

# Hedonizmden Püritanizme: Eğitim Felsefesine İlişkin Bir Değerlendirme <sup>a</sup>

İnci ÖZTÜRK FIDAN <sup>1,b</sup>

<sup>1</sup> Arş. Gör., Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Bilimler Bölümü, Ankara-Türkiye

Başvuru tarihi: 21 Şubat 2017 Düzeltme tarihi: 03 Mayıs 2017 Kabul tarihi: 16 Mayıs 2017

## Öz

Bir şeyden duyuşal ya da tinsel sevinç duyma anlamına gelen haz kavramı tarih boyunca felsefi bir araştırma konusu olmuştur. Önceleri tek bir bireyin mutluluğuna odaklanan antik çağ öğretileri ön planda iken aydınlanma çağı ile birlikte tüm toplumun mutluluğuna odaklanan akımlar öne çıkmıştır. Öte yandan hazlarından vazgeçen ve kurtuluşunu yaratıcısının buyruğunda gören insanlar, sıkı çalışma ve kazandığını biriktirme yoluyla Püritan çalışma etiği ilkelerini benimsemiştir. Eğitim politikaları ise okulda ve okul sonrasındaki yaşamlarında bireylerin mutluluğunu sağlama çabası ile onlara yaşamları boyunca rehberlik edecek etik ilkeleri kazandırma çabası arasındaki uyumu sağlamayı amaç edinmiştir. Bu çalışmada hedonizm ve püritanizm akımlarına ilişkin felsefi ve kuramsal tartışmalara yer verilmiştir. Ayrıca tartışma ve sonuç bölümünde hedonizm ve püritanizmin eğitim örgütleri açısından doğurgularına değinilmiştir.

## Anahtar Kelimeler

Hazcılık, Püritanizm, Çalışma Etiği, Kapitalizm, Değerler Eğitimi

<sup>a</sup> Değerli görüşleriyle bu çalışmanın ortaya çıkmasını sağlayan Prof. Dr. İnci Aydın'a ve 1800'lü yıllarda yazılmış klasik İngilizce metinlerin Türkçe'ye çevrilmesindeki yardımlarından ve önerilerinden dolayı Dr. Tuncer Fidan'a çok teşekkür ederim.

<sup>b</sup> Sorumlu Yazar/Corresponding Author: Ankara Üniversitesi Cebeci Kampüsü, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Cemal Gürsel Cad. 06590, Cebeci/Ankara/Türkiye.  
e-posta: iiozturk@yahoo.com.tr

# From Hedonism to Puritanism: An Evaluation of the Philosophy of Education

## Abstract

Pleasure which means to feel sensual or spiritual joy has historically been a philosophical investigation subject. In the beginning, the ancient age views focusing on the happiness of individuals were prominent, but along with the enlightenment philosophical thoughts focusing on the happiness of the whole society came to the forefront. On the other hand, people who quit their pleasures and seek their salvation in the orders of God, adopt Puritan work ethics through hardwork and accumulation of capital. Educational policies aim to balance between the efforts to enable individuals to be happy in their lives and the efforts to equip them with ethical principles to guide them during their lives. In this study, philosophical and theoretical discussions regarding hedonism and puritanism were presented. The results of the hedonism and puritanism for educational organizations were also discussed.

## Keywords

Hedonism, Puritanism, Work Ethics, Capitalism, Values Education

## 1. GİRİŞ

Tarih boyunca toplumsal yapıdaki değişmeler, insan topluluklarının zevk, mutluluk ve rahatlık içinde yaşamasını da sağlamış; onların türlü acılar çekmesine de neden olmuştur. Modern öncesi toplumlarda insanlar, kısıtlı tüketim davranışında bulunuyor ve çileci bir yaşam sürüyor; kapitalizmin insanlık tarihi sahnesine çıkışıyla birlikte artan üretim gücü, tüketim üzerindeki doğal sınırlamaları büyük ölçüde kaldırmıştır. Bu durum ise insan topluluklarını, ürettiklerinden daha fazlasını tüketmeye, yaşamlarını zevk içinde geçirme isteğine götürmüştür.

Toplumun bireylerin mutluluğunu sağlama çabası ile onlara yaşamları boyunca rehberlik edecek etik ilkeleri kazandırma çabası arasında, diğer bir deyişle toplumun tarihsel süreç içerisinde hedonizm (hazcılık) ile asketizm (çilecilik) arasında gidip geldiği ifade edilebilir. Günümüzde hedonizmin asketizme göre daha çok güç kazanması ise insanlığın tüketici toplumuna evrilmesiyle kanıtlanmıştır. Bauman (2005: 26), George Steiner'in tüm kültürel ürünlerin maksimum etki bırakacak ve hızlı eskiyecek biçimde tasarlandığı bir dünyada tüketicilerin hiçbir zaman tüketmeye ara vermediklerini; heyecanın dinmediği, "günaha sokacak" şeylere düzenli olarak maruz kaldıklarını söylediğini nakletmiştir. Tüketicilerin dikkatini çekme emrini veren "yem"ler, hoşnutsuzluğu bir yol olarak sunarken şüpheleri sağlamlaştırmaktadır: "Hepsini gördüğünüzü düşünüyor musunuz? Henüz bir şey görmediniz!" Dolayısıyla insanların kendilerini mutlu hissetmeleri için daha çok tüketmeleri gerektiğine inandıkları söylenebilir.

Antik çağın Hedonizmi, bireyci bir öğretilir. Hedonizmin eğitime yansıması ise sadece soyluların eğitim görmesiyle kendini göstermiştir. Günümüzde de sosyo-ekonomik düzeyi yüksek aileler, çocukları için eğitim olanakları yaratmakta, çocuklarının iyi eğitim alması için maddî ve manevî kaynaklarını tüketmektedirler. Bu öğrenciler, sınıflarındaki çeşitli sosyo-ekonomik düzeylerden, kökenlerden gelen öğrencilerle birlikte, tüm okullarda standart bir biçimde uygulanan öğretim programlarının kazanımlarını elde etmektedirler. Bu standart öğretim programlarının onların bireysel farklılıklarını ihmal ettiği yerde sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan bu öğrenciler, özel öğretim olanaklarından yararlanmakta; eksiklerini telafi edebilmekte; akademik gelişimlerinin yanı sıra kültürel ve sportif gelişimlerini de sağlayabilmektedirler. Bu öğrencilerin kendilerini mutlu hissedecekleri varsayılabilir mi? Peki, sözü geçen diğer öğrencilerin mutlulukları nasıl sağlanacaktır?

Toplumun mutluluğu için bireyin mutluluğu feda edilebilmektedir. Günümüzde genel mutluluk ilkesi gücünü, adalet ilkesini çiğneyerek hissettirmektedir. Bunu da eğitim, bireysel farklılıkları göz ardı ederek gerçekleştirmektedir. Toplumun genel mutluluğu feda edilmeden de tek tek bireylerin mutluluğu sağlanabilir. Bu ise bireylerin mutluluğunu sağlamak için bireysel farklılıkları göz ardı etmeyen demokratik eğitim olanaklarının geliştirilmesi ile olanaklıdır. Demokratik eğitim için demokratik eğitim programlarına gereksinim vardır. Demokratik eğitim programı hedefleriyle, içeriğiyle, öğrenme yaşantılarıyla ve değerlendirmesiyle bireylerin farklılıklarını karşılamakta; bu farklılıklar doğrultusunda onların bilgi gereksinimini gidermekte; temel becerilerini geliştirmektedir (Hotaman, 2010: 40). Liberal demokrasinin savunucularından Dewey ise "En iyi ve en bilge ebeveyn, kendi çocuğu için ne isterse, toplumun tüm çocukları için de bunu isteyen ebeveynidir. Okullarımız için başka bir fikir, dar bir bakış açısidir ve sevimsizdir. Bu şekilde davranırsak bu, demokrasimize zarar verir." diyerek içeriğin ve öğretim programının seçiminde tekdüzelige karşı çıkmıştır. Diğer bir deyişle liberal bir demokrasi bireylerin ihtiyaçlarına dayanan amaçlar oluşturmaldır. Çünkü liberal demokrasinin meşruiyeti, yurttaşlarının bu amaçları özgürce onaylaması ve sürdürme kapasitesine bağlıdır (Noddings, 2003: 86- 88).

Bu çalışmada öncelikle hedonizm kavramı ele alınmıştır. İkinci olarak püritanizm kavramı incelenmiştir. Son olarak hedonizm ve püritanizmin eğitime yansımaları tartışılmıştır. Kavramsal tarama modelinde desenlenen bu çalışmanın amacı, öğrencilerin bireysel mutluluğunu sağlama çabası ile birlikte öğrencilerin, toplumun ortak değerlerini benimsemesinde onlara yol gösterici olan etik değerleri kazandırma çabasının ortaya konulmasıdır.

## **2. HEDONİZM**

Hedonizm, Sokrates'ten sonra kurulan Klasik Yunan felsefe okulu Kirene tarafından temsil edilmiştir (Audi, 1999: 200). Kireneciler radikal olarak öznelci bir epistemolojiyi savunmuşlardır. Buna göre anlık algıların ve hislerin ötesinde bir şeye erişmemiz mümkün değildir. Bu nedenle mevcut anın hazları ötesindeki hazları amaç edinmek anlamsızdır. Hatırlanan ve umulan hazlar, mutluluğun kurucu unsuru olup mevcut hazza katkı yaptıkları sürece değerlidir (Stroll vd., 2008: 32). Haz, mutluluktur. Doğru eylemin ne olduğu da buna göre tanımlanır. Ahlâkî eylem, ancak haz getiren veya hazı amaçlayan

bir eylem ise doğru eylem olur. İnsan eylemlerinin son ereğinin bedensel haz olması olağandır. Çünkü insanlar, yaradılışları gereği, doğallıkla acıdan kaçınıp hazzıya yönelen, haz peşinde koşan varlıklardır (Özlem, 2010: 62). Aristippus'a göre haz, ruhsal durumları içermeyen bir duygudur. Mutluluk bilinçli olarak seçilmekte olan değil; amaçlanandır (Audi, 1999: 201).

Annecris'e göre akıllı bir insan dostu için iyi niyetten dolayı hazlardan vazgeçmeye razı olandır ve ülkesi için fedakârlık edebilir. Hazzı yegâne iyi olmaktan ziyade başlıca iyi olarak kabul etmiş görünmektedir (Stroll vd., 2008: 33- 34). Tanrıtanımaz Theodoros'a göre, zevk arayışı ve kederden kaçma, her bir kararda ve eylemde nihaî açıklama sağlamalıydı. Böylece zevk ve keder sonul amaçlar olabilirdi. Zevk dolu bir yaşam, geniş kapsamlı bir son olabileceğinden dolayı, zevk dolu bir yaşam sürme hedefi, tüm planları ve çabaları düzenlemiş olmalıydı. Fiziksel zevk ve acı "aradakiler" (intermediates)di. Bu terim, Metrodidact'ın "aradaki koşullar" (the intermediate condition) olarak adlandırdığı ne acının ne de hazzın duyulduğu terimi hatırlatır (Lampe, 2015: 148).

Hecato'nun "On Goods" ve Chrysippus'un "On the Morally Beautiful" adlı eserlerinde iyinin güzel olduğu ya da iyinin de güzele benzer bir etki yarattığı savunulmuştur. İyiler, sağduyunun, adaletin, cesaretin, ölçülülüğün erdemini içerirken; bunların karşıtı olan kötüler de ahmaklığı, adaletsizliği içermektedir. İyi ya da kötü olmayan diğer bir deyişle insana fayda sağlamayan ya da zarar vermeyen yaşam, sağlık, haz, güzellik, kuvvetlilik, zenginlik, iyi şöhret, asil olmak ve karşıtları olan ölüm, felaket, acı, çirkinlik, zayıflık, yoksulluk, şeref yoksunu olmak, asil olmamak nötr şeylerdir. Bu gibi şeyler kendiliğinden iyi değildir; ahlâkî olarak nötrdür; aradadır. Bu nedenle "tercih edilen şeyler" altında konumlanır (Laertius, 1925: 207- 209). Haz bilgeliği izlediği için tamamen iyi; keder aptallığı izlediği için tamamen kötüdür. Aptallık ve adaletsizlik, arada olanlar ile ilgili olarak kedere neden olan yanlış inançlar geliştirilmesine yol açar. Bilgelik ve adalet ise kedere yok eden doğru inançlar geliştirilmesine yol açar. Bu nedenle bilgenin erdemi, onun birincil haz kaynağıdır (Lampe, 2015: 153- 167).

Theodoros yaptırımı, sadece kamuoyunun değersiz bir önyargısına dayandığı temelinden hareketle, uzlaşmaya dayalı ahlâka karşı çıkmıştır. Akıl tarafından yönlendirilmiş zihinsel hazzı en yüce arzu edilen, akılsızlığın ürünü olan acıyı da en yüksek derecede arzu edilmeyen olarak ele almıştır (Stroll vd., 2008: 34). Çiçero'nun "Tusculan Disputations" adlı kitabında söz ettiği Hegesias ise "The Man Starving Himself to Death" başlıklı eserinde aklıktan ölmekte olan bir adamın, arkadaşlarına, insan yaşamının haz vermeyen yönlerini sıralamasından söz eder. Hegesias, insanın kendini öldürmesinin bilge bir adamın yapacağı bir iş olduğunu savunmuştur. Belli başlı hazlara ulaşma araçlarının kendisi acı vericidir. Hiçbir insan ne tür hislere sahip olacağını tamamıyla kontrol edemez. Dolayısıyla ölüm diğer bir ifadeyle bilincin yokluğu ne iyi ne de kötüdür; fakat kötü ile arasında bir bağ olan yaşamdan daha iyidir. Bu nedenle intihar rasyonedir (Matson, 1998).

Hazcılık, psikolojik hazcılık ve ahlâkî hazcılık olarak ikiye ayrılmaktadır. Psikolojik hazcılık, insanın her türlü bilinçli eylemlerinde haz peşinde koştuğunu söyleyen bir psikolojik kuramdır (Arslan, 2007: 157). Psikolojik hazcılığın üç ana biçimi vardır: Birincisi, her insan sadece kendi hazzını ya da mutluluğunu arzular. İkincisi, her insan sadece kendi hazzını maksimize etmeyi amaçlar. Üçüncüsü, her insan her zaman en güçlü

arzusunu gerçekleştirmek ister. Bu kavram, sadece haz verici düşüncelerin eylemleri harekete geçirdiği teorisini de içerir (Lacey, 1996: 133). Ahlâkî hazcılık ise psikolojik açıklamayı aşarak insanların hazzın peşinden koştukları gerçeğinden veya gözleminden hareketle, insanların haz peşinde koşmaları gerektiğini söyleyen ahlâkî kuramdır (Arslan, 2007: 157). Ahlâkî hazcılığın diğer adıyla etik hazcılığın iki ana biçimi vardır: Birincisi, haz en nihayetinde iyi olandır. İkincisi ise her bir eylem, hazzı maksimize etmeyi amaçlamalıdır. Eylemde bulunanın hazzını artırmayı amaçlamak şart değildir (Lacey, 1996: 133).

Epikür'ün kurduğu Epikürüsçülüğe göre dünya bölünebilir atomlardan oluşmuş; insan yaşamı, atomların rastlantısal dizilişinden meydana gelmiştir. Bu nedenle ölümden sonra yaşam yoktur. Bundan dolayı ölümden sonra acı çekme ve cezalandırılma olmadığı için insan, yaşadığı anda mümkün olduğunca mutlu olmaya odaklanmalıdır (Preus, 2007: 104-105). Epikürçülükte haz, "temel olan ve doğuştan gelen gıda"dır. Haz, "fiziksel"e karşı "zihinsel"i, "kinetik" olana karşı "statik" olanı sürdürür. İkincisi arasındaki ayırım, arzuyu tatmin eden zevkli süreç ve tatmin edildikçe kabul edilebilir bir iyi olma durumu arasındadır. Karşıtı olan acı, bu durumun kesintiye uğraması ve ikisinin ortasında bir şartın olmama halidir. "Zorunlu", "doğal" ve kolaylıkla doyurulan arzular sınırlıdır; fakat hazdan çok acı getirecek olan ölçüsüz hazlardan da kaçınılmalıdır. Sadece "fiziksel" olanlar değil; ayrıca "fiziksel" hazlardan daha önemli olan anı, öngörü gibi "zihinsel" haz ya da acılar da vardır (Flew, 1985: 108). Epikür dostluk, felsefe sohbeti gibi bazı hazların geliştirilmesi gerektiğini ve iyi hayatın bu türden hazları elde etmekle mümkün olduğunu savunmuştur (Stroll vd., 2008: 37- 38).

"Köpek gibi" anlamına gelen Kinik, kamuya açık hayat yaşayan Sinoplu Diyojen ile özdeşleşmiştir (Preus, 2007: 80). Kinikçilik, dünyalarının yıkılması ya da kişisel ümitsizlik nedenlerinden dolayı hayatları çekilmez hâle gelmiş insanlar için davranış öngören bir etik kuramdır. Bu çöküş, kısmen Yunan site devletlerinin yıkılmasıyla başlamış ve İskender'in imparatorluğunun çöküşüyle ortaya çıkan kargaşayla büyük ölçüde hızlanmıştır. Bu sosyal kurumlar işlemez hale geldiğinde insanlar, doğal olarak kişisel kurtuluşu nasıl elde edeceklerini düşünmeye yönelmişlerdir ve Kinikçilik bu soruya bir yanıt önermiştir (Stroll vd., 2008: 46- 47; Preus, 2007: 80). Mutluluk veya kurtuluş kişinin kendisine dönmesinde, ihtiyaçlarını en aza indirmesinde, dış dünyadan ve toplumdaki bağımsızlaşmasında, onlara karşı kayıtsız olmasında yatar (Arslan, 2007: 151). Kinik Okulu'nun temsilcilerinden Antisthenes, mutluluk için erdemli olmanın yeterli olduğunu, ruhun vücuttan daha önemli olduğunu savunuyordu. Antisthenes, kendinden sonra gelen Kinikçilerden farklı olarak mümkün merteye haz almayı önemsiyordu. Sinoplu Diyojen, alçaltılmış ahlâkî değerlerin, doğa hakikatleri ile yer değiştirmesini istiyordu. Diğer bir deyişle, bireyin toplumdan bağımsız olmasını ve insanın yaşaması için minimum düzeyde şartların yeterli olduğunu savunuyordu. Tebesli Krates ise insan yaşamında, hazdan daha fazla acı hüküm sürdüğünü, haz- acı dengesi ölçülebilir olsaydı hiç kimsenin mutlu olmadığını ortaya çıkacak olmasını savunuyordu. Sinoplu Diyojen ve Krates, mutluluğun, kendi kendine yetebilme olduğunun ve başkalarına muhtaç olmama halinin asketizm için gerektiğini savunuyordu (Audi, 1999: 200). Kinik öğütü olan sade ve tutumlu yaşama; evlilik, özel mülkiyet ve şöhret gibi dünyevî iyiliklerden uzak durma, Hristiyanlık gibi pietistik (takvaya dayalı) dinler

tarafından savunulan yaşam tarzını etkilemede büyük rol oynamıştır (Stroll vd., 2008: 49).

Antikçağ Yunan felsefesinin Kamutanrıcı doğa öğretisi olan Stoacılık, mantık (dil felsefesi), fizik (doğa felsefesi) ve etik (uygulamalı felsefe) ile ilişkili sistematik bir felsefedir (Hañçerliođlu, 1967: 353; Preus, 2007: 250). Stoacılığın önemli temsilcileri Chrysippus, Posidonius, Seneca, Epictetus, Marcus Aurelius ve kendisi Stoacı olmamasına rağmen Stoacılığın görüşlerini derleyen Çiçero'dur (Lacey, 1996: 331). Stoacılık, Hristiyanlık ile savaşmış; Hristiyan felsefesinin ilk dönemlerindeki (Patistik dönem) kilisenin din adamları, Hristiyanlığın ilk düşünsel savunmalarını Stoacılığa karşı yapmışlardır (Hañçerliođlu, 1967: 353). Stoacılığa göre mantığın konusu rasyonel söylemin ilkeleri, doğa felsefesinin konusu olan kozmik akı yansıtmaktadır. İnsanın varlığının amacı, akıl yoluyla doğaya uyumlu bir yaşam sürdürmektir. Her hayvanın doğasına uygun bir içgüdüyle yaşamasında olduğu gibi insanın da yemek araması, barınması ve kendine eş seçmesi doğaldır. "Doğaya göre olanlar"dan daha değerli ayırt edici bir noktaya varıncaya dek akıl, her geçen gün doğruluk ve tutarlılıkla artan "uygun eylemler"i belirlemeye olanak sağlar. Bu durum, doğanın buyruğunun rasyonalitesi ve onun buyruğuna tam uyumdur. Doğayla uyum içinde davranmak, insanın eylemlerinin başarılı olup olmadığına bakmaksızın bir erdemdir. Kendi başına erdem, kutsanmak için yeterlidir (Flew, 1985: 339- 340). Bilge kişi, "doğru muhakame"de bulunarak neyin iyi ya da neyin kötü olduğuna ilişkin yanılısamasının temeli olan yanlış dürtülerden ya da tutkuların arındığı için bilge kişinin değerlendirmeleri her zaman doğrudur. Bilge kişi, ilahî bir planla mükemmel bir uyum içinde yaşadığında mutlu ve özgür olur. Tüm insanların yaşamı, bir yaratıcı tarafından önceden belirlenmiştir. Fakat insanlar, iyi ve kötü olandakine benzer biçimde, eylemlerinin esas nedenlerinden de sorumludur (Audi, 1999: 880).

Antikçağın mutlulukçu öğretileri, bencil öğretilerdir; tek kişinin mutluluğuna odaklanırlar. Buna karşılık yararlı öğretilerin önemli bir kısmında bir bireyin mutluluğunun insanlar arasında ve toplumsal yarar çerçevesinde gerçekteşebileceği düşünülür. Yararlı öğretilere göre insan, doğası gereği bencildir. Ne var ki aynı insan, zayıf bir doğa varlığıdır da; güçlü pençeleri, keskin dişleri, kalın postu yoktur. İnsan, zayıf bir hayvan olarak bencilce bir isteğini, güvenlik içinde yaşama isteğini ancak sürü halinde yaşayarak sağlayabileceğini anladığı anda, birlikte yaşamın koşullarını da üretmek, yani toplumsallaşmak zorunda kalmıştır. İnsanda, doğuştan getirdiği bencil eğilimler yanında, bir de başkalarını gözetme denen bir ilgi oluşmuştur (Özlem, 2010: 70). Aydınlanma çağında, siyaset filozofları, insanın düşüncelerini eşitlik, adalet, yurttaşlık hakları, haklı sebep kuralı, yönetilenlerin rızası tarafından yönetilen cumhuriyetin nosyonları gibi yeni fikirlerle etkilemeye başlamışlardır. O dönemde radikal olan bu fikirler, yurttaş ve devlet arasındaki ilişkiler merkezinde mevcut düzeni tehdit etmiştir (Wren, 2005: 30).

Bentham faydacı felsefe geleneğinin bir üyesi ve psikolojik hedonizmin bir taraftarı olarak görülmektedir. Fayda ilkesiyle diğer ahlâkî standartları kıyaslayarak kaynağını ahlâkî varsayımlardan alan doğal adalet, doğa kanunu, akıl kanunu gibi kavramların mutluluk kavramıyla ilişkilendirilmedikçe anlamsız olduğunu belirtmiştir (Bentham, 1823: 37-39). Doğru eylem en çok sayıda insanın en üst düzeyde mutluluğunu sağlamak ise bireyin görevi de bu amacı gerçekteştirmek olmalıdır. Mutluluk her insanî eylemin ve

düşüncenin sonu olup her davranışın sınırlarını o belirlemektedir (Bentham, 1823: 45). Doğa, insan davranışları üzerinde acı ve haz olmak üzere iki egemen güç yerleştirmiştir. Doğru ve yanlış standartları ile etki ve tepki zinciri acı ve haz ikilisine bağlıdır. Bütün insan davranışlarının temelinde bu kavramlar yer almaktadır. Fayda ilkesi insanın bu bağımlılığının farkındadır ve toplumsal düzen mutluluk bağımlılığını, akıl ve kanunlar aracılığıyla, görünür ilişkilerin arkasında gizlemektedir (Schofield, 2009: 44-45). Bentham, kanunlar için en uygun temel, kamu için iyi olanı artırma eğilimi olduğunu savunuyordu. Bentham, sosyal sözleşmenin ahlâkî yönüne eleştiri getirmiş; "yasal pozitivizm" olarak bilinen doktrini savunmuştur. Yasal pozitivizme göre kanunlar, uygun yetkili makamlar tarafından verilen emirlerdir. Kişi tarafından yasaya her ne tanırırsa tanınсын ya da yasaları yapma yetkisine sahip kişiler olarak kabul edilenler, hukuktur (Klosko, 2013: 385).

Toplum, kurgusal bir yapıdır. Bu kurgusal yapının çıkarı, onu oluşturan üyelerinin çıkarlarının toplamıdır. Diğer bir ifadeyle bireysel olarak yaşanmayan bir mutluluk söz konusu değildir (Bentham, 1823: 240). En meşru yönetim, herkes için en büyük mutluluğu sağlayabilecek olandır ve yönetim biçimi sonuçları etkilemektedir. Bu nedenle demokrasi, en çok insana en üst düzeyde mutluluk sağlayabilir (Bentham, 1823: 66-67). Yasal- rasyonel otoriteye dayalı günümüz devletlerinin özellikle demokratik rejime sahip olanları meşruiyet taşımaktadır (Fidan, 2016: 9).

Klasik faydacılığa getirilen eleştiri, klasik faydacılığın, güçlü bir kamu yararı vurgusuna karşı bağışık bireysel hak kavramlaştırması sunamamış olmasıdır. Çoğunluk yararına azınlığın haklarının ihlal edilmesini meşrulaştırmıştır (Rawls, 1999: 23-24). John Stuart Mill ise hem bireyin hem de kamunun yararına siyasi liberalizmin ilgisini bireye yöneltmiştir (Hardin, 2003: 62). Bentham'ın aksine en çok sayıda toplum üyesinin en üst düzeydeki mutluluğunun bireyi mutlu edemeyebileceğini fark etmiştir (Kelly, 2009: 382). Duygu ve düşünce özgürlüğü güvence altına alınmadığı müddetçe, toplum da özgür olamaz (Mill, 1863: 27-28). Mill (1863: 23) bireysel özgürlüğün kısıtlanmasının ancak zarar ilkesiyle meşru sayılabileceğini ileri sürmektedir. Medenî bir toplum üyesine yalnızca diğerlerine zarar vermesini engellemek amacıyla zorlayıcı güç uygulanabilir. Rawls'a göre Mill de dâhil olmak üzere faydacılar hak ve özgürlükleri, rasyonel arzuların tatmininin en üst düzeye çıkarılmasının türevi olarak görmektedir (Fitzpatrick, 2006: 124-126).

Butler, tüm güdülerin haz ve mutluluğa indirgenebileceğinin tam aksini iddia etmektedir. İnsan motivasyonunun kaynakları karmaşık ve yapısal olarak çeşitlidir. Arzular ve tutkular kendine özgü amaçların peşinde koşar; mutluluğun kendisi, belli bir amaca karşı içsel koşullu saygıyı içeren olarak anlaşılmalıdır. Kendi mutluluğunu düşünen bireyin ona erişmesi mümkün değildir. Butler'ın katkısı, mutluluğun ve hazzın kendisinin, insanın içsel saygı duyduğu belli amaçlar tarafından tamamlanması gerektiğini göstermek olmuştur. İnsanın kendisini sevmesi, kendi mutluluğunu arzulaması, insanın diğer arzularının tatmini için yansıtıcı bir arzudur. Fakat kendini sevmeye, insanın tek yansıtıcı arzusu değildir; insan, iyiliksever makul bir ilkeye sahiptir (Audi 1999: 109- 110). İyilikseverlik ve kendini sevmeye birbirinin karşısı olarak varsayılsa da birbirlerine karşıt değildirler ve her ikisi de insan davranışında sınırsız biçimde kendini gösterir (Flew, 1985: 52). İnsan diğerlerinin refahını, merhamet gibi belirli duygusal katılımdan çok ya da az bağımsız olarak arzulamayı düşünebilir. Bir insan için doğru olanı, sadece eylemin

iyi ya da kötü sonuçları değil; diğer insanlarla olan ilişkilerin ahlâkî niteliği belirler (Audi, 1999: 109- 110).

Özetle antik çağın tek kişinin mutluluğuna odaklanan öğretilerinin yerini aydınlanma çağına gelmesiyle beraber toplumdaki tüm bireylerin mutluluğunun sağlanması almıştır. Akıl aracılığıyla doğru bilgiye ulaşma çabası, doğa bilimlerinin gelişmesini sağlamıştır. Aydınlanma çağının önemli isimleri, kesin doğrulara ulaşabilmenin ve bilginin artmasının toplumun mutlu olması ve özgürleşmesiyle gerçekleşeceğini savunmuştur. Bu akılcı akımlar, toplumsal yapı içerisindeki eğitim örgütleri dâhil olmak üzere tüm örgütleri etkilemiştir.

## 2.1. Örgütsel Hedonizm

Pozitivist ya da akılcı (rasyonel) ve Newtoncu akımlar, felsefe, doğa ve fen bilimlerine yön veren egemen yaklaşımlar olarak 20. yüzyılın başlarında örgütleri de biçimlendirmeye başlamışlardır. Bu dönemde maksimum üretim, verimli ve etkin çalışma stili ve tüm süreçlerdeki sıkı kontrol sistemi teorilerin merkezinde olmuştur (Sayılı, 2008: 184). Ulaşım, iletişimde, makine yapımında ve güç kaynaklarında teknoloji ilerledikçe, eski endüstriler yenilenmiş ve büyük ölçekli girişimlere dönüşecek yeni endüstriler ortaya çıkmıştır. Chandler'in adlandırdığı kaynak birikimi aşamasında, üretimi etkili ölçekte başarmada gerekli etkinlikleri koordine etmek için sermaye yoğun endüstrilerde üretilen iş hacminin hızlanması ve yönetsel hiyerarşinin artması arasındaki ilişki dikkate değerdir (Wren, 2005: 99). Hukukun, keyfi söylemler yerine akla dayanması; yönetenlerin gücünü, yönetilenlerden alması; doğal bir hak olarak bireylerin hedeflerini gerçekleştirebilmeleri için özgürlük; doğal bir hak olarak ve yasal olarak korunan bir hak olarak mutluluğun içinde özel mülkiyet ve onun kullanımı gibi yeni yönetim biçimine yönelik Locke'un bu fikirleri, endüstriyel gelişimin sağlam politik temellerinin atılmasını ve "Bırakınız yapsınlar" ekonomisinin kabul edilmesini sağlamıştır (Wren, 2005: 33). Adam Smith, Charles Sumner ve John Rockefeller'in öğüt verdiği "Bırakınız yapsınlar" çağının 1860-1915 yılları arasında Amerika Birleşik Devletleri'nde üretim % 1200 artmıştır. Bu periyotta servet petrolde, çelikte, kesim ve et işlemede, ayakkabı yapımında ve diğer yüzlerce endüstride biriktirilmiştir. Meteliği olmadan işe koyulan işadamları, endüstriyel imparatorluklarını yönetir olmuşlardır. Çalışkan göçmenler servet biriktirmiş; patron olan işçiler artmıştır. Bazı milyonerler, zenginliklerini göstermek için servetlerini harcarken, milyonlar da her gece yataklarına aç olarak gitmişlerdir. Milyonlar, endüstriyel kazalarda ölmüş ya da sakat kalmışlardır. Çiftçiler tarlalarını sürememişler, göçmenler iş bulamamış, şehir sakinleri çocuklarının eğitimini sağlayamamış ve 10-11 yaşındaki çocuklar saatliği birkaç sente çalışmaya zorlanmışlardır. İşçilere ödeme yapılamamış ve ortalama bir insan için yaşam standardı çok zor iyileştirilebilmiştir (Ladenburg, 2014).

20. yüzyıl başlarında, maksimum üretim için birey, tek boyutlu mekanik bir varlık olmaktan öte gidememiştir (Sayılı, 2008: 184). Baransel'e göre (1993: 199) klasik örgüt teorisinin insanın psiko-sosyal yönünü yadsıması ve insanların emekleri karşılığında vaat edilen şeyin ücret olması, ilişkilerin çıkar ilişkisine dönmesine neden olmuştur. Bu açıdan "akılcı (rasyonel) insan modeli" olarak belirlenen klasik örgüt teorisinin insan modeli, hedonizme dayanmaktadır.



Buraya kadar makro düzeyde ele aldığımız örgütsel hedonizmi, mikro düzeyde ele alalım. Örgütsel kültür, belirli bir grubun dış çevreye uyum sağlamasını ve içsel bütünleşme problemleriyle başa çıkmasını öğretmiştir. Örgütsel kültür, grubun problemleri algılamaları, düşünmeleri ve hissetmeleri için yeni gelenlere öğrettikleri ve bu grup tarafından icat edilmiş, keşfedilmiş veya geliştirilmiş temel varsayımların motifidir (Schein, 1990). Örgütsel kültür, bir örgütün üyelerini diğerlerinden ayıran zihniyetin kolektif kodlamasıdır. Hofstede'nin (2014) araştırmaları, örgütsel kültürlerin temel olarak uygulama düzeyinde birbirinden ayrıldığını göstermektedir. Schwartz ve Sagiv (1995) birçok kültürde değerlerle ilgili dinî ve felsefî metinlerde yer alan ve araştırmacılar tarafından tanımlanan değerleri inceleyerek onları motivasyonel olarak ayrı 10 değer içinde sınıflandırmıştır. Bunlar güç, başarı, hedonizm, harekete geçirme, kendi kendini yönlendirme, evrensellik, bağlılık, gelenek, uygunluk ve güvenlidir. Görüldüğü üzere motivasyonel değerlerden birisi de hedonizmdir.

Bireyleri belli başlı eylemde bulunmaya yönelten içsel kuvvetler nelerdir? Bireylerin eylemde bulunmalarını sağlayan şey nedir? Bu sorulara yanıtlar, Batı Medeniyeti tarihinde derine kök salmıştır. Hedonizm felsefesi, insanların neden böyle davrandıklarını özetlemektedir. Yunan filozoflarından 19. yüzyıl felsefecileri olan Adam Smith, Jeremy Bentham ve John Stuart Mill'e kadar açıkça belirtildiği üzere hedonizm, davranışı, acı/haz ilkesi açısından şöyle açıklamaktadır: Organizmalar hazı artırmaya ve acıyı azaltmaya çalışır. Psikolojik analizi biçimlendiren iki kavram olan içgüdü ve bilinçaltına bakmak gerekir. Bu iki kavram, motivasyonu anlatan ana yaklaşımlardan biri olan güdü ya da gerilimi azaltma yaklaşımının merkezini oluşturmaktadır (Vasu vd., 1998: 60- 61). Evrim teorisiyle ya da doğal seçim teorisiyle bilinen Darwin'in düşüncesine göre motivasyon kalıtsaldır. Bu düşünce sonradan içgüdü olarak bilinmeye başlamıştır. İçgüdü teorisi, insanların bilinçdışı motivasyon tarafından güdülendiğini belirtmektedir. Açlık, cinsellik ve hayatta kalmayı içeren içgüdü örnekleri psikologlar tarafından derinlemesine çalışılmaktadır. İçgüdü teorisiyle yakından ilişkili olan Hull'un Güdü Teorisi, temel biyolojik ihtiyaçlardan kaynaklanan güdülerden davranışın meydana geldiği motivasyon teorisidir. Bu teori, gayret edilen hedeflerin arkasındaki mekanizmayı açıklamaya çalışmaktadır (MacMillan, 2006: 214- 215).

Hedonizm felsefî bir kavram olmakla birlikte psikoloji ve sosyal psikolojinin de bilimsel ilgi alanlarından biri haline gelmiştir. Bireydeki olumlu güçleri harekete geçirerek onu belirli bir özneye, nesneye, kavrama ya da sembole yaklaştırmak için ödülleri, kavram ya da sembolden uzaklaştırmak için cezalar kullanılarak bireyin davranışlarını yönlendirme, motivasyona ilişkin konulardan biri olarak tartışılmaktadır (Tolan, 1991'dan aktaran: Anık, 2000: 84). Uygulamada, hedonizm, "havuç" ve "sopa" yaklaşımı olarak bilinmektedir. Bu nedenle iş yaşamında, insanların, haz alma (para ya da övgü olarak) ya da acıdan kaçınma (az ödeme ya da işini kaybetme gibi) beklentisiyle motive oldukları görülmektedir. Bugün bile neredeyse tüm motivasyon teorileri bir biçimde hedonizm kavramına dayanmaktadır (MacMillan, 2006: 214). Hedonizm, diğer bir deyişle kendini iyi hissetme, ödüllere ulaşma (havuç) ve acıdan kaçınma (sopa) motivasyon ile ilişkilidir.

Bazı bireyler, ceza yerine ödül ile etki altına alınmaktadır ki bu bireyler, ödülün mütehakkim olduğu bireylerdir. Bazı bireyler de rahatlarının kaçmasını önleme ihtiyacı hissetmektedirler (Meyer ve Evans, 2003: 154- 155).

Alanyazında örgütsel hedonizm hakkında yapılmış çalışmalara da rastlanmaktadır. Örneğin, Erdemli'nin (2015: 216) çalışma etiğine ilişkin çalışmasında, hedonist çalışma etiğini benimseyen, başka bir ifadeyle, başarının, sıkı çalışmadan değil de dışsal faktörlerden kaynaklandığını ifade eden ve pragmatik bakış açısına sahip olan öğretmenler, yüksek ücreti kariyere göre daha önemli bulmakta ve sonucunda psikolojik olarak işten geri çekilme davranışı göstermektedirler. Diğer bir çalışma da öğretmenlerin ve okul müdürlerinin konu edinildiği bir çalışmadır. Fırat (2010) öğretmenlerin hazcılığa müdürlerden daha fazla önem yüklediklerini ortaya koymuştur. Öğretmenlerin hazcılığa daha fazla önem vermelerinin, öğretmenlerin sadece ders verme sorumluluğuna sahip olmasından ve bununla ilişkili olarak daha gerilimsiz olmalarından kaynaklandığı söylenebilir. Elchardus'a (1991: 713-717) göre yüksek görev özerkliğine sahip çalışanlar, daha az hedonist ve daha az bireycidirler. Yüksek düzeyde kültürel esnekliğe, diğer bir deyişle bireyci ya da dinî/felsefik olarak kayıtsız olan insanlar da düşük düzeyde görev özerkliği gerektiren işleri seçmektedirler.

### **3. ÇALIŞMA KAVRAMI**

Çalışmak anlamına gelen “travail” sözcüğünün kökeni Ortaçağ İngilizcesine dayanmaktadır. Bu sözcük ilk kez 13. yüzyılda kullanılmıştır. Anglo- Fransızca'da azap vermek anlamına gelen “travailler”den, Halk Latincesinde işkence yapmak anlamına gelen “trepaliare”den, Geç Dönem Latincede işkence aleti olan “trepalium”dan türemiştir (Merriam-Webster, 2013). Emek, işgücü, çalışma, hizmet gibi anlamlara gelen “labour” sözcüğünün kökeni ise Ortaçağ İngilizcesine dayanmaktadır. Bu sözcük ilk kez 14. yüzyılda kullanılmıştır. Latincede sendelemek, tökezlemek anlamlarına gelen Latince “labare” sözcüğü ile akraba olduğu düşünülmektedir (Merriam-Webster, 2013). Türkçe'de ise “çalışmak” sözcüğü “bir şeyi oluşturmak veya ortaya çıkarmak için emek harcamak, herhangi bir iş üzerinde olmak, işi veya görevi olmak/bulunmak” gibi anlamlara gelmektedir (TDK, 2013). Türkçe'de “emek” sözcüğünün anlamı ise “bir işin yapılması için harcanan beden ve kafa gücü, zahmet” anlamına gelmektedir (TDK, 2013). Buradan hareketle Batı dillerinde “çalışma” kavramının olumsuz anlamlara gelen başka kavramlardan türediği söylenebilir.

#### **3.1. Modern Öncesi Topumlarda Çalışma**

Çalışma, düşünürler tarafından özellikle antik çağda kölelere özgü aşağılık bir kavram olarak değerlendirilmiştir. Çünkü çalışma bir zorunluluk olarak beden üzerinde bir denetim kurma sürecidir. Fakat antik çağda zorunluluk ve özgürlük birbirinin zıddı kavramlar olarak değerlendirilmiş ve özgür insanların zorunlulukların kölesi olamayacağı vurgulanmıştır (Bozkurt, 2005: 34). Lafargue'ya göre (1883/1999) antik Yunanda çalışma hor görülmekteydi. Sadece köleler çalışabilirdi. Özgür insan bedensel hareketlerden, zekâ oyunları dışında başka bir şey bilmemekteydi. Atina yurttaşları yalnızca toplumu savunma ve topluluğun yönetimiyle uğraşan soylu kişilerdi.

Cumhuriyetin çıkarlarını gözetmek zorunda olduklarından, bütün işleri, kölelere yüklemişlerdi. Romalılar'a göre tarım ve askerlik soylu ve özgür mesleklerdi. Vatandaşlar, geçinmek için kölelere özgü hiçbir aşağılık işi (meslek) yapmak zorunda kalmıyordu ve devlet hazinesinden yararlanıyordu. Yunanlılar gibi Trakyalılar, İskitler, Persler gibi toplulukların birçoğunda, mekanik sanatları öğrenenlere ve bu kişilerin çocuklarına ikinci derecede yurtaş olarak bakılmaktaydı.

### 3.2. Püritan Etik ve Endüstri Uygarlığının Yükselişi

Püritanizm, 16. yüzyılın sonları ve 17. yüzyılda Roma Katolik Papalığının İngiltere Kilisesi kalıntılarından arınmayı amaçladığı, Kraliçe Elizabeth I hükümdarlığı döneminde yerleşen dinî bir reform hareketidir. Püritan inancına göre insanın günahlarından arınması için Tanrı ile bir ahit yapılmasının gerekliliğine inanılıyordu. Bu teolojik ahde göre insanlar, hem bireysel hem de toplumsal olarak dindar bir biçimde yaşamaları için Tanrı tarafından seçilmişlerdir. Tanrı öğütleri yoluyla insanın kurtuluşu bildirilmiştir. Kutsal Ruh, kurtuluşu harekete geçiren bir araçtır. Kalvenist teolojinin Püritan öğretisini şekillenmesinde büyük etkileri olduğu ortaya konulmuştur (Global Britannica, 2014). İsviçre'deki Cenova kenti, diğer bölgelerde baskı gören Protestanlar için bir sığınma bölgesi olmuş; Kalvin'in fikirleri Fransa'daki Hugenolara, Hollanda ve Belçika Hollandası'ndaki Valonlara, Palatinlik'teki Almanlara, İskoçya'daki Presbiteryenlere, İngiltere'deki Püritanlere ve daha sonra da Amerikan kolonilerine yayılmıştır (Cubberley, 2004: 346).

"Disiplin", ahlâkî davranışın tüm sorularını içeriyordu. Büyük ekonomik ilişkiler, kişisel olmayan mekanizmanın otomatik tepkileri değil; köy ya da ilçede komşular arasındaki iyilik ve tamahkârlık meselesiydi; ekonomik davranışın doğal bir parçasıydı. Kalvin ve Beza, orta çağın kilise- medeniyet fikrini sürdürerek, Cenevre'yi sadece doktrinal saflığın değil; toplumsal dürüstlüğün ve ticarî ahlâkın bir modeli yapmak için çabaladı. Bucer ise kilise ve devletin bir olacağı bir toplumun ekonomik hayatının her yanını yeniden yapılandırmaya çağırıyordu. Kalvin, ihtiyaç sahiplerine verilen borçlardan hiç faiz alınmaması gerektiğini; Hristiyanlar için ideal yatırımın, borç alan ile borç verenin riski paylaştığı; kârların adil bir biçimde paylaşıldığı bir sistem olduğunu ifade etmiş; para kullandıkça kişinin Tanrı tarafından kutsandığını ileri sürmüştür. İnsanlar, kamu otoritesinin sabitletiğinin üzerinde satmamalıdır; fakat daha altında satabilirler. Alıcıyı korumak istediklerinden beri, yasal bir sınır olmadığında, piyasa fiyatına ve "iyi ve ihtiyatlı adamların kararı"na uyulmalıdır. Tek tek alıcıların zorunlu ihtiyaçlarından yararlanılmamalı; mallar, haddinden fazla övülmemeli; pahalıya mal edilen ürünlerden daha çok kazanmak için sevecenlik yapılmamalıdır (Tawney, 1922: 109).

"Kapitalist ruh" tarih kadar eskidir; sanıldığı gibi püritanizmden türememiştir. Püritanizm eğilimleri, siyasî ve ekonomik değişimlerin kendine özgü bir çevre hazırlamasına kadar kendini ortaya koymamıştır. 16. yüzyılda, toplumcu reformcular, Kalvin'i ekonomik hassasiyetlerinden dolayı övüyorken, Restorasyon çağı İngilteresi'nde takipçileri, Kalvenist toplulukları, ticarî girişimlerinden ve ekonomik ahlâk konusundaki eski önyargılarından kurtuldukları için alkışlamışlardır (Tawney, 1922: 115). 1640-1660 yılları arasında egemen sınıflara bağlılık için yarışan iki farklı dünya görüşünden püritan olarak asketiklerin ve seküler olarak hacıların savaşında, asketikler kazanmıştır.

Asketikler, zorla değerlerini empoze etmeye çalışarak zaferini kötüye kullanmıştır. Bunun sonucunda hedonizme güçlü bir tepki verilirken, püritanizm devam ettirilmiştir. Böylece 17. yüzyılda İngiltere’de iki baskın kişilik arasında büyük bir salınım meydana gelmiştir. 1660 sonrası orta ve üst sınıfın otorite, eğilim ve cinsiyet davranışlarını değiştirmeye dayalı anti-püritan karakter tipi kültürel olarak üstün gelmiştir. Asillerin çoğu, püritanlara karşı düşmanca ve hoşgörüsüz bir tavır takınmıştır. Yoksullar, sadece orta sınıfın erdemi kalıcı hâle getirebileceğine ilişkin inanç geliştirmişlerdir. Doğuştan aristokrat olanlara karşı kendi aristokrasilerini savunmuşlar; kendi ruhsal durumlarını, karakterlerini ve içsel değerlerini ortaya koymuşlardır. Böylece tüketim devrimine doğru adım atılmıştır (Campbell, 2005: 33).

Marx’a göre modern zamanlardaki değişimler kapitalizmin gelişimiyle bağlantılı olmuştur. Ona göre kapitalizm, özünde, sınıf ilişkilerinin çatışma ile nitelendirildiği bir sınıf düzenidir. Sermaye sahipleri ile işçiler, karşılıklı olarak birbirlerine bağımlıdır; kapitalist emeğe, işçiler de ücrete gereksinim duyar. Sınıflar arasındaki ilişki, işçilerin kendi emekleri üzerinde pek az kontrolü olması ya da hiç olmaması ve işverenlerin, kârlarını, işçilerin emekleriyle ortaya çıkardıkları ürünlere el koyarak artırabilmeleri yüzünden bir sömürü ilişkisidir (Giddens, 2008: 51).

Lafargue (1883/1999) “Tembellik Hakkı” adlı eserinde, işçilerin toplumsal serveti ve kendi yoksulluklarını artırmaları için çalışmalarını gerektiğinden, daha da yoksullaşarak daha çok çalışmaları ve yoksullaşmaları için kendilerine birtakım nedenler bulmaları gerektiğinden söz etmektedir. Bunun da kapitalist üretimin acımasız yasası ile olabileceğini iddia etmiştir. Ayrıca Lafargue eserinde işçi sınıfının kendi gücünün bilincine varması için Hristiyan ahlâkının, ekonominin, liberal düşüncenin önyargılarını yerle bir etmesi gerektiğinden bahsetmiştir. Kapitalist sınıfın ek emeğe gereksinimi bulunmaktadır. Eğer çalıştırılan emekçilerin sömürülmesi artırılamıyorsa, ek emek güçlerinin bulunmasına ihtiyaç vardır. Bu nedenle kapitalist üretim mekanizması daha önceden önlemini almış; işçi sınıfını ücrete bağlı bir sınıf haline getirmiş ve onların eline geçecek ücretin sadece kendi yaşamını sürdürmesine değil; çoğalmasına da yetecek kadar olmasını sağlamıştır (Marx, 1986: 501).

Weber’e göre (1958) Protestan çalışma etiğinin özü, birinin mesleği ya da sosyal durumu ne olursa olsun sıkı çalışmanın sadece ahlâkî bir yükümlülük değil; aynı zamanda tatmin edici olduğu inancıdır. Protestan çalışma etiği, kapitalist ekonomik sistemin gelişmesi için temeldir. Asketizm, Protestan çalışma etiğinin ana temasıdır ve Weber tarafından Protestan çalışma etiğinin kapitalizmin gelişimine nasıl katkı sağladığının açıklanmasının merkezindedir. Protestan çalışma etiğinin bu kabullerinde, Weber, ruhsal aydınlanmaya ulaşmak için insanların kendilerini tatmin edici maddiyattan ve manevî zevklerden sakınarak katı özdisiplini gönüllü olarak uyguladıklarını iddia etmektedir. Protestan çalışma etiğini kabullenen bireylerin, kaynakları tüketmektense zenginlik elde etmeye karşı güçlü bir arzuları vardır. Kaynakların korunması bireylerin, örgütlerinde, tekrar yatırım yapmasına ve “sermayenin üretken yatırımdan dolayı” sürekli bir büyüme döngüsü yaratmasına izin vermiştir. Miller vd. (2002) tarafından betimlenen Weber’in Protestan çalışma etiğinin yapısı sıkı çalışma, işin merkeziliği (centrality of work), boş zamandan kaçınma, hazdan kaçınma, özgüven, zamanı boşa harcamama ve ahlakilik/etik gibi çeşitli boyutlardan oluşmaktadır.

Weber, Çin ve Hindistan'daki dinsel sistemler ile Batıdaki dinsel sistemleri karşılaştırarak Hristiyan inançlarının belirli yönlerinin kapitalizmin ortaya çıkışını büyük ölçüde etkilediği sonucuna varmıştır (Giddens, 2008: 53). Sermayeye sahip olanlar ve işverenler, işçi sınıfının eğitim görmüş yüksek tabakası, özellikle çağdaş işkollarında yüksek düzeyde teknik ya da ticarî eğitim görmüş çalışan Protestan özelliklerini taşımaktadır. Ekonomik işlevlere katılma, bazen sermaye sahibi olmayı, bazen de pahalı bir eğitimden geçmiş olmayı, bazen de her ikisini öngörür (Weber, 1999, 30). Weber'deki sınıf kavramı insanların üretim araçları karşısındaki durumuna, piyasadaki mallara hangi ölçüde sahip olduklarına ve hayatta elde edecekleri olanaklara bağlıdır (Gerth ve Mills, 1946'den aktaran: Kongar, 2012: 99).

Weber'in kuramı birçok açıdan eleştirilmiştir. Onun "kapitalizmin ruhu" dediği görüşün, Kalvincilik işitilmeden çok önce, 12. yüzyıl ilk İtalyan tüccar kentlerinde görülebileceğini öne sürülmüştür. Ayrıca Weber'in Protestanlıkla bağlantılandırıldığı çalışma düşüncesinin Katolik inançlarında zaten mevcut olduğu ileri sürülmüştür (Giddens, 2008: 141).

### 3.3. Püritanizmden Hedonizme Çalışma Etiği

Çalışma etiğinin çeşitli tanımları bulunmaktadır. Birinci tanıma göre çalışma etiği, sıkı çalışma ve gayretli çalışma ahlâkî erdemlerine dayalı değerler bütünüdür. İkinci bir tanıma göre çalışma etiği, işin ahlâkî değerine olan inançtır. Bu ifade genellikle "Protestan İş Etiği" olarak anılmaktadır. Üçüncü bir tanıma göre ise işin ahlâkî faydasına ve önemine olan inançtır (The Free Dictionary, 2013).

Erken çocukluk, iş deneyimi, kültürel etkiler ve yaşamdaki kritik olaylarla şekillenen değerler ve tutumlar dizisinin çalışma etiğini çok değişikliyi yaptığı düşünülmektedir. Çalışma etiğinin karmaşık, küresel kişilik özelliği olduğu düşünülmemektedir. Onun yerine, çalışma etiğinin kişisel deneyimlerden ve aile, yönetici, öğretmenler, komşular gibi pozisyonlarda olanlardan öğrenildiği düşünülmektedir. Çalışma etiği, işle ilgili ya da kişinin işe yöneliminin nasıl olması gerektiğini ilgilendiren normlar ve çalışma hakkında neyin iyi olduğuyla ilgili olarak işle ilgili değerler dizisidir (Mann vd., 2013: 68). Bu değer dizisi, kişinin işle ilgili durumunu nasıl algıladığını etkiler ve yüksek nitelik çalışmalarını tamamlama, üretken olma, örgütsel vatandaşlık davranışı ile uğraşma, özdeşleşme, bilgi uçurma gibi önemli örgütsel davranışları etkileyebilir (Balcı vd., 2012, 61; Baltacı, 2017, 47).

Çalışma değerleri etiği, tembellik, şehvet ve dinî şüpheye karşı sıkı çalışmanın, akılcılığın, sadeliğin önemine olan inanç olarak karakterize edilen mizaçsal bir değişikliktir (Furnham, 1987'den aktaran: McMurray ve Scott, 2013: 656). Jones vd.'ye göre (2010) çalışma değerleri etiği, kişinin kendini işine adanmasının bir ölçüsü olmakla birlikte Kalvinist yönelimle ilişkilendirilmektedir. İş etiği kavramı ise aslında çalışma etiği ile meslek etiğini kapsamaktadır. Çalışma etiği bir toplumda işe ve çalışmaya ait değerler ile tutumlardır. Meslek etiği ise iş etiği ve çalışma etiğiyle ilişkilidir ve belirli oranda örtüşmektedir. Fakat meslek etiği ilkeleri genelde toplumsal kültür ile değerlerden bağımsız olmakla birlikte evrensellik arz etmektedir (Arslan ve Berkman, 2009: 15). Çok sayıda kişinin ortak eylemler göstermesi beklendiğinde, etik ilkeler, bu kişilerin belli

kabul edilebilir davranış göstermelerinde rehberlik ederek belirsizliği azaltmaktadır (Aydın, 2016: 54).

İnsanlar çevrelerinde bulunan nesne, tutum-davranış ya da kavramlara değer yüklemektedirler. Ortaya çıkan her değer, bir değer yüklemenin sonucudur. Bir şeye değer yüklemek, diğerleri arasından bazılarını seçmek ya da tercih etmektir. Herhangi bir yaşam alanında “iyi” olarak kabul edilmiş olan etik değerler, kendilerini alışkanlık, kural, ilke veya standartlar biçiminde göstermektedir. Meslek ya da uygulama alanında bu etik öğeler bir araya getirilerek etik kod adını taşıyan yazılı dizgeler oluşturulmaktadır. Bir meslek kodunda yer alan öğelere meslek üyesinin uymaması durumunda, o meslek birliği, kişiyi zorlamakta, yaptırım uygulamakta ve belirlenmiş olan cezalara çarptırmaktadır (Aydın, 2012: 13- 99). Meslekî etik kodlar, bir mesleğin saygınlığını koruma, geliştirme ve sürdürme işlevi kadar, mesleğin yasallığının ve meşruluğunun tanımlanmasını ve mesleğin uygulama standartlarının güç ve özerklik çerçevesinde nasıl sunulacağı konusunda topluma bir taahhütte bulunmaktadır (Aydın, 2016: 56). Özünde insan ilişkilerinin olduğu mesleksi töre, aynı meslekte bulunan bireylerin birbirleri ile ilişkilerinde belirli davranış kalıplarına uymalarını sağlamaktadır (Aydın, 2007: 76).

Peki, ama günümüzde çalışma ve iş ile ilgili etik değerler modern toplumun neresindedir? Modern toplumun ortaya çıkışında işin aileden ayrılmasına özel bir önem verilmiştir. Böylece çalışma hayatının rasyonel kuralları, herkese aynı biçimde uygulanabilir hâle gelmiştir. Bunun yanı sıra “ücretsiz aile işçiliği” büyük ölçüde yerini “ücretli işgücü”ne bırakmıştır (Bozkurt, 2000: 37). Günümüz endüstri uygarlığını göz önünde bulunduracak olursak endüstriyel mal üretimi yerini bilgi üretimine bırakmıştır. Tümüyle bilgi yoğun ve yaratıcılık gerektiren meslekler ortaya çıkmıştır. Endüstriyel mal üretimi ve mavi yakalı işgücüne göre oluşturulmuş “bilimsel yönetim” ilkeleri ya da “akılcı bürokratik” yönetim kuralları, geçmişteki işlevlerinin aksine ayak bağı haline gelmiştir. Endüstri sonrası dönüşüm süreciyle birlikte yeniden “ücretli işgücü” oranında bir gerilemeye tanık olunmaktadır. İnsanlar giderek kendi işlerini yapmaya başlamışlardır. Çalışmanın felsefesinde değişiklikler yaşanmış; püritan etik bu çağın ethosu olmaktan uzaklaşmıştır (Bozkurt, 2011: 203- 204). Modern sonrası insan tipi ortaya çıkmıştır. Bu tip birey, rahat ve esnek, duygu ve hislerine yöneliktir. “Kendin ol” tutumuna sahiptir. Gerçek iddiasında bulunmaz. Planlı olmak yerine spontane olmayı tercih eder (Rosenau, 1992: 53- 56). Diğer bir deyişe günümüz insanının püritan etik değerlerden uzaklaştığı, hedonist eğilimlerine göre davranışta bulunduğu söylenebilir.

#### **4. HEDONİZM VE PÜRİTANİZMİN EĞİTİME YANSIMALARI**

İlk çağ, tek bir bireyin mutluluğuna odaklanan öğretilerin çağıydı. İlk çağın bireysel mutluluğu ilke edinen öğretileri, o çağın eğitim felsefesine de yansımıştır. O çağda soyluların eğitimi, site devletlerinin diğer yurttaşlarının eğitiminden daha önemliydi. Bu bakış açısına sahip olan filozoflar arasında en önemlisi Platon’dur. Platon'a göre eğitim sisteminin birinci amacı, devletin yararına devletin ihtiyaç duyduğu yöneticileri, kolluk kuvvetleri mensuplarını ve zanaatkarları yetiştirmek için bireyleri en iyi biçimde, doğalarına uygun olarak eğitmek; ikinci amacı ise bireyin yararına arzunun, aklın ve ruhun (enerjinin) birlikte gelişmesini sağlamaktır (Noddings, 2003: 78).

Aydınlanma çağında bütün toplumun refahını ifade eden genel mutluluk ilkesinin öne çıkmasıyla birlikte bireylerin mutluluğu geri plana atılmıştır. Bununla birlikte genel mutluluk ilkesinin adalet ilkesinden yoksun kalması nedeniyle bireysel farklılıkların da göz ardı edildiği ifade edilebilir. Zira klasik faydacılığın eğitim de dâhil olmak üzere toplumsal yaşamda çoğunluk yararına azınlığın haklarını ihlal edilmesini meşrulaştırdığı ifade edilmektedir (Rawls, 1999: 24). Buradan hareketle devletin, farklı kökenlerden, sosyo-ekonomik düzeylerden gelen ailelerin çocuklarına ya da bireysel farklılıklara sahip çocuklara okulda eğitim verirken adalet ilkesini göz ardı ettiği söylenebilir. Her ne kadar eğitimin bireylere eşit fırsatlar sağlama işlevi olduğu öngörülse de yapısal ve derin eşitsizliklere hizmet edeceği, meşrulaştıracağı ve sürdüreceği ileri sürülmektedir (Weis ve Fine, 2004).

Okullarda akademik başarısı düşük olan birçok öğrenci daha sonra sevmedikleri işleri yapmaya zorlanmakta ve sevebilecekleri bir işten mahrum kalmaktadırlar (Noddings, 2003: 81). Liselerde, öğretmen yokluğu ve kalabalık sınıflarda ders işlemenin zorluğuna bağlı olarak öğretim programı tamamen işlenememekte; öğrenciler, üniversiteye devam edebilecek nitelikte eğitim alamamaktadır. Ayrıca gelir ve refah düzeyi arasındaki ilişkiye bağlı olarak yükseköğretim talebinde önemli bir artış yaşanmasına karşın arzın, talebi karşılayamaması nedeniyle yükseköğretime geçişte eleme sınavları zorunlu hale gelmiştir. Bu durum beraberinde, öğrenciler arasında üniversiteye girişte rekabeti getirmiştir (Özoğlu, 2012: 49-51). Öğrencilerin hem kendileri hem de yaşlılarıyla rekabet halinde olmasının onları mutsuz kılacağı söylenebilir.

Buna ek olarak standart akademik materyalden çok farklı bilgi ve beceriye ihtiyaç duyan bir mesleğe girmek isteyen öğrencileri, bu standart akademik dersleri isteyenlerle birlikte aynı sınıfa yerleştirmek adil değildir. Öğrencilerin meşru çıkarlarını göz ardı etmek ve onları rekabet etmeleri için zorlamak ne kadar adildir? "Matematik" dersi önemlidir çünkü matematiğin tarihsel olarak rolü, eğitsel eşitsizliğe yol açmasıdır. Bir öğrencinin matematiksel yeterliliği genellikle okullaşma ve iş fırsatlarına ilişkin bir yargıya temel oluşturmaktadır. Daha da ötesi matematik, "kulvar"la ilişkili mevzulardan, öğrenciler için adil olmayan fırsatlara ve çıktılara yol açan farklı öğretimsel zincirleme olayların öğrencileri sınıflandırdığı bir uygulamadır (Noddings, 2003: 87-88). Okullar genellikle matematiksel zekâya sahip öğrencileri ödüllendirmektedirler. Çünkü matematiksel yetenek, daha çok test edilmektedir ve bu yetenekte, öğretimsel zaman daha çok harcanmaktadır (Lebrun ve Williams, 2014: 144). Sayı bilgisi, diğer zekâ türlerine nazaran, sistemin beklentileriyle uyumlu olan öğrencilere avantajlar sunarken diğer zekâ türlerinde güçlü olan öğrencileri olumsuz olarak etkilemektedir (Ford vd., 1999: 64). Gerek ulusal merkezî sınavlarda gerek okullarda yılsonu başarı puanlarının hesaplanmasına dayanak oluşturan yazılı ve uygulamalı sınavlarda, Matematik sınavı puanları/notlarının velilerin, öğretmenlerin gözünde ve hatta işe girişte önemli bir yerde konumlandığı söylenebilir. Bu nedenle matematiksel yeteneğe sahip olamayan öğrencilerin ve onları birer "yarış atı" olarak gören ailelerinin kendilerini mutsuz hissedebileceği öngörülebilir.

Öğrencilerin, algılanan akademik kapasitelerine göre farklı "kulvar"larda konumlandırılmasının zararları bulunmaktadır. Problem olan sınıflandırmanın kendisi değil; fakat o kulvarlara verilen hiyerarşik değerdir. Bir kulvarın diğerinden daha iyi olarak tanımlanması, akademik bilgi ve beceriyle yüklü olan öğrencinin yukarıda

konumlandırılması ayrımcılığa neden olur. Yukarıdaki öğrenciler, "iyi çocuklar" olarak adlandırıldıklarında mevcut ayrımcılık daha büyümekte ve "daha az yeterli" öğretmenlere "aşağıdaki" öğrencilerle çalışma görevi verilerek bu öğretmenlerin onurları kırılmaktadır (Noddings, 2003: 86-87). Hiyerarşiye atfedilen değerden ileri gelen öğrenci ve dolayısıyla öğretmen sınıflandırmasının makro bir mesele olduğu söylenebilir.

Mikro perspektife göre, yükleme açısından akademik kapasite ele alındığında, bireyin davranışı ele alınmaktadır. Bu konuyla ilgili olarak öğretmen ve öğrencinin olumsuz davranışlarının ve tutumlarının birbirini beslediği söylenebilir. Olumsuz davranışlarda bulunan ve düşük beklentiye sahip öğrenciler, öğretmenin sınıfta kontrolü kaybetme hissine neden olan durumlar yaratabilirler. Görevini en iyi biçimde yapmaya önem veren öğretmenler, öğrencilerin düşük performansının öğrenciden ya da durumsal faktörlerden kaynaklandığı yerine kendinden kaynaklandığına inanmış görünmektedir. Ters bir durum olarak, görevini en iyi biçimde yapmaya önem vermeyen öğretmenler ise öğrenci başarısızlığında, öğrenciyi ya da durumu suçlama eğiliminde olurlar (Ames ve Ames, 1984: 547-551). Öğrencilerin başarısız olarak sınıflandırılmasının beraberinde ayrımcılığı getirmesi nedeniyle onları mutsuz ettiğini ve öğretmenlerin bu öğrencilerle çalışmaya zorlanmasının da öğretmenleri mutsuz ettiğini; hatta öğretmenin kişilik özelliğine göre başarısızlığı öğrenciye yükleyebileceğini belirtmek yanlış olmayacaktır.

Günümüzde birçok öğrenci "öğrenme engelli" olarak etiketlenmektedir. Öğrenme engelli olarak etiketlenen çocuklar, diğer sınıflardaki öğrencilerin aldığı standart testleri almak zorundadır. Bu öğrencilerin gelişimini izlemek ve yetkililerin (öğretmen, müdür, rehber öğretmen vb.) onlar için en iyisini yapıp yapmadığını öğrenmek gerekmektedir. Öğrencileri etiketlerken hata mı yapılmaktadır? Belli kapasiteye sahip öğrencileri özel eğitim sınıflandırmasından çıkarmak için yeterince çalışılmamakta mıdır? Her bir çocuğa uygun eğitim vererek her bir çocuktan aynı performansı beklemek tamamen yanlıştır. Tüm çocukların akademik olarak eşit olduğu ve aynı standardı tutturabileceğini düşünerek davranmak, eğitimin amaçlarını unutmak anlamına gelmektedir (Noddings, 2003: 90). Öğretmen ya da okul yöneticisinin bu davranışının hakkaniyete aykırı olduğu söylenebilir.

Öğrenme engeli olan çocukların yaşadığı bu durumu, farklı kökenlerden gelen çocukların ya da göçmen çocuklarının da yaşadığı söylenebilir. Örnek vermek gerekirse, Latin, Afrikalı ya da Asyalı çocukların da sınıftaki diğer çocuklarla aynı performansı göstermesi beklenmektedir. Siyah ve Latin öğrencilerin düşük akademik başarıları, yoksul ve azınlıkların çocuklarının düşük akademik performans düzeyine sahip olduklarına dair öğretmen inançlarından ve algısal önyargılarından kaynaklanmaktadır (Rosenbloom ve Way, 2004: 424). Buna benzer bir durumu Avrupa ülkelerindeki Türk göçmen çocukları yaşamaktadır. Avcı'ya (2006) göre Almanya'daki Türk çocukları, öğrenme engeline sahip olmamalarına rağmen dil sorunları nedeniyle öğrenme engelliler için açılan okullara devam etmek zorunda kalmaktadırlar. Buradan hareketle göçmen ve azınlık çocuklarının yaşadıkları dil sorunları nedeniyle öğrenme engelli olarak etiketlenmesinin onları mutsuz kılacağı söylenebilir.

Buraya kadar anlatılanlar ışığında, tüm öğrencilerden aynı akademik başarıyı beklemenin hakkaniyetli olmayacağı tartışılmıştır. Öğretmenler, öğrenme engelli öğrencilerden, göçmen ya da azınlık çocuklarından, farklı sosyo-ekonomik düzeylere mensup ailelerin



çocuklarından da yüksek başarı beklemektedir. Hatta öğrencileri başarılı ya da başarısız olarak etiketleyebilmektedirler. Buna bir de öğretmenin görevini en iyi biçimde yapmaya önem veren ve önem vermeyen olmasına göre yükleme kuramını nasıl işlettiği eklenmektedir. Öğretmen ne düşünmektedir? Öğrencinin düşük performansı öğrenciden mi, durumdan mı yoksa öğretmenin kendisinden mi kaynaklanmaktadır? Öğrencinin rekabetçi, bireysel ya da işbirlikli hedef belirlemesine göre, öğretmenin de kendini geliştirmesine, öğrencinin görev başarmasına ya da diğerlerinin refahına ilişkin hedefleri olmasına göre hem öğrencinin hem de öğretmenin motivasyonu incelenebilir; motivasyon da başarılı bir öğrenme sürecinin nasıl gerçekleşeceğini ortaya koyabilir (Ames ve Ames, 1984: 537-547). Buradan hareketle öğretmen ve öğrencilerin motivasyonu arttıkça öğrencilerin, akademik başarı gösterebilecekleri; dolayısıyla öğrencilerin kendilerini mutlu hissedecekleri söylenebilir.

Öte yandan hazcılığın tam karşısında konumlandırılan Püritanizmin temel ilkelerinin kapitalizmi ve onun da eğitim felsefesini nasıl beslediğini görmek mümkündür. Weber'e göre Protestan toplumların diğer toplumlardan ayrıldığı kendilerine özgü çalışma etiği ilkeleri vardır. Birey ile Tanrı arasında doğrudan ilişkinin olduğu; araya ruhban sınıfının girmediği dinî bireycilik, kapitalist ruhun gelişmesine zemin hazırlamıştır. Protestan çalışma etiği ilkesini benimseyen biri, güç ve şan aramaz; gösterişten, gereksiz harcamadan kaçınır. İşini iyi yaptığına olan ulvî duygudan başka bir duygu taşımaz. Kapitalizmin ruhunu taşıyan insan da güvenilir, dürüst, rasyonel, cesur ve çalışma odaklıdır. Protestanlığa özgü ilkeler ile kapitalist ruhun çakışması ile meydana gelen Protestan çalışma etiği, kapital birikime yol açan elde etme, biriktirme ve parayı dikkatli harcamayı amaç edinmiştir (Arslan, 2001: 321-322).

Püritanizm sadece dinî bir inanç değil; aynı zamanda yaşam biçimi ile değerlerin örtüştüğü bir felsefedir. Özgüven, özel yaşam ve karşılıklı saygıya önem vermekte; otorite karşıtı geleneği sürdürerek bireyin öz farkındalığını geliştirmektedir. Papanın otoritesinin Tanrı ile insan arasında bir köprü görevi gördüğünü reddederek dinî arınmanın ve kurtuluşun öz disiplinli olma, kendini geliştirme ve çok çalışmayla başarıldığına inanılmaktadır. Amerikan İç Savaşı bitiminde tutumlu olma ve sıkı çalışmayla birlikte zenginleşmeye verilen değer arttıkça, Amerikan kapitalizminin gelişimi hızlanmıştır. Amerikan bireyciliği püritanizmin etkisi altında kalmıştır (Kang, 2009: 148-150).

Püritanlara göre İncil, Hristiyan eğitiminde önemli bir yer teşkil etmektedir. Mütedeyyin bir hayat yaşamak için İncil okumak zorunludur. Sonraki kuşakların eğitimi, mükemmel bir sosyal yaşam ve dinî arınmayı sağlamak açısından önemlidir. Eğitimin birincil amacı, Hristiyan terbiyesi ve yetiştirmesidir (Kang, 2009: 151). Herring'e (2003: 1-2) göre çocuğun kurtuluşu ve ruhsal iyi olma durumu, öncelikle dindar bir ailede başlamaktadır. Çocukların dinî eğitimi ailelerin birincil görevidir. Aileler, çocuklarına ilmi hale dayanarak din dersi vermekte ve kutsal yazıları öğretmektedir. Massachusetts Okul Kanunu'nda (Massachusetts School Law), öğrencilerin dinî ilkeleri ile ülkenin kanunlarını okumaları ve anlamlarının anne-babanın görevi olduğu yazılmaktaydı. Bu kanun, 50 ailenin yaşadığı kasabalarda, ailelere, çocukların okumayı öğrenebilmeleri için parasız kamu eğitimi verme sorumluluğunu yüklemektedir. Beş yaşından önce kız çocukları dikiş öğrenmeye başlıyorlardı; fakat erkek çocuklarının gittikleri dil okullarına ve sonrasında üniversiteye gidemiyorlardı.

1635 yılında ilk Püritan resmî eğitim kurumu olan Roxbury Latin Okulu açılmıştır. 1639 yılında ise ilk Amerikan Koleji olan Harvard Koleji kurulmuştur (Kang, 2009: 151). Harvard Koleji'ndeki seküler karakterdeki Püritan eğitim, ilahlaştırmayı değil; öğretimi kapsamaktaydı. Her mezhepten öğrenci iyi karşılanmakta ve kendi mezheplerindeki papazlığa hazırlanmaları ile ilgili okuma yapmaya teşvik edilmekteydi. Katolik kilisesi doktrinine karşı okumalar, kolej yönetimi tarafından kabul görmekteydi ve öğrencilerin kolejden sonraki yaşamlarında karşılaşılabilecekleri entelektüel zorluklara hazırlanmalarında en iyi araçlardı (Shipton, 1958: 225-232). Mezun olabilmeleri için her öğrenciden Eski Ahit ve Yunanca Yeni Ahit Latince olarak okuması ve bunları mantıksal olarak çözmesi ile dindar bir yaşam ve vaaz verebilmesi beklenmekteydi (Herring, 2003: 4). 20. yüzyılın ortalarından önce John Dewey ve Sydney Hook gibi düşünürler, bilimin baskın rolünü ve modern toplumun seküler radikalizmini tanımlamışlardır. Yeni bir "pozitivizm" ve "doğacılık" türünü temsil ettikleri için başlangıçtaki dinî canlanmayı, bir kaçış olarak ve bilimsel bir dünyada toplumsal istikrarı korumak için sert reformlarla yüzleşme başarısızlığı olarak görmüşlerdir (Story, 1973: 516).

Püritanlar, eğitimi dinî konularla sınırlandırmayıp temel bilimler (liberal arts) eğitiminin savunucusu durumundadırlar (Kang, 2009: 151). Bu bilim dalları, iyi bir biçimde yaşama sanatı teoloji, doğayı iyi bir biçimde analiz edebilme sanatı fizik, niceliği belirleme sanatı matematik, sanatlı bir biçimde konuşma ve yazma sanatı retorik, iyi bir biçimde konuşma ve yazma sanatı gramer, iyi bir biçimde söylev verme sanatı mantıktır (Herring, 2003: 3). Davis'e (1972) göre püritanizmde beden eğitiminin, sporun da önemli bir yeri vardır. Örneğin, balık tutmak, bireyin kendini yenilemesini sağlayan fiziksel bir etkinlik olarak görülmektedir. 1739'da din adamı Joseph Seccombe, boş zaman etkinliğinin, diğer bir deyişle insanın kendisini dinlendirmesinin, işe bir süreliğine ara vermesinin insanı mutlu ve heyecanlı yaptığını ifade etmiştir.

Püritanizmin bunca ilkesinden söz ettikten sonra günümüz eğitim çalışmalarına nasıl yansıtıldığına bakmak gerekmektedir. Günümüz eğitiminde püritanizm ilkelerinin değerler eğitiminde vücut bulduğu söylenebilir. Eğitim, kişilerin yalnızca bilgilerini artırmakla kalmayıp etik yeteneklerini geliştirmelerine de yardımcı olmalıdır. Kişilerin başka kişilerle ilişkilerinde ya da belirli durumlarda eylemde bulunurken değer koruyarak ya da değer harcamamaya çalışarak eylemde bulunabilmelerini sağlayan özellikler, etik yeteneklerdir. Değerler eğitimi de kişilere etik yeteneklerini geliştirmelerinde yardımcı olmayı hedeflemelidir. Kişiler, normlara göre davranmaya zorlanabilir; fakat etik değeri koruyarak davranmaya zorlanamaz. Her birey, değer bilgisini temel alarak kendisiyle hesaplaşması sonucu kendi kararını verir (Kuçuradi, 2016: 52).

Ülkemizde il millî eğitim müdürlükleri tarafından 2011- 2012 eğitim- öğretim yılından itibaren tüm resmî ve özel okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında "Değerler Eğitimi Yönergesi"nin uygulanması emredilmiştir. Bu yönergeler, öğrencilerin evrensel kültür değerleri ile millî ve manevî değerleri tanıyan, bu değerleri benimseyen ve saygı duyan bireyler olarak yetiştirilmelerine katkı sağlamak amacıyla hazırlanmıştır. Değerler Eğitimi Çalışma Komisyonunun belirlediği sevgi, saygı, sorumluluk, hoşgörü, duyarlılık, empati, erdemli olma ve adil olma gibi değerlerin yanı sıra kul hakkına dikkat etmek, Çanakkale ve şehitlik gibi konulara da yer verilmiştir (İstanbul İl MEM, 2017; Bilecik İl MEM, 2017). Eğitim programlarımızdaki söz konusu değerlerin dürüstlük, tutumluluk gibi Püritan etik ilkelerle örtüştüğü görülmektedir.

Eğitim alanında yapılmış püritanizm çalışmalarına da rastlanmaktadır. Bunlardan biri de asketik ve hedonist eğilime sahip öğrencilerin akademik performanslarının gözler önüne serildiği Ishii vd.'nin (2016) çalışmasıdır. Bu çalışmanın bulgularına göre asketik eğilime sahip öğrencilerin akademik performansı yüksektir çünkü bu öğrenciler, geleceği gördükleri için mevcut davranışlarını düzenleyebilirler. Hedonist eğilime sahip öğrenciler de asketik eğilime sahip öğrencilerin tersi davranış gösterirler. Ayrıca asketik eğilime sahip öğrenciler, öğrenme anına ilişkin ilgi duymaksızın özdüzenlemeli öğrenme davranışında bulunabilirler. Çünkü gelecek hedeflerini gerçekleştirmek için doyumlarını erteleyebilirler. Böylece asketiklerin akademik performanslarının, öğrenme anına ilişkin ilgilerinin olmasından etkilenmediği düşünülebilir. Bu nedenle akademik performansa öğrenme sırasındaki ilginin etkisi hedonistlerde asketiklere göre daha güçlüdür.

Türkiye’de de öğrencilerin püritan eğilimlerini belirlemeye yönelik çalışmalar yapılmıştır. Örneğin Bozkurt’un (2000) üniversite öğrencileriyle yaptığı çalışmada, öğrencilerin hedonizm ortalamalarının, püritanizm ortalamalarından daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin geliri arttıkça püritan kültürün yerine daha hedonist/narsist kültürün yükseldiği bulunmuştur. İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin püritanizmde en yüksek ortalamayı elde ettikleri, onları Tıp Fakültesi öğrencilerinin izlediği; buna karşılık İktisadî ve İdarî Bilimler Fakültesi, Mühendislik Fakültesi ve Mimarlık Fakültesi öğrencilerinin de hedonizmde en yüksek ortalamayı elde ettikleri saptanmıştır. Elde edilen en önemli sonuçlar sırasıyla püritan etik açısından “Eğer sıkıntı çekmeseydik hayatın çok az anlamı olurdu”; hedonist etik açısından “İnsanın mümkün olduğunca hayatın keyfini çıkarması gerektiği” ve çalışma etiği açısından ise “Günümüzde insanların sadece kendilerini düşündükleri” görüşüdür. Özetle, çalışma sonucunda üniversite öğrencilerinin tutumlarının püritanizmden ziyade hedonizme yakın olduğu, öğrencilerin püritan değerleri tamamen dışlamamakla beraber post-modern çağın hedonist kültürünü, kendi kültürel özellikleriyle harmanladıkları sonucuna ulaşılmıştır (Bozkurt, 2000: 186).

Sonuç olarak, bireyleri sadece asketik eğilimde yetiştirmek gerçekçi bir hedef değildir. Zira Berlin’e (1958) göre bireyler, ağırlıklı olarak arzu ve güdülerinin doğrultusunda eylemde bulunmaktadır. Diğer bir ifadeyle bireylerin hedonist eğilimlerinin asketik eğilimlerinden daha baskın olduğu söylenebilir. Fakat toplum üyelerinin bir arada huzurlu bir biçimde yaşayabilmesi için ortak değerleri benimsemesi sağlanmalıdır. Bu nedenle bireylerin hedonist eğilimlerini dengelemek için adalet ilkesini işletecek olan değerler sistemine ihtiyaç duyulmaktadır. Bireylerin etik değerleri kazanması, öğretim programlarına yerleştirilen değerler eğitimi ile olanaklıdır. Bu doğrultuda sınıfta, öğrencilere etik değerlerin kazandırılmasına yönelik olarak ahlâkî akıl yürütme alıştırmaları yaptırılabilir. Habermas (1990), öğrencilerin ahlâkî söylem üzerine artan yeterliklerinin ölçülmesinde Kohlberg’in ahlâk gelişimi düzeyleri kuramını uygun bir araç olarak görmektedir. Örnek vermek gerekirse, öğrencilere, ahlâkî bir ikilemi yansıtan örnek olay üzerinden sorular sorularak örnek olay öznesinin, Kohlberg’in ahlâk gelişimi düzeylerinin hangi basamağında olduğu tartışılabilir. Gardner vd.’nin (2005: 56) belirttiği üzere ahlâkî akıl yürütme, öğretmenin sınıfta tartışma topluluğu (community of enquiry) oluşturmasıyla gerçekleştirilmelidir. Buradan hareketle okulların etik değerlerin kazandırılmasında önemli işlevi olduğu söylenebilir. Devlet, toplum üyelerinin ortak değerler etrafında toplanabilmesi için çocukların küçük yaştan itibaren etik değerleri

kazanmaları konusunda çaba göstermeli; öte yandan öğrencilerin mutluluğu için bireysel farklılıklarını göz ardı etmeden demokratik eğitim süreçlerini işletmelidir.

## **5. SONUÇ VE DEĞERLENDİRME**

Antik çağda site devletlerinde süren bolluk ve refah, sakinlerinin hayata bakış açısını da etkileyerek insanların hayattan zevk almaya, acıdan kaçmaya yönelmelerine yol açmıştır. Savaşlar sonucu, site devletlerinin çökmesiyle bireyler, kendi kurtuluşlarını garanti altına almanın peşine düşmüşlerdir. Kendi kurtuluşlarının bir yaratıcının elinde olduğunu düşündüklerinde, yaratıcılarının çizdiği kadere boyun eğmişlerdir. Aydınlanma çağına gelindiğinde, aklın ve doğa bilimlerinin önderliğinde yeni yeni düşünce akımları ortaya çıkmış; bunun sonucu olarak da toplum yapısında değişimler olmuştur. Artık tek tek bireylerin mutluluğunu sağlamakdan ziyade tüm toplumu mutlu edecek evrensel sözleşmeler yapılmaya başlanmıştır. Bilginin birikimli bir biçimde ilerlemesiyle iletişimden makine yapımına varıncaya kadar çeşitli endüstriler, kendilerini yenilemiş; yeni endüstriler gelişmiştir. Bu gelişme, örgütlerde yönetim ve kontrolün gelişmesine neden olmuştur.

Teknolojide ve endüstrilerde bu gelişmeler yaşanırken öte yandan tıpkı antik çağ köleliğinde olduğu gibi yeniçağda ve devamındaki yakın çağın ilk yüzyılında da kölelik önem kazanmıştır. Kâr amacına dayalı örgütlerin, insanları sosyal güvencesiz ve düşük ücrete çalıştırmaları, sermaye sahiplerinin daha da zenginleşmesine yol açmıştır. İnsanlar, Tanrı buyruğuna uygun biçimde çileci bir yaşam sürerken, kaynakları tüketmektense biriktirmeyi tercih etmeleri ile birlikte kapitalizmin gelişmesine katkıda bulunmuşlardır. Fakat modernleşme çağının başlamasıyla kapitalist düşünce sisteminin gelişmesi, insanları ürettiklerinden daha çok harcamaya teşvik etmiştir. Bunun sonucunda insanlar yaşamdan en fazla zevki almak için daha çok harcamışlar; bireysel mutluluğu, bencilliği yaşam felsefesi haline getirmişlerdir.

Hazcılık ile çilecilik arasında gidip gelen insanın, ahlâkî değerleri de bu iki güç tarafından şekillenmektedir. Değerlerle ilgili tartışmalar söz konusu olduğunda, hedonist eğilimlerin asketik değerlere göre insan davranışlarını daha fazla şekillendirdiğini söylemek mümkündür. Bununla birlikte asketik değerlerin, bireylerin hedonist eğilimlerinin ürünü olan kendilerine ve topluma zarar verme ve/veya yararlı olamama davranışlarını törpülemesi bakımından bir denge rolü üstlendiği ileri sürülebilir. Birey davranışlarını istedik yönde değiştirmeyi amaçlayan eğitimin kurumu olarak okullar, öğrencilerin hedonist eğilimlerinin gözlemlendiği ve asketik değerlerin kazandırıldığı mekânlardır. Öğrencilerin topluma faydalı birer yurttaş olarak yetiştirilmeleri çabasının yanında onların mutluluğu gözetmek için de çaba gösterilmelidir. Bu ise öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz ederek, her öğrenciden aynı akademik performansı göstermesini beklemeyerek gerçekleştirilebilir. Öte yandan program geliştirme uzmanları tarafından asketik değerler de okul yaşamına adapte edilmeye çalışılmaktadır. Öğrenciyi yaşama hazırlayan yerler olarak okullar, öğrencilere etik değerleri kazandırma görevini üstlenmektedir. Geleceğin mimarı olarak öğrencilerin, ortak toplumsal değerler etrafında toplanabilmesi için etik ilkeleri benimsemesi gerekmektedir. Bu noktada, ülkemizde öğretim programlarına yansıtılan değerler eğitimi kapsamında sorumluluk, saygı, empati, adil olma gibi değerler öğrencilere kazandırılmaya çalışılmaktadır. Bu yönde yürütülen

çalışmaların bireylerin hedonist eğilimlerinin gücü kabul edilerek ve bireysel farklılıklar gözetilerek yürütüldüğü takdirde daha etkili sonuçlara ulaşacağını ileri sürmek mümkündür.

## **KAYNAKÇA**

- Ames, C., & Ames, R. (1984). Systems of student and teacher motivation: Toward a qualitative definition. *Journal of Educational Psychology*, 76(4), 535-556.
- Anık, C. (2000). *Siyasal ikna*. (1.Basım). Ankara: Vadi Yayınları.
- Arslan, A. (2007). *Felsefeye giriş*. (10. Baskı). Ankara: Adres Yayınları.
- Arslan, M. (2001). The work ethic values of Protestant British, Catholic Irish and Muslim Turkish managers. *Journal of Business Ethics*, 31, 321-339.
- Arslan, M., & Berkman, A. Ü. (2009). *Dünya'da ve Türkiye'de iş etiği ve etik yönetimi*. İstanbul: TÜSİAD.
- Audi, R. (1999). *The Cambridge dictionary of philosophy*. (2nd Edition). UK: Cambridge University Press.
- Avcı, G. (2006). Comparing integration policies and outcomes: Turks in the Netherlands and Germany. *Turkish Studies*, 7(1), 67-84.
- Aydın, İ. (2012). *Yönetmelik, mesleki ve örgütsel etik*. (5. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Aydın, İ. (2016). *Akademik etik*. Ankara: Pegem Akademi.
- Aydın, M. (2007). *Çağdaş eğitim denetimi*. (5. Baskı). Ankara: Hatiboğlu Yayınevi.
- Balcı, A., Baltacı, A., Fidan, T., Cereci, C., & Acar, U. (2012). Örgütsel sosyalleşmenin, örgütsel özdeşleşme ve örgütsel vatandaşlıkla ilişkisi: İlköğretim okul yöneticileri üzerinde bir araştırma. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 47-74.
- Baltacı, A. (2017). Eğitim örgütlerinde bilgi uçurma sürecinin yönetilmesi. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(7), 43-62.
- Baransel, A. (1993). *Çağdaş yönetim düşüncesinin evrimi*. İstanbul: İstanbul üniversitesi İşletme Fakültesi Yayınları.
- Bauman, Z. (2005). *Work, consumerism and the new poor*. (2nd Edition). New York: Open University Press.
- Bentham, J. (1823). *An introduction to the principles and morals and legislation*. Vol II. London: Printed for W. Pickering.
- Berlin, I. (1958). *Two concepts of liberty*. A Lecture Given in Oxford University. (Erişim: 10.10.2013), [http://www.wiso.uni-hamburg.de/fileadmin/wiso\\_vwl/johannes/Ankuendigungen/Berlin\\_twoconceptsofliberty.pdf](http://www.wiso.uni-hamburg.de/fileadmin/wiso_vwl/johannes/Ankuendigungen/Berlin_twoconceptsofliberty.pdf)

- Bilecik İl MEM (2017). *Değerler Eğitimi Yönergesi*. (Erişim: 18.02.2017), <http://bilecik.meb.gov.tr/dosyalar/82011/adfbef4c26478115d02a62f212613a105.pdf>
- Bozkurt, V. (2000). *Püritanizmden hedonizme yeni çalışma etiği*. Bursa: Alesta Basım Yayım Dağıtım.
- Bozkurt, V. (2005). *Püritan etiğın sonu ve post- endüstriyel dönüşüm*, A. Keser (Editör). Çalışma yaşamında dönüşümler: Örgütsel bakış. (2. Basım). Ankara. Nobel Yayın Dağıtım, ss. 33- 61'deki makale.
- Bozkurt, V. (2011). *Değişen çalışma kültürü*. (Ed. V. Bozkurt & F. Güneş). Ekonomi sosyolojisi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Web- Ofset Tesisleri.
- Campbell, C. (2005). *The romantic ethic and the spirit of modern consumerism*. Great Britain: Alcuin Academics.
- Cubberley, E. P. (2004). *Eğitim tarihi I: Eğitim uygulamalarının ve eğitimin gelişmesinin batı medeniyetinin genişlemesinde ve gelişiminde bir süreç olarak düşünülmesi*. (Çev. E. Noyan). Ankara: Yeryüzü Yayınevi.
- Davis, T. R. (1972). Puritanism and physical education: The shroud of gloom lifted. *Sport History Review*, 3(1), 1-7.
- Elchardus, M. (1991). Flexible men and women. The changing temporal organization of work and culture: An empirical analysis. *Social Science Information*, 30(4), 701-725.
- Erdemli, Ö. (2015). Teachers' withdrawal behaviors and their relationship with work ethic. *Eurasian Journal of Educational Research*, 60, 201-220.
- Fırat, Ş. N. (2010). Okul müdürü ve öğretmenlerin okul kültürü ile değer sistemlerine ilişkin algıları. *Eğitim ve Bilim*. 35(106), 71- 83.
- Fidan, T. (2016). *Kamu ve özel ortaöğretim okulları yönetici ve öğretmenlerinin örgütsel meşruiyet algıları*. Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Fitzpatrick, J. R. (2006). *John Stuart Mill's political philosophy: Balancing freedom and collective good*. London: Continuum.
- Flew, A. (1985). *A dictionary of philosophy*. London: Macmillan Reference Books.
- Ford, D. Y, Grantham, T. C., & Bailey, D. F. (1999). Identifying giftedness among African American males: Recommendations for effective recruitment and retention. (Ed.: V. C. Polite, & J. E. Davis). In *African American males in school and society*. New York: Teachers College Press.
- Gardner, R., Cairns, J., & Lawton, D. (2005). *Education for values: Morals, ethics and citizenship in contemporary teaching*. US: Cogan Page Limited.
- Giddens, A. (2008). *Sosyoloji*. (Çev. A. Sönmez, Ed. C. Güzel). İstanbul, Kırmızı Yayınları.
- Global Britannica (2014). *Encyclopedia Britannica*. (Erişim: 08/01/2014), <http://global.britannica.com/EBchecked/topic/484034/Puritanism>

- Habermas, J. (1990). *Moral consciousness and communicative action*. Cambridge: MIT Press.
- Hançerlioğlu, O. (1967). *Felsefe Sözlüğü*. İstanbul: Varlık Yayınları.
- Hardin, R.(2003). *Liberalism, constitutionalism and democracy*. (2. Edition). Oxford: Oxford University Press.
- Herring, D. (2003). *The puritans and education*. (Erişim: 16.02.2017), <http://www.davesexegesis.com/wp/wp-content/uploads/2006/07/Puritans%20and%20Education.pdf>
- Hofstede, G. (2014). *Organisational Culture*. (Erişim: 15.01.2014), [www.geert-hofstede.com/organisational-culture.html](http://www.geert-hofstede.com/organisational-culture.html)
- Hotaman, D. (2010). *Demokratik eğitim: Demokratik bir eğitim programı*. Kuramsal Eğitimbilim, 3(1), 29-42.
- Ishii, R., Tamai, R., & Kera, M. (2016). *The interaction effect of time beliefs and interests in learning on academic performance among Japanese junior high school students*. Time & Society, 0(0), 1-10.
- İstanbul İl MEM (2017). *Değerler Eğitimi Yönergesi*. (Erişim: 18.02.2017), <http://www.istmem.com/Sayfa/24/Degerler-Egitimi.aspx>
- Jones Jr., H. B., Furnham, A., & Deile, A. J. (2010). Religious orientation and the Protestant work ethic. *Mental health, religion and culture*, 13 (7- 8), p. 697- 706.
- Kang, N. (2009). Puritanism and its impact upon American values. *Review of European Studies*, 1(2), 148-151.
- Kelly, P. (2009). J. S. Mill on Liberty. (Ed.: D. Boucher, & P.Kelly). In *Political Thinkers: From Socrates to the Present*. Oxford: Oxford University Press.
- Klosko, G. (2013). *History of political theory: An introduction. Volume II: Modern*. (Second Edition). Oxford: Oxford University Press.
- Kongar, E. (2012). *Toplumsal değişme kuramları ve Türkiye gerçeği*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kuçuradi, I. (2016). Değerler eğitiminin bazı önkoşulları. *Hayat Boyu*, 1, 52-53.
- MacMillan, S. (2006). *Motivation in organizations*. (Ed. A. J. Mills, J. C. H. Mills, C., & Forshaw, J. Bratton). Organizational behaviour in a global context. Canada: Broadview Press.
- Mann, M. J., Taber, T. D., & Haywood, K. J. (2013). Work ethic revisited: Identifying and operationalizing new dimensions of work ethic a century after Weber. *Journal of Business Disciplines*, 1527- 151X/Vol XI, Nr. 1.
- Marx, K. (1986). *Kapital I. Cilt*. (3. Baskı). (Çev. A. Bilgi). İstanbul, Sol Yayınları.
- Matson, W. I. (1998). Hegesias; the death- persuader; or the gloominess of hedonism. *Royal Institute of Philosophy*, 73 (4), 553- 557.

- McMurray, A., & Scott, D. (2013). Work values ethic, GNP per capita and country of birth relationships. *Journal of Business Ethics*, 116, 655- 666.
- Merriam-Webster (2013). *Merriam-Webster Dictionary*. (Erişim: 09.12.2013), <http://www.merriam-webster.com/dictionary/labor>
- Merriam-Webster (2013). *Merriam-Webster Dictionary*. (Erişim: 09.12.2013), <http://www.merriam-webster.com/dictionary/travail?show=0&t=1386608601>
- Meyer, L. H., & Evans, I. M. (2003). Motivating the professoriate: Why sticks and carrots are only for donkeys? *Higher Education Management and Policy*, 15(3), p.151- 167.
- Mill, J. S. (1863). *On Liberty*. (2nd Edition). Boston: Ticknor and Fields.
- Miller, M., Woehr, D., & Hudspeth, N. (2002). The meaning and measurement of work ethic: Construction and initial validation of a multidimensional inventory. *Journal of Vocational Behavior*, 60, 451- 489.
- Noddings, N. (2003). *Happiness and education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lacey, A. R. (1996). *A dictionary of philosophy*. (3rd Edition). London: Routledge.
- Ladenburg, T. (2014). *Chapter 4 The Theory of Laissez-Faire*. Lesson Plans: Critical Issues and Simulations Units in American History. (Erişim: 15.01.2014), [http://www.digitalhistory.uh.edu/teachers/lesson\\_plans/lesson\\_plan\\_ladenburg.cfm](http://www.digitalhistory.uh.edu/teachers/lesson_plans/lesson_plan_ladenburg.cfm)
- Laertius, D. (1925). *Lives of eminent philosophers*. (Çev. R. D. Hicks). London: William Heinemann. (Eserin orijinali üçüncü yüzyılın ikinci yarısında yayımlandı).
- Lafargue, P. (1999). *Tembellik hakkı*. (Çev. V. Günyol). İstanbul, Çağdaş Matbaacılık Yayıncılık Ltd. Şti. (Eserin orijinali 1883'te yayımlandı).
- Lampe, K. (2015). *The birth of hedonism: The Cyrenaic philosophers and pleasure as a way of life*. New Jersey: Princeton University Press.
- Lebrun, M. & Williams, K. (2014). *Healthy children, healthy minds: Helping children succeed now for a brighter future*. Maryland: Rowman & Littlefield Education.
- Özlem, D. (2010). *Etik ahlak felsefesi*. İstanbul: Say Yayınları.
- Özoğlu, M. (2012). Yükseköğretime geçiş ve özel dersaneler. *Eğitime Bakış Eğitim-Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi*, 8 (23), 47-57.
- Preus, A. (2007). *Historical dictionary of ancient Greek Philosophy*. Maryland: Scarecrow Press.
- Rawls, J. (1999). *A theory of justice*. (Revised Edition). Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Rosenau, P. M. (1992). *Post-modernism and the social sciences: Insights, in roads and intrusions*. UK: Princeton University Press.
- Rosenbloom, S. R., & Way, N. (2004). Experiences of discrimination among African American, Asian American, and Latino adolescents in an urban high school. *Youth & Society*, 35(4), 420-451.



- Saylı, H. (2008). Geleneksel yönetim paradigmasının sınırlayıcı alanlarına karşı post-modern yönetim paradigmasının geliştirici alanları. *Afyon Kocatepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10 (2), 181- 200.
- Schein, E. (1990). Organizational culture. *American Psychologist Published*, 45 (2), 109-119.
- Schofield, P. (2009). *Bentham: A Guide to Perplexed*. New York, NY: Continuum International Publishing Group.
- Schwartz, S., & Sagiv, L. (1995). Identifying culture, specifics in the content and structure of values. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 26 (1), 92- 116.
- Shipton, C. K. (1958). *The puritan influence in education*. Sesquicentennial Symposium, 8 March 1958, Moravian College, Bethlehem.
- Story, M. L. (1973). Education and the new puritanism. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 47(9), 515-518.
- Stroll, A., Long, A. A., Bourke, V. J. & Campbell, R. (2008). *Etik kuramları*. (Çev. M. Türkeri). Ankara, Lotus Yayınevi.
- Tawney, R. H. (1922). *Religion and the rise of capitalism*. USA: The New American Library.
- TDK (2013). *Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük*. (Erişim: 09.12.2013), [http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.52a602805da6f0.28124228](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.52a602805da6f0.28124228)
- TDK (2013). *Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük*. (Erişim: 09.12.2013), [http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.52a6028ad7c847.14710238](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.52a6028ad7c847.14710238)
- The Free Dictionary (2013). *The Free Dictionary By Farlex*. (Erişim: 23.12.2013), <http://www.thefreedictionary.com/work+ethics>
- Vasu, M. L., Stewart, D. W., & Garson, G. D. (1998). Motivation in organizations. *Organizational behavior and public management*. (Third Edition). USA: Marcel Dekker Inc.
- Weber, M. (1958). *The Protestant ethic and the spirit of capitalism*. (T. Parson Trans). New York: Charles Scribner's Sons.
- Weber, M. (1999). *Protestan ahlakı ve kapitalizmin ruhu*. (Çev. Z. Gürata). Ankara: Ayraç Yayınevi.
- Weis, L., & Fine, M. (2004). Extraordinary conversations in public schools. (Ed: L. Weis, & M. Fine). *Working method: Research and social justice* (pp. 121-149). New York: Routledge.
- Wren, D. A. (2005). *The history of management thought*. (Fifth Edition). USA: John Wiley & Sons, Inc.