



Eğitim Sisteminden Ahlaki Değerlerin Kazandırılması Yönünde Epistemik İnanç ve Beklentiler

Epistemic Beliefs and Expectations for Gaining Moral Values from the Education System

Hasan TABAK¹, Berat AHI²

Öz

Bu çalışma öğretmenlik eğitimi alan üniversite öğrencilerinin ahlak eğitimiyle ilgili olarak eğitim sisteminden beklentileri belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırma nitel araştırma mantığında yürütülmüş olup fenomenografik araştırmadır. Araştırmada veriler yarı-yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiş ve görüşme formu soruları temelde 1 soru özelinde 5 sonda soru üzerinde yapılandırılmıştır. Araştırmada görüşme sonuçları içerik analizi yoluyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulguları, eğitim sistemi içerisindeki çocuğa kazandırılması beklenen ahlaki değerlerin sadece okulların görevi değil aynı zamanda aile, toplum ve sosyal çevrenin payı ve rolü bulunduğunu göstermektedir. Ahlaki edininin değerlerden ödün vermeme, bireysel ahlaktan çoğul ahlaka, ahlak gelişiminin bir bütün olması formal veya informal eğitimin işlevinin olduğu ortak sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen sonuçlar kapsamında, ahlaki değerlerin doğrudan anlatımla değil yaşamın bir parçası ve içselleştirdiğimiz olgular bütünü olduğu düşüncesi eğitim sisteminden bu yöndeki beklentilerini daha makul düzeyde olmasını sağlayabilir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim sistemi, ahlaki edininim, epistemik inanç

Abstract

This study aims to determine the expectations of the education system related to the moral education of the university students who receive teaching education. The research was carried out in the logic of qualitative research and it is phenomenological research. The data in the study were obtained with a semi-structured interview form and the interview form questions were structured on the question of 5 probes in the basis of 1 question basically. The results of the interviews were conducted through content analysis. Research findings show that the moral values expected to be given to the child in the education system are not only the role of the schools but also the role and role of the family, society and social environment. It has been concluded that moral acquisition is a function of formal or informal education, not compromising values, individual ethics, plural morality, moral development. Within the scope of the obtained results, the idea that moral values are not part of life but as a whole and part of life is not a direct expression, it can make the expectations of education system more reasonable.

Keywords: Education system, moral acquisition, epistemic belief

¹Aksaray Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Aksaray, Türkiye; <https://orcid.org/0000-0003-3923-5133>

²Kastamonu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Kastamonu, Türkiye; <https://orcid.org/0000-0002-8744-7213>

Atıf / Citation: Tabak, H., & Ahi, B. (2020). Eğitim sisteminden ahlaki değerlerin kazandırılması yönünde epistemik inanç ve beklentiler. *Kastamonu Education Journal*, 28(2), 1054-1066. doi:10.24106/kefdergi.692691

Extended Abstract

Introduction: Both in Turkey and in all levels of education from grade education for moral values in other countries has begun to take place within the curriculum. Halstead and Pike (2006) emphasize that the most fundamental question of moral values education is *What kind of person should I be?* Morality includes the thoughts about the life we live in and the norms of how to treat others (Walker et al., 2012). In other words, morality is one of the most important social norms. For this reason, it is also one of the top priority in the institutions and organizations responsible for the education of the society. Schools not only provide academic education, but also prepare children for life as individuals who protect and develop moral structures in society (Halstead and Pike, 2006). Recently, the activities of young individuals in the society, the attitudes, beliefs and values they have, and the increasing concern about the share of the school as an institution (Cooley, 2008) about the value education (Cooley, 2008) Darling, 2002; Halstead and Pike, 2006; Hawkes, 2008; Leonard, 2007). also allows to increase. In addition, especially in early childhood, moral development is supported by school, teacher, or even by the family (Colnerud and Thornberg, 2003; Johansson, 2006; Ohnstad, 2008) and intercultural differences (Cameron, Lau, Fu and Lee, 2012) Although not at the point, more and more are published every day. From this point of view, increasing interest in values education is not yet in the same response to the responsible stakeholders of this concept in early childhood. Epistemic beliefs are our most basic knowledge. Usually we are affected by our view of life and life, and we place the information we have and will be in our minds according to our epistemic beliefs, so it is called the foundation of beliefs and knowledge (Schommer-Aikins, 2004).

When we say the epistemic belief in the teaching profession, the beliefs on learning and teaching in general come to mind. In the pedagogical sense, these beliefs have been discussed in philosophical dimensions for a long time. Especially in terms of early childhood, thinkers such as Locke, Rousseau, Froebel, Basedow and Salzmann (FialIntropi) have revealed epistemic beliefs and different currents in terms of education (Bekir, 1930). The examination of these ideas within the developmental paradigm coincides in the early 1980s. Education is the long-term human capital investments that enable societies to reach a certain level and prosperity. The function of education as a human investment means only one characteristic. On the other hand, it can be said that the socialities of the societies in general and the individuals or the people in particular gain some qualities. In recent years, both the press and the problems of research problems are mostly based on value-based problems (Sezgin, 2014; Yılmaz, 2018) or lack of morality (Akbaş, 2008; Dönmez & Cömert, 2007; Karadağ, Baloğlu & Yalçınkayalar, 2006 Taşdan, 2010; Turan & Aktan, 2008). One of the solution areas of this problem is its function. For this reason, the expectations from the education system, as well as the expectations of the moral values to be given to the child increases day by day. According to the research, in the education system, the necessity of (i) the necessity of (i) where the teaching started, (i) the individual and social contribution, (iv) the place and importance in life, (v) in terms of individual internalization variables; What are the thoughts of the students of the Faculty of Islamic Sciences? questions are sought.

Method: This research, which was conducted in order to understand what students expect from students in the context of moral education, was conducted in the qualitative research logic. The research model is a phenomenological survey. The study group consisted of 10 3rd grade students from Aksaray University Faculty of Islamic Sciences Pedagogical formation. The study group of the study was formed with an easily accessible situation sampling strategy. The data collection process was planned and the students were scheduled according to the weekly course schedule and the daily schedule density. Care was taken to ensure that the participants would feel comfortable and be able to put their views on the specified date. A 10-question question pool was created during the development of the interview form used in the research. The preliminary application of the question pool was made and the structure of the interview was structured on the question of 5 probes in the basis of 1 question. The results of the interviews were conducted through content analysis. Content analysis is a qualitative research that enables researchers and readers to conduct in-depth analysis. At the same time, making the large research population relatively affordable makes it easier to read and compare. In order to ensure the validity of the study, the coding was controlled by independent individuals, different opinions were taken into consideration, the data were presented in accordance with the problem situation and the results were associated with the data.

Result and Discussion: The necessity of moral values. Participants define basic values of ethics as the general name of the whole of values that lead to good and beautiful. Boulton-Lewis, Brownlee, Walker, and Johansson (2011) found that teachers in their research with Australian teachers emphasized that moral education was of utmost importance in the education process and was the most important dimension of the curricula. have found some concepts that are far from scientific understanding. Where moral teaching began. The basic purpose of education and the basic existence of schools is children, in other words, students. The formal start of moral education is schools. However, the first place where the family started. Their emphasis on family and informal environments is also important, with participants emphasizing that they begin formal education in formal education. Darling (2002) in his study emphasizes that the cognitive construction of concepts related to ethics education starts at a very young age. DeVries, Hildebrant and Zan (2000) emphasize the importance of informal environments that can reveal this by emphasizing that a moral education based on structuralist philosophy should start at an early age. Individual and social contribution of morality. In sociological terms, the basic building unit of societies is individuals. It cannot be said that individuals are independent of the cultures that make up the codes of societies. Although teachers often place emphasis on virtues such as love and respect in moral education, freedom, human rights, and so on. subjects are generally ignored (Walker et al., 2012). The place and importance of morality in life. Although the need to be gained in the education system is known, it cannot be said that learning is independent from life and social environment. For this reason, it was concluded that the opinions of the participants were universal and the accuracy was not changed. Social model is an important factor. Iwasa (2017) emphasizes that the situations faced by children in daily life and the adults leading these situations have important responsibilities for children in terms of moral education. Internalization of morality of the individual. Even though it may seem like the function of education in creating and developing the qualities of the individual as the small unit of society, it can be said that those who are expected to be given to the child in the education system will be internalized by experiencing what is right, like moral, value-based, ethical.

1. Giriş

Gerek Türkiye’de gerekse diğer ülkelerde ahlaki değerlere yönelik eğitim her düzeyden eğitim kademelerinin müfredatları içerisinde yer almaya başlamıştır. Halstead ve Pike (2006) ahlaki değerlere yönelik eğitimin en temel sorusunun “Ben nasıl bir insan olmalıyım?” olduğunu vurgular. Ahlak, yaşadığımız hayat hakkındaki düşünceleri ve başkalarına nasıl davranılacağına normlarını içerir (Walker vd., 2012). Yani ahlak toplumsal normların en başında gelen unsurlardandır. Bu nedenle de toplumun eğitiminden sorumlu kurum ve kuruluşlarda öncelikli sıralarda yer alan da bir olgu durumundadır. Okullar sadece akademik eğitim sağlamakla kalmaz, aynı zamanda çocukları toplumda ahlaki yapıları koruyan ve geliştiren bireyler olarak da hayata hazırlar (Halstead ve Pike, 2006). Son zamanlarda genç bireylerin toplum içerisindeki eylemleri, sahip oldukları tutum, inanç ve değerlerin niteliği ve bir kurum olarak okulun bu durumdaki payı üzerine duyulan endişelerin artması (Cooley, 2008) değerler eğitimi hakkında yapılan çalışmaların (Cooley, 2008; Darling, 2002; Halstead ve Pike, 2006; Hawkes, 2008; Leonard, 2007). artmasına da imkân tanımaktadır. Buna ek olarak özellikle erken çocukluk döneminde ahlaki gelişimin okul, öğretmen hatta aile tarafından nasıl desteklendiğine (Colnerud ve Thornberg, 2003; Johansson, 2006; Ohnstad, 2008) ve kültürler arası farklılıklara (Cameron, Lau, Fu ve Lee, 2012) yönelik çalışmalarda yeterli noktada olmasa da, her geçen gün daha çok yayımlanmaktadır. Bu noktadan hareketle değerler eğitime yönelik artan ilgi, bu kavramın erken çocukluk dönemindeki sorumlu paydaşları üzerinde henüz aynı karşılıklıta değildir.

Her ne kadar aileden (Sanderse, 2013; Smetana, 1999) ve gündelik yaşamdan elde edilen deneyimler ahlaki gelişime katkı sağlasa da (Iwasa, 2017) okullarda geçirilen ilk yıllar (temel eğitim düzeyi) uyumlu ve hoşgörülü bir toplum için ahlaki değerlerin yapılandırılmasında oldukça önemlidir (MacNaughton ve Hughes, 2007). Çünkü okullar ahlak eğitimini planlı bir şekilde sunar ve çocuğun ahlaki gelişimini istendik bir şekilde sağlamaya yardımcı olur (DeVries, Hildebrant ve Zan, 2000). Berk (2013) ahlaki gelişimde en önemli anahtarın, kazandırılmak istenilen değerlerin bilişsel olarak en kısa sürede zihinde yapılandırılmasını ve bu şemaların sonrasında sıklıkla gündelik yaşam içerisinde davranışa dönüştürülerek çocuğun karakterini şekillendiren ana unsurlardan bazılarını oluşturması gerektiğini belirtir. Ahlaki gelişimin sağlıklı ilerlemesinde ve duyguların öğretiminde bireyin öz benlik algısının gelişmiş olması (Krettenauer, Campbell ve Hertz, 2013) gerekliliği de bunu destekler niteliktedir. Tüm bu bilgilerden hareketle Türkiye’de son 5 yılda değerler ve ahlak eğitimi açısından devlet destekli projeler hız kazanmıştır. Özellikle 2018 yılında açıklanan 2023 Eğitim Vizyon Belgesi’nde (MEB, 2018) insanı tanımlarken kullanılan “sadece maddi mükemmeliyeti benimsemez; gönlü ve bilimi, mana ve maddeyi, talim ve terbiyeyi birlikte ele alan bir bütünden beslenir.” (MEB, 2018, s.7). ifadesi ülkenin temel eğitim felsefesi ve insana bakışında ahlakın ve değerler bütününe ne kadar önemli olduğunu göstermektedir. Bu nedenle Türkiye’de ahlaki eğitim okulun daha ilk yıllarından itibaren öğrencilere kazandırılmaya çalışılır. Ahlaki farkındalık, anlayış, akıl yürütme ve davranış geliştirmeyi amaçlayan öğretim uygulamalarına ahlaki pedagoji denir (Walker vd., 2012). Ahlaki pedagojinin yürütülmesinde en önemli görev öğretmenlere düşmektedir. Sınıf içi ve dışı öğretmenin göstereceği model olma, öğretim faaliyetlerinin planlanması, öğretim stili gibi değişkenler bütününe işe koşulması önemlidir (Dilekli & Tezci, 2016). Bu yükümlülük nedeniyle öğretmenlerin veya öğretmen olması planlanan kişilerin epistemik inançlarının (öğrenme ve öğretme konusundaki inançları) ne olduğunun anlaşılması gerekmektedir. Çünkü epistemik inanç önce öğretmen üzerinde sonrasında ise öğretmenden hareketle de öğrenciye etki etmektedir (Cheng, Chan, Tang ve Cheng, 2009). Yapılan bu araştırma öğretmen olmak için pedagojik eğitim alan üniversite öğrencilerinin ahlaki eğitimde çocuğa kazandırılması istenilen şeylerin ne olduğunu ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Öğretmenin Epistemik İnançları ve Ahlak Eğitimi

Epistemik inançlar bizim en temel bilgimizdir. Genellikle yaşantımızdan ve hayata bakış açımızdan etkilenir ve sahip olduğumuz ve olacağımız bilgileri epistemik inançlarımız doğrultusunda zihnimize yerleştiririz, bu nedenle de inançların ve bilginin temeli olarak adlandırılır (Schommer-Aikins, 2004). Öğretmenlik mesleğine yönelik epistemik inanç dediğimizde genel olarak öğrenme ve öğretme üzerine sahip olunan inançlar akla gelmektedir. Pedagojik anlamda bu inançlar felsefi boyutlarda çok uzun zamandır tartışılmaktadır. Özellikle erken çocukluk dönemi açısından Locke, Rousseau, Froebel, Basedow ve Salzmann (Fialntropi) gibi düşünürler eğitim-öğretim açısından epistemik inançlar ve farklı akımlar ortaya koymuştur (Bekir, 1930). Bu düşüncelerin gelişimsel paradigma içerisinde incelenmesi ise 1980’li yılların başına denk gelmektedir. Perry (1981) ve Blenky, Clinchy, Goldberger ve Tarule (1986) yaptıkları araştırmalarda isimlendirme ve gelişimsel konuların ayrıntılarında çeşitlilik mevcut olsa da, bu araştırmalar, bilginin alındığı, mutlak ve değişmeyen (dualizm); kişisel görüşlerin kanıtlarla desteklenmesi gerektiği görüşüne göre (çoğulculuk); ve nihayet bilginin kanıt ve eleştiriye dayanarak kurulduğuna vurgu yapar. Bununla birlikte öğretmenlerin yetiştirilmesi de epistemik inançlar temelinde şekillenebilmektedir. Her ne kadar öğretmen eğitimi bağlamında sınırlı

araştırma yapılmış olsa da, öğretmenlerin mutlakiyetçilikten değerlendirciliğe kadar çeşitli inançlara sahip oldukları düşünülmektedir (Feucht, 2009).

Öğrenmeye yönelik epistemik inançları anlamadaki temel araştırmalardan olan Kardash ve Wood (2000) Schommer (1990) den adapte edip geliştirdikleri sisteme göre öğretim için epistemik inançları beş boyutta toplamaktadırlar. Buna göre: (a) Bilginin yapısı, (b) bilginin inşası, (c) gerçeğin elde edilebilirliği, (d) bilginin oluşum hızı ve (e) öğrenci başarısı epistemik inancın boyutlarını oluşturmaktadır. Son iki boyut, öğrenmeye ilişkin inançlarla ilgilidir ve bazıları (Hofer ve Pintrich, 1997) bunların temel epistemik inançları oluşturmadıklarını iddia eder (Walker vd., 2012).

Bu boyutlar ışığında çok çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Bu araştırma kapsamı dolayısıyla öğretmen adaylarıyla yapılan çalışmalar alanyazında sınırlı olsa da gelişen bir bilgi birikimi olduğu da yadsınamaz bir gerçektir. Peng ve Fitzgerald (2006), dört Amerikan üniversitesinde vaka temelli bir interaktif öğrenme ortamında, epistemik inançlar ve öğretmen adaylarının öğrenmeleri arasındaki bağlantıları araştırmıştır. Öğrenmenin kabiliyetinin doğuştan geldiğine inanan öğrencilerin, öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak için öğretim bağlamını birden fazla bakış açısıyla daha az analiz edebildiklerini buldular. Benzer olarak yapılan farklı bir araştırmada da Braten ve Stromso (2006) 80 Norveçli birinci sınıf öğretmen adayının, bilgi edinme hızı konusunda saf inançları olan öğrencilerin büyük miktarlarda web tabanlı kaynakları kullanmalarının değerlendirilmesinde daha fazla zorluk yaşadıklarını ortaya koymuştur. Ayrıca, gerçeğin elde edilmesine ilişkin gerçekçi epistemik inançları olan öğretmen adaylarının çevrimiçi tartışmalara katılmak istemediklerini tespit etmişlerdir. Bu bulgulardan hareketle öğretmen adaylarının epistemik inançları doğrultusunda kendilerine bir meslek anlayışı geliştirdikleri görülebilmektedir.

Epistemik inançlar ve öğrenme arasındaki bağlantıların yanı sıra, artan bir araştırma topluluğu öğretmenlerin epistemik inançlarının öğretim konusundaki görüşlerine ve uygulamalarına aracılık ettiğini göstermektedir (Brownlee ve Berthelsen, 2008; Chan ve Elliott, 2004; Cheng ve ark., 2009; Fitzgerald ve Cunningham, 2002; Tsai, 2006). Örneğin, Cheng ve ark. (2009) Hong Kong'daki öğretmen eğitimi alan öğrencilerin inanç ve uygulamalarını araştırmak için araştırma yapmıştır. Elde edilen bulgular, karmaşık inançlar (öğrenmenin yetenek yerine çaba gerektirdiği, bilginin geliştiği ve otoritelerin sorgulanması gerektiği gibi) sahip öğrencilerin sınıfta yapılandırmacı öğretim uygulamalarını savunmasının daha olası olduğunu tespit ettiler. Diğer bir araştırma da, Chan ve Elliott (2004), Singapurlu öğretmen adaylarının epistemik inançlarını araştırmıştır. Araştırmaları, epistemik inançların, öğrencilerin farklı öğretim bağamları ve öğrenmeye yönelik kişisel yaklaşımları için hangi bilgilerin önemli olduğu konusunda karar vermelerini etkilediğini göstermiştir. Epistemik inançları ve öğretim uygulamalarını birbirine bağlayan araştırmalar, öğretimdeki disiplinler arasında da yer almıştır. Cady, Meier ve Lubinski (2006), ABD matematik öğretmenlerinin hizmet öncesi öğretime başlamadan öğretime geçişteki inançlarını araştırmıştır. Elde ettikleri sonuçlara göre öğretmen adaylarının bilginin gerçekliğine ulaştıkça daha sofistike öğrenme ve öğretim ilkeleri benimsediklerini ortaya koymuşlardır. Öğretmenlerin veya öğretmen adaylarının epistemik inançlarıyla öğrencilerin ahlaki gelişimleri arasında ilişkiyi ortaya koyan araştırmalar oldukça sınırlıdır. Walker & vd.'nin (2012) yaptıkları araştırma eldeki önemli çalışmalardan birisidir. Buna göre araştırmacılar Avustralyalı öğretmenlerin çocukların ahlaki eğitimleri hakkındaki epistemik inançlarını ortaya koymaya çalışmışlardır. Sonuçlar, daha karmaşık epistemik inancı olan öğretmenlerin, çocukları kendi ahlaki öğrenmelerinde sorumluluk alabileceklerini düşündüklerini göstermiştir. Tersine, daha basit kişisel epistemik inançlara sahip öğretmenler, davranış kurallarını öğrenerek çocukların ahlaki şeyleri öğrenmeleri gerektiğine inanmaktadır. Boulton-Lewis vd. (2011) 11 öğretmenle çocukların ahlaki gelişim ile ilgili öğrenme ve öğretim stratejileri hakkındaki bilgilerinin ne olduğunu saptamak amacıyla görüşme yapmıştır. Genel olarak, analiz dört ana kategoriye ortaya çıkarmıştır: ahlaki davranış tanımları, çocukların öğrenmesini anlama, ahlaki öğrenme için pedagoji ve ahlaki pedagoji için bilgi kaynağı. Çocukların öğrenmesi, beş öğretmen tarafından tesadüfi / bağlamsal konulara bağlanmıştır. Öğretmenlerin dokuzu, çeşitli bağlamlarda, sosyal ve ahlaki meseleler üzerine bir öğretim yöntemi olarak konuların tartışılmasını içeren pedagojileri kullanmayı bildirdi. Öğretmenlerin çoğunluğu (n = 7), pedagoji konusundaki bilgi kaynağını teorik olarak bilgilendirilmenin aksine pratik / gözlemlenmiş olarak tanımlamıştır.

Walker vd. (2012) ve Boulton-Lewis vd.'nin (2011) araştırmalarından elde edilen bulgular oldukça önemlidir. Öğretmenin ahlaki eğitimde öğrencisinden beklentileri epistemik inançlarıyla ilişkilidir. Ancak alanyazında bu bulguyu ileri götürecek araştırmalar yeterli değildir. Epistemik inanç üzerine bilgi birikimi artsa da ahlaki eğitim boyutunda bu birikim istenilen düzeye ulaşamamıştır. Bendixen ve Rule (2004) Epistemik inançların öğretim ve öğrenmedeki rolünün belirlenmesi, eğitimciler ve öğrenciler için pratik öneme sahip olduğunu belirtmektedirler. Yapılan bu araştırma tam da bu noktadaki bilgi birikimine katkı sağlamayı amaçlamaktadır. Bu araştırmayla öğretmenlik eğitimi alan üniversite öğrencilerininin ahlak eğitimiyle ilgili olarak öğrencilerinden ne beklediklerini anlamayı amaçlamaktadır.

Eğitim toplumların belirli bir seviye ve refaha ulaşabilmelerini sağlayan uzun vadeli beşeri sermaye yatırımlarıdır. Eğitimin insana yapılan yatırım olma işlevi sadece bir özelliğini ifade etmektedir. Diğer taraftan genelde toplumların

sosyalliğini özelde ise birey veya insanın bazı nitelikleri kazanmasında da rolü olduğu söylenebilir. Son zamanlarda gerek basın yayın organları gerekse araştırmaların sorunların daha çok değer tabanlı problemlerden (Sezgin, 2014; Yılmaz, 2018) veya ahlakın yokluğu azlığı gibi nedenlerden kaynaklandığı (Akbaş, 2008; Dönmez & Cömert, 2007; Karadağ, Baloğlu & Yalçınkayalar; 2006 Taşdan, 2010; Turan & Aktan, 2008) üzerinde durduğu dikkati çekmektedir. Bu sorunun çözüm alanların biri ise işlevi gereği eğitimde aranabilmektedir. Bu nedenle eğitim sisteminden birçok beklentinin yanında çocuğa kazandırılacak ahlaki değerlerin nitelikleri konusunda beklentiler her geçen gün artmaktadır. Buna göre araştırmada, eğitim sistemi içerisinde çocuğun kazanması beklenen ahlaki değerlerin basamaklarına göre (i) Gerekliliği, (ii) Öğretiminin nerede başladığı, (iii) Bireysel ve toplumsal katkısı, (iv) Hayatın içindeki yeri ve önemi, (v) Bireysel içselleştirmesi değişkenleri bakımından İslami İlimler Fakültesi öğrencilerinin düşünceleri nedir? sorularına cevap aranmaktadır.

2. Yöntem

Pedagojik eğitim alan üniversite öğrencilerinin ahlak eğitimi kapsamında öğrencilerden ne beklediklerini anlamak amacıyla yapılan bu araştırma nitel araştırma mantığında yürütülmüştür. Araştırma model olarak fenomenografik bir araştırmadır. Fenomenografik araştırmalar bir grup insanın ilgili fenomü nasıl anlamlandırdığını çeşitli yollarla ortaya koymayı amaçlar, bu yaklaşıma göre fenom farklı kişiler için farklı anlamlar içerebilir ve önemli olan bunun nasıl olduğunun anlaşılmasıdır (Larsson & Holmström, 2007; Richardson, 1999). Yapılan bu araştırmada fenom pedagojik eğitim alan üniversite öğrencilerinin görüşleridir. Bu görüşleri elde edebilmek adına fenomenografik modele uygun olan görüşme tekniği kullanılmıştır. Kısaca belirtilecek olursa yapılan bu araştırma fenomenografik desenli görüşme tekniğini içeren nitel bir araştırmadır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Aksaray Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi Pedagojik formasyon alan toplamda 10 tane 3. sınıf öğrencinden oluşmaktadır. Araştırmanın çalışma grubu kolay ulaşılabilir durum örnekleme stratejisi ile oluşturulmuştur. Bu strateji de bilgi edinme ve güvenilirlik açısından sınırlılık olsa da, çalışma grubunun esnekliği ve gerektiğinde araştırmacı müdahalesi ile grubun dağılımı kontrol edilebilir (Miles ve Huberman, 1994). Bu araştırma da araştırmacılar örneklem stratejisinin sınırlılığını ortadan kaldırmak adına katılımcıları farklı akademik ortalamalardan seçerek çeşitliliği ve kadın, erkek eşitliğini sağlayarak da epistemik inançta cinsiyet faktörünün etkisini azaltmayı amaçlamışlardır. Bu sayede iç geçerliliğin korunması sağlanmıştır. Genel olarak öğrencilerin pedagojik formasyon not ortalamaları 3 ile 3,5; genel ortalamalarının ise 2,8 ile 3,4 arasında değişkenlik göstermektedir. Ayrıca araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet dağılımının eşit (5 bay / 5 bayan) olmasına dikkat edilmiştir.

Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması süreci planlanırken öğrencilerin haftalık ders ve gündelik program yoğunluğuna göre randevulaşarak yapılmıştır. Belirlenen tarihte katılımcıların kendilerini rahat hissedebilecekleri ve görüşlerini ortaya rahatça koyabilecekleri ortamlar olmasına özen gösterilmiştir. Araştırmada kullanılan görüşme formu geliştirilme aşamasında 10 soruluk soru havuzu oluşturulmuştur. Oluşturulan soru havuzunun ön uygulaması yapılmış ve görüşmenin işlerliği açısından temelde 1 soru özelinde 5 sonda soru üzerinde yapılandırılmıştır. Bu doğrultuda aşağıdaki sorular katılımcılara yöneltilmiştir.

Eğitim sistemi içerisinde çocukta kazanmasını beklediğiniz ahlaki değerlerin:

- Gerekliliği
- Öğretiminin nerede başladığı
- Bireysel ve toplumsal katkısı
- Hayatın içindeki yeri ve önemi

Bireysel içselleştirmesi değişkenleri bakımından düşünceleriniz nedir? Gerekçeleriyle açıklayabilir misiniz?

Verilerin Analizi ve Geçerlilik

Araştırmada görüşme sonuçları içerik analizi yoluyla gerçekleştirilmiştir. İçerik analizi araştırmacı ve okuyuculara derinlemesine analiz yapma olanağı sağlayan nitel bir araştırma türüdür. Aynı zamanda büyük olan araştırma kitlesini nispeten ekonomik hale getirerek hem okumayı kolaylaştırma hem de karşılaştırma olanağı sağlamaktadır. Elde edilen verilerin içerik analizi, elde edilmiş olan verilerle anlamlı bölümler oluşturulup kavramsallaştırılmasının kolaylaşması bakımından tasniflemesinin yapılarak kodlanması sağlanmıştır (Bowen, 2009). Kodlama aşamasından sonra temalara

ulaşmıştır. Araştırmanın genel amacı eğitim sistemi içerisinde çocuğun ahlak edinimi üzerine olduğu ve ahlak soyut bir kavram olarak çocuğun duyuşsal alan gelişimiyle ilişkilidir. Bu nedenle veri analizi duyuşsal gelişim basamakları dikkate alınarak kod ve temalara ulaşılmış ve kavramsallaştırılmıştır. Genel olarak kodlama ve tema çalışmasına varılmadan önce verilerin analizinde yapılacak sınıflamaya uygun biçimde tanımlama ve düzenleme aşaması izlenmiştir. İzlenen aşamalar neticesinde ulaşılan sonuçlar bilimsel araştırma kriterlerine uygun olacak biçimde raporlanmıştır.

Çalışmanın geçerliğini sağlayabilmek için kodlamanın bağımsız kişilerce kontrolü sağlanmış, farklı görüşler dikkate alınmış, veriler problem durumuna uygun sunulmuş ve sonuçlar ortaya konulan verilerle ilişkilendirilmiştir. Ayrıca içerik analizinin (1) verilerin kodlanması aşaması: elde edilen görüşme verileriyle anlamlı bölümler oluşturulmuş ve bu bölümlerin kavramsal açıdan ne anlattığı sorusunun cevabı aranmıştır. Kodlama ise verilerden çıkarılan kavramlara göre yapılan kodlama çeşidiyle gerçekleştirilmiştir. (2) Kodlara ve temalara göre verileri tanımlama ve düzenleme aşamasında ise ortaya çıkan verilerin teoriye uyumu gerçekleştirilerek açıklanması, sunulması ve tanımlanması sağlanmıştır. (3) Son aşama olan bulguları yorumlama aşamasında ise tanımlanan ve sunulan bulgular yorumlama basamakları izlenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s.261-264).

3. Bulgular

Üniversite öğrencilerinin görüşme bulguları duyuşsal gelişim basamakları olan (1) alma-tepkide bulunma; (2) değer verme-örgütlenme; (3) kişilik haline getirme olarak sınıflandırılmıştır.

Alma-Tepkide Bulunma

Duyuşsal gelişim basamaklarının temelini oluşturan alma ve tepkide bulunma basamağı içerisinde öğrencilerin görüşme bulguları insanı insan yapan unsurun ahlaki değerler olduğu ve her ne koşulda olursa olsun bilinen doğrularla yaşanması vurgusu dikkati çekmektedir. Diğer taraftan çocukta ahlaki gelişimin sadece fiziksel olarak değil zihinsel ve ruhsal olarak da gerçekleştirilecek unsur olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda değerleri içselleştirme teması altında Öğrenci1, 5, 6 ve 10 şu konulara vurgu yapmıştır:

Öğrenci1: Okulda verilen doğru ahlak eğitimiyle bu durum kısmi olarak düzeltilebilir. Merhamet, adalet, dürüstlük gibi değerler insanı insan yapar. Her ne koşulda olursa olsun bu değerlerden ödün vermeyen insan olgunluğa erişmiş değerleri içselleştirmiş insandır.

Öğrenci5: Ebeveynler bilmelidirler ki, çocuk gelişimini sadece fiziksel olarak değil zihinsel ve ruhsal olarak da gerçekleştirilecek sen bu ruhsal manevi boşluğu dolduramazsan etrafında bu boşluktan faydalanacak birçok etken vardır.

Öğrenci6: Çocuğa ahlaki açıdan bir şeyler kazandırmak istiyorsanız önce kendi ahlak çerçevenize dikkat etmeniz gerekiyor. Bu önemli bir husustur çünkü aksi takdirde tam zıttı da olabilir. Ahlaki değeri vermeye çalışırken ahlaksızlığı verebilirsiniz.

Öğrenci10: Dini çerçevede eleştirilecek olursa ahlaki değerleri doğruları, hakikati, düzeni, ölüm olmadığında dahi sürdürülebilmek sonsuz bir hayatın önümüze getirdiği her durumu bunu gözetmeksizin bilinen doğrularla yaşamak yine belki daha değerli olabilirdi.

Değerlerin farkında olma teması altında öğrencilerin ahlaki değerlerin farkında olarak kavram yanılgısına düşmemesi ve elindekilerin değerini bilmenin önemine vurgu yapmıştır. Diğer taraftan ahlaki değerlerin olumlu özellikleri ortaya koyularak bilinç oluşturulması yönünde görüş ortaya koyulmuştur. Bu yöndeki öğrenci 2, 3, 4 ve 10 görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

Öğrenci2: Çocuğa verilmek istenen şey ise değişime kendimize kaptırmamak ve her değişimin avantajları olduğu gibi dezavantajları da vardır. Şöyle bir söz vardır ya "her gelen gideni aratır" bence çocuğun elindekilerin değerini bilmeli onunla kendini gerçekleştirebilmesi gerekir.

Öğrenci:3 Eğitim sisteminde daima ve sonsuza dek kavramların tam olarak ya da halk arasında sanıldığı derecede eş anlamlı olup olmadıkları da apayrı bir tartışma söz konusudur. Şöyle ki öğrenciye kazandırmak istediğimiz kazanımlarda öğrenci ahlakın anlamını değerlerin anlamını tam biliyor mu veya hangi anlamlarda kullanılıyor bu eğitim sistemi içinde öğrenci için sağlıklı bir kazanım oluyor mu tartışılır.

Öğrenci4: Ahlaki değerler ifadesini iyi ve kötü bağlamında değerlendirirsek bir kavram çocuğa iyi olarak öğretilirse çocuğun zihninde iyi bir algı oluşacaktır. Kötü bağlamında öğretilirse kötü bir algı oluşacaktır.

Öğrenci10: Ahlakın kaynağı hakkında çeşitli görüşler vardır ama ahlakı var eden ve onun sürekliliğini sağlayan en önemli unsur toplumdur. Toplumda zamana ve dönemsel şartlara bağlı olarak bir ahlak anlayışı oluşur. Oluşan bu ahlak anlayışı nesilden nesile çeşitli yönlerle aktarılabilir. Ahlak eğitimi ise toplumun ahlakını ya da toplumsal ahlakı davranışsal olarak bireyde yansıtılması sürecidir.

Değer Verme-Örgütlenme

Duyuşsal gelişimin üçüncü ve dördüncü basamağı olan değer verme ve örgütlemeye ahlaki değerlerin kültürden bağımsız gelişmemesi görüşü dikkati çekmektedir. Diğer taraftan açık toplum olmanın bir gerekliliği olarak insanların sevgi, saygı ve özgürlük içerisinde ahlaki değerlerini yaşayabilmeleri ortaya çıkmıştır. Genel olarak ise ahlaki değerlerde temel çıkış noktasının bireysel ahlaki değerlerin tam olması vurgusu dikkati çekmektedir. Bu doğrultuda, değerler ve toplumsal bütünlük teması altında öğrenci 1, 7, 8, 9 ve 10 görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

Öğrenci1: Çocuklara kazandırılacak ahlaki ilkelerde kendi kültürümüz kendi değerlerimizin kullanılması bir millette ahlaki yeşermeye sebep olacaktır.

Öğrenci7: Çocuğa sadece bir yerlere gelebilmek sınavlardan geçebilmek daha ilerisi için atanabilmek ve daha birçok-bilmekten önce ahlaklı bir insan olup kaliteli bir yaşam sürmesi için eğitim verilmeli insan ahlaki açıdan yetiştirildikten sonra diğer dünyevi kaygılar için geliştirilmelidir. Eğer bu yetiştirilme gerçekleşmezse toplum ahlaki yönden çökecektir ve bence ahlakını kaybeden bir toplum tüm varlığı kaybetmiş demektir.

Öğrenci8: Toplumda ahlak açık ve kapalı olmak üzere ikiye ayrılır. Kapalı ahlak Fransız felsefeci Henry Bergson'a göre toplumda insanların belirli bir yükümlülüğü ve ödevi vardır. Yani insan özgür değildir. Katı kurallar çerçevesinde insanlar hareket etmektedir. Açık toplumlarda ise insanlar daha sevgi ve özgürlüğün birleşiminden meydana gelecek etik kurallar çerçevesinde bir toplum oluşmaktadır.

Öğrenci9: Toplumun içinde bulunduğu koşullara göre birey yetiştirmek gerekir. Ahlak kavramı da toplumdan topluma fark gösterir örneğin Müslüman ülkede hırsızlık suç iken antik yunanda cesaret göstergesiydi. Bunlarında yanında bir de genel ahlaki kurallar vardır.

Öğrenci10: Toplumunu genel olarak ele alacak olursak toplumsal yönetimde bazı çıkış noktalarındaki sorunlardan, eksiklerden bahsedebiliyor yargılayabiliyorsak bu demek değildir ki bizler sorunsuz insanlarız. Hayır, bir eksiklik söz konusu ise kişi önce kendine dönük yola çıkmalı ve kendi eksiklerini deşinmelidir. Küçük yaşta hatta doğumla başlayan eğitimin iyi olması sadece kişiyi etkilememekte bir toplumu etkilemektedir.

Değerleri hayata geçirme teması altında öğrencilerin çocukların gelecek nesiller olduğu temel vurgusudur. Dolayısıyla ahlak gelişimi, eğitim sistemi içerisinde kazandırılması hedeflenen daha da öncesi ailede başlayan bir süreç olduğu ve salt olarak teoride kalmayarak yaşanır değerlere dönüştürülmesi görüşleri ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda, öğrenci 2, 5, 6 ve 9 görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

Öğrenci2: Herkesin görevini yerine getirme sorumluluklarının farkında olmalarını isteme arzumu. Eğitim sistemi içerisinde hem teorik hem de pratik anlamda öğrencilere kazandırılacak en önemli kavram ve olgu olduğunu düşünüyorum. Peki, içerisinde bulunduğu durum ve şartlarda nasıl davranılması gerektiğini öğrenciye anlatmada çok önemli bir konu değil mi?

Öğrenci5: Bir arabadayız gece kimsenin olmadığı bir yerde kırmızı ışık yandı etrafa baktık ve kimsenin olmadığını görünce durmadan geçtik bu davranış bir ahlaki davranış değildir. Bu aslında insanın kendine olan saygısıyla da alakalı bir durumdur. Biz her durumda vicdanımızı da aklımızı da aynı şekilde tartmayı bilmeliyiz.

Öğrenci6: İnsanı insan yapan sonunda varacağı bir ölüm değil de insana yakışır bir şekilde toplumdaki konumunun farkında olarak hayatını sürdürmesidir. Çocuklara gelecek nesillere bu böyle aşılmalıdır.

Öğrenci9: Ahlak eğitimi almamış bir çocuk demek ayakları üstünde duramayan bir anne, bir baba, bir aile, bir devlet, bir millet demektir, eksiktir.

Kişilik Haline Getirme

Son olarak duyuşsal gelişimin kişilik haline getirme basamağı ele alınmıştır. Ahlaki değerlerin çocuğun yaş dönem özelliklerine göre kazandırılması ve zıttıyla öğretme vurgusu dikkati çekmektedir. Gelişim basamağının en üst seviyesi olan bu basamakta doğruluğun evrensel olduğu ve her ne koşulda olursa olsun uygulanma görüşleri ortaya çıkmıştır. Bunun haricinde çocuğa kazandırılması istenilen ahlaki değerler aile, çevre, eğitim sistem, kitaplar gibi hayatın içinde her yerde olması vurgulanmıştır. Bu bağlamda değer nerede başlar teması altında Öğrenci 3, 4, 6, 8, 9 ve 10 görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

Öğrenci3: İbn-i sina "çocukta ruh ve beden eğitiminin gelişimi birlikte yürütülmelidir " der. Çocuğa yaşına göre nakış nakış işlenmeli bütün ahlaki değerler. Çünkü iyi eğitilememiş bir çocuk her zaman sorunludur. Nereye giderse gitsin. Bu işin temeli ailedir. Ailede aldığı eğitimin üstüne eğitim kurumlarında da koyarak şekillenir bir çocuk.

Öğrenci4: Aslında bizler anne ve babamızın birere yansımamızdır. Daha doğrusu onların ahlakının davranışlarının yansımamızdır. Çocuklara bir şey öğretirken zıttıyla öğretmek gerek doğruyu öğretiyorsak yanlış da öğretmeliyiz. Olaylar karşısında nasıl tavır takınması gerektiğini bilmeli.

Öğrenci6: Bu yüzden eğitim sistemindeki çocuklara kazandırılmak istenen ahlaki değerler genç yaşta başlanmalıdır. Ahlaki değerlerin ilk oluştuğu mekân ise ailedir. Bu nedenle çocuklar ne görürlerse onu yaşarlar. İkinci olarak, çocukların etkilendikleri mekân okullardır. Sonrasında ise sosyal çevreleridir.

Öğrenci8: Ahlaki değer insanların fitratlarında var olan iyi, güzel, olumlu ve yararlı davranışlar ve tutumlardır. Ahlak Arapça kökenli bir kelime olup hlg yaratma anlamına gelen fiilden türemiştir. Bir insanın yaratılışında vardır. Bu değerler gerek ailede gerek toplumun bir kesiminde gerek okulda öğrenilir öğretilir ve gözlemlenir.

Öğrenci9: Dürüst olmak, yalan söylememek, toplum kurallarına uymak, yasal olmayan işlerle uğraşmamak, insanlara karşı saygılı olmak gibi ahlak eğitimi ilk olarak ailede başlar. Aile bir çocuğun kazanması gereken değerleri ilk olarak ona verecek kurumdur. Çocukta zaten ailesinden nasıl bir eğitim aldıysa onu toplum içerisinde ve ortamlarda belli eder.

Öğrenci10: Çocuğa kazandırılması istenilen ahlaki değerler öncelikle yaşadığımız ortamda, eğitim sisteminde, kitaplarımızda, ailemizde, çevremizde bilinçli bir şekilde uygulanabildiği sürece istenilen hedeflerin kazandırılması kolay olacaktır.

Değerlerde rol model olma teması altında nasıl bireyler görmek istiyorsak bizimde öyle olmamız gerektiği temel ilkesi üzerinde durulmuştur. Model olmanın öncelikle ahlakın yapısının anlaşılmasından geçtiği de vurgusu yapılan bir diğer husus olarak karşımıza çıkmaktadır. İyi ve güzel olana götüren değerler bütününün genel adı ahlak olarak tanımlayan öğrenci 1, 5, 6, 7 ve 9'un görüşleri aşağıda yer verilmiştir:

Öğrenci1: Aslında çok uzun ve karmaşık yoruma gerek yok. Yani biz nasıl bir tutum içerisinde olacaksak dünün çocukları bugünün gençleri ya da yarının büyüklerinin yetiştirilmesi başlanmış olacaktır.

Öğrenci5: Çocuklara kazandırılacak hedeflerin en önemlisi rol-model usulüdür. Dolayısıyla eğitim sisteminin işlevsel hale gelmesi için liderin kontrolü iyi ve ahlaki bir şekilde karşıya aksettirilmesi gerekir.

Öğrenci6: İleride çocuklarının kendilerine nasıl davranmalarını istiyorlarsa kendi anne ve babalarına o şekilde davranmak zorundadırlar. Yani çocuklarını eğitirken en önemli rol-modellerin kendileri olduklarını unutmamalıdır. Aynı şekilde öğretmenlerinde öğrencileri için birer rol-model olduklarını unutmamaları gerekir.

Öğrenci7: Başkalarına saygısı olmayan bir büyüğümüz başkalarına saygılı olmamız gerektiğini söylese ne düşünürüz. Söylediğini mi yapmaya çalışırız yoksa ondan gördüklerimizi mi uygularız.

Öğrenci9: Ahlak iyi ve güzel olana götüren değerler bütünüdür genel adıdır. Birey ahlak eğitimini ilk olarak aileden alır. Çocuk doğduğu ilk günden itibaren ailesinin içinde yer aldığından dolayı ailede bulunan bireyleri rol-model olarak alır.

Araştırmada, toplumsal bir olgu olduğu ve bireysel ahlak yapısının oluşturulması doğal sürecinde toplumu iyi yönde etkileyeceği temel bulgusuna ulaşılmıştır. Ancak Toplum genel olarak ele alacak olursak toplumsal yönetimde bazı çıkış noktalarındaki sorunlardan, eksiklerden bahsedilmesi bireylerin eksikliklerinin de olduğunu vurgu yapar niteliktedir. Topluma mal edilebilecek bu özellik ise zamana ve dönemsel şartlara bağlı olarak bir ahlak anlayışı oluşması vurgusunu taşımaktadır. Öncelikle ailede başlayan ahlak oluşturmanın eğitim sistemi içerisinde devamlılığı bulgusu dikkati çekmektedir. Ancak eksik veya yanlış olan ahlaki değerleri ise kısmi olarak düzeltilebileceğinden bahsedilmiştir. Dürüst olmak, yalan söylememek, toplum kurallarına uymak gibi ahlaki değerlerin yaşatılması ise çocukların kendilerine nasıl davranmalarını istiyorlarsa kendi anne ve babalarına o şekilde davranmak rol model olma ilkesine dayandığı bulgusuna da rastlanmıştır. Son olarak ise beşikten mezara ahlaki değerlere sahip olmayan bir çocuk demek ayakları üstünde duramayan bir anne, bir baba, bir aile, bir devlet, bir millet önemli vurgu noktalarından biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Araştırma bulguları genel olarak (1) alma-tepkide bulunma: değerlerin farkında olma ve değer nerede başlar; (2) değer verme-örgütlenme: değerlerde rol model olma ve değerler ve toplumsal bütünlük; (3) kişilik haline getirme: değerleri hayata geçirme ve değerleri içselleştirme duyuşsal basamak ve temaları altında toplanmıştır (bkz tablo 1). Öğrencilerin ahlaki değerlere bakışı bu kapsamda kavramsallaştırılarak kod sonuçlarına ulaşılmıştır.

Tablo 1. Öğrencilerin Ahlaki Değerlere Bakışı

Duyuşsal gelişim basamağı	Tema	Kod
(1) Alma-tepkide bulunma	Değerlerin farkında olma	<ul style="list-style-type: none"> Değerlerin ne olduğunu bilir Değerlerde kavramsal yanlışlığı yaşamama Değerlerle ilgili olumlu algı
	Değer nerede başlar	<ul style="list-style-type: none"> Aile Okul Sosyal çevre Hayatın içinde
(2) Değer verme-örgütlenme	Değerlerde rol model olma	<ul style="list-style-type: none"> Empati Saygı Sevgi Söylem ve davranış tutarlılığı
	Değerler ve toplumsal bütünlük	<ul style="list-style-type: none"> Ahlaki ilkeler Değerin evrenselliği Etik kurallar Bireysel eksikliklerin giderilmesi
(3) Kişilik haline getirme	Değerleri hayata geçirme	<ul style="list-style-type: none"> Sorumluluk Durum ve şartların uygunluğu Bilinç Kendine olan saygı Vicdan ve akıl
	Değerleri içselleştirme	<ul style="list-style-type: none"> Eğitim Değerlerden ödün vermeme Bireysel ahlaktan çoğul ahlaka Ahlak gelişimi bir bütündür

4. Sonuç ve Tartışma

Araştırmada elde edilen verilerle ahlakın gerekliliği, öğretiminin nerede başladığı, bireysel ve toplumsal katkısı, hayatın içindeki yeri ve önemi ve ahlakın bireysel içselleştirilmesi temalarında sonuçlara ulaşılmıştır:

Ahlaki değerlerin gerekliliği. Katılımcılar temel düzeyde ahlakı iyi ve güzel olana götüren değerler bütününe genel adı olarak tanımlamaktadırlar. Bu tanımdan hareketle iyi ve güzel olan şeyin bireyden bireye değişebileceği kanısı olsa da evrensel ahlak ilkeleri kapsamında belirli norm veya kurallar bütünü içerisinde gerek toplumsal gerekse bireysel olarak doğruyu veya en uygunu yaşamak bir gereklilik olarak karşımıza çıkmaktadır. Ancak katılımcı görüşlerinde de yapılan ahlaki değerlerin farkında olarak kavram yanılığısına düşülmemesi ve elindekilerin değerini bilmenin önem vurgusu ahlaki değerlerin olumlu özelliklerinin ortaya koyularak bilinç oluşturulabileceği ahlaki değerlerin nasıl oluşabileceği sorusuna cevap olabilmektedir. Ahlaki değerlerin gerekliliği, değerlerin ne olduğunu bilme, değerlerde kavramsal yanılma yaşamama ve en temel anlamda değerlerle ilgili olumlu algıya sahip olmaktan geçebileceği söylenebilir. Bu bulgular ışığında pedagojik eğitim alan üniversite öğrencilerinin ahlak eğitiminin önemine yaptıkları vurgu ve bu vurgu da ortaya çıkan bazı kavramsal yanılıklar dikkat çekmektedir. Boulton-Lewis, Brownlee, Walker ve Johansson (2011) Avustralyalı öğretmenlerle yürüttükleri araştırmalarında öğretmenlerin, ahlak eğitimi eğitimi-öğretim süreci içerisinde büyük önem verdikleri ve tartışmasız müfredatların en önemli boyutunu oluşturduğunu vurgulamalarına rağmen, bu araştırmadaki katılımcılara benzer olarak Avustralyalı öğretmenlerin de bazı kavramlarda eksik ve bilimsel anlayıştan uzak bazı kavramlara sahip olduklarını tespit etmişlerdir.

Ahlak öğretiminin nerede başladığı. Temel düzeyde eğitim ve okulların temel var olma amacı çocuklar diğer bir ifadeyle öğrencilerdir. Ahlak eğitiminin formal olarak başlama yeri okullardır. Ancak ilk başladığı yer ailedir. Dolayısıyla ahlak gelişimi, eğitim sistemi içerisinde kazandırılması hedeflenen daha da öncesinde ise ailede başlayan bir süreç olduğu ve salt olarak teoride kalmayarak yaşanır değerlere dönüştürülmesi vurgusuna ulaşılmıştır. Daha da ötesinde ahlaki değerlerin edinimi hayatın içinde yaşanarak gelecek nesillere aktarılabilmesi ve sosyal çevrenin içinde gündelik yaşantımızın bir parçası olması eğitim eko-sisteminde ahlak edinimini kolaylaştırabilir. Katılımcıların ahlak eğitimi formal olarak okulda başladığını vurgulamalarıyla birlikte aile ve informal ortamlara yaptıkları vurgular da önemlidir. Darling (2002) araştırmasında ahlak eğitimi ait kavramların bilişsel inşasının çok küçük yaşlardan başladığına vurgu yapmaktadır. DeVries, Hildebrandt ve Zan (2000) da yapısalci felsefe merkezli bir ahlak eğitiminin küçük yaşlarda başlaması gerektiğini vurgulamakla bunu ortaya koyabilecek informal ortamların önemine vurgu yapmaktadır. Bu informal ortamların en önemlileri ise aile ve çocuğun gündelik yaşamında mezosisteminin parçalarıdır (Krettenauer, Campbell ve Hertz, 2013). Tüm bu bulgulardan hareketle bu araştırmanın katılımcılarının da benzer epistemik inançlara sahip oldukları söylenebilir.

Ahlakın bireysel ve toplumsal katkısı. Sosyolojik açıdan irdelendiğinde toplumların temel yapı birimi bireylerdir. Bireylerin toplumların kodlarını oluşturan kültürlerinden bağımsız olduklarının söylenemez. Bu nedenle ahlaki değerlerin kültürden bağımsız veya zıt olarak gelişmesi mümkün değildir. Ahlaki değerler ile kültürel özelliklerin karşılıklı etkileşim halinde olmaları ve açık toplum olmanın bir gerekliliği olarak insanların sevgi, saygı ve özgürlük içerisinde ahlaki değerlerini yaşayabilmeleri çocukların edinimini kolaylaştırabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Buradaki özgürlük kavramı oldukça önemli bir bulgudur. Ahlaki eğitimde öğretmenlerin temelde sevgi, saygı gibi erdemlere sık vurgu yapmalarına rağmen, özgürlük, insan hakları vb. konuları genellikle göz ardı ettikleri durumların olduğu bilinmektedir (Walker vd., 2012). Bu araştırmanın katılımcılarının özgürlük kavramına yönelik yaptıkları vurgunun önemli olduğu düşünülmektedir. Araştırmacılara göre bu durumun ortaya çıkmasında söz konusu kavramın her geçen yıl toplum hayatında ve onun yansıması olarak eğitim-öğretim süreçlerinde çok daha fazla karşımıza çıkmasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Ahlaki değerlerle beslenen toplumsal yaşantıya katkı ahlaki ilkeler, değerlerin evrenselliği ve etik kurallar ancak bireysel eksikliklerin giderilmesiyle sağlanacağı sonucu katılımcı görüşlerinde belirtilmiştir.

Ahlakın hayatın içindeki yeri ve önemi. Ahlakın her ne kadar eğitim sisteminde kazandırılma ihtiyacı bilinse de öğrenmenin hayatın içinden ve sosyal çevreden bağımsız olduğu söylenemez. Bu nedenle doğruluğun evrensel olduğu ve her ne koşulda olursa olsun değişmediği katılımcı görüşleri sonucuna ulaşılmıştır. Çocuğa kazandırılması istenilen ahlaki değerler aile, çevre, okullar, kitaplar gibi hayatın içinde her yerde olması ve ahlaki değerlerin çocuğun yaş dönemi özelliklerine göre kazandırılması ve olumsuz durumun iyi olmadığını göstererek öğretme vurgusu önem taşımaktadır. Bu noktada katılımcıların yapılandırmacı felsefeden ziyade daha davranışçı bir eğitim modeli tasarladıkları düşünülmektedir. Tabi ki böyle bir durumun katılımcıların pedagojik felsefeleri açısından istenilen bir durum olmadığı söylenebilir. Diğer taraftan katılımcıların çocukta sorumluluk, durum ve şartların uygunluğu, bilinç, kendine olan saygı, vicdan ve akıl değerlerin insan olmasında önemli olduğu ve toplum olarak model olma gerekliliği belirtilmiştir.

Toplumsal model olma önemli bir etmendir. Iwasa (2017) gündelik yaşam içerisinde çocukların karşılaştıkları durumların ve bu durumlara yol açan yetişkinlerin ahlak eğitimi açısından çocuklara yönelik önemli sorumlulukları olduğunu vurgular. Bu anlayıştan hareketle bu araştırmanın katılımcılarının toplum olarak çocuğa model olmak anlayışının önemli olduğu düşünülmektedir.

Bireyin ahlakı içselleştirmesi. Toplumun ne küçük yapı birimi olan bireyin niteliklerini oluşturma ve geliştirmede eğitimin işlevi gibi görünse de eğitim sistemi içerisinde çocuğa kazandırılması beklenenlerin ahlaki, değere dayalı, etik gibi özetle doğru olanı yaşamının içselleştirilmeyle olacağı söylenebilir. Doğru olan her ne koşulda olursa olsun yaşanabiliyor ve doğal sürecinde eyleme dönüşebiliyorsa insanın bir parçası olabilmıştır. Diğer bir ifadeyle insanı insan yapan unsurun ahlaki değerler olduğu ve her ne koşulda olursa olsun bilinen doğrularla yaşanması vurgusu katılımcı görüşlerinde görülmektedir. Bu düşünceden hareketle nasıl bireyler görmek istiyorsak bizimde öyle olmamız gerektiği model olmanın önemini ortaya koymaktadır. Değerlerden ödün vermeme, bireysel ahlaktan çoğul ahlaka ve ahlak gelişiminin bir bütün olma özellikleri eğitimle birleştirilme gerekliliği ve çocukta ahlaki gelişimin sadece fiziksel olarak değil zihinsel ve ruhsal olarak da gerçekleştirilecek unsur olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5. Öneriler

Araştırma bulgularına göre ahlaki değerlerin gerekliliği katılımcılar tarafında çoğunluğun ortak birlikte sağladığı tema olarak karşımıza çıkmaktadır. Gerek basın-yayın organları gerekse literatürde ahlak konusu çok disiplinli olarak ele alınmaktadır. Bu nedenle ahlakın kaynağı, eğitiminin nerede başladığı ve eğitimle sağlanıp sağlanamamasından öte “nasıl bir insan olmalıyım?” sorusuna öncelikle doğruyu veya iyiyi hayatın her aşamasına yansıtarak cevap bulmaya çalışmak ve toplumsal bir hareket haline dönüştürmek doğru bir başlangıç olabilir.

Eğitim sistemi içerisindeki çocukların ahlak ediniminin sağlanması salt teorik bir anlatımla değil bütününde eğitimin bir parçası haline dönüştürülmesi önerilebilir. Araştırma bulguları ahlak edinimi başlangıç yerinin eğitim ortamlarında değil başlangıç noktasının aile ve sosyal çevre olduğu okulların ahlaki değerlerin geliştirilme ortamı olduğu kanısı ortaya çıkmıştır. Bu bulgudan hareketle ahlaklı olmanın kapsam ve yaşantı biçimiyle ilgili farkındalık programları ve vatandaşa ulaşmak için seminer, program gibi organizasyonların düzenlenmesi bilincin oluşturulması bakımından önemli öneri niteliği taşıyabilmektedir.

Eğitim yönetimi alanında yapılan araştırmaların bir bölümünün değer odaklı yönetim, değer tabanlı eğitim veya değerlerin ön plana çıktığı eğitim modelleri gibi ahlak veya değer odaklı olduğu dikkati çekmektedir. Bu durumun çözüm yolu, sorunun olduğu alan veya kitleye getirilmesi var olan problemin başka alan ve kitlelerde devam edebileceği anlamını taşıyabilmektedir. Dolayısıyla öncelikle ahlaki yaşam ve ilkelerinin aile, toplum ve eğitim ortamlarında yaşatılabilmesi için çok taraflı çabanın gerekliliği ön plana çıkabilmektedir.

Çocuğun başkalarının hak, düşünce ve yaşam biçimine saygı duyma bundan da öte bireysel tercihlerinin olabileceğini küçük yaşlarda öğrenmesi gerekmektedir. Diğer bir ifadeyle çocuğa demokratik değerlerle ahlaki değerlerin ilişkili kavramlar olduğu ortaya koyularak bu konuda çocuğun farkındalığının artırılması önerilebilir. Çocuğun dönem özellikleri dikkate alınarak ahlakın doğası ve ahlaki davranış kazanımlarının yaşantı yoluyla edinebileceği öğretim etkinlikleri tasarlanabilir. Bu etkinliklerin tek boyutlu değil eğitim paydaşlarının da sürece dâhil edileceği, okul içi ve dışı ortak zeminde buluşma olanağını kapsayabilir. Bu şekilde eğitim sisteminden beklenen ahlaki edinimin amaca ulaşabileceği çıkarımı yapılabilir.

6. Kaynakça

- Akbaş, O. (2008). Değer eğitimi akımlarına genel bir bakış. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(16), 9-27.
- Bekir, H. (1930). 17, 18, 19 uncu asrın beş mürebbisi. İstanbul: Milliyet Matbaası.
- Belenky, M.F., Clinchy, B.M., Goldberger, N.R., & Tarule, J.M. (1986). *Women's ways of knowing: The development of self, voice and mind*. New York, NY: Basic Books.
- Bendixen, L.D., & Rule, D.C. (2004). An integrative approach to personal epistemology: A guiding model. *Educational Psychologist*, 39(1), 69-80.
- Berk, L. E. (2013). *Çocuk gelişimi*. (Çev. A. Dönmez). Ankara: İmge.
- Boulton-Lewis, G., Brownlee, J., Walker, S., Cobb-Moore, C. ve Johansson, E. (2011). Moral and social development: Teachers knowledge of children's learning and teaching strategies in the early years. *Australian Journal of Early Childhood*, 36(4), 78-85.

- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- Braten, I., & Stromso, H. (2006). Epistemological beliefs, interest, and gender as predictors of Internet-based learning activities. *Computers in Human Behaviour*, 22(6), 1027–1042.
- Brownlee, J., & Berthelsen, D. (2008). Developing relational epistemology through relational pedagogy: New ways of thinking about personal epistemology in teacher education. In M.S. Khine (Ed.), *Knowing, knowledge and beliefs: Epistemic studies across diverse cultures* (ss. 399–416). Amsterdam: Springer.
- Cady, J., Meier, S., & Lubinski, C. (2006). Developing mathematics teachers: The transition from preservice to experienced teacher. *The Journal of Educational Research*, 99(5), 295–305.
- Cameron, C. A., Lau, C., Fu, G. & Lee, K. (2012). Development of children’s moral evaluations of modesty and self-promotion in diverse cultural settings. *Journal of Moral Education*, 41(1), 61-78.
- Chan, K., & Elliott, R.G. (2004). Epistemological beliefs across cultures: Critique and analysis of beliefs structure studies. *Educational Psychology*, 24(2), 123–142.
- Cheng, M., Chan, K., Tang, S., & Cheng, A. (2009). Pre-service teacher education students’ epistemological beliefs and their conceptions of teaching. *Teaching and Teacher Education*, 25(2), 319–327.
- Colnerud, G., & Thornberg, R. (2003). *Värdepedagogik i internationell belysning [Education for values an international perspective]*. Stockholm: Skolverket.
- Cooley, A. (2008). Legislating character: Moral education in North Carolina’s public schools. *Educational Studies*, 43(3), 188–205.
- Darling, L.F. (2002). Moles, porcupines, and children’s moral reasoning: Unexpected responses. *Early Years*, 22(2), 91–103.
- DeVries, R., Hildebrandt, C. & Zan, B. (2000). Constructivist early education for moral development. *Early Education and Development*, 11(1), 9-35.
- Dilekli, Y., & Tezci, E. (2016). The relationship among teachers’ classroom practices for teaching thinking skills, teachers’ self-efficacy towards teaching thinking skills and teachers’ teaching styles. *Thinking Skills and Creativity*, 21, 144-151.
- Dönmez, B., & Cömert, M. (2007). İlköğretim okulu öğretmenlerinin değer sistemleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 5(14), 29-59.
- Feucht, F. (2009). The epistemic influence of elementary school teacher beliefs, instruction, and educational materials on reading lessons in elementary classrooms. Paper presented at EARLI Symposium, Amsterdam The Netherlands.
- Fitzgerald, J., & Cunningham, J. (2002). Mapping basic issues for identifying epistemological outlooks. In B. Hofer & P. Pintrich (Eds.), *Personal epistemology: The psychological beliefs about knowledge and knowing* (ss. 209–228). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Halstead, J.M., & Pike, M.A. (2006). *Citizenship and moral education: Values in action*. Cornwall: Routledge.
- Hawkes, N. (2008). *Inculcating values: A case of West Kidlington School*. Oxford: Association for Living Values Education International.
- Hofer, B.K., & Pintrich, P.R. (1997). The development of epistemological theories: Beliefs about knowledge and knowing and their relation to learning. *Review of Educational Research*, 67(1), 88.
- Iwasa, N. (2017). Children’s everyday experience as a focus of moral education. *Journal of Moral Education*, 46(1), 58-68.
- Karadağ, E., Baloğlu, N., & Yalçınkayalar, P. (2006). İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan demokratik tutumları ile öğretmenlerin demokratik değerleri üzerine ilişkisel bir araştırma. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 4(12), 65-82.
- Kardash, C.M., & Wood, P. (2000). An individual item factoring of epistemological beliefs as measured by self-reporting surveys. Paper presented at the American Educational Research Association, New Orleans, Louisiana.
- Krettenauer, T., Campbell, S. & Hertz, S. (2013). Moral emotions and the development of the moral self in childhood. *European Journal of Developmental Psychology*, 10(2), 159-173.
- Larsson, J. & Holmström, I. (2007). Phenomenographic or phenomenological analysis: Does it matter? Examples from a study on anaesthesiologists’ work. *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being*, 2(1), 55-64.
- Leonard, P. (2007). Moral literacy for teacher and school leadership education: A matter of attitude. *Journal of Educational Administration*, 45(4), 413–426.
- MacNaughton, G., & Hughes, P. (2007). Teaching respect for cultural diversity in Australian early childhood programs: A challenge for professional learning. *Journal of Early Childhood Research*, 5(2), 189–204.
- Miles, M., B. & Huberman, A., M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. (Second Edition). New York: Sage.

- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). 2023 eğitim vizyonu. http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf adresinden ulaşılmıştır.
- Ohnstad, F.O. (2008). Profesjonsetiske dilemmaer og handlingsvalg blant lærere i lærerutdanningens praksisskoler [Professional moral dilemmas among teachers in school]. Oslo: Oslo University.
- Peng, H., & Fitzgerald, G. (2006). Relationships between teacher education students' epistemological beliefs and their learning outcomes in a case-based hypermedia learning environment. *Journal of Technology and Teacher Education*, 14(2), 255–285.
- Perry, W.G.J. (1981). Cognitive and ethical growth: The making of meaning. In A.W. Chickering (Ed.), *The modern American college* (pp. 76–116). San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Richardson, J., T., E. (1999). The concepts and methods of phenomenographic research. *Review of Educational Research*, 69(1), 53-82.
- Sanderse, W. (2013). The meaning of role modelling in moral and character education. *Journal of Moral Education*, 42(1), 28-42.
- Schommer, M. (1990). Effects of beliefs about the nature of knowledge on comprehension. *Journal of Educational Psychology*, 82(3), 498–504.
- Schommer-Aikins, M. (2004). Explaining the epistemological belief system: Introducing the Embedded Systemic Model and Coordinated Research Approach. *Educational Psychologist*, 39(1), 19–29.
- Sezgin, F. (2014). Örgüt Kültüründe Değerler ve Değerlere Dayalı Okul Yönetimi. İçinde N. Güçlü (Ed.) *Okul kültürü* (ss. 125-152). Ankara: Pegem.
- Smetana, J., G. (1999). The role of parents in moral development: A social domain analysis. *Journal of Moral Education*, 28(3), 311-321.
- Taşdan, M. (2010). Türkiye'deki resmi ve özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin bireysel değerleri ile okulun örgütsel değerleri arasındaki uyum düzeyi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 16(1), 113-148.
- Tsai, C. (2006). Teachers' scientific epistemological views: The coherence with instruction and students' views. *Science Education*, 91(2), 222–243.
- Turan, S., & Aktan, D. (2008). Okul hayatında var olan ve olması düşünülen sosyal değerler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 227-259.
- Walker, S., Brownlee, J., Whiteford, C., Cobb-Moore, C., Johansson, E., Ailwood, J. & Boulton-Lewis, G. (2012). Early yeras teachers' epistemic beliefs and beliefs about children's moral learning. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 18(2), 263-275.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yılmaz, K. (2018). *Eğitim Yönetiminde Değerler*. Ankara: Pegem.