



## Ahlaki Karakter Kavramı ve Psikolojik Bileşenleri

### The Concept of Moral Character and Its Psychological Components

Ferat Yılmaz<sup>a,\*</sup>

<sup>a</sup>Dicle University, Diyarbakır, Turkey

#### Öz

Bu çalışmada eğitim fakültelerinin yenilenen lisans programları kapsamına seçmeli ya da zorunlu ders olarak alınan “Karakter ve Değer Eğitimi” dersi için bir derleme yapılması amaçlanmıştır. Buna göre, karakterin, toplumsal yaşama katkı sağlayabilmek için sahip olunması gereken entelektüel ve ahlaki erdemleri, bu erdemlere ilişkin farkındalık düzeyini ve bu erdemleri hayata geçirme güdüsünü ifade ettiği söylenebilir. Ahlaki bakış açısıyla ele alındığında, karakterin bileşenlerinden biri olan ahlaki muhakeme, bireylerin ahlaki çatışmalarla uğraşma sürecinde bir dizi bilişsel beceriyi işe koşmasını ifade etmektedir. Ahlaki davranış kavramı, toplumdaki diğer bireylerin lehine onların ilgi, ihtiyaç ve sorunlarını dikkate alarak gerçekleştirdiğimiz eylemleri ifade etmektedir. Ahlaki değerleri ahlaki davranışlarımızı şekillendiren, ahlaki bir konu hakkındaki kararlarımızı etkileyen, çeşitli inanç ve eylemlere ilişkin değerlendirmelerimize yön veren, dolayısıyla kişisel bütünlüğümüzü oluşturan ilke, inanç, fikir ve yaşam standartları olarak tanımlayabiliriz. Ahlaki kimlik, bir dizi ahlaki özellikler çerçevesinde oluşturulmuş benlik algısı şeklinde tanımlanabilir. Ahlaki kişilik, hayatı daha ahlaki bir hale getiren doğuştan gelen özelliklerin, karakteristik uyum sağlamaların ve kişilik betimleyici yaşam öykülerinin karmaşık bir bileşkesidir. Ahlaki duygular, toplumdaki diğer bireylerin yararına ya da refahına yönelik duygulardır. Meta-ahlaki özellikler, özü itibarıyla ahlaki özellikler olmayan, ancak işlevsel açıdan ahlaki fonksiyonlar için gerekli olan özelliklerdir.

*Anahtar Kelimeler:* Karakter, ahlaki karakter, karakter ve değer eğitimi.

#### Abstract

In this study, it is aimed to carry out a review of the "Character and Value Education" course taken as an elective or compulsory course within the scope of the renewed undergraduate programs of education faculties. Accordingly, character expresses the intellectual and moral virtues that should be possessed to contribute to social life, the level of awareness of these virtues, and the motivation to realize these virtues. When considered from a moral point of view, moral reasoning, one of the components of character refers to the fact that individuals engage in a range of cognitive skills in the process of dealing with moral conflicts. The concept of moral behavior refers to the actions we take in favor of other individuals in the community, taking into account their interests, needs and problems. We can define moral values as the principles, beliefs, ideas and living standards that shape our moral behavior, influence our decisions on a moral issue, shape our evaluations regarding various beliefs and actions, and thus create our integrity. Moral identity can be defined as a self-perception formed within the framework of a series of moral characteristics. Moral personality is a complex combination of innate traits, characteristic adaptations, and personality descriptive life stories that make life more moral. Moral feelings are feelings for the benefit or well-being of other individuals in society. Meta-moral traits are traits that are not essentially moral traits but are essential for moral functions.

*Keywords:* Character, moral character, character and value education.

© 2021 Başkent University Press, Başkent University Journal of Education. All rights reserved.

## 1. Giriş

İnsanlar, günlük yaşamları süresince ahlaki yönlerini ortaya çıkaran birçok ahlaki meseleyle karşılaşmakta ve bu ahlaki meseleler karşısında farklı davranışlar sergilemektedir. Berkowitz ve Bier'e (2004) göre insan davranışlarındaki

\*ADDRESS FOR CORRESPONDENCE: Ferat Yılmaz, Primary Education, Ziya Gökalp Faculty of Education, Dicle University, Diyarbakır, Turkey. E-mail address: ferat.yilmaz@dicle.edu.tr. Tel: +90(412) 241 10 00 – 8862. ORCID ID: 0000-0002-4947-5416.

Received Date: July 29<sup>th</sup>, 2020. Acceptance Date: December 2<sup>nd</sup>, 2020.

bu farklılaşmanın nedeni, onların ahlaki yönünü oluşturan ve çok boyutlu bir yapıya sahip olan karakterdir. Karakterin çok boyutlu olması, bir olgu olarak kapsamının çok geniş olmasına ve bir kavram olarak farklı biçimlerde ele alınmasına neden olmaktadır. Howard, Berkowitz ve Schaeffer (2004) bir olgu olarak karakter kapsamında, sosyal bağlamda etik kararlar almayı ve bunlara göre davranmayı incelemektedir. Battistich (2008) bu kapsamda, yapılabilenin en iyisini yapmaya, başkalarının refahıyla ilgilenmeye ilişkin tutumlara; eleştirel düşünme ve ahlaki muhakeme gibi zihinsel kapasitelere, adaletsizlik karşısında ahlaki ilkeleri savunmak gibi davranışlara, çeşitli durumlarda başkalarıyla verimli etkileşimler kurulmasına yardımcı olan kişilerarası ve duygusal becerilere odaklanmaktadır. Lickona (1999) karakterin kapsamını, evrensel düzeyde sahip olunan erdemlerin oluşturduğunu düşünmektedir. Davidson, Lickona ve Khmelkov (2008) ise buna paralel olarak bütünlük, adalet, duyarlılık, saygı ve işbirliği gibi bireyi kişilerarası ilişkilerinde ve etik davranışlarında başarılı kılan özelliklerin, karakter kapsamında ele alınması gerektiğini belirtmektedir. Bu görüşlerden yola çıkarak bir özelliğin karakter niteliği taşıyabilmesi için topluma ve toplumla olan ilişkilere olumlu bir yansımalarının bulunması gerektiği söylenebilmektedir. Bu gereklilik, bir özelliğin karakter kapsamında değerlendirilip değerlendirilmeyeceğine yönelik önemli bir dayanak noktası oluşturmaktadır; ancak yine de karakteri açıklama konusunda tek başına yetersiz kalabilmektedir. Çoğu zaman da bir özelliğin karakter özelliği mi, mizaç özeliği mi ya da kişilik özelliği mi olduğu konusunda bir kavram kargaşası yaşanmasına engel olmayabilmektedir. Bu yüzden karakteri bir kavram olarak tanımlamadan önce, bu kavramın mizaç ve kişilik gibi kavramlardan hangi açılardan farklılaştığının belirtilmesi gerekmektedir.

Karakter farkındalık açısından amaçlılık düzeyindeyken; mizaç otomatik düzeydedir. Karakter amaç ve değerlerle kendini gösterirken; mizaç alışkanlık ve becerilerle ortaya çıkmaktadır. Beynin neokorteks ve hipokampus bölgeleri tarafından yönetilen karakter, daha çok çevresel faktörlerle şekillenirken; çevre ve kalıtımın mizaç üzerindeki etki oranları birbirine yakındır (Cloninger, 1998). Karakter özellikleri, mizacın aksine, yaş ve olgunlaşmayla beraber değişebilme potansiyeline sahiptir. Karakter, doğuştan gelen mizaç özellikleri, sosyokültürel etmenler ve bireye özgü yaşamsal deneyimlerin etkileşimi sonucu doğrusal olmayan bir biçimde gelişir. Karakter, mizaç tarafından biçimlenen algısal ve duyuşsal sivriliklerin törpülenmesini sağlayarak çevresel uyumu sağlar. Mizaç çevresel uyarılardan hangilerinin dikkatimizi çekeceğini belirlerken; karakter bu uyarınları kendi dünyamıza uygun bir biçimde anlamlandırmamıza yardımcı olur. Görüldüğü gibi karakter ve mizaç birbirinden farklı özellikler iken aynı zamanda birbirleri ile etkileşim içindedir. Kişilik ise karakter ile mizaç arasındaki doğrusal olmayan bu etkileşimden doğan karmaşık ve uyumsuz bir sistemdir (Svrakic, vd., 2002).

Mizaç ve kişilik arasındaki ilişki ve farklar dikkate alındığında karakterin, mizaçtan etkilenen ve kişiliği etkileyen bir özellikler bütünü olduğunu düşünmek mümkündür. Ayrıca karakterin, mizaca göre değişme ihtimalinin çok daha yüksek olduğu söylenebilir. Eğitimin de davranış değişikliği süreci olduğu dikkate alınırsa karakter değişimi ve gelişimini hedefleyen eğitim anlayışları olduğu halde mizaç değişimi ve gelişimini hedefleyen eğitim anlayışlarının olmamasının nedeni açıklanabilir. Bu açıklama, eğitim ortamlarında mizacın göz ardı edildiği anlamına gelmemelidir. Mizaç temelli eğitim uygulamalarında, mizaç dışındaki bazı çıktılara odaklanılır. Bu çıktılara başarılı bir şekilde ulaşabilmek içinse eğitim ortamları bireylerin eğitime sürecine girerken sahip oldukları mizaç özelliklerine göre düzenlenir. Karakter temelli eğitim uygulamalarında ise karaktere ilişkin çıktılara odaklanılır ve dolayısıyla eğitim ortamları, bireylerin eğitim süreçleri içerisinde veya sonunda sahip olması beklenen karakter özelliklerine göre düzenlenir.

## 2. Karakter Nedir?

Karakter, bireyleri ahlaki amaçlar edinmeleri ve bunları etik bir yolla gerçekleştirmeleri için güdüleyen güçtür (Davidson, Lickona, & Khmelkov, 2008). Kimlik edinimi süresince şekillenen; duygular, düşünceler, eylemler ve bir hayat biçimini tanımlayan etik alışkanlıklarla ortaya çıkan karakter (Maccarini, 2016), bir kişinin birey olarak zihinsel, sosyal, duygusal ve etik açıdan olumlu gelişiminin farkında olmasıdır (Battistich, 2008). Daha geniş bir yaklaşımda ise karakter, yaşam içinde karşılaşılan çeşitli olaylar karşısında kendini tutarlı ve güçlü bir biçimde gösteren, birbirine bağlı ve eş zamanlı gelişen birçok psikolojik ve davranışsal bileşeni içeren çok yönlü bir olgu olarak tanımlanmaktadır (Vessels & Huitt, 2005).

Karakter kavramı farklı bilim alanlarında farklı şekillerde ele alınmıştır. Sosyolojik bir kavram olarak karakter insanın toplumsal yaşama katkı sağlayabilmek ve yine toplumsal yaşama tutunabilmek için geliştirdiği bilinçli tutum ve davranışları ifade etmektedir (Karatay, 2011). Felsefi açıdan karakter, eğitim yoluyla kazanılan entelektüel erdemlerin akliselime göre kullanılmasını sağlayan cesaret, ölçülülük, cömertlik, alıcınaplık, yüce gönüllülük ve dostluk gibi ahlaki erdemlerin oluşturduğu bir yapıdır (Cevizci, 2014). Psikolojik açıdan ise karakter, sosyal ve bireysel sorumluluklar alabilme, etik olarak kabul görebilecek davranışlarda bulunma ve öz-yönetimli olma gibi ahlaki açıdan istendik davranışlarda bulunma becerisi ve ihtimalini etkileyen psikolojik özelliklerin bir bütünüdür (Berkowitz & Bier, 2005). Tüm bu tanımlar ortak bir biçimde değerlendirildiğinde karakterin, toplumsal yaşama katkı

sağlayabilmek için sahip olunması gereken entelektüel ve ahlaki erdemleri, bu erdemlere ilişkin farkındalık düzeyini ve bu erdemleri hayata geçirme güdüsünü ifade ettiği söylenebilmektedir.

### 3. Karakterin Psikolojik Bileşenleri

Karakter ve karakter eğitimi alanında çalışan bilim insanları, karakter kavramını analiz ederken farklı yaklaşımlar sergilemektedir. Bu kapsamda Peterson ve Seligman'a (2004) göre karakter erdemlerden, erdemler karakter güçlerinden, karakter güçleri ise durumsal temalardan oluşmaktadır. Erdemler, günlük yaşamda takdir edilen ve karakterin zaman ve mekâna göre değişmeyen en belirgin ve en gelişmiş hali şeklinde tanımlanmaktadır (Kristjánsson, 2013). Karakter güçleri, erdemleri tanımlayan psikolojik içerik, süreç ya da mekanizmalar olarak ele alınmaktadır. Durumsal temalar ise tek başına ne iyi ne de kötü olarak değerlendirilen; ancak belirli durumlara uygun karakter güçlerinin sergilenmesine yardımcı olarak ahlaki sonuçlar doğurabilen alışkanlıklar biçiminde açıklanmaktadır. Temel erdemler, karakter güçleri ve durumsal temalar Tablo 1'deki gibi listelenebilmektedir (Park & Peterson, 2009; Peterson & Seligman, 2004).

Tablo 1. Temel Erdemler, Karakter Güçleri ve Durumsal Temalar

BİLGELİK	CESARET	İNSANİYET	ADALET	ÖLÇÜLÜLÜK	AŞKINLIK
<i>Yaratıcılık:</i> <u>Orijinallik, ustalık</u>	<i>Cesur olma</i> <u>Kahramanlık</u>	<i>Sevgi</i>	<i>Vatandaşlık:</i> <u>Sosyal sorumluluk, bağlılık, takım çalışması</u>	<i>Affedıcilik ve Merhamet</i>	<i>Estetik ve Mükemmelliği</i> <u>Takdir Etme: Saygı duymak, anlamayı istemek</u>
<i>Merak:İlgi, yenilik arayışı, deneyimlere açıklık</i>	<i>Sebatkarlık</i> <u>Azim, çaba</u>	<i>Nezaket: Cömertlik, duyarlılık, şefkat, özgeci sevgi</i>	<i>Hakkaniyet</i>	<i>Alçakgönüllülük</i>	<i>Şükran</i>
<i>Açık fikirlilik:</i> <u>Yargılama, eleştirel düşünme</u>	<i>Dürüstlük:</i> <u>Güvenirlilik</u>	<i>Sosyal Zekâ:</i> <u>Duygusal zekâ, kişisel zekâ</u>	<i>Liderlik</i>	<i>Tedbirlilik</i>	<i>Umut: İyimserlik, gelecek odaklılık</i>
<i>Öğrenmeyi Sevme</i>	<i>Yaşam Coşkusu: Haz, heves, coşku, enerji</i>			<i>Öz düzenleme: Öz kontrol</i>	<i>Mizah: Şakacılık</i>
<i>Çok Yönlü Bakış Açısı</i>					<i>Maneviyat: Dindarlık, inanç, amaç</i>

**K: ERDEM, T: Karakter Gücü, A: Durumsal Tema**

Peterson ve Seligman (2004) karakteri genel anlamda ele almışken Davidson, Lickona ve Khmelkov'a (2008) göre karakter, performans karakteri ve ahlaki karakter olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Performans karakteri, ustalık eğilimi; ahlaki karakter ise ilişkisel eğilim şeklinde tanımlanmaktadır. Performans karakteri çalışkanlık, azim, etik çalışma, olumlu tutum, yaratıcılık ve öz disiplin gibi bireyin herhangi bir performans ortamındaki mükemmellik potansiyelinin fark edilmesi için gerekli olan bileşenleri içermektedir. Ahlaki karakter ise bütünlük, adalet, duyarlılık, saygı ve işbirliği gibi bireyin kişilerarası ilişkilerinde ve etik davranışlarında başarılı olması için gerekli olan bileşenleri kapsamaktadır.

Alanyazın incelendiğinde performans karakterinden daha çok ahlaki karaktere odaklanıldığı ve karakterin bu yönünün daha çok analiz edildiği anlaşılmaktadır. Bu kapsamda Maccarini (2016) ahlaki karaktere ilişkin ahlaki disiplin, ahlaki bağlılık ve ahlaki özerklik olmak üzere birbiri ile ilişkili üç bileşen önermektedir. Ahlaki disiplin, bireyin tutkularını, arzularını ve alışkanlıklarını, ahlaki bir düzen çerçevesinde kontrol edebilmesine dair içsel kapasitesini göstermektedir. Ahlaki bağlılık, takdir edilen ve uğruna yaşanılan olumlu bir ideale ve uğruna fedakârlığı haklı çıkaracak bir bağlılığa işaret etmektedir. Ahlaki özerklik ise eylem ve kararların ancak özgür bir biçimde alındığında etik olabileceği anlamına gelmektedir.

Lickona (1999), ahlaki karakterin psikolojik olarak bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olmak üzere üç boyuttan oluştuğunu belirtmektedir. Ahlaki karakterin bilişsel boyutunu ahlaki bilgiler, duyuşsal boyutunu ahlaki hisler, davranışsal boyutunu ise ahlaki eylemler oluşturmaktadır. İyi karakter bilişsel boyutta iyiyi bilmeyi, duyuşsal boyutta iyiyi arzulamayı ve davranışsal boyutta iyiyi gerçekleştirmeyi ifade etmektedir. Ahlaki karakterin bilişsel boyutu, ahlaki uyanıklık, erdemleri anlama ve özel durumlarda kendinden ne beklendiğini bilme, bakış açısı edinme, ahlaki muhakeme, dikkatli karar verme ve ahlaki öz-bilgi alt bileşenlerinden oluşmaktadır. Duyuşsal boyut vicdan, öz-saygı, empati, iyiyi sevme ve alçakgönüllülük alt bileşenlerinden meydana gelmektedir. Davranışsal boyut ise ahlaki kararların ahlaki davranışa dönüştürülmesi için gerekli olan ahlaki yeterlik, ahlaki irade ve ahlaki alışkanlık alt bileşenlerini içermektedir.

Huitt'e (2004) göre de karakter, bilişsel, duyuşsal ve davranışsal bileşenlerden oluşmaktadır. Ancak Huitt, bu bileşenlere ek olarak, karakterin bir de amaçsal (conative) bileşeninin olduğunu belirtmektedir. Amaçsal bileşen

davranışın niyetliliği ya da eyleme geçme gönüllüğü ile ilgilidir (Back & Parks, 2003). Bir bireyin amaçlarının ve niyetinin ne olduğu, ne yapmak istediği, planlarının ne olduğu karakterin amaçsal bileşeniyle ilgilidir (Huitt, 1999). Bu bileşen bir bireyin hayat görüşü geliştirmesini, amaçlar edinmesini, eylem planları oluşturmalarını ve kendi eylemleri üzerine yansıtıcı bir biçimde düşünmesini içerir (Huitt, 2011).

Berkowitz (2002) ise psikolojik bir model olan ahlaki anatomi kavramı çerçevesinde ahlaki karakteri ele almakta ve ahlaki karakterin bileşenlerinin ahlaki muhakeme, ahlaki davranış, ahlaki değerler, ahlaki kimlik, ahlaki kişilik, ahlaki duygu ve meta-ahlaki özellikler olduğunu belirtmektedir. Bu bileşenler aşağıdaki şekilde incelenebilmektedir.

### 3.1. Ahlaki Muhakeme

Ahlaki muhakeme, bireylerin ahlaki çatışmalarla uğraşma sürecinde bir dizi bilişsel beceriyi işe koşmasını ifade etmektedir. Bu bilişsel beceriler, çatışmanın tanımlanmasını, sınırlandırılmasını, değerlendirilmesini ve çözülmesini içermektedir (Derry, 1989; Elm & Nichols, 1993). Buna göre ahlaki çatışma içeren bir durumla karşılaşan birey, öncelikle bu durumun içerdiği ahlaki sorunun ne olduğunu belirlemelidir. Bunu belirlerken “Bu sorun, ahlaki bir boyut içeriyor mu?”, “Bu sorunun psikolojik, sosyolojik, felsefi ve ekonomik boyutları nelerdir?”, “Bu sorunda ahlaki açıdan rahatsız edici olan nedir?”, “Bu sorunun nedenleri nelerdir?” gibi sorulara cevap arayabilir.

Ahlaki sorunun ne olduğunu belirleyen birey şu sorularla ahlaki çatışma durumunu sınırlayabilir: “Bu sorun, ahlaki açıdan kimlere zarar verebilir?”, “Bu ahlaki sorunun çatışan yönleri nelerdir?”, “Bu sorun, hangi ahlaki değerlerin aşınmasına neden olabilir?”, “Bu sorun bireysel mi ya da toplumsal mı?”, “Bu sorun yerel mi ya da evrensel mi?”

Ahlaki sorunun değerlendirilmesine yardımcı olabilecek sorular ise şunlardır: “Bu ahlaki sorunun olası çözüm yolları nelerdir?”, “Geçmişte yaşanan benzer ahlaki sorunlar karşısında ne tür çözüm yollarına gidilmiştir?”, “Geçmişte yaşanan benzer ahlaki sorunlar karşısında işe koşulmuş çözüm yollarının olumlu ve olumsuz sonuçları neler olmuştur?”, “Sorunun çözümüne ilişkin alan yazındaki bilgi ve bulgular neleri önermektedir?”

Ahlaki muhakeme süreci, ideal olarak yukarıdaki aşama ve sorularla şekillenebilir. Ancak bu sorulara farklı kişiler tarafından benzer cevapların verilmesini beklemek doğru değildir. Farklı bireylerin aynı ahlaki soruna ilişkin tanımlamaları, sınırlandırmaları, değerlendirmeleri ve çözüm yolları farklılaşabilir. Bireylerin aynı ahlaki sorun karşısında farklı bir muhakeme süreci yürütmesi ve bunun sonucunda farklı kararlar vermesi, onların ahlaki gelişimleriyle ilgilidir.

Kohlberg’e göre ahlaki gelişim, temel olarak üç düzeyde incelenebilir. Bu düzeyler gelenek öncesi düzey, geleneksel düzey ve gelenek ötesi düzeydir (Can, 2006; Selçuk, 2012; Senemoğlu, 2005):

Gelenek öncesi düzeyde ceza ve itaat eğilimi gösteren birey, ahlaki muhakeme sonucu, daha az fiziksel zarar veren davranışın daha doğru; daha çok fiziksel zarar veren davranışın daha yanlış olduğuna karar verir. Bu eğilimi gösteren bireylere göre, niyeti önemsenmeksizin, davranışıyla fiziksel bir zarara neden olan herkes cezalandırılmalıdır. Dolayısıyla cezadan kaçmak için de fiziksel bir zarara neden olunmamalıdır. Aynı düzeyde saf çıkarıcı eğilime sahip olan bireyler ise kendileri açısından yararlı olan davranışı doğru, zararlı olan davranışı yanlış bulurlar. Bu bireyler, birçok davranışı karşılıklı çıkar ilkesine göre şekillendirirler. Birinden ne kadar faydalanacakları, o kişiye ne kadar fayda sağlayacaklarını belirler. Dolayısıyla davranış, temelde yanlış olsa bile bu bireyler kendilerine yarar sağlamış ya da sağlama potansiyeli bulunan bireyler için ahlaki anlamda doğru kabul edilemeyecek davranışlar sergileyebilirler.

Geleneksel düzeyde bireyler, gelenek öncesi düzeyden farklı olarak sadece kendisini düşünmekten uzaklaşır; aynı zamanda toplumdaki diğer bireyleri de düşünmeye başlar. Bu düzeyde kişilerarası uyum eğiliminde olan bireyler, çevresindekilerin kendisine yönelik beklentilerini anlamaya başlar. Birey, bu beklentileri sağlayarak, çevresi tarafından uyumlu bir birey ya da iyi insan olarak algılanmak ister. Neredeyse tüm toplumsal davranışlarını çevresini memnun etmek amacıyla gerçekleştirir. Bu davranışlarının sonucunda da sevgi ve takdir ihtiyacının karşılanmasını bekler. Geleneksel düzeyde kanun ve düzen eğilimi gösteren bireyler ise ahlaki muhakeme süreçlerindeki doğru yargılarını, toplumsal düzeni sağlayan kurallara dayandırarak şekillendirirler. Çok özel durumlar yoksa bu kurallara sıkı bir bağlılık gösterirler. Çünkü onlar için önemli olan toplumsal refahın sağlanması ve sürdürülmesidir. Bu da toplumu oluşturan her bireyin hakkına saygı göstermekle olur.

Gelenek ötesi düzeyde ise bireysel ve toplumsal ahlaki ilkelerden öte evrensel ahlaki ilkeler geçerlilik kazanır. Bireyin bu evrensel ahlaki ilkeleri temele alması, en üst düzeye yine bireyi-insanı yerleştirmesini ve hiçbir şeyin insan yaşamı ve insan onurundan daha değerli olmadığını anlamasını sağlar. Bu düzeyde sosyal sözleşme eğilimi gösteren bireyler, toplumsal refahı sağlayan ve sürdüren kuralların gerekliliğini savunur. Ancak bu kurallar değiştirilemez ve sorgulanamaz değildir. Temel insan haklarının gerektirdiği her durumda, kanunlar demokratik bir biçimde değiştirilebilmelidir. Aynı düzeyin evrensel ahlak ilkeleri eğilimini gösteren bireyler ise ahlaki muhakeme sonucu verdikleri kararları mantıksallığa ve evrenselliğe dayandırır. Bu bireyler, başkalarına da örnek olabilecek ahlaki ilkeler geliştirir. Bu ilkeler adalet, eşitlik, insan hakları gibi bazı soyut kavramlara dayanır ve diğer insanlara yönelik aşırı duyarlılığın sonucu olarak gelişir.

Piaget de ahlaki muhakeme sürecini etkileyebilecek ahlaki gelişimi üç düzeyde incelemektedir. Ancak Kohlberg'ten farklı olarak Piaget, ahlaki gelişime ait her dönemin bireysel farklılıklar içerirse de belirli yaşlarda yaşandığını belirtmektedir.

Piaget'e göre çocuklar, 10-12 yaşına kadar ahlaki açıdan dışa bağlı dönemdedir. Bu dönemde ahlaki açıdan gerçekçi bir tutum içerisinde olan çocuklar, yetişkinler tarafından konulan kurallara göre doğru ya da yanlış gibi yargılara varırlar. Kohlberg'in de ceza ve itaat eğilimi gösteren çocuklarda gözlemediği gibi bu dönemdeki çocuklar için de ortaya çıkan fiziksel zarar ne kadar büyükse, bu zarara neden olan birey o kadar suçludur. 10-12 yaşlarından sonra ise birey ahlaki açıdan özerk döneme geçer. Bu dönemde birey, soyut işlemler dönemine geçmiş olmanın kazandırdığı becerileri kullanarak yetişkinler tarafından kendisine sunulan kuralları sorgulayabilir. Ahlaki yargıları ve kuralları uygularken içinde bulunulan koşulları dikkate alarak esneklik gösterebilir. Bir davranışın doğru ya da yanlış olduğuna karar verirken davranışın sonucuyla birlikte davranışın gerçekleştirilme niyetini de dikkate alır (Bacanlı, 2010; Erden & Akman, 2011).

Farklı dönemlerde değişiklik gösterebilen ahlaki muhakeme süreci hafıza, mantıksal muhakeme, bakış açısı edinme, epistemolojik inançlar, bilişsel ve duyuşsal özellikler gibi bazı bireysel faktörlerden etkilendiği gibi, kültür ve sosyobilişsel özellikler gibi sosyal bağlamdaki faktörlerden de etkilenir (Bendixen, Schraw, & Dunkle, 1998; Carlo, Koller, Eisenberg, Silva, & Frohlich, 1996; Carlo, Eisenberg, & Knight, 1992).

Kohlberg'e göre sosyal bağlamdaki faktörlerin verimli olabilmesi için çocukların kendi bakış açısıyla çatışan başkalarına ait bakış açılarını anlaması gerekir. Piaget'e göre de ahlaki muhakemenin şekillenmesinde sosyal ilişkilerin rolü önemlidir ve bu ilişkilerin yapısından bağımsız olarak ahlaki muhakeme konusunda bir tutarlılıktan söz edilemez. Çünkü ahlaki muhakemenin asıl süreci bir probleme önceden var olan ilkelerin uygulanmasını içermez. Bunun yerine, bu süreç, ilgili tüm insanların ahlaki çatışmayla ilgili görüşlerini dikkate almayı, kendi bakış açılarını yargılamayı ve herkesin hemfikir olduğu bir çözüme ulaşmayı içerir (Carpendale, 2000). Bu konuda Berkowitz'in (2002) görüşü ise üç-dört yaşlarında gelişmeye başlayan ahlaki muhakeme sürecinin, özellikle 11-12 yaşlarında, yani çocuk ergenliğe girdiğinde, olumlu sosyal davranışlara dönüştüğü şeklindedir. Bunun nedeni ise çocukların ergenlik dönemine girmesiyle beraber, ahlaki muhakeme sürecinin ben-odaklı olmaktan çıkıp başkaları-odaklı bir hale gelmesidir. Bu odak değişimini sağlayan etmenler, davranışın başkaları üzerindeki etkileri, başkalarıyla olan ilişkiler ve üyesi olunan kuruluşlardır.

Ahlaki muhakeme sürecinin odağı ne olursa olsun, bu sürecin kesinlikle ahlaki davranışları yordadığını söylemek güçtür. Çünkü kimi çalışmalara göre bu süreç ahlaki davranışlarla sonuçlansa da (Ketefian, 1981) kimilerine göre bu süreç, şiddet gibi istenmeyen, başka bir ifadeyle ahlaki olarak kabul edilmeyen davranışlara da neden olabilmektedir (Astor, 1994). Ancak, ahlaki benlik şeması (moral self schema), bir bireyin işleyen benlik kavramı (working self-concept) içinde aktif bir hale gelebilirse (Aquino, Freeman, Reed, Lim, & Felps, 2009), ahlaki muhakeme sürecinin doğrudan ahlaki davranışlar üzerinde etkili olabileceği söylenebilir.

### 3.2. Ahlaki Davranış

Ahlaki karakter, diğer insanlara ve kendimize karşı saygı ve duyarlılıkla yaklaşmamızı ve etik yaşamımızda bütünlük içinde hareket etmemizi gerektirdiği için (Davidson, Lickona, & Khmelkov, 2008), ahlaki bir karaktere sahip olduğunu düşünen ya da ahlaki bir karaktere sahip olan insanlar, kendilerini kişisel bütünlük hissini sağlayabilmiş, ahlaki birer aktör olarak görmek isterler (Jordan, Mullen, & Murnighan, 2011) ve bu doğrultuda ahlaki davranışlarda bulunurlar.

Ahlaki davranış kavramı, toplumdaki diğer bireylerin lehine, onların ilgi, ihtiyaç ve sorunlarını dikkate alarak gerçekleştirdiğimiz eylemleri ifade etmektedir (Aquino, Freeman, Reed, Lim, & Felps, 2009). Yaşla beraber artması beklenen bu eylemler (Fabes, Carlo, Kupanoff, & Laible, 1999), ahlaki kimliğin bir yansıması (Reynolds & Ceranic, 2007) ve ahlaki muhakeme sürecinin bir sonucu olup (Ketefian, 1981), kendinden sonra çeşitli ahlaki duyguların ortaya çıkmasına neden olur. Bu duygular, davranışa ilişkin önemli dönütler sağlayarak ahlaki seçimlerimiz ve davranışlarımız üzerinde güçlü etkiler oluşturur (Tangney, Stuewig, & Mashek, 2007). Ahlaki duyguların etkisinde kalan bu davranışlardan hangilerinin ahlaki olduğuna, hangilerininse ahlaki olmadığına yönelik değerlendirmeler ise bireylerin etik bakış açılarını yansıtır. Etik bakış açılarından biri olan durumcu yaklaşım, ahlaki kuralları reddederek, her ne durumda olursa olsun, bütün davranışların bireysel analizinin yapılması gerektiğini savunur. Mutlak yaklaşım, davranışın sonuçlarındansa, bu davranışın hangi doğal kanunlar ve ahlaki ilkeler bağlamında gerçekleştirildiğini dikkate alır. Özel yaklaşım, yargılarını evrensel ahlaki ilkelerdense kişisel değerlere dayandırır. İstisnacı yaklaşım ise yargıların yönlendirilmesinde ahlaki mutlaklara izin verir ama pragmatik olarak istisnalara da açık kalır (Forsyth & Berger, 1982). Görüldüğü gibi, bir davranışın ahlaki olup olmadığına açıklama getirebileceğimiz birçok yaklaşım bulunmaktadır. Bu konuda birçok yaklaşımın bulunması, ahlaki davranış, çeşitli faktörlerin etkisiyle farklılık gösterebilecek karmaşık bir olgu haline getirmektedir. Ama yine de bu karmaşık sürecin özünde, bireylerin dünyayı algılamalarını sağlayacak ve davranışlarını değiştirmelerini sağlayacak basit ayrıntılar da bulunmaktadır (Reynolds &

Ceranic, 2007). Uslaner (1999) bu düşünceye paralel olarak bütün olumlu davranışlarımızın yüce ilkelere olan bağlılığımızdan kaynaklanmadığını, bunların önemli bir kısmının temel dini değerler ya da basit ahlaki kodlarla açıklanabileceğini belirtmektedir. Birçok davranışımızın bu iki kaynağı temele almasının nedeni, her farklı insana yönelik farklı bir davranış standardı geliştirmenin başka bir ifadeyle bakış açısı edinmenin zorluğudur. Ama yine de bir davranışın gerçek anlamda ahlaki olup olmaması, farklı insanların ilgileri arasında denge kurmayı gerektiren bakış açısı edinme becerisine dayanmaktadır (Berkowitz, 2002).

### 3.3. Ahlaki Değerler

Değerler davranışları yönlendiren ve insanların birbirlerine nasıl davranacaklarını belirleyen (Baysal & Saman, 2010) ilke, inanç, fikir ve yaşam standartlarıdır. Komblum (2011) ulusal bir açıdan yaklaşarak, değer kavramını bir toplumun ortak bir biçimde önemli gördüğü fikirler olarak tanımlamaktadır. Ulusoy ve Dilmaç'a (2015) göre ise değer, insanı diğer canlılardan ayıran en temel özellikleri içinde barındıran ve insanların davranışlarına yön veren inançlar bütünüdür. Yel ve Aladağ'a (2009) göre değerler, insanın bütün yaşamı boyunca davranışlarını yönlendirmede ve hayatının şekillenmesinde etkili olan öğelerdir. Bu öğelerden biri olan adalet, bir şeyi yerli yerine koymak, her hakkı sahibine vermektir. Hüküm ve davranışlarında tarafsız ve ilkeli olmak, eşitliği gözetmektir. Menfaat, yakınlık, düşmanlık, önyargı vb. nedenlerin etkisinden uzak, doğru ve dürüstçe iş yapmaktır. Şefkat, çevresindeki insanları kabullenme, onlarla yakından ilgilenme, onlara sevecenlik ve sempati ile yönelmedir. Başkasını koruma, himaye altında bulundurmaz. Merhamet, başkasının güçsüzlük, sıkıntı ve derdine ilgi duyma, onun durumuna acıma ve şefkat gösterme, onunla birlikte ıstırap çekmedir. Sevgi, insanları birbirine yaklaştıran ve kaynaştıran, içsel olarak bağlayan doğal, ruhsal bir eğilimdir. Kişinin bireyselliğini, bütünlüğünü yitirmeden diğer insanlar ve varlıklarla birleşmesidir. Doğruluk, kişinin inancında, niyetinde ve düşüncelerinde, işlerinde, söz ve davranışlarında, hakikate, adalete, gerçeğe uygunluğudur. Ölçülülük, karşıt iki durum arasındaki orta haldir. Alçak gönüllülük ise başkasına karşı gelecek ya da onun hoşuna gidecek her tür davranıştan sakınarak, onun önünde kendi benliğimizi silme yönünde bir eğilimdir (Hökekeleli, 2011). Örnek verilen bu değerlerin ortak özellikleri şu şekilde sıralanabilir (Aydın & Gürler, 2012):

- Kökleri çok geçmişe dayanır ve insanlar aracılığıyla aktarılıp, geçmişten gelen kültürü devam ettirirler.
- Toplum tarafından ortak bir biçimde kabullenilmişlerdir.
- Toplumsal yaşamı düzenlerler, toplum içinde edineceğimiz rolü belirler, toplumsal aidiyeti, birlikteliği, dayanışmayı sağlarlar, böylece işlevsellik kazanırlar.
- Verdiğimiz kararlarda, yaptığımız davranışlarda, edindiğimiz amaçlarda, sahip olduğumuz bakış açılarında ve takındığımız tutumlarda etkilidirler.
- Güdüleyici ve özendiricidirler.
- Farklılıklar söz konusu olduğunda ortak bir payda oluştururlar.
- Ahlaki olgunluğa ulaştırırlar.
- Hızlı ve bilinçsiz değişimlerde çatışmaya da yol açabilirler.
- Nitel, soyut ve dinamik özelliklere sahiptirler.
- Bireye ayırt etme, ilke oluşturma, uyum sağlama yetileri kazandırır.
- Toplumsal kabule uygun olmayan arzu ve davranışlara ket vurabilirler.
- Diğer alanlardansa daha çok duyuşsal alana hitap ederler.
- Farklı disiplinlerde (felsefe, sosyoloji, ekonomi, matematik vb.) farklı anlam çerçevesini çağrıştırırlar.

Değerlere ilişkin çok sayıda sınıflama yapılmıştır. Eyre ve Eyre'ye (1993) göre değerler, sahip olmamız gereken değerler ve sergilememiz gereken değerler olmak üzere ikiye ayrılır. Sahip olmamız gereken (being values) değerler, "Biz kimiz?" sorusunun cevabı olabilecek değerlerdir. Dürüstlük, cesaret, barış, özgüven, güç, denetim, ölçülü olma, vefa ve iffet sahip olmamız gereken değerler arasındadır. Sergilememiz gereken (giving values) gereken değerler ise insanlara nasıl davranmalıyız sorusunun cevabı olabilecek değerlerdir. Bağlılık, güvenilebilirlik, saygı, sevgi, bencil olmama, duyarlılık, iyilik, dostluk, adil olma, affetme gibi değerler bu değerler arasındadır.

Bir başka sınıflama ise eğitimin etkilediği değerler üzerinden yapılabilir. Bunlardan biri olan deneyimsel değerler arkadaşlığı, güveni, açık iletişimi, iş birliğini, performans geri bildirimini, minnettarlığı, özsaygının gelişimini, benliği ve benzerlerini güçlendiren ve eğitimin kalitesini arttıran değerlerdir. Araçsal değerler bireyin işi hakkındaki tutumları içerir. Empati ve güven araçsal değerlerdir. Maddi değerler, bireyin kazanma potansiyelini, statüsünü, itibarını, etkilerini ve gücünü etkileyen değerlerdir. Hırslı-azimli olma ve çalışkanlık maddi değerler olarak düşünülebilir. Manevi değerler ise umut, inanç, eşitlik, adanma, saygı, adalet, görev, hizmet, iş etiği ve iş mükemmelliği gibi değerleri içerir. Son olarak estetik değerler güzellik anlayışı ile ilgili değerler olup uyum ve zarafeti içine almaktadır (Uyanık Balat, 2012).

Dilmaç (2012) evrensel değerleri ele alarak, bu değerleri temel ve alt değerler olarak ikiye ayırmıştır. Bu temel değerlerden hakikat değeri bilinç, merak, ayırt etme, kendini analiz etme ve hayata ilgi duyma gibi alt değerleri

içermektedir. Sevgi değeri merhamet, bağlılık, cömertlik, dostluk, şefkat, iç mutluluk ve doğayı sevmek alt değerlerini kapsamaktadır. İç huzur değeri kanaatkârlık, mutluluk, saygı, sabır, öz-kontrol, sağlıklı yaşam ve sebatkârlık gibi alt değerlerle sağlanabilmektedir. Dürüstlük, iyi davranışlar, cesaret, sorumluluk, iyi ahlak, minnettarlık, birlik, liderlik, zamanı iyi kullanma gibi alt değerler doğru davranış temel değeri altında yer almaktadır. Bağışlayıcılık, hoşgörü, kardeşlik, iyimserlik, şiddetsiz hayat, paylaşma ve doğru sözlülük alt değerleri ise şiddetten kaçma temel değeriyle ilişkilendirilmektedir.

Magnell (1998) değerleri entelektüel değerler, politik değerler, ekonomik değerler ve ahlaki değerler olarak ele alır ve bu değerlerin tamamının öğrenme ve öğretmeye eşlik ettiğini savunur. Eğitimle ilgili bu iki süreç açısından entelektüel değerler, eğitim programlarının temelinde yatarlar. Bu değerler daha çok programların neyi içermesi ve neyi içermemesi konusundaki tartışmalara yön verir. Politik ve ekonomik değerler, kaynakların sınırlılığı ve neyin sosyal açıdan kabul görüp görmediği ile ilgilidir. Bu değerler aynı zamanda bir eğitim sisteminin ya da kurumunun karakterini belirler. Ahlaki değerler ise bir eğitim sistemine birçok açıdan girmiştir ve tüm açılardan girmelidir. Ahlaki değerler hangi konuların öğretileceğini ve bu konuların nasıl öğretileceğini belirler.

Ahlaki değerler sadece eğitim açısından ele alınacak bir değer grubu değildir. Bu yüzden Venkataiah (1998), ahlaki değerleri daha geniş bağlamda ele aldığı bir sınıflamaya dâhil etmiştir. Buna göre kişisel değerler, bir kişinin sosyal ilişkilerinden bağımsız olarak kişi tarafından istenen ve değer verilen değerlerdir. Hırs, temizlik, cesaret, yaratıcılık, iş ahlakı, kararlılık, çalışkanlık, mükemmellik, dürüstlük, umutlu olma, öz güven, öz motivasyon, sadelik gibi değerler kişisel değerlerdir. Sosyal değerler, toplumda bulunan diğer insanlara yönelik değerlerdir. Sorumluluk, kardeşlik, nezaket, saygı, bağışlayıcılık, arkadaşlık, misafirperverlik, adalet, sevgi, yüce gönüllülük, sportmenlik, duygudaşlık (sempati) ve hoşgörü gibi değerler sosyal değerlerdir. Ruhsal (manevi) değerler doğruyu doğru, yanlışları yanlış olarak görmemizi sağlar. Bu değerler saflık, ruhani bilgelik, soğukkanlılık, öz-disiplin, duyguların kontrolü, sabır ve sükûnet gibi değerlerdir. Davranışsal değerler ise hayatımızı daha başarılı ve mutlu bir hale getirmek için ihtiyaç duyulan davranışları ifade eder. Bu değerleri günlük tutum ve davranışlarımızla sergileriz. Davranışsal değerler hayatımıza renk, samimiyet, arkadaşlık ve sevgi katar. Ahlaki değerler ise bir kişinin neyin doğru ve erdemli olduğuna karar vermesini etkileyen kişilik ve karakteriyle ilgili olan değerlerdir. Doğruluk, dürüstlük, sorumluluk, şefkat gibi değerler, ahlaki değerlere örnek olarak gösterilebilir.

Halstead ve Taylor'ın (1996) değer tanımından yola çıkarak, ahlaki değerleri ahlaki davranışlarımızı şekillendiren, ahlaki bir konu hakkındaki kararlarımızı etkileyen, çeşitli inanç ve eylemlere ilişkin değerlendirmelerimize yön veren, dolayısıyla kişisel bütünlüğümüzü oluşturan ilke, inanç, fikir ve yaşam standartları olarak tanımlayabiliriz. Bu ahlaki değerlerin edinilmesinde ebeveynlerin, okulun, toplumun ve siyasetçilerin rolü önemlidir. Araştırma sonuçları, ebeveyn ve çocuk arasındaki iyi ilişkilerin, ebeveynlerin sahip olduğu ahlaki değerlerin çocuklara aktarımı konusunda önemli olduğunu göstermiştir (Taris & Semin, 1997). Okulda temel ahlaki değerlerin işbirlikli bir biçimde oluşturulması, bunların açık bir biçimde ifade edilmesi ve bu değerlerin takdir edilmesi önemlidir (Berreth & Berman, 1997). Toplum ise din ve kültür çerçevesinde, çocuklara, iyi ve olumlu değerleri önermekten sorumludur (Mukti & Hwa, 2004).

Temel ahlaki değerlerin ne olduğu konusunda farklı görüşler olmakla birlikte bu konuda yapılan bazı çalışmalar evrensel anlamda ahlaki değerlere ilişkin ipuçları sunmaktadır. Bu doğrultuda Schwartz (2005) çalışmasında, çeşitli kurumların etik kodlarını, küresel etik kodları ve iş etiği ile ilgili alan yazını dikkate alarak, güvenilirlik, sorumluluk, adil olma, duyarlılık ve vatandaşlık değerlerini evrensel birer ahlaki değer olarak önermiştir. Kinnier, Kernes ve Dautheribes (2000) ise çeşitli dini ve seküler kaynakların taranması sonucu evrensel ahlaki değerlere ilişkin olarak dört temel kategori elde etmiştir. Bu kategoriler 1) Kendinden daha büyük bir şeye adanmışlık, 2) Öz saygı, alçakgönüllülük, öz disiplin ve kişisel sorumluluk, 3) Saygı ve duyarlılık ile 4) Yaşayan diğer şeylere ve çevreye karşı duyarlı olma kategorileridir. Bu evrensel değerler dışında, Aquino ve Reed (2002) yaptıkları çalışmada duyarlılık, şefkat, bilinçlilik, düşünceli olma, güvenilir olma, etik davranma, adil olma, affedicilik, arkadaş canlısı olma, cömertlik, fedakârlık, çalışkanlık, yardımseverlik, dürüstlük, kibarlık, vefalı olma, inançlı ve anlayışlı olma değerlerini temel ahlaki değerler olarak belirlemiştir.

### 3.4. Ahlaki Kimlik

Bireyler, benzer ahlaki inançlara sahip olabilir, fakat öz-kimlikleri açısından bakıldığında ahlaklılığın ne denli önemli olduğu hususunda farklılaşabilirler (Vitell, vd., 2009). Bu doğrultuda, ahlaki değerlerin, ahlaki amaçların ve ahlaki erdemlerin bir bireyin kimliği açısından ne kadar önemli olduğuyla açıklanabilen (Hardy, 2006) ahlaki kimlik, benliğin sosyobilşsel tanımlarından yola çıkılarak bir dizi ahlaki özellikler çerçevesinde oluşturulmuş benlik algısı şeklinde tanımlanabilir (Aquino & Reed, 2002). Sosyobilşsel açıdan yapılmış bir başka tanıma göre ise ahlaki kimlik, bir kişinin ahlaki karakterine ilişkin sahip olduğu bilişsel şemalardır (Aquino, Freeman, Reed, Lim, & Felps, 2009) ve bilişsel olarak en belirgin olan kimlik özelliklerimiz duygu ve düşüncelerimizi etkileme konusunda en yüksek potansiyele sahip olanlardır (Aquino, Reed, Thau, & Freeman, 2007). Bireysel farklılıkların bir boyutu olan ahlaki

kimlik, nasıl biri olduğumuzla ilgili konuşmanın bir yoludur. Bir kişinin ahlaki kimliği, ahlaki gerekçelere verdiği referanslarla temellenir. Bir kişi iyi, adil, merhametli ve dürüst olma gibi ahlaki kavramları kendi öz-algısı için merkezi, gerekli ve önemli buluyorsa, ayrıca kimliğini tanımlayan ahlaki yükümlülüklerine bağlı kalma konusunda çaba gösteriyorsa bu kişinin ahlaki bir kimliğe sahip olduğu düşünülebilir (Narvaez & Lapsley, 2009).

Sosyal bilişsel bakış açısı ahlaki kimliğin tek bir boyuttan oluşmadığını, bu yüzden de her an her ortamda bir tutarlılık sergilemeyeceğini belirtmektedir. Bu bakış açısına göre, ahlaki kimlik içselleştirme ve sembolleştirme olmak üzere iki boyuttan oluşmaktadır ve içselleştirme yoluyla zihinde oluşturulan ahlaki kimlik özellikleri, sembolleştirme yoluyla başkalarına kişisel eylemler olarak yansıtılır (Shao, Aquino, & Freeman, 2008).

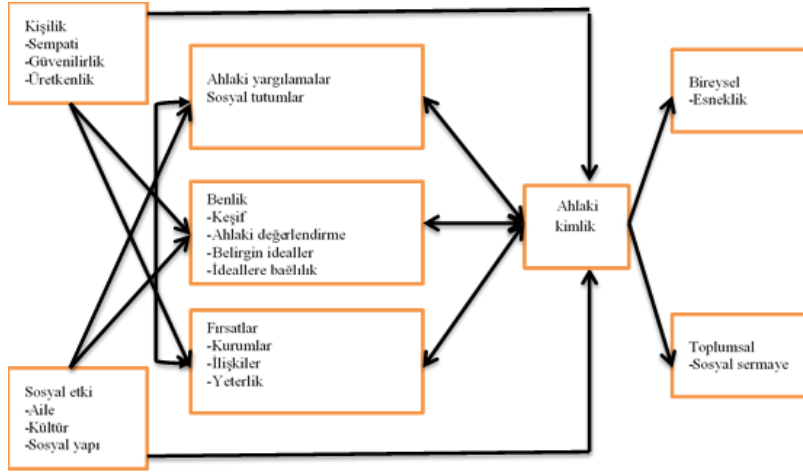
Ahlaki kimliğin özel boyutu olan içselleştirme boyutunun aksine, kamusal boyut olan sembolleştirme boyutu, insanların ahlaki kimliklerini dünyadaki hangi eylemleri aracılığıyla ortaya koyduğunu açıklar. Ahlaki kimliği açısından sembolleştirme düzeyi yüksek olan bir birey, sürekli kendi ahlaki amaçlarını ve ideallerini başkalarına gösterebileceği eylemlerde bulunur. Bu boyutta daha düşük düzeye sahip olan bireyler ise bu tarz kamu gösterilerine daha az girişirler. Ahlaki kimlik sembolleştirilmesi, genel anlamda olumlu sosyal davranış için bir motivasyon oluşturmaya da ahlaki kimlik içselleştirme düzeyi düşük olan bireyler arasında, olumlu sosyal davranış yönlendirebilmektedir (Winterich, Aquino, Mittal, & Swartz, 2013). Başka bir ifadeyle bazı bireyler çeşitli ahlaki değerleri içselleştirmese de sosyal kabul gibi nedenlerle bu değerlere sahipmiş gibi davranabilirler. Bunun nedeni ahlaki kimliğin içselleştirme ve sembolleştirme boyutlarının, karşılıklı olarak birbirini etkileyebilmesi; ama aynı zamanda bu boyutların davranışsal tezahürlerinin bağlamsal olarak farklılık gösterebilmesidir (Winterich, Mittal, & Aquino, 2013). Bu konuda yapılmış çeşitli araştırmalar bulunmaktadır. Bu araştırmaların birinde, dışsal dindarlığın ahlaki kimlik üzerindeki olumsuz etkilerinin, içsel dindarlık aracılığıyla dengelenebileceği tespit edilmiştir. Ayrıca içsel dindarlığın, ahlaki kimliğin içselleştirme ve sembolleştirme boyutlarında doğrudan pozitif bir etkisi bulunmuş, dışsal dindarlığın ise içselleştirme boyutunda doğrudan negatif bir etkisi bulunmuştur (Vitell vd., 2009). Bu bulgulardan yola çıkarak bir değer, gerçekten içselleştirildiğinde, ahlaki kimliğin hem içselleştirme hem de sembolleştirme boyutlarına olumlu bir biçimde yansyabileceğini söyleyebiliriz. Ancak sırf aynı değere ya da aynı inanca sahip olan insanlar tarafından takdir edilmek için bu değerlere ve inanca sahipmiş gibi davranmanın, bu değerlerin ve yine bir değer olarak kabul edilebilecek inancın içselleştirilmesini ve benimsemesini zorlaştırdığını ifade edebiliriz.

Bir başka çalışmada ise içselleştirme boyutu ile ölç alma arasında negatif; içselleştirme boyutu ile affedicilik arasında pozitif bir ilişki tespit edilmiştir. Aynı çalışmada sembolleştirme boyutu ile ölç alma arasında yine negatif bir ilişki bulunmuşken; sembolleştirme boyutu ile affedicilik arasında bir ilişki bulunmamıştır (Reed & Aquino, 2003). Bu bulgular, ahlaki kimliğin hem içselleştirme hem de sembolleştirme boyutlarının, olumsuz davranışlara engel olabileceğini göstermektedir. Ancak aynı bulgu, içselleştirilen değerlerin bireyi olumlu davranışa götürebileceğini gösterdiği halde, sembolleştirilen değerler için aynı durumun gerçekleşmeyebileceğini göstermektedir.

Araştırma sonuçları, sosyobilişsel bakış açısının ahlaki kimliğin, çeşitli zaman ve şartlar altında değişkenlik gösterebilecek bir yapı olduğuna yönelik görüşünü doğrulamaktadır. Ancak yalnızca bu açıdan bakılınca, bu bakış açısı ahlaki örneklerin (Mahatma Gandhi gibi.) her şart altında sergiledikleri davranışsal tutarlılığı açıklayamamaktadır. Bu yüzden ahlaki kimlik irdelenirken aynı zamanda karakter bakış açısından bakmak gerekir. Karakter bakış açısına göre ahlaki kimlik, sürekli ve değişmez bir yapıdır. Ahlaki modellerin ahlaki inançlarına olan bağlılığı ve farklı durumlarda ahlaki meselelere sıklık ve tutarlılıkla adanmışlık göstermeleri de ahlaki kimliğin sürekli ve değişmez yapısından kaynaklanmaktadır. Bakış açılarındaki bu farklılıklara rağmen hem karakter bakış açısı hem de sosyobilişsel bakış açısı, ahlaki kimliğin düzenleyici gücünü belirleme açısından ahlaki benliğin önemini vurgulamaktadır (Shao, Aquino, & Freeman, 2008).

Ahlaki spektrumun iki ayrı ucu olan olağanüstü özgecilik ile antisosyal davranış arasında arabulucu bir rol oynayan (Damon & Gregory, 1997) ahlaki kimliğin şekillenmesinde çeşitli kaynaklar etkilidir. Bireysel kaynaklardan olan sempati, sorumluluk ve sosyal ilişki kurma yeterliği gibi özellikler, bireylerin ahlaki amaçlarını gerçekleştirmesini sağlayan görece durağan kişilik özellikleridir. Bunun dışında, ahlaki kimlik yapısını etkileyen sosyal kaynaklar bulunmaktadır. Dağınık aile yapısı, yoksulluk, başkalarının duygularını anlama konusunda yetersizlik, kişisel esnekliğin olmaması gibi etmenler, ahlaki kimlik edinimini engeller. Bunlar dışında ahlaki kimliği etkileyen diğer kaynaklar, ahlaki yargılama ve sosyal tutumlar, benlik kavramı, ahlaki eylemin incelenildiği fırsatlar (Hart, Atkins, & Ford, 1998), gönüllü faaliyetlere katılım (Hart, Atkins, & Ford, 1999) ve çevrede yer alan ahlaki modellerdir. Ahlaki modeller ahlaki tutumları değiştirebilir, ahlaki hassasiyeti arttırabilir, ahlaki eylemlere teşvik edebilir ve sonunda ahlaki bir kimlik edinilmesine yardımcı olabilir. Ancak burada dikkat edilmesi gereken husus, bireylerin kendi ahlaki yapılarına uygun modelleri örnekleyecek olmalarıdır (Bucher, 1997). Ahlaki kimliğin şekillenmesinde etkili olan faktörler Şekil 1'de gösterilmiştir.





Şekil 1. Ahlaki kimliğin şekillenmesinde etkili olan faktörler (Hart, Atkins, & Ford, 1998).

Alan yazındaki teori ve araştırmalardan yola çıkarak, ahlaki kimliğin ahlaki davranış için belirleyici olduğu çıkarımında bulunabiliriz. Özellikle, toplumsal görüş birliğinin üst düzeyde olduğu ahlaki bir mesele için ahlaki kimlik, ahlaki davranışı olumlu yönde etkiler. Eğer toplumsal görüş birliği üst düzeyde değilse ya da hangi davranışın ahlaki olduğu net değilse, ahlaki muhakeme ahlaki davranış üzerinde esas etkiyi sağlar ve bu davranışın içselleştirme boyutunda ahlaki kişilikle etkileşime girer (Reynolds & Ceranic, 2007).

Ahlaki değerleri, ahlaki kimliğinin içselleştirme boyutunda erişilebilir kılan birey, bu seviyeden sonra benzer olaylar karşısında bu ahlaki değerlere ilişkin yapılandırdığı şemaları kullanır. Ancak, Aquino, Freeman, Reed, Lim ve Felps'e göre ahlaki şemaların erişilebilirliği, ahlaki kimlik tarafından sağlanan motivasyonel dürtüyü tamamen açıklayamaz. Bu motivasyonel dürtü aynı zamanda, temel bir insan güdüsü olan öz-tutarlılık arzusu ile de ilgilidir (2009). Birey bu arzuyu pekiştirebilmek için, sadece belirli davranışlarında ya da sadece sembolleştirme boyutunda değil; tüm davranışlarında ve aynı zamanda içselleştirme boyutunda da ahlaki değerlerini tutarlı bir biçimde kullanır.

Ahlaki kimliğin, bireyin sosyal benlik şemasının bir parçası olabilecek potansiyel sosyal kimliği olduğunu söylemek mümkündür (Aquino & Reed, 2002). Toplumsal açıdan düşünülünce de en sağlıklı olanın, bireyin toplum içinde, ağırlıklı olarak, ahlaki kimliğiyle var olmasıdır. Bu düşünce, bireyin ahlaki kimliği dışında etnik, dini, cinsel ya da siyasi kimliğini reddetmesi gerektiğini savunmamaktadır. Bilakis her birey kişisel etnik, dini, siyasi ya da cinsel kimliğini sahiplenmeli, kendi yaşam biçimini bunlara göre düzenleyebilmelidir. Ancak bu bireyler, toplumsal ilişkilerinde önceliği etnik, dini, cinsel ya da siyasi kimliklerinden kaynaklanan özelliklerine göre değil; ahlaki kimlik özelliklerine göre düzenlemelidir. Çünkü ahlaki kimlik birleştirici ve düzenleyici iken; etnik, dini, cinsel ya da siyasi kimlik ayrıştırıcı ve kargaşa oluşturuca olabilmektedir. Ayrıca ahlaki kimlik, başka bireylerin ahlaki kimlikleri açısından sahip oldukları farklı özellikler üzerinden şekillenmez ve güçlenmez. Bireyler eğer gerçekten ahlaki bir kimliği içselleştirmiş ve sembolleştirmişse, diğer bireyleri ahlaki kimlik özelliklerinden dolayı ötekileştirerek kendi ahlaki kimliğini vurgulamaya çalışmaz. Ancak Maalouf'un (2012) da belirttiği gibi etnik, dini, cinsel ya da siyasi kimlik özellikleri, farklı insanların kimlik özellikleri üzerinden tanımlanabilir. Bu tanımlama esnasında da bireyler farklı kimlik özelliklerine sahip bireyleri ötekileştirerek, kötüleyerek ya da aşağılayarak kendi kimlik özelliklerini güçlendirmeye çalışabilir. Tüm bunlar da sosyal yaşamda kontrol edilemez kargaşalara yol açabilir.

### 3.5. Ahlaki Kişilik

Kişilik bir çocuğu ya da yetişkini diğer bireylerden ayıran ve diğer insanlarla ilişkilerinde gözlenen görece kalıcı tepki ve etkileşim örüntüleridir (Bee & Boyd, 2009). Kişiliğin beş temel yönü bulunmaktadır. Bunlardan biri olan dışa dönüklük, sosyal, sokulgan, iddialı, konuşkan ve aktif olma özellikleriyle ilgilidir. Kişiliğin bir diğer yönü olan, duygusal denge öfkeli, depresif, kızgın, sıkılgan, duygusal, kaygılı ve güvensiz olma özellikleriyle ilişkilidir. Kişiliğin uyumluluk yönü, kibarlık, esneklik, güven, iyi huylu olma, işbirliğine yatkınlık, affedici, yumuşak kalpli ve hoşgörülü olma özelliklerini kapsar. Kişiliğin bir diğer boyutu ise sorumluluktur. Bu boyut, duyarlı, mükemmeliyetçi, düzenli, planlı, başarı odaklı, çalışkan ve azimli olma özellikleriyle ilgili bir boyuttur. Kişiliğin son boyutu ise deneyimlere açıklık boyutudur. Bu boyut, güçlü bir hayal gücüne sahip, aydın, meraklı, özgün, açık fikirli, yetenekli ve sanatsal açıdan duyarlı olma özellikleriyle ilgilidir (Barrick & Mount, 1991). Tüm bu boyutlarıyla kişilik, organize, bütüncül, tutarlı ve istikrarlı bir bilişsel-duyuşsal sistemdir. Ahlaki kişilik ise ahlaki şemaların, ahlaki bilginin aktivasyonunu sağlayacak biçimde sürekli erişilebilirliği olarak tanımlanmaktadır (Lapsley & Narvaez, 2004).

Ahlaki kişiliğin tek bir yapıdan oluştuğuna ve bu şekilde ölçülmesi gerektiğine yönelik çeşitli görüşler bulunmaktadır. Bu tarz görüşlere göre ahlaki bireyin, sadece ahlaki durumlar üzerine düşünebilmeye, başka bir ifadeyle ahlaki muhakeme becerisiyle tanımlanması gerekmektedir. Oysa ahlaki muhakeme becerileri, ahlaki kişiliğin önemli bir parçası olsa da tek parçası değildir (Hill & Roberts, 2010).

Ahlaki kişilik, hayatı daha ahlaki bir hale getiren doğuştan gelen özelliklerin, karakteristik uyum sağlamaların ve kişilik betimleyici yaşam öykülerinin karmaşık bir bileşkesidir. Bu karmaşık bileşkenin üç boyutu bulunmaktadır. Ahlaki kişilik deseninin birinci boyutu, genlerin ve çevrenin etkisiyle şekillenmekte ve yetişkinlikte de kolay kolay değişmeyen özellikleri içinde bulundurmaktadır. Bu boyutta kişiliğin beş temel yönünden üçü olan sorumluluk, uyumluluk ve deneyimlere açıklıkla bağlantılı olan özelliklerin güçlü ahlaki sonuçları bulunmaktadır. İkinci boyut, motivasyonel, sosyobilişsel ve gelişimsel yapıları içermektedir. Bu boyutta ahlaki kişilik, ahlakla ilgili güdüler, amaçlar, çabalar, projeler, değerler, ilgiler, savunma mekanizmaları, başa çıkma stratejileri, ilişki ağları, gelişimsel durumlar ve belirli sosyal roller bağlamında şekillenir. Ahlaki kişiliğin üçüncü boyutunda ise insanlar, hayatlarının bütünlüğüne, amaçlarına ve anlamına yönelik bütünleştirici öyküler (Ben dün kimdim? Bugün kimim? Yarın kim olacağım? Bunlar arasında nasıl farklılıklar var?) barındırır. Bu öyküler kültürle şekillenir. Kültür, bireyin kendisine yönelik öykülemelerinde kullanabileceği çeşitli imajlar, metaforlar, temalar ve karakterler içerir (McAdams, 2009).

### 3.6. Ahlaki Duygular

Ahlaki duygular, insani ve ahlaki aygıtlarımızın önemli, ama çoğu zaman görmezden gelinen bir unsurudur. Ahlaki duygular bireylerin kendi ahlaki standartlarına bağlılığını ya da bağlı olmamasını anlamamız açısından kritik bir öneme sahiptir (Tangney, Stuewig, & Mashek, 2007). Toplumdaki diğer bireylerin yararına ya da refahına yönelik duygular olarak tanımlanabilecek ahlaki duyguların, insanlarla hayvanlar arasındaki temel farklardan biri olduğu düşünülmektedir. Ancak, ahlaki duyguları hissedebilme kapasitesinin temel önemi insanları hayvanlardan ayırıp ayırmamasında değil, özgeci insanlarla sadece kendi çıkarlarına göre hareket eden insanları birbirinden ayırt etmesindedir (Haidt, 2003).

Ahlaki duygular, iki temel küme altında incelenebilir. İlk küme, bireyin kendi ahlaki değeri ve kendi ahlaki uyumuna yönelik, toplumsal düzeyde yaptığı değerlendirmeler sonucu oluşan utanma, mahcubiyet ve suçluluk gibi olumsuz yüklü duygularla gurur gibi olumlu yüklü öze dönük duyguları içine alan kümedir. Bu duygular, sosyal ve ahlaki kabul edilebilirliğe yönelik ani ve dikkat çekici dönütler sağlayarak bireyi topluma uyum sağlamaya, kültüre uygun davranmaya ve insanlara zarar vermekten kaçınmaya motive eder. Bu yönüyle ahlaki bir barometre gibi çalışan ahlaki duygular, bir suç işlediğimizde ya da bir hata yaptığımızda utanç, suçluluk ya da mahcubiyet gibi caydırıcı duygularla kendini gösterirken; doğru davranışlar sergilediğimizde gurur gibi öz onaylamaya yönelik duygularla ortaya çıkar. İkinci ahlaki duygu kümesi ise yine sosyal düzenle bütünleşmeye yöneliktir; ama bu ahlaki duygu kümesi, bireysel değerlendirmeler sonucu ortaya çıkan ahlaki duygulardan farklı olarak diğer insanlara dönüktür. Bu kümede yer alan ayıplama, kızgınlık, empati ve iğrenme başka insanlara yönelik günlük yaşamda karşılaşılan ahlaki ihlallere verilen tepkilerdir (Eisenberg, 2000; Rozin, Lowery, Imada, & Haidt, 1999; Tangney, Stuewig, & Mashek, 2007).

Ahlaki duygularımızın devreye girmesi için her zaman günlük yaşamdaki gerçek davranışa gerek yoktur. İnsanlar, çeşitli davranış alternatiflerini düşününce, bu davranışlar karşısındaki olası tepkilerini (gurura karşılık suçluluk gibi) de tahmin edebilir. Böylece, öze dönük ahlaki duygular, hem tahmin edilen davranışa hem de gerçek davranışa ilişkin önemli dönütler sağlayarak ahlaki seçimlerimiz ve davranışlarımız üzerinde güçlü etkiler oluşturabilir. Bu yüzden bir bireyin ahlaki durumlar içindeki davranışı, o bireyin gerçekleştireceği ahlaki ihlallerin getireceği ahlaki duygu beklentileriyle şekillenir. Genel olarak da bu duygu beklentileri, bireylerin daha önceleri benzer davranış ya da olaylarda gösterdikleri duygusal tepkilere göre, yani geçmişine bağlı olarak şekillenir. Bu duygulardan biri olan pişmanlık, ahlaki bir ihlalden sonra ortaya çıkabileceği ve kişiyi rahatsız edebileceği için, ahlaki davranışı motive edebilen duygulardan biridir (Nunner-Winkler & Sodian, 1988; Tangney, Stuewig, & Mashek, 2007). Bir başka ahlaki duygu olan saygı, bilinçle ilişki olan tek duygudur ve yine ahlaki açıdan değerli olan eylemler için teşvik edici bir unsur olarak çalışmaktadır (Drummond, 2006). Ahlaki iğrenme duygusu ise bireyin manevi bir varlık olarak kendini aşağılayıcı ve kirletici etkilerden korumasına yardımcı olan bir duygudur (Moll, vd., 2005). Tüm bu ahlaki duygular, ahlaki anatominin diğer bileşenlerinden biri olan ahlaki davranışlarla yüksek düzeyde ilişki içindedir ve bireylerin başkalarına yönelik sorumluluk duygusunun düzenlenmesinde temel bir rol oynarlar (Kochanska, Forman, Aksan, & Dunbar, 2005; Menesini, vd., 2003).

Araştırma sonuçlarına göre ahlaki duyguların hem olumlu sosyal davranışları yönlendirmede hem de olumsuz sosyal davranışları azaltmada etkisi bulunmaktadır (Malti & Krettenauer, 2013). Ancak ahlaki ya da erdemli davranış her zaman ahlaki duygu ve düşünceden kaynaklanmadığı için bireylerin sadece dışsal davranışlarını gözlemleyerek onların içsel ahlaki durumları hakkında yorum yapmamız güvenilir olmaz (Vessels & Huitt, 2005). Bu yüzden ahlaki duygu ile ahlaki anatominin diğer bileşenleri arasındaki ilişkilerin de incelenmesi gerekir. Bu doğrultuda incelenebilecek ahlaki anatomi bileşenlerinden biri ahlaki değerlerdir. Bir birey sahip olduğu ahlaki değerlere verdiği

önem düzeyinde ahlaki duyguları deneyimleyebilir (Krettenauer & Johnston, 2011). Ahlaki değerlere verilen önemin aynı zamanda ahlaki kimliğin bir ifadesi olduğu düşünülünce ahlaki duygu ile ahlaki kimlik arasında da bir ilişki olduğu düşünülebilir.

Ahlaki duyguların ahlaki muhakeme becerileri ile olan ilişkisi ise tartışmalıdır. Kimilerine göre duygular taraflı, kontrolsüz ve pasif yaşantılar olduğu için ahlaki muhakeme sonucu ulaştığımız ahlaki yargıları olumsuz etkilemektedir. Eğer bunlar doğruysa duygular amaçların ötesindedir ve hiçbir içsel ahlaki değeri yoktur. Böyle de düşünülünce duyguların düşünülmeden, otomatik olarak ortaya çıkan reflekslerden bir farkı yoktur ve insanlar duyguların varlığıyla ortaya çıkan davranışlarından sorumlu değildir. Oysa ahlaki muhakeme tarafsız, temellendirilmiş ve özgürce oluşturulmuş olmalıdır. Ancak bu bakış açıları da sorgulanabilir. Çünkü insanlar duygularını düzenleme becerisine sahiptir ve duygular düşüncesizce ortaya çıkan ve rasyonel etkileri ortadan kaldıran refleksler değildir. Aksine, duygular bireylerin daha önceden var olan ahlaki inançlarını ve ilkelerini yansıtır ve bu durum onları gördüklerinden daha az değişken yapar. Ayrıca duygular, ahlaki muhakeme sürecine zarar vermenin aksine, dikkat ve bilinci ilgili probleme yansıtmaya yardımcı olarak ahlaki muhakemeye yardımcı olur (Pizzaro, 2001). Tüm bunlar dikkate alınca, ahlaki değerlerin ve Hardy'nin (2006) de belirttiği gibi, ahlaki kimlik, ahlaki muhakeme ve ahlaki duygu bileşenlerinin tamamının ahlaki motivasyona katkıda bulunduğu söylenebilir.

### 3.7. Meta-ahlaki özellikler

Ahlaki özellikler ahlak ya da etik ile ilgili özellikler iken meta-ahlaki özellikler, özü itibarıyla ahlaki özellikler olmayan, ancak işlevsel açıdan ahlaki fonksiyonlar için gerekli olan özelliklerdir. Dolayısıyla bu özellikler, hem ahlaka uygun hem de ahlaka uygun olmayan davranışları etkileme gücüne sahiptir. Öz-kontrol, sosyal yönelim, öz-sayıgı ve dışsal standartlara uyum gibi özellikler birer meta-ahlaki özelliktir (Berkowitz & Bier, 2005; Berkowitz & Grych, 1998).

Öz-kontrol, bir bireyin uzun vadeli amaçları hayata geçirme kapasitesini ifade etmektedir (Baumeister, Vohs, & Tice, 2007). Özellikle bazı teorilere göre, yüksek düzeyde öz-kontrolün takıntı ve baskılayıcı dürtülerle ilişkisi bulunmaktadır (Tangney, Baumeister, & Boone, 2004). Hiçbir dış etmenin etkisi altında kalmadan, tamamen içsel dürtülerle harekete geçen bir mekanizma olan öz-kontrol, bu özelliğinden dolayı, çevresel açıdan tüm aksi çaba ve koşullara rağmen, olumlu ahlaki davranışların hayata geçirilmesini sağlayabilir. Ama aynı zamanda bu mekanizma, bireyin olumsuz cinsel davranış ve şiddet gibi dürtülerini de, kendisine yönelik tüm olumlu telkin ve davranış değiştirme çabalarına rağmen, hayata geçirebilir.

Sosyal yönelim, bağımlı sosyal yönelim ve bağımsız sosyal yönelim olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Bağımsız bir sosyal yönelime sahip olanların değerleri bireycilik ve özerkliliktir. Bu bireyleri motive eden şeyler ise bireysel başarı, bireysel ilerleme ve ego tatminidir. Bu bireyler, kendilerini kişisel kimlik özellikleri ile tanımlarlar. Bağımlı bir sosyal yönelime sahip bireyler ise işbirliğine ve uyuma değer verirler. Ayrıca onları motive eden şey grup başarısı, öz eleştiri ve diğer insanlarla olan etkileşimdir. Bu bireyler kendilerini ilişkisel kimlik özellikleri ile tanımlarlar (Varnum, Grossmann, Kitayama, & Nisbett, 2010). Bağımsız sosyal yönelime sahip bireyler bireysel başarıyı ve bireysel tatmini önemsedikleri için, başkalarına zarar vererek, başka insanları ezerek, liyakat ilkesini çiğneyerek bu duyguları yaşamayı tercih edebilirler. Ama aynı zamanda bireysel kimlik algısı açısından ahlaki kimlik özelliklerini benimsemişlerse, başkalarının kendileri hakkında ne düşüneceklerini önemsemeyen, dürüst bir insan da olabilirler. Bağımlı sosyal yönelime sahip bireyler ise grup başarısını sağlayabilmek için grup içerisinde var olan herkesin gelişimine katkıda bulunabilirler. Kendi sosyal grupları içerisinde özgeci ve fedakâr davranışlar sergileyebilirler. Ama bu bireyler de ilişkisel kimlik algılarını, içerisinde buldukları siyasi yapılarla da şekillendirmiş olabilirler. Dolayısıyla böyle bireylerin, kendi ilişki ağları içerisinde bulunmayan bireylere yönelik ayrımcı ve ötekileştirici davranışlar sergileyebileceği söylenebilir.

Özsaygı, bir bireyin kendine yönelik olumlu değerlendirmelerini ve üst düzey olumlu özelliklere sahip olduğuna yönelik inanç ve varsayımlarını içerir (Baumeister, Smart, & Boden, 1996). Bu durumda aslında başkalarına zarar verecek kadar hırslı, radikal anlamda dindar, ötekileştirecek kadar milliyetçi bir birey, bu özelliklerinden dolayı oldukça memnun olabilir. Öte yandan, başka bir birey topluma katkıda bulunmaya yönelik çeşitli amaçları olan, belirli ahlaki rol ve sorumluluklar üstlenmiş biri olup bu özelliklerinden dolayı yine mutlu yaşayabilir. Bu iki bireyin de özsaygılı bireyler olduğu söylenebilir. Ancak iki birey de bu özelliklere sahip olmaktan dolayı mutlu oldukları için kendilerini değiştirme ihtiyacı duymayabilir. Dolayısıyla birinci birey özsaygısından dolayı çevresine zarar vermeye devam edecekken; ikinci birey yine özsaygısından dolayı olumlu sosyal davranışlar sergileyen ahlaki bir birey olarak yaşamını sürdürebilir.

Dışsal standartlara uyum ise bireylerin dışsal talep ve kurallara, ahlaki ve sosyal normlara uyuma eğilimidir (Berkowitz & Grych, 2000). Dolayısıyla bu eğilimi yüksek bireyler dışarıdan gelebilecek toplumsal projelere katılma gibi ahlaki talepleri kabul edip ahlaki bir insan olabilecekken; aynı zamanda töre cinayeti gibi ahlaki olmayan bazı sosyal normlara da uyum sağlayıp ahlaki olmayan davranışlarda bulunabilir.

#### 4. Sonuç

Karakter kavramına ilişkin birçok farklı yaklaşım bulunmaktadır. Bu yaklaşımlar, karakterin ne olduğu, hangi bileşenleri içerdiği, sadece ahlaki bir yapıyı mı ifade ettiği gibi çeşitli sorulara, kendi bakış açılarıyla cevap vermektedir. Söz konusu yaklaşımlar genel olarak incelendiğinde karakterin hem performansla ilgili hem de ahlaki erdemleri içerdiği anlaşılmaktadır. Bu açıdan karakter kavramıyla, ahlaki karakter kavramının aynı şeyleri ifade etmediği düşünülmektedir. Dolayısıyla “karakter eğitimi” söz konusu olduğunda sadece ahlaki karakter boyutuna odaklanıldığının düşünülmesi, karakter eğitimiyle ilgili yanlış bir inanca neden olabilmektedir. Aynı şekilde karakter eğitimi kapsamında sadece ahlaki karaktere yönelik hedef, içerik, eğitim durumları ve sınav durumlarının düzenlenmesi, öğrencilerin karakter gelişimi açısından bütüncül bir yaklaşımın işe koşulmasını engelleyebilmektedir. Çünkü Smith’in (2013) de belirttiği gibi performans karakteri, ahlaki karakteri tamamlamakta ve olumlu bir biçimde ahlaki karakter gelişimine katkıda bulunabilmektedir. Performans karakterinin dikkate alınmasıyla karakter eğitim programlarına, sebat, çaba, azim, öz-disiplin, özen, motivasyon, öz güven ve iyimserlik gibi erdemler dahil edilirken; ahlaki karakterin dikkate alınması sayesinde bireylerin performans karakterlerini, bencil ya da antisosyal yollarla kullanmamasının önüne geçilmektedir. Böylece hem ahlaki açıdan hem de akademik, sosyal, mesleki vb. alanlardaki performansları açısından başarılı, etkili ve verimli bireylerin gelişimine katkıda bulunulabilmektedir. Sonuç olarak karakter eğitimi uygulamalarında, öğrencilerin hem ahlaki hem de performans karakterlerine odaklanılması önerilmektedir.

Bu çalışmada yapılan inceleme sonucunda karakter kavramının ahlaki karakterle sınırlı olmadığına anlaşılması gibi; ahlaki karakterin de sadece ahlaki değerlerle sınırlı olmadığı görülmekte, bu kavramın çok boyutlu bir yapıya sahip olduğu fark edilmektedir. Dolayısıyla ahlaki karakterle ahlaki değerlerin birbirinden farklı şeyler olduğu ortaya konmaktadır. Bu durum, aynı zamanda karakter ve değer eğitimi yaklaşımlarının da farklılığına işaret etmektedir. O yüzden bir karakter eğitimi uygulamasında sadece ahlaki karaktere odaklanılacaksa bile hedef ve uygulamaların yalnızca ahlaki değerlere indirgenmemesi gerekmektedir. Daha geniş bir bakış açısıyla öğrencilerin ahlaki muhakeme becerileri, ahlaki davranışları, ahlaki kimlikleri, ahlaki kişilikleri, ahlaki duyguları da geliştirilmelidir. Aynı zamanda öğrenciler, meta-ahlaki özelliklerini ahlaki sonuçlar doğuracak bir biçimde kullanmaları için motive edilmelidir.

#### Kaynakça

- Aquino, K., & Reed II, A. (2002). The self-importance of moral identity. *Journal of Personality and Social Psychology*, 83(6), 1423-1440.
- Aquino, K., Freeman, D., Reed II, A., Lim, V. K., & Felps, W. (2009). Testing a social-cognitive model of moral behavior: The interactive influence of situations and moral identity centrality. *Journal of Personality and Social Psychology*, 97(1), 123-141.
- Aquino, K., Reed II, A., Thau, S., & Freeman, D. (2007). A grotesque and dark beauty: How moral identity and mechanisms of moral disengagement influence cognitive and emotional reactions to war. *Journal of Experimental Social Psychology*, 43, 385-392.
- Astor, R. A. (1994). Children's moral reasoning about family and peer violence: The role of provocation and retribution. *Child Development*, 65(4), 1054-1067.
- Aydın, M. Z., & Gürler, Ş. A. (2012). *Okulda değerler eğitimi: Yöntemler, etkinlikler, kaynaklar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bacanlı, H. (2010). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Back, K.-j., & Parks, S. C. (2003). A brand loyalty model involving cognitive, affective, and conative brand loyalty and customer satisfaction. *Journal of Hospitality & Tourism Research*, 27(4), 419-435.
- Barrick, M. R., & Mount, M. K. (1991). The big five personality dimensions and job performance: A meta-analysis. *Personnel Psychology*, 44(1), 1-26.
- Battistich, V. A. (2008). Character education, prevention, and positive youth development. *Journal of Research in Character Education*, 6(2), 81-90.
- Baumeister, R. F., Smart, L., & Boden, J. M. (1996). Relation of threatened egotism to violence and aggression: The dark side of high self-esteem. *Psychological Review*, 103(1), 5-33.
- Baumeister, R. F., Vohs, K. D., & Tice, D. M. (2007). The strength model of self-control. *Current Directions in Psychological Science*, 16(6), 351-355.
- Baysal, Z. N., & Saman, O. (2010). İlköğretim beşinci sınıf öğrencileri ile değerler üzerine bir çalışma. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(34), 56-69.
- Bee, H., & Boyd, D. (2009). *Çocuk gelişim psikolojisi* (Çev. O. Gündüz). İstanbul: Kaknüs Yayınları. (Eserin orijinali 2007’de yayımlandı).

- Bendixen, L. D., Schraw, G., & Dunkle, M. E. (1998). Epistemic beliefs and moral reasoning. *The Journal of Psychology, 132*(2), 187-200.
- Berkowitz, M. W. (2002). The science of character education. W. Damon içinde, *Bringing in a new era in character education* (s. 43-63). Stanford, CA: Hoover Institution Press.
- Berkowitz, M. W., & Bier, M. C. (2004). Research-based character education. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science, 72*-85.
- Berkowitz, M. W., & Bier, M. C. (2005). *What works in character education: A research-driven guide for educators*. Washington: John E. & Frances G. Pepper.
- Berkowitz, M. W., & Grych, J. H. (1998). Fostering goodness: Teaching parents to facilitate children's moral development. *Journal of Moral Education, 27*, 371-391.
- Berkowitz, M. W., & Grych, J. H. (2000). Early character development and education. *Early Education & Development, 11*(1), 55-72.
- Berthel, D., & Berman, S. (1997). The moral dimension of schools. *Educational Leadership, 54*(8), 24-27.
- Bucher, A. A. (1997). The influence of models in forming moral identity. *International Journal of Educational Research, 27*(7), 619-627.
- Can, G. (2006). Kişilik gelişimi. B. Yeşilyaprak içinde, *Eğitim psikolojisi: Gelişim-öğrenme-öğretim* (s. 117-151). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Carlo, G., Eisenberg, N., & Knight, G. P. (1992). An objective measure of adolescents' prosocial moral reasoning. *Journal of Research on Adolescence, 2*(4), 331-349.
- Carlo, G., Koller, S. H., Eisenberg, N., Silva, M. S., & Frohlich, C. B. (1996). *A cross-national study on the relations among prosocial moral reasoning, gender role orientations, and prosocial behaviors*. Eylül 13, 2014 tarihinde Faculty Publications, Department of Psychology: <http://digitalcommons.unl.edu/psychfacpub/296> adresinden alındı
- Carpendale, J. I. (2000). Kohlberg and Piaget on stages and moral reasoning. *Developmental Review, 20*, 181-205.
- Cevizci, A. (2014). *Etik: Ahlak felsefesi*. İstanbul: Say Yayınları.
- Cloninger, C. R. (1998). The genetics and psychobiology of the seven-factor model of personality. K. R. Silk içinde, *Biology of personality disorders* (s. 63-92). Washington, DC: American Psychiatric Press.
- Damon, W., & Gregory, A. (1997). The youth charter: Towards the formation of adolescent moral identity. *Journal of Moral Education, 26*(2), 117-130.
- Davidson, M., Lickona, T., & Khmelkov, V. (2008). Smart & good schools: A new paradigm for high schools character education. L. P. Nucci, & D. Narvaez içinde, *Handbook of moral and character education* (s. 370-390). New York, NY: Routledge.
- Derry, R. (1989). An empirical study of moral reasoning among managers. *Journal of Business Ethics, 8*, 855-862.
- Dilmaç, B. (2012). *İnsanca değerler eğitimi* (2. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Drummond, J. J. (2006). Respect as a moral emotion: A phenomenological approach. *Husserl Studies, 22*, 1-27.
- Eisenberg, N. (2000). Emotion, regulation, and moral development. *Annu Rev. Psychol., 51*, 665-697.
- Elm, D. R., & Nichols, M. L. (1993). An investigation of the moral reasoning of managers. *Journal of Business Ethics, 12*, 817-833.
- Erden, M., & Akman, Y. (2011). *Eğitim psikolojisi: Gelişim-öğrenme-öğretme*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Eyre, L., & Eyre, R. (1993). *Teaching your children values*. New York: Simon and Schuster.
- Fabes, R. A., Carlo, G., Kupanoff, K., & Laible, D. (1999). *Early adolescence and prosocial/moral behavior I: The role of individual processes*. Eylül 29, 2014 tarihinde University of Nebraska Faculty Publications Department of Psychology: <http://digitalcommons.unl.edu/psychfacpub/43> adresinden alındı
- Forsyth, D. R., & Berger, R. E. (1982). The effects of ethical ideology on moral behavior. *The Journal of Social Psychology, 117*, 53-56.
- Haidt, J. (2003). The moral emotions. R. J. Davidson, K. R. Scherer, & H. H. Goldsmith içinde, *Handbook of affective sciences* (s. 852-870). Oxford: Oxford University Press.
- Halstead, J. M., & Taylor, M. J. (1996). *Values in education and education in values*. London: The Falmer Press.
- Hardy, S. A. (2006). *Identity, reasoning, and emotion: An empirical comparison of three sources of moral motivation*. Ekim 16, 2014 tarihinde Springer Link: <http://link.springer.com/article/10.1007/s11031-006-9034-9/fulltext.html> adresinden alındı
- Hart, D., Atkins, R., & Ford, D. (1998). Urban America as a context for the development of moral identity in adolescence. *Journal of Social Issues, 54*(3), 513-530.
- Hart, D., Atkins, R., & Ford, D. (1999). Family influences on the formation of moral identity in adolescence: Longitudinal analyses. *Journal of Moral Education, 28*(3), 375-386.
- Hill, P. L., & Roberts, B. W. (2010). Propositions for the study of moral personality development. *Current Directions in Psychological Science, 19*(6), 380-383.

- Howard, R. W., Berkowitz, M. W., & Schaeffer, E. F. (2004). Politics of character education. *Educational Policy*, 18(1), 188-215.
- Hökeleli, H. (2011). *Ailede, okulda, toplumda değerler psikolojisi ve eğitimi*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Huitt, W. (2004). *Moral and character development*. Ağustos 5, 2014 tarihinde Educational Psychology Interactive: <http://www.edpsycinteractive.org/topics/morchr/morchr.html> adresinden alındı.
- Huitt, W. (1999). Conation as an important factor of mind. *Educational Psychology Interactive*. Valdosta, GA: Valdosta State University. Temmuz 18, 2016 tarihinde <http://www.edpsycinteractive.org/topics/conation/conation.html> adresinden alındı.
- Huitt, W. (2011). Conation, volition, and self-regulation. *Educational Psychology Interactive*. Valdosta, GA: Valdosta State University. Temmuz 18, 2016 tarihinde <http://www.edpsycinteractive.org/topics/conation/index.html> adresinden alındı.
- Jordan, J., Mullen, E., & Murnighan, J. K. (2011). Striving for the moral self: The effects of recalling past moral actions on future moral behavior. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 37(5), 701-713.
- Karatay, H. (2011). Transfer of values in the Turkish and Western children's literary works: Character education in Turkey. *Educational Research and Reviews*, 6(6), 472-480.
- Ketefian, S. (1981). Moral reasoning and moral behavior among selected groups of practicing nurses. *Nursing Research*, 30(3), 171-176.
- Kinnier, R. T., Kernes, J. L., & Dautheribes, T. M. (2000). A short list of universal moral values. *Counselling and Values*, 45, 4-16.
- Kochanska, G., Forman, D. R., Aksan, N., & Dunbar, S. B. (2005). Pathways to conscience: early mother-child mutually responsive orientation and children's moral emotion, conduct, and cognition. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 46(1), 19-34.
- Komblum, W. (2011). *Sociology in a changing world*. Wadsworth: Cengage Learning.
- Krettenauer, T., & Johnston, M. (2011). Positively versus negatively charged moral emotion expectancies in adolescence: The role of situational context and the developing moral self. *British Journal of Developmental Psychology*, 29, 475-488.
- Lapsley, D. K., & Narvaez, D. (2004). A social-cognitive approach to moral personality. D. K. Lapsley, & D. Narvaez içinde, *Moral development, self and identity* (s. 189-213). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Lickona, T. (1999). Character education: Seven crucial issues. *Action in Teacher Education*, 20(4), 77-84.
- Maalouf, A. (2012). *Ölümcül kimlikler*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Maccarini, A. M. (2016). On character education: Self-formation and forms of life in a morphogenic society. *Italian Journal of Sociology of Education*, 8(1), 31-55. doi: 10.14658/pupjiise-2016-1-3
- Magnell, T. (Ed.). (1998). *Values and education*. Amsterdam: Rodopi B. V.
- Malti, T., & Krettenauer, T. (2013). The relationship of moral emotion attributions to prosocial and antisocial behavior: A meta-analysis. *Child Development*, 84(2), 397-412.
- McAdams, D. P. (2009). The moral personality. D. Narvaez, & D. K. Lapsley içinde, *Personality, identity, and character: Explorations in moral psychology* (s. 11-29). New York: Cambridge University Press.
- Menesini, E., Sanchez, V., Fonzi, A., Ortega, R., Costabile, A., & Feudo, G. L. (2003). Moral emotions ad bullying: A cross-national comparison of differences between bullies, victims and outsiders. *Aggressive Behavior*, 29, 515-530.
- Moll, J., de Oliveira-Souza, R., Moll, F. T., Ignácio, F. A., Bramati, I. E., Caparelli-Dáquer, E. M., et al. (2005). The moral affiliations of disgust: A functional MRI study. *Cognitive and Behavioral Neurology*, 18(1), 68-78.
- Mukti, N. A., & Hwa, S. P. (2004). Malaysian perspective: Designing interactive multimedia learning environment for moral values education. *Educational Technology & Society*, 7(4), 143-152.
- Narvaez, D., & Lapsley, D. K. (2009). Moral identity, moral functioning, and the development of moral character. D. M. Bartels, C. W. Bauman, L. J. Skitka, & D. L. Medin içinde, *The Psychology of Learning and Motivation* (s. 237-274). Burlington: Academic Press.
- Nunner-Winkler, G., & Sodian, B. (1988). Children's understanding of moral education. *Child Development*, 59, 1323-1338.
- Park, N., & Peterson, C. (2009). Character strengths: Research and practice. *Journal of College & Character*, 10(4), 1-10.
- Park, N., Peterson, C., & Seligman, M. E. (2004). Strengths of character and well-being. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 23(5), 603-619.
- Pizzaro, D. (2001). Nothing more than feelings? The role of emotions in moral judgement. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 30(4), 355-375.
- Reed, A., & Aquino, K. F. (2003). Moral identity and the expanding circle of moral regard toward out-groups. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(6), 1270-1286.

- Reynolds, S. J., & Ceranic, T. L. (2007). The effects of moral judgment and moral identity on moral behavior: An empirical examination of the moral individual. *Journal of Applied Psychology, 92*(6), 1610-1624.
- Rozin, P., Lowery, L., Imada, S., & Haidt, J. (1999). The CAD triad hypothesis: A mapping between three moral emotions (contempt, anger, disgust) and three moral codes (community, autonomy, divinity). *Journal of Personality and Social Psychology, 76*(4), 574-586.
- Schwartz, M. S. (2005). Universal moral values for corporate codes of ethics. *Journal of Business Ethics, 59*, 27-44.
- Selçuk, Z. (2012). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim, öğrenme ve öğretim*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Shao, R., Aquino, K., & Freeman, D. (2008). Beyond moral reasoning: A review of moral identity research and its implications for business ethics. *Business Ethics Quarterly, 18*(4), 513-540.
- Smith, B. H. (2013). School-based character education in the United States. *Childhood Education, 89* (6), 350-355. doi: 10.1080/00094056.2013.850921.
- Tangney, J. P., Stuewig, J., & Mashek, D. J. (2007). Moral emotions and moral behavior. *Annu Rev Psychol., 58*, 345-372.
- Taris, T. W., & Semin, G. R. (1997). Passing on the faith: How mother-child communication influences transmission of moral values. *Journal of Moral Education, 26*(2).
- Ulusoy, K., & Dilmaç, B. (2015). *Değerler eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Uslaner, E. M. (1999). Trust but verify: Social capital and moral behavior. *Theory and Methods, 38*(29), 29-55.
- Uyanık Balat, G. (2012). Okul öncesinde değerler eğitimi. G. Uyanık Balat içinde, *Okul öncesinde değerler eğitimi ve etkinlik örnekleri* (s. 1-36). Ankara: Pegem Akademi.
- Varnum, M. E., Grossmann, I., Kitayama, S., & Nisbett, R. E. (2010). The origin of cultural differences in cognition: The social orientation hypothesis. *Current Directions in Psychological Science, 19*(1), 9-13.
- Venkataiah, N. (1998). *Value education*. New Delhi: S.B. Nangia A P H Publishing.
- Vessels, G., & Huitt, W. (2005). Moral and character development. *National Youth at Risk Conference*. Savannah.
- Vitell, S. J., Bing, M. N., Davison, H. K., Ammeter, A. P., Garner, B. L., & Novicevic, M. M. (2009). Religiosity and moral identity: The mediating role of self-control. *Journal of Business Ethics, 88*, 601-613.
- Winterich, K. P., Aquino, K., Mittal, V., & Swartz, R. (2013). When moral identity symbolization motivates prosocial behavior: The role of recognition and moral identity internalization. *Journal of Applied Psychology, 98*(5), 759-770.
- Winterich, K. P., Mittal, V., & Aquino, K. (2013). When does recognition increase charitable behavior? Towards a moral identity-based model. *Journal of Marketing, 1*-45.
- Yel, S., & Aladağ, S. (2012). Sosyal bilgilerde değerlerin öğretimi. M. Safran, (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde (117-148). Ankara Pegem Akademi Yayıncılık.