelerinin öğrenim düzeyi ilkokul olan lise öğrencilerinin oranının (%48,8) anneleri diğer öğrenim düzeylerinde olan öğrencilerin oranlarına göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

8.2. Baba Öğrenim Düzeyine Göre Lise Öğrencilerinin Dağılımı

Örneklem grubundaki lise öğrencilerinin babalarının öğrenim düzeylerine göre sayı ve yüzde değerlerinin dağılımı Tablo 17'de verilmiştir.

Tablo 17:
Babalarının Öğrenim Düzeylerine Göre
Lise Öğrencilerinin Dağılımı

Baba Öğrenim Düzeyi	N	%
Üniversite	181	22,0
Lise	227	27,6
Ortaokul	170	20,7
İlkokul	238	28,9
Okula Gitmemiş	7	0,9
Genel Toplam	823	100,0

Tablo 17'ye göre, örnekleme alınan lise öğrencilerinin %22'sinin babalarının öğrenim düzeyi üniversite, %27,6'sının babalarının öğrenim düzeyi lise, %20,7'sinin babalarının öğrenim düzeyi ortaokul, %28,9'unun babalarının öğrenim düzeyi ilkokul ve %0,9'unun da babalarının okula gitmemiş olduğu görülmektedir.

Bu dağılıma göre, babası okula gitmemiş olan lise öğrencilerinin oranının (%0,9) babaları diğer öğrenim düzeylerinde olan öğrencilerin oranlarına göre daha düşük olduğu sonucuna varılmıştır.

9. Anne-Baba Mesleğine Göre Lise Öğrencilerinin Dağılımı

Anne ve babalarının mesleğine göre lise öğrencilerinin sayı ve yüzde değerlerinin dağılımları iki ayrı tablo halinde aşağıda sunulmuştur.

9.1. Anne Mesleğine Göre Lise Öğrencilerinin Dağılımı

Tablo 18'de annelerinin mesleğine göre lise öğrencilerinin frekans dağılımı verilmiştir.

Tablo 18:
Annelerinin Mesleğine Göre
Lise Öğrencilerinin Dağılımı

Anne Mesleği	N	%
Memur/Memur Emeklisi	90	10,8
İşçi/İşçi Emeklisi	32	3,9
Serbest Meslek	17	2,0
Esnaf/Tüccar	14	1,7
Çiftçi	5	0,6
İşsiz/Ev hanımı	672	81,0
Genel Toplam	830	100,0

Tablo 18'e göre, örneklem olarak seçilen lise öğrencilerinin %10,8'inin annelerinin mesleğinin memur/memur emeklisi, %3,9'unun annelerinin mesleğinin işçi/işçi emeklisi, %2'sinin annelerinin mesleğinin serbest meslek, %1,7'sinin annelerinin mesleğinin esnaf/tüccar, %0,6'sının annelerinin

mesleğinin çiftçi ve %81'inin annelerinin de işsiz/ev hanımı olduğu görülmektedir.

Bu sonuca göre, annesi işsiz/ev hanımı olan lise öğrencilerinin oranının (%81) anneleri diğer mesleklere sahip olan öğrencilerin oranlarına göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

9.2. Baba Mesleğine Göre Lise Öğrencilerinin Dağılımı

Örnekleme alınan lise öğrencilerinin babalarının mesleğine göre sayı ve yüzde değerlerinin dağılımı Tablo 19'da verilmiştir.

Tablo 19:
Babalarının Mesleğine Göre
Lise Öğrencilerinin Dağılımı

Baba Mesleği	N	%
Memur/Memur Emeklisi	245	29,8
İşçi/İşçi Emeklisi	237	28,8
Serbest Meslek	131	15,9
Esnaf/Tüccar	154	18,7
Çiftçi	43	5,2
İşsiz	13	1,6
Genel Toplam	823	100,0

Tablo 19'a göre, örneklem grubundaki lise öğrencilerinin %29,8'inin babalarının mesleğinin memur/memur emeklisi, %28,8'inin babalarının mesleğinin işçi/işçi emeklisi, %15,9'unun babalarının mesleğinin serbest meslek, %18,7'sinin babalarının mesleğinin esnaf/tüccar, %5,2'sinin babalarının mesleğinin çiftçi ve %1,6'sının babalarının da işsiz olduğu anlaşılmaktadır.

Bu dağılıma göre, babası çiftçi ve işsiz olan lise öğrencilerinin oranlarının, babaları diğer mesleklere sahip olan öğrencilerin oranlarına göre daha düşük olduğu sonucuna varılmıştır.

10. Ailenin Ekonomik Düzeyine Göre Lise Öğrencilerinin Dağılımı

Örneklem grubundaki lise öğrencilerinin ailelerinin ekonomik düzeylerini objektif ve gerçekçi düzeyde belirleyebilmek, amaç, kapsam ve zaman bakımından araştırmamızın sınırlarını aşacak bir çalışmayı gerektirmektedir. Ayrıca araştırmada içten, samimi, güvenilir, objektif ve gerçek veriler elde edilebilmesi için, anket uygulaması yöntemi ve gizlilik ilkeleri gereği olarak öğrenciler cevaplandırdıkları anketlere isim yazmamışlardır (Nazik ve Arlı 2003: 65). İsimleri belli olmayan öğrencilerin ailelerinin ekonomik düzeylerini tespit edebilmek de mümkün değildir. Dolayısıyla, ailelerinin ekonomik düzeylerini, öğrencilerin kendi algılamalarına göre tespit etmenin en doğru ve en geçerli yol olduğu sonucuna varılabilir. Bu nedenle, öğrencilerin ailelerinin ekonomik düzeyleri ile ilgili Kişisel Bilgi Anketinde öğrencilere, *Ailenizin ekonomik düzeyini Türkiye ölçeğinde nasıl değerlendiriyorsunuz?* şeklinde bir soru sorulmuştur.

Tablo 20’de ailelerinin ekonomik düzeylerini algılamalarına göre lise öğrencilerinin frekans dağılımı verilmiştir.

Tablo 20:
Ailelerinin Ekonomik Düzeylerini Algılamalarına Göre
Lise Öğrencilerinin Dağılımı

Ailenin Ekonomik Düzeyi	N	%
Zengin	12	1,4
Ortanın Üstü	219	26,4
Orta	497	59,9
Ortanın Altı	80	9,6
Fakir	22	2,7
Genel Toplam	830	100,0

Tablo 20’ye göre, örnekleme alınan lise öğrencilerinin %1,4’ünün ailelerinin ekonomik düzeylerini zengin, %26,4’ünün ailelerinin ekonomik düzeylerini ortanın üstü, %59,9’unun ailelerinin ekonomik düzeylerini orta, %9,6’sının ailelerinin ekonomik düzeylerini ortanın altı ve %2,7’sinin de ailelerinin ekonomik düzeylerini fakir olarak algıladıkları anlaşılmaktadır.

Bu dağılıma göre, ailesinin ekonomik düzeyini orta olarak algılayan lise öğrencilerinin oranının (%59,9) ailelerini diğer ekonomik düzeylerde algılayan öğrencilerin oranlarına göre daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

11. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Etkisine Göre Lise Öğrencilerinin Dağılımı

Örnekleme alınan lise öğrencilerinin DKAB dersinin davranışları üzerindeki etki düşüncesine göre sayı ve yüzde değerlerinin dağılımı Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21:
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin
Davranışları Üzerindeki Etki Düşüncesine Göre
Lise Öğrencilerinin Dağılımı

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Etkisi	N	%
Çoğu davranışlar üzerinde olumlu etkisi var	425	51,2
Bazı davranışlar üzerinde olumlu etkisi var	329	39,6
Hiçbir davranış üzerinde olumlu etkisi yok	76	9,2
Genel Toplam	830	100,0

Tablo 21’e göre, örneklem grubundaki lise öğrencilerinin %51,2’sinin DKAB dersinin çoğu davranışları üzerinde olumlu etkisinin var olduğunu, %39,6’sının DKAB dersinin bazı davranışları üzerinde olumlu etkisinin var olduğunu, %9,2’sinin DKAB dersinin hiçbir davranışı üzerinde olumlu etkisinin olmadığını düşünen lise öğrencilerinden oluştuğu görülmektedir.

Bu sonuca göre, DKAB dersinin çoğu davranışları üzerinde olumlu etkisinin var olduğunu düşünen lise öğrencilerinin oranının (%51,2) DKAB dersinin bazı davranışları üzerinde olumlu etkisinin var olduğunu düşünen ve hiçbir davranışı üzerinde olumlu etkisinin olmadığını düşünen lise öğrencilerinin oranlarına göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca DKAB dersinin bazı davranışları üzerinde olumlu etkisinin var olduğunu düşünen lise öğrencilerinin oranının (%39,6) DKAB dersinin hiçbir davranışı üzerinde olumlu etkisinin olmadığını düşünen lise öğrencilerinin oranına göre de daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

B. Bağımsız Değişkenlere Göre Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeyleri

Bu başlık altında, belirlenen 11 bağımsız değişkene göre Ahlaki Olgunluk Ölçeğinden elde edilen verilerin istatistiksel analizi yapılmış ve hipotezler test edilmiştir. Yapılan istatistiksel analizden elde edilen sonuçlar tablolar halinde sunulmuştur. Tablolarda gruplara düşen öğrenci sayıları (N) ve yüzde değerleri (%) verilerek, Ahlaki Olgunluk Ölçeğinden elde edilen puanların gruplara göre ortalamaları (\bar{X}) ve standart sapmaları (S) hesaplanmıştır. Tablolarda ayrıca, serbestlik derecesi (Sd), F değeri ve önemlilik düzeyi (p) gösterilmiştir. Elde edilen istatistiksel bulgular, teorik inceleme sonucunda ulaşılan bilgiler ışığında tartışılarak yorumlanmıştır. Yorumlar yapılırken, benzer nitelikteki araştırmalara da yeri geldikçe atıflarda bulunulmuştur.

Yapılan istatistiksel analiz sonucunda, örneklem olarak seçilen lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puanlarının ortalaması 273,11 olarak ve standart sapması da 28,35 olarak bulunmuştur. Puanların ortalamasının bir standart sapma üstü yüksek ahlaki olgunluk düzeyi ve bir standart sapma altı düşük ahlaki olgunluk düzeyi olarak kabul edilmiştir. Ahlaki olgunluk düzeylerine göre lise öğrencilerinin genel dağılımına ilişkin sayı ve yüzde değerleri aşağıdaki Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22:
Ahlaki Olgunluk Düzeylerine Göre
Lise Öğrencilerinin Genel Dağılımı

Ahlaki Olgunluk Düzeyi	N	%
Yüksek	145	17,5
Orta	556	67,0
Düşük	129	15,5
Genel Toplam	830	100,0

Tablo 22’ye göre, örneklem grubunu oluşturan lise öğrencilerinin %17,5’inin ahlaki olgunluk düzeyinin yüksek, %67’sinin ahlaki olgunluk düzeyinin orta ve %15,5’inin de ahlaki olgunluk düzeyinin düşük olduğu tespit edilmiştir.

Bu sonuca göre, örneklem grubunun ahlaki olgunluk düzeyleri bakımından normal bir dağılım gösterdiği anlaşılmaktadır.

1. Cinsiyete Göre Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeyleri

Hipotez-1: *Cinsiyete göre kız öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeyleri, erkek öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeylerinden daha yüksektir.*

Bu hipotezi test etmek amacıyla, örneklem grubundaki lise öğrencilerinin cinsiyetlerine göre Ahlaki Olgunluk Ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanarak, iki grubun puan ortalamaları arasındaki farkın önemli olup-olmadığına bakılmıştır. Yapılan istatistiksel analiz sonuçlarına ilişkin bulgular, aşağıdaki Tablo 23'te verilmiştir.

Tablo 23:
Cinsiyetlerine Göre Lise Öğrencilerinin
Ahlaki Olgunluk Puanlarının
İstatistiksel Analizi

Cinsiyet	N	\bar{X}	S
Erkek	413	267,15	27,98
Kız	417	279,01	27,50
Genel Toplam	830	273,11	28,35
Sd=828 t=6,16 p=0,000 p<0,001 Önemli			

Tablo 23'e göre, erkek öğrencilerin ahlaki olgunluk puan ortalaması 267,15 olarak ve kız öğrencilerin ahlaki olgunluk puan ortalaması 279,01 olarak bulunmuştur.

Cinsiyetlerine göre lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinin birbirinden farklı olup-olmadığına t-testi ile bakılmıştır. Yapılan t-testi sonucu, cinsiyetlerine göre lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında -kız öğrencilerin lehine- ($p<0,001$) düzeyinde oldukça önemli bir farkın olduğu ortaya çıkmıştır.

Bu sonuca göre, *Cinsiyete göre kız öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeyleri, erkek öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeylerinden daha yüksektir* şeklinde kurulan hipotez, istatistiksel olarak doğrulanmıştır.

Hipotez-1 kurulurken, kızların, erkeklere göre başkalarının tepkilerine karşı daha duyarlı, diğerkam (özgeci) ve toplumsal kurallara daha bağlı oldukları (Kulaksızoğlu 1998: 45) düşüncesinden hareket edilmiştir. Nitekim cinsiyete göre, kız çocuklarının erkeklerden daha empatik, duyarlı, pasif, bağımlı, uysal, başkalarına yardımcı olan, yakın ilişki kurabilen bireyler olmalarına karşılık; erkek çocuklarının kızlara oranla daha baskın, az sorumlu, duygularını daha az ifade eden, saldırgan ve atılgan oldukları belirtilmektedir. Bu durum, birçok ortamda ve incelenen hemen her kültürde böyledir. (Atkinson vd. 1995: 122-123; Dökmen 2005: 14-15). Örneğin, Türkmen (1989)'in üniversite öğrencilerinin benlik algılarını belirlemek amacıyla yaptığı araştırmada, kızların davranışlarının erkeklere göre daha kontrollü olduğu sonucuna varılmıştır (Türkmen 1989: 109). Araştırmamızın sonucunda, cinsiyetlerine göre lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında -bu düşünceye paralel yönde- kızlar lehine önemli bir fark ortaya çıkmıştır. Bu araştırmanın sonucuna göre, cinsiyetin, lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerini etkileyen oldukça önemli bir faktör olduğu anlaşılmaktadır.

Cinsiyet farkının, bireyler arasında farklı kişilik, karakter ve ahlaki özellikler geliştirmelerine neden olduğunu, bu konuda yapılan araştırmalar ortaya koymaktadır (Güngör 1997: 14-15). Örneğin Kohlberg'in araştırmalarına göre cinsiyetin, bireylerin ahlaki olgunluk düzeylerini etkileyen önemli bir faktör olduğu ortaya çıkmasına karşın, C. Gilligan'ın araştırmalarının sonucuna göre cinsiyet, bireylerin ahlaki olgunluk düzeylerini etkileyen önemli bir faktör değildir. Gilligan'ana göre erkek ve kadınların ahlaki gelişim düzeyleri farklı değil, aynı ahlaki gelişim düzeyinde olmakla birlikte sadece ahlaki değerlere verdikleri önem sırası farklılık arz etmektedir. Örneğin, erkekler insan haklarına ve sosyal ilişkilerdeki hiyerarşik düzene, kadınlar ise kişiler arası bağlar, ilgi, duyarlılık ve sorumluluğa öncelikle değer vermektedirler (Gilligan 1982: 125, 160-163; Gilligan 2005: 695-699, 726).

Kalıtımla gelen biyolojik cinsiyet farkına bağlı olarak, farklı kişilik özellikleri olduğu gerçeğine rağmen, biyolojik cinsiyet farkından kaynaklanan belirli

kalıtsal ahlaki özellikler söz konusu değildir. Literatürde, biyolojik cinsiyet farkına bağlı olarak bireylerde farklı ahlaki özelliklerin görülebileceğine ilişkin herhangi bir bulgu yoktur (Temel 1991: 84). Cinsiyete bağlı olarak görülen farklı ahlaki özellikler ise, birtakım kültürel-toplumsal etkiler ve psiko-sosyal yaşantılar sonucu sonradan kazanılan cinsiyet rolüne ilişkin özelliklerden kaynaklanmaktadır. Zira birçok kültürde kız ve erkeklerin davranışlarının farklı olması yönünde toplumsal bir beklenti söz konusudur. Bu beklentilerden kaynaklanan cinsiyet ayırımına bağlı olarak kız ve erkeklere verilen farklı eğitim, onların davranışlarında da farklılıklara yol açmaktadır (Atkinson vd. 1995: 718-721; Jersild 1978: 352; Onur,1997: 202; Stein and Welch 1995: 256-272). Bununla birlikte, lise öğrencilerinin içinde buldukları gelişim döneminin özellikleri dikkate alınacak olursa, kız öğrencilerinin erkeklere göre daha fazla otoriteye bağlı, toplumun kural ve beklentilerine uygun davrandıkları düşünülebilir. Örneğin, ergenlik dönemindeki kızların çoğu, filmlerdeki oyuncuların kavgalarını ya da çevrelerindeki erkek çocukların yumruk, tekme ve benzeri şekilde birbirlerine vurduklarını görmüş olduklarından dolayı nasıl kavga edileceğini bilirler. Ancak, kızlarda bu tür davranışlar, toplum tarafından nadiren desteklendiği için, istisnai durumlar dışında meydana gelme olasılığı azdır (Atkinson vd. 1995: 535; Stein and Welch 1995: 256-272).

Ülkemizdeki ailelerde cinsiyet rollerine bağlı olarak, kız ve erkek çocuklarına yönelik sosyal tutumlarda ayrıcalık göze çarpmaktadır. Bu ayrıcalıklı tutumlar, çocukların ahlaki benlik duygularının ve cinsiyetlerine ait rollerin erken yaşlarda farklılaşmasında ve bunların benimsenmesinde önemli ve etkin rol oynamaktadır. Çocuk yetiştirme konusunda ailelerde görülen, cinsiyete ilişkin sosyal tutumlardaki farklılık, ülkemizde çoğunlukla kız çocuklarına yönelik toplumsal baskı şeklinde ortaya çıkmaktadır. Özellikle geleneksel yapıya sahip ailelerde, kız çocuklarının davranışlarının ahlaki nitelik taşımasına daha fazla önem verilmektedir. Çünkü bu tür ailelere göre, kız çocuğunun davranışları, ailenin ahlaki yapısını yansıtmaktadır. Erkek çocukları ise, daha hoşgörülü, serbest ve özgür bir ortamda yetiştirilmektedir.

Türk toplumunda, bir erkek için cesaret, soğukkanlılık, azim ve sebat gibi vasıflara değer verilirken, bir genç kız için iffetli kalma ve itaatkâr olma gibi vasıflara büyük değer verilmektedir. Bu değerlerin arkasında toplum desteği bulunduğu sürece, bireyler de bu değerleri güçlü bir şekilde benimserler. Fakat toplumsal destek zayıflayınca ahlaki değerler de değişmeye ve dejenere olmaya başlar (Güngör 1998: 70).

Bu bilgiler ışığında, araştırmamızın Tablo 23'teki sonuçlarının, literatürde yer alan bilgileri destekler nitelikte olduğu ve kız öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinin erkek öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinden daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Bu alanda, Kaya (1993: 94), Çiftçi (2001: 183-184), Saylağ (2001: 63) ve Çırak (2006: 108)'ın yapmış oldukları araştırmaların sonucu, cinsiyet ile öğrencilerin ahlaki gelişim düzeyleri arasında önemli bir ilişkinin olduğunu ortaya koymuştur. Bu araştırmaların sonuçları ile araştırmamızın sonucunun tutarlı olduğu görülmektedir. Ancak, ahlaki gelişim konusunda yapılan birçok araştırmada cinsiyet ile bireylerin ahlaki gelişim düzeyleri arasındaki ilişkinin önemli olmadığı görülmüştür. Örneğin, Şemin (1979a: 28), Çileli (1981: 93), Özkaynak (1982: 197), Koyuncu (1983: 87), Walker ve diğerleri (1987: 854-856), Akkoyun (1987: 95-96), Vasudev ve Hummel (1987: 112-116), Mangır ve Koca (1987: 41-42), Friedman ve diğerleri (1987: 42-44), Temel (1991: 154, 160), Acuner (2004: 72), Küçükkalp (2006: 477), Özcan (2006: 115) ve Kaya (2007: 30)'nın araştırmalarında cinsiyet ile bireylerin ahlaki gelişim düzeyleri arasında önemli bir ilişki ortaya çıkmamıştır.

2. Yaşa Göre Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeyleri

Hipotez-2: *Yaşları büyük olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri, yaşları küçük olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinden daha yüksektir.*

Hipotez-2'yi test etmek amacıyla, örneklem olarak seçilen lise öğrencilerinin yaşlarına göre Ahlaki Olgunluk Ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanarak, grupların puan ortalamalarının arasındaki farkın önemli olup-olmadığına bakılmıştır. Yapılan istatistiksel analiz sonuçlarına ilişkin bulgular, aşağıdaki Tablo 24'te sunulmuştur.

Tablo 24:
Yaşlarına Göre Lise Öğrencilerinin
Ahlaki Olgunluk Puanlarının İstatistiksel Analizi

Yaş	N	\bar{X}	S
15 yaş ve altı	202	272,56	26,64
16 yaş	281	273,28	29,67
17 yaş	248	272,47	28,30
18 yaş ve üzeri	99	275,34	28,31
Genel Toplam	830	273,11	28,35
Sd=3/826 F=0,28 p=0,84 p>0,05 Önemsiz			

Tablo 24'e bakıldığında, 15 yaş ve altı yaştaki lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalamasının 272,56 olarak, 16 yaşındaki lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalamasının 273,28 olarak, 17 yaşındaki lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalamasının 272,47 olarak ve 18 yaş ve üzeri yaştaki lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalamasının 275,34 olarak bulunduğu görülmektedir.

Yaşlarına göre lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinin birbirinden farklı olup-olmadığına bakmak için varyans analizi uygulanmıştır. Yapılan istatistiksel analiz sonucu, yaşlarına göre lise öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında 0,05 düzeyinde önemli bir fark olmadığı sonucuna varılmıştır.

Bu sonuca göre, *Yaşları büyük olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri, yaşları küçük olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinden daha yüksektir* şeklinde ifade edilen hipotez, istatistiksel olarak doğrulanmamıştır.

Hipotez-2 kurulurken, yaşları büyük olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinin, yaşları küçük olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinden

daha yüksek olduğu düşüncesinden hareket edilmiştir. Literatürde yer alan bilgiler, bu düşünceyi desteklemektedir. Örneğin, ahlaki gelişim konusunda Kohlberg'in yapmış olduğu, hayatın bütün dönemlerini -çocukluk, gençlik, yetişkinlik- kapsayan, yoğun araştırmaların sonuçlarına göre, yaş ile ahlaki olgunluk arasında önemli bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmış, yaşı büyük çocuk ve gençlerin ahlaki olgunluk düzeylerinin, yaşı küçük çocuk ve gençlerin ahlaki olgunluk düzeylerinden daha yüksek olduğu görülmüştür (Kohlberg 1969: 452-457). Fakat araştırmamızın sonucunda, yaşlarına göre lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında önemli bir ilişki ortaya çıkmamıştır. Bu araştırmanın sonucuna göre, yaşı, lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerini etkileyen önemli bir faktör olmadığı anlaşılmaktadır.

Yaşları büyük çocuk ve gençler, soyut kavramları kullanmada ya da sosyal ve ahlaki ilişkiler hakkında çıkarımlar yapmada yaşları küçük çocuk ve gençlerden daha üstündürler. Çünkü yaşla birlikte onların bilişsel yetenekleri de gelişir (Atkinson vd. 1995: 107). Ayrıca yaşı ilerlemesiyle birlikte, çocuk ve gençlerin kişisel, toplumsal, ahlaki deneyimleri artar ve sorumluluk bilinci gelişir. Buna bağlı olarak, daha gerçekçi ve daha olgun davranmaları ve kendilerini daha objektif bir biçimde değerlendirmeleri söz konusu olur.

Literatürde yer alan bilgilerin aksine, bu araştırmanın sonucunda, yaşa göre lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında önemli bir fark ortaya çıkmamıştır. Bunun nedeni olarak, araştırmanın örneklemini oluşturan lise öğrencilerinin yaşlarının birbirine oldukça yakın olması ve yaşa bağlı olarak benzer ahlaki gelişim özelliklerine sahip olmaları düşünülebilir. Yaş, lise dönemini de kapsayan ergenlik çağındaki çocuk ve gençlerin zihinsel, sosyal ve ahlaki gelişim özelliklerini belirleyen önemli bir faktördür (Çileli 1985: 280-281). Buna göre, benzer gelişim özelliklerine sahip lise öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Ölçeğine benzer nitelikte cevaplar verdikleri anlaşılmaktadır.

Bu alanda, Turiel, Edwards ve Kohlberg (1978: 81-84) ve Şemin (1979a: 25-27)'in çocuk ve gençler üzerinde yapmış oldukları araştırmaların sonunda, yaş

ile ahlaki gelişim düzeyi arasında önemli bir ilişki olduğu ortaya çıkarken, Çileli (1981: 95), Acuner (2004: 77-78), Temel (1991: 155, 161), Özsöz (1990), Donenberg ve Hoffman (1988: 711-715)'in araştırmalarında ilişkinin önemli olmadığı sonucuna varılmıştır. Yaş ile ahlaki gelişim düzeyi arasında önemli bir ilişki bulunmayan araştırmaların sonuçları ile bu araştırmanın sonucunun tutarlı olduğu görülmektedir.

3. Lise Türüne Göre Öğrencilerin Ahlaki Olgunluk Düzeyleri

Hipotez-3: *İmam-Hatip Lisesi öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri, diğer liselere devam eden öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeylerinden daha yüksektir.*

Bu hipotezi test etmek için, örneklem grubundaki lise öğrencilerinin lise türlerine göre Ahlaki Olgunluk Ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanarak, grupların puan ortalamalarının arasındaki farkın önemli olup-olmadığına bakılmıştır. Yapılan istatistiksel analiz sonuçlarına ilişkin bulgular, Tablo 25'te gösterilmiştir.

Tablo 25:
Lise Türlerine Göre Öğrencilerin
Ahlaki Olgunluk Puanlarının İstatistiksel Analizi

Lise Türü	N	\bar{X}	S	1	2	3
1. Genel ve Anadolu L.	535	270,45	29,48		*	-
2. İmam-Hatip Lisesi	111	283,82	24,97	*		*
3. Diğer Meslek Liseleri	184	274,38	25,25	-	*	
Genel Toplam	830	273,11	28,35	*p<0,05		
Sd=2/827 F=10,70 p=0,000 p<0,001 Önemli						

Tablo 25'e göre, Genel ve Anadolu Lisesi öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalaması 270,45 olarak, İmam-Hatip Lisesi öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalaması 283,82 olarak ve Diğer Meslek Liseleri öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalaması 274,38 olarak bulunmuştur.

Lise türlerine göre öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında önemli bir farkın olup-olmadığına varyans analizi ile bakılmıştır. Yapılan varyans analizi sonucu, lise türlerine göre öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında ($p<0,001$) düzeyinde oldukça önemli bir farkın olduğu ortaya çıkmıştır.

Varyans analizi sonucu, grupların puan ortalamaları arasında ortaya çıkan bu önemli farkın, hangi gruplar arasında önemli olduğuna bakmak için Scheffe testi kullanılmıştır. Scheffe testi sonucuna göre, İmam-Hatip Lisesi öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalamasının, Genel ve Anadolu Lisesi öğrencileri ile Diğer Meslek Liseleri öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalamalarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Bu sonuca göre, İmam-Hatip Lisesi öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri, diğer liselere devam eden öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeylerinden daha yüksektir şeklinde kurulan hipotez, istatistiksel olarak doğrulanmıştır.

Eğitim, ahlaki bilginin hızlı ve dengeli bir şekilde tabana yayılarak toplumun aydınlatılmasını, çocuk ve gençlerde ortak ahlaki düşünce, tutum ve davranışın ortaya çıkmasını, her türlü ahlak dışılığı karşı etkili şekilde mücadele edilmesini sağlayan en geçerli araçtır. Eğitimin verildiği kurum olan okul da, bireyleri olgunlaştıran ve aynı zamanda ahlaki olgunlaşmaya katkı sağlayan sosyal bir çevredir (Erkal 1999: 94; Kulaksızoğlu 1998: 85). Okul türlerinin eğitim programları ve dersleri arasındaki farklılığa bağlı olarak öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeylerinin de farklı olacağı düşünülmüştür. Hipotez-3, bu düşünceden hareketle kurulmuştur. Araştırmamızın sonucunda, lise türlerine göre öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında -bu düşüncüyü destekler nitelikte- İmam-Hatip Lisesi öğrencilerinin lehine önemli bir fark ortaya çıkmıştır. Bu araştırmanın sonucuna göre, lise türünün, öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeylerini etkileyen oldukça önemli bir faktör olduğu anlaşılmaktadır.

İmam-Hatip Liseleri ile diğer lise türleri arasındaki ayırt edici özellik, programlarında din eğitimine yönelik derslere daha çok yer verilmesidir.

İmam-Hatip Liselerinin ders programlarında dinî eğitime yer verilirken, diğer lise türlerine devam eden öğrencilerin dinî eğitim ihtiyacı, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) dersi ile karşılanmaya çalışılmaktadır (Aydın 2005: 185; Dinçer 1998: 222).

DKAB ders programı, dinî ve ahlaki bilgilerin sadece kültürel düzeyde öğretiminden ibaret olup, dinî eğitime yer verilmemektedir. Ancak, dinî ve ahlaki değerlerin anlaşılıp yaşanması yalnızca öğretimle, bilgi vermekle sağlanamaz. Bu nedenle “Dinî eğitim” ile “Din kültürü öğretimi” birbirinden tamamen farklı şeylerdir. Dinî eğitim, kişinin bağlı olduğu dinin temel inançları ve geleneğin bilgisi kadar, bunların bireysel tecrübesini ve pratiğini de çocuca ve gence kazandırır. Böylece dinî eğitim, basitçe din hakkında bilgilendirmeyi değil, kişilik ve kimlik düzeyinde bir dindarlık gelişimini hedef almaktadır. Dinin hedeflediği “olgun ahlaklı insan” ancak bilgi, değer ve tecrübe bütünlüğü içerisinde tasarlanıp uygulamaya konulmuş bir din eğitimi programının yardımı ile ulaşılabilir bir sonuçtur (Ayhan vd. 2004: 18).

İmam-Hatip Lisesi öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinin, diğer liselere devam eden öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeylerine göre daha yüksek olmasına etki eden faktör olarak, İmam-Hatip Lisesi ders programlarında diğer lise türlerinin ders programlarına oranla daha çok din eğitimi ve öğretimine yer verilmesi düşünülebilir. Çünkü öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeylerinin belirlenmesinde, aldıkları din eğitiminin rolü ve etkisi büyüktür (Ayhan vd. 2004: 18).

Ayrıca, İmam-Hatip Lisesi öğrencilerinin diğer liselere devam eden öğrencilere göre, İslam dinini ileri düzeyde öğrenmeye daha hazır öğrenci grubu olduğu dikkate alınırsa, İmam-Hatip Lisesi öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri üzerindeki din eğitiminin etkisinin daha da artacağı düşünülebilir.

Dinî eğitim ihtiyaçlarını, DKAB dersi ile karşılamaya çalışan Genel ve Anadolu Lisesi ile Diğer Meslek Liseleri öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri ise,

birbirine yakın olup, aralarında önemli bir fark ortaya çıkmamıştır. Bu lise türlerine devam eden öğrencilerin, Ahlaki Olgunluk Ölçeğine paralel yönde cevaplar verdikleri anlaşılmaktadır.

Bu bilgiler ışığında, araştırmamızın Tablo 25'teki sonuçlarının, literatürde yer alan bilgiler ile paralel nitelikte olduğunu ve lise türlerine göre öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında İmam-Hatip Lisesi öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinin diğer liselere devam eden öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeylerinden daha yüksek olduğunu görmekteyiz.

Bu alanda, Acuner (2004: 83) ve Saylağ (2001: 64)'ın yapmış oldukları araştırmaların sonuçları, lise türü ile öğrencilerin ahlaki gelişim düzeyleri arasında önemli bir ilişki olduğunu ortaya koyarken, Çileli (1981: 92) ve Kaya (1993: 97)'nin yaptıkları araştırmalarda önemli bir ilişki bulunmamıştır. Acuner (2004) ve Saylağ (2001)'in yapmış oldukları araştırmaların sonuçları ile bu araştırmanın sonucunun tutarlı olduğu görülmektedir.

4. Sınıf Düzeyine Göre Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeyleri

Hipotez-4: *Sınıf düzeyi yüksek olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri, sınıf düzeyi düşük olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinden daha yüksektir.*

Hipotez-4'ü test etmek amacıyla, örneklem grubundaki lise öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre Ahlaki Olgunluk Ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanarak, grupların puan ortalamaları arasındaki farkın önemli olup-olmadığına bakılmıştır. Yapılan istatistiksel analiz sonuçlarına ilişkin bulgular, aşağıdaki Tablo 26'da verilmiştir.

Tablo 26:
Sınıf Düzeylerine Göre Lise Öğrencilerinin
Ahlaki Olgunluk Puanlarının İstatistiksel Analizi

Sınıf Düzeyi	N	\bar{X}	S
9. Sınıf	274	272,27	27,41
10. Sınıf	339	272,49	27,78
11. Sınıf	217	275,14	30,35
Genel Toplam	830	273,11	28,35
Sd=2/827 F=0,76 p=0,47 p>0,05 Önemsiz			

Tablo 26'ya bakıldığında, 9. Sınıf öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalamasının 272,27 olarak, 10. Sınıf öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalamasının 272,49 olarak ve 11. Sınıf öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalamasının 275,14 olarak bulunduğu görülmektedir.

Sınıf düzeylerine göre lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinin birbirinden farklı olup-olmadığına bakmak için varyans analizi uygulanmıştır. Yapılan istatistiksel analiz sonucu, sınıf düzeylerine göre lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında 0,05 düzeyinde önemli bir fark olmadığı sonucuna varılmıştır.

Bu sonuca göre, *Sınıf düzeyi yüksek olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri, sınıf düzeyi düşük olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinden daha yüksektir* şeklinde ifade edilen hipotez, istatistiksel olarak doğrulanmamıştır.

Hipotez-4 kurulurken, sınıf düzeyleri yüksek olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinin, sınıf düzeyleri düşük olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinden daha yüksek olduğu düşüncesinden hareket edilmiştir. Literatürde yer alan bilgiler, bu düşüncüyü desteklemektedir. Örneğin, ahlaki gelişim konusunda Colby ve Kohlberg (1987)'in yaptıkları araştırmanın sonucunda, bireylerin öğrenim düzeyleri yükseldikçe ve eğitim tecrübeleri arttıkça, ahlaki olgunluk düzeylerinin de yükseldiği görülmektedir (Colby ve Kohlberg 1987). Bu sonuca göre, öğrenim düzeyinin, ahlaki olgunluk düzeyini

etkileyen önemli bir faktör olduğu anlaşılmaktadır. Fakat araştırmamızın sonucunda, sınıf düzeylerine göre lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında önemli bir ilişki ortaya çıkmamıştır. Bu araştırmanın sonucuna göre, sınıf düzeyinin, lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerini etkileyen önemli bir faktör olmadığı anlaşılmaktadır.

Okul hayatında öğrenciler, derslerde öğrendikleri teorik bilgilerin yanı sıra, öğretmenlerinden ve arkadaşlarından sosyal ve ahlaki ilişkilere yönelik pratik bilgiler de edinirler. Sınıf düzeylerine paralel olarak, öğrencilerin edindikleri kişisel, toplumsal, ahlaki bilgi ve tecrübeleri artar, empati yeteneği ve sorumluluk bilinci gelişir. Ayrıca, sınıf düzeyleri ile birlikte yaşları da ilerleyen öğrencilerin, yaşa bağlı olarak bilişsel yetenekleri de gelişir. Böylece okulda öğrendikleri bilgileri ve soyut kavramları kullanmada, sosyal ve ahlaki ilişkiler hakkında çıkarsamalar yapmada, karşılaşılan sorunlara çözüm ve öneriler ortaya koymada kendilerinden düşük sınıf düzeyindeki öğrencilere oranla daha olgun hareket ederler (Çileli 1985: 280-281; Atkinson vd. 1995: 107; Kulaksızoğlu 1998: 85).

Ancak bu araştırmanın sonucunda, sınıf düzeylerine göre lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında -literatürün aksine- önemli bir fark ortaya çıkmamıştır. Bunun nedeni olarak, araştırmanın örneklemini oluşturan lise öğrencilerinin sınıf düzeylerinin birbirine oldukça yakın olması ve sınıf düzeylerine bağlı olarak öğrencilerin okulda kazandıkları ahlaki bilgi, beceri ve tutumların birbirine benzer nitelikler taşıması düşünülebilir. Buna göre, benzer nitelikte ahlaki bilgi, beceri ve tutumlara sahip lise öğrencilerinin, Ahlaki Olgunluk Ölçeğine de benzer nitelikte cevaplar verdikleri anlaşılmaktadır.

Bu alanda, Acuner (2004: 91-92), Kaya (1993: 142-143) ve Cesur (1997: 35-38)'un gençler üzerinde yapmış oldukları araştırmaların sonunda, sınıf düzeyi ile öğrencilerin ahlaki gelişim düzeyleri arasında önemli bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır.

5. Akademik Başarıya Göre Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeyleri

Hipotez-5: *Akademik başarı durumlarını yüksek olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri, akademik başarı durumlarını düşük olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinden daha yüksektir.*

Bu hipotezi test etmek amacıyla, örneklem olarak seçilen lise öğrencilerinin akademik başarı durumlarını algılamalarına göre Ahlaki Olgunluk Ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanarak, grupların puan ortalamaları arasındaki farkın önemli olup-olmadığına bakılmıştır. Yapılan istatistiksel analiz sonuçlarına ilişkin bulgular, Tablo 27’de sunulmuştur.

Tablo 27:
Akademik Başarı Durumlarını Algılamalarına Göre
Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Puanlarının
İstatistiksel Analizi

Akademik Başarı	N	\bar{X}	S	1	2	3	4
1. Pekiye	107	280,50	28,82		-	*	*
2. İyi	353	277,36	28,14	-		*	*
3. Orta	327	268,01	28,24	*	*		-
4. Zayıf	43	258,63	33,73	*	*	-	
Genel Toplam	830	273,11	28,35	*p<0,05			
Sd=3/826 F=12,88 p=0,000 p<0,001 Önemli							

Tablo 27’ye göre, akademik başarı durumlarını pekiye olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalaması 280,50 olarak, akademik başarı durumlarını iyi olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalaması 277,36 olarak, akademik başarı durumlarını orta olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalaması 268,01 olarak ve akademik başarı durumlarını zayıf olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalaması 258,63 olarak bulunmuştur.

Akademik başarı durumlarını algılamalarına göre lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında önemli bir farkın olup-olmadığına varyans analizi uygulanarak bakılmıştır. Yapılan varyans analizi sonucu, akademik başarı

durumlarını algılamalarına göre lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında ($p < 0,001$) düzeyinde oldukça önemli bir farkın olduğu görülmektedir.

Varyans analizi sonucu, grupların puan ortalamaları arasında ortaya çıkan bu önemli farkın, hangi gruplar arasında önemli olduğuna Scheffe testi kullanılarak bakılmıştır. Yapılan Scheffe testi sonucunda, akademik başarı durumlarını pekiyi ve iyi olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalaması, akademik başarı durumlarını orta ve zayıf olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalamasına göre daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

Bu sonuca göre, *Akademik başarı durumlarını yüksek olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri, akademik başarı durumlarını düşük olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinden daha yüksektir* şeklinde kurulan hipotez, istatistiksel olarak doğrulanmıştır.

Hipotez-5 kurulurken, akademik başarılarının lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerini pozitif yönde etkileyen önemli bir faktör olduğu düşünülmüştür. Çünkü karşılıklı belirleyicilik bakımından, akademik başarı ile zekâ arasında yakın ve önemli bir korelasyon vardır (Jersild: 1978: 360). Bu yakın ve önemli korelasyon, benzer nitelikte, zekâ ile ahlaki davranış arasında da söz konusudur. Ahlaki davranış, bir bakıma zekâ ürünü davranışı ifade eder. Zira insan, kendisinin ve başkalarının davranışları hakkında düşünen, bir takım yargılara varan bir varlıktır. Bu nedenle ahlak, zekâsı olmayanları davranışlarından dolayı sorumlu tutmaz (Güngör 1997: 14). Araştırmamızın sonucunda, akademik başarı durumlarını algılamalarına göre lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında -düşüncemizi destekler nitelikte- akademik başarı durumlarını pekiyi ve iyi olarak algılayan lise öğrencilerinin lehine önemli bir fark ortaya çıkmıştır. Bu araştırmanın sonucuna göre, akademik başarının, lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerini etkileyen oldukça önemli bir faktör olduğu anlaşılmaktadır.

Psikologlar ve eğitimciler tarafından daha çok inceleme konusu yapılan zekânın, uzmanların üzerinde anlaşabildikleri ortak ve belirli bir tanımı yapılamamıştır.

Bununla birlikte, genel olarak zekâyı şöyle tanımlamak mümkündür: Zekâ, bireyin öğrenme, bilgi edinme, hatırlama, düşünme, problem çözme, davranışı örgütleme, çevreye uyum sağlama vb. kapasite ve yetenekleridir. Zekâ konusunda yapılan araştırmalar sonucunda, kalıtım ve çevrenin zekâyı etkileyen iki önemli faktör olduğu ortaya çıkmıştır. Bu sonuca göre zekâ, kalıtım ve çevrenin karşılıklı etkileşimi sonucu ortaya çıkan bir sentezdir (Baymur 1994: 230 249; Atkinson vd. 1995: 513).

Zekâ, bireyin sahip olduğu gizil güçlerini ya da doğuştan gelen potansiyellerini anlamasına, başarmayı istediği farklı tercihleri keşfetmesine ve hayatta karşılaştığı problemlere karşı etkili çözümler getirebilmesine yardımcı olur (Gardner 2000: 4-5). Zekâ, bir yandan bireyin kendi gelişim ve olgunlaşmasında etkili rol oynarken, diğer yandan yetenekleri ile insanlar arası ilişkilerinde belirleyici rol oynar. Bireyin, kendinin farkında olmasını, içinde bulunduğu şartlarda davranışlarını yönetmesini, sosyal ve ahlaki yönden başkalarıyla etkin bir biçimde ilişki kurmasını, sosyal ve ahlaki yeteneklerini uygun zamanda, uygun bir şekilde ve yeterli düzeyde ortaya koymasını sağlar (Gardner 2000: 42-49).

Başaran (1974)'ın 7-11 yaşları arası çocuklar üzerinde yaptığı araştırmasında zekânın psiko-sosyal gelişim düzeyini etkilediği sonucuna varılmış ve çocukların zekâsı ile psiko-sosyal gelişim düzeyleri arasında ($p<0,01$) düzeyinde önemli korelasyonlar olduğu görülmüştür (Başaran 1974: 95).

Piaget'nin ahlak gelişiminin temellerinin zihin gelişiminde olduğu görüşü, zekâ ile ahlaki olgunluk düzeyi ilişkisi üzerinde araştırmalara neden olmuştur. Abel (1941), Boehm (1962), Durkin (1959), R. C. Johnson (1962), Mac Rac (1954), R. L. Krebs (1965)'in araştırma bulguları, zekâ düzeyi ile ahlaki yargı olgunluğu arasında olumlu bir ilişki olduğu doğrultusunda elde edilmiştir (Aktaran: Çileli 1986: 78).

Çocuk ve gençlerin ahlaki konularda yargıda bulunma yetenekleri, zekâ ve bilişsel gelişimlerine bağlıdır. Olgunlaşan bilişsel yetenekler, onların doğru ve yanlış

düşüncelerinin ve buna bağlı olarak ahlaki davranışlarının gelişiminde önemli rol oynar (Atkinson vd. 1995: 107). Lise öğrencilerinin de doğru ile yanlış birbirinden ayırt edebilmeleri ve davranışlarının sonuçlarını kestirebilmeleri için zekâ yeteneğine ihtiyaçları vardır (Temel 2001: 85). Akademik başarı ile zekâ arasındaki yüksek korelasyon dikkate alınacak olursa, zekâ düzeyi yüksek bireyler nasıl yüksek düzeyde ahlaki yargılarda bulunabiliyorlarsa (Çileli 1986: 78), akademik başarıları yüksek öğrenciler de yüksek düzeyde ahlaki yargılarda bulunabilirler. Tablo 27’yi dikkatli incelediğimizde, araştırmamızın sonuçlarının literatürde yer alan bu bilgileri destekler nitelikte olduğunu ve lise öğrencilerinin algıladıkları akademik başarıları yükseldikçe, ahlaki olgunluk düzeylerinin de yükseldiğini görmekteyiz.

Ayrıca, zekâsına bağlı olarak bir lise öğrencisinin ortaya koyduğu akademik başarı, onun anne-babası, öğretmenleri ve arkadaş çevresi tarafından takdir ve kabul görmesini sağlar. Bu durum, öğrencinin özgüvenini artırır, kişilik ve karakter gelişimini olumlu yönde etkiler, onun çevresiyle ve toplumla uyumlu bir kişi olmasını kolaylaştırır.

Sankey ve Huon (1999: 102-105)’un, Jessor ve diğerleri (1995: 928-932)’nin ergenler üzerinde yaptıkları araştırmalar sonucunda düşük akademik başarı ile suç işleme (ahlak dışı) davranışı arasında önemli bir ilişki bulunmuştur.

Bu alanda, Kaya (2007: 31-33) ve Özcan (2006: 117)’in yapmış oldukları araştırmaların sonuçları, akademik başarı ile öğrencilerin ahlaki gelişim düzeyleri arasında önemli bir ilişki olduğunu ortaya koyarken, Acuner (2004: 97) ve Kaya (1993: 148)’nin yaptıkları araştırmalarda önemli bir ilişki bulunmamıştır. Kaya (2007) ve Özcan (2006)’in yapmış oldukları araştırmaların sonuçları ile bu araştırmanın sonucunun tutarlı olduğu görülmektedir.

6. Hayatının Çoğunu Geçirdiği Yerleşim Yerine Göre Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeyleri

Hipotez-6: *Hayatının çoğunu ilçe/kasaba ve köylerde geçiren lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri, hayatının çoğunu şehirlerde geçiren lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinden daha yüksektir.*

Hipotez-6'yı test etmek için, örneklem grubundaki lise öğrencilerinin hayatının çoğunu geçirdiği yerleşim yerine göre Ahlaki Olgunluk Ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanarak, grupların puan ortalamaları arasındaki farkın önemli olup-olmadığına bakılmıştır. Yapılan istatistiksel analiz sonuçlarına ilişkin bulgular, aşağıdaki Tablo 28'de gösterilmiştir.

Tablo 28:
Hayatının Çoğunu Geçirdiği Yerleşim Yerine Göre Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Puanlarının İstatistiksel Analizi

Yerleşim Yeri	N	\bar{X}	S	1	2	3
1. Şehir	697	272,08	28,71		*	-
2. İlçe/Kasaba	49	282,06	22,02	*		-
3. Köy	83	276,64	27,80	-	-	
Genel Toplam	829	273,12	28,36	*p<0,05		
Sd=2/826 F=3,57 p=0,029 p<0,05 Önemli						

Tablo 28'e bakıldığında, hayatının çoğunu şehirde geçiren lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalamasının 272,08 olarak, hayatının çoğunu ilçe/kasabada geçiren lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalamasının 282,06 olarak ve hayatının çoğunu köyde geçiren lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalamasının 276,64 olarak bulunduğu görülmektedir.

Hayatının çoğunu geçirdiği yerleşim yerine göre lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinin birbirinden farklı olup-olmadığına bakmak için varyans analizi uygulanmıştır. Yapılan varyans analizi sonucu, hayatının çoğunu geçirdiği

yerleşim yerine göre lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında ($p<0,05$) düzeyinde önemli bir fark olduğu ortaya çıkmıştır.

Varyans analizi sonucu, grupların puan ortalamaları arasında ortaya çıkan bu önemli farkın, hangi gruplar arasında önemli olduğuna bakmak için LSD testi kullanılmıştır. Yapılan LSD testi sonucuna göre, hayatının çoğunu ilçe/kasabada geçiren lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalaması, hayatının çoğunu şehirde geçiren lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalamasına göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Ancak, hayatının çoğunu köyde geçiren lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalaması ile şehir ve ilçe/kasabada geçiren lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalaması arasında önemli bir fark görülmemiştir.

Bu sonuca göre, *Hayatının çoğunu ilçe/kasaba ve köylerde geçiren lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri, hayatının çoğunu şehirlerde geçiren lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinden daha yüksektir* şeklinde ifade edilen hipotez, istatistiksel olarak kısmen doğrulanmıştır.

Hipotez-6 kurulurken, hayatlarının çoğunu geçirdikleri yerleşim yerinin lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri üzerinde önemli etkisinin olduğu düşüncesinden hareket edilmiştir. Çünkü hayatlarının çoğunu geçirdikleri yerleşim yeri, öğrencilerin duygu, düşünce, tutum ve davranışlarını belirleyen önemli bir faktördür. Bu faktörün, öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeylerini de belirli ölçüde etkilemesi beklenir. Zira geleneksel eğitimin uygulandığı ilçe veya köylerde yetişen öğrenciler ile şehir ortamında yetişmiş öğrenciler arasında kendine güven, medeni cesaret ve çevreye uyum gibi konularda farklılıklar görülmesi doğaldır (Armaner 1986: 78). Fakat araştırmamızın sonucunda, hipotezimiz kısmen doğrulanmıştır. Hayatının çoğunu geçirdiği yerleşim yerine göre lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında önemli bir fark ortaya çıkmış ve bu önemli farkın hayatının çoğunu şehirde geçiren lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri ile hayatının çoğunu ilçe/kasabada geçiren lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında -hayatının çoğunu ilçe/kasabada

geçiren lise öğrencilerinin lehine- olduğu görülmüştür. Bu araştırmanın sonucuna göre, yerleşim yerinin, lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerini etkileyen önemli bir faktör olduğu anlaşılmaktadır.

Her insan mutlaka herhangi bir yerleşim yerinde yaşar. İnsanlar arasındaki sosyal ve ahlaki ilişkilerin belirlenmesinde, içinde yaşadıkları yerleşim yerinin rolü ve etkisi önemlidir (Kurtkan 1976: 104). Yerleşim yerleri *-şehir, ilçe/kasaba ve köy-* bulunduğu coğrafyaya göre ikliminin, tabii kaynaklarının ve tarımsal bölgelerinin özellikleri itibarıyla toplumun ve bireylerin nüfus, sağlık, eğitim ve ekonomi gibi niteliklerini şekillendirmede ve belirlemede etkilidir. Yerleşim yerleri sadece bununla da kalmaz, örf ve adetler, felsefe ve inançlar, ahlak ve değerler gibi insanlar arasındaki sosyal ilişkileri etkileyen, belirleyen ve düzenleyen bir misyona sahiptir (Dönmezer 1994: 59-60; Ersoy 2006: 235). Nitekim, İbn Haldun (öl. 1406) da yerleşim yerlerinin insanların tenleri, renkleri, çehreleri, ahlak ve dinleri gibi pek çok şeye etki ettiğini ileri sürmektedir. Ona göre, insanların huy ve tabiatları da iklimle çok yakından ilgilidir (İbn Haldun 1990: 193-195).

İlçe/kasaba ve köy gibi küçük yerleşim yerlerinde geleneksel değerlere, örf ve adetlere sıkı sıkıya bağlılık vardır. Bu sıkı bağlılık benzer şekilde ahlaki değerler için de söz konusudur. Bu tür yerleşim yerlerinde insanlar arasındaki ilişkileri, ahlak kuralları belirler. Küçük yerleşim yerlerinde ahlak kurallarına uymayanlar toplum tarafından kınanır. Kınanma korkusu yaşayan bireyler, istemeseler de kendilerini ahlak kurallarına uymak zorunda hissederler. İlçe/kasaba ve köy yaşamında, insanların ahlak kurallarına uymaları konusunda görülen toplumsal baskının rolü ve etkisi şehirdekine oranla çok daha fazladır (İnan 1989: 179; Tuğaç vd. 1970: 138; Akyüz 1991: 197).

Geleneksel değerlerden uzak şehir hayatında ise, ahlak kurallarına uyulması konusunda görülen sosyal kontrol ve toplumsal baskı küçük yerleşim yerlerindeki kadar hissedilmez (Kurtkan 1968: 81). Şehirlerde, insanlar arasındaki fiziki mesafelerin azalmasına rağmen, şehir hayatının beraberinde getirdiği çıkara dayalı ilişkiler insanlar arasındaki zihinsel anlamdaki mesafeleri artırmış ve buna bağlı

olarak manevi ve ahlaki bağlar zayıflamış, bireysellik ve bencillik bir kültürel yaşam tarzı haline dönüşmüştür (Bilgin 1995: 39). Bu nedenle şehir hayatının yaşam şartları gençleri bencilliğe ve yalnızlığa itebilmektedir. Şehir hayatı, gençlerin ahlaki gelişimini olumsuz yönde etkilemekte, onların fedakârlıktan uzak, çıkarıcı, bencil ve sorumsuz bireyler haline gelmelerine neden olabilmektedir.

İlçe/kasaba ve köylere oranla sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel düzeyin daha yüksek olduğu şehir hayatı, insanlara daha fazla sosyal yaşantı imkânı sunar ve insanlar arasındaki karşılıklı iletişimi ve etkileşimi artırır. Bu durumun, bireylerin ahlaki tecrübe ve yeteneklerini geliştirdiği, dolayısıyla şehir hayatının bireylerin ahlaki olgunluk düzeylerine pozitif yönde katkı yaptığı düşünülebilir (İbn Miskeveyh 1983: 34-35; Akyüz 1991: 199). Bununla birlikte, şehir hayatının, geleneksel ahlaki değerleri tamamen ortadan kaldırdığına ve ahlaki yozlaşmaya yol açtığına dair görüşlerin yanı sıra, şehir hayatının sosyo-kültürel şartlarına bağlı olarak geleneksel ahlaki değerlerin yeniden tanımlandığına dair görüşler de vardır (Alangu 1983: 81-87). Ancak bu konuda ülkemizde yapılan araştırmalar, şehirleşme ve şehir hayatının, ahlak dışı davranışları beraberinde getirdiğini ve suç oranlarını artırdığını ortaya koymaktadır. Araştırmalar, küçük yerleşim yerlerinden (ilçe/kasaba ve köylerden) büyük şehirlere doğru gidildikçe ahlak dışılığın ve suç oranlarının arttığını göstermektedir. Bu araştırmalarda, şehirleşme, iç göç, bireylerin yeni bir sosyal çevreye uyum sağlamaya çalışması, aile yapısında meydana gelen değişimler ve parçalanmış aileler, ekonomik krizler, işsizlik, yoksulluk, getto kültürü ve düşük eğitim düzeyinin suça ve ahlak dışı davranışlara yol açan faktörler olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca bu araştırmalarda, suç işleme davranışının, özellikle gençler arasında giderek yayıldığı belirtilmektedir (Köknel 2001: 357-362; Özcan 13.11.2007; Yılmaz ve Günayergün 29.11.2007: 3-13; Ankara Ticaret Odası 12.11.2007; Toplum Destekli Polis, Bursa. 20.11.2007).

Literatürde yer alan bu bilgilere göre, şehir kültürünün bireylerin ahlaki olgunluk düzeylerini düşüren olumsuz bir etkiye sahip olduğunu söyleyebiliriz. Tablo 28'i

dikkatli incelendiğimizde, araştırmamızın sonuçlarının da -literatürü kısmen destekler nitelikte- şehir kültürünün lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerini olumsuz yönde etkilediğini görmekteyiz. Hayatının çoğunu ilçe/kasaba ve köyde geçiren lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri, hayatının çoğunu şehirde geçiren lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerine göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Ancak, hayatının çoğunu köyde geçiren lise öğrencileri ile hayatının çoğunu ilçe/kasaba ve şehirde geçiren lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında istatistiksel olarak önemli bir fark ortaya çıkmamıştır. Bu grupların aralarında istatistiksel olarak önemli bir fark olmamakla birlikte, hayatının çoğunu ilçe/kasabada geçiren lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinin, hayatının çoğunu köyde geçiren lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinden daha yüksek olduğu görülmektedir. Buna göre, hayatının çoğunu köyde geçiren lise öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Ölçeğine hayatının çoğunu ilçe/kasaba ve şehirde geçiren lise öğrencileri ile benzer nitelikte cevaplar verdikleri anlaşılmaktadır. Bu sonucun nedeni olarak, kitle iletişim araçlarının yaygın hâle gelmesi ve öğrencilerin uzun bir eğitim sürecinden geçmeleri düşünülebilir.

Yerleşim yerinin bireylerin ahlaki olgunluk düzeylerini etkileyen önemli bir faktör olmasına rağmen, yalnız başına yerleşim yeri ahlak olaylarını, ahlaki duygu, düşünce, yargı, tutum ve davranışları belirleyemez. Nitekim bu alanda yapılan Çırak (2006: 109) ve Kaya (1993: 108-109)'nın araştırmalarında, hayatının çoğunu geçirdiği yerleşim yerine göre öğrencilerin ahlaki gelişim düzeyleri arasında önemli bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır. Yerleşim yeri, insanlar arası ilişkilerin şartlarından sadece birini oluşturur, fakat tek ve yegâne belirleyicisi değildir. İnsanlar arası ilişkileri ve ahlaki olayları değerlendirirken diğer psiko-sosyal etkenleri de dikkate almak gerekir.

7. Anne-Baba Tutumuna Göre Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeyleri

Hipotez-7: *Anne-babasının tutumunu demokratik olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri, anne-babasının tutumunu otoriter, aşırı koruyucu ve ilgisiz olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinden daha yüksektir.*

Bu hipotezi test etmek amacıyla, örneklem olarak seçilen lise öğrencilerinin anne-babalarının tutumunu algılamalarına göre Ahlaki Olgunluk Ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanarak, grupların puan ortalamaları arasındaki farkın önemli olup-olmadığına bakılmıştır. Yapılan istatistiksel analiz sonuçlarına ilişkin bulgular, aşağıdaki Tablo 29’da ve Tablo 30’da ayrı ayrı verilmiştir.

7.1. Anne Tutumuna Göre Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeyleri

Tablo 29:
Annelerin Tutumunu Algılamalarına Göre
Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Puanlarının
İstatistiksel Analizi

Anne Tutumu	N	\bar{X}	S	1	2	3	4
1. Demokratik	541	276,52	26,87		*	-	*
2. Otoriter	110	263,82	29,05	*		-	-
3. Aşırı Koruyucu	158	270,03	30,07	-			-
4. İlgisiz	19	255,58	31,50	*	-	-	
Genel Toplam	828	273,11	28,35	*p<0,05			
Sd=3/824		F=9,90	p=0,000	p<0,001	Önemli		

Tablo 29’a göre, annesinin tutumunu demokratik olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalaması 276,52 olarak, annesinin tutumunu otoriter olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalaması 263,82 olarak, annesinin tutumunu aşırı koruyucu olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalaması 270,03 olarak ve annesinin

tutumunu ilgisiz olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalaması 255,58 olarak bulunmuştur.

Annelerinin tutumunu algılamalarına göre lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında önemli bir farkın olup-olmadığına varyans analizi uygulanarak bakılmıştır. Yapılan varyans analiz sonucu, annelerinin tutumunu algılamalarına göre lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında ($p<0,001$) düzeyinde oldukça önemli bir farkın olduğu ortaya çıkmıştır.

Varyans analizi sonucu, grupların puan ortalamaları arasında ortaya çıkan bu önemli farkın, hangi gruplar arasında önemli olduğuna Scheffe testi kullanılarak bakılmıştır. Yapılan Scheffe testi sonucuna göre, annesinin tutumunu demokratik olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalaması, annesinin tutumunu otoriter ve ilgisiz olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalamasına göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

7.2. Baba Tutumuna Göre Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeyleri

Tablo 30:
Babalarının Tutumunu Algılamalarına Göre
Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Puanlarının
İstatistiksel Analizi

Baba Tutumu	N	\bar{X}	S	1	2	3	4
1. Demokratik	520	276,25	27,66		*	-	-
2. Otoriter	153	263,84	29,51	*		-	-
3. Aşırı Koruyucu	102	272,05	29,13	-	-		-
4. İlgisiz	48	271,02	25,16	-	-	-	
Genel Toplam	823	273,12	28,41	* $p<0,05$			
Sd=3/819 F=7,88 p=0,000 p<0,001				Önemli			

Tablo 30'a bakıldığında, babasının tutumunu demokratik olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalamasının 276,25 olarak, babasının tutumunu otoriter olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalamasının 263,84 olarak, babasının tutumunu aşırı koruyucu olarak algılayan

lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalamasının 272,05 olarak ve babasının tutumunu ilgisiz olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalamasının 271,02 olarak bulunduğu görülmektedir.

Babalarının tutumunu algılamalarına göre lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinin birbirinden farklı olup-olmadığına bakmak için varyans analizi uygulanmıştır. Yapılan istatistiksel analiz sonucu, babalarının tutumunu algılamalarına göre lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında ($p<0,001$) düzeyinde oldukça önemli bir fark olduğu ortaya çıkmıştır.

Varyans analizi sonucu, grupların puan ortalamaları arasında ortaya çıkan bu önemli farkın, hangi gruplar arasında önemli olduğuna bakmak için Scheffe testi kullanılmıştır. Scheffe testi sonucuna göre, babasının tutumunu demokratik olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalaması, babasının tutumunu otoriter olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalamasına göre daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

Lise öğrencilerinin anne-babalarının tutumunu algılamalarına göre elde edilen bu sonuçlara göre, *Anne-babasının tutumunu demokratik olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri, anne-babasının tutumunu otoriter, aşırı koruyucu ve ilgisiz olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinden daha yüksektir* şeklinde kurulan hipotez, istatistiksel olarak kısmen doğrulanmıştır.

Hipotez-7 kurulurken, anne-baba tutumlarının lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerini etkileyen önemli bir faktör olduğu düşüncesinden hareket edilmiştir. Literatürde yer alan bilgiler, bu düşüncüyü desteklemektedir (Yörükoğlu 1986a: 133-142; Schickedanz 1995: 24; Geçtan 1989: 85-90; Yavuzer 1995: 121-123; Ekşi 1990: 44-52). Örneğin Piaget'nin, anne-babanın demokratik tutumunun çocuğun ahlaki gelişimini olumlu yönde etkilediği doğrultusundaki görüşü üzerine Boehm (1957) tarafından yapılan araştırma, demokratik anne-baba tutumu ile çocuğun ahlaki yargı olgunluğu arasında olumlu yönde bir ilişki olduğunu ortaya

koymuştur (Aktaran: Çileli 1986: 80). Fakat araştırmamızın sonucunda, hipotezimiz kısmen doğrulanmıştır. Anne-babalarının tutumunu algılamalarına göre lise öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında önemli bir fark ortaya çıkmıştır. Bu önemli farkın anne-baba tutumunu demokratik olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri ile anne-baba tutumunu otoriter olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında -anne-baba tutumunu demokratik olarak algılayan lise öğrencilerinin lehine- olduğu anlaşılmıştır. Ayrıca, anne tutumunu demokratik olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri ile anne tutumunu ilgisiz olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında -anne tutumunu demokratik olarak algılayan lise öğrencilerinin lehine- önemli bir fark ortaya çıkmıştır. Bu araştırmanın sonucuna göre, anne-baba tutumunun, lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerini etkileyen oldukça önemli bir faktör olduğu anlaşılmaktadır.

Çocuk, ilk ahlaki deneyimlerini aile ortamında kazanmaktadır. Çocuk ve gençlerin istenilen ahlaki niteliklere sahip olabilmeleri için anne-baba tutumlarının rolü ve etkisi önemlidir. Anne-babayı model alan çocuk, gelecekte kendisinden beklenen rolleri, görevleri, tutum ve davranışları anne-babasından öğrenmektedir. Çocuk, anne-babasından aldığı değerlerle iyiyi kötüden, doğruyu yanlıştan, onaylanan davranışları onaylanmayanlarından ayırmayı ilk defa aile ortamında öğrenmeye başlamaktadır. Bu şekilde, çocuğun ahlaki duygu, düşünce ve davranışlarının temeli aile ortamında oluşmaktadır (Temel 1991: 107; Yavuzer 1995: 111; Peker 1991: 35).

Çocuk ve gençlerin sahip oldukları ahlaki nitelikler, anne-baba tutumlarının bir yansımasıdır. Ailede, çocuk ve gençlerin ahlaki olgunluk düzeylerini etkileyen en önemli faktör anne-baba tutumlarıdır. *Demokratik anne-babalar*, birbirleri ve çocukları ile ilişkileri sevgi ve saygı temeline dayanan, aile içindeki sorunları buyruklarla değil, konuşarak ve birbirine danışarak çözümleyen, çocuklarına söz hakkı veren ılımlı anne-babalardır. *Otoriter anne-babalar*, küçüklüğünden beri çocuğuna yeterli sevgi ve sevecenlik göstermemiş, çocuğunu sürekli baskı ve kontrol altında tutan, kurallara sıkı sıkıya uymasını bekleyen, çocuk adına her

türlü kararı kendisi alan ve çocuğun da bu kararlara uymasını bekleyen, çocuğunu eleştiren, azarlayan ve aşığılayan anne-babalardır. *Aşırı koruyucu anne-babalar*, çocuğuna büyük bir sevgiyle bağlanmış ve yalnız çocuk için yaşıyorlarmış gibi tüm yaşamlarını ona göre düzenlemiş, çocuğun bir dediğini iki etmeyen ve davranışlarını büyük bir hoşgörü ve tolerans ile karşılayan, çok verici ve çok kollayıcı anne-babalardır. *İlgisiz anne-babalar*, çocuğuna karşı ilgisiz, maddi ve manevi gereksinimlerine karşı duyarsız, sevgi ve şefkati yetersiz, disiplini gevşek ve tutarsız olan anne-babalardır (Yörükoğlu 1986a: 133-142; Schickedanz 1995: 24; Geçtan 1989: 85-90; Yavuzer 1995: 121-123; Ekşi 1990: 44-52).

Demokratik anne-babaların çocuğa sevgi, saygı, hoşgörü, anlayış göstermeleri ve onu ayrı bir kişiliğe sahip birey olarak kabul etmeleri sonucu çocuk, kendine saygı ve güven duygusu kazanır, vicdanı olumlu yönde gelişir ve kendisinden beklenen davranışları iyi ve doğru şekilde kontrol etmeyi öğrenir. Demokratik anne-baba tutumu, çocuğun kendini tanımasını, başkalarıyla iyi ilişkiler kurmasını, özerk ve kendine yeten bir birey olmasını sağlar. Demokratik ailelerde yetişen çocuklar, insanlarla sevgi, saygı, hoşgörü, anlayış temeline dayalı ilişkiler kurabilen dengeli, tutarlı, adil, dürüst, fedakâr, güler yüzlü ve geleceğe güven ile bakabilen çocuklardır (Yörükoğlu 1986a: 140-142; Geçtan 1986: 33).

Otoriter anne-babaların tutumları (çocuğa hırçın davranma, azar, tehdit, dayak ve diğer cezalar gibi), çocuk ve gençlerin kendilerini değersiz hissetmelerine ve aşığılık duygusu geliştirmelerine neden olmaktadır. Ayrıca, çocuğun ahlak dışı davranışlarını baskı ve zorlamayla düzeltmeye çalışmaları -tam tersi yönde etki yaparak- o ahlak dışı davranışı çocukta kalıcı hâle getirmektedir (Neill 1996: 225-226). Böyle bir aile ortamında yetişen çocuğun kendisine ilişkin olumlu duygular geliştirebilmesi mümkün değildir. İstenilen davranışları gösterdiğinde ödüllendirilmeyen ya da desteklenmeyen çocuk, onaylanan ve onaylanmayan davranışlarının ayırımını yapmada giderek güçlük çeker, iyi-kötü ve doğru-yanlış davranış kavramlarını geliştiremez. Sonunda umudunu yitiren çocuk, anne-babasının onayını alma çabasından vazgeçer. Anne-baba da çocuğun gelişimine rehber olabilmek için gerekli olan denetimi yitirir (Geçtan 1989: 86-87;

Yavuzer 1995: 123). Böyle ailelerde yetişen çocuklar, benlik saygıları düşük, güvensiz, tedirgin, düşmanca duygularla dolu ve saldırgan davranışlara yatkın çocuklardır (Yörükoğlu 1986a: 138; Ekşi 1990: 48-49).

Aşırı koruyucu anne-babaların gösterdikleri aşırı sevgi, hoşgörü ve koruyuculuk, çocuğu duygusal doyumsuzluğa itmekte ve onu şımarık, bencil ve sorumsuz hâle getirmektedir. Böyle ailelerde yetişen çocuklar, arkadaşlık ilişkisi zayıf, toplum içindeki davranışı çekingen, yanlış yapmaktan korkan ve kendi başına karar veremeyen çocuklardır (Yörükoğlu 1986a: 133-134; Ekşi 1990: 50). Aşırı koruyucu anne-baba tutumu, çocuğun sosyal ve ahlaki yetenekleri gelişmemiş, kendine güveni olmayan, başkalarına bağımlı, yaşının gerektirdiği olgunluğa ulaşamamış, çevresine uyumda güçlük çeken, sabırsız, tahammülsüz, başkalarının hakkına saygı göstermeyen ve saldırgan bir insan olmasına neden olmaktadır (Geçtan 1989: 89; Yavuzer 1995: 122-123; Adler 1996: 20).

İlgisiz anne-babaların çocuğu ihmal etmesi, hor görmesi, hatta psikolojik bakımdan reddetmesi sonucu çocukta kin, düşmanlık ve endişe duyguları gelişebilmektedir. Böyle ailelerde yetişen çocuklar, isyankâr, saldırgan, kavgacı ve suç işlemeye eğilimli çocuklardır. Bu çocuklar, kendi başına buyruk hareket ederler ve katıldığı arkadaş grubunun da etkisiyle kaçakçılık ve hırsızlık gibi suçlara yönelebilirler (Yörükoğlu 1986a: 138-139; Şemin 1979b: 89; Ekşi 1990: 51).

Genç için anne-babanın sevgisi ve duygusal desteği çok önemlidir. Duygusal desteğin olmaması ya da yetersiz olması genci yalnızlığa iter. Maddi ihtiyaçlarında destek bulduğu halde, sevgi ve duygusal destek bulamayan genç kolaylıkla ahlak dışı davranışlara yönelebilir. Sears, Maccoby ve Levin tarafından bu alanda yapılan araştırmalar, anne-baba tarafından çocuklarına sevgi gösterilen, fertleri arasında sağlam ve dengeli ilişkiler kurulan ailelerde, anne-babanın ahlaki ilke ve değerlerinin çocuk ve gençler tarafından benimsenerek içselleştirildiğini ve bu etkinin de onlarda ileri düzeyde ahlak gelişimi meydana getirdiğini göstermiştir (Aktaran: Kağıtçıbaşı 1988: 250).

Ailelerin çocuklara yönelik disiplin anlayışlarının da onların ahlaki gelişimleri üzerindeki rolü ve etkisi büyüktür. Örneğin anne-babalar, çocuklarını katı ve soğuk bir tavırla terbiye etmeye çalışmamalıdır. Çünkü bu tip bir disiplin anlayışı, çocuğun çevresiyle kötü ilişkiler kurmasına yol açabilir ve kendisini koruma güdüsü ile çocuğu şiddete yöneltebilir. Sonuçta şiddet, olumsuz bir ahlaki gelişim özelliği olarak çocuğun düşünce ve davranışlarını da olumsuz yönde etkileyecektir.

Ayrıca, çeşitli nedenlerle ailenin bütünlüğünün bozulması, parçalanması ya da dağılması sonucu çocuklar aile ortamından ve ebeveynlerinden yoksun kalabilmektedirler. Çocuklar, ihtiyaç duydukları anne-babanın sevgi, ilgi ve şefkatini yanlarında bulamamaktadırlar. Ailenin doğal ortamından uzak olarak yetişen çocuklar, gelecekte yetişkin bireyler olduklarında, kendilerinden beklenen rolleri ve davranış kalıplarını benimsemeleri güçleşebilecektir. Çocuklar karşılaştıkları problemlerini çözmeye çalışırken anne-babalarının desteğini ve yol gösterici telkinlerini yanlarında bulamazlar ve kendi sorunlarıyla baş başa kalırlar. Bu şartlarda yetişmiş çocuklarda suça yönelme, hırsızlık, saldırgan davranışlar, yalan söyleme, duygusal sorunlar vb. davranış problemleri yüksek oranda görülebilmektedir (Öymen 1975: 63). Düzenli ve sağlıklı aile ortamından uzakta yetişen çocukların gelişiminde ve topluma uyumunda bazı sorunlar olduğunu çeşitli araştırmaların sonuçları da desteklemektedir (Temel 1991: 107-109).

Kısacası, çocuk ve gençlerden ahlaki olgunluk sahibi olmalarını bekleyen anne-babalar, onlardan bekledikleri ahlaki olgunluk niteliklerini ve davranış özelliklerini öncelikle kendileri sergileyerek onlara örnek olmaları gerekmektedir (Lickona 1991: 51).

Literatürde yer alan bu bilgilere göre, çocuk ve gençlerin ahlaki gelişimleri ve olgun ahlaki nitelikler kazanmaları için en doğru anne-baba tutumunun, demokratik anne-baba tutumu olduğunu söyleyebiliriz (Yörükoğlu 1986a: 133-142; Schickedanz 1995: 24; Geçtan 1989: 85-90; Yavuzer 1995: 121-123; Kulaksızoğlu 1998: 88; Ekşi 1990: 44-52). Seçer, Sarı ve Olcay'ın bu alanda

yaptıkları araştırmanın sonuçları da bu teorik bilgileri desteklemektedir (Seçer, Sarı ve Olcay 2006: 548, 551, 555). Tablo 29 ve Tablo 30’u dikkatli incelendiğimizde, araştırmamızın sonuçlarının da literatürü kısmen destekler nitelikte olduğunu ve anne-baba tutumunu demokratik olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinin anne-baba tutumunu otoriter, aşırı koruyucu ve ilgisiz olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinden daha yüksek olduğunu görmekteyiz. Sonuç olarak, anne-babanın demokratik tutumu, lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerini anne-babanın otoriter tutumuna göre daha olumlu yönde etkilediği anlaşılmaktadır. Bununla birlikte, annenin ilgisiz tutumu da lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerini olumsuz yönde etkilediği sonucuna varılabilir.

Bu alanda, Kaya (1993: 109-112)’nın yaptığı araştırmanın sonucunda, anne-baba tutumu ile öğrencilerin ahlaki gelişim düzeyleri arasındaki ilişkinin önemli olmadığı ortaya çıkmıştır.

8. Anne-Baba Öğrenim Düzeyine Göre Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeyleri

Hipotez-8: *Anne-babasının öğrenim düzeyi yüksek olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri, anne-babasının öğrenim düzeyi düşük olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinden daha yüksektir.*

Hipotez-8’i test etmek için, örneklem grubundaki lise öğrencilerinin anne-babalarının öğrenim düzeylerine göre Ahlaki Olgunluk Ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanarak, grupların puan ortalamaları arasındaki farkın önemli olup-olmadığına bakılmıştır. Yapılan istatistiksel analiz sonuçlarına ilişkin bulgular, Tablo 31’de ve Tablo 32’de ayrı ayrı sunulmuştur.

8.1. Anne Öğrenim Düzeyine Göre Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeyleri

Tablo 31:
Annelerinin Öğrenim Düzeylerine Göre
Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Puanlarının
İstatistiksel Analizi

Anne Öğrenim Düzeyi	N	\bar{X}	S	1	2	3	4	5	6
1. Üniversite	81	266,83	31,20		-	-	-	*	*
2. Lise	146	268,71	29,00	-		-	-	*	*
3. Ortaokul	149	273,03	28,36	-	-		-	-	-
4. İlkokul	405	275,30	27,71	*	*	-		-	-
5. Okula Gitmemiş	49	278,73	23,98	*	*	-	-		-
Genel Toplam	830	273,11	28,35	*p<0,05					
Sd=4/825 F=2,99 p=0,018 p<0,05				Önemli					

Tablo 31'e göre, annesinin öğrenim düzeyi üniversite olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalaması 266,83 olarak, annesinin öğrenim düzeyi lise olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalaması 268,71 olarak, annesinin öğrenim düzeyi ortaokul olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalaması 273,03 olarak, annesinin öğrenim düzeyi ilkokul olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalaması 275,30 olarak ve annesi hiç okula gitmemiş olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalaması 278,73 olarak bulunmuştur.

Annelerinin öğrenim düzeylerine göre lise öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında önemli bir farkın olup-olmadığına varyans analizi uygulanarak bakılmıştır. Yapılan varyans analizi sonucu, annelerinin öğrenim düzeylerine göre lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında ($p<0,05$) düzeyinde önemli bir farkın olduğu sonucuna varılmıştır.

Varyans analizi sonucu, grupların puan ortalamaları arasında ortaya çıkan bu önemli farkın, hangi gruplar arasında önemli olduğuna LSD testi kullanılarak bakılmıştır. Yapılan LSD testi sonucuna göre, annesinin öğrenim düzeyi ilkokul ve okula gitmemiş olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalaması,

annesinin öğrenim düzeyi lise ve üniversite olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalamasına göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

8.2. Baba Öğrenim Düzeyine Göre Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeyleri

Tablo 32:
Babalarının Öğrenim Düzeylerine Göre
Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Puanlarının
İstatistiksel Analizi

Baba Öğrenim Düzeyi	N	\bar{X}	S
Üniversite	181	270,76	30,17
Lise	227	274,43	28,02
Ortaokul	170	274,21	27,14
İlkokul	238	273,10	28,28
Okula Gitmemiş	7	265,57	32,13
Genel Toplam	823	273,12	28,41
Sd=4/818 F=0,62 p=0,65 p>0,05 Önemsiz			

Tablo 32'ye bakıldığında, babasının öğrenim düzeyi üniversite olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalamasının 270,76 olarak, babasının öğrenim düzeyi lise olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalamasının 274,43 olarak, babasının öğrenim düzeyi ortaokul olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalamasının 274,21 olarak, babasının öğrenim düzeyi ilkokul olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalamasının 273,10 olarak ve babası hiç okula gitmemiş olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalamasının 265,57 olarak bulunduğu görülmektedir.

Babalarının öğrenim düzeylerine göre lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinin birbirinden farklı olup-olmadığına bakmak için varyans analizi uygulanmıştır. Yapılan istatistiksel analiz sonucu, babalarının öğrenim düzeylerine göre lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında 0,05 düzeyinde önemli bir fark olmadığı anlaşılmıştır.

Lise öğrencilerinin anne-babalarının öğrenim düzeylerine göre elde edilen bu sonuçlara göre, *Anne-babasının öğrenim düzeyi yüksek olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri, anne-babasının öğrenim düzeyi düşük olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinden daha yüksektir* şeklinde kurulan hipotez, istatistiksel olarak doğrulanmamıştır.

Ahlaki gelişim konusunda Colby ve Kohlberg (1987)'in yaptıkları araştırmanın sonucuna göre yetişkinlerin öğrenim düzeyleri yükseldikçe ve eğitim tecrübeleri arttıkça ahlaki olgunluk düzeylerinin olumlu yönde etkilendiği görülmüştür (Colby ve Kohlberg 1987). Bu sonuca göre, anne-babaların öğrenim düzeylerinin, ahlaki olgunluk düzeylerini pozitif yönde etkileyen önemli bir faktör olduğu anlaşılmaktadır. Anne-babaların kendi ahlaki nitelikleri üzerinde etkili olan öğrenim düzeylerinin, çocuklarının ahlaki olgunluk düzeylerini de etkileyen önemli bir faktör olduğu düşünülmüştür. Hipotez-8, bu düşünceden hareketle kurulmuştur.

Anne-babaların öğrenim düzeyi ne kadar yüksek olursa ve kendilerini kişisel olarak ne kadar geliştirebilirlerse, çocuğa yönelik disiplin yöntemlerini, tutum ve davranışlarını da o kadar olumlu yönde geliştirebilecekler ve çocuğa doğru model olabileceklerdir. Bununla birlikte, çocuğa sorumluluk verebilecekler, onun düşünce ve görüşlerini dikkate alabileceklerdir. Böylece çocuk, kendi kendine karar verebilme ve özgür düşünebilme yönünde ahlaki yeteneklerini geliştirebilecektir (Doğan 2004: 94-95). Ayrıca, öğrenim düzeyi yüksek olan anne-babalar, çocuk için hem daha zengin uyarıcıları olan bir sosyal çevre yaratabilecekler, hem de olayları değerlendirmede daha geniş açıdan bakmayı çocuğa öğretebileceklerdir (Çırak 2006: 118).

Öğrenim düzeyi düşük çoğu anne-babanın ise, çocuğa yönelik disiplin yönteminin, tutum ve davranışlarının baskı, azar, dayak ve aşağılamaya dayalı olduğu görülmektedir (Geçtan 1989: 86-87; Yavuzer 1995: 123). Bu anne-babalar, çocuğun benlik saygısı düşük, kaygılı, karamsar ve güvensiz

duygular ve saldırgan, suça yönelik ahlak dışı davranışlar geliştirmesine neden olmaktadır (Yörükoğlu 1986a: 138; Ekşi 1990: 48-49).

Literatüre göre, anne-babaların ahlaki nitelikleri üzerindeki öğrenim düzeylerine ilişkin etkilerin, çocukların ahlaki olgunluk düzeyleri üzerinde de görülmesi beklenir. Fakat araştırmamızın istatistiksel sonuçlarına göre; annelerinin öğrenim düzeyleri, lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerini etkilemesine rağmen, babalarının öğrenim düzeylerinin lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı ortaya çıkmıştır. Öğrenim düzeyleri lise ve üniversite olan çoğu annenin, genellikle çalışan anneler oldukları ve öğrenim düzeyleri ilkokul ve okula gitmemiş olan çoğu annenin de genellikle çalışmayan anneler oldukları düşünülecek olursa, anne-baba öğrenim düzeyleri konusunda ortaya çıkan bu iki farklı sonucun, annelerinin öğrenim düzeylerinin lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerini etkilemesinden ziyade, annenin çalışıp-çalışmamasının lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerini daha çok etkilediği sonucuna varılabilir. Zira araştırmamızın Tablo 31’de verilen sonuçları dikkatli incelendiğinde, annesinin öğrenim düzeyi ilkokul ve okula gitmemiş olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri ile annesinin öğrenim düzeyi lise ve üniversite olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında -annesinin öğrenim düzeyi ilkokul ve okula gitmemiş olan lise öğrencilerinin lehine- önemli bir fark ortaya çıktığı görülmektedir. Bu sonucun, annesi çalışan ile annesi çalışmayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında önemli bir fark olduğu şeklinde düşünülebilir.

Çocuğun ahlaki gelişimi sürecinde en etkili ahlak modeli ve eğitimcisi annesidir. Çocuk kazanacağı ahlaki nitelikleri, öncelikle annesinden, sonra babasından öğrenir. Bu konuda annenin çocuğa karşı olan sıcak ilgi, sevgi ve şefkati etkilidir (Güngör 1997: 50). Çocuklar ve gençler, kendilerini genellikle annelerine daha yakın hissederler (Bilgin 1991: 95). Zira Köker ve diğerlerinin, ergenlerin anne-babaları ile iletişimlerini algılama düzeyleri konusunda yaptıkları araştırma sonucunda, her iki cinsiyetten ergenlerin anneleri ile daha iyi iletişim kurdukları ortaya çıkmıştır (Köker vd. 1994: 76-78). Bu nedenle, çocuğun sağlıklı gelişimi

için, anne ile çocuğu arasında kurulan duygusal yakınlık ve birlikte geçirdikleri zaman çok önemlidir. Anne ile çocuğu arasında duygusal bir ilişkinin olmaması ya da birlikte geçirilen zamanın az ve yetersiz olması genci yalnızlığa, güvensizliğe ve saldırganlık gibi ahlak dışı davranışlara itebilmektedir (Tezcan 1996: 159-169). O halde, öğrenim düzeyleri ilkokul ve okula gitmemiş olan (çalışmayan) anneler, çocuklarının ahlaki olgunluk düzeyleri üzerinde, öğrenim düzeyleri lise ve üniversite olan (çalışan) annelere oranla daha etkili oldukları düşünülebilir. Çünkü yakın ve duygusal ilişkiler kurmak için çocuklarıyla daha fazla süre beraber olabilecekler ve onların karşılaştıkları sorunlarıyla daha iyi ilgilenebileceklerdir. Ayrıca, içinde buldukları gelişim dönemi özellikleri gereği olarak lise öğrencilerinin hâlâ anne-baba otoritesine bağlı olarak hareket ettikleri düşünülecek olursa, -öğrenim düzeyleri ilkokul ve okula gitmemiş olan (çalışmayan) annelerin daha uzun süre çocuklarıyla birlikte zaman geçirmelerine bağlı olarak- ahlaki davranışları konusunda lise öğrencileri, annelerini yanlarında birer ahlaki otorite ve kontrol gücü olarak algılayacaklardır. Bu durum, onların daha olgun ahlaki davranışlar sergilemelerine neden olabilecektir.

Bununla birlikte, annesinin öğrenim düzeyi ortaokul olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri ile diğer gruplardaki öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında önemli bir fark ortaya çıkmamıştır. Buna göre, annesinin öğrenim düzeyi ortaokul olan lise öğrencilerinin, Ahlaki Olgunluk Ölçeğine, örnekleme oluşturan diğer öğrenciler ile paralel yönde cevaplar verdiklerini düşünebiliriz.

Anne-babanın çocuğa vereceği ahlak eğitimi önemlidir. Ancak bu hususta en önemli rol ve sorumluluk anneye düşmektedir. Çünkü çocuğun ahlaki yeteneklerini en iyi anlayacak kişi annesidir. Bu nedenle, yetişecek yeni nesillerin ahlaklı olmaları ve ülkenin geleceği açısından, annenin öğrenim düzeyinin yüksek olmasının rolü ve önemi büyüktür (Özgönenç 1972: 142).

Bu alanda, Saylağ (2001: 66, 73)'ın yapmış olduğu araştırmanın sonucu, anne-baba öğrenim düzeyi ile öğrencilerin ahlaki gelişim düzeyleri arasında

önemli bir ilişki olduğunu ortaya koyarken, Özkaynak (1982: 201), Mangır ve Koca (1987: 44), Temel (1991: 162-163), Kaya (1993: 112-115) ve Acuner (2004: 102-103)'in yaptıkları araştırmalarda önemli bir ilişki bulunmamıştır. Ayrıca, Özcan (2006: 119, 122)'in yaptığı araştırmanın sonucunda, baba öğrenim düzeyi ile öğrencilerin ahlaki davranışları arasında önemli bir ilişki olduğu ortaya çıkmasına rağmen, anne öğrenim düzeyi ile öğrencilerin ahlaki davranışları arasındaki ilişkinin önemli olmadığı ortaya çıkmıştır. Saylağ (2001)'in araştırmasının sonucu ile bu araştırmanın sonucunun anne öğrenim düzeyi bakımından tutarlı olduğu görülürken, anne-baba öğrenim düzeyi ile öğrencilerin ahlaki gelişim düzeyleri arasında önemli bir ilişki bulunmayan araştırmaların sonuçları ile bu araştırmanın sonucunun baba öğrenim düzeyi bakımından tutarlı olduğu anlaşılmaktadır.

9. Anne-Baba Mesleğine Göre Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk

Düzeyleri

Hipotez-9: *Anne-babası memur/memur emeklisi olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri, anne-babası diğer mesleklere sahip olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinden daha yüksektir.*

Bu hipotezi test etmek amacıyla, örneklem olarak seçilen lise öğrencilerinin anne-babalarının mesleğine göre Ahlaki Olgunluk Ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanarak, grupların puan ortalamaları arasındaki farkın önemli olup-olmadığına bakılmıştır. Yapılan istatistiksel analiz sonuçlarına ilişkin bulgular, aşağıdaki Tablo 33'te ve Tablo 34'te ayrı ayrı gösterilmiştir.

9.1. Anne Mesleğine Göre Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeyleri

Tablo 33:
Annelerinin Mesleğine Göre Lise Öğrencilerinin
Ahlaki Olgunluk Puanlarının İstatistiksel Analizi

Anne Mesleği	N	\bar{X}	S	1	2	3	4	5	6
1. Memur/Memur Emeklisi	90	265,77	32,85		-	-	-	-	*
2. İşçi/İşçi Emeklisi	32	274,63	20,28	-		-	-	-	-
3. Serbest Meslek	17	259,06	28,27	-	-		-	-	*
4. Esnaf/Tüccar	14	274,36	28,83	-	-	-		-	-
5. Çiftçi	5	280,00	6,40	-	-	-	-		-
6. İşsiz/Ev hanımı	672	274,30	27,95	*	-	*	-	-	
Genel Toplam	830	273,11	28,35	*p<0,05					
Sd=5/824		F=2,38	p=0,037	p<0,05	Önemli				

Tablo 33'e göre, annesinin mesleği memur/memur emeklisi olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalaması 265,77 olarak, annesinin mesleği işçi/işçi emeklisi olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalaması 274,63 olarak, annesinin mesleği serbest meslek olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalaması 259,06 olarak, annesinin mesleği esnaf/tüccar olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalaması 274,36 olarak, annesinin mesleği çiftçi olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalaması 280,00 olarak ve annesi işsiz/ev hanımı olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalaması 274,30 olarak bulunmuştur.

Annelerinin mesleğine göre lise öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında önemli bir farkın olup-olmadığına varyans analizi uygulanarak bakılmıştır. Yapılan varyans analizi sonucu, annelerinin mesleğine göre lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında ($p<0,05$) düzeyinde önemli bir farkın olduğu ortaya çıkmıştır.

Varyans analizi sonucu, grupların puan ortalamaları arasında ortaya çıkan bu önemli farkın, hangi gruplar arasında önemli olduğuna bakmak için LSD testi kullanılmıştır. Yapılan LSD testi sonucuna göre, annesi işsiz/ev hanımı olan lise

öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalaması, annesinin mesleği memur/memur emeklisi ve serbest meslek olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalamasına göre daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

9.2. Baba Mesleğine Göre Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeyleri

Tablo 34:
Babalarının Mesleğine Göre Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Puanlarının İstatistiksel Analizi

Baba Mesleği	N	\bar{X}	S
Memur/Memur Emeklisi	245	274,25	29,86
İşçi/İşçi Emeklisi	237	273,30	26,73
Serbest Meslek	131	270,72	28,00
Esnaf/Tüccar	154	270,77	30,74
Çiftçi	43	278,91	20,59
İşsiz	13	281,08	27,03
Genel Toplam	823	273,13	28,41
Sd=5/817 F=1,04 p=0,39 p>0,05 Önemsiz			

Tablo 34'e bakıldığında, babasının mesleği memur/memur emeklisi olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalamasının 274,25 olarak, babasının mesleği işçi/işçi emeklisi olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalamasının 273,30 olarak, babasının mesleği serbest meslek olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalamasının 270,72 olarak, babasının mesleği esnaf/tüccar olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalamasının 270,77 olarak, babasının mesleği çiftçi olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalamasının 278,91 olarak ve babası işsiz olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalamasının 281,08 olarak bulunduğu görülmektedir.

Babalarının mesleğine göre lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinin birbirinden farklı olup-olmadığına bakmak için varyans analizi uygulanmıştır. Yapılan istatistiksel analiz sonucu, babalarının mesleğine göre lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında 0,05 düzeyinde önemli bir fark olmadığı sonucuna varılmıştır.

Lise öğrencilerinin anne-babalarının mesleğine göre elde edilen bu sonuçlara göre, *Anne-babası memur/memur emeklisi olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri, anne-babası diğer mesleklere sahip olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinden daha yüksektir* şeklinde ifade edilen hipotez, istatistiksel olarak doğrulanmamıştır.

Hipotez-9 kurulurken, anne-babaların sahip olduğu mesleğin kendi ahlaki nitelikleri üzerinde etkili olduğu ve bu etkinin çocuklarının ahlaki olgunluk düzeylerine de yansıdığı düşünülmüştür. Çünkü aynı meslek gruplarına mensup insanlar, aynı işi yapmaları nedeniyle aynı problemlerle karşı karşıya bulunmalarından dolayı aralarında gelişen bir yakınlık duygusunun etkisinde kalırlar, dünyayı aynı biçimde tasavvur ederler ve olaylara benzer şekilde yorumlar getirirler. Zira iş çevresi ve meslek, insanın kişiliğini etkiler (Dönmezer 1994: 116). Bu etki, insanların ahlakına ve ahlaki olgunluğuna da yansır. Nitekim aynı meslek grubunda olanların benzer ahlaki düşünce, tutum ve yargıları geliştirmeleri, benzer ahlaki değerlere sahip olmaları söz konusudur (Kulaksızoğlu 1995: 185).

Anne-babaların ahlaki nitelikleri üzerindeki mesleklerine ilişkin etkilerin, çocukların ahlaki olgunluk düzeyleri üzerinde de görülmesi beklenir. Fakat araştırmamızın istatistiksel sonuçlarına göre; annelerinin mesleği, lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerini etkilemesine rağmen, babalarının mesleğinin lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı ortaya çıkmıştır. Bu iki farklı sonucun, anne mesleğinin lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerini etkilemesinden ziyade, annenin çalışıp-çalışmamasının, çocuğuyla birlikte geçirdiği zamanın ve onunla kurduğu duygusal yakınlığın lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerini daha çok etkilediği düşünülebilir. Zira annelerinin mesleğine göre lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinin istatistiksel analizinin sonuçları (Tablo 33) dikkatli incelendiğinde, annesi işsiz/ev hanımı olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri ile annesinin mesleği memur/memur emeklisi ve serbest meslek olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında -annesiz/ev hanımı olan

lise öğrencilerinin lehine- önemli bir fark olduğu görülmektedir. Bu sonucun, annesi çalışan ile annesi çalışmayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında önemli bir fark olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Çocuğun ahlaki gelişimi ve kazanacağı ahlaki nitelikler üzerinde, annenin rolü ve etkisi büyüktür. Hiç kimse, çocuğa annesi kadar sıcak bir ilgi, sevgi ve şefkat gösteremez. Dolayısıyla hiç kimse, çocuğa annesi kadar sevgiyi, şefkati ve ahlaki değerleri öğretemez (Güngör 1997: 50; Bilgin 1991: 95). Bu nedenle, anne ile çocuğu arasında kurulan duygusal yakınlık ve birlikte geçirdikleri zaman çok önemlidir. Fakat çalışan annenin çocuğunun ruhsal gelişimi aksar. Eve yorgun gelen anne, ev işleriyle uğraşırken çocuğa yeterince zaman ayıramaz. Çocuğun ise, ilgi ve özene ihtiyacı vardır. Çocuk kendini ihmal edilmiş hisseder. Oysaki annenin gösterdiği ilgi ve şefkat, çocuğuna karşı tutumu, çocuk yetiştirme ideali ve disiplin anlayışı, çocuğun gelişimini ve kişiliğini etkiler. Annenin çalışması, çocukta kaygı, karamsarlık ve güvensizlik yaratabileceği gibi, saldırganlık ve suçluluğa da yol açabilir (Tezcan 1996: 159-169). Böyle bir durumda, işsiz/ev hanımı olan anneler, çocuklarının ahlaki olgunluk düzeyleri üzerinde, çalışan annelere göre olumlu yönde etkili olacaklardır. Çünkü çocuklarıyla daha fazla zaman geçirebilecek, onların karşılaştıkları sorunlarıyla daha iyi ilgilenebilecek, onlarla yakın ve duygusal ilişkiler kurmak için daha fazla fırsatları olacaktır. Aynı zamanda, içinde buldukları gelişim dönemi özellikleri itibariyle lise öğrencilerinin davranışlarında hâlâ anne-baba otoritesine bağlı oldukları dikkate alınacak olursa, -işsiz/ev hanımı annelerin daha uzun süre çocuklarıyla beraber olmalarına bağlı olarak- ahlaki davranışları hususunda lise öğrencileri, annelerini yanlarında birer ahlaki otorite ve kontrol gücü olarak hissedeceklerdir. Böylece daha olgun ahlaki davranışlar sergilemeleri söz konusu olabilecektir.

Bununla birlikte Tablo 33'te verilen araştırmamızın sonucunda, annesinin mesleği işçi/işçi emeklisi, esnaf/tüccar ve çiftçi olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri ile annesi işsiz/ev hanımı olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında önemli bir fark ortaya çıkmamıştır. Anne mesleğine göre bu dört grupta yer alan lise öğrencilerinin, Ahlaki Olgunluk Ölçeğine cevap verirken,

annelerinin mesleklerini ya da çalışıp-çalışmama durumlarını dikkate almadıkları ve bu öğrencilerin, ölçüğe, örnekleme oluşturan diğer öğrencilerle benzer nitelikte cevaplar verdikleri anlaşılmaktadır.

Ayrıca, araştırmamızın sonucunda, baba mesleğine göre lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında önemli bir fark ortaya çıkmamıştır. Bunun nedeni konusunda şöyle düşünülebilir: Annenin, çocuğun ahlaki gelişimi üzerindeki etkisinin yanı sıra, babanın sevgi ile birlikte disiplini sağlayan otoritesi de çocuğu sosyal hayata hazırlayan etkenler arasındadır (Güngör 1997: 50). Fakat çocukları yetiştirme konusunda babanın önemi ve etkisi, anneye oranla daha düşüktür. Çünkü baba, gün boyu çalıştığından genellikle evde yoktur ve çocuğun yetiştirilmesiyle ilgili ortaya çıkan sorunlarla anneye oranla daha az karşılaşmaktadır (Sandström 1982: 250). Babanın bu durumu, lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerini etkilememiş olabilir.

Bu alanda, Saylağ (2001: 69, 74)'ın yapmış olduğu araştırmanın sonucu, anne-baba mesleği ile öğrencilerin ahlaki gelişim düzeyleri arasında önemli bir ilişki olduğunu ortaya koyarken, Özcan (2006: 124-125) ve Kaya (1993: 116-118)'nın yaptıkları araştırmalarda önemli bir ilişki bulunmamıştır. Saylağ (2001)'in araştırmasının sonucu ile bu araştırmanın sonucunun anne mesleği bakımından tutarlı olduğu görülürken, Özcan (2006) ve Kaya (1993)'nin araştırmalarının sonuçları ile bu araştırmanın sonucunun baba mesleği bakımından tutarlı olduğu anlaşılmaktadır.

10. Ailenin Ekonomik Düzeyine Göre Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeyleri

Hipotez-10: *Ailesinin ekonomik düzeyini orta olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri, ailelerinin ekonomik düzeylerini zengin, ortanın üstü, ortanın altı ve fakir olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinden daha yüksektir.*

Hipotez-10'u test etmek amacıyla, örneklem grubundaki lise öğrencilerinin ailelerinin ekonomik düzeylerini algılamalarına göre Ahlaki Olgunluk Ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanarak, grupların puan ortalamaları arasındaki farkın önemli olup-olmadığına bakılmıştır. Yapılan istatistiksel analiz sonuçlarına ilişkin bulgular, aşağıdaki Tablo 35'te verilmiştir.

Tablo 35:
Ailelerinin Ekonomik Düzeylerini Algılamalarına Göre
Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Puanlarının
İstatistiksel Analizi

Ailenin Ekonomik Düzeyi	N	\bar{X}	S	1	2	3	4	5
1. Zengin	12	251,17	42,36		-	-	*	-
2. Ortanın Üstü	219	272,54	27,33	-		-	-	-
3. Orta	497	273,32	28,03	-	-		-	-
4. Ortanın Altı	80	278,70	29,74	*	-	-		-
5. Fakir	22	265,68	26,30	-	-	-	-	
Genel Toplam	830	273,11	28,35	*p<0,05				
Sd=4/825		F=3,01	p=0,02	p<0,05	Önemli			

Tablo 35'e göre, ailesinin ekonomik düzeyini zengin olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalaması 251,17 olarak, ailesinin ekonomik düzeyini ortanın üstü olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalaması 272,54 olarak, ailesinin ekonomik düzeyini orta olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalaması 273,32 olarak, ailesinin ekonomik düzeyini ortanın altı olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalaması 278,70 olarak ve ailesinin ekonomik düzeyini fakir olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalaması 265,68 olarak bulunmuştur.

Ailelerinin ekonomik düzeylerini algılamalarına göre lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinin birbirinden farklı olup-olmadığına bakmak için varyans analizi uygulanmıştır. Yapılan istatistiksel analiz sonucu, ailelerinin ekonomik düzeylerini algılamalarına göre lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında (p<0,05) düzeyinde önemli bir fark olduğu sonucuna varılmıştır.

Varyans analizi sonucunda, grupların puan ortalamaları arasında ortaya çıkan bu önemli farkın, hangi gruplar arasında önemli olduğuna bakmak için Scheffe testi kullanılmıştır. Yapılan Scheffe testi sonucuna göre, ailesinin ekonomik düzeyini ortanın altı olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalaması, ailesinin ekonomik düzeyini zengin olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalamasına göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Bu sonuca göre, *Ailesinin ekonomik düzeyini orta olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri, ailelerinin ekonomik düzeylerini zengin, ortanın üstü, ortanın altı ve fakir olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinden daha yüksektir* şeklinde kurulan hipotez, istatistiksel olarak doğrulanmamıştır.

Ahlaki gelişim konusunda yapılan araştırmalar, sosyo-ekonomik düzeyi orta olan bireylerin ahlaki olgunluk düzeyinin, sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan bireylere göre daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır (Snarey 1985: 217-225). Hipotez-10 kurulurken, bu teorik bilgiler doğrultusunda hareket edilmiş ve ailelerin ekonomik düzeylerinin çocuk ve gençlerin ahlaki olgunluk düzeylerini etkileyeceği düşünülmüştür. Fakat araştırmamızın sonucunda hipotezimiz doğrulanmamış ve ailesinin ekonomik düzeyini zengin olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri ile ailesinin ekonomik düzeyini ortanın altı olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında -ailesinin ekonomik düzeyini ortanın altı olarak algılayan lise öğrencilerinin lehine- önemli bir fark ortaya çıkmıştır.

Araştırmamızın sonuçları, ileri sürdüğümüz hipotezi istatistiksel olarak doğrulamamakla birlikte, aralarında önemli bir fark ortaya çıkmayan diğer gruplar arasındaki sonuçların literatürde yer alan teorik bilgiler ile tutarlı olduğu görülmektedir. Literatürde, zengin ve fakirlerin ahlaki olgunluk düzeylerinin düşük olduğu ifade edilmektedir (İbn Miskeveyh 1983: 58-60; Kağıtçıbaşı 1988: 8-9; Köknel 2001: 358-362; Ankara Ticaret Odası 12.11.2007; Toplum Destekli Polis, Bursa. 20.11.2007; Ergene 1992: 210-213; Erkal 1999: 80-81). Tablo 35

dikkatlice incelendiğinde, ailesinin ekonomik düzeyini zengin ve fakir olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinin sırasıyla en düşük ahlaki olgunluk düzeyleri olmasına karşın, ailesinin ekonomik düzeyini ortanın altı olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyinin en yüksek düzey olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, ailesinin ekonomik düzeyini ortanın üstü ve orta olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinin ise birbirine oldukça yakın olduğu anlaşılmaktadır.

Hayatta yaşanan ekonomik sıkıntılar, ihtiyaç ve isteklerin sınırlandırılması, insanların ahlaki yeteneklerini geliştiren etkenler arasında sayılabilir. Ancak bu etkenler, ailelerin ekonomik düzeylerine göre, gençlerin ahlaki niteliklerini farklı şekillerde etkilemektedir. Bu etkenler, ekonomik düzeyi orta olan ailelerde yetişen gençlerin ahlaki gelişimlerine pozitif yönde etki yapmasına karşın, ekonomik düzeyi zengin ve fakir olan ailelerde yetişen gençlerin ahlaki gelişimlerine negatif yönde etki yaptığı görülmektedir (İbn Miskeveyh 1983: 58-60).

Ekonomik düzeyi orta olan ailelerde, istek ve ihtiyaçların sınırlı da olsa karşılanması, gençlere az olanla yetinme, sabretme, empati kurma gibi ahlaki yetenekler kazandırdığı ve onların ahlaki olgunluk düzeylerinin yükselmesine katkıda bulunduğu anlaşılmaktadır. Ekonomik düzeyi zengin olan ailelerde, istek ve ihtiyaçlarının fazlasıyla karşılanması, ekonomik sıkıntılardan uzak, bolluk ve refah içinde bir yaşam, gençlere çıkarıcı, bencil, sabırsız, uyumsuz, sorumsuz, umursamaz gibi olumsuz karakter özellikleri kazandırdığı ve onların ahlaki olgunluk düzeylerinin düşmesine neden olduğu görülmektedir. Ekonomik düzeyi fakir olan ailelerde ise, en temel ihtiyaçların karşılanmaması ve açlık gibi temel güdülerin bile doyuma ulaşmaması, gençlerde hırsızlık, yankesicilik, kapkaç, gasp, saldırganlık vb. suça yönelik ve ahlaki olgunluk düzeylerini düşürücü davranışlara yol açtığı görülmektedir (Kağıtçıbaşı 1988: 8-9).

Zengin ve fakir ailelerde yetişen gençlerin ahlaki olgunluk düzeyleri, birbirlerine benzer şekilde, düşük olmasına rağmen, bu gençlerin sahip oldukları olumsuz ahlaki nitelikler, yol açtıkları davranışlar bakımından dikkat edilmesi gereken

birbirinden oldukça farklı niteliklerdir. Şöyle ki, zengin ailelerde yetişen gençlerin sahip oldukları olumsuz ahlaki nitelikler onları genellikle suçtan uzaklaştırmasına karşın, fakir ailelerde yetişen gençlerin sahip oldukları olumsuz ahlaki nitelikler onları çoğunlukla suça itmektir. Zira suç konusunda yapılan araştırmalar, suçlu gençlerin büyük oranda fakir ailelerde yetişmiş gençler olduğunu göstermektedir. Gençlerin ahlaki nitelikleri arasında ortaya çıkan bu farklılık, toplumun huzuru, güveni ve mutluluğu için dikkate alınması gereken önemli bir özelliktir (Köknel 2001: 358-362; Ankara Ticaret Odası 12.11.2007; Toplum Destekli Polis, Bursa. 20.11.2007; Ergene 1992: 210-213).

Ekonomik düzeyi düşük, fakir ailelerin olumsuz ekonomik şartları ve imkânsızlıkları nedeniyle, toplumda ahlaki değerlerin zayıflaması, kural dışılığın özendirilmesi, hırsızlık-fuhuş-rüşvet gibi suçların artması, kültürel normların aşınması, uzlaşma yerine çatışmanın öne çıkması, maddeci ve çıkarıcı davranışların artması, kötümserliğin yaygınlaşması, saldırgan davranışların artması, sorumluluk duygusunun zayıflaması, eğitim görme talebinin azalması, gelir dağılımındaki dengesizliğin artması, meşru ve gayri meşru şeyler arasındaki mesafenin kapanması, şans oyunlarına ilginin artması, kara para ve kayıt dışı ekonominin artması, sosyal barışın zedelenmesi... gibi sayabileceğimiz daha birçok ahlak dışı düşünce, tutum ve davranışlar ortaya çıkabilmektedir. Tüm bunlar toplumun, aile bireylerinin ve gençlerin ahlaki olgunluk düzeylerini oldukça düşürmektedir (Erkal 1999: 80-81).

C. C. Aktan'a göre, toplumdaki rüşvet, sahtecilik, dolandırıcılık, hırsızlık, gasp gibi suçların, terörizmin, uyuşturucu belasının vs. temel nedeni, ailelerin ekonomik düzeyinin düşüklüğü ve fakirliktir. Sosyal ve ekonomik imkânlar arasındaki aşırı farklılıklar ve zengin ile fakir arasındaki uçurum, fakir insanın suça yönelmesini kolaylaştırmaktadır. Bu nedenle fakir insanın, başka insanların en temel kişilik haklarına, ekonomik özgürlüklerine ve mülkiyet haklarına tecavüzde bulunma ihtimali her zaman daha yüksektir (Aktan, 09.25.2007: 10).

Ekonomi-ahlak ilişkisinde değerlendirilmesi gereken bir diğer konu, işsizliktir. İşsizlik, ailenin ekonomik düzeyini olumsuz yönde etkileyen, aileleri fakirleştiren önemli bir faktördür. Bu alanda yapılan araştırmalar, işsizliğin gerek gençleri, gerekse anne-babaları suça ve ahlak dışı davranışlara yönelten bir etken olduğunu ortaya koymaktadır. Örneğin, Allen (1996: 302-306)'ın ve Carmichael ve Ward (2001: 112-114)'ın genç ve yetişkinler üzerinde yaptıkları işsizliği konu alan araştırmalarında, işsizlik oranı ile sahtekarlık, dolandırıcılık, soygun, yankesicilik gibi suç oranları arasında önemli bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır.

Ailelerin ekonomik düzeylerinin düşük olmasının lise öğrencileri üzerindeki bir diğer etkisi de, aile ekonomisine katkı sağlaması için öğrencilerin okuldan alınmasıdır. Bu durum, hem gençlerin eğitim yoluyla ahlaki olgunluk düzeylerini geliştirmelerine engel olmakta, hem de gençler arasında önemli eğitim ve öğretim farklılıklarının ortaya çıkmasına zemin hazırlayarak ülkenin eğitimli birey sayısının yükselmesine engel olmaktadır.

Aile, sadece bir ekonomik menfaat birliği değildir. Aileyi bir şirket gibi görmek yanlıştır, bu onun devamlılığını engeller. Aile içinde karşılıklı sevgi, saygı, bağlılık, dayanışma ve işbölümü esastır. Ailenin varlığını ve bütünlüğünü devam ettirebilmesi için aile üyelerinin her birinin taşıdıkları sorumlulukları yerine getirmeleri son derece önemlidir (Erkal 1999: 101).

Anne-babalar ve gençler, ekonomik hayatlarındaki davranışlarını, nefislerini tatmin etme ve çıkarlarını ön plana alarak davranma yerine, toplumdaki diğer bireylerin de faydasını dikkate alarak, dinî ve ahlaki değerlere uygun bir şekilde davranışlarını düzenlemeye çalışmaları gerektiği anlaşılmaktadır (Zaim 1992: 59).

Ayrıca araştırmamızın sonucunda, ailelerin ekonomik düzeylerini ortanın üstü, orta ve fakir olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasındaki farkın önemli olmadığı ortaya çıkmıştır. Buna göre, ailelerinin ekonomik düzeylerini ortanın üstü, orta ve fakir olarak algılayan lise

öğrencilerinin, Ahlaki Olgunluk Ölçeğine, örnekleme oluşturan diğer öğrenciler ile benzer nitelikte cevaplar verdikleri düşünülebilir.

Bu alanda, Şemin (1979a: 28) ve Saylağ (2001: 70, 75)'in yaptıkları araştırmaların sonucunda, ailenin ekonomik düzeyleri ile öğrencilerin ahlaki gelişim düzeyleri arasında önemli bir ilişki olduğu ortaya çıkarken, Kaya (1993: 124-128)'nın araştırmasında önemli bir ilişki bulunmamıştır. Şemin (1979a) ve Saylağ (2001)'in araştırmalarının sonuçları ile bu araştırmanın sonucunun tutarlı olduğu görülmektedir.

11. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Etkisine Göre Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeyleri

Hipotez-11: *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin çoğu davranışları üzerinde olumlu etkisi olduğunu düşünen lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin davranışları üzerindeki etkisi konusunda diğer düşüncelere sahip lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinden daha yüksektir.*

Bu hipotezi test etmek için, örneklem olarak seçilen lise öğrencilerinin DKAB dersinin davranışları üzerindeki etki düşüncesine göre Ahlaki Olgunluk Ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanarak, grupların puan ortalamaları arasındaki farkın önemli olup-olmadığına bakılmıştır. Yapılan istatistiksel analiz sonuçlarına ilişkin bulgular, aşağıdaki Tablo 36'da sunulmuştur.

Tablo 36:
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin
Davranışları Üzerindeki Etki Düşüncesine Göre
Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Puanlarının İstatistiksel Analizi

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Etkisi	N	\bar{X}	S	1	2	3
1. Çoğu davranışlar üzerinde olumlu etkisi var	425	280,08	26,66		*	*
2. Bazı davranışlar üzerinde olumlu etkisi var	329	267,46	26,12	*		*
3. Hiçbir davranış üzerinde olumlu etkisi yok	76	258,58	35,40	*	*	
Genel Toplam	830	273,12	28,35	*p<0,05		
Sd=2/827 F=31,56 p=0,000	p<0,001	Önemli				

Tablo 36'ya bakıldığında, DKAB dersinin çoğu davranışları üzerinde olumlu etkisinin var olduğunu düşünen lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalamasının 280,08 olarak, DKAB dersinin bazı davranışları üzerinde olumlu etkisinin var olduğunu düşünen lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalamasının 267,46 olarak ve DKAB dersinin hiçbir davranışı üzerinde olumlu etkisinin olmadığını düşünen lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalamasının 258,58 olarak bulunduğu görülmektedir.

DKAB dersinin davranışları üzerindeki etki düşüncesine göre lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinin birbirinden farklı olup-olmadığına varyans analizi kullanılarak bakılmıştır. Yapılan varyans analizi sonucu, DKAB dersinin davranışları üzerindeki etki düşüncesine göre lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında ($p<0,001$) düzeyinde oldukça önemli bir fark olduğu ortaya çıkmıştır.

Yapılan varyans analizi sonucu, grupların puan ortalamaları arasında ortaya çıkan bu önemli farkın, hangi gruplar arasında önemli olduğuna bakmak için Scheffe testi kullanılmıştır. Scheffe testi sonucunda, DKAB dersinin çoğu davranışları üzerinde olumlu etkisinin var olduğunu düşünen lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalaması, DKAB dersinin bazı davranışları üzerinde olumlu etkisinin var olduğunu düşünen ve hiçbir davranışı üzerinde olumlu etkisinin olmadığını düşünen lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalamalarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca, DKAB dersinin bazı davranışları

üzerinde olumlu etkisinin var olduğunu düşünen lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalaması, DKAB dersinin hiçbir davranışı üzerinde olumlu etkisinin olmadığını düşünen lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalamasına göre daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

Bu sonuca göre, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin çoğu davranışları üzerinde olumlu etkisi olduğunu düşünen lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin davranışları üzerindeki etkisi konusunda diğer düşüncelere sahip lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinden daha yüksektir şeklinde ifade edilen hipotez, istatistiksel olarak doğrulanmıştır.

Her türlü eğitim faaliyetinin nihaî amacı, ahlaklı bireyler yetiştirmektir (Kulaksızoğlu 1998: 87). İslam ahlakının amacı, bireylerin ahlaki olgunluğa erişmesini sağlamaktır (Filiz 1998: 88-89). Ahlak eğitimin amacı ise, olgun ahlaklı bireyler yetiştirmektir (Erdem 2006: 134; Aydın 2003: 52; Kaya: 2007: 26). Bu bilgilere göre, eğitimin, dinin ve ahlakın ortak amacının, bireyleri ahlaki olgunluğa ulaştırmak olduğu anlaşılmaktadır. Hipotez-11, bu düşünceden hareketle kurulmuştur. Araştırmamızın sonucunda, hipotezimiz doğrulanmış ve DKAB dersinin, lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerini etkileyen oldukça önemli bir faktör olduğu sonucuna varılmıştır.

Ahlaki değerler, manevi değerlerin en önemlileri oldukları için, daima ön planda tutulmuşlardır. Manevi sistemlerin en ilerisi olan dinler de, büyük ölçüde birer ahlak sistemidirler (Güngör 1997: 18). Ahlaki değerler, din ile bütünleştikleri ölçüde toplumda etkinlik kazanırlar. Din ve ahlak insanın güvenliğini, huzur ve mutluluğunu amaç edinir ve her ikisi de, insanı kötü huylardan uzaklaştırarak ahlaki olgunluğa ulaştırmayı hedefler (Saruhan 2006: 246).

Din, insanın bütün benliğine -duygu, düşünce, tutum ve davranışlarına- hitap eden bir özelliğe sahiptir. Din, insanı duygu, düşünce ve irade bakımından dengeli olmaya sevk eder. Duygularını inceltir ve yüceltir, düşüncesini geliştirir ve iradesini kuvvetlendirir. Hayata, manen ve ruhen sağlıklı insanlar yetiştirir.

İnsanların, kendi içlerinde dengeli, toplum içinde uyumlu ve olgun ahlaklı kişiler olmalarını sağlar (Tavukçuoğlu ve Erdem 2002: 38; Peker 1991: 16).

Din, toplumsal ve ahlaki değerleri hayata geçirme konusunda bireyi motive eder ve bu değerler doğrultusunda davranışlarını belirlemesine yardımcı olur (Parsons 1960: 302). Dinin ortaya koyduğu ahlaki değerler, mensuplarına birtakım sorumluluklar yüklemek suretiyle bireyi ve toplumu şekillendirir (Uysal 1994: 3). İslam dini de, iman esaslarıyla duygu, düşünce, irade ve vicdana yönelik doğru kurallar ortaya koyar ve ibadetlerle bunların pekiştirilmesini ister. Böylece mensuplarına çelişkiye düşmeden düşünebilmeyi, eşya ve olaylar karşısında isabetli davranışlar yapabilmeyi öğretir (Ayhan 1985: 183).

Bireyin, istenilen ahlaki davranış değişikliğini gösterebilmesinin en etkili yolu ise, kendisinin o davranış değişikliğine inanmasıdır. Çünkü inanmak, olgun ahlakın ve istikrarlı yaşayışın temelidir (Ateş 1994: 346). Dinine samimi bir şekilde inanan insanlar, kendi içlerinde ve çevrelerinde barış, huzur ve güven içinde yaşayan olgun ahlaklı kişilerdir (Tavukçuoğlu ve Erdem 2002: 38; Peker 1991: 16).

Bireyin vicdanı üzerinde, hiçbir şey, dinî inanç kadar etkili değildir (Durant 1978: 133). Dinî inanç, Allah'a duyulan sevgi ve korku, inanan kişilerin bütün davranışlarını etkiler, bireyin kötü davranışlarına karşı bir engel, iyi davranışlarına ise bir teşvik olur. Dinî inanç, bireye güler yüzlü, merhametli ve yardımsever olmak gibi ahlaki nitelikler kazandırır (Adler 1977: 54-55). Allah'a inanan bir kişi, başkalarına zarar vermekten kaçınır ve çıkarları için ahlak dışı yollara başvurmaz, haksız kazançlar peşinde koşmaz. Çünkü aldatmanın, hırsızlığın, dolandırıcılığın, başkalarına zarar vermenin yanlış, kötü ve haram olduğu bilincindedir. Ayrıca yapılan haksızlıkların ve ahlak dışı davranışların bir gün hesabının ahirette mutlaka verileceğini bilir (Selçuk 1997: 155).

Allah'ın varlığına ve birliğine inanmak, O'nun gücü ve kudreti karşısında insanın ne kadar aciz ve zayıf olduğunu düşünmek ve insanlara verdiği sayısız nimetlerden dolayı şükretmek, insanın ruhi melekelerini geliştirerek ahlaki

olgunluğa ulaşmasını sağlar. Allah'ın iradesine boyun eğen, O'na itaat eden ve ahlak kurallarını en iyi şekilde uygulayan insanların oluşturduğu toplum, en mutlu insan toplumu olur (Paşa 1987: 27).

Dinî ve ahlaki değerlere inanmamak, onları inkar etmek ise, bireyleri mutsuzluğa, toplumları çözülmeye ve bozulup parçalanmaya sürükler. Çünkü dinî ve ahlaki değerlerden uzak bir hayatta bu değerlerin yerini, bitip tükenmek bilmeyen çatışmalara yol açan çıkar, hırs, ihtiras ve hâkimiyet değerleri alır (Garaudy 1995: 201).

Ayrıca dinin, ahlaki olgunluk düzeyini olumlu yönde etkileyen, geliştiren ve yükselten bir faktör olabilmesi için, dinin doğru anlaşılmasına ve yorumlanmasına ihtiyaç vardır. Doğru anlaşılıp yorumlanmayan dinin aksi yönde bir etkisi olacak, ahlaki olgunluk düzeyinin gelişip yükselmesini engelleyecek, ahlaki bozulma ve yozlaşmaya, din adına ahlak dışı davranışların ortaya çıkmasına yol açacaktır (Tavukçuoğlu ve Erdem 2002: 37-39; Bilgin 1998: 30-31; Tosun 2002: 87-88).

Bu tür sorunların ortaya çıkmasına engel olabilmek ve ortaya çıkanlarına da etkili çözümler getirebilmek için, ülkemizde, 1982 anayasasının 24. maddesi gereği, ilk ve orta dereceli okullarda, zorunlu olarak Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi okutulmaktadır. Bu dersin konuları arasında farklı dinlere yer verilmekle birlikte, toplumsal dokumuza uygun olarak İslam'ın inanç, ibadet ve ahlakla ilgili konuları derste esas alınmaktadır (Aydın 2003: 12; Tavukçuoğlu ve Erdem 2002: 246).

Türk Millî Eğitiminin genel amacı; beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı kişiliğe sahip, millî, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren, görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş bireyler yetiştirmektir (1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu). Bu genel amaca uygun olarak DKAB dersinin amacı; çocuklara kendi dinlerine ait temel bilgileri aktararak kendi kültürlerine özgü gelenekleri ve ahlaki değerleri doğru şekilde öğretmektir (MEB 2005: 2; MEB

2007: 11-12; Ayhan vd. 2004: 51). Buna göre, DKAB dersi, Türk Millî Eğitiminin genel amacının gerçekleştirilmesine hizmet eden temel derslerden biridir.

DKAB dersi, öğrencinin karar verme, akıl yürütme, öğrenme, araştırma, sorgulama, yorumlama ve anlamaya yönelik zihinsel yeteneklerinin gelişmesine, kendisi ve çevresiyle iletişimde ona yararlı olabilecek bilgi ve düşünce şekli oluşturmaya, iç ve dış iletişimini daha etkin hâle getirmesine katkıda bulunur (Selçuk 1997: 147). Din ve ahlak eğitimi, öğrencilerin bireysel ve toplumsal sorunlarına karşı, kolay ve pratik çözüm yollarını gösterir (Neill 1996: 218).

DKAB dersinde öğrendikleriyle öğrenciler, genel olarak sevme ve sevilmenin dinî, ahlaki ve toplumsal bir değer olduğunun, kin ve nefretin sevgi, barış, kardeşlik ve dostluğu ortadan kaldırdığının farkına varır, dostça ve kardeşçe yaşamaya özen gösterir. Paylaşmanın bir ihtiyaç ve erdem olduğunu, sevinç ve üzüntülerin paylaşılmasında dinî ve millî bayramların önemini anlar. Toplumda zor durumda olanlara, kimsesiz ve engellilerin sorunlarına karşı duyarlı olur. Hak ve özgürlükleri, hem kendisi hem de başkaları açısından dikkate alır. Başkalarının haklarına saygılı davranarak kul hakkı konusunda duyarlı olur. Dinimizin sakınmamızı istediği davranışlar ve kötü alışkanlıkların bireysel ve toplumsal zararlarını irdeler ve bunlara karşı çözümler üretir. Kumar, alkollü içki, uyuşturucu ve sigaranın kişinin sağlığına ve topluma vereceği zararları kavrar ve bunlardan uzak durur. Bireyin güzel ahlak sahibi olmasında dinin rolünü fark eder. İslam'ın ahlak değerlerini öğrenerek ahlaklı davranma konusunda duyarlı olur (MEB 2005: 2-3; MEB 2007: 16).

DKAB dersinin okullarda verilmesi, ailelerin çocuklarına yeterince din bilgisi verebilecek durumda olmaması bakımından da önem taşımaktadır. Dinî ve ahlaki gelenekleri doğru bilen ve bir program bütünlüğü içinde öğrenen kişiler, yalnızca kendi dininden hareket ederek yanlı ve yanlış, tek taraflı ve hoşgörüden uzak yorumlar çıkarmayacak, başka kültürden, başka dinden ve mezhepten olanlar ile sağlıklı ilişkiler kurabilecektir. Her şeyden önce dininin temel bilgilerini okul ortamında öğrenen birey, başka dersler ve başka disiplinlerle uzlaşan ve

bütünleşen bir dinî formasyon ile kişilik gelişimini tamamlayacaktır (MEB 2005: 2-3; Ayhan vd. 2004: 51).

Literatürde yer alan bu bilgilere göre, din ve ahlak eğitiminin bireylerin davranışlarını olumlu yönde etkileyen, davranışlara ahlaki nitelik kazandıran ve ahlaki olgunluk düzeylerini geliştiren ve yükselten bir faktör olduğunu söyleyebiliriz. Tablo 36'yı dikkatli incelediğimizde, araştırmamızın sonuçlarının da literatürü oldukça destekler nitelikte olduğunu ve DKAB dersinin lise öğrencilerinin davranışlarına olan olumlu etkisi arttıkça öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeylerinin de yükseldiğini görmekteyiz.

Ayrıca, DKAB dersinin lise öğrencilerinin davranışlarına ahlaki nitelik kazandırdığını düşünülebiliriz. Çünkü ahlaki davranış ile ahlaki olgunluk düzeyi arasında karşılıklı belirleyicilik bakımından yakın ve önemli bir ilişki söz konusudur. Örneğin, Kohlberg'in ahlak alanında yaptığı araştırmalar, ahlaki davranışlar ile ahlaki olgunluk düzeyleri ve evreleri arasında pozitif ve önemli bir ilişkinin olduğunu ortaya koymaktadır. Bireylerin davranışlarındaki ahlaki nitelikler arttıkça ahlaki olgunluk düzeylerinin de yükseldiği görülmektedir (Kohlberg 1964: 429).

Bu alanda, Özcan (2006: 128)'ın yapmış olduğu araştırmanın sonucu, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi ile öğrencilerin davranışları arasında önemli bir ilişki olduğunu ortaya koyarken, Acuner (2004: 139-140)'ın yaptığı araştırmasında önemli bir ilişki bulunmamıştır. Özcan (2006)'ın araştırmasının sonucu ile bu araştırmanın sonucunun tutarlı olduğu görülmektedir.

BÖLÜM 4: SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, teorik inceleme ve alan araştırması neticesinde ulaşılan sonuçlar sunulmuş ve bu sonuçlara bağlı olarak önerilerde bulunulmuştur.

A. SONUÇ

Bu araştırmada, önce, lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerini etkileyen faktörler, teorik olarak incelenmiş ve bu faktörler ile ahlaki olgunluk arasında nasıl bir ilişki olduğu ortaya konulmaya çalışılmıştır. Sonra, lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerini etkilediği düşünülen bazı kişisel değişkenler ile lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında önemli bir ilişkinin olup-olmadığı alan araştırması ile incelenmiştir.

Yapılan araştırmada, teorik inceleme neticesinde elde edilen verilere dayalı olarak şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Biyolojik faktörler olan kalıtım ve çevre, bedensel gelişim, devimsel gelişim, cinsiyet ve zekânın lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinin nitelik ve niceliklerini belirlemede etkili ve önemli faktörler oldukları sonucuna varılmıştır.
2. Psikolojik faktörler olan nefis, yeti/meleke, özdeşleşme, empati, vicdan/ahlaki bilinç, düşünce, yargı, inanç, irade ve hoşgörünün lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinin nitelik ve niceliklerini belirlemede etkili ve önemli faktörler oldukları sonucuna varılmıştır.
3. Sosyal faktörler olan aile, akran ve arkadaş çevresi, kitle iletişim araçları, ekonomi, kültür, din ve eğitimin lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinin nitelik ve niceliklerini belirlemede etkili ve önemli faktörler oldukları sonucuna varılmıştır.

Ayrıca bu araştırmada, belirlenen 11 bağımsız değişkenin -cinsiyet, yaş, lise türü, sınıf düzeyi, akademik başarı, yerleşim yeri, anne-baba tutumu, anne-baba öğrenim düzeyi, anne-baba mesleği, ailenin ekonomik düzeyi, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin- lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerini etkileyen önemli bir faktör olup-olmadığı alan araştırması ile incelenmiştir. Yapılan alan araştırması ile elde edilen verilere dayalı olarak şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Cinsiyetlerine göre lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında -kızların lehine- önemli bir fark ortaya çıkmış ve cinsiyetin, lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerini etkileyen oldukça önemli bir faktör olduğu sonucuna varılmıştır. Bu sonuca göre, *Cinsiyete göre kız öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeyleri, erkek öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeylerinden daha yüksektir* şeklinde kurulan hipotez, istatistiksel olarak doğrulanmıştır.
2. Yaşlarına göre lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında önemli bir ilişki ortaya çıkmamış ve yaşın, lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerini etkileyen önemli bir faktör olmadığı sonucuna varılmıştır. Bu sonuca göre, *Yaşları büyük olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri, yaşları küçük olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinden daha yüksektir* şeklinde ifade edilen hipotez, istatistiksel olarak doğrulanmamıştır.
3. Lise türlerine göre öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında -İmam-Hatip Lisesi öğrencilerinin lehine- önemli bir fark ortaya çıkmış ve lise türünün, öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeylerini etkileyen oldukça önemli bir faktör olduğu sonucuna varılmıştır. Bu sonuca göre, *İmam-Hatip Lisesi öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri, diğer liselere devam eden öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeylerinden daha yüksektir* şeklinde kurulan hipotez, istatistiksel olarak doğrulanmıştır.
4. Sınıf düzeylerine göre lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında önemli bir ilişki ortaya çıkmamış ve sınıf düzeyinin, lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerini etkileyen önemli bir faktör olmadığı sonucuna

varılmıştır. Bu sonuca göre, *Sınıf düzeyi yüksek olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri, sınıf düzeyi düşük olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinden daha yüksektir* şeklinde ifade edilen hipotez, istatistiksel olarak doğrulanmamıştır.

5. Akademik başarı durumlarını algılamalarına göre lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında -akademik başarı durumlarını pekiyi ve iyi olarak algılayan lise öğrencilerinin lehine- önemli bir fark ortaya çıkmış ve akademik başarının, lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerini etkileyen oldukça önemli bir faktör olduğu sonucuna varılmıştır. Bu sonuca göre, *Akademik başarı durumlarını yüksek olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri, akademik başarı durumlarını düşük olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinden daha yüksektir* şeklinde kurulan hipotez, istatistiksel olarak doğrulanmıştır.
6. Hayatının çoğunu geçirdiği yerleşim yerine göre lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında önemli bir fark ortaya çıkmıştır. Bu önemli farkın hayatının çoğunu şehirde geçiren lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri ile hayatının çoğunu ilçe/kasabada geçiren lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında -hayatının çoğunu ilçe/kasabada geçiren lise öğrencilerinin lehine- olduğu anlaşılmıştır. Neticede, yerleşim yerinin, lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerini etkileyen önemli bir faktör olduğu sonucuna varılmıştır. Bu sonuca göre, *Hayatının çoğunu ilçe/kasaba ve köylerde geçiren lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri, hayatının çoğunu şehirlerde geçiren lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinden daha yüksektir* şeklinde ifade edilen hipotez, istatistiksel olarak kısmen doğrulanmıştır.
7. Anne-babalarının tutumunu algılamalarına göre lise öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında önemli bir fark ortaya çıkmıştır. Bu önemli farkın anne-baba tutumunu demokratik olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri ile anne-baba tutumunu otoriter olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında -anne-baba tutumunu

demokratik olarak algılayan lise öğrencilerinin lehine- olduğu anlaşılmıştır. Ayrıca, anne tutumunu demokratik olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri ile anne tutumunu ilgisiz olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında -anne tutumunu demokratik olarak algılayan lise öğrencilerinin lehine- önemli bir fark ortaya çıkmıştır. Neticede, anne-baba tutumunun, lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerini etkileyen oldukça önemli bir faktör olduğu sonucuna varılmıştır. Bu sonuca göre, *Anne-babasının tutumunu demokratik olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri, anne-babasının tutumunu otoriter, aşırı koruyucu ve ilgisiz olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinden daha yüksektir* şeklinde kurulan hipotez, istatistiksel olarak kısmen doğrulanmıştır.

8. Annelerinin öğrenim düzeylerine göre lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında önemli bir fark ortaya çıkmıştır. Bu önemli farkın annesinin öğrenim düzeyi ilkököl ve okula gitmemiş olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri ile annesinin öğrenim düzeyi lise ve üniversite olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında -annesinin öğrenim düzeyi ilkököl ve okula gitmemiş olan lise öğrencilerinin lehine- olduğu anlaşılmıştır. Babalarının öğrenim düzeylerine göre ise, lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında önemli bir fark ortaya çıkmamıştır. Neticede, anne öğrenim düzeyinin, lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerini etkileyen önemli bir faktör olduğu sonucuna varılırken; baba öğrenim düzeyinin, lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerini etkileyen önemli bir faktör olmadığı sonucuna varılmıştır. Bu sonuçlara göre, *Anne-babasının öğrenim düzeyi yüksek olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri, anne-babasının öğrenim düzeyi düşük olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinden daha yüksektir* şeklinde kurulan hipotez, istatistiksel olarak doğrulanmamıştır.

9. Annelerinin mesleğine göre lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında önemli bir fark ortaya çıkmıştır. Bu önemli farkın annesi işsiz/ev

hanımı olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri ile annesinin mesleği memur/memur emeklisi ve serbest meslek olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında -annesiz/ev hanımı olan lise öğrencilerinin lehine- olduğu anlaşılmıştır. Babalarının mesleğine göre ise, lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında önemli bir fark ortaya çıkmamıştır. Neticede, anne mesleğinin, lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerini etkileyen önemli bir faktör olduğu sonucuna varılırken; baba mesleğinin, lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerini etkileyen önemli bir faktör olmadığı sonucuna varılmıştır. Bu sonuçlara göre, *Anne-babası memur/memur emeklisi olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri, anne-babası diğer mesleklere sahip olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinden daha yüksektir* şeklinde ifade edilen hipotez, istatistiksel olarak doğrulanmamıştır.

10. Ailelerinin ekonomik düzeylerini algılamalarına göre lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında önemli bir fark ortaya çıkmıştır. Bu önemli farkın, ailesinin ekonomik düzeyini zengin olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri ile ailesinin ekonomik düzeyini ortanın altı olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında -ailesinin ekonomik düzeyini ortanın altı olarak algılayan lise öğrencilerinin lehine- olduğu anlaşılmıştır. Neticede, ailenin ekonomik düzeyinin, lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerini etkileyen önemli bir faktör olduğu sonucuna varılmıştır. Bu sonuca göre, *Ailesinin ekonomik düzeyini orta olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri, ailelerinin ekonomik düzeylerini zengin, ortanın üstü, ortanın altı ve fakir olarak algılayan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinden daha yüksektir* şeklinde kurulan hipotez, istatistiksel olarak doğrulanmamıştır.

11. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) dersinin davranışları üzerindeki etki düşüncesine göre lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında önemli bir fark ortaya çıkmıştır. Bu önemli farkın DKAB dersinin çoğu davranışları üzerinde olumlu etkisinin var olduğunu düşünen lise öğrencilerinin ahlaki

olgunluk düzeyleri ile DKAB dersinin bazı davranışları üzerinde olumlu etkisinin var olduğunu düşünen ve hiçbir davranışı üzerinde olumlu etkisinin olmadığını düşünen lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında -DKAB dersinin çoğu davranışları üzerinde olumlu etkisinin var olduğunu düşünen lise öğrencilerinin lehine- olduğu anlaşılmıştır. Ayrıca, DKAB dersinin bazı davranışları üzerinde olumlu etkisinin var olduğunu düşünen lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri ile DKAB dersinin hiçbir davranışı üzerinde olumlu etkisinin olmadığını düşünen lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında -DKAB dersinin bazı davranışları üzerinde olumlu etkisinin var olduğunu düşünen lise öğrencilerinin lehine- önemli bir fark ortaya çıkmıştır. Neticede, DKAB dersinin, lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerini etkileyen oldukça önemli bir faktör olduğu sonucuna varılmıştır. Bu sonuca göre, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin çoğu davranışları üzerinde olumlu etkisi olduğunu düşünen lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin davranışları üzerindeki etkisi konusunda diğer düşüncelere sahip lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinden daha yüksektir* şeklinde ifade edilen hipotez, istatistiksel olarak doğrulanmıştır.

B. ÖNERİLER

Araştırmada ulaşılan sonuçlara göre, ahlak eğitimi açısından bireylerin ahlaki olgunluk düzeylerinin gelişmesini ve yükselmesini sağlayacak şu önerilerde bulunulabilir:

1. Sağlıklı bir ahlaki gelişim hem bireylerin hem de toplumun mutluluğunun temelini oluşturmaktadır. Çocuk ve gençlerin biyolojik, psikolojik ve sosyal gelişimleri ile ahlaki duygu, düşünce ve davranışları arasında karşılıklı, yakın ve anlamlı bir ilişki söz konusudur. Çocuk ve gençlerin ahlaki gelişimi, bu gelişim alanlarına paralel olarak şekillenir. Gelişim dönemlerini sağlıklı bir şekilde geçiremeyen bireylerin ahlaki duygu, düşünce ve davranışlarında bozukluklar görülmektedir. Gelişim süreci boyunca bireylerin karşılaştığı engeller ve sorunlar, onların ahlaki davranışlarında ve çevreye uyumunda olumsuz sonuçlara yol açmaktadır. Bu nedenle, gelecek nesillerin her açıdan sağlıklı yetişmesi için, doğumlarından itibaren çocukların biyolojik, psikolojik, sosyal ve ahlaki gelişim gereksinimleri titizlikle karşılanmalıdır. Çocukların gelişim gereksinimlerini karşılayacak olan kişiler öncelikle anne-babalar ve öğretmenlerdir. Bu kişiler, çocukların biyolojik, psikolojik, sosyal ve ahlaki gelişim özelliklerini iyi bilmeli ve bu bilgiler ışığı altında hareket etmelidirler. Anne-babalar ve öğretmenler, çocukların sağlıklı, yeterli ve dengeli beslenmelerine özen göstermeli ve zihinsel gelişimlerine paralel olarak çocukların davranışlarında dışa bağımlılıktan kurtulup özerk bir kişiliğe kavuşmalarına yardımcı olmalıdırlar. Bu konuda, çocukların sosyal öğrenme çevresini oluşturan aile, okul, akran ve arkadaş çevresinin özelliklerini dikkate almalıdırlar. Ayrıca öğretmenler, verecekleri ahlak derslerinin program, yöntem ve faaliyetlerini düzenlerken çocukların gelişim özelliklerini göz önünde bulundurmalıdırlar.
2. Eğitmciler, bedensel kusur ya da engeller gibi bireysel farklılıkları dikkate alarak eğitim-öğretim faaliyetlerini yürütmelidirler. Özellikle, bedensel kusur ya da engellerinden dolayı çocukların birbirleriyle alay etmelerinin

yanlılığını ortaya koymalı ve alay ettikleri kişinin mevcut durumunun Allah'ın bir takdiri olduğunun unutulmaması gerektiği bilincini çocuklara vermeye çalışmalıdırlar. Eğitimciler, arkadaşlarıyla alay etmek yerine, sosyalleşmeleri konusunda onlara yardımcı olmaları için çocukları teşvik etmelidirler.

3. Ahlaki açıdan sağlıklı bir cinsiyet gelişimi için anne-babalar ve öğretmenler, hoşgörülü ve demokratik tutumlar içinde çocuk yetiştirmeye çalışmalıdırlar. Özellikle ilk beş yıl içinde ebeveynler ve okul öncesi öğretmenleri, çocuklara karşı sıcak ve sevecen bir yaklaşım içinde olmalı, otorite ve baskıya dayalı ahlaki uygulamalarından kaçınmalıdırlar. Gerek anne-babalar gerekse öğretmenler, çocukların cinsel merakını doğal kabul etmeli ve onların cinsellikle ilgili sorularını anlayışla karşılayarak ahlaki sınırlar içinde yeterli ve açıklayıcı cevaplar vermeye çalışmalıdırlar. Mantıksız izahlar, saptırmalar, baskı ve zorlamalar çocukları yanlış yönlere kaydırabilir, -eşcinsellik, röntgencilik, teşhircilik, sadizm, mazoşizm, ensest ilişkiler gibi- cinsel sapıklıklara yönlendirebilir ve onların sağlıklı bir cinsel kimlik kazanmalarını engelleyebilir.
4. İçinde bulunduğu gelişim dönemi gereği kimliğini bulmak, kendini tanımak ve kanıtlamak için genç, kendisine rol modeli olabilecek yetişkinlere ihtiyaç duyar. Genç, çoğunlukla anne-baba ve öğretmenlerini kendine rol modeli olarak seçer. Genç ahlaki olgunluk düzeyini geliştirebilmesi ve yükseltebilmesi için, anne-baba ve öğretmenler, iyi ahlaki davranış örnekleri sunan modeller olmalıdırlar. Ayrıca anne-baba ve öğretmenler, gençlerin ahlaki eğilimlerini geliştirmelerine izin vermeli, onların doğuştan getirdikleri tüm yetenekleri daha iyi geliştirebilmelerine yardımcı olmalıdırlar. Gençlerin eğilimlerini ve yeteneklerini hiçbir zaman ne yasaklamalı ne de engellemelidirler.
5. Ahlak eğitimi konusunda yaptığımız teorik incelemeler sonucunda, çocuk ve gençlerin davranışlarına ahlaki nitelik kazandırma konusunda sevgi

faktörünün önemli bir etken olduğu; anne-baba sevgisi olmayan ailelerde yetişen gençlerin sosyal çevrenin olumsuz etkilerine maruz kalabildikleri ve yeteneklerini kötü yönde geliştirebildikleri görülmüştür. Bu durumdaki gençler, her türlü sosyal ve ahlaki bağlara kayıtsız kalarak sarhoş, dolandırıcı, yalancı ve kavgacı olabilmektedirler. Ancak, aksi durumda, sosyal çevreden ve ailesinden sevgi ve destek gören gençler ise, bir iş sahibi olabilmekte, uyumlu ve olgun davranışlar geliştirebilmektedirler. Buna göre, anne-babalar, öğretmenler ve eğitim uzmanlarının çocuk ve gençlere yönelik verecekleri ahlak eğitimi ve öğretimi faaliyetlerinde daha etkili olabilmeleri ve başarılı sonuçlar alabilmeleri için onlara sevgi ile yaklaşmalıdırlar.

6. Çocuklarını doğru ve iyi ahlaki değerlerle yetiştirmek isteyen anne-babalar, bilinçlenerek kendilerini eğitmeli, geliştirmeli ve davranışlarıyla gençlere iyi birer model olmalılar. Anne-babalar, demokratik bir aile atmosferi yaratmalı, aile bireyleri arasında karşılıklı sevgi ve saygıya dayalı ilişkiler kurulmasını sağlamalı, ortak değerlerin geliştirilmesini teşvik etmeli, gençlere kendilerini geliştirebilecekleri imkân ve sorumluluklar vermeli, onları eleştirmek yerine onlara destek olmalıdırlar. Sevgi, saygı, hoşgörü, barış ve adalete dayalı ilişkiler kurabilen çocuklar yetiştirmek suretiyle anne-babalar, sağlıklı bir toplumun gelişmesine de katkıda bulunmalıdırlar.
7. Empati yeteneği, ahlak eğitimi açısından son derece önem taşımaktadır. Bu nedenle, çocuk ve gençlerin, kendilerine birincil rol modelleri olarak seçtikleri anne-baba ve öğretmenler, empati yeteneği kazanmış ve bu yeteneği uygulayan birer ahlak eğitimcileri olmalıdırlar.
8. Okuldaki bir ahlak eğitimcisi, her şeyden önce, dersiyle ilgili çok iyi bir alan bilgisine sahip olmalıdır. Çocuk ve gençlerin gelişim özelliklerini, nasıl öğrendiklerini ve onları nasıl motive edeceğini iyi bilmelidir. Bu bilgiler ışığında, değişik ahlaki konulara uygun olarak seçtiği öğretim yöntemlerini kullanarak ahlak dersini işlemeli, öğrencilerin ilgi, istek, beklenti ve ihtiyaçlarını karşılamaya çalışmalıdır. Dersi işlerken öğretim kararlarında,

saygılı, hoşgörülü, adil ve esnek olmalıdır. Gerekli durumlarda öğrencilere, öğrendikleri teorik ahlaki bilgileri uygulayabilecekleri fırsatlar vermeli ve ahlaki bilgilerin davranış pratiğine dönüşmesine katkıda bulunmalıdır. İçinde çeşitli ahlaki uygulamaların yer aldığı sınıf içi ve dışı etkinlikler düzenlemelidir. Ayrıca, ödül ve ceza şeklinde değişik pekiştirmeçer kullanarak istenen davranış değişikliğinin meydana gelmesine yardımcı olmalıdır. Ahlak eğitimcisi, iyi davranış teorisi öğretmenin yanı sıra, öğrenciler için iyi bir ahlak modeli -davranışlarında dengeli, tutarlı, adil, sıcakkanlı, sevgi dolu, güler yüzlü, şefkatli, sabırlı, hoşgörülü, güvenilir, çalışkan- olmak suretiyle iyi davranış pratiği de öğretmelidir. Ahlak eğitimcisi, kendi ahlak değerlerini öğrencilere empoze eden biri değil, öğrencilere ahlaki değerler konusunda yol gösteren ve yeni açılımlar sağlayan bir rehber olmalıdır. Ayrıca, öğrencilerin ahlaki gelişimlerini takip etmeli, problemleriyle baş etmelerinde onlara destek olmalı ve rehberlik yapmalıdır.

9. Bütün çocuklar benzer ahlaki gelişim potansiyelleri ile doğarlar. Bu nedenle, ailede anne-babalar ve okulda öğretmenler, cinsiyet ayrımı yapmadan çocukların ahlaki potansiyel ve yeteneklerini geliştirmelerine eşit fırsatlar tanımalıdır.
10. Çocuklara ve gençlere verilecek ahlak eğitimi konusunda okul ile aile arasındaki iletişim, eğitim uzmanları tarafından daha etkin hâle getirilmelidir. Böylece öğrenciye kazandırılmak istenen ahlaki nitelikler hususunda ortaya çıkabilecek okul ile aile arasındaki farklar ve çelişkiler ortadan kaldırılmaya çalışılmalıdır. Bu amaçla rehberlik servisleri, ahlak eğitimi ile ilgili olarak anne-babalara yönelik seminer ve konferanslar düzenlemelidir.
11. Bu araştırmada yapılan gerek teorik inceleme gerekse alan araştırması sonucunda din ile ahlak arasında yakın, ayrılmaz, anlamlı ve derin bir ilişki olduğu ve buna paralel olarak din ve ahlak eğitimi ile bireylerin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında oldukça önemli bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Bu sonuca göre, olgun ahlaklı bireyler yetiştirmek ve toplumdaki

huzur, barış ve güven ortamının oluşmasına katkıda bulunmak için, örgün eğitim programlarında yer alan din ve ahlak derslerine ülke çapında ve eğitimin her basmağında daha fazla önem verilmeli ve bu derslerin sayısı ve saatleri artırılmalı, kapsam, içerik ve yöntemleri geliştirilmelidir.

12. Okullarda verilecek ahlak eğitimi, öğrencilerin sahip olduğu ahlaki olgunluk düzeylerini daha üst düzeylere taşıyacak nitelikte olmalıdır. Bu eğitimin programı, belli değerleri aktarmak yerine, öğrencilerin ahlaki duygu, düşünce, tutum, yargı ve davranış süreçlerini harekete geçirecek nitelikler taşımaktadır. Böyle bir eğitim-öğretim faaliyeti, sadece ahlak dersinin değil, diğer derslerin, bütün okulların ve tüm eğitim sisteminin bir özelliği olmalıdır.
13. Ahlaki gelişim bakımından çocuk ve gençlerin içinde buldukları eğitim ortamı son derece önemlidir. Bu nedenle, çocuk ve gençlerin farklı ahlaki görüş ve düşünceleri algılayabilecekleri, kendi ahlaki yeteneklerinin farkına varabilecekleri ve farklı ahlaki değerleri özgürce tartışabilecekleri demokratik bir eğitim ortamı, *okul idaresi - rehberlik servisi - öğretmen koordinasyonu* ile sağlanmalıdır.
14. Zamanın değişmesi ve ilerlemesiyle birlikte, toplumlar da değişir ve gelişirler. Toplumdaki değişim ve gelişimlere paralel olarak ahlak alanında ortaya çıkan yeniliklere ayak uydurabilmek, sorunlara çözümler getirebilmek ve öğrencilerin her türlü ihtiyacını karşılayabilmek için ahlak eğitimine ilişkin faaliyetler yeniden ele alınarak düzenlenmelidir.
15. Ahlak eğitiminde, ahlak dersinin başarı durumunun nasıl ölçüleceği, dikkate alınması gereken bir husustur. Ahlak, iyiye, hayra yönelen ve iradeyi ilgilendiren davranışlardır. Eğer diğer dersler gibi, öğrencinin ahlaki davranışlarını dikkate almadan, sadece ahlak bilgisi ölçüldüğünde, yanlış düşünme ihtimali yüksektir. Çünkü yapılacak yazılı bilgi sınavında, ahlak dışı davranarak kopya çeken bir öğrenci, ahlaklı davranıp kopya çekmeyen öğrenciden daha yüksek not alacaktır. O halde, ahlak iradi bir fiil olduğuna

göre, değerlendirme biçimi de farklı olmalıdır. Bu nedenle öğrencilerin hareket ve davranışları da ahlak dersi bakımından değerlendirilmeli ve ahlak notu davranışlara da verilmelidir. Bu konuda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinde kullanılabilecek çeşitli ölçme araçları geliştirilmelidir.

16. Gençlerin ahlaki olgunluk düzeylerinin belirlenmesinde akran ve arkadaş grubunun rolü ve etkisi önemlidir. Gençler, çoğunlukla kendi eğilimlerine uygun kişilerle arkadaş olmayı tercih ederler. Anne-baba ve öğretmenler, doğru arkadaş gruplarını seçme konusunda gençleri pozitif yönde desteklemelidirler. Spor ve eğlence gibi sosyal aktivitelere katılmalarının ötesinde gençler, toplumsal hizmet ve kalkınma faaliyetlerinde görevler almaları konusunda teşvik edilmelidirler.
17. Televizyon yayınları, birtakım toplumsal değerleri çocuk ve gençlere aktarabilecek nitelikte olmalıdır. Televizyon yayınlarının çocuk ve gençlerdeki iyi ahlaki duygu, düşünce ve davranışları geliştiren ve kuvvetlendiren, kötü ahlaki duygu, düşünce ve davranışları da kontrol altına alan nitelikte olması önemlidir. Bu nedenle televizyonda içki, sigara ve uyuşturucu kullanımlarının yer aldığı, cinselliğin tahrik edildiği, şiddet unsurunun ağırlıkta olduğu film ve programlar yerine sevgi, şefkat, merhamet, adalet, doğruluk, yardımseverlik gibi konuları içeren programlara ağırlık verilmelidir. Çocuk ve gençlere iyi değerler, kötü değerlerle birlikte verilerek onların iyi ve doğru konusunda ahlaki muhakemede bulunmalarına ve doğruyu kendi kendilerine bulabilmelerine fırsat verilmelidir.
18. Medya kuruluşları aracılığı ile yayınlanacak tüm programlarda, toplumun hassasiyetleri ve ahlaki değerleri dikkate alınmalıdır. Aksi durumda ise insanlar, ahlaki değerlere önem vermeyen medya kuruluşlarına karşı bireysel ve toplumsal tepkilerini ortaya koymalıdır. Ahlak dışı programlar yayınlayan medya kuruluşlarına ait televizyonların izleyicisi olmamak, onlara ait gazete ve dergileri okumamak şeklinde verilecek toplumsal bir tepkinin yaptırım gücü yüksek olabilir.

19. Ekonomik sorunlar ve artan işsizlik psikolojik, sosyal ve ahlaki sorunları beraberinde getirmekte, suç çeşitlerini ve oranlarını artırmakta, ahlaki değerleri zafiyete uğratmakta, toplum ve ailenin yapısını bozmaktadır. İşsiz bireyler, kendilerinin ailelerinden ve toplumdaki dışlandığını hissetmektedirler. Hâlbuki aile, toplumun ve geleceğin sigortasıdır. Aile toplumun varlığını ve geleceğini korumak bakımından en önemli temel kurumdur. Bu nedenle ailenin varlığını ve devamlılığını ortadan kaldıracak -gelir dağılımında adaletsizlik, artan vergiler, işsizlik gibi- her türlü etmenin önüne geçilmelidir. Bunun için gerekli olan -yasal dâhil- her türlü önlem alınmalı ve ailenin önemi kitle iletişim araçlarıyla kamuoyu nezdinde sürekli vurgulanmalıdır. Ayrıca, toplumsal huzur ve güven ortamını sağlamaya yönelik olarak, sosyal yardım kuruluşları faaliyetlerini daha etkin ve yaygın hâle getirmeli ve bireylerin ahlak dışı davranışlarını ortadan kaldırmaya yardımcı olmalıdır.

20. Ahlak konusunda, gelişmiş ülkelerin günümüzde yaşadıkları sıkıntıları göz önüne alınacak olursa, gelişmekte olan ülkemizdeki eğitim, hukuk, siyaset, ekonomi, sanayileşme gibi alanlardaki faaliyetler Türk toplumunun ahlaki değerlerine zarar vermeyecek ve onları yok etmeyecek şekilde düzenlenmelidir. Ayrıca, Türk halkı da, ahlaki değerlerini sürekli canlı ve güncel tutma gayreti içinde olmalıdır.

KAYNAKÇA

- Acuner, Yusuf. 2004. “14-18 Yaş Arası Gençlerde Ahlaki Yargı Gelişimi ve Ahlak Eğitimi”. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
- Addad, Moshe and Avraham Leslau. 1990. “Immoral Judgement, Extroversion, Neuroticism, and Criminal Behaviour”. **International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology**. Vol.:34. No:1. pp.1-13.
- Adler, Alfred. 1977. **İnsanı Tanıma Sanatı**. Çev.: Şelale Başar. İstanbul: Dergah Yay.
- _____. 1996. **Sorunlu Okul Çocuğu**. Çev.: Kamuran Şipal. İstanbul: Cem Yay.
- Ahmed İbn Hanbel. 1992. **Müsned**. İstanbul: Çağrı Yay.
- Akarsu, Bedia. 1982. **Ahlak Öğretileri**. 3.b. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Aksu, Ayşe Betül. 2000. “Gençlik Döneminde Görülen Bazı Zararlı Madde Alışkanlıkları ve Din Eğitimi”. **Gençlik Dönemi ve Eğitimi**. İstanbul: Ensar Neşriyat. ss.49-70.
- Akkoyun, Füsün. 1987. “Empatik Eğilim ve Ahlaki Yargı”. **Psikoloji Dergisi**. Cilt:6. Sayı:21. Ankara. ss.91-98.
- Aktan, Coşkun Can. “Paternalizm Yoksulluk Sorununa Çözüm mü?”. 09.25.2007. http://www.canaktan.org/canaktan_personal/canaktan-arastirmalari/yoksulluk/aktan-paternalizm-yoksulluk-sorunu.pdf ss.1-11.
- Akyüz, Hüseyin. 1991. **Eğitim Sosyolojisinin Temel Kavram ve Alanları Üzerine Bir Araştırma**. İstanbul: MEB Yay.
- Alangu, Tahir. 1983. **Türkiye Folkloru El Kitabı**. İstanbul: Adam Yay.
- Allen, Ralph C. 1996. “Socioeconomic Conditions and Property Crime: A Comprehensive Review and Test of the Professional Literature”. **American Journal of Economics and Sociology**. Vol.:55. No:3. pp.293-308.

- Altuğ, Duygu. 2004. **Çocukluktan Yaşlılığa Kendi'lik Değeri**. Ankara: Haberal Eğitim Vakfı Yay.
- Ankara Ticaret Odası. "Suç Dosyası". **Neler Oluyor Bize?-3**. 12.11.2007. <http://www.atonet.org.tr/turkce/index10.html>
- Armaner, Neda. 1986. "Yüksek Öğrenim Gençliğinin Psiko-Sosyal Sorunları". **Millî Kültür Dergisi**. Sayı: 53.
- Atabek, Erdal. 2005. "Gençlik ve Şiddet". **Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi**. Ankara. Cilt:12. Sayı:3. s.145.
- Ateş, Süleyman. 1994. "Kur'an'da İnsan Hakları". **I. Kur'an Sempozyumu, 1-3 Nisan**. Ankara: Bilgi Vakfı Yay. ss.345-352.
- Atkinson, Rita L., Richard C. Atkinson ve Ernest R. Hilgard. 1995. **Psikolojiye Giriş**. Çev.: Kemal Atakay vd. İstanbul: Sosyal Yay.
- Aydın, Mehmet S. 1991. **Tanrı-Ahlak İlişkisi**. Ankara: TDV Yay.
- Aydın, M. Şevki. 2005. **Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve İstihdamı**. 2.b. İstanbul: DEM Yay.
- Aydın, Mehmet Zeki. 2003. **Ahlak Öğretiminde Örnek Olay İncelemesi Yöntemi**. Ankara: Nobel Yay.
- Ayhan, Halis. 1982. **Eğitime Giriş ve İslamiyetin Eğitime Getirdiği Değerler**. İstanbul: Damla Yay.
- _____. 1985. **Din Eğitimi ve Öğretimi**. Ankara: DİB Yay.
- Ayhan, Halis vd. 2004. **Din ve Ahlak Eğitim Öğretimine Yeni Yaklaşımlar**. İstanbul: DEM Yay.
- Bacanlı, Hasan. 2003. **Gelişim ve Öğrenme**. 7.b. Ankara: Nobel Yay.
- Balkaya, Ayşen. 2005. "Lise Öğrencilerinin Kimlik Duygusu Kazanım Düzeylerinin Bazı Kişisel-Sosyal ve Ailesel Nitelikler ile Suç Davranışı Düzeyi Bakımından İncelenmesi". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Bandura, Albert. 1989. "Human Agency in Social Cognitive Theory". **American Psychologist**. Vol.:44. No:9. pp.1175-1184.
- _____. 1991. "Social Cognitive Theory of Moral Thought and Action". In W. M. Kurtines & J. L. Gewirtz (Eds.). **Handbook of Moral Behavior and Development**. Vol.:1. pp.45-103.

- _____. 2000. **Self-Efficacy: The Exercise of Control**. New York: W. H. Freeman and Company.
- _____. 2001. "Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective". **Annual Review of Psychology**. Vol.:52. pp.1-26.
- Bandura, Albert and Frederick J. McDonald. 1963. "The Influence of Social Reinforcement and the Behavior of Models in Shaping Children's Moral Judgments". **Journal of Abnormal & Social Psychology**. Vol.:67. pp.274-281.
- Başaran, İ. Ethem. 1990. **Eğitim Psikolojisi**. 10.b. Ankara: Gül Yay.
- Başaran, Fatma. 1974. **Psiko-Sosyal Gelişim**. Ankara: AÜDTCF Yay.
- Başgil, Ali Fuad. 1998. **Din ve Laiklik**. İstanbul: Kubbealtı Neşriyatı.
- Bayley, Nancy and Harold E. Jones. 1937. "Environmental Correlates of Mental and Motor Development a Cumulative Study From Infancy to Six Years". **Child Development**. Vol.:8. No:4. pp.329-341.
- Baymur, Feriha. 1994. **Genel Psikoloji**. 11.b. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Bey, Mustafa Sâti. 2002. **Eğitim ve Toplumsal Sorunlar Üzerine Konferanslar**. Der.: Osman Kafadar ve Faruk Öztürk. Ankara: Kültür Bakanlığı Yay.
- Bilgin, Beyza. 1991. **İslam ve Çocuk**. 2.b. Ankara: DİB Yay.
- _____. 1998. **Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi**. Ankara: Gün Yay.
- Bilgin, Beyza ve Mualla Selçuk. 1999. **Din Öğretimi**. 4.b. Ankara: Gün Yay.
- Bilgin, Mehmet. 2004. "Bedensel ve Devinsel Gelişim". **Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi**. Ed.: B. Yeşilyaprak. 6.b. Ankara: Pegem A Yay. ss.51-73.
- Bilgin, Nuri. 1995. **Kolektif Kimlik**. İstanbul: Sistem Yay.
- Binbaşıoğlu, Cavit. 1978. **Gelişim Psikolojisi**, 4.b. Ankara: Binbaşıoğlu Yay.
- _____. 1982. **Eğitim Psikolojisi**. 5.b. Ankara: Binbaşıoğlu Yay.
- _____. 1998. **Geleneksel Kültüre Göre Türkiye'de Çocuk Eğitimi Üzerinde Bir Araştırma**. Ankara: Kültür Bakanlığı Yay.
- Bolay, M. Hayri. **Felsefi Doktrinler ve Terimler Sözlüğü**. Ankara: Akçağ Yay.
- Buhari, Ebu Abdullah Muhammed İbn İsmail. 1987. **es-Sahih**. Beyrut: Daru'l-Kalem.
- Bulmuş, İsmail. 1998. **Mikroiktisat**. 4.b. Ankara: Cantekin Matbaası.

- Büyüköztürk, Şener. 2002. **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı**. Ankara: Pegem A Yay.
- Can, Gürhan. 2004. "Kişilik Gelişimi". **Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi**. Ed.: B. Yeşilyaprak. 6.b. Ankara: Pegem A Yay. ss.109-140.
- Calvin, John. 1960. **Institutes of the Christian Religion, Vol. II**. Ed. by John T. McNeill. Translated by Ford Lewis Battles. Philadelphia: Westminster Press.
- Caplow, Theodore. 1971. **Elementary Sociology**. New Jersey: Prentice-Hall.
- Carmichael, Fiona and Robert Ward. 2001. "Male Unemployment and Crime in England and Wales". **Economics Letters**. Vol.:73. No:1. pp.111-115.
- Carr, David. 1997. "Educational Values and Values Education: Some Recent Work". **British Journal of Sociology of Education**. Vol.:18. No: 1. pp.133-141.
- Carrel, Alexis. 1983. **İnsan Denen Meçhul**. Çev.: Refik Özdek. İstanbul: Yağmur Yay.
- Cebeci, Aylın. 2005. "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Ahlakî Değerlerin Eğitimi ve Öğretimi". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bursa: Uludağ Üniversitesi.
- Celep, Cevat. 1995. **Halk Eğitimi**. 2.b. Ankara: Pegem Yay.
- Cesur, Sevim. 1997. "The Relationship Between Cognitive and Moral Development". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi.
- Cevizci, Ahmet. 1999. **Felsefe Sözlüğü**. İstanbul: Paradigma Yay.
- _____. 2002. **Etiğe Giriş**. İstanbul: Paradigma Yay.
- Cılacı, Osman. 1990. "Günümüzde Din İhtiyacı ve Din Eğitimi". **Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**. Sayı:3.
- Coles, Robert. 1998. **The Moral Intelligence of Children**. London: Bloomsbury Publishing.
- Colby, Anne and Lawrence Kohlberg. 1987. **The Measurement of Moral Judgment, Vol. I: Theoretical Foundations and Research Validation**. New York: Cambridge University Press.

- Crain, William. 2005. **Theories of Development: Concepts and Applications**. (5th Ed.). New Jersey: Prentice-Hall, Upper Saddle River.
- Çağdaş, Aysel ve Zarife Seçer. 2002. **Çocuk ve Ergende Sosyal ve Ahlak Gelişimi**. Ankara: Nobel Yay.
- Çağrııcı, Mustafa. 2006. **Anahatlarıyla İslam Ahlakı**. 4.b. İstanbul: Ensar Neşriyat.
- Çakmaklı, Kemal. **Kız ve Erkek Çocuğunun Psiko-Sosyal Farklılıkları**. 09.26.2007. <http://toplumvesiyaset.com/yaziOku.php?id=281>
- Çavdar, Tevfik, 1983. "İşsizliğin Sosyal Etkileri". **Cumhuriyet Dönemi Türkiye Ansiklopedisi**. Cilt:5. İstanbul: İletişim Yay. ss.1170-1177.
- Çıracak, Gönül Karakavak. 2006. "Üniversite Öğrencilerinin Ahlaki Yargı Yetenekleri ve Ahlaki Yargı Yetenekleri İle Kendini Gerçekleştirme Düzeylerinin Karşılaştırılması". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi.
- Çiftçi, Nermin. 2001. "Almanya ve Türkiye'deki Lise Öğrencilerinin Ahlaki Yargı Yeteneklerinin Karşılaştırılması". Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi.
- Çileli, Meral. 1981. "14-18 Yaşları Arasındaki Öğrencilerde Ahlaki Yargının Zihinsel Gelişim Psikolojisi Yaklaşımı İle Değerlendirilmesi". Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- _____. 1985. "Ergenlikte Ahlak Gelişimi". **Ergenlik Psikolojisi**. Der.: Bekir Onur. Ankara: Hacettepe Taş Kitapçılık. ss.265-286.
- _____. 1986. **Ahlak Psikolojisi ve Eğitimi**. Ankara: V Yay.
- Çubukçu, İbrahim Ağâh. 2002. **İslam ve Çağdaşlaşma**. Ankara: Kültür Bakanlığı Yay.
- Demir, Ömer. 2003. **İktisat ve Ahlak**. Ankara: Liberte Yay.
- Demir, Ömer ve Mustafa Acar. 1997. **Sosyal Bilimler Sözlüğü**. 2.b. Ankara: Vadi Yay.
- Dilmaç, Bülent. 1999. "İlköğretim Öğrencilerine İnsani Değerler Eğitimi Verilmesi ve Ahlaki Olgunluk Ölçeği İle Eğitimin Sınanması". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi.

- Dinçer, Nahid. 1998. **1913'ten Günümüze İmam-Hatip Okulları Meselesi**. Haz.: M. Ertuğrul Düzdağ. İstanbul: Şule Yay.
- Doğan, Mehmet. 1991. "Türkiye'de Aileye ve Aile Fertlerine Tesirleri Açısından Kitle Yayın Araçları", **Türk Aile Ansiklopedisi**, Ankara: AAK Yay. ss.634-638.
- Doğan, Selin Özcan. 2004. "Lise Türü Farklı Öğrencilerin Denetim Odaklarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Donenberg, Geri R. and Lois W. Hoffman. 1988. "Gender Differences in Moral Development". **Sex Roles**. Vol.:18. No:11-12. pp.701-717.
- Dökmen, Üstün. 2005. **Küçük Şeyler**. İstanbul: Sistem Yay.
- Dönmezer, Sulhi. 1994. **Toplumbilim**. İstanbul: Beta Yay.
- Draz, M. Abdullah. 1993. **Kur'an Ahlakı**. Çev.: Emrullah Yüksel ve Ünver Günay. İstanbul: İz Yay.
- Durant, Will. 1978. **Medeniyetin Temelleri**. Çev.: Nejat Muallimoğlu, İstanbul: Boğaziçi Yay.
- Ebu Zehra, Muhammed. 1990. **İslam Hukuku Metodolojisi**. Ter.: Abdulkadir Şener. 5.b. Ankara: Fecr Yay.
- Ekşi, Aysel. 1990. **Çocuk, Genç, Ana Baba**. İstanbul: Bilgi Yay.
- Ekşi, Halil. 2003. "Temel İnsani Değerlerin Kazandırılmasında Bir Yaklaşım: Karakter Eğitimi Programları". **Değerler Eğitimi Dergisi**. Cilt:1. Sayı:1. İstanbul. ss.79-96.
- Emniyet Genel Müdürlüğü, "Asayiş Olayları". **Olay İstatistikleri (Türkiye Geneli 2006 Yılı)**. 12.11.2007.
http://www.egm.gov.tr/akkm/akkm_web/asayis.htm
- Ercan, Fuat. 1998. **Eğitim ve Kapitalizm, Neoliberal Eğitim Ekonomisinin Eleştirisi**. İstanbul: ÖES ve Bilim Yay.
- Erdem, Hüsameddin. 2002. **Ahlak Felsefesi**. Konya: Hü-Er Yay.
- Ergene, Tuncay. 1992. "Ergen Suçluluğunun Önlenmesi ve Tedavi Yöntemleri". **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Sayı:7. Ankara. ss.209-215.
- Ergil, Doğu. 1994. **İnsan ve Toplum**. 2.b. Ankara: Turhan Kitabevi.

- Ergün, Mustafa. 1995. **Bilimsel Araştırmalarda Bilgisayarla İstatistik Uygulamaları**. Ankara: Ocak Yay.
- Erikson, Erik H. 1959. "Identity and the Life Cycle". **Psychological Issues**. Vol.:1. No:1. New York: International Universities Press. pp.13-117.
- Erkal, Mustafa E. 1999. **Sosyoloji**. İstanbul: Der Yay.
- Ersanlı, Kurtman. 2005. **Davranışlarımız: Gelişim ve Öğrenme**. Samsun: Eser Ofset Matbaacılık.
- Ersoy, Ruhi. 2006. "Şehirleşme-Halk Kültürü İkileminde Sorunlar ve Bazı Çözüm Önerileri" **Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. Sayı:1. ss.233-238.
- Ertürk, Selahattin. 1982. **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Yelken Tepe Yay.
- Fidan, Nurettin ve Münire Erden. 1991. **Eğitime Giriş**. Ankara: Feryal Matbaacılık Yay.
- Filiz, Şahin. 1998. **Ahlakın Akli ve İnsani Temeli**. Konya: Çizgi Kitabevi Yay.
- Friedman, William J. and Others. 1987. Sex Differences in Moral Judgments? A Test of Gilligan's Theory. **Psychology of Women Quarterly**. Vol.:11. No:1. pp.37-46.
- Freud, Sigmund. 1987. "The Origin and Development of Psycho-Analysis: First and Second Lectures". **The American Journal of Psychology**. Vol.:100. No: 3-4. Special Centennial Issue. pp. 472-488.
- _____. 1994. **Psikanalize Yeni Giriş Dersleri**. Çev.: Selçuk Budak. 1.b. Ankara: Öteki Yay.
- _____. 1996. **Totem ve Tabu**. Çev.: K. Sahir Sel. İstanbul: Sosyal Yay.
- _____. 1997a. **Psikanaliz Üzerine**. Çev.: A. Avni Öneş. 9.b. İstanbul: Say Yay.
- _____. 1997b. **Psikanalitik Kurama Giriş**. Haz.: Yıldız Akvardar vd. İstanbul: Mepev Yay.
- _____. 1998. **Ruhçözümlemesine Giriş Konferansları**. Çev.: Emre Kapkın ve Ayşen Kapkın. İstanbul: Payel Yay.
- Freyer, Hans. 1954. **İndüstri Çağı**. Çev.: Hüseyin Batuhan. İstanbul: İÜEF Yay.

- Fukuyama, Francis. 1992. **Tarihin Sonu ve Son İnsan**. Çev.: Zülfü Dicleli
İstanbul: Simavi Yay.
- _____. 1998. **Güven: Sosyal Erdemler ve Refahın Yaratılması**. Çev.:
Ahmet Buğdaycı. Ankara: TİB Yay.
- Gander, Mary J. ve Harry W. Gardiner. 1993. **Çocuk ve Ergen Gelişimi**. 1.b.
Haz.: Bekir Onur. Çev.: Ali Dönmez vd. Ankara: İmge Kitabevi.
- Garaudy, Roger. 1995. **İslam ve İnsanlığın Geleceği**. Çev.: Cemal Aydın.
İstanbul: Pınar Yay.
- Gardner, Howard. 2000. **Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the
21st Century**. New York: Basic Books.
- Gazali, Muhammed. 1990. **İhyau Ulumi'd-Din, I-IV**. Ter.: Mehmed A.
Muftüoğlu. Tash.: A. Fikri Yavuz. İstanbul: Tuğra Neşriyat.
- Geçtan, Engin. 1986. **İnsan Olmak**. İstanbul: Adam Yay.
- _____. 1989. **Çağdaş Yaşam ve Normaldışı Davranışlar**. 7.b. İstanbul:
Remzi Kitabevi.
- Gilligan, Carol. 1982. **In A Different Voice: Psychological Theory and
Women's Development**. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- _____. 2005. "Images of Relationship". **North Dakota Law Review**.
Vol.:81. Issue:4. pp.693-727.
- Ginsburg, Herbert P. and Sylvia Oppen. 1988. **Piaget's Theory of Intellectual
Development**. (3rd Ed.). Englewood Cliffs, New Jersey:
Prentice-Hall.
- Gorman, Margaret, Joseph Duffy and Margaret Hefferman. 1994. "Service
Experience and the Moral Development of College Students".
Religious Education. Vol.:89. Issue:3. pp.422-431.
- Gövsä, İbrahim Alaettin. 1998. **Çocukta Duygusal Gelişim**. İstanbul: Hayat Yay.
- Graham, Douglas. 1972. **Moral Learning and Development: Theory and
Research**. New York: Wiley-Interscience.
- Guenon, Rene. 1986. **Modern Dünyanın Bunalımı**. Ter.: Mahmut Kanık.
İstanbul: Risale Yay.
- Günay, Ünver. 1996. **Din Sosyolojisi Dersleri**. Kayseri: EÜ Yay.
- Güngör, Erol. 1997. **Ahlak Psikolojisi ve Sosyal Ahlak**. İstanbul: Ötüken Yay.

- _____. 1998. **Değerler Psikolojisi Üzerinde Araştırmalar: Ahlak Psikolojisi, Ahlaki Değerler ve Ahlaki Gelişme**. İstanbul: Ötüken Yay.
- Gürün, O. A. 1991. **Psikoloji Sözlüğü**. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Habermas, Jurgen. 1982. "A Reply to my Critics". In J. B. Thompson and D. Held (Eds). **Habermas: Critical Debates**. Cambridge, MA: MIT Press. pp.219-283.
- _____. 1990. **Moral Consciousness and Communicative Action**. Cambridge, MA: MIT Press.
- Hancı, İ. Hamit. 1999. "Çocuk Suçluluğuna Yol Açan Sosyal Bir Yara: İç Göçler ve Çarpık Kentleşme". **Hekim ve Yaşam**. İzmir: Tabip Odası Bülteni. Sayı:6. ss.24-28.
- Hart, Daniel, Robert Atkins and Debra Ford. 1999. "Family Influence on the Formation of Moral Identity in Adolescence: Longitudinal Analyses" **Journal of Moral Education**. Vol.:28. Issue:3. pp.375-386.
- Haşimi, M. Ali. 1989. **Kur'an ve Sünnette Müslüman Şahsiyeti**. Ter.: Resul Tosun. 8.b. İstanbul: Risale Yay.
- Hatemi, Hüseyin. 1987. **Batılılaşma**, İstanbul: Bir Yay.
- Hauser, Marc and Others. 2007. "A Dissociation Between Moral Judgments and Justifications". **Mind & Language**. Vol.:22. No:1. San Francisco: Blackwell Publishing. pp.1-21.
- Holland, Michael F. 1976. "Effects of Moral Maturity and Essay Structure on Moral Persuasion". **Journal of Personality**. Vol.:44. Issue:3. San Francisco: Blackwell Publishing. pp.449-466.
- Hökelekli, Hayati. 1993. **Din Psikolojisi**. Ankara: TDV Yay.
- IRZİK, Gürol. 2001. "Ahlaki Tartışmak ve Yaşamak, İş Ahlakı, Ahlak Felsefesi". **Görüş Dergisi**. ss.18-20.
- İbn Haldun. 1990. **Mukaddime I**. Çev.: Z. Kadiri Ugan. İstanbul: MEB Yay.
- İbn Miskeveyh. 1983. **Ahlaki Olgunlaştırma**, Çev.: Abdulkadir Şener vd. Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yay.
- İnan, A. Mithat. 1989. **Toplum-İdeoloji-Gençlik**. Ankara: Gündoğan Yay.

- İnanç, N. ve S. Hatipoğlu. 1995. **Sağlıklı Toplumlar İçin Sağlıklı Aile**. Ankara: Damla Matbaacılık Yay. ss.37-47.
- Jacquin, Guy. 1969. **Çocuk Psikolojisinin Ana Çizgileri**. Çev.: Mehmet Toprak. 2.b. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Jersild, Arthur T. 1978. **Gençlik Psikolojisi**. Çev.: İbrahim N. Özgür. 3.b.
- Jessor, Richard vd. 1995. "Protective Factors in Adolescent Problem Behavior: Moderator Effects and Developmental Change". **Developmental Psychology**. Vol.:31. No:6. pp.923-933.
- Kağıtçıbaşı, Çiğdem. 1988. **İnsan ve İnsanlar**. 7.b. İstanbul: Evrim Yay.
- Kant, Immanuel. 1964. **Critique of Judgement**. trans. James Creed Meredith. Oxford: Clarendon Press.
- Karakuşçu, M. Nail. 1988. **Genel Psikoloji ve Normal Davranışlar**. 1.b. Ankara: Çelik-Bağlan Yay.
- Karasar, Niyazi. 1991. **Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler**. 4.b. Ankara: Sanem Matbaacılık.
- Kasapoğlu, Abdurrahman. 1997a. **Kur'an'da Ahlak Psikolojisi**. 1.b. İstanbul: Yalnızkurt Yay.
- _____. 1997b. **Kur'an'da İbadet Psikolojisi**. 1.b. İstanbul: İzci Yay.
- Kaya, Mevlüt. 1993. "Bazı Kişisel Değişkenlere Göre Üniversite Öğrencilerinin Ahlaki Yargıları". Yayınlanmamış Doktora Tezi. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
- _____. 1996. "Örnek Olay İncelemesi Yönteminin Ahlak Eğitiminde Kullanılması". **Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**. Sayı:8. Samsun. ss.135-155.
- _____. 1997. "Kişilik Özelliklerinin Ahlaki Yargı Üzerindeki Etkisi". **Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi**. Sayı:4. ss.184-200.
- _____. 2007. "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programlarındaki Ahlaki Konuların Ahlak Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi". **Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**. Sayı:23. Samsun. ss.23-50.

- Kerr, Stephen Thomson. 1996. "Toward a Sociology of Educational Technology".
In D. Jonassen (Ed.). **Handbook of Research on Educational Technology**. New York: Simon & Schuster/Macmillan. pp.143-169.
- Kılıç, Recep. 1992. **Ahlakın Dinî Temeli**. Ankara: TDV Yay.
- _____. 2006. "Ahlakın Temellendirilmesi Problemi". **Din ve Ahlak Felsefesi**. Ed.: Recep Kılıç. Ankara: AÜUE Yay. ss.201-229.
- Kınalızade Ali Efendi, Tarihsiz. **Ahlak-i Alâî**. Tercüman 1001 Temel Eser.
- Koçer, Hasan Ali. 1980. **Eğitim Tarihi - I**. Ankara: AÜEF Yay. No: 89.
- Kohlberg, Lawrence. 1958. **The Development of Modes of Moral Thinking and Choice in the Years 10 to 16**. Unpublished Doctoral Dissertation. The University of Chicago.
- _____. 1964. "Development of Moral Character and Moral Ideology". Eds.: M. L. Hoffman and L. W. Hoffman. **Review of Child Development Research, Vol. I**. New York: Russel Sage Foundation. pp.381-431.
- _____. 1969. "Stage and Sequence: The Cognitive Developmental Approach to Socialization". Ed. by D. A. Goslin. **Handbook of Socialization Theory and Research**. Chicago: Rand McNally. pp.347-480.
- _____. 1973a. "Continuities in Childhood and Adult Moral Development Revisited". In P. B. Baltes and K. W. Schaie (Eds.). **Life-span Developmental Psychology: Personality and Socialization**. New York: Academic Press. pp.179-204.
- _____. 1973b. "The Child as a Moral Philosopher". **Moral Education**, Ed.: Barry I. Channen and Jonas F. Soltis. New York: Teachers College Press. pp.131-143.
- _____. 1975. "Moral Education For A Society In Moral Transition". **Educational Leadership**. Vol.: 33. Issue:1. pp.46-54.
- _____. 1976. "Moral Stages and Moralization: The Cognitive Developmental Approach". In T. Lickona (Ed.). **Moral Development and Behavior: Theory, Research and Social Issues**. New York: Holt, Rinehart & Winston.

- _____. 1978. "Education for Justice: A Modern Statement of the Platonic View". **Moral Education**. Ed.: James M. Gustafson. New York: Harvard University Press. pp.56-83.
- Kohlberg, Lawrence and Richard H. Hersh. 1977. "Moral Development: A Review of the Theory". **Theory Into Practice**. Vol:16. Issue:2. pp.53-59.
- Kohlberg, Lawrence and Elsa R. Wasserman. 1980. "The Cognitive-Developmental Approach and the Practicing Counselor: An Opportunity for Counselors to Rethink Their Roles". **Personnel and Guidance Journal**. Vol.:58. No:9. pp.559-567.
- Koyuncu, Nur. 1983. "Cinsiyet Rolü Kimliği ile Ahlak Gelişimi Evrelerinin Karşılaştırılması: Üniversite Üçüncü Sınıf Öğrencileri Üzerinde Bir Araştırma". Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Köker, Süreya vd. 1994. "Ergenlerin Ana Babaları İle İletişimlerini Algılama Düzeyleri". **Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi**. Ankara. Cilt:1. Sayı:2. ss.75-78.
- Köknel, Özcan. 1995. "Hoşgörünün Ruhsal-Toplumsal Temelleri". **Hoşgörü ve Eğitim**. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yay. ss.67-77.
- _____. 2001. **Kimliğini Arayan Gençliğimiz**. 1.b. İstanbul: Altın Kitaplar Yay.
- Köylü, Mustafa. 2006. **Küresel Ahlak Eğitimi**. İstanbul: DEM Yay.
- Krebs, Dennis L. and Others. 1991. "Structural Flexibility of Moral Judgment". **Journal of Personality and Social Psychology**. Vol.:61. No:6. pp.1012-1023.
- Krech, David, Richard S. Crutchfield, Egerton L. Ballachey. 1983. **Cemiyet İçinde Fert, I-II**. Çev.: Mümtaz Turhan. İstanbul: Devlet Kitapları Yay.
- Kula, M. Naci. 2001. **Kimlik ve Din (Ergenler Üzerine Bir Araştırma)**. İstanbul: Ayışığı Kitapları.

- Kulaksızoğlu, Adnan. 1995. “Öğretmenlik Mesleğinin Ahlak İlkeleri Konusunda Bir Deneme”. **Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi**. Sayı:7. İstanbul.
- _____. 1998. **Ergenlik Psikolojisi**. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- _____. 2004. “Ergenlik Dönemi”. **Ailede Çocuk Eğitimi**. Ed.: Ahmet Kot. Ankara: BASAGM Yay. ss.103-134.
- Kur’an-ı Kerim ve Yüce Meali**. Çev.: Süleyman Ateş. İstanbul: Yeni Ufuklar Neşriyat.
- Kurt, Yakup. 1996. “Rehber Öğretmenler ve Öğretmenlerin Ahlak Gelişim Düzeyleri ve Denetim Odağı Algılamaları”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Kurtkan, Amiran. 1968. **Köy Sosyolojisi**. İstanbul: İÜİF Yay.
- _____. 1976. **Genel Sosyoloji**. İstanbul: İÜİF Yay.
- Küçükalp, Emine. 2006. “Ahlaki Yargı Gelişimi ve Dindarlık Arasındaki İlişki”. **Gençlik, Din ve Değerler Psikolojisi**. Ed.: Hayati Hökelekli. İstanbul: Dem Yay. ss.447-489.
- Küçükkaragöz, Hadiye. 2004. “Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi”. **Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi**. Ed.: B. Yeşilyaprak. 6.b. Ankara: Pegem A Yay. ss. 75-107.
- Küng, Hans ve Karl-Josef Kuschel. 1995. **Evrensel Bir Ahlaka Doğru**. 1.b. Çev.: Nevzat Y. Aşıkoğlu vd. Ankara: Gün Yay.
- Lickona, Thomas E. 1991. **Educating for Character: How Our Schools can Teach Respect and Responsibility**. New York: Bantam Books.
- Maclagan, William Gauld. 1961. **The Theological Frontier of Ethics**. New York: The Macmillan Company.
- Mangır, Mine ve Gelengül Koca. 1987. **İlkokul Birinci Sınıf Devam Eden Yedi Yaşındaki Çocukların Ahlaki Yargılarını Etkileyen Bazı Faktörler**. Ankara: AÜZF Yay.
- MEB, Din Öğretimi Genel Müdürlüğü. 2005. **Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) Öğretim Programı**. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi. Nisan 2005 - 2571.

- _____. 2007. **İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı**. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Mehmedoğlu, Ali Ulvi. 2004. **Kişilik ve Din**. 1.b. İstanbul: DEM Yay.
- Millî Eğitim Temel Kanunu**. Kanun No: 1739. Kabul Tarihi: 14.06.1973. Yayımlandığı Resmi Gazete Tarihi: 24.06.1973. Sayısı: 14574.
- Müslim, Ebu'l-Hüseyin İbnü'l-Haccac el-Kuşeyri. 1992. **es-Sahih**. Tahk.: Muhammed Fuad Abdulkaki. İstanbul: Çağrı Yay.
- Nakvi, Nevvab Haydar. 1985. **Ekonomi ve Ahlak**. Çev.: İlhan Kutluer. İstanbul: İnsan Yay
- Nardi, Peter M. and Richard N. Tsujimoto. 1979. "The Relationship of Moral Maturity and Ethical Attitude" **Journal of Personality**. Vol.:47. Issue:2. pp.365-377.
- Nasr, Seyyid Hüseyin. 1985. **İslam, İdealler ve Gerçekler**. Çev.: Ahmed Özel. İstanbul: Akabe Yay.
- Nazik, Hamil ve Mine Arlı. 2003. **Araştırma Teknikleri**. İstanbul: YA-PA Yay.
- Neill, Alexander Sutherland. 1996. **Bir Eğitim Mucizesi**. Çev.: Güler Dikmen Nalbantoğlu. Adana: Baki Yay.
- Nidich, Randi Jeanne, Sanford I. Nidich and Charles N. Alexander. 2005. "Moral Development and Natural Law". **Journal of Social Behavior and Personality**. Vol.:17. pp.137-149.
- Nuttall, Jon. 1997. **Ahlak Üzerine Tartışmalar**. Çev.: Abdullah Yılmaz. İstanbul: Ayrıntı Yay.
- Oğuzkan, A. Ferhan. 1981. **Eğitim Terimleri Sözlüğü**. 2.b. Ankara: TDK Yay.
- Onur, Bekir. 1976. "Orta Öğretimde Ahlak Eğitimi". Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- _____. 1997. **Gelişim Psikolojisi**. 4.b. Ankara: İmge Kitabevi.
- Öcal, Mustafa. 1991. **Din Eğitimi ve Öğretiminde Metodlar**. 2.b. Ankara: TDV Yay.
- Öymen, M. Münir Raşit. 1975. **Ahlak Eğitimi**. 3.b. İstanbul: Murat Matbaacılık.
- Özbek, Abdullah. 1991. **Bir Eğitimci Olarak Hz. Muhammed**. 2.b. Konya: Esra Yay.

- Özcan, Mehmet. “Avrupa’da ve Türkiye’de Suç İstatistikleri ve Suçlardaki Artış”. 13.11.2007. <http://www.turkishweekly.net/turkce/yorum.php?id=388>
- Özcan, Raif. 2006. “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programlarındaki Ahlaki Davranışların Gerçekleşme Düzeylerini Etkileyen Sosyo-Kültürel Faktörlerin İncelenmesi”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
- Özgönenç, Fikret. 1972. **Ailenin Eğitim Görevleri**. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Özkaynak, Benan. 1982. “Teğmen Kalmaz İlkokulu’na Devam Eden Altı-Onbir Yaş Grubu Çocukların Ahlak Yargılarının Gelişimi”. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Özsöz, Canan. 1990. “14-18 Yaşları Arasındaki Suçlu ve Suçsuz Ergenlerde Adaletsizlik Yargısının Değerlendirilmesi”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Parlatır, İsmail vd (Haz.). 1998. **Türkçe Sözlük**. 9.b. Ankara: TDK Yay.
- Parsons, Talcott. 1960. **Structure and Process in Modern Societies**. Chicago: The Free Press of Glencoe.
- Paşa, Said Halim. 1987. **İslam ve Batı Toplumlarında Siyasal Kurumlar**. İstanbul: Pınar Yay.
- Pazarlı, Osman. 1980. **İslamda Ahlak**. 2.b. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Peker, Hüseyin. 1991. **Din ve Ahlak Eğitiminin Psikolojik ve Metodik Esasları**. Samsun: Eser Matbaası.
- _____. 1994. **Çocuk ve Suç**. İstanbul: Çocuk Vakfı Yay.
- _____. 2000. **Din Psikolojisi**. 2.b. Samsun: Aksiseda Matbaası.
- Piaget, Jean. 1965. **The Moral Judgment of the Child**. Translated by Marjorie Gabain. New York: The Free Press.
- _____. 2004. **Çocukta Zihinsel Gelişim**. Çev.: Hüseyin Portakal. 2.b. İstanbul: Cem Yay.
- _____. 2005. **Çocuğun Gözüyle Dünya**. Çev.: İsmail Yerguz. Ankara: Dost Kitabevi Yay.
- Quarantelli, Enrico L. 1960. “Images of Withdrawal Behavior in Disasters: Some Basic Misconceptions.” **Social Problems**. Vol.:8. pp.68-79.

- Rawthorn, Robert. 1996. "Ethics and Economics: An Economist's View". **Economics and Ethics?**. Ed. by Peter Groenewegen. London and New York: Routledge. ss. 15-33.
- Rest, James R. 1979. **Revised Manual for the Defining Issues Test: An Objective Test of Moral Judgement Development**. Minneapolis: Minnesota Moral Research Projects.
- Sander, Ingo. 1997. "How Violent is TV Violence?: An Empirical Investigation of Factors Influencing Viewers' Perceptions of TV Violence". **European Journal of Communication**. Vol.:12. No:1. pp.43-98.
- Sandström, Carl İvor. 1982. **Çocuk ve Gençlik Psikolojisi**. Çev.: Refia Uğurel Şemin. 2.b. İstanbul: İÜEF Yay.
- Sankey, Melissa and Gail F. Huon. 1999. "Investigating the Role of Alienation in a Multicomponent Model of Juvenile Delinquency". **Journal of Adolescence**. Vol.:22. No:1. pp.95-107.
- Saruhan, Müfit Selim. 2006. "Ahlak, Hukuk ve Din İlişkisi". **Din ve Ahlak Felsefesi**. Ed.: Recep Kılıç. Ankara: AÜUE Yay. ss.231-249.
- Sayın, Önal. 1994. **Sosyolojiye Giriş**. 2.b. İzmir: Üniversite Kitapları.
- Saylağ, Şenay. 2001. "Liselerin Birinci Sınıfında Öğrenim Gören Çocukların Ahlaki Değerleri Algılama Düzeylerinin İncelenmesi". Yayınlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Schickedanz, Judith A. 1995. "Family Socialation and Academic Achievement". **Journal of Education**. Vol.:177. No:1. Boston University. pp.17-38.
- Schmidt, Paul F. 1999. "Character Assessment Scale". **Measures of Religiosity**. Eds.: Peter C. Hill and Ralph W. Hood. Birmingham, Alabama: Religious Education Press. pp.230-242.
- Seçer, Zarife, Hakan Sarı ve Oya Olcay. 2006. "Anne Tutumlarına Göre Okulöncesi Dönemdeki Çocukların Ahlaki ve Sosyal Kural Bilgilerinin İncelenmesi". **Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. Sayı:16. Konya. ss.539-557.
- Selçuk, Mualla. 1997. "Din Öğretiminin Kuramsal Temelleri". **Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi**. Sayı:4. İstanbul. ss.145-158.

- Selçuk, Ziya. 1996. **Eğitim Psikolojisi**. Ankara: Pegem Yay.
- Serdar, Mehmet. 1992. "Kişilik ve Kimlik". **Adam Sanat**. Sayı:80. İstanbul: Adam Yay. ss.25-29.
- Skinner, Burrhus Frederic. 1969. **Contingencies of Reinforcement**. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.
- _____. 1974. **About Behaviorism**. New York: Knopf.
- _____. 1976. "A Case History in Scientific Method". **Psychological Research: The Inside Story**. Ed.: Michael H. Siegel. New York ss. 23-45.
- _____. 1981. "Pavlov's Influence on Psychology in America". **Journal of the History of the Behavioral Sciences**. Vol.:17. No:2. pp.242-245.
- _____. 1988. "The Operant Side of Behavior Therapy". **Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry**. Vol.:19, Issue:3. pp.171-179.
- _____. 2001. "The Design of Cultures". **Behavior and Social Issues**. Vol.:11. No:1. pp.4-13.
- Smart, Ninian. 1971. **The Religious Experience of Mankind**. London-Glosgow: Collins Clear-Type Press.
- Snarey, John R. 1985. "Cross-Cultural Universality of Social-Moral Development: A Critical Review of Kohlbergian Research". **Psychological Bulletin**. Vol.:97. No:2. pp.202-232.
- Stein, Aletha Huston and Renate L. Welch. 1995. "Cinsiyetin Rolü Gelişimi ve Ergen". **Ergenliği Anlamak**. Ed.: James F.Adams, Çev.: Figen Çok. Haz.: Bekir Onur. Ankara: İmge Kitabevi. ss.255-296.
- Şemin, Refia. 1979a. **Çocukta Ahlaki Davranış ve Ahlaki Yargı**. 2.b. İstanbul: İÜEF Yay.
- _____. 1979b. **Ruh Sağlığı**. İstanbul: İÜEF Yay.
- Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. Sayı: 184. Tarih: 07.06.2005. **Millî Eğitim Bankalığı Tebliğler Dergisi**. Haziran 2005 - 2573.
- Tarhan, Nevzat. 2002. **Psikolojik Savaş Gri Propaganda**. İstanbul: Timaş Yay.
- Tavşancıl, Ezel. 2002. **Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi**. Ankara: Nobel Yay.

- Tavukçuoğlu, Mustafa ve Hüsamettin Erdem. 2002. **Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi**. Ankara: Mikro Yay.
- Tekin, Halil. 1984. **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**. Ankara.
- Temel, Z. Fulya. 1991. “Yetiştirme Yurdunda ve Ailesi Yanında Kalan 14-18 Yaş Grubundaki Gençlerin Cinsiyet Rolü Kimlikleri İle Moral Gelişimlerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi”. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Temel, Z. Fulya ve Ayşe B. Aksoy. 2001. **Ergen ve Gelişimi**. Ankara: Nobel Yay.
- Tezcan, Mahmut. 1996. **Eğitim Sosyolojisi**. 10.b. Ankara: Feryal Matbaası.
- Tolar, Calvin J. 1975. “The Mental Health of Students: Do Teachers Hurt or Help?” *Journal of School Health*. Vol.:45. No:2. pp.71-75.
- Toplum Destekli Polis, Bursa. “Türkiye’de Suçlu Gençler”. 20.11.2007. <http://www.tdpbursa.pol.tr/sayfa.asp?id=turkiyedesuclugencler>
- Tosun, Cemal. 2002. **Din Eğitimi Bilimine Giriş**. 2.b. Ankara: Pegem A Yay.
- Tuğaç, Ahmet vd. 1970. **Türk Köyünde Modernleşme Eğilimleri Araştırması, Rapor-1**. Ankara: DPT Yay.
- Turgut, M. Fuat. 1984. **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları**. Ankara.
- Turiel, Eliot, Carolyn Pope Edwards and Lawrence Kohlberg. 1978. “Moral Development in Turkish Children Adolescents and Young Adults”. **Journal of Cross-Cultural Psychology**. Vol.:9. No:1. pp.75-86.
- Turiel, Eliot. 2002. “Çocukluk Çağında Toplumsal Uslamlamanın Doğası ve Temelleri”. **Etiğin Doğal Temelleri**. Ed.: Jean-Pierre Changeux. Çev.: Nermin Acar. 1.b. İstanbul: Doruk Yay.
- Türkmen, Figen. 1989. “Üniversite Öğrencilerinin Benlik Kavramı”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Uygur, Nermi. 1996. **Kültür Kuramı**. Ankara: Yapı Kredi Yay.
- Uysal, Halil. 1996. **İnsan ve Toplum Bilimleri Sözlüğü**. Konya: Uysal Kitabevi.
- Uysal, Veysel. 1994. **Psiko-Sosyal Açıdan Oruç**. Ankara: TDV Yay.
- Ülgener, Sabri Fehmi. 1981. **İktisadi Çözülmenin Ahlak ve Zihniyet Dünyası**. İstanbul: Der Yayınları.

- _____. 1983. **Zihniyet Aydınlar ve İzm'ler**. Ankara: Mayaş Yay.
- Variş, Fatma. 1988. **Eğitim Bilimine Giriş**. Ankara: AÜEF Yay.
- _____. 1994. **Eğitimde Program Geliştirme: Teori ve Teknikler**. 5.b. Ankara: Alkım Yay.
- Vasudev, Jyotsna and Raymond C. Hummel. 1987. "Moral Stage Sequence and Principled Reasoning in an Indian Sample". **Human Development**. Vol.:30. No:2. pp.105-118.
- Walker, Lawrence J. and Others. 1987. "Moral Stages and Moral Orientations in Real-Life and Hypothetical Dilemmas". **Child Development**. Vol.:58. pp.842-858.
- Windmiller, Myra. 1995. "Ahlak Gelişimi ve Ahlaki Davranış". **Ergenliği Anlamak**. Ed.: James F. Adams. Çev.: Demet Öngen. Haz.: Bekir Onur. Ankara: İmge Kitabevi. ss.225-253.
- Wood, Robert and Albert Bandura. 1989. "Social Cognitive Theory of Organizational Management". **Academy of Management Review**. Vol.:14. No:3. pp.361-384.
- Yavuz, Kerim. 1994. **Çocuk ve Din**. İstanbul: Çocuk Vakfı Yay.
- Yavuzer, Haluk. 1992. **Çocuk Psikolojisi**. 8.b. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- _____. 1995. "Yaygın Ana-baba Tutumları". **Ana-Baba Okulu**. Ed.: Haluk Yavuzer. 5.b. İstanbul: Remzi Kitabevi. ss.111-127.
- Yılmaz, Ali ve Semra Günayergün, **Türkiye'de Şehir Asayiş Suçları: Dağılım ve Başlıca Özellikleri**. 29.11.2007.
<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/170/170/ali%20yilmaz.doc> ss.1-14.
- Yılmaz, Yalçın. 2001. "Kültürel Etkileşim ve Toplumsal Değişimde Televizyonun Etkileri". **İletişim Fakültesi Dergisi**. İstanbul: MÜD Yay. ss.65-83.
- Yörükoğlu, Atalay. 1986a. **Gençlik Çağı**. 3.b. Ankara: TİB Kültür Yay.
- _____. 1986b. **Çocuk Ruh Sağlığı**. 11.b. Ankara: TİB Kültür Yay.
- Zaim, Sabahattin. 1992. **İslam-İnsan-Ekonomi**. İstanbul: Yeni Asya Yay.

EKLER

EK-1: İZİN BELGESİ

EK-2:**GÖRÜŞLERİNE BAŞVURULAN UZMANLAR**

1. Prof. Dr. Burhanettin TATAR
2. Prof. Dr. Erhan YETİK
3. Prof. Dr. Hüseyin PEKER
4. Prof. Dr. Kurtman ERSANLI
5. Prof. Dr. Mehmet OKUYAN
6. Prof. Dr. Mevlüt KAYA
7. Prof. Dr. Muhsin KOÇAK
8. Prof. Dr. Mustafa KÖYLÜ
9. Prof. Dr. Nihat DALGIN
10. Prof. Dr. Osman GÜNER
11. Prof. Dr. Yavuz ÜNAL
12. Doç. Dr. Ali Rıza AYDIN
13. Doç. Dr. Erkan PERŞEMBE
14. Doç. Dr. Mahmut AYDIN
15. Doç. Dr. Zekeriyya ULUDAĞ
16. Yard. Doç. Ali YILMAZ
17. Yard. Doç. M. Çağatay GÜVEN
18. Yard. Doç. Mehmet SARDOĞAN
19. Yard. Doç. Melek KALKAN
20. Yard. Doç. Müge YILMAZ
21. Yard. Doç. Seher BALCI ÇELİK
22. Yard. Doç. Selahattin ÖZYURT
23. Yard. Doç. T. Fikret KARAHAN
24. Yard. Doç. Yaşar BARUT
25. Dr. Hatice ODACI

Not: Sıralama unvanlar dikkate alınarak yapılmış ve aynı unvanlar arasındaki sıralama ise isimlerin alfabetik sırasına göre yapılmıştır.

EK-3:**KİŞİSEL BİLGİ ANKETİ****Açıklama:**

Değerli öğrenciler,

Bu anket, bilimsel bir araştırmaya veri toplamak amacıyla düzenlenmiştir.

Cevaplarınız, sadece bu bilimsel araştırma için kullanılacak, başka bir kişi ya da kurumun bilgisine kesinlikle açık tutulmayacaktır. Sonuçlar, grup olarak değerlendirilecektir. Bu nedenle, ankete isim ve numara gibi tanıtıcı bilgiler yazmayınız.

Araştırmanın amacına ulaşabilmesi, hiçbir etki altında kalmadan vereceğiniz kendi *samimi* ve *güvenilir* cevaplarınıza bağlıdır. Bu nedenle, lütfen anket sorularını *dikkatlice* okuyarak, soru ile ilgili olarak verilen cevap seçeneklerinden Sizin durumunuza *en uygun* olan seçeneğin önündeki parantezin içine (X) işareti koyunuz. Her soru için *sadece bir tane* (X) işareti koyunuz.

Lütfen, her soruyu cevaplandırınız. Eğer, Sizin durumunuza tam olarak uygun düşen bir seçenek yoksa, durumunuza *en yakın* olan cevabı işaretleyiniz.

Anketin doldurulmasında gösterdiğiniz ilgi ve yardımdan dolayı teşekkür eder, derslerinizde başarılar dilerim.

Mustafa ŞENGÜN
OMÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü
Doktora Öğrencisi

1. Cinsiyetiniz? () 1. Erkek
() 2. Kız

2. Yaşınız? 1 () 15 yaş ve altı
2 () 16 yaş
3 () 17 yaş
4 () 18 yaş ve üzeri

3. Lisenizin türü?

() 1. Genel Lise veya Anadolu Lisesi
() 2. İmam-Hatip Meslek Lisesi (Anadolu İmam-Hatip Lisesi dâhil)
() 3. Diğer Meslek Liseleri (Anadolu/Ticaret/Endüstri Meslek Lisesi vb.)

4. Sınıfınız? 1 () 9. Sınıf 2 () 10. Sınıf 3 () 11. Sınıf

5. Okuldaki başarı durumunuzu nasıl değerlendiriyorsunuz?

() 1. Pekiyi () 2. İyi () 3. Orta () 4. Zayıf

6. Hayatınızın çoğunu geçirdiğiniz yerleşim yeri aşağıdakilerden hangisidir?

1. Şehir 2. İlçe veya Kasaba 3. Köy

7. Anne-Babanızın size karşı genel tutumu nasıldır?

Anne Baba

1. Demokratik (Düşüncelere saygılı, baskıcı değil)
 2. Otoriter (Baskıcı)
 3. Aşırı koruyucu
 4. İlgisiz

8. Anne-Babanızın öğrenim düzeyi nedir?

Anne Baba

1. Üniversite
 2. Lise mezunu
 3. Ortaokul mezunu
 4. İlkokul mezunu
 5. Hiç okula gitmemiş

9. Anne-Babanızın mesleği nedir?

Anne Baba

1. Memur veya memur emeklisi
 2. İşçi veya işçi emeklisi
 3. Serbest meslek (avukat, doktor, mühendis vb.)
 4. Esnaf veya tüccar
 5. Çiftçi
 6. İşsiz veya Ev hanımı (anne için)

10. Ailenizin ekonomik düzeyini Türkiye ölçeğinde nasıl değerlendiriyorsunuz?

1. Zengin 2. Ortanın üstü 3. Orta 4. Ortanın altı 5. Fakir

11. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin davranışlarınız üzerindeki etkisini nasıl değerlendiriyorsunuz?

1. Çoğu davranışım üzerinde olumlu etkisi var
 2. Bazı davranışlarım üzerinde olumlu etkisi var
 3. Hiçbir davranışım üzerinde olumlu etkisi yok

EK-4:**AHLAKİ OLGUNLUK ÖLÇEĞİ****Açıklama:**

Değerli öğrenciler,

Bu ölçek, bilimsel bir araştırmaya veri toplamak amacıyla düzenlenmiştir.

Cevaplarınız, sadece bu bilimsel araştırma için kullanılacak, başka bir kişi ya da kurumun bilgisine kesinlikle açık tutulmayacaktır. Sonuçlar, grup olarak değerlendirilecektir. Bu nedenle, ölçeğe isim ve numara gibi tanıtıcı bilgiler yazmayınız.

Araştırmanın amacına ulaşabilmesi, hiçbir etki altında kalmadan vereceğiniz *kendi samimi* ve *güvenilir* cevaplarınıza bağlıdır. Bu nedenle, lütfen ölçeğin maddelerini *dikkatlice* okuyarak, soru ile ilgili olarak verilen cevap seçeneklerinden Sizin durumunuza *en uygun* olan seçeneğin önündeki parantezin içine (X) işareti koyunuz. Her soru için *sadece bir tane* (X) işareti koyunuz.

Lütfen, her maddeyi cevaplandırınız. Eğer, Sizin durumunuza tam olarak uygun düşen bir seçenek yoksa, durumunuza *en yakın* olan cevabı işaretleyiniz.

Ölçeğin doldurulmasında gösterdiğiniz ilgi ve yardımdan dolayı teşekkür eder, derslerinizde başarılar dilerim.

Mustafa ŞENGÜN
OMÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü
Doktora Öğrencisi

Ölçeğin Maddeleri	Evet, Hayır,				
	Her zaman	Çoğu zaman	Ara sıra	Çok nadir	Hiçbir zaman
1. İnsanları severim.	()	()	()	()	()
2. Kötü davrandığımda vicdanım rahatsız olur.	()	()	()	()	()
3. Çevremdeki insanlar bana güvenirlere.	()	()	()	()	()
4. Bana yapılan kötülüğün intikamını alırım.	()	()	()	()	()
5. Yardıma muhtaç insanlara yardım ederim.	()	()	()	()	()
6. Başkalarının mutlu olması için çaba gösteririm.	()	()	()	()	()
7. Başkalarıyla sık sık kavga ederim.	()	()	()	()	()
8. Başkalarının bana yaptığı iyilikleri önemserim.	()	()	()	()	()
9. Hatalı davrandığım zaman özür dilerim.	()	()	()	()	()

Ölçeğin Maddeleri (Devamı)	Evet, Her zaman	Çoğu zaman	Ara sıra	Çok nadir	Hayır, Hiçbir zaman
10. Başkalarının haklarına saygı gösteririm.	()	()	()	()	()
11. Eşyalarımı başkalarıyla paylaşıyorum.	()	()	()	()	()
12. Küçüklere sevgimi göstermekten çekinmem.	()	()	()	()	()
13. Sabırlı bir kişiyim.	()	()	()	()	()
14. Beni eleştirenlere karşı hoşgörülü davranırım.	()	()	()	()	()
15. Çevremdekilerle alay ederim.	()	()	()	()	()
16. Başkalarının saflığını, kendi çıkarlarım için kullanırım.	()	()	()	()	()
17. Başkalarının mutluluğunu kıskanırım.	()	()	()	()	()
18. Çıkarlarımı korumak için doğru olmayan yolları da denerim.	()	()	()	()	()
19. Kötü davranışlarımı kontrol altında tutarım.	()	()	()	()	()
20. Bana karşı saygısızlık yapanlara aynı şekilde davranmam.	()	()	()	()	()
21. Duygularımı kontrol altında tutabilirim.	()	()	()	()	()
22. Başkalarının hislerine karşı duyarlıyım.	()	()	()	()	()
23. Tanıdığım birinin acı çektiğini duyduğumda ben de üzülürüm.	()	()	()	()	()
24. Çevreyi temiz tutarım.	()	()	()	()	()
25. Başkalarına iftira atmam.	()	()	()	()	()
26. Kötü işlere ortak olmam.	()	()	()	()	()
27. Başkalarının inançlarına saygı gösteririm.	()	()	()	()	()
28. Doğaya zarar vermem.	()	()	()	()	()
29. İnsanların gizli konuşmalarını merak eder, kulak kabartırım.	()	()	()	()	()
30. Söz verdiğimde, sözümde dururum.	()	()	()	()	()
31. Borçlarımı zamanında öderim.	()	()	()	()	()
32. İnsanları incitmekten çekinirim.	()	()	()	()	()
33. Kendi çıkarlarımı ön planda tutarım.	()	()	()	()	()
34. Büyüklere saygılı davranırım.	()	()	()	()	()
35. Doğruluk ve adaletten asla taviz vermem, adil bir kişiyim.	()	()	()	()	()

Ölçeğin Maddeleri (Devamı)	Evet, Her zaman	Çoğu zaman	Ara sıra	Çok nadir	Hayır, Hiçbir zaman
36. Kibir ve gururdan sakınırım.	()	()	()	()	()
37. Müstehcen (açık-saçık) yayınları okurum veya seyredirim.	()	()	()	()	()
38. Cahil insanları aşağılarım.	()	()	()	()	()
39. Alçak gönüllü birisiyim.	()	()	()	()	()
40. Başkalarıyla olan problemlerime uzlaşma ve barış çerçevesinde çözüm ararım.	()	()	()	()	()
41. Çevremdeki iyi insanları kendime örnek alırım.	()	()	()	()	()
42. İsraktan kaçınırım.	()	()	()	()	()
43. Sorumluluklarımı yerine getirmeye dikkat ederim.	()	()	()	()	()
44. İnanmadığım değerleri yaşamaya çalışırım.	()	()	()	()	()
45. Anne-babama karşı gelirim.	()	()	()	()	()
46. Kendimi, başkalarının yerine koyarak onları anlamaya çalışırım.	()	()	()	()	()
47. Büyüklerimin öğütlerini uygulamaya çalışırım.	()	()	()	()	()
48. Kalp kırmamaya dikkat ederim.	()	()	()	()	()
49. Kötülük yapanlara engel olmaya çalışırım.	()	()	()	()	()
50. Küskünleri barıştırmaya çalışırım.	()	()	()	()	()
51. Zayıf ve güçsüzlere merhamet ederim.	()	()	()	()	()
52. Aşırı arzu ve isteklerime engel olmaya çalışırım.	()	()	()	()	()
53. Davranışlarımda tutarlı ve dengeli olmaya çalışırım.	()	()	()	()	()
54. Çevremdekilere anlayışlı ve hoşgörülü davranırım.	()	()	()	()	()
55. Kimseye hakaret etmem.	()	()	()	()	()
56. Başkalarının sırlarını öğrenmeye çalışmam.	()	()	()	()	()
57. Davranışlarım hakkında düşünürüm ve yanlış davranışlarımı düzeltmeye çalışırım.	()	()	()	()	()
58. İyice araştırmadan ve anlamadan karar vermem.	()	()	()	()	()
59. Kesin ve doğru bilgilerle hareket ederim.	()	()	()	()	()

Ölçeğin Maddeleri (Devamı)	Evet, Her zaman	Çoğu zaman	Ara sıra	Çok nadir	Hayır, Hiçbir zaman
60. Çevremdekilere ikramlarda bulunurum.	()	()	()	()	()
61. Komşularıyla iyi geçinirim.	()	()	()	()	()
62. İnsanların zayıflıklarından faydalanırım.	()	()	()	()	()
63. Kendim için istediğim bir şeyi, başkası için de isterim.	()	()	()	()	()
64. Kabalık yapmam.	()	()	()	()	()
65. Çevremdekilere kötü adlar takarım.	()	()	()	()	()
66. Şımarık birisiyim.	()	()	()	()	()

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler	
Adı Soyadı :	Mustafa ŞENGÜN
Doğum Yeri ve Tarihi :	Samsun - 13 / 05 / 1973
Eğitim Durumu	
Lisans Öğrenimi :	Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
Yüksek Lisans Öğrenimi :	Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı
Bildiği Yabancı Diller :	İngilizce - ÜDS: 63,75
Bilimsel Etkinlikleri :	<ol style="list-style-type: none"> 1. Şengün, Mustafa. 2006. “Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Ahlaki Düşünce ve Yargıları”. Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi. Cilt:6. Sayı:4. ss.297-316. 2. Şengün, Mustafa. 2006. “Ahlaki Yargı ve Aile İlişkisi”. Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. Sayı:11. ss.15-29. 3. Şengün, Mustafa. 2007. “Ahlaki Gelişimin Psiko-Sosyal Dinamikleri”. Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi. Sayı:23. ss.201-221 4. Şengün, Mustafa ve Mevlüt Kaya. 2007. “Ahlaki Olgunluk Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”. Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi. Sayı:24-25. ss.51-64. 5. Swidler, Leonard. 2007. “Monolog Çağından Global Diyalog Çağına”. Çev.: Mustafa Şengün. Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi. Cilt:7. Sayı:2. ss.299-311.
İş Deneyimi	
Projeler:	Ondokuz Mayıs Üniversitesi, İ.123 no’lu “Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeylerinin Bazı Kişisel Değişkenler Açısından İncelenmesi” konulu proje.
İletişim	
E-Posta Adresi :	sengunmustafa@hotmail.com
Cep Telefonu:	0 536 304 79 93
Tarih:	15 / 02 / 2008