



İlkokul Düzeyinde Ahlaki Bir Karakter Eğitimi Programı İçin İhtiyaç Analizi

Ferat YILMAZ¹

¹Dr. Öğr. Üyesi, Dicle Üniversitesi, ferat.yilmaz@dicle.edu.tr

Geliş Tarihi/Received: 26.05.2020

Kabul Tarihi/Accepted: 12.06.2020

e-Yayım/e-Printed: 19.06.2020

DOI: <http://dx.doi.org/10.14582/DUZGEF.2020.147>

ÖZ

Bu araştırmada, eğitim fakültesi son sınıf öğrencilerinin, eğitimle ilgili sivil toplum kuruluşlarının temsilcilerinin, öğrenci velilerinin, ilkokullarda çalışan yönetici ve öğretmenlerin, ilkokul öğrencilerinde geliştirilmesini istedikleri ahlaki karakter özelliklerinin araştırılması hedeflenmektedir. Bu araştırma, temel nitel araştırma deseniyle modellenmiştir. Çalışmanın verilerini elde etmek amacıyla yapılacak görüşmeler için gerekli katılımcılar, kolayda örnekleme yöntemiyle, rahat ulaşılabilirlik ve gönüllülük ilkeleri gözetilerek, belirlenmiştir. Bu araştırmanın nitel verilerini toplamak için araştırmacı tarafından, konu ile ilgili alan yazından yararlanılarak “Ahlaki Karakter Özelliklerini Belirlemeye Yönelik Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” hazırlanmıştır. Bu araştırmadan elde edilen nitel veriler, içerik analizi yoluyla analiz edilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara dayalı olarak ilkokul düzeyinde bir karakter eğitimi programına yönelik bazı ahlaki değerler, ahlaki olarak muhakeme edilecek sosyo-ahlaki sorunlar, ahlaki davranışlar ve ahlaki kişilik özellikleri önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Karakter, karakter eğitimi, ihtiyaç analizi, program geliştirme

Needs Analysis for a Moral Character Education Program at the Primary School Level

ABSTRACT

In this research, it is aimed to investigate the moral character traits that senior students of the education faculty, representatives of non-governmental organizations in the field of education, parents of students, administrators and teachers working in primary schools want to develop in primary school students. This research is modeled with the basic qualitative research pattern. In order to obtain the data of the study, the participants required for the interviews to be made were determined using the convenience sampling method by taking easy accessibility and volunteering into consideration. In order to collect qualitative data of this research, the literature was made use of and “Semi-Structured Interview Form for Determining Moral Character Traits” was prepared by the researcher. The qualitative data obtained from this research were analyzed through content analysis. Based on the results of the research some moral values, socio-moral issues to be morally reasoned, moral behaviors, and moral personality traits were suggested for a character education program at the primary school level.

Keywords: Character, character education, need analysis, program development

1. GİRİŞ

Eski Yunan döneminden 19. yüzyılın sonlarına kadarki süreçte, eğitimin önemli amaçlarından birinin, karakteri şekillendirmek olduğu bilinmektedir (Doyle, 1997). Daha sonraki zamanlarda da karakter eğitimine yönelik ilgi devam etse de yirminci yüzyılın üçüncü çeyreğinde bu ilginin azalması dikkat çekmektedir. Ancak son zamanlarda yaşanan sosyoahlaki problemlerden dolayı karakter eğitimine doğru ciddi bir geri dönüş yaşanmakta, bu konuda çokça araştırma yapılmaktadır (Berkowitz & Bier, 2004). Türkiye’de ise bu konuda hazırlanmış resmi eğitim programları bulunmamakta, bu konuda yapılmış araştırmalara sıkça rastlanmamaktadır. Bu durum, Türkiye’de karakter eğitiminin gerçekleşmediği anlamına gelmemektedir. Çünkü eğitimciler, bazen istemeden, planlamadan ya da örtük program aracılığıyla, çocukların karakter gelişimleri üzerinde etkili olabilmektedir (Berkowitz & Grych, 2000). Fakat karakter eğitimi savunucuları, iyi karakter

özelliklerinin örtük program aracılığıyla gerçekleştirilmesindenense açık bir biçimde öğretilmesi gerektiğini tartışmaktadır. Onlara göre, öğretmen ve okulların, karakter eğitimi sorumluluğunu, formal bir biçimde yerine getirmemesi ve okullardaki karaktere yönelik ilgisizlik; gençlerde şiddetin artması, madde bağımlılığı ve ergen hamileliği gibi istenmeyen davranışlarla gözlenen ahlaki bir çöküşe neden olabilmektedir (Milson & Mehlig, 2002). Bu sorunların örtük bir biçimde çözülmeye çalışılması ise yeterince etkili olmayabilmektedir (Lapsley & Woodbury, 2016).

Türkiye’de karakter eğitimine yönelik ilgisizliğin temel olarak üç nedeni olabileceği düşünülmektedir. Birinci neden, ülkemizde var olan sosyoahlaki problemlerin görmezden gelinmesi ya da fark edilememesidir. Ancak, Türkiye’de 2016 yılında 31657 kişinin hırsızlık yapmış olması, 31030 kişinin yaralama ve öldürme gibi şiddetle ilgili suçlara karışmış olması, 9693 kişinin çeşitli yerlerin yağmalanmasına neden olması ve 14515 kişinin ise uyuşturucu ticareti yapması (Türkiye İstatistik Kurumu [TÜİK], 2017) dikkate alınca var olan sosyoahlaki problemlerin ne görmezden gelinecek kadar önemsiz olduğu ne de fark edilemeyecek kadar düşük oranlarda olduğu söylenebilir. İkinci neden, sosyoahlaki problemlere çocukların yol açamayacağı düşüncesi olabilir. Ne yazık ki Türkiye’de çocukları kanunla karşı karşıya getiren beş ana gruptaki kaçakçılık, hırsızlık, cinsel suçlar, şiddet suçları ve yankesicilik (İçli, 2007) gibi eylemlerin hepsi, sosyoahlaki birer problem teşkil etmektedir. Hiç sosyoahlaki bir probleme karışmamış çocukların bile, etkili bir karakter eğitimi olmadan, gelecekte sosyoahlaki problemler yaratma konusunda potansiyel taşıyan bir yetişkin olması da çocukların sosyoahlaki problemlere neden olamayacağı düşüncesini geçersiz kılmaktadır. Üçüncü ve belki de en güçlü neden ise karakter eğitimi yoluyla gerçekleştirilebilecek davranış değişikliklerinin ülkemizde, değerler eğitimi ya da bir ara disiplin olarak vatandaşlık eğitimiyle de sağlanabileceğinin düşünülmesidir. Oysa karakter eğitimi, değerler eğitimine göre davranışlar üzerinde daha etkilidir (Huitt, 2004). Vatandaşlık eğitimine göre ise hem karaktere hem de ahlak, değer, erdem ve etiğe odaklandığından (Berkowitz & Bier, 2005) ve karar verme ile sosyal eylem gibi becerileri de geliştirmeyi hedeflediğinden (Howard, Berkowitz, & Schaeffer, 2004) dolayı daha geniş bir karakter çıktısı dizisine sahiptir (Davidson, Lickona, & Khmelkov, 2008). Dolayısıyla karakter eğitimi ile başarılabileceklerin tamamını, değerler eğitimi ve vatandaşlık eğitimi ile başarmayı beklemek çok doğru değildir. Bunun yerine, doğrudan bir karakter eğitimi programının geliştirilmesi daha uygun görülmektedir. Karakterin özellikle çocukluk yıllarında şekillendiği düşünülünce (O’Sullivan, 2004) bu programın ilkökul düzeyinde geliştirilmesi oldukça önemlidir.

Bir karakter eğitimi programı geliştirilirken, karakterin ne olduğuna ve hangi bileşenlerden oluştuğuna dair ilgili alan yazını incelemek gerekmektedir. Bu kapsamda faydalanılabilecek yaklaşımlardan biri Berkowitz’in (2002) karaktere yönelik ahlaki anatomi yaklaşımıdır. Buna göre bireyin karakteri ahlaki değer, ahlaki kimlik, ahlaki davranış, ahlaki muhakeme, ahlaki duygu, ahlaki kişilik ve meta-ahlaki özellik bileşenlerinden oluşmaktadır. Ahlaki değerler, bireyin davranışlarına yön veren (Baysal & Saman, 2010) ilke, inanç, norm ve standartları ifade etmektedir. Ahlaki kimlik (Aquino & Reed, 2002; Hardy, 2006), bireyin kendini tanımlarken ve diğer insanlara yansıtırken bu ilke, inanç, norm ve standartlardan faydalanması anlamına gelmektedir. Ahlaki davranış (Aquino, Freeman, Reed, Lim, & Felps, 2009), başkaları odaklı, başkalarının yararını gözeterek gerçekleştirilen davranışlardır. Ahlaki muhakeme (Derry, 1989; Elm & Nichols, 1993), ahlaki sorunları tespit edip bunların nedenlerini irdeleme ve çözüme kavuşturma çabası ve kabiliyetidir. Ahlaki duygu (Eisenberg, 2000; Rozin, Lowery, Imada, & Haidt, 1999; Tangney, Stuewig, & Mashek, 2007), ahlaki sorunlar, ahlaki ikilemler, ahlaki ihlaller ya da ahlaki davranış ve durumlar karşısında bireyin kendisine ya da başkalarına karşı duyduğu hislerdir. Ahlaki kişilik ise ahlaki şemaların, ahlaki bilgiyi, davranışa dönüştürecek biçimde sürekli erişilebilirliği (Lapsley & Narvaez, 2004) olarak tanımlanmaktadır. Ahlaki kişilik, motivasyonel, sosyobilişsel ve gelişimsel yapılar açısından ahlakla ilgili amaçları, ilgileri ve belirli sosyal rolleri içermektedir (McAdams, 2009). Son olarak meta ahlaki özellikler ise tek başına ahlaki olup olmadığı konusunda değerlendirilemeyecek; ancak ahlaki ya da ahlaki olmayan davranışlara yön verebilecek özellikler anlamına gelmektedir (Berkowitz & Bier, 2005a; Berkowitz & Grych, 1998).

Bu araştırmanın amacı, yukarıdaki bileşenler çerçevesinde geliştirilebilecek ilkökul düzeyinde bir karakter eğitimi programına yönelik ihtiyaçları ortaya koymaktır. Bu kapsamda eğitim fakültesi son sınıf öğrencilerinin,

eğitimle ilgili sivil toplum kuruluşlarının temsilcilerinin, öğrenci velilerinin, ilkokullarda çalışan yönetici ve öğretmenlerin, ilkokul öğrencilerinde geliştirilmesini istedikleri ahlaki karakter özelliklerinin araştırılması hedeflenmektedir. Bu hedef doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmaktadır:

- İlkokul öğrencilerinde geliştirilmesi istenen ahlaki değerler nelerdir?
- İlkokul öğrencilerinin ahlaki olarak muhakeme etmesi istenen sosyoahlaki sorunlar nelerdir?
- İlkokul öğrencilerinde geliştirilmesi istenen ahlaki davranışlar nelerdir?
- İlkokul öğrencilerinde geliştirilmesi istenen ahlaki kişilik özellikleri nelerdir?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, temel nitel araştırma deseniyle modellenmiş ve bu kapsamda, katılımcıların öğrencilerde geliştirilmesini istedikleri ahlaki karakter özellikleri belirlenmiştir.

2.2. Katılımcılar

Çalışmanın verilerini elde etmek amacıyla ilkokul yöneticileri, öğretmenleri, öğrenci velileri, eğitimle ilgili sivil toplum kuruluşlarının temsilcileri ve sınıf eğitimi programı son sınıf öğrencileriyle yapılacak görüşmeler için gerekli katılımcılar, kolayda örnekleme yöntemiyle, rahat ulaşılabilirlik ve gönüllülük ilkeleri gözetilerek, belirlenmiştir. Bu doğrultuda 10 öğretmen adayı, 10 Sivil Toplum Kuruluşu (STK) Temsilcisi, 10 ilkokul yöneticisi ve öğretmeni, 10 ilkokul öğrencisi velisiyle görüşülmüştür. Katılımcılardan, Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı son sınıf öğrencisi olan öğretmen adaylarının, beşi erkek beşi de kadındır. Araştırmaya Eğitim Bir Sen ve Türk Eğitim Sen Sendikalarından üçer; Eğitim Sen Sendikası'ndan ise dört temsilci katılmıştır. Bu STK temsilcilerinin, sekizi erkek, ikisi kadındır; ikisi okul yöneticisi, ikisi branş öğretmeni, beşi sınıf öğretmeni, biri de üniversite personelidir. Araştırmaya okul personelinin temsilen ilkokullarda çalışan bir müdür, üç müdür yardımcısı, bir rehber öğretmen, beş sınıf öğretmeni katılmıştır. Okul personelinin ikisi köyde, sekizi ise il merkezinde görev yapmaktadır. Bu katılımcıların üçü kadın, yedisi ise erkektir. Araştırmaya katılan velilerin ise dördü erkek, altısı kadındır. Bu velilerin birer tanesi sosyolog, hemşire, veteriner, araştırma görevlisi, hizmetli, öğretmen, kadın kuaförü, malulen emekli işçi ve ikisi de ev hanımıdır. Velilerin biri ilkokul, biri ortaokul, üçü lise, dördü lisans, biri de yüksek lisans mezunudur. Velilerden biri yabancı uyruklu; dokuzu Türkiye Cumhuriyeti uyrukludur. Araştırma bulguları sunulurken öğretmen adayları ÖA; STK temsilcileri ST; okul personeli OP ve veliler V şeklinde kodlanmış ve numaralandırılmıştır.

2.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmanın nitel verilerini toplamak için araştırmacı tarafından, konu ile ilgili alan yazından yararlanılarak "Ahlaki Karakter Özelliklerini Belirlemeye Yönelik Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu" hazırlanmıştır. Bu formun taslak halinde, ahlaki anatominin yedi bileşenine yönelik sorular bulunmaktayken; İnönü Üniversitesinde görev yapan iki doktor öğretim üyesi ve iki doçent ile Dicle Üniversitesinde görev yapan iki doktor öğretim üyesinden oluşan uzmanların görüşleri sonrası meta-ahlaki özelliklerle ilgili sorunun anlaşılır olmadığı kanaatine varılmış; bu yüzden bu soru kapsam dışında bırakılmıştır. Bu bileşene yönelik ihtiyaçların literatürden derlenmesine karar verilmiştir. Bunun dışında, uzman görüşlerine dayalı olarak, görüşme soruları üzerinde gerekli değişikliklere gidilmiş; bir öğretmen ve iki öğretmen adayıyla ön görüşmeler yapılmıştır. Ön görüşmeler sonrasında, ahlaki kimlik özelliklerine yönelik ihtiyaçların, bu bileşenle doğrudan ilgili olan ahlaki değer ve ahlaki kişilik özelliklerine yönelik sorulara verilen cevaplardan çıktığı; ahlaki duygulara yönelik hazırlanmış sorunun ise, ilgili bileşene ait literatürde de olduğu gibi, sınırlı cevaplarla yapıldığı görülmüştür. Bu yüzden ahlaki kimlik özelliklerine ve ahlaki duygulara yönelik soruların da kapsam dışına çıkarılıp ahlaki kimlik özelliklerine yönelik ihtiyaçlar belirlenirken, ahlaki değer ve ahlaki kişilik özellikleriyle ilgili sorulara verilen cevaplardan; ahlaki duygulara yönelik ihtiyaçlar belirlenirken ise doğrudan literatürden faydalanılmasına karar verilmiştir.

2.4. Verilerin Analizi

Bu araştırmadan elde edilen nitel veriler, içerik analizi yoluyla analiz edilmiştir. Bu verilerin analizinde i geçerliği (inandırıcılık) sağlamak (Güler, Halıcıoğlu, & Tařđın, 2013) amacıyla çeşitlemeye gitmek (Patton, 2014), katılımcı doğrulaması yapmak, veri toplama sürecine uygun ve yeterli katılımı sağlamak, dışsal denetime başvurmak ve araştırmacının ilgili olgu hakkındaki yanlılığını ortaya koymak gibi yöntemlere başvurulmuştur. Dış geçerliği sağlamak içinse katılımcılarda azami çeşitliliğe gidilmiş ve zengin-yoğun tanımlamalardan yararlanılmıştır (Creswell, 2007; Merriam, 2015).

İ geçerlik kapsamında çeşitlemeye gidilirken analizci çeşitlemesinden faydalanılmıştır. Araştırmadan elde edilen verilerin yeterli kısmı, sınıf ğretmenliği deneyimi bulunup sınıf eğitimi alanında doktora yapmış bir ğretim üyesi ile bağımsız bir şekilde kodlanmış ve bu kodlamalar karşılaştırılmıştır. İçerik analizi sonucu elde edilen temalar, katılımcı doğrulamasını gerçekleştirmek için, katılımcılara sunulmuş ve onlara ait ifadelerin gerçekten araştırmacı tarafından elde edilen temalara uygun olup olmadığı sorulmuş, bu konuda bir sorun olmadığı anlaşılmıştır. Uygun katılımı sağlamak için bir karakter eğitiminin paydaşları olabilecek gruplarla (ğretmen adayı, STK temsilcisi, veli, okul personeli) görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Yeterli katılımı sağlamak içinse öncelikle bu konuda en çok deneyimi bulunan okul personelleriyle görüşmeler yapılmıştır. 10 katılımcıyla beraber verilerin doğgunluğa ulaştığı, temaların tekrar ettiği tespit edilmiştir. Böylece diğer paydaş gruplarından da (ğretmen adayı, STK temsilcisi, veli) eşit sayıda (10) katılımcının görüşleri alınmıştır. Araştırmada dışsal denetimci olarak, araştırma ve araştırma alanıyla bir ilgisi bulunmayan matematik eğitimi alanında doktora yapmakta olan bir araştırmacı atanmıştır. Bu araştırmacı araştırma kapsamında elde edilen bulgu, sonuç ve yorumların, verilerle desteklenip desteklenmediği konusunda, desteklendiği şeklinde olumlu görüş belirtmiştir. Araştırmanın i geçerliğini arttırmak amacıyla başvurulan son yöntem, araştırmacı yanlılığını ortaya koyup bunu bloklamak olmuştur. Araştırmacı, daha çok evrensel ve seküler bir karakter eğitimi savunmaktadır. Araştırmacı bu yanlılığı bloklamak için farklı ideolojik görüşlere sahip STK'lerden temsilcilerle görüşmeler yapmış, görüşmelerde sorularını iletmek ve derinleştirmek dışında katılımcı sorularına yorum yapmamış, kendi eğitim görüşüne uygun olsa da olmasa da elde ettiği tüm temaları kodlamıştır. Temaların karakter eğitimine uygun olup olmadığını ise alan yazın çerçevesinde tartışmıştır.

Dış geçerlik kapsamında, katılımcılarda azami çeşitliliğe gitmek için Diyarbakır ilinin farklı sosyokültürel ve sosyoekonomik özelliklerine sahip dört merkez ilçesinde yer alan okullardan veli ve okul personeli seçilmiş, okul personeli içerisinde hem öğretmenlerin hem de yöneticilerin temsiliyeti sağlanmıştır. STK'ler açısından ise Türkiye'de en çok üye sayısına sahip olup eğitime yön vermeye çalışan üç STK (Eğitim Bir-Sen, Türk Eğitim Sen ve Eğitim-Sen) temsilcisi çalışmaya dâhil edilmiştir. Dış geçerliği sağlamak adına, ayrıca, zengin ve yoğun tanımlamalardan faydalanılmıştır. Bunun için bulgularda gösterilen temalar doğrudan alıntılarla desteklenmiş, alıntısı yapılan katılımcının özellikleri, kodu belirtildikten sonra parantez içerisinde belirtilmiştir.

Analizci eşitlemesi, uzman gözden geçirmesi ve araştırmacı yanlılığının bloklanması işlemlerinin i geçerliği arttırmanın yanı sıra bu araştırmanın güvenirliğine de katkıda bulunduğu (Merriam, 2015) söylenilmektedir. Bunlar dışında bir araştırmanın güvenirliğini ortaya koymak için kodlayıcılar arası güvenirlik hakkında da bilgi verilebilir. Mevcut araştırmada gerçekleştirilen analizin güvenirliğini belirlemek için analize tabii tutulan verilerin %20-25'lik kısmının, ikinci bir araştırmacı tarafından da bağımsız biçimde kodlanması gerekliliğinden (Ersoy, 2007) yola çıkılarak, iki araştırmacı tarafından yapılan kodlamalar karşılaştırılmıştır. İki araştırmacı arasındaki görüş ayrılıklarında sınıf eğitimi alanındaki üçüncü bir araştırmacıya başvurulmuş, çoğunluk görüşü dikkate alınarak temalara ayırma işlemi gerçekleştirilmiştir. Kodlamalara ilişkin $[Görüş\ birliği / (Görüş\ birliği + Görüş\ ayrılığı)]$, $(46/53)$ hesaplaması yapılmış ve araştırmanın kodlayıcı güvenirliği %87 olarak belirlenmiştir. Bu değer, %70 üzerinde olduğu için yapılan kodlamaların güvenilir olduğunu göstermektedir (Miles ve Huberman, 1994).

3. BULGULAR

Bu araştırmanın katılımcılarının ilkökul öğrencilerinde geliştirilmesini istedikleri ahlaki karakter özelliklerine ilişkin bulgular Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların ilkökul öğrencilerinde geliştirilmesini istedikleri ahlaki karakter özellikleri

	ÖA	ST	OP	V	Toplam
Ahlaki Değerler					
Saygı	7	7	7	8	29
Dürüstlük	3	2	6	6	17
Sevgi	5	5	2	4	16
Hoşgörü	3	5	2	3	13
Adil olma	2	4	2	5	13
Yardımsızlık	1		5	3	9
Empati	2	1	4	1	8
Sorumluluk	1	2	4	1	8
Dini değerler		5	2		7
İyilik			5	2	7
Eşitlik	2	2	1	1	6
Özgürlük	1		1	2	4
Paylaşıcılık		2	2		4
Duyarlılık			3	1	4
Vicdanlı olma	2	1			3
Cesaret		1		2	3
Dayanışma			3		3
Alçakgönüllülük	1		1		2
Milli değerler		1	1		2
Cömertlik			2		2
Ahlaki Muhakeme					
Şiddet	4	3	9	8	24
Ayrımcılık	8	3	4	6	21
Doğaya saygısızlık	1	4	4	3	12
Madde bağımlılığı	1	1	5	1	8
Hırsızlık		2	3	2	7
Medya ve ahlaki yozlaşma	1	1	2	2	6
Önyargı	1	2	2	1	6
Bencilik		3	2	1	6
Dinin suistimal edilmesi	2	1	1		4
Eğitimde fırsat eşitsizliği	1		2	1	4
Sosyoekonomik eşitsizlikler		1		3	4
Olumsuz cinsel davranışlar	1	1	1		3
Liyakatsizlik			2	1	3
Etnik özelliklerin suistimal edilmesi		1			1
Karma eğitim		1			1
Kumar			1		1
Basın ve fikir özgürlüğü			1		1
Ahlaki Davranışlar					
Koşulsuz kabul etme	6	2	3	2	13
Çevre ve doğayla olumlu ilişkiler kurma		3	3	7	13
Dürüst davranma	2	2	2	6	12
Özgeci davranma	2	1		3	6
Nezaketli davranma	1		1	2	4
Olumlu sosyal ilişkiler kurma		1	1	2	4
Empati kurma			4		4
Ahlaki tutarlılık gösterme	2	1			3
Karşı cinsi tahrik etmekten kaçınma			1		1
Düzenleyici yasa ve kurallara uyma				1	1
Gerektiğine hayır diyebilme				1	1
Ahlaki Kişilik Özellikleri					
Ahlaki amaçlar					
Topluma katkıda bulunma		7	4	5	16
Kişisel bütünlüğü sağlama	6	2	3	2	13
Toplumsal dönüşüme katkıda bulunma		2	3		5
Temel değerleri edinme		3	1		4
Öldükten sonra iyi anılma			2	2	4
Doğru değerlerden ödün vermeme	3				3
Kültürel olarak aktarılmış ahlaki yanlışları düzeltme	2		1		3
Değişen ve yenilenen evrensel değerlere uyum sağlamak	1				1
Doğru değerleri sonraki nesillere aktarma			1		1
Ahlaki ilgiler					
Kültürel faaliyetlere katılma	5	2	2	5	14
Gönüllü faaliyetlere katılma		3	3	4	10
Ahlaki modellerle ilişki ağı kurma	1	1	5	2	9
Sosyal faaliyetlere katılma	3	4	1		8
Doğayla ilgilenme	3	3	1		7
Kültürlerarası etkileşim kurma		1	1		2
Dini kaynaklardan beslenme	1				1
Ahlaki rol ve sorumluluklar					
Ahlaki model olma	3	7	8	6	24
Bireysel ve mesleki sorumlulukları en iyi şekilde yerine getirme		2	5	2	9
Ahlaki ihlallere tepki verme		1	1	7	9
Ahlaki bilinçlendirme	3	2	1	1	7
Ahlaki sorun çözücülük	5	1	1		5
Sistemin dayatmalarına direnme		1			1

3.1. Ahlaki Değerler

Bu araştırmanın katılımcılarının, ilkokul öğrencilerinde geliştirilmesini istedikleri değerler saygı, dürüstlük, sevgi, hoşgörü, adil olma, yardımseverlik, empati, sorumluluk, dini değerler, iyilik, eşitlik, özgürlük, paylaşımcılık, duyarlılık, vicdanlı olma, cesaret, dayanışma, alçakgönüllülük, milli değerler ve cömertlik değerleridir. Bu değerlerin çoğu evrensel değerleri ifade ederken, bazı sendika temsilcileri ve okul personelinin, karakter eğitimi çerçevesinde dini ve milli değerlerin de öğrencilere kazandırılması konusundaki görüşleri dikkat çekmektedir.

ÖA3 (Erkek, 25 yaşında), ilkokul öğrencilerinde görmeyi arzuladığı saygı değerini farklılıklar kapsamında değerlendirmiş ve aşağıda yer alan ifadelerle, farklılıklara saygı duyulması gerektiğini, bunun aynı zamanda sevgi değeriyle de ilgili olduğunu belirtmiştir.

Değerlere saygı... Bizde olmayan şeylere... Bizde şey vardır: Herkes bizim gibi olsun isteriz. Bizim gibi düşünsün bizim gibi yapsın. Biz hep karşımızdakinin, annemizin, babamızın, dostumuzun, sevgilimizin hep bizim gibi olmasını isteriz. Saygı nerde işini içine giriyor. Karşımızdakinin farklılıklarında... Ben onun farklılıklarına saygı duyarsam zaten severim onu.

ÖA1 (Kadın, 24 yaşında), adil olma değerinin ilkokul öğrencilerine kazandırılması gerektiğini, adil olma değerinin önemsenmediği durumlarda yaşanabilecek tecavüz, hırsızlık gibi ahlaki sorunlara dikkat çekerek belirtmiştir. İlgili öğretmen adayının, bu doğrultuda yaptığı açıklamalar aşağıda verilmiştir:

Bence en başta adaletli olmalıdır kişi. Çünkü adaletin olmadığı hiçbir yerde insana değer yoktur. Kişiye saygı yoktur. Kişi haklarına müdahale olur. Toplumsal sorunlar olur. Bunu açarsak tecavüz olur, hırsızlık olur. Bizim toplumumuzda o kadar çok adaletsizlik var ki... Adaletin olmadığı yerde, zaten biz bu tür güvensizlikleri yaşarız. Birçok sorunları yaşarız. En basitinden çok yakın zamanda Türkiye’de çok fazla, haberimiz olamayacak kadar, tecavüz olayları oluyor. Yani sonuçlanan davaya bakıyorsunuz, hak ettiği yerde yani olması gereken yerde olmuyor yani bir kere adaletsizlik şeyde başlıyor. Türkiye’de adaletsizlik hukukta var.

ÖA5 (Kadın, 22 yaşında) ise empati değerinin, ilkokul öğrencilerine kazandırılması gerektiğine inandığını belirtmiş ve bu değer mesafelerle ilgili bir değer olmadığını şu şekilde açıklamıştır.

Empati, sadece yanımızda bulunan kişilerle kendimizi onların yerine koymak değildir. Mesela şuan bulunduğumuz coğrafyada siyahiler çok azınlıkta, mesela ben toplamda 10-15 tane siyahî görmedim; ama bu sadece benim coğrafyamda yetiştiğim kendi toplumuma empati kurduğum anlamına gelmemeli bütün dünya içerisindeki bütün insanlara uzak da olsa empati kurulmaya çalışılmalı.

ST5 (Erkek, 50 yaşında, Eğitim Sen, sınıf öğretmeni), vicdanlı olmanın önemini, tamamen içsel bir değer olmasına değinerek şu şekilde açıklamıştır:

Vicdan bir kere egemenlerin koyabileceği bir sınır değil veya hukuki olarak çerçevesi belirlenecek bir şey değil. Kökenini biraz daha insanlaşabilmenin temelinde alan bir değer olduğu için, biraz da toplumun denetimi ile oluşan ve gelişen bir şey olduğu için...

ST8 (Erkek, 40 yaşında, Eğitim Bir Sen, branş öğretmeni) ise dürüstlük değerinin ilkokul öğrencilerinde geliştirilmesi gerektiğine yönelik ihtiyacı, dürüstçe davranışlara şaşırarak düzeyde olmamızla açıklamış ve şu ifadeleri kullanmıştır:

Yani, düşünün bir futbol maçında ceza alanı içerisinde bir rakip oyuncu düşüyor. Sonra hakem penaltı veriyor. Diğer takımdan oyuncu, yok... Düşen oyuncu kalkıp dese ki “Ben kendim düştüm. Rakip oyuncunun bana müdahalesi yok.” Bu toplum içerisinde şey olarak algılanıyor. Ya nasıl öyle bir şey yapıldı. İşte böyle bir şeyin imkânı var mı? Hâlbuki doğru olan budur. Ama öyle yanlışlarla yaşıyoruz ki artık doğrular bize yabancı geliyor.

ST2 (Kadın, 29 yaşında, Türk Eğitim Sen, branş öğretmeni) ise Çanakkale zaferi ve Atatürk sevgisi gibi milli değerlerin ilkokul öğrencilerine kazandırılması gerektiğini şöyle ifade etmiştir:

Mesela öğrencilerimize şöyle yapabiliriz, gezilerle özellikle aşılayabiliriz. Çoğu bilmiyor. Ha tamam, 18 Mart Çanakkale Zaferini kutluyoruz; ama biz bu öğrencilerimize bu duygunun yoğunluğunu yaşatabiliyor muyuz? Biz okulumuzda bununla ilgili bir gezi düzenleyebiliyor muyuz? Hani bu tür değerlerden bahsediyorum ya da herhangi bir şey. Örneğin Atatürk sevgisini aşlamak için öğrencileri Anıtkabir’e götürüyor muyuz?

ST9 (Erkek, 38 yaşında, Eğitim Bir Sen, sınıf öğretmeni), dini değerlerin öneminden bahsetmiştir. Dini değerlerin bu toplum için olan önemini, seküler yapı üzerinden gerçekleştirdiği eleştirilerle anlatan ilgili katılımcının görüşleri şöyledir:

İlim ahlaki değerlerle bütünleştiği zaman bir anlam teşkil eder. Seküler yapının oluşturduğu bir profesör düşünün. Hiçbir dayanağı olmayan, hiçbir şeyi kabul etmeyen, hiçbir inanca dayanmayan, her şeyi düşman

benimseyen, kadının değerini, toplumun değerini, insanların sosyal yaşantısının değerini bilmeyen bir bilim adamı düşünün. Onun topluma kazandıracığı o ilim ne olacak? Hani toplumla barışık olmayan, toplumdaki kopuk bir eğitimin bu topluma yani ne gibi bir faydası olacak. Hani Cumhuriyetle beraber bu başladı ve toplum tarafından bir dirençle karşılandı. Halk bu tür bir eğitimi kabul etmedi. Özellikle kız çocuklarını, büyük bir oranda kız çocuklarını, az bir oranda erkek çocuklarını bu tür eğitimden uzak tutmaya çalıştı toplum. Hala da bu sorunu yaşıyoruz.

OP2 (Erkek, 35 yaşında, il merkezinde öğretmen), yardımseverlik ve paylaşma değerlerinin önemli olduğunu ve hayata geçirilmesi gerektiğini şu şekilde ifade etmiştir:

Yardımlaşma duygusu... Ama ben sadece duygu boyutundan bahsetmiyorum. Bunu, yeri ve zamanı geldiği zaman fiili bir şekilde ortaya koyma anlamında söylüyorum. İnsanların ellerindekini paylaşması... Yine sadece sözde değil. Komşusu açken tok yatan bizden değildir mantalitesinden yola çıkılarak bunun hayata hâkim olması gerektiğine inanırdım.

OP9 (Erkek, 32 yaşında, köyde sınıf öğretmeni), ilkököl öğrencilerine kazandırılması gerektiğini düşündüğü özgürlük, sorumluluk ve hoşgörü değerlerini ve bu değerlerin birbirleriyle olan ilişkilerini şu şekilde açıklamıştır.

Bu ikisi de çok önemli değerlerdir. İkisi birbirine bağlıdır zaten. Biri olmadan diğeri olmaz. Bahsettiğim o hoşgörü olayı da özgürlüğün içerisine biraz giriyor. Özgürlük: Ben neyi nerede yapacağım? Nereye kadar yapacağım? Benim yaptığım şey başkasına zarar veriyorsa hem duygusunu hem düşüncesini, inancına vesaire yaşantısına zarar veriyorsa orada geri adım atmam lazım. Bu özgürlüğe giriyor zaten. Başkasına zarar vermeyecek kadar... Onun da bana zarar vermeyecek noktaya kadar gelebilmesi lazım. Yani aynı anda sorumluluğunu yerine getirmesi lazım. Başkasına zarar vermeyecek sorumluluğa sahip olması lazım kendisinin.

OP1 (Erkek, 27 yaşında, köyde sınıf öğretmeni) ise toplumsallaşmanın bir gereği olarak cömertlik değerinin kazandırılması gerektiğine yönelik inancını şu şekilde açıklamıştır:

Şimdi dedim ki toplumsallık ön planda. Bencil insan, toplumdaki ziyade kendisini düşünüyor. Kendi menfaatini her zaman ön planda tutuyor. Cömert insan ise biraz daha toplumda yer aldığı için, biraz daha kendini aşır toplum için almadan verebilmeyi düşünen insandır. E bu da toplumun sürekliliği için elzemdir, vazgeçilmezdir.

3.2. Ahlaki Muhakeme

Bu araştırmanın katılımcıları, ilkököl öğrencilerinin şiddet, ayrımcılık, doğaya saygısızlık, madde bağımlılığı, hırsızlık, medya ve ahlaki yozlaşma, önyargı, bencillik, dinin suistimal edilmesi, eğitimde fırsat eşitsizliği, sosyoekonomik eşitsizlikler, olumsuz cinsel davranışlar, liyakatsizlik, etnik özelliklerin suistimal edilmesi, karma eğitim, kumar ile basın ve fikir özgürlüğü gibi sosyoahlaki sorunlar üzerinde ahlaki muhakeme yürüten bireyler olarak yetişmelerini istemektedir. Bir sendika temsilcisi tarafından dile getirilen “karma eğitim” olgusunun ahlaki açıdan ele alınması gerekliliği, dikkat çekicidir.

ST7 (Kadın, 44 yaşında, Eğitim Sen, sınıf öğretmeni), ahlaki bir sorun olarak şiddeti, çocuğun cinsel istismarı kapsamında cinsel şiddet ve kadına yönelik şiddet kapsamında fiziksel şiddet olarak ele almıştır. Katılımcının bu konudaki görüşleri şunlardır:

Can yakıcı sorunlardan biri de okullarda ve toplumda artan istismar olayları... Hani ahlaki bakış açısı bunu da beraberinde getiriyor. Medyanın, internetin bilinçli bir biçimde bunları topluma lanse etmesi insanların birbirine olan saygısını ortadan kaldırıyor. Bu çocuklarda da aynı şekilde... Artık öyle bir düzeye geldik ki yani ilkököl çocukları bile birbirine tacizde bulunabiliyor, tecavüzde bulunabiliyor, istismarda bulunabiliyor. Yani en azından hepimizin birer birey olduğunu anlatabilmek ve hepimizin özel yaşamımız olduğunu kavrayabilmek, çocuk bile olsa, onların da birer özel alanlarının olabilmesi, onurunun olduğunu, birinin diğeri için onurunu rencide etmeye hakkı olmadığını anlatmamız gerekiyor. Şiddetin artması, son yıllarda %1400 artması korkunç bir istatistikî durumdur zaten. Yani bir ülkede nasıl oluyor, şiddet normalleşiyor? Yani kadınlar öldürülüyor, hayatın yarısı yok ediliyor, yaşamın yarısı yok ediliyor. Kadının ölmesi yaşamın yarısının yok olması demektir. Ama bu nasıl oluyor? Sistem tarafından o kadar normalmiş gibi empoze ediliyor ki yaşayan bireyler de bu şiddetin normalmiş gibi, hak etmiştir ya da bilmem ne yapmıştır, şurasını açmıştır ya da böyle giyinmiştir, şöyle yürümüştür ya da şunu yapmıştır... Kadını suçlayarak bunu normalleştirmeye çalışıyor.

OP5 (Erkek, 43 yaşında, il merkezinde müdür yardımcısı) kodlu katılımcı da en önemli ahlaki sorunlardan biri olarak şiddeti görmektedir. Ancak bu katılımcı, şiddetin farklı bir boyutu olan kültürel şiddete değinmiş, bunun eğitimde fırsat eşitsizliğine yol açtığını açıklamıştır.

Şiddet olayları tabii ki... Yani şimdi bizim coğrafyamızda, ben mesela 48 yaşındayım. 48 yıldır şiddetle yüz yüzeyiz. Her türlü şiddet: Kültürel şiddet, bildiğimiz normal saldırılar... Ben ilkököl birinci sınıfa başladığımda Türkçem yoktu. Sınıfın en çalışkanı olmama rağmen, okuma yazma bilmeme rağmen çoğu kelimedeye araya Kürtçe sıkıştırıyordum ve etrafımdaki arkadaşlarım gülüyorlardı. Bu bende bir sıklıkla, utangaçlık, görüşlerimi dile getirmeme gibi nedenlere yol açtı. Bunun için yıllarca, o birinci, ikinci sınıfta elde etmiş olduğum o kültürel

şiddet, yıllarca ekstrasdan çaba sarf etmeme neden oldu. Dolayısıyla o kültürel şiddetin getirmiş olduğu o sorun bende özgür düşünmememe, görüşlerimi ifade etmeme sorunlarına neden oldu. Bunu aşmak bayağı bir zaman aldı. Bu kültürel şiddettir. Ben annemden Kürtçe biliyordum. Gittim ortam, Türkçe... Bu dili öğrenmek, yani biz de köyden gelmişiz, efendime söyleyeyim dile entegre olmak, o dilde hayallerini anlatmak öyle kolay değildir.

ÖA5'in (Kadın, 22 yaşında), ayrımcılığın toplumsal cinsiyet boyutunu ve buna paralel bir biçimde ortaya çıkan sözel ve duygusal şiddeti ön plana çıkaran açıklamaları şöyledir:

Eğitim fakültesindeki 4. sınıf öğrencilerinin bile toplumda bazı insanları özellikle ötekileştirdiğini, alay ettiklerini, toplumdan ittiklerini görüyorum. Mesela şunu bu örnekle somutlaştırmak gerekirse. Ben bir iki tane LGBTİ öğrencinin fakültede olduğunu gözlemledim. Bu iki şahıs bahçede çay aldıktan sonra arka tarafa geçmek istemişti. Ben orada bahçede otuyordum, çay içiyordum ve arkada 7-8 tane erkek arkadaş vardı, tanımıyorum bu şahısları, diğer iki arkadaşı da LGBTİ arkadaşları da tanımıyorum. Baktım, bunlar oradan geçerken benim arkamdaki grup parmakla gösterip bunları kahkaha atılar; ama yapay ve yüksek sesle bir alay ve hiçbiri de çıkıp demedi siz neye gülüyorsunuz niye bu şekilde davranıyorsunuz ki bunlara...

ST10 (Erkek, 31 yaşında, Eğitim Bir Sen, okul yöneticisi) kodlu katılımcıya göre ilkökul öğrencilerinin ahlaki muhakeme yürütmesi gereken konulardan biri medya ve ahlaki yozlaşmadır. Özellikle medyanın, ahlaki açıdan olumsuz örnekler sunabileceğine değinen katılımcının görüşleri şunlardır:

Teknolojinin getirdiği olumsuz yönlerinden dolayı ahlaki yozlaşmalarla karşı karşıyayız. Mesela internet... İnterneti kullanımı, çocuğun her türlü siteye açık olarak erişebilmesi ve televizyonlarda kullanılan dizilerde verilmek istenen mesajlar... Biz büyükler, belki o dizileri izlerken verilen mesajlara eleştirel gözle bakabiliriz; fakat çocuk onu izlediğinde onu eleştirel gözle değil de kendisine mal edebiliyor. Kendisine model olarak görebiliyor, bir sanatçıya ya da bir idolü. O açıdan biz, teknolojinin getirdiği yeniliklerin yanında, çocuğun ahlaki boyutunda bozulmasında büyük etkenlerden biri olarak görüyoruz.

ST9 kodlu katılımcı (Erkek, 38 yaşında, Eğitim Bir Sen, sınıf öğretmeni) karma eğitimin, ahlaki bir sorun olduğunu dile getirmiştir. İlgili katılımcıya göre karma eğitim hem dini hem de bilimsel açıdan bir sorun teşkil etmektedir. İlgili katılımcının bu görüşlerini destekleyen düşünceleri şöyledir:

Biz karma eğitimin bir sorun olduğunu en baştan dile getiriyoruz. Bunu dile getirdiğimizde, bu diğer odaklar, özellikle seküler yapıyı dayatan odaklar, irticai damgayla yaftayla bunun önüne geçmeye çalıştılar. Ben somut bir örnek vereceğim yıllar önce gazetenin birinde, internette araştırırsanız bulursunuz. Amerika'da, sene 2008'di, okuduğum bir gazetede, 18 devlet okulunun kendilerince yaptığı bir araştırma. Karma eğitimde mi eğitim daha verimli yoksa ayrı eğitimde mi? Kendilerince bir araştırma yapılıyor ve ayrı eğitimde yapılan eğitimin daha faydalı olduğu, daha iyi sonuçlar doğurduğu sonucuna varılmış. Şimdi bu, bütündür. Ben bütün olarak ele alacağım. Şimdi insanoğlunun fitratında karşı cinse karşı bir meyil vardır. Bu insanın fitratında vardır. Şimdi Allah u Teala'nın yarattığı insanın geninde vardır. O yüzden derse tamamen adapte olmanız gerekirken, odaklanma yerine dalmaya sebep olur. İlginiz sadece derse değil, karşı cinsinize de olur. Bu da eğitimde sekteye yol açar. O yüzden dolayı erkeklerin kendilerini karşı cinse kabul ettirme çabası çıkar. Karşı tarafın da kendini erkeklere kabul ettirme çabası, beğendirme çabası... Okullarımızda bunun en bariz örneklerini görüyoruz. Bir de bunun üzerine giyim kuşam da eklenince, böyle nahoş olmayan giyim tarzları da eklenince artık eğitimin ikinci planda kaldığı, birinci hedefte karşı cinse kendini beğendirme çabası girer.

ST3 kodlu STK temsilcisi (Erkek, 45 yaşında, Türk Eğitim Sen, okul yöneticisi) özellikle siyasetçilerin dini ve etnik özellikleri suistimal ettiğini belirtmiştir. Bu durumu ahlaki bir sorun olarak algılayan katılımcı, görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir:

İnsanlar değerler dediğimiz şeyler üzerinden siyaset yapıyor. Din üzerinden siyaset yapıyor. Irk üzerinden siyaset yapıyor. Siyasette birçok parti vardır. Biri dini kullanınca, diğeri din düşmanı pozisyonuna giriyor. Biri bir ırkı kullanınca, diğeri diğer ırkı kullanıyor. Adam diyor ki ben X Parti yüzünden namazı bıraktım diyor. Din adına bir parti gelmiş diyor, beni mağdur ediyor, namazdan soğudum diyor. O, dini kullanınca diğeri, dinden uzaklaşıyor ya da biri Kürtçülüğü kullanınca, Türkçülüğü kullanınca kutuplaşma oluyor. Bence o da bir yozlaşmadır.

OP2 kodlu katılımcı (Erkek, 35 yaşında, il merkezinde öğretmen), içki ve sigaraya yönelik madde bağımlılığı ve kumarın ahlaki bir sorun olduğunu düşündüğünü aşağıdaki ifadelerle dile getirmiştir:

Ben içkinin de insanlık için küresel bir problem olduğunu düşünüyorum. Hakeza sigara... Sigaranın da en nihayetinde aklı ortadan kaldıran ciddi bir etmen olduğunu düşünüyorum. Hakeza kumar... Bütün bunların insanlar için ciddi problem olduğuna inanıyorum.

OP10 (Kadın, 29 yaşında, köyde sınıf öğretmeni), liyakatsizlik sorununa değinmiş ve bu soruna neden olan başka bir ahlaki soruna -önyargıya- da aşağıdaki biçimde vurgu yapmıştır.

2009 yılında X Üniversitesi'ne mülakata gittim ben. ALES'im, diploma notum, dil puanım iyi sayılabilecek durumdaydı, yani kötü değildi. 80 idi, 82 idi dilim de 58 idi. Mülakata şey şartı koymuşlar, 50 alma zorunluluğu; hani 50'nin altında alırsanız, hani giremiyorsunuz. Salona girdim. Kurul başkanının zaten elinde size dair notların olduğu kağıtlar oluyor. CV'nizin olduğu falan... Kurul başkanının bana ilk cümlesi şu oldu: Diyarbakırlısın, burada ne işin var? Önce bir yıkıldım. Sonra kurulda fen bilimlerinden bir bayan vardı. Kendimden söz etmemi istedikleri zaman bitirdiğim gibi atandığımı söyledim. KPSS puanımı sordular. 92 deyince ben, zaten

Diyarbakır'da kopya var dediler bana. Yani başarılı olabileceğiniz ihtimali üzerine hiç düşünmüyorlar. Yani bu bölgenin çocuğu olduğunuz için, belli bir bölgeden olduğunuz için, ilk bana bu sordukları zaman, bana karşı bir tahammülsüzlükleri vardı. Bana karşı böyle sordukları soruları evet cevaplayamadım; ama o mülakattan 30 da almamalıydım bence. Yani bir soru soruyorlar. Cevap veriyorsunuz. Siz konuşurken konuşmanıza bile tahammül edemedikleri için lafı ağzınıza tıkip hemen ardından ikinci soruyu soruyorlar. Cevap veremediğim zaman ya da “Bilmiyorum.” dediğim zaman sanki rahatlıyorlar.

V6 (Kadın, 45 yaşında, öğretmen, yabancı uyruklu) kodlu katılımcı da ayrımcılığa yönelik kendi düşüncelerini ve bireysel tecrübelerini paylaşmış, özellikle kendisinin ve çocuklarının dine dayalı nasıl bir ayrımcılığa maruz kaldıklarını şu cümlelerle aktarmıştır.

İnsanlar diğer insanların dinine saygısızlar. Bazı olaylar var. Mesela, günlük yaşamda, dersaneye geliyorum, öğretmenlik yapıyorum ve her gün eve taksi ile gidiyorum. Ve eğer bu takside daha önceden bulunmadığımdan emin olabiliyorsa, taksi şoförünün bana ilk sözü “Müslüman mısın?” oluyor. Bu soru beni çok kızdırıyor. Çünkü ilgisiz bir soru... Bana ilgisiz geliyor. Ben diğer insanların dinini önemsemiyorum. Neden onlar benim dinime takılıyorlar? Bazen sinirleniyorum ve kaba bir şekilde “Sana ne?” diyerek cevaplamak zorunda kalıyorum. Ben İngiltereyim ve benim kentim özellikle çok etnisitelidir ve ben hayatım boyunca hiç kimseye “Senin dinin nedir?” diye sormadım. Çünkü önemsemiyorum. Benim için önemli değil. Önemli olan, iyi bir insan olmandır. Çocuklarım bile okulda aynı deneyimleri yaşıyorlar. Mesela, onların Türk kimlik kartları var. Kimlik kartlarında dinleri için İslam'ı seçtim. Ama yine de bu problemi yaşıyorlar. Okulda bile, çocuklar onlara “Senin annen Hristiyan'dır, sizin eviniz kirlidir, “ gibi şeyler söylüyorlar. Aynı zamanda, benim oğlum, aynı sitede yakın bir arkadaşı vardı. Bir gün arkadaşı onunla konuşmayı kesti. Oğlum ona, kendisiyle neden konuşmadığını sorunca, annesinin bütün Hristiyanların kirliliğini ve bir daha bizim evimizde oynamayacağını söylediğini dedi. Oğlum 9 yaşında, arkadaşı ise on bir yaşında...

V10 (Erkek, 40 yaşında, malulen emekli işçi, ilkökul mezunu, TC uyruklu) kodlu katılımcı da medya ve ahlaki yozlaşma arasında bir ilişki kurmuştur. Medyanın taraflı yayıncılıktan ötürü ahlaki bir yozlaşmaya neden olduğunu, aşağıdaki gibi açıklamıştır:

Benim evde farklı medya gruplarının kanalları vardır. Türkiye Cumhuriyeti Devletinde, eğer burada hukuk varsa, demokrasi varsa, bir de bunun yanında medyayı denetim mekanizması altında tutan RTÜK varsa ve bu yayınlara RTÜK de müdahale etmiyorsa zaten o ülkede ne demokrasi vardır, ne ahlak vardır. Sen demokrasiyi savunan bir ülkede diyorsun ki ben bir yayıncıyım, yayıncı kuruluşum. Senin ettiğin yemin vardır ki toplumu yönlendiriyorsun. Milyonlarca insana yayın yapıyorsun ve topluma yanlış bilgi veriyorsun, yanlış empoze ediyorsun. Bunun akabinde üç dört tane birey getiriyorsun. Aydın geçinen insanları, orada topluyorsun. Hepsinin dünya görüşü aynı... Yani birbirini tatmin edercesine, “Oooo abi doğru söyledin. Helal olsun valla iyi çözmüşsün...” Ben bunu yadırgadım. Bunun yanında belli bir siyasi otoritenin altında olan medya, bence medya değildir.

3.3.Ahlaki Davranış

Araştırma katılımcılarının, ilkökul öğrencilerinin en çok “koşulsuz kabul etme” davranışını sergilemelerini istedikleri görülmektedir. Bu davranışın yanı sıra katılımcılar, çevre ve doğayla olumlu ilişkiler kurma, dürüst, özgeci, nezaketli davranma, olumlu sosyal ilişkiler ve empati kurma, ahlaki tutarlılık gösterme, karşı cinsi tahrik etmekten kaçınma, düzenleyici yasa ve kurallara uyma ve gerektiğinde “hayır” diyebilme davranışlarına da değinmişlerdir. Ancak bunlar içerisinde, ahlaki bir davranış olarak “karşı cinsi tahrik etmekten kaçınma” davranışı tartışmalıdır.

ÖA9 (Erkek, 24 yaşında), şu ifadelerle, ahlaki tutarlılık göstermemenin içerdiği çelişkiye dikkat çekmiştir:

“Şu kişi ahlaksızdır.” dediği zaman biri, o kişinin de o ahlaksızlığı yapmasını istemiyorum. Kimi insanlar vardır mesela, şunu yapmaya çalışır, der ki “Ben bu toplumun bir bireyiyim ve bu toplumun tahribatını istemiyorum.” Ama akabinde çok farklı bir şey düşünüyor. Bir taraftan bakıyorsun bazı şeyler, çok net bir biçimde eleştiriliyor. Atıyorum, bir kız, bir erkeğin yan yana gitmesi. “Ya yürüyemezsiniz siz.” dediği zaman, kendi açısından, penceresinden bunun savunma alanını toplum olarak görüyor. Ama söz konusu kendine geldiği zaman her türlü şeyi yapabiliyor. Yani ben yapabilirim her türlü şeyi sorun değil; ama başkaları yaparsa bu sefer ahlakın konusudur, ahlaksızlıktır.

ST1'e (Erkek, 25 yaşında, Türk Eğitim Sen, sınıf öğretmeni) göre ilkökul öğrencilerine kazandırılması konusunda rehberlik edilmesi gereken davranışlardan biri, olumlu sosyal ilişkiler kurma davranışdır. Özellikle arkadaşlarla olan olumlu sosyal ilişkiler kurma davranışının hem sevgi gibi ahlaki bir değerle hem de akademik başarıyla ilişkili olduğunu düşünen ilgili katılımcının görüşleri şöyledir:

Arkadaşlık ilişkileri, bence okulda birbirleri ile, önemli olduğunu düşünüyorum. Bence bir sınıfta arkadaşlık ilişkileri kurulduğu zaman, o sınıftan ders başarısını da kesinlikle çok etkiliyor. Öğrencilerin birbirleri ile ilişkileri, davranışları, birbirini sevmesi bunlar derse de pozitif katkı yaratıyor.

OP9 kodlu katılımcı (Erkek, 32 yaşında, köyde sınıf öğretmeni), ahlaki bir davranış olarak, dinsel, cinsel, fiziksel ya da mezhepsel tüm farklılıkları bir kenara atmanın gerekliliğini belirterek, koşulsuz kabul etmenin ahlaki bir davranış olacağını şu şekilde dile getirmiştir:

Dini farklılıklar, kesinlikle dünya genelinde de düşündüğümüzde de problemlerin çoğu dini ve mezhebi farklılıklardan kaynaklanıyor. Cinsiyet farklılığı, kadın erkek... Ondandır kültür farklılığı... Bütün bunlara saygı duymamız lazım. Fiziksel özellik farklılıkları da olabilir. Saygı duymamız lazım. Empati: Ben de onun gibi olabilirdim Bundan hareketle saygı duymak lazım.

OP2 kodlu katılımcı (Erkek, 35 yaşında, il merkezinde öğretmen), dini de referans göstererek bireylerin karşı cinsi tahrik etmekten kaçınmaları gerektiğini belirtmiştir. OP2'nin bu konudaki düşünceleri şunlardır:

Din ne giyeceğinize karışmaz; ama karşı cinsi tahrik edecek bütün hususlardan, buna söylemlerinizi ve bakış açınızı da dâhildir. Bakışınız da dâhildir. Ne yapar mesela? Vücudu korumayı esas alır. Ne yaptığınıza karışmaz. Bu bir somut davranıştır. Ne yapar? Topuklu ayakkabı giymenizi hoş görmez. Neden çıkan ses karşı cinsin dikkatini çeker, bakışlar size odaklanır. Ama şunu demez size: Şu marka ayakkabı giyin. Yani yapmamanız gereken şeyleri söyler. Size geniş, helal bir daire bırakır. Doğru mu?

V1 (Erkek, 32 yaşında, veteriner, lisans mezunu, TC uyruklu) kodlu katılımcı, ahlaki bir davranış olarak çevre ve doğayla ilgilenmenin geleceği değiştirebileceğini, aynı zamanda bu davranışın sevgi değeriyle doğrudan ilişkili olduğunu şu şekilde aktarmıştır:

Bu ülkede insanların hayvanı, doğayı sevmesi gerekiyor, bir şekilde. Bunu, ailenin yapması gerekiyor, en temelde. Çocuğuna, sen, bir hayvanı sevmeyi öğretebilirsen, okşamasını öğretebilirsen, bir şekilde tamam mı, bu çocuk emin ol, yarın öbür gün büyüdüğünde, daha farklı bir şekilde büyüyebilir. Ama sen bu çocuğu, hayvanı aşağılayacak bir şekilde eğitirsen, bu yarın öbür gün hayvanın ırzına geçebilir. Her şey sevmenin üzerine kurulu...

V5 (Erkek, 39 yaşında, hizmetli, ortaokul mezunu, TC uyruklu) kodlu katılımcı, özgeci davranmanın, suistimal edilme gibi çeşitli dezavantajlara ya da olumsuz algılara neden olmasına rağmen, sergilenmesi gereken ahlaki bir davranış olduğunu şu şekilde açıklamıştır:

Arkadaşlarla olan ilişkilerde daha çok verici olmak... Çevrendeki insanların bir şeylerden faydalanmasını sağlayabilmek... Biz bu alanda yetiştiriyoruz çocuğumuzu. Bazen gözlemliyorum kızımı. Çevresindeki çocuklar, kendisi gibi yetişmediği için bu, biraz suistimale açık bir şey oluyor. Toplumda genel, bence, şöyle bir düşünce var. Bir insan karşılıksız bir şey verebiliyorsa, karşılık beklemeden bir şeyler yapabiliyorsa bu suistimale çok açık, istismara da çok açık. Genelde böyle insanlar, geri zekâlı, aptal... Hani sen nasıl böyle bir şey yaparsın? Kendini nasıl kullandırıyorsun? Hani bu kendini kullandırtmak olmasa bile böyle anlaşılıyor. Hani bunları çocuklarımıza aşlamaya çalışıyoruz; ama bazen de düşünüyoruz: Onlar mı doğru düşünüyor? Yani gerçekten bunu yapan insanlar gerçekten geri zekâlı mı yoksa biz mi geri zekâlıyız onlar mı geri zekâlı? Yani ahlaki olarak değerlendirdiğim zaman ben kendi yaptığımın ahlaki olduğunu düşünüyorum.

V6 (Kadın, 45 yaşında, öğretmen, yabancı uyruklu) kodlu katılımcı, nezaketli davranmanın ahlaki bir gereklilik olduğunu belirtmiş ve Birleşik Krallık ile Türkiye'yi nezaketli davranma konusunda aşağıdaki şekilde karşılaştırmıştır:

Bence, benim için, Türkiye beni gerçekten ahlaki standartsızlığıyla güldürüyor. Bazen caddelere baktığımda şok oluyorum, okulda çocukların nasıl tepki verdiğine ve nasıl davrandığını görünce şok oluyorum. Örneğin, günlük yaşamda, küçük çocuklarla, kalemlerini açamıyorlar ve bana gelip, "Aç!" diyorlar. Bu Birleşik Krallıkta olmaz. Çünkü çocuklar okula başlamadan önce, zaten "Lütfen, teşekkür ederim, üzgünüm" demeyi öğrenmiş oluyorlar. Türkiye'de, okula geliyorlar. "Lütfen, teşekkür ederim, üzgünüm" kelimelerini bilmiyorlar. Bu gerçekten şok edici... Hatta caddede yürüyorsun, birileri yanından geçiyor, belki koluna çarpıyor. Özür dilemiyorlar. Sadece yürümeye devam ediyorlar ve bu mümkün değil.

V9 (Kadın, 34 yaşında, kadın kuaförü, TC uyruklu) kodlu katılımcı ise özellikle bir haksızlık karşısında "hayır" diyebilmenin ahlaki bir davranış olduğunu, bu davranışı sergilememenin çocuklarına vereceği zararı aşağıdaki şekilde dile getirmiştir.

Haksızlığa uğradıkları zaman, yeri geldiğinde "hayır" diyebilmeleri konusunda çok diretiyorum. Çünkü hayır diyemeyince, kendilerinin daha çok üzüleceklerinin farkına varmalarını isterim.

3.4. Ahlaki Kişilik

3.4.1. Ahlaki amaçlar

Ahlaki kişilik özellikleri ile ilgili elde edilmiş ahlaki amaçlara yönelik bulgular, katılımcıların ilkökul öğrencilerinin bir birey olarak topluma katkıda bulunmayı, kişisel bütünlüğü sağlamayı, toplumsal dönüşüme katkıda bulunmayı, temel değerleri edinmeyi, öldükten sonra iyi anılmayı, doğru değerlerden ödün vermemeyi, kültürel olarak aktarılmış ahlaki yanılırları düzeltmeyi, değişen ve yenilenen evrensel değerlere uyum sağlamayı ve doğru değerleri sonraki nesillere aktarmayı amaçlayacak şekilde yetiştirilmeleri gerektiğini düşündüklerini göstermektedir.

ÖA3 (Erkek, 25 yaşında), doğru değerlerden ödün verilmemesi gerektiğini şu açıklamalarla dile getirmiştir.

Yaşım 25, bugüne kadar uyguladığım, bundan sonra da uygulayacağıma inandığım şey, hiçbir insanın bana dayattığı şeyi, eğer bu benim gerçeğim değilse, uygulamayacağım. Hani belki çok büyük bir söylem, ölsem de uymayacağım. Bana doğru gelmiyorsa, o insanın bana dayattığı şeye uymayacağım. Bugüne kadar böyle yaptım, bundan sonra da böyle yapacağım.

ÖA10 (Erkek, 23 yaşında), kültürel olarak aktarılmış ahlaki yanılırların düzeltilmesinin amaçlanması gerektiğini belirtmiştir. Bu doğrultuda eleştirel düşünmenin öneminden de bahseden ilgili katılımcının görüşleri şu şekildedir:

21. yüzyılda, toplumun size dayattığı değer, 18. yüzyıla aitse, bir şekilde, toplum bundan haberdar edilmelidir. Eğitimde program yoluyla, medyada işte haber yoluyla, sinemayla, topluma da bunun yanlış olduğu gösterilmelidir. Direkt uymak da çok farklı bir şeydir. Mesela değerler bize hep şey görünür. “Çok dogmatik midir?” diye. Aslında, işte ahlaki muhakeme dediğimiz, odur. Değeri sorgularız, değer yanlışsa direkt bunun aksini gösterebilmeliyiz. İşte zaten kişilik dediğimiz kısım orada devreye giriyor. Yani bugün mesela en basitinden bir şeyi eleştirmeyi kişilik haline getirmişsen bireysel olarak her şeyi çok rahat eleştirebilirsin.

ST10 kodlu STK temsilcisi (Erkek, 31 yaşında, Eğitim Bir Sen, okul yöneticisi), sorgulayıcı bir yaklaşım kullanarak, ahlaki açıdan edinilmesi gereken amacın, topluma katkıda bulunmak olduğuna kanaat getirmiştir. ST10’un bu doğrultudaki düşünceleri şunlardır:

Ahlaki açıdan şunu amaçlamalıdır. Ben kimim? Ne için dünyaya geldim? İnsanlara faydam ne olacak? Ne için yaşıyorum? Yaşadığım süre içinde insanların benden beklentisi nedir? Bu topluma neler kazandırabilirim? Bu açıdan bu felsefeyle yaklaşmamız gerekir. İnsanlarımızı bu felsefe çerçevesinde yetiştirmemiz lazım.

OP8 kodlu katılımcı (Kadın, 45 yaşında, il merkezinde müdür yardımcısı), var olan düzenin değişmesine yönelik umutsuzluğun bir kenara bırakılıp, toplumsal dönüşüme katkıda bulunmanın amaçlanması gerektiğini şu şekilde ifade etmiştir:

“Böyle gelmiş, böyle gider bu düzen zaten, bir şey yapmaya gerek yok” mantığı olan insanlardan zaten bir şey beklenmez. Ama her insan kendi çabalarıyla kendi gayretiyle bir şey yaparsa birçok insanda değişiklik olur. Ama “Aman bu düzen böyle gelmiş.” şeklinde olursa başta söylediğim gibi hiçbir şey değişmez ki birçok insanda o mantığın olduğunu düşünüyorum.

V7 (Kadın, 36 yaşında, ev hanımı, TC uyruklu), bireylerin, kendi arkalarından bıraktığı iyi izlerinin olması gerektiğini belirtmiştir. Bu doğrultuda da her bireyin, öldükten sonra iyi anılmayı amaçlaması gerektiğini şu şekilde açıklamıştır:

Yarın, öbür gün benim çocukların büyüdüğü zaman, eğer ki ben onları iyi bir yere getirebilmişsem, iyi bir yere gelebilmişse, bu benim için de büyük bir mutluluk, bu onlar için de büyük bir mutluluk. Yarın, öbür gün öldükleri zaman en azından arkalarından insanlar iyi konuştukları zaman, bu da güzel bir mutluluk... Bir anne baba için de, kendileri için de...

3.4.2. Ahlaki ilgiler

Bu araştırmanın katılımcıları bireylerin, ahlaki bir kişilik sergilemek ve geliştirmek için kültürel faaliyetlerle, gönüllü faaliyetlerle, ahlaki modellerle ilişki ağı kurmayla, sosyal faaliyetlerle, doğayla, kültürlerarası etkileşimle ve dini kaynaklarla ilgilenmeleri gerektiğini belirtmiştir.

ÖA6 (Kadın, 22 yaşında), film ve tiyatro gibi kültürel faaliyetlerin empati gibi ahlaki özellikleri geliştirebileceğini şu şekilde belirtmiştir.

Empati duygusunu geliştirecek geniş kapsamlı filmler tiyatrolar düzenlenip başkasına zarar gelirse, bir insanın nasıl düşündüğünü düşünmesi gerekir.

ST8 ((Erkek, 40 yaşında, Eğitim Bir Sen, branş öğretmeni) kodlu katılımcı ise dil öğrenme yoluyla gerçekleştirilecek bir kültürlerarası etkileşimin, çeşitli değerleri edinme konusunda bireylere yardımcı olacağını şu ifadelerle aktarmıştır:

Dil öğrenme, şu anlamda katkı getirir. Zarar da getirebilir. Ama ben katkı getireceğine daha çok inanıyorum. Dil öğrendiği zaman çocuk icabında dilini öğrendiği ülkeyi araştırarak. Oradaki ahlaki değerleri, oradaki bazı şeyleri görecektir. Oradaki disiplinleri görecektir.

OP3 (Erkek, 39 yaşında, il merkezinde öğretmen) kodlu katılımcı ahlaki bir kişiliğe sahip bireyin, gönüllü faaliyetlere katılma gibi bir ilgisinin olduğunu, bu ilginin de onu ahlaki açıdan diğer insanlara göre daha üst bir düzeye taşıdığını şu şekilde belirtmiştir.

Bana göre sivil toplum kuruluşlarında, görev yapan ama bunu maddi bir çıkarla değil; yani sırf toplumun daha iyiyeye gitmesi için gönüllü olarak yapan, fedakârca çalışan insanların ahlaki yönden diğer insanlara göre daha üstün olduğuna inanıyorum. Yani bir maddi çıkarının olmadığı herhangi bir konuda insanlara sırf yardım amaçlı, onları tutup ileriye götürme amaçlı, kendi zamanından fedakârlık yapıp çalışan insanların daha ahlaklı, daha erdemli insanlar olduğuna inanıyorum.

3.4.3. Ahlaki rol ve sorumluluklar

Katılımcıların önem verdikleri ahlaki rol ve sorumluluklar incelendiğinde ise ahlaki model olma, bireysel ve mesleki sorumlulukları en iyi şekilde yerine getirme, ahlaki ihlallere tepki verme, ahlaki bilinçlendirme, ahlaki sorun çözümlülük ve sistemin dayatmalarına direnmenin ön plana çıktığı görülmektedir.

ÖA8 (Erkek, 24 yaşında), aşağıda yaptığı açıklamalarla, hem kendisine biçtiği ahlaki sorun çözümlülük hem de ahlaki bilinçlendirme rol ve sorumluluklarının, geleceğin yetişkini olan ilkökul öğrencileri dâhil, her birey için önemli olduğunu şöyle ifade etmiştir:

Ben dünyanın Mehdisi'yim. Çok açık ve net söylüyorum. Ben insanların var etmiş olduğu düşünce, kadını sömüren, kadını ezen, çocuk öldüren, insanları tüketim hayvanına, tüketim canavarına dönüştüren ve bunu Tanrı'ya mal eden ve bunu yapan insanlarla savaşmak için gelmiş bir mehdiiyim bir kurtarıcıyım ve her insan da mehdiliği kendinden beklemelidir. Çünkü Allah bunu insana vermiştir. Allah, ayet-i kerimenin bir kısmında şunu söylüyor. Diyor ki, "Ben insanoğlunu yeryüzüne halife olsun diye yarattım." Halifenin anlamı ise yönetici demektir. Malcolm X'in çok güzel bir sözü vardır. Bütün insanları uyandırmaya bir uyanık yeter. Ama bu uyanık, bizim bildiğimiz anlamda, teknolojinin farkında olan, çağın ilerleyişinin farkında olan bir uyanık değil. Bu uyanık bütün bunlara sahip olmakla birlikte gerçek anlamda sorumluluk duygusunu hisseden, toplumsal kaygıları bireysel kaygılarının önüne alan, toplum için, insanların refahı için kendinden vazgeçen biridir. Böyle bir uyanık, bütün uyuyanları uyandırmaya yeterdir.

ST5 kodlu STK temsilcisi (Erkek, 50 yaşında, Eğitim Sen, sınıf öğretmeni), söylem düzeyinde kalan nasihatlerin değil; hayat geçirilen davranışların önemli olduğunu belirtmiştir. Ayrıca ahlaki davranışlarımızla bir prototip ve model olmamız gerektiğini düşünen ST5'e ait düşünceler şunlardır:

Ahlaki açıdan her bireyin üstlenmesi gereken rol, aslında kendinden başlayan pratiğidir. Yani pratikte göstermesidir. İşte vaazlarla, söylemlerle, nasihatlerle, sayfalarca yazılarla değil; bunu yaşamın her alanında, kendini bir prototip yaparak sağlaması daha kazandırıcı olabilir. Çağımız dünyasında işte bir sürü sayfalarca yazılar yazılıyor, kitaplar yazılıyor, işte eğitim programları hazırlanıyor, ama prototip çok önemlidir. İşte bunu diğer örneklerde görebiliyoruz. Bir ülkede bir hırsızlık, bir yolsuzluk, bir arsızlık oldu mu onun sorumlusu olan bakan çıkıp istifa ettiğinde, o ülkede hırsızlığın, arsızlığın, yolsuzluğun çok olmadığını gelişmediğini görüyoruz. Ama aksi olduğu zaman bakıyorsun, onun olağan bir şeymiş gibi geliştiğini de görüyoruz.

ST7 kodlu katılımcı (Kadın, 44 yaşında, Eğitim Sen, sınıf öğretmeni), ahlaki ihlallere duyarsız kalmanın yanlışlığını, bu durumun kolayca kaçmak olduğunu ve ahlaki ihlalleri çoğalttığını, olması gerekenin ahlaki ihlallere tepki vermek olduğunu, kendi deneyimlerinden yola çıkarak şöyle ifade etmiştir.

Ben bir süre yükler ağır geldiği için uzaklaştım. Birkaç yıl çok rahat geldi bana, uzak durmak. Acılara kulaklarınızı tıkıyorsunuz. Uzak kalmak acılara, sorunlara, şuan toplumda herkesin yaptığı gibi... Kendince çözüm olduğunu düşünüyor. Aslında bu çözüm değil. Sorunların daha çok birikmesi anlamına geliyor. İnsanların aleni bir biçimde haksızlığa uğradığı bir dünyada benim birey olarak, kadın olarak da demiyorum, birey olarak buna ses

çıkarmam adaletsizliktir ve bence ihanettir. Eğer ben bunun doğru olmadığını, bir haksızlık olduğunu düşünüyorsam, benim bir yerlerde bunu ifade etmem, sesimi çıkarmam gerekiyor.

OP6 kodlu katılımcı (Erkek, 40 yaşında, il merkezinde müdür), yine kendi okullarında yürütmekte oldukları Baba Destek Eğitim Programından yola çıkarak ahlaki kişilik özelliklerinin, ahlaki rol ve sorumluluklar boyutunda bireysel ve mesleki sorumlulukların en iyi şekilde yerine getirilmesi gerektiğinden şu şekilde bahsetmiştir:

Şimdi bizim toplumun mesela anneyle ilgili, aile bireyleriyle ilgili ciddi sıkıntılar var. Yani annelik-babalık demek, onu sadece okula götürmek, yedirmek, içirmek, beslemek değildir. Mesela biz onları okulun en önemli, paydaşı olarak görüyoruz. Onlara dönük, mesela Diyarbakır'da tek tük okulun yaptığı Baba Destek Programı var, BADEP: İyi baba nasıl olunur? Yani babalık sadece çocuğu beslemek midir? Hayır, yeri geldiğinde onunla oyun oynamaktır. Yeri geldiğinde onun çalışmalarına katkı sunmaktır. Yeri geldiğinde değil, sürekli olarak okula gelip gitmektir. Anneler için de aile eğitim programımız var. Yani aile, annenin ailedeki rolü neyse, yani aklınıza gelen ne varsa yani o kadar geniş bir müfredat içeriği var ki bunun, eğitimcilerimiz bu eğitimleri veriyorlar.

V5 (Erkek, 39 yaşında, hizmetli, ortaokul mezunu, TC uyruklu) kodlu katılımcı, çocuğunun hem ahlaki bir model olmasını hem de bunu içselleştirmesini istediğini aşağıdaki ifadeleri kullanarak dile getirmiştir:

Bence benim çocuğum ahlaki açıdan hem çevresindekilere örnek olmalı hem de bunu kendi iç huzurunda yaşayabilmeli. Hani birçoğumuz belki davranışlarımızla kendi çevremizdekilere örnek olmaya çalışıyoruz ama neticede aynanın karşısına geçip kendi öz eleştirimizi yaptığımızda kendi davranışlarımızı hoş görüyoruz. Bence benim çocuğum aynanın karşısına geçip kendi öz eleştirisini yaptığı zaman bugüne kadar keşke şunu yapmasaydım diyecek biri olmamalı.

V3 (Kadın, 30 yaşında, sosyolog, lisans mezunu, TC uyruklu) kodlu katılımcı, yaşanmış olduğunu belirttiği aşağıdaki olaydan yola çıkarak, ahlaki ihlaller karşısında tepki vermenin üstlenilmesi gereken ahlaki bir sorumluluk olduğunu belirtmiştir:

Sen yanmazsan, ben yanmazsam, biz yanmazsak nasıl çıkar karanlıklar aydınlığa? Batman'da kafede bir olay olmuş. İki genç erkek iki bayana laf atmış. Çok rahatsız edici şekilde taciz etmişler. Garsonlardan bir tanesi karşı çıkmış. Karşı çıktığı için aralarında bir kavga çıkmış. Daha sonra laf atan erkekler bu garsonu öldürmüşler. Yani bu olay olurken etraftaki insanlar ne yapıyordu yani? Neden duyarız kaldılar. Bir kişi sadece duyarlı davranmış, karşı çıkmış; ama öldürülmüş.

4. Tartışma ve Sonuç

Bu araştırma sonucunda tespit edilip ilkököl düzeyindeki bir karakter eğitimi programı kapsamında ele alınabileceği düşünülen değerler saygı, dürüstlük, sevgi, hoşgörü, adil olma, yardımseverlik, empati, sorumluluk, iyilik, eşitlik, özgürlük, paylaşımcılık, duyarlılık, vicdanlı olma, cesaret, dayanışma, alçakgönüllülük ve cömertlik değerleridir. Bir karakter eğitimi programı çerçevesinde ihtiyaç duyulduğu tespit edilen bu değerlerin çoğu, evrensel değerler olup (Kinnier, Kernes, & Dautheribes, 2000; Schwartz, 2005) farklı ülkelerde uygulanan karakter eğitimi programları ya da benimsenen karakter eğitimi yaklaşımları tarafından da bireylerde geliştirilmesi uygun bulunan değerler (Battistich, 2008; Berkowitz, 2002; Fertman & Linden, 1999; Leming, 1993; Lickona, 1996; O'Sullivan, 2004; Schaeffer, 1999; Schwartz, Beatty, & Dachnowicz, 2006) ya da karakter güçleri (Park ve Peterson, 2009) arasında gösterilmektedir.

Kategorik (Beninga, Berkowitz, Kuehn, & Smith, 2006) açıdan incelendiğinde, bu araştırmacının katılımcılarının öz yönelimli değerlerden daha çok, ilişkisel değerlerin kazandırılmasını önemsedikleri görülmektedir. Bu şekilde geliştirilecek bir karakter eğitimi programı, davranışın, kişisel erdemler boyutundan öte, sosyal erdemler boyutuna hizmet edebilir (Huitt, 2004). Singh (2001), bu tür değerlerin kazandırılabilmesi için bir topluluk hissi geliştirilmesi gerektiğinden bahsetmektedir. Böyle bir hissin kazandırılması, topluluk üyelerinin kendilerine ve diğer insanlara saygı ve duyarlılıkla yaklaşmalarını ve etik yaşamlarında bütünlük içinde hareket etmelerini kolaylaştırabilir. Bireylerin kendi performans hedefleri için başkalarının ilgilerini de dikkate almalarını, yüksek performans için ahlaki değerleri ihlal etmemelerini sağlayabilir ve olumlu bir okul ikliminin gelişmesine katkıda bulunabilir (Davidson, Lickona, & Khmelkov, 2008). Öğrenciler, kendilerini destekleyici ilişkilerle dolu, akademik başarı dışında ahlaki kaygıları bulunan ve ahlaki fırsatlar içeren duyarlı bir okul topluluğunun üyeleri gibi hissedebilir (Schaps, 2009). Böylece daha demokratik (Battistich, 2008) ve daha işlevsel (Prestwich, 2004) bir toplumun oluşması kolaylaştırabilir.

Bu araştırmanın katılımcıları, ilkokul öğrencilerinin şiddet, ayrımcılık, doğaya saygısızlık, madde bağımlılığı, hırsızlık, medya ve ahlaki yozlaşma, önyargı, bencillik, dinin suistimal edilmesi, eğitimde fırsat eşitsizliği, sosyoekonomik eşitsizlikler, olumsuz cinsel davranışlar, liyakatsizlik, etnik özelliklerin suistimal edilmesi, karma eğitim, kumar, basın ve fikir özgürlüğü gibi ahlaki sorunlar üzerinde ahlaki muhakeme yürüten bireyler olarak yetişmelerini istemektedir. Ahlaki muhakeme sürecinin, ahlaki davranış ile ilgili (Ketefian, 1981) ya da onun destekçisi (Aquino & Reed II, 2002) olduğu düşünülünce, bu konular üzerine ahlaki muhakeme etkinlikleri öneren bir programın, ahlaki motivasyon oluşturarak (Hardy, 2006) tüm bu konularda öğrencilerde ahlaki davranışlar geliştireceği söylenebilir. Ahlaki muhakemenin, ahlaki kişiliğin de önemli bir parçası olduğu dikkate alınca (Hill & Roberts, 2010), böyle bir programın, bireylere sosyoahlaki bilinç kazandırarak (Berkowitz & Bier, 2005b) onların ilgili ahlaki sorunları çözmeye yönelik amaçlar edinmesine, çabalamasına, projeler üretmesine ve bu sorunlarla başa çıkma stratejileri geliştirmesine (McAdams, 2009) yardımcı olabilir. Böyle bir program, aynı zamanda, bahsi geçen ahlaki sorunların yaşanmadığı, ahlaki bir toplum inşasına katkıda bulunabilir (Williams, 2000). Ancak, ahlaki muhakemenin bunu tek başına gerçekleştiremeyeceğini belirtmek gerekir. Astor'un (1994) da belirttiği gibi, tek başına ahlaki muhakeme, bu çalışmada da bahsi geçen şiddet gibi sosyoahlaki sorunların onaylanmamasını sağlayabileceği gibi onaylanmasına da neden olabilir. Çünkü ahlaki muhakeme süreci, karakterin sadece bilişsel yönünü oluşturmaktadır (Lickona, 1997). Bu süreç sonunda ahlaki çıktılar alınabilmesi için, karakterin duyuşsal ve davranışsal yönlerinin de etkin bir hale getirilmesi gerekmektedir.

Karakter eğitimi, diğer değer eğitimi yaklaşımlarından, ahlaki davranışın öğretilmesi gerektiği inancıyla farklılaşmaktadır (Revell & Arthur, 2007). Çünkü karakter, yönelim olarak ele alınan değerlerden farklı olup bilgi ve değerlerin eylemsel halini ifade etmektedir (Huitt, 2004). Bu araştırmanın katılımcılarının, bir karakter eğitimi programı sonucunda, öğrencilerde eylemsel düzeyde görmek istedikleri davranışların başında “koşulsuz kabul etme” davranışı gelmektedir. Bu davranışı, çevre ve doğayla olumlu ilişkiler kurma, dürüst, özgeci, nezaketli davranma, olumlu sosyal ilişkiler ve empati kurma, ahlaki tutarlılık gösterme, düzenleyici yasa ve kurallara uyma ve gerektiğinde “hayır” diyebilme davranışları takip etmektedir. Tüm bu davranışlar, farklı insanların ilgileri arasında denge kurmayı (Berkowitz, 2002) gerektirdiğinden birer ahlaki davranış olarak ilkokul düzeyinde geliştirilecek bir karakter eğitimi programının hedefleri arasından yer alabilir. Bu davranışların kazandırılabilmesi için öğrencilerde ahlaki yeterlik, ahlaki irade ve ahlaki alışkanlıkların (Lickona, 1997) geliştirilmesi gerekebilir. Aynı zamanda öğrencilerin ahlaki bireyler olarak algılanma motivasyonlarının yükseltilmesine ihtiyaç duyulabilir (Glenn, Koleva, Iyer, Graham, & Ditto, 2010). Çünkü böyle bir algı oluşturmaya yönelik motivasyon ahlaki kimliğin, en azından sembolleştirme boyutunda, edinilmesini sağlayabilir ve çeşitli araştırmalarda (Mulder & Aquino, 2013; Reynolds & Ceranic, 2007) da belirtildiği gibi ahlaki davranışları yordayabilir.

McAdams'ın (2009) ahlaki kişiliğe yönelik yaklaşımı incelendiğinde, ahlaki kişiliğe ait somut göstergeler olan ahlaki amaçların, ahlaki ilgilerin ve ahlaki rol ve sorumlulukların bir karakter eğitimi programıyla kazandırılabilmesi düşünülmektedir. Bu araştırma sonucunda, ahlaki amaçlara yönelik elde edilmiş bulgular katılımcıların, ilkokul öğrencilerinin bir birey olarak topluma katkıda bulunmayı, kişisel bütünlüğü sağlamayı, toplumsal dönüşüme katkıda bulunmayı, temel değerleri edinmeyi, öldükten sonra iyi anılmayı, doğru değerlerden ödün vermemeyi, kültürel olarak aktarılmış ahlaki yanılıgıları düzeltmeyi, değişen ve yenilenen evrensel değerlere uyum sağlamayı ve doğru değerleri sonraki nesillere aktarmayı amaçlayacak şekilde yetiştirilmeleri gerektiğini düşündüklerini göstermektedir. Araştırmanın katılımcıları bireylerin, ahlaki bir kişilik sergilemek ve geliştirmek için kültürel faaliyetlerle, gönüllü faaliyetlerle, ahlaki modellerle ilişki ağı kurmayla, sosyal faaliyetlerle, doğayla ve kültürlerarası etkileşimle ilgilenmeleri gerektiğini belirtmiştir. Katılımcıların önem verdikleri ahlaki rol ve sorumluluklar incelendiğinde ise ahlaki model olma, bireysel ve mesleki sorumlulukları en iyi şekilde yerine getirme, ahlaki ihlallere tepki verme, ahlaki bilinçlendirme, ahlaki sorun çözücülük ve sistemin dayatmalarına direnmenin ön plana çıktığı görülmektedir. Walker, Frimer ve Dunlop, (2010) yaptıkları çalışmada ahlaki kişiliğe ait toplumsal, kasıtlı ve sıradan olmak üzere üç tür ahlaki kişilik

kümesine ulaşmışlardır. Bu araştırmanın katılımcılarının bir ahlaki karakter eğitimi programında ahlaki kişiliğe ilişkin hedeflenmesini istedikleri davranışlar dikkate alındığında, bunların daha çok, sosyal ahlaki karaktere ait davranışlar olduğu görülmektedir. Çünkü bu davranışlar, daha çok günümüz ve gelecek toplumuna ve toplumsal dönüşümüne katkıda bulunmayı, diğer insanlarla etkileşim kurmayı ve toplumsal sorunlarla ilgilenmeyi içeren ve dolayısıyla sosyal bağımlılık ve toplumsal paylaşım ile ilgili hedeflerdir. Özellikle ahlaki kişiliğin karar eyleme dönüştürme niteliği (Walker & Frimer, 2009) ve çocukluk döneminin ahlaki kişilik açısından şekillendirici olduğu (Hill & Roberts, 2010) düşünülünce, bu hedeflerin ilkökul düzeyindeki bir karakter eğitimi programıyla öğrencilere kazandırılması önemlidir. Böyle bir durumda, ahlaki kişiliğin, her insanın özünde doğal olarak var olduğuna dair görüşler öne sürülebilse de böyle bir özün, evrimle eşleşen ve sosyal olarak desteklenmiş ortamlarda gelişebileceği (Lapsley & Narvaez, 2014), istek ve iradenin bu konuda önemli olduğu (Wetzel, 1995) belirtilmelidir. Dolayısıyla ilkökul döneminde, ahlaki kişiliğe ilişkin bu davranışların altyapısının kendiliğinden oluşmasını beklemektense, bu konuda destekleyici eğitim ortamları hazırlamanın önemli olduğu vurgulanmalıdır.

Bu araştırmanın en çok tartışılması gereken yönlerinden biri, karakter eğitimi kapsamında dile getirilen tüm görüşlerin, geliştirilecek bir karakter eğitimi programına yansıtılıp yansıtılmaması gerektiğidir. Bu görüşler arasında milli ve dini değerlerin kazandırılması, sosyoahlaki bir sorun olarak karma eğitimin muhakeme edilmesi, ahlaki bir davranış olarak karşı cinsi tahrik etmekten kaçınma ve ahlaki kişilik açısından dini kaynaklarla ilgilenme gibi evrensel nitelik taşımayan öğeler dikkat çekmektedir. Bu kapsamda, karakter eğitimi programlarının daha çok evrensel karakter özelliklerine odaklanması gerektiği düşünülmektedir. Çünkü karakter eğitimi erdemlerle ilgilenmektedir ve erdemler zamanın, kültürün ve bireysel seçimlerin ötesinde olan objektif ahlaki standartlardır (Lickona, 1997). Tabii bu düşünce, karakter eğitimi programlarının dini, milli, kültürel ya da bireysel kaynaklardan beslenmemesi, bunları reddetmesi ve tüm bunlara yönelik ahlaki sorunlardan kaçınması anlamına gelmemektedir. Çünkü bu kaynaklara ait değerler de evrensel değerlerle örtüşebilmekte (Lickona, 1999) ve bu değerlerin üretildiği kaynaklar evrensel değerlerin gelişimine de hizmet edebilmektedir. Bu konuda dikkat edilmesi gereken dini, milli ya da kültürel değerlerden grup kimliklerine (sosyal kimlik) neden olabilecek, dolayısıyla da karakter eğitiminin önemseydiği saygı, hoşgörü, eşitlik ve adalet gibi değerlerin herkes için değil; yalnızca sosyal kimliğin paylaşıldığı belirli bir grup için geçerli olduğu kanısını (Phinney & Ong, 2007) ortaya çıkarabilecek değerlerin, karakter eğitimi programları kapsamında ele alınmaması gerektiğidir. Çünkü Spiecker ve Steutel'in (1996) de belirttiği gibi ulusal kimlik gibi grup kimliklerinin birçok boyutu, ahlaki kimliğin bir bileşeni olarak düşünülemez. Bu yüzden karakter eğitiminde evrensel ahlaki değerlerden oluşan ve erdemlerle zenginleştirilmiş bir içeriğe ihtiyaç duyulmaktadır (Vessels & Huitt, 2005).

Araştırma açısından tartışılması gereken bir diğer nokta ise bu çalışmada elde edilen ahlaki karakter özelliklerinin, örneğin belirlenen sosyoahlaki sorunlar üzerinde ahlaki muhakeme yürütmenin, küçük yaştaki çocuklar için uygun olup olmayacağıdır. Bu tür sorunların küçük yaştaki çocuklar için oldukça kompleks olduğunu düşünenler (MacNaughton, 2003; Watkins, 2003) olsa da, çocukların da tıpkı yetişkinler gibi kendilerini etkileyen tüm sorunlar üzerine düşünmeleri gerektiğine (Segura-Mora; 2002; akt. Office of the Minister for Children, 2006) dair görüşler de bulunmaktadır. Çocukların sosyoahlaki sorunlardan etkilenmediği de iddia edilemeyeceği için onlara yönelik ahlaki bir karakter eğitimi programının, onların ilgilerine, gelişim ve öğrenme özelliklerine göre hazırlanması koşuluyla uygun olduğu söylenebilir.

4.1. Sınırlılıklar ve Öneriler

Bu araştırma, ahlaki anatominin sadece ahlaki değerler, ahlaki muhakeme, ahlaki davranış ve ahlaki kişilik özelliklerine odaklanmıştır. Karakter eğitimine yönelik geliştirilecek bir programda bunlar dışında, bu bulgular üzerine inşa edilecek biçimde ahlaki kimlik, ahlaki duygu ve meta-ahlaki özelliklere yönelik hedefler de oluşturulmalıdır. Ahlaki kimlik kapsamında “Kendini tanımlarken sahip olduğu ahlaki değerlere verdiği öneme vurgu yapma, Kendini tanımlarken sahip olduğu ahlaki kişilik özelliklerine vurgu yapma, Kendini tanımlarken

alışkanlık haline getirdiği ahlaki davranışlara vurgu yapma, Sahip olduğu ahlaki kimlik özelliklerini dış görünüşüyle, okuduğu kitaplarla, sosyal medya paylaşımlarıyla, üye olduğu kuruluşlarla ya da katılım gösterdikleri etkinliklerle diğer bireylere yansıtma, Öz benliği açısından dini, etnik, politik kimlik özelliklerindense ahlaki kimlik özelliklerini merkeze alma” gibi davranışlar hedeflenebilir. Ahlaki duygular kapsamında “Neden olduğu ahlaki ihlaller karşısında utanma, mahcubiyet, suçluluk, üzüntü duyma, Sergilediği ahlaki davranışlar sonrasında gurur, mutluluk ve onur duyma, Başkalarının neden olduğu ahlaki ihlaller karşısında kızgınlık, üzüntü, ayıplama ve iğrenme duygularını deneyimleme, Başkalarının sergilediği ahlaki davranışlar sonrasında mutluluk ve takdir duygularını deneyimleme” gibi davranışlar amaçlanabilir. Son olarak meta-ahlaki özellikler kapsamında ise “Sadece ahlaki özelliklerinden dolayı öz-saygı hissetme, Ahlaki olmayan davranışsal güdülerini kontrol altına alma, Ahlaki açıdan muhakeme ettikten sonra dışsal standartlara uyma, Ahlaki ilkeler çerçevesinde sosyal yönelim gösterme” gibi davranışlar programa dâhil edilebilir.

Yukarıda belirtilen tüm ahlaki karakter özellikleri, katılımcı görüşleri ve literatürdeki bilgiler ışığında belirlenmiştir. Ancak bazı katılımcı görüşlerinin içerdiği özelliklerin, karakter eğitimi programlarından, farklı programlar aracılığıyla kazandırılmasının daha doğru olduğu; bazılarının da karakter eğitiminin doğasına uymadıkları gerekçesiyle, bulgular kısmında yer almalarına rağmen, hazırlanabilecek bir karakter eğitimi programının kapsamına alınmaması gerektiği düşünülmektedir. Bu kapsamda, milli değerler, bir karakter eğitimi programından öte Hayat Bilgisi, İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi ya da Sosyal Bilgiler gibi derslerle; dini değerler ve dini kaynaklarla meşgul olma davranışı ise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ya da (Seçmeli) Peygamberimizin Hayatı gibi derslerle kazandırılabilir. Kimi katılımcıların ahlaki bir sorun olarak algıladığı “karma eğitim” ve ahlaki bir davranış olarak düşündükleri “karşı cinsi tahrik etmekten kaçınma” davranışlarının ise bir karakter eğitimi programının kapsamı dışında bırakılması önerilebilir. Çünkü bu sorun ve davranışların ahlaki boyutlarının olmasından daha çok dini boyutları bulunmaktadır. Bu iki konudaki görüşler, kişiler arasında görecelik gösterebilmektedir. Hatta bunlar, yaşam biçimine müdahale ya da cinsiyet temelli ayrımcılık gibi yeni ahlaki sorunlara yol açabilme potansiyeli taşımaktadır.

Bu araştırma sonucunda elde edilen ihtiyaçlar kapsamında bir karakter eğitimi programı önerilirken program geliştirilmesinin ilke ve aşamaları ile karakter eğitiminin doğası dikkate alınmalıdır. Bu doğrultuda öncelikle ihtiyaç analizi yaklaşımlarından biri olan farklar yaklaşımı kullanılarak var olan (gözlenen) durum ile olması gereken (beklenen) durum arasındaki fark belirlenmelidir (Demirel, 2007). Geliştirilecek bir karakter eğitimi programının temelinde yeniden kurmacı eğitim felsefesinin olması gerektiği düşünülmektedir. Çünkü yeniden kurmacı eğitim felsefesi toplumda var olan problemlerin çözülmesi (Martin ve Loomis, 2006) ve toplumun daha adil ve daha insancıl bir yöne doğru dönüştürülmesi gerektiğini (Watkins, 2003) savunmaktadır. Karakter eğitimi ise toplumda yer alan sosyoahlaki problemlerin çözümüne odaklanmakta ve bu problemlerin çözülerek daha ahlaki bir topluma doğru dönüşümün gerekliliğinden söz etmektedir.

Önerilecek olan karakter eğitimi programı, yeniden kurmacılık eğitim felsefesine en uygun program tasarımı yaklaşımı olan sorun merkezli program tasarımıyla geliştirilmelidir. Karacaoğlu’na (2011) göre bu program tasarımı, toplumun karşılanmamış ihtiyaçlarına odaklanılmakta, bireylerin ve toplumun yaşantısına etki eden sorunlara çözüm aranmaktadır. İçeriğin düzenlenmesinde ise modüler programlama yaklaşımı esas alınmalıdır. Programda yer alacak modüller ise karakter eğitiminin odaklarından biri olan ve ahlaki yapıyı (Kohn, 1997) irdeleyen ahlaki anatominin bileşenleri çerçevesinde oluşturulmalıdır. Bu bileşenler, ahlaki muhakeme, ahlaki davranış, ahlaki değerler, ahlaki kimlik, ahlaki kişilik, ahlaki duygu ve meta-ahlaki özelliklerdir (Berkowitz, 2002).

KAYNAKÇA

- Aquino, K., & Reed II, A. (2002). The self-importance of moral identity. *Journal of Personality and Social Psychology*, 83(6), 1423-1440.
- Aquino, K., Freeman, D., Reed II, A., Lim, V. K., & Felps, W. (2009). Testing a social-cognitive model of moral behavior: The interactive influence of situations and moral identity centrality. *Journal of Personality and Social Psychology*, 97(1), 123-141.

- Astor, R. A. (1994). Children's moral reasoning about family and peer violence: The role of provocation and retribution. *Child Development*, 65(4), 1054-1067.
- Battistich, V. A. (2008). Character education, prevention, and positive youth development. *Journal of Research in Character Education*, 6(2), 81-90.
- Baysal, Z. N., & Saman, O. (2010). İlköğretim beşinci sınıf öğrencileri ile değerler üzerine bir çalışma. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(34), 56-69.
- Beninga, J. S., Berkowitz, M. W., Kuehn, P., & Smith, K. (2006). Character and academics: what good schools do. *Phi Delta Kappan*, 87(6), 448-452.
- Berkowitz, M. W. (2002). The science of character education. In W. Damon (Ed.), *Bringing in a new era in character education* (pp. 43-63). Stanford, CA: Hoover Institution Press.
- Berkowitz, M. W., & Bier, M. C. (2004). Research-based character education. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, 72-85.
- Berkowitz, M. W., & Bier, M. C. (2005a). Character education: Parents as partners. *Educational Leadership*, 64-69
- Berkowitz, M. W., & Bier, M. C. (2005b). *What works in character education: A research-driven guide for educators*. Washington: John E. & Frances G. Pepper.
- Berkowitz, M. W., & Grych, J. H. (1998). Fostering goodness: Teaching parents to facilitate children's moral development. *Journal of Moral Education*, 27, 371-391.
- Berkowitz, M. W., & Grych, J. H. (2000). Early character development and education. *Early Education & Development*, 11(1), 55-72.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches*. California: Sage.
- Davidson, M., Lickona, T., & Khmelkov, V. (2008). Smart & good schools: A new paradigm for high schools character education. In L. P. Nucci, & D. Narvaez, *Handbook of moral and character education* (p. 370-390). New York, NY: Routledge.
- Demirel, Ö. (2007). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Derry, R. (1989). An empirical study of moral reasoning among managers. *Journal of Business Ethics*, 8, 855-862.
- Doyle, D. P. (1997). Education and character: A conservative view. *Phi Delta Kappan*, 78(6), 440-443.
- Eisenberg, N. (2000). Emotion, regulation, and moral development. *Annu Rev. Psychol.*, 51, 665-697.
- Elm, D. R., & Nichols, M. L. (1993). An investigation of the moral reasoning of managers. *Journal of Business Ethics*, 12, 817-833.
- Ersoy, A. (2007). *Technologically supported project-based learning applications at the fifth grade of primary school*. Published doctorate dissertation. Eskişehir: TC Anadolu University Publishing.
- Fertman, C. I., & Linden, J. A. (1999). Character education: An essential ingredient for youth leadership development. *National Association of Secondary School Principals. NASSP Bulletin*, 83(609), 9-15.
- Glenn, A. L., Koleva, S., Iyer, R., Graham, J., & Ditto, P. H. (2010). Moral identity in psychopathy. *Judgment and Decision Making*, 5(7), 497-505.
- Güler, A., Halcıoğlu, M. B., & Taşgın, S. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Publishing.
- Hardy, S. A. (2006). *Identity, reasoning, and emotion: An empirical comparison of three sources of moral motivation*. Retrieved October 16, 2014 from <http://link.springer.com/article/10.1007/s11031-006-9034-9/fulltext.html>
- Hill, P. L., & Roberts, B. W. (2010). Propositions for the study of moral personality development. *Current Directions in Psychological Science*, 19(6), 380-383.
- Howard, R. W., Berkowitz, M. W., & Schaeffer, E. F. (2004). Politics of Character Education. *Educational Policy*, 18(1), 188-215.
- Howard, R. W., Berkowitz, M. W., & Schaeffer, E. F. (2004). Politics of character education. *Educational Policy*, 18(1), 188-215.
- Huitt, W. (2004). *Moral and character development*. Retrieved August 5, 2014 tarihinde from <http://www.edpsycinteractive.org/topics/morchr/morchr.html>
- İçli, T. G. (2007). *Kriminoloji*. Ankara: Seçkin Publishing.
- Karacaoğlu, Ö. C. (2011). *Online eğitimde program geliştirme*. Ankara: İhtiyaç Publishing.
- Ketefian, S. (1981). Moral reasoning and moral behavior among selected groups of practicing nurses. *Nursing Research*, 30(3), 171-176.
- Kinnier, R. T., Kernes, J. L., & Dauteribes, T. M. (2000). A short list of universal moral values. *Counselling and Values*, 45, 4-16.
- Kohn, A. (1997). The trouble with character education. In A. Molnar (Ed.), *The construction of children's character* (pp. 154-162). Chicago: University of Chicago Press.
- Lapsley, D. K., & Narvaez, D. (2004). A social-cognitive approach to moral personality. In D. K. Lapsley, & D. Narvaez (Eds.), *Moral development, self and identity* (pp. 189-213). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Lapsley, D., & Narvaez, D. (2014). The having, doing, and being of moral personality. In N. E. Snow, & F. V. Trivigno (Eds.), *The philosophy and psychology of character and happiness* (pp. 141-168). Routledge.
- Lapsley, D., & Woodbury, R. (2016). Moral-character development for teacher education. *Action in teacher education*, 38(3), 194-206.
- Leming, J. S. (1993). In search of effective character education. *Educational Leadership*, 51(3), 63-71.
- Lickona, T. (1996). Eleven principles of effective character education. *Journal of Moral Education*, 25(1).
- Lickona, T. (1997). The teacher's role in character education. *Journal of Education*, 179(2), 63-80.
- Lickona, T. (1999). Character education: seven crucial issues. *Action in Teacher Education*, 20(4), 77-84.
- MacNaughton, G. (2003). *Shaping early childhood: Learners, curriculum and context*. Berkshire: Open University Press.
- Martin, D. J., & Loomis, K. S. (2006). *Building teachers: A constructivist approach to introducing education*. USA: Thomson Learning, Inc.
- Mathison, C. (1999). How teachers feel about character education: A descriptive study. *Action in Teacher Education*, 20(4), 29-38.

- McAdams, D. P. (2009). The moral personality. In D. Narvaez, & D. K. Lapsley (Eds.), *Personality, identity, and character: Explorations in moral psychology* (pp. 11-29). New York: Cambridge University Press.
- Merriam, S. B. (2015). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (S. Turan, Trans.). Ankara: Nobel Akademik Publishing.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *An expanded sourcebook qualitative data analysis*. Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Milson, A. J., & Mehlig, L. M. (2002). Elementary school teachers' sense of efficacy for character education. *The Journal of Educational Research*, 96(1), 47-53.
- Mulder, L. B., & Aquino, K. (2013). The role of moral identity in the aftermath of dishonesty. *Organizational behavior and human decision processes*, (121), 219-230.
- Office of the Minister for Children. (2006). National childcare strategy 2006-2010: Diversity and equality guidelines for childcare providers. Retrieved February 22, 2018 from http://www.dcy.gov.ie/documents/childcare/diversity_and_equality.pdf
- O'Sullivan, S. (2004). Books to live by: Using children's literature for character education. *The Reading Teacher*, 57(7), 640-645.
- Park, N., & Peterson, C. (2009). Character strengths: Research and practice. *Journal of College & Character*, 10(4), 1-10.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (M. Bütün & S. B. Demir, Trans.). Ankara: Pegem Akademi Publishing.
- Phinney, J. S., & Ong, A. D. (2007). Conceptualization and measurement of ethnic identity: Current status and future directions. *Journal of Counseling Psychology*, 54(3), 271-281.
- Prestwich, D. L. (2004). Character education in America's schools. *The School Community Journal*(14), 139-150.
- Revell, L., & Arthur, J. (2007). Character education in schools and the education of teachers. *Journal of Moral Education*, 36(1), 79-92.
- Reynolds, S. J., & Ceranic, T. L. (2007). The effects of moral judgment and moral identity on moral behavior: An empirical examination of the moral individual. *Journal of Applied Psychology*, 92(6), 1610-1624.
- Rozin, P., Lowery, L., Imada, S., & Haidt, J. (1999). The CAD triad hypothesis: A mapping between three moral emotions (contempt, anger, disgust) and three moral codes (community, autonomy, divinity). *Journal of Personality and Social Psychology*, 76(4), 574-586.
- Schaeffer, E. F. (1999). It's time for school to implement character education. *National Association of Secondary School Principals NASSP Bulletin*, 83(609), 1-8.
- Schaps, E. (2009). Creating caring school communities. *Leadership*, 38(4), 8-11.
- Schwartz, M. J., Beatty, A., & Dachnowicz, E. (2006). 2006. *Character education: Frill of foundation?*, 7(4), 25-30.
- Schwartz, M. S. (2005). Universal moral values for corporate codes of ethics. *Journal of Business Ethics*, 59, 27-44.
- Singh, G. R. (2001). How character education help students grow. *Educational Leadership*(59), 46-49.
- Spiecker, B., & Stutel, J. (1996). Moral identity and education in a multicultural society. *Studies in Philosophy and Education*, (15), 159-165.
- Tangney, J. P., Stuewig, J., & Mashek, D. J. (2007). Moral emotions and moral behavior. *Annu Rev Psychol.*, 58, 345-372.
- Turkey Statistics Institute. (2017). *Konularna göre istatistikler*. Retrieved December 16, 2018 from <http://www.tuik.gov.tr/UstMenu.do?metod=kategorist>
- Vessels, G., & Huitt, W. (2005). Moral and character development. *National Youth at Risk Conference*. Savannah.
- Walker, L. J., & Frimer, J. A. (2009). Moral personality exemplified. In D. Narvaez, & D. K. Lapsley (Eds.), *Personality, identity, and character: Explorations in moral psychology* (pp. 232-255). Cambridge: Cambridge University Press.
- Walker, L. J., Frimer, J. A., & Dunlop, W. L. (2010). Varieties of moral personality: Beyond the banality of heroism. *Journal of Personality*, 78(3), 907-942.
- Watkins, W. H. (2003). Curriculum, culture and power. In C. C. Yeakey, & R. D. Henderson (Eds.), *Surmounting all odds: Education, opportunity, and society in the new millenium* (p. 30-50). USA: Age Publishing Inc.p
- Wetzel, J. (1995). Moral personality, perversity, and original sin. *The Journal of Religious Ethics*, 23(1), 3-25.
- Williams, M. M. (2000). Models of character education: Perspectives and developmental issues. *Journal of Humanistic Counseling, Education and Development*, 39(1), 32-40.