www.turkishstudies.net/language

Turkish Studies - Language and Literature

eISSN: 2667-5641

Research Article / Araştırma Makalesi

Duty Ethics and Moral Educatıon in Kant

Kant'ta Vazife Ahlakı ve Ahlak Eğitimi

Hasan Hüseyin Kargın*

Abstract: This article was written with the aim of examining Kant's ethics of duty and his conception of moral education. Kant maintains that moral education should be founded not on discipline alone but on moral principles. These principles must become deeply rooted in the individual. To achieve this, moral principles should be instilled in children from a very early age. Punishment should not be the primary method employed in moral education. Educational practices should be implemented gradually, according to a structured plan and program, and in a manner appropriate to the child's developmental stage. Children should be taught obedience; however, educators must avoid any practices that might lead them to regard themselves as slaves. Moral rules should be explained to children and, indeed, expounded upon in detail. Children should know not only what is forbidden but also why it is forbidden. A sense of duty should be cultivated from early childhood, and children should not be allowed to develop arbitrary and uncontrolled patterns of behavior. According to Kant, every stage of human life has its corresponding duties. During childhood, individuals must fulfill the duties proper to that period, including their responsibilities toward their family and school. Likewise, in adulthood, they must carry out the duties specific to that stage of life. Although Kant disapproves of punishment, he acknowledges that there are occasions when it becomes unavoidable. He distinguishes between material punishments and moral punishments, and further classifies punishments into negative and positive forms. The principle of honesty should be taught to children. A person who is honest in actions and truthful in conduct is a moral individual. While Kant emphasizes the individual dimension of moral education, he also addresses its social dimension. Acceptance within society depends upon a person's competence, prudence, and moral character. In educating children, particular importance should be attached to the repetition of behaviors until they become permanent habits. This study is a qualitative research project based on a literature review. The sources used in the study are listed in the bibliography.

Keywords: Kant, Duty Ethics, Good Will, Will, Moral Education.

Öz: Bu makale, Kant'ın vazife ahlakı ve ahlak eğitimini araştırmak amacıyla kaleme alınmıştır. Kant, ahlak eğitimini disiplin üzerine değil, ahlak ilkeleri üzerine kurulması gerektiğini belirtir. Ahlak ilkeleri insanda kökleşmelidir. Bunun olabilmesi için çok küçük yaşlardan itibaren çocuğa ahlak ilkeleri yerleştirilmelidir. Ahlak eğitiminde cezaya başvurmamalıdır. Eğitimler belli bir plan ve program dahilinde aşamalı ve çocuğun gelişim dönemine uygun olarak verilmelidir. Çocuğa itaat öğretilmeli, fakat onun kendini köle gibi görmesini sağlayacak davranışlardan kaçınmalıdır. Çocuklara ahlaki kurallar açıklanmalı hatta genişçe izah edilmelidir.

* Dr., Independent Researcher
Dr., Bağımsız Araştırmacı
ORCİD https://orcid.org/0000-0002-7085-5261
karginhasanhuseyin5@gmail.com

Cite as/ Atıf: Kargın, H. H. (2026). Duty ethics and moral education in Kant / Kant'ta vazife ahlakı ve ahlak eğitimi. *Turkish Studies - Language and Literature*, *21*(Ö1), 1517-1565. [Special Issues Dedicated to Prof. Dr. Mahmut Özer], Ankara Bilim University Publications. https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.94769
Received/Geliş: 09 January/ Ocak 2026
Accepted/Kabul: 15 September/Eylül 2026
Published/Yayın: 20 September/Eylül 2026
Checked by plagiarism software

CC BY NC

Çocuk neyin niçin yasak olduğunu nedenleriyle bilmelidir. Vazife bilinci ilk çocukluk evresinden itibaren verilmeli, çocuğun başına buyruk ve kontrolsüz davranışlar edinmesine izin vermemelidir. İnsanın yaşına bağlı olarak her dönemde vazifesi vardır. Çocukken çocukluk vazifesini, okuluna karşı, ailesine karşı olan vazifelerini yerine getirmesi, yetişkinlik evresinde o döneme mahsus vazifelerin yerine getirilmesi gerekmektedir. Kant, cezayı sevmez ama bazen cezanın kaçınılmaz olduğu dönemler vardır. Cezalar maddi cezalar ve manevi cezalar olarak ikiye ayrılmaktadır. Kant bu ayrımı bir daha yapar ve bu sefer de menfi cezalar ve müsbet cezaları belirler. Çocuğa dürüstlük ilkesi öğretilmelidir. İşlerinde dürüst, davranışlarında doğru bir insan ahlaklı bir insandır. Kant, ahlak eğitiminin bireysel boyutuna değindiği gibi toplumsal boyutuna değinir. Bir insanın toplum içinde kabul görmesi becerikliliğine, basiretli oluşuna ve ahlaklılığına bağlıdır. Çocukları eğitirken davranışların kalıcı hale gelinceye kadar tekrar edilmesine önem verilmelidir. Araştırmamız nitel bir araştırma olup, literatür taramasına dayalı yürütülen bir araştırmadır. Kullanılan kaynaklar kaynakçada belirtilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Kant, Vazife Ahlakı, İyi İsteme, İrade, Ahlak Eğitimi.

Structured Abstract:

Objective: The main objective of this study is to examine the principles of "deontological ethics" (duty ethics), which forms the core of Immanuel Kant's ethical theory, to establish its relationship with his understanding of "moral education"—the practical extension of this philosophical theory—and to reveal the fundamental principles and methods in Kant's philosophy of education through a qualitative approach. The study aims to analyze the complementary link between formal/theoretical moral philosophy and moral education, which is a concrete, experiential, and applied process. Within this scope, answers were sought to the questions of how the source of morality is grounded in reason rather than religious or utilitarian references, how actions are handled based on intent and principle (*maxim*) rather than outcome-oriented (*utilitarian/teleological*) evaluations, and how this theoretical framework is transferred to the character development of children and youth, school discipline, and the preservation of human dignity.

Methodology: The research was conducted using the "document analysis" (*documentary screening*) technique in line with qualitative research approaches. The data collection and analysis process was carried out in four main stages (*data collection, coding, analysis, and reporting*). Within the scope of the study, primary sources regarding Immanuel Kant's moral and educational philosophy (*Groundwork of the Metaphysics of Morals, Critique of Practical Reason, Lectures on Pedagogy, etc.*) were analyzed in detail first. Secondly, the works of prominent international Kant commentators such as Allen W. Wood, Ernst Cassirer, and Paul Guyer, as well as postgraduate theses, books, and academic articles in the national literature, were subjected to textual analysis. The obtained qualitative data were coded and categorized according to their topics, synthesized within the framework of a conceptual analysis, and transformed into a report.

Findings: The main findings obtained from the research are as follows: The Nature of Deontological Ethics and Intent: According to Kant, the only thing that is good without qualification is a "good will". The moral value of an action is determined not by the pleasure, utility, or harmful consequences it produces, but by the intent behind the action, the principle (*maxim*), and the sense of duty arising from respect for the law. Actions must conform to categorical (*unconditional*) imperatives independent of all desires, rather than hypothetical (*conditional*) imperatives. Moral Education and Maxims: Kant argues that moral education should be grounded not on mechanical "discipline" or momentary habits, but on universal "moral principles (*maxims*)" based on reason. Moral principles cannot be derived from human practical conditions; therefore, children should be accustomed to thinking and acting according to universal principles, not according to their environment or short-term expectations of reward/punishment. Critique of Reward and Punishment: The mechanism of reward and punishment in education corrupts morality. A child who acts rightly for a reward turns into a pragmatic and selfish individual when they see that goodness in the world is not always rewarded. While physical/material punishments yield a slavish character, the most appropriate type of punishment to be applied in cases of necessity is evaluated as "moral punishment" (*withholding respect and love, a disdainful look*). Dimensions of Applied Moral Education: Applied education consists of three main stages: Skill, Prudence, and Morality. In skill, depth is essential rather than superficiality. Prudence is the ability to use the talents of others for right purposes through discretion and self-control. Morality, on the other hand, is setting passions aside, providing self-control against pleasure and desires, and adopting the principle of "endure and abstain". Sense of Duty and Human Dignity: The first and most important rule in moral education is truthfulness (*honesty*). Lying damages the human dignity in one's own personality and makes one an object of general contempt. The fundamental duty of the individual toward both themselves and others is to preserve human dignity and to treat no one merely as a means, but always as an "end".

Conclusion and Discussion: As a result of the study, it was observed that Kant's theoretical moral philosophy and practical moral education complete each other like two halves of an apple. Kant's ethical teaching places the concept of "duty" at the center, opposed to the "happiness/pleasure-oriented" eudaimonist understanding of morality that has continued since Antiquity and found its first representative in Socrates. By nature, human beings are neither completely good nor evil; they can become moral beings only through reason, duty, and education. Kant's model of moral education carries vital messages for modern educational systems: Academic achievement and technical skill acquisition should not take precedence over moral and character development. Superficial compliance achieved through external constraints, reward systems, or punishments does not form a genuine character. The ultimate goal of education is to convey to the individual the autonomy to perform a virtuous action with their own internal conscience and rational will, purely because it is a duty

and an obligation. Within this framework, Kant advises educators to build a lasting and unwavering sense of duty along with a character of respect for universal human dignity in the child, beyond external guidance.

Keywords: Immanuel Kant, Deontological Ethics (Deontology), Moral Education, Categorical Imperative, Maxim (Principle of Action), Character Development, Human Dignity.

الملخص المنظَّم:

الهدف: يتمثل الهدف الرئيس لهذه الدراسة في بحث مبادئ «الأخلاق الواجبيّة» (أخلاق الواجب)، التي تشكّل جوهر النظرية الأخلاقية لإيمانويل كانط، وتحديد علاقتها بتصوّره لـ«التربية الأخلاقية» بوصفها الامتداد العملي لهذه النظرية الفلسفية، والكشف عن المبادئ والمناهج الأساسية في فلسفته التربوية من خلال مقاربة نوعية. وتسعى الدراسة إلى تحليل الصلة التكاملية بين الفلسفة الأخلاقية الصورية/النظرية والتربية الأخلاقية بوصفها عملية عينية وخبراتية وتطبيقية. وفي هذا الإطار، جرى البحث عن إجابات لأسئلة تتعلق بكيفية تأسيس مصدر الأخلاق على العقل بدلًا من المرجعيات الدينية أو النفعية، وكيفية تقويم الأفعال استنادًا إلى النيّة ومبدأ الفعل الذاتي (*المَكْسيم*) بدلًا من التقويمات المتمحورة حول النتائج (*النفعية/الغائية*)، وكيفية نقل هذا الإطار النظري إلى تنمية شخصية الأطفال والشباب، والانضباط المدرسي، وصون الكرامة الإنسانية.

المنهجية: أُجريت الدراسة باستخدام تقنية «تحليل الوثائق» (*المسح الوثائقي*) في إطار مناهج البحث النوعي. ونُفّذت عملية جمع البيانات وتحليلها عبر أربع مراحل رئيسة، هي: *جمع البيانات، والترميز، والتحليل، وإعداد التقرير*. وفي نطاق الدراسة، خضعت أولًا المصادر الأولية المتعلقة بفلسفة إيمانويل كانط الأخلاقية والتربوية، مثل *تأسيس ميتافيزيقا الأخلاق*، *ونقد العقل العملي*، *ومحاضرات في التربية* وغيرها، لتحليل تفصيلي. ثم أُخضعت للتحليل النصي مؤلفات أبرز الشُّرّاح الدوليين لفلسفة كانط، ومنهم ألن و. وود، وإرنست كاسيرر، وبول غاير، إلى جانب رسائل الدراسات العليا والكتب والمقالات الأكاديمية الواردة في الأدبيات الوطنية. ورُمّزت البيانات النوعية المستخلصة وصُنّفت بحسب موضوعاتها، ثم جرى تركيبها في إطار تحليل مفاهيمي وصياغتها في تقرير بحثي.

النتائج: تتمثل النتائج الرئيسة التي توصلت إليها الدراسة فيما يأتي:

طبيعة الأخلاق الواجبيّة والنيّة: يرى كانط أن الشيء الوحيد الذي يُعدّ خيرًا دون قيد أو شرط هو «الإرادة الخيّرة». ولا تتحدد القيمة الأخلاقية للفعل بما يترتب عليه من لذّة أو منفعة أو نتائج ضارّة، بل بالنيّة الكامنة وراءه، ومبدأ الفعل الذاتي (*المَكْسيم*)، والشعور بالواجب الناشئ عن احترام القانون الأخلاقي. ويتعيّن أن تتوافق الأفعال مع الأوامر القطعية (*غير المشروطة*) المستقلة عن جميع الرغبات، بدلًا من الأوامر الافتراضية (*المشروطة*).

التربية الأخلاقية ومبادئ الفعل: يؤكد كانط ضرورة تأسيس التربية الأخلاقية على «مبادئ أخلاقية كلية (*مَكْسيمات*)» مستندة إلى العقل، لا على «الانضباط» الآلي أو العادات الآنية. ولا يمكن اشتقاق المبادئ الأخلاقية من الظروف العملية للحياة الإنسانية؛ ولذلك ينبغي تعويد الأطفال على التفكير والتصرف وفق مبادئ كلية، لا وفق مقتضيات بيئتهم أو توقعاتهم قصيرة الأمد بشأن الثواب والعقاب.

نقد الثواب والعقاب: تُفسد آلية الثواب والعقاب في التربية الأخلاقَ. فالطفل الذي يفعل الصواب طلبًا للمكافأة يتحول إلى فرد نفعي وأناني عندما يدرك أن الخير في العالم لا يُكافأ عليه دائمًا. وفي حين تُنتج العقوبات البدنية/المادية شخصية استعبادية النزعة، يُعدّ «العقاب المعنوي» (*حجب الاحترام والمحبّة، وإبداء نظرة ازدراء*) أنسب أنواع العقاب التي يمكن تطبيقها عند الضرورة.

أبعاد التربية الأخلاقية التطبيقية: تتكون التربية التطبيقية من ثلاث مراحل رئيسة: المهارة، والحصافة العملية، والأخلاقية. ففي اكتساب المهارة، يُعدّ التعمّق أساسًا بدلًا من السطحية. وتتمثل الحصافة العملية في القدرة على توظيف مواهب الآخرين لأغراض صائبة من خلال حسن التقدير وضبط النفس. أمّا الأخلاقية فتتمثل في تنحية الأهواء، وضبط النفس إزاء اللذّات والرغبات، وتبنّي مبدأ «تحمَّل وامتنع».

الشعور بالواجب والكرامة الإنسانية: تُعدّ الصدق (*الأمانة*) القاعدة الأولى والأهم في التربية الأخلاقية. فالكذب يمسّ الكرامة الإنسانية الكامنة في شخص الإنسان نفسه، ويجعله موضعًا للازدراء العام. ويتمثل الواجب الأساسي للفرد تجاه نفسه وتجاه الآخرين في صون الكرامة الإنسانية، وألّا يعامل أيّ إنسان بوصفه مجرد وسيلة، بل بوصفه «غاية» على الدوام.

الخاتمة والمناقشة: خلصت الدراسة إلى أن فلسفة كانط الأخلاقية النظرية وتربيته الأخلاقية العملية تتكاملان كما يتكامل شِقّا التفاحة. ويضع مذهبه الأخلاقي مفهوم «الواجب» في المركز، في مقابل التصوّر السعادي للأخلاق المتمحور حول «السعادة/اللذّة»، الذي استمر منذ العصور القديمة ووجد أول ممثليه في سقراط. والإنسان، بطبيعته، ليس خيّرًا تمامًا ولا شريرًا تمامًا؛ وإنما يستطيع أن يصير كائنًا أخلاقيًا من خلال العقل والواجب والتربية وحدها. ويحمل نموذج كانط للتربية الأخلاقية رسائل بالغة الأهمية للأنظمة التعليمية الحديثة: فلا ينبغي أن يتقدم التحصيل الأكاديمي واكتساب المهارات التقنية على النمو الأخلاقي وبناء الشخصية. كما أن الامتثال السطحي المتحقق بفعل القيود الخارجية أو أنظمة المكافآت أو العقوبات لا يُكوّن شخصية أصيلة. وتتمثل الغاية القصوى للتربية في إكساب الفرد الاستقلال الذاتي الذي يمكّنه من الإتيان بالفعل الفاضل انطلاقًا من ضميره الداخلي وإرادته العقلية، لمجرد كونه واجبًا وإلزامًا أخلاقيًا. وفي هذا الإطار، يوصي كانط المربّين بأن يغرسوا لدى الطفل شعورًا راسخًا وثابتًا بالواجب، وأن يبنوا لديه شخصية قائمة على احترام الكرامة الإنسانية الكونية، بما يتجاوز التوجيه الخارجي.

الكلمات المفتاحية: إيمانويل كانط، الأخلاق الواجبيّة (الديونطولوجيا)، التربية الأخلاقية، الأمر القطعي، المَكْسيم (مبدأ الفعل)، تنمية الشخصية، الكرامة الإنسانية.

Résumé Structuré:

Objectif : L'objectif principal de cette étude est d'examiner les principes de l'« éthique déontologique » (éthique du devoir), qui constitue le noyau de la théorie morale d'Emmanuel Kant, d'établir leur rapport avec sa conception de l'« éducation morale » — prolongement pratique de cette théorie philosophique — et de dégager, selon une approche qualitative, les principes et les méthodes fondamentaux de sa philosophie de l'éducation. L'étude vise à analyser le lien de complémentarité entre la philosophie morale formelle et théorique et l'éducation morale, envisagée comme un processus concret, expérientiel et appliqué. Dans cette perspective, elle cherche à déterminer comment la source de la moralité se fonde sur la raison plutôt que sur des références religieuses ou utilitaristes, comment les actions sont appréciées en fonction de l'intention et du principe subjectif de l'action (*maxime*), plutôt qu'à partir d'évaluations centrées sur leurs conséquences (*utilitaristes ou téléologiques*), et comment ce cadre théorique se transpose au développement du caractère des enfants et des jeunes, à la discipline scolaire et à la préservation de la dignité humaine.

Méthodologie : La recherche a été menée au moyen de la technique de l'« analyse documentaire », conformément aux approches qualitatives. Le processus de collecte et d'analyse des données s'est déroulé en quatre étapes principales : *collecte des données, codage, analyse et rédaction du rapport*. Dans un premier temps, les sources primaires relatives à la philosophie morale et éducative d'Emmanuel Kant, notamment les *Fondements de la métaphysique des mœurs*, la *Critique de la raison pratique* et les *Leçons de pédagogie*, ont fait l'objet d'une analyse approfondie. Dans un second temps, les travaux de commentateurs de Kant de renommée internationale, tels qu'Allen W. Wood, Ernst Cassirer et Paul Guyer, ainsi que les mémoires et thèses universitaires, les ouvrages et les articles scientifiques de la littérature nationale, ont été soumis à une analyse textuelle. Les données qualitatives recueillies ont été codées et classées par thème, synthétisées dans le cadre d'une analyse conceptuelle, puis présentées dans un rapport de recherche.

Résultats : Les principaux résultats de la recherche sont les suivants :

Nature de l'éthique déontologique et intention : Selon Kant, la seule chose qui puisse être tenue pour bonne sans restriction est une « bonne volonté ». La valeur morale d'une action ne se détermine ni par le plaisir ou l'utilité qu'elle procure, ni par les conséquences dommageables qu'elle entraîne, mais par l'intention qui la sous-tend, par son principe subjectif (*maxime*) et par le sens du devoir procédant du respect de la loi morale. Les actions doivent se conformer à des impératifs catégoriques (*inconditionnels*), indépendants de tout désir, plutôt qu'à des impératifs hypothétiques (*conditionnels*).

Éducation morale et maximes : Kant soutient que l'éducation morale doit reposer non sur une « discipline » mécanique ou sur des habitudes momentanées, mais sur des « principes moraux (*maximes*) » universels fondés sur la raison. Les principes moraux ne peuvent être déduits des conditions pratiques de l'existence humaine ; il convient donc d'habituer les enfants à penser et à agir selon des principes universels, plutôt qu'en fonction de leur environnement ou d'attentes à court terme en matière de récompense ou de punition.

Critique de la récompense et de la punition : Le mécanisme de la récompense et de la punition dans l'éducation corrompt la moralité. Un enfant qui agit correctement pour obtenir une récompense devient un individu pragmatique et égoïste lorsqu'il constate que la bonté n'est pas toujours récompensée dans le monde. Alors que les punitions physiques ou matérielles engendrent un caractère servile, la « punition morale » (*retrait du respect et de l'affection, regard dédaigneux*) est considérée comme la forme de punition la plus appropriée lorsqu'une sanction s'avère nécessaire.

Dimensions de l'éducation morale appliquée : L'éducation appliquée comporte trois étapes principales : l'habileté, la prudence et la moralité. En matière d'habileté, l'approfondissement doit primer sur la superficialité. La prudence désigne la capacité à mettre les talents d'autrui au service de fins justes, grâce au discernement et à la maîtrise de soi. La moralité consiste, quant à elle, à écarter les passions, à exercer une maîtrise de soi face aux plaisirs et aux désirs, et à adopter le principe « supporte et abstiens-toi ».

Sens du devoir et dignité humaine : La véracité (*honnêteté*) constitue la première règle, et la plus importante, de l'éducation morale. Le mensonge porte atteinte à la dignité humaine dans sa propre personne et fait de l'individu un objet de mépris général. Le devoir fondamental de l'individu envers lui-même comme

envers autrui consiste à préserver la dignité humaine et à ne traiter personne simplement comme un moyen, mais toujours comme une « fin ».

Conclusion et discussion : L'étude montre que la philosophie morale théorique de Kant et son éducation morale pratique se complètent comme les deux moitiés d'une pomme. La doctrine morale kantienne place le concept de « devoir » au centre, en opposition à la conception eudémoniste de la moralité, orientée vers le « bonheur/plaisir », qui perdure depuis l'Antiquité et trouve en Socrate son premier représentant. Par nature, les êtres humains ne sont ni entièrement bons ni entièrement mauvais ; ils ne peuvent devenir des êtres moraux que par la raison, le devoir et l'éducation. Le modèle kantien d'éducation morale véhicule des enseignements essentiels pour les systèmes éducatifs contemporains : la réussite scolaire et l'acquisition de compétences techniques ne doivent pas primer sur le développement moral et la formation du caractère. Une conformité superficielle obtenue par des contraintes extérieures, des systèmes de récompense ou des punitions ne forme pas un caractère authentique. La finalité ultime de l'éducation est de permettre à l'individu d'acquérir l'autonomie nécessaire pour accomplir une action vertueuse en vertu de sa propre conscience morale et de sa volonté rationnelle, uniquement parce qu'elle constitue un devoir et une obligation. Dans cette perspective, Kant recommande aux éducateurs de développer chez l'enfant, au-delà de la guidance extérieure, un sens du devoir durable et inébranlable, ainsi qu'un caractère fondé sur le respect de la dignité humaine universelle.

Mots-clés: Emmanuel Kant, éthique déontologique (déontologie), éducation morale, impératif catégorique, maxime (principe de l'action), développement du caractère, dignité humaine.

Resumen Estructurado:

Objetivo: El objetivo principal de este estudio es examinar los principios de la «ética deontológica» (ética del deber), que constituye el núcleo de la teoría ética de Immanuel Kant, establecer su relación con su concepción de la «educación moral» —como prolongación práctica de dicha teoría filosófica— y esclarecer los principios y métodos fundamentales de su filosofía de la educación mediante un enfoque cualitativo. El estudio pretende analizar el vínculo de complementariedad entre la filosofía moral formal y teórica y la educación moral, entendida como un proceso concreto, experiencial y aplicado. En este marco, se busca responder a las preguntas de cómo se fundamenta el origen de la moralidad en la razón, en lugar de en referentes religiosos o utilitaristas; cómo se valoran las acciones a partir de la intención y del principio de acción (*máxima*), en lugar de mediante evaluaciones centradas en los resultados (*utilitaristas o teleológicas*); y cómo se traslada este marco teórico a la formación del carácter de niños y jóvenes, a la disciplina escolar y a la preservación de la dignidad humana.

Metodología: La investigación se llevó a cabo mediante la técnica del «análisis documental» (*revisión documental*), en consonancia con los enfoques de investigación cualitativa. El proceso de recopilación y análisis de los datos se desarrolló en cuatro etapas principales: *recopilación de datos, codificación, análisis y elaboración del informe*. En primer lugar, se analizaron detalladamente las fuentes primarias relativas a la filosofía moral y educativa de Immanuel Kant, entre ellas, la *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*, la *Crítica de la razón práctica* y las *Lecciones de pedagogía*. En segundo lugar, se sometieron a análisis textual las obras de destacados comentaristas internacionales de Kant, como Allen W. Wood, Ernst Cassirer y Paul Guyer, así como tesis de posgrado, libros y artículos académicos de la literatura nacional. Los datos cualitativos obtenidos se codificaron y categorizaron por temas, se sintetizaron en el marco de un análisis conceptual y se integraron en un informe de investigación.

Resultados: Los principales resultados de la investigación son los siguientes:

Naturaleza de la ética deontológica e intención: Según Kant, lo único que puede considerarse bueno sin restricción es una «buena voluntad». El valor moral de una acción no viene determinado por el placer, la utilidad o las consecuencias perjudiciales que produce, sino por la intención que la motiva, por el principio de acción (*máxima*) y por el sentido del deber que emana del respeto a la ley moral. Las acciones deben ajustarse a imperativos categóricos (*incondicionados*), independientes de todo deseo, y no a imperativos hipotéticos (*condicionados*).

Educación moral y máximas: Kant sostiene que la educación moral debe fundamentarse en «principios morales (*máximas*)» universales basados en la razón, y no en una «disciplina» mecánica ni en hábitos momentáneos. Los principios morales no pueden derivarse de las condiciones prácticas de la existencia

humana; por consiguiente, debe habituarse a los niños a pensar y actuar conforme a principios universales, y no en función de su entorno o de expectativas a corto plazo de recompensa o castigo.

Crítica de la recompensa y el castigo: El mecanismo de recompensa y castigo en la educación corrompe la moralidad. El niño que actúa correctamente para obtener una recompensa se convierte en un individuo pragmático y egoísta cuando advierte que la bondad no siempre es recompensada en el mundo. Mientras que los castigos físicos o materiales generan un carácter servil, el «castigo moral» (*retirada del respeto y del afecto, mirada de desdén*) se considera la modalidad de castigo más adecuada cuando resulta necesario recurrir a una sanción.

Dimensiones de la educación moral aplicada: La educación aplicada comprende tres etapas principales: habilidad, prudencia y moralidad. En la adquisición de habilidades, lo esencial es la profundidad, frente a la superficialidad. La prudencia consiste en la capacidad de emplear los talentos de los demás para fines correctos mediante el discernimiento y el dominio de sí mismo. La moralidad, por su parte, implica dejar de lado las pasiones, ejercer el autocontrol frente al placer y los deseos y adoptar el principio de «soporta y abstente».

Sentido del deber y dignidad humana: La primera y más importante regla de la educación moral es la veracidad (*honestidad*). La mentira lesiona la dignidad humana en la propia persona y convierte al individuo en objeto de desprecio general. El deber fundamental del individuo, tanto hacia sí mismo como hacia los demás, consiste en preservar la dignidad humana y en no tratar a nadie meramente como un medio, sino siempre como un «fin».

Conclusión y discusión: El estudio permitió observar que la filosofía moral teórica de Kant y su educación moral práctica se complementan como las dos mitades de una manzana. La doctrina ética kantiana sitúa el concepto de «deber» en el centro, en oposición a la concepción eudemonista de la moralidad orientada a la «felicidad/el placer», que ha perdurado desde la Antigüedad y que encontró en Sócrates a su primer representante. Por naturaleza, los seres humanos no son completamente buenos ni completamente malos; únicamente pueden convertirse en seres morales mediante la razón, el deber y la educación. El modelo kantiano de educación moral contiene enseñanzas de importancia crucial para los sistemas educativos contemporáneos: el rendimiento académico y la adquisición de habilidades técnicas no deben tener prioridad sobre el desarrollo moral y la formación del carácter. La conformidad superficial lograda mediante restricciones externas, sistemas de recompensas o castigos no forma un carácter auténtico. El objetivo último de la educación es dotar al individuo de la autonomía necesaria para realizar una acción virtuosa desde su propia conciencia moral y su voluntad racional, exclusivamente porque constituye un deber y una obligación. En este marco, Kant aconseja a los educadores cultivar en el niño un sentido del deber duradero e inquebrantable, junto con un carácter basado en el respeto a la dignidad humana universal, más allá de la orientación externa.

Palabras clave: Immanuel Kant, ética deontológica (deontología), educación moral, imperativo categórico, máxima (principio de acción), formación del carácter, dignidad humana.

结构式摘要

研究目的： 本研究旨在考察构成伊曼努尔·康德伦理学理论核心的“义务论伦理学”（义务伦理学）的基本原则，阐明其与作为该哲学理论之实践延伸的“道德教育”观之间的关系，并通过质性研究揭示康德教育哲学的基本原则与方法。本研究着重分析形式性、理论性的道德哲学与作为具体、经验性和应用性过程的道德教育之间的互补关系。在此框架下，研究尝试回答以下问题：道德的根源如何奠基于理性，而非宗教或功利主义依据；如何根据意图与行动原则（*准则*）考察行为，而非采用以结果为导向的评价方式（*功利主义或目的论评价*）；以及如何将这一理论框架转化为儿童与青少年的品格培养、学校纪律以及对人格尊严的维护。

研究方法： 本研究遵循质性研究取向，采用“文献分析”（*文献检索与审查*）方法。资料收集与分析过程分为四个主要阶段：*资料收集*、*编码*、*分析与研究报告撰写*。首先，对涉及伊曼努尔·康德道德哲学与教育哲学的一手文献进行深入分析，包括《道德形而上学奠基》《实践理性批判》《教育学讲义》等。其次，对艾伦·W. 伍德、恩斯特·卡西尔、保罗·盖耶等国际知名康德研究者的著作

，以及国内相关研究中的研究生学位论文、学术著作与期刊论文进行文本分析。随后，按照主题对所获得的质性资料进行编码与分类，在概念分析框架下加以综合，并形成研究报告。

研究结果： 本研究的主要发现如下：

义务论伦理学的性质与意图： 康德认为，唯一能够被视为无条件的善的，乃是“善良意志”。行为的道德价值并不取决于其产生的愉悦、效用或有害后果，而是取决于行为背后的意图、行动原则（*准则*），以及源于对道德法则之尊重的义务意识。行为应当遵循独立于一切欲望的定言命令（*无条件命令*），而非假言命令（*有条件命令*）。

道德教育与准则： 康德主张，道德教育不应建立在机械性的“纪律约束”或一时形成的习惯之上，而应以理性为基础的普遍性“道德原则（*准则*）”为根基。道德原则不能从人类实际生活的条件中推导出来；因此，应当使儿童养成依据普遍原则思考和行动的习惯，而非根据其所处环境或对奖惩的短期期待行事。

对奖惩机制的批判： 教育中的奖惩机制会败坏道德。为了获得奖励而做出正确行为的儿童，一旦发现世间的善行并非总能得到回报，便会转变为务实而自私的个体。身体性或物质性惩罚会塑造奴性品格；相比之下，在确有必要实施惩罚时，“道德性惩罚”（*撤回尊重与关爱*、*投以轻蔑的目光*）被视为最适宜的惩罚形式。

应用性道德教育的维度： 应用性教育包含三个主要阶段：技能、审慎与道德。就技能而言，关键在于深入掌握，而非浅尝辄止。审慎是指通过判断力与自我控制，将他人的才能用于正当目的的能力。道德则意味着摒除激情，面对愉悦与欲望时保持自我控制，并奉行“忍耐与克制”的原则。

义务意识与人格尊严： 道德教育首要且最重要的规则是真实无妄（*诚实*）。说谎损害自身人格中的人性尊严，并使个体成为普遍鄙视的对象。个体对自身及他人的根本义务，在于维护人格尊严，不将任何人仅仅视为手段，而应始终将其视为“目的”。

结论与讨论： 研究表明，康德的理论道德哲学与实践性道德教育犹如一颗苹果的两半，彼此补充、相互成全。康德的伦理学说将“义务”置于核心地位，与自古代延续至今、以苏格拉底为首位代表、以“幸福／愉悦”为导向的幸福论道德观相对立。人就其本性而言，既非完全善，亦非完全恶；唯有通过理性、义务与教育，才能成为道德存在者。康德的道德教育模式对现代教育体系具有至关重要的启示：学业成就与技术技能的获得不应优先于道德发展和品格培养。借助外部约束、奖励制度或惩罚所实现的表面顺从，无法形成真正的品格。教育的终极目标在于赋予个体自主性，使其能够依据自身内在的道德良知与理性意志，仅仅因为某项德行属于其义务并具有约束力而付诸行动。在这一框架下，康德建议教育者超越外部引导，在儿童身上培育持久且坚定不移的义务意识，并塑造尊重普遍人格尊严的品格。

关键词： 伊曼努尔·康德；义务论伦理学（义务论）；道德教育；定言命令；准则（行动原则）；品格培养；人格尊严。

Структурированная Аннотация:

Цель: Основная цель настоящего исследования — рассмотреть принципы «деонтологической этики» (этики долга), составляющей ядро этической теории Иммануила Канта, установить её связь с его пониманием «нравственного воспитания» как практического продолжения данной философской теории, а также выявить основополагающие принципы и методы кантовской философии образования посредством качественного исследовательского подхода. Исследование направлено на анализ взаимодополняющей связи между формальной, теоретической философией морали и нравственным воспитанием как конкретным, основанным на опыте и практически осуществляемым процессом. В рамках исследования рассматриваются следующие вопросы: каким образом источник нравственности обосновывается разумом, а не религиозными или утилитаристскими основаниями; каким образом поступки оцениваются исходя из намерения и принципа действия (*максимы*), а не посредством

ориентированных на результат (*утилитаристских или телеологических*) оценок; и каким образом эта теоретическая модель воплощается в формировании характера детей и молодёжи, школьной дисциплине и сохранении человеческого достоинства.

Методология: Исследование проведено с использованием метода «анализа документов» (*документального обзора*) в соответствии с качественным исследовательским подходом. Процесс сбора и анализа данных включал четыре основных этапа: *сбор данных, кодирование, анализ и подготовку отчёта*. На первом этапе были подробно проанализированы первоисточники, посвящённые нравственной и педагогической философии Иммануила Канта, в том числе *«Основоположение к метафизике нравов»*, *«Критика практического разума»*, *«Лекции по педагогике»* и другие работы. На втором этапе текстуальному анализу были подвергнуты труды ведущих зарубежных интерпретаторов Канта, таких как Аллен В. Вуд, Эрнст Кассирер и Пол Гайер, а также магистерские и докторские диссертации, монографии и научные статьи, представленные в национальной научной литературе. Полученные качественные данные были закодированы и распределены по тематическим категориям, обобщены в рамках концептуального анализа и представлены в исследовательском отчёте.

Результаты: Основные результаты исследования заключаются в следующем.

Природа деонтологической этики и намерение: Согласно Канту, единственное, что может считаться добрым без каких-либо ограничений, — это «добрая воля». Нравственная ценность поступка определяется не приносимыми им удовольствием, пользой или вредными последствиями, а лежащим в его основе намерением, принципом действия (*максимой*) и чувством долга, возникающим из уважения к нравственному закону. Поступки должны соответствовать категорическим (*безусловным*) императивам, независимым от любых желаний, а не гипотетическим (*условным*) императивам.

Нравственное воспитание и максимы: Кант утверждает, что нравственное воспитание должно основываться не на механической «дисциплине» или ситуативных привычках, а на всеобщих «нравственных принципах (*максимах*)», обоснованных разумом. Нравственные принципы не могут быть выведены из практических условий человеческой жизни; поэтому детей следует приучать мыслить и действовать согласно всеобщим принципам, а не в зависимости от окружающей среды или краткосрочных ожиданий награды либо наказания.

Критика поощрения и наказания: Механизм поощрения и наказания в воспитании подрывает нравственность. Ребёнок, поступающий правильно ради награды, превращается в прагматичного и эгоистичного индивида, когда обнаруживает, что добро в мире не всегда вознаграждается. Если физические или материальные наказания формируют рабский характер, то наиболее подходящим видом наказания в случаях необходимости признаётся «нравственное наказание» (*лишение уважения и любви, презрительный взгляд*).

Измерения практического нравственного воспитания: Практическое воспитание включает три основных этапа: развитие умелости, благоразумия и нравственности. В развитии умелости существенна глубина освоения, а не поверхностность. Благоразумие представляет собой способность использовать таланты других людей для правомерных целей посредством рассудительности и самообладания. Нравственность, в свою очередь, предполагает отстранение от страстей, самообладание перед лицом удовольствий и желаний, а также принятие принципа «терпи и воздерживайся».

Чувство долга и человеческое достоинство: Первое и наиболее важное правило нравственного воспитания — правдивость (*честность*). Ложь умаляет человеческое достоинство в собственной личности и делает человека объектом всеобщего презрения. Основной долг индивида как перед самим собой, так и перед другими заключается в сохранении человеческого достоинства и в том, чтобы относиться к каждому человеку не просто как к средству, но всегда как к «цели».

Заключение и обсуждение: Исследование показало, что теоретическая философия морали Канта и его практическое нравственное воспитание дополняют друг друга, подобно двум половинам яблока. Этическое учение Канта ставит в центр понятие «долга», противопоставляя его эвдемонистическому пониманию нравственности, ориентированному на «счастье/удовольствие», которое сохраняется со времён Античности и первым представителем которого был Сократ. По своей

природе человек не является ни полностью добрым, ни полностью злым; он может стать нравственным существом лишь благодаря разуму, долгу и воспитанию. Кантовская модель нравственного воспитания содержит принципиально важные положения для современных образовательных систем: академическая успеваемость и приобретение технических навыков не должны иметь приоритет перед нравственным развитием и формированием характера. Поверхностное соблюдение норм, достигаемое посредством внешних ограничений, систем поощрения или наказаний, не формирует подлинного характера. Конечная цель воспитания состоит в развитии у индивида автономии, позволяющей ему совершать добродетельный поступок, руководствуясь собственной совестью и разумной волей, исключительно потому, что этот поступок является долгом и обязанностью. В данном контексте Кант рекомендует педагогам выходить за пределы внешнего руководства, формируя у ребёнка устойчивое и непоколебимое чувство долга, а также характер, основанный на уважении к всеобщему человеческому достоинству.

Ключевые слова: Иммануил Кант, деонтологическая этика (деонтология), нравственное воспитание, категорический императив, максима (принцип действия), формирование характера, человеческое достоинство.

संरचित सारांश

उद्देश्य: इस अध्ययन का मुख्य उद्देश्य इमैनुएल कांट के नैतिक सिद्धांत के मूल में स्थित "कर्तव्यपरक नैतिकता" (कर्तव्य की नैतिकता) के सिद्धांतों का परीक्षण करना, इस दार्शनिक सिद्धांत के व्यावहारिक विस्तार के रूप में उनकी "नैतिक शिक्षा" की अवधारणा के साथ उसका संबंध स्थापित करना तथा गुणात्मक दृष्टिकोण के माध्यम से उनके शिक्षा-दर्शन के आधारभूत सिद्धांतों और विधियों को स्पष्ट करना है। अध्ययन औपचारिक एवं सैद्धांतिक नैतिक दर्शन और एक मूर्त, अनुभवपरक तथा अनुप्रयुक्त प्रक्रिया के रूप में नैतिक शिक्षा के बीच पूरक संबंध का विश्लेषण करता है। इस संदर्भ में निम्नलिखित प्रश्नों के उत्तर खोजे गए हैं: नैतिकता के स्रोत को धार्मिक अथवा उपयोगितावादी संदर्भों के बजाय विवेक पर किस प्रकार आधारित किया जाता है; कर्मों का मूल्यांकन परिणामोन्मुख (*उपयोगितावादी अथवा प्रयोजनवादी*) दृष्टिकोणों के बजाय अभिप्राय और कर्म के व्यक्तिनिष्ठ सिद्धांत (*मैक्सिम*) के आधार पर किस प्रकार किया जाता है; तथा इस सैद्धांतिक ढाँचे को बच्चों और युवाओं के चरित्र-विकास, विद्यालयी अनुशासन एवं मानवीय गरिमा के संरक्षण में किस प्रकार लागू किया जाता है।

पद्धति: यह शोध गुणात्मक अनुसंधान दृष्टिकोणों के अनुरूप "दस्तावेज़ विश्लेषण" (*दस्तावेज़ीय सर्वेक्षण*) तकनीक का उपयोग करके किया गया। आँकड़ों के संकलन और विश्लेषण की प्रक्रिया चार मुख्य चरणों में संपन्न हुई: *आँकड़ों का संकलन, कूटांकन, विश्लेषण और प्रतिवेदन-लेखन*। अध्ययन के अंतर्गत सर्वप्रथम इमैनुएल कांट के नैतिक एवं शैक्षिक दर्शन से संबंधित प्राथमिक स्रोतों, जैसे *नैतिकता की तत्त्वमीमांसा की आधारशिला*, *व्यावहारिक विवेक की समीक्षा* और *शिक्षाशास्त्र पर व्याख्यान* आदि का विस्तृत विश्लेषण किया गया। दूसरे चरण में एलन डब्ल्यू. वुड, अर्न्स्ट कैसिरर और पॉल गायर जैसे कांट के प्रमुख अंतरराष्ट्रीय व्याख्याकारों की कृतियों के साथ-साथ राष्ट्रीय शोध-साहित्य में उपलब्ध स्नातकोत्तर एवं डॉक्टरेट शोध-प्रबंधों, पुस्तकों और अकादमिक लेखों का पाठगत विश्लेषण किया गया। प्राप्त गुणात्मक आँकड़ों का विषयानुसार कूटांकन और वर्गीकरण किया गया, उन्हें संकल्पनात्मक विश्लेषण के ढाँचे में संश्लेषित किया गया और अंततः शोध-प्रतिवेदन के रूप में प्रस्तुत किया गया।

निष्कर्ष: शोध से प्राप्त प्रमुख निष्कर्ष निम्नलिखित हैं:

कर्तव्यपरक नैतिकता का स्वरूप और अभिप्राय: कांट के अनुसार, एकमात्र वस्तु जिसे बिना किसी शर्त या सीमा के शुभ माना जा सकता है, वह "शुभ संकल्प" है। किसी कर्म का नैतिक मूल्य उससे उत्पन्न सुख, उपयोगिता अथवा हानिकारक परिणामों से निर्धारित नहीं होता, बल्कि उस कर्म के पीछे निहित अभिप्राय, कर्म के व्यक्तिनिष्ठ सिद्धांत (*मैक्सिम*) तथा नैतिक नियम के प्रति सम्मान से उत्पन्न कर्तव्यबोध से निर्धारित होता है। कर्मों को सापेक्ष (*सशर्त*) आदेशों के बजाय समस्त इच्छाओं से स्वतंत्र निरपेक्ष (*बिना शर्त*) आदेशों के अनुरूप होना चाहिए।

नैतिक शिक्षा और कर्म-सूत्र: कांट का तर्क है कि नैतिक शिक्षा का आधार यांत्रिक "अनुशासन" अथवा क्षणिक आदतें नहीं, बल्कि विवेक पर आधारित सार्वभौमिक "नैतिक सिद्धांत (*मैक्सिम*)" होने चाहिए। नैतिक सिद्धांतों को मानव जीवन की व्यावहारिक परिस्थितियों से व्युत्पन्न नहीं किया जा सकता; इसलिए बच्चों को अपने परिवेश अथवा पुरस्कार और

दंड की अल्पकालिक अपेक्षाओं के अनुसार नहीं, बल्कि सार्वभौमिक सिद्धांतों के अनुसार सोचने और कार्य करने का अभ्यस्त बनाया जाना चाहिए।

पुरस्कार और दंड की आलोचना: शिक्षा में पुरस्कार और दंड का तंत्र नैतिकता को भ्रष्ट करता है। पुरस्कार प्राप्त करने के लिए सही आचरण करने वाला बच्चा, जब यह देखता है कि संसार में भलाई को हमेशा पुरस्कृत नहीं किया जाता, तो वह व्यावहारिक लाभोन्मुख और स्वार्थी व्यक्ति बन जाता है। शारीरिक अथवा भौतिक दंड जहाँ दासवत् चरित्र उत्पन्न करते हैं, वहीं आवश्यकता पड़ने पर "नैतिक दंड" (*सम्मान और स्नेह से वंचित करना, तिरस्कारपूर्ण दृष्टि डालना*) को दंड का सर्वाधिक उपयुक्त प्रकार माना जाता है।

अनुप्रयुक्त नैतिक शिक्षा के आयाम: अनुप्रयुक्त शिक्षा के तीन मुख्य चरण हैं: कौशल, व्यवहारगत प्रज्ञा और नैतिकता। कौशल के संदर्भ में सतहीपन के बजाय गहराई आवश्यक है। व्यवहारगत प्रज्ञा का अर्थ विवेकपूर्ण निर्णय और आत्मसंयम के माध्यम से दूसरों की प्रतिभाओं का उचित उद्देश्यों के लिए उपयोग करने की क्षमता है। दूसरी ओर, नैतिकता का आशय प्रबल आवेगों को अलग रखना, सुख और इच्छाओं के प्रति आत्मसंयम बनाए रखना तथा "सहन करो और विरत रहो" के सिद्धांत को अपनाना है।

कर्तव्यबोध और मानवीय गरिमा: नैतिक शिक्षा का पहला और सबसे महत्त्वपूर्ण नियम सत्यनिष्ठा (*ईमानदारी*) है। असत्य बोलना व्यक्ति के अपने व्यक्तित्व में निहित मानवीय गरिमा को क्षति पहुँचाता है और उसे सर्वसाधारण के तिरस्कार का पात्र बनाता है। स्वयं और दूसरों, दोनों के प्रति व्यक्ति का मूलभूत कर्तव्य मानवीय गरिमा का संरक्षण करना तथा किसी भी व्यक्ति के साथ केवल साधन के रूप में नहीं, बल्कि सदैव "साध्य" के रूप में व्यवहार करना है।

निष्कर्ष एवं विमर्श: अध्ययन से स्पष्ट हुआ कि कांट का सैद्धांतिक नैतिक दर्शन और व्यावहारिक नैतिक शिक्षा एक सेब के दो अर्धभागों की भाँति एक-दूसरे के पूरक हैं। कांट का नैतिक सिद्धांत "कर्तव्य" की अवधारणा को केंद्रीय स्थान देता है और प्राचीन काल से चली आ रही "सुख/आनंद-केंद्रित" कल्याणवादी (*यूडेमोनिस्ट*) नैतिक अवधारणा का प्रतिपक्ष प्रस्तुत करता है, जिसके प्रथम प्रतिनिधि सुकरात थे। मनुष्य स्वभावतः न तो पूर्णतः अच्छा होता है और न ही पूर्णतः बुरा; वह केवल विवेक, कर्तव्य और शिक्षा के माध्यम से नैतिक प्राणी बन सकता है। कांट का नैतिक शिक्षा प्रतिमान आधुनिक शिक्षा-व्यवस्थाओं के लिए अत्यंत महत्त्वपूर्ण संदेश प्रस्तुत करता है: शैक्षणिक उपलब्धि और तकनीकी कौशल-अर्जन को नैतिक विकास तथा चरित्र-निर्माण पर प्राथमिकता नहीं दी जानी चाहिए। बाहरी प्रतिबंधों, पुरस्कार-व्यवस्थाओं अथवा दंड के माध्यम से प्राप्त सतही अनुपालन प्रामाणिक चरित्र का निर्माण नहीं करता। शिक्षा का अंतिम उद्देश्य व्यक्ति को ऐसी स्वायत्तता प्रदान करना है, जिसके आधार पर वह अपने अंतःकरण और विवेकशील संकल्प से प्रेरित होकर सद्गुणपूर्ण कर्म केवल इसलिए करे कि वह उसका कर्तव्य और दायित्व है। इस संदर्भ में कांट शिक्षकों को परामर्श देते हैं कि वे बाहरी निर्देशन से आगे बढ़कर बच्चे में स्थायी और अडिग कर्तव्यबोध विकसित करें तथा सार्वभौमिक मानवीय गरिमा के प्रति सम्मान पर आधारित चरित्र का निर्माण करें।

मुख्य शब्द: इमैनुएल कांट, कर्तव्यपरक नैतिकता (कर्तव्यवाद), नैतिक शिक्षा, निरपेक्ष आदेश, मैक्सिम (कर्म का सिद्धांत), चरित्र-विकास, मानवीय गरिमा।

Yapılandırılmış Özet:

Amaç: Bu araştırmanın temel amacı, Immanuel Kant'ın etik teorisinin özünü oluşturan "vazife ahlakı" (*deontolojik etik*) ilkelerini incelemek, bu felsefi teorinin pratik uzantısı olan "ahlak eğitimi" anlayışı ile ilişkisini kurmak ve Kant'ın eğitim felsefesinde yer alan temel ilke ve yöntemleri nitel bir yaklaşımla ortaya koymaktır. Çalışma, teorik/formel nitelikteki ahlak felsefesi ile somut, deneyimsel ve uygulamalı bir süreç olan ahlak eğitimi arasındaki tamamlayıcı bağı çözümlemeyi hedeflemektedir. Bu kapsamda; ahlakın kaynağının dini veya faydacı referanslar yerine akılda nasıl temellendirildiği, eylemlerin sonuç odaklı (*faydacı/teleolojik*) değerlendirmelerden ziyade niyet ve ilke (*maksim*) merkezli nasıl ele alındığı ve bu teorik çerçövenin çocuk ile gençlerin karakter gelişimine, okul disiplinine ve insan onurunun korunmasına nasıl aktarıldığı sorularına yanıt aranmıştır.

Yöntem: Araştırma, nitel araştırma yaklaşımları doğrultusunda "doküman incelemesi" (belgesel tarama) tekniği kullanılarak yürütülmüştür. Veri toplama ve çözümleme süreci dört ana aşamada (veri toplama, kodlama, analiz ve raporlama) gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında öncelikle Immanuel Kant'ın ahlak ve eğitim felsefesine dair birincil kaynakları (*Ahlak Metafiziğinin Temellendirilmesi*, *Pratik Aklın Eleştirisi*, *Eğitim Üzerine* vb.) detaylıca incelenmiştir. İkinci olarak; Allen W. Wood, Ernst Cassirer ve Paul Guyer gibi

önde gelen uluslararası Kant yorumcularının eserleri ile ulusal literatürde yer alan lisansüstü tezler, kitaplar ve akademik makaleler metinsel çözümlemeye tabi tutulmuştur. Elde edilen nitel veriler konularına göre kodlanarak kategorize edilmiş ve kavramsal bir analiz çerçevesinde sentezlenerek rapora dönüştürülmüştür.

Bulgular: Araştırmadan elde edilen temel bulgular şu şekildedir: Vazife Ahlakının Niteliği ve Niyet: Kant'a göre koşulsuz olarak iyi olan tek şey "iyi iradedir". Bir eylemin ahlaki değeri, ortaya çıkardığı haz, fayda ya da zararlı sonuçlara göre değil; eylemin arkasındaki niyete, ilkeye (*maksime*) ve yasaya saygıdan kaynaklanan ödev bilincine dayanır. Eylemler hipotetik (koşullu) buyruklara değil, her türlü arzudan bağımsız kategorik (koşulsuz) buyruklara uygun olmalıdır. Ahlak Eğitimi ve Maksimler: Kant, ahlak eğitiminin mekanik bir "disiplin" veya anlık alışkanlıklar üzerine değil, akla dayalı evrensel "ahlak ilkeleri (maksimler)" üzerine kurulması gerektiğini savunur. İnsanın pratik koşullarından ahlak ilkesi türetilemez; bu nedenle çocuk, içinde bulunduğu ortama veya kısa vadeli ödül/ceza beklentilerine göre değil, evrensel ilkelere göre düşünmeye ve davranmaya alıştırılmalıdır. Ödül ve Cezanın Eleştirisi: Eğitimde ceza ve ödül mekanizması ahlakı yozlaştırır. Ödül için doğru davranan çocuk, dünyada iyiliğin her zaman ödüllendirilmediğini gördüğünde pragmatist ve bencil bir bireye dönüşür. Fiziksel/maddi cezalar kölece bir karakter doğururken, zorunlu hallerde başvurulacak en uygun ceza türü "manevi ceza" (saygı ve sevgiyi çekme, küçümseme bakışı) olarak değerlendirilmektedir. Uygulamalı Ahlak Eğitimi Boyutları: Uygulamalı eğitim üç ana aşamadan oluşur: Beceri, Sağduyu ve Ahlak. Beceride yüzeysellik yerine derinlik esastır. Sağduyu, ketumiyet ve özdenetimle başkalarının yeteneklerini doğru amaçlar için kullanabilmektir. Ahlak ise tutkuları kenara koymak, haz ve arzulara karşı özdenetim sağlamak ve "katlan ve sakın" ilkesini benimsemektir. Görev Bilinci ve İnsan Onuru: Ahlak eğitiminde ilk ve en önemli kural doğruluktur (dürüstlük). Yalan söylemek insanın kendi kişiliğindeki insanlık onurunu zedeler ve onu genel bir küçümsemenin nesnesi yapar. Bireyin hem kendisine hem başkalarına karşı temel görevi, insanlık onurunu korumak ve kimseyi araç olarak görmeyip her zaman bir "amaç" olarak kabul etmektir.

Sonuç ve Tartışma: Çalışmanın sonucunda, Kant'ın teorik ahlak felsefesi ile pratik ahlak eğitiminin bir elmanın iki yarısı gibi birbirini tamamladığı görülmüştür. Kant'ın etik öğretisi, Antik Çağ'dan beri süregelen ve ilk temsilcisini Sokrates'te bulan "mutluluk/haz odaklı" eudaimonist ahlak anlayışına karşı, "vazife" kavramını merkeze yerleştirir. İnsan doğası gereği ne tamamen iyi ne de kötüdür; o, ancak akıl, ödev ve eğitim aracılığıyla ahlaki bir varlık haline gelebilir. Kant'ın ahlak eğitimi modeli, modern eğitim sistemleri için hayati mesajlar içermektedir: Akademik başarı ve teknik beceri kazanımı, ahlaki ve karakter gelişiminin önüne geçirilmemelidir. Dışsal zorlamalar, ödül sistemleri veya cezalarla sağlanan yüzeysel uyum gerçek bir karakter oluşturmaz. Eğitimin nihai amacı; bireye erdemli bir eylemi sırf ödev ve görev olduğu için, kendi içsel vicdanı ve akılcı iradesiyle gerçekleştirme otonomisini kavratmaktır. Bu çerçevede Kant, eğitimcilere dışsal yönlendirmelerin ötesinde, çocukta kalıcı ve sarsılmaz bir vazife bilinci ile evrensel insan onuruna saygı karakterini inşa etmeyi tavsiye etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Immanuel Kant, Vazife Ahlakı (Deontoloji), Ahlak Eğitimi, Kategorik Buyruk, Maksim (Eylem İlkesi), Karakter Gelişimi, İnsan Onuru.

www.turkishstudies.net/language

Turkish Studies - Language and Literature

eISSN: 2667-5641

ANKARA SCIENCE UNIVERSITY

Duty Ethics and Moral Educatıon in Kant

Introduction

Kant's conception of morality is fundamentally grounded in deontological ethics, an approach concerned with determining and evaluating what moral agents ought to do. In this respect, deontological ethics differs both from virtue ethics and from consequentialist theories of morality. Whereas virtue ethics primarily focuses on the character and moral dispositions of the individual, consequentialist approaches assess the moral value of an action according to the consequences it produces. Deontological ethics, by contrast, evaluates the choice and intention of the moral agent. From a Kantian perspective, the moral worth of an action depends primarily on the intention underlying it rather than on whether its consequences are beneficial or harmful (Kant, 2013, p. 16). Accordingly, the consequences of an action do not constitute the decisive criterion of its moral status. What matters is the principle or intention upon which the agent acts. A morally wrong action does not become permissible merely because it produces desirable consequences or contributes to reducing the overall amount of wrongdoing. Within a deontological framework, certain actions remain morally impermissible regardless of the beneficial results they might generate. The determining criterion of right action is therefore conformity with moral norms rather than the maximization of desirable outcomes. These moral norms are understood as binding requirements that every moral agent ought to follow. Their validity does not depend upon the extent to which compliance produces a particular good or upon whether obedience itself can be maximized. Consequently, deontological ethics establishes the priority of the right over the good. An action must be rejected when it violates a moral requirement, even if performing it could bring about significant beneficial consequences. In this sense, Kantian morality evaluates conduct according to the agent's adherence to moral duty rather than according to the magnitude or desirability of the results produced by the action (Wood, 2024, pp. 52–53).

Kant developed a deontological conception of ethics in which the moral status of an action is determined not by its consequences but by its conformity to moral principles and rules. In this framework, fundamental principles provide the basis for determining how moral agents ought to make decisions. Central to Kant's moral philosophy is the concept of the good will. A morally good person must possess a good will and make decisions on the basis of what is morally right rather than on the basis of the consequences that may follow. Accordingly, the moral agent is required to fulfill his or her duty irrespective of the outcome of the action. This approach raises the fundamental question of what constitutes a right action. Kant answers this question by maintaining that moral decision-making must be governed by principles capable of taking the form of universal laws. He formulates these principles as categorical imperatives. Within the Kantian framework, individual freedom and autonomy are closely associated with rights such as freedom of expression, privacy, freedom of consent, freedom of conscience, and freedom of choice. Each individual is understood as possessing the capacity to make autonomous decisions, establish principles for action, and direct his or her conduct through the exercise of rational will. Kant's ethical perspective also incorporates

several general principles of conduct that have been expressed in different forms throughout the history of moral thought. These include treating others with kindness, examining one's own conduct before criticizing others, avoiding the expectation of immediate results, and pursuing significant goals through gradual and incremental progress. Major achievements, from this perspective, are realized through a succession of smaller and sustained efforts (Wood, 2024, pp. 59–60). Likewise, the principle of refraining from treating others in ways one would not wish to experience oneself, as well as the requirement that wealth and property be acquired through legitimate means, reflects the broader concern with principled and morally responsible conduct. Deontological ethics can therefore be characterized as an agent-centered approach to morality. From this perspective, the moral quality of an action is determined by the principle or maxim according to which the agent acts. Moral worth consequently belongs not to the consequences produced by an action but to the underlying principle that determines the agent's choice. For Kant, the only thing that can be regarded as unconditionally good is a good will. Something is good in itself when its goodness does not depend upon its relation to another purpose or outcome, and Kant identifies the good will as the paradigmatic example of such unconditional goodness. A good will is one that chooses to act from respect for moral law rather than from inclination whenever the two come into conflict (Wood, 2024, pp. 56, 58, 74). Kant distinguishes action based on inclination from action performed from respect for moral law through the concepts of hypothetical and categorical imperatives. Acting according to inclination corresponds to a hypothetical imperative because its binding force depends upon the presence of a particular desire or purpose. Such an imperative requires an individual to act only on the condition that he or she has a corresponding inclination or end. By contrast, acting from respect for moral law involves the categorical imperative, whose authority is unconditional and does not depend upon personal desires or contingent circumstances. For Kant, genuine moral action is possible only when the agent acts in accordance with this unconditional moral requirement, rather than allowing inclination or anticipated consequences to determine the will (Kant, 2013, pp. 29–31).

Discussions of human nature and the significance of duty have largely developed around the contrast between deontological and consequentialist approaches to ethics. Deontological ethics maintains that certain actions possess a moral status that can be determined independently of their consequences, and Kant's moral philosophy represents one of the most influential formulations of this position. Consequentialist theories, by contrast, assess the moral rightness or wrongness of an action according to the outcomes it produces. A representative form of consequentialism is the view that actions are morally justified when they contribute to maximizing happiness and minimizing conditions that generate unhappiness. One of Kant's most significant contributions to moral philosophy is the principle of universalizability. According to this principle, a moral agent cannot claim an exception for himself or herself; rather, the principle underlying one's action must be capable of being adopted by everyone. Universalizability therefore presupposes the existence of a moral law whose validity extends to all rational human beings. Human beings experience this universal moral requirement as an obligation grounded in duty. Although individuals may be subject to different particular duties, the experience of being obligated cannot be adequately explained without reference to a moral law that possesses universal and binding authority. Thus, the sense that we ought to fulfill our duties points toward the existence of a universal moral law that commands and requires all persons to act in accordance with their moral obligations (Cassirer, 2017, p. 310-365).

Understanding Kant's explanation of imperatives requires contextualizing his theory of the subjective and objective principles of practical reason alongside their connection to various notions of goodness. Objective principles of practical reason operate independently of subjective principles; they need not serve as the maxims that dictate actual behavior. Human practical experience is largely defined by the tension created when subjective inclinations pose impediments to practical reason. Because objective rational principles reflect a form of goodness, they present themselves to human

consciousness as principles of obligation—taking the explicit form of commands or imperatives. However, a fundamental distinction exists between external commands and objective rational principles: while a command originates outside the self, objective principles of practical reason are intrinsic expressions of human rational nature. Consequently, genuine morality cannot be reduced to simple obedience to state decrees or divine commands (Wood, 2024, pp. 33, 36). Still, the intimate relationship between obligation and command is evident in how moral and non-moral duties are standardly voiced through imperative language. Kant captures this structure by defining an imperative as the formulation of a rational command—specifically, "the representation of an objective principle, in so far as it is necessitating for a will." Within this framework, the categorical imperative serves as the universal moral law: it commands absolutely, unconditionally, and without allowance for exceptions. This unconditional character sets it apart from hypothetical imperatives. A hypothetical imperative functions conditionally, directing a specific action solely on the condition that an agent desires to attain a particular outcome (Kant, 2013, pp. 29–38).

For Kant, a good will represents the sole intrinsic good that is unconditionally valuable. Unlike traits or circumstances typically deemed desirable—which can degenerate or produce harmful outcomes if divorced from a benevolent disposition—a good will retains its worth regardless of context. Crucially, Kant distinguishes willing from mere desire, inclination, or passive wanting; to exercise will is to actively select a course of action based on rational principles or maxims. Because willing is fundamentally an exercise of practical reason, an agent cannot rationally will a logical impossibility or a self-contradictory end. Consequently, a good will manifests when a rational agent decides to act in strict alignment with a morally valid maxim (Wood, 2024, pp. 52–58). Extending this framework, an action possesses true moral worth only when motivated by a recognition of duty itself. For Kant, the supreme good resides in fulfilling duty purely for its own sake, rather than out of self-interest, emotional inclination, or anticipated rewards. To possess a good will means consistently performing morally required acts and refraining from forbidden ones simply because morality demands it. Because duty is intrinsically valuable, actions performed to secure personal benefits lack moral worth, even if their outcomes align with moral rules (Kant, 2013, pp. 15–19). Building on these core theoretical tenets, this study explores the foundations and implications of Kantian moral education. It examines how Kant bridges his formal, theoretical moral philosophy with the practical demands of pedagogical practice. Ultimately, this research addresses key questions regarding how Kantian moral education is structured and what insights his views offer to contemporary educators seeking to foster genuine moral agency.

Methodology

This research was conducted according to the qualitative research method. “Qualitative research is a term that refers to various research methods with certain characteristics, such as narrative analysis, ethnography, and content analysis” (Aydın, 2023, p. 9). In the research, document analysis was utilized within the scope of the qualitative research method. “In this context, documented materials such as correspondence, letters, diaries, petition letters, photographs, documentation, etc., are included” (Aydın, 2023, p. 102). In other words, “document analysis, also known as documentary screening, obtains data by examining existing records and documents. Document analysis encompasses the processes of finding, reading, note-taking, and evaluating sources for a specific purpose” (Sak et al., 2021, p. 230). The research process associated with the document analysis technique consists of the following stages: 1) data collection, 2) data coding, 3) data analysis, and 4) reporting (Sak et al., 2021, p. 234). In the study, primary sources of Kant were examined first; subsequently, relevant sections from books by famous Kant commentators such as Allen W. Wood, Paul Guyer, and Ernst Cassirer were analyzed; the YÖK Thesis Center database was accessed, and doctoral dissertations and master's theses written on relevant topics in the Turkish language were examined; and Turkish books, book chapters, articles, and symposium presentations were reviewed. The data were numbered and, in the final stage, compiled into a text.

Moral Education

According to Kant, moral education should be grounded not on "discipline," but on "moral principles (*maxims*)". The concept of discipline used in Kant's philosophy of education is met by two different terms in Turkish, one of which is *talim* (instruction/training). The word *talim* presents a positive nature; it includes exercises or repetitions conducted to render good, appropriate behaviors permanent in a person. *Terbiye* (discipline/upbringing), on the other hand, presents a negative structure, aiming primarily to control human bodily desires and inclinations and to subject these desires and inclinations to the will within a specific order and regulation. Kant contends that moral principles cannot emerge from experience or from the situation a person is in; that is, moral principles cannot be derived from practical conditions. According to the thinker, the moral principle is universal; it encompasses all times and places and does not vary according to person, time, place, or space. For this reason, while educating a child, their behaviors should be educated according to universal principles, not according to the environment or current conditions (Kant, 2013, pp. 16-21). Lying may seem harmless in some situations, and in certain cases it may even bring many material gains or save a person from receiving a punishment; however, none of these can make lying look innocent or turn a bad behavior into a good behavior or a moral principle. Lying is a bad behavior; under all circumstances, it is bad for the human being and for society, and one should abstain from this behavior as much as possible. According to Kant, the child is accustomed to thinking through moral education. In this way, they can act in accordance with "principles" (*maxims*). This is a difficult task, but Kant is of the opinion that the process of transforming acting according to moral principles into a lifestyle will not be easy. Because human beings are interested in the short-term punishment or reward aspect they face, rather than the long-term sense of satisfaction that moral principles bring to a person. Consider, for instance, the principle of truthfulness: if a person who finds a large amount of money while walking on the road is asked whether they found money, this person, siding with the virtue of truthfulness, will say they found the money and will have to give the money in their possession to its rightful owner. However, if they lie, the money they found will remain in their own pocket. As in this example, a person in daily life takes into account situations associated with short-term rewards or punishments rather than acting according to moral principles. Hence, Kant states that moral principles do not emerge from practical conditions (Kant, 2013, pp. 52-57).

"Therefore, the child should be made accustomed to acting according to principles, rather than according to constantly changing behavioral impulses. Through discipline, we establish certain habits; however, the strength of these habits diminishes over time. The child must learn to act according to principles whose correctness they themselves can comprehend. It is clear that there is difficulty in applying this principle to young children, and moral education requires great insight on the part of parents and teachers" (Kant, 2011, p. 41).

Kant states that in child education, whether behaviors are good or bad, desirable or undesirable, should be explained well to the child along with their reasons. That is, if why a behavior is forbidden, why it is inappropriate, and what its bad side is are explained properly, the child will give up engaging in that behavior; if the focus is placed on the reasons for the behavior, moral education will be more successful in the child and desirable behaviors will become permanent. Kant says that "a lying child should not be punished, but rather should be looked upon with contempt and told that people will not believe them henceforth (Kant, 2011, p. 41)." According to Kant, if you punish a child when they misbehave and reward them when they behave well, they will do what is right solely for the sake of the reward. And when they enter the world and see that goodness is not always rewarded and evil is not always punished, they become a person who thinks only of how to advance in the world, and who determines what is right or wrong based on whether it is beneficial to themselves (Kant, 2011, p. 41).

Kant wants moral principles to be acquired for their own sake, rather than for the pleasure or pain given in return for reward or punishment. For example, if a person practices generosity because a section of society approves of it and they are consequently known by such a name in society, this is not a moral behavior; as we mentioned above, a moral behavior should be performed according to the principle itself, not according to the measure of pleasure or pain. That is, a person should be generous by believing that generosity is a humane behavior and a moral principle. Similarly, an action becomes a moral behavior if a person acts not so that society will consider them truthful, but because telling the truth is truly a humane behavior and a moral principle. Kant states that in child education, moral principles should be imparted to the child from an early age. The child should know what is right and what is wrong from an early age, and educators or parents should try to instill these ideas in the child from a very early age. In moral education, punishment should be eliminated and moral principles should be made to take root internally in the child; the child should not be directed to act morally due to a reward or fear of punishment. "Principles" (*maxims*) must take root in the human being as a human being. In moral education, efforts should be made to impart ideas about right and wrong to children at an early age. If we want to establish morality, we must eliminate punishment. Morality is something so sacred and sublime that it cannot be reduced to the same level as discipline (Kant, 2011, p. 41). According to Kant, the primary goal of moral education is the formation of character. Character is the state of readiness to act in accordance with moral principles (*maxims*). Initially, these are school rules; later, they become the general principles of humanity. In the first stage, the child complies with rules. Moral principles (*maxims*) are also essentially rules, but they are subjective rules. They originate from one's own reason. No violation of school discipline should be left unpunished. However, the punishment must always fit the offense committed (Kant, 2011, p. 41).

Kant states that a child's moral education should begin according to a plan. It is a fact that success cannot be achieved in any unplanned work; thus, a child's moral education should start within a plan, and this plan must be strictly adhered to. The child's bedtime should be arranged, sleep should take place daily in accordance with this time frame, study time should be determined, and the child should be made to study within this period. In this way, punctuality should be developed in the child, and time awareness along with the habit of a planned life should be imparted in daily living. Kant notes that the child has the right to choose minor activities; however, when a planned lifestyle is imparted to the child, leisure activities will also prove beneficial for their development. Considering present-day pedagogical development, children who acquire a structured lifestyle display planned behavior even while playing games or engaging in any extracurricular activity, which contributes to their overall development. "If we want to form the character of children, it is of great importance to show them a definite plan and definite rules in everything, and these must be strictly observed. For example, they should have fixed times for sleep, work, and amusement, and these periods should neither be shortened nor lengthened. In matters of minor importance, children may be given the opportunity to make their own choices; but once a rule has been set, they must always adhere to it. Nevertheless, we should form in children the character of a child, not the character of a citizen (Kant, 2011, p. 42)." Kant states that strict adherence to methods and rules carries great importance in character formation. According to the thinker, people whose actions are not grounded in rules are unreliable. It is difficult to understand and trust unplanned and disorganized people because it is unpredictable what they will do and where. On the other hand, people who show commitment to plans and rules are often subjected to criticism by society; however, those criticisms are misplaced because such regularity, even if it appears as excessive meticulousness from the outside, contributes greatly to the formation of character (Kant, 2011, p. 42).

Kant believes in the importance of obedience in moral education; a child, whether a boy or a girl, must be obedient. The thinker divides obedience into two kinds: the first kind is direct obedience without questioning the command and without needing any explanation; the obedience of

a slave executing a master's command, or that of a soldier listening to their commander, can be given as an example of this kind of obedience. The second kind of obedience, on the other hand, is a form of obedience in which commands are explained with their reasons, and the person who is to obey rationally comprehends why they ought to obey; this kind of obedience is a voluntary obedience of the will. Kant believes that both types of obedience ought to exist in educational life, but their application varies according to place and time. Just as expecting absolute obedience at all times is contrary to the ordinary course of life, expecting voluntary obedience at all times may also be impossible. Ultimately, since what we are trying to educate is a human child, one cannot speak of an exceptionless rule valid at all times and in every situation. First and foremost, obedience—which is an essential trait especially in children of school age—is fundamental to the child's character. This obedience is of two kinds: one is absolute obedience to the teacher's commands, and the other is obedience to a will that the child comprehends to be right and reasonable. Obedience may be the result of compulsion, in which case it becomes absolute obedience; or it may spring from trust, in which case the second type of obedience is in question. This voluntary obedience is very important; however, the first kind is also necessary, for it prepares the child for laws that they will later have to obey as a citizen, even if they do not like them (Kant, 2011, p. 42).

Kant states that there must be finalized, general, and unalterable rules in education. Rules should be general and unalterable, and every student should receive equal treatment before the rules. The child should see that there are no exceptions to educational rules and should feel the necessity of obeying the rules. No child should be valued more by the teacher, be loved more than other children in the classroom, or receive any privileged treatment; because after a while, the child begins to believe that the rules are unnecessary and that they will not face any negative consequences when they do not obey the rules. As a result, desirable behaviors intended to be imparted cannot be acquired, while undesirable behaviors intended to be prevented become part of human character, leading the child to acquire a stubborn, disobedient, and rebellious personality (Kant, 2011, p. 42). Children, therefore, must be subject to a certain law of necessity. This law, moreover, should be a general law—a rule that must be constantly kept in mind, especially in schools. The teacher should not prefer one child over the others, for then the law ceases to be general. As soon as a child sees that other children are not subject to the same rules as themselves, they immediately become disobedient (Kant, 2011, p. 42).

Kant maintains that when moral education is provided to a child, it should be given according to duty rather than the child's inclinations. Providing an education in line with a child's desires and expectations may offer convenience to teachers or parents up to a certain point; however, a child lacking deontological morality or a sense of duty, though initially eager about certain things, may later display behavior that neglects duty to pursue their impulses. On the other hand, if a sense of duty rather than impulse is instilled in the child from a very young age, the child will become a person loyal to duty as they grow up. According to Kant, to be human is to possess deontological ethics; a person can truly become human only if they are filled with a sense of duty, because a person primarily has duties toward themselves, their family, society, nation, state, and all humanity. Fulfilling this duty is possible through being human and acquiring a consciousness of humanity, which is a sense of duty. What is termed the moral law in Kant's moral philosophy is, in essence, a sense of duty. How does a person protect their own rights? How do they respect the rights of others? Just as a person wants others to treat them, they must treat others accordingly. In accordance with the principle stated in Kant's work *Groundwork of the Metaphysics of Morals*—"there is, therefore, only a single categorical imperative, and it is this: act only according to that maxim whereby you can at the same time will that it should become a universal law (Kant, 2013, p. 38)"—the sense of duty must be imparted to the child at a very early age, independent of inclination. “It is often said that we ought to present everything to children in such a way that they do it according to their inclinations. In some cases this is true; but beyond this, there are many things that we must present to them as a duty. This

brings great benefit throughout their lives. For in paying taxes, performing office work, and many other situations, a human being must act according to duty, not inclination. Even if a child cannot understand the reason for a duty, it is still better that certain things are commanded to them in this manner. For a child can always understand that they have certain duties as a child; however, it is more difficult for them to comprehend that they have certain duties as a human being. If they could understand this as well—which becomes possible only over the years—their obedience would be far more perfect" (Kant, 2011, p. 42).

In Kant's understanding of education, punishment is not viewed favorably; that is, Kant essentially opposes educating a child through punishment. However, punishment is not entirely unnecessary, and it may need to be resorted to in certain situations. Since some children act obediently while others may be disobedient, imposing punishment on a disobedient child after certain stages may become inevitable; therefore, punishment is a part of education and is necessary. Kant divides punishment into two types: the first type is physical/material punishment, and the second type is moral/spiritual punishment.

a) Moral/Spiritual Punishment: This consists in engaging in a behavior that hurts the child's desire to be respected and loved (a desire that serves as a tool for moral education). An example of this is humiliating the child by acting cold and distant toward them. Nevertheless, this desire for respect should be developed in children as much as possible. Therefore, this kind of punishment is the best form of punishment, for it contributes to moral education. For instance, if a child lies, a look of contempt is a sufficient and most appropriate punishment (Kant, 2011, p. 42).

b) Physical/Material Punishment: This consists either of refusing the child's desires or inflicting pain. The first type is similar to moral punishment and possesses a negative character. The second type, on the other hand, must be used with caution; otherwise, a servile character may emerge. Giving rewards to children is likewise of no benefit. This renders them selfish and leads to a character that acts only for payment (Kant, 2011, p. 42).

Kant believes that for a human being to be educated, they must first be made ready for education. Just as a field is plowed and the soil made ready for planting before sowing, a human being must also be prepared for moral education; the key to this preparation is obedience. What Kant understands by obedience is either the obedience of a child or that of a youth. According to the thinker, disobedience always requires punishment. This punishment is either a true natural punishment that emerges as a natural consequence of the person's own behavior—for instance, a child becoming ill from overeating. These types of punishments are good because human beings are subject to them throughout their lives, not merely in childhood. A person who does not pay attention to their eating and drinking throughout their life falls prey to various illnesses; thus, the penalty for immoderate eating is inflicted by the person's own hands upon themselves. While Kant understands natural punishment as the punishment a person suffers directly through their body, he views artificial punishment as the punishment suffered through the soul. Penalties such as a person not being liked in a society or an action they perform not being approved of are artificial punishments.

Kant requires that great care be taken when administering punishment to a child. Punishments inflicted with signs of anger are useless. In such cases, children view the punishment merely as a consequence of anger and regard themselves as victims of this anger. According to the thinker, punishment should be administered to children with extreme caution so that it is understood that the sole purpose of the punishment is to correct them. Kant considers it absurd to force a child, upon being punished, to kiss the hand of the person administering the punishment and thank them. Such a practice merely turns the child into a slave. If physical punishment is repeated frequently, it loses its effectiveness and makes the child stubborn. As parents punish stubbornness, children often become even more stubborn. Instead, approaching the child with gentle warnings will contribute to the child abandoning their stubborn and indifferent behavior and adopting a more understanding

character. Kant states that punishment must serve its intended purpose and should never be resorted to outside of that purpose; punishment ought to serve to eliminate a negative behavior and help the child reform (Kant, 2011, p. 43). Kant indicates that the obedience of a youth and that of a child are different. There are distinct differences in a young human being between these two age periods. The obedience of a youth consists in submitting to the rules of duty. Doing something for the sake of duty is obeying reason. Speaking of duty to children, on the other hand, is mostly useless. Since the child, owing to their age, cannot fully comprehend the reasons for obedience, the element motivating obedient behavior in early years is reward or punishment; a youth, by contrast, exercises their capacity for reasoning when obeying something (Kant, 2011, p. 43). "A child can be guided solely by instinct. However, as they grow up, the idea of duty must come into play. Furthermore, the sense of shame should not be used with children; it should be used only with those who have transitioned from childhood to youth. For the sense of shame can emerge only after the idea of honor has taken root (Kant, 2011, p. 43).

According to Kant, the second fundamental feature in the formation of a child's character is truthfulness. This is the foundation and essence of character. A person who lies has no character; if there is anything good in them, it stems merely from temperament. Some children are inclined to lie, and this often arises simply from possessing a vivid imagination. Breaking this habit is the father's duty, because mothers generally view this as unimportant—they even evaluate it as an indication of their children's intelligence and ability. Kant states that at this point, the sense of shame should be utilized, because the child may regard it as good behavior. Shame when lying manifests itself through blushing; however, this is not always definitive proof of a lie, for we can sometimes feel ashamed simply because others accuse us. Kant states that under no circumstances should children be encouraged to lie, and children should not be blamed or subjected to any punishment for not lying (Kant, 2011, p. 44). On the contrary, when they lie, punishment should be administered because they distort the truth. For a lie means covering up the truth, presenting what has not occurred as if it had, or presenting what has occurred as if it had not. Kant demands that if a person is to be punished, it should be for such behavior that distorts the truth, because the act of lying itself is one of the greatest evils done to a human being. Truthfulness is the foundation and essence of character. The only appropriate punishment for a lie is the withdrawal of respect (Kant, 2011, p. 44). Kant divides punishments into negative and positive punishments. Negative punishments can be applied in cases of laziness or badness. For example, lying and disobedience are situations that require negative punishment. Positive punishments, on the other hand, can be applied for spitefulness (malicious behaviors). Kant states that educators must never, under any circumstances, harbor spite or malice toward a child. If an educator approaches a child with malice, they do more harm than good. First and foremost, however, we must take care never to harbor malice toward children (Kant, 2011, p. 44).

Another aspect that Kant emphasizes in moral education is the socialization process of the child. The child should form friendships with other children and not remain isolated continuously. Kant notes that some teachers do not allow children to socialize in schools, whereas this is a mistake. According to the thinker, children ought to prepare themselves to experience the sweetest pleasures of life. The human being is a social being; therefore, a child can acquire character, a healthy personality, and a healthy state of mind only through socialization. Children should be encouraged to form friendships and to be cheerful and lighthearted. School hours should be followed by hours of rest and amusement. Kant states that if an educator favors certain students among their pupils, they must explain to the other children that this is due to the child's character—that is, because the child acts in accordance with the moral law. In other words, the child should be conscious of being valued solely because of their good behavior and moral actions, not for any other reason, and this situation must be clearly explained to the other children as well. "If a teacher is to prefer one child to another, they should do so not because of the child's talents, but because of their character; otherwise, envy

arises, and this is contrary to friendship (Kant, 2011, p. 44).” According to Kant, children should be open-hearted and cheerful like the sun. A cheerful heart can find its happiness only in goodness. A religion that makes people gloomy is a false religion; for we ought to serve God not under compulsion, but with a joyful heart (Kant, 2011, p. 44). According to the thinker, children should occasionally be released from the narrow restrictions of school. Otherwise, their natural cheerfulness will soon be extinguished. When set free, the child quickly regains their natural vitality. Games in which they attempt to excel one another in complete freedom are the most suitable for this purpose. In this way, the minds of children become lively and cheerful once again (Kant, 2011, p. 44).

Kant states that the most troublesome period of life is youth. According to the thinker, many people think that their youth years were the most pleasant and best period of their lives. In reality, however, this is not so. These years are the most troublesome ones. For during this period, the child is under strict discipline, can rarely choose their own friends, and their freedom is even rarer. Kant quotes the great Latin poet Horace: "The boy has suffered and done much, he has endured the extremes of cold and heat (Kant, 2024, p. 108)." Kant states that children should be taught only those things that are appropriate for their age. Many parents are pleased when their children are precocious. However, knowledge and education provided above the developmental stage harm the child's organism and corrupt their character; therefore, little comes of such children. A child should be clever, but clever only as a child. They should not imitate the behaviors of adults. “For a child to try to use adult moral maxims is to cross their boundaries and become merely an imitator. A child should possess only a child’s understanding and should not attempt to display this prematurely. A precocious child will not become a person of deep understanding in the future (Kant, 2011, p. 45).” Similarly, Kant does not find it appropriate for a child to follow current fashions. “For example, he does not approve of a child curling their hair, wearing frills, or even carrying a snuffbox. In this way, the child acquires an artificial demeanor unsuited to them. The social environment becomes a burden for them, and they remain devoid of a human heart (Kant, 2011, p. 45).” Kant says that signs of vanity/arrogance in the child must be combated at an early age. Educators should never allow the child to become vain. They should not constantly talk in front of children about their beauty or how well their clothes suit them. Fancy things should not be promised to children as a reward. If an educator acts in this manner, it becomes easy for children to grow vain. Fancy clothing, however, is not suitable for children; they should accept clean and simple clothes merely as a necessity. “Children should be taught only those things that are appropriate for their age; they must be protected from precocity and vanity (Kant, 2011, p. 45).” Kant states that not only children but also parents should not attach great importance to their own clothing. Parents should not be self-admiring. For here, as everywhere, the power of example is very influential. Looking at their parents, the child either acquires moral behavior or catches immoral behavior from them. The child's first role models are their parents.

Applied Moral Education

Kant divides applied moral education, that is, practical education, into three parts:

a. Skill

b. Prudence / Common Sense

c. Morality

According to the thinker, skill should not be superficial, but thorough and deep. Attention must be paid to ensuring that the child masters a skill and reaches a level that will be sufficient in practice. An educator should not try to appear to children as if they know everything. In particular, they should not appear to know things that they cannot subsequently carry out. Skill must be characterized by thoroughness, and this thoroughness must become a habit over time. Thoroughness is a fundamental element in the formation of human character, while skill is necessary for talent

(Kant, 2011, p. 46). “Skill must be thorough and complete (Kant, 2011, p. 46).” Kant defines prudence as follows: it consists in the art of using our skill (Kant, 2011, p. 46). Prudence is the state in which the talents of other people are combined or organized to serve our own purposes. “For this, several things are necessary. Although it is actually the last quality acquired in a human being, it ranks second in terms of importance. Prudence is the ability to use others for our own purposes; this, however, requires reserve (discretion) and self-control (Kant, 2011, p. 46).” Kant states that for a child to acquire sagacity/prudence, they must learn to conceal their feelings and be reserved. The child must also learn to read the character of others. In particular, they should develop concealment regarding their own character. Manners (decorum) are the art of external behavior, and it is an art that we ought to possess. According to the thinker, reading the character of others is difficult; yet while learning this, we must not lose our own reserve. For this purpose, a kind of dissimulation is necessary. That is, we must hide our faults and maintain our outward appearance. Such behavior does not amount to deception, and at times such behavior may be permitted. However, it borders closely on insincerity (Kant, 2011, p. 46). Kant does not approve of affectation in social behaviors, but when affectation becomes an unavoidable situation at times, it is a human condition. To be prudent, a person must not lose their temper. On the other hand, one should not be overly indifferent either. A person should be courageous without being violent; these are two completely different traits. A courageous person is one who wishes to exercise their will. This wish makes the control of passions imperative. Prudence, on the other hand, is a matter of temperament (Kant, 2011, p. 46).

Kant views morality as a matter of character. According to the thinker, words that can be translated from Latin as "bear and forbear" are turned by Kant into an important element for character. The first step in the formation of a good character is to set aside our passions. In order to prevent our desires and inclinations from turning into passions, we must learn to endure being deprived of things that are forbidden to us. Renunciation requires courage and a specific frame of mind oriented toward it. We must accustom ourselves to resisting, having our requests denied, and similar situations (Kant, 2011, p. 46). “Self-control is the first step in the formation of a good character. Compassion, as a motive, should not take the place of moral principle (Kant, 2011, p. 46).” Kant views empathy as a matter of temperament. According to the thinker, children should be prevented from developing an emotional and overly sensitive habit of pity. "Empathy" is actually sensibility and belongs only to refined characters. This is distinct from compassion; because it consists merely in feeling sad about something, it is a defect. It is good to give children a small allowance so that they can help those in need, thereby revealing whether they are truly compassionate. However, if they extend help solely with their parents' money, this does not constitute a criterion (Kant, 2011, p. 47). Since Kant is a philosopher, his understanding of the world is knowledge-centered; therefore, he prioritizes love of knowledge in children's moral education as well. According to the thinker, children should be eager to learn many things. At the same time, however, they must grasp what they learn thoroughly and soundly. That is, learning should be gradual and continuous. Here, the following question arises: Is it better to know many things superficially, or to know few things in depth? Knowing few things well is better than knowing many things superficially; for the shallowness of superficial knowledge manifests itself later on. However, since the child does not yet know which field of knowledge they will need, it is most proper for them to learn a little of everything, but in a sound manner. Otherwise, they merely deceive others and put on a show with their superficial knowledge (Kant, 2011, p. 47). “Knowing a few things thoroughly is better than knowing many things superficially” (Kant, 2011, p. 47).

Kant defines the ultimate goal of moral education as the formation of character. Character consists in having a firm resolution to accomplish something and then actually carrying it out. As Horace noted, a person who perseveres in their resolutions possesses a good character. For example, when a person makes a promise, they ought to keep it no matter how troublesome it may be for them; for a person who fails to fulfill their resolution gradually loses confidence in themselves as well. For

instance, if someone resolves to get up early every morning to study, do something, or go for a walk, but begins to postpone it—thinking in spring that the mornings are still cold and getting up early will harm their health, or in summer that sleeping a bit more is good and pleasant—they end up continuously delaying their resolutions and losing self-confidence (Kant, 2011, p. 47). “Character, in its formation, which is the ultimate end of education, consists in firmness of resolve and in the execution (implementation) of this resolve (Kant, 2011, p. 47).” All promises given must be kept, except for those that are contrary to morality. According to Kant, a bad person is someone who acts contrary to the moral law; however, since there is no absolute black and absolute white in the human world, even a bad person can keep their word, acting in accordance with the moral law at times and violating it at others. Kant does not find it right to write off a human being entirely; instead, it is necessary to attempt to win that person over and help them comply with the moral law (Kant, 2011, p. 47). According to Kant, those who postpone fulfilling their resolutions can accomplish very little in life. Great good cannot be expected from a supposed future transformation. Moreover, the sudden conversion of a person who has led an evil life cannot be lasting; for expecting such a person to suddenly lead an orderly life like someone who has always thought uprightly and virtuously would be almost equivalent to expecting a miracle. Kant is of the opinion that even if people who have led an immoral life and made a habit of it undergo a sudden transformation one day, this conversion will not be very lasting or effective. For example, even if a person accustomed to lying all their life decides to be honest and makes a sudden turn, the practical realities of life will easily lead them back to their old ways—that is, to the behavior of lying, which they know best and are accustomed to. Therefore, in line with the principle handed down since Al-Farabi that "morality is habit," Kant also thinks that good morality—that is, desirable behaviors—must be demonstrated from an early age. Thus, by practicing good behaviors, the young human being will transform an upright and virtuous life into a moral habit (Kant, 2011, p. 47).

Kant states that in order for children to possess a desirable character, attention must be paid to the following points:

a. The duties that children ought to fulfill should be demonstrated to them, as far as possible, through examples and rules.

b. The duties that a child is obliged to fulfill are solely general duties toward themselves and toward others. These duties must arise naturally from the very nature of the subject matter under consideration.

“In laying the foundation of the child's moral character, duties ought to be presented to them through examples and rules” (Kant, 2011, p. 47).

1) The Child’s Duties Toward Themselves:

These do not consist of wearing fancy clothes, eating lavish meals, and the like. By human nature, a person must naturally eat clean food and wear clean and new clothes; however, Kant does not view a human being's duty toward themselves merely as self-care and regular nutrition. According to the thinker, what matters is that a person preserves their dignity and honor. A human being must be highly moderate and frugal. Foremost among a person's duties toward themselves is to be conscious of possessing a certain dignity in their own being that elevates them above all other creatures, and to act in such a way as not to violate this dignity in their own person. Kant states that unacceptable behaviors such as drunkenness and acting contrary to morality reduce a human being to a level even below that of an animal. Furthermore, servility toward others and trying to gain acceptance through constant flattery are likewise contrary to human dignity (Kant, 2011, p. 48). “The duty toward oneself is to preserve human dignity in one's own person; the duty toward others is to pay respect and deference to their rights (Kant, 2011, p. 48).” Kant does not want a child to be unkempt, neglected, or careless; he desires that attention be paid to the cleanliness and care of children. However, while doing all of this, one must not lose the essence. According to Kant, the

essence is not to lie. If a child is tainted or is becoming tainted with a stain such as lying, this is a disaster for both that child and society. You can clean a dirty child by washing them, but you can never cleanse an dishonest person (Kant, 2011, p. 48) “Opportunities to comprehend human dignity, even in their own persons, can easily be provided to children. For instance, filthiness and carelessness, which are conditions unsuited to humanity at the very least, serve as an example of this. However, what truly degrades a child below human dignity is a lie; for lying presupposes the capacity to think and to convey one's thoughts to others. Lying makes a human being the object of universal contempt and is a means of extinguishing the sense of self-respect and self-confidence that ought to exist in every human being” (Kant, 2011, p. 48).

2) The Child’s Duties Toward Others:

Kant states that a child must learn respect and deference for the rights of others at an early age. It should be ensured that this respect actually manifests in their behavior. For instance, if a child encounters a poorer child and roughly pushes or beats them, one should not say to them, "Do not do that, you will hurt them, you ought to feel sorry for them, they are a poor child." Instead, they should be treated with equal harshness, because such behavior is contrary to human rights. Children do not yet possess the idea of generosity in its true sense. For example, when a child is asked to share their bread with another child without being promised a second piece, they either refuse or do so reluctantly. Furthermore, speaking of generosity to a child is useless, for they are not yet in a position to be generous (Kant, 2011, p. 48). Kant criticizes Crugott, a moralist of his time. According to the thinker, such theories have either completely neglected or incorrectly explained the "duties toward oneself" section of morality. Duties toward oneself, as previously stated, consist in each of us preserving the dignity of humanity in our own person. A human being can reproach themselves only when they keep the idea of humanity before their eyes. In this idea, they find an exemplar (an original model) with which to compare themselves. However, as age advances, a critical period arrives for the young person, during which the idea of human dignity becomes sufficient to keep them within proper boundaries. Nevertheless, timely warnings should be given to the young person to help them understand what to approve of and what to distrust (Kant, 2011, p. 49). “The child's first duty toward themselves is a duty that is often overlooked, one that carries great importance, especially during the transition from childhood to youth” (Kant, 2011, p. 49).

Kant notes that almost all schools lack something that would contribute greatly to the formation of honesty in children; this deficiency is a basic moral handbook that indicates what is good and what is bad—a catechism of right conduct (a moral catechism). It ought to contain daily questions of right and wrong, presented in a manner accessible to the general public. “For example: A man owes a debt that he must pay today, but he sees another man in dire straits and, taking pity on him, gives him the money that belongs to his creditor. Is this right, or is it wrong? (Kant, 2011, p. 49)” Kant answers this question in the negative. According to the thinker, for a person to be generous, the assistance they give must belong to themselves. When another person has a right and wishes to claim that right, it is not right to do a favor for someone else without first paying off that debt. Kant is a philosopher of rights; he places individual rights above everything else. Therefore, one cannot bestow a favor upon another person by usurping someone else's rights (Kant, 2011, p. 49). “This is wrong; for to be generous, we must first be freed from obligation. When we give charity, we perform a virtuous deed; but when we pay our debts, we merely fulfill what we are obligated to do (Kant, 2011, p. 49).” Kant provides a similar example involving a lie, analogous to the aforementioned case of the debtor giving charity. The thinker poses the following question: Can a lie ever be justified on the grounds of necessity? The answer is negative; according to Kant, under no circumstances can a lie be justified (Kant, 2011, p. 49). If this rule is not strictly adhered to, children in particular will treat even the smallest pretext as a "necessity" and consider themselves justified in lying very frequently. Kant states that a moral book written in clear, precise, and accessible language regarding right conduct carries great pedagogical significance for children. If such a book existed, he noted that

an hour could be spent fruitfully with it every day for children to learn and internalize lessons on right conduct; these lessons would be teachings regarding right conduct, which is the apple of God's eye on earth (Kant, 2011, p. 49). In his work *Religion Within the Boundaries of Mere Reason*, Kant states that God's command is good morality and that everyone who acts morally is complying with God's command.

Kant states that duty is essential in moral education; we must instill in children a consciousness or awareness of duty, because acting emotionally or being compassionate without performing one's own duty—without fulfilling one's duty to oneself, to one's family, and to society—will bring harm to the person. The obligation of benevolence is not an absolute obligation. Rather than developing in children feelings toward the suffering of others, a sense of duty to help them should be awakened. Children should not be full of emotions; they should be full of a sense of duty (Kant, 2011, p. 49). “Indeed, many people who were once compassionate later become hard-hearted because they have often been deceived. Showing children the “virtuous side” of actions is mostly useless. Religious teachers also frequently make the mistake of presenting benevolence as a virtue; whereas the only thing we can do toward God is to do what we are already obligated to do. Doing good to the poor is also merely fulfilling our duty. For inequality among human beings arises only from accidental circumstances; if I am rich, this stems merely from my having seized conditions that fell to me or my ancestors. Despite this, our general outlook toward human beings does not change” (Kant, 2011, p. 49).

Kant also addresses the issue of envy/jealousy, which is one of the most dominant traits in children. What the thinker aims to achieve is for the child to be purified of bad habits as a whole and to attain a complete body of moral behaviors. Children frequently resort to comparing themselves with other children, and as a result of this comparison, they constantly develop the drive of envy. In order to prevent this drive from intensifying, the child must not be taught to compare their own worth with the worth of others. Instead, they should compare their own worth with a concept posited by their reason. For humility is, in fact, nothing other than comparing our own worth with the standard of moral perfection. Thinking that we are humble by belittling ourselves is a great mistake. Expressions such as "Look how that child behaves!" generate merely a base way of thinking; for if a person measures their own worth against the worth of others, they try either to elevate themselves or to diminish the worth of others. This second condition is envy. Thus, we seek faults in others so that by comparing ourselves with them, we may appear superior. A misplaced sense of rivalry thereby gives rise to envy. Rivalry can sometimes be used for a good purpose—such as telling a child that others do something easily, in order to show them that they can do it as well. Under no circumstances, however, should one child be allowed to humiliate another. All forms of pride arising from superiority based on wealth must be avoided. At the same time, openness and honesty should be developed in the child. This is an unpretentious self-confidence that enables them to display their capabilities in an appropriate manner. This self-confidence must be distinguished from insolence, which is an indifference to the judgment of others (Kant, 2011, p. 50). “They should compare themselves not with others, but with the ideal standard of what is right and proper” (Kant, 2011, p. 50).

According to Kant, all human desires are either formal (relating to freedom and power) or material (directed toward a specific object); that is, they are desires directed either toward imagination or toward pleasure, or finally, desires directed toward the continuation of these two as elements of happiness.

A) Desires of the first kind:
- Ambition (desire for honor/fame),
- Desire for power,
- Desire for possession,

B) Desires of the second kind:
- Sexual pleasure (lust),
- Enjoyment of good things (love of ease and good living),
- Enjoyment of social interactions (love of entertainment/amusement),

C) Desires of the third kind:
- Finally, love of life,
- Love of health,
- Desire for ease (being free from anxiety about the future).

Vices/evils, on the other hand, arise either from malice, baseness, or narrow-mindedness (Kant, 2011, p. 50).

Kant lists vices as follows:

A) In the first group:
- Envy,
- Ingratitude,
- Malicious joy at the misfortune of others (schadenfreude),

B) In the second group:
- Injustice,
- Faithlessness (deceitfulness),
- Immorality; including its forms as the waste of wealth, health (intemperance), and honor.

C) In the third group:
- Unmercifulness / Lack of compassion,
- Miserliness (stinginess),
- Sloth (indolence/effeminacy),

Kant also divides virtues into three categories; these are virtues of merit (excellence), virtues of obligation (duty), and virtues of innocence.

- Virtues of merit (excellence): These include magnanimity (the ability to overcome oneself in moments of anger or when overcome by the desire for ease and possession), benevolence, and self-control.
- Virtues of obligation (duty): Honesty, propriety (decorum/mannerliness), and peaceableness.
- Virtues of innocence: These include being honorable, humility, and contentment (Kant, 2011, p. 51).

Kant addresses an ancient question that all religions and major philosophers could not refrain from asking: Is human nature good or evil? Kant's answer is "neither," because according to the philosopher, human being is not a moral being by nature. However, when reason develops the ideas of duty and law, it becomes a moral being. Nevertheless, it can be said that a human being has a natural inclination toward all kinds of evil. For there are inclinations and instincts drawing them in one direction, while their reason impels them in another direction. A human being can become morally good only through virtue, that is, by virtue of self-control; yet while their evil inclinations are still dormant, they may be considered innocent (Kant, 2011, p. 51). “Human nature is neither good nor evil in itself. However, it becomes both good and evil; for while inclinations draw it in one direction, reason impels it in another direction (Kant, 2011, p. 51).” According to Kant, vices largely spring from civilization doing violence to nature. According to the philosopher, moral education is the process of removing a human being from their state of nature and turning them into a moral being; because morality resides in human reason—that is, one cannot speak of morality for a sheep. As a creature endowed with reason, the human being distinguishes themselves from other living beings

and subjects their desires and wishes to the control of reason (Kant, 2011, p. 51). “However, our destiny as human beings is to emerge from our animal state of nature. Perfect art, on the other hand, becomes a second nature (Kant, 2011, p. 51).” Here, Kant explains that by emerging from our natural condition, we will become a human being as an artificial nature—that is, a moral being—through the art of education. According to Kant, everything in education depends on establishing correct principles and having children understand and adopt these principles. We must teach them not hatred but aversion toward what is repulsive and absurd; fear of their own conscience instead of fear of human beings and divine punishment; self-respect and inner dignity instead of the opinions of others; the intrinsic worth of actions instead of words and mere impulses; reason instead of feelings; and a cheerful piety alongside a joyful and good-natured piety instead of a sorrowful, timid, and gloomy piety (Kant, 2011, p. 51). Kant states that children ought to rely on their own intelligence and effort; a child should not depend on fortune and the opportunities it might present to them, but should work with perseverance, work day and night, and rely solely on their own labor (Kant, 2011, p. 51).

One of the points Kant draws attention to regarding the moral education of youth is the awakening of sexuality. According to the thinker, ignoring a young person's sexual impulses and condemning them is wrong; giving false information to a child about sexuality may briefly conceal the truth about this drive inherent to human nature, but in the long run, it will be revealed as a lie. Kant does not consider such lies reasonable; instead, the child should be approached with understanding, told that this is a natural human condition, and should not be shamed because of it (Kant, 2011, p. 53). “Generally, the age at which sexual feeling begins to develop in young people is the thirteenth or fourteenth year. (If it manifests earlier, the reason is that children have been led astray and corrupted by bad examples.) In this period, their capacity for judgment has also formed, and around these times Nature has prepared them for us to speak with them regarding this matter” (Kant, 2011, p. 53).

Kant states that youth ought to be warned against lust. According to the thinker, lust weakens both the mind and the body. The topic of lust should not be concealed from young people. Its full horror should be shown to them; it should be explained to them that in this way one becomes useless with respect to the continuation of the human species, that bodily strength is ruined by this bad habit more than by anything else, that it brings about premature aging, and that it greatly impairs mental strength as well (Kant, 2011, p. 54). We can avoid these impulses by keeping constantly occupied and by not devoting more time to bed and sleep than necessary. Through continuous engagement, such thoughts can be kept away from the mind; for even if the object remains merely in imagination, it consumes vital strength. When the inclination is directed toward the opposite sex, there are at least certain obstacles before it; but when a person directs it toward themselves, they can satisfy it whenever they wish. Its bodily effects are extremely harmful; however, its moral consequences are even worse. Here, the boundaries of nature are exceeded, and because true satisfaction cannot take place, the inclination intensifies incessantly. Educators of young adults have raised the question of whether it is proper for a young person to have relations with the opposite sex. If one of these two options is to be chosen, this one is undoubtedly better than the other. In the first case, a person acts against nature; in the second, they do not act against nature. “Nature has called upon a human being to become a man and propagate their species as soon as they reach maturity; yet conditions in civilized society sometimes make it impossible for them to marry and raise children at that age. In this situation, one acts contrary to the social order. The best way—indeed, the duty of the young man—is to wait until he is in a position to marry. Thus, he acts not only as a good human being, but also as a good citizen (Kant, 2011, p. 54).” According to Kant, a young person should learn from an early age to cultivate proper respect for the opposite sex; they ought to win their respect through virtuous conduct free from vice, and thereby strive to attain the high reward of a happy marriage (Kant, 2011, p. 54).

Kant states that a second distinction made by the young person as they begin to enter society is the knowledge of differences in rank and inequality among human beings. He opposes raising children on the basis of class distinctions; the child ought to be raised with the consciousness that everyone is a free and equal human being. Children must not give orders to servants working in the home, and any such attempt should be prevented (Kant, 2011, p. 55). "Regarding distinctions of social status, the young person should be instilled with an awareness of both the equality of human beings and their civil/social inequality (Kant, 2011, p. 55)." The young person should be taught that when evaluating themselves, they ought to measure themselves against themselves, because no two human beings are exactly alike, and no human being's circumstances are identical. Physical differences, talents, variations in intelligence, physical strength, family background, and financial status make people distinct. Seeking the high esteem of others regarding things that do not constitute the true worth of a human being is mere vanity (pride). Furthermore, we must teach them to be conscientious in every matter; they should learn not merely to appear so, but to strive to truly be so. It should also be ensured that a decision made after thorough deliberation does not remain an empty and unexecuted decision in any matter. Rather than that, it is better not to decide at all and to leave the matter unsettled. The young person should be taught contentment regarding external circumstances, patience in work, and moderation in pleasures. If we do not constantly think of pleasure and remain patient in our work, we become useful members of society and are protected from boredom (Kant, 2011, p. 55).

Kant states that we ought to encourage youth to be cheerful and good-natured. For cheerfulness arises from a person having nothing for which to accuse themselves (Kant, 2011, p. 55). Secondly, the thinker says that they should be encouraged to be composure-driven (cool-headed) and balanced. According to the philosopher, a person can make themselves a cheerful and harmonious companion in society through self-discipline (Kant, 2011, p. 55). Thirdly, they should be encouraged to always view many things as a matter of duty. For we ought to consider an action valuable not because it conforms to our inclinations, but because in fulfilling it we carry out our duty (Kant, 2011, p. 55). Fourthly, they should be encouraged to cultivate love toward others and to develop cosmopolitan sentiments. There is something in our mind that inclines us to feel interest: there ought to be an interest toward ourselves, toward those with whom we grew up, and also toward the progress of the world. Children should be introduced to this interest so that it warms their hearts. They must learn to rejoice in the progress of the world, even if it is not to their own benefit or to the benefit of their country (Kant, 2011, p. 56). Fifthly, they should be encouraged not to overvalue the enjoyment of the good things in life. In this way, the childish fear of death will also be removed. We must show the young person that expectations regarding pleasure are not as satisfying when realized as they were thought to be. We ought to teach them the necessity of taking "account" of themselves every day, so that at the end of their life, they can make an evaluation regarding the worth of their life (Kant, 2011, p. 56).

Conclusion and Discussion

This study investigates Kant's deontological ethics and its application to moral education, yielding several key insights into the structure of normative moral frameworks. At its core, duty ethics asserts that moral obligation consists in adhering to specific rational principles and rules, irrespective of the downstream consequences. Unlike traditional teleological or theological frameworks, Kant roots deontological duty entirely in autonomous human reason rather than divine command or external authority. A fundamental divergence exists between Kantian deontology and consequentialist paradigms such as utilitarianism. While deontological ethics evaluates an action's moral worth based on the agent's underlying intention and adherence to rational duty, utilitarianism assesses moral value strictly through outcomes. For utilitarians, an action is morally right if it maximizes net positive outcomes—typically defined as pleasure, happiness, or utility. Consequentialist theories prioritize the final state of affairs, asserting that the end result can confer

moral legitimacy even upon actions that are not intrinsically good. Consequently, duty ethics and utilitarianism clash on fundamental normative criteria. Utilitarianism seeks the greatest overall happiness and can justify questionable acts if they secure a net benefit. In contrast, Kantian deontology maintains that certain actions are intrinsically impermissible, prohibiting them regardless of how beneficial or praiseworthy their anticipated consequences might be.

In deontological ethics, actions are judged independently of their outcomes. An intrinsically immoral act may inadvertently yield beneficial results; however, such a positive end fails to confer moral legitimacy upon the action. Consequently, duty ethics locates the moral value of an act not in its consequences, but strictly in its adherence to rational principles, established rules, and the dictates of duty itself.

This ethical framework rests upon the premise that human beings possess a unique capacity for rational agency, setting them apart from all other living beings. Because humans possess this cognitive capacity, they are bound to act in accordance with the moral law solely for the sake of duty. In Kantian thought, empirical inclinations, emotional impulses, and anticipated outcomes must be excluded from moral decision-making. Instead, the motivation driving an action must stem entirely from a sense of rational obligation, evaluated through reason prior to execution. Morality thus functions as an objective framework of rational rules that commands or forbids specific behaviors independently of subjective desires. Ultimately, Kant mandates that agents act only according to maxims that they can simultaneously will to function as universal laws.

According to Kant, an authentic moral proposition must hold unconditionally, transcending both the identity of the decision-maker and the contingent empirical details of the situation. To achieve true universality, a moral maxim must be binding on all rational beings regardless of context. Within this rational framework, Kant distinguishes between perfect and imperfect duties. While both derive from pure reason and carry moral force, imperfect duties afford latitude in how they are satisfied. Because they accommodate subjective human capacities, imperfect duties are less rigid than perfect ones, yet they remain strictly obligatory. Furthermore, imperfect duties are context-dependent and ongoing; because they can never be definitively completed, an agent cannot be expected to execute them continuously without interruption. Kant further structures practical reason through the division between hypothetical and categorical imperatives. Hypothetical imperatives express conditional, goal-dependent directives ("if… then"), whereas categorical imperatives command unconditionally ("do" or "be"). The primary thrust of the categorical imperative requires agents to refrain from treating others in ways they would not rationally license for themselves. This is codified in the Formula of Humanity, which mandates that rational beings must never be treated merely as a instrument to an end, but always as ends in themselves. Ultimately, Kant conceives of every rational agent as a lawmaking member of a universal "kingdom of ends," wherein moral action is guided by maxims suitable for universal legislation. At the core of this deontological system lie the indispensable concepts of rational will and autonomy.

In developing his pedagogical framework alongside his deontological ethics, Kant establishes principles that mirror his core moral rules, reflecting a cohesive unity between his moral philosophy and educational theory. While Kantian moral philosophy is formal and abstract, his approach to moral education emphasizes experiential learning and practical engagement. However, Kant maintains that the instruction of moral maxims must take precedence over other educational activities; a child must internalize moral principles before learning how to apply them in practice. Although general education relies heavily on empirical experience, moral education prioritizes rational principles, which Kant argues cannot be inferred from empirical conditions. These foundational principles remain timeless, universal, and valid across all contexts. Within this framework, duty ethics and moral education operate interdependently. Consciousness of duty is the defining characteristic of humanity; without it, human existence loses its essential moral dignity.

Unlike other species, which possess innate instincts that govern their behavior, human beings lack pre-determined behavioral seeds and achieve their humanity solely through structured moral education. Fulfilling obligations to society and broader humanity depends entirely on cultivating this awareness of duty. Consequently, Kant advocates for a deliberate, systematic pedagogical program that introduces moral consciousness incrementally, aligning with the child's developing physical and cognitive capacities.

Kant's moral philosophy functions fundamentally as a counterweight to classical eudaimonistic ethics, which originated with thinkers like Socrates. Rather than viewing the pursuit of happiness as the ultimate human end, Kant redefines the core of human existence around the concept of duty. Within this deontological framework, human life is structured by rational purpose, establishing duty as the essential defining feature of moral agency. Moral education serves as the vital mechanism for cultivating this rational essence. Without a robust moral foundation, intellectual and technical instruction risks producing individuals who are academically accomplished yet ethically deficient. Consequently, Kant's paradigm demands that moral development take precedence over standard academic subjects, ensuring that education prioritizes the formation of moral character over mere intellectual capability.

www.turkishstudies.net/language

Turkish Studies - Language and Literature

eISSN: 2667-5641

ANKARA SCIENCE UNIVERSITY

Kant'ta Vazifa Ahlakı ve Ahlak Eğitimi

Giriş

Kant'ın ahlak anlayışı vazife ahlakıdır. Vazife ahlakı, ne yapmamız gerektiği konusundaki seçimlerimizi yönlendiren ve değerlendiren ahlaki teorisidir. Bu ahlak anlayışı erdem ahlakından farklıdır. Temel olarak vazife ahlakı, nasıl bir insan olduğumuzu ve olmamız gerektiğini (karakter özellikleri açısından) yönlendirmeyi ve değerlendirmeyi amaçlar. Bu çerçevede vazife ahlakı, sonuç merkezli ahlak anlayışlarından farklıdır. Sonuç merkezli ahlak teorilerine göre, bir eylemin değeri ortaya çıkan sonuca göre değerlendirilir. Vazife ahlakına göre ise ahlaki failin seçimi değerlendirilir. Vazife ahlakına göre önemli olan niyettir ve seçimlerimiz niyetimize göre değer kazanır (Kant, 2013, s.16). Sonucun faydalı veya zararlı olması dikkate alınmaz. Önemli olan o davranışın yapılış amacı yani niyettir. Vazife ahlakına göre bir fail, yanlış seçimlerin toplam sayısını azaltacak olsa bile, belirli yanlış seçimleri yapamaz. Vazife ahlakına göre bir seçimi doğru kılan şey, onun ahlaki normlara uygun olmasıdır. Bu normlara her ahlaki fail tarafından basitçe uyulmalıdır; bu normlara uyma davranışı, her fail tarafından en üst düzeye çıkarılması gereken bir şey değildir. Bu anlamda vazife ahlakına göre doğru, iyi olandan önceliklidir. Bir eylem doğru olana uygun değilse, ortaya çıkarabileceği iyilik ne kadar büyük olursa olsun, o eylem gerçekleştirilmemelidir (Wood, 2024, s.52-53).

Kant, doğruluğun sonuçlara göre değil, kuralların doğruluğuna göre ölçüldüğü vazife ahlakını geliştirmiştir. Kant, kararları yönlendiren temel kuralların ya da ilkelerin önemini vurgulamıştır. O, iyi iradeye inanıyordu. Ahlaki kişi iyi bir iradeye sahip olmalı ve etik kararlarını doğru olanı temel alarak vermelidir. Kararlarının sonuçlarını dikkate almaz. Karar verici kendi görevini yerine getirmelidir. Burada şu soru ortaya çıkar: Doğru olan nedir? Kant, karar vermenin evrensel yasalar ya da evrensel doğrular temelinde yapılmasını önermiştir. Bunlara da kategorik buyruklar (kesin buyruklar) adını vermiştir. Kantçı teoriler, ifade özgürlüğü, mahremiyet hakkı, rıza özgürlüğü, vicdan özgürlüğü ve seçim özgürlüğü gibi evrensel hakları içerir. Kant, her bireyin kendi kararlarını verme, kendi kurallarını belirleme ve kendi iradesine göre hareket etme özgürlüğüne sahip olduğunu düşünmüştür. Kant ayrıca, geçmişten beri birçok düşünür tarafından benimsenen bazı genel kurallar da önermiştir. Bütün insanlara karşı nazik olun. Başkalarını eleştirmeden önce kendinize bakın. Sonuçları hemen beklemeyin. Küçük ve aşamalı kazanımlar elde ederek hedefe adım adım ulaşın. Hiçbir şey bir anda gerçekleşmez. Büyük başarılar adım adım elde edilir (Wood, 2024, s.59-60). Başkalarının size yapmasını istemediğiniz şeyi siz de başkalarına yapmayın. Servet ve varlıklar meşru ve doğru yollarla elde edilmelidir. Vazife ahlakı fail merkezli bir ahlaktır. Fail-merkezli olan vazife ahlakında ahlaki eylemlerin niteliğini failin eylemde bulunurken benimsediği ilke veya maksime belirler. Bu nedenle ahlaki değer, eylemin sonuçlarına değil, eylemin dayandığı ilkelere aittir. Kant'a göre koşulsuz olarak iyi olan tek şey iyi iradedir. Kant, kendi başına iyi olanın (yani başka bir şeyle ilişkisi bakımından değil, özünde iyi olanın) yalnızca iyi irade olduğuna inanıyordu. Kant'a göre iyi irade, bir kişi bir seçimle karşı karşıya kaldığında, eğilimlerinden dolayı hareket

etmek (çünkü bunu yapmak istiyor olması) ile yasaya saygıdan dolayı hareket etmek arasında seçim yapmak zorunda kalırsa, her zaman ikinci seçeneği tercih eden iradedir (Wood, 2024, s.56,58,74). Kant'a göre eğilimlere göre davranmak, hipotetik buyruğa (koşullu buyruk) göre davranmaktır. Yani ancak belirli bir eğilime sahip olmamız koşuluyla bizi bağlayan bir buyruğa göre hareket etmektir. Buna karşılık, yasaya saygıdan dolayı hareket etmek, kategorik buyruğa (kesin buyruk ya da koşulsuz buyruk) göre hareket etmektir. Yani arzularımızdan bağımsız olarak bizi koşulsuz biçimde bağlayan bir buyruğa göre davranmaktır. Kant'a göre ahlaki olarak eylemde bulunmamız ancak kategorik buyruğa (kesin buyruğa) uygun hareket ettiğimizde mümkündür (Kant, 2013, s.29-31).

İnsanlar ve ödevin önemi üzerine tartışmalar çoğunlukla, belirli eylemlerin kendi başlarına doğru ya da yanlış olarak değerlendirilebileceğini savunan vazife ahlakı ve sonuççu ahlak teorileri arasındaki tartışma bağlamında yürütülmüştür. Kant'ın kendi görüşü, böyle bir teorinin örneğini sunar. Buna karşılık sonuççu bir teori, bir eylemin doğruluğu ya da yanlışlığının, ürettiği sonuçlar açısından değerlendirilmesi gerektiğini savunur. Sonuççu bir teoriye örnek olarak, her eylemin mutluluğu en üst düzeye çıkarması ve mutsuzluk yaratan durumları en aza indirmesi gerektiğini ileri süren görüş verilebilir. Kant'ın ahlak anlayışına ilişkin büyük içgörülerinden biri, evrenselleştirilebilirlik ilkesine dayanır. Bu ilkeye göre kendimiz için istisnalar yaratmamalıyız. Yaptığımız şey, herkes tarafından yapılabilecek bir şey olmalıdır. Evrenselleştirilebilirlik kavramını anlayabilmek için, herkesi bağlayan bir ahlak yasasının bulunduğunu anlamamız gerekir. Her insan, ödev gereği bir yükümlülük duygusu yaşar. Hepimizin belirli yükümlülükleri olabilir. İnsanların neden belirli yükümlülüklere uymaları gerektiğini düşündüklerini açıklamanın tek yolu, herkese görevlerini yerine getirmesini emreden, buyuran ve talep eden evrensel bir ahlak yasasının var olduğunu kabul etmektir (Cassirer, 2017, s.310-365).

Kant'ın buyruklara ilişkin açıklamasını, ancak onun pratik aklın öznel ve nesnel ilkeleri hakkındaki teorisini ve bunların farklı iyilik türleriyle olan ilişkisini kavradığımızda doğru perspektif içinde görebiliriz. Pratik aklın nesnel ilkeleri, öznel ilkeler olmak zorunda değildir; yani bunlar, üzerinde eylemde bulunduğumuz özdeyişler (*maximler*) olmak zorunda değildir. Pratik deneyimimiz, eğilimlerimizin pratik akıl için "engel ve güçlükler" oluşturabilmesinden kaynaklanır. Pratik aklın nesnel ilkeleri her zaman bir tür iyiliğin ilkeleridir ve bize yükümlülük ilkeleri olarak görünürler; yani emirler ya da buyruklar biçiminde ortaya çıkarlar. Böylece nesnel ilkeler, emirler veya buyruklar olarak görünür. Bir emir bütünüyle dışsaldır; oysa pratik aklın nesnel ilkeleri, kendi akıl sahibi doğamızın tezahürleridir. Ahlak, yalnızca devletin ya da hatta Tanrı'nın emirlerine itaat etmekten ibaret olamaz (Wood, 2024, s.33,36). Bununla birlikte, yükümlülük ile emir arasındaki yakınlık, ahlaki ve diğer yükümlülüklerin yaygın olarak emir kipinde ifade edilmesi eğiliminde görülmektedir. Kant'ın buyruğa ilişkin tanımı şöyledir: "Bir irade için zorunluluk ifade ettiği ölçüde nesnel bir ilkenin tasarımı, bir emir (aklın emri) olarak adlandırılır ve bu emrin formülüne bir buyruk denir. Kategorik buyruk ya da emir, evrensel ahlak yasasıdır; bu da onun kategorik, tavizsiz ve buyurucu olduğu anlamına gelir. Mazeretlere izin vermez ve bu nedenle koşulsuzdur. Kategorik buyruklar, hipotetik (koşullu) buyruklarla karşılaştırılmalıdır. Hipotetik buyruk, koşullu bir buyruktur. Belirli bir amaca ulaşmak istiyorsanız, yalnızca o zaman belirli bir davranışı emreder (Kant, 2013, s.29-38).

Kant'a göre *iyi isteme*, hiçbir koşula bağlı olmaksızın iyi olan tek şeydir. Örneğin, *iyi isteme* dışında normalde iyi olarak kabul ettiğimiz herhangi bir şeyi ele alalım. Bu şeylerin her birinin *iyi isteme* birlikte bulunmadığı durumları hayal edebiliriz. Böyle bir durumda, söz konusu şeyler dünyayı daha iyi hâle getirmek yerine daha kötü bir hâle getirebilir. Bu nedenle, bu şeylerin hiçbiri koşulsuz olarak iyi değildir. Kant'a göre irade, yalnızca bir şeyi istemek, arzulamak ya da ona yönelik bir eğilime sahip olmakla aynı şey değildir. İrade etmek, bir eylem tarzını seçmek ya da ona karar vermektir. Kant, irade kavramını akıl sahibi düşünmenin bir ürünü olarak anlamıştır. Bir şeyi seçtiğimizde ya da bir karar verdiğimizde, belirli özdeyişleri (*maxims*) veya eylem ilkelerini izlemek zorundayız. Ayrıca bir çelişkiyi ya da imkânsız olduğunu bildiğimiz bir şeyi irade etmek mümkün

değildir. İyi irade, ahlaken iyi olan bir iradedir; yani bir özdeyiş doğrultusunda eylemde bulunmaya yönelik ahlaken iyi bir karar vermektir. Böyle bir irade eylemi iyidir (Wood, 2024, s.52-58). Bir eylem ise ancak kişinin onu kendi ahlaki görevi olarak tanıdığı şeyi yerine getirmek amacıyla yapması durumunda iyi sayılır. Kant, en yüksek iyinin *iyi isteme* olduğunu savunur. *İyi isteme*, kişinin vazifesini yerine getirmesidir. *İyi isteme,* ahlaken yapılması gereken eylemleri gerçekleştirmek ve ahlaken yasaklanmış olan eylemlerden kaçınmak anlamına gelir. Kant'a göre vazifemizi yerine getirmeliyiz; çünkü onun bir vazife olduğunu kabul ederiz. Dolayısıyla vazife, başka herhangi bir nedenle değil, sırf vazife olduğu için yerine getirilmelidir. Kişisel çıkar sağlayan bir sonuç elde etme arzusuyla bir eylemde bulunmak, ahlaken iyi bir eylem değildir. Vazife, kendi başına iyidir (Kant, 2013, s.15-19). Bu araştırmanın amacı Kant'ın ahlak eğitimini araştırmaktır. Kant, yukarda zikrettiğimiz ilkeler minvalinde ahlak felsefesini inşa eder. Teorik olan ahlak felsefesi ile pratik olan ahlak eğitimi arasında nasıl bir ilişki kurulmaktadır? Kant'ın ahlak eğitimine dair fikirleri bugünün eğitimcilerine ne söyler? Bu ve benzeri sorulara araştırmamızda cevap aranacaktır.

Yöntem

Bu araştırma nitel araştırma yöntemine göre yürütülmüştür. *"Nitel araştırma, anlatı analizi, etnografya, içerik analizi gibi belli özelliklere sahip çeşitli araştırma yöntemlerini ifade eden bir terimdir" (Aydın, 2023, s.9).* Araştırmada nitel araştırma yöntemi kapsamında doküman incelemesi yolu kullanılmıştır. *"Bu kapsamda yazışmalar, mektup, günlük, şikâyet dilekçeleri, fotoğraf, dokümantasyon vb. belgelenmiş materyaller bulunmaktadır" (Aydın, 2023, s.102).* Başka bir deyişle *"belgesel tarama olarak da bilinen doküman incelemesi, var olan kayıt ve belgeler incelenerek veri elde edilmektedir. Doküman incelemesi, belli bir amaca dönük olarak kaynakları bulma, okuma, not alma ve değerlendirme işlemlerini kapsamaktadır" (Sak ve diğerleri, 2021, s. 230).* Doküman incelemesi tekniğine bağlı araştırma süreci şu aşamalardan meydana gelmektedir: 1) veri toplama, 2) verileri kodlama, 3) veri analizi, 4) raporlama (*(Sak ve diğerleri, 2021, s. 234).* Araştırmada ilk olarak Kant'ın birincil kaymakları incelenmiş, daha sonra ünlü Kant yorumcuları Allen W. Wood, Paul Guyer, Ernst Cassirer gibi düşünürlerin kitaplarının ilgili bölümleri incelenmiş, yök tez taramaya girilmiş ve Türk Dili'nde ilgili konularda yazılmış doktora ve yüksek lisans tezleri incelenmiş, Türkçe kitap, kitap bölümü, makale, sempozyum sunumları incelenmiştir. Veriler numaralandırılmış ve son aşamada metin haline getirilmiştir.

Ahlak Eğitimi

Kant'a göre ahlaki eğitim "disiplin" üzerine değil, "ahlak ilkeleri (maksimler)" üzerine kurulmalıdır. Kant'ın eğitim felsefesinde geçen disiplin kavramı Türkçemizde iki farklı kavram ile karşılanır bunlardan birisi talimdir. Talim sözcüğü olumlu bir mahiyet arz eder iyi, uygun davranışların insanda kalıcı hale gelebilmesi için yapılan alıştırma ya da tekrarları içerir. Terbiye ise olumsuz bir yapı arz etmektedir daha çok insanın bedensel istek ve arzularını kontrol altına alma bu istek ve arzuları belirli bir sıra ve düzen içerisinde iradeye bağlı kılmayı amaçlar. Kant deneyinden ya da insanın içinde bulunduğu durumdan ahlak ilkesinin çıkmayacağını savunur yani pratik koşullardan ahlak ilkesi türetilemez. Düşünüre göre ahlak ilkesi evrenseldir tüm zaman ve mekanları kapsar kişiye, zamana, yere ve mekâna göre değişmez bu sebeple çocuk eğitilirken davranışları ortama ya da içinde bulunulan koşullara göre değil evrensel ilkeler göre eğitilmelidir (Kant, 2013, s.16-21). Yalan söylemek bazı durumlarda zararsız görülebilir hatta bazı durumlarda maddi birçok getirisi de olabilir ya da kişiyi alacağı bir cezadan da kurtarabilir fakat bütün bunlar yalanı masum gösteremez bir kötü davranışı iyi bir davranış ya da bir ahlak ilkesi haline getiremez yalan söylemek kötü bir davranıştır her ne durumda olursa olsun insan için, toplum için kötü bir davranış olup bu davranıştan mümkün olduğunca uzak durulmalıdır. Kant'a göre ahlak eğitimi yoluyla çocuk düşünmeye alıştırılır. Böylece "ilkeler"e (maksimlere) uygun hareket edebilir. Bu ise zor bir iştir fakat Kant ahlak ilkelerine göre davranmayı bir yaşantı biçimine dönüştürme sürecinin kolay olmayacağı kanısındadır. Çünkü insan oğlu ahlak ilkesinin uzun erimli insana kazandırdığı tatmin

duygusundan ziyade kısa vadede karşı karşıya kaldığı ceza ya da ödül kısmıyla ilgilenmektedir. Mesela doğruluk ilkesini ele alalım yolda giderken büyük bir miktarda para bulan bir kişiye para bulup bulmadığı sorulsa bu kişi doğruluk erdeminden yana olunca para bulduğunu söyleyecek ve elindeki parayı hak sahibine vermek zorunda kalacaktır. Fakat yalan söylerse bulmuş olduğu para kendi cebinde kalacaktır. Bu örnekteki gibi kişi günlük hayatta daha çok ahlak ilkesine göre değil de kısa vadeli ödül veya ceza ile ilişkili durumları dikkate almaktadır. Bundan dolayı Kant pratiğin koşullarından ahlak ilkesi çıkmaz demektedir (Kant, 2013, s.52-57).

"Bu nedenle çocuğun, sürekli değişen davranış dürtülerine göre değil, ilkelere göre hareket etmeye alışması sağlanmalıdır. Disiplin yoluyla bazı alışkanlıklar oluştururuz; fakat bu alışkanlıkların gücü zamanla azalır. Çocuk, kendisinin de doğruluğunu anlayabildiği ilkelere göre hareket etmeyi öğrenmelidir. Bu ilkenin küçük çocuklara uygulanmasında güçlük olduğu açıktır ve ahlaki eğitim, ebeveynler ile öğretmenler tarafından büyük bir kavrayış gerektirir (Kant, 2011, s.41).

Kant çocuk eğitiminde davranışların iyi veya kötü, istendik ya da istenmedik olup olmadığını çocuğa iyi bir şekilde nedenleri ile anlatılması gerektiğini belirtir yani bir davranış neden yasaklanıyor neden uygun değil kötü olan tarafı nedir iyi bir şekilde izah edilirse çocuk bu davranışı yapmaktan vazgeçecektir davranışın nedenleri üzerinde durulursa çocukta ahlaki eğitim daha başarılı olacak istendik davranışlar kalıcı hale gelecektir. Kant "yalan söyleyen bir çocuğun cezalandırılmaması gerektiğini, bunun yerine küçümsenmeli ve bundan sonra ona insanların inanmayacağı söylenmelidir (Kant, 2011, s.41)" der. Kant'a göre çocuğu yaramazlık yaptığında cezalandırıp, iyi davrandığında ödüllendirirseniz, doğruyu yalnızca ödül için yapar. Ve dünyaya çıktığında iyiliğin her zaman ödüllendirilmediğini, kötülüğün de her zaman cezalandırılmadığını görünce, yalnızca dünyada nasıl ilerleyeceğini düşünen; doğruyu ya da yanlışı da kendisi için faydalı olup olmamasına göre yapan bir insan hâline gelir (Kant, 2011, s.41).

Kant ahlak ilkelerinin ödül veya ceza karşılığında verilen haz ya da elemden ziyade bizatihi kendileri için kazanılmasını ister. Örneğin cömertlik ilkesini bir kısım insan beğeniyor ve bundan dolayı toplumda böyle bir adla anılıyor diye bir insan cömertlik yapıyorsa bu ahlaki bir davranış değildir yukarıda da zikrettiğimiz gibi ahlaki bir davranış haz ya da elem ölçüsüne göre değil bizatihi ilkenin kendine göre yapılmalıdır yani bir insan cömertliğin insanca bir davranış ahlaki bir ilke olduğuna inanarak cömert olmalıdır. Benzer şekilde bir kimse toplum beni doğru sözlü bilsin diye değil gerçekten doğruyu söylemek insanca bir davranıştır ve bir ahlak ilkesidir diye davrandığı takdirde ahlaki davranış olur. Kant çocuk eğitiminde ahlak ilkelerinin erken yaşlardan itibaren çocuğa kazandırılması gerektiğini belirtir çocuk erken yaşlardan itibaren neyin doğru neyin yanlış olduğunu bilmeli eğitimciler veya ana babası bu fikirleri çocuğa çok erken yaşlardan itibaren yerleştirmeye çalışmalıdır ahlak eğitiminde ceza kaldırılmalı ahlak ilkeleri içsel olarak çocukta yer etmesi sağlanmalıdır çocuk bir ceza karşılığı veya ceza korkusu nedeni ile ahlaki davranmaya yönlendirilmemelidir. *"İlkeler" (maksimler) insanda, insan olarak, kök salmalıdır. Ahlaki eğitimde çocuklara erken yaşta doğru ve yanlış hakkında fikirler kazandırılmaya çalışılmalıdır. Eğer ahlakı yerleştirmek istiyorsak, cezayı ortadan kaldırmalıyız. Ahlak, disiplinle aynı düzeye indirgenemeyecek kadar kutsal ve yüce bir şeydir (Kant, 2011, s.41).* Kant'a göre ahlaki eğitimin ilk amacı karakterin oluşumudur. Karakter, ahlak ilkeleri (maksimlere) uygun davranmaya hazır olma durumudur. Başlangıçta bunlar okul kurallarıdır, daha sonra insanlığın genel ilkeleri hâline gelir. İlk aşamada çocuk kurallara uyar. Ahlak ilkeleri (maksimler) de aslında kurallardır, fakat öznel kurallardır. İnsanın kendi aklından kaynaklanırlar. Okul disiplininin hiçbir ihlali cezasız bırakılmamalıdır. Ancak ceza her zaman yapılan hataya uygun olmalıdır (Kant, 2011, s.41).

Kant çocuğun ahlak eğitimine bir plan dahilinde başlanması gerektiğini belirtir plansız hiçbir işte başarı elde edilemeyeceği bir gerçektir çocuğun ahlak eğitimine bir plan dahilinde başlanmalı ve bu plana sıkı sıkıya bağlı kalınmalıdır. Çocuğun uyuyacağı zaman ayarlanmalı günlük bu zaman dilimine uygun olarak uyuma gerçekleştirilmeli çalışma zamanı belirlenmeli bu zaman dilimi içinde

çocuğun çalışması sağlanmalıdır böylece çocukta dakiklik davranışı gelişmeli gündelik yaşamda zaman bilinci ve programlı yaşam alışkanlığı kazandırılmalıdır. Kant çocuğun önemsiz aktiviteler seçme hakkının olduğunu fakat çocukta planlı yaşam biçimi kazandırıldığında boş zaman aktivitelerinin de çocuğun gelişimi açısından faydalı olacağını belirtir günümüz pedegojik gelişim göz önüne alındığında programlı yaşam biçimini edinen çocuklar oyun oynarken veya ders dışı herhangi bir etkinlikte bile planlı bir davranış içinde olduklarından gelişimlerine katkı sağlar. *"Çocukların karakterini oluşturmak istiyorsak, onlara her şeyde belirli bir plan ve belirli kurallar göstermek büyük önem taşır ve bunlara sıkı sıkıya uyulmalıdır. Örneğin uyku, çalışma ve eğlence için belirli zamanları olmalı ve bu süreler ne kısaltılmalı ne de uzatılmalıdır. Önemsiz konularda çocuklara kendi seçimlerini yapma imkânı verilebilir; fakat bir kez kural konulduğunda ona her zaman uymaları gerekir. Bununla birlikte, çocuklarda bir yurttaş karakteri değil, bir çocuk karakteri oluşturmalıyız (Kant, 2011, s.42).* Kant karakter oluşumunda yöntem ve kurallara sıkı sıkıya bağlılığın büyük önem taşıdığını belirtir düşünüre göre kurallara dayanmayan insanlar güvenilir değildir. Plansız ve düzensiz insanları anlamak ve onlara güvenmek zordur çünkü nerede ne yapacakları belli olmaz. Öte yandan plan ve kurala bağlılık gösteren insanlar toplum tarafından sık sık eleştiriye maruz kalırlar fakat o eleştiriler yersizdir çünkü bu tür bir düzenlilik, dışarıdan bakıldığında aşırı titizlik gibi görünse de karakterin oluşumuna büyük ölçüde katkı sağlar (Kant, 2011, s.42).

Kant ahlak eğitiminde itaatin önemine inanır çocuk kız veya erkek fark etmeksizin itaatkâr olmalıdır. Düşünür itaati ikiye ayırır birinci tür itaat emri sorgulamaksızın ve herhangi bir açıklamaya gerek duyulmaksızın doğrudan itaattir bir efendinin emrini yerine getiren kölenin itaati bu tür bir itaate örnek verilebilir ya da komutanının emrini dinleyen bir askerin itaati bu tür bir itaattir ikinci tür itaat ise emirlerin nedenleri ile açıklandığı itaat edecek kişinin neden itaat etmesi gerektiğini aklen kavradığı bir itaat şeklidir bu tür itaat iradeyi isteğe bağlı bir itaattir Kant eğitim hayatında her iki itaat türünün de olması gerektiğine inanır fakat bunların kullanım durumu yere ve zamana göre değişmektedir her zaman mutlak itaati beklemek hayatın olağan akışına aykırı olduğu gibi, her zaman iradi itaati beklemekte imkansız olabilmektedir nihayetinde eğitmeye çalıştığımız bir insan yavrusu olduğundan her zaman ve her durumda geçerli olan istisnasız bir kaideden bahsedilemez. *Her şeyden önce, çocuğun karakterinde özellikle okul çağındaki çocuklarda mutlak bir özellik olan itaat esastır. Bu itaat iki türdür: biri öğretmeninin emirlerine mutlak itaat, diğeri ise doğru ve makul olduğunu kavradığı iradeye itaattir. İtaat zorlamanın sonucu olabilir; bu durumda mutlak itaat olur. Ya da güven duygusundan doğabilir; bu durumda ikinci tür itaat söz konusudur. Bu gönüllü itaat çok önemlidir; ancak birinci tür de gereklidir, çünkü çocukta daha sonra bir yurttaş olarak hoşuna gitmese bile uymak zorunda kalacağı yasalara hazırlık sağlar (Kant, 2011, s.42).*

Kant eğitimde kesinleşmiş genel ve değişmez kuralların olması gerektiğini belirtir kurallar genel ve değişmez olmalı her öğrenci kurallar karşısında aynı muameleyi görmelidir çocuk eğitim kurallarında istisnanın olmadığını görmeli kurala uymanın zorunluluğunu hissetmelidir hiçbir çocuk öğretmenden daha fazla değer görmemeli sınıf içinde diğer çocuklardan daha fazla sevilmemeli ve herhangi bir ayrıcalıklı davranış görmemelidir çünkü bir süre sonra çocuk kuralların gereksiz olduğuna kurallara uymadığında herhangi bir olumsuz durumla karşılaşmayacağına inanmaya başlar bunun sonucu olarak kazandırılmak istenen olumlu davranışlar kazandırılamaz, engellenmek istenen olumsuz davranışlar insan karakterinin bir parçası halini alır çocuk inatçı ve itaatten uzak serkeş bir kişilik kazanmış olacaktır (Kant, 2011, s.42). *Çocuklar, dolayısıyla, belirli bir zorunluluk yasasına tabi olmalıdır. Bu yasa ise genel bir yasa olmalı—özellikle okullarda sürekli göz önünde bulundurulması gereken bir kural olmalıdır. Öğretmen, çocuklardan birini diğerlerine tercih etmemelidir; çünkü böylece yasa genel olmaktan çıkar. Bir çocuk, diğer çocukların kendisiyle aynı kurallara tabi olmadığını görür görmez hemen itaatsizleşir (Kant, 2011, s.42)***.**

Kant çocuğa ahlak eğitimi verilirken çocuğun eğilimine göre değil vazifeye göre eğitim verilmesini ister bir çocuğun istek ve beklentileri doğrultusunda eğitim vermek belli bir aşamaya

kadar öğretmen veya ana babalara kolaylıklar sağlayacaktır fakat vazife ahlakından veya vazife bilincinden yoksun bir çocuk ilk başlangıçta belli şeylere heves etmekle beraber ileriki zamanda vazifeyi aksatarak heveslerinin peşine düşme davranışı gösterebilir oysa çocuğa çok küçük yaşlardan itibaren heves değil ödev bilinci verilirse çocuk büyüdükçe ödeve sadık yani vazifesine sadık bir insan olacaktır Kant'a göre insan olmak vazife ahlakına sahip olmaktır insan ancak vazife bilinci ile dolanırsa insan olabilir çünkü insanın başta kendine, ailesine, topluma, milletine, devletine ve tüm insanlığa karşı vazifesi vardır bu vazifeyi yerine getirmek insan olmakla insanlık bilinci kazanmakla mümkündür bu bilinç vazife bilincidir Kant'ın ahlak felsefesinde ahlak yasası denilen şey özü itibari ile vazife bilincidir insan kendi haklarını nasıl korur? Başkalarının hakkına nasıl saygı duyar? Başka insanların kendine nasıl davranmasını ister ise kendisi de başkalarına öyle davranmak zorundadır Kant, *Ahlak Metafiziğinin Temellendirilmesi* adlı esirinde: "*öyleyse kesin buyruk bir tek tanedir, hem de şudur: ancak, aynı zamanda genel bir yasa olmasını isteyebileceğin maksime göre eylemde bulun (Kant, 2013, s.38*)" ilkesi gereğince vazife bilinci eğilimden bağımsız olarak çocuğa çok erken yaşlarda kazandırılmalıdır. "*Çocuklara her şeyi onların eğilimlerine göre yapacak şekilde sunmamız gerektiği sıkça söylenir. Bazı durumlarda bu doğrudur; ancak bunun dışında onlara görev olarak sunmamız gereken birçok şey vardır. Bu, onların hayatı boyunca büyük fayda sağlar. Çünkü vergi ödeme, ofis işleri ve daha birçok durumda insan, eğilimine göre değil görevine göre hareket etmelidir. Bir çocuk bir görevin nedenini anlayamasa bile, bazı şeylerin bu şekilde ona emredilmesi yine de daha iyidir. Çünkü çocuk, çocuk olarak bazı görevleri olduğunu her zaman anlayabilir; ancak insan olarak bazı görevleri olduğunu kavraması daha zordur. Bunu da anlayabilseydi—ki bu ancak yıllar içinde mümkün olur—itaati çok daha kusursuz olurdu (Kant, 2011 s.42*)."

Kant'ın eğitim anlayışında cezaya iyi bakılmaz yani Kant özünde çocuğun cezalandırılarak eğitilmesine karşı çıkar fakat ceza tamamen de gereksiz değildir bazı durumlarda başvurulması gerekebilir çünkü kimi çocuk itaatkâr davranırken kimi çocuk itaatsizlik edebilmektedir bu nedenle itaatsizlik yapan çocuğa belli evrelerden sonra ceza verilmesi kaçınılmaz bir hal alabilir bu nedenle ceza eğitimin bir parçasıdır ve gereklidir. Kant cezayı ikiye ayırır: Birinci tür ceza maddi ceza, ikinci tür ceza manevi cezadır.

a) Manevi Ceza: Çocuğun saygı görme ve sevilme isteğine zarar veren bir davranışta bulunmaktır (ki bu istek ahlaki eğitim için bir araçtır). Örneğin çocuğa soğuk ve mesafeli davranarak onu küçük düşürmek gibi. Bununla birlikte çocuklarda bu saygı görme isteği mümkün olduğunca geliştirilmelidir. Bu nedenle bu tür ceza en iyi cezadır. Çünkü ahlaki eğitime katkı sağlar. Örneğin bir çocuk yalan söylerse, bir küçümseme bakışı yeterli bir cezadır ve en uygun cezadır (Kant, 2011 s.42).

b) Maddi Ceza: Ya çocuğun isteklerinin reddedilmesinden ya da acı verilmesinden oluşur. Birinci tür, manevi cezaya benzer ve olumsuz bir nitelik taşır. İkinci tür ise dikkatle kullanılmalıdır. Aksi hâlde kölece bir karakter ortaya çıkabilir. Çocuklara ödül vermenin de bir faydası yoktur. Bu onları bencil yapar ve ücret karşılığı davranan bir karaktere yol açar **(**Kant, 2011 s.42).

Kant insanın eğitilebilmesi için onun eğitilmeye hazır hale gelmesi gerektiğine inanır nasıl ki bir tarla ekilmeden önce sürülüp toprak ekime hazır hale getiriliyorsa insanda ahlaki eğitime hazır hale gelmedir bu hazırlığın anahtarı itaattir Kant'ın itaatten anladığı ya çocuğun itaati ya da gencin itaatidir. Düşünüre göre itaatsizlik her zaman cezayı gerektirir. Bu ceza ya insanın kendi davranışının doğal sonucu olarak ortaya çıkan gerçek bir doğal cezadır. Örneğin bir çocuğun aşırı yemekten hastalanması gibi. Bu tür cezalar iyidir. Çünkü insan yaşamı boyunca buna tabidir. Yalnızca çocuklukta değil. Bir ömür boyu yeme içmesine dikkat etmeyen insan çeşitli hastalıklara düçar olur. Böylece ölçüsüz yemenin cezası bizzat kişinin kendisi tarafından kendi eliyle cezalandırılmış olur**.** Kant doğal cezayı insanın doğrudan bedeni ile çektiği ceza olarak anlarken, yapay cezayı ise insanın ruhu ile çektiği ceza olarak görür. Bir insanın bir toplumda sevilmemesi, yaptığı bir davranışın

onaylanmaması gibi cezalar yapay cezalardır. *"Bu ceza türü çocuğun sevilme ve saygı görme isteği dikkate alınarak, karakteri üzerinde kalıcı etkisi olacak cezalar seçilebilir. Fiziksel cezalar, yalnızca ahlaki cezanın yetersiz kaldığı durumlarda tamamlayıcı olmalıdır. Eğer ahlaki ceza hiçbir etki göstermiyor ve en sonunda fiziksel cezaya başvurmak zorunda kalıyorsak, bu yolla iyi bir karakterin oluşmayacağı anlaşılır. Ancak başlangıçta fiziksel sınırlama, düşünmenin yerini tutabilir (Kant, 2011 s.43)."*

Kant çocuğa ceza verirken çok dikkatli olunmasını ister. Öfke belirtileriyle verilen cezalar faydasızdır. Çocuklar bu durumda cezayı yalnızca öfkenin bir sonucu olarak, kendilerini de bu öfkenin kurbanı olarak görürler. Düşünüre göre ceza, çocuklara büyük bir dikkatle verilmelidir ki cezanın tek amacının onları düzeltmek olduğu anlaşılsın. Kant, çocuğa ceza verildiğinde çocuğun ceza veren kişinin elini öperek o kişiye teşekkür etmeye zorlanmasını saçma bulur. Böyle bir uygulama çocuğu yalnızca bir köle hâline getirir. Fiziksel ceza sık sık tekrar edilirse etkisini yitirir ve çocuğu inatçı yapar. Ebeveynler inatçılığı cezalandırdıkça çocuklar çoğu zaman daha da inatçı olurlar. Bunun yerine nazik uyarılarla çocuğa yaklaşmak, çocuğun inatçı ve vurdum duymaz davranışlarını terk etmesine ve daha anlayışlı bir karaktere bürünmesine katkı sağlayacaktır. Kant cezanın amacına uygun olmasına ve asla amacının dışında başvurulmaması gerektiğini belirtir ceza olumsuz bir davranışı ortadan kaldırmaya hizmet etmelidir ve çocuğun düzelmesine yardımcı olmalıdır (Kant, 2011, s.43). Kant bir gencin itaati ile bir çocuğun itaatinin farklı olduğunu belirtir. Bu iki yaş dönemi arasındaki insan yavrusunda bariz farklar vardır. Gencin itaati, görev kurallarına boyun eğmekten ibarettir. Görev uğruna bir şey yapmak, akla itaat etmektir. Çocuklara görevden söz etmek ise çoğu zaman faydasızdır. Çocuk yaşı itibari ile itaatin sebeplerini iyi kavrayamadığından erken yaşlardaki itaat davranışını motive eden unsur ödül veya cezadır genç ise bir şeye itaat ederken muhakeme kabiliyetini kullanır (Kant, 2011, s.43). *"Çocuk yalnızca içgüdüyle yönlendirilebilir. Ancak büyüdükçe görev fikri devreye girmelidir. Ayrıca çocuklarda utanma duygusu kullanılmamalı, yalnızca çocukluktan gençliğe geçmiş olanlarda kullanılmalıdır. Çünkü utanma duygusu, ancak onur fikri kök saldıktan sonra ortaya çıkabilir (Kant, 2011, s.43)".*

Kant'a göre çocuğun karakterinin oluşumundaki ikinci temel özellik doğruluktur. Bu, karakterin temeli ve özüdür. Yalan söyleyen bir insanın karakteri yoktur. Onda iyi bir şey varsa bu yalnızca mizaçtan kaynaklanır. Bazı çocuklar yalan söylemeye eğilimlidir ve bu çoğu zaman yalnızca canlı bir hayal gücüne sahip olmalarından ileri gelir. Bu alışkanlığın kırılması babanın görevidir. Çünkü anneler genellikle bunu önemsiz görürler. Hatta bunu çocuklarının zekâ ve yeteneğinin bir göstergesi olarak bile değerlendirirler. Kant bu noktada utanç duygusunun kullanılması gerektiğini belirtir. Çünkü çocuk bunu iyi davranış olarak telakki edebilir. Yalan söylerken utanma, yüz kızarmasıyla kendini gösterir. Ancak bu her zaman yalanın kesin bir kanıtı değildir. Çünkü bazen başkalarının bizi suçlamasından dolayı da utanabiliriz. Kant hiçbir durumda çocuklara yalan söylemenin özendirilmemesi gerektiğini belirtir çocuklar yalan söylemediklerinden dolayı kınanmamalı hatta herhangi bir cezaya maruz kalmamalılar (Kant, 2011, s.44). Aksine yalan söylediklerinde hakikati saptırdıkları için ceza verilmelidir. Çünkü yalan hakikatin üstünü örtmek, olmayanı olmuş gibi göstermek, olanı olmamış gibi göstermektir. Kant eğer bir insana ceza verilecekse işte böylesi hakikati saptıran davranışa ceza verilmesini ister çünkü yalan söylemenin kendisi insana yapılan en büyük kötülüklerden biridir. Karakterin temeli ve özü doğruluktur. *Yalanın tek uygun cezası, saygının geri çekilmesidir* ***(****Kant, 2011, s.44****).*** Kant cezaları negatif ve pozitif cezalar olarak ikiye ayırır. Negatif cezalar tembellik veya kötülük durumlarında uygulanabilir. Örneğin yalan söyleme ve itaatsizlik negatif ceza gerektiren durumlardır. Pozitif cezalar ise kindarlık (kötü niyetli davranışlar) için uygulanabilir. Kant asla ve asla eğitimcilerin çocuğa kin beslememesi gerektiğini belirtir. Eğer bir eğitimci çocuğa kindar yaklaşırsa yarardan çok zarar verir. *Fakat her şeyden önce, çocuklara asla kin beslememeye dikkat etmeliyiz (Kant, 2011, s.44).*

Kant'ın ahlak eğitiminde önem verdiği bir diğer husus çocuğun sosyalleşme sürecidir. Çocuk, diğer çocuklarla dostluklar kurmalı ve sürekli yalnız kalmamalıdır. Kant, bazı öğretmenlerin

okullarda çocukların sosyalleşmesine izin vermediğini, oysa bunun bir hata olduğunu belirtir. Düşünüre göre çocuklar, hayatın en tatlı zevklerini yaşayabilmek için kendilerini hazırlamalıdırlar. İnsan toplumsal bir varlıktır bu nedenle çocuğun bir karakter sahibi olabilmesi sağlıklı bir kişilik ve sağlıklı bir ruh haline sahip olabilmesi ancak sosyalleşme ile mümkündür. Çocuklar dostluk kurmaya, neşeli ve hafif yürekli olmaya teşvik edilmelidir. Okul saatlerini dinlenme ve eğlenme saatleri takip etmelidir. Kant, bir eğitimcinin öğrencileri arasında bazı öğrencileri olumlarken bunun çocuğun karakterinden dolayı olduğunu yani çocuğun ahlak yasasına uygun davranışta bulunduğundan dolayı takdir ettiğini diğer çocuklara izah etmesi gerektiğinin belirtir yani çocuk başka hiçbir nedenden dolayı değil güzel davranışından ve ahlaki eylemlerinden dolayı değer gördüğünün bilincinde olmalı diğer çocuklara da bu durum iyi bir şekilde izah edilmelidir. **"***Eğer bir öğretmen bir çocuğu diğerine tercih edecekse, bunu çocuğun yetenekleri nedeniyle değil, karakteri nedeniyle yapmalıdır; aksi hâlde kıskançlık doğar ve bu dostluğa aykırıdır* **(***Kant, 2011, s.44***)**. Kant'a göre çocuklar güneş gibi açık yürekli ve neşeli olmalıdır. Neşeli bir kalp ancak iyilikte mutluluğunu bulabilir. İnsanları karamsar yapan bir din yanlış bir dindir; çünkü Tanrı'ya zorlanarak değil, sevinçli bir kalple hizmet etmeliyiz (Kant, 2011, s.44). Düşünüre göre çocuklar zaman zaman okulun dar kısıtlamalarından serbest bırakılmalıdır. Aksi hâlde onların doğal neşesi kısa sürede söner. Çocuk serbest bırakıldığında kısa zamanda doğal canlılığını yeniden kazanır. Tam bir özgürlük içinde birbirlerini geçmeye çalıştıkları oyunlar bu amaç için en uygun olanlardır. Böylece çocukların zihinleri yeniden canlı ve neşeli hâle gelir (Kant, 2011, s.44).

Kant, hayatın en sıkıntılı döneminin gençlik dönemi olduğunu belirtir. Düşünüre göre birçok insan gençlik yıllarının hayatlarının en hoş ve en iyi dönemi olduğunu düşünür. Ancak gerçekte böyle değildir. Bu yıllar en sıkıntılı olanlardır. Çünkü bu dönemde çocuk sıkı bir disiplin altındadır, nadiren kendi arkadaşlarımızı seçebilir ve özgürlüğü daha da nadirdir. Kant büyük Latin ozan Horatius'tan bir alıntı yapar: *"Çocuk çok şeye tahammül etmiş ve çok şey yapmıştır, soğuk ve sıcağın aşırılıklarına tahammül etmiştir o. (Kant, 2024, s.108)"* Kant, çocuklara yalnızca yaşlarına uygun olan şeylerin öğretilmesi gerektiğini belirtir. Birçok ebeveyn, çocuklarının erken gelişmiş olmasından memnun olur. Ancak gelişim döneminin üstünde verilen bilgi ve eğitim çocuğun bünyesine zarar verir ve çocuğun karakterini bozar bu nedenle bu tür çocuklardan pek bir şey çıkmaz. Çocuk zeki olmalıdır, fakat yalnızca çocuk olarak zeki olmalıdır. Büyüklerin davranışlarını taklit etmemelidir. **"***Bir çocuğun yetişkinlere özgü ahlaki sözleri kullanmaya çalışması, kendi sınırlarını aşması ve sadece bir taklitçi hâline gelmesidir. Çocuk, yalnızca çocuk anlayışına sahip olmalı ve bunu erken göstermeye çalışmamalıdır. Erken gelişmiş bir çocuk, ileride derin anlayış sahibi bir insan olmaz (Kant, 2011, s.45)."* Kant benzer şekilde çocuğun dönem modalarını takip etmesini uygun bulmaz. "*Örneğin çocuğun saçını kıvırmasını, fırfır giymesini, hatta enfiye kutusu taşımasını da uygun bulmaz*. *Böylece çocuk, kendisine yakışmayan yapay bir tavır edinir. Sosyal ortam onun için bir yük hâline gelir ve insan yüreğinden yoksun kalır (Kant, 2011, s.45)."* Kant, çocukta kibir belirtilerine karşı erken yaşta mücadele edilmesi gerektiğini söyler. Eğitimciler çocuğun kibirlenmesine asla izin vermemelidir. Çocukların yanında sürekli onların güzelliğinden, kıyafetlerinin yakıştığından söz etmemelidirler. Çocuklara ödül olarak süslü şeyler vaat edilmemelidir. Eğer bir eğitimci böyle davranırsa çocukların kibirlenmesi kolaylaşır. Oysa süslü giyim çocuklara uygun değildir; temiz ve sade kıyafetlerini yalnızca bir ihtiyaç olarak kabul etmelidirler. *"Çocuklara yalnızca yaşlarına uygun olan şeyler öğretilmelidir; erken gelişmişlik ve kibirden korunmaları gerekir (Kant, 2011, s.45)."* Kant, sadece çocukların değil aynı zamanda ebeveynlerinde kendi kıyafetlerine büyük önem vermemeleri gerektiğini söyler. Ebeveynler kendilerine hayran olmamalıdır. Çünkü burada, her yerde olduğu gibi, örnek alma gücü çok etkilidir. Çocuk ebeveynlerine bakarak ya ahlaki davranışı kazanır ya da ahlak dışı davranışı ebeveynlerinden kapar. Çocuğun ilk rol modeli ana babasıdır.

2) Uygulamalı Ahlak Eğitimi

Kant uygulamalı ahlak eğitimini yani pratik eğitimi üçe ayırır:

a. Beceri

b. Sağduyu

c. Ahlak.

Düşünüre göre beceri yüzeysel değil, derinlemesine olmalıdır. Çocuğun bir beceriyi ustalıkla yapabildiği ve uygulamada yeterli olacak seviyeye gelmesine dikkat edilmelidir. Bir eğitimci çocuklara kendini her şeyi biliyormuş gibi göstermeye çalışmamalıdır. Özellikle sonradan gerçekleştiremeyeceği şeyleri biliyormuş gibi görünmemelidir. Beceri, sağlamlıkla karakterize edilmelidir ve bu sağlamlık zamanla bir alışkanlık hâline gelmelidir. Sağlamlık, insan karakterinin oluşumunda temel bir unsurdur; beceri ise yetenek için gereklidir (Kant, 2011, s.46). "*Beceri derinlemesine ve eksiksiz olmalıdır (Kant, 2011, s.46)."* Kant, sağduyuyu şöyle tarif eder: Becerimizi kullanma sanatından ibarettir (Kant, 2011, s.46). Sağduyu diğer insanların yeteneklerinin bizim amaçlarımıza hizmet edecek şekilde birleşmesi veya örgütlenmesi durumudur. *"Bunun için birkaç şey gereklidir. Aslında bu, insanda en son kazanılan nitelik olmakla birlikte, önem bakımından ikinci sırada yer alır***.** *Sağduyu, başkalarını kendi amaçlarımız için kullanabilme yetisidir; bu ise ketumiyet (ihtiyatlılık) ve özdenetim gerektirir (Kant, 2011, s.46)."* Kant, çocuğun basiret kazanabilmesi için, duygularını gizlemeyi ve ketum olmayı öğrenmesi gerektiğini belirtir. Çocuk, aynı zamanda başkalarının karakterini okumayı da öğrenmelidir. Özellikle kendi karakteri konusunda gizliliği geliştirmelidir. Görgü (edep), dış davranışların sanatıdır ve bizim sahip olmamız gereken bir sanattır. Düşünüre göre başkalarının karakterini okumak zordur. Fakat bunu öğrenirken kendi ketumiyetimizi kaybetmemeliyiz. Bu amaçla bir tür gizleme gereklidir. Yani kusurlarımızı saklamalı ve dış görünüşümüzü korumalıyız. Böylesi bir davranış aldatma anlamına gelmez ve zaman zaman böyle bir davranışa izin verilebilir. Ancak samimiyetsizlikle yakından sınır komşusudur (Kant, 2011, s.46). Kant, sosyal davranışlarda yapmacık olmayı tasvip etmez fakat bazan kaçınılmaz bir durum aldığında yapmacık olmak insani bir durumdur. Basiretli olmak için insanın öfkesini kaybetmemesi gerekir. Öte yandan aşırı kayıtsız da olmamalıdır. İnsan, şiddetli olmadan cesur olmalıdır bunlar birbirinden tamamen farklı iki özelliktir. Cesur insan, iradesini kullanmak isteyen kişidir. Bu istek, tutkuların kontrol edilmesini zorunlu kılar. Sağduyu ise bir mizaç meselesidir (Kant, 2011, s.46).

Kant, ahlakı bir karakter meselesi olarak görür. Düşünüre göre Latinceden "katlan ve sakın" olarak çevirebileceğimiz sözleri Kant karakter için önemli bir unsur haline getirir. İyi karakterin oluşumundaki ilk adım, tutkularımızı bir kenara koymaktır. Arzu ve eğilimlerimizin tutkuya dönüşmemesi için, bize yasaklanan şeylerden yoksun kalmayı öğrenmeliyiz. Vazgeçme için cesaret ve buna yönelik belirli bir ruh hâli gereklidir. Kendimizi karşı koymaya, isteklerimizin reddedilmesine ve benzeri durumlara alıştırmalıyız (Kant, 2011, s.46). ***"****Özdenetim, iyi bir karakterin oluşumundaki ilk adımdır. Acıma duygusu bir güdü olarak, ahlaki ilkenin yerini almamalıdır (Kant, 2011, s.46)."* Kant duygudaşlığı bir mizaç meselesi olarak görür. Düşünüre göre çocuklar, duygusal ve aşırı hassas bir acıma alışkanlığı geliştirmekten alıkonulmalıdır. "Duygudaşlık" aslında duyarlılıktır ve yalnızca ince duygulu karakterlere aittir. Bu, merhametten farklıdır; çünkü yalnızca bir şey hakkında üzülmekten ibaret olduğu için bir eksikliktir. Çocuklara küçük bir harçlık verilmesi iyidir; böylece ihtiyaç sahiplerine yardım edebilirler ve gerçekten merhametli olup olmadıkları anlaşılabilir. Ancak yalnızca anne-babalarının parasıyla yardım ederlerse bu bir ölçüt oluşturmaz (Kant, 2011, s.47**).** Kant bir filozof olduğundan dünyayı kavrayışı bilgi merkezlidir bu nedenle çocukların ahlak eğitiminde de bilgi severliği ön planda tutmaktadır. Düşünüre göre çocuklar çok şey öğrenmek için acele etmelidirler. Fakat aynı zamanda öğrendiklerini iyice ve sağlam biçimde kavramaları gerekir. Yani öğrenme yavaş yavaş ve sürekli olmalıdır. Burada şu soru ortaya çıkar: Çok şeyi yüzeysel olarak bilmek mi, yoksa az şeyi derinlemesine bilmek mi daha iyidir? Yüzeysel olarak çok şey bilmektense az şeyi iyi bilmek daha iyidir; çünkü yüzeysel bilginin sığlığı daha sonra ortaya çıkar. Ancak çocuk henüz hangi bilgi alanına ihtiyaç duyacağını bilmediğinden, her şeyden bir miktar ama sağlam bir şekilde öğrenmesi en doğrusudur. Aksi hâlde yalnızca yüzeysel bilgisiyle

başkalarını aldatır ve göz boyar **(**Kant, 2011, s.47). *"Birkaç şeyi derinlemesine bilmek, birçok şeyi yüzeysel bilmektense daha iyidir (Kant, 2011, s.47)."*

Kant ahlaki eğitimin nihai hedefini kişiliğin teşekkürü olarak belirler. Karakter, bir şeyi gerçekleştirmeye dair sağlam bir karara sahip olmak ve sonra onu fiilen gerçekleştirmekten ibarettir. Horatius'un dediği gibi kararlarında sebat eden insan, iyi bir karakterdir. Örneğin bir insan bir söz verdiğinde, kendisi için ne kadar zahmetli olursa olsun onu tutmalıdır, çünkü verdiği kararı yerine getirmeyen bir insan, zamanla kendine olan güvenini de kaybeder, mesela bir kimse her sabah erken kalkıp ders çalışmaya, bir şey yapmaya ya da yürüyüşe çıkmaya karar verip, ilkbaharda sabahların hâlâ soğuk olduğunu, erken kalkmanın sağlığına zarar vereceğini, yazın ise biraz daha uyumanın iyi ve hoş olduğunu düşünerek bunu ertelemeye başlarsa, sonunda kararlarını sürekli geciktirir ve kendine güvenini yitirir **(**Kant, 2011, s.47**). "***Karakter, eğitimin nihai amacı olan oluşumuyla, kararlılıkta ve bu kararlılığın gerçekleştirilmesinde (uygulanmasında) oluşur (Kant, 2011, s.47)."* Ahlaka aykırı olan verilmiş sözler hariç diğer tüm verilmiş sözler tutulmalıdır. Kant'a göre kötü bir insan ahlak yasasına aykırı davranan insandır, fakat insan dünyasında mutlak siyah ve mutlak beyaz olmadığından kötü bir insanda sözünde durabilir ve bazen ahlak yasasına uygun davranıp bazen bu yasayı çiğneyebilir Kant bir insanı topdan silip atmayı doğru bulmaz bunun yerine o insanı kazanabilmek yasaya riayet etmesini ahlak yasasına riayet etmesinde yardımcı olmak gerekmektedir (Kant, 2011, s.47). Kanta göre kararlarını yerine getirmeyi erteleyenler hayatta çok az şey başarabilirler. Sözde gelecekteki dönüşümden büyük bir iyilik beklenemez. Kötü bir yaşam sürmüş bir insanın ani dönüşümü de kalıcı olamaz. Çünkü böyle bir kişinin, birdenbire her zaman doğru ve erdemli düşünmüş biri gibi düzenli bir hayat sürmesi neredeyse mucize beklemek olur. Kant, ahlaka aykırı yaşam sürmüş ve bunu alışkanlık haline getirmiş insanların bir gün ani bir dönüşüm yapsalar dahi bu dönüşümün çok da kalıcı ve etkili olmayacağı kanaatindedir örneğin bir ömür yalan söylemeye alışmış bir kişinin dürüst olmaya karar verip ani bir dönüş yapsa bile hayatın pratikleri onu eski yerine yani en iyi bildiği ve alışık olduğu yalan söyleme davranışına kolayca götürecektir bu nedenle Farabi'den beri gelen ahlak alışkanlıktır ilkesi gereği Kant'ta güzel ahlakın yani istendik davranışların erken yaşlardan itibaren ortaya konulmasının gerektiğini düşünür böylece insan yavrusu güzel davranışları tatbik ede ede doğru ve erdemli bir yaşamı ahlak haline dönüştürecektir (Kant, 2011, s.47).

Kant çocukların istendik bir karakter sahibi olmaları için aşağıdaki hususlara dikkat edilmesi gerektiğini belirtir:

a. Çocuklara yerine getirmeleri gereken görevleri, mümkün olduğunca örnekler ve kurallar aracılığıyla göstermelidir.

b. Çocuğun yerine getirmek zorunda olduğu görevler, yalnızca kendine ve başkalarına karşı olan genel görevlerdir. Bu görevler, ele alınan konunun doğasından kendiliğinden doğmalıdır.

"*Çocuğun ahlaki karakterinin temeli oluşturulurken, görevleri ona örnekler ve kurallar aracılığıyla sunulmalıdır (*Kant*, 2011, s.47)."*

1) Çocuğun kendine karşı görevleri:

Bunlar güzel elbiseler giymek, gösterişli yemekler yemek vb. şeylerden ibaret değildir. İnsanın doğası gereği elbette temiz yemek ve temiz ve yeni kıyafetler giymesi gerekir Kant bir insanın kendine karşı görevini sadece öz bakım ve düzenli beslenme olarak görmez düşünüre göre önemli olan insanın izzet ve şerefini korumasıdır. İnsan, çok ölçülü ve kanaatkâr olmalıdır. İnsanın kendine karşı görevlerinin başında, kendi varlığında onu diğer tüm yaratıklardan üstün kılan belirli bir onura sahip olduğunun bilincinde olması ve bu onuru kendi kişiliğinde ihlal etmemek için öyle davranmasıdır. Kant sarhoş olmak, ahlaka aykırı davranmak gibi kabul görmeyen davranışların insanı hayvanın bile altına düşüreceğini belirtir. Ayrıca başkalarına karşı yalakalık yapmak, sürekli

iltifat ederek kendimizi kabul ettirmeye çalışmak da insan onuruna aykırıdır (Kant, 2011, s.48). *"Kendine karşı görevi, kendi kişiliğinde insan onurunu korumaktır, başkalarına karşı görevi, onların haklarına saygı ve hürmet göstermektir (Kant, 2011, s.48)."* Kant, bir çocuğun paspal bakımsız ve özensiz olmasını istemez çocukların temizliğine bakımına özen gösterilmesini ister fakat bütün bunlar yapılırken özü kaybetmemek gerekmektedir Kant'a göre öz yalan söylememektir eğer bir çocuk yalan söyleme gibi bir kirle kirlenmişse veya kirleniyorsa bu o çocuk ve toplum için bir felakettir kirli bir çocuğu yıkayarak temizleyebilirsiniz fakat dürüst olmayan bir insanı asla temizleyemezsiniz (Kant, 2011, s.48). *"Çocuklara, kendi şahıslarında bile insan onurunu kavrama fırsatları kolaylıkla sağlanabilir. Örneğin, en azından insanlığa yakışmayan bir durum olan pislik ve özensizlik bunun bir örneğidir. Ancak bir çocuğu insanlık onurunun altına düşüren asıl şey yalandır; çünkü yalan, düşünme ve düşüncelerini başkalarına aktarma yetisini varsayar. Yalan söylemek, insanı genel bir küçümsemenin konusu hâline getirir ve her insanda bulunması gereken kendine saygı ve güven duygusunu ortadan kaldırmanın bir yoludur (Kant, 2011, s.48)."*

2) Çocuğun başkalarına karşı görevleri:

Kant çocuğun başkalarının haklarına saygı ve hürmeti erken yaşta öğrenmesi gerektiğini belirtir. Bu saygının davranışlarında gerçekten gerçekleştiğinden emin olunmalıdır. Örneğin, bir çocuk kendisinden daha yoksul bir çocuğa rastlayıp onu kaba bir şekilde ittirir veya döverse, ona "Bunu yapma, ona zarar verirsin, ona acımalısın, o yoksul bir çocuk" denmemelidir. Bunun yerine ona aynı sertlikte davranılmalıdır, çünkü bu davranış insan haklarına aykırıdır. Çocuklarda henüz, doğru anlamıyla, cömertlik fikri yoktur. Örneğin bir çocuğa, ikinci bir parça vaat edilmeden ekmeğini başka bir çocukla paylaşması söylendiğinde ya bunu reddeder ya da isteksizce yapar. Ayrıca çocuğa cömertlikten söz etmek de faydasızdır, çünkü henüz cömert olabilecek durumda değildir (Kant, 2011, s.48). Kant kendi dönemindeki bir ahlakçı olan Crugott'ı eleştirir. Düşünüre göre böylesi teoriler ahlakın "kendimize karşı görevler" bölümünü ya tamamen ihmal etmiş ya da yanlış açıklamıştır. Kendimize karşı görevlerimiz, daha önce de söylendiği gibi, her birimizin kendi şahsında insanlığın onurunu korumasından ibarettir. İnsan ancak insanlık fikrini gözünün önünde bulundurduğu zaman kendisini kınayabilir. Bu fikirde, kendisini karşılaştırdığı bir örnek (asıl) bulur. Fakat yaş ilerledikçe, genç insan için kritik bir dönem gelir, bu dönemde insan onuru fikri, onu doğru sınırlar içinde tutmaya yeterli olur. Bununla birlikte, genç kişiye neyi onaylayıp neye güvenmemesi gerektiğini anlamasına yardımcı olacak zamanında bazı uyarılar verilmelidir (Kant, 2011, s.49). *"Çocuğun kendine karşı ilk görevi, çoğu zaman göz ardı edilen, özellikle çocukluktan gençliğe geçiş döneminde büyük önem taşıyan bir görevdir (Kant, 2011, s.49)."*

Kant okulların hemen hepsinde, çocuklarda dürüstlüğün oluşmasına büyük ölçüde katkı sağlayacak bir şey eksik olduğunu belirtir, bu eksiklik neyin iyi neyin kötü olduğunu belirten temel bir ahlak ilmi halidir. Doğru davranışa ilişkin bir ilmihal (ahlak kateşizmi). Halkın anlayabileceği bir biçimde, günlük doğru ve yanlış sorularını içermelidir. "*Örneğin: Bir adamın bugün ödemesi gereken bir borcu vardır, fakat zor durumda olan başka bir adamı görür ve ona acıyarak alacaklısına ait olan parayı bu kişiye verir. Bu doğru mudur, yanlış mıdır? (Kant, 2011, s.49)"* Kant bu soruya olumsuz cevap verir düşünüre göre bir kişinin cömert olabilmesi için vereceği yardım kendine ait olmalıdır bir başka insanın hakkı var iken ve o insan bu hakkını almak istiyorken bu insanın hakkı ödenmeden bir başka insana iyilik yapmak doğru değildir. Kant bir hak filozofudur kişi hakkını her şeyin üstünde tutar bu nedenle bir insanın hakkı gasp edilerek bir başka insana lütufta bulunulamaz (Kant, 2011, s.49). *"Bu yanlıştır; çünkü cömert olabilmek için önce yükümlülükten kurtulmuş olmamız gerekir. Sadaka verdiğimizde faziletli bir iş yaparız; fakat borçlarımızı ödediğimizde sadece yapmakla yükümlü olduğumuz şeyi yerine getiririz (Kant, 2011, s.49)."* Kant, yukardaki borçlu kişinin sadaka vermesi hadisesindeki gibi benzer bir örneği yalan üzerinden verir. Düşünür şöyle bir soru sorar: Bir yalan zorunluluk gerekçesiyle hiç haklı gösterilebilir mi? Cevap olumsuzdur, Kant'a göre hiçbir durumda yalan haklı gösterilemez (Kant, 2011, s.49). Bu kurala sıkı sıkıya bağlı kalınmazsa, özellikle çocuklar en küçük gerekçeyi bile "zorunluluk" sayar ve çok sık

yalan söylemeye kendilerini haklı görürler. Kant çocuklara doğru davranışları açık-seçik ve anlaşılır bir dille yazılmış ahlak kitabının pedagojik açıdan büyük bir öneme haiz olduğunu belirtir. Eğer böyle bir kitap olursa, çocukların doğru davranış üzerine dersler öğrenip bunları benimsemeleri için her gün bir saat onunla verimli biçimde geçirilebileceğini belirtirdi, bu dersler, yeryüzünde Tanrı'nın gözbebeği olan doğru davranışa ilişkin öğretiler olurdu (Kant, 2011, s.49). Kant *Saf Aklın Sınırları Dahilinde Din* adlı eserinde tanrının buyruğunun güzel ahlak olduğunu ahlaklı davranan herkesin tanrının buyruğuna uyduğunu belirtir.

Kant ahlak eğitiminde esas olanın vazife olduğunu belirtir biz çocuklara vazife bilinci ya da şuuru kazandırmalıyız çünkü kendi vazifesini yapmayan, kendine karşı ailesine karşı topluma karşı olan vazifesini yerine getirmeden duygusal davranmak ya da merhametli olmak kişiye zarar verecektir. İyilikseverlik yükümlülüğü mutlak bir yükümlülük değildir. Çocuklarda başkalarının acılarına karşı duygu geliştirmekten çok, onlara yardım etme vazife bilinci uyandırılmalıdır. Çocuklar duygularla dolu olmamalı, vazife bilinci dolu olmalıdır (Kant, 2011, s.49). *"Gerçekten de birçok insan, bir zamanlar merhametli iken, sık sık aldatıldıkları için sonradan katı kalpli hâle gelirler. Çocuklara eylemlerin "faziletli yönünü" göstermek çoğu zaman faydasızdır. Dini öğreticiler de sık sık iyilikseverliği bir fazilet olarak sunmakla hata yaparlar; oysa Tanrı'ya karşı yapabileceğimiz tek şey, zaten yapmakla yükümlü olduğumuzu yapmaktır. Fakirlere iyilik yapmak da yalnızca görevimizi yerine getirmektir. Çünkü insanlar arasındaki eşitsizlik yalnızca tesadüfi koşullardan doğar; eğer ben zenginsem, bu ancak bana ya da atalarıma uygun düşen şartları yakalamış olmamdan kaynaklanır. Buna rağmen genel olarak insanlara karşı bakışımız değişmez (*Kant, 2011, s.49*)."*

Kant çocuklarda en baskın huylardan biri olan kıskançlık konusunu da ele alır. Düşünürün yapmak istediği bir bütün olarak çocuğun kötü huylardan arınması ve mükemmel bir ahlaki davranışlar bütününe erişmesidir. Çocuklar sık sık kendisi ile diğer çocukları kıyaslama yoluna gider bu kıyaslamanın sonucu olarak da sürekli olarak kıskançlık güdüsünü geliştirir bu güdünün artmasını engelleyebilmek için ona kendi değerini başkalarının değeriyle karşılaştırması öğretilmemelidir. Bunun yerine, kendi değerini aklının ortaya koyduğu bir kavramla karşılaştırmalıdır. Çünkü alçakgönüllülük, aslında kendi değerimizi ahlaki mükemmellik ölçütüyle karşılaştırmaktan başka bir şey değildir. Kendimizi küçümseyerek alçakgönüllü olduğumuzu düşünmek büyük bir hatadır. "Bak şu çocuk nasıl davranıyor!" gibi ifadeler yalnızca aşağılık bir düşünce tarzı doğurur; çünkü insan kendi değerini başkalarının değerine göre ölçerse ya kendini yükseltmeye ya da başkasının değerini küçültmeye çalışır. Bu ikinci durum ise kıskançlıktır. Böylece başkalarında kusur ararız ki kendimizi onlarla kıyaslayarak üstün görünebilelim. Yanlış kullanılan rekabet duygusu böylece kıskançlığı doğurur. Rekabet bazen iyi amaçla kullanılabilir; örneğin bir çocuğa bir işi yapabileceğini göstermek için başkalarının bunu kolayca yapabildiğini söylemek gibi. Ancak hiçbir şekilde bir çocuğun diğerini küçük düşürmesine izin verilmemelidir. Servete dayalı üstünlükten doğan her türlü kibirden kaçınılmalıdır. Aynı zamanda çocukta açıklık ve dürüstlük geliştirilmelidir. Bu, onun yeteneklerini uygun biçimde ortaya koymasını sağlayan gösterişsiz bir özgüvendir. Bu özgüven, başkalarının yargısına kayıtsızlık olan küstahlıktan ayırt edilmelidir (Kant, 2011, s.50). *"Kendilerini başkalarıyla değil, doğru ve uygun olanın ideal ölçüsüyle karşılaştırmalıdırlar (Kant, 2011, s.50)."*

Kant'a göre insanların bütün arzuları ya biçimsel (özgürlük ve güce ilişkin) ya da maddi (belirli bir nesneye yönelen) arzularıdır, yani ya hayal gücüne ya da hazza yönelik arzulardır ya da nihayet, bu ikisinin mutluluk unsurları olarak devamına yönelik arzulardır.

A) Birinci tür arzular:
- Şöhret arzusu (hırs),
- Güç arzusu,
- Sahip olma arzusu,

B) İkinci tür arzular:
- Cinsel haz (şehvet),
- İyi şeylerden zevk alma (rahat ve iyi yaşam),
- Sosyal ilişkilerden zevk alma (eğlence sevgisi),

C) Üçüncü tür arzular:
- Nihayet yaşam sevgisi,
- Sağlık sevgisi
- Kolaylık (gelecek kaygısından uzak olma) arzusu.

Kötülükler ise ya kötü niyet, bayağılık ya da dar görüşlülükten kaynaklanır (Kant, 2011, s.50).

Kant kötülükleri ise şöyle sıralar:

A) Birinci gruba:
- Kıskançlık,
- Nankörlük
- Başkalarının talihsizliğinden sevinç duyma,

B) İkinci gruba:
- Adaletsizlik,
- Sadakatsizlik (hilekârlık)
- Ahlaksızlık; bunun hem servetin hem sağlığın (ölçüsüzlük) hem de onurun israfı biçimindeki halleri dahildir.

C) Üçüncü gruba:
- İnsafsızlık,
- Cimrilik,
- Tembellik (gevşeklik/efeminelik),

Kant erdemleri de üçe ayırır bunlar; liyakat (üstünlük) erdemleri, yükümlülük (vazife) erdemleri ve masumiyet erdemleridir.

- Liyakat (üstünlük) erdemleri: Büyük ruhluluk (öfke anında ya da rahatlık ve sahip olma arzusuna kapılma durumunda kendini yenebilme), iyilikseverlik ve özdenetim dahildir.
- Yükümlülük (vazife) erdemleri: Dürüstlük, uygunluk (terbiyelilik) ve barışseverlik.
- Masumiyet erdemleri: Şerefli olmak, alçakgönüllülük ve kanaatkârlık dahildir (Kant, 2011, s.51).

Kant bütün dinlerin ve belli başlı filozofların sormaktan kendilerini alamadığı kadim bir soruya değinir insan doğası iyi midir yoksa kötü müdür? Kantın cevabı "hiçbiri" şeklindedir, çünkü filozofa göre insan doğası gereği ahlaki bir varlık değildir. Ancak akıl, görev ve yasa fikirlerini geliştirdiğinde ahlaki bir varlık hâline gelir. Bununla birlikte, insanın her türlü kötülüğe karşı doğal bir eğilimi olduğu söylenebilir. Çünkü onu bir yöne çeken eğilim ve içgüdüler vardır, aklı ise onu başka bir yöne sevk eder. İnsan ancak erdem yoluyla, yani özdenetim sayesinde, ahlaken iyi olabilir; ancak kötü eğilimleri henüz uykudayken masum sayılabilir (Kant, 2011, s.51). ***"****İnsan doğası gereği ne iyi ne de kötüdür. Ancak hem iyi hem kötü hâle gelir; çünkü eğilimleri onu bir yöne çekerken, aklı onu başka bir yöne sürer (Kant, 2011, s.51)."* Kant'a göre kötülükler büyük ölçüde, uygarlığın doğaya zor kullanmasından doğar. Filozofa göre ahlak eğitimi insanı doğal durumundan çıkarıp onu ahlaki bir varlık haline getirme sürecidir çünkü ahlak insanın aklındadır yani bir koyun için ahlaktan bahsedilemez akıl sahibi bir varlık olarak insan kendini diğer canlılardan ayırarak istek ve arzularını aklın denetimi altına sokar (Kant, 2011, s.51). "*Ancak insan olarak kaderimiz, hayvanî doğal durumumuzdan çıkmaktır. Mükemmel sanat ise ikinci doğa hâline gelir (Kant, 2011, s.51)."* Kant burada insanın doğal durumundan çıkarak eğitim sanatı aracılığıyla yapay doğa yani ahlaki bir varlık

olarak insan haline geleceğimizi anlatmaktadır. Kanta göre eğitimde her şey doğru ilkelerin kurulmasına ve çocukların bu ilkeleri anlayıp benimsemelerine bağlıdır. Onlara, tiksindirici ve saçma olana karşı nefreti değil, tiksintiyi, insanlardan ve ilahi cezadan duyulan korku yerine kendi vicdanlarından duyulan korkuyu, insanların görüşleri yerine özsaygı ve içsel onuru, sözler ve yalnızca dürtüler yerine eylemlerin iç değerini; duygular yerine aklı, hüzünlü, çekingen ve kasvetli bir dindarlık yerine neşe ve iyi huylu bir dindarlıkla birlikte sevinçli bir dindarlığı öğretmeliyiz (Kant, 2011, s.51). Kant çocukların kendi zekalarına ve gayretlerine dayanmaları gerektiğini belirtir çocuk talihe ve onun kendine sunacağı birtakım fırsatlara bel bağlamamalıdır azim ile çalışmalı gecesini gündüzüne katmalı yalnızca emeğine bel bağlamalıdır (Kant, 2011, s.51).

Kant'ın gençlerin ahlak eğitimi ile ilgili dikkat çektiği hususlardan birisi cinselliğin uyanmasıdır. Düşünüre göre bir gencin cinsel uyarılarını görmezden gelmek ve onu kınamak yanlıştır, çocuğa cinsellik hakkında yanlış bilgiler vermek insan doğasına ait olan bu dürtü hakkındaki gerçekleri kısa bir süreliğine gizlese de uzun vadede yalan olduğu ortaya çıkacaktır. Kant bu tür yalanları makul görmez, bunun yerine çocuğa anlayışla yaklaşılmalı bunun insani bir durum olduğu söylenmelidir ve genç bundan dolayı utandırılmamalıdır **(**Kant, 2011, s.53**).** *"Genellikle gençlerde cinsel duygunun gelişmeye başladığı dönem on üçüncü veya on dördüncü yaştır. (Eğer bu daha erken ortaya çıkıyorsa, bunun nedeni çocukların kötü örneklerle yoldan çıkarılmış ve yozlaştırılmış olmasıdır.) Bu dönemde onların muhakeme yetisi de artık oluşmuştur ve yaklaşık bu zamanlarda Doğa, bizim bu konuyu onlarla konuşmamız için onları hazırlamıştır (Kant, 2011, s.53).*

Kant gençlerin şehvete karşı uyarılması gerektiğini belirtir. Düşünüre göre şehvet zihni de bedeni de zayıflatır. Şehvet konusu gençlerden gizlenmemelidir. Ona bunun bütün korkunçluğu gösterilmeli; bu yolla insan soyunun devamı bakımından yararsız hâle geleceği, beden gücünün başka her şeyden daha çok bu kötü alışkanlıkla harap olacağı, kendisine erken yaşlılık getireceği ve zihinsel gücünü de büyük ölçüde zayıflatacağı anlatılmalıdır (Kant, 2011, s.54). Bu dürtülerden, sürekli meşguliyet içinde olarak ve yatak ile uykuya gerekli olandan fazla zaman ayırmayarak kaçınabiliriz. Sürekli uğraş sayesinde bu tür düşünceler zihinden uzaklaştırılabilir; çünkü nesne yalnızca hayalde kalsa bile yaşamsal gücü tüketir. Eğilim karşı cinse yöneldiğinde, en azından önünde bazı engeller vardır; fakat kişi onu kendisine yönelttiğinde, istediği her an tatmin edebilir. Bedensel etkileri son derece zararlıdır; ancak ahlak bakımından sonuçları daha da kötüdür. Burada doğanın sınırları aşılır ve gerçek bir doyum gerçekleşemediği için eğilim durmaksızın şiddetlenir. Yetişkin gençlerin eğiticileri, bir gencin karşı cinsle ilişkiye girmesinin uygun olup olmadığı sorusunu ortaya atmışlardır. Eğer bu iki şeyden biri seçilecekse, kuşkusuz bu, ötekinden daha iyidir. İlk durumda insan doğaya karşı davranır; ikincisinde ise doğaya karşı davranmaz. ***"****Doğa, insanı ergin olur olmaz erkek olmaya ve soyunu sürdürmeye çağırmıştır; fakat uygar toplumdaki koşullar, bazen onun o yaşta evlenmesini ve çocuk yetiştirmesini imkânsız kılar. Bu durumda toplumsal düzene aykırı hareket etmiş olur. En iyi yol—hatta genç adamın görevi—evlenebilecek duruma gelinceye kadar beklemektir. Böylece yalnızca iyi bir insan değil, aynı zamanda iyi bir yurttaş olarak davranmış olur* ***(****Kant, 2011, s.54****).****"*** Kant'a göre Genç, daha erken yaşlardan itibaren karşı cinse uygun bir saygı beslemeyi öğrenmelidir; kötülükten uzak, erdemli bir davranışla onların saygısını kazanmalı ve böylece mutlu bir evliliğin yüksek ödülüne ulaşmaya çalışmalıdır (Kant, 2011, s.54).

Kant gencin topluma girmeye başladığı dönemde yaptığı ikinci bir ayrımın, rütbe farkı ve insanlar arasındaki eşitsizlik bilgisi olduğunu söyler. Çocukların sınıfsal farklılık temeli üzerine yetiştirilmesine karşı çıkar çocuk herkesin hür ve eşit birer insan olduğu bilinci ile yetiştirilmelidir. Çocuklar evde çalışan hizmetlilere emir vermemeli böyle bir girişimi engellenmelidir **(**Kant, 2011, s.55). *"Toplumsal statü ayrımları konusunda, gence hem insanların eşitliği hem de onların medeni/toplumsal eşitsizliği bilinci kazandırılmalıdır (Kant, 2011, s.55)."* Gence, kendini değerlendirirken kendisiyle değerlendirmesi gerektiği öğretilmelidir çünkü hiçbir insan birbiri ile tam olarak aynı değildir ve hiçbir insanın koşulları birebir aynı değildir bedensel farklılıklar, yetenekler, zekâ farklılığı, bedensel güç, ailenin geçmişi, maddi durumu insanları farkı kılmaktadır.

İnsanların gerçek değerini oluşturmayan şeyler konusunda başkalarının yüksek takdirini aramak, boş gururdur (kibir). Ayrıca ona, her konuda vicdanlı olmayı öğretmeliyiz, yalnızca öyle görünmeyi değil, gerçekten öyle olmaya çabalamayı da öğrenmelidir. İyice düşünüp taşındığı bir kararın hiçbir konuda boş ve uygulanmamış bir karar olarak kalmamasına dikkat etmesi de sağlanmalıdır. Bundan ziyade, hiç karar vermemek ve meseleyi belirsiz bırakmak daha iyidir. Genç kişiye dış koşullar bakımından kanaatkârlık, çalışmada sabır ve hazlarda ölçülülük öğretilmelidir. Eğer sürekli zevki düşünmez, işimizde sabırlı olursak, toplumun yararlı üyeleri hâline gelir ve can sıkıntısından korunuruz **(**Kant, 2011, s.55).

Kant, gençleri, neşeli ve iyi huylu olmaya teşvik etmemiz gerektiğini belirtir. Çünkü *neşelilik, insanın kendine karşı suçlayacak bir şeyinin olmamasından doğar **(**Kant, 2011, s.55**)**.* Düşünür ikinci olarak soğukkanlı ve dengeli olmaya teşvik edilmesi gerektiğini söyler. Filozofa göre, *kişi özdisiplin yoluyla kendini toplum içinde neşeli ve uyumlu bir arkadaş hâline getirebilir (Kant, 2011, s.55).* Üçüncü olarak *birçok* şeyi daima görev meselesi olarak görmeye teşvik edilmelidir. Çünkü *bir eylemi, eğilimlerimize uyduğu için değil, onu yerine getirirken görevimizi gerçekleştirdiğimiz için değerli saymalıyız (Kant, 2011, s.55**)**.* Dördüncü olarak *başkalarına* sevgi beslemeye ve kozmopolit duygular geliştirmeye. *Zihnimizde bizi ilgi duymaya yönelten bir şey vardır: Kendimize, birlikte yetiştiğimiz kişilere, ayrıca dünyanın ilerlemesine karşı da bir ilgi bulunmalıdır. Çocuklar bu ilgiyle tanıştırılmalıdır ki bu, kalplerine sıcaklık versin. Dünyanın ilerlemesine, kendi yararlarına ya da ülkelerinin yararına olmasa bile sevinmeyi öğrenmelidirler (Kant, 2011, s.56).* Beşinci olarak hayatın iyi şeylerinden alınan zevke fazla değer vermemeye teşvik edilmelidir. *Böylece çocukça ölüm korkusu da ortadan kalkacaktır. Gence, hazza dair beklentilerin gerçekleştiğinde düşünüldüğü kadar tatmin edici olmadığını göstermeliyiz. Ona her gün kendisiyle "hesaplaşma" gereğini öğretmeliyiz; öyle ki yaşamının sonunda, hayatının değeri hakkında bir değerlendirme yapabilsin (Kant, 2011, s.56).*

Sonuç ve Tartışma

Kant'ta vazife ahlakı ve ahlak eğitimini konu edinen bu araştırmada aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır. Vazife ahlakına göre, sonuç ne olursa olsun belirli bir ilke ve kurallar dizisine uygun davranmak ahlaki bir yükümlülüktür. Kant'ın vazife ahlakı, kökenini dini referanstan değil, akıldan alır. Vazife ahlakının temeli niyettir. Faydacılığın temeli ise sonuçtur. Sonuçta fayda sağlanmışsa eylem doğrudur. Faydacılara göre en fazla olumlu sonucu veya faydayı sağlayacak eylem biçimini seçmekle yükümlüyüz. Fayda teorisine göre en iyi sonuç mutluluk ya da hazdır. Çünkü bu teorinin hedefi hazdır ve haz veren şey mutlak iyidir. Sonuç merkezli ahlak teorilerine göre, eylemin kendisi ahlaken iyi olmasa bile, eylemin nihai sonucu dikkate alınmalıdır. Dolayısıyla bir eylemin ahlaki değeri, büyük ölçüde ortaya çıkardığı sonuçlara göre değerlendirilir. Vazife ahlakı, faydacı ahlak teorilerden birkaç önemli bakımdan ayrılır. En dikkat çekici fark, faydacılığın en büyük mutluluğu (ya da en iyi sonucu) hedeflemesi ve bu hedefe ulaşan her eylemi haklı görmesidir. Oysa vazife ahlakında bazı eylemlerin sonuçları ne kadar takdire değer olursa olsun her zaman yanlıştır.

Vazife ahlakında fiiller, sonuçlarından bağımsız olarak değerlendirilir. Bir eylem ahlaken kötü olabilir, ancak istemeden olumlu bir sonuca yol açabilir. Buna rağmen bu olumlu sonuç, eylemin ahlaki olarak doğru olduğu anlamına gelmez. Dolayısıyla vazife ahlakına göre bir eylemin ahlaki değeri, ortaya çıkardığı sonuçlardan değil, ahlaki ilkelere, kurallara ve vazifeye uygun olup olmamasından kaynaklanır. Vazife ahlakı, insanın akıl yürütme kapasitesine sahip benzersiz bir varlık olduğu görüşüne dayanır. Hiçbir başka canlı, akılcı düşünme ve eylemde bulunma konusunda böyle bir yeteneğe sahip değildir. İnsanların ahlak yasasına ya da ödeve uygun ve ödev uğruna davranmalarını gerektiren şey de tam olarak bu yetenektir. Kant'a göre insanın eğilimleri, duyguları ve eylemlerinin sonuçları ahlaki davranışta hiçbir rol oynamamalıdır. Bu nedenle bir eylemin arkasındaki motivasyon, yükümlülük duygusuna dayanmalı ve eylem gerçekleştirilmeden önce akıl yoluyla dikkatlice değerlendirilmiş olmalıdır. Ahlak, teorik olarak, insanlara belirli eylemleri

yönlendiren ve bazı eylemleri engelleyen rasyonel kurallardan oluşan bir çerçeve sunmalıdır. Bu kurallar, kişisel niyetlerden ve arzulardan bağımsız olmalıdır. Kant, bizim aynı zamanda genel bir yasa olmasını isteyebileceğimiz maksime yani ilkeye göre davranmamızı ister.

Kant, gerçek bir ahlaki önermenin, kararı veren kişinin kimliği de dâhil olmak üzere herhangi bir özel koşula bağlı olmaması gerektiğini belirtir. Ahlaki bir maksim, önerildiği durumu çevreleyen özel fiziksel ayrıntılardan bağımsız olmalı ve her akıl sahibi varlığa uygulanabilir olmalıdır. Saf akla dayanan ancak nasıl yerine getirilecekleri konusunda yorum yapmaya imkân tanıyan kusurlu ödevlerimiz vardır. Bu ödevler insanlığın öznel tercihlerine daha gevşek bir biçimde bağlı olduklarından, mükemmel ödevler kadar güçlü değildir, ancak yine de ahlaken bağlayıcıdırlar. Kusurlu ödevler durumsaldır, yani bir kişinin sürekli olarak bu ödevi yerine getirme hâlinde bulunması makul değildir. Mükemmel ve kusurlu ödevler arasındaki temel fark, kusurlu ödevlerin hiçbir zaman tam anlamıyla tamamlanmamış olmasıdır. Buyruklar iki ayrılır: kesin buyruk ve koşullu buyruk. Kesin buyruğun en önemli ilkesi kendin için istemediğin bir davranışı başkalarına yapma biçiminde ifade edilebilir. Kesin buyruk, "yap" "ol" gibi emir ifade ederken, koşullu buyruk, "eğer–o hâlde" gibi koşul veya durumsal ifadeler bildirir. Kant, insanlığı ister kendi kişiliğinde ister herhangi bir başkasının kişiliğinde olsun, hiçbir zaman yalnızca bir araç olarak değil, her zaman aynı zamanda bir amaç olarak görecek şekilde davran şeklinde evrensel bir yasa tevdi eder. Kant'a göre insan, yani her akıl sahibi varlık, sanki kendi maksimi aracılığıyla her zaman amaçlar krallığının evrensel yasalarını koyan bir üyesiymiş gibi davranmalıdır. Vazife ahlakının anahtar kavramları irade ve özgürlüktür.

Kant, vazife ahlakına bağlı olarak geliştirdiği ahlak eğitiminde de yukarda zikrettiğimiz kaideler minvalinde ilkeler geliştirir. Kant'ın ahlak felsefesi ile ahlak eğitimi tam bir bütünlük içindedir. Ahlak felsefesi formel bir yapıda olup, içerikten yoksundur. Fakat ahlak eğitimi deneyimi merkezine alan, yaparak yaşayarak öğrenmeyi esas alan bir mahiyet arz etmektedir. Kant ahlak eğitiminde ilkelerin (maksim) öğretiminin diğer eğitim faaliyetlerinden önce olması gerektiğine inanır. Yani çocuk önce ahlak prensiplerini öğrenmeli, daha sonra buna göre nasıl davranılması gerektiği konusunda eğitim verilmelidir. Kant eğitimin deneyimle sürdürülmesini ister. Fakat ahlak eğitiminde önemli olan deneyim değil ilkelerdir. Yukarıda da defalarca zikrettiğimiz gibi düşünür pratiğin koşullarından ahlak ilkesi türetilemeyeceğini savunur. Oysa ilkeler kadimdir, evrenseldir ve her zaman ve mekânda geçerliliğe sahiptir. Vazife ahlakı ve ahlak eğitimi birbirini tamamlayan bedenle ruh gibidir. Biri olmadan diğerinden söz etmek imkansızdır. İnsanı insan yapan onu, diğer canlılardan ayıran sahip olduğu vazife bilincidir. Vazife bilinci ortadan kalktığında insan et yığınına dönecektir. Diğer canlıların bünyelerinde nasıl davranmaları gerektiğine dair nüveler mevcut iken insanda böyle bir nüve yoktur. İnsanın nüvesi aldığı sağlam ahlak eğitimi ile mümkün olabilir. İnsan ancak eğitim ile insanlaşabilir. Yurduna, toplumuna, insana ve insanlığa yakışır davranışları ancak kazandığı vazife, bilinç ve şuuru ile yerine getirebilir. Kant ahlak eğitiminde planlı davranılması ahlak elbisesini belli bir program minvalinde giydirilmesini ister. Yani çocuğa vazife bilinç ve şuuru, aşamalı, kademeli ve bedensel ve zihinsel yeterliliği ile orantılı olarak gelişim seviyesine göre verilmesinden yanadır.

Kant'ın ahlak öğretisi özü itibari ile kadim ahlak öğretisini tamamlayıcı bir mahiyettedir. Kant ilk temsilcisini Sokrates'te bulan mutluluk öğretisi yerine vazifeyi ikame eder. Kant'a göre insan vazife varlığıdır mutluluk varlığı değil. İnsan bir amaçla dünyaya gelir, bir amaç uğruna yaşar ve bir amaç uğruna ölür. İnsanın özü vazifedir. Bu özü oluşturacak olanda ahlak eğitimidir. Eğer ahlak eğitimi düzgün verilmezse başarılı ama sahtekâr, eğitimli ama hırsız bireyler yetiştiririz. Bu yüzden ki eğitim verirken çocukların ahlaki gelişimi en temel akademik derslerden ahlak eğitiminin daha önemli olduğunu bilmemiz gerekir.

References

Cassirer, E. (2017). *Kant'ın yaşamı ve öğretisi*. (Ö. Doğan, çev.). Notos Kitap.

Cevizci, A. (2014). *Ahlak felsefesi.* Say Yayınları.

Cevizci, A. (2014). *Eğitim felsefesi.* Say Yayınları.

Çitil, A. A. (2021). *Kant okumaları. birinci kritik,* Dergâh Yayınları.

Çitil, A. A. (2022). *Kant okumaları. ikinci kritik,* Dergâh Yayınları.

Demir, A. (2020) *Kant, siyaset, ahlak*. Siyasal Kitabevi Yayınları.

Guyer, P. (2022) *Kant.* (D. Soysal, çev.) Say Yayınları.

Kant, An Answer to the Question: What is Enlightenment?

https://www.nypl.org/sites/default/files/kant_whatisenlightenment.pdf. Erişim tarihi: 25/04/2026

Kant, I. (1993). *Arı usun eleştirisi.* (A. Yardımlı, çev.). İdea Yayınları.

Kant, I. (2000). *Prolegomena.* (İ. Kuçuradi, Y. Örnek, çev.). Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları.

Kant, I. (2006). *Yargı yetisinin eleştirisi.* (A. Yardımlı, çev.). İdea Yayınları.

Kant, I. (2009). *Pratik aklın eleştirisi.* (İ. Kuçuradi, çev.). Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları.

Kant, I. (2013). *Ahlak metafiziğinin temellendirilmesi.* (İ. Kuçuradi, çev.). Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları.

Kant, I. (2016). *Eğitim üzerine.* (A. Aydoğan, çev.). Say Yayınları.

Kant, I. (2022). *Saf aklın eleştirisi.* (N. Pektaş, çev.). Gece Kitaplığı.

Kant, I. (2023). *Muhakeme kabiliyetinin eleştirisi.* (N. Pektaş, çev.). Gece Kitaplığı.

Özlem, Doğan, (2010). *Etik ahlak felsefesi*. Say Yayınları.

Translated by Ted Humphrey Hackett Publishing, 1992. Erişim Tarihi: 24.04. 2026.

Ülken, H. Z. (2013). *Eğitim felsefesi.* Doğubatı Yayınları.

Wood, A. W. (2020). *Kant,* (A. Kovanlıkaya, çev.). Alfa Yayınları.

ETHICAL DECLARATIONS

Research and Publication Ethics

I declare that this article is an original work and was prepared in accordance with the principles of scientific research and publication ethics. The article has not been published elsewhere and is not currently under review by another journal.

All sources used in the study have been cited in accordance with academic standards. I declare that the study does not contain plagiarism, fabrication, falsification, or manipulation of data, and that the research findings have been presented in accordance with the principles of scientific integrity.

Author Contributions

The author single-handedly designed, conducted, and analyzed the study and prepared the report for this article. I have reviewed and approved the final version of the article and agreed to its publication.

Conflict of Interest

I declare that there is no conflict of interest regarding the publication of this manuscript.

Funding

This research did not receive any specific grant, financial support, or funding from any public, commercial, or non-profit funding agencies.

Artificial Intelligence (AI) Usage Disclosure

During the preparation of this manuscript, artificial intelligence tools may have been used solely for limited purposes such as language editing, translation assistance, and stylistic improvement. Any AI-assisted translations or language corrections were carefully reviewed and verified by the author. Artificial intelligence tools were not used to generate the core scientific content, research design, analysis, or scholarly conclusions. All academic responsibility for the content of the manuscript rests entirely with the author.

Copyright and Permissions

I confirm that all necessary permissions for copyrighted materials have been obtained where required and that the manuscript does not violate any intellectual property rights.

Author Approval

I confirm that they have read and approved the final version of the manuscript and consent to its submission and publication.

ETİK BEYANLAR

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu makalenin özgün bir çalışma olduğunu ve bilimsel araştırma ve yayın etiği ilkelerine uygun olarak hazırlandığını beyan ederim. Makale daha önce herhangi bir yerde yayımlanmamış olup başka bir dergide değerlendirme sürecinde değildir.

Çalışmada kullanılan tüm kaynaklar akademik kurallara uygun biçimde atıflanmıştır. Çalışmanın intihal, veri uydurma, veri tahrifi veya manipülasyon içermediğini; araştırma bulgularının bilimsel dürüstlük ilkelerine uygun şekilde sunulduğunu beyan ederim.

Yazar Katkısı

Çalışmanın tasarlanması, yürütülmesi, analizi ve makalenin raporlama aşamasını tek başına yürütmüştür. Makalenin son hâlini okuyup onayladım ve yayımlanmasını kabul ettim.

Çıkar Çatışması

Bu makalenin yayımlanmasına ilişkin herhangi bir çıkar çatışması bulunmadığını beyan ederim.

Finansal Destek

Bu araştırma herhangi bir kamu kurumu, ticari kuruluş veya kâr amacı gütmeyen kuruluş tarafından finansal olarak desteklenmemiştir.

Yapay Zekâ Kullanım Beyanı

Makalenin hazırlanması sürecinde yapay zekâ araçlarından yalnızca dil düzenleme, çeviri desteği ve anlatım iyileştirmesi amacıyla sınırlı ölçüde yararlanılmıştır. Yapay zekâ araçları tarafından yapılan çeviri ve dil düzenlemeleri tarafımdan dikkatle kontrol edilmiştir. Yapay zekâ araçları çalışmanın bilimsel içeriğinin, araştırma tasarımının, analizlerinin veya akademik sonuçlarının oluşturulmasında kullanılmamıştır. Makalenin içeriğine ilişkin tüm akademik sorumluluk bana aittir.

Telif Hakları ve İzinler

Telif hakkı gerektiren materyaller kullanılmışsa gerekli izinlerin alındığını ve çalışmanın herhangi bir fikrî mülkiyet hakkını ihlal etmediğini beyan ederim.

Yazar Onayı

Makalenin son hâlini okudum, onayladım ve yayımlanmasını kabul ettiğimi beyan ederim.