Kohlberg'in Bilişsel Ahlak Gelişimi Teorisi: Ahlak ve Demokrasi Eğitimi

Nermin ÇİFTÇİ, Dr.
Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Atıf/©– Çiftçi, N. (2003). Kohlberg'in bilişsel ahlak gelişimi teorisi: Ahlak ve demokrasi eğitimi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, *1* (1), 43-77.

Özet– *Kohlberg'in bilişsel ahlak gelişimi teorisi, dünyada en çok araştırılan, tartışılan ve 90'lı yılların sonunda, rönesansını yaşayan bir teori iken (Garz, Oser & Althof, 1999), ülkemizde, oldukça az tartışılan ve araştırılan bir teoridir. Halbuki yaşadığımız demokrasi ve ahlak problemleri dikkate alındığında tersi olması beklenir. Çünkü, adalete, bireyin onuruna, dokunulmazlığına, eşitliğine, özgürlüğüne, başkalarının haklarına zarar vermemeye odaklanmak anlamındaki bir ahlak anlayışının gelişmesine olan ihtiyacımıza Kohlberg'in ahlak ve ahlak eğitimi yaklaşımının sağlayacağı katkılar büyüktür. Bilişsel ahlak gelişimi ve eğitimi modelinin ülkemizde yeterince ilgi görmemesinin bir nedeni, modelin yeterince anlaşılamamış ya da yüzeysel anlaşılmış olmasından. Bu sebeple bu makalede, Kohlberg'in ahlak ve ahlak eğitimi modelinin demokrasi ile ilişkisi, demokratik toplumlardaki bireyin ahlakî sorumluluğuna açıklık getirmeyi hedefleyen bir tanıtım yapılmaktadır. Ayrıca teoriye yöneltilen eleştiriler ve bazı yeni perspektif ve katkılara da kısaca değinilmektedir.*

Anahtar Kelimeler– *Ahlak, Ahlak Gelişimi, Bilişsel Ahlak Gelişimi, Lawrence Kohlberg, Ahlak ve Demokrasi.*



Ahlakî problemler, farklı talep, çıkar ve değerlerin çatıştığı adalete dair problemler olup bu problemler aynı zamanda demokrasi problemleridir. Adalete dayanan bir ahlaklılığı temel alan demokratik yaklaşımda bu türden problemler, bütün tarafların perspektiflerinin dikkate alınıp *herkes için en adili* olabilecek bir çözümün bulunması ile çözülebilir (Kohlberg & Turiel, 1978). Bu

türden bir çözüm sürecinde gerekli olan *yargı yeteneği* ya da bir diğer deyişle *ahlakî yargı yeteneği*dir. Çünkü bu durumda perspektif alabilmek ve hak-haksızlık konusunda karar verebilmek için konuyu muhakeme etmek/yargılama işlemine tabi tutmak gerekmektedir. Bunun için yargılama yeteneğinin kullanılmasına ihtiyaç vardır. Nitekim Lind de (1984) ahlakî yargı yeteneğinin demokratik kişiliğin çekirdeğini oluşturduğunu ileri sürerken bunun önemini vurgulamaktadır.

Ahlakî yargı yeteneği gelişmiş kişiler aynı zamanda eleştirel-rasyonel müzâkere yetisine sahiptirler; kendi fikirlerine uymayan fikirleri hiç düşünmeden hemen karşı çıkıp reddetmek yerine onları dinleyebilir, eleştirerek değerlendirebilir ve gerektiğinde kendi ön düşüncelerini erteleyebilir, yenileyebilir ve değiştirebilirler. Bu, aynı zamanda demokratik kişiliğin temelini oluşturmaktadır (Çiftçi, 2001a).

Demokratik kişilik ya da hak-haksızlık konusundaki yargılama yeteneği olarak ahlaklılık demokratik ortamlarda gelişir. Demokratik ortam, demokratik uzlaşma, adalet, hak, ödev bilinci ve duygusu gelişmiş bireylerin oluşturduğu; insan onuru, özgürlüğü, eşitliği, yaşamın dokunulmazlığı ve insana güven gibi değerlerin *temel değerler* olarak kabul edildiği, bir dayanışma ve uzlaşma ortamıdır. Böyle bir ortamın kurallarının dayandığı hukuk, aynı zamanda birey haklarını ve özgürlüğünü garanti etmesinden dolayı toplumun üyeleri tarafından uzlaşılmış/sözleşilmiş kuralların ifadesidir. Bu grup veya toplum, rasyonel-eleştirel düşünen, sorumluluk üstlenebilen, özgür karar verebilen, karar ve davranışlarının arkasında duran, otonom bireylerin oluşturduğu bir toplumdur. Aksi halde, bu özelliklere sahip olmayan kişilerden oluşmuş toplumlarda demokrasi işlevsel olamaz ve kötüye kullanılıp istismar edilir (Lind, 1984). Bu durumda demokrasinin hedefi olan insanın özellikleri ile ahlaklılığın hedefi olan insanın özellikleri benzerdir. Bir başka ifade ile demokrasi için eğitim ile ahlak için eğitimin hedefi örtüşmektedir.

Eğitimin amacı gelişimdir. Bireyde doğuştan varolduğu kabul edilen potansiyellerin geliştirilmesi, açığa çıkarılmasıdır. Varolan potansiyelini kullanmak, açığa çıkarmak için eğitim alma her bireyin en temel hakkıdır. Eğitim, hariçten belirlenen ideolojik bir amaç doğrultusunda bireyin manipule edilmesi değil, kendi içindeki potansiyeli yönünde gelişebilmesi için bireye uygun koşulların sunulmasıdır. Ahlak eğitimi açısından bu koşullar; rasyonel, eleştirel düşünmeyi ve otonom davranışı teşvik eden, içinde bulunduğu grup üyeleri ile birlikte ortak yaşama düzeni ve bireysel gelişme özgürlüğünü azamî düzeyde

garanti altına alan, ödül ve ödevlerin eşit dağıtıldığı; kuralların, yönetmeliklerin demokratik uzlaşma ile oluşturulduğu; tüm üyelerin eşit katılım haklarının bulunduğu; şeffaf, saydam bir dayanışma ortamıdır (Çiftçi, 2001b).

Bu makalede böyle bir ihtiyacın teorik temellerini kurmak adına ahlakın tanımı üzerinde durulacak ve Kohlberg'in ahlak gelişimi teorisine göre ahlak ve ahlaklılık konusu incelenecektir

Ahlak Nedir?

"*Ahlak nedir?*" sorusu beraberinde birçok soruyu getirmekte ve yapılacak tanımın bu soruların yanıtlarını da içermesi gerekmektedir. Soru aynı zamanda eğitim, psikoloji, sosyoloji, felsefe, teoloji, politika gibi birçok disiplini ilgilendiren çok boyutlu bir sorudur. Bu nedenle yanıt vermeden önce çağrıştırdığı diğer soruların da, burada yanıtlanmamış olsalar dahi sorulmuş olmaları önemlidir, çünkü bu soruyu düşünmek, başkalarını da düşünmeyi gerekli kılmaktadır:

Ahlak nedir, kaynağı nedir, göreceli midir, toplumdan topluma çağdan çağa değişir mi, kurallarla ilişkisi nedir, bireyin kurallara uymasının sebebi nedir, birey kurallara uymaya nasıl başlar, kurallara uyar mı ya da özgür bilinci ile uymayı mı seçer, hem uyar hem de seçerse ne zamana kadar uyar, neden ve ne zaman seçerek uymaya başlar, bireyin ahlakının temeli olan doğru-yanlış, haklı-haksız karşısındaki duyarlılığı toplum içinde mi kazanılır yoksa doğuştan gelen bir yetenek midir, olgun ahlakî davranışın ölçütü nedir, ahlak öğrenilir mi, öğretilir mi?...

Kohlberg'in uzun süreli araştırmalarına denek olarak katılmış olan Kim'in, 25 yaşındayken, "*Senin için ahlak ne anlama gelmektedir*?" sorusuna, daha ileride açıklayacağımız Kohlberg'in basamaklar modelinde 5. basamağa yerleştirilen yanıtı şöyledir:

"Dünyada hiç kimse bunun yanıtını bilmiyor. Bireylerin haklarını kabul etmek, öteki bireylerin haklarını ihlal etmemek, onlara karşı sana yapılmasını beklediğin gibi adil (fair) davranmak, anlamına geldiğini düşünüyorum. Bunun anlamının, insan varlığının haklarını korumak, başkalarının haklarını ihlal etmeden istediğini yapmak olduğunu düşünüyorum (Althof & Garz, 2000)."

Ahlak, genellikle içinde yaşanılan topluma karşı ortaya çıkan yükümlülük olarak anlaşılmaktadır. Peki insanın dünyadaki diğer insanlara, başka toplumlara karşı sorumluluğu yok mudur ya da Robinson Crusoe'nun ahlakî sorumluluğu nedir, toplum içinde yaşamadığına göre onun ahlakî yükümlülü-

ğü neye karşıdır? Eğer ahlakı sadece içinde yaşadığımız topluma karşı bir sorumluluk alanı olarak tanımlarsak, toplumumuz dışındaki toplumlara, başka insanlara, dünyaya karşı sorumluluğumuz ne olacaktır; insanın içinde yaşadığı doğaya, dünyaya, evrene ve diğer canlılara karşı taşıdığı yükümlülükler ne olacaktır? Anız yakan bir köylünün ahlakî sorumluluğu var mıdır, denizlere bırakılan petrol atıkları, okyonuslarda yapılan atom bombası denemeleri, geri kalmış ülkelere gönderilen nükleer atıklar, virüs yayıp bilgisayarları çökertme türünden internet suçları, yok edilen tarih ve insanlık mirası?... Bütün bunların, bu gibi problemlerin ahlakla ilgisi var mıdır? Eğer varsa, o zaman ahlak anlayışımızı ve tanımımızı değiştirmemiz gerekecektir.

"*Ahlak nedir?*" sorusu, kuralların varlığı ve gerekliliği konusunu ve "*Kurallar niçin vardır?*", "*Birey neden topluma ve kurallara uyma ihtiyacındadır?*" sorularını da gündeme getirmektedir.

Birey sosyal bir varlıktır: Sevmek, sevilmek, gruba ait olmak, takdir etmek-edilmek, grup içinde başarılı olmak... ihtiyacındadır. Bu ihtiyaçları onun başkalarıyla beraber yaşaması zorunluluğunu doğurur. Diğer yandan birey özgür olmak, kendini geliştirmek, kendi mutluluğu, başarısı için çabalamak gereksinimi de duyar. Bu iki farklı ihtiyaç birbiriyle çatışabilir.

Kurallar, bu çatışmanın en aza indirgenmesine yararlar. Kurallar, bireyin hem diğer bireylerle birlikte daha uyumlu/barışık yaşayabilmesini, hem de azamî derecede özgür olabilmesini sağlar. Bunlar *birarada yaşama oyununu* mümkün kılan; bireye, ihtiyacı olan azamî özgürlüğü garanti eden kurallardır. Kurallar, bireyin kendi özgürlüğünü yaşarken başka bireylerin özgürlüğüne zarar vermemesini sağlar ve böylece bir yandan bireyi kısıtlarken, diğer yandan başka bireylerin özgürlüklerinin onun özgürlüğünü engellemesini sınırlayarak bireye ihtiyacı olan özgürlüğü verir. Bu anlamda kurallar bireyin azami özgürlüğünün garantisidir. Bireysel ahlak ise bu türden kurallara bireyin özgür irade ve bilinci ile uyması ve bireyde böyle bir bilincin oluşması sürecidir. Bu sebeple Piaget, çocuklarda ahlak gelişimini incelerken, onları oyun oynarlarken, oyun kurallarına nasıl uyduklarını, kurallara saygı bilincinin nasıl geliştiğini incelemiştir.

Bu genel girişten sonra, "Ahlak nedir?" sorusu psikoloji ve gelişim psikolojisi perspektifinden ele alınacak ve Kohlberg'in ahlak gelişimi teorisindeki anlamı üzerinde durulacaktır.

Psikoloji ve Gelişim Psikolojisine Göre Ahlak ve Ahlaklılık

Psikoloji bilimi açısından önemli olan ahlak kavramının *ahlakî davranış* olarak tanımlanmasıdır. Ahlakî davranış, bir toplumun ahlakî normlarından bağımsız olarak var olamayacağından, bunlar psikoloji açısından da önemlidir. Ahlakî davranıştan söz edildiğinde, ahlakî normlar sistemi içinde, belli ölçüde *çevreye* ait olan ve ondan belli ölçüde etkilenen bireyin açısından bakmış oluyoruz. Ancak, bireysel ahlak, salt davranışla sınırlandırılmamalı, ahlakî düşünme ve bilinç süreçlerini de içermelidir. Bu nedenle bir grubun ahlakı daha çok toplumsal ahlak olarak değerlendirilmelidir.

Ahlakî bilinç ve ahlakî davranış anlamında ahlak kavramı, toplumsal ahlakın birey tarafından yeniden oluşturulması şeklinde anlaşılmalıdır. Burada şu varsayım geçerlidir; *ahlakî bilinç ve ahlakî davranış, birey ve toplum karşılıklı etkileşim süreci içindeyken gelişir*. Bu karşılıklı etkileşim süreci, sürece katılan tarafların özellikleri olabildiğince açık biçimde ortaya konup ayırt edilebildiklerinde daha iyi açıklanabilir. Bu nedenle ahlakî eylemi tanımlayabilmek ve anlayabilmek için ahlakî düşünce ve bilinç süreçleri incelenmeli ve tanımlanmalıdır. Çünkü davranışların ahlakî kalitesi, ahlakî yargı yeteneğine bağlıdır (Kohlberg, 1974, 1976/1995).

Ahlak kavramı, hem kişinin ahlakı hem de toplumun ahlakî norm ve değerleri anlamında kullanıldığı için yanlış anlaşılır. Gündelik hayatta bilincinde olunduğundan daha fazla ahlakî problemlerle karşılaşılır. Bunun nedeni; davranışlarımızda kendimiz için geçerli gördüğümüz kurallara odaklanıyor olmamızdır. Ancak *davranışlarımızı yönlendiren ahlakî değerlerimizin, kendi gelişim sürecimizde değişebilir olduğundan kimsenin kuşkusu yoktur* (Heidbrink, 1991). Ayrıca pek çok kişi ahlakî değerler söz konusu olduğunda göreceli bir tavır takınmaya yatkındır. Burada genellikle şu varsayılır: Bir bireyin ahlakî değerlendirmeleri ihtiyarî olabilir fakat bir grup tarafından demokratik anlamda karar verilmiş değerlendirmeler ilkece geçerlidir, çünkü topluca kararlaştırılmış ve topluca uygulanmaktadır.

Değerlerin göreceliliği anlayışı, evrensel, keyfî olmayan ahlakî ilkeler olmadığından hareket eder. Farklı kültürel ve toplumsal ilişkiler, değişik ahlakî normları doğuruyorsa, neyin nihaî olarak doğru ya da yanlış olduğuna karar verilemeyeceğini savunur. Bu yaklaşım ne kadar sempatik, liberal görünse de sınırlı bir yaklaşımdır. Kültürel ya da dinî anlamda bazı görenekler, örneğin domuz etinin yenmemesi az sorun çıkarta-

bilir, ama örneğin şeriattaki bazı cezalar daha çok sorun doğurabilir (Heidbrink, 1991). Adelson (1980'den akt., Heidbrink, 1991), politik düşüncelerini araştırdığı gençlerin, daha hunharca düşünebildiğini tespit etmiştir. Gençler, kamu düzenini sağlamak için daha fazla polis, daha uzun hapis cezası, gerekli ise ölüm cezasını gerekli görmekte ve daima daha fazla cezalandırmayı önermektedirler. Bu otoriter tutum eğiliminin, Amerika, İngiltere ve Almanya'da yürütülen araştırmadaki gençlerde ortak bir tutum olduğu yani ulusal bir olgu olmadığı belirlenmiştir. Politik düşüncedeki ulusal farklılıkların, yaşa bağlı farklılıklardan daha fazla olmadığı bulunmuştur: 12 yaşındaki bir Alman çocuk, 12 yaşındaki bir Amerikalı çocuğa 15 yaşındaki kardeşine benzediğinden daha fazla benzemektedir. Bu bulgular, çok önemli noktalara dikkat çekmektedir: Ahlak konusunda, sosyal ve politik konular ve problemlere karşı tutum ve anlayışlarda farklı yorum düzeylerinin olduğu açıktır. Eğer bir genç, bir kişinin karar verdiği ve diğerlerinin onu izlediği otokratik bir dikta sisteminin en iyi yönetim biçimi olduğunu düşünüyorsa bu içerik olarak neo-faşist düşüncelere yatkınlığını gösterebilir. Ancak genelde bu tarz bir yorumda daha dikkatli olunmalıdır. Çünkü, eğer iki kişi benzer biçimde düşünüyorsa ve bunlardan biri 12 diğeri 30 yaşında ise, bu aynı olgu değildir. Çok belirgin bir kural ve düzen mentalitesiyle davranan 12 yaşındaki bir genç, şu an için bütün politik gücü, her konuyu bilen bir lidere yüklese de politik açıdan yanlış yolda olmayabilir, fakat eğer bu düşünceye on hatta yirmi yıl sonra da hâlâ sahipse, o zaman bir gelişim bozukluğundan söz edilebilir.

Ahlakın, bireylerin davranışlarını etkileyen ve bireyler arası farklılığı açıklayan bir faktör olarak kabul edilmesi, onun ve gelişim seyrinin ampirik olarak araştırılmasını gerekli hale getirmiştir. (Regenbogen, 1984). Bu bağlamda, ahlak sadece felsefe, sosyoloji ve eğitim bilimlerinin değil, gelişim psikolojinin de önemli bir konusudur. Aşağıda gelişim psikolojisinin konuya yaklaşım biçimi verilecektir.

Gelişim Psikolojisi Perspektifinden Ahlakî Gelişim ve Ahlaklılık

Ahlaklılığın Tanımı ve Anlamı

Gelişim psikolojisinde *ahlak ve ahlaklılık* kapsamında çok çeşitli davranış biçimleri, yetenekler ve motivler araştırılmaktadır: Hak ve haksızlık hakkında yargılar; iyi ve kötü; gözlenmiyor olunan durumlarda dahi özdenetim; cinsel ya da agresif dürtülerin kontrolü; emir ve yasakların ihlalindeki suçluluk duy-

gusu; yardım davranışları; başkalarının beden ve mülkiyet dokunulmazlıkları; dürüstlük; güvenilirlik; bir otoritenin isteğine karşı itaat ya da direnç gösterme/karşı çıkma... Farklı gelişim psikologları seçtikleri araştırma modeli ve teoriye göre bu tür problemlerin sadece belli bir grubuyla çalışmaktadırlar.

Araştırma konularındaki seçiciliğe ve araştırma yönelimlerinin heterojenliğine rağmen, (olgun) ahlaklılığın tanımına ilişkin üst kriterler arandığında, ahlak konusundaki araştırmalarda, genel olarak farklı yaklaşımları temsil eden üç ayrı kriterden söz edilebilir (Trautner, 1991).

- *Normların içselleştirilmesi;* yani dışsal kontrol, zorlama olmadan normatif yükümlülüklerin yerine getirilmesi ya da gerekliliklerin yaşanması yahut bireyin kendisi tarafından savunulan bir norma uyması (davranışçı ve psikoanalitik yaklaşım).
- *Adalet duyarlılığı;* bir sosyal sistemdeki ödül ve cezaların ya da kaynakların alış-verişi ve paylaşımına dair kurallar hakkındaki adalet bilinci ve duyarlılığı (bilişsel ahlak gelişimi yaklaşımı).
- *Kendi ihtiyaç ve çıkarlarını geri çekme-vazgeçebilme;* karşılıklı sorumluluk bazında başkalarına karşı kendi ihtiyaç ve çıkarlarından vazgeçme; eşduygunun (empati), suçluluk duygularının hissedilmesi; bir başkasına yardım edildiğinde ya da ona zarar verilmediğinde söz konusu olan manevî tatmin denilen duyguların yaşanabilmesi durumunu ifade eder (sosyal-psikoloji yaklaşımı).

Yardım etmek, yalan söylemek gibi belirli bir davranış, kendi içinde ele alındığında ahlaklı ya da ahlaksız olarak sınıflandırılamaz. Bir başkasına yardım etmek egoist motivlerle (örneğin, diğerinin minnettarlığını garantilemek ya da kendi üstünlüğünü sergilemek için), bir yalan (*beyaz yalan*) genellikle başkasına acı vermemek gibi iyi bir amaca hizmet ediyor olabilir. Ancak, bir davranışın yukarıda söz edilen kriterleri doldurup doldurmamasına göre ahlakî ya da ahlakdışı olarak sınıflandırılması mümkün olabilir.

İnsan Anlayışı ve Gelişim Hedefleri

Ahlaklılığın farklı tanımları olduğu gibi, bu alandaki gelişim hedefleri ve hareket noktaları açısından da farklı yaklaşımlar mevcuttur. Bunlar, farklı felsefi yaklaşımlar, dünya görüşü ya da insan anlayışı ile ilişkilidir. Bu bağlamda üç farklı insan anlayışı belirlenebilir (Trautner, 1991): (*i*) doğuştan günahkârlık, (*ii*) tabula rasa (boş levha) [=doğuştan ne iyi ne de kötü olma] ve (*iii*) doğuşdan masumiyet.

(*i*) *Doğuştan Günahkârlık:* Çocuk, bencillik, saldırganlık, cinsellik gibi negatif eğilimlerle doğar. Bu eğilimler sadece, çocuğun özellikle ana-baba tarafından erken yaşlarda eğitimi (ceza) ile yok edilebilir. Kökeni Hıristiyanlığa dayanan bu temel yaklaşım, çocuğu dürtüler (polymorpf pervers) demeti olarak gören psikoanalizde tekrar ortaya çıkar. Ahlakî standartlar, antisosyal dürtülerin bilinçten uzaklaştırılmasının zorunluluğuna dayanır. Buna uygun olarak da eğitim hedefleri, bu antisosyal dürtülerin suçluluk duygusu aracılığıyla bastırılmalarıdır. Aksi halde ortaya çıkarlar. Ahlak eğitiminde başarı, negatif dürtülerin (*id*'in) kontrolünün sağlanmasına bağlıdır.

(*ii*) *Tabula Rasa Fikri:* Yeni doğmuş çocuk ne iyidir ne kötü, sosyal çevresi tarafından her yönde biçimlendirilebilir. İngiliz empirizminden çıkan bu tasarım, psikoloji içinde özellikle öğrenme teorisyenleri tarafından savunulur. Olgun ahlakî davranış göstermek için (gelişim hedefi) hem sosyal olarak arzu edilmeyen davranışların bastırılması hem de prososyal (özgeci) davranışlarda bulunulması gerekir. Ahlakî davranış kültürde hâkim sosyal normlara uyum davranışı ile özdeş görülür.

(iii) *Doğuştan Masumiyet:* Rousseau'ya uzanan bu *asil yabanî* anlayışı, insanda kötülüklerin ilk önce toplumun etkisiyle (eğitim ve ana-baba) oluştuğunu kabul eder. Bu nedenle eğitim, çocuğun *iyi* potansiyelinin kısıtlanmadan özgür gelişimini sağlama aracıdır. Bilişsel teorisyenlerin -Piaget, Kohlberg- anlayışları da buna yakındır. Yetişkinler (toplum) tarafından konulan heteronom ahlak (dış odaklı, dıştan denetimli), sadece ahlakın olgun olmayan ön basamağıdır. Bu basamak, eğer çevre otoriter eğitim ile engellemezse, bilişsel olgunlaşma ve akranlarla ilişkilerle beslenen otonom ahlak ile tamamlanır. Ahlakî olgunluk, evrensel adalet prensibine uygun otonom ahlakî kararlar alabilme yeteneğidir[1].

Kohlberg'in Ahlak Tanımı

Kohlberg'e göre ahlak, hak-haksızlık, doğru-yanlış, iyi-kötü konularında bilinçli yargılama ve karar vermeyi ve bu karar doğrultusunda davranışta bulunmayı kapsayan bilişsel bir yapıdır. Bir başka deyişle Kohlberg'e göre *bilişsel bir yetenek olan ahlak, bireyin kendisinin belirlediği ve aynı zamanda ev-*

[1] Bu konu ileride Kohlberg'in bilişsel ahlak gelişimi teorisinin anlatıldığı bölümde ve N. Çiftçi'nin doktora tezinde (2001b) Kohlberg'in ahlak eğitimi modelinin tanıtıldığı bölümde detaylı incelenmektedir.

rensel ilkelerle örtüşebilecek düzeydeki ilkelere göre yargıda bulunması, kararlar alması ve bu doğrultuda da davranabilmesi yeteneğidir (Kohlberg, 1968/1995). *Zihnin bir fonksiyonu olarak ahlak ve ahlakî yargılama yeteneği* birbirini izleyen hiyerarşik basamaklardan geçerek evrensel adalet prensipleriyle uyumlu biçime ulaşarak tamamlanır. Basamaklar silsilesinin sırası değişmez ve kültürlerüstüdür. Bireyin gelişim sürecinde sırasıyla geçtiği basamakların her biri farklı felsefî yaklaşımlarla örtüşmektedir. Toplumsal koşullar, yargı yeteneğinin gelişmesini hızlandırabilir, yavaşlatabilir ya da durdurabilir ancak, gelişim sırasını değiştiremez. Basamakların kültürden bağımsız bilişsel yapılar olarak varlığı ampirik araştırmalarla kanıtlanmıştır (Gielen, 1996).

Ahlakî yargılama yeteneği, birbiriyle çatışan taleplerin ve değerlerin bulunduğu bir ikilem durumunda, bütün taleplerin perspektiflerinin üstlenilmesi, dikkate alınması ile her bir perspektiften bakıldığında da en âdili görünen çözümün bulunacağı adalet problemlerinde tespit edilebilir. Bu, Kohlberg'in Rawls'dan (1975) aldığı, ideal rol üstlenme sürecidir[2]. Bu nedenle Kohlberg'in ahlak gelişimi araştırmaları adalet problemlerinden oluşan farklı değerlerin çatıştığı ikilemler üzerine oturtulmuştur.

Özgürlük ve Ahlakî Özgürlük ile Toplumsal Kuralların İlişkisi

Ahlak gündelik hayatta önemli bir rol oynamaktadır: İnsanların bütün davranış biçimlerinde ve dil alışkanlıklarında belli değer tasarımına dayanan ahlakî bir bağlılık söz konusudur.

Acaba somut olarak gündelik hayatta ahlak kavramı ile nasıl karşılaşırız? Bağlayıcı olduğu kabul edilerek belirlenmiş olan norm ve değerlerin soyutlaması olarak ahlak, (i) *buyruklar* (-melisin, -malısın) ya da (ii) *yasaklar* (-mamalısın, -memelisin) biçiminde kişi ya da topluluğa uyarıda ve çağrıda bulunma şeklinde karşımıza çıkar. *Ancak, olgun ahlakî eylemin varlığından bahsedebilmek için; bütün bu emir ve yasak cümlelerinin herhangi bir dışsal zorlama ve talep ile ya da ödül beklentisi yahut ceza korkusu ile yapılmayıp, bireyin özgürce bu kuralların buyurduğu davranış kalıbına veya bu davranış kalıplarının evrensel hukuk yasalarına uygun alternatiflerine kendi aklının ve iç hesaplaşmalarının süzgecinden geçerek otonom kararı ile varabilmesi gerekir.*

[2] Buna göre eğer biz, bir pastayı dağıtmak için keserken hangi dilimin kendimize geldiğini bilmiyorsak, dilimleri olabildiğince eşit keseriz.

Sosyal bir topluluğun üyesi olarak insanı insan yapan tavır ve tutum; birlikte olduğu diğer insanların söyledikleri ve yaptıklarına karşı kayıtsız kalmayıp övgü ve yergi, hoşgörü ve hoşgörüsüzlük, onay ve red türünden davranışlar göstermesi; kendisinin neyi iyi ya da kötü, doğru ya da yanlış bulduğunu belirterek taraf olmasıdır. *Olup biteni eleştirmeden kabullenmek yerine, gerek kendi çıkarları, gerek inançları, gerekse genel olarak ulaşılmaya değer bir amaç adına, birbiriyle konuşan ve eyleme giren toplulukta, kişinin kendi kişisel tavrını ortaya koymak anlamındaki bu ilkesel olanak, bütün insan eylemlerinin temelini oluşturan özgürlüğün göstergesidir* (Pieper, 1985).

İnsan eylemlerinin temelini oluşturan özgürlük, herkesin kendi istediği gibi davranacağı keyfilik adına bir özgürlük değildir. Ahlakî özgürlük anlamındaki özgürlük, insanın ihtiyaç ve dürtülere bağımlı, ama bütünüyle bunlarla belirlenmemiş rasyonel bir duyu-varlığı olarak kendine kurallar koyması ve özgür olduğu için, bu özgürlüğün korunması kendi koyduğu kurallara uyması demektir. Çünkü ancak bu özgürlük kurallarına kendi bağlı kaldığında kuralların bağlayıcılığı görülür ve böylece ahlak oluşur. Kuralsız özgürlük, insanî olmayan bir özgürlüktür. Diğer aşırı uç ise tümüyle kuralların belirlediği, zorunluluk mekânizmaları içinde katılaşmış bir özgürlük anlamına gelir ki, bu da insanın yapısına uygun değildir (bireysel özgürlüğe hareket alanı bırakmayan totaliter devlet ya da topluluk biçimlerinde olduğu gibi). Buna karşılık ahlakî özgürlük, herkesin kendi özgürlüğü adına bağlı kalacağı kurallar koyar; tıpkı bir oyunun kurallarına -uyulduğunda oyunu oynamayı mümkün kılan kurallar gibi- uyulduğu gibi bu kurallara uygun davranılır (Pieper, 1985).

Psikonalitik Yaklaşım ve Sosyal Öğrenme Teorisi Yaklaşımında Ahlak Anlayışı ve Kohlberg'in Ahlak Gelişimi Teorisi

Gelişim psikolojisinde ahlakın tanımı ve eğitimi konusunda var olan üç farklı yaklaşım ve teorik kabul, ahlak psikolojisi araştırmaları için de geçerlidir: Freud'un 1933'de formüle ettiği *psikoanalitik yaklaşım*, Hartshorne ve May'in 1928-1930'da tanıttığı *sosyal öğrenme yaklaşımı* ile Piaget'nin 1932 ve Kohlberg'in 1958'de önerdiği *bilişsel gelişim teorisi*. Psikoanalitik bakış açısı, suçluluk gibi ahlakî duygulara yönelmiş, öğrenme teorisi öğrenilmiş davranışları vurgulamış ve nihayet bilişsel gelişim teorisi de ahlakî düşünme yapısını hedeflemiştir (Trautner, 1991).

Freud'un ahlaktan anladığı, suçluluk, utanç ve aşağılık duyguları aracılığıyla cinsel ve saldırgan dürtülerin süper ego ile kontrol edilmesidir. İn-

san esas itibariyle sosyal olmayan, katı, kuvvetli bir karşıt güçle (süper ego) zaptetmek zorunda olduğu biyolojik güdülerden oluşmuş bir varlık olarak telakki edilir. Süper ego, içselleştirilmiş ahlakî değerlerden, davranış kurallarını içeren normlardan ve bireyin yaşamının çok erken dönemlerinde ebeveynlerinden üstlendiği yasaklardan oluşur. Daha sonraki gelişimsel değişiklikler yüzeysel kalır ve süper egonun çekirdeği bozulmaz. Süper ego, bireyin ebeveynleri ve diğer otorite kişileri tarafından aktarılan, zorlanarak içselleştirdiği kültürünü içerir.

Sosyal öğrenme teorisi açısından ahlak, öğrenilmiş alışkanlıklar, tutumlar, diğer alışkanlıklardan ayırt edilemeyen değerlerden oluşur. Genellikle burada kendini kontrol, özgeci (prososyal) davranışlar, nefis hâkimiyeti ve temel empati yeteneği söz konusu edilir. İnsanın öğrendiği, sosyal çevresine ve bu çevre tarafından etkili olan pekiştirme mekânizmalarına bağlıdır. Bu nedenle de ahlakî davranış da kültüre bağımlı olarak anlaşılır (Kohlberg, 1976/1995).

Bilişsel-ahlak gelişimi teorisi, ahlakî düşünmenin evrensel basamaklarının gelişimine odaklanmıştır. Teoride, kişilerarası ilişkilerdeki çatışma durumları ile ilişkili olarak farklı düşünme biçimleri söz konusu edilmiştir. Bu düşünme biçimlerinin, farklı kişilerin birbirleriyle rekabet eden ahlakî taleplerinin ve haklarının temsil edildiği herhangi bir ikilem durumunda kanıtlanabilecekleri savunulmuştur. Farklı düşünme biçimleri, Kohlberg'in ahlakî gelişim teorisinde farklı düzey ve basamaklarla ifade edilmektedir. Ahlakî düşünmenin her bir basamağı, farklı çatışma durumlarında uygulanabilen, kendi içinde bağımsız ve tutarlı adalet teorisini temsil etmektedir.

Ahlakî düşünmenin farklı düzeylerinde -toplam üç düzey ve her düzeyde ikişer basamaktan altı basamak vardır-, ilk önce maddî ve kendi davranışının yarar getirici sonuçlarının kollanmasına odaklanılır; sonra kişiler arası ve toplumsal beklentilerle özdeşleşilir ve nihayet kişilerin kendi ahlakî prensiplerini kullandıkları bir düzeye ulaşılır. Bu gelişim süreci evrensel ve de kendi akış sırası içinde değişmez olarak kabul edilmiştir. Her insan farklı basamak ve boyutlarda sırasıyla bulunmaktadır ancak gelişimin nihaî durağı ve temposu kişiden kişiye ve kültürden kültüre büyük oranda değişebilir. Kohlberg, altı basamaklı ahlak gelişimi teorisinde, öncelikle ahlakî yargılamanın formu ve yapısı ile ilgilenmekte daha sonra ahlakî kararların bireysel ya da kültürel farklı içeriklerini ele almaktadır.

Freud'un, davranış bilimcilerin ve Kohlberg'in teorileri, insanın doğası hakkındaki kabulleri açısından temelden farklıdır. Çünkü çıkış noktaları

bakımından ayrıdırlar. Freud ve davranış bilimciler için ahlak nihaî olarak irrasyonel bir doğaya sahiptir ve onların ahlaktan anladıkları, toplumun beklenti ve yasalarına, kurallarına, sosyal uyum biçimidir. Bu teorisyenler, bir insanın bilinçli ahlakî düşüncelerini yeterince ciddiye almazlar. Onlar ahlakı bilinçsiz rasyonelleştirmeye (Freud) ve kültürel keyfi içselleştirilmiş tutumlar, değer sistemleri ve davranış şemalarına (öğrenme teorisyenleri) indirgemektedirler. Kohlberg'in teorisinde ise, farklı olarak bilinçli ahlakî kararlar vurgulanmakta ve esas olarak bunlar önemsenmektedir; kültürel ve etik rölativizm reddedilmektedir.

Freud ve davranış bilimciler geleneksel felsefeye çok az saygı ve ilgi gösterirken Kohlberg; Sokrates, Platon, Aristo, Kant, Mill'den Dewey, Rawls, Habermas'a kadar uzanan büyük Batı felsefî geleneklerini bilimsel ve felsefî miras olarak benimsemektedir. Kohlberg'in teorisi tamamen bu filozofların yöneltikleri önemli felsefi sorularla ilgilidir. Erdemin esası nedir? Erdem doğuştan mıdır, ya da çevreden mi alınmıştır, ya da bu dünya ile diyalog ve sorular aracılığı ile mi ortaya çıkmaktadır. Bir psikolog, *erdem nedir*, *adalet nedir* gibi felsefî soruları incelemeden önce, ahlakî gelişim psikolojisini ve ahlakî öğrenmeyi tartışamaz (Kohlberg, 1976/1995).

Kohlberg'in teorisinde geleneköncesi düzeyde araçsal ahlak, gelenek sonrasında Sokrat'ın ahlak anlayışı izlenir. Bu teoride benlik, gelişim sürecinde evrensellik yönünde değişen temel bir bütünlüktür (Edelstein & Nunner-Winkler, 1993). Ancak Kohlberg'in teorisi üzerinde araştırmalar yapan Nunner-Winkler (1993), çocuklarda daha çok küçük yaşlarda Sokratik anlamda ahlak anlayışı olduğunu ileri sürmektedir. Ona göre, çocuklarda da kuralların geçerliliğine ilişkin içsel bir motiv vardır: Doğru davranmak isterler, çünkü o doğrudur: Salt/ gerçek ahlak anlayışı.

Ahlakın üç bileşeni vardır: (*i*) Yargı, (*ii*) motivasyon (duygu) ve (*iii*) davranış (eylem). Davranış, dıştan bir bakışla araştırmacılar tarafından mevcut normlarla örtüşmesine göre *uyum* ya da *sapma* olarak sınıflandırılmaktadır. Davranışçı öğrenme teorisyenleri davranışı incelemekte ve norma uyumu ceza tehditinin bir sonucu, ödül nedeniyle sosyal beklentinin karşılanması ya da ödülü paylaştırma olasığılığı olan bir model ile özdeşleşmenin bir sonucu olarak açıklamaktadırlar (Edelstein & Nunner-Winkler, 1993).

Psikoanalitik odaklı teoriler, motivasyon üzerinde dururlar. Freud ahlakî motivasyon oluşumunu, toplumda mevcut beklentilerin bireydeki katı bir *üst-ben/süper ego* biçiminde içselleştirilmesi süreci olarak tanımlamaktadır. Metodolojik açıdan aralarındaki bariz farklılıklara rağmen sosyal öğrenme teorisi

ve psikoanalitik yaklaşım örtük temel kabulleri itibariyle birbiriyle benzerlikler taşır. Çünkü ahlakî normlar, kültürdeki mevcut, hâkim beklentilerle eşit görülür. Birey dışsal sosyalleşme etkilerinin bir ürünü olarak kabul edilir. Kuralları izlemenin motivi çıkarın/kârın maksimize edilmesidir: Birey negatif dışsal (ceza) ya da negatif içsel (vicdan azabı) yaptırımlardan kaçınmaya çalışır; ya da pozitif olan dışsal (ödül) ve içsel yaptırımları (sosyal ihtiyaçların tatmini) kazanmak ister. Bu model hem felsefî hem de gündelik ahlak anlayışla çelişir (Edelstein & Nunner-Winkler, 1993).

Kohlberg'e göre (Althof & Garz, 2000), Marx, Freud ve Durkheim irrasyonalistir, çünkü onlar ahlakın özünü duygulara dayandırmışlar ve bu özün gücünün bilişsel ya da '*rasyonel*' yapılardan, ahlakî yargıların haklılaştırılmasından bağımsız olduğunu düşünmüşlerdir.

Kohlberg'in teorisi, temelinde ahlakî yargı problemlerinin bulunduğu, hem felsefî ve hem de gündelik ahlak anlayışını kapsar. Birey neden-sonuç ilişkisinin ürünü değildir, aksine realite anlayışını, sosyal doğasının ve ben doğasının (içsel) çevresi ile hesaplaşmasında (etkileşiminde) aktif rol alarak elde eder, yapılandırır. Ahlakî gelişim, ahlakî kuralların ve onların izlenmesinin geçerlilik nedenlerine ilişkin gittikçe artan bir bilinçlenme –bilincin derinleşmesi– ile oluşur. Gelenek öncesi düzeyde normlar, otorite ve onun yaptırımları nedeniyle geçerli görülür; kişi için kurallara uymayan yararlı sonuçlar hesaba katılır (öğrenme modeline benzer bir konsept). Basamak 3'de ilişki grubunda hâkim olan normlar ve onların izlenmesi sosyal kabul arzusu geçerlidir. Colby ve Kohlberg (1986) içselleştirilmiş sosyalleşme araştırmalarının ahlak gelişiminin klâsik problemlerine sadece kısıtlı bir ışık tuttuğunu savunmaktadırlar (ayrıca bkz. Kohlberg, 1976/1995). Çünkü içselleştirme yaklaşımı, bireyde zamanla oluşan gelişmeyi anlayabilmemizin, tanıyabilmemizin imkânlarını açıkça ortaya koyamaz.

Kohlberg'in, bireylerin bulunduğu ahlakî yargılama basamaklarının kestirimi için kullandığı metodu, önceden ahlakî ikilemleri tanıtan hikayelerin verildiği yarı standart, yapısal bir mülakattan oluşur. Bu hikayelerin her birinde, mülakata katılan kişiden, hikayedeki kişilerin çatışan taleplerle karşılaştıkları bir durumu tasavvur etmesi istenir. Ünlü Heinz ikilemi şöyledir:

Kanserin özel bir türünden hasta olan bir kadın ölüm döşeğinde yatmaktadır. Doktorların kadını kurtarabileceğine inandıkları bir ilaç vardır. Bu ilaç aynı şehirdeki bir eczacı tarafından kısa bir süre önce keşfedilmiştir. İlacın fiyatı çok pahalıdır. Eczacı ilacın kendisine mal oluşundan daha fazla para talep etmektedir. İlaç 200 dolara mal olurken eczacı ilacın küçük bir miktarı için 2000 dolar talep etmektedir.

Hasta kadının kocası Heinz, bütün tanıdıklarından ödünç para ve resmî kurumlardan da destek arar. Fakat sadece 1000 dolar toplayabilir, yani talep edilen miktarın yarısını. Heinz eczacıya gider, karısının ölmek üzere olduğunu anlatır ve ondan ilacı daha ucuza veya kalan miktarı daha sonra ödemek şartıyla vermesini rica eder. Fakat eczacı: 'Hayır, ben bu ilacı para kazanmak için keşfettim' der. Böylece Heinz bütün legal olanakları kullanmıştır; kafası karmakarışık durumdadır ve karısı için ilacı çalması gerekip gerekmediğini düşünmektedir.

Heinz ilacı çalmalı mıdır? Neden evet ya da neden hayır? (Kohlberg & Kramer, 1969/1995, s. 65).

Hikayenin sonunda mülakata katılan kişiye, kararı için ileri sürdüğü, haklılaştırma ve açıklamalarını netleştirmesi için bir dizi soru yöneltilir.

Araştırmacı, bu hikayelere verilen yanıtların analizinde, öncelikle haklılaştırmanın *yapısı* ya da *formu* ile ilgilenir, ahlakî karar sürecinin spesifik *içeriği* ile fazla ilgilenmez. Örneğin Heinz'ın hikayesine iki farklı çocuk şu yanıtları verebilir: Birinci çocuk 'Bence Heinz ilacı çalmalı, çünkü onun karısı çok önemli biri olabilir ya da çok parası vardır'; ikinci çocuk 'Heinz ilacı çalmamalı, çünkü eğer çalarsa, polis onu hapse atar'. Bu iki yanıt içerik olarak birbirinden farklıdır, fakat (düşünme) yapıları bakımından farklı değildir. Birinci çocuk Heinz'ın ilacı çalmasına taraftar iken, diğeri çalmaya karşıdır. Bu içerikteki farklılığa işaret eder, fakat buna rağmen iki yanıtın yapısı aynıdır. Her iki yanıt eylemin maddî-fiziksel boyutlarını dikkate almakta ve böylece kadının yaşamının ahlakî değerini dikkate almamaktadır. Hikayedeki çatışma aktörün somut, bireysel pozisyonundan görülmekte, buna karşın genel beklentiler ve duygular farkedilmemektedir. Yanıtlar *Basamak-I* konseptini yansıtmaktadır: Daha ziyade çocukluk çağında görülen bir haklılaştırma/gerekçelendirme biçimidir. Kohlberg'in ahlakî yargı araştırmaları yaklaşımı komplike felsefî ve psikolojik ön kabullere dayanmaktadır. Bundan sonra Kohlberg'in ahlakî yargılamayı nasıl açıkladığı incelenecektir.

Kohlberg'in Bilişsel Ahlak Gelişimi Modeli

Kohlberg'in ahlakî yargı araştırması yaklaşımı, birbirini izleyen psikolog James Baldwin, sosyolog Georg Mead ve en önemlisi de İsviçreli epistemolog Jean Piaget tarafından çalışıldığı gibi, bilişsel gelişim modelleri için karakteristik olan genel kabuller ve araştırma stratejileri üzerine oturtulmuştur. Piaget bu modeli, çocukların maddî objelerle ilgili düşünme gelişimini araştırmak

için kullanmış ve aynı zamanda da bilim tarihini ve ahlak gelişimini incelemede de kullanmıştır. Kohlberg bu modeli, model alma, özdeşleşme, cinsiyet rolleri kimliği, sosyal aidiyet ve sosyo-ahlakî yargıları araştırmak için zenginleştirmiştir (Kohlberg & Candee, 1984/1996). Bilişsel yaklaşımın temel kabullerinden biri, *bilişsel gelişimin, dünyayı kavrayışın kalitesinde değişimlere neden olduğudur*. Çocuklar, gençler ve yetişkinler zaman, mekân, töz, gerçeklik, nedensellik soruları ve iyi-kötü, ölüm ve yaşam ve de kimlik problemleri ile meşgul olan filozoflar olarak telakki edilmelidir (Althof & Garz, 2000).

Kohlberg'in bilişsel gelişim yaklaşımı yedi anahtar kavram ve temel kabule (postulat) dayanmaktadır: *yapısalcılık*, *fenomenalizm*, *etkileşimcilik* (*interaksiyonizm*), *bilişsel basamaklar*, *benlik*, *rolalma* ve *denge*. Bu kavram ve kabullere, Ahlakî Yargı Testinin (MJT) dayandığı *ahlakî yargılamanın evrensel elementlerine ve normlarına* burada yer verilmeyecek sadece basamaklar ve ahlakın kapsamı üzerinde durulacaktır (Ahlakî Yargı Testi hakkında ayrıntılı bilgi için bkz. Çiftçi, 2001a & 2001b).

Bilişsel Basamaklar

Bilişsel basamaklar, bir organizmanın içinde bulunan yapılaştırıcı/yapısal eğilimler ile organize deneyimler arasındaki etkileşim ile gelişirler. Basamaklar, başlangıçta basit olan bilişsel yapıların daha kapsamlı, daha ayrıntılanmış (differenziertere) ve daha karmaşık yapılara dönüşmesiyle oluşur. Bilişsel gelişim modelinde çok önemli olan basamaklar dört genel ölçüt ile tanımlanır (Kohlberg, Levine & Hewer, 1984/1996):

(*i*) Basamaklar, yapılardaki nitel farklılıkları (düşünme biçimlerini) içerirler. Basamaklar, gelişimin farklı zamanlarında aynı temel işleve (örneğin zeka) hizmet edebilecek yapılarda niteliksel bir fark olduğunu ifade eder.

(*ii*) Bu farklı yapılar bireysel gelişimde değişmez bir sıra ya da düzen oluşturur. Yani sabit bir akışları vardır. Kültürel faktörler, gelişimi hızlandırabilir, yavaşlatabilir ya da tamamen durdurabilirler, ama gelişme sırasını değiştiremez.

(*iii*) Bu, farklı ve sırası belli düşünme biçimlerinin (*denkmodi*) her biri *yapısal bir bütünlük* oluşturur. Bir problemin belli bir basamak için karakteristik olan muhakeme edilme biçimi, söz konusu problemin ya da benzeri durumların bilinmesi ve tanınması ile belirlenen basit spesifik bir reaksiyonu ortaya koymaz. Bu muhakeme, daha fazla bir olguyu, çok temel bir

düşünme organizasyonunu temsil eder. Bununla kastedilen şudur: Basamak biçiminde düzenlenmiş yapıların farklı boyutları gelişim sırasında tutarlı reaksiyon grupları olarak ortaya çıkmalıdır.

(*iv*) Basamaklar giderek daha kapsayıcı olan sistemlerin bir hiyerarşisini gösterir. Daha önce değinildiği gibi basamaklar, ortak bir işlevi yerine getiren ve giderek artan bir ayrıntılanma ve kapsayıcılığı olan yapıları içeren bir düzeni oluştururlar. Buna göre, daha yüksek basamaklar, daha alt basamaklara yerleşmiş yapıları telafi eder ya da daha iyi bir ifadeyle, onları da kapsar.

Ahlakın Kapsamı

Sosyal bilimlerde ahlak farklı biçimlerde tanımlanmıştır. Ahlak deyince, genellikle belirli bir toplumun üyeleri için öncelikli anlam taşıyan değerler, kurallar ve davranışlar anlaşılmıştır. Böyle bir tanım, doğası gereği çok geniş ve görecelidir. Bu tanım, bir yandan ahlakî değerler ve kurallar; sosyal gelenekler, dinî değerler ya da tasavvurlar arasındaki farkı ve diğer yandan da iyi bir yaşamın ne olduğunu net olarak ayırt etmemekte, ortaya koyamamaktadır.

Bundan farklı olarak Kohlberg, ahlakın kapsamının daha net, belirgin ve rafine bir tanımını oluşturmuştur. Onun bakışında ahlak gerçi duyguları, düşünceleri ve davranışları kapsar, ama davranışlara spesifik ahlakî kalitesini veren, ahlakî yargılamadır (Kohlberg, Levine & Hewer, 1984/1996).

(*i*) Ahlakî yargılamalar, davranışın hangi formunun yükümlülük gerektiren ya da doğru olduğunu söyleyen (emreden), normatif kararları gösterirler. Burada söz konusu olan gerçeklerle ilgili betimlenen bir pozisyon alma değil, değerler hakkındaki yargılardır.

(*ii*) Ahlakî yargılar, haklar ödevler ve sorumluluk alanları hakkında genellenebilir aynı zamanda da yasal/meşru olabilen yönergeleri içerirler, onlar sempati ve eğilimlere odaklı basit değer yargılarından farklı ve onların daha fazlasıdır.

(*iii*) Ahlakî yargılar, farklı kişiler tarafından temsil edilen taleplerin birbiriyle çatıştığı durumlarda bize ne yapmamız gerektiğini söyler.

Eğer insanlar bu tür çatışma durumlarında ahlakî karar veriyorlarsa, onların argümanları genellikle normatif kurallara, prensiplere ve birbirleriyle çatışma içinde bulunan farklı kişilerin esenliğinin sağlanmasına odaklanır;

ayrıca onların haklılaştırma biçimleri âdil çözüm arayışlarını, farklı perspektiflerin itina ile incelenmesini, bireyler ve grup için harmoni çabasını yansıtır. Bu tür ahlakî müzakerelerde doğrudan ya da dolaylı olarak adalet problemleri söz konusudur.

Kohlberg'in ikilemlerinde Aristo'ya dayanan adalet probleminin üç biçimi söz konusudur. Bunlar *paylaşımsal* (distributiv), *düzenleyici* (kommutativ) ve *düzeltici* (korrektiv) adalet problemleridir. Paylaşım adaleti; bir toplum organizasyonu ya da üçüncü kişiye karşı eşitlik, eşit haklar, kazanç, performans, başarı ve özel koşullarda onur ve zenginliğin dikkate alınması ve diğer maddî ya da maddî olmayan kaynakların nasıl paylaşılacağı konusunda çeşitli biçimlerde ortaya çıkar. Düzenleyici adalet; sözleşmelerin yapılmasını, uzlaşma ve alış-veriş ilişkilerini düzenler. Düzeltici/onarıcı adalet; haksız ilişkiler, hırsızlık-dolandırma durumlarında ve tekrar onarma, iyileştirme, düzeltme problemleri söz konusu olduğunda uygulanan adalettir (Kohlberg, Levine & Hewer, 1984/1996).

Kohlberg'in ahlakî yargının kültürel ve etik evrenselliğine olan ilgisi, onu bütün bireylerin kendi özel amaçlarının farklılığına rağmen birleşebilecekleri, asgari müşterek değer arayışına götürmüştür. Ahlakın evrensel bir karakteri olduğu tezini, en iyi kanıtlayabilecek olan, ahlakın *adalete* odaklı olarak tanımlanmasıdır. Rawls (1975) ve Kohlberg için *iyi ve ideal* tasarımları önemsiz değildir, ancak bunları, ahlaklılığın çekirdeği ve ahlakî sorunların uygun bir ele alınış biçimi olarak görmezler. Onlara göre, bir arzu olarak *iyiye* ve *mükemmelliğe* ulaşma çabası, iyinin ve mükemmelin nasıl tanımlandığından sonra gelir. Ahlakî duruş, kişilerarası ve kararverilebilir bir nesnellik arar. Ahlakın adalet boyutuna yapılan vurgunun en önemli nedeni, adaletin ahlakî yargının yapısal açıdan en güçlü ve belirgin özelliği olmasındandır. Hem Piaget hem de Kohlberg için adalet insanlararası etkileşimin yapısını oluşturmaktadır (Kohlberg, Levine & Hewer, 1984/1996). Eğer ahlakî yargının gelişiminin adalet yerine kişilerarası ilişkilerde söz konusu olan bağlılık, sadakat, dürüstlük gibi değerlere ve erdemlere, normlara bağlı olduğu düşünülse idi, o zaman genel bir adalet faktörü değil, belirli normların gelişimini açıklayan faktörler bulunurdu. Kohlberg'in ahlakî yargı basamaklarına ve bu basamakların ampirik araştırmasında adalete odaklanmış olması, onun ahlakın alanının daha geniş başka kavramlara yayılmasını reddettiği anlamına da gelmez. Ancak ona göre Gilligan ve diğerlerinin bu arayışlarda ulaşacakları yer, yumuşak gelişim basamakları olarak tanımlanabilecek modellerdir (Kohlberg, Levine & Hewer, 1984/1996; Kohlberg & Candee, 1984/1996).

Kohlberg'e göre onun teorisi, Kant'ın rasyonalizminden farklı olarak duyguları tamamen dışta bırakmaz, ahlakî yargının ya da adaletin temel bileşini olarak duygular reddedilmez . İnsan onuruna saygı ya da insanlararası sorumluluk söz konusu olduğunda duyguların rol oynadığı kabul edilir, ancak ona göre duygular bilişsel süreçlerle yapılanmışlardır. Bilişsel olarak yapılanmış bir duygu, yeri geldiğinde kurbana duyulan empati, ezene duyulan hınç, başkalarının iyiliğine çalışma ve sorumluluk alma biçiminde kendini dışa vurabilir (Kohlberg & Candee, 1984/1996).

Ahlakî Yargı Basamakları

Basamaklar, bir insanın ahlakî yargısını formüle ettiği temel pozisyonunu ana hatlarıyla ortaya koymakta, sosyal-ahlakî basamakları irdelemektedir (bkz. Tablo 1).[3] Tabloda ahlakî yargının, her biri kendi içinde iki basamağa ayrılan üç düzeyi sunulmaktadır. Her basamak aşağıdaki üç soru dikkate alınarak açıklanmıştır (Kohlberg, 1976/1995):

(*i*) Hangi davranış biçimi doğrudur?

(*ii*) Neden o doğrudur?

(*iii*) Farklı basamaklardaki yargı oluşumunda mevcut olan sosyal-ahlakî perspektifler nasıl oluşmakta ve işlemektedir?

[3] Tablo, Colby ve Kohlberg'in (1986) hazırladıkları tabloya göre Oser ve Althof (2001) tarafından biraz değiştirilerek oluşturulmuş versiyondan alınmıştır.

Tablo 1. Kohlberg'in Ahlak Gelişimi Basamakları (Colby & Kohlberg, 1986; Oser & Althof 2001)

DÜZEY	BASAMAK	BASAMAĞIN İÇERİĞİ		BASAMAĞIN TOPLUMSAL PERSPEKTİFİ
		DOĞRU NEDİR?	DOĞRU DAVRANMANIN SEBEPLERİ	
I. DÜZEY: GELENEK ÖNCESİ	1. Basamak Heteronom Ahlak	• Çiğnenmesi durumunda ceza gerektiren kurallara uymak. • Özdeğer olarak itaat. • Kişilere ve eşyalara fiziksel zarar vermemek.	Cezadan ve otoritenin üstün iktidarından uzak durma.	• *Ben merkezci bakış açısı:* Söz konusu olan kişi kendisinin-kinden farklı olan çıkarları göz ardı eder veya onları ta-nımaz; ya da iki farklı bakış açısını birbiriyle ilişkilendi-remez. • Eylemler sadece dış görünüşe göre yargılanır ve onla-rın ardındaki niyete bakılmaz. • Kendine ve otoriteye ait perspektifler birbirine karış-tırılır.
	2. Basamak Aracı/çıkara dönük bedel ve alış-veriş, bedonizm	• Kurallara, kişinin çıkarına hizmet ediyorsa uymak. • Kendi çıkar ve ihtiyaçlarını tatmin etme ve diğer kişilerin aynı şeyi yapmalarını sağlamak.	Kendi ihtiyaç ve çıkarlarını tatmin etmek için başka insanların da belirli çıkarları olduğu kabul edilir ve dikkate alınır.	• *Somut-bireyci bakış açısı:* Farklı bireysel çıkarların bir-biriyle çelişebilirliğini ve dolayısıyla adaletin (somut bireyci anlamda) göreceli olduğunu kabul eder.

Tablo 1 (devam). Kohlberg'in Ahlak Gelişimi Basamakları (Colby & Kohlberg, 1986; Oser & Althof 2001)

DÜZEY	BASAMAK	BASAMAĞIN İÇERİĞİ		BASAMAĞIN TOPLUMSAL PERSPEKTİFİ
		DOĞRU NEDİR?	DOĞRU DAVRANMANIN SEBEPLERİ	
II. DÜZEY: GELENEKSEL	*3. Basamak: Karşılıklı beklentiler, ilişkiler ve kişiler arası uyum*	• Kişiye yakın olanların ya da evlat, kardeş, arkadaş gibi belirli kişilerin (rol) beklentilerine uygun davranmak doğrudur. • "İyi olmak" önemlidir. Şerefli niyetleri olmak ve başkalarını kollamak iyi olmak anlamına gelir. • İlişkilerin korunması; güven, sadakat, takdir görmeyi ve mütteşekkir olmayı hissetmek içindir.	• Hem kendi hem de başka insanların gözünde 'iyi insan olma' arzusu. • Diğer insanlara sempati. • 'Altın Kural'a inanma. • Basmakalıp 'iyi' ilişkilerin meşruluğunu sağlayan kural ve otoritenin sağlanması isteği.	*Diğer bireylerle ilişkide olan bireyin perspektifi:* • Kişi bireysel çıkarların önünde gelen ortak duygu, uzlaşı ve beklentilerin bilincindedir. • Somut 'altın kural' aracılığı ile farklı bakış açılarını, kendisini başkasının yerine koymak suretiyle, ilişkilendirir. • Genelleştirilmiş sistem perspektifi ise hâlâ gözden uzaktır.
	4.Basamak: Toplumsal sistem ve vicdan	• Üstlenilmiş görevleri yerine getirmek. • Tespit edilmiş diğer toplumsal yükümlülüklere ters düşen extrem durumlar hariç yasalara uymak. • Hukuk aynı zamanda toplumun, grubun ve kurumun hizmetindedir.	• Kurumların işlevlerini gerçekleştirmesi ve sistemin çöküşünü önlemek, 'eğer herkes böyle yaparsa ne olur?' ya da üstlendiğimiz yükümlülüklerimizi yerine getirmemiz için bizi uyaran vicdanımıza uygun davranmak. Bu, 3. basamak için karakteristik olan kurallar ve otoriteye olan inançla kolayca karıştırılabilir.	• Toplumsal bakış açısı ile kişiler arası sözleşmeler veya tek tek bireylere yönelmiş motivler arasında ayırım yapma. • Roller ve kuralları belirleyen sistemin perspektifini üstlenir. • Bireysel ilişkileri sistemin bileşenleri arasındaki bağlantılar olarak görür.

Tablo 1 (devam). Kohlberg'in Ahlak Gelişimi Basamakları (Colby & Kohlberg, 1986; Oser & Althof 2001)

DÜZEY	BASAMAK	BASAMAĞIN İÇERİĞİ		BASAMAĞIN TOPLUMSAL PERSPEKTİFİ
		DOĞRU NEDİR?	DOĞRU DAVRANMANIN SEBEPLERİ	
III. DÜZEY: GELENEK SONRASI YA DA PRENSİPLERE ODAKLI	*5. Basamak Toplum sözleşmesi veya bireysel haklar ve toplumsal yarar.*	İnsanlar arasında çok çeşitli değer ve fikirlerin var olduğu ve de değer ve kuralların bir çoğunun belirli gruplara özgü yani göreceli olduğu gerçeğinin bilincinde olmak. Bu göreceli kurallar buna rağmen genel olarak izlenmelidirler. Çünkü bunlar adaleti garanti ederler ve sosyal uzlaşmaları oluştururlar. Fakat bazı değerler ve haklar yaşam ve özgürlük gibi mutlak olma karakterini taşırlar. Böyle değerlere her toplumda çoğunluğun fikrinden bağımsız olarak saygı gösterilmesi gerekir.	• Toplum sözleşmesinde ifadesini bulan uzlaşmalar, bütün insanların haklarını koruma, onların eşenliğini sağlama, onları tanıma ve kabul etmeyi azami garanti eden yasalar karşısında yükümlülük duygusu taşımak. • Özgürce sözleşmesi yapılmış bağlılıklara, aileye, arkadaşlara, güven ve iş yükümlülüklerine bağlılık duygusu. • Mümkün olduğu kadar çok sayıda insana en çok yararın oluşturulmasına, kamunun yararının rasyonel mülahazasına dayanan yasa ve yükümlüklere ilgi duyma.	*Toplumun üstündeki perspektif.* • Toplumsal bağlantıların ve sözleşmelerin üstünde olan değer ve hakların varlığının bilincindeki rasyonel bireyin bakış açısı. • Anlaşma, sözleşme, uzlaşma ve uygun değişimlerin biçimsel mekanizma ile değişik perspektiflerin birleştirilmesi. • Hem ahlaki hem de yasal bakış açılarını hesaba katar, onların bir vesile ile çelişebileceklerini kabul eder ve de onların entegre edilmesindeki zorlukları görür. • Sosyal bağlılıkları ve sözleşmeleri düzenleyen hukuk ve değerlerin bilincindeki akl sahibi insanın perspektifi.
	6. Basamak Evrensel etik prensipler	• Kendisi tarafından seçilmiş etik prensipleri izlemek. • Özel yasalar ya da toplumsal anlaşmaların genelde geçerli olmalarının sebebi, onların bu prensiplere dayanıyor olmalarıdır. Eğer yasalar bu prensiplere ters düşerse, o zaman prensibe uygun olarak hareket edilir. • Söz konusu prensipler, adaletin evrensel prensipleridir: Bütün insanlar eşit haklara sahiptir ve bireyin onuruna saygı gösterilmelidir.	Rasyonel kişinin evrensel ahlaki prensiplerin geçerliliğine olan inancı ve onlar karşısında hissedilen kişisel yükümlülük.	Kendisinden toplumsal düzenin ortaya çıktığı ahlaki bakış açısının perspektifi. Bu, ahlakın varlığını tanıyan veya her bir insanın kendi içinde bir amaç oluşturduğunu ve buna uygun davranmayı kabul eden her rasyonel bireyin perspektifi.

Gelenek öncesi düzeyde[4] (basamak 1 ve 2) toplumsal beklentiler, *ben* karşısında dışarıda kalmaktadır. Buradaki perspektif, kızgınlıktan kaçınmak, ihtiyaçları doyurmak ve kendi çıkarlarını korumak için kuralları izleyen somut bireysel aktörün perspektifidir. Basamak 1'de bir eylemin maddî-fiziksel sonuçları psikolojik sonuçlarından ayırt edilemez. Sosyal etkileşim, duruma göre farklı pozisyonları ilişkilendiremeden sadece bir açıdan değerlendirilir. Kurallara uymanın ya da doğru davranışın nedeni otoritenin, üstün iktidarından, olası cezalandırmasından kaçınmaktır. Otoritenin perspektifi ile kendi perspektifi karıştırılır, otoritenin perspektifi kendi perspektifi imiş gibi savunulur. Kurallar, otoriteler (Tanrı, ana-baba vs.) tarafından konulmuştur ve bu yüzden kutsal ve dokunulmazdırlar.

Basamak 2'deki bir insan, farklı bireyleri, kendisinin sahip olduğu pozisyonlardan birine göre algılar ve de kendi ihtiyaç, çıkar ve niyetlerini savunur. Burada, insanlar arasındaki ilişkilerin almak ve vermek şeklinde düzenlendiği ve tarafların tepkilerinin dikkate alındığı görülür. Kişi başkalarının farklı çıkarları olduğunu fark eder, ancak onları kendi çıkarlarını korumak için dikkate alır veya kullanır.

Geleneksel düzeyde (basamak 3 ve 4) gelenekler, kurallar, ödevler ve içinde bulunduğu grubun beklentileri benliğe ait olarak yaşanır. Benlik, kendini kişisel ve kişisel olmayan (toplumsal) karşılıklı ödevler ve beklentilerle özdeşleştirir ve kendini bunların altındaki bir konuma yerleştirir, yani öncelikle kendisinden beklenilenler, ödevleri önemlidir kendisi değil. Bu mutlaka, insanın kendini toplumu ile özdeşleştirmesi anlamına gelmemektedir. Bunun yerine özdeşleşme, bir toplumdaki alt gruplarda hüküm süren beklentilerle ilişkilendirilebilir; örneğin sitedeki, dinî dernekteki ya da ailesindeki... Burada duyguların ve beklentilerin paylaşılması gerektiği ve karşılıklı güven üzerine kurulmaları anlayışı hüküm sürer, ancak bu basamaktaki birinin kastettiği, güven daha çok basmakalıp anlamdaki bir güvendir. Yardımlaşma, ahlakî rol alma, iyi bir insanının genel özelliklerinin vurgulandığı belirli ilişkilerle sınırlıdır; kurumsal ya da toplumsal sistem pozisyonu ihmal edilir.

Basamak 4'teki insan, içinde ahlakî davranışlar ve ahlakî beklentilerin anlam ve haklılaştırma bulduğu, sosyal ya da ideolojik bir sistemin pozisyonunu üstlenir. Bir sistem ya da düzenin korunması kaygısını taşır. Ancak kendisini (bireyi) bu sistemin altında konumlandırır. Sistem için kendisini hazır olarak görür.

[4] Basamakların içeriklerinin açıklanması için U. Gielen (1996, s. 46-49)'dan yararlanılmıştır.

Gelenek sonrası düzeydeki bir insan (basamak 5 ve 6), özgürlük, eşitlik, dayanışma gibi genel (evrensel) prensiplerden spesifik toplumsal ya da kişiler arası beklentileri, yasaları ve normları çıkartır. Benlik, başkalarının beklentilerinin dışında ayrı bir alandadır. Benliğini, insan toplumlarının bütün üyeleri için bağlayıcı olan genel (evrensel), insanî, aşkın (transzendent) prensiplere karşı yükümlü bir pozisyonda görür. Toplumsal kurallar, hukuk ve düzen, bireylerin azami özgürlüğünün garantisidir. Birey kendisini 4. basamaktaki gibi hukuk ve düzene hizmet eden olarak görmez, aksine hukuk ve düzeni kendi özgürlüğüne hizmet eden, kendisinin de özgür iradesi ile bağlandığı, yükümlülük hissettiği toplumsal sözleşme olarak görür.

Basamak 5'teki ahlakî yargılama biçimi, imajiner bir kontratla topluma karşı kendini yükümlü hisseden, rasyonel bir bireyin toplumun üstüne çıkan yargısını yansıtır. Bu *imajiner kontrat* (zihinde varolduğu varsayılan sözleşme) kısmen yasalar halinde somutlaşmıştır. Söz konusu örtük ve açık toplum sözleşmesi, toplumsal ve kişilerarası anlaşmalar ve ilişkilerin temelini oluşturması gereken güven, bireysel özgürlük ve eşit muamele ilkelerine dayanır. Toplumsal kurallar, sistem ve düzen karşısında, birey haklarının ve özgürlüğünün azamî garantisini sağladıkları için yükümlülük hissedilir.

Basamak 6'daki insan, insanlara karşı tarafsız bir saygı tutumunu (kendinde) ifade eden ahlakî tavrı temsil eder. Bu saygı, konuşmalar ve ideal rol üstlenmeye dayanan diğer etkileşim biçimleri aracılığıyla gösterilmelidir. İdeal rol üstlenme ahlakî çatışmada karmaşa içindeki kişilerin temsil ettiği çeşitli talep ve pozisyonların dikkate alınmasına yol açar.

Farklı ahlakî düzey ve basamaklardaki insanlar, ahlakî çatışma durumlarında hangi davranış biçiminin doğru davranış biçimi olduğu ve neden doğru olduğu konusunda farklı bakış açılarına sahiptirler. Gelenek öncesi düzeyde ahlakî gerekçelendirmelerin merkezinde pragmatik değerlendirmeler, ihtiyaç ve çıkarların tatmini, kişiye yönelik somut zararlardan kaçınma ya da kurallara ve otorite kişilerine karşı itaat yer almaktadır. Basamak 1'deki zayıf ahlakî gerçeklikte, bir eylemin iyi ya da kötü olup olmadığının sözde açık olduğunu ve onun haklılaştırılması için kurallara dayamak ve bir etiket altında ifade etmekten başka bir olguya ihtiyaç olmadığı anlayışı hüküm sürer. Basamak 2'de, eylemlerin ahlakî doğruluğu genellikle göreceli biçimde yargılanır. İnsanın kendi çıkarını koruma peşinde olduğu ve ahlakî sözleşmelerin evrensel ahlak değerleri ve beklentilerden ziyade pratik muhakemelere dayandığı düşüncesi çıkış noktasıdır.

Ahlakî yargının geleneksel düzeyinde insan, genel normlar gibi, iyi bir insan olmanın ne demek olduğunu, ahlakî ya da dinî yasaların ve kurumsal hakların ve ödevlerin öngördüğünü, kendisi nasıl tasavvur ediyorsa ona göre yaşamayı dener.

Basamak 3'te, ahlakî değeri, rollere ilişkin davranışlardan[5] ibaret olarak tanımlayan genel normlara odaklanılır. İyi bir insan, başkalarıyla ilgilenen, başkalarıyla karşılıklı ilişkiler içinde, başkalarının beklentilerini gerçekleştiren ve grubundaki olağan ödev ve haklara saygı gösteren, iyi niyet sahibi birisidir.

Basamak 4'teki insanın vicdanı, toplumun sosyal, hukuksal, ahlakî ve dinî kurumlarında somutlaşan ödevleri ve hakları tanımlar ve onlara göre davranır. Ahlakî anlayışlar burada bir sistem, ideoloji karakteri alırlar ya da daha ziyade bireyselleşmiş bir vicdan fonksiyonunun bir bölümü olabilirler.

Gelenek sonrası ya da prensipler düzeyindeki insan, özgürlüğe, eşitliğe, birlikteliğe, bireyin esenliğine ve birey onuruna saygıya yönelik soyut ahlakî prensipleri geliştirir. *Prensipler spesifik ahlakî kurallardan birçok açıdan ayrılırlar. Prensipler, somut formüle edilmiş kuralların üstünde yer alan geniş kapsamlı ahlakî muhakemeleri/mülahazaları içerirler. Birçok ahlakî kural çalmamalısın, öldürmemelisin, yalan söylememelisin, dolandırmamalısın gibi negatif formülasyona sahipken prensipler, genellikle yaşam, özgürlük, insan onuru gibi pozitif değerleri içerirler*. Prensipler spesifik ahlakî kuralları ya da rol anlayışlarını kapsarlar ve onlara daha derin ahlakî bir anlam verirler.

Basamak 5'teki ahlakî prensipler, rasyonel bir insan tarafından kabul edilebilen genellenebilir haklara ve değerlere dayanır. Spesifik ahlakî ödevler, beklentiler ve haklar, âdil bir toplumun esasını oluşturan temel insan hakları ve değerlerinden çıkarılır. Çatışma durumlarında, prensipler somut yasalar ve kültürel alışkanlıkların önünde önceliğe sahiptir. Ahlakî beklentiler, açık ya da gizli bir toplum sözleşmesine dayanan, sosyal refaha, sosyal işbirliğine ve sözleşmelere yönelmişlerdir. Spesifik yasaların, alışkanlıkların, geleneklerin geçerliliği, genel ahlakî prensiplere göre yargılanır.

Basamak 6'daki ahlakî prensipler: Adalet; insan onuru önünde, her değerin üstünde olabilecek içsel bir saygı, bütün insanları kapsayacak, evrensel insanî şefkat ve ilgi, başkalarının/ötekilerin de özgürlük oranı ile optimum düzey-

[5] İyi evlat, iyi eş, iyi arkadaş, iyi komşu gibi rollere ilişkin davranışlar (bu anlayışa göre komşusunda gözlediği kanun dışı eylemleri görmezden gelir, gelmek zorunda hisseder, çünkü aksi halde komşusunun kendisinden iyi komşu olma beklentisini gerçekleştiremeyecek böylece de komşusunun sevgisini kaybedecektir. Genel sistem/yasa perspektifi değil içinde bulunduğu küçük grubun perspektifi ve beklentileri dikkate alınır)

de uyum içinde olabilecek en fazla özgürlük oranı ve kaynakların paylaşımı bakımından eşit haklardır. Sosyal ilişkilerin, değer ve onura sahip davranışları otonomluk kazanmış insanların birbirini saymasına dayalı olması gerekir.

Basamak 6, Kohlberg'in tanımladığı gelişim basamakları çizgisinde en yüksek noktayı oluşturur. Basamak 6, en saf biçiminde ahlakî pozisyonun (referans noktasının) Kohlberg'çi anlayışını somutlaştırır. Basamak 6'nın temel doğası, tanımı ve *ampirik* statüsü buna rağmen tam netleşmeden kalmıştır. Kohlberg'in uzun süreli araştırmalarına katılan deneklerden hemen hiçbiri basamak 6 için karakteristik yargı oluşumunu gösterememiştir; buna rağmen başka projelerde az da olsa bu kişilerin varlığı gözlenebilmiştir (Gielen, 1996). Belirsiz ampirik statüsüne rağmen basamak 6'daki karakteristik yargının doğası, Kohlberg'in ahlak konusuna ilgisinin ağırlık noktasını oluşturmaktadır. Bunun için teorik ve felsefî nedenler vardır. Kohlberg, gelişim teorisinin yapısında yukarıdan aşağıyı işaret eden bir yaklaşımı izlemiştir. Teorisyenler, en azından geçici dahi olsa, basamaklarda organize olmuş gelişim akışının yöneldiği ideal ahlak anlayışına sahip olurlarsa ahlakın kapsamının da anlaşılabileceğini düşünmektedirler.

Basamak 6, Kohlberg için adaletin saf, salt varlığını tanımlamaktadır, ancak ahlakî mülakatların değerlendirme yönü ise değerlendirme el kitabında sadece basamak 1'den 5'e kadar tanımlanmıştır.

Kohlberg'in ahlak gelişimi tasviri, bilişsel-duyuşsal paralellik kabullerine dayanır. Doğruyu, doğru olduğu için yapmak şeklindeki gerçek ahlakî motiv ise ilkönce gelenekötesi düzeyde ortaya çıkar; önceki basamaklarda normların izlenmesinin motivi olarak yaptırımlardan kaçınma ya da diğer bir deyişle sosyal kabul görme ihtiyacıdır. Ancak gelenek ötesi düzeyde yargı ve eylem arasındaki tutarlılık gerçekleşir. Garz'a göre (1989), karmaşık, organize toplumlarda, problemler ile ahlakî bağlantıları kurabilmek için, öznenin en azından geleneküstü düzeyin ilk basamağında (basamak 5) bir anlayışa sahip olması gerekir. Bu tez, geleneksel ve geleneköncesi düzeydeki bir anlayışa sahip kişilerin (*i*) gelenek sonrasına göre yapılaşmış hukuk sistemine ilişkin bir perspektife sahip olamayacaklarını, (*ii*) kişilerarası ilişki biçimlerinde sadece geleneksel tasavvura göre hareket edecekleri ve böylece sonunda, (*iii*) hem sisteme hem de kişilere karşı sadece stratejik davranacaklarını söylemektedir.

Buraya kadar basamakların teorik doğası hakkında bilgi verilmiştir. Aşağıdaki tablo ile (Tablo 2) basamaklar hakkında somut bir anlayışın kazanılması hedeflenmektedir. Tablo, Heinz'ın ikilemine cevap olarak verilmiş ahlakî

yargıları içermektedir. Burada, ölmek üzere olan eşini kurtarmak için, Heinz'a hem ilacı çalması hem de çalmaması yönünde öneriler yer almaktadır. Bilindiği gibi Kohlberg'in teorisinde önemli olan, bir ikilemde sunulan soruya *evet* ya da *hayır* şeklinde yanıt vermek değil, bu yanıtın nasıl gerekçelendirildiğidir. Her iki yanıt kategorisinde verilmiş olsa dahi bir yanıt yapısal olarak aynı ya da farklı basamaklara yerleştirilebilir.

Tablo 2 *Heinz İlacı Çalmalı mı: Lehte ve Aleyhte Öneriler*[6]

Basamak	*Heinz ilacı çalmalı, çünkü*	*Heinz ilacı çalmamalı, çünkü*
Basamak 1	• Karısı belkide çok önemli bir kimsedir ya da birçok eşyası vardır	• Çalarsa hapse atılabilir
Basamak 2	• Senin karın ölecek olsaydı sen de çalardın • Eczacı buna müstehaktır • Karısını kurtarmanın kendisi için ne kadar önemli olduğuna karar vermek Heinz'a kalmıştır	• Aksi takdirde hapse girebilir ve o zaman da parayı bulmak için başka hiç şansı kalmaz
Basamak 3	• Karısını sevsin ya da sevmesin, karısı yaşayan bir canlı varlıktır ve öyle kalmalıdır • Eczacı küçük hesaplar yapmıştır bu nedenle ilacının çalınmasını hak etmiştir • Çocuklar teselli edilemez olurlardı ve aile de parçalanırdı	• Eczacıya durum açıklanırsa anlayışla karşılayacaktır • Hırsız olarak yaşamaktansa, karısını şerefiyle ölüme terketmek daha iyidir
Basamak 4	• Bir yaşam, toplum düzenine uymaktan daha önemlidir	• Eczacının (mülkiyet) hakkını ihlal etmiş olurdu • Kendi hakkını bizzat araması kanunların ihlali anlamına gelir
Basamak 5	• Eczacının da haklarından önce gelen ve insan hayatını korumaya ilişkin bir yükümlülük vardır • Yaşama hakkı evrenseldir ve evrensel bir geçerliliğe sahiptir	

Basamak yapısı 1'den 5'e kadar devam etmektedir. Basamak 1'de yargılar davranışın maddî fiziksel sonuçlarına ilişkin muhakemeleri/mülahazaları (eğer hırsızlık yapılırsa hapse atılır), sonra basamak 2'de kendi arzu ve çıkarlarını tatmin etmek için yararcı (pragmatik) bir kaygı ifadesi, kendi keyfini maksimize etmek ya da bozmamak (hedonizm) dile gelmektedir (karısını kurtarmak için karar vermek, karısının onun için ne kadar önemli olduğu Heinz'a kal-

[6] Bu tablo, mülakatların değerlendirilmesinde kriter oluşturan yargı ifadelerine dayanarak oluşturulmuştur (Colby & Kohlberg, 1986; Gielen, 1996).

mış). Basamak 3'te, rollere ilişkin erdemlere ve duygulara odaklanma ve onları kollama söz konusudur (hırsız olarak yaşamaktansa karısının şerefi ve namusu ile ölmesini beklemek, daha iyidir). Basamak 4, toplumsal olarak tanımlanmış haklar ve ödevler (o eczacının haklarını ihlal ederdi) ve nihayet basamak 5'te bir değerler hiyerarşisini oluşturan ahlakî prensiplerle ilişkilendirme prensiplere dayandırma ifade edilmektedir (eczacının mülkiyet hakkının üstünde, insan yaşamına saygı ödevi bulunmaktadır).

Kohlberg'in Ahlak Gelişimi Teorisine Eleştiriler

Kohlberg'in teorisi, teorinin eğitim, psikoloji, felsefe, politika için sonuçları, uygulama imkânları bütün boyutlarıyla test edilmiş, tartışılmış, eleştirilmiştir ve de eleştirilmeye hâlâ da devam edilmektedir. Bu teoriye, birçok eleştiri ve karşıt eleştirinin yapılmış olması, böyle alışılmamış bir teori ve araştırma stratejisi için olağan bir durumdur (Peltzer, 1986). Bu eleştirileri Oser ve Althof (2001, s. 190) özetle şöyle gruplandırmışlardır:

- 70'li yıllarda W. Kurtines ve E. B. Greif; D. C. Phillips ve J. Nicolayev tarafından Kohlberg'in yöntemi ve yapısalcı araştırma paradigması eleştirilmiştir. Bu eleştirilere J. M. Broughton; D. K. Lapsley ve R. C. Serlin tarafından karşıt eleştiriler ile yanıt verilmiştir.
- Kohlberg tarafından betimlenen ahlak gelişiminin basamaklı değişim teorisinin Hristiyanlık ve Yahudiliğin dünya anlayışını yansıttığı ve Batı kültürü için tipik olduğu ve bu nedenle de başka kültürler için yabancı, anlamsız olacağını vurgulayan eleştiriler E. L. Simpson; J. Snarey; E. V. Sullivan; M. Markard ve G. Ulmann tarafından yapılmıştır. Bu eleştirmenlere Kohlberg'in teorisini savunan karşıt eleştiriler ise J. M. Broughton; W. Althof tarafından yapılmıştır.
- Bunların dışında, Loevinger, ahlakî yargı gelişimi ile kişilik gelişiminin doğası arasındaki ilişki üzerinde durmuş ve yine de yapısal teori içinde yer alan yapıcı katkılarda bulunmuştur.

Ahlakî gelişim basamaklarının betimleniş biçiminin tamamlanıp tamamlanmadığı konusu Kohlberg teorisi üzerinde çalışanlar arasında tartışılmaya devam etmekte ve teoriye yeni katkılar yapılmaktadır. Bunlar arasında; G. Lind (1984; 2000; baskıda); L. H. Eckensberger (1986); R. Döbert (1991); H. J. Fraas ve H. G. Heimbrock (1986); F. Oser (1981a; 1981b; 1988; 1993; 1999); W. Althof (1984); N. Haan, M. B. Smith ve J. Block (1977); M. Kegan (1986); C. Gilligan (1984); J. Haber-

mas (1983; 1986; 1991; 1999); D. Garz (1989); G. Nunner-Winkler (1999); K.O. Apel (1988) sayılabilir.

Kohlberg'in teorisi çok geniş bir alanın kapılarını açmıştır (Edelstein & Nunner-Winkler, 1993). Araştırmaların çok büyük bir kısmı gelişimsel-lojik modelin temel sonuçlarını desteklemektedir. Kültürler arası karşılaştırmalar evrensellik ve basamakların akış sürecinin değişmezliğini (en azından 2-4 basamaklar için) desteklemiştir (Eckensberger, 1986). Deneysel araştırmalar ahlakî yargının mevcut öğretimin basit bir reprodüksiyonu değil, öznenin kendi yapılaştırma becerisi olduğu; ikilemlerin baskısı ile yapılan hesaplaşmanın, müzakerenin yaşandığı bilişsel çatışmaların öğretici olduğu tespit edilmiştir (Lind, baskıda). Yargı ile eylem arasındaki ilişkiye dair araştırmalar, yargı ve eylem arasındaki bütünlüğe ilişkin bilişsel kabulleri desteklemektedir (Colby & Kohlberg, 1986; Blasi, 1999).

Ayrıca değerlendirme el kitabı üzerinde çalışmalar yapılmış ve yeni standart değerlendirme yöntemleri geliştirilmiş, geçerlik ve güvenilirlik için gerekli metodolojik yenilikler gerçekleştirilmiştir (Rest, 1986; Lind, 1978). Buna rağmen araştırma alanında bir kopukluk mevcuttur. Tartışmalı olan 6. basamaktır. Ahlakî gelişimin nihaî durağının mevcut olan tanımı, ampirik gelişim sürecinin rekonstrüksiyonu için gerekli midir (Habermas, 1986); ya da ampirik araştırma, ahlakı (aşağıdan) öznenin perspektifinden mi tanımlamalıdır (Blasi, 1986)? Teorik olarak tartışmalı olan 6. basamağın statüsüdür. Utilitarist ahlak anlayışının, deontolojik basamak 6 aracılığıyla değişmesi doğal bir gelişim süreci olarak geçerli midir? Ya da gelenek ötesi düzey daha ziyade utilitaristlerin ve deontologların sonsuz antitezlerinin birbiriyle çatıştığı felsefî tartışmaların meta düzeyi mi olmalıdır (bkz. Habermas, 1986; Kohlberg, 1986; Puka, 1986)? Ampirik olarak ihtilaflı olan gelenek öncesi düzeyin tasviridir. Kohlberg'e göre küçük çocuklar stratejik hesaplı çıkar ilkesine göre davranırlar ve onların yargıları ve davranışları nihaî olarak kendi çıkarlarına odaklanmıştır. Turiel (1977) ve Kohlberg'in arkadaşları (Edelstein & Nunner-Winkler, 1993; Keller & Edelstein, 1992) çocukların daha küçük yaşlarda ahlakî kurallarda otorite ve yaptırımlarından bağımsız bir anlayışı kullanabildiklerini göstermişlerdir. Ayrıca altruizm araştırmalarında çocukların çok küçük yaşlarda spontane bir empati becerisi gösterebildikleri ve yardım ettiklerini, paylaştıklarını, teselli ettiklerini kanıtlamıştır.

Henüz Kohlberg'e itirazların ya da teoriden sapan araştırma bulgularının teoriyi nasıl değiştireceği ya da hangi alternatif modellere yol açacağı belirsiz durumdadır. Fakat ne olursa olsun şurası kesindir ki, Kohlberg'in ateşlediği

bilişsel yapılar artık nesnel olarak yok sayılamayacak duruma gelmiştir. Kohlberg'den sonra redüksiyonist, ama, empiristik ve öğrenme teorisi yaklaşımlı ahlak araştırmalarının uygun olmayan, dar kapsamlı yaklaşımlar olduğu herkes tarafından farkedilmiştir (Edelstein & Nunner-Winkler, 1993).

Sonuç

İçinde yaşadığımız çağın ve ahlakî problemlerin karmaşıklığı karşısında geleneksel, itaate odaklı, *uslu, söz dinleyen çocuk* anlayışı şeklindeki ahlak eğitimi anlayışının değişmesi gerekmektedir. Çünkü karmaşıklaşmış dünyada ve toplumda yaşanan problemlerin karmaşıklığı, bireyden beklenen ahlakî sorumluluk alanın da karmaşıklaşmasına, değişmesine neden olmuştur. Bireyin bu karmaşıklık ile başedebilmesi için evrensel ahlak ilkelerini kendi yargılama yeteneği ile oluşturabilecek ahlakî otonomiye (özerkliğe) sahip olması gerekir. Bunun için ahlakî gelişimin nihai durağı olarak otonomiyi/otonom bireyi hedefleyen ahlak eğitimi anlayışı gereklidir. Aksi halde bireyler, demokratik bir toplumun kararlara katılan özgür bireyleri değil, başkaları tarafından yönetilme ve yönlendirmeye, onların manipulasyonuna açık bireyler olacaktır ki, bu tür bireylerin ahlakî değerlere sahip bir birey olduklarını ve ahlakî sorumluluklarını yerine getirdiklerini söylemek mümkün değildir.

Bilişsel ahlak gelişimi teorisine göre;

- Çocuk, uygun şartlar yaratıldığında gerçeklik anlayışını giderek artan bir gelişme ile ahlakî bakış açılarına göre yenileyebilen bir filozoftur. Tıpkı büyük filozofların üzerinde düşündüğü konuları, problemleri düşünür, çözüm arar; zaman, mekan, varlık-yokluk gibi konularda felsefi açıklamalarda bulunur.
- İnsan veya çocuk, ahlak öğretiminin nesnesi değil, öznesidir; yani kendi ahlakının bizzat yaratıcıdır. Ahlak dışardan kavratılan, benimsetilen bir şey değil, bireyin içinde oluşan, tıpkı dil gelişimi ve zeka gelişimi gibi, zekaya paralel gelişen ontogenetik bir yapıdır. Ahlak değerlerin içselleştirilmesi, değerlere karşı tutumdan daha farklı ve fazla, bilinçli bilişsel süreçleri içeren yargılama yeteneğidir.
- Değerler göreceli değildir. Bütün zamanlarda ve toplumlarda geçerli olan, bireyin yaşama hakkı, onuru, özgürlüğü, eşitliği, karşılıklılık (reziprozitaet) gibi esas itibariyle adelet prensibi kapsamında olan evrensel değerlerin varlığı kabul edilir.

- Davranışlara spesifik ahlakî karakteri veren şey, ahlakî yargı yeteneğidir. Ahlakî yargı, kültürel ve etik evrenselliğe sahiptir. Bütün bireylerin kendi özel amaçlarının farklılığına rağmen birleşebilecekleri, asgari müşterek bir değer vardır: Adalet. Ahlakın evrensel bir karakteri olduğu tezini en iyi kanıtlayabilecek olan değer adalet; ahlakın adalete odaklı tanımlanmasıdır.
- Kişiler arası ilişkilerdeki çatışma durumları ile ilişkili olarak farklı düşünme biçimleri vardır. Bu düşünme biçimleri, farklı kişilerin birbiriyle rekabet eden taleplerinin ve haklarının temsil edildiği ikilem durumlarında kanıtlanabilir. Farklı düşünme biçimleri, farklı düzey ve basamaklarla ifade edilir. Ahlakî düşünmenin her bir basamağı, farklı çatışma durumlarında uygulanabilen, kendi içinde bağımsız ve tutarlı bir adelet teorisini temsil etmektedir. Basamaklar aynı zamanda farklı ahlak felsefesi teorilerine denk gelmektedir.
- İçinde yaşanılan toplum, evrensel hiyerarşik basamakları kapsayan ahlakî gelişimi hızlandırabilir, yavaşlatabilir ya da tamamen durdurabilir.
- Adalete dayanan bir ahlaklılığı temel almayan bir demokrasi sadece bir oyundur; oy sandığı oyunu. Ahlakî yargı yeteneği demokratik kişiliğin temelini oluştur. Ahlakî yargı yeteneği gelişmemiş kişilerden oluşmuş bir toplumda demokrasi tam olarak işlevsel olamaz, kötüye kullanılıp istismar edilir. Ahlakî yargı yeteneği gelişmiş kişiler aynı zamanda eleştirel-rasyonel müzakere yetisine sahiptirler; kendi fikirlerine uymayan fikirleri hiç düşünmeden hemen karşı çıkıp reddetmek yerine onları dinler, eleştirerek değerlendirir ve gerektiğinde kendi ön fikrini erteleyebilir, yenileyebilir ve değiştirebilirler. Bunlar aynı zamanda demokrasinin talep ettiği bireylerin temel özelliğidir.
- Ahlakî gelişim, birey haklarına değer verilen demokratik ortamlarda; bireyin sorumluluk üstlenmesine, çeşitli bakış açılarına sahip olmasına, kararlara katılmasına izin verilen ortamlarda; problemler, ikilemler üzerinde yapılan, hakkaniyete odaklı tartışmalarda hızlanır.
- Eğitimin amacı, belli düşünce biçimlerini kazandırmak yerine *geliştirmek*tir. Gelişim ancak, çocuk veya gencin kendisi belli zihin şemalarının yetersiz olduğunu, olguları açıklamakta dengesizlik yaşarsa ve bunun neticesinde ahlakî odaklanmanın dönüşümü gerçekleşirse oluşabilir.
- Ahlakî gelişimin toplumsal koşulu –Garz'ın belirttiği gibi (1998)–; gelişimi destekleyecek ortamın yaratılması; ahlakî bütünleşme ve özdeşleşmeyi motive edecek örneklerin oluşmasına yardım etmek; fundamentalist olmayan

güvenlik sistemi oluşturmak; yaşamın her alanına ilişkin diyalog oluşturabilmek; tartışma, müzakere, konuşma imkanı hazırlamak; ahlakî yargı ve davranışın örtüştüğünü gösterecek güvenilir bir ortam meydana getirmek; sadece içinde yaşanılan toplumu değil, başka toplumları, dünyayı, doğayı dikkate alan, kollayan bir perspektif sunmak ve bunu teşvik etmek gerekir.

Kaynakça

Althof, W., & Garz, D. (2000). *Lawrence Kohlberg: Die psychologie der lebensspanne.* Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Althof, W. (1984). Grundmauern oder grenzen des Kohlberg-Gebaeudes? Notiz über idealismus und liberalismus. In A. Regenbogen (Ed.). *Moral und politik, soziales bewusstsein als lernprozess* (pp. 97-112). Köln: Pahl-Rugenstein.

Apel, K. O. (1988). *Diskurs und verantwortung: Das problem des übergangs zur postkonventionellen moral*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Blasi, A. (1986). Psychologische oder philosophische definition der moral. Schaedliche einflüsse der philosophie auf die moralpsychologie. In W. Edelstein & G. Nunner-Winkler (Eds.). *Zur bestimmung der moral: Philosophie und sozialwissenschaftliche beitraege zur moralforschung* (pp. 55-85). Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Blasi, A. (1999). Moralsche kognition und moralisches handeln: Eine theoretische perspektive. In. D. Garz & W. Althof (Eds.). *Moralisches urteil und handeln* (pp. 47-81). Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Colby, A., & Kohlberg, L. (1986). Das moralische urteil: Der kognitionszentrierte entwicklungspsychologische ansatz. In H. Bertram (Ed.), *Gesellschaftlicher zwang und moralische autonomie* (pp. 130-162). Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Çiftçi, N. (2001a). Ahlakî yargı testi MUT-TR'nin Türkçe versiyonunun geçerliği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 1*, 295-321.

Çiftçi, N. (2001b). *Almanya ve Türkiye'deki lise öğrencilerinin ahlakî yargı yeteneklerinin karşılaştırılması*. Yayımlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Döbert, R. (1991). Maennliche moral–weibliche moral. In G. Nunner-Winkler (Ed.), *Weibliche moral: Die kontroverse um eine geschlechtsspezifische ethik* (pp.121-146). Frankfurt a. M.: Campus Verlag.

Eckensberger, L. H. (1986). Handlung, konflikt und reflexion: Zur dialektik von struktur und inhalt im moralischen urteil. In W. Edelstein & G. Nunner-Winkler (Eds.), *Zur bestimmung der moral. Philosophiesche und sozialwissenschaftliche beitraege zur moralforschung* (pp. 409-441). Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Edelstein, W., & Nunner-Winkler, G. (1993). Einleitung. In W. Edelstein & G. Nunner-Winkler & G. Noam (Eds.), *Moral und person* (pp. 7-30). Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Fraas, H. J., & Heimbrock, H. G. (Ed.). (1986). *Religiöse erziehung und glaubensentwicklung*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Garz, D. (1989). *Theorie der moral und gerechte praxis. Zur rekonstruktion und weiterführung des Kohlbergschen wissenschaftsprogramms.* Wiesbaden: Deutscher Universitaets-Verlag.

Garz, D. (1998). *Moral, erziehung und gesellschaft: Wider die erziehungskatastrophe*. Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt.

Garz, D., Oser, F., & Althof, W. (1999). (Eds.). M*oralisches Urteil und Handeln*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Gielen, U. (1996). Kohlbergs Theorie der moralischen entwicklung. In L. Kuhmerker, U. Gielen & R. L. Hayes (Eds.), *Lawrence Kohlberg: Seine bedeutung für die paedagogische und psychologische praxis* (pp. 31-58). München: Kindt Verlag.

Gilligan, C. (1984). *Die andere stimme: Lebenskonflikte und moral der frau*. München: Piper.

Haan, N., Smith, M. B., & Block, J. (1977). Moralische argumentationsstrukturen junger erwachsener: Politisch-soziales verhalten, familiendaten und persönlichkeitskorrelate, In R. Döbert, J. Habermas & G. Nunner-Winkler (Eds.), *Entwicklung des ichs* (pp.307-337). Köln: Kiepenheuer&Witsch.

Habermas, J. (1983). *Moralbewusstsein und kommunikatives handeln*. Frankfurt a. M.: Shurkamp.

Habermas, J. (1986). Gerechtigkeit und solidaritaet. eine stellungnahme zur diskussion über 'stufe 6'. In W. Edelstein & G. Nunner-Winkler (Eds.), *Zur bestimmung der moral. Philosophische und sozialwissenschaftliche beitraege zur moralforschung* (pp. 291-318). Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Habermas, J. (1991). Gerechtigkeit und solidaritaet. In G. Nunner-Winkler (Ed.), *Weibliche moral: Die kontroverse um eine geschlechtsspezifische ethik* (pp. 225-238). Frankfurt a. M.; New York: Campus Verlag.

Habermas, T. (1999). Verantwortung und zumutung im verhaeltnis moralischen urteilens und handelns. In D. Garz & W. Althof (Eds.), *Moralisches urteil und handeln* (pp. 264-292). Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Heidbrink, H. (1991). *Stufen der moral: Zur gültigkeit der kognitiven entwicklungstheorie Lawrence Kohlbergs*. München: Quintessenz.

Kegan, R. (1986). *Die entwicklungsstufen des selbts.* München: Kind.

Keller, M., & Edelstein, W. (1992). Zur universalitaet des frühen moralischen denkens: Eine kulturvergleichende untersuchung zum praekonventionellen moralischen urteil. *Zeitschrift f. Entwicklungspsychologie u. Paedogogische Psychologie, 24* (1), 3-21.

Kohlberg, L. (1974). *Zur kognitiven entwicklung des kindes*. Frankfurt a. M: Suhrkamp.

Kohlberg, L. (1986). Der, 'just community'-ansatz der moralerziehung in theiorie und praxis. In. F. Oser, R. Fatke & O. Höffe (Eds.), *Transformation und entwicklung. grund-*

lagen der moralerziehung (pp. 21-55). Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Kohlberg, L. (1995). Moralstufen und moralerwerb: Der kognitiv-entwicklungstheoretische ansatz. In W. Althof (Ed.), *Lawrence Kohlberg: die psychologie der moralentwicklung.* (pp. 123-174). Frankfurt a. M.: Suhrkamp (orijinal work published in 1976).

Kohlberg, L. (1995). Moralische entwicklung. In W. Althof (Ed.). *Lawrence Kohlberg: Die psychologie der moralentwicklung* (pp. 7-40). Frankfurt a. M.: Suhrkamp (orijinal work published in 1968).

Kohlberg, L., & Candee, D. (1996). Die beziehung zwischen moralischem Urteil und moralischem handeln. In W. Althof (Ed.), *Lawrence Kohlberg: Die psychologie der moralentwicklung* (pp. 373-494). Frankfurt a. M.: Suhrkamp (orijinal work published in 1984).

Kohlberg, L., & Kramer, R. (1995). Zusammenhaenge und brüche zwischen der moralentwicklung in der kindheit und im erwachsenenalter. In W. Althof (Ed.), *Lawrence Kohlberg: Die psychologie der moralentwicklung* (pp. 41-80). Frankfurt a. M.: Suhrkamp (orijinal work published in 1969).

Kohlberg, L., & Turiel, E. (1978). Moralische entwicklung und moralerziehung. In G. Portele (Ed.), *Sozialisation und moral* (pp.13-81). Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

Kohlberg, L., Boyd, D. R., & Levine, C. (1986). Die Wiederkehr der sechsten stufe: Gerechtigkeit, wohlwollen und der standpunkt der moral. In W. Edelstein & G. Nunner-Winkler (Eds.), *Zur bestimmung der moral: Philosophische und sozialwissenschaftliche beitraege zur moralforschung* (pp. 291-318). Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Kohlberg, L., Levine, C., & Hewer, A. (1996). Zum gegenwaertigen stand der theorie der moralstufen. In W. Althof (Ed.), *Lawrence Kohlberg: Die psychologie der moralentwicklung* (pp. 217-372). Frankfurt a. M.: Suhrkamp (orijinal work published in 1984).

Lind, G. (1978). Wie misst man moralischens urteil? Probleme und möglichkeiten der messung eines komplexen konstrukts. In G. Portele (Ed.), *Sozialisation und moral. Neuere ansaetze zur moralischen entwicklung und erziehung* (pp. 171-214).Weinheim, Basel: Beltz.

Lind, G. (1984). *Inhalts und struktur des moralischen urteilens.* Unpubliplished doctorate thesis, Universtitaet Konstanz, Konstanz, Germany.

Lind, G. (2000). *Ist moral lehrbar? Ergebnisse der modernen moralpsychologischen* Forschung. Berlin: Logos Verlag.

Lind, G. (baskıda). *Moral ist lehrbar! Ein handbuch zur theorie und praxis demokratischer bildung.* Oldenbourg Verlag.

Nunner-Winkler, G. (1993). Die entwicklung moralischer motivation. In W. Edelstein, G. Nunner-Winkler & G. Noam (Eds.), *Moral und person* (pp. 278-307). Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Nunner-Winkler, G. (1999). Moralische motivation und moralische identitaet. Zur kluft zwischen urteil und handeln. In D. Garz & W. Althof (Eds.), *Moralisches urteil und handeln* (pp. 314-339). Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Oser, F. & Althof, W. (2001). *Moralische selbsbestimmung: Modelle der entwicklung und erziehung im wertebereich* (4. Auflage). Stuttgart: Verlag Klett-Cotta.

Oser, F. (1981a). Die theorie von Lawrence Kohlberg im kreuzfeuer der kritik (eine verteidigung). *Bildugnsforschung und Bildugnspraxis*, *3* (1), 51-64.

Oser, F. (1981b). *Moralische urteil in gruppen soziales handeln verteilungsgerechtigkeit.* Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Oser, F. (1988). Die gerechte gemeinschaft und die demokratisierung der schulwelt: Der Kohlbergansatz, eine herausforderung für die erziehung. *Vierteljahresschrift für wissenschaftliche Paedagogik, 64* (1). 59-79.

Oser, F. (1993). Lernen durch die Gestaltung des Schullebenz–Der ansatz der, 'gerechten gemeinschaft'. In U. Steffens & T. Bargel (Eds.), *Erziehung und demokratie in der schule: Konzepte und erfahrungen zum Ansatz von Kohlberg und Oser* (pp. 27-38). Offene Reihe Qualitaet von Schule, Heft 7. Wiesbaden: HIBS.

Oser, F. (1999). Die missachtete freiheit moralischer alternativen: Urteile über handeln, handeln ohne urteile. In D. Garz & W. Althof (Eds.), *Moralisches urteil und handeln* (pp. 168-219). Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Peltzer, U. (1986). *Lawrence Kohlbergs theorie des moralischen urteilens.* Opladen: Westdeutscher Verlag.

Pieper, A. (1985). *Ethik und moral: Eine einführung in die praktische philosophie.* Münschen: Beck.

Puka, B. (1986). Vom nutzen und nachteil der stufe 6. In W. Edelstein & G. Nunner-Winkler (Eds.), *Zur Bestimmung der moral. Philosophische und sozialwissenschaftliche beitraege zur moralforschung* (pp. 241-291). Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Rawls, J. (1975). *Eine theorie der gerechtigkeit.* Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Regenbogen, A. (1984). Überlegungen zur rationalitaet von moralischen urteilen. In A. Regenbogen (Ed.), *Moral und politik* (pp.113-127). Köln: Verlag Pahl-Rugenstein.

Rest, J. R. (1986). Ein interdisziplinaerer ansatz zur moralerziehung und ein vierkomponenten-modell der entstehung moralischer handlungen. In F. Oser, W. Althof & D. Garz (Eds.), *Moralische zugaenge zum menschen–Zugaenge zum moralischen menschen* (pp. 20-41). München: Kindt.

Trautner, H.M. (1991). *Lehrbuch der entwicklungspsychologie.* Göttingen: Hogrefe Verlag.

Turiel, E. (1977). Entwicklungsprozesse des moralischen bewusstseins des kindes. In R. Döbert, J. Habermas & G. Nunner-Winkler (Eds.), *Entwicklung des ichs* (pp. 115-149). Köln: Kiepenheuer & Witsch.

The Cognitive-Moral Developmental Theory of Kohlberg: Moral and Democracy Education

Citation/©– Çiftçi, N. (2003). Kohlberg'in bilişsel ahlak gelişimi teorisi: Ahlak ve demokrasi eğitimi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, *1* (1), 43-77.

Abstract– The cognitive theory of moral development by Kohlberg is the most widely discussed and researched approach in the field of moral development. Although it received increasing attention in the late 90's as compared to the early 90's (Garz, Oser & Althof, 1999), and in spite of its importance, there has been only little discussion and research of this approach in Turkey. In view of the moral and democratic problems of our country, the opposite should be the case. Kohlberg's approach to moral development and moral education can contribute to a concept moral based on justice, dignity, equality, freedom, and renunciation of violation of rights of others. A reason for the lack of reception of Kohlberg's cognitive-moral theory and his educational model might be due to insufficient or superficial presentation of his theories to Turkish readers. In this paper, we introduce Kohlberg's theory and clarify its relations with democracy and human moral responsibility in democratic societies. Criticisms of his theory and new contributions are also mentioned.

Key Words– Moral, Moral Development, Cognitive-Moral Development, Lawrence Kohlberg, Moral and Democracy.