

PAPER DETAILS

TITLE: İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin İyi ve Kötü Kavramlarına Yükledikleri Anlamlar Üzerine Bir Çalışma

AUTHORS: Rabia Aktürk, Sükran Calp

PAGES: 1699-1720

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/3506206>

İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin İyi ve Kötü Kavramlarına Yükledikleri Anlamlar Üzerine Bir Çalışma*

A Study on the Meanings that Fourth Grade Elementary School Students Attach to the Concepts of Good and Evil

Rabia Aktürk, Şükran Calp

Yazar Bilgileri

Rabia Aktürk 
Sınıf Öğretmeni,
Gölyaka Hacıyakup İlkokulu,
akrapia@gmail.com

Şükran Calp 
Doç. Dr., Düzce Üniversitesi,
Sınıf Eğitimi,
sukrancalp@duzce.edu.tr

ÖZ

İyi veya kötüyü neyin oluşturduğu ve bu kavramların ahlaki çerçeveleri nasıl şekillendirdiği, ahlak felsefesinin merkezinde yer alır. Yetişmekte olan çocuklar, ahlak söylemine taze ve filtrelenmemiş bir bakış açısı getirirler. Onların iyi ya da kötüye dair algıları, yalnızca toplumsal normlarla değil aynı zamanda benzersiz deneyimleriyle, bilişsel gelişimleriyle ve çevrelerindeki dünyaya ilişkin anlayışlarıyla da şekillenir. Bu çalışma çocukların iyi ve kötü hakkındaki düşüncelerinin keşfedilmemiş alanını araştırmayı ve onların ahlaki akıl yürütmelerinin inceliklerini açığa çıkarmayı amaçlamaktadır. Çocukları ahlaki anlamların inşasında aktif katılımcılar olarak kabul etmenin önemi göz önünde bulundurulduğunda çalışma, sürekli değişen bir dünyada “iyi” veya “kötü” olmanın ne anlama geldiğine dair devam eden tartışmalara değerli bir katkı sunmaktadır. Nitel araştırma yöntemiyle yürütülen çalışmaya, yirmi beş dördüncü sınıf öğrencisi katılmıştır. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Çalışmanın bulguları, tanım yapmakta zorlanmalarına rağmen öğrencilerin iyi ve kötüyü örnekler üzerinden tarif edebildiklerini göstermektedir. Öğrenciler iyilik ve kötülük kavramına ilişkin yaptıkları açıklamalarla toplum yanlış davranışları örneklemişlerdir. Bu durum çocukların ahlaki gelişimlerinin temellerini, çevrelerindeki iyi ve kötü davranışları gözlemleyerek oluşturmaya başladıklarını göstermektedir. İyilikle ilgili verdikleri örnekler incelendiğinde nedenlerden ya da faydalı olma durumundan daha çok sonuçlara ve toplum tarafından takdir edilme ya da onaylanmaya odaklandıkları görülmektedir. Öğrencilerin kötülükle ilgili ifadelerinde sadece ahlaki kötülükten bahsetmeleri, doğal kötülüğe hiç değinmemiş olmaları zihinlerinde kötülük şemasının tek taraflı var olduğunu göstermektedir.

Makale Bilgileri

Anahtar Kelimeler

İyi
Kötü
Çocuk

Keywords

Good
Evil
Child

Makale Geçmişi

Geliş: 31.10.2023
Kabul: 17.09.2024

ABSTRACT

The essence of what constitutes good or evil and how these concepts shape moral frameworks is central to moral philosophy. Developing children brings a fresh and unfiltered perspective to moral discourse. Children's perceptions of good and evil are shaped not only by social norms but also by their unique experiences, cognitive development, and understanding of the world around them. This study aims to explore children's thoughts on good and evil and to uncover the subtleties of their moral reasoning. By considering children as active participants in the construction of moral meanings, the study contributes valuable insights to ongoing discussions about what it means to be “good” or “evil” in a constantly changing world. The study, where the qualitative method was used, involved twenty-five fourth-grade students and utilized a semi-structured interview form as the data collection tool. The findings revealed that despite difficulties in defining terms, students were able to describe good and evil through examples. The students illustrated pro-social behaviors through their explanations of goodness and evil. This suggests that children begin to form the foundations of their moral development by observing good and evil behaviors in their surroundings. When examining the examples given about goodness, it presented evidence that the students focused more on outcomes and social approval rather than the reasons or benefits behind good actions. The fact that students had only discussed moral evil in their statements about evil and had not mentioned natural evil indicated that their concept of evil was one-sided.

*Bu çalışma ikinci yazar danışmanlığında, birinci yazar tarafından hazırlanan yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

Makale Türü

Araştırma

Önerilen Atıf

Aktürk, R. & Calp, Ş. (2024). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin iyi ve kötü kavramlarına yükledikleri anlamlar üzerine bir çalışma. *TEBD*, 22(3), 1699-1720. <https://doi.org/10.37217/tebd.1383554>

Giriş

Günlük kullanımda iyi nitelmesi başarılı, faydalı, ustalıklı ya da hoş giden anlamları için kullanılır. Ahlaki açıdan iyi ise bir başka şeyle gösterdiği uygunluk ya da bir amaca hizmet etmesi yönünden değil, doğrudan kendisi iyi olanı ifade etmektedir (Pieper, 2012). Kişiyi mutluluk veren ve iyi hissettiren şeyler iyi, kişiyi acı ve üzüntü veren şeyler kötüdür.

Bir eylemin bir kişi ya da nesneye zarar verme amacıyla yapılması hem eylemi hem de eylemi yapan varlığı kötü kılar. Kötülük ise birden fazla durum için kullanılan geniş bir kavram olup doğal ve ahlaki olarak iki başlık altında incelenir. Doğal kötülük insan eliyle yapılmamış, ahlaki kötülük ise bilinçli olarak insan tarafından yapılan amaçlı davranışlar olarak tanımlanabilir. Doğal kötülükte insanın aktif bir rolü ya da bilinçli bir eylemi yoktur. İnsan kontrolünde olmayan doğal yaşam sırasında meydana gelen ve sonucunda dünyadaki tüm varlıkların zararını hissettiği deprem, sel, yangın, salgın hastalık, kıtlık, kuraklık gibi durumlar; zararlı yaratıklar olması sebebiyle yırtıcı, zehirleyici ya da mikrop taşıyıcı hayvanlar; verimsiz topraklar, çöller, kar ve buzlarla kaplı yaşanılması imkânsız dağ ve araziler ve sağırılık, dilsizlik, körlük, sakatlık gibi doğal kusurlar doğal kötülüğe örnek olarak gösterilebilir (Yasa, 2015).

Ahlaki kötülük denildiğinde ise insanın etkin bir şekilde rol aldığı, bilinçli bir eylemi sonucunda oluşan, diğer insan veya varlıklara zarar veren, hoşnut olunmayan, huzursuz durumlara yol açan ölüm, cinayet, soykırım, taciz, tecavüz, her türlü şiddet, işkence gibi insan davranışları kastedilmektedir. Cevizci'ye (2002) göre insanın bilinçli olarak ahlaki ödevlerini yapmamasından kaynaklanan dürüst davranmamak, doğruyu söylememek, bencillik, hırs, saygısızlık, gaddarlık, kıskançlık, paylaşımsızlık, merhametsizlik gibi özellikler de ahlaki kötülük içinde değerlendirilmektedir. Cevizci'nin (1999) yaptığı tanımlara göre ahlaki kötülük sadece karşıdaki kişiye yani ötekine zarar verici tutum ve davranışlar olarak algılanmamalıdır. Kişinin kendisine verdiği zarar da ahlaki kötülük olarak değerlendirilmektedir.

İyi ve kötü aynı zamanda özgürlüğün, bilinçli seçimin ortaya çıkması için gereklidir. İnsan yaşamı boyunca sadece başkalarının tepkilerine göre davranamaz. Yeterli zihinsel olgunluğa ulaşıncı kendi oluşturduğu, vicdan denilen, davranış sistemine göre değerlendirmelerde bulunur (Güngör, 2010). Kant'a göre ahlak yasası, iradeyi harekete geçirme özelliğine sahiptir. Çocuklar büyüyüp geliştikçe irade, ahlak yasasına uygun eylemi sırf görev olduğu için seçtirir, eylem de bu seçim sonucu gerçekleşir. Bu durumda iyi, iradenin ahlak yasasını ölçüt alarak seçtiğidir, kötü de onun zıddıdır (Tuğral, 2014). İyinin meydana gelmesi "iyilik", kötünün meydana gelmesi ise "kötülük" olarak adlandırılabilir. Genel özelliklerine bakıldığında bu iki kavram birbirinin zıddıdır ve birbirlerinin tanımlanması için gereklidir. İyi, iyilik, kötü ve kötülük kavramları birbirlerinin konum ve

değerlendirmelerine göre tanımlanan, tek başına varlığı açıklanamayan, birbirlerini var eden kavramlardır (Yıldırım, 2015).

Tanımlardan anlaşılacağı gibi iyi olan saf ve temiz, kötü olan da bunun zıddını ifade etmektedir. Fakat kötünün iyinin zıddı olarak tanımlanması birtakım sıkıntılar doğurabilir çünkü her kötü olmayan iyi ya da her iyi olmayan kötüdür düşüncesi aşırı genellemeye girer ve her koşulda doğru olmaz (Akkaya, 2021). İyi ve kötü kavramları, kelime kökeni dışında da biçimsel ve öznel olarak farklı değer yargılarını yansıtan kavramlar olarak kullanılmaktadır. İyi, iyilik, kötü, kötülük kavramlarıyla ilgili tek ve doğru bir tanıma ulaşmak güçtür. Kavramlardan bahsederken öncelikle o kavramın bireylerin algısındaki karşılığı tarif edilir. Bu tarif son derece öznel olduğu için doğru ya da yanlış, haklı ya da haksız olarak değerlendirilemez.

Ergenliğe ve gelişimin sonraki aşamalarına geçtikçe giderek daha karmaşık ahlaki ikilemlerle karşı karşıya kalan çocukların iyi ve kötüyle ilgili algıları, ahlaki gelişimlerinin temelini oluşturur. Jean Piaget çocukların ahlaki akıl yürütmenin farklı aşamalarında ilerlediklerini, ahlak anlayışlarının dışa bağımlı, kurallara dayalı bir perspektiften özerk, ilkeli bir bakış açısına doğru geliştiğini ileri sürer (Piaget, 2007). Çocukların bu gelişimsel sürekliliğin neresinde olduğunu bilmek, onları daha olgun ahlaki düşünmeye yönlendirecek stratejiler için fikir verebilir. Çocuklardaki iyi, kötü, iyilik ve kötülük kavramlarını keşfetmek, yanlış anlamaların veya hatalı ahlaki muhakemelerin farkına varmayı sağlar. Bu farkındalık zamanında müdahaleyi mümkün kıldığı gibi eğitimcilerin, ebeveynlerin ve genel olarak toplumun ahlaki gelişimi teşvik etmesine (Özsarı ve Öğretir-Özçelik, 2020), etik davranışları şekillendirmesine ve gelecek nesillerin sağlıklı büyümesini desteklemesine imkân tanır. Çocukların ahlaki bilişinin anlaşılması, adil ve uyumlu bir toplumun inşa edilmesi için iyi vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan eğitim politikalarının geliştirilmesine, kültürel norm ve değerlere saygılı müdahalelerin ve sosyal programların şekillendirilmesine katkı sağlar.

İyi ve kötüye yükledikleri anlamların incelenmesi, çocukların sosyal etkileşimleriyle ilgili fikir verir; ahlaki yargılarını ve davranışlarını etkileyen kültürel veya bağlamsal faktörlere ışık tutar. Bu yolla zorbalık ve çatışma gibi problemlerin çözümü, çocuklar arasında empati ve olumlu sosyal davranışların geliştirilmesiyle ilgili konuların farklı bir bakış açısıyla ele alınması sağlanmış olur. Bu anlayışın sonuçları, bireysel gelişimin ötesine geçerek gelecek nesiller için daha geniş sosyal ve ahlaki bir bakış açısı sunar. Özetle, çocukların iyi ve kötüye yükledikleri anlamları keşfetmek, onların bütünsel gelişimine katkıda bulunmak, ahlaki muhakeme anlayışlarını keşfetmek, ahlaki rehberlik ihtiyacını gidermek, davranışsal çıkarımlar yapmak ve eğitim uygulamalarına yön vermek açısından oldukça önemlidir.

Bu çalışmada ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin düşünce dünyasındaki iyi ve kötü kavramlarına odaklanılmıştır. Öğrencilerin söz konusu kavramlarla ilgili bilgi, tutum ve davranışlarını incelemek amaçlanmaktadır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerine göre;

1. İyi, iyilik, kötü, kötülük nedir?
2. İyi, iyilik, kötü, kötülük kimlere veya nelere özgüdür?
3. İyilik veya kötülük kişiden kişiye değişir mi?
4. İyilik veya kötülük yapmanın sebepleri nelerdir?
5. Kendine iyilik veya kendine kötülük olur mu? Nasıl?

Yöntem

Araştırmanın Deseni

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin iyi ve kötü kavramlarına yükledikleri anlamların incelendiği bu çalışmada nitel araştırma yöntemi ve durum çalışması deseni kullanılmıştır. Durum çalışması, araştırmacının kontrol edemediği belirli bir olay, olgu, bağlam veya birey hakkında derinlemesine anlayış kazanmayı amaçlayan, niçin ve nasıl sorularını temel alan bir araştırma yöntemidir (Miles ve Huberman, 1984; Yin, 1984). Elde edilen sonuçlarla olayın neden o şekilde oluştuğu ve gelecek çalışmalarda nelere odaklanması gerektiğini ortaya koyar.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Türkiye'nin doğusundaki bir ilden 9-11 yaş aralığında 14 kadın, 11 erkek 25 ilkokul dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Katılımcıların belirlenmesinde araştırmaya hız ve pratiklik kazandıran, araştırmacının bildiği örneklem olan kolay ulaşılabilir durum örnekleme (Yıldırım ve Şimşek, 2018) kullanılmıştır.

Uygulamanın yapıldığı okul, ilçe merkezindeki büyük okullardan birisi olup 18 sınıf öğretmeni, toplam 350 öğrencisi bulunmaktadır. Çalışmaya katılan öğrencilerin üçünün babası üniversite mezunu diğerlerinin babaları ve anneleri genel olarak ilkokul ve lise mezunudur. Annelerden üçü, okuma yazma ve Türkçe bilmemektedir. Okulun çevresi, orta ve alt sosyo-ekonomik düzeydedir. Bulgular paylaşılrken öğrencilerin ifade ettiği cümlelerden doğrudan alıntılar yapılmış ve bu alıntılar yapılırken katılımcı isimleri gizli tutularak Ö1, Ö2, Ö3, ..., Ö25 gibi kod isimler kullanılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Çalışmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ve gözlem notları kullanılmıştır. Aynı zamanda çalışma grubunun sınıf öğretmeni

olan araştırmacının gözlem notları veri toplama aracı olarak kabul edilmiştir. Gözlem notları, ayrı bir bulgu olarak paylaşılmamış bulgular kısmında tablolar yorumlanırken kullanılmıştır.

Araştırmacılar ilgili alanyazında kapsamlı araştırmalar yapmış ve belirlenen durumun tüm boyutlarına yönelik sorular hazırlamışlardır. Hazırlanan görüşme soruları öncelikle aynı sınıf düzeyinde farklı bir grupta denenmiş ve bu deneme sonucunda fark edilen eksiklikler giderilerek sorular üzerinde değişiklikler yapılmıştır. Bazı sorular çıkarılıp görüşme formuna yeni sorular eklenmiş, bazı sorular da sonda sorular aracılığıyla detaylandırılmıştır. Ayrıca görüşme sorularının daha anlaşılır olabilmesi adına hem alanında uzman hem de öğretmenlik mesleğinde deneyime sahip kişilerden görüşler alınmıştır. Görüşmeler katılımcılarla yüz yüze ve okul ortamında sohbet havasında gerçekleştirilmiş ve yaklaşık 15-20 dakika aralığında sürmüştür.

Araştırmanın etik kurul izni, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi İnsan Araştırmaları Eğitim Bilimleri Etik Kurulundan, 31 Mart 2022 tarih ve E-88012460-050.01.04-162261 sayı ile alınmıştır. Ayrıca katılımcılara bilgilendirilmiş gönüllü olur/onam formu imzalatılmıştır.

Verilerin Analizi

Veri analizinde içerik analizi kullanılmış, bazı bulgular için doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Alıntılar paylaşılrken verilerin gizliliği için gerçek isimler kullanılmayıp katılımcılara kod adları verilmiştir. Görüşmeler sırasında güven ortamı oluşturulmuş, öğrencilere görüşmeyle ilgili gerekli açıklamalar yapılmıştır. Ayrıca katılımcıların kendilerini rahatça ifade edebilmeleri için sohbet ortamı oluşturulmasına gayret edilmiştir. Görüşmeler öncelikle dijital ortama aktarılmış ardından kod ve kategorilere ayrılarak değerlendirilmiştir. Kod ve kategoriler ikinci yazar tarafından kontrol edilerek çalışmanın bulguları değerlendirilmiş ve bu yolla güvenilirlik sağlanmaya çalışılmıştır.

Nitel araştırmalarda geçerlik, araştırmacının araştırdığı konuyu olabildiğince yansız gözlemlemesi ve ortaya çıkarmasıyla ilişkili bir kavramdır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Çalışmada ayrıntılı ve zengin betimlemeler yapıp durumun tipik özellikleri anlatılarak dış geçerlik sağlanması amaçlanmıştır. Çalışmanın iç geçerliğini sağlamak için veri toplama aracı olarak kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme soruları, öncelikle pilot uygulama yapılarak değerlendirilmiştir. Yine iç geçerlik için birinci isim olan araştırmacı dokuz hafta süren uzun gözlemler yapmıştır. Elde edilen veriler ve bulguların alanyazındaki diğer çalışmalarla tutarlılığı gerek veri analizi gerekse yorumlama sürecinde dikkate alınmıştır. Birinci araştırmacının çalışma grubunun dört yıllık öğretmeni olması ve bu sürede durumla ilgili ortaya çıkan konuları gelişigüzel ya da sistemli olarak gözlemlemesi inandırıcılığın sağlanması için önemli bir özelliktir. İnandırıcılık için ikinci araştırmacı bulguları kontrol etmiş ve bulgular okuyucunun onların güvenli olduğuna inanmasını sağlayacak kadar detaylı bir şekilde sunulmuştur.

Bulgular

İyilik ve Kötülüğün Tarifine İlişkin Bulgular

İlkokul öğrencilerine iyi ve kötü için ayrı ayrı iki soru yöneltilmiş ve elde edilen bulgular bu kapsamda sunulmuştur. Tablo 1’de iyiliğin tarifine ilişkin oluşturulmuş kod ve kategoriler yer almaktadır.

Tablo 1. İyiliğin Tarifine İlişkin Bulgular

<i>Kategori</i>	<i>Kod</i>	<i>Katılımcılar</i>
Yardım etme	Fakirlere-yaşlılara-evsizlere-engellilere-hastalara-aile üyelerine- öğretmene-yere düşene yardım etmek, bedava bir şeyler dağıtmak, yardımsever olmak	Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö10, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö18, Ö20, Ö22, Ö23, Ö24, Ö25
İstenmeyen davranışlardan kaçınma	Kaba davranmamak, dalga geçmemek, bağurmamak, kötülük yapmamak, yalan söylememek	Ö2, Ö13, Ö16, Ö17, Ö19, Ö21
Koruma	Kazaları engellemek, başına bir iş geleni evine götürmek, dalga geçeni-kötülük yapanı uyarmak, hayvanları-doğayı-suları korumak	Ö10, Ö13, Ö18, Ö20, Ö21
Paylaşma/ ikram etme	Ödünç eşya vermek, hediye vermek, dilenciye para vermek, insanların ihtiyaçlarını gidermek, alışverişte indirim yapmak	Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8
Rahatlatıcı/ destekleyici davranma	Birilerini sevindirmek-mutlu etmek, kalbi kırılanı onarmak, hoşgörülü olmak, tatlı dilli olmak, sarılmak	Ö2, Ö7, Ö23

Öğrencilere, iyiliğin ne olduğu sorulmuştur. Cevaplar değerlendirildiğinde büyük bir kısmının olumlu kişilerarası ilişkiler olarak da adlandırılan prososyal davranışlardan “yardım etme” davranışını örneklediği görülmüştür. En sık tekrarlanan örnek “yaşlılara yardım etmek” olup onu yine aynı kategoride yer alan “yere düşene yardım etmek” örneği izlemektedir. Yardım etme kategorisinde verilen örnekler, öğrencilerin yaşları ve bulundukları gelişim düzeyleri göz önüne alındığında gerek yaşadıkları çevre gerekse iletişim araçları aracılığıyla rol model aldıkları kişi veya kişilerce yapılan yönlendirmelerle çocuklara kazandırılmak istenen davranışlar olarak kabul edilebilir. Öğrencilerin kendilerinden istenen ya da çevresindeki insanların yaptığı davranışları, eleştirmeden nedenlerini sorgulamadan itaat ve taklit etme eğiliminde olduğu anlaşılmaktadır. Benzer şekilde “koruma, paylaşma/ikram etme, rahatlatıcı/destekleyici davranma” kategorileri de yine prososyal davranışları örneklemektedir. İstenmeyen davranışlardan kaçınma kategorisinde yer alan cevaplar incelendiğinde öğrencilerin ilgili kavramı tersinden okuduğu, zıddının olmayışı hâlini iyi kabul ettiği anlaşılmaktadır.

Öğrencilere kötülüğün ne olduğu sorulmuştur. Verilen cevaplardan hareketle oluşturulmuş kod ve kategoriler Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2. Kötülüğün Tarifine İlişkin Bulgular

<i>Kategori</i>	<i>Kod</i>	<i>Katılımcılar</i>
Fiziksel zarar verme	Hayvanlara-doğaya zarar vermek, adam öldürmek, vurmak, dövmek, tuzak kurmak, içki içmek, sigara içmek, yerleri dağıtmak	Ö1, Ö4, Ö5, Ö7, Ö10, Ö12, Ö13, Ö17, Ö18, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö25
Psikolojik zarar verme	Zor durumda olanlara gülmek, alay etmek, küfür etmek, kötü laf söylemek, lakap takmak, arkasından konuşmak, sinirlenmek-kızdırmak, üzme-üzülmek, ağlatmak, kalp kırmak	Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö11, Ö12, Ö14, Ö16, Ö18, Ö19, Ö20, Ö22, Ö25
Beklentiyi karşılamama	Yardım etmemek, aileyi sevmemek, anne baba sözü- ders dinlememek, doğru-dürüst olmamak, insafsız olmak, oyunda arkadaşlarımızı dışlamak	Ö2, Ö4, Ö6, Ö9, Ö13, Ö15, Ö16, Ö20, Ö22, Ö23, Ö25
Maddi zarar verme	Hırsızlık yapmak, parasını-silgisini çalmak	Ö10, Ö15, Ö25
Dine aykırı davranma	Dini aksatmak, şeytana uymak	Ö10, Ö17, Ö22

Öğrencilerin kötülüğün tarifiyle ilgili söyledikleri incelendiğinde kötü kavramı için “zarar veren” tanımlamasına vurgu yaptıkları ve onunla örtüşen örnekler verdikleri görülmektedir. Zarar verme özelliği amaç, uygulama ve sonuçlarına göre farklılaşarak psikolojik, maddi ve fiziksel zarar verme olmak üzere üç ayrı kategoride ele alınmıştır. Kötü ya da kötülükle ilgili, doğru söylememek, yardım etmemek, insafsız olmak gibi eylemlere vurgu yapan öğrencilerin verdikleri örneklerle beklentiyi karşılamama kategorisi oluşturulmuştur. Bunun dışında öğrencilerin tam olarak tanımlayamamaları da bağlama uygun olarak seçtikleri dinsizlik, şeytan gibi soyut kavramları kötüyü tarif etmek için kullandıkları görülmüştür.

Öğrencilere bir şeyin iyi olduğuna nasıl karar verdikleri sorulmuştur. Cevaplardan hareketle oluşturulmuş kod ve kategoriler Tablo 3’te yer almaktadır. Öğrencilerin, iyi ve iyilik kavramlarını aynıymış gibi düşünerek iyilik perspektifinden ele aldıkları görülmüştür. Sadece iki öğrenci şapka, poşet, elma, parfüm ve ilaç nesnelerinin beklentiyi karşılamaları durumunda iyi olarak değerlendirebileceği cevabını vererek “iyi” kavramının sağlam, amaca uygun olan, ihtiyaca cevap veren anlamlarına atıfta bulunmuştur. Ayrıca dört öğrencinin açıklamalarında kullandıkları “güzel, zararsız, mutlu eden, can acıtmayan” kavramları da yine “iyi” kavramını tanımlayan sözcükler arasındadır.

İyiliğe karar verme ölçütlerine ilişkin verilen cevaplardan “hissettirdiği duyguya bakma, fayda veya zararına bakma, somut göstergelere bakma, otoriteye göre değerlendirme, eylemdeki kararlılığı gözlemlene, beklentiyi karşılama, niyete göre” olmak üzere yedi kategori oluşturulmuştur.

Öğrencilerin hem kendilerinin hem de diğerlerinin hislerini, niyetlerini, beklentilerini gözlemleyerek benmerkezcilikten uzaklaşıp toplumsal bakış açısı kazanmaya başlamış oldukları görülmektedir. Ayrıca dördüncü sınıf öğrencileri soyut olay ve kavramlarla ilgili durumları tek başlarına anlamlandıramadıkları için çevresinde rol modellere yani otorite saydıkları kişilere göre de

değerlendirme yapmaktadırlar. İki öğrencinin niyete göre karar verdiğini ifade etmesi, Piaget'nin özerk ahlak dönemi özelliklerini örneklemektedir.

Tablo 3. İyiliğe Karar Verme Ölçütüne İlişkin Bulgular

<i>Kategori</i>	<i>Kod</i>	<i>Katılımcılar</i>
Hissettirdiği duyguya bakma	İyi hissettiriyorsa, sevindiriyorsa, kötü hissetmiyorsa, mutlu ediyorsa, gönlüne-içine sorarak	Ö2, Ö10, Ö11, Ö13, Ö14, Ö15, Ö20, Ö24
Fayda veya zararına bakma	Zor durumda olana yardım ediyorsa, sıkıntı çözülünce, bana güzel davranırsa, zarar vermiyorsa, bana yardım ederse, yere düşene yardım ederse, kardeşine güzel örnek olursa, kötülük yapmıyorsa, bir şey istediğimde veriyorsa, düşeni kaldırır, karşıdakinin canının acıyıp acımaması	Ö7, Ö9, Ö12, Ö13, Ö16, Ö18, Ö22
Somut göstergelere bakma	Kişinin gözleri kısık değilse, elinde silah yoksa karşıdakinin güler yüzlü olup olmadığına bakarak, söylenene değil davranışa bakarak, karşıdakinin gülümseyip gülümsemediği, davranışına değil sözlerine bakarak, davranışlarına bakarak	Ö5, Ö6, Ö7, Ö13, Ö21, Ö24
Otoriteye göre değerlendirme	Kur-an'ı Kerim'e bakma, Allah'ın yasakladıklarını yapmıyorsa, aile büyüklerim iyi diyor, annemin öğrettiklerine göre, sevap kazandırıyor	Ö1, Ö6, Ö7, Ö19
Eylemdeki kararlılığı gözlemleme	Gözlemleyerek, takip ederek, izleyerek	Ö4, Ö21
Beklenti karşılayıp karşılamadığına bakma	Elma sağlamsa, şapka yırtık değilse, poşet yırtık değilse, parfüm dışındaki resmi gibi kokuyorsa, başımın dönmesini geçirirse (ilaç)	Ö23, Ö24
Niyete göre değerlendirme	Bilinçli yapıp yapılmadığına bakarak, karşıdaki kişiyi tanıyarak	Ö1, Ö3

Öğrencilere bir şeyin kötü olduğuna nasıl karar verdikleri sorulmuştur. Cevaplardan hareketle oluşturulmuş kod ve kategoriler Tablo 4'te yer almaktadır. Öğrenciler iyi de olduğu gibi burada da kötü ve kötülük kavramlarını aynı kabul ederek cevaplar vermişlerdir. Sadece bir öğrenci, sandalye ve çanta nesnelerini kırık veya yırtık olması durumunda kötü olarak değerlendirebileceği cevabıyla kötü kavramının "sağlam olmama" anlamına atıfta bulunmuştur. Ayrıca bazı öğrencilerin açıklamalarında kullandıkları "kaba, can acıtan, engel, zararlı, engel, Allah'ın yasakladığı" kavramları da yine "kötü" kavramını tanımlayan sözcükler olarak kabul edilebilir.

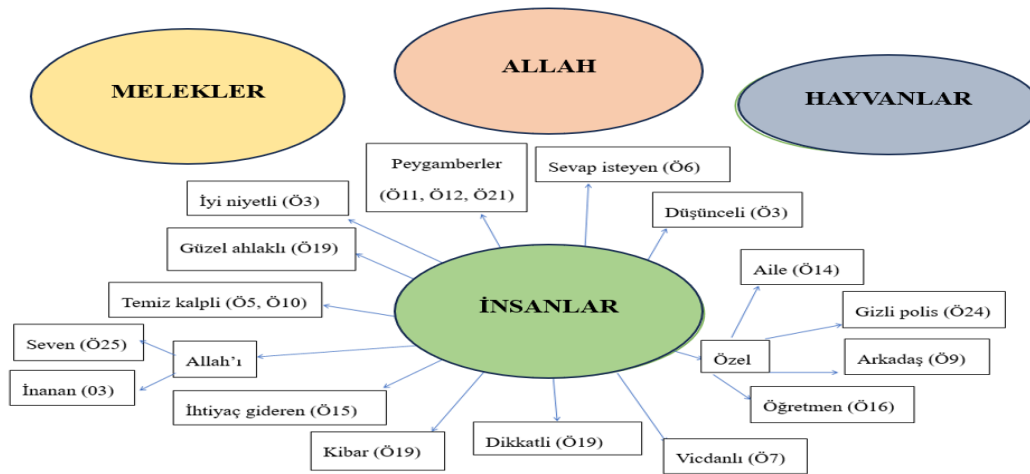
Tablo 4. Kötülüğe Karar Verme Ölçütüne İlişkin Bulgular

<i>Kategori</i>	<i>Kod</i>	<i>Katılımcılar</i>
Otoriteye göre değerlendirme	Büyüklerim kötü diyor, annemin öğrettiklerine göre, şeytana uyuyorsa, sevap alamazsam diye, Allah'ın yasakladığı şeyi yapıyorsa	Ö1, Ö6, Ö7, Ö17, Ö19
Fayda veya zararına bakma	İstenen bir şeyi vermiyorsa, yapılan işi engelliyorsa, uyuşturucu kullanıyorsa, anne ve babasına saygısızlık ediyorsa, iyi davranmazsa	Ö9, Ö16, Ö18, Ö22, Ö24
Niyete bakma	Dürüst değilse, Allah'ı kandırmak istiyorsa, yalan söylerse	Ö2, Ö20, Ö25
Hissettirdiği duyguya bakma	Karşıdakinin canını acıtıp acıtmamasına göre, kötü hissedersen, sevmezse	Ö7, Ö14, Ö16
Eylemdeki kararlılığı gözlemleme	Davranışlarını izleyerek	Ö4, Ö8
Somut göstergelere bakma	Yüz ifadesine bakarak, elinde silah varsa, gözleri kısık bakıyorsa	Ö13, Ö24
Beklenti karşılayıp karşılamadığına bakma	Sandalye kırık, çanta yırtık	Ö23

Bunun dışında kötülük kavramına dair verilen cevaplardan hareketle “otoriteye göre değerlendirme, fayda veya zararına bakma, niyete bakma, hissettirdiği duyguya bakma, eylemdeki kararlılığı gözlemleme, somut göstergelere bakma, beklentiyi karşılama durumuna bakma” olmak üzere yedi kategori oluşturulmuştur. Öğrencilerin bir şeyin kötü olduğuna dair kanaatlerinin, fayda zarar dengesine, niyetlere, otoriteye göre şekilleniyor olduğu görülmektedir. Soyut göstergelerden yararlanmaları, olayları gözlemleyerek karar verme yolunu seçmeleri, bir otoritenin fikrini kendi fikirleri gibi benimsemeleri ve karşıdaki kişi veya kişilerin sözlerini dikkate alarak sözlü iletişimde, karşıdaki kişi veya kişilerin davranışlarını dikkate alarak çıkarımlarda bulunmaya çalışmaları toplumsal bakış açısı kazanma yönünden geliştiklerini göstermektedir.

İyi, İyilik, Kötü, Kötülük Kavramlarının Kimlere veya Nelere Özgü Olduğuna İlişkin Bulgular

Öğrencilere “Kimler iyilik yapar?” ve “Kimler kötülük yapar?” şeklinde iki soru yöneltilmiş ve elde edilen bulgular Şekil 1 ve Şekil 2 aracılığıyla paylaşılmıştır. Öğrenciler ilgili soruya, genel olarak kendi yaşantılarından ve yakın çevrelerinden hareketle cevap vermişlerdir. Oluşturulan dört kategoriden “insanlar” kategorisi dışında hiçbir kategoride verilen cevabı destekleyici ya da açıklayıcı bir cümle kurulmamış; soru sadece “Allah”, “melek” ve “hayvan” kelimeleriyle cevaplanmıştır. Belirtilen kategorilerde öğrencilerin açıklama ya da tanımlama yoluna gitmemelerinin sebebinin henüz soyut işlemler dönemine girmemelerinin ya da söz konusu kavramlarla ilgili derin bilgiye sahip olmamalarının etkisinin olduğu düşünülmektedir. Çocukların soruya cevap verirken anlamını açıklayamaması da kullandıkları dini terimleri okulda hem kendilerinin sıkça kullandığı hem de yakın çevrelerindeki rol modellerin öğretmen-veri görüşmelerinde tekrarladıkları yapılan gözlemler arasındadır. “İnsanlar” kategorisinde öğrencilerin, yakın çevrelerindeki özel kişilerin yanı sıra bazen dinle de ilişkilendirerek “peygamber, sevap kazanmak isteyen, Allah’ı seven, O’na inanan, güzel ahlaklı, temiz kalpli” gibi ifadelerle diğer insanlara da atıfta bulunduğu görülmektedir.

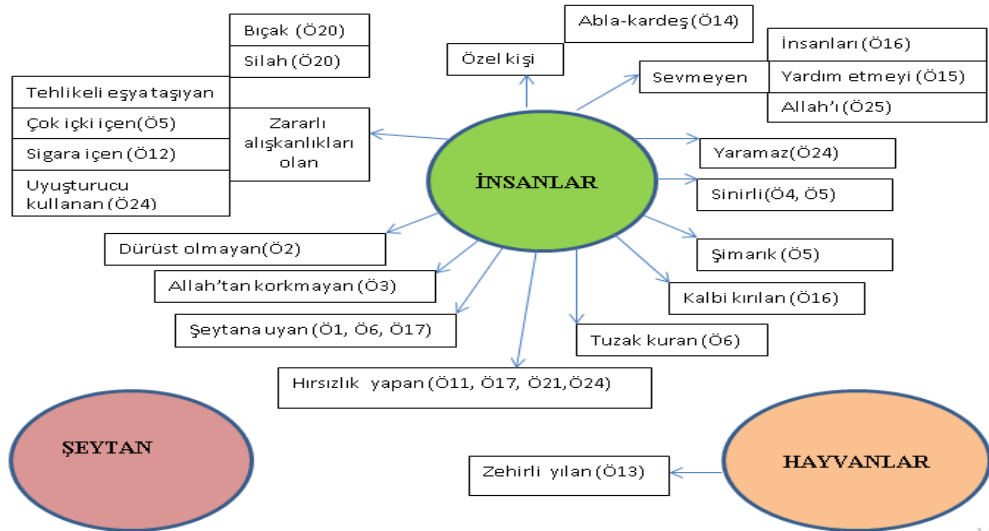


Şekil 1. İyiliğin kimlere özgü olduğuna ilişkin bulgular

Öğrencilere, hayvanlarla ilgili özellikle sorulmamasına rağmen “iyilik” kavramını insan dışı bir canlıyla ilişkilendirmeleri, bakış açılarının ve düşünce tarzlarının yetişkinlerden farklı olduğunu göstermesi açısından önemlidir. Hayvanların iyilik ya da kötülük yapıp yapamayacağı hakkında görüşler incelendiğinde öğrencilerin “akıl sahibi olma”, “bilinçli tercih” ve “gönüllülük” kriterlerini göz ardı ederek cevap verdikleri görülmektedir. Sadece Ö1 kodlu öğrenci, “Akı yok, karar veremez, bizim gibi düşünemez.” şeklinde açıklama yapmıştır. Bu cevap öğrencinin iyilik ve kötülük kavramlarını, sadece insana özgü “ahlaki kötülük” ile ilişkilendirmiş olduğunu göstermektedir. Diğer öğrenciler ise “Sevmemize izin verirler.”, “Mesela aslan ormanı avcılardan korur.”, “Vahşi, ısırabilirler, tırmalayabilirler.” şeklinde cevaplar vererek iyilik ya da kötülük yapabilecekleri düşüncesini savunmaktadırlar. Öğrencilerin hayvanlarla ilgili en fazla köpek ve kedi örnekleri üzerinden açıklama yaptıkları görülmüştür. Yine başka bir öğrencinin, “Boğa nineme saldırmıştı.” şeklindeki açıklaması kavramların, olguların kazanılmasında yaşantıların önemli olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin kötülüğün kimlere özgü olduğu sorusuna verdiği cevaplar incelendiğinde iyilikte olduğu gibi yine insanlar üzerinde yoğunlaştıkları görülmüştür. Şekil 2’de bu soruya verilen cevaplardan hareketle oluşturulmuş insanlar, hayvanlar ve şeytan kategorileri yer almaktadır.

“İnsanlar” kategorisinde, “Kimler iyilik yapar?” sorusuna verilen cevaplarda olduğu gibi öğrencilerin kendi yaşantılarından ve yakın çevrelerinden hareketle özel kişi örneklemiştir. Öğrenciler içki, sigara, uyuşturucu, bıçak gibi somut göstergelerden hareketle öldürücü, kesici, zarar verici maddeleri kullanan insanları kötü olarak değerlendirmiştir. Görüşme yapılan öğrencilerden bazılarının “annem, ablam, kardeşim” gibi özel yaşantılarından kişileri kötülük yapan insanlar olarak değerlendirdiği görülmüştür.



Şekil 2. Kötülüğün kimlere özgü olduğuna ilişkin bulgular

İlgili soru bağlamında açıklama ya da tanımlama yapamamalarına rağmen frekans olarak göz ardı edilemeyecek sayıda şeytan cevabı verdikleri için “şeytan” kategorisi oluşturulmuştur. “Hayvanlar” kategorisinde zehirli olduğu için yılan diyen ve başka hayvanları yine zarar verme özelliklerinden dolayı kötü kabul eden öğrencilerin kötü kabulleri yer almaktadır. Bu kategori, öğrencilerin kötülük kavramını insan dışı bir canlıya atfetmeleri açısından önemlidir.

İyilik veya Kötülüğün Kişiden Kişiyeye Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular

Öğrencilere “Senin kötü dediğine başka bir kişi iyi diyebilir mi?” ya da “Senin iyi dediğine başka bir kişi kötü diyebilir mi?” soruları yöneltilmiştir. İyi, kötü, iyilik ve kötülüğün kişiden kişiye, durumdan duruma değişip değişmeyeceğiyle ilgili kategoriler üç kategoride ele alınmıştır.

Bir grup öğrenci iyilik ve kötülük değerlendirmesinde bireysel farklılıkların etkisinden söz etmiştir. “Benim sevdiğim yemeği siz sevmiyor olabilirsiniz.”, “Sizin düşüncelerinizle benim düşüncelerim farklı olabilir, bana iyi olan sana kötü olabilir.”, “Bana iyi davranır iyi derim, başkasına kötü davranır kötü der.” şeklindeki cevaplar bu kategoride yer almaktadır.

Tablo 5. İyilik veya Kötülüğün Kişiden Kişiyeye Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular

Kategori	Kod	Katılımcı
Bireysel farklılıklar	Damak tadı, düşünce, davranış	Ö4, Ö5, Ö8, Ö9, Ö12, Ö13, Ö15, Ö17, Ö18, Ö21, Ö22
Değişmezlik	Elmanın faydası, görememek, önce anlamamak, kuralı böyle	Ö1, Ö2, Ö3, Ö10, Ö14, Ö16, Ö19, Ö23, Ö25
Koşullar	Arkadaşını savunmak, kötülük yapma sevmek, kötüye kötüyü savunmak	Ö6, Ö7, Ö24

İyilik ve kötülük algısının kişiden kişiye değişmeyeceğini, kötünün tek olduğunu düşünen öğrencilerin ifadeleri “değişmezlik” kategorisinde toplanmıştır. “Elmanın vücuda faydalı olduğunu herkes bilir, iyidir der.”, “Kötü bu, değişmez herkes aynı şeyi söyler.” ve “İyi iyidir, kötü kötüdür, kurallar değişmez.” şeklindeki cümlelerin kötünün değişmeyeceğiyle ilgili netliği ortaya koyduğu görülmektedir. İlgili sorunun eleştirel düşünmeyi gerektirmesi dolayısıyla öğrencilerin zorlandıkları, çevrelerindeki rol modellerin düşünce ve tutumlarına göre cevaplar verdikleri gözlenmiştir.

İyi veya kötünün koşullara göre değişebileceği şeklinde cevap veren öğrencilerin farklı şartlar ve durumların farkında olduğu ve bunları kendi koşullarında değerlendirebildiği dikkati çekmektedir. “Arkadaşımı seviyorsam kötü yaptığına iyi diyebilirim.” ve “Ben kötüysen kötülükler bana iyiymiş gibi gelebilir, iyi derim.” şeklinde cevaplar kötünün ya da kötülüğün koşullara göre değişeceğini savunmaktadır.

İyilik ve Kötülük Yapmanın Sebeplerine İlişkin Bulgular

Öğrencilere “Niçin iyilik yapılır?” ve “Niçin kötülük yapılır?” soruları yöneltilmiştir. Tablo 6’da iyilik yapma sebeplerine ilişkin kod ve kategoriler yer almaktadır.

Öğrencilerin iyilik yapma sebeplerine ilişkin cevaplar incelendiğinde iyi hissettirmek, rahat uyuyabilmek, mutlu olmak, huzurlu olmak gibi hoş giden duyguları sağlamayı amaçlayan fiillerin en sık tekrar edildiği görülmüştür. Öğrenciler iyiliğin kendilerinde iyi hislere vesile olduğunu bir başka ifadeyle iyilikten haz duyduklarını anlatmışlardır. En sık tekrar edilen cevaplar arasında ikinci sırada “beklentiyi karşılama” ismiyle oluşturulan kategori yer almaktadır. Ö15 kodlu öğrenci, “Eğer karşıdaki kişi benden yardım istemişse iyilik yaparım.” şeklinde bir açıklama yaparak talebe cevap verdiğini, beklentiyi karşıladığını açıklamıştır. Benzer şekilde “İnsanlar kötüsün, pissin demesinler diye iyilik yapılır.” diyen Ö24 kodlu öğrenci de başkalarının beklentilerini karşılamak için dış motivasyonla iyilik yaptığını açıklamaktadır.

Tablo 6. İyiliğin Sebeplerine İlişkin Bulgular

Kategori	Kod	Katılımcılar
İyilikten haz duyma	Güzel bir şey, iyi hissettirir, yürek temizler, iyi kalpli olmak için, mutlu eder, rahat uyutur, içten gelir-canım ister, kötü hissettirmez	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö10, Ö13, Ö14, Ö15, Ö22, Ö24
Beklentiyi karşılama	Zor durumdakilerin ihtiyacı var, yardım isteyen karmamak, yalancı olmamak için, insanlar kötü ya da pis demesin diye	Ö2, Ö4, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö13, Ö15, Ö19, Ö22, Ö23, Ö24
Dini gereklilikleri yerine getirme	Sevap kazanma, cennete gitmek, günahlardan korunmak, Müslümanlık gereği, Allah'ın gönderme sebebi, Allah'ın yanında olmak- Allah'ı sevdiği için, Allah'ın emri, ölünce fayda sağlar	Ö2, Ö4, Ö5, Ö7, Ö11, Ö12, Ö20, Ö21, Ö23, Ö24, Ö25
Bağ kurma	Arkadaş olmak, arkadaşlığı devam ettirmek, sevmek, sevilme	Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö23
Karşılığını alacağına inanma	İyi davranana karşılık, ölünce fayda sağlar, sevap kazanma, cennete gitmek, arkadaşlığı devam ettirmek	Ö2, Ö4, Ö17, Ö23, Ö24

Ö11 kodlu öğrenci, “Sevap kazanmak için iyilik yapılır.” demiştir. Ö12 kod adlı öğrencinin “Müslüman olduğumuz için günah işlemek için iyilik yaparız.” açıklaması ve Ö2 kodlu öğrencinin “Sevap olsun diye iyilik yaparız.” gibi açıklamalar, dinin çocukların iyilik yapması için kılavuz olduğunu anlatmaktadır. Bu türlü cevapların altında dini öğretilerin olduğu düşünülerek “dini gereklilikleri yerine getirme” kategorisi oluşturulmuştur. Ö23 kodlu öğrencinin, “O (karşıdaki) arkadaşım ise iyilik yaparım.”, Ö18 kodlu öğrencinin, “İyilik yapacağım kişiyi sevmeme bağlı.” gibi açıklamalarından hareketle oluşturulan bağ kurma kategorisi, ilişkinin düzeyiyle doğru orantılı yapılan iyilikten bahsetmektedir. Öğrencilerin verdiği cevaplarda iyiliği, bireysellikten daha çok toplumsal hayatın gerekliliklerine göre değerlendirdikleri görülmüştür. Ancak bazı öğrenciler karşılık bekledikleri için iyilik yaptıklarını ifade etmiştir. Arkadaşlığını devam ettirmek isteyen öğrenci hem bağ kurma ihtiyacı sebebiyle hem de iyi olursa karşılığını alacağı ve arkadaşlığın süreceği inancıyla hareket etmektedir. Dolayısıyla bu bağlamda ifade edilenler aynı anda birden fazla kategorinin kodu durumundadır.

Tablo 7’de kötülük yapmanın sebeplerine ilişkin kod ve kategoriler yer almaktadır. Bu kategoriler arasında en sık “kötülüğten haz duyma”nın tekrar edildiği görülmektedir. “Arkadaşı zor duruma düştüğünde hoşuna gidiyordur.”, “Sınıfta kendilerini popüler sandıkları için, hava atmak için dalga

geçebilirler.", "Parası vardır ama daha çok olsun istiyor olabilir." şeklindeki cümleler bu kategoride değerlendirilmiştir.

Tablo 7. Kötülüğün Sebeplerine İlişkin Bulgular

Kategori	Kod	Katılımcılar
Kötülüğün haz duyma	Kötülüğü-şiddeti sevmek, kalp kırmayı tercih etmek, sinirlenmeyi tercih etmek, iyilik yapmayı sevmemek, zenginlik istemek, iyilik yapmaktan bıkmak, mutlu olmak- eğlenmek için, açgözlülük, karşıdakini küçük düşürmek istemek, birini sevmemek	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö22, Ö23, Ö24, Ö25
Kendini kontrol edememe	Kendini kontrol edememek, empati kuramamak, içinden gelmek, kendini durduramamak	Ö2, Ö4, Ö8, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö24
Diğerlerini taklit etme	Büyüklerden-başkasından-çevrelerinden öğrenmek	Ö1, Ö5, Ö6, Ö7, Ö18, Ö21, Ö23
Mecbur hissetme	İhtiyacı olmak, parasız-borçlu-alacaklı olmak, kimse kendisine iyilik yapmadığı için	Ö1, Ö13, Ö19
Dini inançlar	Cehenneme gitmekten korkmamak, Müslüman olmamak, şeytana uymak, dinin emri	Ö14, Ö21

"Kendisini kontrol edemeyip küfür edip vurabilir.", "Kendini durduramamıştır." şeklindeki ifadeler "kendini kontrol edememe" kategorisi kapsamında değerlendirilmiştir. Kötülüğün sebeplerini açıklarken öğrencilerin iradenin bozulması, yozlaşması sonucunda bireysel çıkarları ön plana çıkaran, kendilerince makul kabul ettikleri sebeplere sığındıklarını gösteren ifadeler kullandığı görülmüştür. "Parası olmadığı için hırsızlık yapabilir.", "Patronu parasını vermediği için çalışıyordur.", "Hep iyilik yapmıştır ama kimse ona iyilik yapmadığı için iyi olmaktan vazgeçip kötülük yapmak istiyordur." şeklindeki açıklamalar bu kategoride değerlendirilmiştir.

Öğrencilerin kötülükle ilgili algısını kendileri dışındaki toplum ya da din gibi olguların şekillendirdiği bir düşünce yapısına sahip olduğunu gösteren ifadeleri dikkat çekmektedir. "Dinleri öyle yapmalarını isteyen kötü bir dindir.", "Müslüman olmadıkları için kötülük yaparlar." şeklindeki açıklamalar bu kategori kapsamındadır.

Kendine İyilik ve Kendine Kötülüğe İlişkin Bulgular

Öğrencilere bir insanın kendine iyilik ya da kötülük yapıp yapamayacağı sorulmuştur. Soruya sadece bir öğrenci, kişinin kendisine iyilik yapamayacağı şeklinde cevap vermiştir. Yine aynı öğrencinin içinde olduğu bir grup öğrenci, kişinin kendisine kötülük yapamayacağını düşündüklerini ifade etmişlerdir. Bu durum, öğrencilerin iyiliği daha çok karşıdaki kişiye yapılan ve karşıdaki kişiden beklenen davranışlar olarak algıladıkları şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 8. Kendine İyilik Yapmanın Tarifine İlişkin Bulgular

Kategori	Kod	Katılımcılar
Manevi tatmin	Kur'an-ı Kerim okumak, namaz kılmak, zoru başarmak, kendini savunmak, sürprizle-hediyeyle mutlu etmek, arkadaş edinmek, psikolojisini sağlam tutmak	Ö17, Ö18, Ö22, Ö23, Ö24, Ö25
Kişisel bakım	Vücuduna-cildine-sağlığına dikkat etmek, zararlı şeyler kullanmamak, vücudu dinlendirmek, az yemek	Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö8, Ö15

Kendini koruma	Tehlikeli durumda aileden destek almak, tehlikelerden kaçmak, kendini korumak	Ö1, Ö4, Ö11, Ö12, Ö13, Ö19
Sorumlulukları yerine getirme	Ders çalışmak, yarım işini tamamlamak	Ö14, Ö18

Tablo 8’de kişinin kendisine iyilik yapabileceğini düşünen öğrencilerin cevaplarından hareketle oluşturulan kategoriler yer almaktadır. Öğrenciler manevi tatmin sağlama, kendini tehlikelerden koruma ve kişisel bakım yapmayı kendilerine iyilik yapmak olarak değerlendirmektedir. Öğrencilerin kişinin kendisine yapacağı iyiliklere örnek verirken kullandıkları ifadelerden, bir insanın sadece maddi değil, aynı zamanda manevi ihtiyaçlarının da var olduğunun farkında oldukları ve bu ihtiyaçları gidermeyi kendilerine iyilik yapmak saydıkları anlaşılmıştır. Bunların dışında iki öğrenci, sorumlulukları yerine getirmenin de kendilerine iyilik kabul edileceğini ifade etmiştir.

Tablo 9. Kendine Kötülük Yapmanın Tarifine İlişkin Bulgular

Kategori	Kod	Katılımcılar
Fiziksel zarar verme	Zararlı maddeler (alkol, uyuşturucu, sigara) kullanmak, kendisine vurmak-bıçaklamak-yakmak, intihar etmek, kilo almak, dikkatsiz-tedbirsiz davranmak, sağlığına dikkat etmemek, hastalandığında hastaneye gitmemek	Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö10, Ö12, Ö13, Ö15, Ö16, Ö17, Ö22, Ö23, Ö24, Ö25
Ruhsal zarar verme	Ailesini üzme, kötülere uymak, kötülük yapmak, sinirlenmek, yalan söylemek, uyuşturucu satmak, kendine kızmak, İyilik yapmaktan vazgeçmek	Ö8, Ö11, Ö13, Ö16, Ö17, Ö22, Ö24

Tablo 9’da bir insanın kendine kötülük yapıp yapamayacağı sorusuna verilen cevaplardan hareketle oluşturulmuş kategoriler yer almaktadır. Öğrencilere göre insanlar kendilerine fiziksel zarar ve ruhsal zarar olmak üzere iki türlü zarar verebilir. Buradan öğrencilerin ruh ve beden sağlığının öneminin farkında oldukları anlaşılmaktadır. Ayrıca Ö2, Ö14, Ö18, Ö19 kod adlı dört öğrencinin, “Kötülük başkasına yapılır, kendine yapılmaz.” cevabı verdikleri görülmüştür. Bu durum öğrencilerin kötülüğü tek yönlü düşündüklerini göstermektedir.

Tartışma

Bir şeyin iyi veya kötü olduğuna karar verirken başvurdukları yolları ortaya koymayı amaçlayan sorulara verilen tepkiler incelendiğinde öğrencilerin tanımlamada zorlandıkları ancak örnekler verebildikleri görülmüştür. Öğrenciler “iyi”yi kendilerince olumlu davranışlar ve iyilik yapma olarak tanımlarken “kötü”yü ise kendilerince olumsuz davranışlar ve zarar verme olarak tarif etmişlerdir. Bu bulgular, Piaget’nin ahlak gelişim teorisiyle uyumludur. Piaget’ye göre, çocuklar ahlaki kavramları genellikle somut ve olaylara dayalı bir şekilde algırlar (Piaget, 2007). Öğrencilerin iyilik ve kötülüğü zıddıyla tanımlamaları Hill ve Hill’in (1977) çocuklarla yaptığı çalışmasında elde ettiği “iyi kavramını kötü davranışın yokluğu olarak tanımladıkları, kötü davranış ise itaatsizlik ve ceza kavramlarıyla bağlantı kurarak açıkladıkları” sonucuyla paralellik göstermektedir.

Öğrencilerin iyi ve kötü kavramlarına dair tanımlamaları, çoğu zaman bireysel deneyimlerden ve çevresel etmenlerden etkilenmektedir. Bu durum, Kohlberg'in ahlak gelişimi teorisiyle ilişkilendirilebilir. Kohlberg, çocukların ahlaki yargılarının gelişiminin bireysel ve toplumsal etkenlerle şekillendiğini belirtmiştir (Kohlberg, 1981). Çoğu öğrenci, iyiliğin ve kötülüğün hem bireysel hem de toplumsal bağlamda değerlendirilebileceğini ifade etmiştir. Bu bulgu, kültürel göreceliğin etkisini yansıtır; yani, ahlaki değerler kültürel ve toplumsal normlara bağlı olarak değişiklik gösterebilir (Killen ve Smetana, 2015). Öğrencilerin iyilik ve kötülük kavramına ilişkin yaptığı açıklamalar incelendiğinde toplum yanlısı davranışlar olarak da bilinen prososyal davranışları örnekledikleri görülmektedir. Bu durum çocukların iyi ve kötü davranışları çevrelerinden gözlemleyerek oluşturmaya başladıklarını ve ahlaki gelişimlerinin temellerini bu yolla attıklarını göstermektedir. Bir başka ifadeyle iyilik ve kötülük tariflerinde kullandıkları örnekler, onların çevresel etmenlerden ve yetişkinlerin yönlendirmelerinden etkilendiklerini ortaya koymaktadır. Özellikle yaşları ve gelişim düzeyleri göz önüne alındığında bu örneklerin çevresel etkilerin ve rol modellerin yansması olduğu söylenebilir. Bu bulgular Kohlberg'in, "Gelenek öncesi evredeki çocuğun iyi-kötü, doğru-yanlış kavramlarıyla ilgili yargıları oluşurken yakın çevresinde bulunan ve fiziksel üstünlüğe sahip, anne baba gibi otorite kaynaklarından ilham alır." bilgisiyyle paralellik göstermektedir (Gürses ve Kılavuz, 2016). Çocuklar ahlaki değerleri ve inançları aileleri, bakıcıları, öğretmenleri, akranları ve toplumla etkileşimleri yoluyla kazanırlar.

Çocukların iyi ve kötü davranışları bilmeleri, sadece bilişsel gelişimleri için değil ahlaki ve sosyal gelişimleri için de gereklilik hatta zorunluluktur. Piaget'ye (2007) göre çocuk, belli bir dönemde dışa bağımlıdır ve sonuç odaklıdır. İyilikle ilgili verilen örnekler incelendiğinde öğrencilerin nedenlerden ya da faydalı olma durumundan daha çok sonuçlara ve toplum tarafından övülmeye, onaylanmaya odaklandıkları görülmektedir. Bu durum Güleç'in (2021) çalışmasında en yaygın temayı "toplumda iyilik" teması olarak bulması ve kişinin toplumsal, bireysel ve çevresel olarak ödüllendirilip cezalandırıldığı bulgusuyla paralellik göstermektedir. Öğrencilerin kötülükle ilgili cevaplarında sadece ahlaki kötülüklerden bahsetmeleri, doğal kötülöklere hiç değinmemiş olmaları zihinlerinde kötülük şemasının tek taraflı var olduğunu göstermektedir. Doğal kötülüğün anlamını bilmeyen biri, kişisel ve toplumsal olarak yaşadığı olaylara geniş perspektiften bakma, kendisine düşen sorumlulukların farkında olma, doğru ve sağlıklı çıkarımlarda bulunma gibi konularda zorlanabilir.

Çocuklar, kötülük kavramını genel olarak ahlakla ilişkilendirip insanın bilinçli olarak yapmayı seçtiği ve sonuçlarından sorumlu olduğu davranış, insanda bazı sıfatların yoksunluğu olarak algılamaktadır. Ancak kötülüğü kimlerin yaptığı sorusu yöneltildiğinde cevapların şeytan ve hayvanlar olarak çeşitlendiği görülmektedir. Bu cevaplar çocukların kötülüğü insan dışı varlıklara da

atfedebildiklerini göstermektedir. Hayvanları kötü kabul etmeleri Lee'nin (2012) çocukların "iyi hayvan", "kötü hayvan" çizimlerini incelediği çalışmada ulaştığı "yiyen, kızgın görünen, öldüren, saldıran, sivri dişli" hayvanların kötü kabul edildiği bulgusuyla tutarlılık göstermektedir.

Öğrenciler kimlerin iyilik yapabileceğine dair verdikleri cevaplarda insanların yanı sıra Allah, melek, hayvan gibi insan dışı varlıklara da değinmişlerdir. Çocukların dini içerikli Allah, melek gibi soyut kavramları kullanmalarında, içinde yaşadıkları toplumun etkisinin olduğu düşünülmektedir. Bu durum Abavoz'un (2020) dini ve ahlaki kavramların öğrenilmesinde en çok anne, baba, nine, dede faktörlerinin etkisinin olduğu bulgusunu desteklemektedir. İyilik ve kötülük yapanlara melek ve şeytan kategorileri oluşturan cevaplar verilmesi Turan'ın (2010) batı ve Türk dünyası klasiklerinde dini ve ahlaki değerleri incelediği çalışmasının bulgularıyla örtüşmektedir. Söz konusu çalışmada melek ve şeytan iyilik ve kötülüğün timsalidir. Melek, temizlik, güzellik ve iyi davranış; şeytan ise insanı doğru ve iyi davranışlardan uzaklaştırmayı temsil etmektedir.

İyilik ve kötülüğün değişkenliğinin kavranması, toplumsal hayatta karşılaşılan kişi ve durumları değerlendirirken kullanılabilecek önemli bir beceridir. Öğrenciler, iyilik ve kötülüğün kişiden kişiye değişip değişmediğini değerlendirirken bazıları bireysel farklılıkların etkisini vurgulamış, bazıları ise iyilik ve kötülüğün değişmez olduğunu belirtmiştir. Koşullara göre iyiliğin ve kötülüğün değişebileceğini ifade eden öğrenciler, farklı durumları ve şartları göz önünde bulundurarak daha esnek bir değerlendirme yapma eğilimindedirler. İyilik ve kötülüğün göreceliliği ya da değişkenliğiyle ilgili düşünceler incelendiğinde, kişiden kişiye değişebileceği yönünde görüşler olmakla birlikte değişmeyeceği yönündeki ifadeler de göz ardı edilemeyecek kadar çoktur. Değişmeyeceği yönünde cevap veren çocukların Gander vd.'ne göre (1981) Piaget'nin dışa bağımlı evre olarak adlandırdığı evrede çocuklara göre kurallar değişmez ve uymayanlar cezalandırılır anlayışına sahip olduklarını göstermektedir. Değişebileceği yönünde cevap veren çocukların özerk ahlak evresinde olduğu yani kuralların insanlar tarafından oluşturulduğu ve değiştirilebileceğini kabul ettikleri anlaşılmaktadır.

Öğrenciler, iyilik ve kötülüğün sebeplerini genellikle kişisel motivasyonlar ve dışsal etkenlerle ilişkilendirmişlerdir. İyiliğin genellikle başkalarına yardım etme ve empati gösterme gibi nedenlerle ortaya çıktığını, kötülüğün ise genellikle kişisel çıkarlar, öfke veya kıskançlık gibi nedenlerle gerçekleştiğini belirtmişlerdir. Bu bulgular, hem kişisel hem de kişilerarası faktörlerin ahlaki davranışları etkilediğini gösterir (Haidt, 2001). İyilik yapmanın sebepleri arasında haz duyma, beklentiye karşılama, dini gereklilikleri yerine getirme ve bağ kurma gibi faktörler öne çıkmaktadır.

İyilik yapmanın sebeplerine ilişkin bulgularda iyilik yapmaya ilişkin en sık tekrar edilen sebep, öğrencilerin iyiliğin hoşla giden duygular sağladığını düşünmeleridir. Bu düşüncedeki öğrenciler, iyiliğin haz elde etmek için yapıldığını ifade etmektedir. Öğrencilere göre birileri istiyor

diye iyilik yapmak ve bu yolla beklentiyi karşılamak da önemli bir iyilik yapma sebebidir. Bu bulgu, Kohlberg'in (1981) ahlaki gelişim kuramına göre geleneksel düzeydeki çocuklar ailesinin, belirli bir grubun, ait olduğu milletin kabul ettiği normlara uygun davranışı gösterdikleri bilgisiyle tutarlılık göstermektedir. Diğer insanlarla ilişki kurmak ve karşılığını alacağına inanmak da öğrenciler tarafından ifade edilen iyilik yapma sebepleridir. Bu durum, öğrencilerin bireysellikten ve benmerkezcilikten çıkmaya başladıklarını; sosyal hayata adapte olmaya çalıştıklarını göstermektedir. Öğrenciler kötülüğün sebeplerini haz duyma, kendini kontrol edememe ve diğerlerini taklit etme gibi nedenlerle ilişkilendirmiş olup ayrıca dini gereklilikleri yerine getirmek için de iyilik ya da kötülük yapıldığını düşünmektedir. Bir başka ifadeyle dini ve toplumsal öğretiler, çocukların iyilik yapma motivasyonları üzerinde önemli bir etkiye sahiptir.

Öğrencilerin kendine iyilik ve kötülüğün nasıl olacağıyla ilgili cevapları incelendiğinde iyilik ve kötülüğün sadece karşıdaki kişi ya da canlılara yapılan bir davranış olarak görülmediği sonucuna ulaşılmıştır. Onlara göre kişi, kendine iyilik de kötülük de yapabilir. Kişinin kendisine yapabileceği kötülükler incelendiğinde öğrencilerin fiziksel zarar verme kategorisinden özellikle intihar ve vücuduna zarar verme davranışlarını örnekledikleri görülmektedir. Güngör'e (2010) göre belli bir olgunluktan sonra kişi, dış kontroller yerine iç kontrol mekanizması oluşturmakta ve iyi davrandığında kendi benliği hakkında olumlu duygular beslemekte, kötü davrandığında ise suçluluk duygusuna sebep olmaktadır.

Bu çalışma, ahlakın teorik çerçeveleri ile çocukların deneyimleri arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak amacıyla ilkökul öğrencilerinin bakış açısına odaklanmıştır. Çalışma, öğrencilerin yalnızca ahlaki akıl yürütme mekanizmalarına değil, aynı zamanda onların iyilik ve kötülük anlayışlarını etkileyen faktörlere de ışık tutmaktadır. Çocukların ahlaki bilişinin incelenmesi entelektüel bir çalışma olma yanında; eğitimsel uygulamalar, toplumsal değerler ve ortak ahlaki doku üzerinde de derin anlamlar taşır. Çocukların iyiyi ve kötüyü nasıl algıladığını anlamak, etik çerçevelerin temel yapı taşlarına dair içgörü kazanmayı sağlar. Dahası bu görüşleri araştırmak, ahlaki kavramların şekillendirilebilirliğine ve bunların bireyin gelişimi boyunca geçirdiği evrime bir bakış sunar. İyilik ve kötülük kavramlarının öğrenilmesi, sadece toplumun istediği kurallara uyma açısından değil, kişinin düşünen, eleştirebilen, ilkeli, gelişime açık, bilinçli vatandaşlar olarak toplumda var olması açısından da önemlidir. Nitekim ilk çocukluk döneminde kazandırılan ahlaki değer ve yargılar ilerleyen yıllarda sergilenecek ahlaki davranışların temelini oluşturacaktır.

Sonuç ve Öneriler

Çocuklarda yanlış anlamaların veya hatalı ahlaki muhakemelerin ortaya çıktığının farkına varmak, zamanında müdahaleye izin verir. Örneğin çocukların empati eksikliği veya kurallara katı bağlılık gösterebileceği örneklerin belirlenmesi, ailelerin ve eğitimcilerin bu sorunları yapıcı bir

şekilde ele almalarına imkân tanıyarak ahlaki gelişimi teşvik eder. Bu açıdan yetişkinler tutarlı, yaşa uygun ahlaki bir rehberlik sağlamalı ve arzu edilen ahlaki davranışlara örnek olmalıdırlar. Böylece çocukların ahlaki gelişimini olumlu yönde etkileyebilirler.

İyi ve kötü kavramları, ahlak bilgisi öğretimi ya da değerler eğitimi alanlarından daha geniş anlamlarının olduğu bilinciyle kullanılmalı; öğrencilerin iyilik ve kötülüğü daha derinlemesine anlamalarına yardımcı olacak eğitim programları geliştirilmelidir. Bu programlar, çocuklara soyut düşünme becerilerini kazandırmaya yönelik olmalı ve iyilik ile kötülüğü çeşitli açılardan ele almalıdır. Bu bağlamda okunan bir kitap ya da üzerinde konuşulan bir konuyla ilgili iyi ve kötü davranışların doğrudan sunulması yerine öğrencilere eleştiri yapma, mantıksal çıkarım, sebep sonuç ilişkisi kullanma becerilerini geliştirecek yönlendirmeler yapılabilir. Ayrıca iyi ve kötü kavramlarının sadece ders saatleri ve okulla ilgili değil günlük hayatta sosyal ilişkiler, vatandaşlık görevleri, toplumsal görev paylaşımı, aile ilişkileri, nezaket kurallarıyla ilişkilendirilerek tüm düşünce ve davranışlara uyarlanabilen kavramlar olarak var olması önemlidir. Toplumsal değerlere eğitimde daha fazla yer verilmesi, çocukların bu kavramları daha iyi anlamalarına yardımcı olabilir. Ahlaki değerler üzerine çalışmalar, öğrencilerin değer yargılarını pekiştirmeye katkıda bulunabilir.

Öğrencilere birey olarak insanların değiştirebilecekleri durumlar, sorumlulukları, yapabilecekleri hissettirilmeli, bu konuda ortak bir bilinç geliştirilmelidir. Toplumdaki her bireyin önemli ve değerli olduğu, davranışlarıyla toplum düzenini etkileme gücüne sahip olduğu, bu yüzden kişinin tercih yaparken kendisine ve içinde yaşadığı topluma etkilerini düşünerek karar vermesinin önemli olduğu bilinci iyi, kötü, güzel, çirkin, fayda, zarar gibi kavramlarla kazandırılmalıdır.

Kaynaklar

- Abavoz, S. (2020). 6-12 yaş arası çocukların dini ve ahlaki gelişimlerinde anne ve babaların rolü. *Türk Din Psikolojisi Dergisi*, 119-148.
- Akkaya, S. (2021). *Edebiyat ve kötülük: 20. yüzyıl edebi metinlerinde kötülük kavramına çoğulcu bir yaklaşım* (Doktora Tezi). <http://openaccess.ogu.edu.tr:8080/xmlui/handle/11684/4230> sayfasından erişilmiştir.
- Cevizci, A. (1999). *Paradigma felsefe sözlüğü*. Paradigma.
- Cevizci, A. (2002). *Etiğe giriş*. Paradigma.
- Gander, M. J., Gardiner, H. W., & Bass, G. M. (1981). *Child and adolescent development*. Little Brown.
- Güleç, Y. (2021). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin çizimlerinde iyilik ve kötülük kavramları. *Turkish Studies*, 16(2), 279-304.
- Güngör, E. (2010). *Ahlak psikolojisi ve sosyal ahlak*. Ötüken Neşriyat.

- Gürses, İ. & Kılavuz, M. (2016). Kuşakların ahlâkî değerleri birlikte öğrenmesi: Kohlberg'in ahlâkî gelişim kuramı açısından bir değerlendirme. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 97-117.
- Haidt, J. (2001). The emotional dog and its rational tail: A social intuitionist approach to moral judgment. *Psychological Review*, 108(4), 814-834.
- Hill, K. A. & Hill, C. L. (1977). Children's concepts of good and bad behavior. *Psychological Reports*, 41(3), 955-958.
- Killen, M. & Smetana, J. G. (2015). Origins and development of morality. M. E. Lamb & R. M. Lerner (Ed.), *Handbook of child psychology and developmental science: socioemotional processes* içinde (s. 701-749). John Wiley & Sons.
- Kohlberg, L. (1981). *Essays on moral development: Vol. I - The philosophy of moral development*. Harper & Row.
- Lee, D. (2012). The categorization of "bad animal" and its relation to animal appeances: A study of 6-year-old children's perceptions. *Journal of Social, Evolutionary, and Cultural Psychology*, 6(1), 32-49.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1984). *Qualitative data analysis*. Sage.
- Özsarı, A. & Öğretir-Özçelik, A. D. (2020). Toplumsal alan kuramına göre Türkiye'de orta çocukluk dönemindeki ahlaki gelişim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 53(3), 1051-1074.
- Piaget, J. (2007). *Çocukta dil ve düşünme* (S. E. Siyavuşgil & Y. T. Günaydın, Çev.). Palme.
- Pieper, A. (2012). *Etiğe giriş* (V. Atayman & G. Sezer, Çev.). Ayrıntı.
- Tuğral, S. (2014). *Mâturîdî mektebinde irade ve iyilik-kötülük düşüncesinin gelişmesinde Sadruşşeria'nın katkısı*. Ofis.
- Turan, İ. (2010). Bazı batı Türk ve çocuk klasiklerinde dini ve ahlaki değerler. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 10(3), 171-194.
- Yasa, M. (2015). *Kötülük sorunu*. Elis.
- Yıldırım, G. (2015). *Kötülük olgusu ve Tanzimat devri Türk romanında kötülük* (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> sayfasından erişilmiştir.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilgilerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin.
- Yin, R. (1984). *Case study research: design and methods*. Sage.

Extended Summary

As children's transition into adolescence and next stages of development, their perceptions of good and evil become increasingly complex, forming the foundation of their moral development. Understanding children's moral cognition contributes to the creation of educational policies aimed at fostering good citizens, respecting cultural norms and values, and shaping interventions and social programs. It also assists educators in developing age-appropriate strategies and activities that facilitate moral reasoning and decision-making among elementary school children. Insights into children's perceptions of good and evil shape instructional strategies and curriculum development, aiding the construction of a society with strong moral values and effective moral decision-making skills.

Examining the meanings children attach to good and evil provides insights into their social interactions and highlights cultural or contextual factors influencing their moral judgments and behaviors. This perspective helps address issues such as bullying and conflict by approaching topics like empathy and positive social behaviors from different angles. The outcomes of this understanding extend beyond individual development, offering a broader social and moral perspective for future generations. Exploring children's interpretations of good and evil is crucial for their holistic development, uncovering their moral reasoning, addressing the need for moral guidance, making behavioral inferences, and shaping educational practices.

This study focuses on fourth-grade students' perceptions of good and evil. It aims to investigate their knowledge, attitudes, and behaviors related to these concepts by seeking answers to the following questions:

1. What do fourth-grade students understand by good, goodness, evil, and wickedness?
2. To whom or what are good, goodness, evil, and wickedness attributed?
3. Do good and evil vary from person to person?
4. What are the reasons for performing good or evil actions?
5. Can one do good or evil to oneself? How?

The study employs qualitative research methods and a case study design, involving 25 fourth-grade students from an eastern province of Türkiye. Data were collected using a semi-structured interview form developed by the researchers and observation notes. The primary researcher, who is also the students' classroom teacher, used observation notes as a data collection tool. Content analysis was used for data analysis, with some findings illustrated through direct quotations.

Findings indicated that elementary students typically defined goodness and evil through concrete and prosocial behaviors. Goodness was often associated with actions such as helping,

sharing, and protecting. Students described goodness as supporting those in need, making others happy, and avoiding undesirable behaviors. Evil, on the other hand, was generally associated with causing physical, psychological, or material harm and actions contrary to religious rules. The students' responses about evil focused solely on moral evils, showing a one-sided view of the concept, as they did not address natural evils. The examples students had used to describe goodness and evil reflected their environmental influences and adult guidance. Given their age and developmental stage, these examples likely mirrored the impact of environmental factors and role models. Children generally associated the concept of evil with morality and perceive it as a conscious choice involving personal responsibility and a lack of certain virtues. When asked who commits evil, responses included non-human entities such as devils and animals, suggesting that children attributed evil to non-human beings as well. In discussing who could perform good deeds, students mentioned both humans and non-human entities like God, angels, and animals. Some students emphasized individual differences in assessing goodness and evil, while others viewed them as unchanging. Students who believed that goodness and evil could change depending on conditions tended to be more flexible in their evaluations, considering different situations and circumstances.

Students related the reasons for performing good or evil actions to personal motivations and external factors. Goodness was often linked to helping others and showing empathy, while evil was generally associated with personal interests, anger, or jealousy. These findings revealed that both intrapersonal and interpersonal factors influenced moral behavior. Factors such as experiencing pleasure, meeting expectations, fulfilling religious requirements, and forming connections were prominent reasons for performing good deeds. The most frequently mentioned reason for doing good was the positive emotions it provided. Students also considered fulfilling others' expectations as an important reason for doing good. When examining how one could do good or evil to oneself, it was concluded that goodness and evil were not viewed solely as actions towards others but could also be directed towards oneself.

This study focuses on the relationship between theoretical frameworks of morality and children's experiences by examining the perspectives of elementary students. It sheds light not only on moral reasoning mechanisms but also on factors influencing their understanding of good and evil. Recognizing misunderstandings or faulty moral reasoning in children allows for timely interventions. For instance, identifying examples of empathy deficits or rigid rule adherence enables families and educators to address these issues constructively and promote moral development. Adults should provide consistent, age-appropriate moral guidance and model desired behaviors to positively influence children's moral development.

Curricula should be designed to help students understand good and evil in broader terms, incorporating abstract thinking and multiple perspectives. Instead of presenting good and evil directly through specific examples, curricula should encourage critical thinking, logical inference, and cause-and-effect reasoning. The concepts of good and evil should be integrated into daily life, including social relationships, citizenship duties, and family dynamics, not just academic settings. Emphasizing social values in education can help children better understand these concepts and reinforce their value judgments. Studies on moral values can contribute to strengthening students' value judgments.

Students should be made aware of situations they can change, their responsibilities, and their capabilities, fostering a shared consciousness in this regard. The awareness that every individual in the society is important and valuable, and has the power to affect social order through their behavior, should be instilled. This understanding should be developed through concepts such as good, evil, beauty, ugliness, benefit, and harm.

Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı

Bu araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve yazılı hale getirilmesinde araştırmacılar eşit oranda katkı sağlamıştır.

Destek ve Teşekkür Beyanı

Bu araştırmada herhangi bir kurum, kuruluş ya da kişiden destek alınmamıştır.

Çatışma Beyanı

Araştırmacıların, araştırma ile ilgili diğer kişi ve kurumlarla herhangi bir kişisel ve finansal çıkar çatışması yoktur.

Etik Kurul Beyanı

Bu araştırma, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi İnsan Araştırmaları Eğitim Bilimleri Etik Kurulunun 31.03.2022 tarih ve E-88012460-050.01.04-162261 sayılı onayı ile yürütülmüştür.