

148048

T.C.  
ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
DİN PSİKOLOJİSİ BİLİM DALI

**AHLAKİ YARGI GELİŞİMİ VE DİNDARLIK ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Danışman: Prof. Dr. Hayati HÖKELEKLİ**

**Emine KÜÇÜKALP**

**BURSA-2004**

## ÖNSÖZ

Ahlâki yargı gelişimi ve dindarlık arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik çalışmamız, ahlâki yargı gelişimine dair teorik bilgileri ve tecrübî bir araştırmayı ihtiva eden iki bölümden meydana gelmiştir.

İlk bölümde, bir problem sahası olarak ahlâkın psikoloji ile ilişkisi, ahlâki gelişim ve ahlâki gelişimi açıklamaya çalışan teoriler hakkında gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra, asıl konumuzu teşkil eden Kohlberg'in ahlâki gelişim teorisi, bu teoriye yönelik eleştiriler, dindarlık ve ahlâki yargı ile dindarlık arasındaki ilişki ortaya konmaya çalışılmıştır.

İlk bölümde işlenenler bağlamında ikinci bölümde araştırmanın metodolojisi ve bulgulara yer verilmiştir. Bu bölümde 'ahlâki yargı ve dindarlık arasında bağımsız bir ilişki vardır' hipotezini sınamak amacıyla Uludağ Üniversitesi'nden yaşları 18-24 arasında değişen 393 öğrenciye demografik bilgileri elde etmeye yönelik soruların da ilâve edildiği ahlâk ve dindarlık ölçekleri uygulanmıştır.

Bu çalışmanın vücut bulmasında, öncelikle danışmanlığımı yürüten, çalışmanın her safhasında yardımlarını, ilgisini esirgemeyen ve önerileriyle beni yönlendiren saygıdeğer hocam Prof. Dr. Hayati Hökelekli'ye, gerek konunun müzakeresinde ve gerekse yazım esnasında karşılaştığım güçlüklerde bana yardım eden ve destek veren ağabeylerim Araş. Gör. Derda Küçükalp ve Araş. Gör. Kasım Küçükalp'e, gerekli kaynaklara ulaşmamda kıymetli vakitlerini benden esirgemeyen Dr. Nermin Çiftçi'ye, Prof. Dr. Diane Sunar'a, Prof. Dr. Meral Çileli'ye, Doç Dr. Recep Kaymakcan'a, Dr. Sevim Cesur'a, anketlerin uygulanmasında yardımlarını gördüğüm Öğr. Gör. Akif Hayta'ya, Dr. Mehmet Zincirkıran'a, arkadaşım Esra Erman'a, verilerin analizinde gösterdiği yakın ilgi ve yönlendirici yardımlarından dolayı saygıdeğer hocam Prof. Dr. Mustafa Sevüktekin'e ve Araş. Gör. Kadir Yasin Eryiğit'e, bu araştırmaya katılarak en büyük katkı ve yardımı yapmış olan tüm öğrencilere ve ayrıca tüm öğrenim hayatım boyunca sevgi ve ilgileriyle daima yanımda olan, bu hususta hiçbir şeyi esirgemeyen değerli anneme ve babama teşekkürü bir borç bilirim.

## İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	I
İÇİNDEKİLER.....	II
GİRİŞ.....	1
I. BÖLÜM: TEORİK ÇERÇEVE.....	7
A- PSİKOLOJİ VE AHLÂK.....	7
1) Psikanalitik Teori:.....	8
2) Sosyal Öğrenme Teorisi:.....	8
3) Bilişsel-Gelişim Teorisi:.....	9
B- PIAGET’NİN AHLÂKİ GELİŞİM TEORİSİ.....	10
C - KOHLBERG’İN AHLÂKİ YARGI GELİŞİMİ TEORİSİ.....	11
D- AHLÂKİ YARGININ GELİŞİM EVRELERİ.....	20
I- Gelenek Öncesi Düzey:.....	20
II- Geleneksel Düzey:.....	21
III- Gelenek Sonrası Düzey:.....	22
E- KOHLBERG’İN TEORİSİNE YÖNELİK ELEŞTİRİLER.....	25
F. AHLÂKİ YARGININ ÖLÇÜLMESİ.....	35
G. DİNDARLIK.....	38
H-DİNDARLIK VE AHLÂKİ YARGI ARASINDAKİ İLİŞKİ.....	43
I- DİNDARLIK VE AHLÂKİ YARGI ARASINDAKİ İLİŞKİ ÜZERİNE YAPILAN ÇALIŞMALAR.....	51
II. BÖLÜM: METODOLOJİ VE BULGULAR.....	55
A- ARAŞTIRMANIN HİPOTEZLERİ.....	55
B- YÖNTEM.....	55
1) Evren ve Örneklem:.....	55
2) Veri Toplama Araçları:.....	58
3) Verilerin Toplanması:.....	60
4) Puanlama Sistemi:.....	60
5) Verilerin Analizi:.....	61
6) Ahlâki Yargı Ve Dindarlık Puanlarının Frekans Dağılımları.....	62
7) Betimsel İstatistikler:.....	64
8) Bulgular:.....	69
DEĞERLENDİRME ve SONUÇ.....	85
EKLER.....	99

# AHLÂKÎ YARGI GELİŞİMİ VE DİNDARLIK ARASINDAKİ İLİŞKİ

## GİRİŞ

“Ahlâkî Yargı Gelişimi ve Dindarlık Arasındaki İlişki” başlıklı bir tez, isminin de işaret etmiş olduğu birtakım sınırlılıklara sahip olup, ne ahlâk ile din ne de ahlâkîlik ile dindarlık arasındaki ilişkinin incelenmesine gönderme yapmaktadır. Her ne kadar bu çalışma ahlâk, ahlâkîlik ve din gibi kavramlarla ilişkili olsa da, çalışmamızın merkezî inceleme konusunu, Kohlberg’in bilişsel ahlâkî yargı gelişimi teorisi ile en genel ifadesiyle, içselleştirilmiş dinî davranış modu olarak niteleyebileceğimiz dindarlık arasındaki ilişki oluşturmaktadır.

Bilindiği üzere gerek din gerekse ahlâk insanlara belli bir düşünme ve yaşama tarzı salık vermeleri ve söz konusu düşünme ve yaşama tarzları arasında da oldukça büyük bir örtüşme olması bakımından birbiriyle sıkı bir ilişkiye sahip iki alandır. Genel ahlâkî ilkeler ile dinlerin inananlarından bekliyor olduğu ilkeler arasında yapılacak basit bir mukayese bile bu gerçeği açığa çıkarmaya yetecektir. Bununla birlikte, ahlâk ile din arasında gerek öncelik sonralık gerek birbirlerini kuşatma gerekse de müstakil iki ayrı alan olup olmadıkları bakımından, düşünce tarihi boyunca birçok tartışmanın olduğu da bir gerçektir. Öyle görünüyor ki, bu tartışmaların temelinde, birbiriyle ciddî çatışma ilişkisi içerisinde olan evrensellik iddiasındaki birçok dinin varlığına karşın, her ne kadar birden çok ahlâk anlayışından bahsetmek mümkün olsa da, bu ahlâk telâkkilerinin sunmuş olduğu genel ahlâkî ilkeler arasında adeta tam bir mutabakatın olması gerçeği bulunmaktadır. İşte tam da bu noktada, ahlâkın objektifliği ve kaynağı problemi açığa çıkmaktadır. Birçok ahlâk düşünürüne göre, çeşitli ahlâk anlayışlarında sunulan (buna dinlerin ortaya koymuş oldukları ahlâk ilkeleri de dahildir) ahlak ilkeleri hususundaki söz konusu özdeşlik mesabesindeki ilişkiden dolayı, ahlâkın dinden müstakil ve insanî bilgi edinme yollarıyla elde edilebilir olduğuna hükmetmek gerekmektedir. Bu yaklaşım açısından din-ahlâk ilişkisi noktasında, ahlâkın objektifliğinin kabulü, dinlerin gerçekliğini ve fonksiyonunu tartışmaya açmaktan ziyade, tüm insanların ihtiyaç içerisinde olduğu birtakım insanî değerlerin tesisine ve değerlerin kültürden kültüre, zamandan zamana değişiyor olduğu gerekçesiyle ahlâkî bir rölativizmi öngören

yaklaşımların iflasına yol açacaktır. Açıktır ki, kendini, kendisine referansla temellendiriyor olarak görünen bu yaklaşımın gerçek bir temel kazanması, ahlâk ilkelerinin bilişsel düzeyde tesis edilmesine ve bu doğrultuda bir ahlâk epistemolojisinin ortaya konulabilmesine bağlıdır. İşte Kohlberg'in, ahlâkî sübjektivizme karşı, iyilik, doğruluk ve adaletin objektifliği düşüncesini öngören bilişsel ahlâkî yargı gelişimi teorisini de, bu doğrultuda ortaya konulmuş bir teori olarak ele almak mümkündür.

Ahlâkın doğasının akıl olduğunu ileri süren felsefî yaklaşımlarla, ki bu yaklaşımın ahlâk teorisi bakımından en önemli temsilcisi, Sofist rölativizme karşı ahlâkî temel ilkelerin tümel ve evrensel bir bilgisinin olabileceğini kabul eden Sokrates'tir, gelişimsel süreçler hakkındaki psikolojik görüşlerin, bu yaklaşıma da, ahlâkî gelişimin çocuktaki genel düşünce gelişimiyle paralel olduğunu kabul eden Piaget'yi örnek vermek mümkündür, bir sentezini yapan Kohlberg, her ne kadar ahlâk; duygu, düşünce ve davranışları kapsıyor olsa da, davranışlara spesifik ahlâkî kalitesinin ahlâkî yargı tarafından verildiğini, bu yüzden de ahlâkî eylemin, ahlâkî düşünce ve bilinç süreçlerinin incelenmesi suretiyle tanımlanması gerektiğini ileri süren bir teori geliştirme cihetine gitmiştir. Çünkü Kohlberg'e göre ahlâk, doğru-yanlış ve iyi-kötü hususlarında bilinçli yargıda bulunmayı ve bu yargı doğrultusunda davranış sergilemeyi içeren bilişsel bir yapıdır. Yine ahlâkî objektivizmi tesis etmek üzere Kohlberg, ahlak anlayışının merkezine, başka insanlarla ve sosyal kurumlarla etkileşimin sonucunda ortaya çıkan doğal bir değer olarak gördüğü adaleti yerleştirmek suretiyle, ahlâkî, adalet duygusu ve bilinci olarak tanımlamaktadır. Bununla birlikte Kohlberg, iyiyi bilmenin erdem anlamına gelmediği gibi, zorunlu olarak onu gerçekleştirmeye sevk etmeyeceğini belirterek, ahlâkî yargı gelişiminden maksadını daha da sarıh hale getirmektedir. Tezimizin sınırlarının belirlenmesi açısından da oldukça büyük bir önem arz eden söz konusu yaklaşım bağlamında düşünüldüğünde, Kohlberg, ahlâkî yargı gelişimi derken, ahlâkî birtakım ilkelere ulaşmanın bilişsel gelişim bağlamındaki boyutuna gönderme yapmaktadır. Bu durum ise, Kohlberg'in, ahlâkî yargı gelişimi ile ahlâkîlik arasında net bir ayırma gittiği anlamına gelmekte olup, tezimizin de, çokça karıştırılabilen ahlâk-dindarlık ilişkisinden ziyade ahlâkî yargı gelişimi ve dindarlık arasındaki ilişkiye odaklı olduğuna işaret etmektedir.

Öte yandan, dindarlık kavramı da oldukça muğlak bir kavram olup, tez konumuzun sarahati açısından açıklanmayı gerektirmektedir. Özellikle söz konusu kavramın, bireyin tecrübe boyutundaki anlamı dikkate alındığında, hem tespiti zor hem de neredeyse anlaşılması imkânsız bir kavram olduğu söylenebilir. Dindarlıkla ilgili çalışmalarda genel yaklaşımın, dindarlığı, dinî pratikleri yerine getirdiğini ifade eden veya din ile bir şekilde ilişkili kişilere yakıştırılarak, adeta verili bir şeymişçesine ele aldığı, bu durumun ise, teorik, pratik, tecrübî vb. birçok boyuta sahip dindarlık kavramının anlaşılmasını zorlaştırdığı gibi, yapılan tespitlerin sıhhatini zayıflattığı da bir gerçektir. Bunun yanı sıra, dindarlığın ahlâk ile olan sıkı münasebeti de, özellikle bizim çalışmamız açısından düşünüldüğünde, ahlâk ve dindarlık arasındaki ayırımı zorlaştırmaktadır. Zira genel olarak bütün dünya dinlerinde, spesifik olarak da İslâm'da, özellikle de insanlar arasında ilişkiler için öngörülen ilkeler bağlamında, din ve ahlâk arasında neredeyse tam bir mutabakat ilişkisinin olması, zorlamaksızın veya e rağmen birtakım ayırımların yapılmasını imkânsızlaştırmaktadır. Buna bir de, değişik dinlerin inananlarından bekliyor olduğu spesifik pratik ve dinî tasavvur şekilleri eklenince, genel bir dindarlık tanımlamasına gidilmesi oldukça güçleşmektedir. Zira bu tür çalışmalarda kullanılan dindarlık ölçeklerinin genellikle belli bir din esas alınarak hazırlanıyor olması, bu ölçeklerin en azından revize edilmeksizin diğer dinlerin mensuplarının dindarlığını ölçmede kullanılamayacağı anlamına gelmektedir. Bunun yanı sıra bir diğer problem de, hangi dindarlık ölçeğinin en güvenilir ve geçerli sonucu verebileceği meselesidir. Birbirinden gerek güvenilirliği gerekse ölçmeye odaklandığı konu bakımından farklılık arz eden birçok dindarlık ölçeğinin bulunması, Türkiye bağlamında düşünüldüğünde de, standardize edilmiş birkaç ölçek dışında, spesifik olarak İslâm dini ekseninde hazırlanmış olan dindarlık ölçeklerinin yokluğu, bu doğrultuda yapılan çalışmalar için özel bir güçlük oluşturmaktadır. Tüm bu hususları dikkate alarak biz de çalışmamızda, yaşayan dünya dinleri üzerinde dikkatli bir araştırma sonucu Glock tarafından geliştirilmiş olan, bu nedenle güvenilirliğinin daha yüksek olduğunu düşündüğümüz ve Türkiye'deki çalışmalarda da genellikle tercih edilen çok boyutlu dindarlık ölçeğini tercih ettik.

Dindarlık ve ahlâki yargı gelişimi arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla Batı'da diğer dinlere mensup kişiler üzerinde yapılmış araştırmalarla kıyaslandığında,

İslâm dünyasında ve Türkiye’de söz konusu ilişkiyi irdeleyen çalışmaların yok denecek kadar az olduğu görülmektedir.

Konuyla ilgili bu az sayıda çalışmalardan birisi olan, Kılıç ve Mrkaljevic (1998) tarafından Müslüman-Türk örneklem grubu üzerinde yapılan araştırmada, düşük düzeyde dini tutumlara sahip bireylerin ahlâki yargı düzeylerinin yüksek olduğu saptanmıştır. Bunun yanında Müslüman-Türkler ve küçük bir grup ateist üzerinde, dindarlık derecesi, dogmatizm ve ahlâki sorgulama arasındaki ilişkileri incelemek için Tolunay tarafından yapılan bir başka araştırmada, diğer dinleri inceleyen araştırmalara dayanarak, dindarlık ile dogmatizm arasında pozitif, dogmatizm ve ahlâki sorgulama arasında negatif ve dindarlık ile ahlâki sorgulama arasında ise negatif bir ilişkinin bulunduğu yönünde hipotezler ileri sürülmüştür. Söz konusu hipotezleri sınamak için Boğaziçi Üniversitesi, Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi ve İstanbul Teknik Üniversitesi’nden 283 öğrenciye dindarlık ölçeği, dogmatizm ölçeği ve Rest’in Değerlerin Belirlenmesi Testi uygulanmıştır. Sonuçta dindarlık derecesi ile dogmatizm arasında pozitif, dogmatizm ve ahlâki sorgulama arasında ise negatif bir ilişki bulunurken, dindarlık derecesi ile ahlâki sorgulama seviyesi arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı saptanmıştır. Ayrıca araştırmada demografik özelliklere göre ahlâki sorgulama seviyeleri de incelenmiş, kadınların, İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin ve çalışmayan anneye sahip olan katılımcıların ahlâki sorgulama seviyelerinin diğerlerine göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Tolunay, söz konusu sonuçlara dayanarak, İslâm ve ahlâk arasındaki ilişki noktasında, Muhammed Hamidullah gibi İslâm düşünürlerinin özellikle altını çizmiş olduğu, İslâm’ın bütünlüklü bir yaşam vizyonu sunduğu ve ahlâkî davranışların gerçekleştirilmesine oldukça büyük bir önem atfettiği şeklindeki tespitleri eleştirme cihetine giderek, İslâm ve ahlâk arasında hiç de iddia edildiği şekilde pozitif bir ilişkinin olmadığını ve bu noktada İslâm’ın Yahudilik ve Hıristiyanlık’tan farkının bulunmadığını iddia etmektedir. Bununla birlikte, biz yapılan bu tespitin, hem bizatihi ahlâkî yargı gelişimi ve dindarlık arasındaki ilişkiyi tespit etme doğrultusunda yapılan çalışmalar, hem de ahlâki yargı gelişimi ve ahlâkîlik arasındaki ayırım bağlamında birtakım değerlendirme eksiklikleri ve iç çelişkiler içerdiğini düşünmekteyiz. Öncelikle, İslâm coğrafyasında ve Müslümanlara uygulanan anketlerin sonuçları ile, Batı’da

Hıristiyan ve Yahudilere uygulanan anketlerin sonuçları arasındaki farklılığın altını çizmek mümkündür. Sonuçların gösterdiği üzere, Batı'da dindarlık ile ahlâkî yargı gelişimi arasında negatif bir ilişki bahsedilirken, İslâm söz konusu olduğunda ilişkinin az da olsa pozitif olması yapılan eleştirinin geçersizliğinin araştırma sonuçları bakımından bir kanıtı olarak görülebilir. Bunun yanı sıra, kanaatimizce Tolunay'ın tespitinde, ahlâkî yargı gelişimi ve ahlâkîlik arasındaki fark, her ne kadar Kohlbergian teoride farklılıklarına işaret edilse de, gözden kaçırılmış gibidir. İslâm'ın bütünlüklü ve ahlâkî bir yaşam vizyonuna sahip olduğunu iddia eden İslâm düşünürleri bu iddialarını, bilişsel ahlâkî yargı gelişiminden ziyade, özellikle pratik bakımdan İslâm dininin ahlâkla olan bütünlüklü ilişkisini dikkate alarak yapmışlardır.

Bu anlamda, özellikle Türkiye bağlamında düşünüldüğünde, tercih etmiş olduğumuz konu bir ilk olmamakla birlikte, araştırmamızın, konunun ele alınışı ve işleniş bakımından birtakım farklılıkları bünyesinde taşıdığı söylenebilir. Diğer çalışmalarla mukayese edildiğinde çalışmamızın özgünlüğü ise, genel olarak ahlâk felsefesinde özel olarak da Kohlbergian teoride ifadesini bulan değerlerin objektifliği ve insanın bir ahlâk varlığı olarak söz konusu değerlerle kendi imkânları dahilinde ilişkiye geçebileceği düşüncesini destekler nitelikte görülebilecek temel birtakım İslâmî argümanlara yer vermesidir. İslâm ve ahlâk ilişkisi bağlamında hiç de derin bir incelemeye tabi tutulmaksızın, İslâm'ın, ahlâki varlık olarak insan kavramını adeta Müslüman olmanın bir varlık şartı olarak gördüğünü ve insanın eğer isterse Allah'ın kendisine vermiş olduğu akıl ve kalp bütünlüğü ekseninde, düşünerek ve duyarak kendisini bu doğrultuda gerçekleştirebileceğini söylemek mümkündür.

Buna göre, bu araştırmada, dindarlık ve ahlâki yargı arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla, Tanrı'nın ahlâk kanunlarının bilgi şartı değil varlık şartı olduğu ve insanın değerleri kavrayan bir akla sahip olması anlamında otonom bir varlık olduğu düşüncesinden hareketle, 'dindarlık ve ahlâki yargı arasında bağımsız bir ilişki vardır' hipotezi kurulmuş ve din ile ilgili değişkenler yani dindarlığın inanç, ibadet, tecrübe, bilgi ve etki boyutları bağımsız değişkenler olarak alınmak suretiyle ahlâki yargı puanı ile ilişkileri test edilmiştir.

Yine araştırmada bir alt problem olarak, bir taraftan cinsiyet farklılıkları, yaş, devam etmekte olunan fakülte, sınıf, mezun olunan lise türü, yerleşim yeri, ailenin



sosyo-ekonomik düzeyi, annenin ve babanın eğitim durumu bağımsız değişkenler olarak alınarak ahlâki yargı ve dindarlık puanı ile ilişkileri incelenirken, diğer taraftan dindarlık ve ahlâki yargı arasındaki ilişki, cinsiyete, yaşa, devam etmekte olunan fakülteye, sınıfa, yerleşim yerine ve ailenin sosyo-ekonomik düzeyine göre incelenmeye tabi tutulmuştur.



## I. BÖLÜM: TEORİK ÇERÇEVE

### A- PSİKOLOJİ VE AHLÂK

En genel anlamıyla ahlâkı, insanın gerek insanla gerekse diğer varlıklarla gerçekleştirmiş olduğu ilişkileri düzenleyip anlamlandıran yazısız norm, ilke ve değerler bütünü olarak tanımlayabiliriz.<sup>1</sup> Bu ilişkileri, temellerini ve anlamlarını ele alıp inceleyen dini, felsefi veya sosyal psikolojik bakış açılı disiplinlerin varlığı da bir gerçektir.

Her ne kadar ahlâkı, müstakil bir disiplin olarak ele alıp inceleme noktasında ortak bir kanaat söz konusu olmasa da tanımımızın da imlediği üzere beşeri davranışları kendisine konu alması bakımından ahlâkın tüm diğer disiplinlerle ilişki içerisinde olması kaçınılmazdır.

Buna göre, bir problem sahası olarak ahlâkta, ampirik araştırmanın dışında kalan her türlü normatif düşünce ve ahlâki düşünce ile ilgili lojik, semantik ve epistemolojik problemler felsefenin inceleme konusunu oluştururken, belirli bir kültürel çevrede mevcut olan değer yargıları ve insanların bu değer yargıları ışığında geliştirdikleri davranış biçimleri vb. ampirik ve deskriptiv ahlâk araştırmaları ise sosyal bilimlerin konusunu oluşturmaktadır.<sup>2</sup>

Söz konusu sosyal bilimlerden biri olan psikolojinin ahlâkı daha ziyade kişideki ahlâki düşünce ve davranışın gelişmesi açısından ele aldığı görülmektedir. Bireyin çevresi ile gelişmekte olan ruhsal yapısının etkileşimi sonucu gerçekleşen ahlâk gelişimi, bireydeki ahlâki bilincin merkezini oluşturan vicdanın gelişmesini, bir normlar sistemi olarak fonksiyonel duruma gelmesini ve nihayetinde davranışı kontrol eden içsel ölçütlerin kazanılmasını ifade eder. Bu süreç ahlâk alanına ilişkin davranış, duygu ve düşüncelerdeki birtakım değişimleri de beraberinde getirmektedir.<sup>3</sup> Buna göre her ne kadar ahlâk duygusal, sosyal ve zihinsel olmak üzere çok yönlü ve karmaşık bir süreç olarak gelişip yapılırsa da, ahlâk gelişimini açıklamaya çalışan teorilerin (psikanalitik

<sup>1</sup> Cevzici, Ahmet, *Etiğe Giriş*, Paradigma Yayınları, İstanbul-2002, s. 3 ; E. O. Iheoma, "The Role of Religion in Moral Education", *Journal of Moral Education*, Volume:15, Number: 2, Mayıs-1986, s. 142

<sup>2</sup> Güngör, Erol, *Değerler Psikolojisi Üzerine Araştırmalar*, Ötügen Neşriyat A.Ş., İstanbul-1998, s. 18

<sup>3</sup> Hökelekli, Hayati, "Çocukta Ahlâk Gelişimi ve Eğitimi", *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Tartışmalı İlmi Toplantılar Dizisi*, Ensar Neşriyat, İstanbul – 1998, s. 185, 186

teori, sosyal öğrenme teorisi ve bilişsel-gelişim teorisi) her birinin farklı bir boyutu temel olarak aldıkları görülür.<sup>4</sup>

### 1) Psikanalitik Teori:

Ahlaki duygular üzerine yoğunlaşan psikanalitik teoride genellikle bilişsel ve davranışsal boyutlar ihmal edilmektedir. Çocuk dürtüler demeti olarak görülmekte ve ahlâki standartlar, anti sosyal dürtülerin bilinçten uzaklaştırılmasının zorunluluğuna dayandırılmaktadır. Söz konusu dürtülerin suçluluk duygusu aracılığıyla bastırılması ise, çocuğa ana-babası ve toplum tarafından aktarılan, ödül ve ceza uygulamaları ile pekiştirilen ahlâki değerlerin içselleştirilmesi ile mümkün olmaktadır.<sup>5</sup>

Görüldüğü gibi, değer yargılarımızın ve ahlâki normlarımızın, ahlâk dışı –çoğu kere bilinçdışı- arzuların ve korkuların aklileştirilmiş ifadeleri olduğunun, bu yüzden de objektif bir geçerlikleri bulunmadığının iddia edildiği psikanalizde, insana bir bütün olarak bakılmadıkça insan kişiliğinin anlaşılamayacağı gerçeği kavranamamıştır. İnsanı bir bütün halinde anlamak, varoluşun anlamına bir cevap aramayı ve insanın yaşarken uymak zorunda olduğu normların neler olduğunu bilmeyi gerektirir. Bu ise, ruhi alandan, tabii olduğu ileri sürülen alanı ayırarak, dikkatleri tabii denem alan üzerinde toplamakla gerçekleştirilemez.<sup>6</sup>

### 2) Sosyal Öğrenme Teorisi:

Sosyal öğrenme teorisinde, çevresel olaylar tarafından şekillenen davranışlar üzerinde yoğunlaşılırken, düşünce ve duygu boyutu göz ardı edilmektedir. Çevresel baskılar, pekiştirme ve cezalar vicdan gelişimini yönlendiren unsurlar olarak görülür. Çocuğun ahlâk gelişiminde sosyal çevre, gerek model olma ve taklit bakımından ve gerekse ödül ve ceza mekanizmalarını işletmeleri bakımından önemli bir yere sahiptir. Kısaca ahlâki davranış hâkim olan sosyal normlara uyum davranışı olarak telâkki edilmektedir.<sup>7</sup>

<sup>4</sup> Bkz., Sunar, Diane, "The Psychology of Morality", <http://www.ac.wvu.edu> 02.04.2003.

<sup>5</sup> A.g.m.

<sup>6</sup> Fromm, Erich, *Erdem ve Mutluluk*, Çev: Ayda Yörükân, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, 4. Baskı, 1997, s. 14,15

<sup>7</sup> Sunar, a.g.m. ; Kutub, Muhammed, *İnsan Psikolojisi Üzerine Etüdlar*, Çev: Bekir Karlığa, İşaret Yayınları, 4. Baskı, İstanbul, s.398

Ancak ahlâk, söz konusu teoride iddia edildiği üzere, insanın dış dünyadan olduğu gibi alıp kabul ettiği bir sistem değildir. Zira ahlâkı bize verilen bir kalıp halinde benimsemiş olsaydık, toplumun ahlâk standartlarında zamanla hiçbir değişme olmayacağı gibi, insanlar arasında ahlâki şahsiyet bakımından hiçbir fark da olmazdı.<sup>8</sup> Bu nedenle insanın, kültürün, üstüne metnini yazabileceği boş bir kağıt parçası olmadığı, kendisini uyarlarken dış koşullara özgül ve anlaşılabilir biçimlerde tepki gösterdiği göz ardı edilmemelidir.<sup>9</sup>

### 3) Bilişsel-Gelişim Teorisi:

Bilişsel gelişim teorisinde ise, ahlâki gelişim, zihinsel süreçler temelinde açıklanmakla birlikte söz konusu gelişimin duygu ve davranış boyutunun ihmal edildiği görülmür. Gelişimci psikologlar, çevre ile olan münasebetler sonunda elde edilen tecrübenin şekillenmesinde olgunlaşmanın önemli olduğunu düşünürler. Onlar için önemli olan, insanın çevreden aldığı izlenimleri belli bir şekilde organize etme kabiliyetidir. Nitekim insan bir taraftan, çevreyi kendi zihin ve davranış şemasına sokarken, diğer taraftan da, kendi zihnini çevreye aksettirmek suretiyle çevreye bir anlam vermektedir. Yani çocuk, kendi dışındaki bir ahlâkı basitçe içselleştirmemekte, kendi ahlâki düşüncesini karşılıklılık ve eşitlik kavramlarını kurgulamak suretiyle oluşturmaktadır.<sup>10</sup> Dolayısıyla ahlâki bilinç ve ahlâki davranış olarak ahlâk kavramı, toplumsal ahlâkın birey tarafından yeniden oluşturulması olarak anlaşılmalıdır. Ahlâki bilinç ve ahlâki davranış, birey ve toplum karşılıklı etkileşim süreci içindeyken geliştiğinden, ahlâki eylemi tanımlayabilmek ve anlayabilmek için ahlâki düşünce ve bilinç süreçleri tanımlanmalıdır.<sup>11</sup> Nitekim, gerek Piaget'nin ve gerekse Kohlberg'in çalışmalarının hareket noktasını, bilinç süreçlerinin incelenmesi ve tanımlanmasının oluşturduğu görülmektedir.

<sup>8</sup> Güngör, Erol, *Ahlâk Psikolojisi ve Sosyal Ahlâk*, Ötügen Neşriyat A.Ş., 2. Basım, İstanbul-1998, s. 48

<sup>9</sup> Fromm, Erich, *Kendini Savunan İnsan*, Çev. Necla Arat, Say Dağıtım Ltd. Şti., 5. Basım, İstanbul-1996, s. 32

<sup>10</sup> Sunar, a.g.m.; Güngör, *Değerler Psikolojisi Üzerine Araştırmalar*, s. 25; Cüceloğlu, Doğan, *İnsan ve Davranışı*, Remzi Kitabevi, 6. Baskı, İstanbul-1996, s. 29

<sup>11</sup> Çiftçi, Nermin, *Almanya ve Türkiye'deki Türk Lise Öğrencilerinin Ahlâki Yargı Yeteneklerinin Karşılaştırılması*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul, 2001, s.13, 14

## B- PIAGET'NİN AHLÂKİ GELİŞİM TEORİSİ

Piaget, ahlâki duygu ve düşüncenin çeşitli yaş devreleriyle birlikte ilerlediğini ve ahlâki gelişmenin çocuktaki genel düşünce gelişmesiyle paralel gittiğini ileri süren bir teori ortaya atmıştır. Bu nedenle onun teorisine, 'kognitif gelişme teorisi' de denmektedir. İşte ahlâki gelişme de bu genel zihnî gelişmenin bir tarafını teşkil etmektedir.<sup>12</sup>

Piaget, zihnî gelişmenin evreler halinde ilerlediğini, her evrenin eskisi ile yenisinin bir terkibi olduğunu söylemektedir. Yine her evre, bir taraftan biyolojik olgunlaşmaya, bir taraftan da hayat tecrübesine dayanmakla birlikte gelişme evreleri her şahıs ve kültür için aynıdır. Her çocuk süre bakımından bazı farklar göstermekle birlikte aynı sıra ile aynı evrelerden geçmektedir.<sup>13</sup>

Piaget'ye göre, çocukta ahlâki düşünce gelişimi iki safha halindedir. Ahlâki gelişimin ilk evresine heteronomi ahlâki ismini veren Piaget, herhangi bir ahlâki düşünceye sahip bulunmayan çocukta, bu konulardaki ilk düşüncenin, etraftaki büyüklerin direkt etkisiyle şekillenen otoriteci ahlâkın özelliklerini gösterdiğini ifade eder. Bu evrede çocuk, kognitif gelişmenin taşıdığı egosantrizm ve realizm özellikleri sebebiyle ahlâki realizm içindedir. Buna göre, çocuk egosantrik olduğu için ahlâki konularda insanların farklı düşüncelere sahip olabileceklerini ve bunun olağan bir şey olduğunu bilmez. Bu nedenle ona göre, ahlâki hüküm tektir ve herkes onu kabul etmektedir. Yine çocuk bu dönemde realist olduğundan, sosyal hayatın kurallarını veya psikolojik mahiyetteki inançları fiziki kurallardan ayıramamaktadır. Ahlâk kurallarının tabiatın bir parçası olduğunu ve değiştirilemeyeceğini düşünür. Ahlâki düşünce gelişiminde şahsi tecrübenin rolü ise, çocuğun çeşitli davranışları karşısında yakın çevredekilerin takındığı tavırla ilgilidir. Çocukla ebeveyn ya da diğer büyükler arasında tek taraflı bir münasebet olduğundan, çocuk iyi ile kötüyü sadece sonunda ebeveynin

<sup>12</sup> Güngör, Erol, *Değerler Psikolojisi Üzerine Araştırmalar*, s. 44

<sup>13</sup> Richard H. Hersh, *Promoting Moral Growth From Piaget to Kohlberg*, Longman Inc., Newyork-1979, s. 42

verdiği ceza veya mükafata göre değerlendirmektedir. Çocuk için adalet, otoritenin verdiği şeyden ibarettir.<sup>14</sup>

Çocuk, büyüklerin direktiflerini mutlak ve değişmez gerçek sayan düşünceden sonra otonom ahlâki düşünce tipine geçecektir. Bu evrede, zihin gelişimine ve hayat tecrübesine paralel olarak ahlâk, değişmez prensipler olarak değil, karşılıklı anlaşmaya bağlı olan, hal ve şartlara göre değişebilen bir normatif sistem halinde görülür. Bu aşamada kurallar, Tanrı'nın veya büyüklerin ezelde ortaya koymuş oldukları değişmez bir düzeni değil, insanlar arasında belli hedefe erişmek için yapılan karşılıklı anlaşmaları ifade etmekte olup adalet eşitlik ve niyete göre değerlendirilmektedir.<sup>15</sup>

### C - KOHLBERG'İN AHLÂKÎ YARGI GELİŞİMİ TEORİSİ

Piaget'nin öğrencisi Amerikalı eğitimci ve psikolog olan Lawrence Kohlberg (1927-1987), hocasından etkilenerek onun gelişimsel yaklaşımını, ahlâki akıl yürütmedeki değişmelerin analizine uygulamış, ahlâki gelişmeyi, ahlâki ikilemler konusundaki akıl yürütmeleri incelemiş ve bu doğrultuda olmak üzere 'Zihinsel Ahlâki Gelişim Kuramını' ortaya koymuştur.<sup>16</sup>

Kohlberg'in ahlâk anlayışını; ahlâk nedir? Bizler doğru ve yanlış nasıl biliriz? Vicdanın kaynağı nedir? Yani bizler kuralların bilgisine nasıl sahip oluruz? Ahlâki düşüncemiz zamanla değişir mi? Şayet değişiyorsa nasıl ve niçin değişmektedir? Bütün insanlar doğru ve yanlışla ilgili aynı düşünceye mi sahiptir? Şayet değilse gerek kültürel ve gerekse bireysel farklılıklar neden kaynaklanmaktadır? Bireyler ne ölçüde ahlâki düşüncelerine uygun davranırlar? ... gibi sorular ekseninde ele almamız mümkündür.

Kohlberg ilk çalışmalarını yayınlamaya başladığında Amerikan psikolojisi, davranışçuların, psikanalistlerin ve küçük bir grup hümanist psikologun elindeydi ve bilişsel gelişim paradigması, sosyal bilimlerde meddüceze karşı yüzen garip ördek

<sup>14</sup> Güngör, Erol, *Değerler Psikolojisi Üzerine Araştırmalar*, s. 45-47 ; R. M. Thomas, *Moral Development Theories-Secular And Religious, A Comparative Study*, Greenwood Press, London-1997, s. 54

<sup>15</sup> Güngör, Erol, *Değerler Psikolojisi Üzerine Araştırmalar*, s. 48,49

<sup>16</sup> Budak, Selçuk, *Psikoloji Sözlüğü*, Ankara, 2000, Bilim ve Sanat Yayınları, s. 462; R. M. Thomas, *Moral Development Theories-Secular And Religious, A Comparative Study*, Greenwood Press, London-1997, s.57, 58

olarak tanımlanıyordu.<sup>17</sup> Kohlberg, normların, geleneklerin, değerlerin ve tutumların kültürden kültüre değiştiği ve belli bir yaşam biçiminin tercih edilmesi için ortak bir temelin olamayacağı fikrinin savunulduğu bir dönemde, rölativistlere ve sosyal öğrenme teorilerine karşı iyilik, doğruluk, adalet gibi ahlâki niteliklerin objektif ve bilinebilir olduğunu, bunların akıl ile kavranabileceğini ve ahlâki değerlendirmelerin duygusalcılıkta olduğu gibi sübjektif düşünceler olmayıp, doğru veya yanlış olabileceğini ileri sürmüştür.<sup>18</sup> Kohlberg'in akla atfettiği bu önem, ahlâkın doğasını akıl olarak kabul eden felsefi varsayımlar ve gelişimsel süreçler hakkındaki psikolojik görüşlerin sentezinde temellendirilmiştir. Kant'ı takip eden Kohlberg, ahlâkın, kişinin akıl kapasitesine bağlılığı nedeniyle diğer bilgi dallarından farklılaşan tecrübî bir bilgi alanı olduğuna inanmıştır.<sup>19</sup>

Kohlberg, ahlâkın duyguları, düşünceleri ve davranışları kapsadığını ancak davranışlara spesifik ahlâki kalitesini veren şeyin ahlâki yargılama olduğunu ve bu nedenle de ahlâki eylemi tanımlayabilmek için ahlâki düşünce ve bilinç süreçlerini incelemek gerektiğini ileri sürer.<sup>20</sup> Buna göre ahlâk, doğru-yanlış, İyi-kötü konularında bilinçli yargılama ve karar vermeyi ve bu karar doğrultusunda davranışta bulunmayı içeren bilişsel bir yapıdır. Yani bilişsel bir yetenek olarak ahlâk, bireyin, kendisinin belirlediği ve aynı zamanda da evrensel ilkelerle örtüşecek düzeydeki ilkelere göre yargıda bulunmasını ve bu doğrultuda davranabilmesini ifade etmektedir.<sup>21</sup>

<sup>17</sup> Arnold, Mary Louse, "Stage, Sequence and Sequels: Changing Conceptions of Morality, Post Kohlberg", *Educational Psychology*, Cilt. 12, Sayı. 4, 2000, s. 366

<sup>18</sup> Lawrence, Kohlberg, "The Child as a Moral Philosopher", *Psychology Today*, Vol.2, N.4, s. 26; "Education, Moral Development and Faith", *Journal of Moral Education*, Vol.4, Pemberton Publishing Company Ltd, 1974, s. 5,6 ; "Stage and Sequence: The Cognitive-Developmental Approach To Socialization", *Handbook of Socialization*, Ed. David A. Goslin, Rand McNally And Company, Chicago-1969, s. 376; "Stages of Development as a Basis for Moral Education", *Moral Development, Moral Education and Kohlberg*, Ed.Brenda Munsey, Religious Education Press, Birmingham, Alabama-1980, s. 38,39 ; Shweder, Richard A.; Haidt, Jonathan, "The Future of Moral Psychology, Truth, Intuition, and the Pluralist Way", *Psychological Science*, Cilt: 4, No: 6, Kasım 1993, s. 360 ; Richard H. Hersh, *Promoting Moral Growth From Piaget to Kohlberg*, Longman Inc., Newyork-1979, s. 43, 44

<sup>19</sup> Arnold, Mary Louse, *a.g.m.*, s. 367

<sup>20</sup> Kohlberg, "Stages of Development as a Basis for Moral Education", s. 40, 41 ; R.M. Thomas, *a.g.m.*, s. 58; Çiftçi, Nermin, "Kohlberg'in Bilişsel Ahlâk Gelişimi Teorisi: Ahlâk ve Demokrasi Eğitimi", *Değerler Eğitimi Dergisi*, Cilt: 1, Ensar Neşriyat, Ocak – 2003, s. 58

<sup>21</sup> Kohlberg, "Stages of Development as a Basis for Moral Education", s. 53; Ernest Wallwork, "Morality, Religion, and Kohlberg's Theory", *Moral Development, Moral Education and Kohlberg*, Ed.Brenda Munsey, Religious Education Press, Birmingham, Alabama-1980, s. 269; Çiftçi, *a.g.m.*, s. 50

Şu halde Kohlberg, ahlâki yarguların, bir kişinin ya da grubun değerlerinin, tutumlarının, dünya görüşünün veya dini yönelimlerinin belirli içeriklerine bağlı olması gerektiği tarzındaki bir varsayımdan sakınmaktadır.<sup>22</sup> Nitekim Kohlberg'in teorisinde, ahlâki düşünce yapısının, içerikten ayırt edilebileceği iddia edilmekte, ahlâki yargı gelişimi, ahlâki kararlar veya eylemlere ilişkin belirli içerikten bağımsız bir şekilde, bireylerin düşünce yapısının niteliksel olarak tekrar yapılması açısından tanımlanmaktadır.<sup>23</sup> Söz konusu düşünce yapıları, kültürden bağımsız olarak genel geçerliliğe sahip iken; düşünmenin spesifik içeriği, insanların ahlâk ilkelerini kendi anlayış düzeylerine göre algılayıp yorumlamaları, gelenek ve göreneklerin, sosyal imkânların ve hayat şartlarının toplumdan topluma değişiklik arz etmesi, insanların aldıkları eğitimin ve hayat tecrübelerinin farklılığı nedeniyle kişiden kişiye ve kültürden kültüre değişmektedir. Yani gerek ahlâki kuralların ve onların izlenmesinin geçerlilik nedenlerine ilişkin giderek artan bir bilinçlenme ile paralellik arz etmekte olan ahlâki yargı gelişimi ve gerekse ahlâki yargının temelleri, temel ve evrensel süreçleri yansıtmaktadır. Toplumsal koşullar söz konusu gelişimi hızlandırabilir, yavaşlatabilir ya da durdurabilir. Ancak gelişim sırasını değiştiremez.<sup>24</sup> Bu nedenle deneysel olarak gözlemlenen geniş kültürel farklılıklar, ya ahlâk ve gelenek arasındaki farklılık temelinde (Turiel, 1983) ya da rol alma fırsatlarının kısıtlanması temelinde (Kohlberg) açıklanmıştır.<sup>25</sup>

Kohlberg'e göre, insan gelişimi, bir dengesizliği temsil eden heteronom yargılama biçimlerinden, prensipler tarafından yönlendirilen özerk yargılamanın bütünüyle dengeli biçimlerine doğru ilerlemektedir.<sup>26</sup> Söz konusu ilerleme ise, organizmanın iç yapılarıyla çevrenin dış yapıları arasında gelişen etkileşim süreçleriyle vuku bulmaktadır. Buna

<sup>22</sup> Fowler, James, "Moral Stages and The Development of Faith", **Moral Development, Moral Education and Kohlberg**, Ed. Brenda Munsey, Religious Education Press, Birmingham, Alabama-1980, s. 138

<sup>23</sup> Kohlberg,, "The Child as a Moral Philosopher", s. 25 ; Antony D. Norman, "Moral Reasoning and Religious Belief: Does Content Influence Structure?", **Journal of Moral Education**, Vol.27, No.1, The Norham Foundayion, 1998, s. 89,90 ; James Rest, "Developmental Psychology And Value Education", **Moral Development, Moral Education and Kohlberg**, Ed. Brenda Munsey, Religious Education Press, Birmingham, Alabama-1980, s. 121

<sup>24</sup> Enver Uysal, "Değerler Üzerine Bazı Düşünceler ve Bir Erdem tasnifi Denemesi: İnsanî Erdemler-İslâmî Erdemler", **Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, Cilt:12, Sayı:1, 2003, s. 60; Çiftçi, a.g.e., s. 20

<sup>25</sup> Kohlberg, "Stages of Development as a Basis for Moral Education", s. 36; Bkz. Sunar, a.g.m.

<sup>26</sup> Çiftçi, a.g.e., s. 42



göre, bilişsel yapılar ne organizmada doğuştan var olan şemalara ne de çevrede bulunan uyarıcılara dayanırlar.<sup>27</sup> Zira gelişim; büyüme, olgunlaşma, hazır bulunuşluk ve öğrenme kavramlarını içine alan bir kavram olup, düzenli, uyumlu ve sürekli ilerlemeyi ifade etmektedir. Bu anlamda bireyi ruh ve beden olarak ayırmak ya da bir yönünün diğer yönlerinden bağımsız olarak geliştiğini ifade etmek mümkün değildir.<sup>28</sup> Dolayısıyla ahlâki düşünce ve davranış daha ziyade gelişme ile ilgili olmakla birlikte, psikolojik faaliyetler bunlara imkân verecek bir olgunlaşma seviyesi olmaksızın meydana gelemeyeceğinden, burada olgunlaşma faktörlerinin büsbütün dışarıda bırakılması doğru olmayacaktır.<sup>29</sup>

Nitekim Kohlberg de ahlâki yargı gelişimi evrelerini, öncelikle bunların altında yer alan bilişsel yapılar açısından, akabinde de mantıksal ve sosyal düşüncedeki paralellikleri araştırmak amacıyla rol-alma kapasitesi açısından analiz etmiştir.<sup>30</sup>

Ahlâki yargıda bulunma, değerlerimizi ölçüp biçmemize ve onları mantıksal bir hiyerarşi içerisinde düzenlememize izin veren bilişsel bir süreç olduğundan, neyin iyi ve neyin kötü olduğu hakkında bir fikre erişebilmek için belli bir zihin olgunluğuna kavuşmuş bulunmak gerekir. Dolayısıyla bireyin mantıksal evresi ile ahlâki yargı evresi arasında bir paralellik mevcuttur. Ancak, bilişsel olgunluk, ahlâki yargının olgunluğu için gerekli bir koşul olmasına rağmen yeterli bir koşul değildir. Zira hiç kimse mantık evresinden daha olgun bir ahlâki yargı evresinde bulunmazken, pek çok insan paralel ahlâki yargı evresinden daha ileri düzeydeki bir mantıksal evrede bulunabilmektedir. Bu durum, ahlâki yargı olgunluğunun bilişsel olgunluğun ötesinde gelişim özelliklerini de gerektirdiğini göstermektedir.<sup>31</sup>

Buna göre, bir ahlâki yargı evresi hem bilişsel hem de sosyal boyutlara sahiptir. Fiziksel dünyaya ilişkin yeni bir anlayış, çocuğun somut işlemsel düşünce gelişimi ile

<sup>27</sup> R.M. Thomas, a.g.m., s. 61

<sup>28</sup> Muallâ Selçuk, *Çocuk Eğitiminde Dini Motifler*, T.D.V. Yayınları, 2. Baskı, Ankara-1991, s. 24, 25

<sup>29</sup> Güngör, *Değerler Psikolojisi Üzerine Araştırmalar*, s. 24, 25

<sup>30</sup> W. C. Crain (1985), *Theories of Development*, "Kohlberg's Stages of Moral Development", Prentice-Hall. ss. 118-136, <http://faculty.Plts.Edu/gpence/html/kohlberg.Htm>.25.12.2003

<sup>31</sup> Kohlberg, "Moral Stages and Moralization", *Moral Development and Behavior*, Ed. Thomas Lickona, 1976, s. 32; "Stage and Sequence: The Cognitive-Developmental Approach To Socialization", s. 391; "Stages of Development as a Basis for Moral Education", s. 42; James Michael Lee, "Christian Religious Education and Moral Development", *Moral Development, Moral Education and Kohlberg*, Ed. Brenda Munsey, Religious Education Press, Birmingham, Alabama-1980, s. 327

kazanılırken, sosyal dünyaya ilişkin yeni bir anlayış ise, rol-alma gelişimi ve ahlâki yargı kapasiteleri ile kazanılmaktadır. Bu iki gelişim birbirleriyle ilişkili olup, bilişsel evrelerin gelişimi, kendilerine paralel sosyo-moral evrelerin gelişimi için gerekli bir koşul olmakla birlikte yeterli bir koşul değildir. Çünkü çocukların fiziksel dünyaya ilişkin anlayışlarındaki gelişme, sosyal dünyalarındaki ilişkileri nasıl oluşturacaklarına ilişkin anlayışlarındaki gelişmeden daha hızlıdır. Bu nedenle, fiziksel bir perspektif kazanabilen bir çok kimse, sosyo-moral gelişime yönelik söz konusu perspektife paralel bir adım atmak için hazır olmayabilir.<sup>32</sup> Bu durumda yukarıda sözünü ettiğimiz mantık evresi ile ahlâki yargı evresi arasındaki tutarsızlıkla karşı karşıya kalırız. Çünkü, mantıksal gelişim evrelerinden hemen sonra elde edilen rol-alma evrelerinin gelişimi, kendilerine paralel ahlâki yargı evrelerinin gelişimini önelemektedir.<sup>33</sup> Kohlberg'e göre, ahlâki yargı, kişinin kendi haklarına karşı başkalarının haklarını tartması olduğundan, rol-alma yeteneği, yani bir başkasına kendisi gibi tepki göstermek ve kendi davranışına da bir başkası gibi tepki verebilmek, ahlâki yargının gelişiminde dönüm noktası niteliğindedir.<sup>34</sup> Buna göre, ahlâki davranışın yargısal yönü karşılıklılık ilkesine dayanmaktadır. Empati temeline dayalı olarak gelişen karşılıklılık, kişinin davranışlarının başkalarını nasıl etkilediğini göz önünde bulunduran basiretli ve adaletli düşünceye dayanan bir davranış özelliğidir.<sup>35</sup> Bu doğrultuda, bütün bireylerin kendi özel amaçlarının farklılığına rağmen birleşebilecekleri bir asgari müşterek değer arayışında olan Kohlberg, ahlâki yargının en güçlü ve belirgin özelliği olması hasebiyle adaleti, ahlâkın varlığı için vazgeçilmez bir değer olarak görmekte ve ahlâki, adalet duygusu ve bilinci olarak tanımlamaktadır.<sup>36</sup> Zira ahlâki problemler, farklı talep ve değerlerin çatıştığı adalete dair problemler olduğundan, söz konusu problemlerin çözümü, bütün

<sup>32</sup> Richard H. Hersh, a.g.m., s. 50, 51

<sup>33</sup> Kohlberg, "Moral Stages and Moralization", s. 32

<sup>34</sup> Çileli, Meral, *Ahlâk Psikolojisi ve Eğitimi*, Vadi Yayınları, Ankara-1986, s. 45,46; Richard H. Hersh, a.g.e., s.49 ; Lee, a.g.m., s. 338

<sup>35</sup> Kohlberg, "Stages of Development as a Basis for Moral Education", s. 49; Hökelekli, a.g.m. s. 188,189

<sup>36</sup> Çiftçi, a.g.e. s. 20; Benhabib, Şeyla, *Modernizm, Evrensellik ve Birey*, Çev. Mehmet Küçük, Ayrıntı Yayınları, 1999, s. 207

tarafların perspektiflerinin dikkate alınmasını, yani herkes için en adil çözümün bulunmasını gerekli kılmaktadır.<sup>37</sup>

Adaleti, başka insanlarla ve sosyal kurumlarla etkileşimin bir sonucu olarak ortaya çıkan doğal bir değer olarak gören<sup>38</sup> Kohlberg'in teorisinde, kişiler arası ilişkilerdeki çatışma durumlarına yönelik farklı düşünme biçimleri, farklı düzey ve evrelerle ifade edilmektedir.

Kohlberg, uyumsuzlukları ve ahlâki ikilemleri çözmenin bir tarzı olarak tanımlanmış her bir bilişsel yapının felsefi yeterliliğini değerlendirmeye ilişkin, evrensellik gibi objektif kriterlerin olduğunu ileri sürmektedir. Bu kriterler ışığında Kohlberg, ahlâki yargı gelişimi evrelerinin ahlâk tanımı açısından bir önceki evreden daha yeterli nitelikler taşıyacak şekilde sıralandıkları sonucuna ulaşmakta ve bir yapının nasıl ve niçin felsefi bakımdan daha iyi bir yapı içerisinde değiştiğini, bireylerin doğal filozoflar oldukları hipotezi ile açıklamaktadır. Buna göre, bireyin mevcut ahlâki yargı seviyesi, ahlâki problemlerin çözümünde kullanılan düşünce formunu büyük ölçüde belirlemekle birlikte birey, sadece başka bir değerlendirmenin, evrenselleştirebilme bakımından kendi değerlendirmesinden daha iyi olduğunu fark etmez, aynı zamanda daha iyi olanı tercihe yönelir ve onun hali hazırdaki bilişsel yapısı ona göre yeniden oluşturulmaya başlar.<sup>39</sup>

Bu bağlamda üst düzeydeki evrelerin gelişimi açısından katılımla ilgili tecrübeler ve gerek kişinin, ahlâki muhakeme yapısında içsel çelişkiler doğuran karar durumları ile karşılaşması nedeniyle gerekse yapı veya içerik açısından farklı değerlendirme tarzlarıyla karşılaşması sonucunda meydana gelen bilişsel çelişki tecrübeleri önemli uyarıcılardır.<sup>40</sup>

<sup>37</sup> Kohlberg, "Moral Stages and Moralization", s. 40; "Stages of Development as a Basis for Moral Education", s. 60-62; "Education, Moral Development and Faith", s. 11; Brenda Munsey, "Cognitive Development Theory of Moral Development: Metaethical Issues", **Moral Development, Moral Education and Kohlberg**, Ed. Brenda Munsey, Religious Education Press, Birmingham, Alabama-1980, s. 163-166

<sup>38</sup> Fowler, James, a.g.m., s. 130, 131

<sup>39</sup> Kohlberg, "Stages of Development as a Basis for Moral Education", s. 71; Brenda Munsey, a.g.m., s. 167-171

<sup>40</sup> Kohlberg, "Moral Stages and Moralization", s. 52; "Educating for a Just Society: A Updated And Revised statement", **Moral Development, Moral Education and Kohlberg**, Ed. Brenda Munsey,

Çocuğun hem yaşlılarıyla hem de büyükleriyle ortak faaliyetlere katılması ona çeşitli roller alma imkânı tanınması bakımından önemlidir. Bu süreçte çocuğun dünya görüşünde asıl değişiklik yaratan husus, otorite hakkındaki fikrinin değişmesidir. Çünkü çocuk, bir mevki ve rol sisteminde karşılıklı roller alırken otorite rolünü de almakta ve böylece doğru davranışa ilişkin kendi görüşü ile otoritenin görüşünü karşılaştırma imkânına kavuşmaktadır. İşte sosyo-ekonomik farklılaşmaların ahlâki yargı gelişimi açısından önemi de özellikle bu noktada ortaya çıkmaktadır. Zira çocuğun sosyo-ekonomik düzeyi, onun hangi gruplara katılabileceğini belirleyen temel faktörlerden birisidir.<sup>41</sup> Bu nedenle ekonomik bakımdan gelişmiş toplumlardaki bireyler, daha kompleks sosyal ve ahlâki meseleler ile yüz yüze geldiklerinden söz konusu bireylerin daha üst düzeydeki ahlâki yargı evrelerine ulaşmaları daha olasıdır.<sup>42</sup>

Yine değerlerin çatışması, karşılaşılan yeni durumun alışılmış olan düşünce yapısı ile çözülememesi durumunda, kişinin yeni duruma uyum sağlamak için değerlerini yeniden gözden geçirmesi gerekecektir. Bu durumda kişi ya problemi alışılmış düşünce yapısı ile bağdaştırmaya çalışacak ya da mevcut düşünce yapısını yetersiz bulacak ve nihayetinde belli bir gelişim düzeyinde kurmuş olduğu dengeden ayrılarak bir üst düzeyde başka bir denge kuracaktır.<sup>43</sup>

Kohlberg'e göre, bu süreçte ulaşılabilecek en dengeli yargılama biçimi, felsefi etiğin kurallarına göre evrenselleştirilebilir yargıların yapılabildiği bir ahlâki düzeydir. Söz konusu düzeyde prensipler, düşünen özne tarafından bizzat ortaya konacağından, otonom yargılama yapan birey için felsefi gerekçelendirme ya da en azından haklılaştırma mümkün olacaktır. Bunun yanı sıra ahlâki otonomi, ahlâki prensipler önünde içsel yükümlülük duygusuna dayandığından ahlâki davranışa da neden olacaktır.<sup>44</sup>

---

Religious Education Press, Birmingham, Alabama-1980, s. 466; "Education, Moral Development and Faith", s. 9

<sup>41</sup> Güngör, *Değerler Psikolojisi Üzerine Araştırmalar*, s. 54-56

<sup>42</sup> Richard H. Hersh, *a.g.m.* s. 88

<sup>43</sup> Richard H. Hersh, *a.g.m.* s. 46; Çileli, *a.g.e.*, s. 44

<sup>44</sup> Çiftçi, *a.g.e.*, s. 27, 28

Kohlberg, ahlâki düşüncenin ahlâki davranış üzerindeki etkisinde kişisel faktörlerin rolünü kabul etmekle birlikte,<sup>45</sup> ahlâki düşüncedeki gelişmenin, kişiyi hem zihinsel hem de eylem bakımından daha ahlâklı bir hale getirdiğini ve dolayısıyla ahlâki davranışın tahmin edilmesinde ahlâki yargı gelişimi evrelerinin önemli olduğunu ileri sürmektedir.<sup>46</sup> Buna göre, kişi ahlâki yargısının gelişmişliği ölçüsünde davranmak için gerekli güce sahip olacaktır. Zira akıldaki temel özellik, kişiyi ahlâki yargısı ile uyumlu davranmaya sevk eden etkileyici ve zorlayıcı niteliklidir. Bu nedenle yüksek düzeydeki ahlâki standartlara göre davranmak, yüksek düzeydeki bir ahlâki düşünceyi gerektirmektedir. Kişi bu düzeydeki prensipleri anlamaz ve bunlara inanmazsa söz konusu prensipleri takip edemez.<sup>47</sup>

Bununla birlikte Kohlberg, iyiyi bilmenin zorunlu olarak onu yapmak demek olmadığını farkındadır. Nitekim Kohlberg, ahlâki yargı ve ahlâki eylemdeki olgunluğun birbirleriyle sıkı bir şekilde ilişkili olduğunu ancak iyinin bilgisinin erdem olmadığını ifade etmektedir. Çünkü kişinin ahlâki prensipler açısından düşünmesi bu düşünceye uygun yaşamasını gerekli kılmamaktadır.<sup>48</sup>

Kohlberg kendisinin, ahlâki yargı yapılarının yeterliliği hakkında değerlendirmelerde bulunduğunu, gelişmiş ahlâki yargı düzeyinin yalnızca ahlâki yargıyı değerlendirebildiğini, insanın değerine ilişkin bir ağırlık taşımadığını şöyle açıklamaktadır:<sup>49</sup> Üst düzeydeki yargı evrelerinin alt düzeydeki evrelerden daha gelişmiş ahlâki yargı olduğu görüşü, insanları daha az veya daha fazla ahlâklı olarak sınıflamaya yönelik değildir. Ahlâki açıdan insanların ahlâki değerleri sonuç olarak aynı ve eşittir. Buna göre, altıncı evrenin daha ahlâklı bir akıl yürütme olduğu görüşü altıncı

<sup>45</sup> Dircx de Casterlé, Bernadette, "An Adjusted Version of Kohlberg's Moral Theory: Discussion of Its Validity for Research in Nursing Ethics", *Journal of Advanced Nursing*, 1998, 27, s. 831

<sup>46</sup> Arnold, Mary Louise, a.g.m., s. 367

<sup>47</sup> Kohlberg, "Moral Stages and Moralization", s. 32 ; Grover, Sonja, "An Examination of Kohlberg's Cognitive-Developmental Model Of Morality", *The Journal of Genetic Psychology*, 1980, 27, s. 137; Dircx de Casterlé, Bernadette, a.g.m., s. 831

<sup>48</sup> Kohlberg, "Stages of Development as a Basis for Moral Education", s. 81; Kaya, Mevlüt, "Kişilik Özelliklerinin Ahlâki Yargı Üzerindeki Etkisi", *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, Sayı: 4, 1997, s. 191; Clouse, Bonnidell, "Ergenlerde Ahlâk Gelişimi ve Cinsellik", (çev. Turgay Gündüz), *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Sayı: 9, Cilt: 9, 2000, s. 725

<sup>49</sup> Kohlberg, "Moral Stages and Moralization", s. 32; Richard H. Hersh, a.g.m., s. 89-94

evre özellikleri ile düşünen kişinin daha üstün ahlâki değer taşıdığı anlamında yorumlanamaz.<sup>50</sup>

Kohlberg'in açıklamalarından da anlaşılacağı üzere ahlâki meseleler hakkında düşünmek ahlâki yaşamın yerine geçecek bir şey değildir. Zira, bir taraftan hayır ve vazife gibi aklî ilkeler üzerinde düşünülürken öte yandan söz konusu ilkelerin yapılması da gerekmektedir. Bilgi kendi başına bir erdem olmakla birlikte, teorik erdem doğal olarak pratik erdemle bütünleşmek ister. Ahlâkın bilgi ve davranış boyutları birbirinin tamamlayıcısıdır. Pratik erdemle bütünleşmeyen teorik erdem de, temelinde teorik erdemi barındırmayan pratik erdem de eksik kalmaktadır.<sup>51</sup>

Sözünü ettiğimiz eksikliğine rağmen, Kohlberg'in insan tabiatına yönelik iyimser bir perspektiften ortaya koymuş olduğu ahlâki gelişim modelinin, insanın yapıp etmelerinde çeşitli referanslara başvuran ve eylemleri hakkında yargı sahibi bir varlık olduğunu göstermesi bakımından önemli olduğunu söyleyebiliriz. İnsanın ahlâklı oluşundan ya da ahlâksızlığından bahsedebilmemiz için, onun, kendisine ve başkalarına yanıt verebilme yetisine sahip olması gerektiğini düşünecek olursak, insanın, özü itibarıyla gelişime açık bir varlık olarak hem çevreyi hem de güdülerini değerlendirebilen, bunları kendi düşünce süzgecinden geçirdikten sonra özümseyen bir varlık olduğunu söylemek daha doğru olacaktır.

İşte Kohlberg de, bireyin neden-sonuç ilişkisinin ürünü olmadığını, içselleştirilmiş sosyalleşme araştırmalarının, zaman içerisinde bireyde meydana gelen gelişmeyi kavrayabilmemiz açısından yeterli olmadığını, dolayısıyla ahlâki gelişimle ilgili problemlere sınırlı bir açıklama getirdiğini düşünmektedir.<sup>52</sup> Bu sebeptir ki Kohlberg, ahlâki yargılama yeteneğinin, birbiriyle çatışan taleplerin bulunduğu bir ikilem durumunda, bütün taleplerin perspektiflerinin üstlenilmesi, dikkate alınması ile her bir perspektiften bakıldığında en âdili görünen çözümün bulunacağı adalet problemlerinde tespit edilebileceğinden hareketle, adalet problemlerinden oluşan farklı

<sup>50</sup> Kohlberg, "Stages of Development as a Basis for Moral Education", s. 52, 53

<sup>51</sup> Uysal, Enver, a.g.m., s. 61, 62 ; Pazarlı, Osman, *İslâm'da Ahlâk*, Remzi Kitabevi Yayınları, 2.Basım, İstanbul-1980, s. 13

<sup>52</sup> Çiftçi, a.g.e., s. 31

değerlerin çatıştığı ikilemler ekseninde,<sup>53</sup> hangi davranış biçimi doğrudur? Neden o doğrudur? Farklı basamaklardaki yargı oluşumunda mevcut olan sosyal-ahlâki perspektifler nasıl oluşmakta ve işlemektedir? sorularını dikkate almak suretiyle üç ahlâki düşünce seviyesini ve altı gelişme evresini ortaya koymuştur.<sup>54</sup>

## **D- AHLÂKİ YARGININ GELİŞİM EVRELERİ**

### **I- Gelenek Öncesi Düzey:**

Genellikle çocukların akıl yürütmelerini belirleyen gelenek öncesi düzeydeki perspektif, ahlâki bir meseleye, ilgili tarafların somut yararlarını dikkate alarak yaklaşır. Bu düzeyde çocuk, iyi-kötü ve doğru-yanlış ile ilgili kültürel kurallara ve nitelendirmelere karşı duyarlıdır ve söz konusu nitelendirmeleri, ya eylemin fiziksel sonuçları açısından ya da bu kuralları ifade eden kişinin fiziksel gücü açısından yorumlamaktadır. Kısaca bu düzeyde kurallar ve beklentiler bireyin dışındadır.<sup>55</sup>

**1. Evre:** Bağımlı evre. Doğru olan şey kural ve otoriteye körü körüne bağımlılıktır. Kişi, ahlâki yargıların apaçık olduğunu, ihlal edilen kuralın ötesinde hiçbir gerekçelendirmeye ihtiyaç duyulmadığını varsaydığından, Kohlberg, birinci evredeki perspektiften ahlâki realizm olarak bahsetmektedir. Sosyal olarak ben merkezli bakış açısına sahip olan çocuk, başkalarının ilgisinin kendisinininkinden farklı olabileceğini düşünemediğinden iyilik ve kötülüğü davranışın sonundaki müeyyide ile belirlemektedir. Bu bağlamda ana amaç, cezadan ve maddî zarardan kaçınmaktır.<sup>56</sup>

**2. Evre:** Bireycilik ve Çıkara Dayalı Alışveriş. İkinci evrede, her şahsın amacı, kendi çıkarlarını takip etmek olduğundan buradaki perspektif faydacıdır. Yeni bir yargılama standardı olarak adalet zuhur eder. Adaletlilik, karşılıklılık, eşit paylaşma mevcuttur, ancak bunlar pratik faydaları açısından yorumlanır. İnsan ilişkileri pazar yeri ilişkilerine benzer bir şekilde düşünülmektedir. Buna göre, doğru, insanın kendi ihtiyaçlarını ve bazen de başkalarının ihtiyaçlarını tatmin etmektir. Kişi ahlâki

<sup>53</sup> Çiftçi, a.g.e., s. 20

<sup>54</sup> Çiftçi, a.g.e., s. 49, 56, 57

<sup>55</sup> Kohlberg, "Stages of Development as a Basis for Moral Education", s. 91; "Moral Stages and Moralization", s. 33

<sup>56</sup> Kohlberg, "Stages of Development as a Basis for Moral Education", s. 91-96; Richard H. Hersh, a.g.m., s. 62-81; Çileli, a.g.e., s. 49-60 ; Kağıçbaşı, Çiğdem, *İnsan ve İnsanlar*, Evrim Basım Yayın Dağıtım, İstanbul- 1998, s. 332, 334

değerlerin herkesin ihtiyaçlarına ve bakış tarzına göre değişebileceğini anlar. Ahlâki gelişim alanında yeni bir ölçüt olarak haklılık kavramı ortaya çıkar ve otorite herkes gibi algılanır. Bu durumda birinci evrenin merkezi değeri olan otorite ikinci evrede söz konusu statüsünü yitirir. Otorite artık haklılık kavramını korumakla görevlidir.<sup>57</sup>

## II- Geleneksel Düzey:

İkinci düzeydeki perspektif, ahlâki bir meseleye ilgili tarafların duygu ve beklentilerini dikkate almak suretiyle yaklaşır. Bu düzeyde bireyin ailesinin, grubunun veya milletinin beklentileri kendi gerçekliği içerisinde değerli olarak idrâk edilir. Burada sadece sosyal düzene uyma değil aynı zamanda ona bağlılık da söz konusudur. Sosyal düzenin aktif bir şekilde sürdürülmesi, desteklenmesi, doğrulanması ve grup üyeleri ile özdeşleşme söz konusudur.<sup>58</sup> Bu nitelikleri ile geleneksel düzey, daha fazla sorunu, çelişkiyi ve daha farklı görüş açısını daha tutarlı bir biçimde ele alması bakımından gelenek öncesi düzeyden daha yeterlidir. Erinlikte ortaya çıkan bu düzey, ergenlik boyunca devam eder ve bir çok yetişkinin düşüncesinde de ağırlığını korur.<sup>59</sup>

**3. Evre: Karşılıklı Kişilerarası Beklentiler ve Kişilerarası Uyum.** Çevresindeki kişilerin davranışlarını eleştirici bir şekilde görmeye başlayan çocuk, kendisini başkalarının yerine koyabilmekte ve davranışları onlar açısından, yani niyete göre değerlendirebilmektedir. Bu evrede, başkaları ve onların duygularıyla ilgilenmek, sadık ve güvenilir olmak ve bu yönde davranışlarda bulunmak önemlidir. İlişki karşılıklı yükümlülük içermektedir. Adalet fikri bireysel çıkar düzeyinin ötesinde, belirli durumlar veya belirli kişilere aldırılmayarak hereksin ahlâki davranışına yol gösteren ahlâki normlara doğru ilerler. Paylaşılan kurallar, otoriteden devralınan kurallar olmayıp, uygun sosyal davranışı meydana getirecek şey hakkındaki genel anlaşmanın sonucudur.<sup>60</sup>

**4. Evre: Yasa ve Düzen yönelimi.** Zamanla başkalarını memnun etmeye yönelik davranış yerini toplum düzenini koruyacak şekilde, toplum ve grubun refahı

<sup>57</sup> Kohlberg, "Stages of Development as a Basis for Moral Education", s. 91-96; Richard H. Hersh, a.g.m., s. 62-81; Çileli, a.g.e., s. 49-60

<sup>58</sup> Kohlberg, a.g.m., s. 93

<sup>59</sup> Kohlberg, a.g.m., s. 91-96; Richard H. Hersh, a.g.m., s. 62-81; Çileli, a.g.e., s. 49-60

<sup>60</sup> Kohlberg, a.g.m., s. 91-96; Richard H. Hersh, a.g.m., s. 62-81; Çileli, a.g.e., s. 49-60



doğrultusunda davranmaya bırakır. Doğru davranış, vazifenin yapılması ve sosyal düzeni sürdürmektir. Sistemin işleyişini bir bütün olarak korumak, herkes aynı şeyi yaparsa kaygısı, vicdan ve bireyin belirlenmiş zorunluluklarının yerine getirilmesi gibi hususlar doğru davranışın nedenleridir. Dördüncü evre, kişinin iştirak ettiği sosyal sistemin (kurumu, toplumu, inanç sistemi vs.) perspektifine sahip olması ile karakterize edilir. Buna göre, bu evredeki bireyler birbirlerine karşı sistemleri savunabilirler. Mesela, Tanrı buyruklarının toplumun değerlerinin üstünde olduğu ileri sürülebilir. Ancak bütün bu farklı değerlerin savunulması, sosyal sisteme karşı da olsa belli bir sistemin doğrultusunda yapılır. Yani ahlâki çatışmalar hakkında ileri sürülen argümanları dördüncü evre olarak karakterize eden şey, sosyal bir meseleye yerleşik kanunların veya inanç sisteminin perspektifinden yaklaşan muhakeme yapısıdır. Ergenliğin sonuna doğru gelişen dördüncü evre, çoğunlukla yetişkinlerin bile ulaşabildikleri en son evre olarak kalır. Çünkü, kişilerarası ilişkilerdeki güçlükleri olduğu kadar, toplumsal sorunlara ilişkin güçlükleri de yenmede başarılı olabilmektedir. Bununla birlikte Kohlberg, belli bir inanç ve kanun sisteminin temel insan hakları ile çeliştiği durumlarda dördüncü evre özelliklerinin yeterli olmadığına inandığından, bu tip çelişkilere çözüm için gelenek sonrası evreleri geliştirmiştir.<sup>61</sup>

### III- Gelenek Sonrası Düzey:

Kurulu sosyal düzeninin eleştirilmeden kabul edilmişinden sonra, ahlâki değerleri, bunları koyan grup veya kişilerden bağımsız olarak tanımlamaya yönelik bir çaba söz konusudur. Bu, otonom ahlâk ilkelerini kazanma doğrultusunda bir çaba içerisine girildiğini ifade eder. Bu düzeydeki bir kişi, ahlâki bir probleme prensipler açısından yaklaşır.<sup>62</sup> Gelenek sonrası düzeyde geleneksel düzeyde olduğundan daha fazla görüş açısı daha tutarlı bir biçimde ele alındığından, gelenek sonrası düzey, geleneksel düzeyden daha yeterlidir.<sup>63</sup>

**5. Evre: Sosyal Anlaşma, Yararlılık ve Bireysel Haklar.** Beşinci evre rölativist bir perspektif içermekle birlikte, bu evrede farklılıkları birleştirecek bir prensip arayışı söz konusudur. Bu noktada sosyal anlaşma prensibi önemlidir. Yapılan anlaşmalar hayat ve

<sup>61</sup> Kohlberg, a.g.m., s. 91-96; Richard H. Hersh, a.g.m., s. 62-81; Çileli, a.g.e., s. 49-60

<sup>62</sup> Kohlberg, a.g.m., s. 95

<sup>63</sup> Çileli, a.g.e., s. 114

özgürlük gibi temel insan hakları ile çelişmedikçe iyi veya kötü olarak nitelendirilemezler. Temel hakları çiğneyen anlaşmalar ise, ahlâk açısından taraflar isteyerek girmiş olsalar bile geçersizdir. Doğru, toplumun temel hak, değer ve hukuki anlaşmalarını, grubun kanunları ile çeliştiği hallerde dahi korumaktır. Sosyal fayda söz konusu olduğunda yasanın değişebileceği anlayışı vardır. Toplum refahı ve evrensel beşeri bir hak olması açısından değerlendirilen yaşam, diğer değerlerden bağımsız ilk otonom değerdir.<sup>64</sup>

**6. Evre:** Evrensel Ahlâk Prensipleri. Kohlberg'in ahlâki yargının sosyal anlaşma kavramı üzerine temellendirilmesine ilişkin hoşnutsuzluğu, onu altıncı evreyi formüle etmeye sevk etmiştir. Kohlberg, ahlâki yargıların rol üstlenmeyi, özneler olarak kavranan ötekilerin bakış açısına yerleşmeyi ve bu bakış açılarını eşgüdümlemeyi içerdiğini ve denkleştirilmiş ahlâki yargıların da adalet ve hakkaniyet ilkelerini içerdiğini savunmaktadır. Rawls'un düşünümsel denge kavramının, tüm ahlâki yargıları barındırdığı, temel karşılıklılık, eşitlik ve hakkaniyet düşüncelerine paralel bir formülleştirme olduğunu düşünen Kohlberg'e göre, Rawlsçu "bilgisizlik perdesi" yalnızca biçimselci evrenselleştirilebilirlik düşüncesini değil, aynı zamanda mükemmel yer değiştirilebilirliğin örneğini de vermektedir. Bu düşünce, yargılanma durumunda ötekilerle yerlerimizi karşılıklı değiştirdiğimiz zaman kendi yargımız ya da kararımızla yaşamaya istekli olmamız gerektiğini ifade etmektedir.<sup>65</sup> Kant'dan itibaren formalist felsefenin ahlâki yargıların, tersine çevrilebilir, tutarlı ve evrenselleştirilebilir özellikleri ile ahlâki yargı niteliği kazandığı görüşünü benimseyen Kohlberg, sadece altıncı evre yargılarının bu ölçütleri karşılayabildiğini belirtir. Zira bu evredeki bakış açısı, bütün zamanlar ve bütün insanlar için evrenselleştirilebilen, insanlara araç değil de amaç olarak bakan bireyin bakış açısıdır. Buna göre, doğru hareket ve davranışlar mantıkî tutarlılık ve evrensellik ifade eden prensiplerdir. Doğru davranmanın nedeni ise, altıncı evre insanının bu prensipleri bilmesi, geçerliliğini görmesi ve bu nedenle onlara bağlanmasıdır. Söz konusu prensipler On Emir gibi somut değil, soyutturlar. Genel prensipler, olumsuz yasaklamalardan ziyade (öldürmeyeceksin gibi...) olumlu emirler

<sup>64</sup> Kohlberg, a.g.m., s. 91-96; Richard H. Hersh, a.g.m., s. 62-81; Çileli, a.g.e., s. 49-60

<sup>65</sup> Şeyla Benhabib, a.g.e., s. 206-216 ; Jeremy I.M. Carpendale, "Kohlberg and Piaget on Stages and Moral Reasoning", *Developmental Review*, Sayı: 20, 2000, s. 186

olmaları bakımından haklardan ve kurallardan farklıdır. Bunlar; adalet, karşılıklılık, insan haklarının eşitliği ve insanların onuruna saygıya ilişkin evrensel prensiplerdir. Yetişkinlerin ancak bir bölümünün düşünce tarzını belirleyen bu özellikler, kazanılabildiği takdirde yirmi yaş civarında ortaya çıkmaktadır.<sup>66</sup>

7. Evre: Kutsallıktan Kaynaklanan Ahlâk Anlayışı. <sup>67</sup> Büyük ölçüde adaletsiz olan bir evrende niçin ahlâklı olunsun? sorusunun cevaplanması, niye yaşıyoruz?, ölümle nasıl yüzleşilir? gibi soruların cevaplanmasını gerektirir. Çünkü en yüksek ahlâki olgunluk, yaşamın anlamına ilişkin soruya yeterli bir cevabı gerektirir. Bu, ontolojik veya dinsel bir sorudur. Söz konusu soru yalnızca ahlâki bir soru olmadığı gibi, bütünüyle rasyonel zeminlerde cevaplanabilecek bir soru da değildir. İşte Kohlberg, bu soruya yönelik rasyonel evrensel ahlâkla uyumlu, anlamlı izahlara işaret eden, psikolojik ve dinî anlama sahip yedinci bir evrenin varlığını da kabul etmektedir. Bu izahlar, düalist olmayan bir çeşitliliğin derin düşünceye dayanan bir tecrübesini içerir. Böyle bir tecrübenin mantığı, teistik söylemlerde Tanrı ile birlik olarak ifade edilmekle beraber söz konusu tecrübenin temeli, bütün yaşamın bir parçası olma duygusudur. Bu aşamada birey kendini, içinde yaşadığı toplumu, insan ırkını aşan evrensel bir düzen kurmaya çabalar ve bu kutsal düzenin bir parçası olarak her şeyle uyum içinde yaşamaya yönelir. Yaşamlarımızın ölüm karşısındaki anlamsızlığı, sınırlı olanın sınırsız olan karşısındaki anlamsızlığıdır. Yedinci evrede biz kendimizi kozmik ve sınırsız perspektifle özdeşleştirir ve yaşamı bu açıdan değerlendiririz. Kohlberg, yedinci evre ile ilgili olarak şöyle söyler: Benim yedinci evre olarak isimlendirdiğim evrensel ahlâki prensiplerin gerektirdiği inanç yönelimi, altıncı evrede bulunan adaletle ilişkin evrensel prensiplerin tanımını değiştirmez. Ancak bu prensipleri yaşamın nihai anlamına dair bir perspektifle bütünleştirir.

Görüldüğü gibi, ahlâki yargı ve normların bütün insanlar için objektif olarak geçerli olan evrensel yapılar olarak anlaşıldığı bu bakış açısı, Kohlberg'in, içselleştirme

<sup>66</sup> Duska Ronald, Whelan Mariellen, "Kohlberg's Theory of Moral Development", *Moral Development*, Paulist Press, New York, 1975, s. 76; Kohlberg, "Stages of Development as a Basis for Moral Education", s. 91-96; Richard H. Hersh, *a.g.m.*, s. 62-8; Çileli, *a.g.e.*, s. 49-60

<sup>67</sup> Kohlberg, "Education, Moral Development and Faith", s. 14, 15; Cıtceloğlu, *a.g.e.*, s. 354

teorisyenlerinin aksine, bazı bireylerde geleneksel ahlâkın sınırlarını aşabilen geleneksel sonrası ahlâkı varsayabilmesine imkân vermiştir.

### **E- KOHLBERG'İN TEORİSİNE YÖNELİK ELEŞTİRİLER**

Kohlberg'in teorisine yönelik eleştiriler onun akla yaptığı vurguyla alakalıdır. Çünkü Kohlberg, ahlâkın bütün rasyonel varlıklarda aynı olması gerektiğini, bizim ahlâki bilgiye düşünme ile ulaşabileceğimizi ve ahlâki davranışın en önemli belirleyicisi olarak iyinin bilgisini kabul ediyor ve bu doğrultuda bir ahlâki gelişim teorisi ileri sürüyordu. Bu nedenle Kohlberg'in ilk savı; ahlâki yargı evrelerinin sırası evrensel midir, yoksa sadece Amerika ve diğer batılı toplumlar için mi geçerlidir? Kohlberg'in üzerinde durduğu adalet ahlâkı kadınlardaki ahlâki gelişimi görmezden gelen bir sınırlılığa mı neden olur? gibi sorular ekseninde onun evrensellik iddialarına, ikinci savı; akli ahlâkın temeli olarak görmesi sebebiyle, Kohlberg'in ahlâk gelişiminde duygu ve heyecanların önemine yeterince dikkat etmediğine ve ahlâk gelişiminin dinden bağımsız olamayacağına yönelik eleştirilere ve üçüncü savı ise; ahlâki yargı ve ahlâki eylem arasında sözü edilen ilişkiyi sorgulayan eleştirilere kaynak oluşturmuştur.

Bu bağlamda Kohlberg'in ahlâki düşünce evrelerinin evrenselliği yönündeki söylemi, değişik perspektiflerden sürekli olarak eleştirilmiştir.

Kohlberg'i eleştirenlerin çoğu, onun teorisinin, Hıristiyanlık ve Yahudiliğin dünya anlayışını yansıtması sebebiyle, etnosentrik bir yönünün olduğunu ve dolayısıyla başka kültürler için yabancı ve anlamsız olacağını vurgulamıştır (E. L. Simpson; J. Snarey; E.V. Sullivan; M. Markard; G. Ulmann)<sup>68</sup>. Mesela, Dien (1982) Çin Kültüründe insanoğlunun, düzenli bir evrende bulunduğu ve doğuştan aldığı destekler sayesinde ahlâki harmoniyi ayakta tutmaya yönlendirildiği şeklinde bir anlayışın bulunduğunu belirterek, Kohlberg'in özerk, özgür, rasyonel karar süreçlerini vurgulayan yaklaşımının sözü edilen anlayışa uymadığını ifade eder.<sup>69</sup> Yine Shweder, Mahapatra ve Miller (1990) de, Kohlberg'in bilişsel gelişim teorisinin, yalnızca bireyselci sosyal formlar ve liberal değerleri ile Batı toplumlarına müracaat ettiğini, Batının kültürel değerlerinin dışındaki kollektivist birtakım ahlâki yargı kriterleri hesaba katmadığını belirterek, bunun, ölçümlerin uygulandığı kişileri yanlışlıkla daha alt merhalelere yerleştirmeye

<sup>68</sup> Çiftçi, a.g.e., s. 119

<sup>69</sup> A.g.e., s. 112

neden olduğunu iddia etmişlerdir.<sup>70</sup> Bu doğrultuda olmak üzere, Amerikalılar ve Hintlilerin düşünce tarzındaki sistematik farklılıkları incelemek için yapılan kültürler arası bir çalışmada (Miller ve Bersoff), ahlâki durumların değerlendirilmesinde kültürel farklılıkların bulunduğuna ilişkin hipotez doğrulanmıştır. Araştırmacılar, Hindistan'daki bireylerin ahlâki davranışı değerlendirme noktasında, kişisel ilişkilerdeki yükümlülüklere adalet yükümlülüklerine nispeten daha çok önem atfettiklerine işaret etmişlerdir.<sup>71</sup> Bu sonuçlar, son zamanlarda kültüre odaklanan psikologları ahlâk konusunda mutedil görelilik düşüncesine götürmüştür. Buna göre, ahlâki bir değer olarak adalet, bütün kültürlerde bazı formlarda kabul edilebilir. Ancak ahlâki ikilemlerin çözülmesi noktasında işlevsel olan başka ahlâki değerler de mevcuttur. Nitekim Hintlilerin, bireylerin sosyal rollerinin gerektirdiği sorumlulukları yerine getirmelerine, bu sorumlulukların adaletin talepleri ile çatışması durumunda bile ahlâki bir değer atfettiklerini görüyoruz (Miller ve Bersoff 1992; Shweder ve Much 1991). O halde ahlâki değerlendirmelerde, bireysel, kültürel ve tarihsel açıdan büyük ölçüde farklılıkların varlığı, söz konusu değerlendirmeleri yalnızca adalet açısından ele almayı yetersiz kılacaktır.<sup>72</sup>

Bütün bu eleştirilerdeki temel bakış açısı, her bir kültürün, kendine özgü değerleri ve ahlâk sistemleri ile farklı olması nedeniyle, gerçek anlamda bir karşılaştırmanın imkânsız olduğu yönündedir. Ancak Kohlberg'in; ahlâki yargı evrelerinin deneysel ve evrensel olarak kanıtlanabileceğine, bu evrelerin, farklı toplumsal rollerden, ahlâki kurallardan ve seçim olanaklarından bağımsız olduğuna ve felsefi, dinî ve politik değer sistemlerinin, ahlâki yargıların içeriği üzerine güçlü bir etkisinin olmasına rağmen, yapısal gelişim üzerindeki bu etkinin dolaylı oluşuna ilişkin kabulleri, birçok kültürel kontrolle enine boyuna sınanmış ve birbirinden bağımsız üç toplumda (Meksika, Tayvan, Türkiye) ahlâki basamakların varlığını, ilişkiselliğini ve sıralı oluşunu gösteren sonuçlar elde edilmiştir.<sup>73</sup> Ahlâk gelişimi ile ilgili olarak yapılan elliden fazla kültürler arası araştırmada ilk dört basamağın neredeyse bütün kültürlerde,

<sup>70</sup> Bkz., Sunar, Diane, a.g.m.

<sup>71</sup> Bkz., Mulder, Brett, "Moral Development's Development: Recent Research", <http://www.hope.edu/academic/psychology>, 26.03.2003.

<sup>72</sup> Shweder, Richard A.; Haidt, Jonathan, a.g.m., s. 362

<sup>73</sup> Çiftçi, a.g.e., s. 111, 112

beşinci basamağın ise, bütün kompleks şehir kültürlerinde, örneğin Tayvan, Japonya ve Hindistan'da ortaya çıktığı gözlenmiştir.<sup>74</sup>

Yine Kohlberg'in ölçme yönteminin Amerikalı erkeklere, Amerikalı olmayan erkek ve kadın denekler karşısında avantaj sağladığına dair de bir kanıt yoktur. Mesela, Çinli kadın ve erkeklerin Amerikalı erkeklerden daha yüksek değerler aldıkları görülmüştür. Buna göre, Kohlberg'in teorisinin etnosentrik bir özelliğe sahip olduğu ve dolayısıyla başka kültürler için yabancı ve anlamsız olacağını ileri süren görüş aslında yanlıcıdır.<sup>75</sup>

Kohlberg'in ahlâki düşünce evrelerinin evrenselliğine ilişkin iddiasının en etkili eleştirmeni Carol Gilligan olmuştur. O, ahlâki gerçeklik alanının homojen değil heterojen olduğunu ve bu alan içerisinde adalet ahlâkının yanı sıra sorumluluk ahlâkının da yer aldığını iddia ediyordu. Ona göre, insanların ahlâki meseleler hakkında konuşmasının ve düşünmesinin iki şekli mevcuttur.<sup>76</sup> Buna göre, kız çocuklarının gelişim basamakları sosyal bağlara ilişkin yaşantıların kaynaşmasını ve benlik oluşumu sürecinde empatiyi desteklerken, erkeklerdeki gelişim dönemleri otonomiye hedefleyen bir kimlik oluşumunu, bireyselleşmeyi desteklemektedir. Bunun sonucu olarak da, kadınların ahlâki düşüncesi ilgi, şefkat, sorumluluk ve fedakârlık gibi özellikler ile karakterize edilirken, erkeklerin ahlâki düşüncesi adalet yönelimli düşüncelerle karakterize edilir.<sup>77</sup>

Gilligan, şefkatin, sorumluluğun ve bağlılığın kadınlara ait sesinin, Kohlberg'in erkeklere yönelik adalet ahlâki yaklaşımında bastırıldığına ve bu nedenle kadınların adalet problemlerine ilişkin skala üzerindeki değerlerinin doğal olarak düşük çıktığına işaret eder.<sup>78</sup>

Ancak Gilligan'ın iddiasının aksine, Kohlberg, teorisindeki adalet konularının şefkat ile iç içe sunulduğunu iddia etmektedir. Özellikle, ahlâki yargının yüksek basamağındaki insanların, başkalarının rollerini üstlendikleri, farklı talepleri eşit ağırlıkta değerlendirdikleri görülür. Zira, başkalarının ihtiyaçlarını göz önünde

---

<sup>74</sup> A.g.e., s. 37

<sup>75</sup> A.g.e., s. 113

<sup>76</sup> Shweder, Richard A.; Haidt, Jonathan, a.g.m., s. 360, 361

<sup>77</sup> Direckx de Casterlé, Bernadette, a.g.m., s. 831

<sup>78</sup> Çiftçi, a.g.e., s. 122

bulundurma ve onlara keyfi zarar vermekten kaçınma adalet yargılarının doğasında mevcuttur. Bu nedenle Kohlberg, şefkat ve adalet arasındaki teorik karşıtlığı yanıltıcı bulmakta ve böylesi bir bakış açısının, bu iki unsurun teorisindeki yapısal kaynaşmasını görmezden geldiğini dile getirmektedir. Buna göre, şefkat ve iyiliğin, onun kişiler arası ilişkilere ilişkin ahlâk teorisinin en önemli bileşenleri olduğu söylenebilir. Bununla birlikte Kohlberg, şefkatin, adalet yükümlülüğü gibi, herkesi içine alacak şekilde genişletilemeyeceğini, dolayısıyla ahlâki yargı gelişiminin adalet yerine kişiler arası ilişkilerde söz konusu olan bağlılık, şefkat, sadakat, dürüstlük gibi değerlere bağlı olduğunun düşünülmesi durumunda genel bir adalet faktörünü değil, belirli normların gelişimini açıklayan faktörlerin bulunacağını düşünmüş ve adaleti ahlâkın varlığı için vazgeçilmez bir değer olarak kabul etmiştir.<sup>79</sup> Yine o, Gilligan'ın teorisindeki olası cinsiyet farklılıklarını, yapısal farklılıklardan ziyade ahlâki içerikle ilişkilendirmekte ve çatışma biçimine, yaşam durumuna bağlı olarak bu farklılıkların görülebileceğini belirtmektedir.

Nitekim Gilligan, Kohlberg'e dayanarak yürüttüğü çalışmalarında, ahlâki düşüncede cinsiyet farklılıklarının var olduğuna ilişkin iddiasını, sistematik olarak ortaya koyamadığı gibi, ahlâki düşünceyle ilgili yapılan çalışmalarda da söz konusu iddiayı destekleyen sonuçlar elde edilmemiştir (Krebs ve Wark).<sup>80</sup> Aksine, sonuçlar, hem kadınların hem de erkeklerin şartlara bağlı olarak her iki perspektifi de kullandıklarını göstermiştir (Cooper 1991; Olsen 1993; Millette 1994).<sup>81</sup> Mesela, Gilligan'ın ikili ahlâk tezini, ahlâk felsefesi açısından anlamsız, empirik olarak ispatsız bulan Nunner Winkler, çocuk ve gençler üzerine yaptığı araştırmalarla, şefkate ya da adalete odaklanmanın cinsiyete değil, ikilemin içeriğine bağlı olduğunu ispatlamıştır. Buna göre, gerek kızlar ve gerekse erkekler kendileri için duygusal içeriği olmayan ikilemlerde adalete odaklı yargılarda bulunurken, tersi durumda şefkate odaklı yargılarda bulunmaktadır. Bu nedenle, önemli olan cinsiyet değil, ikilemin içeriğine kişisel yakınlık ve yaşam deneyimleridir.<sup>82</sup> Nitekim çalışmasının son aşamasında

---

<sup>79</sup> A.g.e., s. 45

<sup>80</sup> Bkz., Mulder, Brett, a.g.m.

<sup>81</sup> Direckx de Casterlé, Bernadette, a.g.m., s. 831

<sup>82</sup> Çiftçi, a.g.e., s. 126

Gilligan'ın (1986) da, ahlâki düşüncenin cinsiyetle ilişkisinin net olmadığını kabul ettiği görülür.<sup>83</sup>

Bununla birlikte, Gilligan'ın çalışmalarının, ahlâkın kapsamının ilgi, şefkat ve sorumluluk gibi değerleri içerecek şekilde genişletilmesi noktasında katkıda bulunduğu müşahade edilmektedir. İlgili perspektifinin ahlâki düşünceyle ilgili kavramlara yeni bir boyut ilave etmesi, kültürler arası tartışmaların bir kısmında önemli olmuştur.<sup>84</sup> Yine onun evrenselci ahlâk teorilerine yönelik itirazları, postmodernistlerin de ilgisini çekmiştir. Kohlberg'in modernist ve aydınlanmacı gelenek içinde yer alan yapısalcı ahlâk gelişimi teorisi, etik prensiplerin evrenselliğini ve kültürden bağımsızlığını, normatif ahlâk anlayışını, yapısalcılığı, modernizmi ve modernizmin akla ve bilimsel yöntemlere verdiği önemi radikal bir şekilde eleştirip reddeden postmodernistler için reddedilecek bir yapıdadır.<sup>85</sup> Çünkü, Kohlberg'in sadece biçimselci evrenselleştirilebilirlik düşüncesinin değil, aynı zamanda mükemmel yer değiştirebilirliğin örneğini de verdiğini düşündüğü Rawlsçu 'bilgisizlik perdesi' koşulları altında, benlikten farklı olan sıfatıyla öteki gözden kaybolur. Ahlâki durumlar, bu durumlarda içerilen failer, onların tarihleri, tutumları, karakterleri ve arzuları konusundaki bilgimizden bağımsız olarak bireysenemez. Ahlâki durumlar, ancak bu durumlarda söz konusu olan failerin tarihi konusunda sahip olduğumuz bilginin ışığında değerlendirildikleri takdirde bireysenebilirler. Somut ötekinin konumu varsayılmadığında, kişinin ahlâki durumunun bir başkasınıninkine benzer ya da ondan farklı olduğunu yargılamak için zorunlu olan epistemik enformasyon elimizde bulunmadığından dolayı, tutarlı hiçbir evrenselleştirilebilirlik sınavı gerçekleştirilemez.<sup>86</sup>

Kohlberg, ayrıca ahlâki bilgiye düşünme ile ulaşılabileceği iddiasına bağlı olarak, gerek bilişsel sezgiciler ve gerekse duygular tarafından eleştirilmektedir. Buna göre, Kohlberg'in, duygu (Gibbs, 1991; Hoffman, 1987), kişisel özellikler ve karakter yapıları gibi ahlâki davranışla ilişkili olan diğer faktörleri göz ardı ettiği ileri

<sup>83</sup> Direckx de Casterlé, Bernadette, a.g.m., s. 831

<sup>84</sup> Bkz., Diane, Sunar, a.g.m.

<sup>85</sup> Çiftçi, a.g.e., ..s. 126, 127

<sup>86</sup> Benhabib, a.g.e., s. 217-223



sürülmekte ve onun modelindeki ahlâklı insan; soğuk, rasyonalist, günlük yaşamın realiteleri ile bağlantısı dışında bedensiz bir kişi olarak karakterize edilmektedir.<sup>87</sup>

Duygular, Kohlberg'in temel çalışmasında (1969, 1976) sosyal tecrübe ve bu tecrübenin duygusal yönlerinin (Haan 1978) ihmal edildiğini<sup>88</sup>, oysa kendisine uygun bir duygu ile birlikte bulunmadığı takdirde bir ahlâki kavramın tam olarak anlaşıldığından emin olunamayacağını iddia ederler.<sup>89</sup> Duygular, ahlâkın genel ilkeleriyle ilgili olarak, ahlâki niteliklerin, insanların olaylara yönelik onaylama ve onaylamama gibi tepkileri dışında bir varlığa sahip olmadıklarını söylerler. Bu anlamda ahlâki değerlendirmeler, rasyonel ölçülerle açıklanamazlar.<sup>90</sup>

Bilişsel sezgiciler ise (Kagan 1984; Lazarus 1991), tümevarımcı, tümdengelimci ya da araçsal akılda temellenen projenin başarısız olduğunu ileri sürerler. Ancak bu başarısızlık, duyguculuğun doğru olduğuna ve objektif ahlâki niteliklerin olmadığına değil, aksine objektif ahlâki niteliklerin ne mantıksal ne de gözlemlenebilir özellikler olmadığına işaret eder. Onlar, ahlâki değerlendirmelerin, amaçlı bir düşünüm ya da tümdengelimci bir düşünce olmaksızın otomatik bir şekilde oluşturulduğunu ve bu bağlamda duyguların ahlâki dünyanın bekçisi olduğunu varsayarlar.<sup>91</sup>

Kısaca hem duygular hem de bilişsel sezgiciler Kohlberg'in duyguları ihmal ettiğini ileri sürerler, ancak Kohlberg, teorisinin, Kant'ın rasyonalizminden farklı olarak duyguları tamamen dışta bırakmadığını, ahlâki yargının temel bir bileşeni olarak duyguların reddedilmediğini söyler. O, duyguların bilişsel süreçlerle yapılandıklarını, duygu ve idrâkin birbirinden ayrı olamayacağını ifade eder. Buna göre, bilişsel olarak yapılanmış bir duygu, bazen kurbanı duyulan empati, bazen ezene duyulan hınç ve kimi zaman da başkalarının iyiliğine angajman ve sorumluluk alma biçiminde kendini dışa vurmaktadır.<sup>92</sup>

Bütün bu eleştirilerin yanı sıra, Kohlberg'in, ahlâkın dinden bağımsız bir şekilde bireyin bilişsel gelişimine bağlı olarak geliştiği yönündeki görüşü, ahlâkı dini temele dayandıranlar tarafından ciddi bir şekilde eleştirilmiştir. Meselâ Wolterstorff (1990) ve

<sup>87</sup> Arnold, Mary Louse, a.g.m., s. 368, 369

<sup>88</sup> Direckx de Casterlé, Bernadette, a.g.m., s. 831

<sup>89</sup> Clouse, a.g.m., s. 725

<sup>90</sup> Shweder, Richard A.; Haidt, Jonathan, a.g.m., s. 361

<sup>91</sup> A.g.m., s. 363, 364

<sup>92</sup> Çiftçi, a.g.e., s. 45

Vitz (1983), Kohlberg'i ahlâkın dışımızdaki bir otoriteden öğrenilmek suretiyle değil de, kendi içinde geliştiği şeklindeki insani zannı benimsemesi nedeniyle eleştirirken, din eğitime metodolojik yaklaşımı savunanlar da ahlâk alanından Tanrı'yı dışladığı gerekçesiyle eleştirirler.<sup>93</sup> Ancak bu eleştirilerin haklı bir sebebe dayanmadığı hususunda daha ciddi eleştiriler getirilmiştir. Örneğin, J.M. Lee, Kohlberg'in bulgularını kabul etmenin Tanrı'yı tanrılıktan uzaklaştırmayacağını, aksine söz konusu bulguların, Tanrı'nın birtakım dışsal müdahaleler yerine, insan gelişim süreci içerisinde iş görmekte olduğuna işaret ettiğini belirtmektedir. Teolojik yaklaşımçıların eleştirilerine karşı çıkmakla birlikte, Lee, Kohlberg'in; ahlâki gelişimin dinden bağımsız olduğu görüşünü, hem araştırma metodolojisi hem de gelişim teorisi açısından eleştirmektedir. Buna göre, ölçtüğünü iddia ettiği şeyi ölçemediğinden Kohlberg'in verdiği bilgiler araştırma metodolojisi açısından geçersizdir. Çünkü Kohlberg, dini, dini tüyelik olarak tanımlamaktadır. Dolayısıyla onun bulguları ahlâkın dinden bağımsız olduğunu değil, kiliseye üye olmak anlamında dinden bağımsız olduğunu gösterir. Gelişim teorisi açısından ise, ahlâkın dinden bağımsız olabilmesi için, dinin gelişimsel karakterinin inkâr edilmesi gerekir ki bu durum, ya bütünüyle gelişim teorisinin ve dolayısıyla Kohlbergciliğin ya da dinin ampirik olarak araştırılabilen insanî bir fenomen olduğu iddiasının terk edilmesine yol açar. Çünkü, psikolojik olarak dinle ahlâk arasındaki ilişkinin incelenebilmesi için öncelikle dinin bir insanî davranışlar bütünü olması gerekir. Nitekim Kohlberg'in araştırma metodolojisi ve sonuçları da, onun, işlemsel olarak tanımladığı davranışlar bütününe incelediğine inandığını gösterir. Bu nedenle gelişim teorisinde bütün insan davranışları gelişimsel olduğuna göre din de gelişimseldir. Yani din, ahlâk da dahil olmak üzere insan gelişiminin tüm alanlarıyla ilişkilidir. Buna göre bir bireyin ahlâki gelişimi, onun dinî gelişimini de büyük ölçüde aydınlatacaktır.<sup>94</sup>

Yukarıda da belirttiğimiz gibi Kohlberg'in akla yapmış olduğu vurguya ilişkin bir diğer eleştiri noktası da ahlâki bilgi ve ahlâki davranış arasındaki varsayımına yöneliktir. Bu bağlamda ahlâk psikolojisindeki çağdaş çalışmalar, bilişsel gelişim paradigmasının, ahlâki gelişimde aklın rolüne ilişkin temel prensiplerine meydan

---

<sup>93</sup> Clouse, a.g.m., s. 724

<sup>94</sup> J.M.Lee, a.g.m., s. 333, 334, 348

okumaktadır. Çağdaş psikolojide, ahlâki düşüncenin, ahlâki yargı analiziyle ilgili bir safhayı gerektirdiği kabul edilmekle birlikte, ahlâki sorumlulukta kritik bir faktör olarak, ahlâki düşünceyle ilgili bir gelişim safhası yorumu reddedilmektedir.<sup>95</sup> Çünkü Kohlberg'in, ahlâki davranışın en önemli belirleyicisi olarak iyinin bilgisini kabul eden görüşü, etik prensiplerin doğru bilgisini oluşturan şeyin nasıl belirleneceğinin açık olmaması bakımından problematiktir. Söz konusu problem ise, ahlâki prensiplerin, belirli bağlamsal şartların dışında küçük bir anlama sahip olmasından kaynaklanır. Buna göre form içerikten ayrılamayacağından sözü edilen prensiplerin anlamı da ancak onların uygulanması esnasında zuhur etmektedir. Ancak bu tespit, ahlâki rölativizmin lehinde bir argüman olarak yorumlanmamalıdır. Zira ahlâki rölativizm, bizi, ahlâki meselelerde kaçınılmaz olarak hareketsizliğe ve ahlâk dışı tarafsızlığa götürecektir. Şu halde üzerinde durmamız gereken husus, Kohlberg'in evrensel adalet prensipleri olarak ifade ettiği şeye müracaat etmek suretiyle ahlâki bakımdan sağlam tercihlere ulaşmanın mümkün olup olmadığıdır. Bu anlamda algılanan olayların bakış açısına göre değişeceğini düşünecek olursak ahlâki prensiplerin olaylardaki yükümlülük ilkeleri konusunda rehberlik yaptığının ileri sürülmesi, ahlâkiliği tam olarak ifade edemeyebilir.<sup>96</sup>

Bilindiği gibi Kohlberg, doğrular ve vazifeler arasındaki bütünleşmenin, ahlâki düşüncenin yüksek merhalelerini karakterize ettiğini, değerler konusundaki bireysel ve kültürel farklılıkların ise, ahlâki gelişim evrelerinin farklılığından kaynaklandığını ileri sürmektedir. Ancak, söz konusu farklılıklar, gelişim evrelerindeki farklılıklardan değil, büyük ölçüde ahlâki cesarettaki farklılıklardan kaynaklanır. Ahlâki cesaret, Kohlberg'in 'ego strength' diye ifade ettiği şeyden farklı olarak ahlâki bir karar almak için kişisel sorumluluk üstlenmeye yönelik gönüllülüğü ifade eder.<sup>97</sup> Dolayısıyla ahlâki cesaret kavramını bilişsel ahlâk modeline dahil etmek kolay değildir. Çünkü Kohlberg'in, küçük çocukların yargıları ve davranışları nihai olarak kendi çıkarlarına odaklanmıştır, şeklindeki varsayımının aksine bizler, çocukların da ahlâki cesaret gösterme hususunda büyükler kadar yetenekli olabildiklerini görüyoruz.<sup>98</sup>

<sup>95</sup> Arnold, Mary Louse, a.g.m., s. 376

<sup>96</sup> Grover, Sonja, a.g.m., s.137, 138

<sup>97</sup> A.g.m., s. 139- 141

<sup>98</sup> Grover, Sonja, a.g.m., s. 141, 142

O halde, ahlâk dışı davranış genellikle sorumluluk eksikliğinden dolayı doğru olduğu düşüncülen davranışta bulunmayı reddetmekten kaynaklanır. Yani doğruların ve vazifelerin bilgisi bireyi adalet yolunu tercih etmeye yöneltmek için yeterli değildir. Ahlâki davranışı etkileyen başka faktörler de vardır. Nitekim ahlâkla ilgili çalışmalar, insanın diğer özelliklerinin, bilhassa ahlâki kimlik anlayışının davranışla ilişkili olduğunu, ancak ahlâki evrelerin çeşitli bağlamlarda davranışla ilişkili olmadığını göstermiştir.

Mesela Colby ve Damon'nun çalışmasında, olgun ahlâki düşüncenin, yüksek düzeydeki bir ahlâki yaşam için önceden gerekli bir şey olmadığı görülmektedir. Üzerinde çalışılan örneklem grubunun hepsi kararlarıyla alakalı kişisel açıklamalara ve gerekçelere sahip olmalarına karşın, bu gerekçelerle deneklerin ahlâki düşünce evrelerinin gelişimi arasında zorunlu bir ilişki söz konusu değildir. Bu araştırma ekseninde şöyle bir soru sorabiliriz. İnsanlar ne zaman yüksek düzeyde bir ahlâki yargıya ihtiyaç duyarlar ya da duymazlar? İşte bu noktada, karşı karşıya olunan problemin türünün ve bu problemle uğraşacak kişinin tabiatının önemli olduğunu söyleyebiliriz. Bazı ahlâki problemler, uygun bir çözüm için analitik bir düşüncüyü gerektirirken bazıları gerektirmeyebilir. Yine insanların bireysel yaşamlarında önem verdikleri şeyler de farklıdır. Ki bu durum, sözünü ettiğimiz araştırmadaki katılımcıların, hem tanımladıkları problemlerdeki farklılıklarda hem de söz konusu problemlerin ifade edilişindeki kişisel motivasyonlardaki farklılıklarda gözlenmektedir. Katılımcıların bazıları, sorumluluklarını özellikle sosyal adalet açısından algılayıp, problemleri son derece analitik ve makul bir tavır ile çözmeyi denerken, bazıları aynı sosyal problemlere daha çok empatik bir duyarlılıkla tepki göstermektedirler. Her iki grupta da ahlâki bir kişilik söz konusuysen, kompleks bir ahlâki düşüncenin ilk grupta daha işlevsel olduğu görülmektedir.<sup>99</sup>

Ahlâki davranışla ilgili kapsamlı bir anlatımın yer aldığı Balasi'nin ahlâki fonksiyonla ilgili benlik-modelinde (1983-1995) ise, kişinin ahlâki inançları ile uyumlu davranması için kişisel yükümlülük anlayışını sağlayan öz-tutarlılığın gerekli olduğu belirtilmektedir. Bilişsel süreçler, ahlâklılık için çok önemli olmakla birlikte bu süreçler, insanı karakterize eden niteliklerden sadece birisidir. Kişinin ahlâklılık eğilimi,

---

<sup>99</sup> Arnold, Mary Louse, a.g.m., s. 376

büyük ölçüde kişilikte bütünleştirilen inançlara ve değerlere bağlıdır. Ahlâki inançların yaşamımıza etkisi bireysel olarak onlara verdiğimiz öneme bağlıdır.<sup>100</sup>

İnsanların günlük hayatta ahlâkı nasıl anladıklarını ve yaşadıklarını inceleyen Walker ve arkadaşlarının elde ettikleri sonuçlar da, ahlâki yaşamla ilgili çeşitli boyutları ortaya koymaktadır. Buna göre, insanların ahlâki çatışma ile ilgili tecrübelerinin, adaletle ilgili meselelerden ziyade, kişisel ilişkiler ve zihinsel meseleler üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Katılımcılar, kararlarının ahlâkiliği hususunda derin bir düşünümünden ziyade sezgilerine güvendiklerini ve ahlâki yaşantıları üzerinde din, iman ve pratik düşünümünün etkili olduğunu dile getirmişlerdir. Bu sonuçlara bağlı olarak Walker ve arkadaşları, ahlâkın, bazı insanların varlıklarının merkezinde kök saldığını, ancak bazıları için pek bir önem taşımadığını belirtmişlerdir.<sup>101</sup>

Ahlâkın pek çok boyutunu empati kavramı ile ilişkilendiren Hoffman (2000) ise, ahlâki davranışları yerine getirmenin, başkalarına yönelik empatinin harekete geçirilmesi ile kolaylaştırılacağını belirtmiştir.<sup>102</sup>

Görüldüğü üzere, ahlâki düşünce, bağlamsal ve kişisel faktörlerle etkileşim içerisinde ahlâki davranışı etkilemektedir. İşte bu hususu göz önünde bulundurarak, bilişsel faktörler gibi psikolojik faktörlerin de, ahlâki davranışta etkili olduğu varsayımına dayanan bazı araştırmacılar, ahlâki ikileme karşı karşıya gelen kişilerin hislerini ve algılarını dikkate almak suretiyle, bazı kişisel ve durumsal değişkenleri Kohlberg'in modeline ilave etmişlerdir (Dierckx de Casterle, 1997). Yine bu doğrultuda, Kohlberg'in ahlâki düşünce basamakları, özellikle de beşinci ve altıncı basamaklar, tekrar düzenlenmeye çalışılır. Yeni evre tanımlamaları Kohlberg'in evrelerinin niteliklerine genellikle uymasına rağmen, içerik olarak ahlâki düşüncenin bireysel bağlamına daha fazla dikkat çekmektedir.<sup>103</sup>

Kısaca ahlâk psikolojisinde bilişsel gelişim teorisine yönelik pek çok eleştirel soru, yeni konu ve yaklaşım ortaya çıkmıştır. Bazıları, Kohlberg'in modelinin sınırlarını ifade ederek, onu yeniden inşâ etmeye çalışırken, bazıları ise, söz konusu modelden büyük ölçüde ayrılmışlardır. Ahlâk alanının sınırları, adaletin ötesinde, ahlâki yaşantıyı

<sup>100</sup> A.g.m., s. 371, 372

<sup>101</sup> A.g.m., s. 374

<sup>102</sup> Bkz., Diane, Sunar, a.g.m.

<sup>103</sup> Dierckx de Casterlé, Bernadette, a.g.m., s. 831, 833

oluşturan sorumluluk, aile terbiyesi... gibi diğer hususları kapsayacak şekilde genişletilmiştir (Gilligan, Moran, Walker). Özellikle son yıllarda, ahlâk psikolojisinin günlük yaşamdaki ahlâki yaşantı farklılıkları ve bilhassa da ahlâk üzerine toplumsal bağlamın etkisi hususuna karşı duyarlı olduğu görülmektedir (Helwing 1995; Snarey 1995; Youniss ve Yates 1997). Nitekim farklı durumsal bağlamların ahlâki yargı üzerine etkisini inceleyen pek çok çalışma yapılmış (Krebs, Carpendale, Vermeulen)<sup>104</sup>, farklı toplulukların özel ihtiyaçlarını daha uygun bir şekilde ifade etmek için ahlâki yargı ile ilgili spesifik ölçümler geliştirilmiştir (Gibbs, Potter, Goldstein). Yani çağdaş ahlâk psikolojisinde, ahlâki gelişimle ilgili çalışmalara yönelik çok farklı metodolojik yaklaşımlar benimsenmeye başlanmıştır.<sup>105</sup>

Bütün bu çalışmaların, bilişsel gelişim paradigmasındaki sınırların aşılması bakımından önemli olduğunu ve ahlâki gelişimle ilgili daha kapsamlı bir anlayış için temel hazırlayacağını söyleyebiliriz.

## F. AHLÂKİ YARGININ ÖLÇÜLMESİ

Ahlâki yargı yeteneğini belirlemeye yönelik ölçme araçları; Kohlberg'in Yarı Standart Mülakat Yöntemi (MJİ: Moral Judgment Interview), Rest'in Görüşlerin Belirlenmesi Testi (DİT: Defining Issues Test), Lind'in Ahlâki Yargı Testi (MUT: Moralisches-Urteil-Tests), Hinder'in Yargı Tutarlılığı Testi (UKT: Urteils-Konsistenz-Test), Gibbs, Basinger ve Fuller'in Sosyomoral Düşünüm Ölçümü (SRM: Sociomoral Reflection Measure) dır. Söz konusu ölçme araçları arasında en çok kullanılanları ise MJİ, DİT ve MUT' dir.<sup>106</sup>

Yarı Standart Mülakat Yöntemi, ahlâki muhakeme gelişiminin ölçülmesi amacıyla Kohlberg tarafından geliştirilmiştir. Piaget'nin modelini takip eden Kohlberg, kişinin ahlâki yargı evresini ölçmek için üç hipotetik ikilemden oluşan mülakat formatını kullanmak suretiyle, kişinin ahlâki ikilemleri çözmek için kullandığı düşünce tarzını araştırmıştır. Buna göre, her bir dilemma, kendisini çatışan iki değerden birini tercih etme durumu ile karşı karşıya bulan bir karakteri içermektedir. Örneğin, Kohlberg'in

<sup>104</sup> Jeremy, Carpendale, "Kohlberg and Piaget on Stages and Moral Reasoning", *Developmental Review*, Sayı: 20, 2000, s. 181, 182

<sup>105</sup> Arnold, Mary Louise, a.g.m., s. 369, 370

<sup>106</sup> Day, J. and Maetdts, M., "Convergence And Conflict in The Development of Moral Judgment And Religious Judgment", <http://7search.epnet.com/>, 1995; Çiftçi, a.g.e., s. 140

öykülerinden biri, kanser olan karısının tek kurtuluş ümidi olan ilacı, eczacının fazla karla satmaka ısrar etmesi üzerine, kocanın karşılaştığı ikilemi içermektedir. Hikaye deneklere okunur ve kocanın parası yetmediği için alamadığı ilacı çalmasının doğru olup olmadığı sorulur ve cevaplarının nedenini açıklamaları istenir. Verilen cevaplar, eğitilmiş uygulayıcılar tarafından, altında yatan ana kaygıya bağlı olarak belirli evrelere tekabül edecek şekilde değerlendirilir.<sup>107</sup>

### GEREKÇELER<sup>108</sup>

EVRELER	Heinz'in Davranışı Doğrudur	Heinz'in Davranışı Yanlıştır
1. Evre	Eşinin ölümüne izin verirsen suçlanırsın. Yine eşini kurtarmak için gerekli olan parayı bulamadığın için de suçlanırsın.	İlacı çalmamalısın. Eğer kaçarsan polisin her an seni yakalayacağı düşüncesiyle vicdanın seni rahat bırakmayacaktır.
2. Evre	Eğer yakalanırsan ilacı geri verirsin ve fazla ceza almaktan kurtulursun. Hapisten çıktığında eşinle tekrar birlikte olursun.	İlacı çalarsan uzun süre hapis cezası almazsın ancak eşin büyük bir ihtimale sen hapisten çıkmadan ölür ve ilacı çalman bir işe yaramaz. Ayrıca eşinin hastalığına kendin sebep olduğundan kendini suçlamamalısın.
3. Evre	İlacı çaldığın için, hiç kimse senin kötü biri olduğuna düşünmez. Ancak çalmazsan eşinin ölümüne izin verdiğinden başta ailen olmak üzere kimsenin yüzüne bakamazsın.	Çalarsan ailenin ve kendi onurunu incittiğin için üzülür kimsenin yüzüne bakamazsın.
4. Evre	Şayet eşinin ölmesini engellemezsen, o öldükten sonra suçluluk duyarsın.	İlacı çaldığında yanlış bir şey yaptığını bilmeyebilirsin. Ancak cezalandırıldıktan sonra yaptığının yanlış olduğunu anlayacak ve sahtekârlığından dolayı daima suçluluk hissedeceksin.
5. Evre	Şayet ilacı çalmazsan diğer insanların gözünde saygı değer biri olarak kalmazsın.	Eğer ilacı çalarsan hem başkalarının hem de kendi gözünde saygınlığını yitirirsin.
6. Evre	İlacı çalmayarak eşinin ölmesine izin verirsen, daima kendini suçlarsın. Çünkü en temel insan hakkı olan yaşam hakkının korunması için, üzerine düşeni yapmamış olursun.	İlacı çalarsan, diğer insanlar tarafından suçlanmazsın. Ancak kendi onuruna ve kişisel değerlerine bağlı davranmadığın için üzüntü duyarsın.

Kohlberg'in mülakat yönteminin, objektiflik ve geçerlilik gibi iki temel test kriteri açısından yetersiz oluşu, çok uzun öğrenme süresini, uzun mülakatları ve

<sup>107</sup> R. H. Hresh, a.g.m., s.56; Antony D. Norman, a.g.m., s. 90; W. C. Crain (1985), a.g.m.,; Çileli, a.g.e., s. 90

<sup>108</sup> Kohlberg, "Stages of Development as a Basis for Moral Education", s. 97,98

değerlendirme zamanını gerektirmesi, gerek Lind'i ve gerekse Rest'i objektiflik, geçerlilik ve ekonomiklik talepleri doğrultusunda yeni bir ölçme aracı geliştirmeye yönelmiştir.<sup>109</sup>

Moral Yargı Testi (MUT), Lind tarafından Kohlberg'in bilişsel gelişim teorisine ve deneysel ölçek metodolojisine dayanarak 1977 yılında geliştirilmiştir. Kohlberg'in mülakat yönteminden farklı olarak bu ölçekte, cevaplayanlar bir ikilemin yargılanmasına ilişkin argümanlar yaratmak zorunda değildirler. Bunun yerine var olan argümanları, bir ikilemin yargılanması için kabul edilebilirlikleri açısından test etmek için yeniden bilişsel işleme tabi tutmaları gerekmektedir. Yargılanacak argümanlar, Kohlberg'in önerdiği ahlâki yargının gelişim basamaklarına uygundur.<sup>110</sup>

Kohlberg'in Ahlâki Gelişim Kuramına dayanan Değerlerin Belirlenmesi Testi, ahlâki yargıyı standart bir şekilde ölçmek amacıyla, çoğulcu toplumlarda insanların başkalarının yargılarını da değerlendirmek durumunda kaldıkları fikrinden hareketle, James Rest tarafından seçme testi olarak geliştirilmiştir. Testte deneğe bir ikilem verildikten sonra, her biri bir ahlâki evreye ilişkin on iki cümle verilir. Deneklerden, ikilem konusunda karar verirken dikkate alacakları noktaları Likert Ölçeği önem sırasına göre işaretlemeleri istenir. Daha sonra belirledikleri on iki cümle içerisinden dört tanesini ayrıca önem sırasına göre derecelenmeleri istenir. Buna göre, denek, verilen ahlâki ikilemlere ilişkin değer yargılarını sıralarken, ahlâki bir sorun karşısında önem verdiği noktaları ortaya koymaktadır. Buradaki kuramsal amaç, ahlâki yargı yapısının öğelerini ve bireylerin seçimlerinin gelişimsel özelliklerini ortaya koymaktır.<sup>111</sup>

Testte elde edilen puanlar deneklerin 2, 3, 4, 5A, 5B, 6 ve A evrelerindeki akıl yürütme özelliklerini ortaya koymaktadır. Buna göre, 5A puanları, sosyal yapının ahlâki temeli alanındaki kaygıların öne çıktığı evreyi; 5B puanları, sezgisel insancılığın ahlâki temelini; 6. evre puanları, ideal sosyal işbirliği prensiplerinin ahlâkını ve A puanları da, gelenekleri ve mevcut sosyal düzeni, keyfiliği ve kitlelerin sömürülmesi sonucu elde edilen refahı reddeden tutumu belirlemektedirler. Deneğin ağırlıklı sıralamaları sonucu

---

<sup>109</sup> Çiftçi, a.g.e., s.142

<sup>110</sup> Çiftçi, a.g.e., s. 141

<sup>111</sup> Çileli, a.g.e., s.102,103



yargısını oluşturan P puanı ise, 5. ve 6. evreye verilen ağırlığı, yani deneğin prensiplere bağlı ahlâki yargılara verdiği önemi göstermektedir.<sup>112</sup>

## G. DİNDARLIK

Oldukça müphem bir kavram olan dindarlık, dinin neliği ve işlevi hakkındaki düşüncelerimizden bağımsız olarak ele alınamaz. Zira dinin genel olarak işlevlerine dikkat edildiğinde, dindarlığın da bu işlevlerden bağımsız olarak varolmadığı açıkça görülecektir.<sup>113</sup>

Değişik bakış açılarına göre, pek çok din tanımı yapılmış olmakla birlikte dinin çok yönlü ve karmaşık bir yapıya sahip oluşu, onun tam bir tanımını yapmayı zorlaştırdığından ötürü, söz konusu tanımlar üzerinde şimdiye kadar bir görüş birliğine ulaşılamamıştır.<sup>114</sup> Dolayısıyla, dinin tam bir tanımından ziyade, dinin tanımında yer alması gereken unsurlarla ilgili kriterleri tespite yönelik bir çabanın, din hakkında konuşurken daha yol gösterici olduğunu söyleyebiliriz. Buna göre, her hangi bir din tanımında; tabiatüstü bir atıf kaynağının varlığı, dinin ferdin dışında sosyal ve kültürel dünyada var olan semboller sistemi olduğu, kişinin hayatının her alanında bir yaşayış olarak kendini ifade etme gücüne sahip olduğu kabul edilmelidir.<sup>115</sup> Bu doğrultuda Vergote'un yapmış olduğu din tanımı, dinin statüsünü açıkça ifade etmesi bakımından oldukça önemlidir.

Nitekim Vergote'a göre, dinin, insanın kaostan kurtulmak için evren hakkında geliştirdiği kutsal bir anlayış olarak tanımlanması, dinin toplum ya da bireyi psişik yapısında icra ettiği düşünülen işlev ile tanımlanmasıdır. Öte yandan geleneksel anlamıyla dinin, giderek artan laikleştirme ile kaybolacağına inanan Luckman'ın, eski dinden miras kalan insanî değerlere bağlılığı 'görünmez din' diye isimlendirmesinde ve R. Bellah'ın, tabiatüstü bir gerçekliğe inancın ötesinde varlığını sürdüren cemaat ahlâkını 'medeni din' olarak kabul etmesinde olduğu gibi, din kavramının genişletilmesi, her türlü dayanak noktasının kaybolmasına neden olmakta ve teizm ile ateizm, din ile onu aşmak için dinî inkâr eden yorum arasında hiçbir sınır

<sup>112</sup> Çileli, a.g.e., s. 104

<sup>113</sup> Subaşı, Necdet, "Türkiye Dindarlığı: Yeni Tipolojiler", *İslâmiyât Dergisi-Türk(İye) Dindarlığı*, Cilt: 5, Sayı: 4, Ekim/Aralık-2002, s. 19

<sup>114</sup> Hökelekli, *Din Psikolojisi*, Diyanet Vakfı yayınları, 2. baskı, 1996, s. 69

<sup>115</sup> E. O. Iheoma, a.g.m., s. 141

bırakmamaktadır.<sup>116</sup> Bu nedenle Vergote dini, “tabiatüstü bir varlık (ya da varlıklar) ile ilişkili olan birtakım işaretlerin, davranışların ve dilin bütünü”<sup>117</sup> olarak tanımlamaktadır.

Bu itibarla din, tabiatüstü ile ilişkiye dayalı olarak dünyanın ve hayatın bütün yönlerini birleştirmeye yönelir. Söz konusu birleştirme, bir kavramlar düzenlemesini değil canlı ilişki ve yaşayış bütünlüğünü ifade etmekte olup, dindar insan böyle bir ilişkiye, kişiliğinin her yönüyle katıldığından, dini yaşayış, insanın bütün boyutlarını kuşatmış olur.<sup>118</sup> Buna göre “dindarlık, insanın iman-amel temelinde ortaya koyduğu dini tutum, deneyim ve davranış biçimini, yani dinî yaşantıyı ve dindarca hayatı; inanılan dinin emir ve yasakları doğrultusunda yaşamayı ifade eden ve inanç, bilgi, tecrübe, duygu, ibadet, etki ve organizasyon gibi boyutları olan bir olgu olarak anlaşılabilir.”<sup>119</sup> Bu durumda, dinler arasında bir çok farklılıklar olmakla birlikte, dindar insanların dini yaşayışlarını ifade etmek için yöneldikleri alanların ortak özellikler taşıdığı görülmektedir. Nitekim din psikolojisi literatüründe de dindarlığın, tezahür ettiği inanç, ibadet, bilgi, duygu ve etki gibi yansımalarına bakılarak değerlendirilmesi ve anlaşılması cihetine gidilmektedir.<sup>120</sup>

Bu doğrultuda dindarlığı ölçme çalışmaları ilk önce tek boyutlu yaklaşımlarla başladığından, geliştirilen ölçeklerde de dindarlığın alan ve sınırları oldukça dardır. Meselâ, Summer’ın (1998), dinî inançla ilgili ifadelerden oluşturduğu dindarlık ölçeğinde, Thurstone ve Chave (1929) kiliseye karşı tutumların ölçülmesi için geliştirdikleri ölçekte ve Stanley Hall (1891), James Leuba (1912) Edwin Starbuck (1899) ve William James’in (1902) dinî davranış ve tecrübe üzerinde anketler vasıtasıyla yaptıkları araştırmalarda dindarlık hep tek boyutlu bir yaklaşımla ele alınmıştır.<sup>121</sup>

<sup>116</sup> Vergote, Antoine, *Din, İnanç ve İnançsızlık*, Çev. Veysel Uysal, Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, İstanbul-1999, s. 15

<sup>117</sup> Vergote, a.g.e., s. 15

<sup>118</sup> Hökelekli, a.g.e., s. 73

<sup>119</sup> Okumuş, Ejder, *Gösterişçi Dindarlık*, Pınar Yayınları, Ocak-2002, s. 38

<sup>120</sup> Yılmaz, Hüseyin, “Türk Müslümanlığı, Dindarlık ve Modernlik”, *İslâmiyât Dergisi-Türk(ıye) Dindarlığı*, cilt:5, sayı:4, Ekim/Aralık-2002, s. 62

<sup>121</sup> Yıldız, Murat, “Dindarlığın Tanımı ve Boyutları Üzerine Psikolojik Bir Çalışma”, *Tabula Rasa*, Sayı:1, Ocak-Nisan, 2001, s. 24

Ancak dindarlığın ölçümüne yönelik çalışmalar zamanla farklı yaklaşımların doğmasına yol açmıştır. 1950-1960 döneminde din psikologlarının bir kısmı dindarlığa tek boyutlu yaklaşmanın yeterli olmadığını savunarak iki boyutlu yaklaşımlar teklif etmişlerdir. Söz konusu anlayışın en önemli örneği ise, Allport'un çalışmaları ve ortaya attığı dindarlık tipolojileri olmuştur. Allport, farklı dindarlık eğilimlerini ifade etmek üzere dış güdümlü ve iç güdümlü dindarlık kavramlarını kullanmak suretiyle söz konusu eğilimleri iki temel tutuma göre sınıflandırmaktadır.<sup>122</sup>

Buna göre, dine karşı dışgüdümlü bir yönelime sahip olan insanlar için din, davranışların birinci derecede belirleyici unsuru olmayıp, başka maksatlar için bir vasıta durumunda iken, dine karşı içgüdümlü bir yönelime sahip insanlar için din, dıştan gelen bir değer olmayıp, ilahî varlığın iradesine uygun olarak kişiyi değişime zorlayan, benlikten daha geniş bir alana yayılan, içten doğma bir değerdir.<sup>123</sup>

Dindarlığa yönelik çok boyutlu yaklaşımların gelişmesinde ise Glock (1959), Lenski (1961) ve Fukuyama'nın (1961) çalışmaları önemli katkılar sağlamakla birlikte, dindarlığın çok boyutlu olarak sistemli bir şekilde kavramlaştırılması ilk defa Glock (1972) tarafından yapılmıştır. Dindarlığın çok boyutlu bir yaklaşımla kavramlaştırılması konusunda beş boyut öneren Glock, dinle ilgili tezahürlerin her türünün bu beş boyuttan biri içinde değerlendirilebileceğini ifade etmektedir. Glock'un, din ve dindarlık konusunda yapılacak çalışmalara kategorik bir bakış açısı sağlayacağını ileri sürdüğü ve dinî yaşayışın uzandığı alanları tasvir eden boyutlar şunlardır:<sup>124</sup>

1- İnanç Boyutu: Her dini sitem, mensuplarından inanması gereken inanç ilkelerini bilmesini ve kabul etmesini bekler. Söz konusu inançlar, dinî hayatın çekirdeğini oluşturduğundan, dindar insan, kendisini İlahî Varlığa bağlayan ve O'nunla ilişkiye sokan belli inançların sahibidir. Bu nedenle bu boyutta, dindar insanın bu ilkeleri bileceği ve inanacağı beklentisi söz konusudur.

<sup>122</sup> A.g.m., s. 25

<sup>123</sup> Hökelekli, a.g.e., s. 77 ; Karaca, Faruk, "Din Psikolojisinde Metot Sorunu ve Bir Dindarlık Ölçeğinin Türk Toplumuna Standardizasyonu", *Ekev Akademi Dergisi*, cilt:3, sayı:1, Bahar 2001, Ankara, Erk Yayıncılık , s. 192,193 ; Gürses, İbrahim, "Dindarlık İle İlgili Tutumlar ve Otoriteryan Kişilik İlişkisi", *Gençlik, Din ve Değerler Psikolojisi*, Ankara Okulu Yayınları, Ankara-2002, s. 90-92

<sup>124</sup> Hökelekli, a.g.e., s. 73-75; Koştaş, Münir, *Üniversite Öğrencilerinde Dine Bakış*, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, Ankara-1995, s. 12-14 ; Köktaş, M. Emin, *Türkiye'de Dini Hayat*, İşaret Yayınları, İstanbul-1993, s. 53,54

2- İbadet Boyutu: Bütün dinlerde, dindarlığın kendisini gösterdiği genel boyutlardan birisi olan ibadet fenomeni, insanların dinî yönelimlerinin dışı vurumunu içerir. İbadet kavramı, bir dinin mensuplarının yerine getirdikleri özel dinî pratikleri ifade etmektedir.

3- Tecrübe Boyutu: Tecrübe boyutu, İlahî Varlığın etkisini taşıyan ve mümini O'ndan haberdar eden sezgileri, duyguları ve algıları içine alır. Hemen hemen tüm dinler, dindar olarak nitelendirilen kişinin zaman zaman Aşkın Varlık'la ilgili veya dinî bir faaliyet esnasında olabileceği gibi din kaynaklı bir duygusal tecrübe geçirmesini bekler. Nitekim her din mensubu, Yüce Kudret'in Varlığını vasıtasız olarak içinde duyar ve bundan etkilenir. Bu duygunun niteliği ise korku, sevgi, sevinç, huşû ve vecd hali olabilir.

4- Bilgi Boyutu: Bütün dinlerde, dindar insandan, kendi inancının temel öğretileriyle ve kutsal metinleriyle ilgili bilgilere sahip olması beklenir. Dindar insan, inandığı şeyin muhtevası, dinin ve onun kutsal metinlerinin ana esasları hakkında az çok bilgi sahibidir. Bir inancı kabul etmek için inançla ilgili bilgileri bilmek gerektiğinden bilgi boyutu ile inanç boyutu arasında yakın bir ilişki vardır.

5- Etki Boyutu: Etki boyutu, hayatın diğer alanları üzerinde dinin yaptığı etkiler içerisinde kendini gösterir. Zira din, insanın bütün davranışlarını etkileme gücüne sahiptir

Bütün bunlar, Yahudi-Hıristiyan geleneğine bağlı toplumlarda dindarlıkla ilgili çok sayıda kuramın geliştirildiğini ve söz konusu kuramların bir çok araştırmaya çerçeve oluşturduğunu ortaya koymaktadır. Ancak, Türkiye'deki gerek din psikolojisi ve gerekse din sosyolojisi çalışmalarına bakıldığında, dindarlığın boyutları konusunda orijinal bir model geliştiren sosyal bilimcilerin varlığından söz etmek oldukça güçtür. Çünkü, Türkiye'de yapılan dindarlığı ölçmeye yönelik çalışmaların hemen hepsinde, dindarlığın boyutlarını, yaşayan dünya dinlerini araştırdıktan sonra ortaya koyması nedeniyle, öteki yaklaşımlara nazaran Yahudi-Hıristiyan kültürünün özelliklerini daha az taşıdığından dolayı genellikle Glock'un modeli ekseninde geliştirilen ölçeklerin

kullanıldığı görülmektedir (Fırat,1997; Yaparel, 1987; Tavuz, 1987; Köktaş, 1993,1997; Aydın, 1995; Koştaş, 1995; Uysal, 1996; Yıldız, 1998).<sup>125</sup>

Bununla birlikte, İslâm âlimleri tarafından genellikle üçlü bir yaklaşımın ortaya konulduğu tespit edilmiştir. Buna göre, İslâmî dindarlık tipolojisi, öteden beri formüle edildiği üzere itikat, ibadet ve ahlâk boyutlarında ele alınmakta ve bu üç boyutun kendi içindeki tutarlı bileşiminin tipik dindarlık veçhelerini ortaya koyacak nitelikte olduğu varsayılmaktadır (Gazâli ; Akseki). Zira İslâm, dinsel kurallara bağlanmış bir hayat içerisinde, topluma ve gündelik hayatın akışına ilişkin ayrıntılar konusunda son derece etkin olma eğilimi taşımak suretiyle kişisel veya ailevi olanla sınırlı olmaksızın, toplumsal davranışları da kapsayan geniş bir alanda kapsamlı ve ayrıntılı kurallara işlerlik kazandırmıştır.<sup>126</sup> Bu nedenle, İslâm kültüründe dinin unsurları olarak değerlendirilen bu üç boyut, dindarlığın boyutları olarak da değerlendirilebilir. Çünkü, dindar kişi itikat, ibadet ve muamelât boyutlarını birlikte gören ve yaşayan kişidir.

Nitekim, bizim de araştırmamızda ahlâki yargı gelişimi-dindarlık ilişkisini incelerken dayandığımız referans çerçevesi Sünnî İslâm'ın inanan insanlardan istediği inanç, ibadet, tutum ve davranışlardır. Bu bağlamda araştırmamızda öğrencilerin dindarlık seviyelerini tespit etmek amacıyla, dindarlığı belirleyecek olan bir veya birkaç göstergelyi ihtiva eden yaklaşımlar yerine, gerek dindarlığı en geniş anlamda ifade edecek çok boyutlu yaklaşım olması ve gerekse daha önce de ifade ettiğimiz üzere Yahudi-Hıristiyan özelliklerini daha az taşıması hasebiyle Glock'un modelini esas aldık.

Öte yandan İslâmî dindarlık tipolojisi ile Glock'un modeli karşılaştırıldığında, söz konusu tipolojideki boyutlardan itikat boyutunun Glock'un modelinde inanç ve bilgi boyutuna (ki Glock da inanç boyutuyla en yakın ilişkide bulunan boyutun bilgi boyutu olduğunu söyler), ibadet boyutunun dini pratik boyutuna ve muamelât boyutunun ise duygu ve etki boyutlarına karşılık geldiği görülür. Yine burada söz konusu olan husus dindarlık olduğundan ve dinlerin amaçlarından biri de insanı kemâle ulaştırmak olduğundan ahlâk boyutunun kapsamına Glock'un etki boyutu da dahil edilebilir. Zira insan-ı kâmil, dini inanç, ibadet, duygu ve bilgilerinin günlük hayatının her alanında

<sup>125</sup> Yıldız, Murat, a.g.m., s. 33

<sup>126</sup> Subaşı, Necdet, a.g.m., s. 27

etkili olduğu, davranış ve tutumlarını yönlendirdiği bir kişiye işaret etmekte olup, Glock da etki boyutunun, öteki dört boyutun kişinin günlük hayatındaki tutum ve davranışlarına olan etkisi olduğundan bahsederek etki boyutunun bir sonuç olduğuna dikkat çekmektedir.<sup>127</sup>

## H-DİNDARLIK VE AHLÂKİ YARGI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Felsefi antropolojide bilme, yapıp etme, tavır koyma, inanma, ideleştirme vb. niteliklerin yansırı bir 'değerler dünyasına sahip olma' da, insanın varlık şartları arasında yer almaktadır. Bir takım değerlerin mevcudiyetinde ve bunların insan davranışlarındaki belirleyici rolünde felsefi anlamda bir problem olmamakla beraber, gerek değerlerin kaynağı hususunda ve gerekse söz konusu değerlerin öznel mi yoksa nesnel mi olduğu hususunda bir ihtilaf mevcuttur.<sup>128</sup>

Bu anlamda, ahlâka temel olarak düşünilen esasların öncelikle 'din' ve 'din dışı' olmak üzere ikiye indirgenerek ele alındığı görülmektedir. Dinî ahlâk, ahlâklılığın tabiatüstü bir güçten, ilâhî bir emirden doğduğunu kabul eden ahlâkî ifade ederken; din dışı ahlâk, dine dayanmayan, farklı filozoflar tarafından akıl, sezgi ve duygu gibi din dışı temellere dayandırılan, emir ve otoritesini dinden almayan, Tanrı, ahiret korkusu ve düşüncesi bulunmayan ahlâkî ifade etmektedir.<sup>129</sup>

Ahlâkın otonomluğu, insanın ahlâkî özelliklere gerçek anlamda sahip olduğuna, ahlâki ilke veya normların evrensel olduğuna ve ahlâki değerlerin bağımsız bir varlık alanı oluşturduğuna işaret etmekte olup, ahlâki değerlerin objektifliği düşüncesine dayanmaktadır.<sup>130</sup> Bu doğrultuda ortaya çıkmış olan ve değerlerin belli nesnelere ya da eylemlerde gerçek bir varlığa sahip olduğunu öne süren nesnelcilik, XX. yüzyıldan önce şu ya da bu şekilde Batı düşüncesinin yaygın bir görüşü olmuştur. Örneğin, Socrates, Euthyphrou'nu dindarlığın, salt tanrılar beğendiği için iyi olmadığı, aksine özünde iyi olduğu için tanrılar tarafından beğenildiği hususunda ikna ettiğinde nesnelci bir yaklaşımı benimsemiş oluyordu. Daha sonra Platon tarafından aklî iyilik olarak

<sup>127</sup> Yıldız, Murat, a.g.m., s. 35,36

<sup>128</sup> Uysal, Enver, a.g.m., s. 54

<sup>129</sup> Erdem, Hüsamettin, "Dini Ahlâk ve İlâhi Dinlerden Yahudilik, Hristiyanlık ve Müslümanlık'daki Bazı Ahlâki Meselelere Mukayeseli Bir Yaklaşım", *Selçuk Üniversitesi İlâhiyat Fakültesi Dergisi*, Sayı:3, 1990, s. 226,227; Gündüz, Turgay, *İslâm, Gençlik ve Din Eğitimi*, Düşünce Kitabevi Yayınları, İstanbul - 2003, s.196,197

<sup>130</sup> Aydın, Mehmet, *Tanrı-Ahlâk İlişkisi*, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, Ankara-1991, s. 103,104

geliştirilmiş<sup>131</sup> olan bu görüş, çağdaş filozoflarca, Yunan felsefesindeki dindarlık ve tanrılık kavramlarının anlamları ve tarihsel gelişimi bir yana bırakılmak suretiyle, ‘X, Tanrı istediği için mi iyidir, yoksa iyi olduğu için mi Tanrı onu istemektedir’ sorusu ekseninde ele alınmış ve gerek felsefede gerekse teoloji tarihinde her iki alternatif de bir çok savunucu bulmuştur.<sup>132</sup>

Değerlerin bağımsız bir alan oluşturduğunu savunanlar için Platon felsefesinin yanısıra Thomas Aquinas’ın tabii kanun fikri ve Kant’ın ahlâki otonomiye ilişkin görüşleri önemli referans kaynakları olagelmıştır.<sup>133</sup> Merkezinde Tanrı’nın değil de insanın yer aldığı Kant’ın pratik felsefesinde, bütün insanlar için objektif olan ama insanı aşan bir otorite tarafından değil de insanın kendisi tarafından konulan davranış kurallarına ve değer yargılarına ulaşmak mümkün olduğundan, bu felsefeyi benimseyenlerden bazıları, Tanrı’nın varlığını ve ruhun ölümsüzlüğünü rahatça bir tarafa itebilmiş ve onlarsız bir ahlâk tesis etmeyi deneyebilmişlerdir.<sup>134</sup>

İşte ideal ahlâk değerlerinin Tanrı’nın varlığından bağımsız olarak ele alınması gerektiğine inanan düşünürlerden birisi olan Kohlberg, Aristotelesçi-Hıristiyan dünya görüşünün çözümlü dağılmasının ardından, Hobbes’la geliştirilen ve temelinde tikel ve ilişkisel olanın tümel ve değişmez olana kıyasla muteber görülmediği bir yaklaşımın bulunduğu bir ahlâk tanımından yola çıkmaktadır. Nitekim Ben Habib’in de ifade ettiği üzere, ortaçağda hakimiyetini sürdüren teolojik doğa anlayışının, özellikle nominalizm ve modern bilimin saldırılarıyla yıkıma uğramasına paralel olarak, dünyanın kutsaldan ve ulaşılmaz düşünülen telostan uzaklaşması, ahlâkın da kozmolojiden ve insanın doğayla ilişkisini sınırlandıran bir dünya görüşünden arındırılmasına yol açmıştır.<sup>135</sup> Bu doğrultuda, temel ahlâki prensiplerin tümünün özel bir vahiy olmaksızın salim akla sahip insanlar tarafından bilinebileceği anlayışının mevcut olduğu doğal hukuk geleneğini canlandırmayı öngören Kohlberg, ahlâki dilin bu otonomisini, ahlâki dil oyunu içerisindeki değişikliklerin nedensel bir izahını yapmak suretiyle korumakta,

<sup>131</sup> E. O. Iheoma, a.g.m., s.140; George, F. Hourani, “İslâm’ın İlk Dönemlerinde İki Değer Kuramı”, Çev. F. Kerim Kazanç, *On Dokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Sayı: 8, Samsun, 1996, s. 272

<sup>132</sup> Aydın, Mehmet, a.g.e., s. 9,10

<sup>133</sup> A.g.e., s. 188

<sup>134</sup> A.g.e., s. 138

<sup>135</sup> Benhabib, a.g.e., s. 208,209

ahlâki olanı ahlâki olmayana indirgememektedir. Nitekim Kohlberg, dindarlık ve ahlâki yargı arasındaki ilişkiyi açıklarken; bütün insanların inancının aynı olmaması nedeniyle temel ahlâk ilkelerinin belirli bir dine bağlı olması gerektiğine ilişkin düşüncenin yanlış olduğunu; ahlâki prensiplerin ne formüle edilmeleri ne de gerekçelendirilmeleri için inanca ihtiyaç duymadıklarını; en yüksek ahlâki prensiplerin adalete ilişkin rasyonel argümanlar üzerinde temellendirilmesi gerektiğini; ahlâki yargının insandaki doğal gelişimsel bir süreç olduğunu ve bu nedenle ahlâk eğitiminin amacının, yerleşik kuralların öğretilmesinden ziyade, çocuğun sahip olduğu ahlâki yargı kapasitelerinin doğal gelişiminin uyarılması olduğunu<sup>136</sup>, kendi araştırma bulgularının Katolikler, Protestanlar, Yahudiler, Budistler, Müslümanlar ve ateistler arasında ahlâki yargının gelişimi açısından önemli farklılıkların olduğuna dair bir veri ortaya koymadığını; çocukların mensup oldukları dinlerin onların ahlâki yargı gelişimlerini önemli bir şekilde etkilemediğini; bütün insan davranışlarının gelişimsel bir özellik arz etmesi nedeniyle, yaşanan dinin de gelişimsel olduğunu; dinin ahlâk da dahil olmak üzere insan gelişiminin diğer alanlarıyla ilişkili olduğunu; bu anlamda, çocukların dini alandaki ahlâki değerlerinin genel ahlâki değerlerinde olduğu gibi aynı evreler doğrultusunda ilerlediğini; yani Tanrının birinci evrede ödül ve cezanın nihai dağıtıcısı olan bir otorite, ikinci evrede kendisiyle mübadele ve pazarlık ilişkisinin kurulduğu bir varlık, üçüncü evrede iyiliğin koruyucusu, dördüncü evrede kanun koyucu, kanunla sınırlı ve düzenin nihai temeli ve beşinci evrede ise ruhsal özgürlüğün, bireyselliğin ve sorumluluğun kaynağı olarak tasavvur edileceğini ve bu itibarla bir ahlâki yargı evre gelişiminin kendisine paralel inanç gelişimini önelediğini ifade etmek suretiyle, ahlâkın dinden bağımsız olduğunu vurgulamaktadır.<sup>137</sup> Buna karşın, ahlâki prensiplerin yerine getirilmesi için inancın gerekli olduğunu, yani ahlâkın inançtan kaynaklanmasından ziyade, ahlâki düşüncenin inancı gerektirdiğini ve bu bağlamda adalet prensipleri uğruna ölen Socrates ve Martin Luther King gibi ahlâki yargı gelişiminin altıncı

<sup>136</sup> Kohlberg, "Stages of Development as a Basis for Moral Education", s. 33,34,72 ; Ernest Wallwork, a.g.m., s. 271,271; James Michael Lee, a.g.m., s. 328; James Fowler, a.g.m., s. 131, 132; P. Scott Richards, "Religious Bias in Moral development Research: A Psychometric Investigation", *Journal for the Scientific Study of Religion*, Aralık-1992, Volume:31, No:4, Ed. Armand L. Mauss, s. 467

<sup>137</sup> Kohlberg, "Stages of Development as a Basis for Moral Education", s. 33,34; "Education, Moral Development and Faith", s. 13,14 ; Fowler, a.g.m., s. 151



evresinde bulunan kişilerin, aynı zamanda derin bir şekilde dindar insanlar da olduklarını belirtmektedir.<sup>138</sup>

Daha önce de ifade ettiğimiz gibi, ahlâkı dini temele dayandıranlar, Kohlberg'i, ahlâkı dinden bağımsız olarak bireyin gelişim dönemleriyle doğrudan ilişkili olduğunu öne süren bu düşüncelerinden ötürü, ciddi bir şekilde eleştirirken, J. M. Lee ise, Kohlberg'in bulgularını kabul etmenin, tanrıyı tanrılıktan uzaklaştırmayacağını, aksine söz konusu bulguların Tanrı'nın alemde nasıl iş gördüğünü ortaya koyduğunu ileri sürer. Lee'ye göre, Tanrı'nın varlığını iddia etmek, onun bütün gerçeklikler içinde kudreti ve varlığı ile var olduğunu iddia etmektir. Dolayısıyla, söz konusu iddia, Tanrı'nın insan gelişim sürecinin dışında değil içerisinde ve onun aracılığıyla iş görmekte olduğuna işaret etmektedir.<sup>139</sup> Kanaatimizce Lee'nin bu düşüncelerini paylaşmamızı destekleyecek referansları İslâm düşüncesinde bulmamız mümkündür.

İslâm düşüncesinde insan, ne Hıristiyanlık'ta olduğu gibi fitraten kötü, ne de varoluşçuların iddia ettikleri gibi mahiyetsiz bir varlıktır. Zira, fitraten kötü olan insanın, birkaç yıl bu dünyada kalarak, habis ve çirkin mahiyetini, güzel ve pak mahiyete dönüştürmesini bekleyemeyeceğimiz gibi, mahiyetsiz olan insanın da kendisine mahiyet oluşturmasını bekleyemeyiz.<sup>140</sup> Bu yaklaşıma paralel olarak İslâm, insanın üzerinde bulunduğu fitratı, yani insanın varlık yapısını tertemiz olarak nitelendirmektedir. Allah, insanı en güzel şekilde yaratmış (Tin 95/4) ve ona kendi ruhundan üflemiştir (el-Hicr 15/29). Buna göre, Allah insanın içine ilâhi iradenin esasları olan değerlerin sevgisini yerleştirmiş olduğundan, ahlâki fazilet insan tabiatının bir özelliğidir.<sup>141</sup> İnsan aklının vahiyden bağımsız olarak ahlâk ilkelerinin bilgisine sahip olabileceğine yönelik en kuvvetli delil, Kur'an'daki Allah'ın ahlâki tercihlerini ifade eden kavramların, vahiy almamış bir toplumun dili olan Arapça'da büyük ölçüde bulunmuş olmasıdır. Nitekim Kur'an, aklın bedihi olarak ahlâki doğruyu bilme

<sup>138</sup> Kohlberg, "Education, Moral Development and Faith", s. 11,14 ; Fowler, a.g.m., s. 151; Lee, a.g.m., s. 336

<sup>139</sup> Lee, a.g.m., s. 329

<sup>140</sup> Fromm, Erich, *Sevgi ve Şiddetin kaynağı*, Çev. Selçuk Budak, Öteki Yayınevi, 4. Baskı, 1997, s. 20

<sup>141</sup> Yasien Mohamed; *Fitrah: The Islamic Concept of Human Nature*, Ta- Ha Publisher Ltd, London-1996, s. 99 ; Kınalızâde Ali Efendi, *Ahlâk*, Kervan Kitapçılık, s. 76 ; Beheştî Mutahhari; *Kur'an'da İnsan*, çev: E. Serdari, Objektif Yayınları, İstanbul- 1993, s. 110 ; Sadık Kılıç; *Fitratın Dirilişi*, Nehir Yayınları, İstanbul-1991, s. 17 ; A. Saim Kılavuz; *İslam Akaidi ve Kelama Giriş*, Ensar Neşriyat, s. 124-126 ; Mustafa Çağrıncı; *Anahtarlarıyla İslam Ahlakı*, Ensar Neşriyat, 2. Baskı, İstanbul-1991, s. 4,6

imkânına sahip olduğunu, doğru değerlendirme yapıldığı anlarda ahlâki duyguyu yaşama ve onun gereği olan davranışı yapmanın gerçekleşebileceğini, bunun Allah'a veya ahirete inanma gibi bir ön şartının olmadığı gerçeğini kabul etmektedir. Bunu, Allah'a şirk koşan ve O'na inanmayan kişilerin gerçekleştirmiş oldukları iyi ve doğru fiillerin ahirette bir karşılığının bulunmayacağını haber verildiği âyetlerde görmekteyiz (Maide/5; En'am/88; A'raf/147). Söz konusu âyetlerde geçen 'ameller' tabirinin, Kur'an'ın da doğruluğunu kabul ettiği ahlâki fiiller olduğu açıktır.<sup>142</sup> Bununla birlikte Hz. Muhammed, ahlâkı tamamlamak üzere gönderilmiş bir peygamber olduğundan putlara tapan birer erdemle ahlâki umdeleri bilmeyen bir tevhidin toplumsal başarılarına inanmıyordu. Nübüvvet, akîde ile ahlâkın kavuşmasına ve en az bir insanda temsil edilmesine yönelmişti. İlahî irade, ahlâkın akîdeye rücû etmesini dilemekteydi ve ahlâkın akîdeyle taşınması vahyin pratiğinin sünnetiydi.<sup>143</sup> Buradan hareketle din ve ahlâkın ayrılmaz bir bütün olarak görülmesi doğaldır. Ancak bu durum, ahlâkın dinden ayrı olarak mütalaasının imkânsızlığını göstermemektedir. Çünkü İslâm, ferdin ve toplumun davranışını, kendisinin açıkladığı hakikatlerle uyumlu hale koymayı hedef alan ahlâki kaideler dile getirmekle birlikte, ahlâk, insanî bir vakıa olup dinden bağımsız olarak da bir mevcudiyete sahiptir.<sup>144</sup>

Bu bağlamda Tanrı, ahlâk kanunlarının bilgi şartı değil varlık şartıdır ve insan değerleri kavrayan bir akla sahip olması anlamında otonom bir varlıktır. Bu yaklaşım, Tanrı'nın gücünü sınırlandıracağı gerekçesiyle inanan insanların çoğunu rahatsız etse de, ahlâk kanunlarının Tanrı tarafından yaratıldığını kabul etmek, onların kendi geçerliliğini kendi içlerinde taşımadıkları anlamına gelmeyeceği gibi, ahlâk kanununa bağımsız bir varlık statüsü tanımak suretiyle, iyinin bilgi düzeyinde önceliğini kabul etmek de, ahlâk değerleriyle Tanrının iradesi arasında herhangi bir ilişkinin bulunmadığı ya da vahiy yoluyla bize ulaşan ilâhi yasak ve buyrukların gereksiz olduğu anlamına gelmez.<sup>145</sup>

<sup>142</sup> Güler, İlhami, *İman Ahlâk ilişkisi*, Ankara Okulu Yayınları, Ankara-2003, s. 102,107

<sup>143</sup> Burhan, Haluk, *Ahlâk Ayaklanması*, Pınar Yayınları, İstanbul-1999, s. 192 ; Fazlur Rahman; *Ana Konularıyla Kur'an*, Çev: Alpaslan Açıkgenç, Fecr Yayınları, 2. Baskı, Ankara-1993, s. 67-72

<sup>144</sup> Hökelekli, a.g.e., s. 103

<sup>145</sup> Aydın, Mehmet, a.g.e., s. 146

Zira Tanrının iradesi insanı ve evreni bugün tanık olduğumuz şekliyle yaratmakla zaten tezahür etmiştir. O'nun iradesi, kendi varlık şartlarımızın temelinde yatan gerçek neden olduğundan, bu iradeyi bize yabancı olan ve bizi zorlayan bir dış kuvvet olarak görmemiz doğru olmaz. Vahiy yoluyla ortaya çıkan belirli ilâhi buyruklar ve yasaklar, kozmik anlamdaki iradenin bir bölümü olmasından ötürü, insanın varlık şartlarıyla ters düşmedikleri gibi, özgür ve sorumlu bir varlık olan insanın ahlâki hayatı için de büyük önem taşımaktadırlar.<sup>146</sup> Çünkü İslâm dini, ahlâki doğruyu davranışa dönüştürme, ahlâki doğrunun insan tarafından sürekli fiilleştirilmesi yönündeki amacını gerçekleştirmeye çalışırken, insanları ahlâki davranışı yapmaya sevk eden faktörleri göz önünde bulundurmaktadır. Bu faktörler Gazâli tarafından şu şekilde açıklanmaktadır. Bir insanı vazife yapmaya, hayır ve fazilete sevk eden dünyevi saikler üçtür:<sup>147</sup>

1) Halen mevcut olan maddi menfaatlerle müjdelemek, ileride meydana gelecek neticelerle korkutmaktır. Bu halkın mertebesidir.

2) Lehinde ve aleyhinde bulunmaları kendisi için son derece önemli olan kimselerin övgü ve iltifatlarını ümit etmek ve aleyhinde bulunmalarından korkmaktır. Korku ve ümit hayatın temel esası olup halka nispetle daha akıllı sayılanların mertebesidir.

3) Aklın kemal mertebesi olan vazife ve fazilettir. Bu, evliyanın, mütefekkirlerin araştırmacı âlimlerin ulaştığı yüksek dereceyi ifade etmektedir.

Yine sosyal ve kültürel bağlam içindeki kognitif yapıların gelişmesiyle düzenlenmiş psikolojik gelişme dini tutumun dönüşümünü etkileyeceğinden<sup>148</sup> insanları ilâhi emirlere itaat etmeye ve yasaklardan kaçınmaya sevk eden faktörler de yukarıda sözünü ettiğimiz faktörlerle paralellik arz etmekte olup üç tanedir.<sup>149</sup>

- 1) Avamın derecesini gösteren cennet ümidi ve cehennem korkusu.
- 2) Salih kişilerin derecesini ifade eden, din nazarında iyi kabul edilmek arzusu ve kötü tanınmak korkusu.

<sup>146</sup> A.g.e., s. 219

<sup>147</sup> Akseki, A. Hamdi, *Ahlâk İlmi ve İslâm Ahlâkı*, Sad. Ali Arslan Aydın, Nur Yayınları, 3. Baskı, Ankara, s.131; Râgıb el İsfahanî, *İslâm'ın Ahlâki İlkeleri*, Tercüme: Abdi Keskinsoy, Beşikçi Yayınevi, İstanbul-2003, s.108,109

<sup>148</sup> Vergote, a.g.e., s. 283

<sup>149</sup> Akseki, A. Hamdi, a.g.e., s.131

3) Evliya ve siddıkların ulaştığı en yüksek dereceyi ifade eden Allah'a yakınlık, ilâhî rızaya nail olmak.

Buna göre, hakikî bir müslümanın ahlâkî gayesi, maddî bir lezzet ya da menfaat değil, vazifeleri ifâ ile manevî bir kemâle ermek, Allah'ın rızasını kazanmak olacaktır. Bu noktada rasyonalist ahlâk felsefesindeki ahlâki eylemin koşulsuzluğu ile Allah rızasının koşulsuzluğu arasında bir paralellik olduğunu söyleyebiliriz.<sup>150</sup> Bir davranışın dışsal faktörlerden bağımsız olarak yalnızca aklen ahlâki olduğu için yapıldığında ahlâki bir davranış olma değeri kazanabilmesine benzer şekilde, İslâm ahlâk felsefesinde de, bir müslümanın davranışının ahlâki değeri, o davranışın diğer bütün yönlendirici faktörlerden bağımsız bir şekilde Allah rızasının gözetilerek yapılmasına bağlıdır. Kuşkusuz İslâm ahlâk felsefesinde ahlâki davranışın kriteri olarak Allah rızasının alınması, bütün Müslümanların eylemlerini bu kriterle bağı olarak gerçekleştirebileceklerinin varsayıldığı anlamına gelmez. Bu konuda İslâm ahlâkında takva sahibi Müslümanlar ile takva sahibi olmayan Müslümanlar arasında bir ayrıma gidilmiş ve İslâm dini, kural ve değerlerini, davranışlarını sevgi, korku, saygı görme gibi dışsal faktörlerle yönlendirme eğilimindeki çoğunluğu, yani ortalama Müslümanları temel alarak ortaya koyduğundan dolayı, vazife fikrinin, çeşitli halk tabakaları arasında yayılmasında hiçbir felsefi teorinin gösteremediği bir başarı göstermiştir.<sup>151</sup>

Şu halde, Tanrı-ahlâk ilişkisi ahlâk kavramlarının tanımlanmasından ziyade, ahlâki ödevin yerine getirilmesinde önem kazanmaktadır. Dolayısıyla, söz konusu ilişkiye mantıkî veya kavramsal bir açıdan bakmak yerine, psikolojik bir açıdan bakmak daha yerinde olur. Böyle bir yaklaşımda Tanrının varlığına inanma, ahlâki hayatta iyinin yapılması için teşvik edici bir unsur olmaktadır.<sup>152</sup> Çünkü insan tabiaten kötü olmamakla birlikte, kötü dürtülere açık olması nedeniyle, doğru davranışın ne olduğunu bildiği halde, ahlâk yasalarına uygun davranma hususunda zayıflık ve umursamazlık gösterebilmektedir. Oysa ahlâk ilkelerinin bilinmesi önemli bir aşama olmakla beraber, onların sosyal hayatta pratiğe dökülmesi ahlâki sahada daha önemli bir husustur ve bu nedenle ahlâki iyi hakkındaki bilgi, saf güçsüz bir buyruk olmayıp, eyleme de

<sup>150</sup> Bilmen, Ömer Nasuhi, *Yüksek İslâm Ahlâkı*, Bilmen Yayınevi, İstanbul-1964, s. 47

<sup>151</sup> Babanzâde A. Naim, *İslâm Ahlâkının Esasları*, Diyanet Vakfı Yayınları, Sad. Recep Kılıç, Ankara-1995, s. 77-79

<sup>152</sup> M. Aydın, a.g.e., s.219

dönüştürülmelidir.<sup>153</sup> Bu noktada ihtiyaç duyulan şey, insanı ahlâk prensiplerine uygun hareket etmeye muktedir kılacak bir motivasyon kaynağıdır, ki din böyle bir motivasyon kaynağı sağlamaktadır.<sup>154</sup> İşte Kur'an, insanın mantıkî ve ahlâki yanını ortaya çıkararak, bir Allah'a inandırma ve onun zarar, acı, ve sıkıntıdan kaçıp yarar, haz ve mutluluğa yönelme duygusuna hitap eden ahiret inancını sürekli ayakta tutmak suretiyle insanları bu anlamda motive etmeye çalışır. Bu sayede insan, öncelikle Allah'a olan sevgi, saygı ve korkusundan, ikinci olarak da, yaptığı her şeyin karşılığını düşünerek hareket edecek ve kuralların ihlâl edilebileceği son derece müsait anlarda bile istediğini yapabileceğini düşünmeyecektir.<sup>155</sup>

Bu nedendir ki dinî varoluş, ahlâkın özerkliğini inkâr etmeksizin, onu, dinî ilişkiye dahil eden bir maksat ile üstlenebilir. İşte din ile ahlâk arasında mevcut olan ince, anlaşılması güç söz konusu bağ ve özerklik ilişkisinden hareketle şunu söyleyebiliriz. Din bir ahlâk içerdiğine ve ahlâk da beşerî menfaatlerin taşıyıcısı olduğuna göre, bazı insanların dinden ahlâkın bekçisi olma görevini yerine getirmesini, ahlâkın temsil ettiği faydalar için istemesi mümkündür. Nitekim insanlık tarihi bize, kendi dinlerinin isteklerinin bilincine varan pek çok inançlı insanın, adalet için çalıştıklarını, haksız idareye direndiklerini, bazı devrimci hareketleri teşvik ettiklerini öğretmektedir.<sup>156</sup> Buna göre, dinin pratik ahlâki dönüşüm üzerindeki olumlu etkisi, ne ahlâkın dinden mantıksal çıkarımını yönünde ne de ahlâklı olabilmek için dindar olmanın gerekliliği yönündeki genel iddialarda bulunmaksızın takdir edilebilir.

<sup>153</sup> Çilingir, Lokman, *Ahlâk Felsefesine Giriş*, Elis Yayınları, Ankara-2003, s. 61; Kılıç, Recep, *Ahlâkın Dini Temeli*, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, Ankara-1998, s. 162

<sup>154</sup> Erdem Hüsamettin, *Son Devir Osmanlı Düşüncesinde Ahlâk*, Sebat Ofset Matbaacılık, Konya-1996, s. 125-130; Akseki, a.g.e., s. 114

<sup>155</sup> Güngör, Emin – Işık, Emin, *Ahlâk*, Devlet Kitapları, Milli Eğitim Bakanlığı, s. 53,54 ; Nural, M. Hilmi, *Ahlâk ve İman*, Kader Basımevi, İstanbul-1948, s. 18-22; Seyyid Hüseyin Nasr, *İslâm ve Modern İnsanın Çıkmazı*, Çev. Ali Ünal, İnsan Yayınları, 2. baskı s. 121; Aydın, Mustafa, *Gençliğin Dini ve Sosyal Değerleri*, Doçentlik Tezi, Konya-1999, s. 12,13

<sup>156</sup> Vergote, a.g.e., s. 75-82

## I- DİNDARLIK VE AHLÂKİ YARGI ARASINDAKİ İLİŞKİ ÜZERİNE YAPILAN ÇALIŞMALAR

Bu bölümde, farklı gelişim alanları arasındaki ilişkinin mahiyetine yönelik araştırmalar bağlamında yürütülen ahlâki ve dini gelişim arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalara yer verilecektir.

Kohlberg, dinî inancın ahlâk gelişimi için önceden gerekli olup olmadığı, dini inançları sağlam olan ergenlerin, agnostik ve herhangi bir dini kurum, kuruluş veya gruba bağlılığı olmayan akran gençlere göre kendisinin ortaya koymuş olduğu aşamalarda daha yüksek bir dereceye sahip olup olmadıkları ile ilgili bir araştırma özetinde, din ile ahlâki yargı arasında bir ilişki bulamadığını ileri sürmüştür. Buna göre, sosyal sınıf ve köy-şehir farklılıkları sabitlendiğinde, Protestan, Katolik, Müslüman ve Budist çocuklar aynı aşamalardan aynı hızda geçmektedirler.<sup>157</sup>

Bilzard'ın (1980/1982) yapmış olduğu çalışmada, dokuz Protestan mezhebin yetişkinleri arasındaki en önemli farklılıkların kilisenin doktrinlerine bağlanabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre, kişisel bir tanrı, dıştan kaynaklı bir otorite ve evanjelik bir sosyal bakış açısını öğretim konusu yapan kilise üyelerinin, soyut bir tanrı, iç kaynaklı bir otorite ve insancıl bir sosyal bakış açısını öğretim konusu yapan kilise üyeleri kadar yüksek sonuç elde etmelerinin beklenemeyeceği ifade edilmiştir. Yine Rest (1986) de, liberal bir dini düşünce sisteminin, fertlerin problem-çözme kapasiteleri üzerine daha büyük sorumluluk tanıyacağını ve dış otoriteye daha az dayanacağını ve böylece doğru çözümlere ulaşma hususunda daha çok pratiği teşvik edeceğini ifade eder.<sup>158</sup>

Caldwell ve Berkowitz (1987) tarafından, ahlâki ve dini düşünce gelişimi arasındaki ilişki ve ahlâki ve dini düşünce gelişiminin gelişim psikolojisine odaklı bir ders programı ile etkilenme olasılığını araştırmak amacıyla, Wisconsin'de (ABD) 15-18 yaşlarında, 10-12. sınıflardaki 50 öğrenci üzerinde yürütülen bir çalışmada elde edilen bulgular, araştırmacıların, ahlâki düşüncenin dini düşüncenin önünde geliştiği, ahlâki

<sup>157</sup> Clouse, Bonnidell, "Ergenlerde Ahlâk Gelişimi ve Cinsellik", (çev. Turgay Gündüz), Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, Sayı: 9, Cilt: 9, 2000, s. 772

<sup>158</sup> A.g.m., s. 774

düşüncenin dini düşünce için gerek şart ama yeter şart olmadığı yönündeki hipotezlerini doğrulamıştır.<sup>159</sup>

Dekka ve Broota (1988) tarafından, Hindu, Müslüman, Katolik ve Sikh toplulukları üzerinde yapılan çalışmada dindarlık puanları ile ahlâki yargı puanları arasında olumsuz bir ilişki bulunduğu belirtilmektedir.<sup>160</sup>

Nucci ve Turiel (1993) tarafından iki aşamalı bir araştırma yürütülmüş ve araştırmanın birinci bölümü Amish-Mennonite ve Dutch Reform Calvinist topluluktan alınan 10-16 yaşlarındaki çocuklar üzerinde gerçekleştirilmiştir. Sonuçlar, deneklerin ahlâki kavramlarının, dini kurallara ilişkin bilgilerine veya bağlılıklarına indirgenemeyeceğini ortaya koymuştur. Tüm deneklerin, ahlâki meseleleri İncilin kuralları açısından değil adalet düşüncesi açısından değerlendirdikleri görülmüştür. Çalışmanın ikinci bölümü ise, Yahudi çocuklar üzerinde yürütülmüş ve birinci bölümdeki bulgulara paralel olarak, Yahudi çocukların ahlâki ve dini emirler arasında ayırım yapabildikleri bulunmuştur. Bu bulgular doğrultusunda araştırmacılar, çocukların, ahlâki, sosyal yapıyı ve dini içeren çok yönlü sosyal anlayışlar oluşturduklarını ve iyi olan şey hakkındaki kavramlarından ayırt edilebilen bir tanrı kavramına sahip olabildiklerini zikretmektedirler.<sup>161</sup>

İnanç gelişimi ve bunun genç yetişkinlerdeki ahlâki düşünce ve kimlik durumu ile ilişkisini incelemek amacıyla Eugene J. Mischey ve Power tarafından yapılan bir araştırmada, yaşları 20-35 arasında değişen toplam otuz denekten dördünde ahlâki yargı düzeyinin inanç düzeyine göre daha gelişmiş olduğu, on yedisinde inanç düzeyinin ahlâki yargı düzeyinden daha ileride olduğu ve dokuzunda ise ahlâki yargı düzeyi ile inanç düzeyinin paralellik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.<sup>162</sup>

Day, J. ve Maedts, M. (1995) tarafından dini ve ahlâki yargı düzeylerini karşılaştırmak amacıyla, Belçikalı gençlerden oluşan bir popülasyon üzerinde yapılan bir çalışmada, hem kadınlarda hem de erkeklerde ahlâki yargı puanları dini yargı puanlarından daha yüksek çıkmıştır. Ancak söz konusu farklılıklar, istatistiksel olarak

<sup>159</sup> Çiftçi, a.g.e., s. 131,132

<sup>160</sup> Bkz., Tolunay, Advıye, *The Relationship Between Religiosity, Dogmatism, And Moral Reasoning*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi, 2001, s. 42

<sup>161</sup> Bkz., Tolunay, a.g.e., s. 37,38

<sup>162</sup> Fowler, a.g.m., s.154

anlamli değildir. Yani ahlaki yargı puanları belirgin bir şekilde dini yargı puanlarından farklı bir düzeyde değildir. Yine sert, yargılayıcı, cezalandırıcı ve ulaşılması güç bir tanrı anlayışına sahip olan ergenlerin dini yargı puanlarının ahlaki yargı puanlarından daha yüksek; seven, bağışlayıcı, anlayışlı ve kendisi ile ilişki kurulabilen bir tanrı anlayışına sahip olanlarda ise dini yargı puanları, ahlaki yargı puanları ile eşit ve bazı durumlarda ise ahlaki yargı puanlarından daha yüksektir.<sup>163</sup>

Antony D. Norman tarafından, Amerika'daki halk okulu ve Hıristiyan okulunda okuyan 4. ve 8. sınıftan seçilen öğrenciler üzerinde yapılan çalışmada, ikilemlerin çözümünde Hıristiyan okulu öğrencilerinin %82'sinin, halk okulu öğrencilerinin ise %8'nin dini referanslara başvurdukları ve dini gruplarda ikinci evredeki yargı tarzının seküler gruplara oranla daha az olduğu görülmüştür.<sup>164</sup>

Türkiye'de ise;

Erol Güngör, profesörlük tez çalışmasında belli bir ahlaki gelişme seviyesinin insanın genel değer profili bakımından bir özellik gösterip göstermediğini tahkik etmiş ve Türk toplumundan alınan 18 yaşın üzerinde, yüksek tahsilli kadın ve erkeklerin büyük çoğunluğunun Kohlberg şemasında ahlaki gelişmenin en üst evresi sayılan 'evrensel ahlak' mertebesine ulaştığı ve dini değerlerin de içinde bulunduğu değer sistemleriyle ahlaki gelişme veya adalet anlayışı arasında paralel bir gelişmenin bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır.<sup>165</sup>

Ergun Kılıç, Mrkaljevic (1998) tarafından Müslüman-Türk örneklem grubu üzerinde, dindarlık ve ahlaki yargı gelişimi arasındaki ilişkinin incelendiği bir araştırmada, düşük düzeyde dini tutumlara sahip bireylerin ahlaki yargı düzeylerinin yüksek olduğunun saptandığı belirtilmiştir. Buradan hareketle Kılıç, Kur'an'da dikte edilen vazifelerin, yükümlülüklerin ve hakların Müslümanların yaşam tarzında büyük bir etkiye sahip olduğunu ifade etmiş ve bu durumun vazife bağımlı bir ahlaki yargıya yol açan olası bir faktör olabileceğini ileri sürmüştür.<sup>166</sup>

<sup>163</sup> Day, J. and Maedts, M. (1995), "Convergence And Conflict in the Development of Moral Judgment And Religious Judgment", [http:// search. Epnet. com/](http://search.epnet.com/)

<sup>164</sup> Antony D. Norman, a.g.m., s. 89, 94

<sup>165</sup> Güngör, Değerler Psikolojisi Üzerine Araştırmalar, s. 108

<sup>166</sup> Bkz., Tolunay, a.g.e., s. 36,37



Bir başka çalışma, Müslüman-Türkler ve küçük bir grup ateist üzerinde dindarlık derecesi, dogmatizm ve ahlâki sorgulama arasındaki ilişkileri incelemek amacıyla Adviye Tolunay tarafından yapılmış ve daha az dindarların aldıkları ahlâki yargı puanlarının daha çok dindarların aldıkları ahlâki yargı puanlarından farklı olmadığı, dindarlık ölçeğinden alınan puanlarla ahlâki yargı puanları arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı ifade edilmiştir.<sup>167</sup>

1990-1991'in Dünya Değerler Araştırması'nda (World Values Surveys) ise, Türkiye'de Tanrı'ya büyük değer atfeden Müslümanların ahlâki ihlâllere karşı oldukları, Tanrıya inanma ve ahlâksızlığa müsamaha gösterme arasında negatif, anlamlı ilişkilerin bulunduğu gözlenmiştir. Bu, Tanrının bilinçli, güçlü ve ahlâki bir varlık olarak tasavvur edilmesinin ahlâki düzeni destekleyecek role sahip olduğunu göstermektedir.<sup>168</sup>



---

<sup>167</sup> Bkz., Tolunay, a.g.e., s. 67

<sup>168</sup> Rodney, Stark, "Gods, Rituals, and The Moral Order", *Journal For The Scientific Study Of Religion*, Ed. G. Jelen , 40:4 (2001)-Aralık, s.624-634

## II. BÖLÜM: METODOLOJİ VE BULGULAR

### A- ARAŞTIRMANIN HİPOTEZLERİ

Bu araştırmada ele alınan problem, ahlâki yargı ve dindarlık arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Söz konusu incelemeyi kolaylaştırması amacıyla, ‘dindarlık ve ahlâki yargı arasında bağımsız bir ilişki vardır’ hipotezi kurulmuş ve din ile ilgili değişkenler yani dindarlığın inanç, ibadet, tecrübe, bilgi ve etki boyutları bağımsız değişken olarak alınmak suretiyle ahlâki yargı puanı ile ilişkileri test edilmiştir.

Öte yandan araştırmada bir alt problem olarak, bir taraftan cinsiyet farklılıkları, yaş, devam etmekte olunan fakülte, sınıf, mezun olunan lise türü, yerleşim yeri, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi, annenin ve babanın eğitim durumu bağımsız değişkenler olarak alınarak ahlâki yargı ve dindarlık puanı ile ilişkileri incelenirken (Cinsiyet, yaş, fakülte, sınıf, mezun olunan lise türü, yerleşim yeri, sosyo-ekonomik düzey farklılıkları ve annenin-babanın eğitim durumu ahlâki yargıyı ve dindarlığı etkiler mi?) diğer taraftan dindarlık ve ahlâki yargı arasındaki ilişki, cinsiyete, yaşa, devam etmekte olunan fakülteye, sınıfa, yerleşim yerine ve ailenin sosyo-ekonomik düzeyine göre incelenmeye tabi tutulmuştur (ahlâki yargı ve dindarlık arasındaki ilişki cinsiyete, yaşa, fakülteye, sınıfa, yerleşim yerine ve ailenin sosyo-ekonomik düzeyine göre bir farklılık arz etmekte midir?).

### B- YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın evren ve örnekleme, veri toplamada kullanılan araçlar, verilerin toplanması ve elde edilen verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel tekniklerle ilgili gerekli açıklamalar verilmiştir.

#### 1) Evren ve Örneklem:

Araştırmanın evrenini, Uludağ Üniversitesi İlahiyat ve Din Kültürü Öğretmenliği Bölümlerinin, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Kamu Yönetimi Bölümünün ve Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Bölümünün birinci ve dördüncü sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme ise, 169’u İlahiyat Fakültesi’nden, 128’i İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi’nden ve 96’sı da Eğitim Fakültesi’nden olmak üzere toplam 393 öğrenci dahil edilmiştir.

Örneklemin, çeşitli özellikler açısından dağılımı şu şekildedir:

**a) Örneklemin Fakülte Ve Cinsiyete Göre Dağılımı:**

FAKÜLTE/BÖLÜM	Kız	Erkek	1. Sınıf	4.Sınıf
İlahiyat/ İlahiyat	53	23	19	57
İlahiyat /Din Kültürü Öğretmenliği	61	32	41	52
İ.İ.B.F./Kamu Yönetimi	64	64	64	64
Eğitim Fakültesi/Türkçe Öğretmenliği	61	35	45	51
Toplam	239	154	169	224

Yukarıdaki tabloda görüldüğü üzere, Uludağ Üniversitesi'nin çeşitli fakültelerinden seçilmiş 239'u kız, 154'ü erkek ve 169'u birinci sınıf, 224'ü dördüncü sınıf toplam 393 öğrenci örneklem grubumuzu oluşturmaktadır.

**b) Örneklemin Yaşa Göre Dağılımı:**

YAŞ	FREKANS	YÜZDE
18,00	37	%9,4
19,00	48	%12,2
20,00	77	%19,6
21,00	100	%25,4
22,00	89	%22,6
23,00	33	%8,4
24,00	9	%2,3
Toplam	393	%100

Tablo incelendiğinde, yaşlara göre dağılımda, örneklemin %58,7'sinin 21-24 yaş grubunda toplandığı görülmektedir.

**c) Örneklemin Mezun Olduğu Liseye Göre Dağılımı:**

LİSE	FREKANS	YÜZDE
Anadolu Lisesi	55	%14
Normal Lise	65	%16,5
İmam-Hatip Lisesi	135	%34,4
Özel Lise	14	%3,6
Süper Lise	53	%13,5
Anadolu İmam-Hatip Lisesi	29	%7,4
Erkek Lisesi	1	%0,3
Diğer	41	%10,4
Toplam	393	%100

Deneklerin mezun oldukları liseye göre dağılımı yukarıdaki tabloda verilmiştir. Buna göre, imam-Hatip Lisesi mezunu olanlar en kalabalık grubu oluşturmaktadır.

**d) Örneklemin Yerleşim Yerine Göre Dağılımı:**

YERLEŞİM YERİ	FREKANS	YÜZDE
Kırsal	84	%21,4
Kentsel	309	%78,6
Toplam	393	%100

Araştırmaya katılan öğrencilerin yerleşim yerine göre dağılımına bakıldığında, öğrencilerin %78,6'sının hayatının büyük bir bölümünü kentsel yerlerde geçirdikleri görülmektedir.

**e) Örneklemin Ekonomik Düzeye Göre Dağılımı:**

EKONOMİK DÜZEY	FREKANS	YÜZDE
Ortanın Üstü	71	%18
Orta	288	%73,3
Ortanın Altı	34	%8,7
Toplam	393	%100

Verilerden de anlaşılmaktadır ki, örneklemin büyük bir çoğunluğu orta düzeydedir. Sosyo ekonomik açıdan ortanın üstünde olan öğrenci sayısı 71, ortanın altındaki sayı ise 34'tür.

**f) Örneklemin Annenin Eğitim Durumuna Göre Dağılımı:**

ANNENİN EĞİTİMİ	FREKANS	YÜZDE
Üniversite Mezunu	23	%5,9
Lise Mezunu	61	%15,5
Ortaokul Mezunu	39	%9,9
İlkokul Mezunu	228	%58
Hiç okula gitmemiş	42	%0,7
Toplam	393	%100

Deneklerin annelerinin eğitim durumuna baktığımızda, çoğunluğun ilkokul mezunu oldukları görülmektedir.

**g) Örneklemin Babanın Eğitim Durumuna Göre Dağılımı:**

BABANIN EĞİTİMİ	FREKANS	YÜZDE
Üniversite Mezunu	88	%22,4
Lise Mezunu	84	%21,4
Ortaokul Mezunu	66	%16,8
İlkokul Mezunu	141	%35,9
Hiç okula gitmemiş	14	%3,6
Toplam	393	%100

Araştırmaya katılan öğrencilerin babalarının eğitim durumuna bakıldığında ise, babaları ilkokul mezunu olanların çoğunluğu oluşturduğu görülmektedir.

**2) Veri Toplama Araçları:**

Araştırmada, genel psikoloji ve Din psikolojisi çalışmalarında bilgi toplama metotlarından birisi olarak sıkça kullanılan anket metodu kullanılmıştır. Hipotezimizi test edebilmemiz için gerekli veriyi sağlayacak olan anket formu üç bölümden oluşmaktadır.

- Kişisel Bilgiler Bölümü:** Öğrencilere ait bazı bilgilerin (cinsiyet, yaş, devam etmekte olunan fakülte, sınıf, mezun olunan lise türü, yerleşim yeri, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi, annenin ve babanın eğitim durumu) elde edilmesi amacıyla araştırmacı tarafından düzenlenmiş soruları ihtiva etmektedir.
- Dindarlık Ölçeği:** Öğrencilerin dindarlık seviyelerini tespit etmek amacıyla herhangi bir ölçek temel alınmamış, daha önce uygulanmış olan ölçeklerin konuyu ilgilendiren bölümleri kullanılarak, U.Ü. İlahiyat Fakültesi'nde Din Psikolojisi Ana Bilim Dalı Öğretim Üyeliği yapmakta olan Prof. Dr. Hayati Hökelekli'nin rehberliğinde beş boyutlu bir dindarlık ölçeği oluşturulmuştur. Söz konusu ölçeğin;

İnanç Boyutunda: Allah'ın bir olduğuna, O'ndan başka Tanrı olmadığına, Hz. Muhammed'in O'nun elçisi ve peygamberi olduğuna, Kur'an'a ve ahiret hayatına inanma gibi, bir kişinin Müslüman olabilmesi için sahip olması gereken inançları içeren (1-6) maddelere yer verilmiştir.

İbadet Boyutunda: Namaz, oruç, dua, tövbe ve zorunlu ibadetlerin dışında zorunlu olmayan ibadetler temle alınmış ve bunları ifade eden (7-12) maddelere yer verilmiştir.

Tecrübe Boyutunda: Dinin, insana hayatın güçlükleriyle başa çıkma noktasında yardım ettiğine, ona emniyet ve güven verdiğiğine işaret eden (13-17) maddeler yer almaktadır.

Bilgi Boyutunda: Kişinin inanç ve ibadete ilişkin tutum ve davranışlarının, ne ölçüde sosyalleşme süreci içerisinde, içinde yaşadığı toplumdan ve diğer insanlardan almış olduğu hazır yargılara değil de kendi araştırması ve çabası sonucunda elde etmiş olduğu bilgilere bağlı olduğunu tespit etmeye yönelik (18-21) maddelere yer verilmiştir.

Etki Boyutunda ise: dinin emir ve yasaklarının kişinin yaşamını ne ölçüde belirlediği veya kişinin, yaşamında ne ölçüde dini referans olarak aldığını tespit etmeye yörelilik (22-25) ifadeler yer almaktadır.

- c) **Ahlâk Ölçeği:** Araştırmada Rest tarafından geliştirilen ve Sevim Cesur tarafından ise, Türkçe'ye standardize edilen 'DIT' esas alınmıştır. Cesur, ölçeğin orijinalinde yer alan altı hikâyeden ikisini, bulunduğu kültürle ilişkili olduğu gerekçesiyle dışarıda bırakmış ve diğer dört hikâyedeki karakterlere Türk İsimleri vererek söz konusu ölçeği hazırlamıştır.<sup>169</sup> Ölçekteki hikâyelerin orijinal isimleri ve Türkçe versiyonları şöyledir:<sup>170</sup>

Hasan ve İlaç: Orijinal adı 'Heinz and the Drug' olan hikâye, insan hayatının değeri ve mülkiyet haklarının karşılığı hakkındadır.

Kaçak Mahkum: Orijinal adı 'Escaped Prisoner' olan hikâye, yazılı kanunlar ve kanunların amacının karşılığı hakkındadır.

Doktorun İkilemi: Orijinal adı 'Doctor's Dilemma' olan hikâye, ötenazi hakkındadır.

Faruk Bey: Orijinal adı 'Webster' olan hikâye, fırsat eşitliği ile mal sahibine ait hakların karşılığı hakkındadır.

Yukarıda da görüldüğü üzere DIT'nin Türkçe versiyonu dört hikâyeden oluşmakla birlikte, söz konusu hikâyelerden birisi ötenazi hakkında olduğundan ve İslâm Dini'nde gerekçesi ne olursa olsun kişinin kendisinin ya da bir başkasının canına kıymasının tasvip edilmemesi nedeniyle, bu durumun, İslâm Dini'ne mensup kişilerin yargı sürecini etkileyeceği ve dolayısıyla da bu hikâye ile elde edilecek verilerin sağlıklı olmayacağı göz önünde bulundurularak, araştırmada diğer üç hikâye kullanılmış ve ahlâki yargı puanı bu şekilde elde edilmiştir. Böyle bir yaklaşım, ölçeğin bütünlüğü

<sup>169</sup>Bkz., Cesur, Sevim, *The Relationship Between Cognitive and Moral Development*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Boğaziçi Üniversitesi-1997, s. 24

<sup>170</sup> Tolunay, a.g.e., s. 52,53

açısından da bir problem oluşturmamaktadır. Çünkü Rest, DIT'nin üç veya dört hikâyeden oluşan kısa versiyonlarının kullanılabilceğini ifade etmektedir.<sup>171</sup>

### **3) Verilerin Toplanması:**

Anket formu hazırlandıktan sonra, U.Ü. İlâhiyat Fakültesi'ndeki ikinci ve üçüncü sınıf öğrencilerinden kırk kişilik bir gruba verilmiş, formları doldurmaları ve sorular ve içerikler hakkındaki görüş ve eleştirileri ile birlikte geri vermeleri istenmiştir. Bu pilot çalışmadan sonra yapılan ufak tefek ifade değişiklikleriyle ankete son şekli verilmiştir.

Uygulamalar, öğrencilerin öğrenim gördükleri fakültelerde, ders saatlerinde ilgili öğretim üyelerinden izin alınarak yapılmıştır. Deneklerin çekinmeden cevap vermelerini sağlamak ve bazı kaygılarını gidermek amacıyla isim istenmemiş, değerlendirmelerin gizli tutulacağı özellikle belirtilmiştir.

### **4) Puanlama Sistemi:**

Anketin birinci bölümündeki sorularla öğrencilere ait bazı bilgiler elde edilmiştir.

Anketin ikinci bölümünde, dindarlık seviyelerini ölçmek amacıyla hazırlanan her item, 5'li likert ölçeği tarzında (1=Kesinlikle Katılmıyorum; 2= Katılmıyorum; 3= Kararsızım; 4= Katılıyorum; 5= Kesinlikle Katılıyorum) sayısal değerlerle ifade edilmiş ve dindarlık puanı, her bir itemden alınan puanın toplanıp toplam item sayısına bölünmesiyle elde edilmiştir. Buna göre, ikinci bölümdeki toplam 25 soruya cevap veren bir öğrencinin alabileceği en yüksek puan 5, en düşük puan ise 1'dir. Bu, sonuçlar dindarlığı ölçümü olarak kullanılmıştır.

Anketin üçüncü bölümündeki ahlâk ölçeğinin hesaplanması bilgisayarla veya el ile yapılabilmektedir. Her bir anket formunun hesaplanmasının yaklaşık 10-15 dakika sürdüğü el ile hesaplamada şu aşamalar takip edilmektedir.<sup>172</sup>

<sup>171</sup> Rest, J., **DIT Manual for the Defining Issues Test**, Center for the Study of Ethical Development, University of Minnesota, 1986, s. 304

<sup>172</sup> A.g.e., s. 301-304

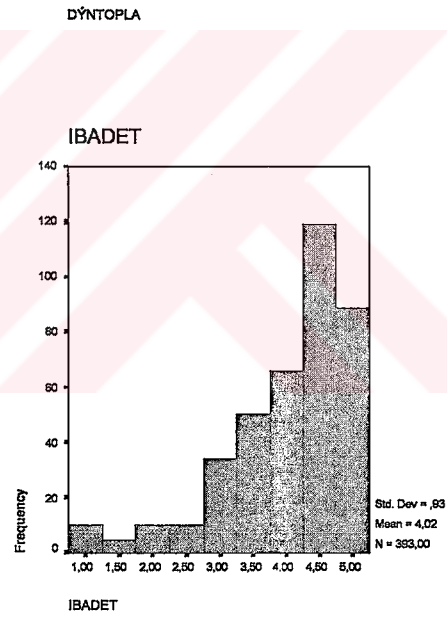
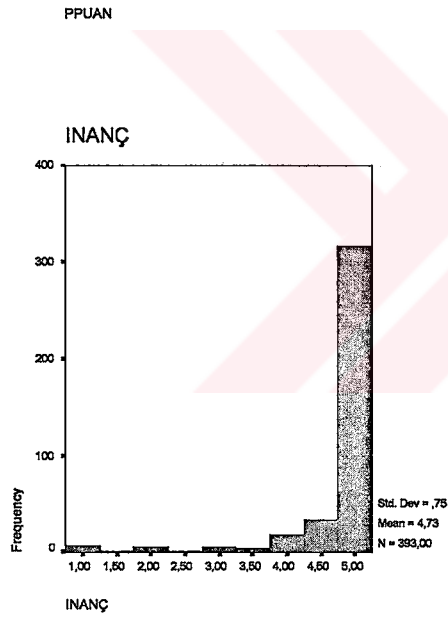
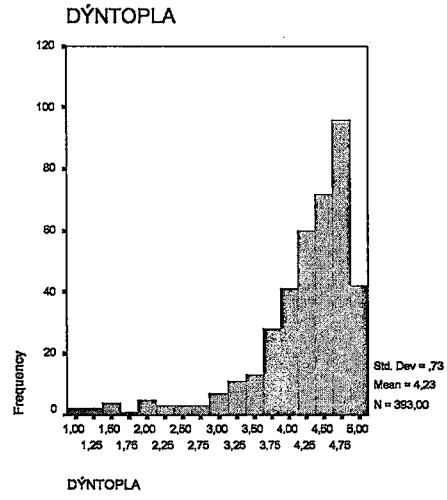
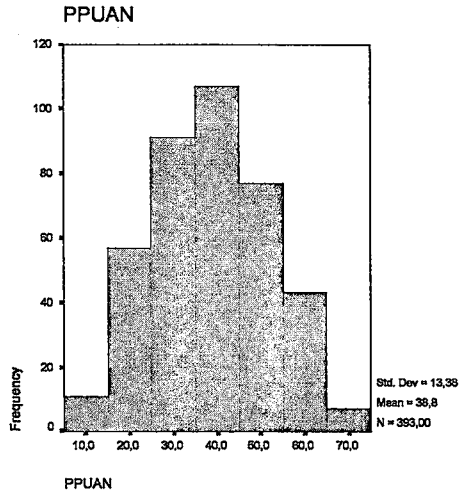
- Öncelikle her bir hikâye ile ilgili olarak hazırlanan item listesinin altında yer alan, en önemli, ikinci önemli, üçüncü önemli ve dördüncü önemli olarak ifade edilen sıralamada deneklerin hangi itemlere yer verdiğine bakılır.
- Deneklerin tercih ettikleri itemlerin DIT manualindeki hangi evrelere karşılık geldiği öğrenilip, en önemli görülen itemin karşılığı olan evreye 4, ikinci önemli olarak görülen itemin karşılığı olan evreye 3, üçüncü önemli olarak görülen itemin karşılığı olan evreye 2 ve dördüncü önemli olarak görülen itemin karşılığı olan evreye 1 puan verilerek manualde bulunan veri tablosunda bu değerler belirtilir.
- Bu işlem her bir hikâye için yapıldıktan sonra 2, 3, 4, 5A, 5B ve 6. evrelere ilişkin puanlar elde edilir. Akabinde 'P' puanını (ahlâki yargı puanını) hesaplamak için ise, 5A, 5B ve 6. evre puanları toplanarak elde edilen ham puanlar üç hikâye kullanılması nedeniyle 0,3'e bölünerek yüzde oranlarına dönüştürülür ve elde edilen sonuçlar ahlâki yargı seviyesinin ölçümü olarak kullanılır.

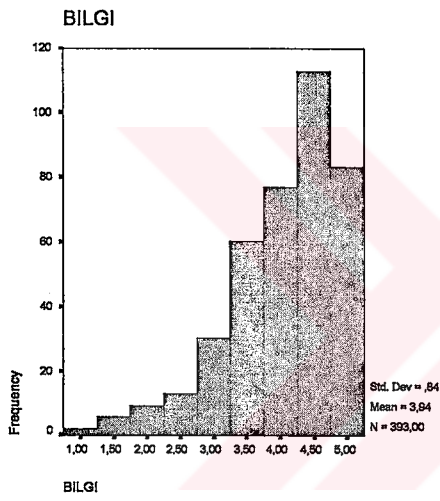
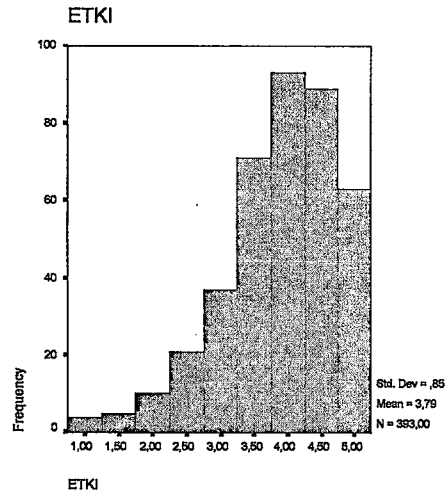
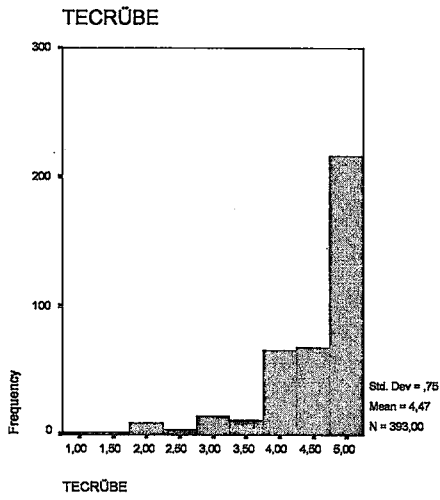
##### **5) Verilerin Analizi:**

Araştırma problemlerimizin çözümü için Lineer Regresyon kullanılmıştır. Diğer istatistiksel analizlerle kıyaslandığında ( $x^2$ , korelasyon analizleri gibi) regresyon analizi, değişkenler arasındaki nedensel ilişkileri ve bu ilişkilerin yönü hakkındaki bilgileri verdiği için ve kullanılan veriler de bu analize uygun olduğundan tercih edilmiştir. Kullanılan test süreçlerinde marjinal anlamlılık düzeyi olarak  $P < 0,05$  kabul edilmiştir. Tüm istatistikler SPSS paket programı kullanılarak hesaplanmış ve tablolar halinde sunulmuştur.



## 6) Ahlâki Yargı Ve Dindarlık Puanlarının Frekans Dağılımları





## 7) Betimsel İstatistikler:

### a) Dindarlık Ve Ahlâki Yargı Puanlarının Ortalamaları:

PUAN TÜRÜ	N	ORTALAMA	STANDART SAPMA
Ahlâki yargı Puanı/P	393	38,8237	13,37542
Dindarlık Toplam	393	4,2287	,73433
Dini İnanç	393	4,7269	,75032
Dini İbadet	393	4,0178	,93487
Dini Tecrübe	393	4,4662	,74744
Dini Bilgi	393	3,9415	,83590
Dini Etki	393	3,7882	,85144

Ahlâki yargı ve dindarlık puanlarının ortalamalarına ilişkin tabloda da görüldüğü gibi, deneklerin ahlâk ölçeğinden aldıkları ortalama puan 38,8237 iken dindarlık ölçeğinden almış oldukları ortalama puan 4,2287'dir. Dindarlığın boyutları açısından bakıldığında ise, katılımcılar, en yüksek puanı inanç boyutundan, en düşük puan ise etki boyutundan almışlardır.

### b) Cinsiyete Göre Puan Ortalamaları:

CİNSİYET		Ppuanı	Dindarlık Toplam	Dini İnanç	Dini İbadet	Dini Tecrübe	Dini Bilgi	Dini Etki
ERKEK	Ortalama	35,0331	4,1416	4,6688	3,8929	4,3571	3,9237	3,6721
	N	154	154	154	154	154	154	154
	Standart Sapma	12,10988	,80367	,88643	,96162	,85129	,85765	,92068
KIZ	Ortalama	41,2661	4,2849	4,7643	4,0983	4,5364	3,9529	3,8630
	N	239	239	239	239	239	239	239
	Standart Sapma	13,60513	,68181	,64694	,91017	,66457	,82320	,79672

Tabloda da görüldüğü gibi, kızların ahlâki yargı/P ve dindarlık puanları erkeklere nazaran daha yüksektir. Yine deneklerin dindarlığın boyutlarından aldıkları puan ortalamalarına bakıldığında, gerek erkeklerin gerekse kızların en yüksek puanı inanç boyutundan, en düşük puanı ise etki boyutundan aldıkları görülmektedir.

c) Yaşa Göre Puan Ortalamaları:

YAŞ		Ppuanı	Dindarlık Toplam	Dini İnanç	Dini İbadet	Dini Tecrübe	Dini Bilgi	Dini Etki
18	Ortalama	39,6108	4,2605	4,7883	4,1216	4,5351	3,8108	3,7838
	N	37	37	37	37	37	37	37
	S. Sapma	11,42934	,62044	,59010	,77842	,62371	,72506	,81471
19	Ortalama	37,6062	4,2750	4,8264	4,0451	4,5292	3,9427	3,8073
	N	48	48	48	48	48	48	48
	S. Sapma	14,36269	,63103	,53590	,90359	,60983	,79097	,79433
20	Ortalama	36,9377	4,1886	4,6775	3,9827	4,3766	3,9481	3,7695
	N	77	77	77	77	77	77	77
	S. Sapma	12,90169	,85446	,87540	1,00858	,91994	,89529	,93960
21	Ortalama	39,4020	4,2116	4,6700	3,9700	4,4900	3,9875	3,7625
	N	100	100	100	100	100	100	100
	S. Sapma	12,75882	,81478	,90080	1,04993	,73711	,88718	,89779
22	Ortalama	39,9663	4,2674	4,7584	4,0730	4,4966	3,9410	3,8624
	N	89	89	89	89	89	89	89
	S. Sapma	14,56701	,65334	,60407	,84982	,68165	,81361	,84276
23	Ortalama	40,8818	4,1867	4,7727	3,9394	4,3818	3,9242	3,6970
	N	33	33	33	33	33	33	33
	S. Sapma	13,57022	,68823	,51000	,93339	,80524	,85806	,73887
24	Ortalama	32,9444	4,1556	4,5185	4,0185	4,3556	3,9722	3,7500
	N	9	9	9	9	9	9	9
	S. Sapma	13,37069	,73687	1,32142	,64250	,88757	,71200	,59948

Yaşa göre yapılacak bir mukayesede, çok anlamlı farklar bulunmamakla birlikte, ahlâki yargı puanının ortalama olarak 18-20 yaş grubuna nazaran 21-24 yaş grubunda daha yüksek olduğunu söyleyebiliriz. Dindarlık puanları açısından ise, tüm yaş gruplarında genel dindarlık puanı bağlamında yine çok anlamlı farklılıklar bulunmamakla beraber en yüksek puanların inanç boyutundan, en düşük puanların ise etki boyutundan alındığı görülmektedir.

**d) Sınıfa Göre Puan Ortalamaları:**

SINIF		Ppuanı	Dindarlık Toplam	Dini İnanç	Dini İbadet	Dini Tecrübe	Dini Bilgi	Dini Etki
1. SINIF	Ortalama	37,4030	4,2355	4,7485	4,0493	4,4592	3,9334	3,7678
	N	169	169	169	169	169	169	169
	Standart Sapma	13,34365	,73904	,74914	,91948	,77139	,83073	,85764
4. SINIF	Ortalama	39,8955	4,2236	4,7106	3,9940	4,4714	3,9475	3,8036
	N	224	224	224	224	224	224	224
	Standart Sapma	13,32891	,73237	,75246	,94767	,73055	,84159	,84832

Tabloda da görüldüğü üzere, dördüncü sınıflarla birinci sınıfların dindarlık puanları hemen hemen eşit olmakla birlikte, dördüncü sınıfların ahlâki yargı puanları daha yüksektir.

**e) Fakülteye Göre Puan Ortalamaları:**

FAKÜLTE/ BÖLÜM		Ppuanı	Dindarlık Toplam	Dini İnanç	Dini İbadet	Dini Tecrübe	Dini Bilgi	Dini Etki
İLÂHİYAT İDÖB	Ortalama	43,8387	4,5759	4,9624	4,4373	4,7527	4,4113	4,1478
	N	93	93	93	93	93	93	93
	S. Sapma	12,18664	,29718	,12561	,49813	,29251	,46281	,58889
İLÂHİYAT/ İLÂHİYAT	Ortalama	43,7842	4,6105	4,9693	4,5417	4,7105	4,4309	4,2303
	N	76	76	76	76	76	76	76
	S. Sapma	13,48218	,27907	,12970	,43044	,43006	,42739	,52562
İ.B.F. KAMU YÖNETİMİ	Ortalama	34,6828	3,8172	4,4036	3,5234	4,0812	3,5039	3,3613
	N	128	128	128	128	128	128	128
	S. Sapma	13,28502	,94937	1,10130	1,1184 7	1,00061	,96391	,94682
EĞİTİM/ TÜRKÇE ÖĞRETMEN LİĞİ	Ortalama	35,5594	4,1387	4,7378	3,8559	4,5083	3,6823	3,6589
	N	96	96	96	96	96	96	96
	S. Sapma	11,69446	,63416	,65639	,89430	,63902	,74558	,83281

Fakülteye göre puan ortalamalarına ilişkin tabloda görüldüğü üzere, İ.İ.B.F. ve Eğitim Fakültesi'ne nazaran İlahiyat Fakültesi'nde, İ.İ.B.F.'ne nazaran da Eğitim Fakültesi'nde ahlâki yargı ve dindarlık puan ortalamaları daha yüksektir.

**f) Mezun Olunan Liseye Göre Puan Ortalamaları:**

LİSE TÜRÜ		Ppuanı	Dindarlık Toplam	Dini İnanç	Dini İbadet	Dini Tecrübe	Dini Bilgi	Dini Etki
Anadolu Lisesi	Ortalama	34,6964	3,5593	4,2424	3,1758	3,8400	3,2727	3,0455
	N	55	55	55	55	55	55	55
	S. Sapma	14,46901	,97161	1,21666	1,08032	1,05086	,94437	,92182
Normal Lise	Ortalama	35,9169	3,9705	4,4564	3,7821	4,2708	3,5962	3,5231
	N	65	65	65	65	65	65	65
	S. Sapma	11,52836	,87545	1,10722	1,06267	,89263	,89562	,82883
İmam-Hatip Lisesi	Ortalama	42,8822	4,6033	4,9728	4,4852	4,7481	4,4370	4,2111
	N	135	135	135	135	135	135	135
	S. Sapma	12,73108	,28461	,11004	,47772	,36972	,44125	,56719
Özel Lise	Ortalama	43,0643	4,4629	4,9048	4,2857	4,6714	4,2500	4,0179
	N	14	14	14	14	14	14	14
	S. Sapma	13,79925	,40994	,26726	,65512	,47463	,48038	,62376
Süper Lise	Ortalama	34,2472	4,0792	4,7013	3,7704	4,3736	3,6415	3,6792
	N	53	53	53	53	53	53	53
	S. Sapma	13,06513	,75253	,61703	,95867	,81149	,88185	,97366
Anadolu İmam-Hatip Lisesi	Ortalama	46,9759	4,5434	4,9310	4,4713	4,6759	4,3534	4,0948
	N	29	29	29	29	29	29	29
	S. Sapma	12,77826	,32924	,19168	,48195	,32255	,49784	,56857
Erkek Lisesi	Ortalama	16,6000	4,6000	5,0000	4,3333	4,8000	4,7500	4,0000
	N	1	1	1	1	1	1	1
	S. Sapma	,	,	,	,	,	,	,
Diğer	Ortalama	34,8488	4,1844	4,8171	3,8821	4,5805	3,7256	3,6524
	N	41	41	41	41	41	41	41
	S. Sapma	10,64857	,56716	,52415	,91761	,55282	,68649	,77233

Mezun olunan liseye göre yapılan değerlendirmede, ahlâki yargı puanı ortalamasının sırası ile Anadolu İmam-Hatip Lisesi, Özel Lise ve İmam-Hatip Lisesi mezunlarında, genel dindarlık puanı ortalamasının ise İmam-Hatip Lisesi, Erkek Lisesi ve Anadolu İmam-Hatip Lisesi mezunlarında diğer lise mezunlarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Öte yandan dindarlığın inanç boyutundan Erkek Lisesi

mezunlarının, ibadet boyutundan İmam-Hatip lisesi mezunlarının, tecrübe boyutundan ve bilgi boyutundan Erkek Lisesi mezunlarının, etki boyutundan ise İmam-Hatip Lisesi mezunlarının daha yüksek puan aldıkları görülmektedir.

**g) Annenin Ve Babanın Eğitim Durumuna Göre Puan Ortalamaları:**

ANNENİN EĞİTİM DURUMU		Ppuanı	Dindarlık Toplam	Dini İnanç	Dini İbadet	Dini Tecrübe	Dini Bilgi	Dini Etki
ÜNİVERSİTE MEZUNU	Ortalama	37,5087	3,5322	3,9638	3,2029	3,8696	3,3478	3,1413
	N	23	23	23	23	23	23	23
	S. Sapma	16,02705	1,12579	1,39167	1,25625	1,12752	1,14748	1,15263
LİSE MEZUNU	Ortalama	36,0918	3,9849	4,6175	3,6776	4,1869	3,6721	3,5574
	N	61	61	61	61	61	61	61
	S. Sapma	14,01291	,79146	,83685	,99390	,83656	,89970	,90530
ORTAOKUL MEZUNU	Ortalama	37,9154	3,8677	4,4316	3,6538	4,1692	3,5064	3,3269
	N	39	39	39	39	39	39	39
	S. Sapma	13,30054	,90119	,98803	1,09517	,90209	,96567	,91435
İLKOKUL MEZUNU	Ortalama	39,8803	4,3935	4,8487	4,2135	4,6114	4,1217	3,9803
	N	228	228	228	228	228	228	228
	S. Sapma	13,05255	,59110	,56222	,79339	,61897	,72650	,73659
HİÇ OKULA GİTMEMİŞ	Ortalama	38,6190	4,4048	4,9167	4,2341	4,6857	4,0833	3,8631
	N	42	42	42	42	42	42	42
	S. Sapma	12,60767	,45205	,34186	,73165	,43983	,56219	,71611

BABANIN EĞİTİM DURUMU		Ppuanı	Dindarlık Toplam	Dini İnanç	Dini İbadet	Dini Tecrübe	Dini Bilgi	Dini Etki
ÜNİVERSİTE MEZUNU	Ortalama	39,0591	4,0132	4,5208	3,7538	4,2477	3,7699	3,5909
	N	88	88	88	88	88	88	88
	S. Sapma	14,81354	,91352	1,01169	1,11531	,90057	,98131	,92241
LİSE MEZUNU	Ortalama	38,1488	4,0771	4,6468	3,8889	4,2976	3,7738	3,5327
	N	84	84	84	84	84	84	84
	S. Sapma	14,44234	,79502	,90344	,95946	,82286	,88121	,92308
ORTAOKUL MEZUNU	Ortalama	38,0470	4,2994	4,7576	4,1010	4,5333	3,9811	3,9356
	N	66	66	66	66	66	66	66
	S. Sapma	13,40299	,73871	,66998	,93410	,76808	,86969	,90544
İLKOKUL MEZUNU	Ortalama	39,1638	4,4077	4,8842	4,2057	4,6695	4,1064	3,9699
	N	141	141	141	141	141	141	141
	S. Sapma	12,09719	,50585	,39538	,75320	,49971	,66764	,68627
HİÇ OKULA GİTMEMİŞ	Ortalama	41,6286	4,3571	4,7738	4,1667	4,4857	4,1786	4,0357
	N	14	14	14	14	14	14	14
	S. Sapma	10,19807	,54990	,61882	,81125	,69155	,58366	,57893

Yukarıda görüldüğü gibi, çok anlamlı bir fark olmamakla birlikte annesi ve babası hiç okula gitmemiş ya da ilkökul mezunu olan bireylerin dindarlık ve ahlâki yargı puanlarının daha yüksektir.

## 8) Bulgular:

### a) Bağımsız Değişkenlerin Ahlâk Puanını Etkileme Gücü:

**Ppuanı=f (Cinsiyet, yaş, fakülte, sınıf, mezun olunan lise türü, ekonomik düzey, yerleşim yeri, anne ve babanın eğitim durumları)**

Ppuanı	Sabit	Cinsiyet	Yaş	Fakülte	Sınıf	Okultr	Ekdüz	Yerşyer	Anne	Baba	R <sup>2</sup>	F
Katsayı t p	28,8 12,717 ,000	6,233 4,626 ,000	-	-	-	-	-	-	-	-	0,052	21,39 6
Katsayı t p	35,307 3,872 ,000	-	0,169 0,387 0,699	-	-	-	-	-	-	-	0	0,15
Katsayı t p	47,653 28,811 ,000	-	-	-3,425 -5,802 ,000	-	-	-	-	-	-	0,079	33,66 7
Katsayı t p	36,572 1,4 ,000	-	-	-	0,831 1,835 0,067	-	-	-	-	-	0,009	3,365
Katsayı t p	39,116 30,399 ,000	-	-	-	-	8,00E- 02 -0,267 0,79	-	-	-	-	0	0,071
Katsayı t p	36,869 11,238 ,000	-	-	-	-	-	0,676 0,609 0,543	-	-	-	0,001	0,371
Katsayı t p	34,975 11,709 ,000	-	-	-	-	-	-	2,152 1,323 0,187	-	-	0,004	1,749
Katsayı t p	35,232 15,089 ,000	-	-	-	-	-	-	-	1,02 1,606 0,109	-	0,007	2,581
Katsayı t p	38,167 23,29 ,000	-	-	-	-	-	-	-	-	0,237 0,44 0,661	0	0,193

**t: %95 Anlamlık düzeyi ile sınama testleri yapılmıştır**

Ahlâki yargı puanının bağımlı değişken, cinsiyet, yaş, fakülte, sınıf, mezun olunan lise türü, ekonomik düzey, yerleşim yeri, anne ve babanın eğitim durumlarının ise, bağımsız değişkenler olarak alındığı regresyon analizinde yalnızca cinsiyet, fakülte



ve sınıf değişkenlerinin yaklaşık olarak %95 anlamlılık düzeyinde anlamlı sonuçlar verdiği görülmektedir. Buna göre;

Ahlâki yargı puanının bağımlı değişken, cinsiyetin ise, bağımsız değişken olarak yer aldığı regresyon denkleminde kızların sayısındaki bir birimlik artışın ahlâki yargı puanını 6.233 puan artırdığı görülmektedir. Katsayıların bireysel anlamlılıkları incelendiğinde, etkinlik katsayısının ve otonom değerin %95 güven düzeyinde anlamlı oldukları görülür. Modelin genel anlamlılığını ifade eden “F Testi” istatistiği ise, 21.396’dır. dolayısıyla model hem bireysel hem genel olarak anlamlıdır. Determinasyon katsayısı ( $R^2$ ) 0.052 gibi küçük bir değer olarak çıkmıştır. Bu, ahlâki yargı puanındaki değişmenin 0.052’sinin cinsiyet bağımsız değişkeni tarafından açıklandığını göstermektedir.

Ahlâki yargı puanının bağımlı değişken, fakültenin ise, bağımsız değişken olarak yer aldığı regresyon denkleminde, fakülteler arasındaki geçişte (İlahiyat/İDÖB-İlahiyat, Eğitim Fakültesi, İ.İ.B.F.) ahlâki yargı puanının 3.425 puan azaldığı görülmektedir. Katsayıların bireysel anlamlılıkları incelendiğinde etkinlik katsayısının ve otonom değerin ise %95 güven düzeyinde anlamlı olduğu görülür. F İstatistiği’ne bakıldığında 33.667 olan istatistik değeri %95 güven düzeyinde anlamlılığı ifade etmektedir. Fakülte bağımsız değişkeninin, ahlâki yargı puanını etkileme gücü, 0.079 olup, model bireysel ve genel olarak anlamlı olmakla birlikte açıklama gücü yüksek değildir.

Yine ahlâki yargı puanının bağımlı değişken, sınıfın ise, bağımsız değişken olarak yer aldığı regresyon denkleminde, 4. sınıfların 1. sınıflarla kıyaslandığında ahlak puanlarının ortalama olarak 0.831 puan yüksek olduğu görülmektedir. Katsayıların bireysel anlamlılıkları incelendiğinde ise, etkinlik katsayısının ve otonom değerin yaklaşık olarak %93 güven düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. F İstatistiği’ne bakıldığında 3.365 olarak bulunan istatistik değer, %93 güven düzeyinde anlamlılığı ifade eder. Sınıf bağımsız değişkeninin ahlak puanındaki değişmeleri etkileme gücü 0.009 olup model bireysel ve genel olarak anlamlı olmakla birlikte açıklama gücü oldukça düşüktür.

**b) Bağımsız Değişkenlerin Dindarlık Puanının Etkileme Gücü:**

**Dindarlık Toplam Puanı=f (Cinsiyet, yaş, fakülte, sınıf, mezun olunan lise türü, ekonomik düzey, yerleşim yeri, anne ve babanın eğitim durumları)**

Dintoplam	Sabit	Cinsi yet	Yaş	Fakülte	Sınıf	Okultür ü	Ekdüz	Yerşyer	Anne	Baba	R <sup>2</sup>	F
Katsayı t p	3,998 31,456 ,000	,143 1,895 ,059	-	-	-	-	-	-	-	-	,009	3,590
Katsayı t p	4,375 8,478 ,000	-	-7,E-03 -,284 ,776	-	-	-	-	-	-	-	,000	,081
Katsayı t p	4,785 53,426 ,000	-	-	-,216 -6,749 ,000	-	-	-	-	-	-	,104	45,551
Katsayı t p	4,239 54,939 ,000	-	-	-	- 4,E-03 -,159 ,874	-	-	-	-	-	,000	,025
Katsayı t p	4,056 58,024 ,000	-	-	-	-	4,6E-02 2,907 ,004	-	-	-	-	,021	8,451
Katsayı t p	4,059 22,552 ,000	-	-	-	-	-	5,9E-02 ,962 ,336	-	-	-	,002	,926
Katsayı t p	4,323 26,080 ,000	-	-	-	-	-	-	-5,E-02 -,581 ,562	-	-	,001	,337
Katsayı t p	3,438 28,261 ,000	-	-	-	-	-	-	-	,225 6,790 ,000	-	,105	46,102
Katsayı t p	3,870 44,097 ,000	-	-	-	-	-	-	-	-	,129 4,480 ,000	,049	20,070

**t: %95 Anamlık düzeyi ile sına testleri yapılmıştır**

Dindarlık toplam puanının bağımlı değişken, cinsiyet, yaş, fakülte, sınıf, mezun olunan lise türü, ekonomik düzey, yerleşim yeri, anne ve babanın eğitim durumlarının ise, bağımsız değişkenler olarak alındığı regresyon denkleminde, cinsiyet, fakülte, okul türü, anne ve babanın eğitim durumlarına ilişkin değişkenlerin genel olarak %95 anlamlılık düzeyinde anlamlı sonuçlar verdiği görülmektedir.

olduğu görülmektedir. Katsayıların bireysel anlamlılıkları incelendiğinde ise, etkinlik katsayısının ve otonom değerinin %92 güven düzeyinde anlamlı olduğu görülür. Modelin genel anlamlılığını ifade eden F İstatistiği 3.590 olduğundan, model hem bireysel hem genel olarak %92 güven düzeyinde anlamlıdır. Determinasyon katsayısının ( $R^2$ ), 0.009 gibi çok küçük bir değer olarak çıkması, dindarlık toplam puanındaki değişmelerin 0.009'unun cinsiyet bağımsız değişkeni tarafından etkilendiğini göstermektedir. Buna göre modelin açıklama gücü oldukça zayıftır.

Dindarlık toplam puanının bağımlı değişken, fakültenin ise, bağımsız değişken olarak yer aldığı regresyon denkleminde fakülteler arasındaki geçişte (İlahiyat/İDÖB-İlahiyat, Eğitim Fakültesi, İ.İ.B.F.) dindarlık toplam puanının ortalama olarak 0.216 puan azaldığı görülmektedir. Katsayıların bireysel anlamlılıkları incelendiğinde etkinlik katsayısının ve otonom değerinin %95 güven düzeyinde anlamlı olduğu görülür. F İstatistiği'ne bakıldığında ise, 45.551 olarak bulunan istatistik değeri %95 güven düzeyinde anlamlılığı ifade etmektedir. Fakülte bağımsız değişkeninin dindarlık toplam puanındaki değişmeleri açıklama gücü ise, 0.104'tür. buna göre model bireysel ve genel olarak anlamlı olmakla birlikte açıklama gücü düşüktür.

Dindarlık toplam puanının bağımlı değişken, mezun olunan lise türünün ise, bağımsız değişken olarak yer aldığı regresyon denkleminde, katsayıların bireysel anlamlılıkları incelendiğinde, etkinlik katsayısının ve otonom değerinin %95 güven düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. F İstatistiği'ne bakıldığında 8.451 olarak buluna istatistik değeri, %95 güven düzeyinde anlamlılığı ifade etmektedir. Okul türünün dindarlık toplam puanındaki değişmeleri açıklama gücü, 0.021 olup, model bireysel ve genel olarak anlamlı olmakla birlikte açıklama gücü oldukça düşüktür.

Dindarlık toplam puanının bağımlı değişken annenin eğitim durumunun ise, bağımsız değişken olarak yer aldığı regresyon denkleminde annenin eğitim düzeyindeki düşüşün dindarlık toplam puanını ortalama olarak 0.225 puan artırdığı görülmektedir. Katsayıların bireysel anlamlılıkları incelendiğinde, etkinlik katsayısının ve otonom değerinin %95 güven düzeyinde anlamlı olduğu görülür. Modelin genel anlamlılığını ifade eden F İstatistiği ise, 46. 102 olduğundan model hem bireysel hem de genel olarak anlamlıdır. Determinasyon katsayısının 0.105 gibi küçük bir değer olarak çıkması, dindarlık toplam puanındaki değişmenin 0.105'inin annenin eğitim durumu tarafından

etkilendiğine işaret etmektedir. Model bireysel ve genel olarak anlamlı olmakla birlikte açıklama gücü düşüktür.

Dindarlık toplam puanının bağımlı değişken, babanın eğitim durumunun ise, bağımsız değişken olarak yer aldığı regresyon denkleminde babanın eğitim durumundaki düşüşün dindarlık toplam puanını ortalama olarak 0.29 puan artırdığı görülmektedir. Yine, etkinlik katsayısının ve otonom değerinin ise, %95 güven düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. Modelin genel anlamlılığını ifade eden F İstatistiği ise, 20.070'tir. determinasyon katsayısının 0.049 gibi küçük bir değer olması, dindarlık toplam puanındaki değişmelerin 0.049'unun, babanın eğitim durumu tarafından etkilendiğini göstermektedir. Model bireysel ve genel olarak anlamlı ancak açıklama gücü zayıftır.

### c) Dindarlık ve Ahlaki Yargı Arasındaki İlişki:

**Ppuanı=f (Dindarlık Toplam, Dini İnanç, Dini İbadet, Dini Tecrübe, Dini Bilgi, Dini Etki)**

Ppuanı	Sabit	Dintoplam	İnanç	İbadet	Tecrübe	Bilgi	Etki	R	R <sup>2</sup>	F
Katsayı t p	24,387 6,280 ,000	3,414 3,773 ,000	-	-	-	-	-	,187	,035	14,237
Katsayı t p	29,912 6,972 ,000	-	1,885 2,103 ,036	-	-	-	-	,106	,011	4,422
Katsayı t p	28,769 9,790 ,000	-	-	2,502 3,513 ,000	-	-	-	,175	,031	12,339
Katsayı t p	27,025 6,668 ,000	-	-	-	2,642 2,951 ,003	-	-	,148	,022	8,711
Katsayı t p	24,953 7,846 ,000	-	-	-	-	3,519 4,458 ,000	-	,220	,048	19,873
Katsayı t p	26,650 8,827 ,000	-	-	-	-	-	3,214 4,133 ,000	,205	,042	17,079

t: %95 Anlamlık düzeyi ile sına testleri yapılmıştır.

Regresyon analizi sonuçları incelendiğinde, ahlâki yargı puanının bağımlı değişken din toplam puanının ise, bağımsız değişken olarak yer aldığı tahmin edilen regresyon denkleminde, din toplam puanındaki 1 puan artışın ahlak puanını 3.414 puan artırdığı, din toplam puanının 0 olduğu noktada ahlâki yargı puanının 24.387 olduğu, etkinlik katsayısının ve otonom değerinin ise, %95 güven düzeyinde anlamlı olduğu

görülmektedir. Modelin genel anlamlılığını ifade eden F Testi İstatistiği ise, 14.237'dir. Dolayısıyla model hem bireysel hem de genel olarak anlamlıdır. Fakat nedensellik ilişkisini belirleyen genel anlamlılık sıralamasında  $R^2$ 'nin %3,5'luk düşük değeri, istatistiksel olarak %95 güven düzeyinde anlamlı olmakla birlikte, açıklama gücünün oldukça zayıf olduğunu göstermektedir. Ahlâki yargı puanı ile din toplam arasındaki basit korelasyona baktığımızda ise, söz konusu korelasyonun (birlikte hareket etme) pozitif yönde (doğrusal yönde-aynı yönde) %18.7 oranında birlikte hareket ettiği görülmektedir. Buna göre, din toplam puanı ahlak puanını açıklamada olumlu yönde ancak zayıf bir etkiye sahip olup, bu iki puan kısmen birlikte aynı yönde hareket etmektedir.

Ahlâki yargı puanının bağımlı değişken, dindarlığın inanç boyutunun ise, bağımsız değişken olarak yer aldığı tahmin edilen regresyon denkleminde, inanç puanındaki 1 puan artışın ahlâki yargı puanını 1.885 puan artırdığı, inanç puanının 0 olduğu noktada ahlâki yargı puanının 29.912 olduğu, etkinlik katsayısının ve otonom değer ise, %95 güven düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. Modelin genel anlamlılığını ifade eden F Testi İstatistiği ise, 4.422'dir. Dolayısıyla, model hem bireysel hem de genel olarak anlamlıdır. Fakat nedensellik ilişkisini belirleyen genel anlamlılık sıralamasında  $R^2$ 'nin %1,1'lik düşük değeri, istatistiksel olarak %95 güven düzeyinde anlamlı olmakla birlikte, açıklama gücünün oldukça zayıf olduğunu göstermektedir. Ahlâki yargı puanı ile inanç arasındaki basit korelasyona baktığımızda ise, söz konusu korelasyonun (birlikte hareket etme) pozitif yönde (doğrusal yönde-aynı yönde) %10.6 oranında birlikte hareket ettiği görülmektedir. Buna göre, dindarlığın inanç boyutundan alınan puan, ahlak puanını açıklamada olumlu yönde ancak zayıf bir etkiye sahip olup, bu iki puan kısmen birlikte aynı yönde hareket etmektedir.

Ahlâki yargı puanının bağımlı değişken, dindarlığın ibadet boyutunun ise, bağımsız değişken olarak yer aldığı tahmin edilen regresyon denkleminde, ibadet puanındaki 1 puan artışın ahlâki yargı puanını 2.502 puan artırdığı, ibadet puanının 0 olduğu noktada ahlâki yargı puanının 28.769 olduğu, etkinlik katsayısının ve otonom değer ise, %95 güven düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. Modelin genel anlamlılığını ifade eden F Testi İstatistiği ise, 12.339'dur. Dolayısıyla, model hem bireysel hem de genel olarak anlamlıdır. Fakat nedensellik ilişkisini belirleyen genel

anlamlılık sıralamasında  $R^2$ 'nin %3,1'lik düşük değeri, istatistiksel olarak %95 güven düzeyinde anlamlı olmakla birlikte, açıklama gücünün oldukça zayıf olduğunu göstermektedir. Ahlâki yargı puanı ile ibadet arasındaki basit korelasyona baktığımızda ise, söz konusu korelasyonun (birlikte hareket etme) pozitif yönde (doğrusal yönde-aynı yönde) %17.5 oranında birlikte hareket ettiği görülmektedir. Buna göre, dindarlığın ibadet boyutundan alınan puanının ahlâki yargı puanını açıklamada olumlu yönde etkisinin olduğu ve kısmen birlikte aynı yönde hareket ettiği, ancak söz konusu etkinin zayıf bir etki olduğu görülmektedir.

Ahlâki yargı puanının bağımlı değişken, dindarlığın tecrübe boyutunun ise, bağımsız değişken olarak yer aldığı tahmin edilen regresyon denkleminde, tecrübe puanındaki 1 puan artışın ahlâki yargı puanını 2.642 puan artırdığı, tecrübe puanının 0 olduğu noktada ahlâki yargı puanının 27.025 olduğu, etkinlik katsayısının ve otonom değerinin ise %95 güven düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. Modelin genel anlamlılığını ifade eden F Testi İstatistiği ise, 8.711'dir. Dolayısıyla, model hem bireysel hem de genel olarak anlamlıdır. Fakat nedensellik ilişkisini belirleyen genel anlamlılık sıralamasında  $R^2$ 'nin %2,2'lik düşük değeri, istatistiksel olarak %95 güven düzeyinde anlamlı olmakla birlikte, açıklama gücünün oldukça zayıf olduğunu göstermektedir. Ahlâki yargı puanı ile tecrübe arasındaki basit korelasyona baktığımızda ise, söz konusu korelasyonun (birlikte hareket etme) pozitif yönde, (doğrusal yönde-aynı yönde) 14.8 oranında birlikte hareket ettiği görülmektedir. Buna göre, dindarlığın tecrübe boyutundan alınan puan, ahlak puanını açıklamada olumlu yönde ancak zayıf bir etkiye sahip olup, bu iki puan kısmen birlikte aynı yönde hareket etmektedir.

Ahlâki yargı puanının bağımlı değişken, dindarlığın bilgi boyutunun ise, bağımsız değişken olarak yer aldığı tahmin edilen regresyon denkleminde, bilgi puanındaki 1 puan artışın ahlâki yargı puanını 3.519 puan artırdığı, bilgi puanının 0 olduğu noktada ahlâki yargı puanının 24.953 olduğu, etkinlik katsayısının ve otonom değerinin ise %95 güven düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. Modelin genel anlamlılığını ifade eden F Testi İstatistiği ise, 19.873'tür. Dolayısıyla, model hem bireysel hem de genel olarak anlamlıdır. Fakat nedensellik ilişkisini belirleyen genel anlamlılık sıralamasında  $R^2$ 'nin %4,8'lik düşük değeri, istatistiksel olarak %95 güven

düzeyinde anlamlı olmakla birlikte açıklama gücünün oldukça zayıf olduğunu göstermektedir. Ahlâki yargı puanı ile bilgi arasındaki basit korelasyona baktığımızda ise, söz konusu korelasyonun (birlikte hareket etme) pozitif yönde (doğrusal yönde-aynı yönde) %22 oranında birlikte hareket ettiği görülmektedir. Buna göre, dindarlığın bilgi boyutundan alınan puan, ahlak puanını açıklamada olumlu yönde ancak zayıf bir etkiye sahip olup, bu iki puan kısmen birlikte aynı yönde hareket etmektedir.

Ahlâki yargı puanının bağımlı değişken, dindarlığın etki boyutunun ise, bağımsız değişken olarak yer aldığı tahmin edilen regresyon denkleminde, etki puanındaki 1 puan artışın ahlâki yargı puanını 3.214 puan artırdığı, etki puanının 0 olduğu noktada ahlâki yargı puanının 26.650 olduğu, etkinlik katsayısının ve otonom değerinin ise, %95 güven düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. Modelin genel anlamlılığını ifade eden F Testi İstatistiği ise, 17.079'dur. Dolayısıyla model hem bireysel hem de genel olarak anlamlıdır. Fakat nedensellik ilişkisini belirleyen genel anlamlılık sıralamasında  $R^2$ 'nin %4,2'lik düşük değeri, istatistiksel olarak %95 güven düzeyinde anlamlı olmakla birlikte açıklama gücünün oldukça zayıf olduğunu göstermektedir. Ahlâki yargı puanı ile etki arasındaki basit korelasyona baktığımızda ise, söz konusu korelasyonun (birlikte hareket etme) pozitif yönde (doğrusal yönde-aynı yönde) %20.5 oranında birlikte hareket ettiği görülmektedir. Buna göre, dindarlığın etki boyutundan alınan puanının, ahlâki yargı puanını açıklamada olumlu yönde etkisinin olduğu ve kısmen birlikte aynı yönde hareket ettiği, ancak söz konusu etkinin zayıf bir etki olduğu görülmektedir.

Yukarıdaki altı modele ilişkin yapılan analizler, dindarlık ile ahlâki yargı arasındaki ilişkinin pozitif ve kısmen aynı yönde olduğunu ancak dindarlığın ahlâki yargıyı çok düşük düzeyde açıkladığını, dolayısıyla ahlâki yargıyı açıklayacak başka faktörlere ihtiyaç olduğunu ortaya koymaktadır. Öte yandan dindarlığın boyutlarının ahlâki yargı puanını etkileme gücü kıyaslandığında, dindarlığın bilgi boyutunun diğer boyutlarına oranla, ahlâki yargıyı etkileme gücünün daha fazla olduğu görülmektedir.

**d) Cinsiyete Göre Dindarlık ve Ahlâki Yargı Arasındaki İlişki:**

KIZ	Ppuanı	Sabit	Dintoplam	İnanç	İbadet	Tecrübe	Bilgi	Etki	R	R <sup>2</sup>	F
	Katsayı t p	23,113 4,206 ,000	4,237 3,345 ,001	-	-	-	-	-	,212	,045	11,18 7
	Katsayı t p	32,776 5,009 ,000	-	1,782 1,309 ,192	-	-	-	-	,085	,007	1,714
	Katsayı t p	28,752 7,206 ,000	-	-	3,053 3,213 ,001	-	-	-	,204	,042	10,32 0
	Katsayı t p	27,355 4,538 ,000	-	-	-	3,067 2,332 ,021	-	-	,150	,022	5,440
	Katsayı t p	23,505 5,635 ,000	-	-	-	-	4,493 4,349 ,000	-	,272	,074	18,91 5
	Katsayı t p	25,090 5,916 ,000	-	-	-	-	-	4,188 3,894 ,000	,245	,060	15,16 4
ERK EK	Katsayı t p	27,938 5,454 ,000	1,713 1,411 ,160	-	-	-	-	-	,114	,013	1,990
	Katsayı t p	27,934 5,338 ,000	-	1,521 1,381 ,169	-	-	-	-	,111	,012	1,907
	Katsayı t p	31,309 7,668 ,000	-	-	,957 ,939 ,349	-	-	-	,076	,006	,882
	Katsayı t p	29,077 5,703 ,000	-	-	-	1,367 1,190 ,236	-	-	,096	,009	1,417
	Katsayı t p	27,287 5,992 ,000	-	-	-	-	1,974 1,741 ,084	-	,140	,020	3,030
	Katsayı t p	30,242 7,526 ,000	-	-	-	-	-	1,305 1,229 ,221	,099	,010	1,510

**t: %95 Anlamlık düzeyi ile sına testleri yapılmıştır.**

Cinsiyete göre dindarlık ve ahlâki yargı arasındaki ilişki incelendiğinde, regresyon denkleminde bağımsız değişkenler olarak giren gerek dindarlık toplam puanı ile (dindarlığın inanç, ibadet, tecrübe, bilgi ve etki boyutlarının tümünden alınan puanı ifade eder) gerekse dindarlığın boyutlarından alınan puan türleri ile ahlâki yargı arasındaki ilişkinin erkeklere nazaran kızlarda daha anlamlı olduğu görülmektedir.



e) Sınıfa Göre **Dindarlık ve Ahlâki Yargı Arasındaki İlişki:**

	Ppuanı	Sabit	Dintoplam	İnanç	İbadet	Tecrübe	Bilgi	Etki	R	R <sup>2</sup>	F
1.SIN IF	Katsayı t p	29,068 4,868 ,000	1,968 1,417 ,158	-	-	-	-	-	,109	,012	2,008
	Katsayı t p	39,599 5,979 ,000		-,463 -,336 -,738	-	-	-	-	,026	,001	,113
	Katsayı t p	30,581 6,604 ,000	-	-	1,685 1,510 ,133	-	-	-	,116	,013	2,281
	Katsayı t p	31,669 5,243 ,000	-	-	-	1,286 ,963 ,337	-	-	,074	,006	,928
	Katsayı t p	26,372 5,361 ,000	-	-	-	-	2,804 2,291 ,023	-	,175	,030	5,250
	Katsayı t p	26,754 5,849 ,000	-	-	-	-	-	2,826 2,387 ,018	,182	,033	5,699
4.SIN IF	Katsayı t p	20,688 4,081 ,000	4,548 3,845 ,000	-	-	-	-	-	,250	,062	14,785
	Katsayı t p	22,407 4,041 ,000	-	3,713 3,194 ,002	-	-	-	-	,210	,044	10,200
	Katsayı t p	27,305 7,231 ,000	-	-	3,152 3,427 ,001	-	-	-	,224	,050	11,742
	Katsayı t p	23,100 4,255 ,000	-	-	-	3,756 3,135 ,002	-	-	,206	,042	9,826
	Katsayı t p	24,016 5,788 ,000	-	-	-	-	4,023 3,913 ,000	-	,254	,065	15,320
	Katsayı t p	26,732 6,669 ,000	-	-	-	-	-	3,461 3,365 ,001			

**t: %95 Anlamlık düzeyi ile sınıma testleri yapılmıştır.**

Sınıfa göre dindarlık ve ahlâki yargı arasındaki ilişki incelendiğinde, regresyon denklemine bağımsız değişkenler olarak giren gerek dindarlık toplam puanı ile (dindarlığın inanç, ibadet, tecrübe, bilgi ve etki boyutlarının tümünden alınan puanı ifade eder) gerekse dindarlığın boyutlarından alınan puan türleri ile ahlâki yargı arasındaki ilişkinin birinci sınıflara nazaran dördüncü sınıflarda daha anlamlı olduğu görülmektedir.

**f) Yaşa Göre Dindarlık ve Ahlâki Yargı Arasındaki İlişki:**

	Ppuanı	Sabit	Dintoplam	İnanç	İbadet	Tecrübe	Bilgi	Etki	R	R <sup>2</sup>	F
18-20 YAŞ	Katsayı t p	30,621 5,161 ,000	1,684 1,219 ,225	-	-	-	-	-	,096	,009	1,486
	Katsayı t p	37,624 5,538 ,000	-	2,6E- 02 ,018 ,986	-	-	-	-	,001	,000	,000
	Katsayı t p	31,685 6,936 ,000	-	-	1,503 1,361 ,175	-	-	-	,107	,011	1,853
	Katsayı t p	35,683 5,950 ,000	-	-	-	,463 ,349 ,727	-	-	,028	,001	,122
	Katsayı t p	27,449 5,589 ,000	-	-	-	-	2,630 2,142 ,034	-	,167	,028	4,590
	Katsayı t p	29,259 6,421 ,000	-	-	-	-	-	2,243 1,910 ,058	,149	,022	3,649
21-24 YAŞ	Katsayı t p	19,879 3,894 ,000	4,660 3,916 ,000	-	-	-	-	-	,251	,063	15,33 5
	Katsayı t p	24,985 4,538 ,000	-	3,097 2,685 ,008	-	-	-	-	,175	,031	7,212
	Katsayı t p	26,759 6,992 ,000	-	-	3,199 3,441 ,001	-	-	-	,222	,049	11,84 2
	Katsayı t p	20,136 3,705 ,000	-	-	-	4,348 3,625 ,000	-	-	,233	,054	13,13 7
	Katsayı t p	23,459 5,623 ,000	-	-	-	-	4,071 3,950 ,000	-	,253	,064	15,60 5
	Katsayı t p	24,707 6,150 ,000	-	-	-	-	-	3,923 3,792 ,000	,243	,059	14,38 0

**t: %95 Anlamlık düzeyi ile sına testleri yapılmıştır.**

Yaşa göre dindarlık ve ahlâki yargı arasındaki ilişki incelendiğinde, regresyon denkleminde bağımsız değişkenler olarak giren gerek dindarlık toplam puanı ile (dindarlığın inanç, ibadet, tecrübe, bilgi ve etki boyutlarının tümünden alınan puanı ifade eder) gerekse dindarlığın boyutlarından alınan puan türleri ile ahlâki yargı arasındaki ilişkinin 18-20 yaş grubuna nazaran 21-24 yaş grubunda daha anlamlı olduğu görülmektedir.

**g) Fakülteye Göre Dindarlık ve Ahlâki Yargı Arasındaki İlişki:**

	Ppuanı	Sabit	Dintoplam	İnanç	İbadet	Tecrübe	Bilgi	Etki	R	R <sup>2</sup>	F
<b>İDÖB</b>	Katsayı t p	12,435 ,640 ,524	6,863 1,619 ,109	-	-	-	-	-	,167	,028	2,622
	Katsayı t p	83,201 1,654 ,102	-	-7,932 ,783 ,436	-	-	-	-	,082	,007	,612
	Katsayı t p	30,377 2,673 ,009	-	-	3,034 1,192 ,236	-	-	-	,124	,015	1,421
	Katsayı t p	8,621 ,421 ,675	-	-	-	7,410 1,724 ,088	-	-	,178	,032	2,973
	Katsayı t p	21,544 1,793 ,076	-	-	-	-	5,054 1,866 ,065	-	,192	,037	3,481
	Katsayı t p	32,217 3,578 ,001	-	-	-	-	-	2,802 1,304 ,196	,135	,018	1,699
<b>İLAH İYAT</b>	Katsayı t p	-6,982 ,276 ,783	11,011 2,014 ,048	-	-	-	-	-	,228	,052	4,055
	Katsayı t p	8,613 ,144 ,886	-	7,078 ,587 ,559	-	-	-	-	,068	,005	,345
	Katsayı t p	17,964 1,100 ,275	-	-	5,685 1,588 ,117	-	-	-	,182	,033	2,521
	Katsayı t p	18,848 1,109 ,271	-	-	-	5,685 1,474 ,145	-	-	,169	,029	2,172
	Katsayı t p	15,454 ,967 ,337	-	-	-	-	6,394 1,780 ,079	-	,203	,041	3,170
	Katsayı t p	25,267 2,018 ,047	-	-	-	-	-	4,377 1,490 ,104	,171	,029	2,220

**t: %95 Anlamlık düzeyi ile sınama testleri yapılmıştır.**

	Ppuanı	Sabit	Dintoplam	İnanç	İbadet	Tecrübe	Bilgi	Etki	R	R <sup>2</sup>	F
KAM U	Katsayı t p	32,533 6,641 ,000	,563 ,452 ,6521	-	-	-	-	-	,040	,002	,204
	Katsayı t p	35,895 7,362 ,000	-	-,275 -,256 ,798	-	-	-	-	,023	,001	,066
	Katsayı t p	34,027 8,703 ,000	-	-	,186 ,176 ,861	-	-	-	,016	,000	,031
	Katsayı t p	30,911 6,236 ,000	-	-	-	,924 ,783 ,435	-	-	,070	,005	,613
	Katsayı t p	32,161 7,220 ,000	-	-	-	-	,720 ,587 ,558	-	,052	,003	,344
	Katsayı t p	29,062 6,707 ,000	-	-	-	-	-	1,672 1,347 ,180	,119	,014	1,815
TÜR KÇE ÖĞR ET.	Katsayı t p	37,192 4,672 ,000	-,394 -,207 ,836	-	-	-	-	-	,021	,000	,043
	Katsayı t p	24,920 2,858 ,005	-	2,246 1,232 ,221	-	-	-	-	,126	,016	1,517
	Katsayı t p	36,899 6,916 ,000	-	-	-,347 -,258 ,797	-	-	-	,027	,001	,066
	Katsayı t p	45,702 5,359 ,000	-	-	-	-2,250 -1,201 ,233	-	-	,123	,015	1,442
	Katsayı t p	37,302 6,141 ,000	-	-	-	-	-,473 -,293 ,770	-	,030	,001	,086
	Katsayı t p	38,801 7,156 ,000	-	-	-	-	-	-,886 -,613 ,541	,063	,004	,376

t: %95 Anlamlık düzeyi ile sınama testleri yapılmıştır.

Fakülteye göre dindarlık ve ahlâki yargı arasındaki ilişki incelendiğinde, regresyon denkleminde bağımsız değişkenler olarak giren gerek dindarlık toplam puanı ile (dindarlığın inanç, ibadet, tecrübe, bilgi ve etki boyutlarının tümünden alınan puanı ifade eder) gerekse dindarlığın boyutlarından alınan puan türleri ile ahlâki yargı arasındaki ilişkinin Kamu yönetimi ve Türkçe Öğretmenliği bölümlerine nazaran İlahiyat ve İDÖB bölümlerinde, İDÖB'e nazaran ise İlahiyatta daha anlamlı olduğu görülmektedir.

### h) Yerleşim Yerine Göre Dindarlık ve Ahlâki Yargı Arasındaki İlişki:

	Ppuanı	Sabit	Dintopla m	İnanç	İbadet	Tecrü be	Bilgi	Etki	R	R <sup>2</sup>	F
<b>KIRS AL</b>	Katsayı t p	29,444 3,457 ,001	1,721 ,874 ,385	-	-	-	-	-	,096	,009	,764
	Katsayı t p	41,428 4,141 ,000	-	-,974 -,468 ,641	-	-	-	-	,052	,003	,219
	Katsayı t p	29,671 4,734 ,000	-	-	1,751 1,164 ,248	-	-	-	,128	,016	1,355
	Katsayı t p	28,235 3,474 ,001	-	-	-	1,911 1,068 ,289	-	-	,117	,014	1,141
	Katsayı t p	28,980 4,098 ,000	-	-	-	-	1,975 1,126 ,263	-	,123	,015	1,268
	Katsayı t p	29,611 4,192 ,000	-	-	-	-	-	1,845 1,036 ,303	,114	,013	1,074
<b>KEN TSEL</b>	Katsayı t p	23,033 5,292 ,000	3,875 3,813 ,000	-	-	-	-	-	,213	,045	14,53 6
	Katsayı t p	27,601 5,824 ,000	-	2,496 2,518 ,012	-	-	-	-	,142	,020	6,339
	Katsayı t p	28,423 8,563 ,000	-	-	2,735 3,390 ,001	-	-	-	,190	,036	11,49 0
	Katsayı t p	26,571 5,708 ,000	-	-	-	2,869 2,788 ,006	-	-	,157	,025	7,775
	Katsayı t p	24,073 6,774 ,000	-	-	-	-	3,886 4,405 ,000	-	,244	,059	19,40 6
	Katsayı t p	25,771 7,724 ,000	-	-	-	-	-	3,619 4,185 ,000	,232	,054	17,51 4

**t: %95 Anlamlık düzeyi ile sınama testleri yapılmıştır.**

Yerleşim yerine göre dindarlık ve ahlâki yargı arasındaki ilişki incelendiğinde, regresyon denkleminde bağımsız değişkenler olarak giren gerek dindarlık toplam puanı ile (dindarlığın inanç, ibadet, tecrübe, bilgi ve etki boyutlarının tümünden alınan puanı ifade eder) gerekse dindarlığın boyutlarından alınan puan türleri ile ahlâki yargı arasındaki ilişkinin kırsala nazaran kentserde daha anlamlı olduğu görülmektedir.

**D) Ekonomik Düzeye Göre Dindarlık ve Ahlâki Yargı Arasındaki İlişki:**

	Ppuanı	Sabit	Dintopl am	İnanç	İbadet	Tecrübe	Bilgi	Etki	R	R <sup>2</sup>	F
<b>ORTAN İN ÜSTÜ</b>	Katsayı t p	25,877 3,402 ,001	2,507 1,374 ,174	-	-	-	-	-	,163	,027	1,887
	Katsayı t p	27,643 3,583 ,001	-	1,843 1,120 ,266	-	-	-	-	,134	,018	1,255
	Katsayı t p	29,033 5,166 ,000	-	-	1,863 1,308 ,195	-	-	-	,156	,024	1,711
	Katsayı t p	29,028 3,284 ,002	-	-	-	1,627 ,815 ,418	-	-	,098	,010	,663
	Katsayı t p	27,545 4,424 ,000	-	-	-	-	2,217 1,419 ,160	-	,168	,028	2,013
	Katsayı t p	27,298 4,379 ,000	-	-	-	-	-	2,443 1,458 ,149	,173	,030	2,125
<b>ORTA</b>	Katsayı t p	27,404 5,373 ,000	2,895 2,457 ,015	-	-	-	-	-	,144	,021	6,039
	Katsayı t p	37,558 6,398 ,000	-	,466 ,383 ,702	-	-	-	-	,023	,001	,146
	Katsayı t p	30,926 7,982 ,000	-	-	2,169 2,336 ,020	-	-	-	,137	,019	5,459
	Katsayı t p	29,773 5,822 ,000	-	-	-	2,222 1,982 ,048	-	-	,116	,014	3,928
	Katsayı t p	25,571 6,371 ,000	-	-	-	-	3,585 3,612 ,000	-	,209	,044	13,044
	Katsayı t p	28,923 7,603 ,000	-	-	-	-	-	2,820 2,919 ,004	,170	,029	8,523
<b>ORTAN İN ALTI</b>	Katsayı t p	12,129 1,548 ,131	5,874 3,166 ,003	-	-	-	-	-	,488	,239	10,026
	Katsayı t p	8,059 1,030 ,311	-	6,118 3,695 ,001	-	-	-	-	,547	,299	13,655
	Katsayı t p	21,015 3,348 ,002	-	-	3,927 2,546 ,016	-	-	-	,410	,168	6,482
	Katsayı t p	14,951 1,756 ,089	-	-	-	4,907 2,569 ,015	-	-	,413	,171	6,598
	Katsayı t p	15,178 1,891 ,068	-	-	-	-	5,430 2,703 ,011	-	,431	,186	7,305
	Katsayı t p	15,844 2,232 ,033	-	-	-	-	-	5,653 2,978 ,005	,466	,217	8,866

t: %95 Anlamlık düzeyi ile sınama testleri yapılmıştır.

Ekonomik düzeye göre dindarlık ve ahlâki yargı arasındaki ilişki incelendiğinde, regresyon denkleminde bağımsız değişkenler olarak giren gerek dindarlık toplam puanı ile (dindarlığın inanç, ibadet, tecrübe, bilgi ve etki boyutlarının tümünden alınan puanı ifade eder) gerekse dindarlığın boyutlarından alınan puan türleri ile ahlâki yargı arasındaki ilişkinin ortanın üstüne nazaran orta düzeyde, orta düzeye nazaran ise ortanın altında daha anlamlı olduğu görülmektedir.



## DEĞERLENDİRME ve SONUÇ

Ahlâki yargı ve dindarlık arasındaki ilişkiyi incelediğimiz çalışmamızda, genel olarak hipotezimize uygun bir şekilde dindarlık ve ahlâki yargı arasında bağımsız denebilecek bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte, gerek dindarlık toplam puanının gerekse bu toplam puanı belirleyen tek tek dindarlık boyutlarından alınan puanların, ahlâki yargı puanını açıklamada olumlu yönde fakat zayıf bir etkiye sahip olduğunu söylemek mümkündür. Yani dindarlık ve ahlâki yargı arasındaki ilişki pozitif ve kısmen de aynı yönde olmakla birlikte dindarlık ahlâki yargıyı çok düşük düzeyde açıklama gücüne sahiptir. Bu tespit, ahlâki yargının açıklanmasında başka faktörlerin de devreye sokulması gerektiğini göstermenin yanı sıra bilişsel gelişimin merkeze alınması yoluyla tespit edilen ahlâki yargı gelişiminin, birçok boyutun belirleyici olduğu dindarlıkla ilişkiye sokulmasının bütünüyle yanlış olmamakla birlikte eksik kalacağını göstermektedir. Zira, dindarlık inanç, ibadet, bilgi, tecrübe ve etki gibi birçok faktörü içermekte olup bu faktörler arasında da tespiti oldukça güç bir ilişki söz konusudur. Bunun yanı sıra incelenen dinin mahiyetinden kaynaklanan yapısal birtakım unsurlar da, dindarlığın mahiyetinin belirlenmesinde, söz konusu oluşturucu faktörlerden hangisini öncelikli kılacağımız hususunda belirleyici bir etkiye sahiptir. Örneğin, inanç objesinin irrasyonel bir mahiyete sahip olduğu Hıristiyan dindarlığı ile inanç objesinin mâkûliyeti vurgusuyla ön plan çıkan İslâm dindarlığı arasında ciddi bir mahiyet farklılığı olduğu gibi buna bağlı olarak da, dindarlığın tespitinde iradî katılımın gücü noktasında belirgin bir farklılık olduğunu söyleyebiliriz. Bu ise, yaşamın her alanında inananı belirleme güç ve talebinde olan dinlerin inananlarına ahlâk alanında da mahiyeti itibariyle farklı değerlendirme kriterleri sunduğu anlamına gelmektedir. Bu kanaatimizi, bu konuda yapılmış çalışmalar da doğrular niteliktedir.

Batı'da yapılan çalışmaların, ahlâk ve dindarlık arasındaki ilişkiyi, özellikle dindarların ahlâki yargı gelişimi açısından negatif olarak tespit etmelerinin, kanaatimizce Hıristiyanlık'ın inanç objesi ile yakın bir ilişkisi söz konusudur. Çalışmamızın genelinde de ifade etmeye çalıştığımız üzere, Kohlberg'in teorisi rasyonalist felsefi bir arka plana dayanmakta olup, ahlâkî öznenin otonomluğuna ve rasyonel karar verme yetisine ayrıcalıklı bir önem atfetmektedir. Buna mukabil



Hıristiyanlık, inananından saçma olarak nitelenemese bile, akıldışı ya da aklı aştiğini iddia ettiği inanç objesine radikal bir katılımla bağlanmasını talep etmektedir. Açıktır ki inanç objesinin irrasyonelliği, dindarlığın mahiyetinin belirlenmesine de etki edecektir. Her ne kadar tüm dinler inananlarından iradî bir katılım talep etmek nokta-i nazarından ortak olsalar da, inananlarından inanmalarını talep ettikleri inanç objelerinin rasyonelliği açısından söz konusu dinler arasında bir derece farklılığının olduğunu söylemek mümkündür. Gerek bizim kendi çalışmamız gerekse bu konuda Türkiye’de Adviye Tolunay tarafından yapılmış olan çalışmanın da gösterdiği üzere, ahlâki yargı gelişimi ve dindarlık arasındaki ilişki yüksek derecede olmasa da pozitif bir karaktere sahiptir. Bize göre, sonucun bu şekilde oluşmasında İslâm dininin, gerek akla ve düşünmeye yapmış olduğu vurgunun gerekse inananına sunmuş olduğu inanç objesinin makullüğünün büyük bir etkisi vardır. Bizi bu tespiti yapmaya teşvik eden bir diğer husus da, teker teker dindarlık boyutlarının ahlâkî yargı üzerindeki etkisini incelememizin sonucunda en anlamlı ilişkinin bilgi boyutunda açığa çıkmasıdır. İnanç boyutu ile ahlâki yargı arasında en düşük anlam düzeyine sahip ilişkinin ortaya çıkması ise, bizi, söz konusu ilişkinin şekillenmesinde dinlerin ve dolayısıyla dindarların benimsedikleri dogmatik inançların niceliğinin belirleyici anlamda etkili olduğu tespitine sevk etmiştir.

Çalışmamızda bir alt problem olarak ise; cinsiyet, yaş, devam edilen fakülte, sınıf, mezun olunan lise türü, yerleşim yeri, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi ve anne-babanın eğitim durumu gibi faktörlerin gerek ahlâki yargı puanı gerekse dindarlık puanıyla ilişkisi incelenmiş olup, ahlâki yargı puanını açıklamada yalnızca cinsiyet, fakülte ve sınıf değişkenlerinin etkili olduğu tespit edilmiştir. Buna göre, ahlâki yargı puanının; erkeklere nazaran kızlarda, Kamu Yönetimi’ne nazaran Türkçe Öğretmenliği Bölümü’nde ve gittikçe artan bir oranla İlahiyat Fakültesi ve Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenliği Bölümü’nde ve bunun yanı sıra Birinci sınıflara kıyasla dördüncü sınıflarda daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Dindarlık puanının açıklanmasında ise, cinsiyet, fakülte, okul türü ve anne-babanın eğitim durumu gibi değişkenlerin etkili olduğu görülmüştür. Buna göre, alınan dindarlık puanları bağlamında kızların erkeklerden, İmam-Hatip Lisesi mezunlarının düz lise mezunlarından, anne ve babasının eğitim düzeyi düşük olanların yüksek olanlardan daha yüksek dindarlık puanı

aldıkları, fakülteler dikkate alındığında ise, düşükten yükseğe doğru Kamu Yönetimi, Türkçe Öğretmenliği Bölümü ve İlâhiyat Fakültesi şeklinde bir sıralamanın olduğu görülmüştür.

Gerek Batı'da yapılan bazı çalışmalar (Snarey-1985; Walker-1984; Thoma-1986)<sup>173</sup> gerek Türk örneklem grubu üzerinde yapılmış bazı çalışmalar (Cesur-1997; Kaya-1997; Ergun-1998; Tolunay-2001) ve gerekse bizim çalışmamız, kadınlardaki ahlâki yargı gelişiminin erkeklere oranla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Sonucun bu şekilde çıkmış olmasının kanaatimizce birtakım sebeplerinden bahsetmek mümkündür.

Öncelikle ahlâki yargı ve değerlendirmelerimiz ile söz konusu yargı ve değerlendirmelerimizin gerçekten pratiğe geçirilebilir olup olmadığı arasında bir ayrım yapmak suretiyle, genel olarak bilişsel yargılarımızdaki kapasitenin yüksekliğinin, büyük ölçüde kendimizi pratik etkilenimlerden soyutlayabilme gücümüzle orantılı olduğunu söyleyebiliriz. Öyle zannediyoruz ki, erkeklerin özellikle Türkiye örneğinde kızlara kıyasla sosyal ve pratik anlamda birçok etkilenime açık olmaları, bütünüyle belirleyici olmasa da, bilişsel yargı için gerekli olan söz konusu soyutlama kapasitelerini negatif yönde etkilemektedir. Buna mukabil, her ne kadar bütünüyle sosyal ve pratik alanın dışında olmasalar da, erkeklere nazaran kızların bahsi geçen etkilenimlerden daha uzak olması, onların yargılarının da sağlıklı olmasını sağlamaktadır. Bununla birlikte, burada ifade edilmeye çalışılan etkiye açıklığın, doğa itibariyle etkilenmeye ve değişikliğe açıklıktan ziyade, toplumsal yaşamın değişik alanlarında bilfiil bulunmadan kaynaklanan ve ilgi alanlarımızın çok yönlülüğüne gönderme yapan bir etkiye açıklık olduğu söyleyebiliriz.

Öte yandan, kızların erkeklere kıyasla ahlâki yargı puanlarının yüksek olması, Kohlberg'in ahlâki yargılama için önemli ve hatta gerekli gördüğü rol alma kapasitesi ve bu rol almayı önemli ölçüde etkileyen empati yeteneği ile de açıklanabilir. İlk bakışta bu açıklamanın, kişinin kendisini başkasının yerine koyabilmesinin, sosyal etkileşimler ağı içerisinde, pratik yaşam içerisinde yoğun bir şekilde bulunmasına bağlı olduğu yönündeki düşünce nedeniyle ilk açıklamayla çelişkili olduğu düşünülebilir. Fakat bize

---

<sup>173</sup> Bkz., Tolunay, a.g.e., s. 72

göre, kişinin kendisini “teorik ve hayali düzeyde” başkasının yerine koyabilmesi, ilgili olaylarla kendisi arasında belirli bir mesafenin (bu mesafe, ya olayları hiç yaşamamış olma ya da yaşanmış olaylar üzerinden belirli bir zamanın geçmesi sonucunda ortaya çıkar) bulunmasına bağlı olduğundan bir çelişki söz konusu değildir. Söz konusu mesafe, kendimizi yerine koyduğumuz insanın, ilgili durumda hissedeceği duygu yoğunluğundan daha fazlasını yaşamamıza neden olacağından kendimizi yerine koyduğumuz kişiyle ilgili hassasiyetimiz daha da güçlü (abartılı) olacaktır. Bununla birlikte örneklem grubumuzdaki kızların, bilişsel yargı gelişimlerini pozitif yönde etkileyecek bir formasyona sahip olmaları, onların, empati duygusuna dayanan rol alma etkinliğini gereğinden fazla duygusal bir değerlendirmeye tabi tutmalarını da engelleyecektir. Bu durum ise, bir taraftan kızların empatiye dayalı rol alma kabiliyetlerini geliştirecek, diğer taraftan ise, söz konusu rol almada gereğinden fazla duygusal bir tepkinin gösterilmesi, daha rasyonel bir değerlendirme lehine engellenecektir.

Ahlâki yargı puanının İDÖB ve İlâhiyat'ta diğer fakültelere nazaran daha yüksek oluşu ise, inanç objesinin mahiyetine ilişkin tespitlerimizle uyumlu olmasının yanı sıra Kohlberg'in teorisini doğrulayan bir başka boyuta da sahiptir. Nitekim, yüksek öğrenimde son yıllarda yapılan değişiklikler ve bu değişikliklere paralel olarak İlâhiyat öğrencilerinin kontenjanının ciddi ölçüde düşürülmesi, İDÖB ve İlâhiyat'a öğrenci alımındaki taban puanın önemli ölçüde artmasına, bu durum ise, oldukça yüksek puanlara sahip öğrencilerin bu fakülte ve bölüme gelmesine yol açmıştır. Çok iddialı olmamakla birlikte ÖSS'den alınan yüksek puanın, öğrencinin bilişsel düzeyinin ve dolayısıyla da ahlâki yargı gelişiminin seviyesine işaret ettiğini söyleyebiliriz.

Yine ahlâki yargı puanının birinci sınıflara nazaran dördüncü sınıflarda daha yüksek oluşunun da Kohlbergian teori ile uyumlu olduğu söylenebilir. Zira, yaşla direkt bir ilişkisinden bahsetmek mümkün görünmese de dördüncü sınıf öğrencilerinin formasyonlarının birinci sınıflara oranla daha yüksek bir seviyede olması, onların bilişsel yargı ve değerlendirmelerine olumlu etkide bulunmaktadır.

Beklentilerimizin aksine, yukarıda da görüldüğü üzere yaşın ahlâki yargı gelişimine etkisi tespit edilebilmiş değildir. Bu ise, bilişsel gelişimin açıklanmasında,

direkt bir biçimde yaş itibariyle gelişimden ziyade başka faktörlerin devreye sokulmasını zorunlu kılmaktadır. Son sınıfların ahlâki yargı gelişiminin yüksekliğinden hareketle dışsal koşulların (eğitim-öğretim ve çevresel şartlar) insanın bilişsel gelişiminde önemli etkisinin olduğunu söylemek mümkündür. Kohlberg'in ifadesiyle söyleyecek olursak, bilişsel olgunluk, ahlâki yargının olgunluğu için gerekli bir koşul olmasına rağmen yeterli bir koşul değildir.

Öte yandan dindarlık puanları bağlamında, kızların erkeklerden, İmam-Hatip Lisesi mezunlarının düz lise mezunlarından, anne ve babasının eğitim düzeyi düşük olanların yüksek olanlardan, İlahiyat fakültesi öğrencilerinin diğer fakülte öğrencilerinden daha yüksek puan almaları ise şu şekilde değerlendirilebilir.

Dindarlık ile cinsiyet arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik Batı'da yapılan çalışmaların bir çoğunda (Allport-1969; Parker-1971) kızların erkeklerden daha dindar oldukları sonucuna ulaşılrken Türkiye'de yapılan çalışmalardan elde edilen bulgularda net bir durum söz konusu değildir. Buna göre, bazı çalışmalarda cinsiyet farklılığı ile dindarlık arasında anlamlı bir fark bulunamazken, (Şahin-1999; Topuz-2003) bazı çalışmalarda erkeklerin (Fırat-1977; Uysal-1994; Yıldız-1998; Kaya-1998; ) bazılarında ise kızların daha dindar oldukları tespit edilmiştir. (Bayyığıt-1987)

Kanaatimizce, kızların erkeklerden daha yüksek bir dindarlık puanı almış olmaları ile büyük ölçüde toplumsal yapı tarafından belirlenen, sorumluluk duygusu ve sosyal ve pratik anlamda dış dünyaya açıklık kapasitesi arasında belirgin bir ilişki bulunmaktadır. Kültürel kodlamaların erkek ve kadın üzerindeki etkisi dikkate alındığında, birçok kültürde kızlar daha sıkı, sorumlu ve itaatkar olarak yetiştirilirken, erkeklerin ise görece daha serbest yetiştirildiğini söylemek mümkündür. Bu durum ise, itaat ve bağlılık isteyen dine kızların daha yatkın olmalarına yol açmaktadır. Erkeklerin [söz konusu kültürel kodlanmanın bir etkisi olarak] sosyal ve pratik anlamda dış dünyaya açıklık kapasitelerinin fazlalığı da, yukarıdaki tespitle paralel olarak, onların din konusunda da daha serbest olmalarına sebep olmaktadır. Her ne kadar kadınlar, kamusal yaşamda yavaş yavaş etkinlik sergilemeye başlasa da, özellikle Türkiye örneği dikkate alındığında, kadınların kamusal yaşamdaki eyleme biçimleri, büyük ölçüde dinî düşüncenin şekillendirmiş olduğu kültürel normlar tarafından belirgin bir şekilde

sınırlandırılmıştır. (Örneğin, en liberal anne ve babaların dahi, kız çocuklarının akşam belli bir saatte evde olmalarını, geç saatlere kadar dışarıda olmamalarını istediği ve genellikle onların ilişkiye girmiş olduğu arkadaş çevrelerinden haberdar olma talebi içerisinde oldukları gerçeği, bu tespitimizin, en azından Türkiye için, yerinde olduğunu gösterir niteliktedir.) Müspet veya menfi anlamda herhangi bir değer yargısında bulunmaksızın, açıktır ki, söz konusu sınırlandırma, kızların, dış etkilere görece daha kapalı ve dinî algılama ve pratiklerinde erkeklere kıyasla daha hassas olmalarına yol açmaktadır. Başka bir ifadeyle ve tersinden okuyacak olursak, erkeklerin, dış dünyadaki etkilenimlere daha açık olmaları ve üzerlerinde nispeten daha az bir sınırlandırma hissetmelerinin, onların dinî algılayış ve pratiğe geçişleri üzerinde, kızlara kıyasla, negatif bir etkisinden bahsedebiliriz. Bu durum ise, neden kızların dindarlık puanlarının erkeklerden daha yüksek olduğunun izahlarından biridir.

Lise olarak İmam-hatip Lisesi mezunlarında, fakülte olarak ise, İlâhiyat ve İDÖB'te dindarlık puanlarının yüksek oluşunda, her üç eğitim kurumunda da müfredatın şekillenmesinde diğer eğitim kurumlarına oranla din eğitim ve öğretiminin daha yoğun olmasının etkisinden bahsedilebilir. Zira ne şekilde değerlendirilirse değerlendirilsin, dindarlık kavramı ile dinî bilgi arasında net bir ilişki söz konusu olup, söz konusu lise ve fakültelerde, çalışmamızda dindarlığı belirlemek için kullanmış olduğumuz dindarlık ölçeğindeki boyutların zeminini oluşturacak enformasyonun sağlanmaya çalışıldığı söylenebilir ve bu durum ise, bu eğitim kurumlarının mezunlarının (anketlerimizde de doğrulandığı üzere) dindarlık için gerekli olan formasyona diğerlerine kıyasla daha fazla sahip oldukları anlamına gelir.

Anne ve babanın eğitim durumlarının düşmesi ile dindarlık puanının artması kanaatimizce sosyolojik ve sosyal psikolojik bir arka plana sahiptir. Bu doğrultuda olmak üzere, anne ve babanın eğitim durumu ile dindarlık puanı arasındaki söz konusu ilişkinin iddialı olmayan bir arka planı olarak şu tespitleri değerlendirmeye almak mümkündür. Tanzimat'tan bu yana Türk modernleşmesinin Batı'ya ve Aydınlanma Düşüncesine dönük yüzü ve dolayısıyla da yeni oluşan Türk aydını profiline dine karşı ihtiyatlı tavrı, din ile oldukça sıkı bir münasebet içerisinde şekillenmiş bir benliğe sahip olan Türk insanının modern eğitim kurumlarına ihtiyatlı bir tutum alış içerisinde

olmasına sebebiyet vermiştir. Özellikle Türkiye eksenindeki şekillenmesi dikkate alındığında, modern eğitim kurumlarımızın, genellikle Batı modernleşmesinin Hıristiyanlığa net bir tavırla gerçekleştirmiş olduğu bilimsel paradigmanın etkisi altında kalmış ve pozitivist bir yaklaşım çerçevesinde, dinî söylem biçimlerinin, bilimsel bilgi anlayışı ve insanın kendi yetilerine referansla geride bırakılması gerektiği düşüncesini benimsemiş olması, adeta din-bilim karşıtlığı karşısında, din ile oldukça sıkı bir münasebet içerisinde şekillenmiş olan insanımızın, din lehine hem modern eğitim kurumlarına hem de bilime ve bilimsel söyleme karşı bir tutum içerisinde girmesine yol açmıştır. Kendilerini eğitim kurumlarının dışında konumlandırma kaygısı duyan insanımızın, varoluşu değerlendirme ve kendi neslini eğitime noktasında tek referans noktası olarak, geriye sadece büyük ölçüde geleneksel kültürel pratikler üzerinde de büyük bir belirleyiciliğe sahip olan din kalmıştır. Bu durum ise, eğitim düzeyi düşük olan anne ve babaların çocuklarının da dini algılama ve yaşama geçirme noktasında daha duyarlı olmalarına yol açmıştır.

Yine bir alt problem olarak ele aldığımız; cinsiyet, yaş, fakülte, sınıf, yerleşim yeri ve sosyo-ekonomik düzeye göre dindarlık ve ahlâkî yargı arasındaki ilişkinin incelenmesinde ise, söz konusu ilişkinin, erkeklere nazaran kızlarda, birinci sınıflara nazaran dördüncü sınıflarda, 18-20 yaş grubuna nazaran 21-24 yaş grubunda, Kamu Yönetimi ve Türkçe Öğretmenliği Bölümleri'ne nazaran İDÖB'te, İDÖB'e nazaran İlâhiyat'ta, hayatının büyük bir bölümünü kırsal bir çevrede geçirenlere nazaran kentsel bir çevrede geçirenlerde, ekonomik düzeyi ortanın üstünde olanlara nazaran orta düzeyde ve orta düzeyde olanlara nazaran ise, ortanın altında daha anlamlı olduğu saptanmıştır.

Muhtemel birçok yapabilirlik alanı içerisinde olmanın, söz konusu yapabilirlik alanının sorumluluğa paralel bir sınırlandırmaya tâbi tutulması durumunda olanlarla mukayesesi, niçin dördüncü sınıflarda dindarlık ve ahlâkî yargı arasındaki ilişkinin birinci sınıflara nazaran daha anlamlı olduğunu izah eder niteliktedir. Birçok şeyi yapabilme, aynı zamanda birçok etkiye açık olma anlamına da geldiğinden, üniversite öğreniminin ilk yıllarındaki öğrencilerde -hem dindarlık hem de ahlâkî yargı, etkiye açık olmama anlamında pratik olanın çok yönlü etkisinden uzak olmayı

gerektirdiğinden ötürü- dindarlığın ahlâkî yargı gelişimiyle ilişkisi dördüncü sınıflara nazaran daha düşük seviyede çıkmıştır. Zira üniversite öğreniminin ilk yıllarındaki öğrenciler, gerek oluşturulmuş üniversite imajının etkisinde kalmak, gerekse içinde buldukları sürecin ciddiyetini idrak etme ve sorumluluk alma bakımından son sınıf öğrencilerine kıyasla görece daha rahat olmakta, bu durum ise onların yargılarında da yansımaları bulmaktadır. Yaşa göre yapılan değerlendirmeden elde edilen sonuç da bu tespiti destekler niteliktedir. Zira araştırmamızda 21-24 yaş gurubunda söz konusu ilişkinin daha anlamlı olması da, bize göre, bu yaş gurubundakilerin, sorumluluk almaya daha yakın ve görece dış etkilenimlerden daha uzak, yani daha rasyonel değerlendirme yapabilme olasılığına açık olmaları ile ilgilidir. Buna mukabil sosyal ve kültürel beklentilerin de etkisiyle, daha düşük yaş seviyesinde olanlarda, net bir genelleme yapmak mümkün olmasa da, hayatın daha bir toz pembe yaşantılanmaya çalışıldığı ve buna uygun bir metafizik dünya görüşünün tesis edildiği söylenebilir. Açıktır ki bu durum, (çalışmamızda da tespit edildiği üzere) söz konusu yaş seviyesinde olanların bilişsel yargılarında da etkisini gösterecektir.

Bu tespite benzer bir yorumu, gerek diğer bölümlere nazaran İlahiyat ve İDÖB'te, gerekse ekonomik düzey nokta-i nazarından, ortanın üstünde olanlara nazaran orta düzeyde, orta düzeyde olanlara nazaran ortanın altında olanlarda niçin daha anlamlı bir ilişkinin olduğu hususu için de yapmak mümkündür. Örneğin, diğer bölüm ve fakültelerle kıyaslandığında, İlahiyat ve İDÖB öğrencilerinin, yaşama yönelik projeksiyonlarının sürekli bir biçimde dinî olanla ilişkilendirilmesi –ki bu ilişkilendirme yalnızca onların görmüş oldukları eğitimden kaynaklanan içsel bir motivasyondan değil, toplumsalın da onlara yönelik böyle bir beklenti içerisinde olmasından kaynaklanmaktadır- söz konusu öğrencilerin, gerek dinî gerekse (adeta dinin bir parçası olarak düşünülmesi nedeniyle) ahlâkî gerekçelerle yaşamın sunmuş olduğu birçok etkilenime görece kapalı olmalarına sebep olmaktadır. Aynı şekilde, ekonomik düzeydeki iyileşme de, özellikle çağımızın tüketim kültürü dikkate alındığında, bizi birçok yapabilirlik alanı içerisine pratik anlamda sokacak, bu ise, bir anlamda yargılarımızın dışsal faktörler tarafından etkiye açıklığına işaret edecektir.

Söz konusu ilişkinin kız öğrencilerde daha anlamlı olmasının, kanaatimizce kısmen yukarıdaki değerlendirmelerle paralellik arz eden kısmen de onlardan farklı bir şekilde konumlandırılabilir birtakım sebeplerinden bahsetmek mümkündür. Her şeyden önce olgunlaşmanın kızlarda erkeklere nazaran daha önce gerçekleştiği söylenebilir. İkinci olarak, özellikle bizim toplumumuz bağlamında gerek dinî gerekse ahlâkî anlamda olsun toplumsalın kızlardan beklentileri sorumluluk anlamında daha çoktur. Bunun bir sonucu olarak, en liberal olduğu düşünülen kesimlerde dahi kızlardan beklenen birtakım hususlar, onları erkeklere kıyasla etkilenmelere daha kapalı olmaya sevk edecek, bu ise, onların değerlendirmelerinin daha objektif olmasına yol açacaktır.

Kırsala nazaran kentserde daha anlamlı bir ilişkinin tespitinden ve bu tespitin gerek İslâm dinindeki dindarlık mefhumunun gerekse Kohlbergian teorinin rasyonel olanı önemseyen tavrıyla uyumlu olması gerçeğinden hareketle, kırsal olanda bilişsellik ve rasyonalitenin geleneksel kodlar lehine daha geri planda tutulduğunu, bunun aksine kentsele olanda rasyonalite ve bilişselliğin geleneksel kodların çözülmesine paralel bir şekilde ön plana çıkmasının, hem dindarlığın hem de ahlâkiliğin bilincine varılmış bir dindarlık ve ahlâk şeklini almasına yol açacağını söylemek mümkündür.

Bu bulgularla ilgili olarak daha başka değerlendirmeler de yapmak mümkündür. Zira, bu konu ile ilgili olarak yapılan ya da yapılacak olan birkaç araştırmayla kesin sonuçlara ulaşma imkânı çok zor olduğundan, daha sağlıklı yorumlar ve değerlendirmelerle tatmin edici sonuçlara ulaşmak ancak belli bir birikim sonucunda mümkün olacaktır.



## BİBLİYOGRAFYA

- AKSEKİ, A. Hamdi, **Ahlâk İlmi ve İslâm Ahlâkı**, Sad. Ali Arslan Aydın, Nur Yayınları, 3. Baskı, Ankara
- ALLPORT, G. W., **The Individual and His Religion**, The Mac Millian Company, London, 1969
- ARNOLD, Mary Louse, "Stage, Sequence and Sequels: Changing Conceptions of Morality, Post Kohlberg", **Educational Psychology**, Cilt. 12, Sayı. 4, 2000
- AYDIN, Mehmet, **Tanrı-Ahlâk İlişkisi**, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, Ankara-1991
- AYDIN, Mustafa, **Gençliğin Dini ve Sosyal Değerleri**, Yayınlanmamış Doçentlik Çalışması, Konya-1999
- BAYYİĞİT, Mehmet, **Üniversite Gençliğinin Dini İnanç, Tutum ve Davranışları Üzerine Bir Araştırma**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa-1987
- BENHABİB, Şeyla, **Modernizm, Evrensellik ve Birey**, Çev.Mehmet Küçük, Ayrıntı Yayınları, 1999
- BERNADETTE, Direccion de Casterlé, "An Adjusted Version of Kohlberg's Moral Theory: Discussion Of Its Validity For Research in Nursing Ethics", **Journal of Advanced Nursing**, 1998
- BİLMEN, Ömer Nasuhi, **Yüksek İslâm Ahlâkı**, Bilmen Yayınevi, İstanbul-1964
- BUDAK, Selçuk, **Psikoloji Sözlüğü**, Bilim ve Sanat Yayınları, Ankara, 2000,
- BURHAN, Haluk, **Ahlâk Ayaklanması**, Pınar Yayınları, İstanbul-1999
- CARPENDALE, Jeremy I. M., "Kohlberg and Piaget on Stages and Moral Reasoning", **Developmental Review**, 20, 2000
- CESUR, Sevim, **The Relationship Between Cognitive and Moral Development**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi-1997
- CEVİZCİ, Ahmet, **Etiğe Giriş**, Paradigma Yayınları, İstanbul-2002
- CLOUSE, Bonnidell, "Ergenlerde Ahlâk Gelişimi ve Cinsellik", (çev. Turgay Gündüz), **Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, Sayı: 9, Cilt: 9, 2000
- CRAIN, W. C. (1985), "Kohlberg's Stages of Moral Development", **Theories of Development**, Prentice-Hall. ss.118-136, [http:// faculty. Plts. Edu/ gpence/ html/kohlberg. Htm.25.12.2003](http://faculty.Plts.Edu/gpence/html/kohlberg.Htm.25.12.2003)
- CÜCELOĞLU, Doğan, **İnsan ve Davranışı**, Remzi Kitabevi, 6. Baskı, İstanbul-1996
- ÇAĞRICI, Mustafa, **Anahtarlarıyla İslam Ahlâkı**, Ensar Neşriyat, 2. Baskı, İstanbul-1991
- ÇİFTÇİ, Nermin, "Kohlberg'in Bilişsel Ahlâk Gelişimi Teorisi: Ahlâk ve Demokrasi Eğitimi", **Değerler Eğitimi Dergisi**, Cilt: 1, Ensar Neşriyat, Ocak – 2003
- ÇİFTÇİ, Nermin, **Almanya ve Türkiye'deki Türk Lise Öğrencilerinin Ahlâki Yargı Yeteneklerinin Karşılaştırılması**, Yayınlanmamış Doktora Tezi , İstanbul, 2001
- ÇİLELİ, Meral, **Ahlâk Psikolojisi ve Eğitimi**, V Yayınları, Ankara-1986
- ÇİLİNGİR, Lokman, **Ahlâk Felsefesine Giriş**, Elis Yayınları, Ankara-2003
- DAY, J. and MAETDTS, M., "Convergence And Conflict in The Development of Moral Judgment And Religious Judgment", [http: /7 search. Epnet. Com/](http://search.Epnet.Com/), 1995

- EL-İSFAHANÎ, Râgıb, **İslâm'ın Ahlâki İlkeleri**, Tercüme: Abdi Keskinsoy, Beşikçi Yayınevi, İstanbul-2003
- ERDEM, Hüsamettin, "Dini Ahlâk ve İlâhi Dinlerden Yahudilik, Hıristiyanlık ve Müslümanlık'daki Bazı Ahlâki Meselelere Mukayeseli Bir Yaklaşım", **Selçuk Üniversitesi İlâhiyat Fakültesi Dergisi**, Sayı:3, 1990
- ERDEM, Hüsamettin, **Son Devir Osmanlı Düşüncesinde Ahlâk**, Sebat Ofset Matbaacılık, Konya-1996
- FAZLUR Rahman; **Ana Konularıyla Kur'an**, Çev: Alpaslan Açıkgenç, Fecr Yayınları, 2. Baskı, Ankara-1993
- FIRAT, Erdoğan, **Üniversite Öğrencilerinde Allah inancı ve Din Duygusu**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir-1977
- FLOWLER, James, "Moral Stages and The Development of Faith", **Moral Development, Moral Education and Kohlberg**, Ed.Brenda Munsey, Religious Education Press, Birmingham, Alabama-1980
- FROMM, Erich, **Erdem ve Mutluluk**, Çev: Ayda Yörükân, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, 4. Baskı, 1997
- FROMM, Erich, **Kendini Savunan İnsan**, Çev. Necla Arat, Say Dağıtım Ltd. Şti., 5. Babım, İstanbul-1996
- FROMM, Erich, **Sevgi ve Şiddetin Kaynağı**, Çev. Selçuk Budak, Öteki Yayınevi, 4. Baskı, 1997
- GROVER, Sonja, "An Examination of Kohlberg's Cognitive-Developmental Model Of Morality", **The Journal of Genetic Psychology**, 1980, 27
- GÜLER, İlhami, **İman Ahlâk ilişkisi**, Ankara Okulu Yayınları, Ankara-2003
- GÜNDÜZ, Turgay, **İslâm, Gençlik ve Din Eğitimi**, Düşünce Kitabevi Yayınları, İstanbul – 2003
- GÜNGÖR, Emin – IŞIK, Emin, **Ahlâk**, Devlet Kitapları, Milli Eğitim Bakanlığı
- GÜNGÖR, Erol, **Ahlâk Psikolojisi ve Sosyal Ahlâk**, Ötüken Neşriyat A.Ş., 2. Basım, İstanbul-1998
- GÜNGÖR, Erol, **Değerler Psikolojisi Üzerine Araştırmalar**, Ötüken Neşriyat A.Ş., İstanbul-1998
- GÜRSES, İbrahim, "Dindarlık İle İlgili Tutumlar ve Otoriteryan Kişilik İlişkisi", **Gençlik, Din ve Değerler Psikolojisi**, Ankara Okulu Yayınları, Ankara-2002
- HERSH, Richard H., **Promoting Moral Growth From Piaget to Kohlberg**, Longman Inc., Newyork-1979
- HOURANI, George F., "İslâm'ın İlk Dönemlerinde İki Değer Kuramı", Çev. F. Kerim Kazanç, **On Dokuz Mayıs Üniversitesi İlâhiyat Fakültesi Dergisi**, sayı: 8, Samsun-1996
- HÖKELEKLİ, **Din Psikolojisi**, Diyanet Vakfı Yayınları, 2. baskı, 1996
- HÖKELEKLİ, Hayati, "Çocukta Ahlâk Gelişimi ve Eğitimi", **Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Tartışmalı İlmî Toplantılar Dizisi**, Ensar Neşriyat, İstanbul – 1998
- IHEOMA, E. O. "The Role of Religion in Moral Education", **Journal of Moral Education**, Volume:15, Number: 2, Mayıs-1986
- KAĞIÇIBAŞI, Çiğdem, **İnsan ve İnsanlar**, Evrim Basım Yayın Dağıtım, İstanbul-1998

- KARACA, Faruk, "Din Psikolojisinde Metot Sorunu ve Bir Dindarlık Ölçeğinin Türk Toplumuna Standardizasyonu", **Ekev Akademi Dergisi**, cilt:3, sayı:1, Erk Yayıncılık, Ankara, Bahar 2001,
- KAYA, Mevlüt, "Kişilik Özelliklerinin Ahlâki Yargı Üzerindeki Etkisi", **Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi**, Sayı: 4, 1997
- KAYA, Mevlüt, **Din Eğitiminde İletişim ve Dini Tutum**, Etüt Yayınları, Samsun-1998
- KILAVUZ, A. Saim **İslam Akaidi ve Kelama Giriş**, Ensar Neşriyat, İstanbul-1997
- KILIÇ, Recep, **Ahlâkın Dini Temeli**, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, Ankara-1998
- KILIÇ, Sadık, **Fıtratın Dirilişi**, Nehir Yayınları, İstanbul-1991
- KINALİZÂDE Ali Efendi, **Ahlâk**, Kervan Kitapçılık, İstanbul-ts.
- KOHLBERG, "Educating for a Just Society: A Updated And Revised statement", **Moral Development, Moral Education and Kohlberg**, Ed.Brenda Munsey, Religious Education Press, Birmingham, Alabama-1980
- KOHLBERG, "Moral Stages and Moralization", **Moral Development And Behavior**, Ed. Thomas Lickona, 1976
- KOHLBERG, Lawrence, "Education, Moral Development and Faith", **Journal of Moral Education**, Vol.4, Pemberton Publishing Company Ltd, 1974
- KOHLBERG, Lawrence, "Stage and Sequence: The Cognitive-Developmental Approach To Socialization", **Handbook Of Socialization**, Ed. David A. Goslin, Rand McNally And Company, Chicago-1969
- KOHLBERG, Lawrence, "Stages of Development as a Basis for Moral Education", **Moral Development, Moral Education and Kohlberg**, Ed.Brenda Munsey, Religious Education Press, Birmingham, Alabama-1980
- KOHLBERG, Lawrence, "The Child as a Moral Philosopher", **Psychology Today**, Vol.2, N.4.
- KOŞTAŞ, Münir, **Üniversite Öğrencilerinde Dine Bakış**, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, Ankara-1995
- KÖKTAŞ, M. Emin, **Türkiye'de Dini Hayat**, İşaret Yayınları, İstanbul-1993
- KUTUB, Muhammed, **İnsan Psikolojisi Üzerine Etüdler**, Çev: Bekir Karlığa, İşaret Yayınları, 4. Baskı, İstanbul-1992
- LEE, James Michael, "Christian Religious Education and Moral Development", **Moral Development, Moral Education and Kohlberg**, Ed.Brenda Munsey, Religious Education Press, Birmingham, Alabama-1980
- MOHAMED, Yasien, **Fıtrah: The Islamic Concept of Human Nature**, Ta- Ha Publisher Ltd, London-1996
- MULDER, Brett, "Moral Development's Development: Recent Research", <http://www.hope.edu/academic/psychology>, 26.03.2003.
- MUNSEY, Brenda, "Cognitive Development Theory of Moral Development: Metaethical Issues", **Moral Development, Moral Education and Kohlberg**, Ed.Brenda Munsey, Religious Education Press, Birmingham, Alabama-1980
- MUTAHHARİ, Beheştî, **Kur'an'da İnsan**, çev: E. Serdari, Objektif Yayınları, İstanbul- 1993
- NAİM, Babanzâde A., **İslâm Ahlâkının Esasları**, Diyanet Vakfı Yayınları, Sad. Recep Kılıç, Ankara-1995

- NASR, Seyyid Hüseyin, **İslâm ve Modern İnsanın Çıkmazı**, Çev. Ali Ünal, İnsan Yayınları, 2. baskı, İstanbul-ts.
- NORMAN, Antony D., "Moral Reasoning and Religious Belief: Does Content Influence Structure?", **Journal of Moral Education**, Vol.27, No.1, The Norham Foundayion, 1998
- NURAL, M. Hilmi, **Ahlâk ve İman**, Kader Basımevi, İstanbul-1948
- OKUMUŞ, Ejder, **Gösterişçi Dindarlık**, Pınar Yayınları, Ocak-2002
- PARKER, C.A., "Changes in Religious Beliefs of College Students", **Research on Religious Development: A Comprehensive Handbook**, Ed. M.P.Strommen, Hawthorn Books, New York-1971
- PAZARLI, Osman, **İslâm'da Ahlâk**, Remzi Kitabevi Yayınları, 2.Basım, İstanbul-1980
- REST, James, "Developmental Psychology And Value Education", **Moral Development, Moral Education and Kohlberg**, Ed.Brenda Munsey, Religious Education Press, Birmingham, Alabama-1980
- REST, James, **DIT Manual for the Defining Issues Test**, Center for the Study of Ethical Development, University of Minnesota, 1986
- RODNEY, Stark, "Gods, Rituals, and The Moral Order", **Journal For The Scientific Study Of Religion**, Ed. G. Jelen , 40:4 (2001)-Aralık
- RONALD, Duska; MARIELLEN, Whelan, **Moral Development**, "Kohlberg's Theory of Moral Development", Paulist Press, New York, 1975
- SCOTT, Richards P., "Religious Bias in Moral development Research: A Psychometric Investigation", **Journal for the Scientific Study of Religion**, Aralık-1992, Volume:31, No:4, Ed. Armand L. Mauss
- SELÇUK, Muallâ, **Çocuk Eğitiminde Dini Motifler**, T.D.V. Yayınları, 2. Baskı, Ankara-1991
- SHWEDER, Richard A.; Haidt, Jonathan, "The Future of Moral Psychology, Truth, Intuition, and the Pluralist Way", **Psychological Science**, Cilt: 4, No: 6, Kasım 1993
- SUBAŞI, Necdet, "Türkiye Dindarlığı: Yeni Tipolojiler", **İslâmiyât Dergisi-Türk(ıye) Dindarlığı**, cilt:5, sayı:4, Ekim/Aralık-2002
- SUNAR, Diane, "The Psychology of Morality", <http://www.ac.wvu.edu>, 02.04.2003
- ŞAHİN, Adem, **İlâhiyat, Tıp ve Mühendislik Fakültelerinde Okuyan Öğrencilerde Dini Hayatın Boyutları Üzerine Karşılaştırmalı Bir Araştırma**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Konya-1999
- THOMAS, R. M., **Moral Development Theories-Secular And Religious, A Comparative Study**, Greenwood Press, London-1997
- TOLUNAY, Advıye, **The Relationship Between Religiosity, Dogmatism, And Moral Reasoning**, Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi, 2001
- TOPUZ, İlhan, **Dini Gelişim Seviyeleri İle Dini Başa Çıkma Tutumları Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa-2001

- UYSAL, Enver “Değerler Üzerine Bazı Düşünceler ve Bir Erdem tasnifi Denemesi: İnsanî Erdemler-İslâmî Erdemler”, **Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, cilt:12, sayı:1, 2003
- UYSAL, Veysel, “Dini Hayat ve Şahsiyet Özellikleri”, **Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi**, Sayı:2, 1995
- VERGOTE, Antoine, **Din, İnanç ve İnançsızlık**, Çev.Veysel Uysal, Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, İstanbul-1999
- WALLWORK, Ernest, “Morality, Religion, and Kohlberg’s Theory”, **Moral Development, Moral Education and Kohlberg**, Ed.Brenda Munsey, Religious Education Press, Birmingham, Alabama-1980
- YILDIZ, Murat, “Dindarlığın Tanımı ve Boyutları Üzerine Psikolojik Bir Çalışma”, **Tabula Rasa**, Sayı:1, Ocak-Nisan, 2001
- YILDIZ, Murat, **Dini Hayat ve Ölüm Kaygısı Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir-1998
- YILMAZ, Hüseyin, “Türk Müslümanlığı, Dindarlık ve Modernlik”, **İslâmiyât Dergisi-Türk(iye) Dindarlığı**, cilt:5, sayı:4, Ekim/Aralık-2002



## EKLER

### EK 1: Kişisel Bilgiler Anketi

#### AÇIKLAMA:

*Elinizdeki anket formu, üniversite öğrencilerinin çeşitli konulardaki görüş ve düşüncelerini araştırmak amacıyla yapılmakta olan yüksek lisans tezine esas teşkil edecektir. Anket üç ayrı bölümden oluşmaktadır. Bu, bir test veya sınav değildir. Hiçbir sorunun kesin olarak doğru veya yanlış cevabı yoktur. Önemli olan kişisel görüşlerinizdir. Ankete vereceğiniz cevaplar sadece ilmi bir araştırmanın amacı doğrultusunda kullanılacak ve değerlendirmeler gizli tutulacaktır. Bu yüzden lütfen ankete adınızı ve soyadınızı yazmayınız.*

*Lütfen her maddeyi dikkatli bir şekilde okuyup, sizce en uygun olan seçeneği daire içine alınız. Sağlıklı bir sonuç için bütün sorulara cevap vermeniz gerekmektedir. Sizin ankette sorulan sorulara içtenlikle cevap vermeniz sonuçların tutarlılığı açısından çok önemlidir. Anketle ilgili yardım ve işbirliğiniz için şimdiden teşekkür ederim.*

**Emine Küçükcalp**  
**Uludağ Üniversitesi**

### KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz:
2. Yaşınız:
3. Devam etmekte olduğunuz fakülte:
4. Sınıfınız:
5. Mezun olduğunuz okul türü:
  - a) Anadolu Lisesi
  - b) Normal Lise
  - c) İmam-Hatip Lisesi
  - d) Özel Lise
  - e) Süper Lise
  - f) Anadolu İmam-Hatip Lisesi
  - g) Kız Lisesi
  - h) Erkek Lisesi
  - i) Diğer (yazınız):...
6. Şimdiye kadar hayatınızın en uzun dönemini geçirdiğiniz yerleşim yeri:
  - a) Kırsal
  - b) Kentsel
7. Ailenizin sosyo-ekonomik düzeyi:
  - a) Üst
  - b) Ortanın üstü
  - c) Orta
  - d) Ortanın altı
  - e) Düşük
8. Annenizin eğitim durumu:
  - a) Üniversite veya yüksek okul mezunu
  - b) Lise veya dengi okul mezunu
  - c) Orta veya dengi okul mezunu
  - d) İlkokul mezunu
  - e) Hiç okula gitmemiş
9. Babanızın eğitim durumu:
  - a) Üniversite veya yüksek okul mezunu
  - b) Lise veya dengi okul mezunu
  - c) Orta veya dengi okul mezunu
  - d) İlkokul mezunu
  - e) Hiç okula gitmemiş

## EK 2: Değerlerin Belirlenmesi Testi

Anketin bu bölümünde amaç, insanların sosyal problemler hakkında ne düşündüğünü bulmaktır. Buradaki problemler hakkında, farklı insanlar genellikle farklı düşüncelere sahiptirler; matematik sorularına verilen doğru cevaplar gibi ‘kesin doğru’ cevaplar yoktur. Sizden, birkaç hikayedeki problemler hakkında ne düşündüğünüzü anlatmanızı bekliyoruz.

\* \* \* \* \*

### HASAN VE İLAÇ

Kasabanın birinde bir kadın özel bir kanser türü yüzünden ölmek üzereydi. Doktorlara göre onu kurtarabilecek tek bir ilaç vardı. Bu ilaç aynı kasabadaki bir eczacının yakınlarda keşfettiği bir ilaçtı. İlacın yapımı pahalıya mal olmuştu, ancak eczacı maliyetin on katı kadar para talep ediyordu: Hammaddesi için 200 dolar ödemişti, küçük bir dozda ilaç içinse 2000 dolar istiyordu. Hasta kadının kocası Hasan, borç para alabilmek için tanıdığı herkese gitti, fakat sadece 1000 dolar toparlayabildi ki bu istenen paranın ancak yarısı kadardı. Hasan eczacıya karısının ölmek üzere olduğunu anlattı ve ondan ilacı ucuza satmasını veya parayı daha sonra ödemesi için kolaylık göstermesini rica etti. Fakat, eczacı, “Hayır, bu ilacı ben buldum ve bundan para kazanacağım.” diye karşılık verdi. Böylece Hasan umutsuzluğa kapıldı ve gizlice eczacının dükkanına girmeyi ve karısı için ilacı çalmayı düşünmeye başladı.

Hasan ilacı çalmalı mı? (Seçeneklerden birini işaretleyiniz)

----- Çalmalı

-----Karar veremiyorum

-----Çalmamalı

## 12 Problemin Her Birinin Önem Derecesi:

Büyük	Çok	Biraz	Az	Hiç	
					1- Kanunlara uyulup uyulmayacağı
					2- Karısını seven bir kocanın, karısı için hırsızlık yapacak kadar endişelenmesi doğal değil midir?
					3- İlacı çalmanın faydası dokunabileceği ihtimaline karşılık olarak, Hasan bir soyguncu gibi vurulmaya ya da hapse girmeyi göze almaya razı mı?
					4- Hasan'ın profesyonel bir güreşçi olup olmadığı veya güreşçiler üzerine etkisinin bulunup bulunmadığı
					5- Hasan'ın kendisi için mi yoksa yalnızca başka birine yardım etmek için mi hırsızlık yaptığı
					6- Eczacının keşfinin haklarına saygı gösterilmeli mi?
					7- Yaşamın özünün toplumsal ve bireysel açıdan ölümün getirdiği nihayete göre daha kapsamlı olup olmadığı
					8- İnsanların birbirlerine karşı nasıl davranacaklarını belirlemek için hangi değerlerin temel alınacağı
					9- Eczacının, yalnızca zenginleri koruyan değersiz bir kanunun arkasına sığınmasına izin verilip verilmeyeceği
					10- Bu olayda, yasaların toplumdaki herhangi bir bireyin en temel hakkına engel teşkil edip etmediği
					11- Eczacının böylesine açgözlü ve zalim olması nedeniyle soyulmayı hak edip etmediği
					12- Böyle bir durumda hırsızlığın tüm toplumun iyiliğine olup olmayacağı

Yukarıdaki soru listesinden, en önemlisini seçiniz. En önemli sorunun numarasını aşağıda, en üste yazınız. İkinci, üçüncü, dördüncü önemli seçenekler için de aynı şeyi yapınız (En önemli seçeneklerin en soldaki kutularda işaretli olanlardan seçildiğine dikkat ediniz. Mesela, yukarıda iki sorunun büyük önemi olduğu düşünülmüşse; en önemlisinin hangisi olduğuna karar verirken, her iki soru da yeniden okuyacak ve ikisinden birini en önemli olarak seçerek aşağıda 'En önemli' bölümüne onu yazacaksınız. Sonra da diğeri, ikinci önemli bölümüne yazılacak ve bu böyle devam edecektir.

En önemli -----  
İkinci önemli -----  
Üçüncü önemli -----  
Dördüncü önemli -----



### KAÇAK MAHKUM

Adamın biri on yıllık bir hapse mahkum olmuştu. Nasıl olduysa, bir yıl sonra hapisten kaçmayı başardı, uzakta bir şehre yerleşti ve Mahmut ismini kullanmaya başladı. Sekiz yıl boyunca çok çalıştı ve zamanla kendi işini açacak kadar sermaye biriktirdi. İşinde, müşterilerine karşı adildi, çalışanlarına dolgun ücret veriyor ve karının büyük kısmını hayır işlerine harcıyordu. Bir gün, eski bir komşusu olan Zeynep Hanım, onun sekiz yıl önce hapisaneden kaçmış olan ve polis tarafından aranan bir mahkum olduğunun farkına vardı.

Zeynep Hanım, Mahmut Beyi polise ihbar edip onu hapse attırmalı mı?  
(Seçeneklerden birini işaretleyiniz)

-----İhbar etmeli  
etmemeli

-----Karar veremiyorum

-----İhbar



## 12 Problemin Her Birinin Önem Derecesi:

Büyük	Çok	Biraz	Az	Hiç	
					1- Mahmut Bey, aslında kötü bir insan olmadığını ispatlayacak kadar uzun süre, iyi davranmamış mıdır?
					2- Bir suçun cezalandırılmasından kaçan her bir kimse, sadece daha çok suçun işlenmesini teşvik etmez mi?
					3- Hapishane ve kanun sistemlerinin zulümleri olmaksızın daha mutlu olmaz mıydık?
					4- Mahmut Bey, topluma olan borcunu gerçekte ödemiş midir?
					5- Toplum, Mahmut Beyin haklı beklentilerini yerine getiremeyecek mi?
					6- Hapishanelerin, toplum bir yana, özellikle hayırsever bir insana ne faydası olacaktır?
					7- Bir insan, nasıl Mahmut Beyi hapse gönderecek kadar kalpsiz ve zalim olabilir?
					8- Eğer Mahmut Bey serbest kalırsa bu, cezalarının hepsini tamamlamakta olan mahkumlara karşı adil olur mu?
					9- Zeynep Hanım, Mahmut Beyin yakın bir arkadaşı mıdır?
					10- Koşullar ne olursa olsun, kaçak bir suçluyu ihbar etmek her vatandaşın görevi değil midir?
					11- Halkın iradesine ve toplumun yararına en iyi nasıl hizmet edilir?
					12- Hapse dönmek, Mahmut Beyin yararına mı olacak ya da herhangi birinin korunmasını sağlayacak mı?

Yukarıdaki soru listesinden, en önemli dört tanesini seçiniz.

- En önemli -----  
İkinci önemli -----  
Üçüncü önemli -----  
Dördüncü önemli -----

## FARUK BEY

Faruk Bey, bir tamir istasyonunun sahibi ve yöneticisiydi. Kendisine yardımcı olabilecek başka bir teknisyen daha tutmak istiyordu, fakat iyi bir teknisyen olarak bulabildiği tek kişi, Zeki Beydi, ancak o da bir çingeneydi. Faruk Bey, çingenelere karşı olmadığı halde, Zeki Beyi tutmaya çekiniyordu, çünkü pek çok müşterisi çingenelerden hoşlanmıyordu. Zeki Bey, istasyonda çalıştığı takdirde, Faruk Bey müşterilerinin çoğunu kaybedebilirdi.

Zeki Bey, Faruk Beye işe alınıp alınmadığını sorduğunda Faruk Bey, ona başka birini tuttuğunu söyledi. Fakat Faruk Bey, gerçekte kimseyi işe almamıştı, çünkü Zeki Beyden başka iyi bir teknisyen bulamamıştı.

Faruk Bey ne yapmalıydı? (Seçeneklerden birini işaretleyiniz)

-----İşe almalıydı  
almamalıydı

-----Karar veremiyorum

-----İşe

## 12 Problemin Her Birinin Önem Derecesi:

Büyük	Çok	Biraz	Az	Hiç	
					1- Bir işyeri sahibinin kendi iş kararlarını verme hakkına sahip olup olmadığı
					2- İşe alma konusunda ırk ayrımını yasaklayan bir kanun olup olmadığı
					3- Faruk Beyin, Zeki Beyi işe almaması çingenelere karşı olan önyargısından mı kaynaklanıyor?
					4- İş açısından, iyi bir teknisyeni işe almanın mı yoksa müşterilerinin isteklerini dikkate almanın mı daha yararlı olacağı
					5- Toplumsal roller açısından hangi bireysel farklılıklar daha önemli olmalıdır?
					6- Açgözlü ve rekabetçi kapitalist sistemin tamamen terk edilip terk edilmemesi gerektiği
					7- Faruk Beyin çevresindeki insanların çoğunluğunun müşterileri gibi mi hissettiği yoksa ırk ayrımına karşı mı olduğu
					8- Aksi takdirde toplum dışına atılacak olan Zeki Bey gibi kişilerin yeteneklerinden faydalanıp faydalanılamayacağı
					9- Zeki Beyi işe almayı reddetmesi, Faruk Beyin kendi ahlaki görüşleriyle tutarlı olacak mıdır?
					10- Faruk Bey, Zeki Bey için işin ne kadar önemli olduğunu bilerek ona işi vermeyi reddedecek kadar katı kalpli biri olabilir mi?
					11- 'Başkalarının iyiliğini düşün' kuralının bu olayda geçerli olup olmadığı
					12- Eğer bir insanın yardıma ihtiyacı varsa, ondan karşılık olarak ne alınacağı düşünülmeden yardım edilmeli midir?

Yukarıdaki soru listesinden, en önemli dört tanesini seçiniz.

En önemli -----  
İkinci önemli -----  
Üçüncü önemli -----  
Dördüncü önemli -----

### Ek: 3 Dindarlık Ölçeği

Anketin bu bölümünde , din ve dindarlık ile ilgili ifadeler yer almaktadır. Lütfen ifadeleri dikkatle okuyup yanına hangi oranda katıldığınızı ölçekteki numaraları kullanarak belirtiniz.

5-Kesinlikle Katılıyorum

4-Katılıyorum

3-Kararsızım

2-Katılmıyorum

1-Kesinlikle Katılmıyorum

1- Allah birdir, O'ndan başka Tanrı yoktur. Hz. Muhammed O'nun elçisi (peygamberi) dir.	1	2	3	4	5
2- Allah bir ve mutlakdır; eşi ve benzeri yoktur; her şey O'na dayanır ve O'na muhtaçtır.	1	2	3	4	5
3- Allah bize emir ve yasaklarını melek(Cebrail) aracılığıyla ve vahiy yoluyla bildirir.	1	2	3	4	5
4- Allah'ın kelâmı olan Kur'an-ı Kerim gerçektir ve bir tek harfi dahi değişmeden günümüze ulaşmıştır.	1	2	3	4	5
5- Allah'ın emir ve yasakları Kur'an ve Sünnete açıklanmıştır ve bu açıklamalar doğrudur.	1	2	3	4	5
6- Ölümden sonra ahiret hayatı vardır; Ahirette yaptıkları iş ve davranışlara göre bazı insanlar Allah tarafından mükafatlandırılacak, bazıları ise cezalandırılacaktır.	1	2	3	4	5
7- Günlük beş vakit namazımı aksatmadan kılarım.	1	2	3	4	5
8- Ramazan ayının tamamında oruç tutarım.	1	2	3	4	5
9- Zorunlu (farz ve vacip) ibadetlerin dışında nafîle(zorunlu olmayan) ibadetlerimi de yaparım.	1	2	3	4	5
10- Dua etmek benim için önemlidir, sık sık dua ederim.	1	2	3	4	5
11-Dini görevlerimi yerine getiremediğimde ya da dince günah sayılan bir işi yaptığımda tövbe etmek benim için önemlidir.	1	2	3	4	5
12- Kendimle baş başa kalıp ibadet etmek ve düşünmek benim için önemlidir.	1	2	3	4	5
13- Allah'ın varlığını her zaman güçlü bir şekilde hissederim.	1	2	3	4	5

14- Özellikle dinin benim için anlamlı olmasının nedeni hayatın anlamına ilişkin pek çok soruya cevap içermesidir.	1	2	3	4	5
15- Din, ölüm karşısında insana başka yoldan elde edemeyeceği bir güven duygusu verir.	1	2	3	4	5
16- İnsan sadece akli ile kavrayamadığı varlığının sebebini inandığı dinin ortaya koyduğu açıklamalarda bulur. Böylece din, insanı güçlü kılar.	1	2	3	4	5
17- Dine bağlılık insanın hayatına başka türlü sahip olamayacağı bir gaye ve anlam kazandırır.	1	2	3	4	5
18-İbadetleri gereği gibi yerine getirmek için yeterli bilgi düzeyine sahibim.	1	2	3	4	5
19- Kur'an ve hadis dışındaki diğer İslâmî eserleri de okurum.	1	2	3	4	5
20- Allah'ın emirlerini yerine getirmeye çalışırken ve yasaklarından kaçınırken, bunların hikmetlerini araştırır, sebepleri üzerine düşünürüm.	1	2	3	4	5
21- Bir müslümanın imanını akli ve dini delillerle kuvvetlendirmesinin önemli olduğunu düşünürüm.	1	2	3	4	5
22- Dinimin gereklerini hayatımın her alanına uygulamaya çalışırım.	1	2	3	4	5
23- Günlük hayatımda karar verirken Allah'ın hoşnut olup olmayacağını sıkça göz önünde bulundururum.	1	2	3	4	5
24- Müslüman olmanın anlamını, niçin inandığımı sıkça düşünür ve kendime sorarım.	1	2	3	4	5
25- Çalışma/sınıf arkadaşlarımla, komşularıyla ve dostlarımla dini konuları sıkça konuşurum.	1	2	3	4	5