



Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi
Mustafa Kemal University Journal of the Faculty of Education
Yıl/Year: 2024 ♦ Cilt/Volume: 8 ♦ Sayı/Issue: 14, s. 321-337

ORTAOKULLARDA AHLAK EĞİTİMİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Fatih BAYIR

MEB Öğretmen, fth_byr94@hotmail.com

Orcid: 0009-0003- 0746-2179

Prof.Dr. Celal Teyyar UĞURLU

Mustafa Kemal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, celalteyyar@gmail.com

Orcid: 0000 0002 7993 9327

Özet

Ahlak eğitimi, bireyin toplumsal uyumunu ve ahlaki gelişimini destekleyen önemli bir süreçtir. Bu nitel çalışma, Hatay ilindeki 15 ortaokul öğretmeninin ahlak eğitimine ilişkin görüşlerini incelemektedir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla toplanan veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin ahlakı toplumsal değerler ve normlar çerçevesinde şekillenen dinamik bir olgu olarak algıladıklarını ortaya koymuştur. Öğretmenler, ahlak eğitiminin aile, okul ve toplum iş birliğiyle bütüncül bir yaklaşım gerektirdiğine inanmaktadır. Okul ortamında ahlak eğitimi, öğrencilere doğru davranışları kazandırmayı, karakter gelişimini desteklemeyi ve erdemli bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Öğretmenler, ahlak eğitiminde rol model olmanın ve öğrencilere rehberlik etmenin önemini vurgulamaktadır. Ayrıca, ahlak eğitiminin ders programlarında daha fazla yer alması ve teorik bilgilerin ötesine geçerek uygulamaya yönelik etkinliklerle zenginleştirilmesi gerektiğini belirtmektedirler. Bu çalışma, öğretmenlerin ahlak eğitimine ilişkin görüşlerini sunarak, eğitim politikalarının geliştirilmesine ve öğretmenlerin mesleki gelişimine katkı sağlayabilecek önemli bilgiler sunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Ahlak eğitimi, öğretmen görüşleri, nitel araştırma, içerik analizi, ortaokul.

TEACHERS OPINIONS ON MORAL EDUCATION IN SECONDARY SCHOOLS

Abstract

Moral education is an important process that supports an individual's social cohesion and moral development. This qualitative study examines the views of 15 secondary school teachers in Hatay province on moral education. The data collected through semi-structured interviews were analyzed using content analysis. The results of the study revealed that teachers perceive morality as a dynamic phenomenon shaped by social values and norms. Teachers believe that moral education requires a holistic approach with the cooperation of family, school and society. Moral education in the school environment aims to help students acquire the right behaviors, support character development and raise virtuous individuals. Teachers emphasize the importance of being role models and guiding students in moral education. They also state that moral education should be included more in the curriculum and should go beyond theoretical knowledge and be enriched with practical activities. By presenting teachers' views on moral education, this study provides important information that can contribute to the development of educational policies and the professional development of teachers.

Keywords: Moral education, teacher opinions, qualitative research, content analysis, middle school.

Giriş

Ahlak toplumlar için en önemli görülen kavramlardan biridir. Ahlak bireyin yaradılıştan getirdiği gizil yeteneklerle toplumdaki doğru-yanlış, iyi-kötü gibi kavramların bizzat birey tarafından oluşturulan "inanç", "huy", "adet" ve "tutum" gibi bireyin bilhassa manevi varlığını oluşturan davranışlar olarak açıklanabilir (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2013: 3). Ahlak anlayışı kültürler, toplumlara göre değişebileceği gibi toplumlar ve kültürler de ahlak anlayışını değiştirebilir. Ahlak, kültür ve toplum birbirini etkileyen, değiştiren ve dönüştüren kavramlardır. Bu kavramlar birbirinden ayrı görülemeyen ve iç içe geçerek bütünleşen yapılar meydana getirmektedir. Ahlak bireylerin insani özelliklerini kaybetmeden yaşayabilme çabasının bir yansımasıdır. Hayal kuran, fikir üreten, hisseden, üzülen, sevinen, inandığı değerler uğruna fedakârlık yapabilen insanların birlikte mutlu yaşayabilme macerasıdır. Bu sebeple kişilerin ahlak anlayışlarının doğdukları toplumlara göre şekillendiği söylenebilmektedir. Yaşanılan toplum kişinin sahip olduğu ahlaki yapısını etkilemektedir. Bundan hareketle doğu ve batının ahlak anlayışının aynı olmasının beklenemeyeceği gibi aynı toplumun içerisinde yer alan en küçük yapılarda bile farklılıklar görülmesi olağandır.

Ahlak kavramına tek bir boyuttan bakmak doğru olmayacaktır. Çünkü ahlaki tavır ve davranışlar zaman ve mekândan etkilenebilmektedir. Aynı kişilerin aynı durum veya olaylara farklı bir zaman ya da farklı bir ortamda ne tür ahlaki bakış ve davranış göstereceği konusunda bir yorumda bulunmak kolay değildir. Çünkü insanların yaşadıkları çevre insanların davranışlarında büyük rol oynamaktadır. Bu açıdan bakıldığında iyi şartları olan bir çevre iyi olmayan bir insanı iyiliğe doğru yöneltebileceği gibi kötü şartları olan bir çevre iyi bir insanı kötü davranışlara sürüklenmesine neden olabilir. Bu sebeple ahlak eğitiminin işi kötülükten uzaklaştırmak ve iyi insanları daha ileri iyilik düzeyine yükseltmektir (Cihan, 2016: 1391).

Kleinig (2004), ahlak kavramını genellikle ilişkiler, değerler ve eylemler arasındaki etik boyutlar üzerinde durarak açıklamaktadır. Kleinig'e göre ahlak, genellikle kişiler arasındaki ilişkilerde nasıl davranılması gerektiği, doğru ve yanlış arasındaki ayırım, değerlerin önemi ve insanların karakterleriyle ilişkileri gibi konuları kapsar. Ayrıca ahlak, bireylerin toplum içinde nasıl yer aldığı, etik normların nasıl oluşturulduğu ve uygulandığı gibi konuları da içerir. (Kleinig, 2004: 37).

Mitchell ve Mueller (2010) ise ahlaki genel olarak insanlara özgü değer sistemleri ve duygusal inançlar üzerinden tanımlamaktadır. Ahlak, bireylerin paylaştığı değerler ve inançlar temelinde şekillenir. Doğa ile olan ilişkilerde de bir ahlaki çerçeve oluşturulması gerekmektedir. Mitchell ve Muller (2010)'a göre özellikle, ahlakın insan merkezli bir bakış açısından öteye geçerek, diğer canlılar ve fiziksel çevre ile olan ilişkileri de kapsayan bir "eko-pluralizm" anlayışına yönlendirilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda, "biocentric pluralism" (biyosentrik çoğulculuk) kavramı, ekolojik okuryazarlık için ahlaki olarak savunulabilir bir yaklaşım olarak önerilmektedir. Ahlakın, öğrencilerin doğal çevreye karşı duyarlılıklarını geliştirmek için doğadan ve ekolojik deneyimlerden beslenmesi gerektiği de önemli bir vurgudur. Ahlak kavramı bu bakış açısı ile de incelenerek ahlak eğitiminin çerçevesinin genişletilebileceği düşünülmektedir. (Mitchell ve Mueller, 2011: 214)

Ahlâk eğitimi tıpkı eğitim gibi ailede başlar, okul ile devam eder, bir ömür bireylerin çabalarıyla ve çevrenin de etkisiyle pekişir ve bireylerin davranışlarını oluşturur (Ulusoy, 2007: 155). Ahlak eğitimi ilk safhada ailede verilmektedir. Ailede verilen ahlak eğitimi çok önemlidir. Ahlak anlayışı ailede gerek ailenin yönlendirmesiyle gerek bireylerin izlenimleriyle meydana gelebilmektedir. Bireyler küçük yaşlarda ahlak kavramının ne olduğunu anlamasa dahi ahlak kavramına ait basit değerler kazanırlar. Kolberg'in (1963) açıklamış olduğu ahlak kuramının temellerinde itaat ve ceza dönemi gibi çocuklara ait ahlak anlayışının var olduğu görülmektedir. Bu nedenle çocuklarda ahlak anlayışının var olmadığını söylemek yanlıştır. Çocuklar ailenin göstermiş olduğu ahlaki değerleri benimsemekle kalmaz, ailenin ahlaki davranışlarını rol model olarak alabilirler. Bu nedenle küçük yaşlarda okula başlayan çocukların bile belli ahlaki özelliklere

sahip olarak sınıfta bulduklarını unutmamak gerekir. Bu durum da görülen şudur ki; çocukların gerek sınıf içerisinde gerekse okul içerisindeki davranışları ailelerinin ahlaki anlayışlarını yansıtabilmektedir.

Ahlak eğitiminin en etkili ve en istenilen şekilde verildiği yer okullardır. Bireyler yaşadıkları aileden belli bir ahlak anlayışı kazanarak okullarda var olurlar. Bazen bu anlayışı değiştirmek bazen de geliştirmek okulların görevidir. Okullar bireylere sadece mesleki ve akademik bilgiler veren eğitim kurumları değildir. Okulların en önem vermesi gereken konulardan biri ahlak eğitimidir. Ahlak eğitimi okullarda farklı disiplinler içinde verilebilmektedir. Ahlaki değerler konular içinde gizil olarak aktarılabilmesi gibi doğrudan bir konu da olabilmektedir. Örneğin Türkçe derslerinde ahlak kavramına yönelik birçok unsur metinler üzerinden aktarılabilirken aynı ahlak unsurları Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin doğrudan konusu olabilmektedir.

Okullar ve ahlak eğitiminden söz edildiğinde bunun en önemli unsurunun ve parçasının öğretmen olduğu unutulmamalıdır. Bu sebeple öğretmenlerin ahlaki eğitim konusunda görüşü, sunduğu tablo, nasıl rol model olduğu ve bunu ders akışında nasıl işlediği önemli bir araştırma konusudur.

Harðarson (2019) da Aristoteles'in pratik bilgelik anlayışını ve bunun okullardaki ahlaki eğitim için anlamını ele aldığı bir makalesinde öğretmenlerin ahlaki eğitimdeki önemi ve pratik bilgelige sahip olmasının ahlak eğitimi üzerindeki etkisine vurgu yapmaktadır. Aristoteles'in pratik bilgelik (phronesis) anlayışı, ahlaki erdemlerin ve rasyonel düşüncenin birleşimi olarak tanımlanır. Pratik bilgelik, bireylerin doğru kararlar alabilme ve eylemlerini uygun bir şekilde yönlendirebilme yeteneğidir. Aristoteles pratik bilgeligi, bireylerin yaşamlarında karşılaştıkları karmaşık durumlarda doğru eylemleri seçme yeteneği olarak tanımlar ve bunun, ahlaki gelişimin zirvesi olduğunu ifade eder. Bu tanımın, bizim ahlaki tanımladığımız kavramlara uygun bir çerçeve olduğu düşünülmüştür (Harðarson, 2019: 1523).

Aristoteles'in açıkladığı kavram ile incelenen yayınlarda okullarda da ahlaki eğitimin verilebilmesinin öncülünün pratik bilgelige sahip olan öğretmenler olduğu dile getirilmektedir. Çocuklara pratik bilgelinin ve devamında ahlaki düşüncenin ancak bu şekilde aktarılabilmesi üzerinde durulmaktadır. Ancak ele alınan ve açıklanan yayınlarda, var olan okul müfredatın, eğitim politikalarının, okullarda var olan iklimlerin ve yöneticilerin eğilimlerinin, öğretmenlerin pratik bilgeligi kullanma olanaklarını olumsuz yönde etkiliyor olabileceği dile getirilmektedir. Bu koşullar altında, pratik bilgeligi okul müfredatına ve öğretmen eğitim programlarına dahil etme çabalarının muhtemelen pratikte işe yaramayacağını dile getirerek durumu düzeltmek için, öğretmenlerin kendi işlerinde daha fazla kontrol sahibi olmaları, daha fazla ahlaki eylemlilik sergilemeleri ve mesleklerinde daha fazla söz hakkına sahip olabilmeleri için gerekli fırsatları elde etmelerinin önemli olduğu vurgulanmaktadır.

Öğretmenler salt bir bilgi aktarıcısı değildir. Öğretmenler ahlaki değer kazandırmada büyük rol oynarlar. Öğretmenler gerek planlı şekilde gerekse plansız şekilde sürekli olarak ahlak eğitimine katkıda bulunurlar. Birçok öğretmen öğrencilerinin bilgilerinden ziyade onların davranışlarını ön planda tutar. Birçok öğretmene göre iyi insan yetiştirmek iyi akademik bilgiye sahip öğrenci yetiştirmekten önemlidir. Bu nedenle öğretmenler genellikle öğrencilerin ahlak anlayışlarını geliştirmeye önem verir. Öğretmenler ahlaki değerleri sadece sınıf içinde değil sınıf dışında da ön plana alır. Öğretmenlerin çoğu öğrencilerin yaptığı yanlış davranışları görmezden gelmez. Öğrencilere davranışının neden yanlış olduğunu göstererek davranışı değiştirmeye çalışır.

Bu nedendir ki okullarda ahlak eğitimi büyük önem taşır. Öğretmenlerin ahlaki anlayışları ve ahlak eğitimine bakış açısı onların ahlak eğitimine ayırdığı zamana ve çalışmalara yön verecektir. Bu sebeple öğretmenlerin okulda ahlak eğitimi konusu hakkındaki düşüncelerini tespit etmek çok önemlidir.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Ortaokul öğretmenlerinin ahlak eğitimine dair görüşlerini tespit etmeye çalışan bu çalışmada nitel araştırma desenlerinden olgu bilim modeli kullanılmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden biri olan olgu bilim deseni deneyimleri değerlendirmeye odaklanan bir araştırma çeşididir. Olgu bilim deseni bilincinde olduğumuz fakat ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara yoğunlaşma olarak ifade edilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 66). Buradan hareketle olgu bilimde, olguyu yaşayan kişilerin olgu ile arasında bir bağlantı olduğu vurgulanmakta ve olgu bilimin başlangıç noktasını, olguların kendisi oluşturmaktadır. Olgu bilim esas olarak kişilerin yaşadıkları olay ya da durum ile oluşturdukları kişisel deneyimlerin incelendiği araştırma türüdür. Olgu bilim deseni bilincinde olduğumuz ancak açıklama yaparken bilimsel sonuçlara dayandırarak kesin söylemlerde bulunamadığımız olguları ayrıntılı bir şekilde araştırma olanağı sağlayan ve zengin çıkarımlarda bulunma fırsatı sağlayan bir araştırma desendir (Yaman, 2010: 510). Olgu bilim araştırmalarının ana amacı olguyu yaşayan kişilerin deneyimlerini daha genel seviyeye ulaştırmaktır (Creswell, 2007).

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu Hatay ilinde görev yapmakta olan 15 ortaokul öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışma grubu belirlenirken "ahlak" ve "ahlak eğitimi" kavramlarının müfredatlarda yoğun olarak ele alındığı branşlardan seçilmiştir. Çalışma grubuna ait özellikler Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1.

Çalışma Grubuna Ait Özellikler

	Cinsiyet	Kıdem Yılı
Ö1	Erkek	5
Ö2	Kadın	18
Ö3	Kadın	5
Ö4	Kadın	3
Ö5	Erkek	10
Ö6	Erkek	5
Ö7	Kadın	32
Ö8	Erkek	12
Ö9	Erkek	1
Ö10	Kadın	4
Ö11	Erkek	4
Ö12	Kadın	7
Ö13	Kadın	6
Ö14	Kadın	6
Ö15	Kadın	4

Tablo 1, bir çalışma grubunun cinsiyet ve kıdem yılı dağılımını göstermektedir. Çalışma grubunda 8 kadın, 7 erkek katılımcı bulunmaktadır. Kadın katılımcıların kıdem yılı 3 ile 32 yıl arasında değişirken, erkek katılımcıların kıdem yılı 1 ile 12 yıl arasında değişmektedir. En yüksek kıdem yılına sahip katılımcı 32 yıl ile bir kadındır. En düşük kıdem yılına sahip katılımcılar ise 1 yıl ile bir erkektir. Genel olarak, kadın katılımcıların kıdem yılı erkek katılımcılara göre daha yüksektir.

Veri Toplama Süreci

Ortaokul öğretmenlerinin ahlak eğitimine dair görüşlerini tespit etmeyi amaçlayan bu çalışmada veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış

görüşmeler içerisinde barındırdığı belli seviyedeki standartlığı ve esnek bir yapıya sahip olması sebebiyle araştırmacılar tarafından tercih edilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 126). Buradan hareketle yarı yapılandırılmış görüşmelerin tam yapılandırılmış görüşmeler gibi katı bir yapıda ve yapılandırılmamış görüşmeler gibi tam anlamıyla esnek bir yapıda olmadığı söylenebilir. Araştırmacılara bu kolaylığı sağlaması sebebiyle bu çalışmada da yarı yapılandırılmış görüşme formu tercih edilmiştir. Görüşmelerde oluşturulan soruların belli kişilerle test edilmesi sonucunda da gerekli görülürse ifadelerde düzeltmeler ve görüşme formuna yeni soruların dâhil edilmesi önemlidir (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 126). Buradan hareketle "Okullarda ahlakın anlamı nedir?" örneğinde olduğu gibi katılımcılardan önce iki eğitimciyle hazırlanan görüşme formunun test edilmesi amacıyla görüşme gerçekleştirilmiştir. Aynı zamanda bir uzman görüşüyle birlikte sorularda gerekli görülen düzeltmeler yapılmıştır.

Bu çalışmanın veri toplama sürecinde Hatay ilinde görev yapmakta olan 15 ortaokul öğretmene görüşme formu uygulanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenler; Türkçe, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Matematik, Sosyal Bilgiler branşlarından seçilmiştir. Bu çalışmada araştırmacının amacına hizmet edecek şekilde sorular hazırlanmıştır. Ortalama 30 dakika süren görüşmeler ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır.

Veri Analizi

Bu çalışmada veriler içerik analizi yöntemi ile incelenmiştir. İçerik analizi belli kriterlere dayandırılan kodlamalarla, metinlerin belirli sözcüklerinin içerik kategorileriyle özetinin yapıldığı sistemli ve tekrarı olan bir teknik olarak ifade edilmektedir (Büyüköztürk, 2008: 259). Öğretmenlerin ahlak eğitimine dair görüşlerini içerik analiz tekniği ile çözümleyebilmek için kategorilerden faydalanılmıştır. İçerik analizinin önemli aşamalarından olan kategori oluşturma süreci çalışmayı daha sistemli hale getirmektedir. Kategori oluşturma içerik analizini etkili bir şekilde kullanmayı amaçlayan aşamalardan biridir.

İçerik analizi, "iletilerin açık olan içeriğinin nesnel ölçülebilir ve doğrulanabilir bir açıklamasını yapabilmek amacıyla kullanılmaktadır" (Fiske, 1996: 176). Bu teknik sosyal gerçekliğin niteliğinin belirlenerek analiz edilmesi açısından da oldukça elverişlidir (Metin ve Ünal, 2022: 276).

Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenirliliğin sağlanması için inandırıcılık, tutarlık, aktarılabilirlik ve teyit edilebilirlik ölçütlerinin karşılanması gereklidir. İnanırıcılık, iç geçerlik, inanılabilirlik ve özgünlük olarak da adlandırılabilir ve elde edilen bulguların gerçekliği, benzer ortamlardaki geçerliliği, yürütülen süreçlerin birbiriyle tutarlılığını, verilerin nesnel bir şekilde toplanması ve sonuçlandırılması süreçlerini kapsar (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 289). İnanırıcılığın sağlanması için uzun süreli etkileşim, derinlik odaklı veri toplama, çeşitleme, uzman incelemesi ve katılımcı teyidi gibi stratejiler kullanılabilir (Lincoln ve Guba, 1985, akt. Yavaş ve ark., 2024). Bu ölçütlerin karşılanması, nitel araştırmalardaki verilerin güvenirliliğini ve geçerliliğini artırarak araştırmacının kalitesini yükseltir.

Bu araştırmada da veri toplama aracı ve analiz sürecinin geçerlik ve güvenirliliği için önemli adımlar atılmıştır. Görüşme formunun hazırlanması sürecinde ilgili literatür taranmış, uzman kontrolünden geçirilmiş ve öğretmenlerle yapılan ön görüşmelerle formun son haline getirilmesi sağlanmıştır. Veriler, katılımcılar tarafından doldurulan görüşme formları yöntemiyle birebir toplanmış ve kayıt altına alınmıştır. Araştırmacının geçerliliğini artırmak amacıyla katılımcı teyidi alınmış ve verilerin raporlaştırılmasında katılımcıların ifadelerinden doğrudan alıntılar yapılarak görüşlerin doğru bir şekilde yansıtılması sağlanmıştır. Veriler içerik analize tabi tutulmuş ve uygulama sonrasında, öğretmenlerin sorulara verdikleri yanıtlar ayrı ayrı incelenmiştir. Elde edilen veriler ışığında oluşturulan kodlar çerçevesinde "görüş birliği" ve "görüş ayrılığı" olan konular tartışılmış ve gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Araştırma için güvenilir analizler yapılarak inandırıcılık sağlanmıştır. Araştırmacının inandırıcılığını artırmak için veri çeşitlemesi kullanılarak farklı özelliklere sahip öğretmenlerden bireysel deneyim ve yorumlar alınmıştır. Ayrıca

araştırmanın inandırıcılığını artırmak için araştırma sürecinin ve verilerin açık ve ayrıntılı bir şekilde tanımlanması ve yeterli büyüklükte örneklem seçilmesi gerektiği alan yazında sıkça dile getirilmektedir. Bu sebeple araştırmanın yapıldığı dönemin şartlarında ulaşılabilecek en büyük örnekleme ulaşılmaya çalışılmış ve araştırma süreçleri detaylı bir şekilde açıklanarak inandırıcılık sağlanmıştır.

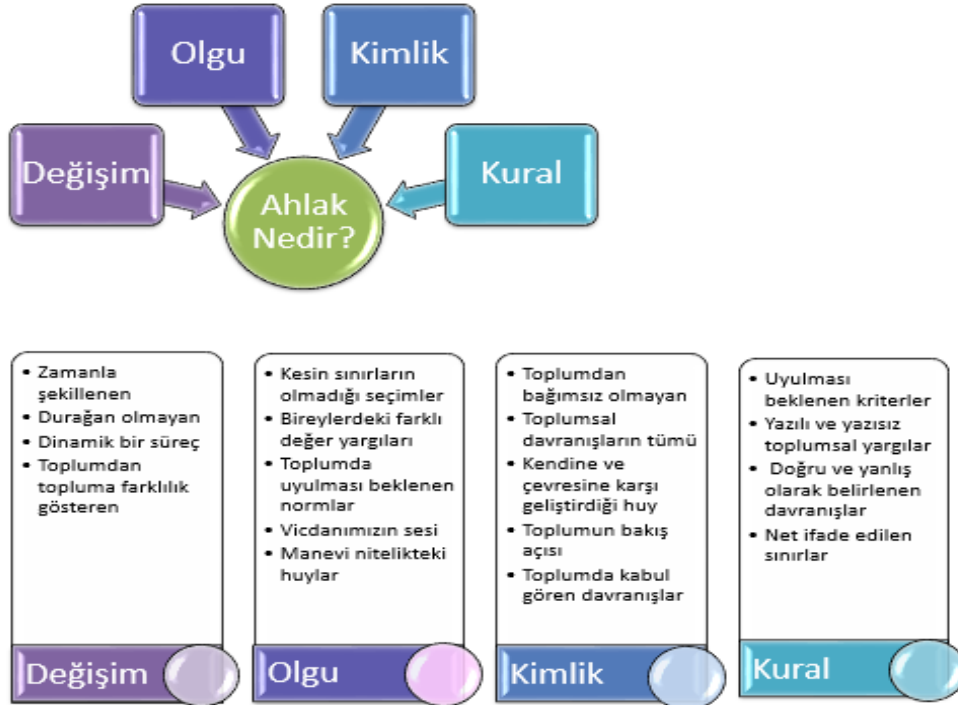
Nitel araştırmalarda çeşitleme yöntemi, veri kaynakları, araştırmacı ve uzmanların kullanımı gibi farklı başlıklar altında detaylı bir inceleme yapılmaktadır (Patton, 2014: 431). Bu araştırmada da veri kaynağı çeşitlemesi yapılarak katılımcıların cinsiyet, çalıştıkları okul türü, görev aldıkları bölge, okul yerleşimi ve hizmet süresi gibi çeşitli özelliklerde olmaları sağlanmıştır. Bu çeşitlilik araştırmanın kapsamlılığını artırarak farklı bakış açılarından zengin veriler elde edilmesini sağlamıştır. Ayrıca, uzman incelemesi sürecinde "ahlak" ve "ahlak eğitimi" kavramlarını ele alan araştırmacılardan, müfredatlarda yoğun olarak ele alındığı branş öğretmenlerinden, nitel araştırma alanlarında uzman olan kişilerden görüş alınarak veri toplama aracının geliştirilmesi, verilerin analizi ve yorumlanması süreçlerinde faydalanılmıştır. Bu sayede araştırmacının tutarlı davranıp davranmadığı da değerlendirilerek tutarlılık sağlanmaya çalışılmıştır. Bu yaklaşım, araştırmanın güvenilirliğini artırarak sonuçların daha sağlam bir temele dayanmasını sağlamıştır.

Bulgular

Bu araştırmada Hatay ilinde görev yapmakta olan katılımcıların sunmuş olduğu verilerden elde edilen bulgular paylaşılmaktadır. Yapılan araştırmada tümevarımsal yaklaşımla kod sistemi oluşturulmuştur. Kodlardan elde edilen bilgilerle temalaştırma yapılmıştır.

Ahlak Nedir? Sorusuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Çalışmanın bu bölümünde "Genel olarak ahlak eğitiminin anlamına ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?" sorusu kapsamında öğretmenlere "Genel olarak ahlak nedir?" sorusu sorulmuş ve alınan cevaplar tümevarımsal yaklaşımla kodlanmıştır.



Şekil 1. Ahlak Nedir? Sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri

Şekil 1’de öğretmen görüşlerine göre ahlak tanımı 4 kategoriye ayrılmıştır. Bunlar değişim, olgu, kimlik ve kuraldır. Değişim kavramı zamanla şekillenen, durağan olmayan, dinamik olan ve toplumdan topluma farklılık gösteren ifadelerle tanımlanmıştır.

Genel olarak ahlak tanımına ilişkin içinde yaşanan toplumun kurallarının, örf ve adetlerinin etkili olduğu söylenebilir. Oluşturulan kategoriler ve kodlar değerlendirildiğinde ahlak, yaşayan ve dinamik bir yapıdadır. Bir toplumu diğer toplumlardan ayıran yazılı ve yazısız kurallar bütünü olarak da tanımlanmaktadır. Aynı zamanda vicdan ve manevi duygularla da ifade edilmektedir. Yapılan görüşmelerde Genel olarak ahlak tanımına ilişkin bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir:

Ahlak yaşanan için Ö5 “toplumdan bağımsız olarak düşünilemeyen bir olgudur” diyerek..... Toplumun kimliği olarak da tanımlayabiliriz. (Ö5)

Vicdanımızı güzel duygularla beslemek ve büyütmeke sonrada yaşam boyu vicdanımızın sesine kulak vermektir. (Ö9)

Genel olarak ahlak, insanların iyi veya kötü olarak vasıflandırılmasına yol açan manevi nitelikleri huyları ve bunların etkisiyle ortaya konan iradeli davranışlarına denir. (Ö11)

Ahlak, insanların bir düzen içerisinde toplu halde yaşamaları için gerekli olan kurallar bütünüdür. (Ö2)

Görüşmelere katılan öğretmenler; ahlak tanımının üzerinde toplumsal normların etkili olduğunu belirtmişlerdir. Toplumdan bağımsız bir ahlak tanımı mümkün görmemektedirler. Bazı katılımcılar ahlak terimini toplumsal düzeni sağlamaya yarayan kurallar bütünü olarak görmektedirler. Öğretmenlere göre; toplumda kabul gören davranışlar ahlak tanımının temelini oluşturmaktadır.

Okulda Ahlak Eğitim Nedir? Sorusuna İlişkin Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde öğretmenlere yönelik “Okulda Ahlak Eğitimi Nedir? Sorusu sunulmuştur ve alınan cevaplar tümevarımsal yaklaşımla kodlanmıştır.



Süreç	İş Birliği	Plan-Program	Bütünsellik	Yaşantı
<ul style="list-style-type: none">•Karakter gelişim süreci•Doğruya yöneltme süreci•Çocukluktan başlayıp yetişkinliği etkileyen eğitim•Müfredatları ve sosyal etkileşimleri kapsayan ilerleme programı	<ul style="list-style-type: none">•Okul-aile ortaklığı•Öğretmen-aile-veli-idarenin ahlaki değerleri doğru uygulaması adına yapılan tüm beceriler•Dersler arası ortak hedefler•Müfredatlarda uygulanan uyumlu etkinlikler	<ul style="list-style-type: none">•İstenen davranışların müfredat oluyla aktarılması•Müfredat içerisindeki etkinlikler•Eğitimin bir plan dahilinde verilmesi	<ul style="list-style-type: none">•Okulda verilen eğitimin evde desteklenmesi•Ders içi ve ders dışı etkinliklerle•Tüm derslerin müfredatında yer alması•Sürecin tüm paydaşlarla değerlendirilmesi•Toplumun ve okul ahlaki değerlerinin bütünlüğü	<ul style="list-style-type: none">• Okulda arkadaş çevresinde edinilen davranışlar• Sosyal etkileşimlerle desteklenen eğitim

Şekil 2. Okulda Ahlak Eğitime İlişkin Öğretmen Görüşleri

Çalışmanın bu bölümünde farklı branşlardaki ve farklı kıdem yılındaki öğretmenlerin okuldaki ahlak eğitimine dair görüşleri tablolaştırılmıştır. Görüşmelerden elde edilen veriler doğrultusunda tümevarımsal yöntemle kodlanmıştır.

Okulda ahlak eğitimine ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin ahlak eğitimini bir süreç olarak gördükleri ortaya çıkmıştır. Ahlak eğitimi belirli planlar ve programlar dâhilinde verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Öğrencilerin ahlak eğitimi sürecinde sosyal çevrelerinin etkili olduğu ve bu sürecin mutlaka eğitim-öğretim sürecinde yer alan bireyler tarafından desteklenmesi gerektiği ifade edilmiştir. Katılımcılara yöneltilen Okulda Ahlak Eğitime ilişkin öğretmen görüşleri şu şekildedir:

Ben okulda verilen ahlak eğitiminin toplumun normlarından farklı olmaması gerektiği görüşündeyim. Diğer toplumlardan ve ülkelerden direkt olarak alınan dersler, programlar gibi değerlendirme yapmamız bu konuda mümkün değildir. Mutlaka okullarda verilen ahlak eğitimi de bu doğrultuda değerlendirilmeli ve bu normlar dikkate alınarak okullarda uygulanmalıdır. (Ö14)

Öğretmen, öğrenci, idare ve velilerin kendi aralarında ve birbirleriyle olan her türlü etkileşiminde ahlaki değerleri en üst düzeyde sağlayabilmek için yapılan tüm beceriler. Bu süreci bir bütün olarak düşünmeliyiz. (Ö10)

Okulda ahlak eğitimi planlı ve plansız olarak uygulanması beklenen, toplum içinde düzen ve uyumun sağlanması için gerekli bir eğitim alanıdır. Okullar aileden sonra eğitimin en temel kurumlarıdır. Ahlak da bir toplumun uyması gereken normlar olarak düşünüldüğünde ahlak eğitimi de okul kurumunun içerisinde mutlaka var olmalıdır. Eğitim sürecinin içerisine mutlaka entegre edilmelidir. (Ö7)

Öğrencilerimizin karakter gelişimine katkıda bulunarak onların erdemli, vicdanlı, kendine, yaşadığı topluma ve dünyaya karşı sorumlu bireyler olmalarını hedefleyen bir eğitim anlayışını ifade eder. (Ö10)

Okulda ahlak eğitimi çocuklara iyi tutum ve davranışlar kazandırılması için verilmesi gereken önemli eğitimlerden biridir. Buradaki esas amaç çocukları doğru ve iyi davranışa yönlendirmektir. Eğitim sürecinin öncelikli amacının iyi, vicdanlı ve ahlaklı bireyler yetiştirmesi amacının var olduğu düşünüldüğünde okulda ahlak eğitiminin temel dersler kadar önemli bir noktada görülmesi ve bu duruma uygun düzenlemeler yapılması gerekmektedir. (Ö8)

Ahlak eğitimi öğrencilere doğru davranış kazandırmayı hedefleyen bir süreç olarak görülmektedir. Ahlak eğitimi var olan eğitim sistemi içerisinde daha çok yer almalı ve tüm derslerin müfredatlarının içerisine yerleştirilmelidir. Eğitim sürecinin nihai amacı olan iyi bir insan ve iyi bir öğrenci amacını ahlak eğitimi desteklemelidir Okulun tüm paydaşları davranışlarıyla model olarak öğrencilerin ahlak eğitim sürecini tutarlı bir şekilde desteklemelidir. Ahlak eğitimi bir dersin konusu olarak görülmemeli ve tüm dersler bir bütün olarak bu süreci desteklemelidir.

Okullarda Ahlak Eğitimi nasıldır?

Çalışmanın bu bölümünde “Ortaokullarda ahlak eğitiminin nasıl olduğuna ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?” sorusu kapsamında öğretmenlere “Okullarda ahlak eğitimi nasıldır?” sorusu sorulmuş ve alınan cevaplar tümevarımsal yaklaşımla kodlanmıştır. Öğretmenlerin okullarda ahlak eğitiminin nasıl olduğuna ilişkin görüşleri Şekil 3’te gösterilmektedir.



Şekil 3. Öğretmenlerin Okullarda Ahlak Eğitiminin Nasıl Olduğuna İlişkin Görüşleri

Öğretmenlerle yapılan görüşmeler incelendiğinde okulda ahlak eğitiminin öğretmenlerin davranışlarıyla örnek olması ve süreçte öğrencilerin daha çok aktif olması gerektiği sonuçlarına ulaşılmaktadır. Öğretmenler; ahlak eğitim sürecinin aileler tarafından desteklenmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Aynı zamanda okullardaki ahlak eğitiminde sözel metinler özdeşleştirilen kahramanların ahlaki davranışları değerlendirilmektedir. Okulda ahlak eğitiminin nasıl olduğuna ilişkin öğretmen görüşleri şu şekildedir:

Okulumuzda ahlak eğitimi ders içinde öğretmenlerin ahlak konusuna vakit ayırması, öğrencilerin ahlaki yönlerinin geliştirilmesi adına çalışmalar yapması ve rol model olması ile verilmektedir. Bunun haricinde tüm idareci ve öğretmenlerin bahçede ve ders aralarında yaşanan

herhangi bir olayda gösterdikleri bakış açısı ve yaşanan herhangi bir problemde getirdikleri çözüm ile öğrencilere beklenen ahlaki tutum ve davranışlar benimsetilmeye çalışılmaktadır. (Ö4)

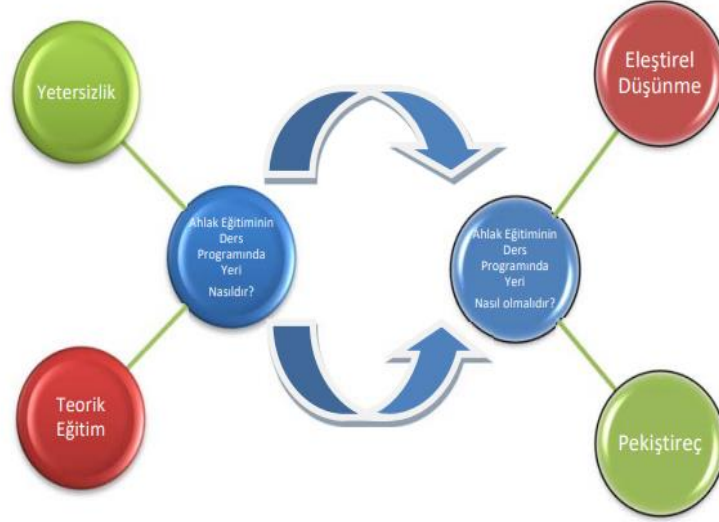
Okulumuzda müfredatında ahlaki değerlere ait konular olan öğretmen arkadaşlar (felsefe, sosyal bilgiler gibi) ders süresinde bu konulara zaman ayırıyordu. Ayrıca öğrencilerle yaptığımız sohbetlerde onlara spontane kendiliğinden gelişen bir süreçte iyi ve erdemli bir insan olmanın öneminden bahsediyoruz. Her ay ahlaki bir değerle ilgili bilgilendirme yapıyoruz fakat birkaç aydan sonra devamlılığı gelmedi. Öğretmenler ve okul personeli olarak öğrencilere örnek davranışlar sergilemeye çalışıyoruz. (Ö9)

Okulumuzda ahlak eğitimi değerler eğitimi kapsamında verilmektedir. Ama bence ahlak eğitimi sadece derslere ve müfredata sığdırılacak bir eğitim değildir. Öğrenciler onlara anlatılarda çok gördükleriyle hareket ederler ve bu yüzden biz öğretmenler ahlak eğitiminde öncelikle iyi örnek olmalıyız. Ahlak eğitimi çok geniş bir olgudur. Hayatımızın her anında ders içi ders dışı etkinliklerde mutlaka dikkate alınarak davranışlar sergilenmelidir. Öğrencilere doğru bir şekilde model olmalı ve benzer olaylarda tutarlı davranışlar sergilemeliyiz. Bir davranışın yanlış olduğunu belirtirken onun neden yanlış olduğunu temellendirmemiz gerekmektedir. Neden yanlış? Doğrusu nedir? Doğru davranış olarak tanımlanması için neler yapmalıyız. (Ö15)

Genel olarak okullarda teorik bir ahlak eğitimi verilmekle beraber bu eğitim uygulama ve örneklik açısından yetersizdir. Okulda Ahlak eğitimi öncelikle öğretmenin örnekliliği ve önderliği ile olmalıdır öğrencilerin okulda ve genel olarak hayatlarında nasıl güzel ve Ahlaki tutum, davranışlar geliştirebileceğini öğreten metin, hikâye ve özellikle dramalar ile pekiştirilerek öğrenciye güzel ahlaklı birey olmak öğretilmeli ve özendirilmelidir. (Ö2)

Bunun yanında pano hazırlama, video izleme ve değerlendirme, kitap okuma gibi etkinlikler ile de desteklenmelidir. (Ö1)

Okullarda ahlak eğitimine yeterli sürede yer verilmediği için ve ders müfredatların çok yoğun olması sebebiyle öğretmenlerin bu konuda zorlandığı söylenebilir. Ahlak eğitimi okullarda değerler üzerinden ve teorik etkinliklerle verilmeye çalışılmakta olup bu durum ahlak eğitiminin yeterli seviyede aktarılamamasına sebep olmaktadır. Ahlak eğitimi öğrencilerin daha aktif olabilecekleri etkinliklerle verilmeye çalışılmalıdır. Ahlak eğitimi bir branş üzerinden verilmeye çalışılmamalı ve tüm branşlar ahlak eğitim çalışmalarını destekleyici çalışmalar yapmalıdır. Öğrenciler bu süreçte daha çok sorumluluk almalı ve aktif uygulamalar gerçekleştirilmelidir.



Şekil 4. Ahlak Eğitiminin Ders Programlarındaki Yeri Dair Öğretmen Görüşleri

Ahlak eğitiminin ders programlarında yeri nasıldır?

Çalışmanın bu bölümünde “Ortaokullarda ders programı içerisinde ahlak eğitiminin durumuna ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?” kapsamında öğretmenlere “Ahlak eğitiminin ders programlarında yeri nasıldır?” sorusu sorulmuş ve alınan cevaplar kodlanmıştır. Öğretmenlerin Ahlak Eğitiminin Ders Programlarındaki Yeri Dair Görüşleri şekil 4’te gösterilmektedir.

Teorik Eğitim	Yetersizlik
<ul style="list-style-type: none">• Tanımlar üzerinden ahlaki değerleri açıklama• Okuma metinleri aracılığıyla eğitim• Ahlaki eğitimi sözel derslerle ilişkilendirme	<ul style="list-style-type: none">• Ders programlarında ahlak eğitimine az yer verilmesi• Sadece sözel dersler özelinde ahlak eğitiminin değerlendirilmesi• Müfredat yoğunluğu sebebiyle ahlak eğitimine zaman kalmaması• Öğretmenlerin konuyu yeterince önemsememesi• Ahlak eğitimi ile ilgili yeterli donanıma sahip olunmaması

Şekil 5. Ahlak eğitiminin ders programlarında yeri nasıldır?

Öğretmenlerin ahlak eğitiminin ders programlarındaki yerine dair görüşleri incelendiğinde teorik eğitim üzerinden verilmeye çalışıldığı ve sözel metinlerin ahlak eğitiminde yoğun bir şekilde kullanıldığı söylenebilir. Aynı zamanda bu durumun ahlak eğitiminin yeterli seviyede verilmesine engel olduğu uygulama alanlarının genişletilmesi gerektiği belirtilmiştir.

öğretmenlerin ahlak eğitimine yeterli süreyi ayırması gerektiği ve öneminin farkına varması gerektiği ifade edilmiştir. Ahlak eğitiminin ders programlarındaki yerine dair öğretmen görüşleri şu şekildedir:

Ders programında ahlak kavramı din kültürü ile birlikte verilmektedir. Öğrencilerin bunu din dersi ile bağdaştırması olağandır. (Ö3)

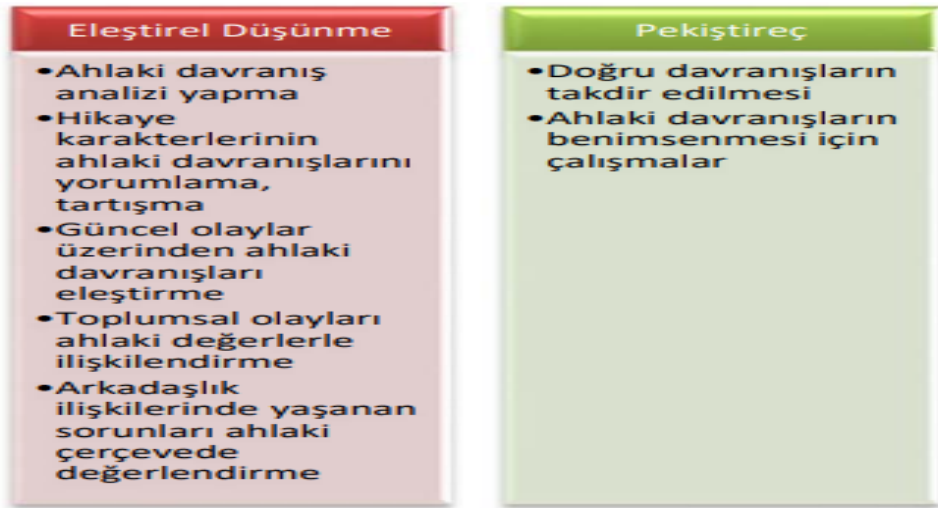
Ben Sosyal Bilgiler dersi öğretmeniyim. Ana teması ahlak olan ya da kazanımlarda ana fikir olarak ahlaki değerleri barındıran bir ders konusu mevcut değil. Programımızda temel yurttaşlık ve tarih bilinci kazanımları var. Fakat müfredat çok yoğun haftada 2 ders saati var. Konunun aktarılması, soru çözümleri ve pekiştirilmesine bile zaman yetmiyor. Sınıfta eleştirel düşünme, soru cevap, tartışma vb. teknikleri de kullanırsak konunun detaylarını bile zor yetiştiriyoruz. (Ö6)

Ders programlarında ahlak eğitiminin yeri azdır. Yeteri kadar programlarda önem verildiğini düşünmüyorum. (Ö9)

Ders programlarında ahlak eğitiminin daha çok teorik bilgide kaldığını düşünüyorum. (Ö11)

Ahlak eğitimi bir ders üzerinden anlamlandırılmaya çalışılmakta olup bu durum ahlak eğitiminin öğrencilere verilmesi noktasındaki etkisini azaltmaktadır. Ahlak eğitimi ders programları açısından tekrar planlanmalı ve tüm derslerin müfredatlarının içerisinde yer almalıdır.

Çalışmanın bu bölümünde öğretmenlere “Ahlak eğitiminin ders programlarında yeri nasıl olmalıdır?” sorusu yöneltilmiş ve alınan cevaplar kategorize edilmiştir.



Şekil 6 Ahlak Eğitiminin Ders Programlarında Yeri Nasıl Olmalıdır?

Çalışmanın bu bölümünde öğretmenlerin ahlak eğitiminin ders programlarında nasıl olması gerektiğine ilişkin görüşleri yer almaktadır. Elde edilen veriler tümevarımsal yöntemle kodlanmıştır.

Ahlak eğitiminin öğrencilerin zihinsel süreçlerini zorlayıcı çalışmalarla ders programlarında yer alması gerektiği belirtilmektedir. Aynı zamanda toplumsal ve güncel olaylar ders içerisinde ahlaki davranışlar açısından değerlendirilmelidir. Öğrencilerin gelişim özellikleri dikkate alınarak pekiştireçler kullanılabilir. Öğretmenlerin ahlak eğitiminin ders programlarındaki yerine dair görüşleri şu şekildedir:

Ahlak eğitimi konusunda öğretmenlere hizmet içi eğitim sunulmalı ve toplumun faydası, gelecek neslin huzuru ve dirliği için ahlak eğitimine daha fazla önem gösterilmelidir. (Ö12)

Metinde geçen olaylar ve karakterlerin davranışları ile ilgili öğrencilere sorular yönelterek onları beklenen ve istenilen cevaba yönlendirmeye çalışarak metindeki karakterlerle kendilerini özdeşleştirmelerini ve doğru olan davranışı hayatlarına yansıtma vesile olmayı amaçlamaktayım. (Ö5)

Sınıfta eleştirel düşünme, soru cevap, tartışma vb. teknikleri de kullanırsak konunun detaylarını bile zor yetiştiriyoruz. Ders konusuyla bağlantılı güncel örnekler üzerinden öğrencilere etik değerlerden bahsediyorum. Bu konularda onları düşünmeye ve yorum yapmaya zorluyorum. (Ö7)

Ders kitaplarının çoğunda da dersin içeriğine göre bu kavram ele alınıp işleniyor. Ben okul bazında değerler eğitimi çalışmalarında öğretmenlere destek sunuyorum. Öğrencilerle bu konudaki fikirlerini sunabilecekleri panel tarzında etkinlikler yapmıştık. (Ö13)

Genel olarak benim kendi derslerinde bu konuda öğrencileri daha aktif olmasını sağlayıp öğretim materyal, stratejileri, yöntem ve tekniklerine bağlı kalmayı öğrencilerin konuyu özümsemesini ve davranışlarında yansıtma sağlıyorum. (Ö9)

Verdiğim örneklerle ve ayetlerden yaptığım açıklamalarla ahlaklı davranışları öğrencilere kazandırmaya çalışıyorum. Tabii ki benim ders müfredatımda var olması sebebiyle bu konuda zamanı çok daha etkili kullanabiliyorum. Fakat sadece müfredat odaklı düşünmemek gerekiyor öğrencilerin teneffüslerde arkadaşlarıyla yaşadıkları problemler ya da birbirleriyle iletişim kurarken kullandıkları sözler çoğu davranış ahlak temelinde değerlendirilir. Bu yüzden ahlak eğitimi her an her şartta verilmeye çalışılmalıdır. (Ö14)

Ahlak eğitimi ders programlarında daha fazla yer almalı ve bu durum bütüncül bir yaklaşımla yeniden planlanmalıdır. Öğrencilerin ahlak eğitime dair uygulamalarda daha fazla yer alacağı çalışmalar planlanmalıdır. Aynı zamanda öğrenciler daha çok zihinsel süreçlerin yer alacağı çalışmalarda yer almalı ve örnek olaylar üzerinden ahlaki davranışları analiz etmelidir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmanın sonucunda ortaokul öğretmenleri tarafından çalıştıkları okuldaki mevcut durum ve elde ettikleri deneyimlerle ahlak tanımı, ahlak eğitime dair görüşleri, ahlak eğitimi nasıl olmalı ile ilgili görüşleri ve ders programlarında nasıl yer verildiğine ilişkin verdikleri bilgiler sonucunda 18 kategoriye ulaşılmıştır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğretmenler ahlak kavramını toplumsal değerler ve normlar ekseninde belirlenen ve bu eksenden uzak düşünemeyen bir olgu olarak düşünmektedirler. Aynı zamanda araştırmaya katılan öğretmenlere göre aile ve okul bu toplumsal normların doğru bir şekilde çocuklara aktarılmasında önemli rol oynamaktadır. Bu açıdan değerlendirildiğinde toplumun kimliği, toplumun bakış açısı, yaşanan çevre-sosyal etkileşimler kişide oluşacak ahlak tanımının içerisinde önemli noktaları oluşturduğu söylenebilir.

Yapılan araştırmada ahlak nedir sorusuna verilen cevaplarla toplanan verilere göre ahlak; değişen, olgusal, toplumun kimliği ile şekillenen kurallar bütünü olarak ele alınabilir. Genel olarak ahlak tanımına ilişkin yapılan görüşmelerden çıkarılan sonuçlara göre içinde yaşanan toplumun normlarının, gelenek ve göreneklerinin etkili olduğu söylenebilir. Oluşturulan kategoriler ve kodlar değerlendirildiğinde ahlak, yaşayan ve dinamik bir yapıdadır. Bir toplumu diğer toplumlardan ayıran yazılı ve yazısız kurallar bütünü olarak da tanımlanmaktadır. Aynı zamanda vicdan ve manevi duygularla da ifade edilmektedir. Cevizci'ye (2002) göre ise ahlak; inanç, emir, yasak, norm ve değerlere göre yapılandırılmış ve söz konusu yapılmaya uyacak şekilde töreleşmiş, gelenekleşmiş hayat şekli olarak adlandırılabilir. Bu bize araştırma sonuçlarının alan yazında var olan kavramlarla paralel olduğunu göstermektedir. Aynı zamanda alan yazına ahlak kavramı ile ilgili yeni kavramlar, incelenecek yeni kategoriler sunmaktadır. (Cevizi, 2002: 2).

Yapılan araştırmada öğretmenlerin ahlak eğitime yönelik görüşleri incelendiğinde bunun bir süreç olduğu, ailede-okulda-toplumun içerisinde kapsayıcı bir şekilde ele alınmasının, iş birliği içerisinde, okul gibi kurumlarda planlı programlı, okulun her bir üyesinin dâhil olduğu ve yaşantı yoluyla yapılması gerektiği ortaya çıkmaktadır. Ulusoy (2007) da araştırmasında insanların

iyi davranışlarının gelişmesinde kötü davranışlarının önlenmesinde ahlak eğitimine görev düştüğünü dile getirmiştir. Ulusoy (2007) 'un yaptığı araştırmada ve bu araştırmada dile getirilen diğer araştırmalara bakıldığında, elde edilen sonuçların araştırma bulgularını destekler nitelikte olduğu görülmektedir. (Ulusoy, 2007: 156). Yapılan birçok araştırmada ahlaki eğitimde ailenin etkisine, okulların ahlak eğitimi üzerindeki sorumluluklarına, bütünsel olarak ele alınarak es geçilmemesi gereken önemli bir olgu olduğuna atıfta bulunmaktadır. Bu bize sağlıklı nesiller yetiştirilmesi için ahlak eğitiminin yaşamın her alanında ele alınması gereken önemli bir kavram olduğunu göstermektedir. Araştırmalar ve bireyin eğitilmesinde en önemli payı olan öğretmenlerin dile getirdiği kavramlar önemsenmelidir.

Araştırma kapsamında öğretmenlerin ahlak eğitiminin ders programlarındaki yerine ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde teorik uygulamaların ve sözel metinlerin yoğunlukta olduğu belirtilmektedir. Türkçe, Sosyal Bilgiler, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri bağlamında ahlak eğitimi teorik olarak verilmeye çalışılmakta olup bu anlamda hikâyelerde, metinlerden faydalanılmaktadır. Fakat ahlak eğitimi kapsamının genişliği sebebiyle tüm derslerin içerisinde yer almalıdır. Yardımlaşma, empati, saygı gibi ahlaki değerlerin Fen Bilimleri, Matematik gibi uygulamalı derslerin de içerisinde verilmesine özen gösterilmelidir. Sadece teorik dersler anlamında değil uygulamalı derslerin de içerisinde mutlaka bulunmalıdır. Bu sebeple ahlak eğitimi daha dar bir pencereden verilmeye çalışılmakta olup uygulama noktasında eksiklikler meydana gelmektedir. Aynı zamanda ahlak eğitimi akla geldiğinde tek bir ders ile bağdaştırılmaktadır. Öğretmenlerin görüşlerinden çıkan sonuçlar doğrultusunda ahlak eğitiminin uygulama etkinliklerinin tüm dersler anlamında genişletilmesi ve ders programlarında ayrı bir başlık olarak belirtilmesi bu eğitimin daha işlevsel kazandırılması noktasında etkili olacaktır. Ahlak eğitimi ile ilgili çalışmalar yapılırken öğrenciler pasif değil aktif konumda olmalı ve drama etkinlikleri ile öğrendiklerini pekiştirmelidir.

Çalışmaya katılan öğretmenlere göre okullarda ahlak eğitimi, öğrencilerin doğru davranış ve karakter gelişimine katkı sağlayan her türlü eğitim olarak düşünülmektedir. Bu duruma ek olarak katılımcılar doğru model olmanın da öğrenciler açısından önem arz ettiğini ifade etmektedirler. Öğretmenler; okulların erdemli, vicdanlı, empatik bireyler olarak yetiştirilebilmesi için önemli kurumlar olduğunu düşünmektedirler. Aynı zamanda okulla beraber ailenin de ahlak eğitimi noktasında kritik bir görevinin olduğunu belirtmektedirler. Bu sebeple aile desteği alınmadan okullar ahlak eğitimi noktasında başarı sağlaması güçleşeceği sonucuna varılabilir.

Araştırmada okullarda ahlak eğitiminin nasıl olması gerektiğine dair öğretmen görüşleri incelendiğinde okullarda özellikle öğretmenlerin davranışlarıyla öğrencilere örnek olması gerektiği vurgulanmaktadır. Bu sebeple öğretmenlerin rol-model davranışlarının öğrencilerin ahlak eğitimi noktasında etkili olduğu söylenebilir. Aynı zamanda görüşmelerden elde edilen sonuçlar doğrultusunda okulda verilmeye çalışılan ahlak eğitiminin evde aile tarafından desteklenmesi gerektiği bu durumun ahlak eğitim sürecinin kalıcı olma noktasında önemli olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin ve idarecilerin okuldaki olaylar karşısında sergiledikleri tutumların da tutarlı olması ahlaki eğitim açısından önem arz etmektedir. Okuldaki eğitim paydaşlarının öğrencilerin ahlaki eğitim kazanma noktasında teori bilgileri kadar uygulamaların yani davranışlarının da etkili olması gerektiği bu sebeple öğretmenlerin davranışlarının öğrencilere kazandırılmaya çalışılan ahlaki normlar, toplumsal kurallar çerçevesinde olması gerekmektedir. Bu sebeple öğretmenler arasında benzer davranışlar karşısında ortak ahlaki davranış sistemi oluşturulabilir. Eğitimin üç önemli unsurundan biri olan velilerin de ahlak eğitimi noktasında geri planda olmaması ve sürece dahil edilmesi gerekmektedir. Bu sebeple okullarda velilere yönelik eğitimler verilmeli ve kazandırılmaya çalışılan ahlaki normlarla ilgili değerlendirmeler yapılmalı ve ortak hareket edilmelidir. Ahlak eğitimi çok kapsamlı bir eğitim şeklidir. Bu yüzden bütüncül bir bakış açısıyla ele alınması gerekmektedir. Ahlak eğitimi sadece bir dersin müfredatı olarak düşünülmemeli ve tüm derslerin içerisinde yer almalıdır.

Müfredatında ahlak eğitimi anlamında yeterli içeriğin bulunmadığı branşlarda dersin ahlak eğitimi anlamında verimli kullanılabilmesine dair sıkıntılar yaşanmaktadır. Bu açıdan değerlendirildiğinde ahlak eğitimi okul bağlamında tekrar ele alınmalı ve daha bütünsel bir bakış açısıyla eğitim sistemine entegre edilmelidir.

Ahlak eğitiminin sadece metinler üzerinden verilmeye çalışılması, teorik bilgilerle aktarılmaya çalışılması yetersiz kalacaktır. Ahlak eğitiminin okul bağlamında yeniden değerlendirilmesi ve daha bütünsel bir bakış açısına sahip olması gerekmektedir.

Ahlak eğitimi pano, resim ve şiir gibi etkinliklerle desteklendiğinde daha kalıcı öğrenmeler sağlanmaktadır. Bu sebeple öğrenciler ahlak eğitimi süreçlerinde daha aktif ve yaşantıların içerisinde var olmalı ve sorumluluk almalıdırlar.

Öğretmenler öğrenciler tarafından sürekli gözlenmekte olup davranışları taklit edilmekte ve model alınmaktadır. Ders içi ve ders dışı etkinliklerde öğretmenler öğrencilere doğru model olmalı ve tutarlı davranışlar sergilemelidir.

Kaynakça

- Akagündüz, S. (2017). Cumhuriyet'in ilk yıllarından günümüze ders kitaplarında ahlak eğitimi. *Cumhuriyet Tarihi Araştırma Dergisi*, 13(26), 149-180.
- Alkan, C., Kavcar, C., & Sever, S. (1998). Bilgi Çağında Eğitimde Öğretmenlik Mesleğinin Acuner, H. Y. (2004). *14-18 yaş arası gençlerde ahlaki yargı gelişimi ve ahlak eğitimi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, İzmir.
- Arıcan M. K., Orçan M., Kala M. E., Cizreli B., & Sağlam M. K. (Ed.). (2015) *Eğitim ve ahlak şûrası "Mehmet Akif İnan hatırasına"*. Eğitim Bir Sen Yayınları.
- Aydın, M. Z., ve Gürler, Ş. A. (2012). *Okulda değerler eğitimi*. Nobel Yayınları.
- Aydın, M. Z. (2010). Ailede ahlak eğitimi. *İstanbul Eğitim ve Kültür Dergisi*, 2(3), 34-37.
- Aydın, İ. (2003). *Eğitim ve öğretimde etik*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Biricik, E. (2018). *İlkokullarda ahlak eğitimi tutum ve davranış ilişkisi üzerine öğrenci-öğretmen-veli görüşleri (Ağrı ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Ağrı.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çenesizdoğan, S. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ahlak eğitimine yönelik yeterlik algı ve görüşlerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Niğde.
- Cevizci, A. (1999). *Felsefe sözlüğü*. Paradigma Yayınları.
- Cevizci, A. (2002). *Etiğe giriş*. Paradigma Yayınları.
- Cihan, M. (2016). Nurettin Topçu ve ahlak eğitimi. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 1(56), 1387-1398.
- Çağlayan, A. (2005). *Ahlak pusulası ahlak ve değerler eğitimi*. Dem Yayınları.
- Çelik, Z., & Dilruba, T. (2015). Batıda eğitim müfredatında ahlak eğitimi. *"Eğitim ve ahlak şûrası"* (316-332) içinde. Eğitim-Bir-Sen Yayınları.
- Furqon, M. (2021). *Endonezya'da okul öncesi kurumlarda ve ilköğretim okullarında din ve ahlak eğitimi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Ankara.
- Fiske, J. (1996). *İletişim çalışmalarına giriş* (S. İrvan, Çev.). Bilim ve Sanat Yayınları.
- Harðarson, A. (2019). Aristotle's conception of practical wisdom and what it means for moral education in schools, *Educational Philosophy and Theory*, 51(14), 1518-1527,
- Kesgin, S. (2010). *Cumhuriyet dönemi örgün eğitim kurumlarında ahlak eğitimi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Kleinig, J. (2004). Morality, neutrality and education: A debate and exposition moral education in schools, *Journal of Christian Education*, 2(3),31-48.

- Kohlberg, L. (1963). Moral development and identification. *Child Psychology, the sixty-second yearbook of the national society for study of education* (Ed. H. W. Stevenson) içinde. Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage.
- Metin, O., & Ünal Ş. (2022). İçerik analizi tekniği: iletişim bilimlerinde ve sosyolojide doktora tezlerinde kullanımı. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(2), 273-294.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2013). *Çocuk gelişimi ve eğitimi "ahlak gelişimi" modülü*. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Mitchell, D. B., & Mueller, M. P. (2011). A philosophical analysis of David Orr's theory of ecological literacy: Biophilia, ecojustice and moral education in school learning communities. *Cult Study of Scientific Education*, (6), 193-221.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (M. Bütün ve S.B. Demir, Çev. Ed.). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ulusoy, K. (2007). Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin tarih ve ahlak eğitimi ilişkisi üzerine görüşleri (Sakarya il örneği). *Değerler Eğitimi Dergisi*, 5(13), 155-177.
- Yaman, E. (2010). Psikoşiddete (mobbinge) maruz kalan öğretim elemanlarının örgüt kültürü ve iklimi algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10(1), 547-578.
- Yavuzer, H. (1999). *Çocuk psikolojisi*. Remzi Kitapevi.
- Yavaş, M., Karadağ, Y., & Kaymakçı, S. (2024). Sosyal bilgiler dersinde politik konuların öğretimi: Öğretmen görüşleri. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 14(1), 114-146. <https://doi.org/10.18039/ajesi.1337186>
- Yazgan, M. (1974) *Semavi dinlerde ahlak*. Nur Yayınları.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yinilmez-Akağündüz, S. Y. (2016). *Türkiye'de ahlak eğitimi üzerine bir inceleme*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

Extended Abstract

Moral education is a critical process that supports individuals in achieving social cohesion and moral development. It plays a central role in shaping behaviors, instilling values, and fostering a sense of responsibility within a societal framework. This qualitative study explores the perspectives of 15 secondary school teachers in Hatay province, Turkey, regarding the implementation, challenges, and significance of moral education in schools. By employing a phenomenological design, the research aims to provide a comprehensive understanding of how teachers perceive moral education and their role in fostering it within an academic setting.

Data collection was carried out using semi-structured interviews, which allowed for both structured responses and open-ended discussions. The content analysis method was employed to identify recurring themes and patterns in the data. The findings reveal that teachers view morality as a dynamic and evolving construct, shaped by societal norms, cultural values, and individual experiences. Teachers in the study defined morality not only as adherence to social rules and traditions but also as a manifestation of personal virtues such as empathy, respect, and fairness.

One significant finding is the recognition of moral education as a holistic process that extends beyond the boundaries of formal instruction. Teachers emphasized the need for a collaborative approach involving families, schools, and communities to create a supportive environment for moral development. According to participants, the family lays the foundation for moral values, while schools have the responsibility to reinforce these values through structured learning experiences and informal interactions. The community, in turn, provides a broader social context where these values are tested and applied.

In the school context, moral education is perceived as an integral component of character development. Teachers stressed the importance of fostering behaviors that align with societal expectations and ethical standards. They highlighted that moral education should aim to develop students into virtuous, responsible, and empathetic individuals capable of making ethical decisions in various life situations. Participants pointed to the role of teachers as role models, underscoring the necessity of demonstrating consistent moral behavior both in and out of the classroom. This modeling of ethical behavior serves as a powerful tool for teaching implicit moral lessons to students.

Despite the acknowledged importance of moral education, the study identified significant challenges in its implementation. One major issue is the lack of comprehensive integration of moral education into school curricula. Teachers noted that while subjects such as Religious Culture and Ethics, Turkish, and Social Studies touch upon moral themes, the emphasis often remains limited to theoretical knowledge. Participants advocated for a more interdisciplinary approach where moral education is embedded across all subjects and reinforced through practical activities such as case studies, debates, dramatizations, and community service projects.

Another challenge highlighted by the teachers is the limited time and resources allocated for moral education. Participants observed that the current curriculum structure prioritizes academic and technical subjects, often leaving little room for moral and character education. Additionally, the reliance on traditional teaching methods, such as lectures and textual analysis, restricts students' engagement with moral issues in a meaningful and experiential way. Teachers suggested that moral education should leverage active learning strategies, encouraging students to critically analyze ethical dilemmas, reflect on their values, and apply moral principles in real-world contexts.

The study also explored the perceived relationship between moral education and societal norms. Teachers noted that morality is inherently contextual, influenced by the cultural, religious, and historical fabric of a society. They emphasized the importance of aligning moral education with the prevailing values of the local community while remaining open to global ethical perspectives. This dual focus helps students navigate the complexities of a multicultural and interconnected world.

Professional development emerged as another critical area of concern. Teachers expressed the need for training programs that equip them with the skills and knowledge to effectively integrate moral education into their teaching practices. These programs should focus on strategies for fostering ethical reasoning, managing classroom discussions on sensitive moral issues, and evaluating students' moral development. Moreover, teachers called for a reevaluation of educational policies to prioritize moral education as a fundamental aspect of the schooling experience.

In conclusion, this study sheds light on the perspectives of secondary school teachers regarding moral education, highlighting both its potential and its challenges. The findings underscore the necessity of adopting a holistic and inclusive approach that engages families, schools, and communities in nurturing students' moral development. It also calls for curricular reforms to ensure that moral education is seamlessly integrated into all aspects of the educational process. By addressing these challenges and leveraging the insights provided by educators, policymakers and school administrators can enhance the effectiveness of moral education, ultimately contributing to the development of a more ethical and cohesive society.