

VİCDAN: EĞİTİMİ VE GELİŞİMİ

Eyüp AKTÜRK

Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
eyupakturk@yyu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-6713-3199>

Article Types / Makale Türü: Research Article / Araştırma Makalesi

Received / Makale Geliş Tarihi: 06/06/2022 **Accepted / Kabul Tarihi:** 12/09/2022

DOI: <https://doi.org/10.26791/sarkiat.1126514>

VİCDAN: EĞİTİMİ VE GELİŞİMİ

ÖZ

Ahlaki motivasyon kaynağının ne olduğu ve bu motivasyonun nasıl geliştiği sorusu farklı araştırmalara konu olmuştur. İnsandaki ahlaki motivasyonun kaynağının önemli bir parçasının vicdan olduğu makul bir şekilde ileri sürülebilir. Gerek kendimizle gerekse toplumla olan ahlaki ilişkimizi (çoğu zaman) vicdan mekanizması aracılığıyla değerlendiriyoruz. Vicdan, ahlakın temelinde bulunan ‘olması gereken’i insanlara buyurmakta ve (bu) ahlaki buyruklara uymalarını onlardan talep etmektedir. Vicdanın bu buyruklarına aykırı hareket eden kişi derin bir pişmanlık ve suçluluk duymaktadır. Bu çalışmada ahlaki motivasyon kaynağı olarak vicdan konusu ele alınarak vicdanın eğitim süreçlerinde nasıl işleneceğine ilişkin bir tartışma yapılacaktır. Vicdanın ahlaki doğasına yönelik bir çözümleme yapmak ve vicdan gelişiminin imkânını tartışmak kaçınılmazdır. Ahlaki bakış açımızın önemli bir parçası olan vicdanın eğitim aracılığıyla desteklenmesi gerekir. Bu açıdan vicdan tamamlayıcı kavramların eğitim süreçlerinde yer edinmeleri de önemlidir. Vicdanın doğuştan gelen bir temeli olsa da çocukların aldıkları eğitim veya sosyalleşme deneyimleri onların vicdan gelişimlerini önemli oranda etkilemektedir.

Anahtar Kelimeler: Ahlak, Ahlaki Duygular, Vicdan, Eğitim, Ahlaki Gelişim.

CONSCIENCE: EDUCATION AND DEVELOPMENT

ABSTRACT

The question of what the source of moral motivation is and how this motivation develops has been the subject of different studies. It could reasonably be argued that conscience is an important part of the source of moral motivation in humans. Most of the time, we evaluate our moral relationship with ourselves and the society through the mechanism of conscience. Conscience commands people the ‘ought’ which is the basis of morality and demands them to obey (these) moral orders. The person who violates these commandments of conscience feels deep regret and guilt. In this study, the issue of conscience as a source of moral motivation will be discussed and a discussion will be made about how conscience will be processed in educational processes. It is inevitable to analyze the moral nature of conscience and to discuss the possibility of conscience development. Consciousness, which is an important part of our moral perspective, needs to be supported through education. In this respect, it is also important that the complementary concepts of conscience take place in the educational processes. Although conscience has an innate basis, the education or socialization experiences of children significantly affect their conscience development.

Keywords: Morality, Moral Senses, Conscience, Education, Moral Development.

GİRİŞ

Ahlaki olana yönelik içten bir bağlılığın kaynağı nedir? Vicdan nedir ve neyi başarmaktadır? Ahlaki bütünlük vicdanla sağlanabilir mi? Ahlaki karar vermede vicdanın rolü nedir? Eğitim-vicdan ilişkisi nasıl açıklanabilir? Eğitim aracılığıyla vicdan gelişimi sağlanabilir mi? Eğitim-vicdan ve ahlaki gelişim tartışmaları söz konusu olduğunda bu türden sorular karşımıza çıkmaktadır.

Vicdan, düşünce tarihinde pek çok çalışmaya/tartışmaya konu olmuştur. Vicdanın ne olduğu ve nasıl işlediği felsefi, teolojik ve psikolojik açılardan farklı yönleriyle ele alınmıştır. Fakat yeni yaşam biçimleri ve önemli ölçüde modern teknolojinin neden olduğu yeni ahlaki sorunlar, bu konunun farklı boyutlarıyla yeniden incelenmesini gerektirmektedir. Sözgelimi, mahremiyetin çok iyi bir şey olduğu ve dedikodunun iyi bir şey olmadığı ahlaki açıdan genel kabul görmektedir. Fakat iletişim araçlarının ve sosyal medyanın yaygın kullanımına bağlı olarak bu konudaki ahlaki yargılara yönelik gerçeklik algısı da değişime uğramaktadır.¹ Elbette değerlerin teknolojiyle yer değiştirdiği bu yeni durumun belli bir takım ahlaki sonuçları olacaktır. Örneğin, artık mahremiyeti temel bir ahlaki değer olarak görmeyen kişi, neden başkalarına karşı ahlaki yükümlülüklerini ve sorumluluklarını yerine getirme duyarlılığına sahip olsun? O halde, kişinin bu türden yönelimlerine ‘hayır’ ve ahlaki sorumluluklarına ‘evet’ diyen bir iç yasanın varlığı son derece önemlidir. Dolayısıyla vicdana yönelik yeniden bir incelemeye fazlasıyla ihtiyaç duyulmaktadır. Çünkü içsel/deruni inanç olmadan ahlaki bir yaşam hayal etmek zor olacaktır. O halde, bir iç tutarlılık zemininden hareketle yeni sorunlara ahlaki bir bakış açısı getirmeye ihtiyaç vardır. Fakat ahlaki gelişimin nasıl sağlanacağına ilişkin tartışmaların ortak bir anlayış altında toplandığını söylemek mümkün değildir. Ahlaki gelişimi sağlayan birden çok etmen vardır; ahlaki gelişim tek bir yolla izah edilemez.

O halde ahlaki gelişimin doğasına yönelik bir soruşturma vicdanın (ahlaki) doğasına yönelik bir soruşturmayı da zorunlu kılmaktadır. Çünkü vicdan ile ahlaki olana yönelik içten bağlılık arasında doğrusal bir ilişki vardır. Kant’a göre bir çocuk eğitilirken önce onun içindeki ahlaki yasadan başlamak gerekir, kişinin eylemlerinin kendisine tatbik edildiği bu yasa da vicdandır.² Çoğu zaman vicdan, kişinin iyi/doğru olduğuna inandığı şeyi aramasına ve kötü/yanlış olduğuna inandığı şeyden kaçınmasına kaynaklık etmektedir. Kişi kendi davranışlarının yargıci olarak söz konusu davranışlarını ahlaki standartlara ve sorumluluk normlarına göre yargılamaktadır. Bu açıdan bakıldığında, insan eylemlerinin en önemli ahlaki kaynaklarından biri vicdandır. Vicdanın ahlaki eylemle olan ilişkisi ve onun ahlaki gelişimdeki rolü dikkate alındığında, eğitim-vicdan ilişkisi üzerine bir çalışma kaçınılmaz olmaktadır. Öyle ki teolojide vicdanın hala eksilmeden bir rolü olsa da söz konusu kavramın eğitimde makul bir şekilde tartışılmasının hala istenilen düzeyde olmadığı söylenebilir. Vicdanın insan psikolojisinin ve ahlaki bakış açısının çok önemli bir parçası olduğunu bilmek; onu eğitim süreçlerine dahil etmek gerekmektedir. Bu çalışmanın nihai amacı, vicdanın ahlaki bakış açımızın çok önemli bir parçası olduğunu ve eğitimin bu süreçte kritik bir rol yüklediğini ortaya koymaktır. Çünkü, vicdan ister doğuştan gelsin isterse sonradan oluşsun onun (aile, sosyal gruplar, medya gibi) farklı etkenler sonucunda yozlaşması veya körelmesi mümkündür. O nedenle ahlaki eylemin motivasyonu olan vicdanın eğitim yoluyla geliştirilmesi değerlidir. Pekâlâ, vicdan nedir ve neyi başarmaktadır?

Vicdan ile kastedilen şeyin tam olarak ne olduğunu saptamanın zorlukları vardır. Fakat genel anlamda, vicdan kişiye yön gösterir, rehberlik eder. Kendi davranışı dışsal bir unsur tarafından denetlenmese ve gözetlenmese de kişi bu sayede kendi vicdanına uyararak doğru olanı yapar. Çünkü vicdan, ahlaki standartların zihinsel farkındalığına bağlı bir tür içsel otorite görevi görmektedir. O halde bir pusula görevi gören vicdan, kişiyi doğru olduğuna inandığı şeye yönlendirmektedir. Doğru olanı yapmak, kendi vicdanıyla tutarlı hareket etmek, kişisel bütünlüğe katkıda bulunur. Bütün karşıt telkinlere rağmen, kişi belli bir inançla benimsediği ilkelere bağlı kalarak ahlaki bütünlüğünü bu yolla korumaktadır.³ Kendi eylemlerinin ahlaki durumunu vicdandan hareketle yargılayan kişi, yaptığı veya kendisini sorumlu hissettiği kötü şeylerden sonra

1 Thomas F. Green, “The Formation of Conscience in an Age of Technology”, *American Journal of Education*, Nov., 1985, Vol. 94, No. 1 (Nov., 1985), 1.

2 Immanuel Kant, *Eğitim Üzerine*, çev. Ahmet Aydoğan, (İstanbul, Say Yay., 2017), 127.

3 Paul L. Heck, “Conscience across Cultures: The Case of Islam”, *The Journal of Religion*, Vol. 94, No. 3 (July 2014), 292, 314.

kendisini suçlu hissetmekte ve yaptıklarından dolayı bir utanç duymaktadır. Öyle ki, suçluluk ve utanç ile sonuçlanan bazı ihlaller veya başarısızlıklar benlik hakkında genel bir olumsuz yargıya yol açar ve özsaygı için güçlü bir tehdit oluştururlar. Bu açıdan bakıldığında suçluluğun gelişimi, ahlaki gelişimin önemli bir parçasıdır. Örneğin, William James, benliğin iki parçası olarak ‘ben (I)’ ve ‘beni/bana (Me)’ arasında bir ayrıma gitmektedir. O, ‘ben’i fail ve aktif algılayıcı, ‘beni/bana’yı ise algı nesnesi olarak tanımlamıştır. Burada ‘ben’ küçümsemenin nesnesi olan ‘beni/bana’yı olumsuz olarak algılar ve kınar. Acı verici bir duygusal deneyim olmasından dolayı, utanç duyan insanlar kendilerini değersiz, önemsiz ve aşağılık hissederler.⁴ Kişinin kendisini bu şekilde yargılamasını sağlayan şey onun vicdanıdır; bu duyguların ardında kişinin davranışını değiştirmesi ve düzeltilmesi söz konusu olmaktadır.

Vicdanla bağlantılı utanç ve suçluluğun ahlaki birer duygu olarak görülmesinin birkaç iyi nedeni var. İlk olarak, her iki duygu da kişinin ahlaki kimliğine olumsuz yansıyan durumlardan kaynaklanan ahlaki ihlallerden ve kişinin başkalarına kötü davrandığına dair endişelerden kaynaklanabilir. İkincisi, her iki duygu da bir ahlaki farkındalık ve sorumluluk duygusunu yansıtabilir. Yani birçok utanç ve suçluluk örneği, bir kişi ahlaki olarak neyin doğru ya da yanlış olduğu konusunda bir fikre sahip olmadan meydana gelmez. Üçüncüsü ve muhtemelen en önemlisi, her iki duygu da ahlaki standartlara uygun yaşamaya önem verir ve bu nedenle ahlaki davranışı motive edebilirler. İnsanlar “duygusal acıdan” kaçınmak istediklerinden, utanç ve suçluluk, insanları standartlara aykırı davranışlardan kaçınmaya motive eder. Bu nedenle, insanlar bilişsel olarak neyin uygun olduğunu bilseler bile, onları ahlaki bilgilerine uygun davranmaya zorlamak için utanç ve suçluluk gibi duygulara ihtiyaç duyarlar.⁵ O halde, yükümlülüklerle ve sorumluluklarla bağdaşmayan eylemler benlikte suçluluk duygusuna ve ahlaki öfkeye yol açarken, yükümlülüklerle ve sorumluluklarla uyumlu eylemler de olumlu ahlaki duygulara ve benlik için olumlu algılara yol açmaktadır. Söz konusu bu duygular, kişinin yaptığı ile doğru olarak algıladığı şey arasında tutarlılığı korumanın bir sonucudur.⁶ Çünkü kişinin ahlaki yargılarıyla tutarlı olacak şekilde davranması ile kendi benliğine yönelik algısı arasında doğrusal bir ilişki vardır.

Özetle, dürüst bir kişinin derinden ve gerçekten hissettiği <kişisel ahlaki başarısızlık duygusu>, özellikle de eylemleri başkalarını olumsuz etkilediğinde, suçluluk, utanç ve pişmanlık duygularıyla kendini gösterecektir. Sözgelimi, kişi yanlış yaptığı zaman, yanlış yapan kişi kendi içinde tezahür eden ‘bir tür kendinden iğrenme’ olarak tarif edilebilecek bir acı çekmektedir.⁷ Söz konusu bu derin suçluluk duygusu *olması gerekenden* sapmanın bir sonucudur. Böylece yanlış olduğunu düşündüğü bir şeyi yapan kişide yanlış yapmayla ilişkili duygusal bir rahatsızlık meydana gelmektedir. Buna bağlı olarak kişi kendisini üzgün ve endişeli hissetmektedir. Çoğu zaman da kişi, kendi eylemlerinin neden olduğu tahribatı onarmayla mücadele etmek zorunda kalmaktadır. O nedenle, diyor Kant, “kalbin neşesi/mutluluğu, kendini suçlayacak hiçbir şeyin olmamasına bağlıdır.”⁸ Yine, “sakin/dingin bir vicdan gök gürültüsünde uyur” veya “huzurlu bir vicdandan daha yumuşak bir yastık yoktur” ifadeleri de aynı şeye işaret etmektedir. Çünkü zihinsel olarak veya fiilen kötü olan eylemler, bilişsel, duygusal ve motivasyonel alanların her birinde acı veya ceza ile sonuçlanır.⁹ Böylece, vicdana göre hareket etme ile kişinin kendisini bilişsel ve duygu(ş)sal açıdan iyi

4 Sander Thomaes-Hedy Stegge-Tjeert Olthof, “Does shame bring out the worst in narcissists? On moral emotions and immoral behaviours”, *The Development and Structure of Conscience*, Ed. Willem Koops, Daniel Brugman, Tamara J. Ferguson, and Andries F. Sanders, (New York: Psychology Press, 2010), 223.

5 Thomaes-Stegge-Olthof, “Does Shame Bring Out the Worst in Narcissists? On Moral Emotions and Immoral Behaviours”, 221-222.

6 Monika Keller-Agnes Brandt-Gudridur Sigurdardottir, ““Happy”and“Unhappy” Victimizers: The Development of Moral Emotions from Childhood to Adolescence”, *The Development and Structure of Conscience*, Ed. Willem Koops, Daniel Brugman, Tamara J. Ferguson, and Andries F. Sanders, (New York: Psychology Press, 2010), 256.

7 William Lyons, “Conscience -An Essay in Moral Psychology”, *Philosophy*, October 2009, Vol. 84, No. 330 (October 2009), 478, 493

8 Immanuel Kant, “Lectures on Pedagogy”, Translated by Robert B. Loudon, *Anthropology, History, and Education*, ed. Gunter Zoller, Robert B. Loudon, (Cambridge: Cambridge University Press, 2007), 485.

9 Willem Koops-Daniel Brugman-Tamara J. Ferguson, “The Development of Conscience: Concepts and Theoretical and Empirical Approaches”, *The Development and Structure of Conscience*, Ed. Willem Koops, Daniel Brugman, Tamara J. Ferguson, and Andries F. Sanders, (New York: Psychology Press, 2010), 5.

hissetmesi arasında doğrusal bir ilişki olduğu rahatlıkla söylenebilir. Kişi, eylemi doğru olduğunda içsel bir sükûnet, aksi takdirde içsel bir karışıklık yaşar. Bu nedenle, insan doğası, yapısı gereği, mutlak bir ahlaki otorite olmasa bile ahlaki otoritede bir paya sahiptir. Çünkü ahlaki yükümlülüğe değer veren şey, dışsal hükümler ile içsel süreçler arasındaki dinamik bir ilişkidir.¹⁰

1. VİCDAN VE OTORİTE: 'OLGU-ÖNCESİ OLARAK' VİCDAN

Vicdanı salt yapılan yanlışlardan dolayı çekilen acıyla sınırlamak doğru değildir. Vicdanın yanlış yapmayı engellemeye yönelik bir olgu-öncesi değeri de vardır; ve belki de en önemli değeri budur. Sokrates, bir sesin [*daimon*] her zaman kendisiyle birlikte olduğunu ve yanlış yapmaya yöneldiğinde bu sesin her zaman kendisine karşı çıktığını söylemektedir. Bundan hareketle Sokrates, Atina gençliğini diyalektik yöntemle ahlaki olana davet ettiği sırada bu sesin sessiz kaldığını; bu nedenle yaptığı şeyin yanlış olamayacağını söylemektedir. Kişiyi yanlış yapmama konusunda uyardığı dikkate alındığında Sokratik vicdanın olgu-sonrası içgüdüsel bir tepki değil, ön-olgusal bir uyarı olduğu görülmektedir. Burada vicdan bir uyarı olarak, bir sesle ve dolayısıyla bir mesajla ilişkilendirilir.¹¹ Bu içsel sesin derinliklerinde insanı itaate, söz dinlemeye davet eden bir yasa vardır; ve insan kendisini itaate zorlayan bir yasayı keşfeder. Söz konusu yasa kişiyi her zaman iyiyi sevmeye, kötülükten kaçınmaya çağırmakta; bazı şeyleri yapmaya diğer birtakım şeyleri ise yapmaktan sakınmaya davet etmektedir. Bu yasaya itaat etmek insan açısından mutlak bir saygınlığı ifade etmektedir. Deyim yerindeyse vicdan, insanın en gizli sığınağıdır; ve insan orada, sesi derinliklerinde yankılanan Tanrı ile yalnızdır.¹² Pekâlâ, hayatımızdaki bu ahlaki otoritenin kaynağı nedir? O doğuştan mıdır, yoksa sonradan öğrenilen bir şey midir?

Tarihsel tartışmalar dikkate alındığında vicdanın kökenine ilişkin farklı yaklaşımlar/izahlar söz konusudur. Vicdanı teolojik bir zeminden hareketle açıklayan yaklaşımlar olduğu gibi seküler bir zeminden hareketle açıklayan yaklaşımlar da vardır. Genel anlamda, teolojik izahların insanın doğası gereği ahlaki bir yönelime sahip olduğunu varsaydıkları görülür. Bu da kişinin kendisine bahşedilen doğasıyla uyum içinde yaşamasının bir sonucudur. Teolojik yaklaşım, vicdanın Tanrı'nın sesinin insandaki bir yankısı veya ilahi yasanın insandaki bir tezahürü olduğu fikrini temel almaktadır. Burada, vicdan Tanrı ile ilişkilendirilmektedir; vicdanın Tanrı ile insan arasında bir tür aracı role sahip olduğu varsayılmaktadır. Sözelimi, Augustinus vicdanı içimizdeki bir 'ilahi aydınlanma (*divine illumination*)' olarak tarif etmektedir.¹³ Newman da vicdanı benzer kavramalardan hareketle tanımlar; ve onun vicdan açıklaması Augustine'in olgu öncesi 'ilahi aydınlanma' görüşüne bir dönüş olarak görülebilir. Newman vicdanı, kişinin içinde bir hak ve hakikat standardı oluşturan; 'Tanrı tarafından olduğu gibi verilen içsel ışık' olarak tarif etmektedir. Tanrı bununla insanların içine doğrunun/gerçeğin koşullarını yerleştirmeyi amaçlamaktadır. Öyle ki, diyor Newman, vicdan insan eylemlerine rehberlik ettiği gibi insan zihnini görünmeyen bir varlık fikrine de yönlendirmektedir. Kişinin eylemlerini yönlendiren bu sesin Tanrı'nın sesi olması daha muhtemeldir.¹⁴ O halde, vicdan, öncelikle her insanın içinde konuşarak kendisini ilahi bir ses olarak sunan şeye itaat etmektir. Bu, vicdanın ahlaki bir buyruk olması anlamına gelmektedir.¹⁵

Elbette, ilahi otoriteye başvuran herhangi bir vicdan açıklaması herkesçe kabul gören ortak bir açıklama-

10 Heck, "Conscience across Cultures: The Case of Islam", 307.

11 Lyons, "Conscience -An Essay in Moral Psychology", 479.

12 Heck, "Conscience across Cultures: The Case of Islam", 316.

13 Lyons, "Conscience- An Essay in Moral Psychology", 480.

14 J. H. Newman, "Proof of Theism", *The Argument from Conscience to the Existence of God According to J. H. Newman*, (London: Cum Permissu Superiorum, 1961), 116.

15 Charlotte Hansen, "Newman, Conscience and Authority", *New Blackfriars*, Vol. 92, No. 1038 (March 2011), 220. Genel olarak Newman vicdana, ahlak ve teoloji olmak üzere iki ana bağlamda odaklanmaktadır: (i) Ahlaki karar vermede vicdanın rolü ve (ii) kişinin Tanrı'ya olan inancını oluşturmada vicdanın rolü. Newman vicdanı Tanrı'nın varlığı için bir argüman olarak kullandı. Fakat Tanrı inancının temellendirmede vicdanın ne tür bir değer taşıdığı; vicdanın Tanrı'nın sesi olarak kabul edilip edilemeyeceği bu makalenin kapsamı dışında kalan başka bir analizi içermektedir. İlgili tartışma için bkz. Eyüp Aktürk, *Ahlaktan Tanrı'ya: Ahlak Kanıtı Üzerine Bir İnceleme*. (Ankara: İlahiyat Yayınları, 2016).

ma değildir. Eğer bir kişi Tanrı'ya inanmıyorsa, ancak yine de bir vicdanın varlığına inanıyorsa, böyle bir kişinin vicdanın kaynağına ilişkin başka bir açıklamaya ihtiyacı vardır. Sözelimi, Locke'a göre insanlar vicdanlarının içeriğini Tanrı'dan değil, aldıkları eğitimden, içinde buldukları topluluklardan ve ülkele-
rinin geleneklerinden türetmektedirler. Yani, şu anda vicdanla aktarılan 'tartışmasız, apaçık ve doğuştan gelen [ahlaki] gerçekler' olarak kolayca düşündüğümüz şeyler, aslında anneannemizin dizinde ya da kreşte öğrendiğimiz öğretilerden başka bir şey değildir.¹⁶ Vicdanı doğuştan getirilen ahlaki normlar olarak gör-
meyen bu bakış açısı, belirli birtakım yollarla aynı ahlâkî kuralları kabul etmenin mümkün olduğuna vurgu yapmaktadır. Böylece, farklı kişilerin aynı ahlâkî (vicdani) yargılara sahip olmalarının nedeni onların aldıkları eğitim, yaşadıkları benzer ortam, ilişki kurdukları arkadaşlar, içinde buldukları toplumun genel-geçer yargılarıdır. O nedenle, diyor Locke, vicdan doğuştan getirilen ilkelerin bir kanıtı olamaz. Böyle bir durumda söz konusu ilkelerin çelişkiler içerdiğini söylemek gerekirdi. Çünkü ahlâkî yargılar konusunda ortak bir anlayış söz konusu değildir.¹⁷ Dolayısıyla bu perspektif kişinin vicdani/ahlaki yargılarının amprik-deneysel süreçler tarafından belirlenmesini temel bir yaklaşım olarak kabul etmektedir.

Locke'un bize vicdanın ahlaki içeriğinin eğitimimizden, akranlarımızdan ve kültürel geleneklerimizden kaynaklandığını söylemesi gibi, Freud da birincil olarak bize vicdanımızı oluşturan durumun karmaşık bir çocukluk senaryosu olduğunu söyler. Freudyen dünyada yeni doğmuş bir çocuk, zevk peşindeki ahlaksız bir arayıcıdır. Çocuğun id-güdümlü dünyası, onun kendi ebeveynlerinin yasaklarına karşı gelmesine neden olur. Çocuklar ebeveynlerinin kendilerine buyurduğu yasaklara uymazlarsa, Freud'a göre, ebeveynler 'çocuklarına [ebeveynlerinin] sevgisini yitirdiklerine dair işaretler vererek' onları cezalandırılırlar. Anne ya da baba kaşlarını çatar, kınayıcı sözler söyler ve kendi emirlerine uymadıkları için onlara sözelimi, dondurma almayı ya da sarılmayı reddederler. Benzer şekilde, ebeveynlerinin taleplerini gözetemeyen veya onlara itaat eden çocuklar ise sevgi, övgü sözleri ve kucaklaşma ile ödüllendirilirler.¹⁸ Açıkça görüldüğü gibi, bu yaklaşıma göre kişi bir vicdanla doğmadığı için ebeveynlerin, öğretmenlerin ve diğer yetişkinlerin ilgileri, tutumları ve rehberlikleri vicdan için bir katalizör (*catalyst*) görevi görmektedir. Vicdan olarak ifade edilen şey de başkaları tarafından kişiye dayatılan değerlerin kişi tarafından içselleştirilmesinden (*introjection*) başka bir şey değildir.¹⁹ Böylece çocuğun eylemlerine bir yanıt olarak yetişkinlerin yaptırımlarının (veya ödülleri) bir takım duygusal ve davranışsal sonuçları vardır. Yetişkin tepkisi çocuktaki vicdan gelişimini önemli oranda etkileyen bir unsur olarak görülmektedir.

Bilindiği üzere Freud, insan kişiliğini id, ego ve süper ego olmak üzere üç parçaya ayırmakta ve sağlıklı bir kişiliğin varlığını kişiliğin bu üç kısmı arasındaki uyuma bağlamaktadır. Ego ve id sırasıyla akıl ve arzu tarafından yönetilirken süper ego, ahlaki bir olgudur. Süper egonun karakteristik işlevi id'i (arzu) kontrol altında tutacak duygusal gücü sağlayarak egoya; bilinçli bir şekilde karar veren özneye (rasyonel benlik) yardımcı olmaktır.²⁰ Bu açıdan bakıldığında süper ego, ebeveyn değerlerinin içselleştirilmesinin sonucunda ortaya çıkan vicdandır. Vicdan, dürtüler üzerinde kontrol uygulayarak ve toplumsal değerler, normlar ve beklentilerle uyumlu davranışları düzenleyerek çocukların davranışlarını düzenleyen içselleştirilmiş bir mekanizmayı ifade eder.²¹ Bu içselleştirme süreciyle çocuk, id (veya bilinçsiz ve irrasyonel içgüdüler, dürtüler ve tutkular) ve ego (bilinçli kişisel karar verme kurumu) topolojisine üçüncü bir öge ekler. Bu üçüncü unsur, ebeveyn yasaklarının bu şekilde içselleştirilmesi ve bu yasaklar göz ardı edildiğinde veya bunlara karşı gelindiğinde eşlik eden dizi duygu sergileme eğiliminin üretilmesidir. Bu üçüncü unsur, Freud'un süper-ego dediği şeydir. Böylece vicdan, bir çocuğun ebeveynlerinin, özellikle de babasının yasaklarını ve ebeveyn sevgisinin belirtilerinin geri çekilmesiyle ilişkili yaptırımlarını içselleştirdiğinde ortaya çıkan bir süper egonun gelişimidir. Dolayısıyla vicdanın sesi, kaygı, utanç, suçluluk ve pişmanlık duygularını içeren

16 Lyons, "Conscience- An Essay in Moral Psychology", 483.

17 John Locke, *An Essay Concerning Human Understanding*, (The Pennsylvania State University, 1999), 51.

18 Lyons, "Conscience- An Essay in Moral Psychology", 484.

19 John L. Mackie, *The Miracle of Theism*, (Oxford: Clarendon Press, 1982), s. 105; Charles A. Smith, "Beyond 'I'm Sorry': The Educator's Role in Preschoolers' Emergence of Conscience", *YC Young Children*, Vol. 68, No. 1 (March 2013), 76.

20 Richard Norman, *The Moral Philosophers*, (Oxford: Oxford University Press, 1998), 16.

21 Melanie Killen-Judith Smetana, *Handbook of Moral Development*, ed. Melanie Killen, Judith Smetana, (New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2006), 241.

duygusal bir sestir. Bu boyutuyla Freud, süper egoyu veya vicdanı ‘acımasız’ olarak nitelendirmektedir. Çünkü vicdan sıklıkla aşırı şiddetli hale gelir, egoyu suistimal eder, onu aşağılar, ona kötü muamele eder ve onu en şiddetli cezalarla tehdit eder.²²

Ebeveyn-çocuk ilişkileri, duygular ve suçluluk üzerine yoğunlaşan Freud, ahlakın içselleştirildiği mekanizma olarak ebeveyn değerleriyle özdeşleşmeye vurgu yapmaktadır. Çocuk kendi ebeveynlerinin değerlerini kendi değerleri olarak benimsemekte veya söz konusu değerleri devralmaktadır. Bu çalışmanın konusu olmasa da Freudyan vicdan açıklamasının büyük bölümünün, teolojik izahlardaki Tanrı’nın rolü yerine yalnızca ebeveynlerin rolünün, özellikle babanın rolünün ikame edilmesiyle oluşturulmuş olduğunu söylemek mümkündür. Bunu yaparken, vicdan, Tanrı’dan kaynaklanan aşkın ahlaki otoriteyi kaybeder. Çünkü Freud açısından Tanrı fikri ihtiyaçlardan kaynaklanmaktadır. İnsan içine düştüğü çaresizliği Tanrı gibi bir referansa başvurarak giderme yoluna gitmektedir. Doğadan veya toplumdan kişiye yönelen tehditler böyle bir referans aracılığıyla giderilmeye çalışılmaktadır.²³ Fakat, Freud açısından Tanrı referansına başvurmaksızın vicdanın ikna edici bir açıklaması mümkündür. Vicdanı kendisinin ötesinde bulunan bir varlıktan hareketle açıklamak doğru değildir; vicdan, kişinin ebeveynlerinin ahlaki otoriterlerine bağlıdır.

Pekâlâ, Lockeçu-Freudçu bu yaklaşım vicdan için temel bir açıklama olabilir mi? Vicdanı salt karmaşık bir çocukluk senaryosu veya sosyal normlar aracılığıyla içselleştirilmiş bir sürecin sonucu olarak tanımlamak doğru mudur?

Bu türden soru(n)lar şimdilik makalenin kapsamı dışına bırakılan soru(n)lardır; ve bu çalışmada söz konusu tartışmaya girilmeyecektir. Fakat kısaca şunu söylemek mümkündür: Ebeveyn tutumlarından ve sosyal bağlardan mutlak anlamda soyutlanmış bir vicdan tasavvuru mümkün değildir. Söz konusu etmenler vicdanı olumlu anlamda geliştirebileceği gibi bir şekilde vicdanın işleyişini olumsuz yönde de etkileyebilir. Fakat insanların ahlaki yükümlülüklerine kaynaklık edecek doğal bir kapasiteye sahip olmaları da anlaşılır bir durumdur. O nedenle, vicdan salt ebeveyn tutumları ve sosyal normlar tarafından belirlenir demek bir şeydir, vicdan söz konusu normlardan ve verilen eğitimden de etkilenir demek başka bir şeydir.²⁴ Elbette vicdanın önemli oranda eğitim ve kültürel gelişmeyle ilişkili olması, bunlardan etkilenmesi beklenen bir durumdur. Fakat vicdanın ahlâkî buyruklarını salt ebeveyn tutumlarına veya toplumsal çevreye indirgemek pek olanaklı görünmemektedir. Ebeveynlerine/yetişkinlere bağımlı olan küçük çocuk, aldığı onayla motive olur. Fakat büyüdükçe hedeflerine ulaşmak, ihtiyaçlarını karşılamak ve başarılı olmak için içsel/deruni motivasyon kaçınılmazdır. Kaldı ki söz konusu edilen ebeveyn talepleri gibi toplumsal talepler de çoğu zaman kişi için mutlak bir değer olarak görülemeyebilir. O nedenle mutlak bir varlıktan hareketle vicdanı açıklamak daha anlaşılır bir durumdur. Çünkü vicdan salt seküler formüllerle açıklanamayacak; bu formüllere indirgenemeyecek bir karaktere sahiptir.

Sonuç olarak, (i) vicdana ilişkin teolojik izahlar gibi Freudyan izahlar da vicdanın dışsal bir boyutuna dikkat çekmektedirler. Her ikisi de vicdanın ahlaki buyrukları için dışsal bir kaynak olduğunu varsayarlar. Klasik anlatımda Tanrı ve Freudyan anlatımda ebeveynler, özellikle babalar vicdanın oluşumu konusunda temel açıklayıcı referanslar olarak görülmektedir. (ii) Her iki izah da otoriterdir. Ahlaki tavsiyenin bu dış kaynaklarının ikisi de Tanrı ve ebeveynlerimiz, itaatsizlik etmeye cesaret edemeyeceğimiz, mutlak güce sahip ahlaki buyurganlar olarak tasvir edilir. Her durumda, ahlaki konularda emir verme ve itaat edilmeyi bekleme hakkı, ahlaki bilginin dış sağlayıcısının yüce ve emredici konumundan gelir. (iii) Her iki anlatım da vicdanı, ahlaki tavsiye, uyarı veya kınama iletim sistemi olarak tasvir eder. Her iki anlatım da bir dış kaynakla başlar ve daha sonra, bilinç yoluyla, o kaynağın ahlaki tavsiyelerine, uyarılarına ya da kınamalarına nasıl erişimimizin sağlandığını açıklamaya devam ederler.²⁵ Vicdanı izah etmek için hangi bakış açısı tercih edilirse edilsin, burada ahlaki yaşamın ön plana çıktığı söylenebilir. Olandan ziyade olması gerekene

22 Lyons, “Conscience -An Essay in Moral Psychology”, 485.

23 Sigmund Freud, “The Future of an Illusion”, *Readings in the Philosophy of Religion*, ed. Kelly James Clark, (Toronto: Broadview Readings in Philosophy, 2008), 275.

24 C. Stephen Evans, *God and Moral Obligation*, (Oxford: Oxford University Press, 2013), 42-43.

25 Lyons, “Conscience- An Essay in Moral Psychology”, 488.

vurgu yapan vicdan, bütün bunları otoriter/dayatmacı bir biçimde yapmaktadır.

2. VİCDAN VE EĞİTSEL GELİŞİMİ

İnsan ahlaki ilkeleri makül ölçüde içselleştirdiği ve bu ilkelere göre hareket ettiği ölçüde vicdanının sesine sadık kalır. Bu ahlaki ilkeler, kişisel bir eleştirel eleme ve çeşitli dış kaynaklardan seçme süreciyle türetilir. Kişi kendisini bu ilkelere göre hareket etmeye ciddi bir şekilde adanmış sürece, bu ilkeler kişinin üzerinden yönlendirici bir otoriteye dönüşür. Bu nedenle, söz konusu ilkelere bağlılıkta herhangi bir başarısızlık kişide endişe, suçluluk, utanç ve pişmanlık duygularının oluşmasıyla sonuçlanacaktır.²⁶ Bu türden bir duygu/otorite doğru eylemin gerçekleşmesine yönelik olarak kişiye içsel baskı uygular ve kişi bundan hareketle ahlaki eylemde bulunur. Fakat bunun kadar değerli olan başka bir şey de kişinin kendi benliği ile uyumlu olacak şekilde eylemde bulunmayı başarması; bu doğrultuda eylemde bulunmadığında ise ciddi bir rahatsızlık duymasıdır. Dolayısıyla kişisel bir dürüstlük da kişinin dışsal bir otorite tarafından yönlendirilemesi kadar değerlidir. Bu türden bir kişilik bireye nasıl kazandırılacak? Eğitimle mi?

İnsanların ahlaki vicdanlarının doğru işleyebilmesine aracılık eden uygun bir eğitimin varlığı kritik bir öneme sahiptir. İnsanların doğal olarak iyi olmaları veya iyiyi telkin eden bir vicdana sahip olmaları bir şeydir; bu doğalarını koruyacak şekilde yaşamaya, eylemde bulunmaya devam etmeleri başka bir şeydir. Vicdanın doğuştan gelen bir temeli olsa da çocukların aldıkları eğitim veya sosyalleşme deneyimleri onların vicdan gelişimleri için son derece önemlidir. Asıl önemli olan, doğuştan gelenler ile sonradan kazanılanların iyi bir etkileşimini sağlamaktır. O halde vicdan gelişiminde birey ve çevre(si) arasındaki etkileşimin kayda değer bir önemi vardır. Sözelimi, çocuk, ‘iyi’ ve ‘kötü’ arasında ayırım yapma potansiyeli ile doğsa da zamanla büyüyen çocuk sadece kendisine öğretildiği değerler açısından değerlendirmeler yapabilir.²⁷ Elbette bu, bireyin ahlaki yargı kapasitesinin tamamen dış etkenlere bağlı olduğu anlamına gelmez. Vicdanın nihai yapısı benzersizdir, çünkü hiçbir ortam tamamen birbirine benzemediği gibi (aynı ortamda bulunan) bireylerin hiçbiri de tamamen birbirine benzemez

Fakat insanların vicdanı, onları çevreleyen etkenler tarafından şekillenmeye de uygundur. Hatta iyi ve kötü kavramları onların soldukları ahlaki atmosferden bağımsız olarak ele alınamaz. Örneğin, geçmişte, çocukların duyduğu hikayelerin çoğu ebeveynlerden, öğretmenlerden, dini liderlerden ve o dönemde mevcut olan medyadan geliyordu. Bugün, hikayelerin çoğu televizyon, filmler, video oyunları, bilgisayar oyunları, kitaplar ve dergiler, internet ve müzik kayıtları gibi kitle iletişim araçlarından geliyor. Çocuklar kitle iletişim araçlarından ne tür hikayeler duyuyor? Bu hikâyeler onların vicdanları üzerinde ne tür etkilere neden olmaktadır? İçerik analizleri, bu hikayelerin çoğunun şiddet içeren hikayeler olduğunu gösteriyor. Örneğin, televizyon programları ve video oyunları şiddet içermekte ve bu içerikler çok sık tekrarlanmaktadır. Daha da kaygı verici olan birçok çocuk okula gitmekten çok bu medya içeriklerini tüketerek zaman harcamak istemektedir. Sonuç olarak, maruz kaldıkları şiddet eylemlerinin sayısı şaşırtıcı rakamlara ulaşabilmektedir.²⁸ Sözelimi, medya şiddetine bu denli maruz kalan bir çocuğun vicdan işleyişi nasıl olacaktır? Şiddet görüntüleri sonuç olarak çocuklarımızın vicdanlarını uyuşturmakta ve onları daha saldırgan ve daha az empatik hale mi getirmektedir?

Medya şiddetine maruz kalmanın, izleyicinin şiddete karşı fizyolojik, duygusal ve bilişsel tepkilerini değiştirerek izleyicinin ahlaki vicdanını azalttığına dair güçlü kanıtlar vardır. Şiddeti sürekli izleyenlerin saldırgan davranma olasılığı daha yüksektir ve kurbanlar/mağdurlar saldırıya uğradığında seyirci olarak müdahale etme olasılıkları daha düşük olacaktır. Örneğin, şiddetin kapsamlı bir şekilde gözlemlenmesi, çocukların dünya şemalarını “düşmanlığa” doğru yönlendirir ve daha sonra başkalarının eylemlerine daha fazla düşmanlık atfeder, bu da saldırganlık olasılığını artırır. Medya şiddetine tekrar tekrar maruz kalarak,

26 Lyons, “Conscience- An Essay in Moral Psychology”, 493.

27 Mannes Tidmarsh, “Education and the Growth of Conscience”, *New Blackfriars*, Vol. 46, No. 542 (August 1965), 640.

28 Brad J. Bushman-Jesse Chandler-L. Rowell Huesmann, “Do violent media numb our consciences?”, *The Development and Structure of Conscience*, ed. Willem Koops, Daniel Brugman, Tamara J. Ferguson, and Andries F. Sanders, (New York: Psychology Press, 2010), 237.

saldırgan senaryolardan oluşan bir repertuar edinen ve saldırganlığın normatif olduğunu öğrenen bir çocuk, sanki vicdanları şiddetin sonuçlarına karşı hissizleşmiş gibi davranacaktır.²⁹ Çocukların vicdanlarını uyuşturduğu için şiddet içeren medyaya maruz kalmak çocukları toplumdaki şiddet içeren davranışlara karşı daha hoşgörülü ve şiddet mağdurlarına karşı daha az empatik yapar. Şiddet mağdurlarına yönelik bu azaltılmış empati, çocukların gerçek dünyada şiddet mağdurlarına yardım etme konusunda daha az istekli olmalarına neden olur. Örneğin, araştırmalar çocukların şiddet içeren film kliplerine maruz kaldıktan sonra kavga eden çocukları durdurmak için müdahale etmeye daha az istekli olduklarını göstermektedir.³⁰ Bu türden olumsuz hikayelere uzun süre maruz bırakılan kişilerin vicdanlarının duyarsızlaşması; ötekilerine yönelik bir empati yitimi yaşamaları kaçınılmaz olmaktadır. Dolayısıyla bu durum, toplumdaki yanlış uygulamalara karşı daha fazla hoşgörülü olma gibi temel bir soruna kaynaklık etmektedir. Bu nedenle, ancak çocukluğun benmerkezciliğini aşmayı başarırız ve hedeflerimizi gerçekleştirirken diğer insanları ciddiye almaya başlarsak bir vicdan geliştirebiliriz.

Bütün bunların eğitsel bir öneminin olduğu açıktır. Doğal olarak sahip olunan vicdan çoğu zaman ‘iyi’ eylemlere kaynaklık etse de karşıt eylemlerle karşılaşmak da mümkündür. Eğitim aracılığıyla kişinin kendi vicdanının farkına varması sağlanmalıdır ve kişi eğitim tarafından desteklenmelidir. Kısacası, kişinin vicdanını tahrip edici, köreltici tehditlerden korumak için eğitim temel bir araçtır. Eğitim, ahlaki bir vicdanla uyuşmayan hususların kişiler üzerinde yaratabileceği olumsuz etkiler konusunda kişileri bilgilendirmeyi ve bu olumsuz etkilerle nasıl başa çıkacaklarını onlara öğretmeyi içermelidir. Eğitim, ahlaki düşünceleri kişinin pratik tartışmalarında merkeze koymasını sağlamalı ve ahlaki inançları kişinin eylemde bulunma motivasyonunun bir parçası haline getirmelidir. Burada kişilerin salt doğru ile yanlış arasındaki farkı bilmelerinden ziyade onların söz konusu ahlaki inançları desteklemelerini sağlamak esas olmalıdır. Ahlaki inançlar kişinin eylemlerine rehberlik etmede belirleyici olmayacaksa kişinin söz konusu inançları bilmesi yeterli olmayacaktır. Pekâlâ, bu nasıl mümkün olacaktır? Eğitimde vicdan nasıl işlenecek?

Eğitimde vicdan konusunun nasıl ele alınacağına yönelik ortak bir uzlaşının olmadığı rahatlıkla söylenebilir. Vicdana yönelik farklı bakış açılarının varlığı vicdanın kendi doğasından kaynaklanmaktadır. Vicdan üzerinde potansiyel olarak önemli gelişimsel etkiye sahip olan (empati, diğergamlık, merhamet, ötekiyle alakadar olma, sempati gibi) birçok duygu vardır. Ahlaki anlayış için güçlü katalizörler olan bu duyguların uyandırılması ve (vicdan) tamamlayıcı kavramlara yeterince yer verilmesi ahlaki gelişime katkıda bulunacaktır. Sözgelimi, kişi ahlaki değerleri içselleştirip başkalarının hakkaniyetli taleplerini göz önünde bulundurduğunda ancak ahlaki olgunluğa ulaşmış olacaktır.³¹ Tamamlayıcı kavramlardan veya endişelerden yoksun bireylerin ahlaki açıdan olgun varlıklar haline gelmeleri mümkün değildir. O halde vicdanın eğitsel gelişimi, salt rasyonel ahlaki yargının aşamalı olarak ortaya çıkışı olarak görülmez. Bunun yerine, empati, merhamet, sempati, fedakârlık gibi farklı vicdan seslerinin detaylandırılması ve sürekli yan yana getirilmesi olarak görülmelidir. Dolayısıyla vicdanın ilgili kavramlarla nasıl oluştuğuna bakmak gerekmektedir.

Sözgelimi, başka bir kişinin dünyayı nasıl hissettiğini veya gördüğünü empati yeteneği aracılığıyla daha iyi anlamak mümkündür. Öyle ki empati kurmak, başka bir kişinin referans çerçevesini anlamaktır. Bu sadece başkalarına yardım etmede kritik bir beceri değil, aynı zamanda insan ilişkileri için de temeldir.³² Vicdanın bu ifadesinin insanlara kazandırılması eğitim açısından temel bir amaç olmalıdır. Çünkü ötekine yönelik olarak kişide bir empati kurma bilinci geliştirmek eğitimin veya ahlak eğitiminin en önemli parçasıdır. Algılama ve anlamayı içeren entelektüel bir deneyim olarak empati ile çocuklar, başka birinin koşullarını ve deneyimini kendi zihinlerinde yeniden yaratırlar.³³ Başkalarına yönelik bilişsel bir algı geliştirmeyi gerektiren bu empatik endişeye bağlı olarak ahlaki gelişim meydana gelir. Kaldı ki empatinin uyandırılması için ötekilerin veya mağdurların orada olmasına da gerek yoktur. Hayal yoluyla mağdurları kişinin zihninde canlandırmak mümkündür.³⁴ O nedenle ahlaki bir kişi, başkalarının endişelerini dikkate alma, onları ihlal

29 Bushman-Chandler-Huesmann, “Do Violent Media Numb our Consciences?”, 239-240.

30 Bushman-Chandler-Huesmann, “Do Violent Media Numb our Consciences?”, 240.

31 Tidmarsh, “Education and the Growth of Conscience”, 641-642.

32 Steve Killick, *Emotional Literacy*, (London: Paul Chapman Publishing, 2006), 10.

33 Smith, “Beyond ‘I’m Sorry’: The Educator’s Role in Preschoolers’ Emergence of Conscience”, 77.

34 Bert Musschenga, “Moral Violations and the Ordinary Moral Person”, *The Development and Structure of Conscience*,

ederken olumsuz duygular yaşama ve bu tür ihlalleri telafi etme eğilimi ile karakterize edilebilir. Elbette ahlak yalnızca empatiye dayanmaz; fakat empatiyi adalet ilkelerine dahil ederek ötekine yönelik önyargıyı en aza indirmek mümkündür. Kişi başkalarının çıkarlarını en az kendi çıkarı kadar istediğinde empatinin varlığı söz konusu olabilir. Kişisel çıkar baskısından kurtulmak için fedakârlık çok güçlü bir anlam içermektedir. Bu türden bir fedakarlık empatiye dayanır ve bir başkasının görüşünü alma yeteneğine sahip olmak özgecil davranışı artırır. Bu nedenle okullarda empati geliştirmek arzu edilen bir hedeftir.

Fedakarlıkta bulunmanın da bir ölçütü olmalıdır. Sözgelimi, aşırı bir fedakârlık durumunda kişinin kendisine olan öz saygısını ve haysiyet duygusunu yitirmesi mümkündür. Kişi sürekli kendi çıkarını feda ederek onaylayacağı veya takdir edeceği bir benliğe sahip olmayı yitirebilir. Kişi kendi sağduyulu çıkarlarına gereken saygıyı gösterecek şekilde fedakârlıkta bulunmalıdır. O halde, vicdanın sesi fedakârlık olarak duyulduğunda ve o ses iradeyi harekete geçiren motivasyona dönüştüğünde ahlak devreye girer.³⁵ Kişisel çıkarlardan fedakârlık, ahlak için zorunlu bir ön koşul olarak kabul edilmelidir. Belirgin bir şekilde benmerkezci eğilimlere sahip olacak şekilde eğitilen bireylerin ahlaki açıdan olgun bireyler olmaları söz konusu değildir. Çünkü ahlaki olgunluk veya ahlaki gelişim benmerkezcilikten ziyade diğergamlığı, ötekine yönelik bir ilgiyi/alakayı gerektirmektedir.

Diğer taraftan vicdanın temel özelliklerinden olan öz-denetime dayanan ‘çaba gerektiren kontrol’ de ahlaki eylemin gerçekleşmesini önemli oranda etkilemektedir. Çünkü öz-denetim, ahlaki standartların içselleştirilmesinin önemli bir yordayıcısıdır. Öz kontrol düzeyi yüksek olan çocuklar nispeten daha iyi davranış geliştirme eğilimindeyken, öz kontrol düzeyi düşük olan çocuklar davranışsal sorunlar gösterme eğilimindedir.³⁶ Çünkü ahlaki davranış genellikle çocuğun arzu ettiği ancak gerçekleştirilmesi yasaklanmış bir eylemden kaçınmasını veya çocuğun caydırıcı bir faaliyet sürdürmesini gerektirir. Örneğin, Aristoteles’e göre, kendisini doğru olanı yapmaktan alıkoyan herhangi bir ayartmayla/cazibeyle karşılaşmadan doğru olanı yapan ile bu türden bir cazibeyle karşılaşmış onun üstesinden gelerek doğru olanı yapan kişi arasında fark vardır. İkinci kişi güçlü bir irade ortaya koyarak doğru olanı yapmıştır. İçselleştirilmiş bir vicdana sahip olmak ile bu türden bir iradeye sahip olmak arasında doğrusal bir ilişki vardır. Oysa zayıf iradeli kişiler, gerçek arzuları ile arzu ettikleri şeyler, motivasyonları ve değerlendirmeleri arasında bir boşluk yaşarlar.³⁷ Kişi ancak güçlü bir iradeye veya kendini kontrol etme mekanizmasına sahip olarak bu gerilimle başa çıkabilir. Öz-kontrol, dış kuralları takip etmekten denetimsiz kurallara uymaya doğru gelişir. Bu gelişme, vicdan-temelli ahlaki davranışın temelini oluşturur.³⁸ Kısacası, ahlaki bir gelişim için kişinin öz-kontrol becerisini güçlü hale getirmek kritik bir değere sahiptir. Öz kontrol gelişimi, çocukların duygusal ve davranışsal dürtülerini kontrol etmelerini ve ahlaki olarak kabul edilebilir davranışlar göstermelerini mümkün kılmaktadır. Bu nedenle, öz-kontrolü vicdanın bir yordayıcısı olarak dikkate almak ve eğitim süreçlerinde bireye bu beceriyi kazandırmak elzemdir.

Bireylerin ahlaki rehber olarak kendilerinden hareket etmeleri önemlidir. Fakat bu, bireylerin her türlü dış otoriteyi reddetmesi olarak anlaşılmalıdır. Küçük çocukların yakın ilişkilerdeki deneyimlerinin onların ahlak anlayışlarını önemli ölçüde şekillendirdiğini söylemek mümkündür. Kaldı ki küçük çocuklar sadece benmerkezci varlıklar değildir. Çocuklar aynı zamanda diğer insanların düşünceleri, duyguları ve inançlarıyla yoğun bir şekilde ilgilenirler. Öğretmenler öğrencinin ilk yıllarındaki hayatlarının bir parçasıdır ve onların vicdanlarının temeline katkıda bulunur. Bir öğretmen, çocuğun ailesi dışında çocuğun hayatında özel bir rol oynayan ilk kişi olabilir. Öğretmenlerin çocuklarla olan ilişkilerinde sahicilik çok önemlidir; küçük çocuklar bunu tanımlayamayabilir, ancak bu sahiciliği kolayca hissedebilirler. Onlar sahte bir gülümsemeyi veya hissiz olan sahte bir ilgiyi kolayca fark ederler. O nedenle öğretmenin kendi

Ed. Willem Koops, Daniel Brugman, Tamara J. Ferguson, and Andries F. Sanders, (New York: Psychology Press, 2010), 33.

35 Green, “The Formation of Conscience in an Age of Technology”, 17-18.

36 Annemiek Karreman-Cathy van Tuijl-Marcel A. G. van Aken-Maja Dekovic “Young Children’s Self-regulation and the Development of Moral Conduct”, *The Development and Structure of Conscience*, ed. Willem Koops, Daniel Brugman, Tamara J. Ferguson, and Andries F. Sanders, (New York: Psychology Press, 2010), 272-274.

37 Musschenga, “Moral Violations and the Ordinary Moral Person”, s. 117.

38 Karreman-Tuijl-Aken-Dekovic “Young Children’s Self-regulation and the Development of Moral Conduct”, 281.

öğrencileriyle ilgilenirken şu hususlara dikkat etmesi önemlidir: (i) Çocuklar bizimle konuştuklarında göz hizalarına inerek onlara saygı göstermek, (ii) çocuklar korktuklarında veya üzgün, kızgın olduklarında onlara rahatlatıcı veya teselli edici tepkiler vermek, (iii) çocukların bize söylediklerini dikkatle dinlemek ve anladığımızı göstermek için onlara net bir şekilde yanıt vermek, (iv) özellikle sıkıntıda olduklarında onlara uygun ve gerçek bir alaka-sevgi göstermek, (v) geldiklerinde, çocukları görmekten mutlu olduğumuzu göstermek ve yokken onları ne kadar özlediğimizi anlatmak.³⁹ Vicdan, ancak bu şekilde yetiştirilirse; yani, uygun bir eğitim, duygusal denge ve entelektüel mantık içerirse doğru işlevinde çalışır.

Öğretmen bütün bunları yaparken uygun öğretim stratejilerini kullanmaya dikkat etmelidir. Çünkü çocuklarda vicdan gelişimini sağlamak için uygun öğretim stratejilerine başvurmak gerekmektedir. Örneğin, (i) Çocuklara, karakterlerin vicdanlarına göre hareket ettiği kitaplar okunmalı, hikâyeler anlatılmalıdır. Çocuklar, karakterlerle özdeşleşerek, günlük konuşmada mümkün olmayan bir düzeyde duygusal katılım hissedebilirler. (ii) Gerçek anlamda ötekilerle alakadar olan (*caring*) bir topluluğu şekillendirmek için grup aktiviteleri kullanılmalıdır. Gruplar, sınıfta topluluğu beslemek için önemli olabilir. Grupça yapılan aktiviteler sayesinde gruptaki çocuklar daha yakın hale gelirler. Çocuklar paylaşılan ritüelleri öğrendikçe onlar arasında zamanla topluluk duygusu gelişir. (iii) Rehberlik aracı olarak mağdur-merkezli akıl yürütme (*victim-centered reasoning*) kullanılmalıdır. Çocuklar diğer çocuklara zarar verdiğinde; yani, bir çocuk birini incittiğinde, o çocuğa ‘üzgünüm’ demesini söylemek yerine, bu davranışın diğer çocuk üzerindeki etkisini vurgulanabilir. Çocuğa olumlu yanıt verme ve yanlış düzeltme fırsatı verilmelidir. (iv) Hesap verebilirlik beklentisi oluşturulmalıdır. Çocuklar tercih ettikleri şeyin uygunsuz olduğunu bilerek bilinçli bir şekilde yanlış yapıyorlarsa, öğretmen de onlara yönelik hayal kırıklığını ifade edebilir. Çocukların yanlış eylemelerini tamir etme sürecinde öğretmenin onlara, gerektiğinde, uygun yardımı sağlaması da son derece önemlidir.⁴⁰

Sonuç olarak denilebilir ki vicdan tamamlayıcı kavramlardan ve içsel referanslardan hareketle kişinin ahlaki gelişimini sağlamak yaşamsal bir öneme sahiptir. Çünkü kişinin vicdanını beslemek bir dersin normal planlamasını yapmaktan daha fazlasını gerektirmektedir. Belli bir planlamaya/programa bağlı olarak çocuklara sosyal becerileri öğretmek ve doğru ile yanlış arasındaki farkı anlamalarına yardımcı olmak mümkündür. Fakat çocuklara sadece yaptıklarından dolayı pişman olmalarını söylemek, onların gerçekten üzülmesine yol açmaz. Asıl olan vicdanın özünün yakalanmasıdır; iyi olma isteğinin veya motivasyonunun öğretilmesidir.⁴¹ Bir kişinin ahlaki gelişimi ile onun kendi eylemlerinin başkaları üzerindeki etkileri konusunda endişe duyması arasında sıkı bir ilişki vardır. Sözelimi, kişi ancak empati kurma yeteneğine sahip olduğunda kendi eylemlerinin başkalarına verdiği zarardan dolayı vicdanen rahatsızlık duyabilir. Kişi, kendisi dışındakiler için makul ölçüde istikrarlı ahlaki ilkeler oluşturduğunda ve söz konusu ilkelere uygun hareket etmediğinde (veya başarısız olduğunda) kişisel başarısızlık duygusunu derinden hissedecektir. Çünkü empati duymak, mutlaka mağdur olanın veya ötekinin bakış açısını edinmeyi gerektirir. Bu bakış açısına sahip bir kişinin derinden ve gerçekten hissettiği ‘kişisel ahlaki başarısızlık duygusu’, özellikle de eylemleri başkalarını olumsuz etkilediğinde, suçluluk, utanç ve pişmanlık duygularıyla kendini gösterecektir.⁴² O halde çocuğun empati yeteneğini geliştirmek; başkalarının kendisinininkinden farklı düşündüğünü ve başkalarının ne hissettiğini anlama kapasitesini geliştirmek son derece önemlidir. Çünkü eylemlerinin başkalarını nasıl etkilediğinin farkında olan çocuk (veya yetişkin), başkalarıyla daha iyi geçinebilecek, onlarla daha ilgili olacaktır.

39 Smith, “Beyond ‘I’m Sorry’: The Educator’s Role in Preschoolers’ Emergence of Conscience”, 79.

40 Smith, “Beyond ‘I’m Sorry’: The Educator’s Role in Preschoolers’ Emergence of Conscience”, 81-82.

41 Smith, “Beyond ‘I’m Sorry’: The Educator’s Role in Preschoolers’ Emergence of Conscience”, 78.

42 Lyons, “Conscience- An Essay in Moral Psychology”, 490, 493.

SONUÇ

Ahlaki açıdan kritik bir değere sahip olan vicdan, kişinin tercihleri ve eylemleri üzerinde derin bir etkiye sahiptir. Otoriter karakterinden dolayı vicdan, kişiye birtakım eylemleri yapmasını ve birtakım eylemlerden kaçınmasını emretmektedir. Bu talepler önemli oranda ‘iyi/doğru’, ‘kötü/yanlış’, ‘yapılmalı’, veya ‘yapılmamalı’ gibi değer yargıları içermektedir. Kişi çoğu zaman kendisine gelen bu içsel sese kulak vermekte ve söz konusu sesin buyrukları doğrultusunda eylemlerde bulunmaktadır. Vicdanının sesi doğrultusunda tercihlerde bulunmanın kişiye verdiği bir mutluluk vardır. Vicdanın ahlaki buyruklarını dikkate almada başarısız olan kişilerde ise endişe, suçluluk, pişmanlık gibi duygular meydana gelmektedir.⁴³ Çünkü ahlaki açıdan uygun olmayan bir eylemi gerçekleştiren bir kişi, (bu) eylemini meşrulaştıracak bir açıklamaya sahip değilse onun ahlaki samimiyeti kaçınılmaz olarak bu rahatsız edici duygulara neden olacaktır. Bu açıdan bakıldığında bazı duyguların kişinin eylemde bulunma biçimini belirlemesi ve kişiyi yargıda bulunma konusunda yönlendirmesi kaçınılmazdır. Bu da vicdanın eylem/olgu öncesi bir değere sahip olduğunu göstermektedir. Ahlaki bir otorite olarak vicdan, eylemleri yönlendirme konusunda kişiye rehberlik etmektedir. Çünkü vicdan, iyi olanı yapmayı ve kötülükten kaçınmayı insan yaşamının amacı olarak görmektedir.

Vicdanın insandaki ahlaki sorumluluğa kaynaklık etmesi bir şeydir, onun her zaman ahlaki açıdan uygun görülen eylemi var etmesi başka bir şeydir. Çeşitli nedenlerle vicdan, ahlaki eylemin gerçekleştirilmesini her zaman sağlayamayabilir. O halde ahlaki açıdan uygun eylemi belirlemenin ölçütü olarak görülen vicdanın eğitsel gelişimi son derece önemlidir. Bu da vicdanın eğitsel önemini daha da belirgin hale getirmektedir. İnsanlar her ne kadar ahlaki sorumluluklarına kaynaklık eden bir vicdan kapasitesiyle doğmuş olsalar da bu kapasitenin her zaman uygun bir şekilde işlemesi için eğitimle desteklenmesi gerekmektedir. Çünkü kişinin vicdanı her zaman ideal anlamda işlemeyebilir. O nedenle vicdan kendi haline bırakılamaz. Sağlam işleyen bir akıl, vicdana doğru ve yanlış olana ilişkin ilkelerin bilgisini verir. Buna karşılık vicdan, fiili durumlarda çeşitli şekillerde uygulanan bu ilkelere bağlılığı destekler.⁴⁴ Bu nedenle vicdan gelişimi eğitim yönünden desteklenmelidir. Çocuklara davranış kuralları ve standartları öğretilerek bunların vicdanda nasıl tezahür ettiği onlara gösterilmelidir. Bunun sonucunda kişi kendi davranışlarını ahlaki bir zeminden hareketle yargılamalı; ahlaki bir başarısızlık durumunda ise (vicdanının sesini dinleyerek) elinden gelenin en iyisini yapmak için çaba göstermelidir.

Eğitim aracılığıyla ahlaki yargıların ve vicdanın geliştirilmesi ile pedagojik sürecin genel yapısı arasında doğrusal bir ilişki söz konusudur. Uygun bir ahlaki/vicdan gelişimin belli bir takım ön-koşulları vardır. Sözgelimi, (i) okullar temel etik değerlere bağlı olmalıdır, (ii) kişinin karakteri düşünmeyi, hissetmeyi (duyguyu) ve davranışı içerecek şekilde kapsamlı bir şekilde tanımlanmalıdır, (iii) okullar, karakter eğitiminde proaktif (ön alıcı) ve sistematik olmalı ve sadece fırsatları beklememelidir, (iv) okullar duyarlı/ilgili (*caring*) bir atmosfer geliştirmeli ve duyarlı/ilgili bir topluluğun mikrokozmosu (özeti) haline gelmelidir, (v) ahlaki gelişim akademik çalışmalarda merkezi bir statüye sahip olmalıdır, (vi) okullar, temel değerlere bağlı olması gereken öğrencilerin içsel motivasyonlarını artırmanın yollarını geliştirmelidir, (vii) okulların birlikte çalışması ve karakter eğitimi için birbirleriyle normları/standartları paylaşmaları gerekir, (viii) öğretmenler ve öğrenciler okulun ahlaki liderliğini paylaşmalıdır, (ix) çocukların ahlaki gelişim süreçlerine karaktere eğitimlerine veliler ve toplum ortak olmalıdır.⁴⁵ Kısacası, vicdan gelişimi için eğitim süreçlerinde bir takım ilkelere bağlı kalmak son derece önemlidir. Eğitim, insana ahlaki potansiyelini gerçekleştirmesini sağlayacak; onun ahlaki doğasının gelişimine imkân tanıyacak şekilde verilmeli, süreç içerisinde vicdanı işlevsel hale getirmelidir. İyi/vicdanlı yaşamak bir beceri işidir. Bir çırak iyi/becerikli bir zanaatkar olabilmesi için nasıl yetiştiriliyorsa bir öğrenci de (benzer hassasiyetle) erdem temelli ‘iyi’ bir yaşam için aynı şekilde yetiştirilmelidir.

43 Frank Thilly, “Conscience”, *The Philosophical Review*, Vol. 9, No. 1 (Jan., 1900), 19.

44 Heck, “Conscience across Cultures: The Case of Islam”, 316.

45 James Arthur, “Traditional Approaches to Character Education in Britain and America”, *Handbook of Moral and Character Education*, ed. Larry P. Nucci, Darcia Narvaez, (New York: Routledge, 2008), 94.

KAYNAKÇA

- Aktürk, Eyüp. *Ahlaktan Tanrı'ya: Ahlak Kanıtı Üzerine Bir İnceleme*, Ankara: İlahiyat Yayınları, 2016.
- Arthur, James. "Traditional Approaches to Character Education in Britain and America", *Handbook of Moral and Character Education*, ed. Larry P. Nucci, Darcia Narvaez, New York: Routledge, 2008.
- Bushman, Brad J-Chandler, Jesse- Huesmann, L. Rowell. "Do violent media numb our consciences?", *The Development and Structure of Conscience*, ed. Willem Koops, Daniel Brugman, Tamara J. Ferguson, and Andries F. Sanders, New York: Psychology Press, 2010.
- Evans, C. Stephen. *God and Moral Obligation*, Oxford: Oxford University Press, 2013. Freud, Sigmund. "The Future of an Illusion", *Readings in the Philosophy of Religion*, ed. Kelly James Clark, Toronto: Broadview Readings in Philosophy, 2008.
- Green, Thomas F. "The Formation of Conscience in an Age of Technology", *American Journal of Education*, Vol. 94, No. 1, 1985.
- Hansen, Charlot. "Newman, Conscience and Authority", *New Blackfriars*, Vol. 92, No. 1038 (March 2011).
- Heck, Paul L. "Conscience across Cultures: The Case of Islam", *The Journal of Religion*, Vol. 94, No. 3 (July 2014).
- Kant, Immanuel. "Lectures on Pedagogy", Translated by Robert B. Louden, *Anthropology, History, and Education*, ed. Gunter Zoller, Robert B. Louden, Cambridge: Cambridge University Press, 2007.
- Kant, Immanuel. *Eğitim Üzerine*, çev. Ahmet Aydoğan, İstanbul, Say Yay., 2017.
- Karreman, Annemiek-Tuijl, Cathy van, vd. "Young Children's Self-regulation and the Development of Moral Conduct", *The Development and Structure of Conscience*, ed. Willem Koops, Daniel Brugman, Tamara J. Ferguson, and Andries F. Sanders, New York: Psychology Press, 2010.
- Keller, Monika-Brandt, Agnes-Sigurdardottir, Gudridur. "'Happy'and'Unhappy' Victimizers: The Development of Moral Emotions from Childhood to Adolescence", *The Development and Structure of Conscience*, ed. Willem Koops, Daniel Brugman, Tamara J. Ferguson, and Andries F. Sanders, New York: Psychology Press, 2010.
- Killick, Steve. *Emotional Literacy*, London: Paul Chapman Publishing, 2006.
- Killen, Melanie- Smetana, Judith. *Handbook of Moral Development*, ed. Melanie Killen, Judith Smetana, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2006.
- Koops, Williem-Brugman, Daniel- Ferguson, Tamara J. "The Development of Conscience: Concepts and Theoretical and Empirical Approaches", *The Development and Structure of Conscience*, Ed. Willem Koops, Daniel Brugman, Tamara J. Ferguson, and Andries F. Sanders, New York: Psychology Press, 2010.
- Locke, John. *An Essay Concerning Human Understanding*, The Pennsylvania State University, 1999.
- Lyons, William. "Conscience -An Essay in Moral Psychology", *Philosophy*, October 2009, Vol. 84, No. 330 (October 2009).
- Mackie, John L. *The Miracle of Theism*, (Oxford: Clarendon Press, 1982), s. 105; Charles A. Smith, "Beyond 'I'm Sorry': The Educator's Role in Preschoolers' Emergence of Conscience", *YC Young Children*, Vol. 68, No. 1 (March 2013).
- Musschenga, Bert. "Moral Violations and the Ordinary Moral Person", *The Development and Structure of Conscience*, Ed. Willem Koops, Daniel Brugman, Tamara J. Ferguson, and Andries F. Sanders, New York: Psychology Press, 2010.
- Newman, J. H. "Proof of Theism", *The Argument from Conscience to the Existence of God According to J. H. Newman*, London: Cum Permissu Superiorum, 1961.
- Norman, Richard. *The Moral Philosophers*, Oxford: Oxford University Press, 1998.
- Thomaes, Sander- Stegge, Hedy- Olthof, Tjeert. "Does shame bring out the worst in narcissists? On moral emotions and immoral behaviours", *The Development and Structure of Conscience*, Ed. Willem Koops, Daniel Brugman, Tamara J. Ferguson, and Andries F. Sanders, New York: Psychology Press, 2010.
- Tidmarsh, Mannes. "Education and the Growth of Conscience", *New Blackfriars*, Vol. 46, No. 542 (August 1965).

EXTENDED ABSTRACT

One of the most important moral sources of human actions is conscience. Through conscience, the person does what he believes to be good/right and avoids doing things that are bad/wrong. In other words, as the judge of his own behavior, he judges his behavior according to moral standards and norms of responsibility. A person who judges the moral state of his actions from conscience (even if his behavior is not controlled or monitored by an external factor) does the right thing by following his own conscience. Because conscience acts as a kind of internal authority dependent on mental awareness of moral standards.

It can be said that there are different approaches to the origin of conscience, which is directly related to people's moral actions. While there are approaches that explain conscience from a theological basis, there are also approaches that explain it from a secular basis. In general terms, it is seen that theological explanations assume that human beings have a moral orientation by nature. This is the result of living in harmony with one's bestowed nature. The theological approach is based on the idea that conscience is an echo of God's voice in man or a manifestation of divine law in man. Here, conscience is associated with God; conscience is assumed to have some sort of mediating role between God and man. Opposing approaches, on the other hand, say that the content of conscience is determined by environmental conditions rather than God. For example, the education people receive, the society they live in, and the child-parent relationship are seen as determining factors here. Thus, this perspective, which does not see conscience as innate moral norms, emphasizes that it is possible to accept the same moral rules in certain ways. In short, the reason why different people have the same moral (conscientious) judgments is the education they receive, the similar environment they live in, the friends they establish relations with, and the general-valid judgments of the society they live in. What is expressed as conscience is nothing but the internalization of the values imposed on the person by others.

It is not possible to envision a conscience that is absolutely isolated from parental attitudes and social ties. These factors can improve the conscience in a positive way, as well as affect the functioning of the conscience in a negative way. But it is also understandable that people have a natural capacity to source their moral obligations. Therefore, it is one thing to say that conscience is determined solely by parental attitudes and social norms, and it is another thing to say that conscience is also affected by these norms and the education given. Of course, it is expected that conscience is significantly related to education and cultural development and is affected by these. However, it does not seem possible to reduce the moral imperatives of conscience to only parental attitudes or social environment. Dependent on their parents/adults, the young child is motivated by the approval he receives. However, as we grow older, intrinsic motivation is inevitable in order to reach their goals, meet their needs and be successful. Moreover, social demands, such as the aforementioned parental demands, may not be seen as an absolute value for the person most of the time. For this reason, it is more understandable to explain conscience based on an absolute existence. Because conscience has a character that cannot be explained by purely secular formulas and cannot be reduced to these formulas.

Considering the relationship of conscience with moral action and its role in moral development, it is inevitable to analyze the education-conscience relationship. Undoubtedly, the existence of an appropriate education that mediates the correct functioning of people's moral conscience is of critical importance. Being naturally good and/or having a good conscience is one thing, continuing to live and act in a way that preserves this nature is another. Although conscience has an innate basis, the education or socialization experiences that children receive are extremely important for their conscience development. The main thing is to ensure a good interaction between the innate and the acquired. Therefore, the interaction between the individual and his environment has a significant importance in the development of conscience. For example, although a child is born with the potential to distinguish between 'good' and 'bad', over time the child can only make evaluations in terms of the values he has been taught. Of course, this does not mean that the individual's capacity for moral judgment is entirely dependent on external factors. The ultimate structure of conscience is unique because no two environments are exactly alike, and no two individuals in the same environment are exactly alike.

Although the natural conscience is often the source of ‘good’ actions, it is also possible to encounter opposing actions. Through education, one should be made aware of his own conscience and the person should be supported by education. In short, education is an essential tool to protect one’s conscience from destructive and dulling threats. Education should put moral considerations at the center of one’s practical discussions and make moral beliefs part of one’s motivation to act.