

Dönüştürücü etkiyi keşfetmek: Çocuklarda iyi ve kötü algısına dair uygulamalı bir araştırma¹

Rabia Aktürk² , Şükran Calp³ 

² Millî Eğitim Bakanlığı, Gölyaka İlkokulu, Sınıf Öğretmeni, Düzce, Türkiye.

³ Düzce Üniversitesi, Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, Düzce, Türkiye.

ÖZET

İnsan gelişiminin karmaşık ve dinamik sürecinde çocuklarda ahlaki ilkelerin geliştirilmesi, geniş kapsamlı sonuçları olan önemli bir girişim hatta zorunlu bir görevdir. Bu bağlamda, eğitim kurumları ve öğretmenler çocuklarda toplumsal ahlakın şekillenmesinde kritik bir role sahiptir. Eğitim hedeflerine ulaşmak, öğrencilerin düşünce dünyasındaki ahlaki kavramların aydınlatılmasıyla doğrudan ilişkilidir. Bu çalışma kapsamında, her birinde iyi ve kötüyle ilgili farklı öğrenme hedefleri olan dokuz haftalık bir program tasarlanmış ve uygulanmıştır. Uygulamadan sonra ortaya çıkan yeni durumların, öğrencilerin önceki durumlarıyla karşılaştırılması, bu yolla iyi ve kötü kavramlarına yükledikleri anlamların ortaya çıkarılması hedeflenmiştir. Nitel araştırma yöntemiyle yürütülen çalışmaya, kırsaldaki bir ilkokuldan 25 dördüncü sınıf öğrencisi katılmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu, gözlem notları ve etkinlikler sırasında öğrenciler tarafından oluşturulan dokümanlar kullanılmıştır. Çalışmada bir uygulama sürecinin olması, uygulamalardan elde edilen verilerden çıkarım yapma fırsatı sunmaktadır. Bulgular, uygulanan programın ardından öğrenciler üzerindeki dönüştürücü etkiyi ortaya koymuştur. Öğrenciler, iyi ve kötünün kasıtlı ve bilinçli davranışlar olduğunun farkına varmış, bu sayede derin bir bilişsel değişim yaşamışlardır. Uygulamadan sonra öğrencilerin, olaylara ve durumlara çok yönlü bakabildiği ve kötülüğün sadece insanlara özgü bir özellik olmadığını farkettilerini görülmüştür. İyilik ve kötülük yapılmasının sebeplerine dair verilen cevaplar incelendiğinde öğrencilerin kendilerinde iyi hislere vesile olması, iyilik yapma sorumluluğu hissetmeleri ve karşılığını alacaklarına dair duydukları inancın etkisinden bahsettikleri görülmüştür. Uygulamadan önce kişinin kendisine iyilik yapamayacağını düşünen öğrenciler, uygulamadan sonra gündelik hayatta yaptıkları birçok basit aktivitenin bile kendilerini iyi ya da kötü etkileyebileceği konusunda farkındalık kazanmışlardır. Uygulanan program, uygulamadan önce benimsenen kötülüğün insanlığın ayrıcalıklı bir özelliği olduğu fikrini değiştirmiş; öğrencilerin olgu ve olayların çok yönlü doğasını kabul ettiklerini ortaya koymuştur. Ayrıca uygulama sürecinin, çocuklarda eleştirel düşünmeyi geliştirmede, onları gerçek hayattaki olayları incelemeye ve neden sonuç ilişkileri kurmaya teşvik etmede etkili olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlardan hareketle başta ilkokul öğretmenleri olmak üzere eğitimcilerle çocuklarda ahlaki gelişimi teşvik etmek için benzer deneyimsel öğrenme yaklaşımlarını müfredatlarına entegre etmeleri önerilmektedir.

ANAHTAR KELİMELER

İyi, kötü, iyilik, kötülük, çocuk, ilkokul öğrencisi.

¹ Bu çalışma birinci yazarın, Doç. Dr. Şükran CALP danışmanlığında hazırladığı yüksek lisans tezinden üretilmiştir. Araştırmanın etik kurul izni, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi İnsan Araştırmaları Eğitim Bilimleri Etik Kurulundan, 31 Mart 2022 tarih ve E-88012460-050.01.04-162261 sayı no ile alınmıştır. Ayrıca katılımcılara bilgilendirilmiş gönüllü olur/onam formu imzalatılmıştır.

Exploring the transformative impact: An experimental research on children's perspectives on good and bad

ABSTRACT

This study involved designing and implementing a nine-week program, each with different learning objectives related to good and evil. The aim was to compare the new conditions observed after the program with the students' prior states to reveal the meanings they assigned to the concepts of good and evil. The study used a qualitative research method with 25 fourth-grade students from a rural elementary school participating. Data collection tools included a semi-structured interview form developed by the researchers, observation notes, and documents created by students during activities. The presence of an implementation process in the study provided an opportunity to draw inferences from the data obtained. The findings revealed a transformative effect of the program on the students. They recognized that good and evil are intentional and conscious behaviors, leading to a deep cognitive change. After the program, students were observed to view events and situations from multiple perspectives and realized that evil is not a characteristic exclusive to humans. Analysis of responses about the reasons for performing good or evil actions indicated that students talked about the influence of having good feelings, feeling responsible for doing good, and their belief in receiving a return for their actions. After the program, students who initially believed they could not do good for themselves gained awareness that many simple daily activities could impact them positively or negatively. The program changed the prior belief that evil was a unique trait of humanity and demonstrated that students accepted the multifaceted nature of phenomena and events. Additionally, the process effectively developed children's critical thinking, encouraging them to examine real-life events and establish cause-and-effect relationships. Based on these results, it is recommended that educators, particularly elementary school teachers, integrate similar experiential learning approaches into their curricula to promote moral development in children.

KEYWORDS

Good, bad, goodness, evil, child, elementary school student.

Giriş

Çocuklar bilişsel gelişimin ilk aşamalarından itibaren iyi ve kötü arasındaki ikileme karşı karşıyadırlar. İnsan gelişiminin karmaşık dokusunda bir çocuğun ahlaki gelişiminin temeli, iyi ve kötü kavramlarını anlama iplikleriyle örülmüştür. Genç beyinler keşif yolculuğuna çıkıp sayısız deneyim yaşadıkça, bu temel kavramları anlamaya ve onları yaşamları boyunca eylemlerine, kararlarına ve etkileşimlerine rehberlik eden bir pusula haline getirmeye başlarlar.

Çocuk yakın ilişkide bulunduğu kişileri, olayları, durumları öncelikle duygularıyla tanımlamaktadır. İnsanlar ancak yaş ilerledikçe duygularından arınarak, iyi durum veya insanı, kötü olandan ayıran temel nokta hakkında tarafsız bir bakış açısıyla değerlendirmeler yapabilirler. Yetişkinlerin çocuktan farklı olarak sahip olduğu bu bakış açısı, toplumsal ahlaktır (Calkins, 2021). İnsan etkileşiminin dinamik ortamında, çocuklarda toplumsal ahlakın geliştirilmesi, geniş kapsamlı sonuçları olan çok önemli bir girişim hatta zorunlu bir görev olarak ortaya çıkmaktadır.

Eğitim kurumları çocuklarda toplumsal ahlakın şekillenmesinde önemli bir role sahiptir. Harari (2018) eğitimde en son verilmesi gereken şeyin bilgi olduğunu; öncelikli olanın bilgiyi anlamlandırabilme, kullanabilme, iyi ve iyi olmayı ayırt edebilme ve bu bilgileri dünyayla ilişkilendirebilme olduğunu ifade etmektedir. İnsanlar, nasıl hayatta kalacağını, güvenli alanda kalabilmeyi, nasıl davranması gerektiğini, konuşma kurallarını kısacası bütün eylemlerini ilk başta gözlemleyerek ardından uygulayarak öğrenir. İnsanın kişilik yapısı, içinde doğduğu ve yetiştiği toplum ve toplumun oluşturduğu kurallar tarafından belirlenir (Demirel & Kaya, 2012). Bu kurallar toplum yanlısı davranışların ön koşullarındandır. Toplum yanlısı davranışlar, Chutabhakdikul'in (2020) belirttiği gibi sadece birey için değil toplumun geneli için kazanılması gereken davranışlardır. Bu davranışların kazanılması kişinin topluma uyum sağlamasını ve toplumun da sorunsuz bir şekilde ilerlemesini sağlayacaktır. İyi bir çocuk yetiştirmek için hem eğitim aldığı okul hem de ahlakın temellerinin atıldığı ailenin iş birliği içinde olması gerekmektedir (Kesgin, 2019).

İyi ve kötüyle ilgili yapılan araştırmaların genelde felsefe, din, ilahiyat bölümlerinde ontolojik olarak değerlendirilmesi veya önemli felsefeci ve düşünürlerin görüşlerinin belgelere dayandırılarak açıklanması şeklinde olduğu görülmektedir (Durak, 2007; Mahmutoğlu, 2019; Ovacık, 2018; Topuz, 2017; Çal, 2019). Bunun dışında iyi ve kötüyü destan içerikleriyle inceleyen (Kocabıyık, 2019), kitap ve film içeriklerinde inceleyen (Yaktıl Oguz, 2015; Destegüloğlu, 2020; Akkaya, 2021); ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin çizimleri aracılığıyla inceleyen (Güleç, 2021) ve anaokulu düzeyinde iyi ve kötü hayvana dair özelliklerle inceleyen (Yukay Yüksel, Canel, Mutlu, Yılmaz, & Çap, 2015) çalışmalar bulunmaktadır.

İyiye kötüden ayırmada, iyilik ve kötülüğün daha geniş anlamlarını farketmede verilecek erken eğitimin önemi, salt davranışsal kuralların ötesine geçer. Erken dönem ahlak eğitiminin bilişsel, duygusal ve sosyal gelişim üzerindeki etkisinden hareketle bu temel kavramlara sahip olmanın, sorumluluk sahibi ve ahlaki ilkeleri olan bireylerin oluşumuna katkısı olduğu düşünülmektedir. Bu çalışma kapsamında gerçekleştirilen uygulamayla öğrencilere sadece iyi, iyilik, kötü, kötüğe dair bilişsel düzeyde bir birikim kazandırmak değil, yaşları ilerledikçe iyi durum ya da insanı kötüden ayırabilmesi için tarafsız bakış açısı ve sorumluluk bilinci aşlamak da hedeflenmektedir. Çalışmada çocukların iyi, kötü, iyilik ve kötülük hakkındaki bilgilerini geliştirmenin öneminden hareketle ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin düşünce dünyasındaki iyi ve kötü kavramlarına odaklanılmıştır. Öğrencilerin söz konusu kavramlarla ilgili bilgi, tutum ve davranışlarının uygulama sonrasındaki durumu incelenmiş; aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Uygulanan programdan sonra ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerine göre;

İyi, iyilik, kötü, kötülük nedir?

İyi, iyilik, kötü, kötülük kimlere veya nelere özgüdür?

İyi ve kötü kişiden kişiye değişir mi?

İyilik ve kötülük yapmanın sebepleri nelerdir?

Kendine iyilik ve kendine kötülük olabilir mi? Nasıl olur?

2. Uygulanan programın öğrencilerdeki dönüştürücü etkisi nasıldır?

Yöntem

Araştırmanın Deseni

İlkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin iyi ve kötü kavramlarına yükledikleri anlamların incelendiği ve tasarlanan deneysel düzenden sonra ortaya çıkan yeni durumların, öğrencilerin önceki durumlarıyla karşılaştırıldığı çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Bu çalışmada genelleştirecek teorik bir anlayış ortaya koymaktan ziyade belirli olay veya koşullara ilişkin derin bir anlayışa ulaşmaya çalışılmıştır. Çalışmada nitel araştırmayla deneysel bir desen yürütülmüştür. Deneysel yöntemde amaç, incelenen olaydaki neden sonuç ilişkilerinin ortaya çıkarılmasıdır. Nitel araştırmanın nedensel ilişkileri tanımlayamadığı şeklindeki geleneksel görüş, kısıtlayıcı ve felsefi olarak miadını doldurmuş bir nedensellik kavramına dayanmaktadır (Maxwell, 2004b). Hem nitel hem de nicel araştırmacılar, nedensel çıkarım için nitel yöntemleri kullanmanın meşruiyetini giderek daha fazla kabul etmektedirler (Shadish, Cook ve Campbell, 2002). Böyle bir yaklaşım, değişkenler arasındaki ilişkilerdeki düzenlilikleri basitçe göstermek yerine, nedenselliği süreçler ve mekanizmalar açısından düşünmeyi gerektirir (Maxwell, 2004a). Nitel bir araştırmadan nedensel açıklamalar çıkarmak kolay ve doğrudan bir iş değildir, ancak nitel araştırma bu açıdan nicel araştırmadan farklı da değildir. Bu çalışmada ilkökul öğrencilerinin uygulamadan önce sahip oldukları durum ile tasarlanan deneysel düzenden sonra sahip oldukları yeni durum karşılaştırılmıştır. Tasarlanan bu deneysel nitel desen, mevcut durumdan daha iyi açıklamalar sağlamanın mümkün olabileceği inancını taşımaktadır.

Çalışma Grubu

Araştırma, Türkiye'nin doğusundaki bir ilde yürütülmüştür. Çalışma grubu, ilçedeki bir ilkokuldan, 9-11 yaş aralığında 14'ü kadın, 11'i erkek, 25 dördüncü sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Katılımcıların belirlenmesinde araştırmaya hız ve pratiklik kazandıran kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Uygulamanın yapıldığı okulun toplam 350 öğrencisi olup bulunduğu bölge orta ve alt sosyo-ekonomik düzeyde yer almaktadır. Uygulamalar, il ve ilçe Milli Eğitim Müdürlüğü'nün izniyle hafta içi uygun ders saatlerinde gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen uygulamalara hastalık, okula gelmeme ve ikamet değişikliği gibi sebeplerle Ö5 ve Ö13 kodlu iki öğrenci sekiz hafta, Ö19 kodlu öğrenci yedi hafta, Ö6 kodlu öğrenci beş hafta devam edebilmiş, diğer öğrencilerin tamamı dokuz hafta gönüllü olarak katılım sağlamıştır. Katılımcı isimleri gizli tutularak Ö1, Ö2, Ö3, Ö25 şeklinde kodlanmış ve veriler sunulurken öğrencilere atıfta bulunmak için bu kodlamalar kullanılmıştır.

Veri Toplama Süreci

Bu çalışma kapsamında Tablo 1'de ayrıntıları verilen dokuz haftalık bir uygulama gerçekleştirilmiştir. Araştırmacılar tarafından hazırlanan dokuz ayrı etkinlik planı uygulanırken öğrencilerin sorulara verdiği cevaplar, yaptığı resimler, yazdığı şarkı, hikaye, şiir ve sloganlar, doldurduğu her bir etkinlik kağıdı katılımcı tarafından toplanarak muhafaza edilmiştir. Birinci yazar olan araştırmacı veri toplama sürecinin yürütücüsü ve aktif katılımcısıdır. Uygulamaların bazıları bireysel bazıları grup halinde gerçekleştirilmiş olup ürünler de yine bazen bireysel bazen de grup olarak ortaya çıkarılmıştır. Araştırmanın etik kurul izni, 31 Mart 2022 tarih ve E-88012460-050.01.04-162261 sayı no ile üniversiteden alınmıştır. Ayrıca her katılımcı için bilgilendirilmiş gönüllü olur/onam formu doldurulmuştur.

Tablo 1 Uygulanan program

Etkinlikler	Kazanımlar	Kullanılan Yöntem-Teknik	Tamamlanma Tarihi
1. Etkinlik	İyi ve kötü kavramlarının pek çok anlamı olduğunu bilir.	Soru-cevap	22.03.2022
2. Etkinlik	İyi ve kötünün değerlendiren kişinin kriterlerine göre değişkenlik gösterebileceğini bilir.	Kavram karikatürü	08.04.2022
3. Etkinlik	İyi ve kötü kavramlarının kendini ve karşıtını kapsadığını, ayırlamaz olduğunu kavrar.	Tekzip metni	15.04.2022
4. Etkinlik	Bir şeyin aynı zamanda hem iyi hem kötü hem de ne iyi ne kötü olabileceğini bilir.	Anlam çözümleme tablosu	22.04.2022
5. Etkinlik	İyilik kavramının iyi kavramından farklı anlamlarda kullanıldığını bilir.	Zihin haritası	29.04.2022
6. Etkinlik	İyiliğin bilinçli bir tercih olduğunu bilir. İyi insan olmanın ön koşulu olan davranışları bilir.	Tahmin gözlem açıklama	06.05.2022
7. Etkinlik	Bir davranışın iyi ya da kötü olarak nitelendirebilmek için, dürüstlük, doğruluk, sevgi vb. ahlaki kavramlara ihtiyaç olduğunu bilir.	Anlam çözümleme tablosu	13.05.2022
8. Etkinlik	Kötülüğün doğal ve ahlaki kötülük olarak ikiye ayrıldığını, iki kökeninin olduğunu bilir, örnekler verir.	Akış şeması	20.05.2022
9. Etkinlik	Bir şeyin kendine has, kendinde bulunması gereken özelliğini kaybetmesi sonucu ortaya çıkan durumun kötülük olduğunu bilir.	Balık kılıcı	27.05.2022
Görüşmeler			06-10.06. 2022

Tablo 1'de etkinliklerin bittiği gün, tamamlanma tarihi olarak belirtilmiştir. Etkinlikler iyi ve kötü kavramlarının farklı anlamlarına ve yönlerine vurgu yapacak şekilde tasarlanmış, öğrenci

seviyesine uygunluk göz önünde bulundurulmuştur. Kazanımların belirlenmesi ve etkinliklerin hazırlanması sürecinde alan yazındaki kuramsal açıklamalar esas alınmıştır. Hazırlanan etkinlik planlarında sadece tabloda belirtilen yöntem ve teknikler değil kazanımı destekleyici çocuk kitapları, videolar, gazete haberleri, fotoğraflar, hikâye ve şiirler, bulmacalar, resimler ve aile iş birlikli ürünler de kullanılmıştır. Birinci yazar aynı zamanda uygulama yapılan sınıfın öğretmeni olduğu için öğrencilerde ilgili kavramlarla ilgili eksiklik ya da yanlışları gözlemlemiş ve ikinci yazarla pek çok görüşme yaparak etkinlikler oluşturulmuştur. Sınıf Eğitimi alanından iki akademisyen ve iki sınıf öğretmeninden etkinlik planlarıyla ilgili görüş ve değerlendirmeleri istenmiş ve dönütler doğrultusunda birtakım düzenlemeler yapılmıştır. Etkinliklerin tamamı bir ders saatinde bitirilemediği için uygulama haftasının farklı günlerine yayılarak en az iki en fazla dört ders saatinde tamamlanmıştır. Uygulama süreci tamamlandıktan sonra öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Verilerden kod ve kategori oluşturulurken içerik analizi yapılmıştır. Burada amaç birbirine benzeyen verilerin belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirerek sunmaktır.

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ve araştırmacının süreç boyunca aldığı gözlem notları kullanılmıştır. Çalışma kapsamında gözlem notları ve görüşmeler dışında etkinlik sırasında öğrenciler tarafından oluşturulan dokümanlar da veri toplama aracı olarak değerlendirilmiştir.

Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliği

Nitel araştırmalarda geçerlik, araştırmacının araştırdığı konuyu olabildiğince yansız gözlemlemesi ve ortaya çıkarmasıyla ilişkili bir kavramdır (Yıldırım & Şimşek, 2018). Çalışmanın iç geçerliğini sağlamak için veri toplama aracı olarak kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme soruları ve etkinliklerden rastgele seçilen bir tanesi için pilot uygulama yapılmıştır. Uygulama planları ve görüşme soruları ayrıca alanında uzman kişiler tarafından kontrol edilmiştir. Pilot uygulama değerlendirmeleri ve uzman kişilerin dönütleri dikkate alınarak etkinlikler için aksaklığa sebep olabileceği düşünülen yerler ve görüşme formunda anlaşılmayan sorular yeniden düzenlenmiştir.

Görüşmeler sırasında güven ortamı oluşturulmuş, öğrencilere her aşamada gerekli açıklamalar yapılmış, çalışmada isimler kullanılmayıp katılımcılara kod adlar verilmiştir. Çalışma kapsamında ayrıntılı betimlemeler yapılarak dış geçerlik sağlanması amaçlanmıştır. Kod ve kategoriler ikinci araştırmacı tarafından kontrol edilerek iç güvenilirlik sağlanmaya çalışılmıştır. Ayrıca çalışmada elde edilen veriler için, farklı veri kaynaklarından elde edilen bilgiler kullanılarak üçgenleme stratejisiyle geçerliliğinin sağlanması amaçlanmıştır.

Bulgular

Uygulanan Programdan Sonra İyi, Kötü, İyilik ve Kötülüğün Tarifine İlişkin Bulgular

Öğrencilere bir şeyin iyi ya da kötü olduğuna nasıl karar verdikleri sorulmuştur. Öğrenciler, iyiliğe karar verme gerekçelerini açıklarken "beklentiyi karşılayıp karşılamadığına bakma, eylemdeki kararlılığı gözleme, zıddıyla tanımlama, hissettirdiği duyguya bakma, faydasına bakma" kategorilerini oluşturan açıklamalar yapmıştır.

Tablo 2'de oluşturulan kategori isimleri ve kategoriye konu olan kodlar yer almaktadır. Beklentiyi karşılama kategorisinde öğrenciler bir şeyin var oluş amacına uygunluktan söz etmişlerdir. İyiyi, yemek, ayakkabı, elbise, yatak, masa, müzik, hava, çöplük, tahta, ders notu, dolap, koku gibi cansız varlıklara ait sağlamlık, güzel durma, kulağa hoş gelme, tadını beğenme, rahat olma, kullanılabilirlik gibi ölçütlere göre değerlendirmişlerdir. Öğrenciler ayrıca futbolcu, öğretmen gibi meslekleri icra eden canlı varlıkları da mesleki hedefleri gerçekleştirme durumlarına göre iyi veya kötü olarak kabul ettiklerini ifade etmişlerdir. Bu kategori öğrencilerin iyi kavramını sadece canlı

hatta özelde insana dair davranışlara ait bir kavram olarak görmeyi bıraktıkları ve iyiyi insana özgü olmaktan daha geniş bakış açısıyla değerlendirdiklerini göstermektedir.

Eylemdeki kararlılığı gözlemlene kategorisi, öğrencilerin davranış ya da varlığın iyi olduğuna karar verirken bilinçli yapılabilmemesi, niyetin ne olduğu gibi ölçütler kullandıklarını gösteren bir kategoridir. Uygulamanın adından öğrencilerin cevaplarında çeşitliliğin arttığı, örnek ve tanımları daha çok açıklama yoluna gittikleri görülmektedir. Zıddıyla tanımlama kategorisi, genel olarak küfretmek, can yakmak, üzme gibi kötü olarak kabul edilen davranışların yapılmaması durumunu ve kelime olarak özellikle "kötünün zıddı" gibi açıklamaları içermektedir.

Tablo 2 İyiliğe karar verme ölçütüne ilişkin bulgular

Kategori	Kod	Katılımcılar
Beklentiyi karşılayıp karşılamadığına bakma	Vücudu örten- yakışan-sağlam- yırtık olmayan- güzel- geniş- kaliteli- kısalmamış (elbise), sağlam-ayağımı kaplayan- rengi güzel- beyaz- temiz (ayakkabı), çalışkan-ödevlerini yapan- kitap okuyan- öğretmeni dinleyen (öğrenci), sağlam-boyalı- yırtık değil (ayakkabı), rahat (yatak), gol atan (futbolcu), eğlenceli(futbol), çizilmemiş, temiz (masa), sesi güzel, sözler güzelse (müzik), güzel- sıcak (hava), sokakların temiz kalmasını sağlayan(çöplük), üzerine yazı yazılabilen (tahta), tadı lezzetli-kokusu hoş- yanmamış (yemek), 100 almak (not), içine eşya koyulabilen (dolap), iyi öğreten (öğretmen)	Ö3, Ö4, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö15, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö25,
Eylemdeki kararlılığı gözlemlene	Davranışlarına bakarak, davranışlarını izleyerek, gözlemleyerek, sözlerine göre, düşünerek	Ö1, Ö4, Ö6, Ö7, Ö10, Ö11, Ö15, Ö22
Zıddıyla tanımlama	Kötünün zıddı, küfretmemek, zararlı olmamak, can yakmamak, sıkıntılı olmamak, üzmemek	Ö1, Ö3, Ö8, Ö15, Ö20
Hissettirdiği duyguya bakma	Mutlu etmek, hoşuma gitmek, gülümsetmek, sevindirmek, üstünlük sağlamak	Ö3, Ö5, Ö8, Ö11, Ö20
Faydasına bakma	Faydalı, katkı sağlayan, olumlu, dürüst, sevgili- saygılı	Ö2, Ö3, Ö8, Ö10

Hissettirdiği duyguya bakma kategorisi, davranışların kişide ve karşı tarafta bıraktığı hisse göre değerlendirme yaptıkları şeklindeki açıklamalardan oluşmaktadır. Son olarak faydasına bakma kategorisinde iyi, faydalı olan, olumlu, katkı sağlayan herşeydir. Bir başka ifadeyle bir şeyin iyi olduğuna fayda sağlayıp sağlamasına göre karar verilir.

Öğrencilere bir şeyin kötü olduğuna nasıl karar verdikleri sorulmuştur. Öğrenciler, kötülüğe karar verme gerekçelerini açıklarken "fayda veya zararına bakma, beklentiyi karşılayıp karşılamadığına bakma, rahatsız edip etmediğine bakma, zıddıyla tanımlama, gözlemlene" kategorilerini oluşturan açıklamalar yapmıştır. Tablo 3'te ilgili kod ve kategoriler yer almaktadır.

Tablo 3 Kötülüğe karar verme ölçütüne ilişkin bulgular

Kategori	Kod	Katılımcılar
Fayda veya zararına bakma	Can yakan, zararlı, tehlikeli, can alan, üzen, ağlatan, siniri bozan, döven, kalp kıran, baş döndüren- bayıltan- öldüren (uyuşturucu), böbrekleri alan (mafya), vuran, hasta eden (çöplük), kaba davranan, yardımcı olmamak, hayvanlara su vermemek, paylaşmamak	Ö2, Ö3, Ö5, Ö8, Ö9, Ö10, Ö15, Ö18, Ö22, Ö24, Ö25
Beklentiyi karşılayıp karşılamadığına bakma	Yırtık- sağlam olmayan- sert, eski- rengi değişmiş- siyah (ayakkabı), çürük- kırık- elbiselerin sığmadığı (dolap), kullanılmayan – yıkılmış, eski- sağlam değil(masa), yırtık (elbise), çürük-kurumuş(ağaç), kırık- çalışmayan (eşya), tadı çirkin (yemek)	Ö7, Ö8, Ö10, Ö12, Ö15, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö23
Rahatsız edip etmediğine bakma	Hoşa gitmeyen (koku), kulağı rahatsız eden-hoşa gitmeyen (müzik), içinde istenmeyen malzeme olan (yemek), kokusu rahatsız eden (çöplük)	Ö3, Ö11, Ö18, Ö23, Ö25

Ziddıyla tanımlama	Olumsuz, sevgisiz, sağlıksız, huzursuz eden, mutlu etmeyen	Ö2, Ö3, Ö7, Ö8, Ö10
Gözlemeleme	Görerek, yalandan yardım etmediğini kontrol ederek, gözlemleyerek, düşünerek	Ö1, Ö16, Ö21

Fayda veya zararına bakma kategorisi öğrencilerin, kişiye başkası tarafından psikolojik veya fiziksel olarak söz ve davranışlarla verilen zararı ve fayda sağlamama durumunu anlattıkları açıklamaları için oluşturulmuştur. Beklentiyi karşılama ve rahatsız edip etmediğine bakma kategorilerinde yer alan cevaplar incelendiğinde kötü kavramının elbise, ağaç, ayakkabı, ses, koku, yemek, dolap gibi cansız, insan dışı varlıklarla ilişkilendirilerek açıklandığı görülmektedir. Bu durum uygulamayla öğrencilerin kötü ve kötülük kavramlarının birbirinden farklı olduğunu kavramaya başladığı, kötü kavramını daha geniş bir bakış açısıyla değerlendirebildiklerini göstermektedir. Bazı öğrenciler kötüyü gözlemleyerek bulduğunu ifade ederken bazı öğrenciler ise iyiliğin zıddı olan herşeyi kötü olarak değerlendirdiklerini anlatmıştır.

Öğrencilere iyiliğin ne olduğu sorulmuştur. Cevaplar gündelik hayatta rutin olarak yapılan, basit davranışları içermektedir. Öğrenciler iyi kavramını tarif ederken daha çok eyleme dönük ve toplum yanlısı davranışları örnekleyen cevaplar vermiştir. Tablo 4'te söz konusu soruya ilişkin kod ve kategoriler yer almaktadır.

Tablo 4 iyiliğin tarifine ilişkin bulgular

Kategori	Kod	Katılımcılar
Rahatlatma, destekleme	Uyuyanın gözlüğünü çıkarmak, sevindirmek, dürüst davranmak, arkadaşlık etmek, sevmek, saygılı olmak, kızmamak, zorbalık etmemek, vurmamak, nezaket ifadeleri kullanmak, tatlı dilli olmak, ısrarcı olmamak	Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö10, Ö15, Ö16, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22
Paylaşma/ ikram etme	Dilenciye para vermek, abiye su vermek, hayvanlara yiyecek-yem-su vermek, diğerleriyle paylaşmak, hediyeleşmek	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö7, Ö9, Ö10, Ö15, Ö16, Ö19, Ö20, Ö23
Yardım etme	Kardeşe- yükü ağır olana-yaşlılara, zor durumda olana, iş/temizlik yapana, ihtiyacı olana yardım etmek, ablamın çantasını vermek	Ö2, Ö4, Ö5, Ö10, Ö15, Ö16, Ö20, Ö21, Ö22, Ö25
Görev ve sorumlulukları yerine getirme	Öğretmeni dinlemek, yatağını toplamak, eşyaları düzgün kullanmak, ormanları yakmamak	Ö15, Ö16, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22
Bilgilendirme	Hırsız şikâyet etmek	Ö11

Öğrencilerin iyiliği tarif ederken kullandıkları ifadeleri "rahatlatıp destekleme, paylaşma/ikram etme, yardım etme, sorumlulukları yerine getirme ve bilgilendirme" kategorilerini oluşturmuştur. Onlara göre uyuyan birinin gözlüğünü çıkarmak, birini sevindirmek, dilenciye para vermek, yaşlı birine yardım etmek, yatağını toplamak ya da hırsız görüp haber vermek iyiliktir. Burada görev ve sorumlulukları yerine getirme kategorisini oluşturan cevapların, diğerlerinden farklı olarak iyilikten ziyade iyi davranışları örneklediği görülmektedir.

Öğrencilere kötülüğün ne olduğu sorulmuştur. Uygulamadan önce sadece insan davranışlarının sonucu olarak ortaya çıkan ahlaki kötülüğe örnekler veren öğrenciler, uygulama sonrasında doğal kötülük kavramına da değinmişlerdir. Kötülükle ilgili verilen örnekler incelendiğinde ilk sırada psikolojik kötülüğün yer aldığı görülmektedir. Psikolojik kötülükten sonra öğrenciler en çok uygulamadan önce farkında olmadıkları doğal afetlere dair örnekler vermiştir. Tablo 5'te söz konusu soruya ilişkin kod ve kategoriler yer almaktadır.

Tablo 5 Kötülüğün tarifine ilişkin bulgular

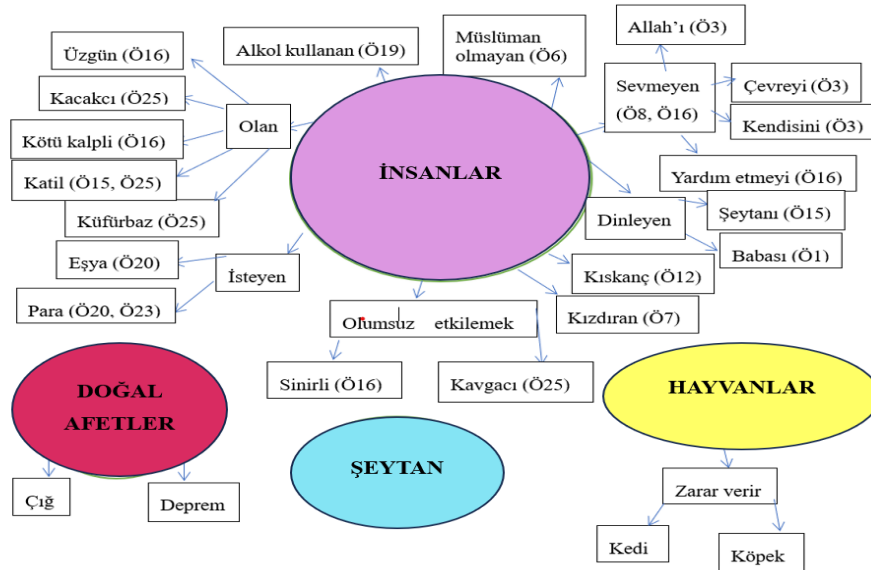
Kategori	Kod	Katılımcılar
Psikolojik zarar verme	Kaba davranmak, küfür etmek, dışlamak, dalga geçmek, iftira atmak, lakap takmak	Ö6, Ö7, Ö12, Ö13, Ö15, Ö16, Ö18, Ö23, Ö25
Doğal afetler	Deprem, heyelan, çığ, yıldırım, sel	Ö2, Ö3, Ö10, Ö12, Ö20, Ö22, Ö23, Ö25

Doğaya zarar verme	Yerlere çöp atmak, ormanları ve canlıları yakmak	Ö6, Ö8, Ö9, Ö11, Ö19, Ö21
Fiziksel zarar verme	İtmek, dövmek, öldürmek, organını çalmak, içki içmek, kavga etmek	Ö4, Ö5, Ö7, Ö12, Ö13, Ö15
Maddi zarar verme	Hırsızlık, kumar oynamak	Ö2, Ö5, Ö11, Ö25
Salgın hastalıklar	Korona, maymun çiçeği, çöplerdeki mikroplar	Ö5, Ö12, Ö25
Uzuv eksikliği	Kolun olmaması, ayağın olmaması	Ö3, Ö21, Ö23
Beklenti karşılamama	Yardım etmemek, vicdansızlık, adaletsizlik, paylaşmamak, sevmemek	Ö8, Ö9, Ö16

Ö10 kodlu öğrenci doğal kötülüğü “Deprem kötüdür diyebiliriz, aslında kötü değil; ama sonuçları kötü, insanlar ölür, evler yok olur. O yüzden kötü deriz.” şeklinde açıklarken Ö25 kodlu öğrenci “Çok yağmur yağınca sel olur aslında bilmiyor kötülük olduğunu ama evlere giriyor duvarları yıkıyor.” şeklinde açıklamıştır. “Mesela biz çöp attık çöpte mikroplar pis kokarlar, bizi hasta ederler kötü olur.” ve “Korona insanları öldürüyor.” şeklinde cevap veren öğrencilerin kötülüğü, salgın hastalıklarla örnekledikleri görülmektedir. “Bir adamın kolu yoksa kendi işini yapamaz. Onun için kötü yani.” şeklinde cevap veren Ö21 kodlu öğrencinin söyledikleri, uzuv eksikliği kategorisinde değerlendirilmiştir.

İyi, İyilik, Kötü ve Kötülüğün Kimlere veya Nelere Özgü Olduğuna İlişkin Bulgular

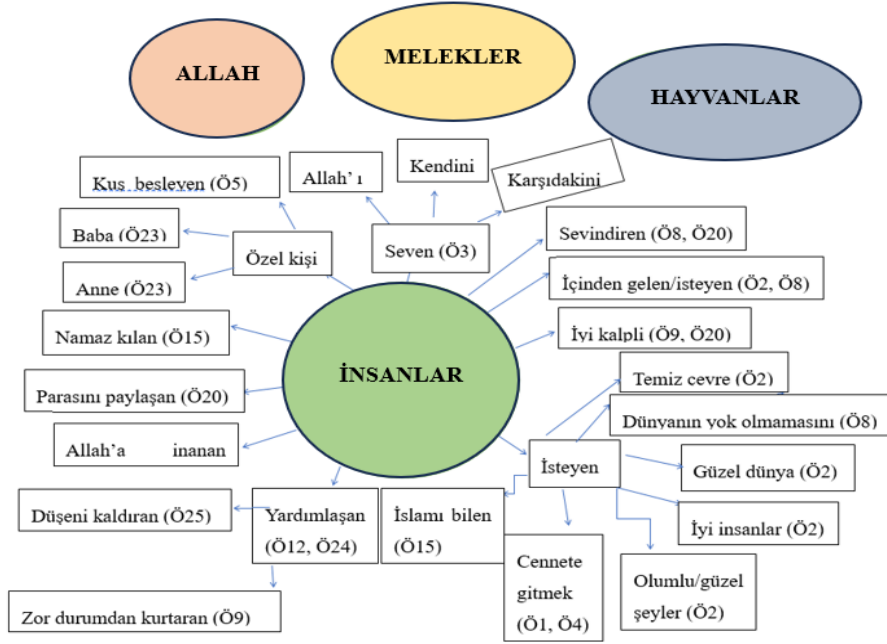
Uygulamadan sonra öğrencilere yöneltilen “Kimler kötülük yapar?” sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde birinin “şeytan”, diğer bir öğrencinin “çığ, deprem gibi doğal afetler”, iki öğrencinin ise “hayvanlar” cevabını verdiği görülmektedir. Buradan hareketle öğrencilerin kötülüğü daha çok “insana ait bir özellik” olarak algılamakla birlikte, insana atfedilen özellikler dışında birtakım kötülüklerin de farkına vardıkları anlaşılmaktadır.



Görsel 1 Kötülüğün kime/neye özgü olduğuna ilişkin bulgular

Uygulanmadan önce öğrencilerin ilgili soruya, “insanlar, hayvanlar ve şeytan” cevaplarını verdiği fakat uygulamadan sonra bu cevapların değiştiği sadece bir öğrencinin şeytan cevabını verdiği görülmüştür. Bu durum öğrencilerin ahlaki kötülüklerde özgür iradeyle yapılan seçimlerin ve sonuçlarının önemini kavradıklarını düşündürmektedir. Öğrenciler uygulama öncesinde sadece ahlaki kötülükler için örnekler verirken uygulama sonrasında verilen cevapların ahlaki kötülüklerin yanı sıra doğal kötülükleri de içerdiği görülmüştür. Bu durum, uygulama sürecinde kötülüğün ahlaki ve doğal kötülük olmak üzere iki kaynağı olduğuna dair edindikleri yaşantının yansımaları olarak kabul edilebilir. Öğrencilerin verdiği örneklerde, insan iradesinin olmadığı,

sebebinin değil ama sonuçlarının insanları doğrudan ya da dolaylı olarak kötü etkilediği çığ düşmesi, deprem gibi afetler ile kedi tırmalması ve köpek ısırması, kovalaması, korkutması dikkat çekmektedir. Bu ifadeler doğal kötülükleri oluşturan hayvanlar ve doğal afetler kategorilerini oluşturmuştur. İnsan iradesi ile gerçekleşen ahlaki kötülüklerin oluşturduğu insan kategorisi incelendiğinde ise Allah'ı, insanları, yardım etmeyi, kendisini, çevreyi sevmeyenler; kendi iradesini yok sayıp şeytani veya başkalarını dinleyen; müslüman olmayan; eşya ve paraya düşkün; kişilik özelliği olarak depresif, katil, kötü kalpli, küfürbaz, kıskanç ve insanları kızdıran; diğer insanları olumsuz etkileyen, kötülük yapmaya teşvik eden, sinirli ve kavgacı insanları örnek verdikleri görülmektedir. Uygulamadan sonra öğrencilerin olayları, durumları ve diğer bireyleri değerlendirirken, kötülük kavramına sadece sebepler ya da sonuçlara odaklanmadan geniş perspektiften bakmaya ve değerlendirmeye başladıkları görülmektedir.



Görsel 2 İyiliğin kime/neye özgü olduğuna ilişkin bulgular

"Kimler iyilik yapar?" sorusuna verilen cevaplardan hareketle Allah, melekler, hayvanlar ve insanlar olmak üzere dört kategori oluşturulmuştur. Uygulamadan sonra öğrencilerin iyilik ve kötülüğü değerlendirirken genel olarak "akıl sahibi olma, bilinçli tercih, gönüllülük" kriterlerini göz önünde bulundurmaları dikkat çekmektedir.

Uygulama öncesinde öğrencilerin çoğu, ilgili soruya Allah ve meleklerle dair cevaplar vermişlerdir. Buradan iyiliği, güç ve büyüklük gerektiren önemli durum ve davranışlar olarak kabul ettikleri anlaşılmaktadır. Uygulama sonrasında verilen örneklerde özellikle insanlar tarafından yapılan gündelik hayattan eylemlerde artış olduğu görülmektedir. Soruya insanla ilgili cevaplar vermeleri, öğrencilerin iyilik kavramını insana özgü bir kavram olarak algıladıkları sonucuna işaret etmektedir. İnsanlar kategorisi kapsamında değerlendirilen örnekler incelendiğinde "Allah'ı, kendisini ve karşıdakini seven insanlar; temiz çevre isteyen, dünyanın devamını isteyen, iyi insanlar isteyen, olumlu ve güzel olayların çoğalmasını isteyen, cennete gitmek ve İslam'ı bilmek isteyen insanlar; düşeni kaldıran ve zor durumda olanlarla yardımlaşan insanlar; iyi kalpli, insanları sevindiren, iyilik yapmak içinden gelen, parasını paylaşan, namaz kılan, Allah'a inanan insanlar ve son olarak yaşadığı çevrede gördüğü kuş besleyen komşular, anne ve babalar şeklinde özelleştirmeleri dikkat çekmektedir.

İyi veya Kötünün Kişiden Kişiye Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular

Öğrencilere "Senin kötü dediğin bir duruma başka bir kişi iyi diyebilir mi?" sorusu yöneltilmiş ve büyük çoğunluğun iyi ve kötü kavramlarının kişiden kişiye değişebileceği yönünde görüş bildirdiği

görülmüştür. Sadece bir öğrenci, “Hayır, iyi ve kötü kişiden kişiye değişmez, çünkü iyi ve kötü ayırt edilebilir, herkes anlar.” diyerek iyi ve kötünün değişmez ve herkes için aynı olduğunu ifade etmiştir. Bu öğrenci dışındaki öğrencilerin görüşleri Tablo 6’da kategorize edilmiştir.

Tablo 6 İyi veya kötünün kişiden kişiye değişip değişmediğine ilişkin bulgular

Kategori	Kod	Katılımcı
Bireysel ya da toplumsal farklılıklar	Avrupa’da-Türkiye’de sandviç, Banyoda uzun saç, mektubun beğenilmemesi, kırmızı başlıklı kızın kırmızı yazma takması, çaya 5 şeker atılması, iyiliği kötü birinin değerlendirmesi	Ö1, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö16, Ö20, Ö24
Koşullar	Hasta- doktor, giysisi olmayan- soğuk, vurmak- vurana vurmamak, avcı- kurt, su-sel, ateş- yangın, kazanan- kaybeden, kurt- annee	Ö2, Ö3, Ö4, Ö8, Ö11, Ö12, Ö18, Ö21, Ö22
Değerlendirenin bakış açısı	50 alan için 90- 100 alan için 90, parası olmayanın 10 TL kazanması, parası olanın 100 TL kazanması, ateş yakanın amacı, iyilik yapılanın memnuniyeti, kurdun temizlik yapması	Ö3, Ö4, Ö20, Ö22, Ö23, Ö25

Tablo 6’da ilgili soruya verilen cevaplardan hareketle oluşturulmuş kategoriler yer almaktadır. İyi ve kötü kavramlarının kişiden kişiye değişebileceğini kabul eden öğrencilerin ifadeleri incelendiğinde “Avrupa’da sandviç iyi kabul edilir ama Türkiye’de kötü kabul edilir.”, “Çaya 5 şeker atmaya ben kötü derim ama başkası iyi diyebilir.” şeklinde görüş bildirdikleri görülmektedir ve bunlar “bireysel ya da toplumsal farklılıklar” kategorisini oluşturmuştur. “Değerlendirenin bakış açısı” kategorisinde bir öğrencinin “Her zaman sınavdan 50 alan bir öğrenci 90 alınca sevinip iyi diyebilir ama her zaman 100 alan bir öğrenci üzülüp kötü diyebilir.”, şeklindeki görüşü yer almaktadır. Aynı kategoriye giren diğer bir görüşte öğrenci, “Ateşle çöpleri yakıp temizlik yapmak isteyen birine başkası kötü diyebilir.” fikrini savunmuştur. “Hastalanmak kötüdür ama doktorlar için iş olduğu için iyi diyebilirler.” ve “Ateş mangalda et pişirirken iyi ama orman yangınından kötü diyebiliriz.” gibi ifadelerden anlaşıldığı üzere öğrenciler iyi ve kötünün koşullara göre değiştiğini düşünmektedir.

İyilik ve Kötülük Yapmanın Sebeplerine İlişkin Bulgular

Öğrencilere, iyilik yapmanın sebepleri sorulmuştur. Tablo 7 incelendiğinde “iyilikten haz duyma” kategorisinin en sık tekrar edildiği görülmektedir. Bu kategoriye dahil olan öğrenciler, “Bazen içimden bir ses iyilik yap, ne olacak diyor. Mutlu oluyorum.” ve “İyilik yaptığımda başkasını mutlu etmek beni mutlu ediyor.” gibi ifadeler kullanmıştır. “İyilik yapıp kelebek etkisi yaratırsam bütün insanlar iyi olur belki ilerde bana iyilik yaparlar.” ve “İyilik yaparsam sevaplarım çoğalır, cenneti kazanabilirim.” şeklinde ifadeleri içeren “karşılık bekleme” kategorisi en sık tekrar edilen ikinci kategoridir.

Tablo 7 İyilik yapmanın sebeplerine ilişkin bulgular

Kategori	Kod	Katılımcılar
İyilikten haz duyma	Mutlu etmek, mutlu hissetmek, istemek, kalbi iyi olmak, içten geldiği için	Ö1, Ö3, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö15, Ö16, Ö19, Ö20, Ö22, Ö24
Karşılık bekleme	Dünyayı güzelleştirmek, insanları iyileştirmek, iyilik yapmak-görmek, cennete gitmek, saygı görmek, sevap kazanmak, dua almak için, sevilme için	Ö2, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö11, Ö12, Ö16, Ö21, Ö22
Eylemi ve kaynağını sevme	Sevmek (Allah’ı, insanları, iyilik yapmayı)	Ö3, Ö7, Ö16, Ö19, Ö24
Rahatlatma /destekleme	Yardımcı olmak, kalbi rahat ettirmek, zor duruma düşürmemek/ kurtarmak, üzmemek,	Ö6, Ö7, Ö9, Ö18, Ö24
Sorumluluk	Yaratılış sebebi, düşünebiliyor olmak, bilinçli davranma gerekliliği, Müslümanlık gereği	Ö6, Ö10, Ö11, Ö19

Diğer kategoriler “Allah’ı sevdiğim için” gibi ifadeler içeren “eylemi ve kaynağını sevme”; “Mesela bir kişi yolda düştü onu kaldırırsam iyilik olur.” ve “insanlar üzülmesin diye” gibi ifadelerden oluşan “rahatlatma/destekleme”; “Allah bizi iyilik yapalım diye yarattı.” ve “Akıllı olduğum için düşünerek karar verim, iyilik yaparım.” şeklinde ifadeleri içeren “sorumluluk” isimleriyle oluşturulmuştur.

Öğrencilere, kötülük yapmanın sebepleri sorulmuştur. Onlara göre kötülük yapmanın en önemli sebepleri engelleyici unsurların olmaması, güçlü görünmek isteme, kötülükten haz duyma, başka olumsuz durumlardan kaçınmak isteme ve aklını kullanamamaktır.

Tablo 8 Kötülük yapmanın sebeplerine ilişkin bulgular

Kategori	Kod	Katılımcılar
Engelleyici unsurların olmaması	Kötülük yapmaya alışmak, Allah a inanmamak, Allah’ı dinlememek, korkmamak, çıkarları önde tutmak	Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö11, Ö16, Ö21, Ö22, Ö25
Güç gösterisi yapma	Üstün/güçlü görünmek istemek, zengin olmak istemek	Ö2, Ö3, Ö4, Ö7, Ö8, Ö9, Ö17, Ö20, Ö23
Kötülükten haz duyma	Karşıdakini aşağılamaktan zevk almak, zarar vermek istemek, acımamak/gıcık olmak, intikam almak, kötülükten mutlu olmak/eğlenmek, kötülüğü sevmek, insanlardan nefret etmek, kıskançlık, bencillik	Ö7, Ö10, Ö11, Ö12, Ö16, Ö18, Ö20, Ö24, Ö25
Başka kötülüklerden kaçınma	Hapse girmemek, ceza almamak, parasız olmak, aç olmak	Ö1, Ö3, Ö16, Ö21, Ö22, Ö24, Ö25
Aklını kullanmama	Aklını kullanmamak/düşünmemek, iyilik yapmayı düşünmemek, iyilik yapmak istememek, güzel/örnek insan olmak istememek, empati kuramamak	Ö19, Ö21, Ö22, Ö24

Tablo 8’de beş kategori görülmektedir. Kategorilere konu olan hapse girmek istememe, paraya ihtiyaç duyma, karşıdakinin kişiyi rahatsız ediyor olması, empati kuramama, aklını kullanmama gibi açıklamalar, öğrencilerin uygulamalardan sonra kötülüğün sadece sonucunu değil sebeplerini de değerlendirebildiklerini, davranışlara çok yönlü bakabilecek duruma geldiklerini göstermektedir.

Kendine İyilik ve Kendine Kötülüğün Tarifine İlişkin Bulgular

Öğrencilere kişinin kendine iyilik yapıp yapamayacağı sorulmuştur. Tablo 9’da soruya verilen cevaplardan hareketle oluşturulmuş kategoriler yer almaktadır. En sık tekrar edilen “kişisel bakım yapma” kategorisi, “Hastalandığım zaman hastaneye giderim.”, “Cips, kola, çikolata gibi zararlı maddeleri kullanmam. Dişimi fırçalarım, yüzümü yıkarım.” ve “Sinirlenince kendime vurmam, kendimi bıçakla kesmem.” şeklinde kendine özen göstermeye dönük ifadelerden oluşmaktadır.

Tablo 9 Bir insanın kendine iyilik yapıp yapamayacağına ilişkin bulgular

Kategori	Kod	Katılımcılar
Kişisel bakım yapma	Dövme yaptırmamak, güzel/ mevsime uygun elbise ve ayakkabı giymek, kişisel bakımını yapmak (saç, vücut, kilo, spor), vurmamak/zarar vermemek, zararlı madde kullanmamak, sağlıklı beslenmek, kendini savunmak (darbelere karşı), tedavi olmak	Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö10, Ö15, Ö16, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö25
Ruh sağlığına özen gösterme	Kendini eğlendirmek, sakinleşme egzersizi yapmak, kendini ödüllendirmek, kendini savunmak	Ö9, Ö11, Ö12, Ö16, Ö18, Ö22
Kişisel gelişimi destekleme	Zayıf yönlerini geliştirmek, kitap okumak, yarışmaları kazanmak, kendini cesaretlendirmek, derslerimi çalışmak/tekrar yapmak, yarım işini tamamlamak	Ö4, Ö7, Ö8, Ö11, Ö22
Manevi tatmin sağlama	Başkalarına iyilik yapmak, saygı göstermek	Ö3, Ö19, Ö24

Organların işlevini yerine getirmesi	Organlar iyi çalışarak (el, böbrek, göz, ayak)	Ö2, Ö5
--------------------------------------	--	--------

“Üzgün olduğumda kendi kendime şarkı söyleyerek mutlu olurum.”, “Kendime para biriktirerek elbise alırım, kalem alırım, iyi hissederim.” şeklinde “ruh sağlığına özen gösterme” kategorisine dahil olan ifadeler incelendiğinde öğrencilerin daha çok psikolojik olarak iyi olmaya ve ruh sağlığına odaklandıkları anlaşılmaktadır. “Kişisel gelişimini destekleme” kategorisinde “Mesela benim yazım biraz çirkin her gün biraz yazı yazarak yazımı güzelleştirebilirim.” ya da “Resim çizmek istiyorum ilk çizdiğimde olmayabilir o zaman kendime çizebilirsin diye cesaret veriyorum.” gibi düşünceler yer almaktadır. “Zor durumda olan birisine yardım ettiğimde ben de mutlu olurum.” ve “Büyüklerime kötü sözler söylemem, su istediklerinde veririm.” gibi ifadelerden oluşan “manevi tatmin sağlama” kategorisiyle, öğrencilerin iç huzura ve manevi hazza odaklandıkları görülmüştür. “Gözlerim görerek tehlikelerden korur, ayaklarım yürümemi sağlar, ellerim olmazsa su içmem.” gibi ifadeler organların işlevini yerine getirmesi aracılığıyla kendine iyilik yapabileceğini anlatmaktadır.

Öğrencilere kişinin kendine kötülük yapıp yapamayacağı sorulmuştur. Ö8 ve Ö19 kodlu iki öğrencinin “Kötülük başkasına yapılır, kendine yapılmaz.” ve “İnsan neden kendisine kötülük yapsın ki bilerek yapmaz bence.” cevabını verdiği, diğer bütün öğrencilerin kişinin kendisine kötülük yapacağına dair görüşler ileri sürdüğü görülmüştür.

Tablo 10 Bir insanın kendine kötülük yapıp yapamayacağına ilişkin bulgular

Kategori	Kod	Katılımcılar
Fiziksel zarar verme	Dövme yaptırmak, vücuduna zarar vermek, kesmek, vurmak, kırmak, saç yolmak, intihar etmek, zararlı besinler tüketmek	Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö11, Ö12, Ö15, Ö16, Ö18, Ö20, Ö21, Ö23, Ö24, Ö25
Dolaylı kötülük	Başkalarına kötülük yapmak/sinirlendirmek, başkalarının her dediğini düşünmeden yapmak, hırsızlık yapmak, okulda devamsızlık yapmak, kendisine beddua etmek	Ö2, Ö7, Ö20, Ö21, Ö22

Tablo 10 incelendiğinde öğrencilerin iki kategoride toplanan ifadeler kullandıkları görülmektedir. “Sinirlendiğimde kendime vuruyorum, saçımı çekiyorum ceza olsun bana diye.” ve “Cips yemek zararlı, yersen vücuduma kötülük etmiş olurum.” şeklindeki ifadeler dikkati çekmektedir. Dolaylı kötülük kategorisi, “Yere düşen birisine yardım etmezsem, kendime kötülüktür.” veya “Okula gitmezsem hiçbirşey öğrenemem ve büyüyünce kimse beni işe almaz.” gibi düşüncelerden oluşturulmuştur. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun fiziksel zarar vermeden bahsettikleri görülmektedir.

Uygulanan Programın Öğrencilerdeki Dönüştürücülüğüne İlişkin Bulgular

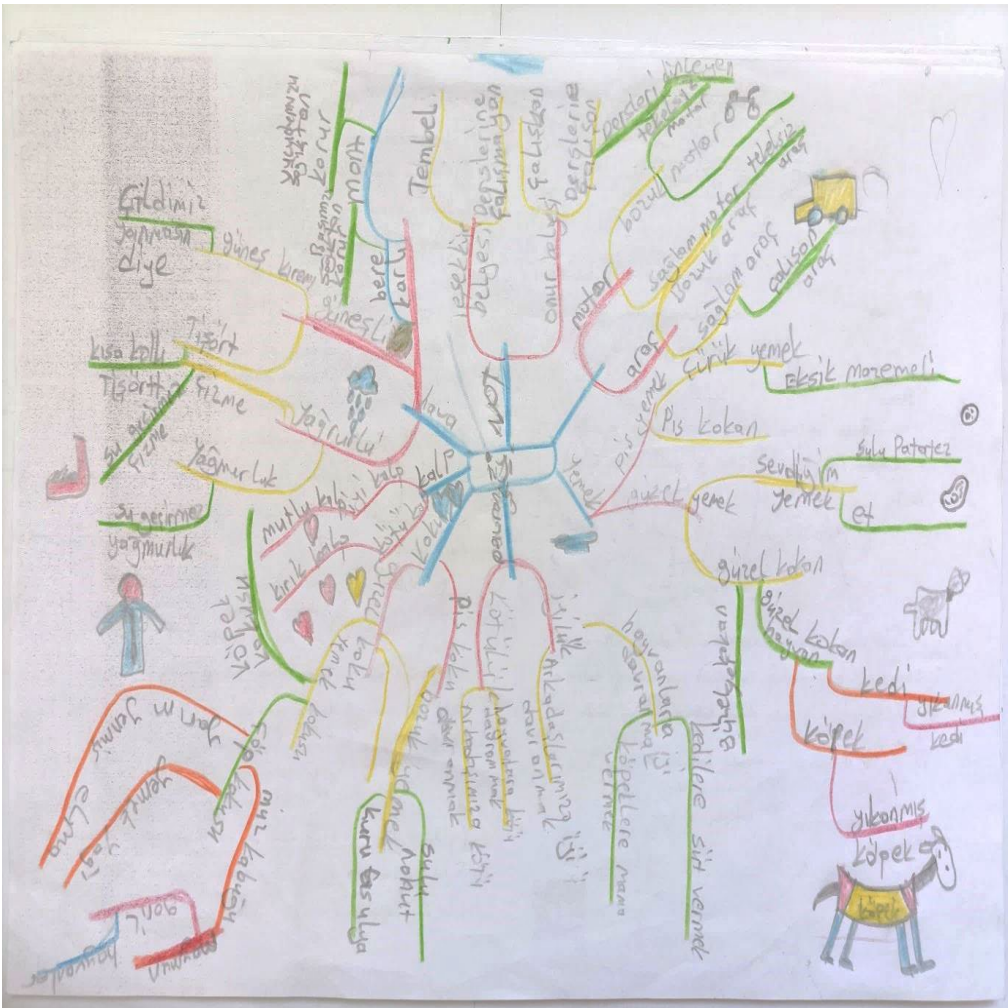
Öğrenci ürünleri ve uygulamaya ilişkin bulgular

Uygulamanın ilk haftasında gerçekleştirilen etkinlikler sonunda öğrencilerden “En iyi kelime Çünkü;” ve “En kötü kelime Çünkü;” cümlelerini doldurmaları istenmiştir. Öğrencilerin en iyi kelime olarak; “Allah, melek, aile üyeleri, güneş, ilaç, mükemmel ve seni seviyorum” kelimelerini, en kötü kelime için ise “şeytan, küfür, alkol, çirkin, seni sevmiyorum” ifadelerini kullandıkları görülmüştür. Aynı hafta öğrencilerin yazdığı hikayeler incelenmiştir. Hikayelerde genel olarak kötü kavramının, doğaya ve hayvanlara zarar veren, zararlı besinler tüketen, kötü söz söyleyen, sevgisiz yaşayan, hırsızlık yapan, haksızlığa ses çıkarmayan, gürültülü, bağırarak, asık suratlı, misafirperver olmayan gibi özelliklere sahip kişilerle anlatıldığı; iyi kavramının ise sağlıklı besinler tüketen, misafirperver, doğaya zarar vermeyen, iyiliğe karşılık veren, kötülerle mücadele eden, kibar, yardımsever gibi özelliklere sahip kişiler üzerinden anlatıldığı görülmüştür. Ö22 kodlu öğrenci iyi ve kötüyü aynı insan yüzünde aynı anda çizmiştir. Bu durumda öğrenci iyi ve kötünün aynı anda var olabileceğini anlatmaktadır. Resimde sağ tarafı mutlu sol tarafı üzgün resmederek iyi kavramını mutlulukla, kötü kavramını üzüntüyle ilişkilendirmiştir. Ayrıca öğrenci doğa olaylarından gündüz, gece ve yarı gece yarı gündüz olmak

üzere üç resim çizerek iyi, kötü ve aynı anda hem iyi hem kötünün birlikte var olma durumunu anlatmaya çalışmıştır. Öğrenciyle etkinlik sonrası yapılan görüşmede bu yorumun doğru olduğu teyid edilmiştir. Benzer şekilde Ö12 kodlu öğrencinin, ağaçları kesmek, hayvanlara şiddet uygulamak, yerlere çöp atmak gibi davranışları resmettiği görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin kötülük yapan kişilerin yüzlerini "öfkeli" çizerek kötülük ile öfkeyi ilişkilendirdiği görülmüştür.

İkinci hafta kavram karikatürleri kullanılmıştır. Öğrencilerin, sunulan karikatürde verilmek istenen "kişinin bakış açısına, kriterlerine göre olay ve durumları iyi ya da kötü olarak değerlendirebileceği" mesajını hissettikleri ve bu mesaja uygun açıklamalar yaptıkları görülmüştür. Öğrenciler ayrıca "Kötülük eden kötülük bulur." sloganıyla iyilik ve kötülüğün ödül-ceza sistemiyle işlediğine dair inançlarını ifade etmişlerdir.

Üçüncü hafta kulaktan kulağa oyununda Ö3 kodlu öğrenci "Kelebek etkisi gibi ben yanlış söyleyince diğerleri de yanlış söyledi." şeklinde değerlendirme yapmıştır. Cümlelerin doğruları tahtaya yazılmış ve üzerinde tartışılmıştır. "İyiliğe nereye gidiyorsun demişler, kötülüğe demiş." cümlesini Ö2 kodlu öğrenci "İyi birisi kötü yoldan giderek kötü olabilir." şeklinde açıklarken; "Birçok iyiliğin karşısında kötülük vardır." cümlesini Ö23 kodlu öğrenci "İyi sandığımız kötü çıkabilir." şeklinde yorumlamıştır. "Kötülük ve iyilik bir tek şeydir, parçalanamaz. İyilik, kötülükten ayrı değildir." cümlesine Ö8 kodlu öğrenci "İyilik yoksa kötülük yok olur, İyiliğin zıddı olmazsa anlamı olmaz." ifadelerini kullanarak; "İyilik yapmasını bilmiyorsan, hiç olmazsa kötülük yapma." cümlesine Ö4 kodlu öğrenci "kötülük yapmamak da iyiliktir." şeklinde; "Kötü iyiyi tanıy ama iyi kötüyü tanıyamaz." cümlesine Ö5 kodlu öğrenci "İyiler temiz kalpli oldukları için burnunun önündeki kötülüğü anlamaz." şeklinde yorum yapmışlardır. Açıklamalar öğrencilerin iyilik ve kötülüğü ifade ettiği anlama uygun yorumlayabildiklerini göstermektedir.



Görsel 3 Ö21 Kodlu öğrencinin oluşturduğu iyi kavramı merkezli zihin haritası

Dördüncü hafta bir şeyin hem iyi hem kötü ve bazen de ne iyi ne kötü olabileceğiyle ilgili hazırlanan etkinlik süresince öğrencilerin bir durum ya da nesnenin bulunduğu ortama göre iyi ya da kötü olarak değerlendirileceğinin farkına vardıkları gözlenmiştir. Öğrencilerin iyi kavramına dair oluşturdukları zihin haritaları incelendiğinde, örneğin Ö2 kodlu öğrencinin “iyi” kavramını yemek, davranış, kokular, şarkı, karakterler, öğretmen (kişi) gibi kelimelerle ilişkilendirdiği görülmüştür. Görsel 3’te Ö21 kodlu öğrencinin oluşturduğu zihin haritası yer almaktadır. Öğrencinin iyi kavramının zıddı kötü kavramına değindiği, “iyi” kavramını yemek, not, hava, koku, kalp, davranış kavramlarıyla ilişkilendirerek açıkladığı görülmektedir.

Etkinliğe katılan öğrencilerin “iyi” kavramı merkezli yaptıkları zihin haritalarında merkezden çıkan ilk dallar incelendiğinde “şarkı, yemek, karakter, ülke, koku, davranış, sevmek, ders, aile, dil, not, araç, giysi, ayakkabı, hayvan, kalem, saç, çiçek, dünya, para, ev, saat, okul, bayrak, süs, hava, resim, cennet, mezuniyet, telefon” gibi cansız varlıklar ve “öğretmen, aile, karakter, insan” gibi canlı varlıklarla genişleyen dallar oluşturdukları görülmüştür. Bu durum öğrencilerin iyi kavramını canlı ve cansız varlıklarla ilişkili geniş kapsamlı bir kavram olarak algıladıklarını göstermektedir. Ayrıca bütün öğrencilerin zihin haritalarında iyi kavramını kötü, iyilik, kötülük, ahlaki kötülük, doğal kötülük kavramlarından bir ya da birkaçıyla ilişkilendirdikleri görülmüştür.

Altıncı haftanın etkinliğine öğrencilerden yakın zamanda yaptıkları bir iyiliği yazmaları istenerek başlanmıştır. Ö15 kodlu öğrencinin iyi hissettiği davranışa örnek olarak insanlara katkıda bulunmak ve birisini güldürmek gibi toplum yanlısı davranışlardan rahatlatma/destekleme davranışlarına örnek verdiği görülmüştür. Bu öğrenciyi iyilik yapmaya iten gücün ne olduğuna dair sorulan soruya Allah gibi dış kontrole ruhum-kendim gibi iç kontrole dair etkenleri sıralamıştır. Etkinliğe katılan diğer öğrencilerin cevapları incelendiğinde iyi hissettikleri davranışlara; “Dilenciye para verme (Ö1, Ö3, Ö5, Ö7, Ö8, Ö10, Ö16, Ö17, Ö19, arkadaşıyla eşyasını paylaşma (Ö7, Ö8, Ö19), yaşlılara yardım(Ö8, Ö16, Ö23), zor durumda olanı destekleme (Ö11, Ö22), birisini güldürme sevindirme (Ö15), öğretmeni sevmek (Ö16), hayvanlara su verme (Ö20), ölmüş dedesine Fatıha okuma (Ö3), hırsız şikayet etme (Ö11), çöpleri çöp kutusuna atma(Ö16, Ö18)” gibi örnekler verdikleri görülmektedir. Örneklerde de görüldüğü gibi öğrenciler prososyal davranışlardan en çok yardım etme ardından paylaşma, destek olma, bilgilendirme davranışlarını iyi kabul etmektedir. Yaptıkları iyi davranışın sonucunda olmasını istedikleri şeylerin ne olduğu sorusuna verdikleri cevaplardan, teşekkür etmesini (Ö7, Ö12, Ö19, Ö23), Allah razı olsun demesini (Ö4), cennete gitmeyi (Ö5), sevap kazanmayı (Ö25), saygı duymasını (Ö12), annesinin mutlu olmasını (Ö1) istediklerini belirten “ödül” beledikleri; fakirliğin yok olması (Ö5), aç kalmamaları (Ö16, Ö19), evsiz kalmamaları (Ö17), dilenmemeleri (Ö8, Ö10), iş bulup çalışarak geçimlerini sağlamaları (Ö10, Ö15) gibi “olumsuz şartların ortadan kaldırılmasını” beledikleri son olarak; karşındaki mutlu olması (Ö3), kardeşçe yaşamak (Ö3, Ö7), iyiliğe örnek olmak (Ö3, Ö5, Ö19), katkı sunmak (Ö15), dünyada sevgi saygı şefkat cömertliği arttırmak (Ö22) gibi “evrensel katkı sunma” beledilerinin olduğu, bir başka ifadeyle öğrencilerin iyilik yapmasında hem içten gelen bir motivasyon hem de dışardan bir kontrol edicinin etkisinin olduğu anlaşılmaktadır.

Diğer bir etkinlik kapsamında öğrencilerin bir hafta boyunca yaptıkları iyilikleri yazıp içine attıkları iyilik kavanozları açılmış ve incelenmiştir. Öğrencilerin “bahçeyi ve çiçekleri sulamak, çöpleri toplamak, çeşmeyi kapatmak, kuş, köpek, kediyi beslemek, kanadı kırık kuşa yardım etmek gibi doğa ve hayvanları korumaya yönelik eylemleri iyilik saydıkları anlaşılmıştır. “Bulaşıkları yıkamak, kahvaltı hazırlamak, evi toplamak-süpürmek, oyuncaklarını toplamak, kardeşini gezdirmek, yaşlıların ağır poşetlerini taşımak, karşıdan karşıya geçene yardım etmek, uyuyakalan kardeşinin gözünü çıkarmak, kardeşinin ödevlerini kontrol etmek, yere düşen kitabı sahibine vermek” gibi eylemler de çocuklar için “görev ve sorumlulukları yerine getirme” kapsamında iyidir. Öğrencilere göre “dilenciye para vermek, oyuncaklarını paylaşmak, okul araç gereçlerini paylaşmak” gibi eylemler “paylaşma” kapsamında iyi kabul edilirken, “ödevini yapmak, dersi dinlemek, oyun oynamak, kendini sevmek” gibi eylemler de iyidir. “Anne-baba-kardeş- öğretmene

sarılmak, gülümsemek, sevdiğini söylemek, öpmek, hastaya geçmiş olsun demek, teşekkür etmek” gibi eylemler de öğrenciler için iyi olarak değerlendirilmektedir. İyilik kavanozu etkinliğiyle bir hafta boyunca davranışlarını bilinçli olarak yapan ve bunları not alan öğrencilerin verdiği örnekler incelendiğinde eylemlerin somut ve gözlenebilir olduğu görülmüştür.

Yedinci hafta öğrencilerden anlam çözümlene tablosunda verilen davranışların niteliklerini belirlemeleri ve ardından iyi ya da kötü olarak karar vermeleri istenmiştir. Öğrenciler, sonucuna iyi dedikleri davranışlar için mutlu eden (Ö2, Ö11, Ö15, Ö20, Ö21), güldüren (Ö3), üzmeyen-kalp kırmayan (Ö8, Ö9, Ö15, Ö18, Ö23), bana yapılmasını istediğim (Ö7, Ö10), koruyan(Ö1), sevgisini gösteren (Ö5, Ö6) açıklamalarını yaparken sonucuna kötü dedikleri davranışlar için ise; kötüyü yarattıkları (Ö19), mutsuz eden (Ö11, Ö20), bana yapılmasını istemediğim (Ö7, Ö18, Ö21), üzen (Ö4, Ö7), sevgisizlik(Ö5) ifadelerini kullanmışlardır.

Sekizinci hafta kötülüğün doğal ve ahlaki olmak üzere iki kökeninin olduğunu belirten akış şeması üzerinde konuşulmuştur. Etkinlik tamamlandıktan sonra öğrencilerden değerlendirme için “Bir dilek hakkın olsa hangi kötülüğü yok ederdin?” sorusuna yönelik resim çizmeleri istenmiştir. Öğrencilerin yaptıkları resimlerde; organ kaçakçılığı, hırsızlık, savaş, alkol-sigara kullanmak, doğaya zarar vermek, adaletsizlik, yalan söylemek, cinayet, kalp kırmak, adaletsizlik konularına değindikleri görülmüştür.

Son hafta etkinliğinden sonra balık kılıcı tekniği uygulanmıştır. Oluşturulan balık kılıcı görsellerinde öğrencilerin ampülün yanmaması örneğinden hareketle bir nesnenin görevini yerine getirmemesi; kırık kalp örneğinden hareketle birine zarar verilmesi; ağaçları yok edilmiş bir orman örneğinden hareketle bir şeyin doğal özelliğini yitirmesi ve yere düşmek örneğinden hareketle insanın kendine zarar vermesi üzerinde durdukları görülmektedir. Bu etkinlikten sonra öğrencilerin “saygı duymama, küçümseme, bağırma, üzme, dalga geçme, kalp kırma, kendine ve etrafına zarar verme, intihar etme, kesme, grevler düzenleme” gibi eylemleri kötü olarak kabul ettikleri anlaşılmaktadır. Tüm bu örneklerden hareketle öğrencilerin bir olayı, durumu değerlendirirken sebeplerini ve sonuçlarını değerlendirecek düzeye ulaştıkları, kötü bir durumun sebeplerinin ve sonuçlarının olabileceğinin hatta bir olayın birden fazla sebep ve sonucunun olabileceğinin farkına vardıkları söylenebilir.

Araştırmacı gözlem notlarına ilişkin bulgular

Uygulanan etkinlikler iki ders saati olarak planlanmasına rağmen bazı etkinlikler daha uzun sürmüştür. Bunda özellikle öğrencilerin iyi ve kötü hakkında konuşmaya istekli olmalarının ve uygulayıcının öğrencilerin kendini rahatça ifade etmelerine izin vermesinin etkisi olduğu düşünülmektedir. Öğrencilerin zihin haritası hazırlama, balık kılıcı oluşturma, resim yapma, hikâye ve şiir yazma gibi serbest fikir üretimi yapabildikleri etkinliklere istekle katıldıkları gözlenmiştir. Planlanan etkinliklerinden biri olan “iyilik kavanozu yapma” sürecinde hem öğrencilerden hem de velilerden olumlu dönütler alınmıştır. Uygulama sürecinde öğrencilerin “Bizim fikirlerimizi önemseydiğiniz için teşekkür ederiz.” içerikli mesajları etkinlik kağıtlarına yazmaları, fikirlerinin dinlenmesinden mutluluk duydukları ve öz saygı geliştirdikleri şeklinde yorumlanmaktadır. Uygulamadan sonra öğrencilerin yöneltilen soruları cevaplarken düşüncelerini destekleyici ifadeler kullandıkları, bu ifadeleri özellikle uygulanan etkinliklerle ilişkilendirdikleri gözlenmiştir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Uygulama süreci başlamadan önce yapılan alan taramasında kazanımlar belirlenmiş, belirlenen kazanımlar doğrultusunda öğrencilerin iyi, iyilik, kötü, kötülük kavramlarına yükledikleri anlamları ortaya çıkarmaya yönelik sorular oluşturulmuştur. Yöneltilen sorulara verilen cevaplar incelendiğinde uygulama öncesinde de sonrasında da ahlaki kötülüklerin ön plana çıkarıldığı görülmüştür. Bu bulgu Güleç (2021)’in çalışmasında en yaygın temayı “toplumda iyilik” teması olarak bulması ve kişinin salt itaat ahlakına göre ödüllendirilip cezalandırılması yerine toplumsal,

bireysel ve çevresel olarak ödüllendirilip cezalandırılması bulgusuyla paralellik göstermektedir. Ancak uygulama sonrası yapılan görüşmelerde, öğrencilerin ahlaki kötülüklerin yanı sıra doğal kötülüklerden de söz ettiği görülmüştür. Bu durum öğrencilerin, kötülüğün doğal ve ahlaki kötülük olarak iki kökeninin olduğu bilgisini kazandıklarını göstermektedir. Buna ilave olarak öğrencilerin iyilik ve kötülük yapmak için davranışların bilinçli tercihler doğrultusunda şekillenmesi gerektiğini farkettiler sonucuna ulaşmışlardır.

Gerçekleştirilen uygulamadan sonra iyilik ve kötülüğün kimlere ya da nelere özgü olduğuna dair ifadeleri incelendiğinde öğrencilerin, olaylara ve durumlara çok yönlü bakabilmenin önemini ve iyiliğin de kötülüğün de bilinçli olarak, düşünülerek karar verilen davranışlar olduğunu farkettiler gözlenmiştir. Öğrenciler kötülüğün sadece insanlara özgü bir özellik olmadığını uygulamadan sonraki görüşmelerde verdikleri örneklerle açıklamışlardır. Ancak cansız varlıklardan gelen kötülüğün ya da doğal kötülüğün farkında olmalarına rağmen öğrenciler iyiliği ve kötülüğü yine de daha çok insana özgü sıfatlarla tarif etmişlerdir. Bu sonuç, Yukay Yüksel, Canel, Mutlu, Yılmaz & Çap (2015) tarafından okul öncesi çağındaki çocuklarla yapılan çalışma bulgularıyla paralellik göstermektedir. Çalışmada okul öncesi öğrenciler, iyi kavramını mutluluk, neşe, eğlence, sevgi; kötü kavramını kızgınlık, öfke, üzüntü, korkuyla eşleştirmişlerdir.

Uygulamadan sonra öğrencilerin, iyilik ve kötülüğün kişilere, durumlara, zamana göre değişebileceği konusunda geniş ve çok yönlü değerlendirme yapma becerisi kazandıkları sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuç Gander ve Gardiner'e göre (2015) Piaget'in dışa bağımlı evre olarak adlandırdığı evrede çocuklara göre kurallar değişmez ve uymayanlar cezalandırılır anlayışına, özerk ahlak evresinde ise kuralların insanlar tarafından oluşturulduğu ve değiştirilebileceği ya da somut niteliklere göre değişebileceği anlayışıyla tutarlılık göstermektedir. Ayrıca öğrencilerin verdiği cevaplarda iyi ve kötü davranışları değerlendirirken salt itaat ahlakına bağlı kalmayıp bireysel, toplumsal ve çevresel ödül ceza faktörlerini göz önünde bulundurarak topluma dair davranışların dikkate alınması, Güleç'in (2021) çalışmasını ve Spinoza'nın "İyi ve kötü değişkendir." (Çal, 2019) anlayışını ve Güngör'ün (2010) belirttiği iyilik ve kötülüğün tek doğrudan ibaret olmadığı, değerlendiren kişilere, ortamlara göre değişiklik gösterebileceğine dair görüşlerini destekler niteliktedir.

İyilik ve kötülük yapmanın sebeplerinin neler olabileceğine dair öğrencilerin verdiği cevaplar incelendiğinde öğrencilerin kendilerinde iyi hislere vesile olduğu, karşılığını alacaklarına dair duydukları inanç ve iyilik yapma sorumluluğu hissetmelerinin etkisinden bahsettikleri görülmüştür. Bu durum Güngör'ün (2010) vicdanın oluşması çocuğun belli bir benlik ve olgunluğa ulaşana kadar anne-baba, öğretmen, yetiştirici gibi dışsal etkenlerin davranışları onaylaması veya cezalandırmasına göre daha sonra içsel bir mekanizma haline geleceği fikrini destekler niteliktedir. Öğrencilere göre kötülük yapmanın en önemli sebepleri engelleyici unsurların olmaması, güçlü görünmek isteme, kötülükten haz duyma, başka olumsuz durumlardan kaçınmak isteme ve aklını kullanamamaktır. Buradan hareketle öğrencilerin, iyilik ya da kötülük yapmasının insan veya insan dışı pek çok sebebinin olduğu konusunda eleştirel düşünme, temellendirerek yargılama yapma gibi pek çok beceriyi etkinleştirdiği sonucuna ulaşmışlardır. Uygulama öncesi kişinin kendisine iyilik yapamayacağını savunan öğrencilerin uygulamadan sonra gerçek hayatta yaptıkları çoğu gündelik, basit aktivitenin aslında kendilerini iyi ya da kötü etkileyebileceği konusunda farkındalık kazandıkları gözlenmiştir.

Öğrencilere kişinin kendine iyilik yapıp yapamayacağı sorulmuştur. Öğrenciler kendilerine kişisel bakım yaparak ve ruh sağlığına özen göstererek iyilik yapabileceklerini düşünmektedir. Kendilerine kötülüğü ise fiziksel zarar vermek eylemiyle açıklamışlardır. Bu kategoride yer alan cevapların büyük bir çoğunluğu "intihar etmek, kendine vurmak, bıçakla kesmek" gibi eylemlerden oluşmaktadır. Bu durumun çocukların gerek yakın çevre gerekse televizyon gibi kitle iletişim araçlarında maruz kaldıkları şiddet içerikli yaşantılardan kaynaklanıyor olabileceği düşünülmektedir.

Bu çalışmada öncelikle bir uygulama sürecinin varlığı, uygulamalardan elde edilen verilerden çıkarım yapma fırsatı sunmaktadır. Bu doğrultuda süreç boyunca her uygulama için bir hedef belirlenmiş belirlenen hedefe uygun olan öğretim yöntem ve tekniği uygulanmış, uygulama sürecinde ve süreç sonunda alternatif ölçme değerlendirme araçları işe koşulmuştur. Görüşme soruları yöneltildiğinde öğrencilerin iyi ve kötü kavramını iyilik ve kötülüğe dair örnekler vererek açıklamaya çalıştıkları ve kendilerini ifade etmede zorlandıkları gözlenmiştir. Uygulama sürecinde ise hikaye yazma, resim yapma, zihin haritası oluşturma, iyilik kavanozu hazırlama gibi etkinliklerle davranışların yanı sıra somut nesnelere ve örnekler yoluyla daha kapsamlı açıklamalar yapabildikleri, kavramlar arasında farklı bağlantılar kurabildikleri görülmüştür. Buradan hareketle öğrencilerin zihinlerinde var olanı ortaya çıkarmak veya uygulamayla olumlu yönde gelişen şemaları görünür hale getirmek için farklı öğretim yöntem ve tekniklerin işe koşulmasının daha kolay ve geniş kapsamlı verilere ulaşmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum, alternatif değerlendirmenin etkin katılım ve üst düzey düşünme becerilerini harekete geçireceği sonucuna ulaşan (Duban & Küçükyılmaz, 2008) çalışmalarıyla paralellik göstermektedir. Aktif katılımın desteklediği ve çeşitli tekniklerin kullanıldığı uygulama boyunca, çocuklara kavramlar üzerinde düşünme ve sorgulama fırsatı sunulmuştur. Bu durumun iyi ve kötü kavramlarının öğrenilmesi sürecine olumlu katkı sağladığı düşünülmektedir. Bu sonuç alanyazında alternatif yollarla gerçekleştirilen eğitimin olumlu sonuçlar doğurduğu bulgusuyla örtüşmektedir (Yılmaz, 2016; Calp, 2020)

Uygulamalar yoluyla çocuklar gerçek hayatta yaşadıkları veya gözlemledikleri olaylara daha eleştirel gözle bakmaya ve neden sonuç ilişkileri kurmaya başlamışlardır. Olay ya da olguların fayda zarar durumu, kendisi ya da başkasının davranışının altında yatan sebepleri, davranışların etki alanları, sonuçları vb. tahmin etmeye çalışmak gibi zihin jimnastiği yapma imkanı bulmuşlardır. Bu durum zihinlerinde var olan fakat sınırları ve içeriği belirsiz ve düzensiz olan şemaların düzenlenmesine ve genişlemesine imkan sağlamıştır. Buradan hareketle öğrencilerin entelektüel, sosyal ve kişisel gelişimlerini destekleyecek etkinlikleri biraraya getiren dokuz haftalık uygulamanın onlarda eleştirel düşünme, problem çözme ve performans ortaya koymayı özendirdiği söylenebilir.

Öğrenciler gerek grup çalışmalarında gerekse bireysel ürünlerin sınıf ortamında paylaşılması sürecinde birbirleriyle fikir ayrılıklarının olduğunu fark etmişler ve kendi fikirlerini savunmak için, önceki uygulamalardan ve gerçek yaşantılarından örnekler vermişlerdir. Bu durum öğrencilerde uygulama sürecinde örneklendirilen gerçek yaşantılarına dair bir farkındalık oluştuğunu göstermektedir. Öğrencinin sınıf içi ve sınıf dışındaki davranışlarını, süreç içindeki performansını, ilgi, tutumunu gözlemlemek ve öğrenciyi kendisi ve arkadaşlarını değerlendirme sürecine katarak ölçme ve değerlendirmeyi geniş açıdan ele almak öğrenciyi her yönüyle görünür hale getirmeyi mümkün kılmaktadır. Dokuz haftalık uygulamanın ardından çocukların görüşme sorularını cevaplarken konuyla ilgili terimsel ifadeleri kullandıkları, özgün örnekler verdikleri ve uygulamadan önceye kıyasla daha uzun açıklamalar yaptıkları görülmüştür. Bu durum John Dewey' in çocuklar kavram ya da bir bilgiyi öğrenirken, ezberci eğitime zorlanmamalı, uygulamaya ağırlık verilmeli, bilgiler hazır sunulmak yerine çocuğa düşünme ve keşfetme ortamı sağlanmalı fikriyle paralellik göstermektedir (Bender, 2005).

Bu çalışma, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin iyi ve kötü algılarına odaklanarak çocuklarda ahlaki gelişimin kritik alanını derinlemesine araştırmıştır. Bulgular, öğrencilerin söz konusu kavramlarla ilgili bilgi, tutum ve davranışlarını keşfetmek için tasarlanan dokuz haftalık bir uygulamanın ardından dönüştürücü bir etkiyi ortaya koymaktadır. Çalışma kapsamında iyinin ve kötünün kasıtlı, bilinçli davranışlar olduğunun anlaşılması, öğrencilerde derin bir bilişsel değişime işaret etmektedir. Bu çalışma öğrencilerin uygulamadan önce benimsediği, kötülüğün insanlığın ayrıcalıklı bir özelliği olduğu fikrini ortadan kaldırmakla beraber olayların çok yönlü doğasını kabul ettiklerini göstermektedir. Uygulama sürecinin, çocuklarda eleştirel düşünmeyi geliştirmede, onları gerçek hayattaki olayları incelemeye ve neden sonuç ilişkileri kurmaya teşvik etmede etkili olduğu anlaşılmaktadır. Çalışmada öğrencilerin kazanımlarla hedeflenen noktaya büyük oranda

ulaştıkları, farklı düşünme becerilerini geliştirdikleri, iyi ve kötüyle ilgili sembol, terim ve kavramları kullanmalarında ilerleme olduğu, derslere aktif katılımın arttığı ve öğrenilenlerin uygulanmaya başladığı görülmüştür.

Bu sonuçlardan hareketle hem eğitimciler hem de araştırmacılara yönelik çeşitli öneriler sunulmaktadır. İlk olarak, çocuklarda yanlış anlamalar veya hatalı ahlaki akıl yürütmelerin fark edilmesi, zamanında müdahale olanağı sağlar. Çocuklar, aileleri, bakıcıları, öğretmenleri, akranları ve toplumla etkileşimleri aracılığıyla ahlaki değerleri ve inançları edinirler. Bu bağlamda, yetişkinler tutarlı, yaşa uygun ahlaki rehberlik sağlamalı ve istenen etik davranışları modellemelidir. Böylece, çocukların ahlaki gelişimlerini olumlu yönde etkileyebilirler.

İkinci bir öneri olarak ilkökul öğretmenleri ya da diğer kademelerdeki öğretmenler, çocuklarda ahlaki gelişimi teşvik etmek için benzer deneyimsel öğrenme yaklaşımlarını müfredatlarına entegre etmeyi düşünmelidir. Ancak iyi ve kötü kavramları sadece ders saatlerinde ve okulla değil günlük yaşamda da sosyal ilişkiler, vatandaşlık görevleri, sosyal görevlerin paylaşımı, aile ilişkileri ve nezaket kurallarıyla ilişkilendirilerek tüm düşünce ve davranışlara uyarlanabilir kavramlar olarak var olmalıdır.

Bu çalışmadaki dokuz haftalık uygulamanın sonuçları, aktif katılımın, çeşitli tekniklerin ve eleştirel düşünmeye odaklanmanın ahlaki farkındalığı şekillendirmede etkili olabileceğini göstermektedir. Başka araştırmacılar, bu bulguların farklı ekonomik ve kültürel bağlamlar ve yaş gruplarına aktarılabilirliğini araştırabilirler. Ayrıca bu tür müdahalelerin boylamsal etkilerini ve bunların muhakeme üzerindeki kalıcı etkilerini araştırmak, çocuklukta ahlak gelişimini anlamaya önemli ölçüde katkıda bulunacaktır. Bu çalışma yalnızca çocuklardaki iyi ve kötü algısının şekillendirilebilirliğine ışık tutmakla kalmayıp aynı zamanda hedefe yönelik müdahalelerin bu algıları olumlu yönde şekillendirme potansiyelinin de altını çizmektedir. Genç nesle sorumluluk ve akıl yürütme duygusu aşılamaya çalışırken, bu araştırmadan elde edilen bulgular, gelecekteki eğitim uygulamaları ve bilimsel araştırmalar için umut verici bir temel oluşturma niteliğine sahiptir.

Yazar Katkı Oranları başlığı

Çalışmaya 1. Yazar: % 50, 2. Yazar: % 50, oranında katkı sağlamıştır.

Çıkar Çatışması Beyanı başlığı

“Dönüştürücü etkiyi keşfetmek: Çocuklarda iyi ve kötü algısına dair uygulamalı bir çalışma” başlıklı makalemizin herhangi bir kurum, kuruluş, kişi ile mali çıkar çatışması yoktur. Yazarlar arasında da herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Kaynakça

- Akkaya, S. (2021). *Edebiyat ve kötülük: 20. yüzyıl edebi metinlerinde kötülük kavramına çoğulcu bir yaklaşım*. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aydın, A. (2016). Eğitim psikolojisi gelişme- öğrenme-öğretim. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bender, M. (2005). John Dewey'nin eğitime bakışı üzerine yeni bir yorum. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi*, 6(1), 13-19.
- Calkins, M. W. (2021). *İyi insan ve iyi etiğe giriş*. Cem Yayınevi.
- Calp, Ş. (2020). Özgür düşünme ve özgüven: Yaratıcı drama yöntemiyle kazandırılabilir mi?. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(2), 1026-1043. doi:10.24106/kefdergi.702942.
- Canatan, K. (2007). Kitap tanıtım, eleştiri ve değerlendirme sanat nedir? *Çekmece İzü Sosyal Bilimler Dergisi*, 2, 249-258.
- Chutabhakdikul, N. (2020). *Development of prosocial behavior*. International Brain Research Organization, Mahidol University Institute of Molecular Biosciences.
- Çal, H. C. (2019, Nisan 29). *Spinoza'nın iyi-kötü ayrımı ve ahlâk karşısında etik*. <https://birikimdergisi.com/guncel/9477/spinozanin-iyi-kotu-ayrimi-ve-ahlak-karsisinda-etik>

- Demirel, Ö., & Kaya, Z. (2012). *Eğitim bilimine giriş*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Destegüloğlu, B. (2020). *Çocuk kitaplarındaki kötü karakterlerin görünüşleri ve ortaokul öğrencilerinin kötü karakterlere ilişkin algıları*. Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi.
- Duban, N., & Küçükylmaz, E. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının alternatif ölçme-değerlendirme yöntem ve tekniklerinin uygulama okullarında kullanımına ilişkin görüşleri. *İlköğretim Online*, 7(3), 769-784.
- Durak, N. (2007). Mevlana'nın ahlaki öğretiminde iyi ve kötü kavramları. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 2(6), 1-24.
- Elbir, B., & Bağcı, C. (2013). Değerler eğitimi üzerine yapılmış lisansüstü düzeydeki çalışmaların değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 8(1), 1321-1333.
- Eşmekaya, F. (2019). *Sosyal bilgiler öğretiminde zihin haritası tekniğinin kullanılmasının akademik başarıya ve kalıcılığa etkisi*. Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi.
- Gander, M. J. & Gardiner, H. W. (2015). Çocuk ve ergen gelişimi. Ali Dönmez & Nermin Çelen (Çevirmenler). Ankara: İmge Kitabevi.
- Güleç, Y. (2021). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin çizimlerinde iyilik ve kötülük kavramları. *Turkish Studies*, 16(2), 279-304. <https://dx.doi.org/10.47091/TurkishStudies.51191>.
- Güngör, E. (2010). *Ahlak psikolojisi ve sosyal ahlak*. Ötüken Neşriyat.
- Kesgin, S. (2019). Ailede, okulda veya birlikte ahlak eğitimi- ahlak eğitiminde iş birliğini geliştirmenin yolları. *Turkish Studies*, 14(2), 581-598.
- Kocabıyık, O. (2019). *İyi kötü kavramların türk yaratılış destanı'ndaki biçimsel karşılıklarının grafik roman formunda dijital ortama aktarılması*. Çanakkale Onsekiz Mart Üniveristesii.
- Mahmutoğlu, A. (2019). Etik ve ahlâk; benzerlikler, farklılıklar ve ilişkiler. *Türk İdare Dergisi*, 81, 225-249.
- Maxwell, J. A., (2004a). Causal explanation, qualitative research, and scientific inquiry in education. *Educational Researcher*, 33(2), 3-11. <https://doi.org/10.3102/0013189X033002003>.
- Maxwell, J. A. (2004b). Using qualitative methods for causal explanation. *Field Methods*, 16(3), 243–264.
- Ovacık, Z. (2018). İbn Sinâ'da iyiliğin ve kötülüğün ontolojisi. *Aksaray Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi Dergisi*, 5(10), 343-361.
- Shadish, W.R., Cook, T.D., & Campbell, D.T. (2002). *Experimental and quasi-experimental designs for generalized causal inference*. Houghton Mifflin Company.
- Tabak, G., & Göçer, A. (2014). Dinleme becerisine yönelik alternatif ölçme ve değerlendirme araçları. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 250-272.
- Topuz, M. (2017). *Kötülük kavramı hakkında üç perspektif: Augustinus, Kant ve Nietzsche*. Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yaktıl Oguz, G (2015). Aksiyon filmlerinde iyi ve kötünün temsili: Die Hard üzerine bir inceleme. *Selçuk İletişim*, 148-160. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/josc/issue/19023/200593>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık
- Yılmaz, O. (2016). Kurgusal nitelikli çocuk kitapları ve karakter eğitimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4(3), 311-325.
- Yukay Yüksel, M., Canel, N., Mutlu, N., Yılmaz, S., & Çap, E. (2015). Okul öncesi çağıdaki çocukların "iyi" ve "kötü" kavram algılarının resim analizi yöntemiyle incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 13(29), 271-303.

Extended Abstract

In the complex and dynamic process of human development, cultivating moral principles in children is an important and even necessary endeavor with broad-ranging consequences. In this context, teachers play a critical role in shaping social morality in children. Achieving educational goals is directly related to illuminating the moral concepts within students' thoughts. In this study, we focused on the concepts of good and evil in the world of thought of fourth-grade elementary school students, based on the importance of developing children's knowledge about good, evil, goodness, and evil. It was aimed to examine the status of students' knowledge, attitudes and behaviors regarding the concepts in question after the implementation of the program. For this purpose, answers were sought to the following questions:

1. After the implemented program, according to the fourth-grade elementary school students;

What is good, goodness, bad, and evil?

To whom or what are the good, goodness, bad, and evil specific?

Do good and bad vary from person to person?

What are the reasons for doing goodness and evil?

Can there be good to oneself and bad to oneself? If so, how?

2. What is the situation regarding the transformative effect of the implemented program on students?

In the study, an experimental design was conducted using qualitative research methodology. In this study, the situation of elementary school students before the implemented program was compared with their new situation after the designed experimental setup. This experimental qualitative design carries the belief that it may be possible to provide better explanations than the current situation. The study group of the research consists of 25 fourth-grade students, 14 females, and 11 males, between the ages of 9-11, studying at an elementary school in the northeastern district of a province in the east of Turkey. In this study, a semi-structured interview form was developed by the researchers, and observation notes and documents created by the students during the activities were used as data collection tools. The interviews were conducted face-to-face with the participants in a conversational manner in a school environment and lasted approximately 15-20 minutes.

When the findings were examined, it was seen that the students had difficulty defining good and bad, but they could give examples. Children generally associated the concept of evil with morality and perceived it as behavior that a person consciously chose to do and was responsible for its consequences, and as the lack of some attributes in a person. However, when the question of who was doing the evil was asked, the answers were enriched with examples like the devil and animals. In their answers about who could do good, students mentioned non-human beings such as God, angels, and animals, as well as humans. When the answers given regarding the relativity of goodness and evil were examined, it was seen that although there were answers suggesting it could vary from person to person, there were also answers indicating it would not change. In the interviews conducted after the implementation, it was observed that students referred to not only moral evils but also natural evils. It indicated that students learned that evil was divided into natural and moral categories. Additionally, it was concluded that students realized that actions must be shaped by conscious choices in order to do good or evil.

Students expressed through examples given in the post-program interviews that evil was not a trait exclusive to humans. However, despite being aware that evil comes from inanimate objects or natural evil, students still described good and evil mostly with attributes specific to humans. It was concluded that after the implemented program, students developed a broad and multifaceted evaluation ability regarding how good and evil could vary depending on individuals, situations, and time. When examining students' responses about the causes of doing good or evil, it was observed that they referred to the impact of feelings of goodness, the belief in receiving a reward, and the sense of responsibility for doing good. According to the students, the most important reasons for doing evil were the absence of inhibiting factors, the desire to appear strong, deriving pleasure from evil, avoiding other negative situations, and the inability to use one's mind. It was observed that students who had previously argued that they could not do good for themselves gained awareness that many everyday, simple activities they performed in real life could affect them positively or negatively. Students believed they could do good by caring for their personal hygiene and mental health. They explained evil as actions that caused physical harm. The majority of responses in this category consist of actions such as "committing suicide, hitting oneself, cutting with a knife." This situation is thought to stem from the violence experienced by children through their close environment as well as mass media such as television.

This study provides an opportunity to infer from the data obtained from the implementation process. The study has deeply explored a critical area of moral development in children by focusing on fourth-grade students' perceptions of good and evil. The findings reveal a transformative effect following a nine-week program designed to explore students' knowledge, attitudes, and behaviors related to these concepts. The understanding that good and evil are intentional, conscious behaviors indicates a profound cognitive change in students. Other researchers may explore the transferability of these findings to different economic and cultural contexts and age groups. Additionally, investigating the longitudinal effects of such interventions and their lasting impacts on reasoning will significantly contribute to understanding moral development in childhood. While attempting to instill a sense of responsibility and reasoning in younger generations, the findings from this research offer a promising foundation for future educational practices and scientific research.