İSLAM AHLAKI

Temel Konular Güncel Yorumlar

DİB YAYINLARI

İSLAM AHLAK EĞİTİMİ

PROF. DR. MUHAMMET ŞEVKİ AYDIN

I. GİRİŞ

Tarih boyunca insanlığın uğraştığı temel sorunlardan biri, arzu edilen karakterde bir insan tipini yetiştirmektir. İstenen insan tipinin hangi özelliklere sahip olması gerektiği araştırılırken ister istemez ve öncelikle onun ahlakı devreye girmektedir. İnsan anlayışı, eğitim ve ona bağlı olarak ahlak anlayışını belirleyici ve yönlendiricidir. Ahlak ve eğitim, insan hayatının temelinde yer alması gereken ve birbirini var kılan olgulardır. Bu yüzden insanın eğitiminden söz edilince hemen onun ahlak eğitimi gündeme gelmektedir. Nitekim her felsefî doktrin, insanın varlık bütünü içindeki yeri ve değeri bağlamında onun eğitimini ve bu çerçevede ahlakını sorun edinmiştir. Tarih boyunca ahlak, eğitim düşüncesi içerisinde kendisine mutlaka şöyle veya böyle bir yer edinmiş ve eğitimin temel fonksiyonları arasında ahlak eğitimine öncelik verilmiştir. (Bilhan, 1991, 357) Dolayısıyla, eğitim ve ahlak arasında öylesine özel bir ilişki ve yakınlık kurulmuş ki, biri söylenince, hemen diğeri akla gelmektedir.

İslam geleneği içinde bu iki kavramın ilişkisi, karşılıklı etkileşim şeklinde ele alınmıştır. Bireyin ahlakı elde etmesi için eğitim gerekli görüldüğü gibi, eğitimin etkili olabilmesi için de onun ahlaki bir tutumla düzenlenmesi gerekli görülmüştür. Yani eğitim, özünde ahlakilik taşıyan bir faaliyet sayılmıştır. Kur'an'ın, eğitimci olarak takdim ettiği (2/Bakara, 151) Hz. Peygamber'in örnek yaşantısıyla insanları eğittiğini dile getirmesi (33/Ahzab, 21) ve müminlerin yapmadıklarını söylemelerini Allah'ın kesin bir dille reddetmesi (61/Saf, 2-3), eğitimle ahlak arasındaki söz konusu ilişkiyi ortaya koymaktadır. Eğitimin ahlaki gelişim sağlaması ve eğitim sürecinde eğitimcinin ahlaki tavrının zorunlu sayılması, hem eğitimden ahlaka, hem de ahlaktan eğitime geçişi göstermektedir. Ahlaki olgunluğa ancak eğitimle gidileceği gibi, etkin ve verimli bir eğitime de ahlakla gidilir. Hz. Peygamber'in cahil ve ahlaken yozlaşmış bir toplumu yirmi üç senede medenî bir topluma dönüştürmesini sağlayan eğitimi, bu gerçeğin somut bir örneğidir. İslamî gelenekte eğitim ahlakına dair zengin bir külliyatın oluşmasında bu anlayışın önemli rolü olduğunu unutmamak gerekir. Bu eserlerde hem eğitimcinin, mükemmel didaktik yetenekleriyle birlikte yaşantısıyla ahlaki modele dönüşmesi, öğretimini somut kişisel örnekliğiyle pekiştirmesi, hem de öğrencinin eğitim-öğretim hayatı boyunca ahlaki duyarlılık içinde olması öngörülmektedir. (bkz. İbn Cemaa, 2012, 71 vd; Tarnabatî, 2008, 369 vd.) Öğretmen ve öğrenci için sözü edilen bu durum, elbette öncelikle anne ve babanın çocukla ilişkisi için söz konusudur.

İslamî eğitim anlayışı, ebeveyn ile çocuk ve öğretmen ile öğrenci arasındaki ilişkiyi, ahlaki zemine oturttuğu gibi, bireyin ilimle/bilgiyle ilgilenişini de ahlaki bir boyuta taşımakta, bu ilişkiyi bir görev ve sorumluluğa dönüştürmüştür. Bu sebeple her Müslüman öğretmen ve öğrencinin, bilgiyle tamamen varoluşsal bir ilişki içinde olması öngörülmekte, salt hazır bilgi aktarımı ve edinilmesi değil de onun işlevselliği, yani bilginin ahlak ve kişilik gelişimine ilişkin işlevi öne çıkarılmaktadır. Dolayısıyla İslam eğitim felsefesinin, eğitim-öğretimi sonuç itibariyle ahlaki bir mesele saydığı söylenebilir.

Eğitimle ahlak arasında böylesine sıkı bir ilişki kurulmasına rağmen İslam ahlak eğitiminin teorisini ortaya koymaya dönük görüşlerin zaman içinde geliştirilerek sürdürüldüğünü söylemek zordur. Bu konuda ortaya konulan ürünler, genelde faziletin yüksek değerine vurgu yaparak insanların ahlakını şekillendirmeye yönelik pratik nasihatlerden ve Yunan felsefesinin yahut doğu mütefekkirlerinin ahlak görüşlerinin tekrarı veya onların ayet ve hadislerle desteklenerek İslamîleştirilmesinden ibarettir, denebilir. (bkz. Draz, 2002, 17; Cabirî, 2001, 570 vd) Genelde din eğitimi ve özelde ahlak eğitimi, son asırlarda bir bilimsel uğraş alanı olarak değilde, daha ziyade bilimsel verilere ihtiyaç duymadan gerçekleştirilebilecek bir uygulama alanı olarak görülmüştür. Bu durum, ahlak eğitiminin Müslümanlar tarafından bilimsel yaklaşımla ele alınmasını bugüne kadar geciktiren en önemli etmenlerdendir. Dolayısıyla ahlak alanında çok zengin tarihsel birikime sahip olsak da bugünün İslam ahlak eğitimi teorisinin geliştirilmesi, zaruri bir ihtiyaç olarak karşımızda durmaktadır. Bugün İslam dünyasındaki ahlak sorununun nedenleri analiz edilirken, meselenin bu boyutunun; yani ahlaki hayatımızdaki yozlaşmalara dayanak teşkil eden ahlaki tefekkürümüzdeki sığlaşmanın, ahlak teorimiz ve bu teorinin nasıl öğretime konu edileceği konusundaki bunalımın öncelikle ele alınması gerekmektedir.

Burada yapılmak istenen şey, "İslam ahlak eğitimi tarihi"ni, yani bu konuda düşünülmüş, söylenmiş ve tarihsel bir olgu haline gelmiş olanı değil de, İslam ahlak eğitimi teorisine veya felsefesine dair bugün söylenebilecek olanı ortaya koymaktır. Günümüzde İslam ahlak eğitimi faaliyetlerini yönlendirecek olan teoriyi/felsefî paradigmayı çağdaş insana göstermeye ihtiyaç duyulmaktadır. Onun için önemli olan, şimdiye kadar dile getirilmiş olanı yeniden tekrar etmek yerine, hiçbir komplekse ve bağnazlığa kapılmadan bugün söylenmesi gerekeni söylemektir. Tarih ufku içinde kendi anlam alanını açarak tarihe yeni perspektifler, yeni düşünme, anlama, inanma ve varolma imkânlarını sunan Kur'an vahyinin yorum geleneği bunu gerektirir. Bu sayede tarihsel süreç içinde vahyin söylenmemiş boyutu çeşitli görünümler için-

de somutlaşarak açığa çıkmaktadır. (bkz.Tatar, 2009, 31-3) Bu, tamamlanarak bitecek değil; sürüp gidecektir.

Kur'an ve Sünnet'in önümüze koyduğu çok katmanlı anlam dünyasına ilişkin geçmiş yorum ve uygulamaları nihaî kabul etmemek, onların göz ardı edilmesi anlamını asla içermemekte; belki daha iyi anlama çabasının gereği olarak araya nispî bir eleştirel mesafe koyulmuş olmaktadır. İslam ahlak eğitiminin teorisini Kur'an ve Sünnet'i esas alarak ana hatlarıyla belirlemeye çalışırken elbette on beş asırlık bilgi ve deneyim birikimimizden, hatta ona ilaveten tüm insanlığın üretip bugün önümüze koyduğu ilmî ve fikrî müktesebattan da yararlanılacaktır. Bir olgu olarak ahlak eğitimi, genel eğitim olgusundan mahiyetçe farklı olmayıp onun içinde yer aldığından dolayı bu müktesebat içinde özellikle eğitim bilimlerinin verileri öne çıkacaktır. Burada ortaya konulacak görüşler, bundan sonraki düşünme ve arayışları beslediği, tetiklediği oranda başarılı sayılacaktır.

İslam ahlak eğitiminin teorisi/felsefî paradigması, dünyanın her yerindeki Müslümanların ahlak eğitimine ilişkin tasarlayıp uygulamaya koyacakları bütün iş ve işlemleri sistemli, düzenli, tutarlı hale getirecek bir üst bakıştır. Amaçları belirlemeden tut, eğitim sürecini düzenlemeye kadar bütün hususlarda eğitimcilere o kılavuzluk edecektir.

II. İSLAM AHLAK EĞİTİMİ

Burada ana hatlarıyla İslam ahlak eğitiminin teorisi, eğitimin temel unsurları üzerinden ortaya konulacaktır. Onlar da, "eğitim faaliyeti/süreci", "eğitilen" ve "eğitimci"dir. Zira formal eğitim denince, "eğitimci/eğiten" diye adlandırılan birinin, "eğitilen/öğrenci" diye nitelendirilen birini, belirli şartlar altında belli amaçlar doğrultusunda etkileme eylemi akla gelmektedir.

İslam ahlak eğitim teorisi, bireyin kendi yaşantısı yoluyla ahlaki davranışlarında değişiklik oluşturmanın, onun ahlaki gelişimini kılavuzlamanın ilkeleri ve kuramıyla ilgilenir. Bu yüzden, İslam ahlak eğitim teorisinin ne olduğu sözü edilen üç unsur üzerinden açıklanırken, ta-

bii olarak bu ahlak eğitiminin mahiyetiyle birlikte epistemolojisine de atıflar yapılacaktır.

A. Eğitim Faaliyeti/Süreci

Eğitim faaliyeti, eğitici ile eğitileni birbirine bağlayan, ikisi arasında bir amaca yönelik etkileşim ilişkisini Kur'an eylemi veya bu eylem sürecini ifade etmektedir. Hemen belirtelim ki, ahlak eğitimi, faaliyet olarak kısa sürede gerçekleştirilecek bir iş değildir; zamana ihtiyacı vardır ve ömür boyu sürer.

Eğitim teorisi, başta amaçlar olmak üzere bütün olarak eğitim sürecinin niteliğini belirleyicidir. Amaçlar, eğitim sürecinin içinde ana unsurlardan biridir, ama diğer unsurları belirleyici konumdadır. Eğitim sürecinin düzenleniş ve işletiliş niteliği onun etkinlik ve verimlilik düzeyini, dolayısıyla amaçları gerçekleştirme oranını belirleyici rol oynar. Bu yüzden eğitim faaliyetinin nasıl düzenlenip gerçekleştirileceği meselesi önem arz etmektedir. Haliyle, eğitimin mahiyetine dair anlayış, onun nasıllığını belirleyici etkiye sahiptir. Bu gerçeklik, ahlak eğitimi için de aynen geçerlidir.

Bu noktada belirtmek gerekir ki, her eğitim teorisi, dayandığı varlık ve varlık bütünü içinde insan anlayışından hareketle eğitim düşüncesini oluşturur ve eğitim süreçlerinin buna göre düzenlenmesini öngörür. Bu nedenle İslam ahlak eğitiminin mahiyetini ve özelliklerini ortaya koyarken, İslam'ın varlık anlayışını, varlık bütünü içinde insana bakışını esas almak bir zorunluluktur.

Burada, İslam ahlak eğitimi sürecini yönetmeye ilişkin ana ilke ve özellikler ana hatlarıyla ele alınacaktır.

1. Ahlak eğitimi kavramının tanımı

Formal ve informal türlerini de kapsayan en geniş anlamıyla eğitim: "Bireyde kendi yaşantısı yoluyla davranış değişikliği oluşturma sürecidir." Buna göre birey, kasıtlı veya kasıtsız/kendiliğinden etkileşim içine girdiği kişi ve şeyler tarafından, her zaman ve her yerde eğitilir.

Bebeklik yıllarından itibaren birey, yakın ve uzak çevresinin etkisiyle yeni davranışlar kazanır. Çocuğun formal yapı içerisinde olduğu kadar informal ortamlarda da duyularıyla algıladığı olay ve olguların hangilerinden, ne ölçüde ve nasıl etkileneceğini kestirmek pek kolay değildir. Haliyle, bu anlamda eğitimle kazanılanlar, olumlu olabileceği gibi, olumsuz da olabilir.

Formal eğitim daha özel bir anlama sahiptir: Bireyde kendi yaşantıları yoluyla kasıtlı olarak istenilen yönde davranış değişikliği oluşturma sürecidir. Örgün ve yaygın türleriyle formal eğitimin sonunda olumlu davranışların kazanılması amaçlanır. Çünkü eğitimin bu türü, planlı, programlı olup kontrol edilebilmekte ve yönlendirilebilmektedir. (bkz. Fidan, 1996, 4-6)

Ahlak eğitimi olgusu, mahiyet ve süreç bakımından genel eğitimden başka bir şey değildir; onun içinde farklı bir boyuttur. Genel eğitim gibi insanlıkla yaşıt bir olgu olan ahlak eğitiminde bilgi, tutum ve davranışların öğrenilmesi, diğer öğrenme türlerinden mahiyetçe farklı değildir. Ortak mahiyete sahip olmaları nedeniyle eğitim kavramından hareketle "ahlak eğitimi" kavramını anlamak gerekmektedir. Bu yaklaşımla ahlak eğitimi kavramını şöyle tanımlayabiliriz: "Ahlak eğitimi, bireyin kendi yaşantısı yoluyla ahlaki davranışlarında değişiklik oluşturma sürecidir." Önemli olan bu eğitim sürecini etkin ve verimli biçimde düzenleyip yürütmektir.

Bu genel anlamıyla ahlak eğitimi, informal (kasıtsız, plansız, kendiliğinden, rastgele) olabileceği gibi, formal (planlı, programlı, kasıtlı) da olabilir. Bireyin ahlaki davranışlarının oluşumunda eğitsel rol sahibi olarak önce aile sonra okul ve diğer kurumlarıyla toplum yer almaktadır. Ahlak, hayatın her alanında bulunduğu gibi, ahlak eğitimi de toplumun her tarafında bilinçli-bilinçsiz, kasıtlı-kasıtsız, yönlendirilerek veya kendiliğinden gerçekleşmektedir. Birey, içinde bulunduğu çevreyle etkileşim biçim ve niteliğine göre ahlak edinmektedir.

Ahlak eğitimi, bireyin ahlaki davranışlarının İslam öğretisi doğrultusunda geliştirilmesini amaçlıyorsa, İslam ahlak eğitimi diye adlandırı-

lır. İslam ahlak eğitiminin formal türünü şöyle tanımlayabiliriz: Bireyde kendi yaşantısı yoluyla İslam'ın ahlak öğretisi doğrultusunda kasıtlı olarak istenilen nitelikte davranış değişikliği sağlama, ahlaki gelişimine yardımcı olma sürecidir. Bu süreçte birey, İslam'ın öngördüğü ahlaki eylemin temel ilkelerini, ahlaki değerleri ve erdemleri özümseyerek ahlakça gelişecek, ahlaka dair bir perspektif sahibi olacak, tutum ve davranışlarını ona göre oluşturacaktır.

Formal İslam ahlak eğitiminin tanımı, informal ahlak eğitimini dışarıda bırakmaktadır. Zira informal ahlak eğitimi kasıtsız, plansız, programsız, kendiliğinden gerçekleşmektedir ve bundan kaçınmak, formal eğitim süreçlerinde bile pek mümkün görülmemektedir. Bireyin ahlaki gelişimindeki etkisi, bireyden bireye farklılaşsa da, küçümsenemeyecek ölçüde olabilen informal eğitimi betimlemek, açıklamak, denetlemek ve kontrol etmek mümkün değildir. İnformal eğitimle birey, istenilen ahlaki davranışlar kazanabileceği gibi, istenmeyen davranışlar da kazanabilir. Söz gelimi, yalan söylemeyi de öğrenebilir, doğru sözlü olmayı da. Formal ahlak eğitimi sayesinde bireyin informal yolla kazandığı yanlış davranışları düzeltme, eksikleri tamamlama ve doğru olanları pekiştirip geliştirmesi hesaba katılmalıdır. Bu nedenle, formal eğitim ortamları da dâhil fiziksel ve toplumsal çevrenin olumlu niteliklere sahip kılınması, bireyin ahlak eğitimi açısından son derece önem arz etmektedir. Ahlaki değerler hayatın bütünlüğü ve normal akışı içinde doğal olarak öğrenilebilmelidir. Çocuk açısından bu daha da önemlidir. Çünkü bebeklikten itibaren çocuk, çevresinde gözlemlediği kişi ve durumlardan doğal olarak etkilenmekte, sorgulamaksızın olumlu veya olumsuz öğrenmeler gerçekleştirmekte, alışkanlıklar edinmektedir. Çocuk, başta aile olmak üzere çevresinde karşılaştığı dünya görüşü üzerine hayatını bina eder. (Jackson, 2007, 467) Daha sonra bunları sorgulayıp kendine özgü olumlu bir ahlaki bakış açısı oluşturma imkânı elde edemezse, olumsuz çevresel etkilerle oluşturduğu alışkanlıkların ablukası altında kalmaya devam edebilir.

İnsanın olumsuz bir sosyal çevreyle etkileşim içine girip bozulacağı gerçeğini dikkate alan İslam, "salih" bir sosyo-kültürel çevre oluşturma

görevini müminlere tavsiye etmekte ve her mümin bireyin bozulmaya karşı sürekli özeleştiri yapmasını istemektedir. (37/Saffât, 30,32; 33/Ahzab, 67-68; 25/Furkan, 27-29) İslam'ın özelde âlimlere, genelde her mümin bireye yüklediği "emr-i bi'l-ma'ruf ve nehy-i ani'l-munker/iyiliği emretme, kötülükten sakındırma" görevi de, bu "salih" çevre oluşturma amacına yöneliktir. (3/Âl-İmran, 110; 9/Tevbe, 122; 87/A'lâ, 9; 89/Fecr, 21;103/Asr, 2-3) İslamî gelenekte bütün çevrenin, bireyde İslamî ahlak gelişimini destekleyecek nitelikte düzenlenmesi ve gerekirse bunun için hicret edilmesi bile öngörülmektedir. (bkz. Canan, 1984, 375 vd.) Ancak, küreselleşen günümüz dünyasında "salih" çevre oluşturma meselesini yeniden düşünmek ve bu şartlarda bireye İslam ahlakını kazandırma amacıyla salih çevre oluşturma yollarını yeniden ortaya koymak gerekmektedir.

Aile, en etkin ve en önemli ahlak eğitimi kurumudur. Çünkü aile, yüzyüze ve samimi ilişkilerin en güçlü olduğu birincil gruplardan olup bireyin tutum ve değerlerinin oluşumunda doğrudan etkileşimi sağlamaktadır. (bkz.Tezcan, 1985, 157 vd.) Birey, etkilenmeye en açık olduğu, çok hızlı gelişme kaydettiği ilk altı yılını ailede geçirmektedir. İnsanın hayatında çok kritik diye nitelendirilen bu dönemdeki kazandıkları, daha sonraki hayatını yönlendirir ve belirler. Kişilik ve sosyal davranış özelliklerini karşılaştırmak üzere yapılan gözlemler ve uygulanan kişilik testleri, ayrı ailelerde yetiştirilen iki özdeş ikizler arasındaki kişilik farklarının, fiziksel ve zekâ ayrılıklarından çok olduğunu meydana çıkarmıştır. (Baymur, Trs, 220) Aile formal olduğu kadar informal boyutta sergiledikleriyle eğitici rolünü icra etmektedir.

Çocuk her konuda olduğu gibi ahlakla ilgili rolleri de taklit ve özdeşim yoluyla öğrenmektedir. Ancak bunun gerçekleşmesini etkileyen faktörler vardır. Çocuğun ailede karşılaştığı ahlaki rollerin (anlayış, tutum ve davranışların) onun dikkatini çekmesi, ihtiyacını karşılayıcı olması, taklit ve özdeşim yoluyla öğrenmesini belirleyici etkiye sahiptir. Ayrıca sözü edilen ahlaki tutum ve davranışları sergileyen kişinin çocuk tarafından sevilen ve takdir edilen biri olması, onların çocuk için ilgi çekici ve etkili olmasına yol açmaktadır.

Okul gibi eğitim kurumlarında ahlak, sadece bu ad altındaki bir ders aracılığıyla değil de sistem bütünlüğü içinde tüm derslerin içeriğine serpiştirilmiş uygun öğretimlerle, hatta okulda buna uygun atmosfer oluşturularak daha kolay kazandırılabilir. Bizde Tanzimat'a kadar süren dinî eğitim sisteminin bütünlüğü içinde ahlak eğitimi doğal olarak yerini alıyordu. Ancak, Tanzimat'tan sonra ve özellikle Cumhuriyet döneminde bu görev, 1973-1982 yıllarındaki müstakil ahlak dersi dışarıda tutulursa, tek bir derse havale edilmiş gibi durmaktadır. Okullardaki din öğretimine ilişkin ders, ister istemez ahlakı da kapsamaktadır. Üstelik bu derste öğretilen ahlakın, diğer dersler tarafından bütün olarak desteklendiğinden de söz edilememektedir.

2. Ahlaki davranışın mahiyeti ve oluşturulması

İslam ahlak eğitiminin tanımında yer alan "davranış" kavramı, bilişsel, duyuşsal ve devinişsel değişimlerin/edimlerin hepsini kapsamaktadır. İyi/güzel/doğru olanı bilmek, kavramak, ne olduğunu açıklamak vb. bilişsel davranış iken, onları içtenlikle benimsemek, elde etmeyi/yapmayı arzulamak vb. duyuşsal davranıştır. Onları somut yapıp etmeler/hareketler olarak ortaya koymak ise devinişsel davranıştır. Bireyin ahlaklı sayılması, bunlara sahip olmasıyla mümkündür. Bu üçünü esasen birbirinden kesin hatlarla ayırmak mümkün değildir; bunların aralarında geçişgenlik, karşılıklı etkileşim her zaman söz konusudur.

Çevresini gözlemleyerek ve daha çok sevdiği kişileri taklit edip onlarla özdeşim yaparak ahlaki tutum ve davranışları öğrenen çocuk, dıştan gelecek ödül ve cezaların güdümünde hareket eder. İdrak yeteneği geliştiği oranda birey, bütün bunları anlamlandırmaya, sorgulamaya başlayarak kendi ahlakını bizzat oluşturabilir; artık çevre talep ettiği için değil de, bizzat kendisi benimseyip istediği için ahlaklı tutum ve davranışlar ortaya koyar. Zira artık onun kaygısı, ahlaklı görünmek değil, ahlaklı olmaktır. İdrak gücü güdük bırakılıp sorgulama ve anlam(landırm)a yeteneği dumura uğratılırsa, o zaman birey çocukluktaki dışa bağımlılığı sürdürür.

İşte bireyin kendi ahlaki gelişimini bilinçle yönetme sürecinde, az önce sözü edilen alanlardaki ahlaki davranışları oluşturması, öncelikle yeterli bilgiyi gerektirmektedir. Seçim yapmakla karşı karşıya kalan bireyin, neyi niçin seçeceğini veya seçmeyeceğini belirlemesinde başat rol oynayan unsur bilgidir. Ahlaki erdemler, bilgi olmaksızın kazanılamaz. İyilik ve kötülük bilinmeden, onlara ilişkin sorumluluk bilinemez. İnsanın seçmek durumunda kaldığı şeylerin nicel ve nitel olarak çoğaldığı günümüzde birey, geçmişe kıyasla daha bilgili olmak zorundadır. (Bilhan, 1991, 352-353). Ahlaklı olmak sonuç itibariyle iyi ve kötünün değerlendirilerek ahlaki olanın belirlenip benimsenmesidir. Hayatın karmaşıklığı karşısında iyi ve kötüyü değerlendirip ahlaki duruşu belirlemede başarılı olma, "keskin bilme yeteneklerine sahip olmayı ve değerlendirme konusunda" eğitimli olmayı zorunlu kılmaktadır. Meselenin nedenlerini imbikleyerek mahiyetini anlamlandırmayı içeren değerlendirme ise karmaşık bir bilgi sorunudur. (bkz. Kuçuradi, 1996, 16-22) Düşünen, akleden (olaylar ve olgular arasında bağ kurup bütünleştiren) kalp, bilgiyi kullanarak (22/Hac, 46) gerçekleri görüp benimseyebilir. "İşte biz insanlara bu misalleri veriyoruz; fakat onları ancak bilgisi olan (âlim) kimseler akledebilir/anlayabilirler." (29/Ankebut, 43) Böyle bir aklî yeteneği kazanan birey, iyi ve kötüyü, varlık bütünü içinde ve insanın hayatına kattıkları veya ondan alıp götürdükleri ile irdeleyip idrak edebilir.

Burada kastedilen bilgi, ezberlenmiş hazır kalıp bilgi değil, üretilmiş gerçek bilgidir. Gerçek bilgi, birey tarafından akıl yürütme, sorgulama, yorumlama ve anlamlandırma gibi bilişsel/zihinsel süreçlerden geçirilerek işlenip kendine özgü ürün haline gelmiş anlamlı bilgidir. Arının çiçek polenlerini işlemlerden geçirip kendi özel ürünü olan bala dönüştürdüğü gibi, anlamlı öğrenmeyi gerçekleştiren birey de, işittiği veya okuduğu, gördüğü her bilgiyi/veriyi, ham madde olarak alıp mevcut bilgileriyle karşılaştırır, bunları birtakım zihinsel işlemlerden geçirir, hayatıyla bütünleştirerek uygulanabilir niteliğe kavuşturmaya çalışır. Bu işlemler esnasında hem yeni ham bilgilerde, hem de eski bilgilerinde değişiklikler yapma ihtiyacı duyabilir. Derken, çeşitli zihinsel işlemlerden geçirdiği yeni ham bilgileri, kendine ait anlamlı rafine bil-

giye dönüştürür. Bu süreçte zihnin/bilincin yüzleştiği fikirler, yaklaşımlar, tezler, inançlar, bu bilincin aslî unsuru haline ge(tiri)lir. Klasik İslamî literatüre göre "Bilgi, herhangi bir olgu veya olayın (şey) suretinin veya anlamının nefiste oluşmasıdır.", başka ifadeyle, "Bilgi, "şey"in anlamına bireyin ulaşmasıdır." (Attas 1998, 33) Böylesine işlenip özümsenmiş bilgi bireyin varlık dünyasında yer alan aslî unsura dönüştüğünden dolayı, bireyin dünyasını etkileme gücüne sahiptir. Zira bu bilgi, bir varolma bilgisidir; bu yolda gösterilen çaba ise bilgiyle varolma çabasıdır.

Bu zihinsel anlamlandırma (bilişsel davranış), doğal olarak duyuşsal değişiklikler üretmek suretiyle bireyde ahlaki tutum ve davranışlara karşı güçlü bir istek, arzu, eğilim, sahiplenme duygusu (duyuşsal davranış) oluşturur. Mümin bireyin aklını tatmin eden böylesi ahlaki bilgi, onun kalbini de mutmain eder, duygularını geliştirir. (2/Bakara, 260) Bu bilişsel ve duyuşsal doyum sağlayan öğrenme, ahlaki değerleri bireyin temellük etmesini, kendisinin kılıp içselleştirmesini kapsamaktadır. Gerçek bilgilenmeye böylesi duygusal doyumun eklemlenmesi, bireyi eyleme götürmekte; onun tutum ve davranışlarını belirleyici olmaktadır. (bkz. Ü. Dökmen, 2000, 287-289; Senemoğlu, 1997, 68 vd.; Erden-Akman, 1995, 103 vd.; Carroll, 2000, 348 vd.)

Burada ahlaki yetkinliğin, sadece eylemlerin ve normların doğruluğunu bilgi düzleminde kavramayı öngörmediği, bunun ötesinde onu fiilen gerçekleştirme istek ve iradesini de öngördüğü gözden kaçırılmamalıdır. (Pieper, 1999, 131) Bu, bireyin ahlakiliği ruhuna tamamen sindirmesi durumudur. Eflatun'un dediği gibi, kişi, bir sözü ya da fikri anladığında, artık anladığı şey o kişinin ruhuna nüfuz etmiş ve ruhunun bir parçasını oluşturmuştur; artık onun tutum ve davranışlarını yönlendirir. (Tatar, 2009, 12; Ayrıca bkz. Aydın, 2011, 177-178) Gerçekte hayat, duygu ve düşüncelerin izdüşümüdür. Doğru düşünen akıllar ve vicdani değerleri yüksek bireyler ahlaklı bir hayat sergileyebilirler. Yeter ki eğitim, doğru, insani ve yüksek değerlerin bireyce benimsenmesini sağlasın. Esasen İslam'da değerli bilgi, ancak kendisine amelin (eylemin) eşlik ettiği bilgidir ve kendisini bilginin yönlendirmediği hiç bir amel değerli değildir. Öğretimin ve bilgilendirmenin amacı, salih insanı ye-

tiştirmektir. (Attas, 1998, 43-45) Kur'an'ın, olumsuz davranış sahiplerinin akıllarını kullanmadıklarını belirtmesi bu bağlamda dikkat çekicidir. (49/Hucurât, 4)

Bu demektir ki, bireyin iç dünyasında meydana gelen bilişsel ve ona bağlı duyuşsal gelişim, ahlaki gelişimin temelini oluşturmaktadır. Dışarıdan bireyde gözlemlenen somut hareketler, söz konusu içsel gelişimin ürünü olarak tezahür etmektedir. Gazâlî gibi İslam bilgin ve düşünürlerinin ahlak tanım(lar)ında da dile getirildiği gibi gerçek ahlak, bireyin iç dünyasında meleke olarak oluşur. (Kılıç, 2006, 174) Bireyin inançlarını, kanaatlerini, düşüncelerini, niyetini kapsayan bu meleke, ahlaki tutum ve davranışlara kaynaklık eder. İnsan ne düşünüyor, neyi iyi/güzel sayıyorsa, neye inanıyor ve niyet ediyorsa onu kararlaştırıp yapıyor. Buna göre, kişinin ahlakını gerçekte onun imanî ve fikrî tercihleri, bunların yol açtığı duyguları, niyet(ler)i belirlemektedir. "Ameller, ancak niyetlerle vardır (ve onlara göre değerlendirilir)." (Buhârî, Bed'u'l-Vahy, 1) Dolayısıyla dıştan gözlemlenen somut tutum ve davranışlar, bireyin iç dünyasındaki o gerçek ahlakın ete kemiğe bürünerek dışa yansımasından ibarettir.

3. Ahlak davranışın istenilirliği

Ahlak eğitimiyle oluş(turul)ması amaçlanan davranışın, "istenilen nitelikte" veya "istenilir" olması gerektiğini söylüyoruz; ama eğitim açısından bu kayıt, oldukça tartışılabilecek özelliktedir. Kime ve neye göre istenilen? Bunu kim, neye göre tespit edecek? Bu ve benzeri soruların cevabı zorluklar içermektedir. İslam ahlak eğitiminin amaçlayacağı davranışın niteliği, elbette vahiy esas alınarak belirlenecektir. Ancak, tenzîlî kitap olan vahyin bizzat kendisi, tekvînî kitap olan varlık dünyası ile birlikte okunmasını istemektedir. Bu iki kitaptan her biri, diğeri olmaksızın tam anlaşılamaz. Dolayısıyla ahlak eğitiminin amaçladığı davranış, hem İslam'ın ahlak öğretisi hem de varlık ve hayat gerçeğine ilişkin bilimsel bilgi, kanıtlanabilen tutarlı düşünceler tarafından onaylanan nitelikte olmak durumundadır. Bu amaçla hem vahyi hem de varlık dünyasını ve onun içinde bilhassa insanın varlık özellikleri-

ni (fıtratını) doğru okumak, iyi kavramak şarttır. Bu okuma, ahlaki değerlerin hem değişmeyen, hem de kültüre ve çağa göre değişebilen kısımlarını doğru anlama ve değerlendirme imkânı verir. Bu okumada oluşabilecek farklılık, ahlaki davranışın istenilirliği konusunda şu veya bu ölçüde farklılaşmaya neden olabilir.

4. Uygun yaşantı geçir(t)me

Tanımda belirtildiği gibi, ahlaki davranış durup dururken oluşmaz; bireyin kendi yaşantıları yoluyla ahlaki davranışlarında değişiklik meydana gelir. Yaşantıdan maksat, bireyin çevresiyle etkileşim içine girmesidir. Davranış, bireyin bu etkileşiminin ürünü olarak ortaya çıkmaktadır. Her davranış, kendini doğuracak uygun yaşantı sonucunda oluştuğundan dolayı, hangi ahlaki davranış kazandırılacaksa ona uygun bir yaşantının düzenlenerek bireyin o yaşantıyı geçirmesini sağlamak gerekmektedir. Söz gelimi, ahlak eğitiminde çok iyi niyetlerle nasihat adı altında uluorta telkinlerde bulunmanın etkisiz, hatta bazen itici olduğu bilinmektedir. Oysa ahlak eğitiminde her bireyin hazırbulunuşluk özelliklerine uygun bir sosyal çevre oluşturmaktan, iyi örnekler sunulmasına, sağlam teorik zemin oluşturmasına kadar her bakımdan uygun yaşantıları belirleyip düzenlemek ve o yaşantıları geçirmesini sağlamak ahlak eğitimi için ön şarttır. Bütün bunlar, İslam'ın ahlak öğretisi kadar insan ve eğitim gerçekliğinin tanınmasını gerektirmektedir.

5. Anlam arayışı çerçevesinde ahlakı edin(dir)me

Temelde ahlak edinme, anlam(landırma) sürecinin ürünü olduğundan dolayı İslam ahlak eğitimi, bireyin bütüncül anlam arayışını kılavuzlayıp geliştirmeden onun ahlaken doğru/iyi/güzel olanı tanıma, ona karşı takdir ve yakınlık hisleri duyma, ahlaki değerlerini oluşturma, çatışan ahlaki talepleri doğru değerlendirip uygun seçimler yapma ve uygulama kabiliyetini kazanmasına kılavuzluk edemez. Birey, başta kendi varlığı olmak üzere varlık dünyasının ve hayatın anlamını, yoğun bir düşünme, sorgulama sürecini işleterek bizzat kendisi bulmak zo-

rundadır. (Krş. Pınk, 2011, 228) Herkesin bunu aynı şekilde başarması beklenemez. Mümin birey için vahiy, bu konuda eşsiz bir kaynaktır. Ancak olması gereken, bireyin düşünme ve sorgulama sürecini işleterek olabildiğince tutarlı bütüncül bir dünya görüşü oluşturup onun doğrultusunda hayatını düzenlemeye çalışmasıdır. Bunu yaparken ister istemez varlık dünyasıyla ve özellikle de insanlarla ilişkilerini sorun edinip onların neliği ve nasıllığı üzerine düşünür. Bu ilişkiler ağı içinde tutum ve davranışlarını belirlemede ölçüt olarak kullanacağı değerleri edinir. Bu demektir ki, ahlak hakikat idrakinden bağımsız değildir ve ahlak ihtiyacı, nihaî anlamda bireyin anlam arayışının, dünyadaki yerine ve bulunuş tarzına ilişkin kavrayışının ürünüdür. Anlam duygusu, tamamen bireyin iç dünyasında oluşan ve onu varoluşsal bütünlüğe, tutarlılığa ve bilinçliliğe kavuşturan bu değerlere sahip çıkmasını sağlar. (bkz. Sayar, 2008, 32) Bu sahip çıkış, varoluşun hakikatini kavramanın ürünüdür. Ahlakı edinme işi, bireyin gelişim özelliklerine göre cereyan ettiğinden dolayı, son tahlilde bireyin varlığı ve hayatı anlamlandırması ne kadar üst düzeyde ise ahlaki gelişimi de o kadar üst düzeydedir.

Ahlaki değerler ile bireyin onları kazanması ve onlarla hayatını buluşturması arasında oldukça uzun bir mesafe bulunmaktadır. Bu mesafeyi kapat(a)madığı sürece, sözü edilen ahlaki değerlerin Müslüman bireyin hayatında somutlaşması mümkün değildir. Zira Kur'an, teorik ahlak kurallarının bir kataloğunu vermek, bunlara ilişkin hazır bilgi paketi sunmak gibi bir yol izlememiştir. Kur'an'ın ahlaka dair bildirdiği ilkeler ve tavsiyeleri analiz edip doğru anlama ve onları hayatla bütünleştirme, tekil olgulara uygulama görevi insana bırakılmıştır. Uygulamaya geçmeden önce birey, olası alternatifleri tartışarak hangi eylem biçiminin ahlaki olabileceğini belirlemekle yükümlüdür. Yaratılıştan insana ahlaki güzellikleri ve çirkinlikleri görme kabiliyetini vermiş olan Allah (91/Şems, 8), lütuf ve merhametinin eseri olarak vahiy/risalet ile ona yardım etmiş ki, bu kabiliyetini geliştirip kullanabilsin. Yirmi üç sene boyunca kavlî ve fiilî rehberliğiyle Hz. Peygamber, insanlara, karşılaşılabilecek her tekil ahlaki ilişkide doğru /güzel/iyi olanı vahyin ışığında kendi kabiliyetiyle görüp ona göre tutum ve davranış ortaya koyabilecek bir yetkinliği kazandırmaya çalıştı.

Mümin bireye düşen görev, sözü edilen fıtrî kabiliyetini vahyin ve Hz. Peygamber'in rehberliğinde iyi geliştirerek ahlaki değerleri iyi analiz edip hayat(ıy)la bütünleştirmek suretiyle onları uygulanabilir niteliğe kavuşturmaktır. Zira ancak bu işlemler sayesinde güncel hayatın meselelerine inanılan değerler ile cevap verilebilir, o değerler hayatın bir parçası haline getirilebilir. Hayatta karşılaşılan sorunların çözümüne katkıda bulunan bu değerler, bireyin gönülden bağlanıp uygulamak için can attığı (duyuşsal davranışa); dolayısıyla vazgeçemeyeceği unsurlara dönüşmüştür. (Aydın, Ağustos, 2011 ve Ekim, 2011)

Esasen anlam(landırma) dediğimiz şey, sürekli değişen hayat karşısında tazelenmek zorundadır. Birey ve toplum, değerlerini yeniden gözden geçirip tazeleyerek, ahlakını sürekli yeniden yorumlarla canlı kılarak yaşayabilir. Eğer sahip olduğu değerleri ve onlarla birlikte yaşadığı manayı yenileme gücü yoksa hayatı kokuşur. Geçmişten devraldığı, ama yeniden yorumlayamadığı, yeniden can veremediği, eskimiş, yıpranmış kavramlarla yetindiği zaman, hayatın manası elinden gider. (İnam, 2011) İslam ahlak öğretisini böyle bir süreç izleyerek bizzat keşfedecek olan her Müslüman birey, ahlaki değerleri aynı kaynaktan alsa da, onları günlük hayatındaki olay ve olgular karşısında yeniden içeriklendirip tutum ve davranışlara dönüştürmesi kendi donanımına, yetkinlik düzeyine göre farklılaşabilir. Onun için İslam ahlak eğitimi, her şeyden önce bireyin anlamlandırma yeteneğini geliştirerek sözü edilen süreci başarıyla yürütme becerisini kazandırmakla sorumludur.

Bütün bu işlemler, akıl, tefekkür yeteneği, anlama ve kavrama sistemi geliştirilerek gerçekleştirilebilir. Ahlak denilince hemen akla gelen, irade, ihtiyar (seçme), özgürlük ve sorumluluk gibi kavramlar da, bireyin tefekkür ve idrak yeteneği ile doğrudan ilgilidir. İslam'ın aklı etkin kullanmayı, tefekkürü, araştırmayı, sorgulamayı, varlık dünyasını incelemeyi, olayları ve olguları anlamlandırmayı insanlara tavsiye etmesi ve Müslüman bireye görev olarak yüklemesinin arka planında işte bu hikmetleri görmemiz gerekir. (bkz. 8/Enfal, 22; 59/Haşr, 21; 47/Muhammed, 24; 4/Nisa, 82; 23/Muminun, 68; 38/Sâd, 29; 39/Zumer, 9,18; 10/Yunus, 24, 38, 100, 2/Bakara, 23)

İslam ahlakına kaynaklık eden tahkîkî iman da, anlama yeteneği ve faaliyetiyle gerçekleşen özel bir hadise olup aklî bilgi ve düşünceye dayanır. (bkz. Naim, 2010, 39, 42; Aydın, 2000, 164) "İnsanlar hâlâ düşünmezler mi", "hâlâ akletmezler mi?" şeklindeki ifadelere yer veren ayetler, iman olayının "basitçe insan öznelliğinin kendiliğinden harekete geçmesi olmadığına; belki daha çok bu öznelliğin birtakım ontolojik gerçeklikler-in anlaşılması, görülmesi, hissedilmesi, tecrübe edilmesiyle harekete geçirildiğine işaret etmektedir." (Tatar, 2008, 223)

Kur'an'a göre, varlık dünyası ve hayat Allah'ın sıfatlarının bir tezahürü olduğundan dolayı, bunların iyi tanınıp kavranması oranında, Allah'ın gücünün, yaptıklarının, nimetlerinin, ihsanlarının daha iyi anlamlandırılması mümkün olur. Bu anlamlandırma, bireyin imanını güçlendirerek onda Allah'a şükran duygularının oluşmasına (25/Furkan, 62) ve buna bağlı olarak da ahlaki tutum takınma ihtiyacının doğmasına yol açar. Böylece varlık ve hayata dair derinlikli düşünce, rasyonel bilgi, sorgulayarak anlama çabası, vahyin getirdiği ahlaki esasları hakkıyla anlamaya ve uygulamaya katkı sağlar. Varlık dünyası ve hayata dair "olan"ı, "olup biten"i anlam(landırm)adan, "olması gereken"in ne olduğu anlaşılamaz. Bireyin entelektüel düzeyi, vahyi anlama düzeyini belirler. (39/Zumer, 9; 35/Fâtır, 27-28)

Peygamber Efendimizin ahlakının Kur'an ahlakı olduğuna dair Hz. Aişe'nin meşhur sözü (Müslim, Salatü'l-musafirin, 139), "iman"ın perspektifinden hareketle ahlakın şekillenebildiğini göstermektedir. Kaynağın kutsiyetine inanmak, bireyin o ahlaki değerlere daha bir içtenlikle ve gönülden bağlanmasını, onları uygulamaya daha istekli olmasını (duyuşsal hazırbulunuşluk) sağlamaktadır. Bilişsel ve duyuşsal tatmin sağlanarak samimiyetle benimsenen bir inanç sistemi, doğal olarak insanın dünyasında büyük ve köklü değişiklikler meydana getirir. İmanın gerçek statüsü, eylemlerle açığa çıkar. "Allah'ın hoşnutluğu"nu en büyük değer olarak görüp bütün yapıp etmelerini ona bağlayan (9/Tevbe, 72; 3/Âl-i İmran, 162,174) ve ihsan bilincini kazanan (bkz.16/Nahl, 90; 2/Bakara, 195; 18/Kehf, 30) bir mümin, gizli veya aşikâr yaptığı küçük büyük her şeyin kaydedildiğine (3/Âl-i İmran, 29; 10/Yunus, 61; 82/İnfitar, 10-11) ve

bunların hesabını bir bir vereceğine (16/Hicr, 92-93; 88/Ğaşiye, 26) inanır. "Allah'ı görüyormuşçasına kulluk yapma"ya (Buhârî, İman, 37) çalışırken Allah'tan başka hiç kimseden karşılık beklemez, birilerinin muttali olmadığı durumlarda bile ahlakilikten uzaklaş(a)maz. Ülken'in de dediği gibi, böyle bir ahlaklılığı sağlamak, "Ancak kişiler arası münasebetleri kuşatan manevî ve aşkın bir varlığı kabul etmek ve ona inanmakla mümkündür..." (Ülken, 1958, 196) Nitekim seküler ahlakı savunanların öncülerinden Durkheim, "Laik ahlak, ancak din olarak ortaya çıktığı zaman kuvvetli bir ahlak olacaktır." (Durkheim, 1949, XV) derken ahlakın işte bu iman boyutunun nasıl etkin ve vazgeçilemez olduğunu dile getirmiş olmaktadır.

İnsanda ahlaklı davranmaya karşı ilgi ve güçlü bir arzu doğuracağı için Allah'ı sürekli anarak yaşamayı sık sık tavsiye eden Kur'an (3/Âl-i İmran, 191), Allah'ı unutmanın, insanın kendine yabancılaşmasına, dolayısıyla ahlaksızlığa sürüklenmesine yol açtığını dile getirmektedir: "Allah'ı unutan ve bunun üzerine Allah'ın da kendilerini kendilerine unutturduğu kimseler gibi olmayın. Onlar yoldan çıkmışlardır." (59/Haşr, 19)

Bu noktada belirtmek gerekir ki, İslam'da ahlakın imanla temellendirilmesi, onun yaptırım gücünü daha da artırmakla birlikte bireyin özgürlüğünü ortadan kaldırmaz. Zira böyle bir iman, mümin bireyin aklı ahlaka temel yapmasına engel değildir. "Evet," diyor Ahmed Naim, "Bizde ahlaki ödevlerin kaynağı dindir, vahiydir. Ahlaki ödevlerle ilgili olan emir ve yasaklar sayılamayacak kadar çoktur. Fakat bir Müslümana göre, görünüşte kendi dışındaki bir kaynak tarafından belirlenmiş olan bu emir ve yasaklara itaat etmek, gerçekte yine ödev tasavvurunu, asıl çıkış yeri olan akıldan almak demektir. Çünkü onun esasen Müslüman oluşu, iman etmesi, zaten aklî delillendirme sonucu idi." (Naim, 2010, 43)

Ahlakı dinle temellendirmeye çalışanlardan kimileri, ahlaklılıkla aklîlik arasında gizli bir uzlaşmazlık olduğunu iddia etmektedirler. Onların "Ne kadar fazla ahlaka uygun hareket edilirse o kadar az akla ve aklîliğe ihtiyaç olur." şeklindeki anlayışları, (bkz. Karaman, 2012, 32) yukarıda özetlenen İslam ahlak düşüncesiyle bağdaştırılamaz.

Bütün bunlar, İslam ahlak eğitiminin aklı etkin kullanmayı alabildiğine öne çıkararak bireyin anlam arayışını, kavrama ve eleştirel düşünme yeteneğini geliştirmeyi ilke edinmesini gerekli kılmaktadır. Çünkü anlam(landırm)a çabası ve eleştirel düşünme, bireyin daha iyi ve zevkle öğrenmesine, öğrendiklerini daha iyi özümseyip hayatına uygulamasına katkıda bulunur. Bu çerçevede birey kendi özel hayatını da sürekli eleştirel yaklaşımla sorgulayıp değerlendirerek tutum ve davranışlarında tutarlı bir bütünlüğü ve gelişimi gerçekleştirebilir. (bkz. Cevizci, 2011, 187-190) Böyle bir ahlak eğitimi sonuçta bireye, öğrenmeyi bir noktada durdurmayı değil, aksine öğrenmelerini kendi eline almayı ve hep sürdürmeyi sağlar.

Ne var ki, eleştirel düşünme yeteneği erken yaşlardan itibaren geliştirilip kullanılmaya başlanırsa etkili olur. Çünkü yaş ilerledikçe bu gücün gelişmesi zorlaşmaktadır. (Cüceloğlu, 1997, 255)

6. İslam ahlak eğitiminin fıtrîliği

İslam'ın fıtrat dini olması (30/Rûm, 30), onun ahlak öğretisi doğrultusunda düzenlenecek olan eğitimin de fıtrîlik niteliğine sahip olmasını gerektirir. Bireyin/eğitilenin fıtratını koruyup geliştirme sorumluluğunu taşıyan İslam ahlak eğitimi, fıtratı bir bütün olarak ele alıp onu tahripten kaçınmak suretiyle bireyin kendi ahlaki tabiatını geliştirmesine rehberlik etmekle yükümlüdür. Söz gelimi ahlak eğitimi, bireyin şehvet eğilimini yok etmeye kalkışmadığı gibi başıboş da bırakmaz; ama bireyin o eğilimini fıtrata uygun biçimde koruyup kontrol etme, yönetip yönlendirme ve geliştirmesine kılavuzluk eder.

Fıtrat hadisi, bu gerçeği oldukça net bir şekilde dile getirmektedir: "Her çocuk fıtrat üzere doğmaktadır. Sonra anne babası onu ya Yahudileştirmekte, ya Hristiyanlaştırmakta, ya da Mecusileştirmektedir." (Buhârî, Cenaiz, 80, 93; Müslim, Kader, 22-25) Her çocuk inanma yeteneğiyle doğar; ama bu yetenek aldığı eğitime göre şekillenir; ya fıtrata uygun geliştirilmiş olur veya olmaz. Bu gerçeklik, doğal olarak ahlakı da kapsamaktadır.

İslam ahlak eğitiminin fıtrata uygun nitelikte gerçekleştirilebilmesi için İslam'ı ve İslam'ın insan anlayışını, insanın beşerî özünü, yaratılıştan sahip olduğu özelliklerini iyi tanımak ön şarttır. Bu yapılmadığı takdirde gerçekleştirilecek olan ahlak eğitimi, hadisi şerifte belirtilen yanlışı İslam adına yapabilir. Yani yanlış bir dindarlık ve ahlak eğitimi anlayışı, İslam adına insanın fıtratının korunup gelişmesinin önlenmesine neden olabilir. Çünkü ahlak öğretisi ve eğitim anlayışındaki farklılıklar, ister istemez ahlak eğitimi anlayış ve uygulamalarının farklılaşmasına; dolayısıyla her insanda ortak olan ahlak potansiyelinin farklı niteliklerde biçimlen(diril)mesine yol açabilmektedir. Ahlak eğitimi anlayışında farklılaşma, farklı din ve ideoloji mensupları arasında olduğu gibi, aynı din mensupları arasında da olmaktadır.

İnsanın fıtratını tanıma meselesi, İslam tarihi boyunca hep önemsenmiş, ancak insanı doğru tanımak ve yaratılıştan sahip olduğu potansiyeli (91/Şems, 8-10) nasıl yönetmek gerektiği konusunda farklı görüşler ortaya atılmıştır. Mesela, bu çerçevede "nefis eğitimi" kavramı üretilmiştir; hatta ahlak eğitimi, tamamen bir nefis eğitimi olarak görülmüştür. Nefis kavramına yüklenen anlamların çeşitliliği, onun eğitimiyle kastedilen anlamların çeşitlenmesine yol açmıştır.

"Kendini bilen Rabbini bilir." sözü, özellikle İslam tasavvuf geleneği içinde yaygınlık kazanmıştır. Kendini bilmenin yolu, İslam düşüncesinde elbette varlık dünyasını ve bu varlık bütünü içinde Allah-âlem-insan arasındaki ontolojik mahiyet ve ilişkinin bilinmesinden/idrakinden geçmektedir. Bu bilme ve kavramaya yaslanan bilinçle insanın nefsini temizleyerek kendini yöneten, denetleyen düzeye kavuşması beklenmektedir.

7. Anlamlı öğrenmeleri kılavuzlayarak ahlak kazandırma

Hayattan kopuk soyut bilgi kalıplarını bireye aktarmak, onları ezberletip zihnine depolatmakla yetinen bankacı eğitim anlayışıyla (Cevizci, 2011, 221) yürütülen bir ahlak eğitimi, İslam'ın istediği ahlaklı bireyin yetişmesine kılavuzluk edemez. Çünkü kalıp bilgileri ezberle yetinen kişi, onların hamallığını yapar, istendiğinde onları tekrar eder; ama

kendi malı olmadığı için onları kullanamaz. Böylesi bilgiye sahip olmayı Kur'an, insana yakıştıramamaktadır. (62/Cuma, 5)

Eğitilen bireyi pasif konuma mahkûm eden telkin odaklı, düz anlatıma (takrir) dayalı, hazır bilgi kalıplarını aktarmakla yetinen ezberci bir ahlak eğitimi, o bireyin ahlaki bakış açısı kazanıp kendi ahlakını inşa etmesine katkıda bulunmak şöyle dursun, onu engeller. Çünkü böyle bir eğitim sürecinde birey, bilgiyi kullanarak ondan yararlanan bir özne değil; aksine bilginin hamallığını yapan nesne olmaktadır. Bu anlayışla belki "ahlaklı görünen" insanların yetişmesi sağlanabilir; ama "ahlaklı olan" bireyler yetiştiril(e)mez. İslam ise, "ahlaklı görünen" değil, "ahlaklı olan" bireyi yetiştirmeyi öngörmektedir. (2/Bakara, 264; 4/Nisa, 38, 142; 107/Maûn, 6)

Belirtilen ahlaki amacı, ancak anlamlı öğrenmeyi kılavuzlayan bir ahlak eğitimi gerçekleştirebilir. Bu eğitim sürecinde birey, pasif kabullenici değil tamamen aktif olup mevcut bilgileri sorgulayarak anlamlandırır, zihinsel/bilişsel işlemlerden geçirerek onları hayatla bütünleştirip uygulanabilir/kullanılabilir niteliğe kavuşturur. Öğrenenin gelişim özellikleri hesaba katılarak hareket edileceğinden dolayı bu anlayışla eğitimin çocukluk döneminden itibaren uygulanması gerekir. Bu yaklaşımla eğitimde daha çok öğrenenin hayatından somut problemler içeren güncel durumlardan yola çıkılarak onun ahlaki değerlerle buluşması, onları bizzat keşfetmesi, kavraması sağlanır. Değerin anlamının güncel ortamda yeniden anlamlandırılması, onun hayata ve bireyin dünyasına yabancı kalmasını önler. Bireyin kendine özgü ürünler haline gelen bu anlamlı bilgiler kullanılarak yeni bilgiler üretilebilir ve bu bilgi keşfetme/üretme süreci böyle sürüp gider. Bu nitelikteki anlamlı bilgiler, bireyin varlığının unsurları haline geldikleri için, onun ahlaki tutum ve davranışlarını oluşturucu etkiye sahiptirler.

Hz. Peygamber (s.a.s.)'in zina etmek istediğini belirten gençle diyaloğu, bu anlamda çok ilginç bir örnektir. Bu gence, yanındakiler öfkeyle tepki verirken Hz. Peygamber (s.a.s.), buna engel olduğu gibi genci sevgiyle yanına alıp rahatlattıktan sonra onunla bu arzu ettiği eylemi

analiz edip değerlendirerek anlam(landırm)ası için konuşmaya başlar ve aralarında şu diyalog gerçekleşir:

- Bu eylemin senin annenle yapılmasından hoşlanır mısın?
- Canım sana feda olsun! Vallahi hayır!
- İnsanlar da anneleri için bunu asla istemezler. Peki, bunu senin kızın için arzu eder misin?
- Canım sana feda olsun, Ey Allah'ın Elçisi! Vallahi hayır!
- İşte, insanlar da kızları için bunu hoş karşılamazlar.
- Peki, bunu kız kardeşin için hoşlanır mısın?
- Canım sana feda olsun, Ey Allah'ın Elçisi! Vallahi hayır!
- İşte, insanlar da kız kardeşleri için bunu asla istemezler.
- Peki, bunu halan için hoşlanır mısın?
- Canım sana feda olsun, Ey Allah'ın Elçisi! Vallahi hayır!
- İşte, insanlar da kendi halaları için bunu asla istemezler.
- Peki, bunu teyzen için arzu eder misin?
- Canım sana feda olsun, Ey Allah'ın Elçisi! Vallahi hayır!
- İşte, insanlar da kendi teyzeleri için bunu asla istemezler.

Bunun üzerine elini gencin göğsüne koyarak şöyle dua ediyor: "Allahım! Onun günahını bağışla, kalbini temizle ve ırzını koru." (Ahmed b. Hanbel, Musned, V, 256) Empati yaparak meselenin mahiyetini iyice analiz edip kavrayan bu gencin, bundan sonra gerçekten çok temiz bir hayat yaşadığını öğreniyoruz.

8. Ahlak eğitiminde "insana saygı"yı ilke edinme

Ahlak anlayışı, insan anlayışına dayanır. İslam ahlakı, onun insan anlayışından ayrı düşünülemeyeceğinden dolayı ahlak eğitiminin de tamamen bu insan anlayışıyla uyumlu olması gerekmektedir. İslam'a göre insan, en güzel biçimde yaratılmış (95/Tîn, 4) ve yeryüzünde Allah'ın halifesi unvanına sahip (2/Bakara, 30) şerefli (17/Isrâ, 70) bir varlıktır. Doğuştan sahip olduğu öz itibariyle insan, onurlu bir varlık olarak kabul edil-

mektedir. Ahlak eğitimi, insanın bu niteliklerini koruyup geliştirmesine yardımcı olmakla yükümlüdür. Bu yükümlülük nedeniyle İslam ahlak eğitimi, yaşı, soyu sopu, cinsiyeti ne olursa olsun insana mutlak saygıyı temel ilke edinme ve bu ilkeyi mümin bireye kazandırma sorumluluğunu taşır. Yani, "insana saygı", hem İslam ahlak eğitimini yönlendiren temel bir eğitsel ilke, hem de bireye kazandırılması gereken ahlaki bir değer sayılmaktadır. Bir bakıma bütün diğer değerler insan haysiyetine hizmet etmek ve bunun davasını sürdürmek durumundadır.

İnsana saygıyı esas alan ahlak eğitimi, bireyde özsaygı oluşturur. Özsaygısı gelişmiş bir birey, ahlaksızlığı kolay kolay kendine yakıştıramaz. Çünkü o, doğru yaşama ilkelerine göre davranmayı, kişiliğine gösterilen saygı olarak yorumlar. Hasbelkader böyle bir hata yaptığında da, kendisine yakışmayan bir davranışta bulunmanın utancını duyar. Özsaygı, onur duygusu, bununla birlikte hayâ duygusu gibi temel ahlaki erdemleri kazanamamış bir birey, diğer ahlaki erdemleri edinemez.

Sözü edilen bu sorumluluğu yerine getirebilmesi için ahlak eğitimi, öncelikle insana saygıyı esas alan örnek tutum ve davranışların sergilendiği eğitim süreciyle bireyin etkileşime girmesini sağlamak zorundadır. Bu en etkili eğitim yoludur. Buna ilaveten insana saygının teorik temelini o bireyin kavramasını sağlayacak öğrenmeleri gerçekleştirir. Yani, ahlak eğitiminin insana saygıyı somut olarak göstermekle birlikte bu tutum ve davranışlara kaynaklık eden entelektüel arka planı da öğretmesi gerekir.

Sevgili Peygamberimizin eğitiminin, insana saygı temeline dayandığını açık seçik görmekteyiz. Büyükler şöyle dursun, hiçbir çocuğu, "bu daha küçüktür, anlamaz vs." diyerek hafife almamış; çevresindekilere de onun adam yerine konulmasını, onurunu kıracak tutum ve davranışlardan uzak durulmasını öğütlemiştir. Abdullah b. Amr (r.a.) anlatıyor: "Ben küçüktüm, Peygamberimizin evimizde bulunduğu bir günde, annem beni: "Gel sana bir şey vereceğim" diye çağırdı. Peygamberimiz anneme: "Çocuğa ne vermek istedin?" diye sordu. Annem: "Hurma vereceğim" dedi. Bunun üzerine Peygamberimiz: "Eğer bir şey vermesey-

din, sana bir yalan günahı yazılırdı." buyurdu." (Ebu Davut, Edep, 88) Zina etmek istediğini dile getiren gençle Efendimiz'in diyaloğu ise bu konunun hem teorik temellendirilmesinin niteliğini, hem de somut örnekliğini çok net biçimde ortaya koymaktadır. (Ahmed b. Hanbel, Musned, V, 256)

"Efendimizin eğitiminde, şiddetin maddi ve manevî hiçbir türüne yer vermemiş olması da (Kaynaklar için bkz. Canan, 1984, 183 vd.), insan onuruna verdiği değerle ilgilidir. Bu tutumuyla Hz. Peygamber (s.a.s.), eğitimde dozu ve niteliği ne olursa olsun şiddetin her türünün, insanlık onurunu hırpaladığını, ezdiğini, yok ettiğini; dolayısıyla eğitime zarar verdiğini anlatmaktadır. Bunu kavrayan Müslüman âlim eğitimciler, insan onuruna saygı konusunda ve şiddete karşı ilginç hassasiyetler ortaya koymuşlardır." (Aydın, 2013, 59) Söz gelimi İbn Cemaa, öğrencilerin konuyu anlayıp anlamadıklarını, hocanın "Anladınız mı" diye sorarak değil de, ortaya bir problem/mesele atıp onu tahlil etmelerini sağlayarak yapmasını tavsiye ettikten sonra şunu söylüyor: "Şayet öğretmen, "Anladın mı?" diye öğrenciye sorar, o da "Evet" derse artık bundan sonra kendisinin istemesi dışında, ona problem yöneltmemelidir. Çünkü, cevabının aksinin ortaya çıkmasıyla öğrencinin mahcup duruma düşmesi muhtemeldir." (İbn Cemaa, 2012, 119)

Başta çocuk ve gençler olmak üzere bireyin ruhuna ve onuruna hitap eden oldukça nazik ve insani bir davranışın, anında, hemen oracıkta dürüstlük, saygınlık, kendi başına doğru karar verebilme ve hareket edebilme gibi çok önemli ahlaki davranışların oluşmasına yol açtığı tartışılmaz bir gerçektir. (bkz. Kenan, 2009, 41)

9. Yapıcı/mutlu edici disiplin anlayışı

Disiplin, insanın kendi yapıp etmelerine hâkim olmasını sağlayıcı niteliğiyle, ahlak eğitiminde vazgeçilmez bir unsurdur. Elbette, disiplinin bunu gerçekleştirme biçimi önemlidir. Ahlak eğitiminde işe koşulan disiplin anlayışı, ahlaki değerleri bireye kazandıracak nitelikte olabileceği gibi, onların kazanılmasını önleyici de olabilir. Ailede ebeveynin ve okulda öğretmenin uyguladığı disiplin tarzı, çocukların ve gençle-

rin davranışları karşısında gösterdikleri tepkilerin niteliği, onların belirli değerleri ve erdemleri kazanmasında olumlu veya olumsuz yönde etkili olmaktadır. (bkz. Aydın, 2004, 81-2)

İslam ahlak eğitimi, disiplinle bireyde iç kontrolü, öz denetim mekanizmasını geliştirmeyi amaçlayacaktır. Bu, bireyi dışa bağımlılıktan kurtararak ahlaki özgürlüğü kazanmasında, kendi kararlarını almasında, sorumluluğunu taşımasında önemli rol oynar. Bu disiplin anlayışı, bireyin kurallara göre yaşamasını sağlayan otoritenin dışarda değil de bizzat kendi içinde oluşmasına katkıda bulunarak ahlaki gelişimini desteklemeyi hedefler. Bunu yaparken haliyle dış otoritenin gücünü zayıflatarak ahlaki gelişmeyi engellemesinin önüne geçer. Uygulamalar bu anlayışa göre düzenlenir. Söz gelimi kuralları, çocuğa/gence dayatarak mekanik biçimde veya zoraki uygulayıp bireyin ahlaki gelişimini önlemeye kalkışılmaz. Önemli olan onun bu kuralları içtenlikle benimseyip içselleştirerek uygulamasıdır. Bu yüzden kuralları ona dikte etmek, dayatmak yerine onunla birlikte belirleme tercih edilir. Çünkü insana saygıyı, sevgiyi esas alan ve anlamlı öğrenmelerden beslenen bir disiplin, ahlak eğitimini olumlu biçimde desteklerken; korkuya, baskıya, şiddete, dayatmaya yaslanan bir disiplin ise ahlak eğitimini engellemektedir. Çocukluktan itibaren birey korku, baskı, tehdit gibi unsurlardan ziyade kendi özgün değerlendirmesi sonucunda kendini kontrol edecek ve davranışlarının sorumluluğunu kavrayabilecektir. Bu ise, ancak sevginin, saygının, anlayışlı tutumun hâkim olduğu ve anlamlı öğrenmelerin yer aldığı bir ortamda gerçekleşebilir. Bu yaklaşım, bireyde vicdan ve ahlaki gelişimini besler. Bu yüzden, ahlak eğitimi açısından hem ailede hem de okuldaki ilişkilerin karşılıklı sevgi ve saygı temeline oturtulması, şiddetin hiçbir türüne yer verilmemesi ve özellikle de öğretimin eğiten merkezli değil de interaktif bir yapıda olması; dolayısıyla disiplinin bu mutlu edici ortamdan doğması, olmazsa olmaz şarttır. (bkz. Aydın, 2004, 82, 88) Eğitim süreci olabildiğince etkileyici ve çekici nitelikte düzenlendiği oranda disiplin kendiliğinden oluşuverecek, disiplini sağlama için ayrıca bir çabaya gerek kalmayacaktır.

Şiddet insana duyulan saygısızlığın en açık belirtisi olup, hiçbir eğitsel özellik taşımamaktadır. Şiddet gören birey, şiddet uygulayan kişi

ya da kuruma karşı korku ve nefret duyar. Korku ise ahlakı özendirici duygu ve düşünceleri değil, intikam duygularını doğurur ve besler. Şiddet, sadece dayak olarak da algılanmamalıdır. Hakaret, aşağılama, tehdit etme gibi tutum ve davranışlar da şiddetin farklı türleridir. Eğitimde ceza adı altında fizikî ve ruhsal şiddete başvurmak, İslam ahlak eğitimi adına asla onaylanamaz. Peygamber Efendimizin (s.a.s.) hayatında bunlara asla yer verilmediğini çok net görmekteyiz. Sevgili Peygamberimiz, "Küçüğümüze merhamet etmeyen ve büyüklerimize saygı göstermeyen bizden değildir." (Tirmizî, Birr, 15) diyerek çocuklara merhametle, şefkatle, büyüklere ise saygıyla muamele etmenin gerekliliğine vurgu yapmıştır. Bu konuda hem somut örnekler sunmuş hem de bilgilendirmiştir. (Buhârî, Edeb, 18; Müslim, Fedâil, 164; İbn Mâce, Edeb, 3) Çocuklarla ilişkisi, tamamen sevgi, merhamet, şefkat temeline dayalı olan Peygamber Efendimizin (s.a.s.) hayatında dayağın, dövmenin asla yer almadığı herkesçe bilinmektedir. Özellikle de çocuklarla ilişkisinde şiddetin hiçbir türü bulunmamaktadır. O kadar ki, yapması gerekeni yapmadığı veya yapmaması gereken bir şeyi yaptığı için bile çocukları asla azarlamamış, onlara kızmamış, yüzünü ekşitmemiş, sözlü hakarette bulunmamıştır. (Kaynaklar için bkz. Canan, 1984, 183 vd.)

İslam tarihinde dayağa yer veren eğitimcilerin olduğu bilinmektedir. (Akyüz, 2011, 118, 120, 124; Bayraktar, 1984, 251 vd.; Aydın, 2010, 192 vd.) Ancak, eğitimde dayak şöyle dursun şiddetin hiçbir türü, Sevgili Peygamberimizin (s.a.s.) hayatından onay alamadığından dolayı eğitimde dayağa yer veren Müslümanların anlayışı, tamamen dönemin mevcut kültürünün ürünü olarak değerlendirilebilir; İslam'a mal edilemez.

Eğitici (anne, baba, öğretmen vs.), eğittiği bireyleri mutlu eden etkili otorite sahibi olup huzur verici, yapıcı disiplini doğal biçimde oluşturduğu ölçüde ahlak eğitiminde başarılı olabilecektir. Günümüzde her eğitimci, bireyde ahlaki gelişimi destekleyen, onu mutlu eden, huzurlu kılan disiplini nasıl sağlayacaklarının pedagojik bilgi ve becerisini kazanmak için özel gayret göstermek zorundadır. Bu alandaki bilimsel kılavuzluktan yararlanmadan hiçbir anne, baba ve öğretmen ahlak eğitiminde istenen disiplini oluşturamaz.

10. İslam ahlak eğitiminin bilimselliği

Kur'an'a göre Müslüman birey, yaptığı her işi bilgiyle, bilimle, bilinçle yapmakla yükümlüdür. (39/Zumer, 9; 13/Ra'd, 16; 17/İsrâ, 36) Her işi bilerek yapması gereken Müslümanın eğitim gibi son derece hayatî öneme sahip, çok hassas ve sonuçları itibariyle sorumluluğu ağır bir işi rastgele, el yordamıyla yapması asla hoş görülemez. Hele bir de bu eğitim ahlakla ilgiliyse, bilgi ve beceri donanımına duyulan ihtiyaç daha da artmaktadır. Esasen ahlak eğitiminde geleneksel yaklaşımı olduğu gibi sürdüremeyeceğimiz gayet açıktır. Söz gelimi bu gelenekte telkin, geçmişte kabul edilebilir, hatta aile ve okulun otoritesi sebebiyle vaz geçilemez bir yöntem iken günümüz şartlarında pek işe yaramamakta; belki zarar verebilmektedir. Çoğulcu açık toplumun meydan okumaları karşısında geleneksel ve modern birikimden de yararlanarak yepyeni bir İslam ahlak eğitimi yaklaşımını üretip uygulamaya koymak zorunludur. İşte yukarıda ana hatlarıyla sözü edilen hususlara uygun bir İslam ahlak eğitiminin hem teorisini geliştirmek, hem de uygulamaya yönelik gerekli bilgi ve beceriyi ortaya koyabilmek için çağdaş bilimsel verilere ihtiyaç duyulmaktadır. Bilimsel katkı olmadan, her şeyden önce Kur'an ve Sünnet'in ortaya koyduğu ahlaki değerleri, İslam ahlak öğretisini doğru analiz edemez, anlayamaz; dolayısıyla güncelleyerek hayatla bütünleştiremeyiz. Bunu başaramayacağımız gibi, o değerleri kime, nerede, ne kadarıyla, niçin ve nasıl kazandırabileceğimizi de hakkıyla bilemez ve beceremeyiz.

Kur'an, bir ontoloji, bir biyoloji, bir eğitim, bir psikoloji, bir sosyoloji, bir iletişim kitabı değildir, bu alanlara ilişkin hazır bilgi ve fikir paketleri sunmaz; ama genel işaretleri, ilkeleri vermektedir. Bunların açılımını sağlayıp ayrıntılandırarak onları hayatla bütünleştirmek, uygulanabilir bilgilere dönüştürmek insana bırakılmıştır. Bütün bunlar, ilgili alanlarda kesintisiz sürdürülecek bilimsel araştırmalarla olabilecektir. Aynı şekilde Peygamber Efendimiz'in eğitime ilişkin tavsiyelerini, söz ve uygulamalarını da güncel bilimsel bilgi olmadan iyi anlayamaz, analiz edemez, dolayısıyla onları güncelleyemeyiz. Mesela çocuğun fıtrî potansiyeli, gelişimi, öğrenmesi, yaşadığı hayat/çevre... hakkında bi-

limsel bilgilere sahip olmayan biri, Hz. Peygamber (s.a.s.)'in "Kimin çocuğu varsa, onun için çocuklaşsın." (Kenz, 16/457) hadisini bugün gereği gibi çözümleyemez, anla(mlandıra)maz, uygulamaya koyamaz. Mesela, çocuğun insanî bir potansiyeli olduğundan habersiz, onu istediği gibi doldurácağı boş bardak, boş bant, istediği gibi şekillendireceği kil vb. olarak gören birinin, bunun üstesinden gelmesi mümkün değildir.

Bu nedenle, İslamî bir ahlak eğitiminin teorisini geliştirip uygulamaya koyabilmek için Müslümanların bu alanlarda sürekli bilimsel araştırmalar, hem de sadece teorik temel araştırmalar değil, aynı zamanda deneysel araştırmalar, alan araştırmaları yapmaları ve nerede olursa olsun başkalarının yaptığı bu tür bilimsel çalışmaların sonuçlarından yararlanmaları, dindarlıklarının gereğidir. (39/Zumer, 9; 10/Yunus, 89; İbn Mâce, Zuhd, 15; Tirmizî, İlim, 19) Bu alanda yeterince bilimsel çaba gösterilmeden bir olgu olarak ahlak eğitimi açıklanamaz, anlaşılamaz, kontrol edilemez, yönetilemez, denetlenemez. Dolayısıyla, başarı elde edilemez.

Ahlak eğitimine ilişkin Kur'an ve Sünnet'teki beyanlar veya işaretlerden hareketle yapılacak bilimsel araştırmalarla elde edilecek veriler, onların daha iyi analiz edilerek anlaşılmasının önünü açar. Kur'an ve Sünnet'teki ilgili ifadelerden anlaşılan anlamlar, bilimsel araştırmalardaki tecrübi çalışmalar için birer hipotez olarak da alınabilir. Böyle bir tutum, o ifadelerden şüphe edildiği anlamına gelmez; aksine o ifadeleri derinlemesine çözümlemek, onları daha iyi anlam(landırm)ak için bir çaba olarak görülebilir. Zira burada yapılan iş, bizatihi dinî ifadelerden şüphe duymaya değil de, o ifadelerin insanlar tarafından anlaşılması konusundaki tereddütlere ve sorulara dayanmaktadır. Yani mesele, Kur'an ve Sünnet'in bize sunduğu çok katmanlı anlam dünyasını doğru anlama amacını taşımaktadır. Bu amaca, o temel kaynakları kâinat kitabıyla birlikte okumadan ulaşmak mümkün değildir.

Ahlak eğitimi faaliyetlerini, bilimsel veriler doğrultusunda düzenlemek, Müslüman eğitimcinin (anne, baba, öğretmen, imam, vaiz vs.) temel sorumluluğudur. On beş asırlık süreçte de Müslümanlar, in-

san, varlık ve hayat hakkında sahip oldukları bilgileri kullanarak İslam ahlak eğitimine ilişkin bilgi üretti ve uygulamaya koydular. Dünün şartlarına göre üretilmiş tarihsel bilgi ve tecrübelerle bugünün eğitim ihtiyaçları karşılanamayacağından dolayı, bugünün şartlarında da bu amaçla çalışmaların sürdürülmesine ihtiyaç vardır. İslam ahlak eğitiminin teorisini ve uygulamalarını ortaya koyarken, geçmiş ahlak eğitim(ler)ine ilişkin bilgi ve uygulamaları sorgulamak, doğru anlamak ve günümüze ne kadarıyla ve nasıl taşınabileceğini isabetle belirlemek gerekmektedir.

İnsanın gelişim özellikleri, buna bağlı olarak farklılaşan ihtiyaçları, beklentileri ve nasıl öğrendiği bilimsel yaklaşımla tespit edilmeden yapılacak bir ahlak eğitiminin insanî ve pedagojik gerçeklere uygun gerçekleştirilmesi mümkün görülmemektedir. Çünkü bunlar bilinmeden yapılacak bir ahlak eğitiminde, dinin hangi ahlaki muhtevasının, ne kadarıyla, kime, ne zaman, nasıl kazandırılabileceği gibi pedagojik hususlar el yordamıyla, rastgele yürütülür ki, o takdirde kaş yapmaya çalışılırken göz çıkarılması, her zaman muhtemeldir. (bkz. Aydın, 2011, 15 vd)

Söz gelimi, günümüzde insanî bilimlerin verilerine göre bireyin ahlak gelişiminin nasıl gerçekleştiği açıklanmaya çalışılmaktadır. Bu çalışmalara göre bireyin ahlak gelişimi, belli evrelere ayrılmaktadır. Bu evrelerden sırayla geçerek birey, ahlaki olgunluğa erişmektedir. Normal gelişimini sürdürebilen her çocuk aynı evrelerden geçer, hiçbir gelişim evresi atlanamaz ve çocuk bir zaman diliminde sadece bir evrede olabilir. Her evre, bir önceki evreye dayanmaktadır. Bireyin bir evrede kazandığı ahlaki gelişim, bir önceki evrede kazandıklarıyla bağlantılıdır, onlara dayanmaktadır ve bir sonrakine hazırlıktır, dayanaktır. Her evrede birtakım gelişim görevleri vardır; bunların yerine getirilmemesi, daha sonraki evrelerde kazanılması gerekenlerin kazanılmasını önleyebilmektedir. (bkz. Özden, 1998, 32-34; Senemoğlu, 1997, 67 vd.)

Bu ve benzeri bilimsel veriler, Allah'ın Tekvînî Kitabı'nı okuyup anlama imkânı sundukları için, onlardan yararlanarak İslam ahlak öğretisini hem doğru anlama imkânını elde ederiz, hem de onu bireyin gelişim evrelerine göre nasıl öğretebileceğimizi, öğrenme öğretme sürecini

nasıl düzenleyeceğimizi isabetle tespit edip eğitim faaliyetlerini ona göre gerçekleştirebiliriz. Bu bilimsel görüşler, eleştirilmeye açıktır ve zaman içinde değişebilirler de. Ancak bu durum, onlardan müstağni kalmamızı değil; tam aksine o yolda sürekli gayret içinde olmamızı gerektirir.

B. Eğitilen/Öğrenci

Eğitilen/öğrenci, eğitimi meydana getiren eylemlerin konusu olan varlıktır. Eğitilenin mahiyeti, hangi özelliklere sahip olduğu ve bunların hangilerinin temel/özsel, hangilerinin arızî özellikler sayıldığı, eğitim sürecindeki konumunun ne olduğuna ilişkin anlayış, eğitim anlayışını ve uygulama sürecini belirleyici rol oynar. Bu yüzden, burada İslam ahlak eğitimi sürecinde eğitilenin nasıl algılanıp konumlandı(rıldı)ğı, hangi rolleri üstlendiği gibi hususlara temas edilecektir.

1. Eğitimle bireyin ahlak potansiyelinin açılımını sağlama

İslam'ın bütün emir, tavsiye ve yasaklarının muhatabı hiçbir ayrım olmaksızın insandır. Bu nedenle İslam ahlak eğitimi, yaş, cinsiyet gibi farklılıklara göre herhangi bir ayrıma gitmeksizin herkesi kapsamaktadır. Bu konuda ilkel bir kabilenin üyesi olmakla, gelişmiş bilgi toplumunun bireyi olmak arasında da hiçbir fark yoktur. İslam tarihinde kadının ahlak eğitimine erkeğinkinden farklı yaklaşıldığına ilişkin örnekler, dinin değil kültürün ürünüdür. Mesela, İslam'a göre edepli olmak insan olmanın gereğidir; dolayısıyla edep deyince hemen akla kadının gelmesi veya kadının daha fazla edepli olmasının gerekli görülmesi gibi anlayışlar, İslam'ın temel kaynaklarının açık beyanına değil, kültüre dayanmaktadır.

Bireyin nasıl ahlaklı olduğu konusunda hem Doğu'da hem de Batı'da farklı görüşler bulunmaktadır. Kimilerine göre insan, tabiatı gereği ahlaki bir varlık değildir. Ahlaklı olabilmesi için insanın eğitimi/yetiştirilmesi gerekmektedir. Yani ahlak, eğitimle kazanılmaktadır. Kimileri ise, insan tabiatının temelde iyi olduğunu, ama sonradan toplum tarafından yoldan çıkarıldığını ileri sürmektedirler. (bkz. Pieper, 1999, 116-117) Ne

ki, bu sonrakilerden sayılabilecek olan Jean-Jacques Rousseau, eğitime tümden karşı çıkmak yerine, insanın doğal gelişimini engellemeyen, aksine destekleyen eğitime dönülmesini önerir. (bkz. Rousseau, 1956)

İslam bu varsayımlardan ne birini ne de diğerini onaylamaktadır. Kur'an'a göre ahlak, insan tabiatında beşerî bir potansiyel öz olarak mevcuttur. Ancak insanın bu tabiatı, ahlaki açıdan farklılaşmamıştır; yani ne iyidir ne de kötü. Fakat potansiyel beşerî öz olarak insan, her iki özelliğe de doğuştan yatkın, her ikisine de açıktır: "Nefse ve ona güzel bir şekil verene, ona kötülük yapma ve kötülükten sakınma (takvâ) yeteneğini verene yemin olsun." (91/Şems, 7-8) "Biz o insana iki yolu gösterdik." (90/Beled, 10) Kur'an'da bu anlamı destekleyen birçok ayet bulunmaktadır. Bu ayetlere göre, iyi ahlaklı birisi olmak kadar kötü ahlaklı birisi olmak da bireyin imkânı dâhilindedir. Bu imkân, doğuştan tamamlanmış, paket olarak insana hazır verilmiş bir şey olmayıp geliştirilmesi gereken bir potansiyel imkândır. Birey bunlardan istediğini tercih edip o yönde yol alabilir. Elbette, bireyin tercih edip izleyeceği iyi ya da kötü yolun raylarını, tabi olacağı eğitim döşeyecektir. Farabî, fıtrî ahlak potansiyelinin, iradeyle teşekkül ettiğini belirtir ki, bunu eğitim olarak düşünebiliriz. (bkz. Farabî, 1974, 36-37) İşte bu naktada önemli olan, bireyin tabi tutulduğu eğitimin niteliğidir.

Bu çerçevede İslam, bireyin sürekli nefsiyle ilgilenmesini, onunla yüzleşmesini ve bu yolla nefsi ıslah etmesini, varoluşundaki potansiyel "takvâ"dan yana bilinçli olarak tercihte bulunmasını tavsiye etmektedir. Ruhun en alt katmanını oluşturan istekler, arzular (fucur), sınırsızca doyurulmayı bekler. Bunların aşırı şekilde doyumu peşinde koşmak, bireyin ruhunu kötürüm ederek ahlaki gelişimini çıkmaza sokar. (bkz. Erdem, 2012, 336-8) Bireye düşen görev, aklını iyi kullanarak, iradesini geliştirerek bu istek ve arzuları denetim altında tutmak suretiyle nefsini temizleyip takvâ elbisesini giymeyi (7/A'râf, 26), takvâ azığıyla azıklanmayı (2/Bakara, 197) başarmaktır.

Tasavvufî gelenek, "nefis terbiyesi", "nefisle mücadele" gibi kavramları diğerlerine göre daha bir öne çıkarmıştır. "Nefsi öldürme" ifadesine yer verenler olsa da, İslam, nefsi öldürmeyi değil, nefsi eğitip denetlemeyi

öngörmektedir. Nefis öldüğü zaman insan yok olur. Kaldı ki, nefis mutlak kötü değil; hem meleklerden de üstün ruhî mertebelere yükselme, hem de açık ahlaki zaaflar gösterip aşağıların aşağısına düşme (95/Tîn 4-5; 7/A'râf, 179) imkânını insana sağlayan kaynaktır. Ona iyi bakmak; ama azgınlaşıp hükmedilemez hale gelmesine fırsat vermemek gerekir. Nitekim, "Nefsin senin bineğindir. ..." (Mevsılı, 1937, IV, 173) şeklindeki meşhur rivayet de bu gerçeğe işaret etmektedir.

Nefisle ilgilenme, Müslüman bireyin kötülüğü bir dış etken olmaktan çıkarıp "kendisine ait" bir özellik olarak algılamasını sağlamıştır. Kendini kötülükten uzak tutmayı hedefleyen dindar birey, içinde gezinen ve ne yaparsa yapsın kaynağı yok edilemeyecek olan "kötülükle" uğraşmak zorundadır. "Doğrusu, Rabbimin merhameti(yle koruması) dışında nefis, daima kötülüğü emreder." (12/Yusuf, 53) İnsan, bu içteki kötülük kaynağını kontrol edebilme imkânına da sahiptir; "Her kim, Rabbinin makamından/azametinden korkup da nefsini "heva"dan alıkoymuşsa (dürtülerinin etkisini, ihtiraslarını bastırmışsa) onun varacağı yer şüphesiz cennettir." (79/Nâziât, 40-41) "Nefsini temizleyip arındıran kimse kurtuluşa ermiş, onu kirletip kötülüklere boğan kimse de hüsrana uğramıştır." (91/Şems, 9-10) "Nefsini arındıran ve Rabbinin adını anıp O'na kulluk eden kimse kesinlikle kurtulmuştur." (87/Â'lâ, 14-15) Yeter ki insan, bu imkânı iyi değerlendirip gerekli çabayı gösterebilsin. Bu, insanın içindeki sıradan menfaatlerden dizginlenemeyen ihtiraslara uzanan bir dürtü zincirinin, insan ilişkilerini kötülüğün alanına çekmesini önleme çabasıdır. Bu çabayla dindar birey, kendi içindeki potansiyel ahlakiliği geliştirip işlevsel hale getirebilmektedir. Böylece birey, dıştan gelen kötülüklerle de baş edebilme gücünü kazanmaktadır. (5/Mâide, 105; 8/Enfal, 29) Peygamber Efendimiz, insanın kendi içindeki kötülük kaynağı (nefis) ile mücadele etmeyi, büyük cihat olarak nitelemesinden (Ibn Battal, 2003, X, 210), bunu anlayabiliriz.

Ayet ve hadislerde dillendirilen "arınma/ nefsi temizleme/ tezekkî" eylemi, bizzat bireyin niyeti ve gayretiyle gerçekleşecek olsa da, şu veya bu ölçüde "arındırma/tezkiye" eylemiyle etkileşime girilmesini gerektirmektedir. Nitekim "muallim olarak gönderildiği" belirtilen Hz. Pey-

gamber'in (İbn Mâce, Mukaddime, 17, No, 229; Ayrıca bkz. Müslim, Talak, 4) öğretici, insanları arındırıcı niteliğine Kur'an'da vurgu yapılmaktadır. (2/Bakara, 129, 151; Ayrıca bkz. 3/Âl-i İmran, 164; 62/Cuma, 2) Bu arındırma işi, eğitimin kendisidir ve bu eğitime her bireyin ömür boyu ihtiyacı vardır. Bireyin yaratılıştan sahip olduğu ahlaki potansiyelin açılımı/biçimlenişi, alacağı eğitimin niteliğine göre olacaktır. Fıtrat hadisi de bunu net biçimde dile getirmektedir. (Buhârî, Cenaiz, 80, 93; Müslim, Kader, 22-25) İşte bu noktada İslam, bireyin varoluş şartlarını ve ihtiyaçlarını hesaba katarak onun varlık bilincini kazanmasına, kendini gerçekleştirmesine imkân sağlayacak bir ahlak eğitimini öngörmektedir.

İslam'ın bu orta yolu öngören yaklaşımı tarihsel süreçte zaman zaman, yer yer farklı anlaşıldığından dolayı, bazen biyolojizm ve nativizm ilkelerine meyledip ahlakın yaratılıştan geldiğine ağırlık veren, bazen de eğitime aşırı rol biçen Müslüman düşünürler olmuştur. (bkz. Akyüz, 2011, 116-117)

Bireyin ahlakının değişip değişmeyeceği tartışmaları da bu çerçevede ele alınıp değerlendirilebilir: Ahlakın genlerle bireyin varlığında doğuştan yerini almış olan boyutu, asla değişmez. Yukarda işaret edildiği gibi eğitim, "olmayan"ı oluşturamaz; sadece "olan"ı geliştirir. Söz gelimi, zihinsel özürlü doğmuş bir çocuk, eğitimle özürsüz hale getirilemez; ama bu özürlülük hali, ne kadar iyileştirmeye imkân tanıyorsa o kadar iyileştirilebilir; dolayısıyla o ahlaki bir varlık haline getirilemez. İnsanın tabiatında yaratılıştan bulunan mesela öfkelenme eğilimini ahlak eğitimi yok etmeye çalışmaz, onu görmezlikten de gelmez; bilakis var olan bu eğilimin İslam ahlak öğretisi doğrultusunda sağlıklı gelişimini ve kullanımını yönlendirir, kanalize eder, yönetir. Mevlana'nın dediği gibi, "Taşa altın ol demek beyhudedir. ... Fakat toprağa balçık ol desen bu söz yerindedir, toprak balçık olabilir." (Mesnevî, III, 29, 2905-2908) Öyleyse, ahlakın eğitimle kazanılan kısmı değişir. Bu değişim olmasaydı, insanlık tarihiyle yaşıt olan eğitim faaliyetlerinin de, peygamberlerin tebliğinin de bir anlamı olmazdı.

İslam ahlak eğitimi, şu iki şeyle kendini sınırlamak durumundadır: "İslam ahlak öğretisi" ve insanda yaratılıştan mevcut olan "ahlaki potan-

siyel." Ahlak eğitimi, İslam'ın ahlak öğretisine göre insandaki fıtrî ahlaki potansiyeli geliştirmeyi amaçlar. Bunun olabilmesi için de, hem İslam'ın ahlak öğretisinin kendi içinde tutarlı ve sistemli biçimde açıkça ortaya konulması, hem de bu teorinin fıtrî ahlaki potansiyeli geliştirmek amacıyla nasıl öğretileceğine ilişkin pedagojik bilgi ve becerinin üretilmesi gerekmektedir.

2. Ahlak eğitiminde eğitilenin merkeze alınması

İslam ahlak eğitimi, amaçlarını bireyde gerçekleştirmeyi planlayacağına göre, bu eğitim adına yapılması tasarlanan her şey, eğitilen "birey için" olacaktır. Gerçekleştirilen iş ve işlemlerin "birey için" olabilmesinin şartı ise, onların "bireye göre" düzenlenmesidir. Eğitimin "bireye göre" olması, bireyin merkeze alınması demektir. Ancak, birey, hayatından soyutlanmadan, onunla birlikte merkeze alınacaktır. Çünkü ahlak eğitimi, eğitilen bireyin duygu ve düşüncelerine onun kendi hayatından somut temeller bulmadıkça öğrenmenin önünü açamaz, can sıkıcı olur.

Eğitimin "bireye göre" düzenlenmesini gerektiren temel etmen, bizzat anlamlı öğrenmenin doğasıdır. Zira her birey, dıştan gelen etkileri, malumatı, kendi psişik yapısı ve sahip olduğu zihinsel şemalarının elverdiği oranda değerlendirip anlamlandırabilir. Birey, ön öğrenmeleri ve donanımı oranında onları zihinsel/bilişsel işlemlerden geçirerek kendisi için anlaşılır bir forma sokup düzenleyebilir; dolayısıyla onları kendince yeniden inşa ederek anlamlı öğrenmeyi gerçekleştirebilir ve bunun uzantısı olarak da öğrendiklerini benimseme duygu ve arzusunu kazanabilir. Bu eğitsel gerçek nedeniyle İslam ahlak eğitimi, "birey/eğitilen" merkeze alınarak onun gelişim özelliklerine, ön öğrenmelerine, kapasitesine, ilgi ve ihtiyaçlarına, içinde bulunduğu çevresel şartlara göre düzenlenmediği takdirde amaçlanan öğrenme gerçekleşemez. Esasen bu bilimsel gerçekler, birçok ayetin, (bkz. 20/Tâhâ, 43-44) Peygamber Efendimizin söz ve uygulamalarının işaret ettiği hakikatın açılımıdır. Mesela, "İnsanlara akılları ölçüsünce konuşunuz." (Irâkî vd., 1987, V, 2094) ve "Hangi amel en faziletlidir?" gibi soru-

lara, soranın durumuna göre verdiği farklı cevaplar. (Buhârî, Itk, 2; Tirmizî, Salât, 13; Birr ve Sıla, 2; Nesâî, Sıyâm, 43 vd.)

Ahlak eğitiminde bireyi merkeze alıp eğitim sürecini ona göre düzenleme, vahyi ikinci plana atmak anlamına gelmemektedir. Böyle bir yaklaşım, tam aksine bireyin vahyi doğru anlamasının, onunla buluşmasının önünü açmaktır; aksi ise bunun gerçekleşmesini önlemektedir.

3. Ahlak eğitimi sürecinde eğitilen bireyin aktif konumda olması

Ahlaklı olması gereken, ahlakı kazanma sorumluluğunu taşıyan, ahlaki tutum ve davranışları ortaya koyacak olan bireydir. Ahlak, bireyle ve bireyde var olabilir. Nitekim İslam, ahlak açısından öncelikle bireye vurgu yapar; ahlakı edinmesini ondan bekler, bunun sorumluluğunu öncelikle ona yükler. (6/En'âm, 164; 35/Fatır, 18; 17/İsrâ, 15; 74/Muddessir, 38) İslam ahlak eğitimi, yukarıda belirtildiği gibi mümin bireyin, İslamî dünya görüşü ve hayat felsefesi çerçevesinde varlığı ve hayatı anlamlandırma bağlamında kendi değerlerini, ahlakını kendi iç dünyasında, yani kalbinde ve kafasında oluşturmasını kılavuzlamakla yükümlüdür. Bu, bireyin tam bir varoluşsal mücahede ile ahlakını oluşturma sürecine rehberlik etme durumudur. Bu süreçteki sorgulama, araştırma, derinlemesine düşünme, analizler yapıp sentezlere ulaşma, mevcut bilgileri kullanarak yenilerini üretme ve onlar aracılığıyla problemlere çözümler oluşturma, ahlaken iyi olanı yapmaya içtenlikle istekli olma gibi eylemler, öğrenenin bizzat özne olarak içinde yer almasını gerektiren iş ve işlemlerdir. Bireyin kendi ahlakını oluşturması sürecinde bütün bu işlemleri bizzat yapmadan İslam'ın ahlaki değerlerini kendine mal etmesi, özümsemesi mümkün değildir. Haliyle, bu tür faaliyetleri bizzat eğitilenin gerçekleştirmesini öngören bir ahlak eğitimi, zorunlu olarak öğrencinin kapasitesi, hazırbulunuşluğu, ihtiyaçları, beklentileri kadar onun aktifliğini de merkeze almasını zorunlu kılmaktadır.

Ahlaki değerleri kendine mal etme işlemi, bizzat bireyin kendisinin yönetmesi gereken çok zorlu bir süreci kapsadığından dolayı, bu süreçte tamamen aktif konumda olmayan birey, gerekli öğrenmeleri gerçek-

leştiremez, dolayısıyla kendi ahlakını üretemez. Bu yüzden İslam ahlak eğitiminin, eğitilen bireyi edilgenleştirmesi, nesneleş(tiril)mesi onaylanamaz. Ahlak eğitimi sürecinde birey, bir vesayet altında kendisine telkin edilen ahlakı pasif kabullenen konumunda tutulursa, Kur'an'ın istediği düşünen, alternatifleri anlamlandırarak birini seçen, karar verip uygulayan yetkinliği kazanamaz: "Sözleri dinleyip en güzeline uyan kullarımı müjdele. İşte Allah'ın hidayete eriştirdiği kimseler onlardır. İşte onlar akıl sahipleridir." (39/Zumer, 18; Ayrıca bkz. 47/Muhammed, 24; 4/Nisa, 82; 23/Muminun, 68; 38/Sâd, 29;10/Yunus, 24,100)

Tarihin belli bir döneminde tarikat eğitiminde ortaya çıkan ve "Mürşidin önünde derviş, gassalın önündeki ölü gibi olmalıdır." sözüyle somutlaşan anlayışın, Kur'an açısından ciddi sorgulanması gerekir.

4. Eğitilen bireyin tanınması

Ahlak eğitimini bireye göre düzenlemek ve onu eğitim sürecinde aktif konumda tutabilmek için bireyi tanımak şarttır. Her bireyde ortak fıtrattan kaynaklanan özellikleri bulunduğu için bir insanın fıtrî yapısına ilişkin bilgi, bütün insanlar için geçerlidir. Fıtrî ahlak öz de, böyledir. Nasıl kan dolaşımı sistemi her insanda varsa, söz gelimi öfkelenme özelliği de her insanda vardır. Ancak, bu ahlaki özellikler genlerle bireylere taşınmakta ve bireyden bireye şu veya bu ölçüde farklılaşabilmektedir. Öfkelenme eğilimi, her insanda bulunsa da hepsinde aynı oranda güçlü olmayabilmektedir. Üstelik herkesi öfkelendiren etmenler bireyden bireye farklılaşabilmektedir. Dolayısıyla, bireyler arasındaki ortak bir varoluşsal yapıya eklemlenen bireysel farklılıklar da vardır. Bu yüzden, etkin ve sağlıklı bir ahlak eğitimi için insanın genel/ortak yapısını, özelliklerini, ihtiyaçlarını tanımak şart olmakla birlikte bireyden bireye değişiklik arz eden özellikleri de tanımak gerekmektedir.

Eğitilen bireyin fiziksel, zihinsel ve sosyal gelişim düzeyi ile önceki yaşantılardan elde ettiği bilgi, beceri, tutum, duygu ve alışkanlıkların bilinmesi, bir yandan o bireyin eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesine yardımcı olurken, diğer yandan onun ahlak eğitimi yoluyla hangi dav-

ranışları öğrenip hangilerini öğrenemeyeceğini anlama imkânı sağlar. (Erden, 2009, 21) Ahlak eğitim süreci buna göre düzenlenip yürütülür.

İnsanı tanıma, varlık dünyasını ve hayatı tanımayı da kapsamaktadır. Çünkü insanı varlık ve hayat bütününden kopararak değil, bu bütün içinde ele alarak doğru tanıyabiliriz. Kaldı ki, bireyin yaşadığı hayatı tanımak, ahlak değer ve kuralların onun hayatıyla buluşturulup bütünleştirilmesi işlemi açısından da zorunludur.

Birey ortak insanî özellikleriyle, bireysel farklılıklarıyla ve kendisini kuşatan hayat şartlarıyla tanındığı oranda eğitimi, insanîleştirilebilir/fıtrîleştirilebilir ve bireyselleştirilebilir. Eğitimde bu sağlandığı oranda etkili ve verimli olma, amaçlara ulaşma imkânı yakalanabilir. Çocuğu, istenilen şekle sokulacak bir kil, üzerine arzu edilen her şeyin yazılacağı veya kaydedileceği boş bir kâğıt yahut bant olarak görenler, bunlardan habersiz oldukları için ahlak eğitiminde başarılı olamazlar.

5. Ahlak eğitiminde bireyin tutarlı ahlak kişilik geliştirmesinin amaçlanması

İslam ahlak eğitimi, son tahlilde eğitilen bireyin değerler doğrultusunda yargılamayı ve eyleme geçmeyi öğrenerek kendisiyle uyumlu, içi dışı bir, tutarlı bir kişiliğe ve ahlaki erginliğe ulaştırılmasını amaçlar. (3/Âl-i İmran, 167; 48/Fetih, 11; Ayrıca bkz. 5/Mâide, 41; 61/Saf 2-3) İyi anlamlandırılmış bir ahlak felsefesini/düşüncesini birey oluşturmadan söz konusu amaçlara ulaşamaz. Aslında insan bilgileri/kanaatleri/imanı ile eylemlerinin çelişmesini kolay kolay göze al(a)maz. Çünkü nefsanî eğilimlerinin ve dış faktörlerin baskıları sonucunda bireyin imanının/kanaatlerinin onaylamadığı eylemi yapması, kişinin kendi varlık bütünlüğünün parçalanmasına, dengenin bozulmasına; dolayısıyla çelişkiye düşmesine yol açar. Hiç kimse, bu iç çelişkiye, varoluşsal bütünlüğün parçalanmasına uzun süre tahammül edemez; vicdanen müthiş rahatsız olur. Mümin birey, kalp ve zihin dünyasıyla, yani değerleriyle eylemleri arasında oluşan çelişkinin/varlık bölünmesinin neden olduğu bu tahammül edilemez varoluşsal rahatsızlığı hemen giderip dengeye kavuşmak ve bu suretle rahatlamak (tevbe) için çabalar. Bu

amaçla, ya amelini imanına/kanaatlerine (değerlerine) uygun hale getirerek veya aksini yaparak kısa bir süreliğine maruz kaldığı çelişkiyi giderir. Bu, tam bir bireysel ahlaki hayatın tutarlılığıdır, varoluşsal denge ve bütünlük halidir. İnandığı ve kendisinden hiçbir zaman ayrılmayan değerlere göre hareket ettiğinden dolayı bu bireyin nerede nasıl davranacağı, ne yapıp ne yapmayacağı, neleri onaylayıp neleri reddedeceği genelde bellidir. Özne olarak bu kişinin ortaya koyduğu ahlaki düşünce, inanç, tutum ve davranışlarında tam bir bütünlük, tutarlılık, denge ve dolayısıyla saydamlık vardır. Bu duruşuyla o, herkese güven telkin eder.

6. Eğitilen bireyin ahlaken özgürleşmesini kılavuzlama

Ahlaken özgür kişi, kendi değerlerini oluşturup özümsemiş, onlara göre hayatını düzenleyen, kendini kontrol edip yöneten bireydir. "Asıl özgürlük inandıklarımızı yaşamamızı kısıtlayan iç ve dış engelleri aşabilme cesaretine sahip olmak, içimizdeki pozitif potansiyeli harekete geçirebilme gücünü gösterebilmektir... Özgür insanlar, hayatın sorumluluklarına sahip çıkarken doğru bildikleri yolda yalnız başına da olsa yürümeyi becerebilen kişilerdir." (Sayar, 2008, 38-9) Ahlaki özgürlüğü kazanan mümin birey, hangi topluma giderse gitsin kendi ahlaki değerleri doğrultusunda tutum ve davranışlarını belirleyip herkesle sağlıklı ilişkiler kurabilir. Çünkü çevresindekilerin kalıbına giren nesneye dönüşmediği gibi, onları yok da saymaz. Toplumun ahlaki taleplerinden onayladıklarına uyar, onaylamadıklarına katılmama cesaretini gösterir.

Dürtülerinin ve çevrenin vesayetinden kurtulan bu mümin bireyi, içgüdüleri esir alamadığı gibi, dıştan gelecek ödül veya cezalar da abluka altına alamaz. (4/Nisâ, 135; 38/Sâd, 26; 43/Zuhruf, 23) Zira onun ahlaki görünümünün arkasında kutsî kaynaktan beslenen güçlü bir bilgi birikimi, düşünce, kutsallıkla iyiliği birleştiren ahlaki ihsan ilkesi ve bilinç vardır. Bu arka plan, şekil ve formaliteye teslimiyeti önler. Onun ahlaken gelişmeye çalışması, tam bir tutarlılıkla kendini gerçekleştirip Allah'ın hoşnutluğunu kazandıran insanî onurunu koruma amaçlıdır. Bu

yüzden o, ahlaki kural(lar)a, otorite temsilcileri buyurduğu için, dıştan baskı olduğu için değil, kendisi içtenlikle benimseyip kabullendiği için uyar. Bu "Kuralları, esasen kendisiyle hiç ilgisi olmayan, kendisine dışarıdan verilmiş bir şey olarak görmez, onları kendi davranışları için esas olarak kabul eder." (Pieper, 1999, 24)

Böyle bir bireyin, ahlakiliği açısından insanların arasında olmasıyla, tek başına olması arasında genelde fark yoktur. İçinde bulunduğu çevrenin tanıdık veya yabancı olması onun tutum ve davranışlarında tutarsızlıklara yol açmaz. Bu kişi, sahiplendiği değerlerler/ilkeler genel geçerlilik arz ettiğinden dolayı, başkalarıyla ilişkilerinde çifte (veya çoklu) standartlı olamaz; onun nerede nasıl davranacağı, ne yapıp ne yapmayacağı, neleri onaylayıp neleri reddedeceği genelde bellidir.

İslam ahlak eğitiminde eğitilenin özgürleşmesi açısından altı çizilmesi gereken kavramlardan biri de vicdandır. Her insanda doğuştan potansiyel olarak bulunan vicdan, sağlıklı geliştirildiği takdirde kapasitesi aktif kılınır, doğruyu yanlıştan, iyiyi kötüden ayıran otokontrol mekanizması olur. Fıtratını koruyup geliştirdiği oranda birey, gerçekte iyi olandan hoşlanır, günah olan şeyler karşısında rahatsız olur. "İyilik, güzel ahlaktır; kötülük ise vicdanını rahatsız eden ve insanların bilmesini istemediğin şeydir." (Müslim, Birr, 15) Bu nedenle, fıtratını koruyup geliştirerek bireyi aydınlık bir vicdana sahip kılmak, ahlak eğitiminin hem aracı, hem de amacı sayılabilir.

İnsan günlük yaşantısında sürekli içgüdülerinin (heva/ego) ve içinde doğup büyüdüğü toplumun kültürel, geleneksel (örf, adet, töre), tarihsel değerlerinin baskısı altındadır. Bunlar, günlük hayatta insanın vicdanını baskılayarak onun tutum ve davranışlarını belirleyici olabilmektedir. Biri içte diğeri dışta bu iki baskılayıcı unsurun olumsuz etkilerini önleyemeyen bir bireyin vicdanı sağlıklı gelişemez. (4/Nisâ, 135; 38/Sâd, 26; 43/Zuhruf, 23)

Çocukluğunda ahlaki tutum ve davranışları taklit ve özdeşim yoluyla çevresinden öğrenen birey, sorgulama ve eleştirel değerlendirmeler yapma yeteneğini geliştiremediği sürece, kendisine toplum tarafın-

dan empoze edilen ahlakı daha sonraki dönem(ler)de de taklit etmeyi sürdürür. Bu durumda kişi, çevrenin güdümündedir; onun normlarını kritik etmek şöyle dursun, bunu düşünemez bile. Kendi bekasını sağlamak amacıyla toplum, kendi kültürünü ve bu çerçevede ahlak anlayışını yeni nesle dikte ettiği ve onların bunları hiç sorgulamadan benimseyip kalıbına dökülmelerini istediği müddetçe bireyin bu bağımlılıktan kurtulması iyice zorlaşır. Böyle bir toplumda aile büyükleri ve okullardaki eğitimciler, kendilerini çocukların ve gençlerin aynen tekrarlamalarını, bütün taleplerini kayıtsız şartsız itaatle karşılayıp kabullenmelerini sağlamaya çalışmakla bireyi baskılayıp kalıplayabilmekte, onu nesneleştirmektedirler. Dışa bağımlı olması nedeniyle, kendisini kuşatan şartların güdümüne giren bu kişi, şartların kumanda ettiği robota dönüşür. Kumandası el değiştirdikçe onun ahlaki gidişatı da değişir.

Kaldı ki, toplumun her zaman doğru/iyi/güzel olanı bireyden talep edeceğini kimse garanti edememektedir. Toplum yanlışta da anlaşabilmektedir. Dahası, aynı toplumda dün için uygun görülebilen, bugün için uygun görülmeyebilmektedir. Toplumlar, vahiyle bildirilen hakikatleri bile zaman içinde tersyüz edebilmişlerdir. Onun için vahiy sürekli yinelenmiş ve hemen hemen her peygamber, kavmi tarafından, toplumun genel ahlaki anlayışına muhalif olmakla suçlanmıştır. (43/Zuhruf, 36; 5/Maide, 104; 10/Yunus, 78)

"Bireyin topluma uyumunu sağlama" diye tanımlanan toplumsallaştırma işi, toplumun ürettiği kültürü bireyin körü körüne kabullenmesi diye anlaşılırsa (bkz. Hökelekli, 2007, 635), her bakımdan olduğu gibi, ahlaki açıdan da yıkıma yol açar. Böylesi bir şartlandırıcı telkin, bireyin düşünme, sorgulama, anlamlandırma gibi temel insanî yeteneklerinin gelişimini köstekleyerek onun sağlıklı bir kişilik geliştirmesini, kendi ahlakını vahyin rehberliğinde Müslümanca üretmesini önler. Bireyin dışardan kontrol edilmesini, körü körüne itaat etmesini amaç edinen bu yaklaşımlar, eğitilenden çok eğiteni veya eğitilen bireye verilmek istenen biçimi/kalıbı temel almaktadır ki bu, insana karşı saygıyla da bağdaşmaz.

Bu yaklaşım, sadece bireye zarar vermekle kalmaz, aynı zamanda korumaya çalıştığı kültürün ve onun öngördüğü ahlakın altını oyar. Çünkü üzerinde düşünülüp yeniden üretilmeyen ahlak, anlamlandırılamaz ve en azından, değişebilir boyutları sürekli güncellenerek geliştirilemez. Bu durumda değerlerin içi boşaltılmış; dolayısıyla işlevsizleştirilmiş olur. Sonuçta ahlak adına sunulan kültür, insanların hayatını kolaylaştıran, yaşam kalitesini yükselten unsur olmaktan çıkar; hayat karartan, hayatı çekilmez kılan unsura dönüşür. Kültürün ve onun oluşturduğu ahlak anlayışının işe yaramaz hale geldiğinin farkına varan bireyler, hiç dillendirmeseler de zamanla onu ya tamamen terk ederler ya da ona kayıtsız ve duyarsız kalırlar.

Çevrenin güdümündeki bireyin vicdanı, fıtratını koruyarak gelişme imkânından mahrum kaldığı takdirde, iyi ve kötüyü isabetle gösterme gücünü kaybeder, gerçekte "iyi" olandan zevk duyma ve "kötülük"ten rahatsız olma niteliği zamanla ortadan kalkar; hatta bu insan günahtan zevk alacak noktaya bile gelebilir. (Müslim, Birr, 15; Buhârî, Edebu'l-Mufred, c. I, s. 476, H. No, 386) Kur'an'ın dile getirdiği, "kalplerin katılaşması" (2/Bakara, 74) ve "insanın Allah'ı unutması nedeniyle, kendini unutur hale gelmesi" (59/Haşr, 19) durumları da, aynı gerçekliği dile getirmektedir. İslam'da küçük günahlara devam etmenin büyük günah sayılması da, böyle bir sonucun doğmasına yol açması sebebiyle olsa gerektir.

Kur'an-ı Kerim'in ifadesiyle, evrendeki bütün varlıklar ister istemez (tav'an ve kerhen) Allah'a kulluk ederken (bkz. 3/Âl-i İmran, 83; 13/Ra'd, 15) Allah'a itaat etmeye olduğu kadar isyan etmeye de elverişli bir potansiyele sahip olan insanın özgürce isteyerek, bilinçli bir şekilde, farkında olarak kulluk etmesi istenmektedir. (18/Kehf, 29) İnancını, din anlayışını ve yaşantısını belirleme yeteneğine sahip olan birey, bunun sorumluluğunu da bizzat kendisi yüklenmektedir. (6/En'âm, 164; 74/Muddessir, 38)

İslam ahlak eğitimi, bireyin ahlaken özgürleşmesi için içinde ve dışındaki söz konusu iki temel "zindan"ı aşabilmesini (Şeriati, 1984, 78) kılavuzlaması gerekmektedir. Aile, okul ve benzeri yerlerde gerçekleştirilecek olan İslam ahlak eğitimi, ahlaki gelişim konusunda bireye, kendi 'göbeğini kesme' ve kendini erginleştirme, geliştirme imkânı sağlamak du-

rumundadır. Bunu gerçekleştirmek için dikte edici, empoze edici, beyin yıkayıcı, kalıplayıcı, bireyi edilgen biçimde çevreye uymaya şartlandırıcı, zorlayıcı, baskılayıcı, dayatıcı anlayıştan olabildiğince uzak durmak zorundadır. Eğer, ahlak eğitimi bireyi emirlere/kurallara, topluma körü körüne uyan bir varlığa dönüştürmeye kalkışırsa, onun kendi ahlaki özgürlüğünü gerçekleştiren ve topluma bilinçli olarak uyum sağlayabilen birey olmasını önler ve böylece İslam'ın ahlak öğretisinden de uzaklaştırmış olur. (2/Bakara, 170; 43/Zuhruf, 23)

Birey olmanın farkına varan birini kontrol etme, düşüncelerini şekillendirme, iradelerine hükmetme zor olduğundan dolayı onu güdümlü hale getirmek isteyenlerin yaklaşımını İslam'ın birey anlayışıyla bağdaştırmak pek mümkün gözükmemektedir. İslam ahlak eğitiminde toplumun, bireyin ahlaki varoluşunu vesayet altına alan, ona ahlakını dikte eden kaynak olmak yerine, özne bireyin ahlaki gelişimini sağlarken bilinçli olarak kendisinden yararlandığı kaynak konumunda kalması gerekir. Bu yaklaşım, hem bireyin, hem de toplumun lehine sonuçlar doğurur. Özellikle küreselleşmenin dayattığı açık toplumda, Müslüman birey, kendine sahip çıkacak gücü ancak böyle kazanabilir. (bkz. Aydın, 2011) Böylesine bir etkin/üretken duruşu sayesinde birey, toplumun kültüründen, değerlerinden beslenerek kendi kişiliğini oluşturmakla kalmaz, döner toplumun ahlakça gelişmesine, toplumun ahlak anlayışının yenilenerek etkisini sürdürmesine de katkıda bulunabilir.

Onun için İslam ahlak eğitimini, bireyin kendini yöneten özgür bir kişi olmasının önünü açacak nitelikte düzenlemenin bilgi ve becerisini devreye sokmak gerekmektedir. (5/Maide, 99; 88/Ğaşiye, 21-22)

7. Ahlak eğitiminde eğitilen bireyin yetkinleşmesini kılavuzlama

Bireyin ahlaki özgürlüğünü gerçekleştirmesi ve sorumluluğunu taşıyabilmesi, fıtraten sahip olduğu insanî potansiyelini etkin ve verimli kullanmasına bağlıdır. Onun için Kur'an'da pek çok ayette bireyin bu insanî yeteneklerini etkin kullanmasının gerekliliği hatırlatılmak-

tadır: "Bilmediğin bir şeyin ardına düşme! Çünkü kulak, göz, kalp/gönül, bunların her biri ondan sorumludur." (17/İsrâ, 36) "İşte bu temsilleri insanlara gösteriyoruz ki derin derin düşünsünler." (59/Haşr, 21) "Onlar Kur'an'ı düşünmüyorlar mı? Yoksa kalplerinin üzerinde kilitler mi var?" (47/Muhammed, 24) "İşte akıllarınızı kullanasınız diye Allah size ayetlerini böyle açıklıyor." (2/Bakara, 242) "Aklınızı kullanmıyor musunuz?" (2/Bakara, 44, 76) "Bir de akıllarını kullanmıyorlarsa sağırlara sen mi duyuracaksın? ... Kalp gözleriyle görmeyen körlere sen mi kılavuzluk edip hidayete ileteceksin?" (10/Yunus, 42-43) "Bak, ayetlerimizi nasıl inceden inceye açıklıyoruz ki, iyice anla(mlandır)sınlar." (6/En'am, 65) Varlık dünyasına, hayata, tarihte olup bitenlere insanların dikkatlerini tekrar tekrar çeken çok sayıda ayette, insanlar bakmaya, görmeye, gözlemlemeye, düşünmeye, araştırmaya, incelemeye, anlam(landırm)aya, sorgulamaya çağırılmaktadırlar. (31/Lokman, 20; 71/Nuh, 15; 14/İbrahim, 19; 89/Fecr, 6; 21/Enbiya, 30; 13/Ra'd, 41; 16/Nahl, 79; 88/Ğaşiye, 17; 50/Kaf, 6)

Bireysel yetkinlik düzeyi yükseldikçe anlamlandırma yeteneği gelişen mümin birey, inandığı ahlaki değerlere göre yaşama imkânı kazanır; kendi hayatını yönetebilir, yönlendirebilir. Allah Resulü (s.a.s.)'nün "büyük cihad" (İbn Battal, 2003, X, 210) diye tarif ettiği insanın kendi nefsi ve benliği ile olan mücadelesi, bireyin bunu başarmasını, kendini gerçekleştirmesini amaçlamaktadır. Ahlak eğitimi, bireyleri "uyumlu" kılmayı değil, onları kendilerine hükmedip körleştiren şeyden kurtarmayı esas almak durumundadır. (bkz. Reboul, 1991, 116)

Toplumsal özgürlükler ve imkânlar arttıkça insanın kendini yönetme ve denetleme becerisini, öz disiplinini artıracak yüksek bir bilince sahip olması daha da önem kazanmaktadır. İnsanların artık yasaklarla, korkuyla, baskıyla denetlenemediği günümüzde çözüm, kişilerin kavrama düzeylerini yükseltmek, hakikat dünyasından koparmayacak, sanal ortamlara mahkûm etmeyecek bir bilinç ve disiplinli bir benlik onlarda oluşturmaktır. Son tahlilde olması gereken, Müslüman bireyin çevreden yararlanmakla birlikte onun güdümündeki nesneye dönüşmeden kendi ahlakını bizzat oluşturmasıdır. Onun için İslam ahlak eğitimi, bireyleşme sürecini etkin biçimde kılavuzlamakla yükümlüdür. Zira ahlak, işlevleri açısından toplumla, toplumsal hayatla ilgili olsa

da kazanılması ve uygulamaya yansıtılması itibariyle doğrudan bireyi ilgilendirmektedir.

C. Eğiten

Her bireyin, anne rahminde başlayıp ölene kadar süren "çevreyle etkileşim içinde olma" durumu, ahlak eğitimi için de geçerlidir. Birey, her zaman her yerde, herkes ve her şey ile kasıtlı veya kasıtsız, yönlendirilmiş olarak veya kendiliğinden etkileşim içine girmek suretiyle bir şeyler öğrenmekte, yeni davranış/lar kazanmaktadır. Meselenin bu boyutunda, ahlak öğretenlerin sayıca çok olduğu görülmektedir. Ancak bunlardan formal eğitimde sorumluluk üstlenmiş olanların, olumlu ahlaki tutum ve davranışların kazanılmasına kılavuzluk etmeleri beklenir. Ayrıca diğerlerinin sebep oldukları yanlış ahlaki anlayış, tutum ve davranışları bunların düzeltmeleri, eksiklerini tamamlamaları istenir. Burada sadece formal ahlak eğitimi sürecindeki eğiticiler söz konusu edilecektir.

Ahlak eğitimi anlayışı, doğal olarak ahlak eğiticisinin hangi niteliklere sahip olması gerektiği konusunda da belirleyici olmakta; ahlak eğitimi anlayışındaki farklılıklar, ahlak eğiticisine ilişkin değerlendirmelerin farklılaşmasına yol açmaktadır. Bu nedenle, İslam ahlak eğitiminin niteliklerini belirtirken ortaya konulan anlayış, ahlak eğiticisinin nitelikleri ve rollerini belirleyici role sahiptir; dolayısıyla eğitim sürecinin niteliklerinden hareketle eğiticinin niteliklerinin neler olacağı tahmin edilebilir.

Burada İslam ahlak eğitiminin niteliklerine işaretleri de içerecek biçimde eğiticinin eğitim sürecindeki konumuna ve bu konumunun gerektirdiği eğitsel yaklaşıma, temel niteliklerine ve yapması gerekenlere kısaca yer verilecektir.

1. Ahlak eğitiminde eğiticinin vazgeçilemezliği

İnsanın kendi çabasıyla iyiye ulaşması, kendi ahlakını üretmesi beklenir; ancak toplumsal bir varlık olan insanın bu yolda aracı(lar)dan yar-

dım görmesi veya kendisinin başkaları için aracı olması kadar doğal bir şey olamaz. Bunların her ikisi, birbirini tamamlayan konumundadırlar. Aracı vasıtalar, insanlar (anne, baba, öğretmen vb.) veya kurumlar (okul, mabet, işyeri vb.) olabilir. (bkz. Bilhan, 1991, 354)

Formal ahlak eğitim süreçlerini düzenleyen eğiticiler olarak anne-baba ve öğretmen ilk sırada yer almaktadır. Kasıtlı ahlaki etkilerde bulunma amacıyla basın yayını, kitle iletişim araçlarını kullanarak iletişimde bulunan kişileri de formal ahlak eğitimcilerine ekleyebiliriz.

Eğitici, ahlak eğitimiyle ilgili iş ve işlemleri gerçekleştiren öznedir; ancak onun "özne"liği eğitilenin "özne"liğini yok edici veya bastırıcı nitelikte olmamalıdır.

Ahlak eğitiminin niteliği, büyük ölçüde eğiticinin kişisel donanımına göre oluşmaktadır. Nitekim yukarıda özellikleri belirtilen İslam ahlak eğitimini, ancak bunları gerçekleştirmeye elverişli bir bilgi ve beceri donanımına sahip olanlar gerçekleştirebilirler. Bu nedenle ahlak eğitimcisinin ne tür niteliklere sahip olması ve eğitim eylemlerini hayata geçirirken nelere dikkat etmesi gerektiği konusunda düşünür ve bilim insanları kafa yormuşlar/yormaktadırlar. Her ahlak eğitimcisinin, bu düşünür ve bilim insanlarının ürettiği bilgileri ve onların ön gördüğü eğitsel becerileri kazanmayı görev edinmesi gerekir. Aksi takdirde, özellikle günümüz açık toplumunda başarılı olmaları imkânsız gibidir.

2. Ahlak eğiticisinin örnek olması

Ahlak eğitiminde eğitimcilerin, her şeyden önce iyi örnek olması esastır. İslam ahlak eğitimcisinin, ahlaklı biri olarak ahlakı öğretmesi beklenir. Bu, ahlak eğitimcisinin, konusuna, söylediklerine yabancılaşmadan görevini gerçekleştirmesini gerektirir. Bir başka deyişle onun dilinde ve söyleminde kendisi ile konusu arasında mesafenin olmaması, bunlar arasında tam bir bütünleşmenin oluşması arzu edilir. Bir eğitimci olarak (2/Bakara, 151) Hz. Peygamber, bu anlamda insanlara ideâl örnektir. (33/Ahzab, 21) Hiçbir müminin yapmadığını söylemesinin kabul edilmemesi (61/Saf, 2-3), İslam ahlak eğitimcisi için öncelikle söz konusudur.

Bu yüzden İslam eğitim tarihinde hem ailede hem de diğer eğitim kurumlarında, salt teorik bilgi aktarımından ziyade bilginin yaşanılarak öğretilmesi önemsenmiştir. "Ayinesi işidir kişinin lafa bakılmaz." Müslümanlar, öğretmenin yaşantısıyla ahlak eğitimcisi olmasını şart saydıklarından (İbn Cemaa, 2012, 71 vd. Tarnabatî, 2008, 369 vd.); sözleriyle davranışları birbirini tutmayan, ahlaken örnek olamayan öğretmeni kötü öğretmen olarak görmüş ve çocuğu kötü öğretmene teslim etmemeyi ilke edinmişlerdir. (Akyüz, 2010, 118)

Çocuk büyüklerini gözleyerek, taklit ederek ve sevdikleriyle özdeşim kurarak onların davranışlarını model aldığı için, anne ve baba, çocuğun belirli değerleri kazanması, dolayısıyla ahlaki gelişimi açısından birinci derecede belirleyicidir. Bu nedenle anne babalar, çocuklarının nasıl olmasını istiyorlarsa sürekli ve tutarlı biçimde öyle yaşamaları, en etkili ve verimli yoldur.

Ahlaki değerlerin somut tutum ve davranışlar şeklinde gözler önüne serilmesi, onların anlaşılmasını kolaylaştırarak etkisini artırmaktadır. Bu yüzden ahlak eğitiminde yetişkinlerin, öğretmen ve anne-babaların sözlerinden ziyade davranışlarıyla birer ahlak modeli olmaları arzu edilmektedir.

Eğiticinin (anne, baba, öğretmen vb.), ahlaki ideale olan bağlılığı ve eğittiği kimselerin aynı ideale bağlanmalarını kılavuzlamada gösterdiği kararlılık ve tutarlılık, onlar üzerinde mutlu edici otoritesini ve etkisini artıracaktır. Eğitici, en ufak bir hareketiyle, bakışıyla, duruşuyla, kendisine sorulan sorulara cevap verişiyle, karşı tarafa soru soruşuyla, alternatifler karşısındaki tercihleriyle nasıl birisi olduğunu ortaya koyarak muhatabını etkilemekte ve böylece ahlak eğitimini, olumlu veya olumsuz yönde etkin biçimde gerçekleştirebilmektedir.

Ahlak eğitiminin teorik temelini oluşturma sürecinde de meseleleri olabildiğince somutlaştırmaya ihtiyaç duyulmaktadır. Bu çerçevede, ahlak eğitimi adına hazır bilgi kalıplarını dikte etmek yerine çocukların kural ve normları doğrudan öğrenebilecekleri yaşantılar geçirmelerini sağlamak gerekir. (Özden, 1998, 33-34) Anne, baba, yetişkinler ve

öğretmenin, nasıl ahlaklı insan olunacağını yeni nesle yaşayışlarıyla göstererek öğretmeye çalışması, işte bu "doğrudan öğrenme yaşantıları geçirme" bağlamında çok etkili bir eylemdir. Yine, ahlaki değerleri içeren örnek olaylardan, somut tutum ve davranışlardan söz etmek de, onların hem daha kolay anlaşılmasına hem de daha etkili olmasına katkıda bulunur.

Herkes için söz konusu olmakla birlikte özellikle de çocuk ve gençlerin ahlak eğitiminde örnek edinme, model edinerek ve anlamlı öğrenme bağlamında büyük insanları okumaları tavsiye edilebilir. Bu örnek insanların hayat hikâyelerini, düşüncelerini öğrenmek, sağlıklı düşünmeyi, ahlaklı olma arzusunu, ahlaki tutum ve davranış kazanmayı destekleyici olur. (Bilhan, 1991, 358)

3. Ahlak eğitiminde sözlü iletişimin bilimsel bilgi ve becerisine sahip olma

Ahlak eğitimcisi, elbette iyi model olmakla yetinemez; somut örnekliğinin anlamını, onun arka planını oluşturan teorik boyutu eğitilenin kavramasına rehberlik etmek zorundadır. İşte bu boyutun öğretiminde eğiticinin, sözlü iletişimin bilgi ve becerisine bilimsel anlamda olabildiğince sahip olması şarttır. Bundan yoksun olanlar, iletişim kazalarına yol açıp iyi niyetle kaş yaparken göz çıkarma durumuna düşebilirler. Burada sözlü iletişime ilişkin teknik bilgiler üzerinde durmak yerine, onunla ilgili olan bazı temel meselelere işaret etmekle yetinilecektir.

Ahlak eğiticisi, sözlü iletişimi etkin kılacak fırsatları çok iyi yakalayıp sözlü iletişimi onlarla bağlantılandırarak yapabilmelidir. Bu çerçevede, eğitilen bireyin soruları, iyi değerlendirilmesi gereken son derece önemli malzemedir. Zira bu tür konuşmaların ihtiyaçları ve beklentileri karşılayıcı nitelikte yapılma imkânı daha fazladır. Mesela, eğiticinin örnekliğini izleyen eğitilen, gördüklerini anlamlandırabilmek amacıyla sorular da sorar. Ahlak üzerine konuşmalar, bunlar üzerinden gerçekleştirilebilirse hedefi vurabilir. Bu konuşmaların etkisini, eğitenin örnek oluşu da artırmaktadır. İnsanın bir üst ahlaki gelişim evresine geçmesinde, kendisinden daha üst evredeki birinin cazip görüş

ve davranışları etkili olmaktadır. Ahlaki gelişim açısından kendisinden daha ileri düzeyde olan birini görüş ve davranışlarıyla cazip bulan birey ve özellikle de çocuk, onun gibi olmak istemektedir.

Ahlak eğitiminde öğretici, anlatan ve hazır bilgiler sunan olmamalı, aksine öğrencinin aktif olarak değerleri kendine mal edip içselleştirmesini kılavuzlamalıdır. (bkz. Pieper, 1999, 130) Öğrencinin (eğitilenin) değerleri anlayarak kendi değerleri haline getirmesi, onlar doğrultusunda değerlendirme yapma, kararlar alma ve eyleme geçmeyi becererek ahlaki erginliğe ulaşması için bu gereklidir. Kaldı ki, eğiticinin ona saygı duyması da bilgi empoze etmeyi değil, bunu gerektirir. Eğiticinin işi, doğru ahlaki değerlendirme yapabilecek duruma gelmiş ve bunun gereklerini yerine getirerek yaşayan bir insan olarak, başkasına bunun nasıl yapılacağının yolunu göstermesidir; ona ahlaklı olmayı dayatmak değil.

Bunu gerçekleştirirken farklı yöntemler izlenebilir. Ahlak eğitimcisi (öğretmen, anne, baba), ahlaki erdemler üzerine uzun uzadıya soyut bilgiler vermek yerine, mesela muhatabın (eğitilenin) geçerli ve doğru sandığı gerek kendisine gerekse başkalarına ait birtakım düşüncelerin hiç de öyle olmadığını anlamasına yol açacak soruları sorup sahih cevaplarını buldurduğu bir diyaloğa başlayabilir ve onun doğru bildiklerinin yanlışlığını fark edince duyacağı şaşkınlıkla çözüm önerileri aramaya yönelmesini sağlayacak biçimde diyaloğu sürdürebilir. Diyalog, muhatabın günlük hayatından somut kesitler üzerinden yürütülürse daha verimli olur. Bu diyalojik süreçte eğitici, ahlaki erdemin, kavramları açıklamak suretiyle kuramsal olarak öğretebileceği bir ürün olmadığını, aksine herkesin kendi yaşadığı yerde kendi tarzında gerçekleştireceği bağlayıcı bir pratik biçimi olduğunun bilincinde olmalıdır. Çünkü ancak kendi duyduğu sorumlulukla davranmayı öğrenen kişi ahlaki yetkinliğe ulaşabilirken, pratiğe dönük bir etkisi ya da önemi olmayan erdem formüllerini ya da tanımlarını ezberleyen kişi, bu yetkinlikten yoksun kalmaktadır. Bu yüzden eğitici, ahlaki olanı bizzat muhatabın (eğitilenin) kendisinin üretmesini sağlayacak yöntemleri uygulamaya koymalıdır. (bkz. Pieper, 1999, 119)

Böyle bir yol izleyen eğitimci, eğitilenin iyi eylemler üzerinde düşünebilmeyi, seçim yapabilmeyi, karar verebilmeyi ve onu fiilen gerçekleştirmeyi öğrenerek ve arzu ederek iyi bir hayata ulaşmasına yardımcı olur. (Pieper, 1999, 131) Bu durumda ahlak eğitimcisi, oluş sürecindeki bir şahsiyet, bir değer olan muhataptan (eğitilenden) hareket etmek ve onun, dinin değerler manzumesi ile içsel ilişki kurup onları kendi kişisel değerleri haline getirmesine yardım etmekle yükümlüdür. (Tosun, 2010, 121-122)

Ahlak eğitimcisinin, bu süreci bireyin hayatından somut problemlerden yola çıkarak yürütmesi, daha etkili ve verimli yoldur. Çünkü bu yaklaşım eğiticiyi, ahlak eğitimi sürecinde öğrenen bireyle tam bir diyalojik ilişki içine girmeye iterek o bireyle ortak bir araştırma yürüten biri gibi hareket etmesini sağlamaktadır. Bu durumda eğiten ile eğitici arasında çok sıcak bağlar kurulur, birliktelik oluşturulur, eğitilenin anlamlandırma gücü geliştirilir. Bu samimi ve interaktif beraberlik, eğitimin etkisini artırmaktadır. Hz. Peygamber'in, zina yapmak istediğini söyleyen gençle diyaloğu ve bu diyaloğun o gençte oluşturduğu kalıcı etki, bu konuda çok iyi bir örnektir. (Ahmed b. Hanbel, Musned, V, 256)

Bu diyalojik etkileşim sürecinde sadece öğrenen değil, aynı zamanda öğreten de kendini geliştirip olgunlaştırma fırsatını yakalar. Öğreten de, bu süreçte yeni öğrenmeler gerçekleştirebilir, farklı bakış açıları geliştirebilir ve bu sayede ahlak eğitiminin gelişmesine katkıda bulunabilir. Böylesi bir ilişki, insanın tam insan olma yeteneğine duyulan inanca, empatiye, sevgiye, alçakgönüllülüğe ve eleştirel düşünmeye dayanarak vücut bulabilir. (Cevizci, 2011, 229-31) Bu süreçte eğiticinin (öğretmen, anne, baba vs.), hem kendisi için daha ileri öğrenmelere kapı aralamak hem de eğitilen bireyin daha zevkli öğrenmeler gerçekleştirebilmesi için profesyonellik kibrinden uzak, epistemolojik alçak gönüllülük sahibi ve öğrenenin/eğitilenin çalışma arkadaşı durumunda olması önemlidir. Tabiî ki, bunu başarmak iyi bir donanımı, uzmanlık bilgi ve becerisini gerektirmektedir. Bu özelliklere sahip olmayan bir eğitimcinin böyle bir tutum takınması ise, en hafif tabirle zordur.

İslam ahlak eğitiminde sevgi eksenli, mutlu eden bir disiplin anlayışının egemen olması öngörüldüğünden eğiten, kendi öz yetkinliği, bilgi ve beceri donanımı, sevgi yüklü yüreği sayesinde sahip olacağı otoriter olmayan otoritesi ile bu disiplini sözlü iletişimde de sağlayacaktır. Çünkü birey ve özellikle de çocuk, korktuğu, çekindiği kişileri değil, sevip saydığı kişileri zevkle dinleyebilir ve daima kendine örnek alır. Korktuklarından değil sevdiklerinden ahlak edinir. Muhataplar üzerinde baskı kurmadan, hiddet ve şiddet göstermeden, terör estirmeden yumuşaklıkla, ikna ederek onları eğitmek ve disiplinin bizzat eğitim sürecinden kaynaklanmasını sağlamak, sözlü iletişimde muhtemel olumsuzlukları önler. (Aydın, 2010 191 vd.)

4. Ahlak eğitimciliğinin, uzmanlık bilgi ve becerisini gerektirmesi

Bir ahlak eğitimcisi olmak, özellikle günümüz şartlarında uzmanlığı gerektirmektedir. Bu uzmanlık, İslam ahlak öğretisinin muhtevasını anlamayı ve bu muhtevayı hayatla bütünleştirmede işe yarayacak olan köklü bir bilgi birikimi ve genel kültürü gerektirdiği kadar, bunların nasıl öğretileceğinin bilimsel bilgi ve becerisine sahip olmayı da kapsamaktadır. Her ahlak eğitimcisi, iyi model olma yanında bu üç alana ilişkin bilgi ve tecrübe birikimine sahip olduğu oranda başarılı olma imkânını yakalayabilecektir.

Artık bugün ahlak eğitimciliği sorumluluğunu üstlenen herkes (anne, baba, öğretmen vs.), bu işin el yordamıyla, kulaktan dolma, dünde kalmış, tedavülden kalkmış bilgi ve becerilerle yapılamayacak çok hassas ve zor bir iş olduğunu fark etmek zorundadır. Tarım toplumu şartlarında üretilmiş ve öyle veya böyle iş görmüş bilgi ve becerilerin, bugünkü şartlarda iş göremez hale geldiğini anlayan ahlak eğitimcisi, yenilerini edinme ihtiyacı duyacaktır. Bu farkındalık, onu gerekli bilgi ve beceri donanımına sahip olmaya itecek ve bu donanma çabasının ömür boyu sürmesi gerektiği bilincini kazanmasını sağlayacaktır.

III. SONUÇ

Genel anlamıyla ahlak eğitimi, bireyin kendi yaşantısı yoluyla ahlaki davranışlarında değişiklik oluşturma sürecidir. Bu süreç, informal ve formal etkilenimleri içerdiğinden dolayı, sonuçlar kötü de olabilir, iyi de. Formal ahlak eğitimiyle, sadece istenen davranışların kazandırılması amaçlanır. Formal İslam ahlak eğitimini şöyle tanımlayabiliriz: "Bireyde kendi yaşantısı yoluyla İslam'ın ahlak öğretisi doğrultusunda kasıtlı olarak istenilen nitelikte davranış değişikliği sağlama sürecidir." Bu ahlak eğitiminin, bireyin kendi yaşantısı yoluyla yaratılıştan sahip olduğu ahlaki potansiyelini geliştirmesini kılavuzlarken informal eğitimin yanlışlarını düzeltme, eksiklerini tamamlama rolünü de etkin biçimde gerçekleştirebilmesi beklenir.

Güzel ahlakın kazanılması, bir anda olup bitecek bir iş değildir. Bu, belirli bir süreci gerektirir. Önemli olan bu eğitim sürecini etkin ve verimli biçimde düzenleyip yürütebilmektir. Çevre ne kadar elverişli olursa, İslam'ın ahlak değerleri bireylere o kadar iyi kazandırılabileceğinden dolayı, bu bağlamda salih bir çevre oluşturup bireyin onunla etkileşimini sağlamak önemlidir. Ancak bu salih çevrenin bugünkü şartlarda nasıl oluşturulacağı meselesinin yeniden ele alınıp çözüme kavuşturulmasına ihtiyaç duyulmaktadır.

İslam ahlak eğitimi, İslam'ın varlık ve varlık bütünü içinde insan anlayışıyla uyum içindeki ahlak öğretisine göre bireye tutum ve davranış kazandırmayı amaçlar. Bu yüzden, öncelikle İslam'ın varlık anlayışından hareketle ahlak öğretisini analitik bir yaklaşımla ortaya koymak gerekmektedir. Sonra bu muhtevanın insana nasıl kazandırılacağı meselesinin analiz edilip felsefî temellendirilmesi ve bu ahlak eğitimi felsefesinden hareketle eğitsel uygulamaların niteliğinin belirlenip pratize edilmesi gerekmektedir. Bu çalışmalar yapılırken Kur'an ve Sünnet temel kaynakları oluşturmakla birlikte on beş asırlık İslamî gelenek içinde oluşan birikimimiz ve insanlığın müktesebatı ve özellikle de çağdaş dünyanın bilimsel birikiminden yararlanmak, zorunlu bir ihtiyaçtır ve bizzat İslam'ın talebidir.

Artık bugün ahlak eğitimciliği sorumluluğunu üstlenen herkes (anne, baba, öğretmen vs.), bu işin el yordamıyla, kulaktan dolma, tedavülden kalkmış bilgi ve becerilerle yapılamayacak çok hassas ve zor bir iş olduğunu fark etmek zorundadır. Bu farkındalık, onu gerekli bilgi ve beceri donanımına sahip olmaya itecek ve bu donanma çabasının ömür boyu sürmesi gerektiği bilincini kazanmasını sağlayacaktır.

KAYNAKLAR

Akyüz, Yahya, *Türk Eğitim Tarihi M.Ö. 1000-M.S. 2011*, Pegem yay. 20. bs. Ankara 2011.

Attas, Seyyid Muhammed Nakîb, *Mefhumu't-Ta'lim fi'l-İslam İtarun Tasavvuriyyun li Felsefetin İslamiyyetin li't-Ta'lim*, Arapçaya çev. Hasen Abdurrazik, Kuala Lumpur 1998.

Aydın, Betül, *"Bireysel Özgürlük ve Erdem", 21. Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitim Sistemi*, Yayına Hazırlayanlar: Oğuz, Orhan - Oktay, Ayla ve Ayhan, Halis, DEM yay. 2. bs. İstanbul 2004.

Aydın, Mehmet, *İslam Felsefesi Yazıları*, Ufuk Kitapları, İstanbul 2000,

Aydın, Muhammet Şevki, *Bir Din Eğitimi Kurumu Olarak Kur'an Kursu*, 2. bs. Ankara 2010.

_____ *Açık Toplumda Din Eğitimi/Yeni Paradigma İhtiyacı*, Nobel Yayınları, 2011.

_____ "İman-Amel İlişkisi Bağlamında Ahlak", Diyanet Aylık Dergi, Ağustos 2011.

_____ "Ahlakta Niyyet", Diyanet Aylık Dergi, Ekim 2011.

_____ "Peygamber Efendimiz'in Örnekliğinde İnsan Onuruna Saygı Bilincini Kazan(dır)mak", *Hz. Peygamber ve İnsan Onuru*, DİB yay. Ankara 2013.

Baymur, Feriha, *Genel Psikoloji*, 13. bs. Tarihsiz, İstanbul.

Bayraktar, Mehmet Faruk, *İslam Eğitiminde Öğretmen-Öğrenci Münasebetleri*, MÜİFV yay. İstanbul 1984.

Bilgin Beyza, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, Ankara 1998.

Bilhan, Saffet, *Eğitim Felsefesi Kavram Çözümlemesi*, I. C. I. Kısım, AÜ Eğitim Bilimleri Fakültesi yay. Ankara 1991.

Cabirî, Muhammed Abid, *El-Aklu'l-Ahlakiyyu'l-Arabî/Dirase Tahliliyye Nakdiyye li Nuzumu'l-Kiyem fi's-Sekafeti'l-Arabiyye*, Merkezu Dirasati'l-Vahdeti'l-Arabiyye, 1. bs. Beyrut 2001.

Canan, İbrahim, *Peygamberimizin Sünnetinde Terbiye*, İstanbul 1984.

Carroll, David, *Çocuğunuzun Ruhsal Eğitimi*, Çev. Semra Tuna, İzmir 2000.

Cevizci, Ahmet, *Eğitim Felsefesi*, Say yay. İstanbul 2011.

Cüceloğlu, Doğan, *İyi Düşün Doğru Karar Ver*, Sistem Yayıncılık, İstanbul 1997.

Dökmen, Üstün, *Evrenle Uyumlaşma Sürecinde Varolmak Gelişmek Uzlaşmak*, İstanbul 2000.

Draz, Muhammed Abdullah, *Kur'an Ahlakı*, Çev. Emrullah Yüksel, Ünver Günay, İz yay. 2. bs. İstanbul 2002.

Durkheim, Emil, *Meslek Ahlakı*, çev. M. Karasan, MEB yay. Ankara 1949.

Erdem, Hüseyin Subhi, "İslam ve Batı Düşüncesinde Akıl-İrade Bağlamında İnsan Şahsiyetinin Teşekkülü Problemi", Bilim, ahlak ve Sanat Bağlamında Çağdaş İslam Algıları Sempozyumu, I, Samsun 2012.

Erden, Münire, *Eğitim Bilimlerine Giriş*, 3. bs. Ankara 2009.

Erden, Münire ve Akman, Yasemin, *Eğitim Psikolojisi, Gelişim-Öğrenme-Öğretme*, Ankara 1995.

Fârâbî, *Mutluluğun Kazanılması* (Farabî'nin Üç Eseri içinde), Çev. Hüseyin Atay, AÜ İlahiyat Fakültesi yay. Ankara 1974.

Fidan, Nurettin, *Okulda Öğrenme ve Öğretme*, Alkım yay. Ankara 1996.

Hökelekli, Hayati, "Çocukta *Ahlak Gelişimi ve Eğitimi*", *Teorik ve Pratik Yönleriyle Ahlak*, s. 624-642, Dem yay. İstanbul 2007.

Irâkî, İbn Subkî ve Zebîdî, *Tahrîcu Ehâdîsi İhyâi Ulûmi'd-Dîn*, Dâru'l- Âsımeti li'n-Neşr, 1. bs. Riyad 1987.

İbn Battâl, Ebu'l-Hasan, *Şerhu Sahîhi'l- Buhârî Li'bni Battâl*, Mektebetü'r-Rüşd, Riyad 2003.

İbn Cemaa Bedruddin, *İslamî Gelenekte Eğitim Ahlakı*, Çev. M. Şevki Aydın, Metinli 1. bs. TDV yay. Ankara 2012.

İnam, Ahmet, Ahlak ve İçtenlik, Akşam, 24 Mart 2011.

Jackson, Robert, "Devlet Okullarında Dinî Eğitim ve Değerler Eğitimine Yorumcu Yaklaşımın Katkısı", Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu, Dem yay. İstanbul 2007.

Karaman, Hüseyin, "Çağdaş Türk Düşüncesinde Ahlakın Temellendirilmesi Problemi", Bilim, Ahlak ve Sanat Bağlamında Çağdaş İslam Algıları Sempozyumu, II, 23-32, Samsun 2012.

Kenan, Seyfi, "Kurallar Kimin İçin", Din ve Hayat, Sayı, 6, 2009.

Kılıç, Recep ve diğerleri, *Din ve Ahlak Felsefesi*, İlitam, Ankara 2006.

Kuçuradi, İonna, Uludağ Konuşmaları, Özgürlük, Ahlak Kültür Kavramları, Ankara 1988.

Kuçuradi, İonna, *Etik*, Türkiye Felsefe Kurumu, Ankara 1996.

Mevlânâ Celalettin-i Rûmî, *Mesnevî*, Çev. Veled İzbudak, MEB yay. İstanbul 1995.

Mevsılî, İbn Mevdud, *el- İhtiyar li Ta'lili'l-Muhtar*, Matbaatü'l-Halebi, Kahire 1937.

Naim, Ahmed, *İslam Ahlakının Esasları*, TDV yay. Ankara 2010.

Özden, Yüksel, *Öğrenme ve Öğretme*, 2. bs. Pegem yay. Ankara 1998.

Pieper, Annemarie, *Etiğe Giriş*, Çev. V. Atayman-G. Sezer, İstanbul 1999.

Pink, Daniel H., *Aklın Yeni Sınırları Kavramsal Çağda İş Başarısının 6 Anahtarı*, MediaCat yay., 4. bs, İstanbul 2011.

Reboul, Olıvıer, *Eğitim Felsefesi*, Çev. Işın Gürbüz, İstanbul 1991.

Rousseau, Jean Jacques, *Emil Yahut Terbiyeye Dair*, Terc. Komisyon, İstanbul 1956.

Sayar, Kemal, *Ruh Hali*, 4. bs. Timaş yay. İstanbul 2008.

Senemoğlu, Nuray, *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*, Ankara 1997.

Şeriati, Ali, İnsanın Dört Zindanı, çev. Hüseyin Hatemi, İstanbul 1984.

Tarnabati, Ebu Abdillah Muhammed b. Mes'ûd, *Buluğu Aksâ'l-Meram fî Şerefi'l-İlmi ve Mâ Yeteallaku Bihî mine'l-Ahkâm*, Rabat/Mağrib 2008.

Tatar, Burhanettin, "İman Ahlak İlişkisi", İslam'*a Giriş Ana Konulara Yeni Yaklaşımlar*, DİB yay. 4. bs. Ankara 2008.

_____ *İslam Düşüncesine Giriş*, Dem yay. İstanbul 2009.

Tezcan, Mahmut, *Eğitim Sosyolojisi*, AÜ Eğitim Bilimleri Fak. Yay. Ankara 1985.

Topçu, Nurettin, *Türkiye'nin Maarif Davası*, 3. bs. Dergah yay. İstanbul 1997.

Tosun, Cemal, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, Pegem yay. 4. bs. Ankara 2010.

Ülken, Hilmi Ziya, *Felsefeye Giriş, II*, Ankara 1958.