

# Din ve TOPLUM

4 Aylık İlmî Dergi • OCAK'16

---

SAYI: 13

# Din ve TOPLUM

4 Aylık İlmî Dergi • OCAK'16

Diyanet-Sen Adına Sahibi  
**Mehmet BAYRAKTUTAR**

Sorumlu Yazı İşleri Müdürü  
**Cebrail YAKIŞIR**

Genel Yayın Koordinatörü  
**Recep EKMEKÇİ**

Yayına Hazırlayan  
**Revasiye KARAARSLAN AYTEN**

Yayın İdare Merkezi  
Rüzgarlı Sokak No:15  
Ulus-Ankara

Tel: 0312 230 46 86  
Faks: 0312 232 13 99  
Büro Cell: 0533 657 70 21 - 22  
[www.diyamet-sen.org.tr](http://www.diyamet-sen.org.tr)

Yayın Periyodu: Yılda 3 sayı yayımlanır.

Yayın Türü: Yerel Süreli / Ücretsiz Dağıtılır.  
9 Ocak 2016

Grafik-Tasarım  
Hangar Marka İletişim Reklam Hizmetleri Yayıncılık Ltd. Şti.  
Konur 2 Sk. No.57/4 Kızılay-Ankara  
Tel: 0312 425 07 34  
[www.hangarreklam.com](http://www.hangarreklam.com)

Baskı  
Öncü Basımevi Basım Yayım Tanıtım Ltd. Şti.  
Kazım Karabekir Cad. Ali Kabakçı İşhanı  
No: 39/2 İskitler-Ankara  
Tel: 0312 384 31 20  
[www.uncubasimevi.com](http://www.uncubasimevi.com)



Din ve Toplum, Diyanet-Sen'in  
ilmî, bilimsel, akademik ve sosyal hayata katkısıdır.

## EDITÖR

Prof. Dr. Mehmet BAYRAKDAR (Yeditepe Üniversitesi)

## SAYI EDITÖRÜ

Prof. Dr. Cemal TOSUN (Ankara Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi)

## YAYIN KURULU

Prof. Dr. Kazım ARICAN (Yıldırım Beyazıt Üniversitesi)

Doç Dr. Gürbüz DENİZ (Ankara Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi)

Doç. Dr. Zülfikar GÜNGÖR (Ankara Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Türk-İslâm Edebiyatı)

Prof. Dr. İsmail Hakkı ÜNAL (Ankara Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Hadis)

Doç. Dr. İbrahim PAÇACI (İslâm Hukuku, Din İşleri Yüksek Kurul Üyesi)

Prof. Dr. Mehmet Sait REÇBER (Ankara Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Din Felsefesi)

Prof.. Dr. Müfit Selim SARUHAN (Ankara Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, İslam Felsefesi)

Doç. Dr. İhsan TOKER (Ankara Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Din Sosyolojisi)

## DANIŞMA KURULU

Prof. Dr. Ömer Mahir ALPER

(İstanbul Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, İslâm Felsefesi)

Doç. Dr. Halil ALTUNTAŞ

(Dini Konuları İnc. ve Sor. Cevap. Kom. Başk)

Yrd. Doç. Dr. Ayşe CANATAN

(Gazi Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Felsefe)

Prof. Dr. İbrahim ÇALIŞKAN

(Ankara Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Temel İslâm Bilimleri)

Yrd. Doç. Dr. Süleyman DÖNMEZ

(Çukurova Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Felsefe Tarihi)

Prof. Dr. Ali DURUSOY

(Marmara Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Mantık)

Prof. Dr. İsmail ERDOĞAN

(Fırat Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi İslâm Felsefesi)

Prof. Dr. Osman EĞRİ

(Hitit Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Felsefe ve Din Bilimleri)

Doç. Dr. Mehmet Nuri GÜLER

(Harran Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, İslâm Hukuku)

Prof. Dr. Mehmet KATAR

(Ankara Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Felsefe ve Din Bilimleri)

Prof. Dr. Mustafa KARA

(Uludağ Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Tasavvuf)

Prof. Dr. M. Fatih KESLER

(Çanakkale 18 Mart Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Tefsir)

Prof. Dr. Hüseyin KARAMAN

(R. Tayyip Erdoğan Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi)

Doç. Dr. Üzeyir OK

(Cumhuriyet Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Psikolojisi)

Yrd. Doç. Dr. Ayşe Sıdıka OKTAY

(Süleyman Demirel Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, İslâm Felsefesi)

Prof. Dr. Kazım SARIKAVAK

(Gazi Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Felsefe)

Prof. Dr. Ali SEYYAR

(Sakarya Üniversitesi, İ. İ. B. F. )

Prof. Dr. Mehmet ŞEKER

(Dokuz Eylül Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, İslâm Tarihi)

Doç. Dr. Mehmet VURAL

(Yıldırım Beyazıt Üniversitesi)

Prof. Dr. Ahmet YAMAN

(Necmettin Erbakan Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, İslam Hukuku)

Prof. Dr. Hicabi KIRLANGIÇ

(Ankara Üniversitesi, Dil Tarih Coğrafya Fakültesi)

Prof. Dr. Ejder OKUMUŞ

(Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İlahiyat Fakültesi)

Prof. Dr. Abdulkadir DÜNDAR

(Ankara Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi)

YAYIN EKİBİ

## İÇİNDEKİLER



İslam Eğitiminin Amacına Kur'an ve  
Sünnet Merkezli Bir Yaklaşım

Nasıl Bir İnsan?

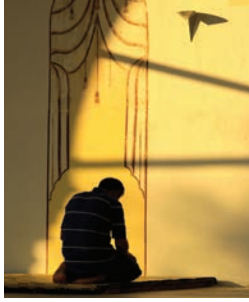
Prof. Dr. Muhammet Şevki AYDIN

10

24

Bireyin Gelişiminde  
(İnsan Olmada) Dinin ve  
Din Eğitiminin Yeri

Prof. Dr. Hüseyin YILMAZ



Gelişimsel Açıdan  
Din Eğitimi

Prof. Cemal TOSUN

Öğr. Gör. Fatma ÇAPCIOĞLU

32

42

Ailede Çocuğun  
Din Eğitimi

Prof. Dr. Mehmet Zeki AYDIN



Okul Öncesi Din Eğitimi:  
Pedagojik ve Teolojik  
Temeller, İlkeler ve  
Yaklaşımlar

Yrd. Doç. Dr. Cemil ORUÇ

54

64

Cumhuriyet Dönemi Din  
Öğretimi Politikaları ve  
Uygulamaları

Yrd. Doç. Tuğrul YÖRÜK





## Günümüzde Din Görevlileri ve İmam-Hatip Liseleri Sorunu

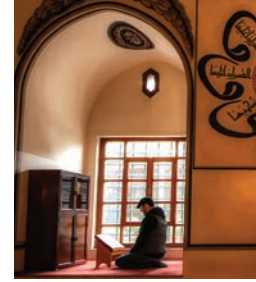
Yrd. Doç. Dr. Ahmet DOĞAN

78

88

## Uygulamada Dini Danışmanlık ve Rehberlik

Prof. Dr. Nurullah ALTAŞ



## Kur'an Öğretiminde Temel İlkeler ve Yöntem-Teknikler

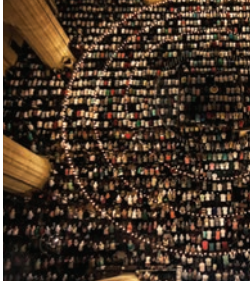
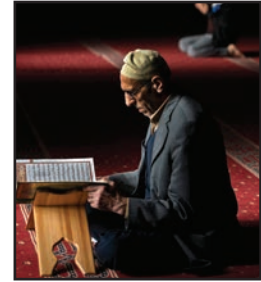
Nazif YILMAZ

98

114

## Metodolojik Açıdan Başlangıcından Bu Güne Hafızlık

Yrd. Doç. Dr. Hatice ŞAHİN



## Din Eğitiminde Hutbe Hazırlama ve Sunma

Doç. Dr. Şükrü KEYİFLİ

124

132

## Din Eğitiminde Vaaz: Hazırlama ve Yöntemleri

Prof. Dr. Süleyman AKYÜREK



## Dini İletişim: Din Görevlisi Cemaat İletişimi

Prof. Dr. Mustafa KÖYLÜ

148

## YAYIN İLKELERİ

### A. YAYINLANACAK ÇALIŞMALAR

İslam dini, tarihi, coğrafyası, bilimi, sanatı, estetiği alanlarında yapılan orijinal araştırma-inceleme yazılan; İslam'ın temel dini, ilmi, sosyal ve kültürel meseleleriyle ilgili, İslam'ı gerçek kimliğiyle tanıtmayı hedefleyen önceden hiçbir yerde yayımlanmamış ilmi makalelerin çevirileri.

Türkiye'de ve dünyada oluşan gündemleri takip eden, bunları irdeleyen önerilerde bulunan ve günümüz insanının ve toplumlarının sorunlarına çözüm yolları arayan yazılar, klasik ve modern dönem ilim adamlarını çalışmalarlarıyla tanıtan yazılar, Türkiye'de veya yurtdışında yayınlanmış her çeşit kitap hakkında ilmi tanıtım ve tenkit yazıları, sempozyum, panel ve konferans gibi ilmi faaliyetlerin tanıtım, tahlil ve tenkidi ile ilgili yazılar, ilmi muhtevalı röportajlar.

### B. MAKALELERİN YAZIM VE YAYIM ESASLARI

1. Yayın için kabul edilen yazıların her türlü yayın hakkı dergiye aittir. Yazıların daha önce hiçbir yerde yayınlanmamış ve yayın için bir başka yere verilmemiş olması gerekmektedir. Yazılanın ilim ve dil yönünden sorumluluğu yazarlarına aittir.
2. Derginin yayın dili Türkçe'dir. Arapça, İngilizce, Fransızca, Almanca gibi dillerdeki özgün yazılar da Türkçe'siyle birlikte veya orijinal dilinde yayınlanır.
3. Yazılar 3 nüsha olarak, 1. 5 satır aralıklı Times New Roman veya Arial fontları ile 12 punto, kağıtların tek yüzüne üst 4, sol 3, 5, alt 3. sağ 2, 5 cm boşluklu en az 5. 000 en fazla 8. 000 kelime olacak şekilde düzenlenmelidir. Daha uzun makalelerin bölünerek yayınlanması hususu dergi yönetiminin takdirindedir. Yazıların bir nüshasını elektronik ortamda da gönderilmesi gerekmektedir.
4. Makaleye eklenen ilave bir sayfada makalenin/yazının başlığı, yazarın adı ve akademik unvanı, yazışma adresi, telefon numarası ve e-posta adresi belirtilmelidir. Dergiye ilk defa yazı gönderen yazarlar kısa hal tercümelelerini de eklerler.
5. Ön sayfada makalenin İngilizce başlığı, toplam 400 kelimeyi aşmayan Türkçe ve İngilizce özetle iki dilde anahtar kelimeler de bulunmalıdır.
6. Makalede kullanılan kaynakların künyeleri dipnotlarda ilk geçtikleri yerlerde-örneklerdeki gibi-tam olarak verilmeli, sonraki geçişlerinde atıf ile yetinilmeli, makale sonuna bibliyografya eklenmemelidir. Eser adı ve kısaltmalarında İslam'ı ilimler için TDV İslam Ansiklopedisininin (DİA) ve TDK İmla Kılavuzunun yazım ve referans kuralları esas alınmalıdır.
7. Makale gönderim adresi: dinvetoplum@gmail. com
8. Makalelere telif ücreti ödenir.

### YAYIN HAKKI

Copyright Act'e göre, yayınlanmak üzere kabul edilen yazıların her türlü yayın hakkı dergiye yayınlayan kuruma aittir.

Bu dergide yayınlanan makalelerin ilim ve dil yönünden sorumluluğu yazarlarına aittir. Fikirlerden yayıncı ve editörler sorumlu tutulamaz. Din ve Toplum Dergisinde yayınlanan yazılar bilimsel amaçlarla (kaynak göstermek kaydıyla özetleme ve alıntı yapılabilir.) Dergide yayınlanan yazı, şekil ve resimlerden yazarları ilan ve reklamlardan firmaları sorumludur.





**Mehmet BAYRAKTUTAR**  
Diyanet-Sen Genel Başkanı

BASYAZI

## İyi eğitilmiş din görevlisi toplumu da değiştirecektir

Din, insan hayatının her safhasında ve ömür boyu ilişki içerisinde olduğu bir müessesedir. Dinin bu özelliği onun eğitimini de önemli kılmıştır.

Din eğitiminden kastımız İslam eğitimidir. İslam'ın temel kaynağı Kur'an'ı Kerim'dir ve Peygamber Efendimiz Muhammed Mustafa (SAV)'in sünnetidir. Dolayısıyla İslam Eğitiminin temel kaynakları da bunlardır. Yüce kitabımız Kur'an'ın doğru bir şekilde anlaşılması, onun asırlar üssü mesajının doğru okunması, İslam fitratı üzerine yaratılan insanın bu fitratının bozulmadan devam ettirebilmesinin yegane yoludur.

İslam eğitiminin amacı, iyi ve ahlaklı insan yetiştirmek, düşünen, sorgulayan, kendi varlığını doğru anlamlandıran, kulluk bilincine ulaşmış ve bu bilinçle tahkiki imanı yakalamış, salih amel sahibi, kendisiyle ve varlık ameli ile barışık, ihsan bilincini yakalamış, dünya ve ahiret saadeti için çalışan, kendisi ve insanlık için yararlı işler yapan fitrat üzere yaşayan insanı yetiştirmektir.

Bu eğitimi verecek olan Din Görevlilerinin eğitimi ise çok daha büyük önem arz etmektedir. Toplumla ve hayatla iç içe bir görev ifa eden din görevlilerinin dini eğitim yanında sosyoloji, psikoloji, pedagoji, felsefe ve birçok alanda da bilgi sahibi olması ve sahip olduğu bu bilgileri en iyi şekilde karşısındakilere aktarması yani iyi bir de hatip olması gerekir.

Yaptıkları görev itibarıyla her türlü kültürden, eğitim seviyesinden ve her türlü mizaca sahip kişilerle mu-

hatap olan ve onlara dinimizi anlatmaya çalışan din görevlilerimizin aldığı eğitim maalesef yetersizdir.

Ülkemizde hızlı bir sosyo-kültürel değişim yaşanmaktadır. Toplumun ihtiyaçları da bu ölçüde çoğalmakta ve çeşitlenmektedir. Bu değişim ve çeşitlilik kendisini dini inanç ve yaşayışlar alanında da göstermektedir.

İnsanlar her gün yeni yeni dinî soru ve sorunlarla karşılaşmaktadır. Bu nedenle toplumu din konusunda bilgilendirmek ve dinî hizmetlerin yürütülmesinde rehberlik etmek görev ve sorumluluğunu üstlenecek insanların yetiştirilmesinde sosyo kültürel gelişmeler ve toplumsal ihtiyaçlar dikkate alınarak eğitim öğretim programları da buna göre hazırlanmalıdır.

Toplumumuzun sağlıklı ve dengeli gelişim ve kalkınma sürecini devam ettirmesinde, ferdi ve toplumsal huzur ve mutluluğun sağlanmasında, toplumsal bütünlüğün, birlik ve beraberliğin korunmasında dinin doğru anlaşılması ve anlatılması önemli bir gerekliliktir. Dinin doğru anlatılması ve yaşanmasında da din görevlilerine büyük görev ve sorumluluklar düşmektedir.

Topluma örnek ve önder olan, kanaat önderi konumundaki din görevlilerimizin bu konularını hakkıyla ifa edebilmeleri için bilgi, tecrübe, eğitim olarak hitap ettikleri toplumdan daha üst bir konumda olmaları gerekmektedir. Toplum üzerinde etkin, iyi eğitim almış bir din görevlisi toplumu da değiştirecek ve dönüştürecektir.

# Editörden

**Prof. Dr. Cemal TOSUN**

Ankara Üniv. İlahiyat Fakültesi

Din ve Toplum Dergisi, Din eğitimi özel sayısı ile sizlerle buluşuyor. Özel sayımız din eğitimi konusunda zengin bir muhtevaya sahip. Her bir makale günümüz din eğitimi açısından önemi ve gereği değerlendirilerek planlandı; alanının uzmanı olan bilim insanlarına yazdırıldı. Başta din hizmetleri ve yaygın din eğitimi çalışanları olan din görevlileri olmak üzere, din eğitimine muhatap olan herkese hitap etmek amaçlandı. Aşağıda derginin konuları ve yazılar hakkında öz malumat verilmektedir.

Din eğitimi özel sayımızın ilk temel konusu “*Nasıl bir insan*” sorusudur. Eğitim, insan yetiştirme sürecidir. Eğitim, insan yetiştirme sanatıdır diye de söylene gelmiştir. Elbette eğitimin bilgi, bilim boyutu gibi icra, sanat boyutu da vardır. Ama eğitim ne bilgi ve bilimden ne de sanattan ibaretir. Sanattan kastedilene, günümüz eğitim biliminde didaktik, bir diğer deyişle öğretim bilimi denilmektedir ki, onun da bilgi ve bilim boyutu bulunmaktadır. Bütün bunlar doğrudur. İşaret edilmesi gereken bir gerçek daha vardır: Eğitim-amaç ilişkisinin önemi. Her eğitim faaliyeti bir amaç için planlanır ve o amaca ulaşmak için gerçekleştirilir. Eğitim amaçla başlar. Herşey o amaç uğruna yapılır ve sonuç, amaca ulaşıp ulaşılmama durumuna göre değerlendirilir. Amaçların belirlenmesinde nasıl bir insan yetiştirmek istediğimiz belirleyicidir. Neleri bilen, hangi duygu ve düşüncelere sahip, ne tür davranışlar gösteren, hangi becerilerle donanmış, hangi değerleri benimsemiş insan ya da insanlar yetiştirmek istiyoruz? Eğitim-amaç ilişkisi din eğitimi açısından da önemlidir. Burada mesele iki boyut kazanır: Yetiştirmek istediğiniz insanın yetişmesinde din eğitiminin katkısının ne ola-

cağı meselesi ve mensup olunan dinin, İslam’ın, yetiştirmek istediği insan tipi ile sizin yetiştirmek istediğiniz insan tipinin ne kadar örtüştüğü meselesi. Örtüşme ne kadar varsa katkı o kadar yüksek olacaktır; örtüşme yerine çatışma varsa katkı beklentisi gözden geçirilmelidir.

Muhammed Şevki Aydın “*Nasıl Bir İnsan? İslam Eğitiminin Amacına Kur’an ve Sünnet Merkezli Bir Yaklaşım*”, “Hüseyin Yılmaz ise “*Bireyin Gelişiminde (İnsan Olmada) Dini ve Din Eğitiminin Yeri*” konulu makaleleriyle katkılarını sunuyorlar. Ş. Aydın, makalesinde öncelikle İslam eğitimi kavramını ele alıyor. Arkasından İslam eğitimi nasıl bir insan yetiştirmeyi amaçlar? sorusuna cevap arıyor. Bu konudaki bazı yaygın kanaatleri Kur’an ve Sünnet temel olarak ele alıp farkındalık oluşturmaya çalışıyor. İslam eğitiminin amaçlarını, iyi insan, fitri özellikleri geliştirilmiş insan, akleden, bilen, imanlı, ahlaklı ve bütün bunlarda özgür olan, seçme ve karar verme yeterliliklerine sahip insan gibi nitelikler üzerine kurguluyor. Yılmaz ise, fitratı koruma, ahlakı güzelleştirme, kişiliği geliştirme, vicdanı geliştirme, hayatı anlamlandırma, özgürleştirme üzerinde yine Kur’an ve Sünnet merkezli olarak durmakta. Her iki bilim insanı İslam Eğitiminin amacının merkezine insanı fitratına uygun olarak tüm potansiyelleriyle gelişmiş, özgürce bilen, inanan ve davranan insan niteliklerini yerleştirmişlerdir.

Ailede din eğitimi diğer bir önemli konumuz. Bireyin eğitimi, içinde doğduğu ve yaşadığı aile içinde başlar. Kişiliğinin temelleri aile içinde atılır. Çevre ve okulun eğitsel etkileri bu temel üzerinde gerçekleşir. Ailenin eğitsel etkisi bütüncüldür. Kalıtsal olarak getirilenlerin çevreyle etkileşim içinde geliştirildiği ilk eğitim ortamı ailedir. Dini duygu ve bilgi temelleri de öncelikle aile eğitiminde yerleşir. İlk/birincil sosyalleşme nitelemesi kullanılır bu dönem eğitimi için. Bu sosyalleşme birincil/ilk dini sosyalleşme evresini de içine alır. Bunun anlamı şudur: *Bireyin, toplumunun insanı olma süreci ailede başlar ve toplumun dinini bilme ve benimseme sürecinden bağımsız değildir.* Mehmet Zeki Aydın ailede din eğitimi konusunu yazdı. İslam’da çocuk ve aile ile başlayan makale aile eğitiminin önemi ile devam etmekte. Ailenin eğitim sorumluluğu, ebeveynle-

rin üzerine düşen eğitsel görevler üzerinde durulmakta. Doğum öncesinden başlayarak çocukluk döneminde dikkat edilmesi gereken hususlar hem dini hem de pedagojik kaynaklardan hareketle ele alınıp değerlendirilmektedir. Makale, çocuklarını eğitecek olan ebeveynlere ve bu ebeveynlere rehberlik edecek olan din eğitimcilerine katkı sağlayacak yaklaşım ve muhtevaya sahip.

Din eğitimi özel sayımızda gelişimsel din eğitimi konusuna önemle yer verilmektedir. Bu konuda iki makale yer almaktadır: Cemal Tosun ve Fatma Çapcıoğlu’nun kaleme aldığı “*Gelişimsel Açıdan Din Eğitimi*” ve Cemil Oruç tarafından yazılan “*Okulöncesi Din Eğitimi*”. Tosun ve Çapcıoğlu din eğitiminde insanların gelişim özelliklerinin önemine dikkat çekiyor ve bireyin dini gelişim aşamaları ve bu aşamalardaki özellikleri konusundaki bilimsel tespitleri ele alıyorlar. Gelişim evrelerine göre din eğitiminde göz önünde bulundurulması gerekenleri irdeliyorlar. Oruç ise özellikle okul öncesi dönem ile ilgili dini gelişim özelliklerinden hareketle, bu dönem din eğitimine yönelik dini, pedagojik temeller, ilkeler ve yaklaşımlar üzerinde durmaktadır. Hz. Peygamber (s) insanlarla olan eğitsel iletişimde her zaman seviye ve ihtiyaç merkezli yaklaşımı benimsemiş ve insanlara akılları erdiğince konuşmak gerektiğini belirtmiştir. İslam din eğitimcilerinin bu yaklaşımı örnek alabilmeleri ve bu Peygamberi öğüde/ilkeye uymaları ancak bu tür bilgilerle mümkündür. Her iki makale de bu konuda farkındalık ve davranış geliştirmeye katkı sağlayacaktır.

Kur’an öğretimi konusu özel sayımızda iki makale ile ele alınıyor. Kur’an İslam eğitiminin her zaman temelinde olmuştur. Yetişkin eğitiminde de çocuk eğitiminde de Kur’an öğretimi merkezde yer almıştır, alacaktır. Küttabda okuma yazma eğitimi Kur’an eğitimi olarak başlardı; bu gelenek Elifba eğitimiyle başlayıp hafızlığa kadar devam eden Kuran ve dini bilgiler eğitiminde günümüze kadar devam etmiştir. Kur’an Kurslarında, Yaz Kurslarında, İmam-Hatip Ortaokullarında ve Liselerinde, İlahiyat Fakültelerinde Kur’an öğretilir. Buna genel eğitim okullarında seçmeli dersler arasında yer alan Kur’an dersi de dahil oldu. Tabir yerindeyse mümkün olan her yerde müsait olan



herkesle Kur'an eğitimi yapma çabası var. Ama Kur'an öğretmeyi nasıl öğretebiliriz, öğrenebiliriz çabasına rastlayamıyoruz. Din dersleri dahil hemen her alanın, daha yeni ders olmuş alanların bile özel öğretim yöntemleri bilim ve öğretim konusu oldu ama İslam eğitiminin temeli olan Kur'an öğretmenin, diğer tabirle Kur'an öğretimi özel yöntemlerinin bilime, araştırmaya ve öğretime konu edilmesi bir türlü gerçekleşmedi. Bunun bir nedeni çok güçlü bir geleneği olması olabilir; ama o geleneği bilen ve uygulayabilen öğreticiler var mı? Ya da bu alanda istihdam edilenler bu konuda gereken yeterliklere sahip olarak mı mezun oluyorlar?

Nazif Yılmaz "Kur'an öğretiminde İlkel ve Yöntem-Teknikler" Hatice Şahin ise "Metodolojik Açıdan Başlangıçtan Günümüze Hafızlık" konulu makaleleriyle Kur'an öğretimi alanında katkı sunuyorlar. N. Yılmaz makalesinde Kur'an öğretiminde temel ilkeler, temel metodlar hakkında bilgi ve seçmeli ders olarak konulan Kur'an dersi için çalışılan Kur'an öğretimi yaklaşım ve yöntemlerini anlatıyor. Bu çerçevede hazırlanan ve internet üzerinden erişime ve kullanıma açık olan İnteraktif Kuran Eğitimi Programını ve kullanımını tanıtıyor. Elifba öğretimi, yüzünden okumayı öğrenme ve geliştirme, tecvit öğretimi ve ezber öğretimi yöntem ve teknikleri hakkında örnekli açıklamalar veriyor. Şahin ise makalesinde hafızlık eğitimi üzerinde durmaktadır. Hafızlık eğitimi tarihi hakkında öz bilgi verildikten sonra örgün eğitimin dışında ve örgün eğitimle birlikte olmak üzere çeşitli ülke örneklerinden hareketle hafızlık eğitimi yaklaşım ve yöntemleri hakkında bilgi vermektedir.

Yaygın din eğitiminin iki önemli aracı olan Hutbe ve Vaaz yoluyla din eğitimi de bu sayımızda iki makale ile ele alınmaktadır. Hutbe ve vaaz yoluyla eğitim İslam eğitiminin geleneği olan en köklü vasıtalarıdır. Ancak bu iki alan da gelişen ve değişen şartlar ve imkanlar doğrultusunda gereğince bilime ve öğretime konu edilmiş değildir. Hutbe ve Vaaz hazırlama ve sunma konusunda teorik ve pratik bilimsel çalışma ve uygulama az olduğu gibi bunun eğitimi ve öğretimi oldukça sınırlıdır. İmam Hatip Liselerindeki Hitabet ve Mesleki Uygulama dersi dışında programlı bir ders verildiği söylenemez. Yüksek din

öğretimi programları böyle bir dersi şimdiye kadar programın asli unsuru haline getirmiş değildir. Dolayısıyla din eğitimi bilim alanı da bu konuya gerek araştırma gerekse öğretim boyutlarında gereken önemi verebilmiş gözükmemektedir. Son yıllarda bazı araştırma, öğretim ve uygulama arayışları bulunmaktadır. Hutbe ve vaaz gibi önemli iki eğitim vasıtasını, bu işin eğitimi almamış, ilk deneyimlerini gerçek sıfat ve statüleriyle gerçek muhataplarla yaşamak zorunda kalan din görevlilerine bırakmak esasen akledilebilir bir şey değildir.

Hutbe yoluyla eğitim konusunu Şükürü Keyifli yazdı. Keyifli makalesinde hazırlama, yazma ve sunma aşamalarında hutbe ile ilgili yapılması gerekenleri hem geleneğe hem de bir din eğitimi bilimcisi olarak eğitim ve din eğitimi bilimi verilerine dayalı olarak ortaya koymaktadır. Vaaz konusunu işleyen Süleyman Akyürek ise "Din Eğitiminde Vaaz: Hazırlama ve Yöntemleri" başlıklı makalesinde vaaz hazırlama ve sunma ilke, yöntem ve tekniklerini gelenek ve bilimsel veriler ışığında ele alıyor. Bir hutbe, bir vaaz nasıl planlanır, nasıl sistematize edilir, nasıl yazılır ve nasıl sunulur sorularının cevaplarını bu iki makalede bulabileceğiz.

Mustafa Köylü'nün "Dini İletişim: Din Görevlisi Cemaat İletişimi" konulu makalesi de başta hutbe ve vaaz olmak üzere tüm yaygın din eğitimi vasıtaları için önemli katkı sunmaktadır. Eğitim, bir iletişim ve etkileşim işidir. Sadece bilmek ve iletmek din eğitimi sorumluluğunu ifa açısından yeterli değerlendirilmez. Köylü makalesinde iletişimin temel unsurlarını esas alarak dini iletişimin ilke, yöntem ve tekniklerini hem dinin hem de pedagoji ve iletişim biliminin verilerini kullanarak ortaya koyuyor.

Din görevliliği eğitiminde İmam Hatip Liselerinin ayrı bir yeri olmuştur; değişen şartlarda olmaya da devam etmektedir. Gerçi din görevlisi istihdamında dini yükseköğrenim bir zorunluluk haline gelmiştir. Lise seviyesinde eğitimi yeterli gören hemen hiçbir eğitim ve hizmet istihdam alanı kalmamıştır. Din görevliliği ve din eğitimi istihdam alanları için de ortaöğretim düzeyi yeterli görülmez. Bununla birlikte İmam Hatip Ortaokulu

ve Lisesi eğitimi, dini yükseköğrenimin alt yapısı niteliği ile önem arz etmeye devam etmektedir ve edecektir.

Ahmet Doğan "Günümüzde Din Görevliliği ve İmam-Hatip Liseleri Sorunu" başlıklı makalesinde din görevliliği eğitimi ve İmam Hatip Liseleri meselesini ele alıyor. Konu ile ilgili Doktora tezi hazırlamış olan Doğan'ın verileri ufuk açacak nitelikte.

Eğitim bir politika üzerine kurulur; bu bir devlet politikasıdır, devamlılık gerektirir. Her okulun, alanın, branşın, dersin bu politikada yeri ve işlevi olur. Din de eğitim politikalarında, hem belirlenme hem de işletilme aşamalarında önemli yere sahiptir. Türkiye eğitim politikaları ve din ilişkisi bağlamında zengin bir tecrübeye sahiptir. Bu tecrübeleri bilmek, bütüncül olarak görüp değerlendirmek ve ileriye dönük çıkarımlar yapmak gerekir. Tuğrul Yörük "Cumhuriyet Dönemi Din Eğitimi Politikaları ve Uygulamaları" konulu makalesinde bu tecrübeyi ele almakta ve değerlendirmektedir.

Dini-Manevi hizmetler alanında aktüel olan konulardan biri de dini danışmanlık ve rehberliktir. Manevi açıdan desteğe ihtiyacı olan her kişiye profesyonel yardımı esas alan bu husus teori ve pratiğiyle çok boyutluluk arz eder. Teoride başta teolojik ve psikolojik olmak üzere farklı yaklaşımları söz konusu olan bu alanın uygulama alanı hastaneden hapishaneye, gençlikten yaşlılığa kadar çeşitlilik göstermektedir. Kurumsal ve yaş/dönemsel olarak her bir uygulama alanının teorisi de ayrı bilimsel çalışma alanı niteliğindedir. Çok önemli ve hassas olan bu konuda ülkemizde teorik ve pratik alt yapı yetersizliği çok belirgindir. Din hizmetleri ve din eğitimi alanındaki gibi deneyerek yanılarak öğrenme yaklaşımını dini rehberlik ve danışmanlık alanında benimsemek ve uygulamak istenmeyen ve beklenmeyen çok farklı sonuçlar doğurur, doğurmaktadır. Bu açıdan Nurullah Altaş'ın "Uygulamada Dini Danışmanlık ve Rehberlik" konulu makalesi kıymet arz ediyor.

Din Eğitimi Özel Sayımıza makaleleriyle destek veren tüm yazarlarımıza ve makaleleri okuyarak değer veren siz aziz okuyucularımıza teşekkür ederim.

**Prof. Dr. Muhammet Şevki AYDIN**  
Erciyes Ü. İlahiyat Fakültesi Din Eğitimi  
Anabilim Dalı Öğretim Üyesi

İslam Eğitiminin Amacına Kur'an ve  
Sünnet Merkezli Bir Yaklaşım

# Nasıl Bir İnsan?

İslâm nasıl bir insan tipini ön görmektedir?" sorusunun cevabını, kuşkusuz İslâm'ın temel iki kaynağı olan Kur'an ve Sünnet'ten hareketle belirlemek durumundayız. Ancak sonuçta bu kaynakların ne dediğini anlayıp onları hayata taşıyarak somutlaştıracak olan, Müslümanlardır. On beş asırlık tarihsel süreçte müslümanlar bunu kendi zaviyelerinden gerçekleştirdiler; bugünün Müslümanları da aynı sorumluluğu yerine getirirken on beş asırlık gelenekten yararlanmak zorundadırlar.

“

Hz. Peygamber'in inşa ettiği İslâmî eğitimin felsefesi ve ondan kaynaklanan temel eğitsel ilkelerinin, Müslümanların yaşadığı çağa taşınıp güncellenmeleri, yani çağın ve yörenin şartlarına göre onların yeniden üretilmesi gerekmektedir.

”

## 1. Giriş

Her eğitim sisteminin insan anlayışı ile amaçları arasında doğrudan bir ilişki söz konusudur. Çünkü son tahlilde her eğitim sisteminin yetiştirmeyi ön gördüğü bir insan tipi vardır ve eğitsel çabalarının tümü, öngördüğü insanı yetiştirmeye yöneliktir. Başka bir deyişle, her eğitim sistemi istediği özelliklere sahip insanı yetiştirmeyi amaçlar.

Bu durum, İslâm eğitimi için de geçerlidir. “İslâm” ile kayıtlanarak geliştirilen bir doktriner eğitim sistemi veya modeli, İslâm'ın insan anlayışına dayanmak ve onun öngördüğü niteliklere sahip insanı yetiştirmek durumundadır. Yani, İslâm eğitiminin nihaî amacı, İslâm'ın öngördüğü insan tipini yetiştirmektir, diyebiliriz. Elbette bu nihaî amaç/lar, alt/ara amaçlara dayanır ve bu ara amaçlar kendi içinde aşamalılık arz eder/derecelenir ve zaman içinde güncellenebilirler.

“İslâm nasıl bir insan tipini ön görmektedir?” sorusunun cevabını, kuşkusuz İslâm'ın temel iki kaynağı olan Kur'an ve Sünnet'ten hareketle belirlemek durumundayız. Ancak sonuçta bu kaynakların ne dediğini anlayıp onları hayata taşıyarak somutlaştıracak olan, Müslümanlardır. On beş asırlık tarihsel süreçte müslümanlar bunu kendi zaviyelerinden gerçekleştirdiler; bugünün Müslümanları da aynı sorumluluğu yerine getirirken on beş asırlık gelenekten yararlanmak zorundadırlar.

Bu yazı, sözü edilen iki temel kaynaktan hareketle İslâm eğitiminin ye-

tiştirmeyi amaçladığı insan tipini ana hatlarıyla betimlemeyi amaçlamaktadır. Bu yapılırken on beş asırlık birikim görmezlikten gelinmeyecek, analitik bir yaklaşımla eleştirel okumaya tabi tutularak ondan yararlanılacak; ama arka planda etkin biçimde bulunmasına rağmen o birikime ağıktan pek atıfta bulunulmayacaktır.

Her eğitimde amaçlar, muhtevadan eğitim durumlarına ve değerlendirilmeye kadar eğitim sürecinde yer alan bütün unsurları belirleyici olduğundan dolayı, İslâm eğitiminin genel amaçlarının açıklanması, söz konusu unsurlara dair de en azından bir takım ipuçları verecektir.

Öncelikle İslâm eğitimi kavramını içeriklendirmek gerekir ki, ondan hareketle yetiştirmeyi hedeflediği insanın özelliklerinin ne olduğu meselesi daha sağlıklı biçimde ortaya konabilsin.

## 2. İslâm Eğitimi

“Ben ancak muallim olarak gönderildim” (İbn Mace, Mukaddime, 17, No: 229. Ayrıca bk. Muslim, Talak 4) buyuran Hz. Peygamber (s), İslâm'ı tebliğ etme görevini tam bir eğitim-öğretim faaliyeti olarak yürütmüştür (Aydın, 1996). Hz. Peygamber (s), Kur'an'da öngörülen eğitim-öğretim anlayışının ne olduğunu açıklayarak ortaya koyan ve o anlayışı somut eğitim-öğretim faaliyetlerine dönüştüren rehberdir. Hz. Peygamber'in (s) ortaya koyduğu İslâmî eğitim modelinin, vahiyden kaynaklandığı şüphesiz; ancak vahiy öznel bir tecrübe olduğu için vahyin öngör-

düğü eğitim öğretim anlayışının hayat diline aktarılması, sistemleşmesi, faaliyetlerinin somutlaşması, onun ilk muhatabı olan Hz. Peygamber'in eliyle ve diliyle olmuştur. İslâm'ı öğretmek, bu hayatın nasıl düzenleneceğini, bireysel ve toplumsal hayatın nasıl tanzim edileceğini öğretmek demektir. İslâm'ı öğrenmek de, aşap tarafından bu an-

Görüldüğü gibi, İslâm eğitiminin yetiştirmeyi amaçladığı “iyi insan”, aynı zamanda “nitelikli Müslüman” veya “muhsin (ihسان sahibi) Müslüman” anlamındadır. Bu iki kavram, örtüşmektedir. Eğer bu ikisinin içerikleri örtüşmüyorsa, insan veya İslâm anlayışında, yahut her ikisinde yanlışlık var demektir.

lamda algılanıyor; bir bütün olarak ele alınan hayat, dinin kılavuzluğunda anlamlandırılıp biçimlendiriliyordu.

Peygamber Efendimiz'in (s), uygulamaya koyduğu İslâmî eğitim, kendisine kaynaklık eden ve “İslâmî”

niteliğini veren ilahî mesaj itibariyle evrensel olmakla birlikte tarihin belli bir döneminde, belli bir coğrafyada var olan sosyo-kültürel ortamda vücut bulmuş olması nedeniyle, sözü edilen evrensel öze ister istemez eklenen



İslâm'da eğitimin amacı, "iyi insan" yetiştirmektir, denebilir. Sözü edilen iyiliğin, bireyin hem dünya hem de ahiret hayatını güzel ve huzurlu yaşamasını sağlayacak şey olduğu rahatlıkla anlaşılabilir. elbette bu "iyi insan" kavramının içeriğini İslâm'ın temel kaynakları olan Kur'an ve Sünnet'e göre açıklamaya ihtiyaç duyulmaktadır.

mahallî ve dönemsel özelliklere sahiptir. Hz. Peygamber (s), Kur'an'da öngörülen eğitim-öğretim anlayışını pratize ederken mevcut toplumsal şartları ve muhataplarının durumlarını göz önünde bulundurmuştur. Dolayısıyla Hz. Peygamber'in (s) ortaya koyduğu vahiy kaynaklı İslâmî eğitimin yaslandığı tarihsel sosyo-kültürel bir arka plan ve yöneldiği verili sosyo-kültürel olgu bulunmaktadır. Eğitim-öğretime dair evrensel ilahî mesaj, Hz. Peygamber (s) tarafından işte bu arka plan ve verili durum hesaba katılarak davranış diline dökülmüş, somutlaştırılmıştır. Haliyle, Hz. Peygamber'in vahyin evrensel mesajından kaynaklanan eğitimin somut biçimde şekillenmesinde elbette sözü edilen mevcut soyo-politik, sosyo-ekonomik, kültürel vb. şartların belirleyici rolünü de göz ardı etmemek gerekir. Buna göre Hz. Peygamber'in ortaya koyduğu İslâmî eğitim, bütün zaman ve mekanlar için geçerli hakikatları içeren sabitelerini korumakla birlikte değişime, gelişime hep açık boyutları da olan bir modeldir, denebilir.

Hem eğitimin mahiyeti hem de ilahî mesajların insana ve hayata dairliği, Hz. Peygamber'in (s.) böyle bir tutum takınmasını gerektiriyordu. Başka bir ifadeyle, ilahî mesajın niteliği yanında, Hz. Peygamber'in (s) insanlara kılavuzluk yapma görevinin bizzat kendisi, böyle davranmasını gerektiriyordu. Bu nedenle Peygamber Efendimiz(s), eğitimle ilgili bütün sözlerini, tutum ve davranışlarını, muhataplarının hazırbuluşluk durumlarına, onları kuşatan sosyo-kültürel şartlara göre oluşturmuştur. Aksi takdirde ilahî mesaj amacına ulaşamaz, Hz. Peygamber (s.) onlara yol gösterme görevini yerine getiremezdi. Başlangıçtaki İslâmî eğitimin etkin ve başarılı olmasını sağlayan en önemli etmenler arasında bu durumu özellikle belirtmekte yarar vardır.

Hz. Peygamber'le (s) başlayıp saha-be ve daha sonraki nesiller tarafından çok farklı coğrafyalarda ve toplumlarda sürdürülen İslâmî eğitimin, yeni yeni uluslarla, farklı kültürlerle karşılaşması sonucu eğitim sisteminin, anlayış ve uygulama boyutlarında değişikliklere uğradığı, müslümanların zamanla yeni sorunlarla karşılaştıkları görülmüştür. Bu sorunlar ve onlara çözüm arayışları, ister istemez müslümanların eğitim-öğretim faaliyetlerine yeni ve farklı boyutlar kazandırmış; eğitsel etkinliklerin hem alanları ve muhtevaları gittikçe genişlemiş, hem de gerçekleştiriliş biçimleri farklılaşmıştır.

Esasen İslami Eğitim, son tahlilde müslümanların Kur'an ve Sünnet'ten anladıklarına göre ortaya koydukları eğitim anlayış ve uygulamalarıdır. Zaman, mekan kültür farklılıkları Müslümanların Kur'an ve Sünnet'i farklı anlayıp yorumlamalarına ve farklı uygulamalarına yol açtığından dolayı İslâmî eğitim, farklı dönem ve yörelerde, hatta aynı zaman dilimi içinde yöreden yöreye farklı anlayış ve uygulamalarla kendini göstermiş; dolayısıyla İslâmî eğitim adıyla yapılan eğitim faaliyetlerinin farklı ürünleri ortaya çıkabilmiştir. Sözelimi, Endülüs'teki kütüplarda uygulanan programla, doğudakilerin programları arasında farklılıklar olmuştur (Bk. Çelebi, 1983: 48). Osmanlı medreselerindeki eğitim, aynı dönemde her yerde aynı olmadığı gibi farklı dönemlerde de birbirinden çok farklı işleyiş ve ürünlere sahip olmuştur.

Hatta bu farklılıklar, birbiriyle çatışır nitelikte de olabilmiştir/olabilir. İslâmî eğitim almış insanlar, birbirinin zıttı tutum ve davranışları Müslümanlıklarının gereği olarak görüp gerçekleştirmişlerdir. Söz gelimi, bir tarafta insan onuruna verdiği değer gereği şiddetin fiziksel olanı şöyle dursun psikolojik şiddetin de hiçbir türüne asla

yer vermeyen Hz. Peygamber'in (s) eğitim anlayış ve uygulaması(bk. Canan, 1984, 183 vd.) ve onu örnek edininip gerçekleştirdikleri eğitimde şiddete yer verilmemesi, çocuk bile olsa birey olarak öğrencinin kişiliğinin önemsenmesi konusunda dönemlerine göre son derece ileri görüşler/tutumlar ortaya koyan müslümanlar (İbn Cema, 2012: 119), diğer tarafta falakayı okulun temel araç gereci olarak gören Müslüman eğitimciler (Bk. Akyüz, 2011, 118, 120, 124; Bayraktar, 1984, 251 vd.; Aydın, 2010, 192 vd.). Kimileri Kelâm ilminin felsefleşmesine yol açarken kimileri, felsefeyle uğraşmayı dine aykırı görebilmiştir. O kadar ki, içinde felsefe kitapları olan kütüphanenin vakfedilmesi bile uygun görülmemiştir. Nitekim bu durumdan çok rahatsız olan Katip Çelebi (ö.1607/1657), akli ilimlerin ve hatta üst düzeydeki bir kelâmın çözülüşünü üzüntüyle belirttikten sonra, "nice kafasız kişinin", geçmiş rivayetleri körü körüne "taklitte kayalar gibi hareketsiz donup" kaldıklarını, "düşünceye başvurmaksızın, felsefe ve yeni bilimleri reddedip" kötülediklerini, "yer ve gök hakkında hiçbir şey bilmezken, kendilerini bilgin yerine koyar" olduklarını dile getirmekte ve sözüne şöyle devam etmektedir: "Yer ve gök alemini hiç gözlemediler mi?" (7/A'râf: 185) şeklindeki ikaz, böylesinin kulağına girmeyip zemin ve eflâkde nazarı (düşünmeyi) bakar gibi göz ile bakmak sandı." (Katip Çelebi, 1306: 10). Tenzîlî Kitap'ı, kainat kitabıyla birlikte okuyup anlamaya çalışan medreselerin yerini, dine aykırı olduklarını ileri sürerek müspet bilimlerle ilgilenmeyen medreseler alabilmiştir (Ayrıntılı bilgi ve kaynaklar için bk. Aydın, 1987).

Ne var ki, bütün bunlara rağmen sözü edilen eğitim anlayış ve uygulamalarının hepsi İslâmî eğitim olarak adlandırılmaktadır. İslâmî Eğitim kavramı,

eğitimin niteliğinin "İslâmî" olduğunu; yani eğitimin tamamının "İslâmî" özellikli oluşunu dile getirmektedir. Uygulamalarda görülen farklılaşmalar, bu isimlendirmeye engel değildir. İslam dünyasında Tanzimat'a kadar sürdürülen her eğitim sistemine İslam anlayışı ruh gibi sinmiş, ona damgasını vurmuş, ona yön vermiş olduğundan dolayı ona "İslâmî Eğitim" diyebiliriz. Zira, eğitim tamamen "İslâmî" özellikli idi; uygulayanlar, müslümanlardı ve müslümanlıklarının gereği olarak bu uygulamaları gerçekleştirmişlerdi. Onlar, her ne kadar "dinî/İslâmî eğitim" veya "din/İslâm eğitimi" kavramlarını kullanmasalar da, İslam anlayışlarına uygun davranışları bireylere kazandırmak için eğitim yapıyor, eğitimi bu öğretilere göre düzenlemeyi, dindarlıklarının gereği bir görev sayıyorlardı. İşte, asırlar boyunca uygulanan farklı eğitim-öğretim etkinlikleri, bu temelde birleşmektedir (Bk. Aydın, 2015 b)

Bizde Tanzimat sonrasında mekteplerde din, eğitim sisteminin tümüne nüfuz eder olmaktan çıkarılmış, eğitim sistemi içinde belli bir dersin veya derslerin konusu haline getirilmiş; İslâm'ın öğretimi, ancak o ders(ler)in sorumluluğuna hasredilmiştir. Buna da "İslâm eğitimi" diyoruz. "İslâmî eğitim", eğitimin tamamının dinî özellikli olmasına işaret ederken, "İslâm eğitimi" örgün ve yaygın eğitim içerisinde sadece İslâm ile ilgili eğitim-öğretim süreçlerine işaret etmektedir. İslâmî eğitim, genel eğitim sisteminin adı iken, İslâm eğitimi, genel eğitim içinde dinle ilgili kısmın adıdır.

Her İslâmî eğitimin tek bir modeli olmadığı gibi İslâm eğitimi de tek bir modelden ibaret değildir. İslâm eğitimi, İslâm'ın dindarını yetiştirmeyi amaçlayan doktriner modelde olabileceği gibi, İslâm hakkında bilgi aktarmayı amaçlayan ve nesnellığı öngören modelde

de (DKAB gibi) olabilir. İslâmî eğitimin mutlaka gerçekte İslâm'ın öngördüğü bireyi yetiştireceği iddia edilemeyeceği gibi, her İslâm eğitimi modelinin de İslâm'ın öngördüğü bireyi yetiştir(e)meyeceği ileri sürülemez.

Bu çalışmada hem İslâmî eğitimi hem de doktriner İslâm eğitimi modelini kapsayıcı olarak "İslâm eğitimi" kavramını kullanıyoruz. İslâm eğitimi ile, "bireye kendi yaşantıları yoluyla kasıtlı olarak İslâm öğretisi doğrultusunda istendik davranış kazandırma süreci" kastedilmektedir. Bu tanım, İslâmî eğitimi de kapsamaktadır.

Bütün bunlar göstermektedir ki, "İslâmî eğitim" ve "İslâm eğitimi" kavramlarından her biri, ilk etapta nesnel bir içeriğe delalet ediyor sayılsa da, analitik bir bakışla ele alındığında gerçekte onun belli bir Müslümanca bakış açısını ve lafzın işaret ettiği içeriği bu bakış açısıyla sınırlı olarak dile getirdiği görülmektedir. Her hâlükârda temel mesele, "İslâm öğretisi"nin ve bu öğretinin insan anlayışının ne olduğunu doğru anlama sorunudur. Eğitim sürecine ilişkin geri kalan bütün iş ve işlemleri, bu anlayış belirleyici olmaktadır. İslâm'ı doğru anlama çabalarının sonuçlarında farklılık hep olacağı için, eğitimin İslâm'ın öngördüğü bakış açısıyla yapıldığını iddia etmek, söz konusu eğitimin gerçekte tamamen İslâmî bakış açısına göre düzenlendiğini garanti etmez.

### 3. İslâm eğitimi nasıl bir insan yetiştirmeyi amaçlar?

#### 1.1. İnsan anlayışını ve amaçları belirleme sorunu.

İslâm eğitimi ve onun amaçlarının ne olduğunu anlamak için onun mimarı olan Hz. Peygamber'in (s) eğitim anlayış ve uygulamalarını anlamak, analiz edip yorumlamak gerekmektedir. Bu ise, çok yönlü çabayı gerektiren bir iş-

tir. Öncelikle onun (s) eğitim modelini kendi iç bütünlüğü ve sosyo-tarihsel bağlamı içinde incelemek suretiyle dayandığı varlık ve varlık bütünü içinde insan anlayışını, hayat felsefesini ve bunlara dayanan eğitim anlayışını tespit etmeye ihtiyaç vardır.

Hız. Peygamber'in (s.) uyguladığı eğitim sistemini kendi bağlamında anlamaya yönelik bu analizleri yapıp yorumlamaya çalışmak, işin ilk adımını oluşturmaktadır. Hız. Peygamber'in inşa ettiği İslâmî eğitimin felsefesi ve ondan kaynaklanan temel eğitsel ilkelerinin, Müslümanların yaşadığı çağa taşınıp güncellenmeleri, yani çağın ve yörenin şartlarına göre onların yeniden üretilmesi gerekmektedir. Bunu yapmak da, oldukça karmaşık ve çok yönlü çalışmaları, iş ve işlemleri gerektirdiğinden dolayı, en az birincisi kadar zorluklara sahiptir. Bununla birlikte Müslümanların farklı kültürel düzeylerde olmaları, farklı toplumsal şartlarla kuşatılmışlığı, herkesin bu konuda aynı görüşte olmasını önlemektedir. Kur'an metninin nasıl anlaşılması gerektiği, Sünnetin değeri ve anlaşılması hususunda tarihte Müslümanlar arasında yapılan yönetsel tartışmalar, her alanda olduğu gibi eğitim alanında da farklı anlayış ve uygulamalara yol açmış; sonuçta herkes, hakikatin kendi düşünce dünyasında bıraktığı izle(nim)leri yansıtmıştır. Dinî bilgi ve insan gerçeğinin mahiyetinden kaynaklanan bu anlayış/görüş çokluğu, İslâm'ın onay verdiği, hatta teşvik ettiği bir durumdur. Bu konuda tekercilik, onaylanamaz. Birbiriyle tam bir zıtlık içinde yorumlar bile oluşabildiğine göre, her bir yorumun doğruluğu/ısabetliliği/İslâmîliği elbette tartışmaya, eleştirel değerlendirmeye açıktır; hatta bunu yapmak, bütün müslümanların hem karşı konulamaz hakları hem de görevleridir.



Katip Çelebi, akli ilimlerin ve hatta üst düzeydeki bir kelamın çözülüşünü üzüntüyle belirttikten sonra, “nice kafasız kişinin”, geçmiş rivayetleri körü körüne “taklitte kayalar gibi hareketsiz donup” kaldıklarını, “düşünceye başvurmaksızın, felsefe ve yeni bilimleri reddedip” kötülediklerini, “yer ve gök hakkında hiçbir şey bilmezken, kendilerini bilgin yerine koyar” der.

Müslümanların eğitim anlayış ve uygulama geleneği oluşturma çabalarının farklı sonuçlar doğurmasının arkasında yatan ve belirleyici rolü olan farklı tarihsel, sosyo-politik, ekonomik, psikolojik vb. faktörlerin, aynı zamanda insan anlayışıyla doğrudan ilişkisi olduğu bilinen bir gerçektir. “Nasıl bir insan yetiştirmek istiyoruz?” sorusunun cevabı, eğitimin amaçlarını, amaçlar ise, muhtevadan yöntem ve tekniklere, disiplin anlayışından değerlendirmeye kadar eğitim-öğretim sürecinde yer alan bütün unsurları belirleyicidir. Şöyle de denebilir: Disiplin anlayışından yöntem, stratejiden tekniğe kadar

eğitim-öğretim sürecinde yer alan bütün unsurların niteliği, amaçları ve dolaylı olarak nasıl bir insan yetiştirilmek istendiğini ele verir.

Bu durumda, İslâm eğitim geleneği içinde eğitim-öğretim süreçlerinin bazan birbiriyle çelişecek kadar farklılaştığı görülüyorsa bu, yetiştirilmek istenen insanın nitelikleri konusunda da Müslümanların anlayışlarının farklılaştığını gösterir. Söz gelimi, İmam-ı A'zam gibi alimlerin ders halkalarında olduğu gibi öğrencileri soru sormaya teşvik eden, ileri düzeyde bir sorgulayıcı/eleştirel düşüncüyü tetikleyen, hocasının görüşlerine öğrencisinin katılmadığını

rahatlıkla söyleyip kendi düşüncelerini savunmasına imkân sağlayan bir eğitim ortamında yetişen birey ile, hocaya soru sormayı bile âdâba mugayir sayan, hocanın veya ders kitabının söylediklerini/yazdıklarını bellemeyi nihaî amaç olarak telakki eden bir eğitim sürecinden geçen kişi, aynı özelliklere elbette sahip olamaz. Bilgiyi, bireyin aklını kullanarak keşfedeceği, arayarak bulacağı ve onu kullanarak sorunlarını çözüp kendini geliştireceği bir şey olarak kabul eden, anlam(landırm)ayı öngören İslâm eğitimi sürecinde yetişen kişi ile, bilgiyi birinden alınacak, hamallığı yapılmak üzere ezberlenip başkasına aktarılacak bir şey (malumatfuruşluk aracı) olarak gören ezberci eğitim sürecinden geçirilmiş kişinin aynı yeterlikleri kazanamayacağı aşikârdır.

Sonuçta bütün bu farklı eğitim anlayış ve uygulamalarının, her birinin insan anlayışındaki farklılıklarla doğrudan ilgili olduğu, açık bir gerçektir. Müslümanların hepsinin yaptıkları eğitim, İslâm eğitimi olarak adlandırılrsa ve her biri de İslâm'ın öngördüğü insanı yetiştirmeye çalıştıklarını iddia etseler de, gerçekte amaçlarının aynı olduğunu, yetiştirmek istedikleri insanın taşıması gereken özelliklerde tamamen ittifak halinde olduklarını söylemek, pek mümkün değildir.

## 1.2. İslâm Eğitiminin Amaçları

Bugün “İslâm eğitimi nasıl bir insan yetiştirmeyi amaçlar?” sorusunu yeniden sorup Kur’an ve Sünneti merkeze alarak cevaplamak zorundayız. Ancak bunu yaparken elbette on beş asırlık geleneği görmezlikten gelmemek, ama onu eleştirel bir yaklaşımla yeniden okuyarak ondan yararlanmak şarttır.

### 1.2.1. İyi İnsan

İslâm'da eğitimin amacı, “iyi insan” yetiştirmektir, denebilir (bk. Attas,

1991: 19). Sözü edilen iyiliğin, bireyin hem dünya hem de ahiret hayatını güzel ve huzurlu yaşamasını sağlayacak şey olduğu rahatlıkla anlaşılrsa da, elbette bu “iyi insan” kavramının içeriğini İslâm'ın temel kaynakları olan Kur’an ve Sünnet'e göre açıklamaya ihtiyaç duyulmaktadır.

### 3.2.1.1. Fitrî/insanî potansiyeli bütün olarak gelişmiş birey.

İslâm eğitiminin amaçladığı iyi insan, ilk önce doğuştan sahip olduğu insanî potansiyeli olabildiğince geliştirmiş bireydir, denebilir. Kur’an'a göre her insan, bilgisiz olarak, ama bilgiyi elde edecek bir potansiyel donanımla dünyaya gelmektedir: “Allah sizi annelerinizin karnından hiçbir şey bilmediğiniz halde çıkarmıştır. O, size kulaklar, gözler ve kalpler (akıllar) verdi. Belki bu nimetlerin şükürünü yerine getirirsiniz.” (16/Nahl:78. Ayrıca bk. 2/Bakara: 31.; 96/Alak: 3-5) Bu potansiyeli geliştirmeden bilgi elde etmek mümkün değildir ve edineceğimiz bilginin niteliği ve düzeyi, söz konusu potansiyelin gelişmişlik düzeyiyle doğru orantılı olacaktır. Potansiyel olarak Allah'ın yeryüzündeki halifesi olan insanın hizmetine verilen bütün varlık dünyası, aynı zamanda onun hükümrânlığına havale edilmiş ve ona emanet olarak bırakılmıştır(2/Bakara: 30.; 31/Lokman: 20). Bu haklarını iyi değerlendirebilmesi ve sorumluluklarının üstesinden gelebilmesi için her Müslüman bireyin, iyi bir insan olması, bunu sağlayacak bir bilgeliği olabildiğince kazanması şarttır. İyi insanı yetiştirmeyi amaçlayan İslam eğitimi, bu amaca ulaşmak için her şeyden önce doğuştan sahip olduğu insanî potansiyeli olabildiğince geliştirmiş birey yetiştirmeyi amaçlamak durumundadır. Bu amacı bir başka açıdan şöyle ifade edebiliriz: Fitratını koruyup onu olabildiğince geliştirmiş bireyi yetiştirmek. Kur’an bizi fitrata yöneliyor:

“Artık hakka yönelen bir kimse (hanif) olarak bütün benliğine dine; yani Allah'ın insanları yaratmış olduğu aslî fitrata yönel. Allah'ın yarattığı fitrî yapıyı kimsenin değiştirme yetkisi yoktur. İşte gerçek ve doğru olan din budur. Fakat insanların çoğu bu gerçeği bilmez.” (30/Rûm: 30)

Bireyin yaratılıştan sahip olduğu insanî potansiyeli/ fitratını “olabildiğince” geliştirmesinden söz ettik; aslında burada istenen şey, bireyin, çevreyle etkileşimi sayesinde insanî potansiyelini “alabildiğine”, nihaî sınırına kadar geliştirmesidir. Çünkü birey, bu gelişme düzeyi ne kadar yükselirse o kadar yaratılıştaki güzellikleri (95/Tîn, 4), Allah'ın halifesi olma özelliklerini (2/Bakara, 30) ve onurluluk düzeyini (17/İsrâ, 70) geliştirerek daha kaliteli insan olacaktır. Ne var ki, aynı gelişmişliği herkesin gerçekleştirmesi beklenemeyeceğinden dolayı, “olabildiğince” kaydını koymayı daha uygun gördük. Zaten Allah, hiç kimseye gücünün/ imkanının üstünde bir yükümlülük yüklememektedir(2/Bakara: 286). Her birey söz konusu fitrî potansiyelini aynı ölçüde geliştiremeyeceğine göre, her bir kimsenin “iyi insan” olma durumu ve düzeyi farklı olabilecektir. Ayrıca, “iyi insan” olma sürecinin sonu yoktur; hayat boyu devam eder.

İnsanın fitrî potansiyelinde mutlak kötü olan bir şey yoktur. Bu potansiyel, iyi yönde de, kötü yönde de açılıma müsaittir. Hangi yönde açılım sağlayacağına, bireyin bizzat kendisi karar verecektir. Yani bu konuda bireyin bizzat kendisinin özne olması öngörülmektedir. “Nefse ve onu düzgün bir biçimde şekillendirip kötülük yapma (fücür) ve kötülükten sakınma (takva) yeteneğini ona verene andolsun ki, kendini temizleyip arındıran kimse kurtuluşa ermiştir. Onu kirletip kötülükler boğan ise hüsrana uğramıştır.” (91/Şems:7-10)

Görüldüğü gibi ayetlerde, hem bireyin doğuştan sahip olduğu insanî potansiyelin geliştirilmesi hem de bu gelişmeyi bizzat bireyin kendisinin gerçekleştirmesi istenmektedir. Bu yüzden, yukarıda söz konusu fitrî potansiyeli bizzat bireyin geliştirmesinden söz ettik, başkasının değil. Onu nesneleştirerek onun adına bu tercihi yapma hakkını Kur'an başkasına vermiyor. Onun kendisi, tercihini yapacak, sorumluluğunu üstlenecektir (2/Bakara: 286.; 17/İsrâ: 84.; 35/Fatır: 18.) Tercih yapma yaşına kadar bireyin fitrî potansiyelini kendi kendine geliştirmesi söz konusu olmadığına göre, onun çevreyle etkileşiminin (eğitiminin) bu potansiyeli geliştirerek tercihte bulunma kıvamına ulaşmasını sağlayacak nitelikte düzenlenmesi gerekmektedir ve bunun anne-baba gibi bir takım doğrudan sorumluları vardır. O sorumlular, bu eğitimi söz konusu fitrî potansiyelini olabildiğince geliştirmesini kılavuzlayarak bireyin bunu başarması konusunda katkıda bulunacak nitelikte düzenlemekle yükümlüdürler. Bu gelişme sağlanmadan bireyin, sözü edilen doğru tercihi yapmayı başarması mümkün değildir (Bireyin bir bütün olarak geliştirilmesi konusunda İslâmî bakış için bk. Abbud, 1990:3329-488).

Hız. Peygamber (s) de, bir hadisin de fitrata ve fitrat-eğitim ilişkisine dikkatleri çekmektedir "Her doğan fitrat üzere doğar; sonra anne-babası onu ya Yahudileştirir, ya hıristiyanlaştırır ya da mecusileştirir." (Buharî, Cenaiz, 92) Bu hadiste, bütün insanların aynı öze sahip olarak dünyaya temiz (günahsız) olarak geldiklerini; ama çevreyle etkileşim biçimine, yani tabii tutulduğu eğitime göre o özün şekillendirildiğine, dolayısıyla eğitim yapanların sorumluluğuna dikkat çekilmektedir. Burada Müslümanlara şöyle bir uyarı olduğu söylenebilir: Ey Müslümanlar, diğerleri gibi siz de Müslümanlık adına çocuğun

fitratını (mesela, yüce bir varlığa güvenme ve inanma eğilimini) yanlış yönlendirmeye, yanlış biçimlendirmeye kalkışmayın. Yaptığınız eğitim, bireyin fitratını koruyup geliştirmesini kılavuzlamak şeklinde olsun!

### 3.2.1.1.1. Fitratin bütünlüğü

İnsanın fitratı geliştirilirken İslâm'ın insana tevhidî bakışı göz önünde tutulacaktır. İslâm, insanı duyularıyla, duygularıyla, aklıyla, ruhuyla, bedeniyle bir bütün olarak ele alma yaklaşımını ön görmektedir. Bunu başarmanın olmazsa olmaz şartı, fitratı tanımaktır. İslâm eğitimi yapanlar, insanın fitratını iyi tanıyarak ve onun nasıl korunup geliştirileceğini bilerek bu işi yapma yükümlülüklerini hakkıyla yerine getirdikleri oranda insanî potansiyel işlevsel hale gelecektir. Yani gördüğünü gerçekten gören (sadece baş gözüyle değil aynı zamanda kalp/akıl gözüyle de gören), aklını kullanan, eleştirel düşünen, sorgulayan, olay ve olgulara anlam yükleyen, ibret alan, anlayarak/bilinçle kabul veya red kararını veren vs. bireyler yetmiş olacaktır. Kur'an'ın istediği birey, bu ve benzeri özelliklere sahiptir (Bk.7/A'râf: 179., 12/Yusuf: 105.; 13/Ra'd: 16.; 88/Ğaşıye: 17-20.; 22/Furkan: 43.)

### 3.2.1.1.2. Fitrati tanımak şart

Elbette fitratı koruyup geliştirebilmek için öncelikle onu tanımak şarttır. Fitratin bilinmesi konusunda da Kur'an ve Sünnet temel kaynaktır. İnsanın fitrî özelliklerine ilişkin bilgiler bu kaynaklarda bulunmaktadır. Ama, söylenmesi gerekenlerin hepsini bu kaynaklarda söylenmiş bulamadığımız gibi, söylenenlerin de izaha, analize ihtiyacı vardır. Mesela, Kur'an'da insanın çok nankör (100/Âdiyât: 6), çok zalim ve çok cahil (33/Ahzab: 32), çok hırslı ve sabırsız (70/Mearic: 19), olduğuna dair ifadeler vardır. Bunların aksi özelliklerden de söz ediliyor. Bu söylenenlerin

hepsinin son derece genel ifadelerden ibaret olduğu görülmektedir. Söz gelimi, nankör olduğu söylenen insanın bu durumunu iyi anlayabilmemiz için çok yönlü analiz edilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda, mesela şu soruların çok yönlü analitik cevaplarının bulunması gerekir: Nankör olmak ne demektir? Hangi insan çok nankördür; mutlak insan mı, yoksa belli birileri mi? Niçin insan nankörlük ediyor? Nankör olmanın kim(ler)e ne kötülüğü var? Nankör olmamanın yararı ne? Nankör olmamak için ne gerekir? vs.

Bu tür soruların cevaplarını ararken de yine Kur'an ve Sünnet'ten yararlanmak mümkündür; ancak bunlarla birlikte, yukarıda belirtildiği gibi, hem bu temel kaynaklar tarafından söylenenlerin hem de söylenmeyip insanın bulması istenen boyutların sahipsiz açıklaması, ancak varlık kitabının ayrıntılı okunup anlaşılmasıyla mümkündür. İşte bu noktada beşerî bilimler başta olmak üzere bütün bilim dallarının ortaya koydukları bilimsel verilerden yararlanmanın zarureti ortaya çıkmaktadır. Mesela yukarıdaki soruların cevapları, bütün dallarıyla psikoloji, sosyoloji, eğitim bilimleri gibi beşerî bilimlerin bilimsel verilerinden yararlanılarak Kur'an'ın ruhuna uygun biçimde doğru olarak verilebilir.

Kur'an'da sık sık evrenin farklı unsurlarına (yeryüzü, gökler, tabiat olayları vs.) ve tarihe dikkatlerimizin çekilmesi, onları anlamaya çalışmamızın istenmesi, bizim bu görevimizi dile getirmektedir (mesela bk.6/En'âm:11.; 29/Ankebut: 20.; 41/Fussilet: 53.; 21/Enbiya: 44.;88/Ğaşıe: 17.;10/Yunus: 101.). O nedenle, insanın özelliklerini en iyi bilen Allah olduğu hakikatini dile getirip ondan hareketle psikoloji gibi beşerî bilimler alanında yapılan araştırmalarla elde edilen bilimsel verilerle insanın tanınamayacağını iddia



etmek (Bk. Bayraklı, 1997: 103-104), İslâm açısından oldukça sorunludur. Böyle bir tespit, her şeyden önce Kur'an'ın bir psikoloji kitabı, bir eğitim bilimleri kitabı vb. gibi algılanmasına, ve sözü edilen kitaplardan beklenen şeylerin Kur'an'da olması beklentisine neden olur ki, Kur'an böyle bir kitap değildir. Varlık, bilgi ve değer alanlarıyla ilgili olarak yönlendirici özelliğe sahip olan Kur'an, bu konularda içeri doldurma işini insanlara bırakarak bir çerçeve çizer, bir takım temel bilgilere, işaretlere, imalara yer verir, ama o, asla sözü edilen türden kitapların vereceği bilgileri vermez. O tür bilgileri üretmeyi Allah, kullarına görev olarak yüklemiştir. Fitratı anlama konusunda İslâm, bilimsel bilgi (tekvinî ayetler) ile vahiy (tenzîlî ayetler) arasında karşılıklı yardımlaşmayı ön görmektedir. Bilimsel bilginin önü hep açık olup zamanla hep yeni bilgilerin elde edilebilmesi gerçeği, dün üretilen bilgilerle bugün asla yetinilemeyeceği, bilimsel çalışmalara Müslümanların süreklilik kazandırmalarının, sürekli yeni bilgileri takip etmelerinin gerekliliğini işaret etmektedir. Burada tam bir tevhidî bütüncül yaklaşım, söz konusudur. Her birey, insanın fitratını iyi tanıdığı oranda İslâm'ın insan hakkında ve insan için söylediklerini doğru anlama ve yorumlama imkanını elde edeceği gibi, İslâm'ı iyi tanıdığı ölçüde fitratı daha iyi anlayabilecektir. Selef ulemanın bilgi okyanusları olması, edebiyattan hukuka, astronomiden tıbbaya kadar hemen her konuyu alabildiğine iyi bilmeleri, işte bu anlayışın sonucuydu.

Esasen İslâm fitrat dinidir(30/ Rûm:30). İslâm'da fitratla bağdaşmayan, onunla çelişen hiç bir emredilmiş veya yasaklanmış durum söz konusu değildir. İslâm'a göre davranıldığı takdirde fitratı koruyarak geliştirme durumu kendiliğinden ortaya çıkacaktır.

Şöyle bir yargıda bulunabiliriz: Bir birey, ne kadar iyi Müslüman olursa, o kadar fitratını iyi korumuş ve geliştirmiş demektir. Yani İslâm'ın temel kaynakları olan Kur'an ve Sünnet, fitratı tanıma ve ona uygun davranma konusunda insanlara kılavuzluk eden aslî atıf kaynaklardır. Ancak, burada temel sorun, İslâm'ın bu kaynaklarının doğru anla-

engelleme durumuna düşmesini önler. Nitekim selef ulema, ayetlerin tefsirini yaptıktan sonra, "Allah, kendi muradının ne olduğunu en iyi bilendir.", "Doğrusunu Allah en iyi bilir." vb. ifadelerle, kendi görüşlerinin tartışılabilirliğine işaret ederek epistemik ukalalıktan uzak bilimsel tevazu örneği sergilemişlerdir. İslâm eğitimi, bireyin yaratılıştan sahip



Bir tarafta insan onuruna verdiği değer gereği şiddetin fiziksel olanı şöyle dursun psikolojik şiddetin de hiçbir türüne asla yer vermeyen Hz. Peygamber'in(s) eğitim anlayış ve uygulaması ve onu örnek edinip gerçekleştirdikleri eğitimde şiddete yer verilmemesi, çocuk bile olsa birey olarak öğrencinin kişiliğinin önemsenmesi konusunda dönemlerine göre son dereceleri görüşler/tutumlar ortaya koyan müslümanlar, diğer tarafta falakayı okulun temel araç gereci olarak gören Müslüman eğitimciler, Kimileri Kelâm ilminin felsefleşmesine yol açarken kimileri, felsefeyle uğraşmayı dine aykırı görebilmiştir.

şılmasıdır. Herkes, kendi donanımı nispetinde İslâm'ı doğru anlama imkanına sahip olduğundan dolayı, yapılan her yorumun İslâm'ın fitriliği ilkesiyle ne ölçüde bağdaştığı, mutlaka test edilmeye muhtaçtır; sorgulanmak durumundadır. Bu anlayış, Müslümanın dindarlık anlayışında tekelliliğe, bağnazlığa, taassuba, yanıltıcı ısrar edip gelişmeyi

olduğu insani yetilerini iyi geliştirmesine hakkıyla kılavuzluk yapmakla, onun İslâm'ı doğru anlama imkanını artırmasına katkıda bulunmuş olacaktır. Bireyin fitratını geliştirme, onun İslâm'la buluşmasının ön şartıdır ve bu buluşmanın niteliğini, düzeyini belirleyici rol oynar. Varlığı, hayatı, hayatta olup bitenleri düşünme, sorgulama, merak



etme, araştırma, anlamlandırma, muhakeme etme, analizler yapıp sentezlere varma, özgürce kendi kararlarını verebilme, tercihte bulunma, güçlü iradeye sahip olma gibi temel insani/fitrî yetilerin geliştirilmesi, bireyin İslâm'ı doğru anlamlandırıp onu özümsemesini mümkün kılar. Onun için Kur'an ve Sünnet, sözü edilen insanî yetileri en iyi şekilde kullanmayı insana tavsiye etmekte, Müslümana emretmektedir. Bu bağlamda Kur'an, bütün varlık dünyasını, hayatı, olup bitenleri sorgulayıp anlamlandırmaya insanları teşvik ettiği gibi (2/Bakara: 76.; 28/Kasas:72.; 88/Gaşiye: 17-20.), bizzat kendi ayetlerini de sorgulayarak anlama çabasını göstermelerini istemekte ve bu konuda herkese meydan okumaktadır (4/Nisâ: 82.; 2/Bakara: 23)

### 3.2.1.1.3. Fitrat bağlamında akletme yeteneğini geliştirme

Fitrî yetilerin gelişmesi, aynı zamanda insanın aklını iyi kullanabilir hale gelmesi demektir. Bunu sağlamak, vahyi doğru anlama, kurtuluş yoluna girme, kaliteli tutum ve davranışlar ortaya koymayı mümkün kı-

Bizde Tanzimat sonrasında mekteplerde din, eğitim sisteminin tümüne nüfuz eder olmaktan çıkarılmış, eğitim sistemi içinde belli bir dersin veya derslerin konusu haline getirilmiş; İslâm'ın öğretimi, ancak o ders(ler)in sorumluluğuna hasredilmişti

maktadır. Kur'an'a göre, "Allah, aklını iyi kullanmayanları pislige (her tür belaya, sıkıntıya) dâcâr eder." (10-Yunus: 100) Bu gerçeğe rağmen geçmişte Müslümanların vahiy ile aklı birbirine yabancılaştırdıklarını belirten Farukî, şu değerlendirmeyi yapmaktadır:

"Vahiy ile aklı birbirinden ayırmak kabul edilir bir şey değildir. Her şeyden önce akla hitabı esas alan, her konuyu

akla uygunlukla ölçen, akla daha yatkını, daha orta yolu tercih eden Kur'anî usule aykırıdır ve İslâm'ın ruhuna ters düşmektedir. İnsanın anlayışını kısıvrak bağlayan, vicdanını etkisiz kılan ve böylece onu akıldışıya (irrational), hatta "saçma"ya (absurd) teslim eden bazı dinlerden farklı olarak İslâm'ın çağrısı aklıden ve eleştirmeden yanadır. Buna bağlı olarak İslâm, insanı aklını kullanmaya, her konuya eleştirici bir gözle yaklaşmaya, alternatifleri gözden geçirmeye, her zaman iknâ edilmek ve tutarlı olmak istemeye, ancak yüz yüze emin olduğu hakikatları dile getirmeye, gerçekle daima dirsek temasını korumaya davet eder. Bu yoldaki tavsiyeler, emir ve direktifler Kur'an'ın hemen her sayfasında bulunur. Akli kullanmadan vahyin gerçekleri takdir edilemez. İlahî vasıflarının anlaşılması ve kabulü de onsuz mümkün değildir. Vahyin iddiaları öteki iddialardan, hatta saçmalardan, kolay ayırdedilemez. Vahyin kabulü akla dayanmıyorsa öznel, keyfidir, kaprislidir. Kişisel heveslere dayanan hiçbir dinî tez, insanlığın veya önemli bir bölümünün uzun süreli kabulüne mazhar olamaz. Müslümanların aklı feda etme pahasına ilhamı vurgulamaları inanç bozukluğuna kapı aralamıştır. Onu akilla saçmadan ayırmamak, batıl inanışlar ve kocakarı hikayelerinin gerçeklik kisvesine bürünüp inancın içine sızmasına sebep olabilir. Nitekim aynı şekilde, ilhama dayalı iman pahasına 'akıl' konusunda aşırı tizlik, onu maddecilik, yararcılık, maki-neleşmek ve amaçsızlık derekesine indirerek akli ifsad etmiştir." (Faruki, 1995: 53-54) İslâm eğitimi, akli iyi kullanma yeteneğini bireye kazandırmayı temel amaçları arasına koymakla yükümlüdür (bk. Ali, 1994: 200 vd.)

### 3.2.1.1.4. Fitrî potansiyeli geliştirme sürecinde bilgi

İnsanın fitrî potansiyelini geliştirme sürecinde bilgi vazgeçilemez önemde

bir araçtır. Kur'an, ancak bilgisi olanların aklını kullanabileceğini dile getirir: "İşte bu temsilleri biz insanlar için getiriyoruz. Ne var ki, onları ancak bilgili olanlar akledebilir, düşünüp anlayabilirler." (29/Ankebut:43) İnsan akli, bilgiyi kullanarak anlamlandırma yapacak, mevcut bilgileri kullanarak yenilerin üretecek, bilgileri kullanarak sorunlara çözüm üretecek ve bu arada kendini geliştirecektir. Akli kullanma yeteneği geliştikçe, bilgi elde etme, üretme, kullanma ve anlamlandırma gücü artacaktır. Bu karşılıklı birbirini tetikleme süreci sürüp gidecektir. Bireyin kendi varlık tecrübesiyle irtibatlı biçimde bir varoluşsal anlama çabası olarak gerçekleşen bu bilgilenme uğraşı, bireyin kendini terbiye edip geliştirme süreci olmaktadır. Kur'an, bilginin insana bir katma değer kazandıracığını; dolayısıyla bilginin insanı daha güçlü, daha nitelikli hale getireceğini, onun kalbini, kafasını etkileyerek tutum ve davranışlarını belirleyip yönlendireceğini dile getirmektedir: "De ki, hiç bilenlerle bilmeyenler bir olur mu? Ancak akıl sahipleri düşünüp öğüt alırlar." (39/Zümer: 9) "Allah'a karşı ancak, kulları içinden alim olanlar derin saygı (huşu) duyarlar." (35/Fatır: 28) Bilginin bu özelliği nedeniyle Kur'an, hakkında bilgisi olmadan hiçbir şeyle ilgilenmemesini Müslümana salık verir: "Hakkında sağlam bilgi sahibi olmadığını şeyin peşine düşme. Çünkü kulak, göz ve kalp, bunların hepsi ondan sorumludur."(17/İsra:36) İslam'da bilgi imana takaddüm eder; önce bilgi, sonra iman. İman bilgiye dayanacağı gibi, üretilen her amel de bilgiye dayanmaktadır (17/İsrâ: 36) Esasen İslâm'da değerli bilgi, ancak kendisine amelin (eylemin) eşlik ettiği bilgidir; kendisini bilginin yönlendirmediği hiç bir amel değerli değildir (Attas, 1998: 43-45). Bu yüzden İslâm, her Müslümanın bilgiyle öncelikle kendini geliştirmesini (öğrenme), sonra da kendile-

rini geliştirmeleri için başkalarına bilgiyi iletmesini (öğretme/öğretim) talep etmektedir (9/Tevbe: 71.; 96/Alak:1-3.; 2/Bakar:44.; Darimî, Mukaddime, 26.;İbn Mâce, 20.) İşte İslâm eğitimi, hazır bilgi kalıplarını ezberle(tmekle) yetinmek yerine, bilgiyi bizzat keşfeden, üreten, kullanan, bilgiyi temellük edip meleke haline getiren, bilgiyle varoluşsal ilişki içinde olan bireyi yetiştirmeyi amaçlamak durumundadır.

Bireyin yaratılıştan sahip olduğu insanî potansiyelin gelişmesi, onun fitrat dini olan İslâm'ı doğru anlamasına katkıda bulunduğu gibi, İslâm'ı doğru anlayıp özümsemesi de, insanî potansiyelini daha da geliştirmesine katkı sağlar; yani aralarında çift yönlü etkileşim söz konusudur. Bu yüzden her kademede icra edilen İslâm eğitimi süreci, sözü edilen bu etkileşimi nitelikli biçimde kılavuzlamak zorundadır. Bunu yap(a) madığı ölçüde o eğitim, "İslâmîlik" vasfını, iddia etse de, fiilen yitirir.

### 3.2.1.2. İmanla özgürleşmiş birey

Ön görülen bu yaklaşımla yürütülen İslâm eğitimi sürecinden geçen bireyin sonuçta fitratının gereği olarak Allah'a imanı keşfetmesi, özgür iradesiyle gönülden inanması, onu içselleştirip özümsemesi beklenir. Bu doğal inanma ihtiyacını karşılama, temel bir amaç olarak kabul edilir. Ancak bizzat bireyin keşfetmesi amaçlanan bu iman, hazır malumat kalıplarını ezberlemenin uzantısı, kendisine dikte edilmiş, aşılanmış, dayatılmış ... taklidî bir eğreti iman değildir. O bireyin imanı, özde imandır, tahkîkî imandır. Bu imanın arka planında varlık ve hayata dair anlamlı bilgi vardır, derin tefekkür vardır, özgür irade ve ihtiyar vardır, içtenlikle benimseme kararı vardır. Bu iman, eserden hareketle müessire ulaşma, yaratılanları tanıyarak yaratana tanıma, kendini anlayarak yaratıcısını farketme gibi işlemler sonucunda birey tarafın-

dan elde edilmiştir. Bu iman, bireyin bizzat ve gönüllü olarak ortaya koyduğu ürün olan imandır. Bu iman, eğitim süreci boyunca kendi kişiliğini ve entelektüel yeteneğini bizzat özne olarak geliştirme imkanını bulan bireyin inşa ettiği imandır. Bu imanla sadece Allah'a kul olan birey, artık hiçbir kimsenin ve şeyin esareti altına girmeyecek biçimde gerçek özgürleşme yoluna girmiş olmaktadır (bk. Seyyid, 1991: 131 vd.). Şu var ki, İslâm eğitimi, yapacağı kılavuzlukla böyle bir imanı bireyin kazanmasını, kendine temel amaç edinir; ama iman etmenin sınırına kadar onu taşımak imkanı olsa da imanın gerçekleşmesini garanti edemeyeceğinin bilincindedir (28/Kasas: 56).

Allah'a bu nitelikte iman eden birey, doğal olarak O'nu tanıtan peygamberine, onun getirdiği kitaba, o kitabın içindekilerin tümüne aynı sadakatla inanır. Artık onun, bunların doğruluğu konusunda hiçbir tereddüdü olamaz. Tek derdi, onları pratik hayatın içinden bakarak doğru anlama çalışmalarını derinleştirmektir. Bu anlama çabasının ise sonu yoktur; bütün ömür boyunca sürecek bir süreçtir. Bu süreci ömür boyunca sürdürme zorunluluğu, onun sürekli bilginin keşfi yolunda olmasını, düşünme, sorgulama, merak etme, anlamlandırma, olup bitenler üzerine analizler yapıp sentezlere ulaşma gibi zihinsel işlemlere süreklilik kazandırmasını da zorunlu hale getirmektedir. İslâm eğitimi, bireye bu bilinci ve beceriyi kazandırmakla sorumludur.

### 3.2.1.3. Salih amel sahibi birey

Bu iman, bireyin kendi emeğinin sonucu, kendi alın terinin ürünü olduğu için birey ona içtenlikle sahip çıkar, kıymetini bilir. Yani imanın lafiyla/kuru iddiasıyla meşgul olmaz; onu içtenlikle, zevkle yaşar. Bu iman, bireyi içten değiştirip dönüştürdüğünden dolayı bundan böyle o, imanını kazandırdığı

anlayış doğrultusunda düşünmeye, duymaya, tutum takınmaya ve davranmaya başlar. Artık onun bütün tutum ve davranışlarını yönlendirici, belirleyici faktöre dönüşen bu imana “salih amel” eşlik eder. Daha doğrusu bu iman, özü itibarıyla “salih amel”i doğurur. Bu, son derece doğal bir sonuçtur. Nasıl ki birey, sağlıklı ve besleyici yiyecekleri alıp onları iyi hazmederek kendi bünyesine katınca onların etkisini kendi bünyesinde görmeye/yaşamaya başlarsa aynen onun gibi bireyin içselleştirdiği, kendine mal edip kendi varlık dünyasına kattığı düşünce, inanç ve kanaatler de bireyi etkilemeye başlar. İman eden ashabin hayatlarının hemen değişmesi, bunun somut örneğidir. Nitekim Kur’an’da sık sık, “İman eden ve salih amel işleyen kimseler...” ifadesine yer verilerek iman ile amel arasındaki bu sıkı bağlantıya ve bunun ürünlerine, bireye kazandırdıklarına işaret edilmektedir (Örnek için bk. 2/Bakara:25, 82,277.; 3/Âl-i İmran: 57.; 10/Yunus:9).

### **3.2.1.3.1. Allah’la, kendisiyle ve çevresiyle barışık, sorumluluk bilinci gelişmiş birey**

“Salih amel”, imanla barışık, imanla uzlaşan amel demektir. Salih insan, imanının gereği olarak eylemde bulunan bireydir. İslâm açısından imanla barışık olan amel, aynı zamanda bireyin Allah’la, kendisiyle/fitratıyla, ve çevresiyle barışık olduğunu gösteren ameldir. Burada çevre kavramı, canlı ve cansız bütün varlık dünyasını kapsamaktadır. Salih Müslüman, Müslümanları dinde kardeş, diğer insanları insanlıkta kardeş olarak görür; diğer varlıkları ise kendi hizmetine ve aynı zamanda emanetine verilmiş kabul eder (49/Hucurat: 10.; 39/Zümer: 6.; 31/Lokman: 20.;6/En’âm: 165.;27/Neml:40.; 3/Âl-i İmran: 186). Bütün bunlar aynı zamanda mümin bireyin sorumluluğuna, dolayısıyla sorumluluk bilincine

sahip olması gerektiği gerçeğine işaret etmektedir (74/Muddesir: 38.; 99/Zilzal: 7-8). Bu yaklaşım, mümin bireyin, varlık dünyasının tümüyle barışık olmasını gerektirir. Üstelik salih amel, özel anlamda namaz gibi ibadetlerle sınırlı değil; aksine hayatın bütün boyutlarında imanın gereği olarak yapılan bütün edimleri ve eylemleri kapsamaktadır. Bu yüzden böyle bir imanın ürünü olan salih amel, hem o eylemlerin öznesi olan salih bireyin, hem de çevresindekilerin mutlu ve huzurlu olmasına neden olur, kendisi dediği gibi onlara da “Oh be! Hayat varmış!” dedirtir (8/Enfal: 24).

### **3.2.1.3.2. Ahlaken özgür birey**

Bu salih amel, elbette ahlakı da içermektedir. Hayatı ve varlık dünyasını, varlık bütünü içinde kendi varlığını böylesine anlamlandırmış bir bireyin ahlak üretmemesi zaten mümkün değildir. Yaratıkların en şerefli (17/İsrâ:70.; 95/Tîn: 4), halife varlık (2/Bakara: 30) olarak evrende başka varlıklarla ilişki içinde olduğunu fark eden bu mümin birey, ister istemez onlarla ilişkilerini nasıl yürütmesi gerektiğini düşünüp sorun edinecektir. Bunun gereği olarak ahlakî değerlerini vahiyden beslenerek üretecek ve inandığı o değerlere göre tutum ve davranışlarını belirleyecektir. Ahlak edinme süreci analiz edildiğinde, yukarıda sözü edilen entelektüel gelişmişlik, ona dayalı olarak üretilen tahkîkî iman ve onun sonucu olarak ortaya çıkan salih amelin bütünlüğü içinde ahlakın oluşacağı rahatlıkla anlaşılır. Bu yüzden ahlak, bireyin bütün bu belirtilen hususlar açısından gelişmişliğinin göstergesidir (bk. Aydın, 2015 a). Nitekim Peygamber Efendimiz (s), ahlakî gelişmişliği, iman bakımından gelişmişliğin ölçütü saymıştır: “Müminlerin imanca en olgunu, ahlakı en güzel olanıdır.” (Buharî, Edeb, 39.; Tirmizî, Birr, 47. Ayrıca bk.Ebû Davud, 14.)

Bu noktaya gelmiş bir özsaygı sahibi mümin bireyi, ne dürtüleri esir alabilir, ne de çevresi. Ne nefsinin arzuları ona pranga vurabilir, ne de çevreden gelecek ödül ve cezalar. O, pasif ahlakın nesnesi değil, aktif bir ahlakın öznesidir. O, yaptığı her şeyi inandığı değerlere göre, bir başka ifadeyle, sadece Allah’ın rızasını gözeterek yapacağından dolayı (6/En’âm: 162) ahlaken özgürdür. Allah’tan başkasına kul olmamak suretiyle kendini esir alacak bütün prangalardan özgürleşen Müslüman birey (39/Zümer: 11, 14.; 7/A’raf: 157), ahlaken özgürleşmeyi başkalarına kıyasla daha rahatlıkla gerçekleştirecektir. Gerçek özgürlüğe kavuşmuş olan bu müslüman bireyi, Hakikat aşkı öylesine tatmin etmiş ve hakikata, Allah’ın rızasına uygun davranmanın en üst menfaat olduğunu (9/Tevbe: 72) o öylesine içselleştirmiştir ki, başka hiçbir çıkar arzusu veya menfaatten mahrumiyet ya da zarar korkusu onun özgürlüğünü kısıtlayan prangaya dönüştürmez. Bu ilkeli duruşu nedeniyle onun çelişkilerden uzak, olabildiğince iç tutarlılığa sahip bir hayatı vardır. Onun nerede nasıl tutum takınıp nasıl davranacağı bellidir. Her haliyle herkese güven telkin eder; kimse onun hakkında kuşku duymaz. Bu, İslâm’ın öngördüğü bilinçli olarak Allah’a kulluk görevini (51/Zâriyat: 56.; 39/Zümer: 11, 14 ) yerine getirme durumunun ürünüdür. İslâm eğitimi, sadece Allah’a kul olarak ahlaken özgürleşen bu salih Müslüman bireyi yetiştirmeyi temel amaç edinmek durumundadır.

### **3.2.1.3.3. Hayata bir bütün olarak bakıp her alandaki görevlerini bilinçle yerine getirmeye çalışan birey**

Salih amel kavramının içeriğinin ayrıntılarının neler olduğu, Kur’an ve Sünnet tarafından açıklanmıştır; bunlar, hayatın bütün boyutlarını kapsa-

maktadır. İslâm eğitimi, bunları ara amaçlar olarak belirleyip planlayarak öğretime konu edinecektir. Bu eğitimi alan Müslüman birey, İslâm'ın öngördüğü bütüncül bakış açısıyla bunları öğrenme ihtiyacı duyacak ve bu ihtiyacı karşılamaya çalışacaktır.

Fıtrat dini olan İslâm, hem insanı hem de hayatı bir bütün olarak algıladığından dolayı onun hayatta hiç bir ihtiyacını göz ardı etmez. Üstelik İslâm, dünya hayatını ahiret hayatıyla bütünleştirir ve insanın dünya hayatını nitelikli yaşamasını, ebedî hayatını nitelikli kılmanın şartı sayar, ahiret hayatının dünya hayatında oluşturulduğunu öngörür (17/İsrâ:72.; 53/Necm:39-42.; 73/Müzzemmil: 20). Bu yüzden İslâm, saf ve saygın bir dünya hayatını son derece önemsemektedir. İslâm eğitimi, insanın ve hayatın bütünlüğünü, dünya hayatının ahiret hayatını oluşturucu niteliğini gözeterek hareket etmek suretiyle Müslüman bireyi hayata hazırlamak durumundadır. İşte "salih amel" kavramının içeriğine bu anlayışla yaklaşmak gerekmektedir. Dolayısıyla, onurlu varlık olan insanın bu hayatı onurlu biçimde yaşayıp hem dünya hem de ötede mutlu olması için (2/Bakara: 201) hayatın bütün boyutlarına ilişkin görevlerini hakkıyla yerine getirmesi, hayatın her alanında salih bir Müslümana yakışır tutum takınarak davranması bağlamında gerekli bilgi, bilinç ve beceri sahibi olması, İslâm eğitiminin amaçları arasında yer alır.

Bütün bunlar, İslâm eğitiminin bireyi hayata hazırlamayı amaçladığını, tam bir hayat eğitimi olduğunu göstermektedir. Hz. Peygamber'in (s) uyguladığı eğitim, tam da böyleydi (Bilgin, 1998: 10). Bu eğitim sürecinde bireysel ve toplumsal hayat bütün boyutlarıyla birlikte bir bütün olarak görülür ve eğitim faaliyeti onlarla ilişkilendirilir. Bu ilişkilendirmenin gereği olarak eğitim

sürecinde spekülâtif bilgi yerine hayata bağı iyi kurulmuş uygulanabilir bilgi kullanılır, doğrudan varlık dünyasıyla, hayata ve ilgili bireylerin gerçek tecrübeleriyle bağlantılı düşünce üretilir; dolayısıyla bilginin ve düşüncenin eylemle organik bağı kurulur. Bu bağ kurma, Müslüman bireyin her tutum ve davranışının, sağlam bilgi, olabildiğince derin tefekkür ve anlamlandırmaya dayanmasını, ve sonuçta bu hayatı kaliteli biçimde yaşayacak kıvama kavuşmasını sağlar.

#### 3.2.1.3.4. Muhsin birey

İslâm eğitiminin bu özelliği, Allah'ın her Müslümana emrettiği ve Müslümanın her işte gözetmesi istenen "ih-san" ilkesinin gereğidir (16/Nahl: 90.; Muslim, Sayd, 57.). Bu anlayış olmadan, İslâm'ı olabildiğince derinlemesine kavrayıp nitelikli yaşamayı dile getiren ihsan ilkesinin gereğini yapmak mümkün değildir. Çünkü ihsan, yapılması gereken her işi, hakkını vererek sağlam ve güzel yapmak demektir. Hadisteki ifadeyle söylersek ihsan, Allah'ı görüyormuşçasına, O'nun gördüğünün bilincinde olarak davranmak; her yaptığını Allah'a beğendirmek için özenle hareket etmek suretiyle sağlam ve güzel yapmaktır. Kısaca, kulluğu bilinçle, iyi ve güzel yapmaktır (Buhârî, Tefsir,31). Ne yaptığını, nasıl yaptığını, niçin yaptığını iyi bilmeyen, bunun farkında ve bilincinde olmayan biri, yaptığı işi hakkıyla, yani sağlam ve güzel yapamaz; rastgele, gelişigüzel yapar, ağzına gözüne bulaştırır. İhsanla nitelendirilecek işin arka planında sağlam bilgi, bilinç, derin düşünce, anlamlandırma, beceri vardır. Bu arka plan olmadan birey, hayata bir bütün olarak bakıp orada yapacağı her işi, her davranışı iyi ve güzel yapma imkanına sahip olamaz.

Görüldüğü gibi, İslâm eğitiminin yetiştirmeyi amaçladığı "iyi insan", aynı zamanda "nitelikli Müslüman" veya



"Nefse ve onu düzgün bir biçimde şekillendirip kötülük yapma (fücur) ve kötülükten sakınma (takva) yeteneğini ona verene andolsun ki, kendini temizleyip arındıran kimse kurtuluşa ermiştir. Onu kirletip kötülüklerle boğan ise hüsrana uğramıştır."

(91/Şems:7-10)

"muhsin (ihsan sahibi) Müslüman" anlamındadır. Bu iki kavram, örtüşmektedir. Eğer bu ikisinin içerikleri örtüşmüyorsa, insan veya İslâm anlayışında, yahut her ikisinde yanlışlık var demektir.

#### 3.2.1.4. Sağlam aile, cemiyet ve ümmetin özne üyesi birey

İslâm eğitiminin amaçlarına ilişkin bu birey odaklı değerlendirmeler, İslâm eğitiminin "bireyci" olduğu anlamına asla gelmemektedir. İslâm bireyin altını özellikle çizer; ama bunu yaparken toplumu görmezlikten gelmez. İslâm'ın inşa edilmesini tavsiye ettiği aileyi, cemaati, cemiyeti ve ümmeti oluştur-

manın gerekli şartı, güçlü Müslüman bireyi yetiştirmektir. Bu bireylerin bilinçli birlikteliği ile İslâm'ın öngördüğü aile, cemiyet ve ümmet inşa edilebilir. Bu Müslüman birey, kendisine İslâm'ın yüklediği toplumsal sorumlulukların üstesinden hakkıyla gelebilir. Kendi hayatının mimarı olamayan nesneleştirilmiş kişilerden oluşan topluluklar, adeta sürüleştirilmişlerdir; onlardan Kur'an'ın öngördüğü nitelikte cemaat, cemiyet ve ümmet olmaz. Kendine hayrı olma-

yan kişi, başkalarına asla yararlı olamaz. Bir düşünürümüzün şu sözüne hak vermemek mümkün değil: "Çocuklarınızı kuzular gibi eğitmeyiniz ki, koyunlar gibi güdülmesinler."

Özetle, İslâm eğitimi, genel çerçe ve olarak şu temel niteliklere sahip bireyi yetiştirmeyi amaçlamaktadır: Düşünme, sorgulama, anlamlandırma gibi insanî yetilerini olabildiğince geliştirmiş, varlık dünyasını ve bu dünya

rumunda olan müslüman bireyin bu genel amaçları kazanmadan kendine sahip çıkması mümkün gözükmemektedir (bk. Aydın, 2011). Bu amaçlara ulaşmak için gerçekleştirilmesi gereken ve kendi içinde hiyerarşik bir sistem oluşturan ara hedeflerin, hem muhteva, hem de eğitim kademesi itibarıyla belirlenmesi gerekir (Okul düzeylerine ve konulara göre ara hedeflerin belirlenmesine örnek için bk. Şehata, 1994: 30 vd.) "Allah katında güçlü mümin, zayıf müminden daha sevimli ve daha hayırlıdır." ilkesi, Müslüman bireyler için her alanda hedef gösterici niteliktedir (Muslim, Kader, 34).

### 3.2.2. İslâmî eğitim de, doktriner İslâm eğitimi de bu amaçlara yönel(t)mek durumundadır

Bu makalede "İslâm eğitimi" kavramını, "İslâmî eğitim" ve doktriner "İslâm eğitimi" anlamında kullandığımızı söylemiştik. Eğer İslâmî eğitim söz konusuysa onun, bütün eğitim sistemini sözü edilen amaçları gerçekleştirmek üzere bu bütüncül bakış açısıyla düzenlemesi ve bireyin hayatını bir bütün olarak görüp hayatta üstleneceği roller (evlatlık, kardeşlik, babalık, annelik, meslek insanı olma vs.) onu hazırlayıcı muhtevaları uygun yöntem ve araçlarla farklı düzeylerde öğretime konu etmesi beklenir (İslâmî eğitim programında meslekî ve teknik eğitiminin yeri için bk.Ebû Sel,1991.; Uleymat, 1991). İlk asırlarda öğretim konusunda ve ilim alanında dinî ve gayr-i dinî ayırımının olmaması, bu anlayışın ürünüdür. Mesela, Hz. Ömer'in memleketin her tarafına gönderdiği ve Küttapların ilk programı sayılan mektupta, bugün teolojik mahiyette görülmeyen şu tavsiyeler vardır: "Çocuklarınıza yüzmeyi, ok atmayı ve ata binmeyi öğretiniz. Onlara yaygın halde olan darb-ı meselleri ve güzel şiirleri rivayet ediniz." (Bk. Çelebi, 1983: 44.; Goldziher, 1988: 82,



İslâm eğitimi, genel çerçe ve olarak şu temel niteliklere sahip bireyi yetiştirmeyi amaçlamaktadır: Düşünme, sorgulama, anlamlandırma gibi insanî yetilerini olabildiğince geliştirmiş, varlık dünyasını ve bu dünya içinde kendi varlığını doğru anlamlandırarak kendisi ve insanlık için yararlı, özgür Müslüman birey.

çinde kendi varlığını doğru anlamlandırarak Allah'a kulluk bilinci ve bu bilincin uzantısı olarak tahkîkî imanı elde etmiş, imanının gerektirdiği salih amel sahibi, kendisiyle ve varlık dünyasıyla barışık olma becerisini edinmiş, ihsan bilincini kazanmış, ahlaklı, dünya hayatını erdemli olarak yaşamak suretiyle güzel bir dünya ve ahiret hayatı elde etmeyi uman, kendi hayatının ve din-darlığının mimarı, kendisi ve insanlık için yararlı, özgür Müslüman birey (krş. Şehata, 1994: 24 vd.).

Özellikle küreselleşmenin küçük köye dönüştürdüğü günümüz dünyasındaki açık toplumda yaşamak du-

84) Müslümanlar, hem insanı hem de onun hayatını bir bütün olarak ele aldıklarından dolayı eğitim anlayışları da bu bütünü kapsayıcı nitelikte idi.

Şayet, İslâmî eğitim değil de laik eğitim sistemi içinde doktriner İslâm eğitimi yapılıyorsa bunun da böyle bir bütüncül bakış açısını bireye kazandırma yükümlülüğü vardır. Bu İslâm eğitimi ders(ler)inde dinle ilgili hangi mesele öğretime konu edilirse, mutlaka o meselenin diğer bilgi alanlarıyla bağının mümkün merteye kurulup bilgilerin bütünleştirilmesine çalışılmalıdır. Bu yapılırken vahyin ortaya koyduğu bilgilerle, varlık kitabından elde edilen bilgiler ilişkilendirilip bütünleştirilmiş olacaktır. Böyle bir İslâmî bakış açısı kazanan Müslüman birey, hayatın her bir alanına ilişkin üstlendiği/üstleneceği rolleri yerine hakkıyla getirmesini mümkün kılacak bilgi ve becerilerle donanma ihtiyacı/sorumluluğu duyar ve bu ihtiyacı karşılama hususunda gerekeni yapmaya çalışır. Yeter ki, İslâm eğitimi bu bakış açısını bireye kazandırsın.

### 3.3. Amaçlara ulaşmayı sağlayacak eğitim sürecini düzenleme

Ne var ki, bu amaçlara ancak uygun nitelikte düzenlenen eğitim süreciyle ulaşılabilir. Eğitimde amaç/ lar ile eğitim süreci arasında organik bağ vardır. Muhtevadan eğitim yöntemlerine, kullanılan tekniklerden disiplin anlayışına kadar eğitim sürecine ilişkin bütün unsurların birbiriyle uyum içinde ve bunların bütününe de amaçlarla uyumlu, onları doğuracak nitelikte olması, arzu edilen başarıyı elde etmek için şarttır. Bu nedenle İslâm eğitimi, sözü edilen amaçları gerçekleştirecek eğitim süreci üzerine de düşünmek ve ona göre düzenlemek durumundadır. Bu çerçevede elbette bir olgu olarak eğitimin mahiyetini, eğitim gerçekliği- nin hangi yasalara tabi olduğunu, onu

hangi faktörlerin nasıl etkilediğini vs. analiz edip ortaya koymak ve sonra bunlara uygun eğitimi gerçekleştirmek için neleri nasıl yapmak gerektiğini açığa çıkarmak gerekmektedir.

Bütün bunları yaparken Kur'an ve Sünnet'in yönlendirmelerinden yararlanmakla birlikte, insan ve eğitim gerçeği üzerine bilimsel araştırmalar yapıp elde edilen bilimsel verilere göre gerçekleştirmek zorunludur (bk. Aydın, 2011: 7 vd.). Esasen, İslâm eğitimi sürecinin, bilimsel zemine oturtulması, onun İslâmîliğinin gereğidir. Zira Müslümanın yaptığı her işi bilimle, sağlam bilgiyle bilinçle yapması istenmekte (39/Zümer: 9.;17/İsrâ: 36) ve eğitime dair Kur'an ile sünnette yer alan ifade, imâ, işaret ve uygulamaların arka planındaki anlamların doğru biçimde açıklığa kavuşturulup uygulamaya yansıtılması, eğitim sürecinin bilimselleştirilmesi oranında mümkündür. Bugün İslam dünyasında işte bu nitelikten yoksun ezberci eğitim sistemleri hakim olduğundan dolayı, yukarıda sözü edilen amaçlara istenen nitelikte ulaşılamamaktadır, denebilir.

### Kaynaklar

- ABBÛD Abdulgani ve ABDULÂL Hasan İbrahim, Et-Terbiyetu'l-İslâmiyye ve Tehaddiyatu'l-Asr, 1. Bs. Kahire, 1990.
- ALİ Said İsmail, "Ehdafu'l-Medari'si'l-İslâmiyye", Ebhasu Mu'temer'i'l- Menahici't-Terbiyye ve't- Ta'limiyye Fî Zill'i'l- Felsefeti'l-İslâmiyye ve'l-Felsefeti'l- Hadîse, 1. bs., s.177-232, 1994.
- ATTAS Seyyid Muhammed Nakîb, İslâmî Eğitim/Araçlar ve Amaçlar, Çev. Ali Çaksu, İstanbul, 1991.
- ATTAS Seyyid Muhammed Nakîb, Mefhum't-Ta'lim Fî l-İslâm İtarun Tasavvuriyyun li Felsefetin İslâmiyyetin li't-Ta'lim, Arapçaya çev. Hasen Abdurrazik, Kuala Lumpur, 1998.
- AYDIN Muhammet Şevki, "Medreselerin Gerileyiş Nedenleri Üzerine", Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, Sayı: 4, Kayseri, 1987.

- AYDIN Muhammet Şevki, "Muallim Peygamber", Kutlu Doğum Haftası Paneli, Nevşehir, 11 Ekim 1992. Yayınlandığı Yer: E.Ü.İlahiyat Fakültesi Dergisi, Sayı: 9, Kayseri, 1996.
- AYDIN Muhammet Şevki, Bir Din Eğitimi Kurumu Olarak Kur'an Kursu, DİB yay.,2. bs., Ankara 2010.
- AYDIN Muhammet Şevki, Açık Toplumda Din Eğitimi/Yeni Paradigma İhtiyacı, Nobel Yayınları, 2011.
- AYDIN Muhammet Şevki, "İslam Ahlak Eğitimi", İslâm Ahlakı Temel Konular Güncel Yorumlar, DİB yayını, 2015 a.
- AYDIN Muhammet Şevki, "Hangi İslâmî Eğitim Modeli?", Bilge Adamlar Dergisi, 13/27, Van, 2015 b.
- BAYRAKLI Bayraktar, İslâm'da Eğitim/Batı Eğitim Sistemleriyle Mukayeseli, MÜİFV yay., 6. Bs. İstanbul, 1997.
- BAYRAKTAR Mehmet Faruk, İslam Eğitiminde Öğretmen-Öğrenci Münasebetleri, MÜİFV yay. İstanbul 1984.
- BİLGİN Beyza, Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi, Gün yayıncılık, Ankara, 1998.
- ÇELEBİ Ahmet, İslâm'da Eğitim-Öğretim Tarihi, Çev. Ali Yardım, Damla yay, İstanbul, 1983.
- UBÛ SEL Muhammed, "Et-Terbiyetu ve's-Sekafetu'l-Miheniyye ve Mevküha Fî'l-Minhaci't-Terbeviyyi'ly-İslâmiyyi", Buhusu'l- Mu'temerit- Terbeviyyi (Mu'temeru Nehve Binai Nezariyye Terbeviyye İslâmiyye Muasıra, 1990), c. 1, s.430-455, Amman, 1991.
- FARUKÎ İsmail R., Bilginin İslâmîleştirilmesi, Çev. Fehmi Kuru, 3. Bs., İstanbul, 1995.
- GOLDZİHER Ignaz, "İslâm'da Eğitim", İslâmî Araştırmalar Dergisi, Çev. M.Görmez-M.E.Özafşar-B.Erul, 2/7, Ankara, 1988.
- İBN CEMAA Bedruddin, İslâmî Gelenekte Eğitim Ahlakı, Çev. M. Şevki Aydın, Metinli 1. bs. TDV yay. Ankara 2012.
- KATİP Çelebi, Mizanu'l-Hak fi İhtiyari'l-Ehak, Kostantiniyye, 1306.
- SEYYİD Fethulbab Abdulhalim, "El- Ğayatu ve'l-Ehdafu't-Terbeviyye fî'l\_Kur'an ve's-Sunne", Buhusu'l-Mu'temerit-Terbeviyyi (Mu'temeru Nehve Binai Nezariyye Terbeviyye İslâmiyye Muasıra, 1990), c. 2, s.129-176, Amman, 1991.
- ŞEHATA Hasan, Ta'limu'd-Dini'l-İslâmî Beyne'n-Nazariyye ve't-Tatbîk, 1. Bs., Kahire, 1994.
- ULEYMÂT Muhammed, " Et-Ta'limu't-Tekniyyu'l-Miheniyyu ve Siletuhu bi't-Terbiyyeti'l-İslâmiyye", Buhusu'l- Mu'temerit-Terbeviyyi (Mu'temeru Nehve Binai Nezariyye Terbeviyye İslâmiyye Muasıra, 1990), c. 1, s.456-480, Amman, 1991.

# Bireyin Gelişiminde (İnsan Olmada) Dinin ve Din Eğitiminin Yeri

Allah (c.c.) insanı varlıkların en mükemmeli olarak yaratmış ve ona sorumluluk vermiştir. Sorumluluğunun farkına vararak gereğini yerine getirme, bireysel gelişim ya da “insan olma” anlamına gelmektedir. İslam inancına göre bireyin kendini geliştirmesi, deyim yerindeyse fabrika ayarlarında bir hayat sürdürebilecek olgunluğa erişmesi, Allah’ın dinine inanıp gereklerini yerine getirmesiyle mümkündür.



“

Sevgi, bireyin kimlik bütünlüğünü ve kişilik ihtiyacını karşılayan ve onun diğer insanlarla kaynaşmasını sağlayan bir paylaşım tecrübesidir. İslâm dini açısından insanlar arası ilişkilerde sevgi temel bir unsurdur. Kuran’da ve hadislerde sevgi iman ile birlikte değerlendirilmekte; Allah’ı, insanları ve diğer varlıkları sevmenin önemi vurgulanmaktadır.

”

## Giriş

Bireyin zihin, duygu ve davranış yönünden bazı temel ihtiyaçları vardır. Bu temel ihtiyaçların sağlıklı bir şekilde karşılanması, bireyin kendini geliştirip toplumun faydalı bir üyesi olması açısından son derece önemlidir.

İnanma, insanın doğasında var olan önemli bir duygudur. Allah (c.c.) düşünen, üreten ve sorumluluk sahibi bir varlık olarak yarattığı insanın zihin ve gönül yapısında inanma yeteneğini ve kulluk edebilme kabiliyetini işlemiştir. Bireyin inançla ilgili duyguları bazen doğru bilgilerle şekillenirken bazen de yanlış bilgi ve yönlendirmelerle çarpıtılmaktadır. Bu durum, sağlıklı bir din eğitiminin önemini artırmaktadır.

Bireyin gelişiminde, bir diğer ifadeyle kendisini gerçekleştirip insan olmasında dinin ve din eğitiminin rolüne geçmeden önce, din ve din eğitimi kavramlarını kısaca açıklamada yarar vardır.

Din kısaca ‘kutsal olduğuna inanılan varlıkla kurulan ilişki’ şeklinde anlaşılabilir. İslâm âlimlerinin geneline göre: “*Din, Allah tarafından peygamberler aracılığıyla gönderilen, insanları akıllarını, irade ve isteklerini kullanarak her konuda hayır olan şeylere sevk eden ve böylece onların dünya ve ahiret saadetine ulaşmalarını sağlayan ilahi esaslar bütünüdür.*”<sup>2</sup>

Allah (c.c.) insanı varlıkların en mükemmeli olarak yaratmış ve ona sorumluluk vermiştir. Sorumluluğunun farkına vararak gereğini yerine getirme, bireysel gelişim ya da “insan olma” anlamına gelmektedir. İslam inancına göre bireyin kendini geliştirmesi, deyim yerindeyse fabrika ayarlarında bir hayat sürdürebilecek olgunluğa erişmesi, Allah’ın dinine inanıp gereklerini yerine getirmesiyle mümkündür.

Kaynağı ilâhî olsun veya olmasın, her devirde insanlar mutlaka bir dine inanmışlardır. İnanılan dini öğrenip başkalarına da öğretme ihtiyacından doğan *din eğitimi*, dinin bireysel ve sosyal bir olgu olarak eğitime konu edilip, din kültürünün yetişmekte olan nesle aktarılması ve toplum bireylerinde din kişiliğinin geliştirilmesi faaliyetidir.<sup>3</sup> Bir başka ifadeyle din eğitimi, *dini bilgilerin, beden, zihin ve duygu gelişimleri dikkate alınarak bireylere öğretilmesi ve onlarda dini bilinçlenmenin sağlanması sürecidir.*<sup>4</sup>

Din eğitiminin öncelikli amacı; bireyin ruh, beden, duygu, zihin ve heyecan dinamizmini bozmadan, onu kendi iç dünyasında tutarlı, sorumluluklarının bilincinde ve faydalı bir insan olarak topluma kazandırmaktır.<sup>5</sup> Din eğitimi, bireyleri erken yaşlardan itibaren bilgilendirerek onların dinî ihtiyaçlarına, sorularına ve beklentilerine doğru cevaplar vermeyi; hurafe ve batıl inançlardan

uzak bir din anlayışına sahip bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir. Din eğitimi alan bireyler faydalı bilgilerle donanımlı hale geldikleri gibi, dince istenen ve istenmeyen davranışlar konusunda da bilinçlenmektedirler.

## Bireyin Gelişiminde Din Eğitiminin Sağlayacağı Kazanımlar

### a. Fıtratı Koruma

Kelime olarak yaratılış anlamına gelen *fıtrat*, doğru ile yanlış, gerçek ile sahteyi ayırmaya, Allah’ın varlığını ve birliğini kavrayabilmeye imkân veren sezgisel yeteneği ifade eder.<sup>6</sup> Fıtrat, yaratılıştan itibaren ortak bir özellik olarak insan doğasında bulunan Allah’ı tanıma eğilimi, ruh temizliği, olumlu yeteneklere yatkınlık, duygu, düşünce ve istekleri doğru yönde geliştirebilme kapasitesi şeklinde anlaşılabilir.

Allah’ın Hz. Âdem’den Hz. Muhammed’e kadar görevlendirdiği bütün peygamberlerin tebliğ ettiği hak dinlerin ortak adı İslâm’dır. Tarih boyunca değişik adlarla anılan diğer ilâhî dinlerin gönderilmesinin temel nedeni, Allah’ın, fıtrattan uzaklaşan ve beşerî zaafı yüzünden yozlaşan insanlığı tevhit çizgisinde buluşturmak istemesidir. Konuyla ilgili olarak Kuran-ı Kerim’de: “*Sen yüzünü gerçek olan dine, Allah’ın insanları üzerinde yarattığı fıtratına çevir. Allah’ın yarattığını (fıtratı) değiştirmek mümkün değildir. Dosdoğru din işte budur.*”<sup>7</sup> (Rum/30) buyrulmaktadır.



Allah'ın Hz. Âdem'den Hz. Muhammed'e kadar görevlendirdiği bütün peygamberlerin tebliğ ettiği hak dinlerin ortak adı İslâm'dır. Tarih boyunca değişik adlarla anılan diğer ilâhî dinlerin gönderilmesinin temel nedeni, Allah'ın, fitrattan uzaklaşan ve beşerî zaafı yüzünden yozlaşan insanlığı tevhit çizgisinde buluşturmak istemesidir.

Fitrat, temelden değiştirileme- se de, farklı gelişmelere ve çevresel faktörlere göre yönlendirilmeye müsait bir esnekliğe sahiptir. Hz. Peygamber'in: "Her doğan fitrat üzere doğar, sonra ana-babası onu yahudi, hıristiyan ve mecûsi yapar." (Müslim, Kader 6) sözü, fitratın esnekliğine işaret etmektedir.

Fitrattaki din duygusu, kendiliğinden ve otomatik olarak uyanıp gelişemez. Dolayısıyla birey ilk yaşlardan itibaren eğitime muhtaçtır. Annesinden saf ve temiz bir yapıda doğan bireyin olgun mümin ya da insan-ı kamil derecesinde gelişmesi, eğitimle mümkündür. Çünkü onun yaratılışı, iyiye olduğu kadar kötüye de yönelebilecek bir esnekliktedir. Kısacası din eğitimi, bireyin fitratının olgunlaşmasında ve sağlıklı bir kimlik kazanmasında önemli bir faktördür.

### b. Kişiliği Geliştirme

Kişilik sahibi olmak, insan olmanın önemli unsurlarından biridir. Halk arasında "adam olmak", "insan olmak", "olgunlaşmak" gibi kavramlarla çoğu zaman "kişilikli olma" kastedilmektedir. Söz konusu kavramların hemen hepsinde bireyin kendini geliştirmesi, toplumsal rollerini üstlenip sorumlu ve güvenilir birey olması anlaşılmaktadır.

Kişilik; 'bireyin iç ve dış çevresiyle kurduğu tutarlı ve yapılaşmış ilişki biçimi',<sup>8</sup> "duygu, düşünce, inanç ve beklentilerinin kendi içinde örgütlenmiş hali"<sup>9</sup> olarak tanımlanmaktadır. Bir diğer ifade ile kişilik, bireyin dışarıdan görünen<sup>10</sup> ve onu başkalarından ayıran özellikleridir.

Kişiliğin oluşumu, aile eğitimiyle birlikte başlamaktadır. Bireyin erken yaşlardaki istekleri, toplumun kabul edilebilir bir üyesi olabilmesi için na-

sıl bir yol takip etmesi gerektiği, kültürel yönlendirilen ana-baba tarafından ona aşılır.<sup>11</sup> Bireyin hayatında karşılaştığı kendine ve kültürüne has durumların ve bu arada oluşan küçük benlerin sistemleşmesiyle kişide bir benlik sistemi oluşmaktadır.<sup>12</sup> Dolayısıyla kişiliğin, bireyin dış dünyayı kavrayıp kendisinin başkalarından farklı olduğunu hissettiği andan itibaren oluşmaya başladığını söylemek mümkündür.

Kişilik duygusunun gelişip şekillenmesinde irsiyet, aile eğitimi, arkadaş grupları, mesleki özellikler, ekonomik şartlar, dünya görüşü, inanç ve değerler gibi çeşitli sosyo-kültürel faktörlerin rolü büyüktür. Bu faktörler içerisinde dinin önemli bir yeri vardır. Dindeki Allah inancı ile hayatını anlamlandıran ve davranışlarını kontrol altında tutabilen bir insan, düzenli ibadet alışkanlığı ile saygı, güven, merhamet ve yardımseverlik gibi duygularını geliştirmektedir. Namaz kılarken rükûda eğilmek ya da secdeye yere kapanmak, bireye alçak gönüllülük ve mütevazılık gibi meziyetler kazandırmaktadır. Örneğin oruçla kin, öfke ve nefret duyguları kontrol altında tutularak nefsin istekleri karşısında dayanma gücü elde edilmektedir. Zekât ve sadakayla bencillik ve cimrilik duyguları dizginlenmekte, yardımlaşma ve diğerkâmlık hisleri canlı tutulmaktadır. Sayılan ritüeller, bireyin kişiliğinde derin izler bırakmakta ve onun toplumda saygın bir kişi olarak tanınmasını sağlamaktadır.

### c. Ahlâkı Güzelleştirme

Kelime olarak huy, karakter, tabiat, alışkanlık ve güzel davranış gibi anlamlara gelen ahlâk, bir toplumda

benimsenen ve uyulma zorunluluğu bulunan davranış biçimleri<sup>13</sup> olarak tanımlanmaktadır. Ahlâk kuralları, toplumun baskısından çok bireyin görev duygusu ve erdem anlayışı ile desteklenen değerlerden meydana gelmiş<sup>14</sup> ve toplumsal davranışlara çekidüzen vermek üzere ortaya konmuştur.

Pek çok toplumda ahlâkî değer ve ilkelerin kaynağı dindir. Halk arasında *ahlâklı* olmak dindarlık, *ahlâk erozyonu* da dinî değerlerden uzaklaşma anlamına gelmektedir. İslâm inancı açısından ahlâk dinden bağımsız düşünülemez. Çünkü Kur'an-ı Kerim'de, Hz. Peygamber'in hadislerinde ve zaman içerisinde gelişmiş İslâm kültüründe iman, itikat ve muamelat konuları ahlâk anlayışı esas alınarak değerlendirilmektedir.

İslâm'da ahlâk, hayatın her yönüyle ilgili düzenlemeler öngören bir sistemdir. Ahlâkın "*Yaratan'ın emirlerine saygı, yaratılanlara şefkat*" şeklindeki tanımında kapsadığı alanın genişliğine işaret edilmektedir. İslâm'da öngörülen ahlâkî davranışlarla birey hem kendi iç dünyasında olgunlaşmakta hem de toplum içerisinde saygın bir konum edinmektedir.

İslâm ahlâkı, bireyi *ben* merkezli düşünmek yerine, başkalarına karşı sevgi ve saygı göstermeye, yardımlaşma ve dayanışmaya sevk eder. Hadislerde yer alan: "*Kendiniz için istediğinizi, başkaları için de istemediğiniz sürece gerçek mümin olamazsınız.*"<sup>15</sup> "*Müslüman, elinden ve dilinden başkalarının selâmette olduğu kimse-dir.*"<sup>16</sup> şeklindeki ifadeler, ahlaki gelişim açısından önemlidir.

İslâm inancının temelini oluşturan Allah'a itaat, yardımlaşma,<sup>17</sup> merhametli olma,<sup>18</sup> selâmlaşma,<sup>19</sup> sabır,<sup>20</sup> doğruluk,<sup>21</sup> ayıpları örtme<sup>22</sup> ve başkalarına zarar vermeme<sup>23</sup> gibi ahlâkî değerler, bireyi toplumsal hayata hazırlamaktadır. Bu duygu ve davranışlarla bezenen birey, kin, nefret, gıybet, alay,<sup>24</sup> kibir,<sup>25</sup> asılsız zanda bulunma, kusurları araştırma ve buğz etme<sup>26</sup> gibi olumsuzluklardan uzak durmakta ve toplumun erdemli bir üyesi olarak hayatını sürdürmektedir.

#### d. Hayatı Anlamlandırma

Bireyin kendini geliştirmesinde, dengeli ve tutarlı bir kişilik yapısına sahip olmasında hayatı anlamlandırabilmenin önemi büyüktür. Çünkü anlamsızlık bireyin kendisini bir boşlukta hissetmesine neden olmakta, sosyal hayattaki rollerini içtenlikle yerine getirmesine engel teşkil etmektedir.

Birey düşünebilme olgunluğuna eriştiğinde bazı içsel sorulara muhatap olur. "*Ben kimim? Beni kim var etti? Yaratıcı nasıl bir varlıktır? Dünya ve evren hangi amaçla yaratılmıştır, sınırları ve sırları nelerdir ve ne şekilde yok olacaktır? Ölümünden sonra bizi nasıl bir hayat beklemektedir?*" gibi sorulara akıl ve bilim henüz yeterli cevapları üretememiştir.

Hayat boyu etkisi hissedilen metafizik âlem ne geleneklerden ve ne de başkalarından öğrenilebilir. Çünkü insanın yapısı, hem biyolojik ve hem de psikolojik yönüyle



karmaşıktır. Bu karmaşık yapının anlaşılabilmesi için aklın deneysel bilginin dışında başka bilgi kaynaklarına ihtiyaç vardır. İşte ilâhi vahye dayalı din, varoluşa anlam kazandıran temel bilgi kaynaklarından biridir. Dinî bilgi sayesinde varlık âlemini tasavvur edebilen insanın düşünce dünyasında ve olaylara bakış ufkunda bir derinlik meydana gelmektedir.

Bilim ve felsefenin çözemediği pek çok soruyu dinin sunduğu bilgilerle yorumlamak mümkündür. Hatta metafizik âlemlerle ilgili sorulara dinlerden daha doyurucu cevap veren bir başka bilgi kaynağı yoktur. İnsanın yapısını, yetenek ve zaafalarını göz önünde bulunduran din, onu anlamsızlık ve ümitsizlikten kurtarabilecek en etkili sığınaktır. Özellikle hastalık, trafik kazası, başarısızlık, haksızlığa uğrama gibi durumlarda birey, akıl ve bilgiden ziyade inancıyla teselli bulmaktadır. Ölüm gerçeği karşısındaki tutumda da din önemli bir etkidir. Dindeki ahiret inancı, sadece ceza ve mükâfat anlayışıyla suçları önleyici bir değer olarak değil; aynı zamanda ölümsüzlük duygusuna cevap veren, bireyi yok olma korkusundan kurtaran önemli bir güçtür.

### e. Vicdanı Geliştirme

Bireysel gelişim ile vicdan gelişimi arasında sıkı bir ilişki vardır. Bireysel gelişimden bazen vicdan gelişimi anlaşılmalıdır. Çünkü bireyin davranışlarına yön veren öncelikle vicdandır. Davranışlar ya azgın nefsin kıskırtmasının ya da vicdanın sızlamasının dışı yansımasıdır. Gündelik hayatta sıklıkla kullanılan 'vicdanımın sesini dinledim', 'vicdanım razı olmadı', 'vicdansızlık etti', 'kamu vicdanı incitildi' gibi deyimler, davranışları denetleyen bir iç denetim sisteminin varlığına işaret etmektedir.

Vicdan duygusu, bütün diğer fitrî/beşerî kabiliyetler gibi doğuştandır. Ancak vicdanın olaylar karşısında olumlu ya da olumsuz hüküm verebilmesi, bireyin aldığı eğitime bağlıdır. Öncelikle aile eğitimi sürecinde birey anne-baba ve diğer aile üyelerinin tutum ve davranışlarından etkilenmektedir. Anne-baba, öğretmen ve diğer yakınları üzen ve sevindiren şeyler, bireyde yeni gelişen iyi-kötü anlayışının temelini oluşturmaktadır.

Vicdan gelişiminde din önemli bir unsurdur. Duygu ve davranışlarını inandığı değerler doğrultusunda düzenleyen bireyin Allah rızası için yaptığı ibadetler, ona düzenli bir hayat sağlamak ve sorumluluk duygusu kazandırmaktadır. Yine vicdanın kararlarında etkinliği bulunan utanma, günah, saygı ve merhamet gibi duygular, bireyin zihnine din eğitimi yoluyla işlenebilir. Dolayısıyla din eğitimi, iyi huyların alışkanlığa dönüşmesinde ve bazı olumsuz dürtülerin kontrolünde önemli bir rol oynamaktadır.



▼ Sosyalleşme, insanın biyolojik bir varlık olmanın ötesinde, toplumla bütünleşerek o toplumun davranış kurallarını öğrenme sürecidir.

### f. Özgürleşme

Özgür olma isteği, bireyin doğasından kaynaklanan psikolojik bir duygudur. Birey olmanın özünü oluşturan özgürlük, öteden beri var olan ya da yeni sunulan seçenekler arasında bilinçli tercih yapma<sup>27</sup>, kişiliğin gelişmesini engelleyen her türlü baskıdan uzak durma ve kendi kararını serbestçe verebilme anlamına gelmektedir.

Bireyin varlığının farkına varabilmesi ve özgürce yaşayabilmesi, öncelikle doğru bir düşünce yapısı geliştirmesine bağlıdır. Her insan, zihinsel özürü değilse, potansiyel olarak doğru düşünme yeteneğine sahiptir. Ne var ki kişisel çıkarlar, geleneklere ya da bazı kişi ve düşüncelere körü körüne bağlılık, taassup ve şartlanma, çoğu zaman özgür düşünmeyi engellemektedir.

Özgürlük-din ilişkisi, açıklanmaya muhtaç bir konudur. Allah'a inanmak, isteyerek O'nun emir ve yasaklarına boyun eğmek en köklü bağımlılığı kabul etme olarak görülebilir. İnanç değerlerinin kabul edilmesiyle aklın zorlandığı ve özgürlüğün kısıtlandığı; günah, helâl, haram, sevap, iyi, kötü, doğru, yanlış gibi değer yargıları içerisinde sıkışan bireyin özgür hareket edemediği şeklindeki iddialar, zihinlerde yanılgılar meydana getirebilir. Bu iddialar, bazen din öğretiminin bir beyin yıkama faaliyeti olduğu noktasına kadar varmaktadır.<sup>28</sup> Oysa Allah adına yapılan ibadetler, İslâm'ın ideal özgürlük anlayışını temsil etmektedir. Çünkü insan ilâhî yüceliği kaybedince ya kendi nefsinin subjektif isteklerine veya toplumun kültüre dönüşmüş arzularına tapınmaya

başlamaktadır. “*Heva ve hevesini ilâh edineni gördün mü? O kimseye sen mi vekil olacaksın?*”<sup>29</sup> ayetinde bu gerçeğe değinilmektedir.

Özgürlük, bireyin din ve toplum tarafından benimsenen kurallar karşısında sorumsuzluğu değil, onun hemcinsleri karşısındaki bağımsızlığıdır. Kaldı ki Allah’a inanan ve belli bir sosyal çevrede yaşayan bir insanın mutlak özgürlüğünden bahsedilemez. Çünkü o her şeyden önce Allah’ın kulu ve içerisinde yaşadığı toplumun bir üyesidir.

Özgür olma isteği, akli iyi kullanmayı gerektirir. Kuran-ı Kerim akıllı insanları muhatap almakta, Hz. Peygamber aklını iyi kullanabilenlerden övgüyle söz etmektedir. Yemen’e vali olarak tayin edilen Muaz b. Cebel’in, hakkında kesin hüküm bulunmayan konuları kendi aklını kullanarak çözeceğini söylemesi, Hz. Peygamber’i son derece memnun etmiştir. “*Dinde zorlama yoktur.*”<sup>30</sup> ayetinden de anlaşıldığı gibi, herhangi bir inanca bilinçsizce teslim olma yerine, özgürce seçim yapma teşvik edilmektedirler. “*Aklınızı kullanmıyor musunuz!*”<sup>31</sup> “*Onlar sözü dinleyip en güzeline uyarlar...*”<sup>32</sup> şeklindeki ayetler, özgür düşüncenin dinî temellerini oluşturan birer örnektir.

Yanlış anlamalara meydan vermemek için özgürlüklerin sınırının iyi tespit edilmesi gerekir. Birey, iradesini ve yeteneklerini kullanmak suretiyle en yüksek düzeyde özgürlüğe ulaşabildiği gibi, başkalarına körü körüne bağımlılığı kabul ederek seviyesini düşürebilir. İnsan olma, bir anlamda kendi özgürlük sınırlarını tanımayı ve başkalarına saygılı olmayı gerektirir.

Özgürlük, bireyin hiçbir değer tanımayıp tamamen kendi başına buyruk olması anlamına gelmez. Sosyal bir varlık olan insanın toplumun huzuru için konulmuş kurallara uyması gerekir. Kaldı ki sınırsız özgürlük zehabına kapılma, bireyi farklı sorunlarla karşı karşıya bırakabilir. Burada sözü edilen özgürlük, bireyin sosyal hayat için gerekli bilgileri öğrenerek kendi yolunu bu bilgilerin kılavuzluğunda belirlemesi ve başka kişi ve ideolojilerin esiri olmamasıdır. Bu bilince akli doğru kullanarak ulaşılabilir. Dolayısıyla eğitimde bireyin özgürlük isteği ile *bağımlılık* fitratı arasında bütünleştirici bir denge kurulması gerekir.

#### g. Sosyalleşme

Sosyalleşme, insanın biyolojik bir varlık olmanın ötesinde, toplumla bütünleşerek o toplumun davranış kurallarını öğrenme sürecidir.<sup>33</sup> Bir diğer ifadeyle sosyalleşme, toplumdaki farklı unsurların karşılıklı anlayış ve ahenk içerisinde bir bütünlük oluşturacak tarzda birleşip kaynaşmasıdır.<sup>34</sup>

Sosyalleşmenin fitrî bir ihtiyaç olduğu söylenebilir. Çünkü biyolojik ve psikolojik yapısı gereği insan sürekli sosyalleşmeye çalışır. Sosyalleşme, bireyin kendini geliştirmesi (adam olması) ve yaşadığı toplumda bir yer edinebilmesi açısından son derece önemlidir. “Sosyal insan” kavramı, kendisini geliştiren ve toplum tarafından saygınlığı kabul edilen bireyler için kullanılmaktadır.

Sosyalleşmede etkili olan unsurlardan birisi dindir. Din, toplumda çeşitli inançlar, değerler ve davranış modelleri aracılığı ile hayatiyet bulmakta ve sosyo-kültürel açıdan bü-

tünleştirici bir rol gerçekleştirmektedir. Birlikte yapılan ibadetlerin bireyi hem Allah’a hem de topluma yakınlaştırdığına inanılmaktadır.

Sosyal bütünleşme açısından birleştirici bir unsur olan dinin bu özelliğini koruyabilmesi için her türlü alt kimliklere karşı tarafsızlığı öngören bir eğitim anlayışının geliştirilmesi gerekir. Dinin evrenselliği, taşıdığı mesajların belli bir ırk, kabile veya gruba değil de bütün insanlığa yönelik oluşu, verilecek eğitimde öne çıkartılmalıdır. Bu açıdan bakıldığında, din eğitimi sosyalleşmenin en etkili ve en ekonomik unsurlarından biri olarak değerlendirilmeye mümkündür.

#### h. Sevgi ve Hoşgörü Sahibi Olma

Bireysel gelişimin yani insan olmanın en önemli unsurlarından biri de sevgi ve hoşgördür. Sosyal bir varlık olan insanın toplum bireyleriyle uyumlu ve sağlıklı bir iletişim kurabilmesi için ailede, okulda, iş yerinde, kısacası sosyal hayatın her ortamında sevgi ve hoşgörü ilkesinin gözetilmesi önemlidir.

*Sevgi*, bireyin kimlik bütünlüğünü ve kişilik ihtiyacını karşılayan ve onun diğer insanlarla kaynaşmasını sağlayan bir paylaşım tecrübesidir.<sup>35</sup> İslâm dini açısından insanlar arası ilişkilerde sevgi temel bir unsurdur. Kuran’da ve hadislerde sevgi iman ile birlikte değerlendirilmekte; Allah’ı, insanları ve diğer varlıkları sevmenin önemi vurgulanmaktadır. Allah’ın *çok seven* anlamındaki *Vedûd*, *Rab*, *Rahman* ve *Rahîm* gibi isimleriyle de sevginin ilâhî boyutuna dikkat çekilmektedir. İmandan sonra amellerin en üstününün sevgi

olduğunu<sup>36</sup> ifade eden Peygamber (s.a.v.)'in önderliğindeki İslâm'ın yeryüzüne bir *sevgi medeniyeti* sunduğunu söylemek mümkündür.

Eğitim öğretimde sevgi duygusunun gücünden yararlanmak gerekir. Sevgi gösterilerek eğitilen bireyler, en azından daha dengeli, neşeli, ümitli, atılgan ve medeni cesareti yerinde bir kişiliğe sahip olacaklardır. Kuran'da baba-oğul ilişkisini içeren ayetlerde babanın oğluna hitap tarzı genelde 'Yavrucuğum, Oğulcuğum' şeklindedir.<sup>37</sup> Bu hitap tarzı Hz. Peygamber'e de yansımış ve çocuklara hitap ederken 'Yavrucuğum' şeklinde sevgi ifadesi kullanmıştır.<sup>38</sup> "*Küçüğüne merhamet etmeyene merhamet olunmaz*"<sup>39</sup> buyurarak, çocuklara karşı sevgi ve şefkat göstermenin İslami bir değer olduğunu belirtmiştir.

Kuran'da Allah'ın sevdiği kimseler arasında iyilik yapanlar,<sup>40</sup> günahlarından tövbe ederek arınanlar,<sup>41</sup> sabredenler,<sup>42</sup> bütün gücüyle çalıştıktan sonra Allah'a güvenenler<sup>43</sup> ve sosyal ilişkilerinde adaletli davrananlar<sup>44</sup> sayılmaktadır. Bu özellikler, aynı zamanda nitelikli Müslüman olmanın da gereklerindedir. İnsanlar arsında zulmeden,<sup>45</sup> böbürlenerek kendini beğenen,<sup>46</sup> hainlik yapıp günah işleyen,<sup>47</sup> yeryüzünde bozgunculuk çıkartan,<sup>48</sup> haddi aşan,<sup>49</sup> büyüklük taslayan<sup>50</sup> ve gururlanıp şımaran<sup>51</sup> öyle kimseler de vardır ki, Allah'ın bu insanları sevmediği belirtilmekte ve onların davranışlarını eleştirmektedir. Bu durum, bireyin olgunluğa erişmesinde onun şahsına, çevresine ve toplumuna karşı sergilediği davranış biçiminin önemli olduğunu göstermektedir.



Eğitim öğretimde sevgi duygusunun gücünden yararlanmak gerekir. Sevgi gösterilerek eğitilen bireyler, en azından daha dengeli, neşeli, ümitli, atılgan ve medeni cesareti yerinde bir kişiliğe sahip olacaklardır.

Dinin insanlara öğrettiği Allah, Peygamber, insan ve tabiat sevgisinin yetişmekte olan bireylere aşılanması, fitrattaki sevgi duygusunun geliştirilmesi açısından önemlidir. İnsan sevgisi, Hz. Peygamber'in üzerinde önemle durduğu bir husustur. "*Nefsim kudretinde bulunan Allah'a yemin olsun ki, iman etmedikçe cennete giremezsiniz; birbirinizi sevmedikçe de iman etmiş olamazsınız*"<sup>52</sup> buyuran Peygamber (s.a.v.), imandan sonra en üstün amelin sevgi<sup>53</sup> olduğunu belirtmiştir. "*İnsanlara merhamet edip acımayana Allah da acımaz*"<sup>54</sup> "*Sizden birisi, kendisi için sevdiğini başkaları için de sevmedikçe gerçekten iman etmiş olamaz*"<sup>55</sup> şeklindeki hadisler, Hz. Peygamber'in toplumsal ilişkilerde sevgi unsurunu önemseydiğini göstermektedir.

"*Birbirinize sırt çevirmeyin, birbirinize buğz etmeyin, birbirinizi kıskanmayın... Ey Allah'ın kulları kardeş olun*"<sup>56</sup> ifadeleriyle Hz. Peygamber, bir anlamda nitelikli insan olmaya yönelik bazı tavsiyelerde bulunmaktadır.

Dinin ve din eğitiminin bireylere kazandıracığı özelliklerden birisi de *hoşgörü*dür. 'Hoş' ve 'görmek' sözcüklerinin birleşiminden oluşan hoşgörü<sup>57</sup>, düşünce ve durumları anlayışla karşılayarak hoş karşılama, tolerans gösterme, benimsenmeyen durumlara bile tahammül edebilme gibi anlamlara gelmektedir.

İslâm, karşılıklı ilişkilerde hoşgörüyle ilke edinmiş bir dindir. Hz. Peygamber; "*Allah katında en sevimli din müsamahakâr (hoşgörülü) Hanif dindir*"<sup>58</sup>, "*Ben müsamahakâr (hoşgörülü)*

*Hanif dini ile gönderildim.*<sup>59</sup> buyurarak, İslâm'da hoşgörünün önemli bir değer olduğunu ifade etmektedir.

Hoşgörü ve saygının temelinde, toplumda farklı inanç ve düşüncelerin bulunabileceğini kabul etme duygusu yatmaktadır.<sup>60</sup> Bu anlamda hoşgörü, toplumda barış kültürünün gelişmesini sağlayan bir unsurdur. İnsanların bakış açıları ve kültür dünyaları farklı olabilir. Ancak hoşgörü ve saygı kurallarına herkes uymak durumundadır.

### Sonuç

Din, bireyin kendini geliştirip bireysel ve toplumsal rollerini sağlıklı bir şekilde yerine getirebilmesi açısından önemli bir unsurdur. Çünkü insanı yaratan Allah onun dünya hayatını nasıl değerlendirmesi gerektiğini peygamberler aracılığıyla gönderdiği ilahi mesajlarında açıklamaktadır. Bu mesajlar insanlığa din eğitimiyle öğretilmektedir. Bu anlamda din eğitimi, bireyin kendini geliştirip bireysel ve sosyal rollerini sağlıklı bir şekilde yerine getirebilmesinin en önemli unsurudur.

Din eğitimi, bireyin fitri özelliklerini ve kişiliğini geliştirmesi, ahlakını güzelleştirmesi, hayatını anlamlandırması ve vicdanını geliştirmesi açısından önemlidir. Çünkü dinin mesajları, insanı bütün özellikleriyle bir bütün olarak olgunlaştırma amacı taşımaktadır. Yine din eğitimi, bireyin kendi hemcinslerine kölemsi bir şekilde bağlanmayıp kulluğu sadece Allah'a has kılması açısından da önemlidir. Bireyin toplumuyla sağlıklı bir iletişim geliştirerek sosyalleşmesi, toplumsal ilişkilerde sevgi ve hoşgörü yanlısı olması da din eğitiminin bireye sağlayacağı kazanımlardandır.

Dinin fitri bir gerçeklik olduğu göz önünde bulundurularak, dini konular örgün ve yaygın eğitim kurumlarında fitratla uyumlu bir şekilde ve sosyal hayatın gerçekleri göz önünde bulundurularak işlenmelidir. Kısacası din eğitiminde bireyin zihinsel, duygusal ve sosyal yetenekleri bir bütün olarak göz önünde bulundurulmalıdır.

### Dipnotlar

- 2 Muhammed b. Abdilkerim eş-Şehristanî, el-Milel ve'n-Nihal, Beyrut 1975, I, s. 38-39.
- 3 Bkz: Beyza Bilgin, Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi, Yeni Çizgi Yayınları, Ankara 1995, s. 43.
- 4 Hüseyin Yılmaz, Din Eğitimi ve Sosyal Barış, İnsan Yayınları, İstanbul, 2003, s. 59.
- 5 Bkz: Halis Ayhan, Din Eğitimi ve Öğretimi, Diyanet Yayınları, Ankara 1985, s. 25.
- 6 Muhammed Esed, Kur'an Mesajı, Çev: Cahit Kaytak, Ahmet Ertürk, İstanbul 1996, II, s. 826.
- 7 Rum 30/30.
- 8 Erich Fromm, Erdem ve Mutluluk, Terc: Ayda Yörükân, Türkiye İş Bankası Yayınları, s. 70; Doğan Cücelioğlu, İnsan ve Davranışı, 6. Baskı, Remzi Kitabevi, İstanbul 1996, s. 404.
- 9 R. Stagner, Psychology of Personality, 3<sup>rd</sup> Edition, McGraw-Hill, New York 1961, s. 87.
- 10 Bkz: G. W. Allport, Personality: A Psychological Interpretation, New York 1937, s. 48.
- 11 H. Jesse Ziegler, "Psychology of Religion and Religious Education", Religious Education, Ed: Marvin J. Taylor, A Bingdon Press, New York 1960, s. 37.
- 12 Hasan Tan, Psikolojik Danışma ve Rehberlik, MEB Yayınları, İstanbul 1995, s. 79.
- 13 Bkz: Türkçe Sözlük, TDK Yayınları, Ankara 1988, I, 23.
- 14 Özer Ozankaya, Toplumbilim, 9. Baskı, Cem Yayınları, İstanbul 1996, s. 166.
- 15 Buhârî, İman 7.
- 16 Buhârî, İman 8.
- 17 Bkz: Mâide 5/ 2.
- 18 Bkz: Fetih 48/ 29.
- 19 Lokman 31/ 18.
- 20 Bkz: Fussilet 41/ 35; Nahl 16/ 96.
- 21 Bkz: Ahzab 33/ 70.
- 22 Bkz: Müslim, Birr 58.
- 23 Bkz: Buhârî, İman 4.

- 24 Bkz: Hucurat 49/ 11.
- 25 Lokman 31/ 18; Fussilet 41/ 34; Hadîd 57/ 23.
- 26 Bkz: Hucurat 49/ 12.
- 27 Bkz: Max Weber, Sosyoloji Yazıları, Terc: Taha Parla, İletişim Yayınları, İstanbul 1996, s. 122.
- 28 Bkz: Mualla Selçuk, "Din Öğretimi Özgürleştiren Bir Süreç Olabilir mi?", İslamiyat, Cilt: 1, Sayı: 2, Ankara 1998, s. 76.
- 29 Furkan 25/ 43; Ayrıca bkz: Kehf 18/ 28; Kasas 28/ 50.
- 30 Bakara 2/26.
- 31 Enbiya 21/10.
- 32 Zümer 39/18.
- 33 Bkz: İbrahim Ethem Başaran, Eğitim Psikolojisi, Ankara 1966, s. 166; Frederick Elkin, Çocuk ve Toplum, Terc: Nazife Güngör, Gürdoğan Yayınları, Ankara 1995, s. 10.
- 34 Bkz: Mustafa E. Erkal, Sosyoloji, Der Yayınları, İstanbul 1998, s. 264; İzzet Er, Sosyal Gelişme ve İslâm, Rağbet Yayınları, İstanbul 1999, s. 4.
- 35 Bkz: Raşit Küçük, Sevgi Medeniyeti, Ankara 1991, s. 17-31.
- 36 Abdurrahman b. Ebî Bekr es-Suyûtî, Câmiu's-Sağîr fi Ehâdîsi'l-Beşîri'n-Nezîr, Mısır tsz., I, 80.
- 37 Bkz: Hûd 11/ 42; Yusuf 12/ 5; Lokman 31/ 13, 16, 17; Saffât 37/ 102.
- 38 İlgili hadisler için bkz: A. J. Wensick, Mu'ce'mu'l-Müfehres Li Elfâzi'l-Hadis'in-Nebevî, Leiden 1943, I, 225.
- 39 Müslim, Birr 87.
- 40 Bakara 2/ 195; Âl-i İmran 3/ 134; Mâide 5/ 93.
- 41 Bakara 2/ 222; Tevbe 9/ 108.
- 42 Âl-i İmran 3/ 146.
- 43 Âl-i İmran 3/ 159.
- 44 Mâide 5/ 42; Hucurat 49/ 9; Mümtehine 60/ 8.
- 45 Âl-i İmran 3/ 57, 140; Şûrâ 42/ 40.
- 46 Nisâ 4/ 36; Lokman 31/ 18; Hadîd 57/ 23.
- 47 Nisâ 4/ 107; Hacc 22/ 38.
- 48 Mâide 5/ 64; Kasas 28/77.
- 49 Mâide 5/ 87.
- 50 Nahl 16/ 23.
- 51 Kasas 28/ 76.
- 52 Müslim, İman 71; İbn Hambel, Müsned, II, 391.
- 53 Suyûtî, Camiu's-Sağîr fi Ehâdîsi'l-Beşîri'n-Nezîr, I, s. 80.
- 54 Buhârî, Edep 75.
- 55 Buhârî, İman 10; Müslim, İman 67.
- 56 Buhârî, Edep 57.
- 57 İsmet Zeki Eyüboğlu, Türk Dilinin Etimolojisi, 2. Baskı, Sosyal Yayınları, İstanbul 1995, s. 327.
- 58 Buhârî, İman 29.
- 59 İbn Hambel, VI, 116.
- 60 Necati Öner, Felsefe Yolunda Düşünceler, MEB Yayınları, İstanbul 1995, s. 72.

**Cemal TOSUN**

Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi  
Din Eğitimi Anabilim Dalı

**Fatma ÇAPCIOĞLU**

Ankara Üniv. İlahiyat Fakültesi  
Din Eğitimi Anabilim Dalı

# Gelişimsel Açıdan Din Eğitimi

Eğitim “insanın kişiliğini besleme süreci” ve “insan sermayesine yapılan yatırım” olarak kabul edilmektedir. Etkili bir eğitimin sağlanabilmesi ise eğitim vereceğimiz insanı tanımaya, değişik yaş ve gelişim dönemlerindeki özelliklerini bilinmeye ve bu bilgiler ışığında eğitim ortamlarını oluşturarak öğrenmenin sağlanmasına bağlıdır

Foto: Uğur ÖZKAN



“

Din ve eğitim kavramının tarihsel birlikteliği düşünülürken köklü bir geleneğe sahip olduğu görülebilir. Bu gelenek neyi, kime, nasıl, niçin, nerede, ne zaman öğretilim sorularına oldukça geniş cevaplar verirken bir yandan da bizlere eğitim verirken muhatabı tanımanın önemini de ortaya koymaktadır.

”

Eğitim yaygın bir şekilde “insanın kişiliğini besleme süreci” ve “insan sermayesine yapılan yatırım” olarak kabul edilmektedir.<sup>1</sup> Etkili bir eğitimin sağlanabilmesi ise eğitim vereceğimiz insanı tanımaya, değişik yaş ve gelişim dönemlerindeki özelliklerini bilmeye ve bu bilgiler ışığında eğitim ortamlarını oluşturarak öğrenmenin sağlanmasına bağlıdır.<sup>2</sup>

Bireylerin hayatları boyunca geçirdikleri her türlü değişimi ve bireyler arasındaki gelişimsel farklılıkları inceleyen bir bilim dalı olan gelişim psikolojisinin<sup>3</sup> verileri eğitim açısından büyük önem taşımaktadır. Zira pek çok yetişkin, çocukların da kendileri gibi her şeyi öğrenebildiği yanılgısına düşebilmekte ve eğitim açısından yanlış uygulamalar yapabilmektedirler. Çocukları zihinsel gelişim düzeyi itibarıyla anlayamayacağı bilgiler edinmeye zorlamak ya da farklı bir yolla çok kolay öğrenebileceği bir bilgiyi uygun olmayan bir yöntemle çok uzun sürede öğretmeye çalışarak çocuk için süreci sıkıcı hale getirmek yapılan uygulamadaki yanlışlara örnektir. Oysa gelişimde dikkat edilmesi gereken hususlardan biri “daha erken, daha iyi değildir” ilkesidir.<sup>4</sup>

Gelişim psikolojisinin ortaya koyduğu bu ilkeye din eğitimi uygulamalarında da dikkat edilmesi gerekmektedir. İnsanın fiziksel, bilişsel, sosyal, dil ve duygusal gelişim alanları ile birlikte din eğitimcileri, ahlaki ve dini ge-

**“Allah, sizi annelerinizin karınlarından hiçbir şey bilmediğiniz bir halde çıkardı. Öyle iken size, işitme, gözler ve kalpler verdi ki, şükredesiniz.”**

16/Nahl: 78. Ayet

**“Deki: Hiç bilenlerle bilmeyenler bir olur mu?”**

39/Zümer: 9. Ayet

**“Kişiyi onu şekillendirene, sonra da ona iyilik ve kötülük kabiliyeti verene and olsun”**

91/Şems, 7-8: Ayet

lişim ile ilgili bilgileri de dikkate almak durumundadır. Gelişimin bir bütün olduğu ve bir alandaki gerilemenin diğer alanları da etkileyeceği<sup>5</sup> ilkesi göz önüne alınarak gerçekleştirilecek din eğitimi uygulamaları daha etkili ve başarılı olacaktır.

Bu makalede, insanın gelişim dönemleri, fiziksel, bilişsel, duygusal ve sosyal alanların yanında özellikle ahlaki ve dini gelişim alanları açısından ele alınmıştır. Makalenin ilerleyen bölümlerinde, gelişim psikolojisinin verilerinden yararlanarak, din eğitimi uygulamalarının gelişim dönemlerine göre nasıl kurgulanması gerektiğine dair ilkeler ortaya konmaya çalışılmıştır.

### Gelişim

Öğrenme, yaşantı ve olgunlaşma sonucunda bireyde görülen düzenli ve sürekli değişikliklere *gelişim* denil-

mektedir.<sup>6</sup> Gelişim, bireyin anne kar- nında hayat bulduğu ilk andan itibaren bedensel zihinsel, dilsel, duygusal, sosyal yönden belli koşulları olan en son aşamasına ulaşıncaya kadar sürekli ilerleme kaydeden değişimdir.<sup>7</sup>

Gelişim sürecini etkileyen iki temel bileşen vardır: *olgunlaşma* ve *öğrenme*. Bireyin herhangi bir alandaki gelişiminin sağlanması hem yeterli olgunluğa erişmesine, hem de gerekli olan bilgi ve becerileri kazanmasına bağlıdır. Örneğin bir çocuğun iki tekerlekli bir bisikleti kullanma becerisi kazanabilmesi için fiziksel yeterliğe ve olgunluğa erişmesi gerekir. Bunun yanında çocuğa bisiklete binme davranışının öğretilmesi, bu beceriyi kazanabileceği öğrenme yaşantılarının da sağlanması gerekir. Ayrıca etkili bir öğrenmenin gerçekleşmesi, bu yaşantıların, doğru zamanda gerçekleştirilmesine de bağlıdır. Aynı örnek üzerinde açıklamak gerekirse: Olgunlaşma düzeyine ulaşmamış bir çocuğa bisiklete binme davranışı ne kadar çok öğretilmeye çalışılırsa çalışılınsı çocuk bu davranışı kazanamaz. Ya da çok uzun ve zor bir süreç sonunda öğrenebilir. Diğer taraftan, olgunlaşma sağlandığı halde bisiklete binme davranışı öğretilmezse, bu durumda da çocuk yine bu davranışı edinemeyecektir. Kısaca, olgunlaşma ve öğrenme olmadan gelişim sağlanamamaktadır.<sup>8</sup> Bu noktada karşımıza çıkan kavram *zamanlamadır*. Doğru zamanda doğru öğrenme yaşantılarının sunumu, eğitim için vazgeçilmez bir ilkedir.

Bilgiyi uygun dozda, çocuk almaya hazırken ve alabileceği kadar verebilmek bütün eğitimcilerin olduğu kadar din eğitimcilerinin de sorumludur, sorumluluğudur. Çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarına cevap vermeyen bir eğitim, sadece başarısız olmakla kalmayıp çocuğun gelişiminde/dini gelişiminde telafi edilemez sonuçlar doğurabilir.<sup>9</sup> Çocuğun/bireyin gelişimin



Zamanında dini bilgilerle karşılaşmayan ve geç kalan bireyler ise dini gelişim olarak üst seviyelere çıkamamakta ya da dini duygu ve düşünceleri körelebilmektedir.

hangi evresinde bulunduğu, hangi dini muhtevaya hazır olduğu, gelişim özellikleri, ilgi ve ihtiyaçları göz önüne alınarak kime neyi, nasıl, ne zaman ve niçin öğretilim sorularına cevap verilmesi gerekir.<sup>10</sup> Bu sorular eğitimde/din eğitiminde *kritik dönem* kavramını karışımıza çıkarmaktadır.

### Kritik Dönem

Hepimiz bazı yaşlarda çocukların belli tür davranışları daha kolay öğrendiklerini, ya da belli tür öğrenmelere daha duyarlı olduklarını gözlemlemiştir. Örneğin okula başlama yaşının neredeyse her ülkede aşağı yukarı aynı olması bir tesadüf olamaz. Bu durum, okuma yazma gibi bir öğrenmenin gerçekleşmesi için gerekli

olan olgunluğa erişmenin bu yaşlarda gerçekleştiğinin bir göstergesi olmalıdır. Benzer şekilde çocuklar bazı davranışları bazı dönemlerde daha kolay ve çabuk öğrenirler.

Çocukların, çevre etkilerine karşı daha duyarlı oldukları, çevrede düzenlenen öğrenme yaşantılarını diğer dönemlere göre daha hızlı kazanabildikleri bu dönemlere *kritik dönem* adı verilmektedir. Burada can alıcı nokta *zamanlamadır*.<sup>11</sup>

Eğitim açısından kritik dönem kavramı, çocuklara/öğrencilere belirli zamanlarda belli öğrenmeler için fırsatlar oluşturulması gereğini ortaya koyar. Bu fırsatların sağlanmaması, ya da diğer bir ifade ile doğru zamanda doğru öğrenme yaşantılarının bireyle-

re sunulmaması sonucunda, gelişimin yavaşlaması ya da tamamen durması olasıdır. Çocuklar, çok önemli bazı yaşantıları, zamanında kazanamadıkları için bu alanlarda yaşatlarından geride kalabilirler.<sup>12</sup> Çocuklara gelişimlerinden önce bazı bilgi ve becerilerin kazandırılmaya çalışılması ise, çocukların fiziksel ya da psikolojik sorunlar yaşamalarına neden olabilir. Zor öğrenen çocuk başarısız olduğu hissine kapılarak kendine güvenini kaybedebilmekte, o konu ile ilgili olumsuz duygular besleyebilmektedir. Zamanı geldiğinde çok daha kolay ve kısa sürede çabucak öğrenebileceği bir bilgi ya da beceriyi yukarıda belirttiğimiz riskleri ile birlikte çok uzun bir süre ve çaba sonucu öğretmeye çalışmak ayrıca zaman ve emek israfıdır.

*İnsan bazı dini bilgileri bazı yaşlarda daha çabuk öğrenebilir mi?*

*Hangi tür bilgilerin hangi yaşlarda sunulması din eğitiminin daha kaliteli ve başarılı olmasını sağlar?*

*Dini gelişim açısından kritik dönem kavramı ne ifade eder?*

### Dini Gelişim

Gelişim psikolojisi insan gelişimini daha ziyade fiziksel, sosyal, bilişsel, duygusal gelişim açısından incelemektedir. Bunun yanında ahlaki ve dini gelişim üzerine özellikle son dönemlerde yapılan çalışmalar artmıştır. Bu alanda geliştirilen teorilere dayanarak, insanın dini gelişimini anlamanın yanında, ona verilecek din eğitiminin nasıl, ne zaman ve ne olması/olmaması gerektiğine dair ilkeler belirlenmektedir.<sup>13</sup> Ne zamanından önce çocuklar seviyelerinin

üzerindeki bilgilerle karşılaşmalıdırlar; ne de çocuklara verilecek din eğitimi, ilginin azaldığı ileri yaşlara ertelenmelidir.<sup>14</sup> Çocuğun gelişim düzeyinin üzerinde verilecek dini bilgiler çocuklarda ilerleyen zamanda bıkkınlık ve ilgisizlik yaratabileceği gibi, onların doğuştan getirdikleri fitri dindarlıklarını da bozabilmektedir. Zamanında dini bilgilerle karşılaşmayan ve geç kalan bireyler ise dini gelişim olarak üst seviyelere çıkamamakta ya da dini duygu ve düşünceleri körelebilmektedir.

Dini gelişimi ortaya koymak adına yapılan çalışmalar, dini gelişim açısından kritik dönemleri, hangi bilgilerin hangi yöntemlerle öğretilabileceğini ve her dönemde dikkat edilmesi gereken temel ilkeleri belirleyebilmek adına önemli bilgiler içermektedir. Dini gelişim dönemlerini ve özelliklerini bilmek hangi yaş/dönemlerde hangi tür bilgilere hangi ilkeler çerçevesinde ulaşabileceğimizin ipuçlarını sunmaktadır.

### Dini Gelişim Dönemleri

İnsanın gelişimine ve hayat döngüsüne bakıldığında temel olarak üç gelişim dönemi olduğu görülebilir. Bunlar: çocukluk, gençlik ve yetişkinliktir.<sup>15</sup> Bu dönemlerin yanında yapılan araştırmalar ve geliştirilen teorilerde bebeklik ve ergenlik dönemlerinin de kendilerine has biyolojik, psikolojik, sosyal ve dini gelişim nitelikleri olduğunu ortaya koymaktadır. Bu dini gelişim özelliklerini bebeklik, ilk çocukluk, çocukluk, ergenlik, yetişkinlik ve yaşlılık olmak üzere 6 aşamada incelemek uygun olabilir. Ayrıca gelişimin bir bütün olduğu ilkesi dikkate alındığında bireyin genel gelişim özellikleri ile ilgili temel bilgilerin dini gelişim açısından da önemli olduğu belirtilmelidir.

Her dönemin dini gelişim özellikleri ve bu özelliklerin doğurduğu temel ihtiyaçlar ortaya konduğunda din eğitim ve öğretiminin görev ve sorumluluklarının da belirlenebileceği<sup>16</sup> umulabilir.

### Bebeklik (0-3 yaş)

Beslenme, uyku, temizlik ve yemek gibi fiziksel ihtiyaçların ön plana çıktığı bebeklik, *sevgi* ve *güven* ihtiyacının da belirgin olduğu bir dönemdir.<sup>17</sup> Gerçekte bu ihtiyaçlar *birlikte* karşılanmaktadır. Annenin bebeğini emzirmesinin, fiziksel olduğu kadar temel güven ve sevgi ihtiyacının doyurulmasında da önemli bir işlevi vardır. Kur'an da bu hususa binaen 2 yıla kadar annelerin bebeklerini emzirdikleri zikredilir.<sup>18</sup> İlk önce ebeveynin daha sonra aile çevresinin, bakıcısının bebeğe gösterdikleri ilgi ve sevgi bu dönemde çok önemlidir.

Sevgi ve güven duygusu her dönem için insan hayatının vazgeçilmez bir ihtiyacı olmakla birlikte, bebeklik dönemi sevgi ve güven duygusunun kazanılmasında *kritik* bir dönem olarak değerlendirilmektedir.<sup>19</sup>

0-2 yaş olarak belirlenen dönemde bebeğin kendisini ona yabancı olmayan tanıdık bir dünya içinde algılaması, uyarıcıların tutarlı ve sürekli olmaları güven duygusunun yerleşmesinde temel etkenlerden biri sayılır. Tutarsızlık, dengesizlik çok çabuk değişen ve ona yabancı olan bir çevre güvensizliği oluşturur. Bu ise kuşkuyu, içe dönüklüğü, kaygıyı beraberinde getirir. Kaygı ise çocuğun çeşitli davranış bozuklukları göstermesinin ana nedenidir.<sup>20</sup>

Bebeklik döneminde din eğitimi adına yapılabilecek faaliyetlerin te-

melinde sevgi ve güven esasına dayalı bir aile ortamı oluşturmak gerekmektedir. Çocuğun annesi/bakıcısı ile kurduğu güvene dayalı ilişkinin, ilerleyen yaşlarda çocuğun Allah ile kurduğu ilişki üzerinde doğrudan bir etkisi vardır.<sup>21</sup> Bu bağın kuvvetli olması, çocuğun hem kendine ve diğer insanlara güvenmesini sağlayacağı gibi, Tanrı ile güvene dayalı bir bağ kurabilmesini de sağlayacaktır.

Erikson'un psiko-sosyal gelişim kuramına göre; bu dönemin ikilemi temel güvensizliğe karşı temel güvendir. Bebeğin temel güven duygusunun göstergeleri beslenme kolaylığı, uyku derinliği ve bağırsaklarının gevşekliğidir.<sup>22</sup> J. Fowler da, bu dönemde çocuğun beslenme ve temizlik ihtiyaçlarının yeterince karşılanamamasının veya çocuğun etrafında güvenilebileceği bir yetişkin bulamamasının, çocukta dünyaya ve kendine olan güvensizliği daha baskın hale getirebileceğine dikkat çekmektedir. Bu dönemde güven, cesaret, ümit ve sevgi duyguları temel olarak sigortalanmakta veya tehdit altına girmektedir.<sup>23</sup> Çocuğa bu dönemde bakımla verilen güven, aslında çocukta daha sonra gelişecek olan dindarlığın temelini oluşturmaktadır.<sup>24</sup>

Dini gelişimin 3-4 yaşlarından itibaren kendini göstermeye başladığı kabul edilmekle birlikte, bu bebeklik dönemde din eğitimi açısından yapılacak hiçbir şey olmadığı anlamına gelmez. Esasında bebekler ilk birkaç günden itibaren öğrenmeye başlamaktadırlar. Gördükleri ve duydukları zihinlerinde izlenimler bırakmaktadır. Bu izlenimler ilerleyen yaşlarında hatırlanmasa da kullanılacaktır.<sup>25</sup>

Çocuğun temel ihtiyaçlarının tutarlı ve devamlı bir şekilde doyunulmasının dışında, çocuğa güzel bir isim konması, uyku sırasında söylenen ninnilerin dini motifler içermesi bu dönemde din eğitimi adına yapılabilecekler arasındadır. Özellikle dini içerikli ninnilerin anneyi duygu-



3 yaşından itibaren çocuk hayatı çok farklı yaşamaya başlamaktadır. Konuşmayı öğrenen çocuğun çevresiyle iletişim becerisi de artmıştır. Dil ve zihinsel gelişim ile birlikte çocuğun sosyal çevresinin genişlemesi, öğrenmeye duyulan merakın gelişmesi anlamına gelir. Çocuk yaşadığı kültüre ait kelime ve ifadeleri öğrenirken, içinde yaşadığı topluma ait dini kavram ve ifadeleri de öğrenmektedir.

sal anlamda rahatlatmasının yanında, bebeğin duygusal ve dini gelişimi açısından da olumlu etkileri vardır.<sup>26</sup> Bu olumlu izlenimler ilerleyen yaşlarda kullanılacaktır.

### İlk çocukluk (3-7 yaş)

3 yaşından itibaren çocuk hayatı çok farklı yaşamaya başlamaktadır. Konuşmayı öğrenen çocuğun çevresiyle iletişim becerisi de artmıştır. Dil ve zihinsel gelişim ile birlikte çocuğun sosyal çevresinin genişlemesi, öğrenmeye duyulan merakın gelişmesi anlamına gelir. Çocuk yaşadığı kültüre ait kelime ve ifadeleri öğrenirken, içinde yaşadığı topluma ait dini kavram ve ifadeleri de öğrenmektedir. Çevresinden duyduğu bu kavramların anlamını merak etmeye başlayan çocuk çok soru sorar. Bu soruların bir kısmının din ile ilgili olması ise kaçınılmazdır.<sup>27</sup>

Psikologlara göre dini uyanışın başladığı bu dönemde<sup>28</sup> çocukların sorularını ciddiye alarak seviyelerine uygun bir şekilde cevaplamak oldukça önemlidir. Soru soruyor diyerek konu ile ilgili tüm bilgileri aktarmak yanlış olacağı gibi, çocukların sorularını önemsememek veya cevapsız bırakmak da çocuktaki dini ilginin körelmesine neden olabilir. Soruların yanlış bir algı oluşturacak şekilde cevaplanması ise yetişkinlik döneminde bile etkisi devam eden sorunlara neden olabilir. Yanlış bir din algısının oluşması ya da dine karşı tamamen karşı ve ilgisiz bir tavrın gelişmesi bunlar arasında düşünülebilir.

Somut bir düşünceye sahip olan ve olayları, eşyaları anlamada yeterli bilgi sahibi olmayan çocuklar sebep-sonuç ilişkilerini açıklamada, mantıksal çıkarımlar yapmada zayıf-

tırlar.<sup>29</sup> Bu durum dinin içerdiği pek çok soyut ifade ve kavramın gerçek manalarının, çocuk tarafından anlaşılmasını (yetişkinlerin anladığı şekilde) imkânsız hale getirmektedir. Bu somut düşünce çocukların Allah tasavvurlarında da görülmektedir. Okul öncesi dönemdeki çocuklar Allah'ı bir insan şeklinde hayal ederler. Harms'ın dini 3 evrede incelediği dini gelişim aşamalarına göre *peri masalları* evresinde olan çocuklar Allah'ı bir kral, bulutların üzerinde yaşayan güçlü bir adam ya da baba olarak tasavvur edebilmektedirler.<sup>30</sup>

Çocuklar bu yaşlarda duygusal ağırlıklı olarak eleştirmeksizin öğreneceklerdir. Bu öğrenmeler ilerleyen yaşlardaki zihinsel öğrenmeleri için zemin hazırlayacaktır. Bu sebeple öğrencilere verilen bilgiler duygularına uygun ve doğru olmalıdır.<sup>31</sup>

Allah'ı bir insan şeklinde düşünmek (antropomorfist düşünce) bu dönemin önemli bir özelliğidir. Zaman içerisinde bilişsel gelişim ile birlikte, bu düşünce de soyutlaşacaktır. Din eğitiminin bu gelişim sürecini dikkate alacak ve soyut düşünceye geçtiğinde doğru ve sağlıklı bir Allah tasavvurunun oluşmasını sağlayacak şekilde düzenlenmesi gerekmektedir.

Din ve ahlak öğretimi adına bu dönemde yapılması gereken çocuğun sorularına doğru ve anlayabileceği şekilde cevap vermektir. Sorduğu soruların saçma ve dinen kabul edilemez olduğunu söylemek, yargılamak, kızmak çocuğun ilgi ve merakını körelttiği gibi soyut düşünceye geçiş aşamasında sıkıntı yaşamasına da sebep olur. Çocuğun sorularını cevapsız bırakmak, yanlış ve saçma cevaplar vermek doğru değildir. Diğer taraftan

çocuğun soru sormasını fırsat bilerek anlayamayacağı bilgi ile yüklemek de doğru değildir. Sorularını cevaplamak merak duygusu ile birlikte dini gelişimin sekteye uğramasına sebep olabilirken, soru soruyor diye her şeyi öğrenebileceğini düşünerek çok fazla bilgi yüklemek çocuğun doğuştan getirdiği inanma ihtiyacının sonucu ortaya çıkan dindarlığını bozacaktır. Yapılması gereken ilgi ve ihtiyacı kadar bilgiyi, çocuğun hazır olduğu / istediği zamanda alabileceği şekilde vermektir.

Kuralları ve ahlak ilkelerini anlama konusundaki yetersiz bilişsel yapıları nedeniyle çocuklara açıklamalar yapmak, sözcüklerle tartışmak yerine, kuralları birlikte uygulayarak, yaşayarak benimsetmek gerekmektedir. Anne-baba ve öğretmenlerin her şeyden önce söylediklerini uygulayarak iyi birer örnek olmaları gerektiği<sup>32</sup> bir kez daha ortaya çıkmaktadır.

Yetişkinlerin örnekliliği onların dini ritüellere karşı gösterdikleri ilgi ile de ortaya konabilir. Etrafında ibadet eden insanları gören çocuk onları yüzeysel de olsa taklit etmeye başlayacaktır. Bu tür deneyimlerde zihinlerinde kalacak olumlu anılar, çocuğun ileride dine karşı ilgi ve isteğinin olumlu olmasına sebep olur. Zira bu yaşlarda çocuklar bilişsel olarak değil daha çok duygusal olarak öğrenirler. Bu dönemdeki din ve ahlak öğretiminin amacı da ileride entelektüel olarak alacağı bilgiye çocuğu duygusal olarak hazırlamak olmalıdır. Yetişkinler ile birlikte katılacakları ve onları taklit ederek öğrenecekleri dini faaliyetler konusunda imkan ve fırsat oluşturulmalı, takdir ifadeleri ve ödüller kullanılmalıdır.

Bu dönemde çocuğun öğrenmeye karşı olan merakı, oyun ile kendini

gösterir. Oyun bu dönemde sadece bir eğlence aracı değil, çevre ile iletişim kurmanın ve öğrenmenin, toplumsal rolleri benimsemesinin de bir yoludur. Bu dönem çocuğu için tasarlanan eğitim ve din eğitiminin, oyunu bir öğrenme aracı olarak kullanması kaçınılmazdır. Yaşına uygun hikayeler, sembolik roller üstlenebilecekleri canlandırılmalar da bu dönemde eğitim açısından kullanılmalıdır. Ritmik bir şekilde ve oyunla söylenen kısa sözlerle karşı ilgi duyan çocuklar, “la ilahe illallah”, salavat, kısa dua ve sureleri bu yolla çok hızlı ve kalıcı bir şekilde öğrenebilirler.

Öğrenmeye olan istekleri davranışların sonucunda görecekları mükâfata göre kendini gösterir. Davranışlarının küçük ödüllerle desteklenmesi isteklerini artıracaktır. Elbette bu ödüllerin zamanla maddi olmaktan uzaklaşarak onay ve tebrik gibi manevi alana kaydırılması ve ilerleyen yaşlarda içsel bir tatmin duygusuna ulaşması istenmektedir. Nitekim 6 yaş öncesindeki ahlaki gelişimde dış otoritenin önemini ortaya koyan Piaget'e<sup>33</sup> göre, ödül ve ceza bir kurala uymanın temel göstergesidir. Kısaca sonucunda ödül alınan davranışlar *iyi*, cezalandırılan davranışlar ise *kötü* olarak algılanacaktır. Eğitim açısından bu durum, devam etmesi istenen davranışların ödüllendirilmesi anlamına gelmektedir.

Okul öncesi çocukları, gelişen kas ve fiziksel becerileri ile öğrenme merakları bir araya geldiğinde ele avuca sığmayan, sürekli hareket etmek isteyen, her yeri karıştıran çocuklar olarak karşımıza çıkmaktadırlar. Pek çok şeyi kendileri yapmak isteyen, merak eden çocukların bu girişimcilik duygusunu desteklemek onların karşı karşıya ka-

labilecekleri suçluluk duygusundan uzaklaşmaları anlamına gelir. Güvenli bir şekilde hareket imkânı tanıyan ortamlar oluşturmak eğitim ve din eğitimi açısından önemlidir. Tüm bedenini kullanabilecekleri oyunlar bu dönemde vazgeçilmez eğitim araçlarıdır.

Her ne kadar çocuğun zihinsel gelişiminin, dil ve tecrübe sınırlılığından kaynaklanan sebeplerle din eğitimi ve öğretimi için erken yaşlarda uygulanacak faaliyetlerin uygun olmadığı ifade edilse de<sup>34</sup>, bireyin yetişkinlikte sahip olacağı dini ve ahlaki yapısının, okul öncesi dönemde aldığı eğitime bağlı olarak şekilleneceğine yönelik araştırmalar mevcuttur.<sup>35</sup> Çocuğun bu yaşlarda dini ve ahlaki içerikli sorular soruyor olması, onun bu konulara merakını ve bu yaşların dini ve ahlaki gelişim açısından kritik dönem olarak değerlendirilmesini zorunlu kılar. Hiçbir din eğitimi verilmese de çocuk merak etmeye ve sormaya devam edecek, sorularının cevabını uygun olmayan yanlış bilgilerle ve çıkarsamalarla da bulacaktır. Bu nedenle entelektüel bilgi vermek şeklinde olmamakla birlikte bu dönemin dini ve ahlaki gelişim açısından uygun şekilde doldurulması gerekmektedir. Bu durum, aile başta olmak üzere, çocuğun girdiği diğer sosyal ortamlar için de geçerlidir.

### Çocukluk dönemi:

Okul dönemi olarak bilinen bu dönemde üç temel becerinin geliştirilmesi hedeflenmektedir. Bunlar: okuma, yazma ve aritmetiktir.<sup>36</sup> Bu becerilerin hedeflenmesinin nedeni, bu dönem çocuğunun bilişsel gelişim olarak artık somut işlemler döneminde olmasıdır. Bilişsel yeterlikler bakımından çok hızlı değişim gösteren il-

kokul çocuklarının düşünme biçimleri okul öncesinden çok farklıdır.<sup>37</sup> Algılanan görüntüye göre değil, gerçeği anlayarak tepkide bulunan bu çocuklar, davranışların arkasında yatan niyetleri de farkedebilecek ahlaki yeterliğe erişmişlerdir.

Bilişsel düzeydeki bu artış ile birlikte dini duygu ve düşüncenin bu dönemde giderek gelişme gösterdiği görülmektedir. Yavuz'un (1983) 7-12 yaş çocukları üzerinde yaptığı araştırma sonuçları, yaş ilerledikçe çocukların inançlarında daha kararlı, daha bilinçli ve akılcı olduklarını ortaya koymaktadır.<sup>38</sup> Özellikle dini yönden beslenen ve özendirilen çocuklar arasında bu daha belirgindir. Yaşla beraber çocuklar çevrelerinden öğrendiklerini ve algıladıkları dini inançlarını daha kolay anlatmakta ve daha sağlam kararlar vermektedirler.<sup>39</sup>

Ahlaki gelişim olarak Kohlberg tarafından "iyi çocuk yönelimi" olarak ifade edilen dönemdeki çocuklarda doğru ve yanlış yargısı iyi insan bu şartlar altında ne yapar? Sorusu etrafında şekillenir. Bu nedenle iyi insan modelleri sunmak ve bu modelin davranışları konusundaki netlik ve kararlılık çocukların kendilerini bu modellerle özdeşleştirebilmeleri adına önemlidir. Küçük yaşlarda başkalarını memnun etmek için ya da çevresinde gördüğü iyi örnekleri taklit ederek doğru davranışlarda bulunan çocuklar zaman içerisinde yaptıkları davranışın nedenleri üzerinde düşünmeye ve *bilinçli* bir tercihle *iyi* olmaya gayret edeceklerdir.

Din eğitimi okul öncesinde daha çok duygusal alana hitap ederken, bilişsel gelişim ile birlikte okul çağında çocuğun entelektüel ihtiyaçlarına da

cevap vermelidir. Bilgiye olan düşünlük zihinsel boyuta doğru aşama kaydetmektedir.<sup>40</sup> Bununla birlikte okul çağında çocuklarının halen somut işlemler döneminde olduğu unutulmalıdır. Zihinsel işlemler için somut düzeyde gerçekleştirilmektedir. Hatta 7-11 yaş çocuklarının Allah tasavvurlarında yaşla beraber soyuta doğru bir geçiş olmakla birlikte antropomorfist düşüncenin hakimiyeti görülmektedir.<sup>41</sup> Bu noktada, soyut kavramlarla ilgili yapılan açıklamalar, olaylar arasında kurulan ilişkiler ve ahlaki ilkeler gibi verilmek istenen bilgilerde somut örneklerin kullanılması gerekmektedir. Özellikle ahlaki ilkelerin öğretilmesinde somut davranışları öğrenebilecekleri örnek olaylar, hikayeler önem taşır. Kur'an-ı kerim'de pek çok hikayenin kullanılmasının sebeplerinden biri de soyut davranış kalıplarına ya da ahlak ilkelerine somut örnekler verilmesi olmalıdır. Hikâyeler özellikle de peygamber hikayeleri bu yaşlardaki çocuklarda büyük ilgi uyandıracaktır. Bununla birlikte hikâyelerin seçiminde ve çocuklara verilmiş şeklinde duyarlı olunmalıdır. Sembolik ve dramatik hikayelerden oldukça fazla etkilenen çocuklar, hikayelerdeki kahramanlardan da etkilenmektedirler.<sup>42</sup> Özellikle peygamber hikayelerindeki mucizevi olaylar okul çağı çocuklarının ilgilerini çekmekle birlikte verilmek istenen mesajın önüne geçecek anlatımların din eğitimi açısından sakıncaları görülmelidir. Bu noktada hikayelerden çıkarılacak ahlaki öğütlerin öğrenciler tarafından keşfedilebilmesine yönelik çalışmaların yapılması önem arz etmektedir. Ayrıca hikayelerden çıkarılan mesajın gerçek hayat ile bağlantısının da kurulması gerekir. Gerçek yaşamda başlarına gelen durumlara karşı oluşturabilecekleri doğru dav-

ranış kalıplarının neler olabileceği ile ilgili karar verebilmeleri sağlanmalıdır. Vicdan ve değerler sisteminin gelişmesi somut örnekler üzerine yapılacak akıl yürütmeler sonucu çocuğun kuralları ve değerleri içselleştirmesi ile mümkün olabilir.

Allah'a inanan ve O'na karşı derin bir sevgi duyan çocuklar<sup>43</sup> bu yaş döneminde O'nunla nasıl ilişki kurabileceklerine dair bir arayışa girerler.<sup>44</sup> Elkind tarafından ilişki arayışı olarak nitelenen bu dönemde dua ve ibadetlerin ön plana çıktığı görülebilir. Çocuklara Allah ile nasıl ilişki kurabileceklerine dair dini bilgilerin öğretilmesi ve bu ilişkinin özü itibarıyla nasıl olması gerektiğine dair farkındalık yaratmak oldukça önemlidir. İbadetlerle ilgili bilgiler yanında Allah'ın sıfatları ile tanınması da O'nunla kurulabilecek sağlıklı bir ilişki için önemlidir. Allah'ın sevgi, merhamet, koruyucu olduğunu ifade eden sıfatları ile herşeyi gören, duyan bilen gibi varlıklarla ilişkisini ortaya koyan sıfatları bu dönem çocukları için oldukça ilgi çekici olacaktır. Bu noktada Allah sevgisini ön plana çıkaran sıfatların vurgulanması bu ilişkinin sevgi ve güven üzerine oturmasını sağlayabilir. Soyut döneme geçildiği dönemlerde ise Allah'ın adaleti gereği günah işleyen ve günahında ısrarcı olan kişileri cezalandıracağı noktası vurgulanabilir.

Yaş itibarıyla çocuklar akran grupları ile oldukça yoğun iletişim kurabilmektedirler.<sup>45</sup> Arkadaşlar ile geçirilen vakitler çocuklar için birer eğitim ortamı olarak değerlendirilmelidir. Doğru şekilde planlanan grup çalışmaları, çocukların sosyalleşmesi yanında uygun birer öğrenme fırsatı da sağlayacaktır. Grup oyunları, küme çalışmaları, küçük grup tartışmaları, münazara

vb yöntem ve teknikler din eğitiminde kullanılabilir. Hep birlikte yapılan ritüellere karşı yoğun ilgi duyabilirler. Bununla birlikte toplu ibadatlara katılmayı sevindikleri gibi bireysel olarak dua edebilmeleri veya kendilerine özgü iletişim şekilleri keşfetmelerine de fırsat tanınmalıdır. Katı kalıplar içerisinde bu ilişkinin sıkıştırılması özellikle ergenlik döneminde sorunlar yaşanmasına neden olabilir.

### Ergenlik Dönemi

Gelişimin her aşamasında çok hızlı bir değişimin yaşandığı ergenlik, dini gelişim açısından da kritik bir dönem olarak kabul edilebilir. Ergenlikteki dini gelişim kendi içinde üç dönemde incelenebilir. “Dini şuurun uyanışı”, “dini bunalım ve şüpheler”, “dini tutumların belirginleşmesi”<sup>46</sup> Zihinsel gelişim ile birlikte metafizik konulara artan ilgi ergenin dini konularda da merakının artmasına sebep olur.<sup>47</sup> Çocukluk döneminin dini inançları ergen için artık yeterli görünmemektedir. Hayatın anlamını, kim olduğunu sorgulayan genç, kendi benliğine ilişkin bir kesinlik elde etmek istemektedir.<sup>48</sup> bu sorulara verilen geleneksel cevapları kabul etmekte zorlanan gençler çoğunlukla toplum tarafından dinden uzaklaşmış görülmektedirler. Oysa yapılan araştırmalarda gençlerin bazı açılardan çocukluk döneminden daha dindar olduklarını göstermektedir.<sup>49</sup> Tartışma, diyalog ve dini pratikler konusunda daha ilgili olmalarına rağmen, geleneksel ve lafzi dini öğretileri daha az kabul etmektedirler. Bireysel dindarlığın fazla olduğu bu dönemde toplumun sunduğu değerlere katılım çok düşüktür.<sup>50</sup>

Esasında gençlerin her konuda eleştirel bir tutum geliştirmeleri ye-



Ergenlikteki dini gelişim kendi içinde üç dönemde incelenebilir. “Dini şuurun uyanışı”, “dini bunalım ve şüpheler”, “dini tutumların belirginleşmesi” Zihinsel gelişim ile birlikte metafizik konulara artan ilgi ergenin dini konularda da merakının artmasına sebep olur.

tişkinler açısından bir tehlike olarak görülse de, eleştirel düşünmenin ve şüphenin doğru ve kişisel bir dindarlık gelişimi için önemi bilinmektedir. Örneğin Kur’an’da atalarından gördükleri şekilde iman etmeye devam eden ve düşünmeyen topluluklar sert bir dille eleştirilmektedir.<sup>51</sup> Hz. İbrahim genç yaşta eleştirel düşünmesi sonucuna ulaştığı hakikat övülmektedir.<sup>52</sup> Bu açıdan düşünüldüğünde gençlerin içinde buldukları bu eleştirel düşünce ve sorgulama doğru yönlendirilebilirse bir fırsata da dönüştürülebilir.<sup>53</sup> Gençlerin bireysel olarak hakika-

te ulaşmak için gösterdikleri çabanın takdir edildiğini göstermesi açısından önemli birer örnek olabilir. Gençlere, baskı ve zorlamadan uzak, zihinsel ve duygusal anlamda tatmin edici, keşfetmeye ve tartışmaya açık öğrenme ortamları sunmak gerekmektedir. Dinde sormanın olmadığı ilkesi ile birlikte, ergenliğin dini sorumluluk çağı olduğu birlikte düşünüldüğünde din eğitiminin özgür karar verebilecekleri ve eleştirel düşünebilecekleri bir ortamı gençlere sunmasının önemi bir kez daha görülmüş olur.

Çocukluk döneminde verilen din eğitiminin ne kadar sağlıklı olduğu ve doğru bir zemine oturduğu gencin geçirdiği bunalım döneminin sonunda kendi dindarlığı ile ilgili kararını verdiğinde daha net ortaya konulacaktır. Ergenlik döneminde yapılması gereken ise sabır ve anlayış ile beraber, gencin eleştirel düşüncelerini tartışabileceği, doğru bilgi sahibi olabileceği kaynaklara erişebileceği öğrenme ortamları sağlamaktır. Bu noktada kendileri ile diyalog kurabilen ve din konusunda doğru kaynaklardan bilgileri birlikte araştıran örnek kişiler (öğretmen, imam, anne-baba vb.) gencin hayatında önemli bir yere sahip olacaktır. Gencin sorularına hemen hazır cevaplar vermek ve bu cevapların genç tarafından anında kabul edilmesini beklemek doğru bir tavır olarak değerlendirilemez. Zira bu cevapları gencin bulmasına, kendi benliği ve hayatı için sorduğu sorulara yine kendisinin cevap bulmasına yardımcı olmak daha doğru bir tavır olabilir. Ayrıca her cevabın tek bir doğru cevabı olmayabileceği düşüncesi, farklı bakış açılarının birer zenginlik olarak görülebilmesi noktasında bir başka kazanım olarak değerlendirilebilir.

## Yetişkinlik

Ergenliğin bitmesi ile başlayan yetişkinlik dönemi insanın hayatı ile ilgili pek çok önemli kararı aldığı bir devredir. İş, evlilik, çocuk sahibi olmak, kariyer gibi pek çok alanda kararların alındığı yetişkinlik döneminde, bireysel farklılıklar diğer dönemlere göre daha fazla ortaya çıkmaktadır. Bu durum yetişkinlik dönemi dini inancını, çocukluk ve ergenlik dönemlerinden farklı kılar.

Aynı şekilde yetişkinlere sunulacak eğitim programların da çocuk ve ergen döneminde sunulan eğitim programlarından farklı olması gerekmektedir. Örgün eğitim dönemi sona eren yetişkinlerin öğrenme güduları de farklıdır. Onlar gerçek hayatla ilgili pratik çözüme yönelik bilgileri önemsemekte ve kendi kendine öğrenmeyi istemektedirler. Bu noktada yetişkin din eğitiminde yapılması gereken, kişilerin bireysel farklılıklarını dikkate alarak, kendi kendilerine öğrenebilecekleri, kendi hayat tecrübelerini paylaşabilecekleri öğrenme ortamları oluşturarak ve bu noktada sadece rehberlik etmektir.<sup>54</sup> İlgi ve ihtiyaç duydukları alanlarda bilgi beceri ve tutum geliştirmeye yönelik hedefler konulmalıdır.<sup>55</sup>

Kendi özerk benliğini oluşturmuş ve bireyselleşmiş yetişkinlerin bu tavrı dini düşünce konusunda da kendini göstermektedir. Daha önceki evrelerde sorulan ben kimim sorusuna bağımsız bir cevap bulan yetişkinin<sup>56</sup> insani değerler ve o değerlerin toplumdaki fonksiyonuna karşı artan bir dikkati söz konusudur.<sup>57</sup>

Çocukluk döneminde verilen eğitimin sonuçlarının daha ziyade yetişkinlik döneminde ortaya çıktığını ve gerçekte İslam'ın eğitim için ön-

celikle yetişkinleri muhatap aldığını göz önüne aldığımızda bu dönem için planlanan din eğitiminin diğer eğitim programlarından daha farklı niteliklere sahip olması gerektiği de ortaya konmuş olacaktır. Her şeyden önce zaman konusunda farklı bir algıya sahip olan<sup>58</sup> yetişkinler, yapılan eğitimin kendi ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde planlandığını ve harcadıkları zamanın boşa gitmediğini görmelidirler.

## Sonuç

Din ve eğitim kavramının tarihsel birlikteliği düşünüldüğünde köklü bir geleneğe sahip olduğu görülebilir. Bu gelenek neyi, kime, nasıl, niçin, nerede, ne zaman öğretilim sorularına oldukça geniş cevaplar verirken bir yandan da bizlere eğitim verirken muhatabı tanımanın önemini de ortaya koymaktadır. Hz. Peygamber (S.AV.)'in aynı soruya farklı şekillerde cevap vermesi, Onun vereceği bilgiyi karşısındaki kişinin durumuna uygun şekilde getirdiği şekilde de yorumlanabilir.

Bu noktada farklı gelişim özelliklerine sahip kişilerin dini muhteva ile buluşturulmasında hem amaç ve yöntem açısından hem de bilginin niteliği açısından farklılıkların olması muhtemeldir. Eğitim verilecek kitlenin gelişim özelliklerini bilmek, nasıl öğrendiklerini, neyi nasıl algıladıklarını dikkate almak, uygun eğitim ortamları oluşturulması açısından önem arz etmektedir.

Unutulmamalıdır ki niyetin iyi olması sonucun başarılı olması anlamına gelmez. Niyet ile birlikte yapılan amelin de uygun ve güzel planlanması gerekmektedir. Bu din eğitiminin genel ilkelerine ve asıl amacına da daha uygun olacaktır.

## Kaynakça:

- Abdullah Cevdet, "Din Dersleri" *İctihad* S. 224, 15 Mart 1927.
- ARMANER, Neda, *Din Psikolojisi*, Ayyıldız Mat., Ankara:1980.
- AYDIN, M. Zeki, "Ailede Din Eğitimi", içinde: Din Eğitimi El Kitabı, editörler: Recai Doğan-Remziye Ege, Grafiker, ss. 287-313, Ankara:2012.
- BACANLI, Hasan, *Gelişim ve Öğrenme*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara: 2001
- BAHADIR, Abdülkerim, "Ergenlik Döneminde Dini Şüphe ve Tereddütler" içinde: Gençlik Din ve Değerler Psikolojisi, ed. Hayati Hökelekli, Ankara Okulu Yayınları, 2002.
- BİLGİN Beyza & SELÇUK, Mualla, *Din Öğretimi*, Gün Yayıncılık, Ankara: 1999.
- CHARLES, C.M., *Öğretmenler İçin Piaget İlkeleri*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara: 2003,
- ÇAPCIOĞLU, İhsan & ÇAPCIOĞLU, Fatma, "Popüler Kültürün Metalaştırdığı Değerlerimizi Nasıl Yeniden İnşa Edelim?" İnsani Değerlerin Yeniden İnşası Uluslararası Sempozyum, 19-21 Haziran 2014,Erzurum.
- DAM, Hasan, "İlköğretim Kademe (4-5) Öğrencilerinin Din Hakkında Sordukları Sorular ve Bu Sorular Açısından Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitaplarının Değerlendirilmesi" Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun: 1996.
- FOWLER, James, *Stages of Faith*, HarperCollins Publishers, 1995.
- GOLDMAN, Ronald, *Religious Thinking From Childhood to Adolescence*, The Seabury Press, New York:1964.
- GÜNDÜZ, Fatma, "Okul Öncesi Çocuklarda Dini Tasavvurlara Psikolojik Bir Yaklaşım", Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş 2007.
- HARMS, Ernest, "The Development of Religious Experience in Children" *American Journal of Sociology* , Vol. 50, No. 2 (Sep., 1944), pp. 112-122.
- HAYTA, Akif, "Anneden Allah'a Bağlanma Teorisi ve İslam'da Allah Tasavvuru", *Değerler Eğitimi Dergisi*, 2006, 4(12), ss. 29-63.
- KARACA, Faruk, *Dini Gelişim Teorileri*, İstanbul:2007.
- KARACA, Faruk, "Dindarlığın Gelişimi", içinde: Din Psikolojisi, ed. Hayati Hökelekli, ss. 119-142, Anadolu Üniversitesi Yayınları, 2010.
- KARAKELLE, *Sema Psikolojije Giriş I, AU-ZEF*, e-kitap: <http://3A%2F%2Fm.friendfe>



ed-media.com%2F2734e4b439ce4f6abge-  
d8abba035acebc4a2811&usg=AFQjCNH-  
Rosm2Fi-Y5zr-RzQJAApQKUAwGw&si-  
gz=6Phu-7nKnyN7zKWpsWYPAQ erişim  
tarihi: 9.10.2015.

- KAYA, Zeki "Gelişim ve Öğrenme", içinde: Öğrenme ve Öğretme, ed. Zeki Kaya, Pegem Akademi, Ankara: 2012
- KILAVUZ, M. Akif, *Yaşlanma Dönemi Din Eğitimi*, Bursa, Arasta Yayınları, 2002.
- KÖYLÜ, Mustafa "Yetişkinlik Dönemi Din Eğitimi", içinde: Gelişimsel Basamaklara Göre Din Eğitimi, ed. Mustafa Köylü, ss. 105-157, Ankara: 2011.
- KULA, M.Naci "Gençlik Döneminde Kimlik ve Din" içinde: Gençlik, Din ve Değerler Psikolojisi, ed. Hayati Hökelekli, Ankara Okulu Yayınları, 2002.
- ONUR, Bekir, *Gelişim Psikolojisi*, İmge Kitabevi, Ankara: 1995.
- ÖZERİ, Zeynep Nezahat, *Okul Öncesi Din ve Ahlak Eğitimi*, Dem Yayınları, İstanbul:2004.
- RATHCLIFF, Daniel (Ed), *Handbook of Children's Religious Education*, Religious Education Press, Birmingham, Alabama, 1992.
- SELÇUK, Mualla, *Çocuğun Eğitiminde Dini Motifler*, Emel Matbaası, Ankara: 1991.
- SELÇUK, Ziya, *Eğitim Psikolojisi*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara: 2010.
- SENEMOĞLU, Nuray, *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*, Ankara:1998.
- TEMEL Z. Fulya & AKSOY, Ayşe B., *Ergen ve Gelişimi*, Nobel Yayıncılık, Ankara: 2005.
- TOPSES, Gürsen, *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara: 2009.
- YAVUZ, Kerim, *Çocukta Dini Duygu ve Düşüncenin Gelişimi*, 1983.
- YILDIZ, Murat, *Çocuklarda Tanrı Tasavvurunun Gelişimi*, İzmir İlahiyat Vakfı Yay, İzmir 2007.

## Dipnotlar:

- 1 Nuray Senemoğlu, *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*, Ankara:1998, s. 7
- 2 Senemoğlu, a.g.e. s. 11
- 3 Ziya Selçuk, *Eğitim Psikolojisi*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara: 2010, s. 15
- 4 Z. Selçuk, a.g.e. s. 15
- 5 Senemoğlu, a.g.e.1998, s. 16
- 6 Z. Selçuk, a.g.e. s. 16
- 7 Senemoğlu, a.g.e. s. 12
- 8 Senemoğlu, a.g.e. s. 12
- 9 Mualla Selçuk, *Çocuğun Eğitiminde Dini Motifler*, Emel Matbaası, Ankara: 1991, s. 15

- 10 Bu soruya cevap arayan bir çalışma, Bkz. Mualla Selçuk, *Çocuğun Eğitiminde Dini Motifler*, Emel Matbaası Ankara: 1991.
- 11 Senemoğlu, a.g.e. s.14
- 12 Senemoğlu, a.g.e. s. 14
- 13 Bkz. Ed. Daniel Rathcliff, *Handbook of Children's Religious Education*, Religious Education Press, Birmingham, Alabama, 1992; Ronald Goldman, *Religious Thinking From Childhood to Adolescence*, The Seabury Press, New York:1964.
- 14 Bkz. Zeynep Nezahat Özeri, *Okul Öncesi Din ve Ahlak Eğitimi*, Dem Yayınları, İstanbul:2004, s.18
- 15 Bekir Onur, *Gelişim Psikolojisi*, İmge Kitabevi, Ankara: 1995, s. 74
- 16 M. Selçuk, a.g.e. s. 28
- 17 M. Zeki Aydın, "Ailede Din Eğitimi", içinde: *Din Eğitimi El Kitabı*, editörler: Recai Doğan- Remziye Ege, Grafiker, ss. 287-313, Ankara:2012, s. 294
- 18 2/Bakara:233
- 19 M. Zeki Aydın, a.g.b. s. 294
- 20 Gürsen Topses, *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara: 2009, s. 159
- 21 Bkz. Akif Hayta, "Anneden Allah'a Bağlanma Teorisi ve İslam'da Allah Tasavvuru", *Değerler Eğitimi Dergisi*, 2006, 4(12), ss. 29-63
- 22 Bacanlı, a.g.e. s. 88
- 23 Faruk Karaca, *Dini Gelişim Teorileri*, İstanbul:2007, s. 191
- 24 Karaca, a.g.e. s. 106
- 25 Beyza Bilgin- Mualla Selçuk, *Din Öğretimi*, Gün Yayıncılık, Ankara: 1999, s. 75
- 26 Aydın, a.g.b., s. 295
- 27 Bkz. Bilgin ve Selçuk, a.g.e. s. 76 vd.
- 28 Neda Armaner, *Din Psikolojisi*, Ayyıldız Mat., Ankara:1980, s. 83; Ayrıca Bkz. Hasan Dam, "Çocukluk Dönemi Din Eğitimi", içinde: *Gelişimsel Basamaklara Göre Din Eğitimi*, ed. Mustafa Köylü, ss.13-64, Nobel, Ankara: 2011, s. 30
- 29 C.M.Charles, *Öğretmenler İçin Piaget İlkele-ri*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara: 2003, s. 3
- 30 Bkz. Ernest Harms, "The Development of Religious Experience in Children" *American Journal of Sociology*, Vol. 50, No. 2 (Sep., 1944), pp. 112-122; Ayrıca bkz. Fatma Gündüz, "Okul Öncesi Çocuklarda Dini Tasavvurlara Psikolojik Bir Yaklaşım", Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş 2007, s. 30
- 31 Bilgin ve Selçuk, a.g.e. s. 78
- 32 Senemoğlu, a.g.e. s. 75
- 33 Senemoğlu, a.g.e. s. 69
- 34 Rousseu'nun bu görüşleri özellikle cumhuriyetin ilk kurulduğu yıllarda aydın kesim üzerinde etkili olmuş, ergenlik dönemine

- kadar din eğitiminin uygun olmadığına yönelik fikirler ifade edilmiştir. Abdullah Cevdet, "Din Dersleri" *İctihad* S. 224, 15 Mart 1927 ; Ayrıca bkz. M. Selçuk, a.g.e. s. 28, 17. dipnot açıklaması
- 35 Özeri, a.g.e. s. 255
- 36 Zeki Kaya, "Gelişim ve Öğrenme", içinde: *Öğrenme ve Öğretme*, ed. Zeki Kaya, Pegem Akademi, Ankara: 2012, s. 9
- 37 Senemoğlu, a.g.e. s. 54
- 38 Bkz. Kerim Yavuz, *Çocukta Dini Duygu ve Düşüncenin Gelişimi*, 1983, s. 247 vd.
- 39 Yavuz, a.g.e. s. 248
- 40 Bilgin ve Selçuk, a.g.e. s. 81
- 41 Bkz. Murat Yıldız, *Çocuklarda Tanrı Tasavvurunun Gelişimi*, İzmir İlahiyat Vakfı Yay, İzmir 2007.
- 42 Karaca, a.g.e., s. 192
- 43 Bkz. Hasan Dam, "İlköğretim Kademe (4-5) Öğrencilerinin Din Hakkında Sordukları Sorular ve Bu Sorular Açısından Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitaplarının Değerlendirilmesi" Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun: 1996.
- 44 Karaca, a.g.e. s. 47 vd
- 45 Kaya, a.g.b. s. 9
- 46 M.Naci Kula, "Gençlik Döneminde Kimlik ve Din" içinde: *Gençlik, Din ve Değerler Psikolojisi*, ed. Hayati Hökelekli, Ankara Okulu Yayınları, 2002, s. 37
- 47 Abdülkerim Bahadır, "Ergenlik Döneminde Dini Şüphe ve Tereddütler" içinde: *Gençlik Din ve Değerler Psikolojisi*, ed. Hayati Hökelekli, Ankara Okulu Yayınları, 2002, s. 256
- 48 Karaca, a.g.e. s. 110
- 49 Faruk Karaca, "Dindarlığın Gelişimi", içinde: *Din Psikolojisi*, ed. Hayati Hökelekli, ss. 119-142, Anadolu Üniversitesi Yayınları, 2010, s. 130
- 50 Z. Fulya Temel ve Ayşe B. Aksoy, *Ergen ve Gelişimi*, Nobel Yayıncılık, Ankara: 2005, s. 2005, s. 73
- 51 Örn. 2/Bakara: 170
- 52 6/En'am: 74-82
- 53 Bkz. İhsan Çapcıoğlu ve Fatma Çapcıoğlu, "Popüler Kültürün Metalaştırdığı Değerlerimizi Nasıl Yeniden İnşa Edelim?" *İnsani Değerlerin Yeniden İnşası Uluslararası Sempozyum*, 19-21 Haziran 2014,Erzurum.
- 54 Mustafa Köylü, "Yetişkinlik Dönemi Din Eğitimi", içinde: *Gelişimsel Basamaklara Göre Din Eğitimi*, ed. Mustafa Köylü, ss. 105-157, Ankara: 2011, s. 147-148
- 55 M. Akif Kılavuz, *Yaşlanma Dönemi Din Eğitimi*, Bursa, Arasta Yayınları, 2002, s. 67
- 56 Bkz. James Fowler, *Stages of Faith*, Harper-Collins Publishers, 1995.
- 57 Köylü, a.g.e., s. 130
- 58 Köylü, a.g.e. s. 145

# Ailede Çocuğun Din Eğitimi

İslâm dini aileye büyük önem vermiştir. Çünkü aile hem kişinin huzur bulduğu bir ortam, hem neslin devamı için bir vesile, hem de kişiyi dince günah sayılan çeşitli kötülüklerden koruyan bir kurumdur. Kur'an-ı Kerim'de "İçinizden kendileriyle huzura kavuşacağınız eşler yaratıp aranızda sevgi ve rahmet var etmesi Allah'ın varlığının belgelerindedir. Bunda düşünen insanlar için dersler vardır." (30/Rum, 21) buyrulur.

“

Eğitimin en iyi gerçekleştirileceği yer ailedir. İnsanlar, temel inanç ve değerlerini yeni nesillere aile aracılığı ile aktarır. Birey, ilk dinî ve ahlaki bilgi ve tutumları ailesinden öğrenir. Çocuğun eğitimi her şeyden önce temel ruhî ihtiyaçlarının karşılanmasına bağlıdır. Bunlar sevgi, disiplin ve özgürlüktür. Bu üç ihtiyaç, birbiriyle sıkı sıkıya bağlantılıdır ve birlikte karşılanır.”

”

## Giriş

Din, insanın tanrı, diğer insan ve varlıklarla ilişkilerini düzenleyen ve hayatına yön veren, onlarla ilgili davranışlarına esas olacak kurallar bütününe verilen addır. Eğitim ise belli amaçlar doğrultusunda bir yetiştirme ve davranış kazandırma faaliyetidir.

Din eğitimi, dinî iletişim yoluyla kişinin dinî inanç, tutum, duygu ve davranışlarında istenen yönde değişiklikler meydana getirme sürecidir. Din eğitiminin esasını dinî kuralları öğretmek oluşturmaktadır. Din eğitiminin amacı, bireyin dinî bir kişilik geliştirmesini sağlamaktır.

Din eğitimi, temel olarak iki boyutlu bir çalışma alanıdır. Bu boyutlardan birisi duyguların eğitilmesi, diğeri de dinî bilgilerin öğretilmesidir. Amaç ise her iki boyuttaki kazanımların davranışlara yansıtılmasıdır. Başka bir deyişle din eğitimi, duygu ve bilgi boyutları olan bir alandır. Duyguların eğitimi, din eğitiminin temelidir. Çünkü din bir duygudur. Dini yaşamada önemli olan da dinî duyguları yaşamadır. (Dodurgalı, 1999: 47) Bu nedenle, din eğitimi kalbe, zekaya ve iradeye hitap etmeli ve amacı dini sevdirmek, tanıtmak, arzulamak olmalı; önce çocuğun duyarlılığına hitap etmelidir. Çünkü çocukta kalp, akıldan önce gelir. Çocuk heyecanlı olduğu zaman aklını aydınlatmak da kolaylaşır.

Dinin inanç, ibadet, ahlak ve muamelatla ilgili esasları vardır. Din

eğitimi dinin tüm bu boyutlarını kapsamlı ve kişinin iradesi üzerinde de etki yapmalıdır. Çocuklarımızın bilgi ve becerilerine tertemiz bir vicdan eşlik etmeli; onun gelişmiş bir beyni olduğu gibi büyük bir kalbi de olmalıdır. Maddî gücü büyüyen insanın merhameti de büyümelidir. Sağlam bir inanç ve yüksek bir ahlaktan mahrum insanlardan, paralarının, bedenlerinin, zevklerinin gücünü diğer insanların lehine kullanmalarını beklemek çoğu zaman zordur.

Bu yazıda, İslam'da çocuğun yeri ve ebeveynlerin görevleri üzerinde durulmuştur.

## İslam'a Göre Çocuk

İslâm'a göre çocuk, Allah'ın insanlardan dilediğine bahşettiği bir lütuf ve nimettir. (42/Şura, 49-50) Diğer bütün nimetler gibi bu güzel nimeti lutfeden Allah'a şükretmek Allah'ı hoşnut eder. (16/Nahl 35; 39/Zümer 7, 14/İbrahim 7)

Dünya hayatının tatlı bir süsü (18/Kehf, 46) olmasının yanında insan için çocuk aynı zamanda sınav vesilesidir. (8/Enfal, 28) Bunun için çocuk sevgisi, anne babaya dinî sorumluluklarını unutturmamalı ve onların sevgisi Allah ve Rasulünün sevgisinin önüne geçmemelidir. (9/Tevbe, 24) Aynı şekilde çocuklar anne babalar için bir büyülenme ve övünme aracı durumuna da dönüşürmemelidir. (57/Hadid, 20)

Çocuklar Allah'ın anne babaya bir emanetidir. “Onlar emanetlerine ve verdikleri sözlerine riayet eder-

ler.” (23/Müminun, 8; 70/Mearic, 32) ayetlerinde ifade edilen emanetler içerisinde çocukların velayetleri de sayılmıştır. (Yazır, 1979: V, 3429)

Çocuklar masumdur ve ergenlik çağına kadar dinî yükümlülükleri yoktur. Bir hadiste “Kalem üç kişiden kaldırılmıştır: Akli erinceye kadar mecnundan, uyanıncaya kadar uyuyandan ve ergenliğe ulaşıncaya kadar çocuktan.” (Tirmizî, Hudud, 1423; Ebu Davud, Hudud, 4398; İbni Mace, Talak, 2041) Bununla birlikte çocuğa, ne kadar küçük olsun, henüz ergen olmasa bile, onu sarhoş edecek içecekler ya da sigara vb. kötü alışkanlıkların kazandırılması; çirkin davranışlarda bulunmanın öğretilmesi; sövme ve cinsel içerikli konuşmalarına izin verilmesi caiz değildir.

## İslam'da Ailenin Önemi

Aile, anne baba ve varsa çocuklardan oluşan en küçük toplum birimidir. Bu bakımdan aile toplumun temel taşı sayılmıştır. İlk toplumlardan günümüze kadar, bütün toplumlarda aile vardır. İnsanları diğer canlılardan ayıran önemli özelliklerden biri, insanların aile düzeni içinde yaşamalarıdır. Anne, baba ve çocukların yanında nine, dede, amca, hala, dayı ve teyzeler de aileden sayılır.

Aile, işlevleri bir başka kuruma devredilmesi mümkün olmayan, toplumun temel yapıtaşıdır. Farklı toplumlarda, varlığını farklı formlarda sürdürse de ailesiz bir topluma rastlanmamıştır. Temelde bir kadın

ve bir erkeğin inşa ettiği ve insan yavrusunun büyüüp sosyalleşmesi için vazgeçilmezi olan aile, dinin, kültürün ve her türlü insani ilişkilerin çekirdek formunda yaşandığı ve sonraki nesle aktarıldığı yerdir.

Dinimize göre aile, kutsal bir yuvadır. Birbirlerine sevgi ve saygı bağlarıyla bağlı olan; aynı inanç, aynı düşünce ve aynı duyguları paylaşan; kendilerine düşen görevleri yerine getiren bireylerden oluşan aileler, huzurlu olurlar. Kur'an-ı Kerim'de "Allah, sizlere kendinizden eşler, eşlerinizden de oğullar ve torunlar var eder." (16/Nahl, 72) buyrulur.

İslâm dini aileye büyük önem vermiştir. Çünkü aile hem kişinin huzur bulduğu bir ortam, hem neslin devamı için bir vesile, hem de kişiyi dince günah sayılan çeşitli kötülüklerden koruyan bir kurumdur. Kur'an-ı Kerim'de "İçinizden kendileriyle huzura kavuşacağınız eşler yaratıp aranızda sevgi ve rahmet var etmesi Allah'ın

varlığının belgelerindedir. Bunda düşünen insanlar için dersler vardır." (30/Rum, 21) buyrulur.

Toplumun özü ve temeli ailedir. Uygarlıkta ileri gitmiş ne kadar millet varsa, aile ocağında iyi eğitim görmüş bireylerden meydana gelmiştir. Çünkü milletler birçok ailenin birleşmesinden meydana gelmektedir. Dinimiz, ailelere, aile kurumuna ve aile bireyleri arasındaki ilişki ve bağlarla büyük önem vermektedir. Aile, evlilik ve nikah bağıyla kurulur. "Müminin dünyadaki cenneti, içinde aile hayatını yaşadığı evine benzeten Peygamberimiz bir başka hadisinde "Nikah benim sünnetimdir. Evleniniz, ben diğer ümmetlere karşı sizin çokluğunuzla öğünürüm." (İbn Mâce, Nikah, 1) buyurmuştur.

### **Çocuğun Eğitiminde Ailenin Önemi**

Aile toplumun temelidir. Ailenin en önemli işlevi, insan neslinin devamı için çocuk meydana getirip yetiştirmektir. Çocuğun eğitiminde en önemli kurum ailedir. Aile, dinî duyguların uyandırılması, uygulanması ve dinî bilgilerin ve alışkanlıkların kazandırılması yoluyla eğitim görevini yerine getirir. Aile bu görevlerini informal bir ortamda yerine getirir. Eğitimin mekânı her yerdir (okul, aile, toplum), fakat bütün eğitimin temeli ailededir.

Çocuk, davranışları küçük yaşlarda öğrenir ve öğrenmeler kolay sökülüp atılamayacak kadar derin bir şekilde yerleşir. Günlük hayatta "huy ve alışkanlık" dediğimiz kişilik özelliklerinin pek çoğunun temeli çocuklukta aile vasıtasıyla atılır. Çocuk sadece insanlarla değil, eşya ile olan ilişkilerinin esasını da burada öğrenir. Namaz, oruç, sadaka vermek, cömertlik, cimrilik, temizlik, düzenlilik, dağınıklık, çekingencilik

ve sosyallik gibi alışkanlıkların kazanılması hep çocuklukta eğitime bağlıdır.

Eğitimin en iyi gerçekleştirileceği yer ailedir. İnsanlar, temel inanç ve değerlerini yeni nesillere aile aracılığı ile aktarır. Birey, ilk dinî ve ahlaki bilgi ve tutumları ailesinden öğrenir. Çocuğun eğitimi her şeyden önce temel ruhî ihtiyaçlarının karşılanmasına bağlıdır. Bunlar sevgi, disiplin ve özgürlüktür. Bu üç ihtiyaç, birbiriyle sıkı sıkıya bağlantılıdır ve birlikte karşılanır. Çocuğun bedensel, ruhsal ve sosyal gelişimi sevgi dolu sıcak bir ortamda yetişmesine bağlıdır. Böyle bir ortamı sağlayan ilk ve temel topluluk kuşkusuz ailedir. Herkes, ailesinin bedensel özellikleri gibi, düşüncelerini, inançlarını, tutumlarını da taşır. Çünkü bütün bunları çoğu zaman bilinçsizce, ailenin hayatından, uygulamalarından alır.

Allah, Kur'an'da aile ortamını karşılıklı sevgi ve merhamet olarak nitelemiştir. (30/Rum, 21) Buna göre aile ortamı, karşılıklı sevgi ve merhamet ortamıdır. Aile bireyleri arasındaki ilişkiler sevgiye dayalı olmalıdır. Karşılıklı sevgi ve saygı, aile bireylerini birbirine daha çok yakınlaştıracaktır. Çocuk sevgi ortamında büyümelidir. Çünkü çocuğun göreceği sevgi veya sevgisizlik onun kişiliğine etki edecektir.

Çocuğun anne babadan aldığı iki şey sevgi ve eğitimidir. Sevgi; kabullenme, koruma, kollama ve sevecenlik gibi bütün olumlu duyguları içerir. Eğitim ise öğretilen her şeyi, verilen bilgileri, becerileri, yasakları, kuralları, inançları, değer yargılarını, görgü kurallarını ve insanın sosyalleşmesi için gerekli olan tüm toplumsal değerleri kapsar. Peygamberimizin çocukları sevdiğini, öptüğünü gören bir bedevinin

bunu yadırgaması ve çocuklarını hiç öpmediğini itiraf etmesi üzerine Peygamberimizin, “Allah senin kalbinden merhameti almışsa, ben ne yapabilirim.” (Buharî, Edeb, 18) buyurması konunun önemini gösterir.

Ailenin düzenli, huzurlu ve mutlu olması, aile bireylerinin birbirlerine karşı sevgi, saygı, yardımlaşma ve dayanışma bilinci içinde olmalarına bağlanmıştır. Aslında milletin bütün bireyleri, birbirleriyle sevgi, saygı ve yardımlaşma ihtiyacındadırlar. İnsan, yaradılışı gereği bir başkasına muhtaçtır. Üzülduğümüz veya sevindiğimiz zaman bu duygularımızı paylaşacak dostlar ararız. Bunların başında da aile üyeleri gelir.

Aile, her insanın doğup büyüdüğü veya yaşadığı kutsal bir ortamdır. İnsanların kaldıkları yerlere ev deriz. Ancak aile bireylerinin yaşadıkları yerlere yuva denir. Aile yuvalarına, aile ocağı da denilmektedir. Aile yuvası ve aile ocağı gibi deyimler, içinde rahatlık ve güven duygusu veren, içinde sıcaklığını hissettiğimiz yerler anlamında kullanılmaktadır. O halde, içinde yaşadığımız binaların maddî yapısına ev derken, içinde yaşadığımız manevî ortama da aile yuvası veya aile ocağı diyoruz. Hepimizin kaldığı bir yer vardır, orası bizim yuvamızdır.

Türkiye’de tüm sorunlarına rağmen, aile kurumunun çok güçlü olduğu söylenebilir. Yapılan araştırmalar, büyük çoğunlukla aile kurumunu benimsenildiğini ve sahiplenildiğini göstermektedir. Ailenin önemi, insanın hayatının ve eğitiminin dayandığı temel kurum olduğundan ileri gelmektedir. Birey ve toplum arasındaki olumlu ilişkiler aile aracılığıyla kurulabildiğinden, aile temel toplumsal bir kurumdur. Toplumlar, temel değerlerini aile aracılığı ile yeni kuşaklara aktarırlar.

İçinde bulunduğumuz kültürel atmosfer bize, kişiliğimizin gelişmesi, ahlaki karakterimizin olgunlaşması imkânını sağlar.

Her ailenin, çocuğun eğitimiyle ilgili mutlaka doğru bilgilere sahip olması gerekir. Bu husus hiçbir şekilde ihmal edilmemelidir. Anne-babaların çoğu, ebeveynlerinin kendilerini yetiştirme tarzından şikâyet ederken kendi çocuklarını nasıl yetiştirmek istedikleri konusunda ya fazla fikirleri yoktur ya da bu konuda düşünmeye vakit bulamazlar. Hayatlarını devam ettiren ebeveynliğin kendiliğinden olacağını zannederler. Bu “pasif ebeveynlik tutumu” içine düşme hatası herkesin başına gelebilir. Ebeveynlik sadece olunan bir şey değil, yapılması gereken bir görevdir. Anne-baba olmak, boş zaman olduğunda yapılan basit bir iş olarak değil, aktif bir öncelik olarak seçilmelidir. Herkes iyi bir anne-baba olabilir. Bu sadece ebeveynlik yapmaya hayatta öncelik vermeyi istemekle sağlanabilir. Çocukların, hayatı, anne-babalarıyla birlikte aktif bir şekilde yaşayarak öğrenmeye, tanımaya ihtiyaçları vardır ve onlardan ayrı olarak, pasif bir şekilde bu mümkün değildir. Yasalar da çocukların yetiştirilmesi görevini aileye vermiştir.

Ailenin yani anne babanın çocuğunun eğitiminde bazı görevleri vardır. Bu görevlerinin başında çocuğun maddî ihtiyaçlarının karşılanmasından sonra onun sosyalleşmesi gelmektedir. Sosyalleşme, toplum içinde yaşayabilmek demektir. Bunun için toplumun kuralları bilinmelidir. Toplumda insanlar arasındaki ilişkileri düzenleyen hukukî düzenlemelerin yanında dinî ve ahlaki kurallar önemli bir yer tutar. O halde aile, çocuğuna ahlaki kuralları öğretmelidir.

Çocuk anne babasının yanında bir emanettir. Onun her türlü şekli almaya hazır, temiz ve boş kalbi de adeta bir cevherdir. Eğer çocuk iyiliklere yönlendirilirse, hayır üzere büyür, dünya ve ahirette de mutlu olur. Bu durumu anlatmak üzere atalarımız ne güzel söylemişler: “Ağaç yaşken eğilir” Burada en büyük sorumluluk çocuğun ilk ve en önemli çevresi olan aileye düşmektedir. Bunu anlatmak için de “Bakarsan bağ, bakmazsan dağ olur.” denilmiştir.

### Ailenin Eğitim Sorumluluğu

Aile, sıradan iki kişinin (anne ve babanın) bir araya gelerek yaşadıkları bir mekan değildir. Aile, iki farklı aileden iki farklı insanın, bir araya gelerek yeni bir dünya kurup, büyük bir sorumluluğun altına girdiği bir kuruluş, bir kurum ve küçük bir devlettir.

Kur’an, çocukların birer emanet olduğu gerçeğinden hareketle, onları cehennem azabından korumayı telkin etmektedir. “Ey inananlar! Kendinizi ve ehlinizi cehennem ateşinden koruyunuz.” (66/Tahrim, 6) İslam kaynaklarında aile ve çocuk eğitimine dayanak olarak gösterilen bu ayette, insanın hem kendisi hem de ailesini ateşten koruması istenilmektedir. Kişinin kendisini ateşten koruması, Allah’ın emir ve yasalarına uymakla olur. Ehlini ateşten korumanın yolu ise onlara dinî eğitim vermektir. Ayette geçen, ehli kelimesinden eş ve çocuklar anlaşılmalıdır. (Yazır, 1979:VII/5122-5123) Burada “koruyunuz” emri de bu görevin farz olduğunu göstermektedir. (El-Kurtubi, el-Cami li Ahkâmîl-Kur’an, c.10, s.2273-2274’den aktaran Dodurgalı, 2010:209)

İslam bilginlerine göre çocuğun nafakası ve himayesinden öncelikle

baba sorumludur. (2/Bakara, 233) Çocuğun eğitiminden ise anne baba sağken ikisi birlikte sorumludur. Baba ölünce veya anneden ayrılma durumunda sorumluluk öncelikle anneye verilir. Ruhsal veya bedensel rahatsızlığı olmayan anne, başka biriyle evleninceye kadar çocuğun eğitimi üzerinde hak sahibidir. Annenin ölmesi ve evlenmesi durumunda çocuğa bakma ve eğitime hakkı sırasıyla anneanne, babaanne, kız kardeş, kız yeğen, teyze ve hala-ya verilir. Çocuğun bakım ve eğitimi üzerine alacak bir kadın bulunmaması durumunda sırasıyla, baba, dede, kardeş, erkek yeğen ve amca sorumluluk alır. Buradan da anlıyoruz ki çocuk eğitiminde hanımlara öncelik verilmiştir. (Selvi, 2011: 353-354) Bir hadiste, "Allah, anne ile çocuğun arasını ayıranı kıyamet gününde sevdiklerinden ayırır." buyrulur. (Hakim, Müstedrek, 2/25)

Anne babanın sorumluluğu hakkında meşhur bir hadiste şöyle buyrulur: "Hepiniz çobansınız. Hepiniz gözetmekle görevli olduklarınızdan sorumlusunuz. Devlet başkanı yönettiği kimselerden, erkek ailesinden, kadın evinden, hizmetçi kendisine emanet edilen şeylerden sorumludur." (Buharî, Vesaya 9; Müslim, İmare 20; Ebu Davud, Harac 1; Tirmizî, Cihad 27)

Çocuğa eğitim verenlere Peygamber Efendimiz de birçok ödülleri müjdelemiştir: "Öldükten sonra üç kişinin amel defteri kapanmaz: Salih evlat yetiştirenler; faydalı olacak bir ilim bırakanlar; (yol, köprü, okul, cami gibi eser) sadakayı cariyeye bırakanlar." (Müslim, Vasiye 14; Ebu Davud, Vesaya 14; Neseî, Sünen 8; İbni Hanbel, II/272) "Bir baba çocuğuna güzel bir eğitimden daha hayırlı bir hediye vermemiştir." (Tirmizî, Birr 33)

## **Anne Babanın Çocuğuna Karşı Görev ve Sorumlulukları**

### **1. Evlilik Öncesi Sorumluluklar**

Bir bilgeye çocuk eğitimi ne zaman başlar diye sormuşlar. O da bir erkekle bir hanım evlenmeye karar verdikleri zaman çocuğun eğitimi bitmiştir, diye cevap vermiştir. Burada vurgulanmak istenen, çocuk eğitiminin iyi bir eş seçimiyle başladığı hususudur.

Kişilik, "insanın kendisi ve çevresi ile uyumunu sağlayan, onu diğer insanlardan farklı kılan, özel ve tek yapan tipik özellikleridir. Kişilik insanın, bireysel özelliklerinin, davranış eğilimlerinin dinamik bir bütünüdür. Her insanın kendine özgü bir takım özellikleri vardır. İnsan bu özelliklerin bir kısmını doğuştan kalıtımla anne ve babadan alır, bir kısmını ise çevreden öğrenerek kazanır. Çocuğun dünyaya geldiğinde ilk karşılaştığı çevre ailesidir.

İnsanın kişiliğine ne kadar etki ettiği konusunda farklı görüşler olsa bile kalıtımın kişiliğe etkisi kabul edilmektedir. Kalıtım, kişinin anne babasından genler yoluyla aldığı özelliklerdir. Eğitimin veya kalıtımın çocuk üzerindeki etkisi konusunda birbirine zıt iki görüş vardır. Nativizme göre, insan karakter ve davranışları daha çok doğuştan getirilir ve genlerine göre şekillenir. Ampirizme göre ise insan mizaç ve davranışları daha çok tecrübeyle kazanılır ve insan doğuştan boş bir levha gibidir. Bunları birleştiren üçüncü bir görüş bulunmaktadır. Buna göre kişi, doğuştan getirdiği ruhsal özellikleri yani mizaç ve yetenekleri ile kültürel çevrenin etkisi altında gelişir, yetişir. (Dodurgalı, 2010:185) Bu konu tarih boyunca ahlakın değişip değişmeyeceği şeklinde her zaman tartışılmıştır. (Aydın 2012: 18-20) Her iki

görüşü savunanlar olsa da her ikisinin de ortak noktası, çocuğun mizaç özellikleri ile yeteneklerini doğuştan; kültürel çevresini de sonradan ağırlıklı olarak anne babasının belirlediğidir.

Kur'an'da doğrudan bir ayet bulunmamasıyla birlikte kalıtıma temas eden ayetler bulunmaktadır. Anne babanın çocuklara asıl etkisi ise bizzat örnek model olmalarıdır. Çocuğun ilk ve temel örneği anne baba olacağına göre, evlenecek kız veya erkek eş seçiminde bu hususu da göz önünde bulundurulmalıdır. Eş seçiminde titiz davranmak, ailenin devamı için olduğu kadar, anne babadan oluşan bir ortamda eğitim göreceği olan çocuğun eğitiminde de son derece önemlidir. (Dodurgalı, 2010:180-183)

Kalıtım ve eğitimin etkisini İslam bilginlerinin fitratla ilgili açıklamaları ortaya koymaktadır. İslam'a göre, çocuklar fitrat üzere doğarlar. Fitrat kelimesi, insanların Allah'ı bilecek ve inanacak şekilde yaratıldıklarını anlatmaktadır. Bu durumu açıklayan bir hadis şöyledir: "Her doğan çocuk mutlaka fitrat üzere doğar, sonunda annesi ve babası onu Yahudi, Hıristiyan veya ateşe tapan yapar." (Müslim, Kader, 23; Buharî, Cenaiz, 78; Ebu Davud, Sünnat, 18; Buharî, 2004: I/240) Kur'an'da "Sen yüzünü (hanif) olarak dine, yani, Allah insanları hangi (fitrat) üzere yaratmış ise o fitrata çevir. Allah'ın yaratışında değişme yoktur. İşte dosdoğru din budur; fakat insanların çoğu bilmez." (30/Rum; 30) buyrulmaktadır.

Evlilikte denklik konusu İslamî kaynaklarda önemle durulan hususlardandır. Hem eşlerin uyumu hem de çocukların yetişmesi açısından denklik önemlidir. Bu hususu Bakara suresi 221. ayet açıklamaktadır.

## 2. Hamilelik Dönemi Sorumlulukları

Hamilelik döneminin çocuk üzerindeki etkisi artık tartışılmayacak kadar açık olarak ortaya konulmuştur. Hamilelik döneminde anne babanın çocuklarına karşı iki temel sorumluluğu vardır: Psikolojik ve duygusal hayatın düzenlenmesi ve çocuğu yaşatma. (Dodurgalı, 2010:190-191)

a. Psikolojik ve duygusal hayatın düzenlenmesi: Anne baba, hamilelik döneminde psikolojik olarak doğuma ve çocuk yetiştirmeye hazırlıklı olmalıdır. 7,5 haftadan itibaren, dışarıdan gelen uyarılara cevap vermeye başlayan anne rahmindeki bebeğin, anne tarafından gönderilen uyarılardan etkileneceği açıktır. Gelecekte çocuğun bazı olumlu davranışları kazanabilmesi için, anne babasının bu dönemi gerginliklerden uzak huzur içinde geçirmeleri ruhsal hayatlarının dengeli olması ve aynı zamanda çocuklarının iyi bir insan olacağına dair olumlu düşünceler taşıması gerekmektedir. (Dodurgalı, 2010: 191-193)

Anne babanın zihninde nasıl bir çocuk istedikleri konusunda doğumdan önce hayali bir çocuk kavramı oluşur. Dünyaya gelen çocuğun anne babanın beklentilerine uygun olup olmaması, ebeveynin ona karşı takınacakları tavırları belirler. Bunu açıklayan şu ayet önemli bir tavsiye de bulunmaktadır. “Onlar Rabbimiz, bize çocuklarımızdan ve eşlerimizden gözümüzün aydınlığı olacak insanlar ihsan et ve bizi Allah’a karşı gelmekten sakınanlara (muttakiler) örnek/önder yap.” (25/Furkan, 74) Böyle bir duanın kendilerini sürüklediği ruh haleti henüz çocuk doğmadan bu sevinci anne babaya hissettirir. Bu duanın anne babada dingin ve sakin bir psikoloji oluşturacağı,

ilerde çocuğun sakin mizaçlı ve salim bir kişilik kazanmasına yönelik davranışları konusunda zihinsel hazırlığa zemin hazırladığını söyleyebiliriz. (Dodurgalı, 2010:191-192)

Yapılan araştırmalar, doğum öncesi çocuğa etki edebilecek etkenleri şöyle saymaktadırlar: İlaçlar, kimyasal maddeler, radyasyon, beslenme; annenin hastalıkları, duygusal durumu, yaşı; çoklu gebelik. Hamilelik döneminde annenin biyolojik



yönden özellikle dikkat edeceği iki konu vardır: 1.İlaç kullanımı 2.Sigara, içki ve uyuşturucu kullanımı. (Dodurgalı, 2010:199)

b. Çocuğu yaşatma: Çocuk eğitimiyle doğrudan ilgili olmamakla beraber Kur’an’ın çocuk konusunda değindiği diğer bir husus, çocuğun dünyaya getirilip yaşatılması konusunda anne babaya yüklediği sorumluluktur. İnsan hayatına saygı konusunda sınır tanımayan İslam dini, henüz dünyaya gelmemiş, suç ve ceza kavramını bilmeyen, haklarını savunamayan, henüz hukuki bir varlığı bulunmayan cenin konusunda da anne babaya çocuğu yaşatma sorumluluğu yüklemiştir. (Dodurgalı, 2010:199-200) Konuyla ilgili bir

ayet şöyledir: “Evlatlarınızı fakirlik korkusuyla öldürmeyin. Onları da sizi de biz rızıklandırırız. Gerçekten onları öldürmek büyük bir suçtur.” (17/İsra, 31)

## 3.Doğum Sırasındaki Sorumluluklar

Doğum zorluklarla dolu bir iş olduğundan son derece özen gösterilmesi gereken bir olaydır. Bu durum Kur’an’da “Çünkü annesi onu karnında zorlukla taşımış ve doğurmuştur.” (46/Ahkaf, 15; 31/Lokman, 14) şeklinde yer almaktadır. Doğum anı çok önemlidir ve bu esnada yapılacak bir hata doğacak çocuğa kalıcı hasarlar bırakabilmektedir. Bu nedenle anne baba gerekli tedbirleri almak durumundadır. (Dodurgalı, 2010: 204-205)

## 4. Helal Nafakayla Beslemek

Müslüman’ın helalinden yiyip içmesi İslam’ın temel kurallarından biridir. “Mallarınızı aranızda haksız yollarla yemeyin.” (2/Bakara, 188) ayeti haksız kazancı haram kılar; “Ey Peygamber! Temiz olanlardan yiyiniz ve salih ameller işleyiniz.” (23/Müminun, 51) ve “Ey İnsanlar! Yeryüzünde bulunanların helal ve temiz olanlarından yiyin, şeytanın peşine düşmeyin; çünkü şeytan sizin açık düşmanınızdır.” ayetleri helal kazancı farz kılmaktadır. Bir hadiste bu şöyle açıklanmıştır: “Helal nafaka aramak, her Müslüman’a farzdır.”

Kişinin kendisinin helal ile beslenmesi gerektiği gibi çocuklarının nafakasını da helalinden kazanması şarttır. Bu durumu açıklayan hadis şöyledir: “Yediğiniz şeylerin en temizini kendi kazancınızdan elde ediniz. Şüpheli yok ki çocuklarınız da sizin kazancınızdan ediniz.” (Karabulut, 1993: 18-19) Müslüman’ın ailesi ve çocukları için helalinden kazanması ve harcaması teşvik edilmiş ve sada-

ka olarak kabul edilmiştir. Bu konudaki hadislerde şöyle buyrulur:

“Eşine, çocuğuna ve hizmetçine yedirdiğin senin için bir sadakadır. Kendine yiyecek ikram etmen de senin için bir sadakadır.” (Karabulut, 1978:141: Ahmet b. Hanbel, Tirmizî)

“Çoluk çocuğunuzun geçimini helalinden temine çalışan, Allah yolunda cihad eden gibidir. Namusu dairesinde helalinden dünyalık peşinde olan, şehitler derecesindedir.” (Taberanî; Gazalî, 1975: 11/235)

“Kırk gün helal yiyenin kalbini Allah nurlandırır ve hikmet gözelelerini kalbinden diline akıtır.” (Ebu Naim, Hilye; Gazalî, 1975: 11/235)

### 5. Dua Etmek

Dua, Allaha yalvarmak, dilekte bulunmaktır. Dua doğal bir olgu olduğu için her dinde vardır. Dua ettikten sonra insan, psikolojik olarak bir rahatlık ve serinlik hisseder. İsteğinin yerine geleceği konusunda ümidi artar. Ayet ve hadislerde dua etmek teşvik edilmiştir. “Rabbimiz şöyle buyurdu: bana dua edin, size karşılık vereyim.” (23/Müminun, 60) “Yalvarmanız olmasa Rabbim ne diye size değer versin.” (25/Furkan, 77) “Allah katında duadan daha şerefli bir şey yoktur.” (Tirmizî, Daavat, 1; İbni Mâce, Dua, 1)

Şüphesiz Allah, kişinin ihtiyaçlarını ve kalbinden geçenleri bilir. Ancak dil ile dua etmenin, insanın kendisini eğitmesi açısından önemi açıktır. Allah Kur’an’da müminlere nasıl dua edeceğini de bizzat örneklerle göstermektedir. Kur’an’da geçen aile ve çocuk eğitimiyle ilgili bazı dualar şunlardır: 37/Saffat, 100; 46/Ahkaf, 15; 2/Bakara, 128;14/İbrahim, 40; 7/ Araf, 189; 3/Alî İmran, 38; 26/Şuara, 169; 25/Furkan, 74; 46/Ahkaf, 15.

Dua, Allaha yalvarmak, dilekte bulunmaktır.

Dua doğal bir olgu olduğu için her dinde vardır. Dua ettikten sonra insan, psikolojik olarak bir rahatlık ve serinlik hisseder.

İsteğinin yerine geleceği konusunda ümidi artar.

Ayet ve hadislerde dua etmek teşvik edilmiştir.

“Rabbimiz şöyle buyurdu: bana dua edin, size karşılık vereyim.”

(23/Müminun, 60)

Hiz. Aişe şöyle der: “Hz. Peygambere çocuklar getirirlerdi. O da onlara bereketle dua ederdi. (Ebu Davut, Edeb 108) Bir hadiste şöyle buyrulur: “Kabul edilecek üç dua vardır: Mazlumun duası, misafirin duası ve anne babanın çocuklarına yaptığı dua.” (Tirmizî, Daavat 48)

Dua etmek teşvik edilirken beddua ise yasaklanmaktadır. “Çocuklarınıza beddua etmeyin. Allah’ın bir ihsan ve kabul saati vardır. O saate rastlarsa aleyhte yaptığınız duayı kabul eder.” (Ebu Davut, Salat 360)

Hiz. Peygamberin doğan çocukların sağ kulağına ezan sol kulağına kamet okuması ve bunu tavsiye etmesi de dua etmek ve çocuğa ilk dinî telkinlerin başlaması açısından Müslümanlara örnektir. (Ebu Davut, Edeb 5105; Tirmizî, Edahi 1514)

### 6. Güzel Ad Koymak

Anne babanın çocuklarına güzel bir ad koyması dinî görevleri arasındadır. Ad, sahibinin tanınmasını sağlayan ve kendisini diğer bireylerden ayıran en belirgin semboldür. Bu nedenle çocuğa ad vermek önemlidir. Aileler, çocuklarına verecekleri adı, uzun istişareler, bazen tartışmalar sonunda belirlerler. Çünkü adlar, söylenişindeki kolaylıkla, aile ve çevre tarafından kabul edilebilirliğiyle, telkin ettiği veya çağrıştırdığı anlamlar ile hem ad sahibini hem de diğerlerini etkilemektedir. (Bilgin, 2003: 45)

Çocuklara ad koyarken, Hz. Peygamber’in çok titiz davrandığını görüyoruz. O, “Siz kıyamet gününde hem kendi adınızla, hem de babalarınızın adıyla çağırılacaksınız. Bu sebeple adlarınızı güzel koyun.” (Ebu Davud, Edeb 69) buyurmuştur. Bu uyarısıyla Efendimiz, ad vermenin aynı zamanda bir de uhrevî boyutunun bulunduğunu göstermektedir. Hiç kimse ne dünyada ne de ahirette, ne kendisinin ne de çocuğunun, kötü adla çağırılmasını istemez.

Peygamber Efendimiz, “Allah’ın en çok sevdiği adlar, Abdullah ve Abdurrahman’dır.” buyurmuştur. Elbette Allah’ın beğendiği adlar sadece bunlardan ibaret değildir. Bir hadisi şerifte, “Kıyamet günü, Allah en çok kızacağı en kötü kimse, adı Melikü’l-emlak (mülklerin maliki; Şehinşah) olan kimsedir.” (Buharî, Edeb 114; Müslim, Adab 20-21; Ebu Davud, Edeb 70; Tirmizî, Edeb 66) buyrulmuştur.

Peygamber Efendimiz, anlamları çirkin olan isimleri değiştirmiştir. (Ebu Davud, Edeb 70; Tirmizî, Edeb 66; Buharî, Edeb 108; Müslim, Adab 29) Örneğin, Ensardan Usey’in, oğ-



luna verdiği adı Hz. Peygamber beğmemiş, “Ona Münzir adını koy.” (Buharî, Edeb 108, Müslim Adab 29) buyurarak önceki adı değiştirmiştir.

Yukarıdaki açıklamalar ışığında ebeveynlere ad koyma hususunda şu tavsiyelerde bulunulabilir:

1.Çocuklara toplum içinde, kendilerini utandıracak, küçük düşürecek adlar koymamalıyız.

2.Başta peygamberimiz olmak üzere İslam büyüklerinin adlarını tercih etmeliyiz.

3.Aile büyüklerinin adlarında özel olarak bir yanlışlık veya çirkinlik yoksa onlara öncelik verip hem onları memnun etmek hem de kişilerin aidiyet ihtiyaçlarını gidermek güzel olur.

4.Anlamları hoş olmayan adlar yerine iyiliği, güzelliği hatırlatan adlar tercih edilmelidir.

5.Mutlaka değişik ad olacak diye anlamsız veya söylenmesi zor adlara gerek yoktur.

6.Ad koyarken öncelikle karı koca olmak üzere aile bireyleriyle istişare etmekte yarar vardır.

### **7. Çocuğun Bakımı, Gözetilmesi ve Emzirilmesi**

Çocuğun bakımı ve gözetimi İslamî kaynaklarda hidane kavramıyla hukuki çerçevede ele alınmıştır. Çocuğun nafakasını temin etmek birinci derecede babaya bakımı da anneye verilmiş görevlerdendir. Benzer bir şekilde hukuki çerçevede ele alınan diğer bir konu da çocuğun emzirilmesi konusudur.

Çocuğun emzirildiği dönem olan ilk iki yıl çocuğun gelişiminde ve eğitiminde çok önemli bir dönemdir. Beslenmesin-

de anne sütünün doğal bir imkan olmasının yanında sağlık ve çocuk gelişimi açısından da çok gerekli bir gıda olduğu açıktır. Özellikle anne sütüyle beslenen çocuk, sadece biyolojik açlığını gidermekle kalmaz, sevgiyi tadarak, ruhunu da doyurur. Dolayısıyla emzirmenin hem bebeğin hem de annenin ruh sağlığına olumlu etkileri vardır. Son tıbbî araştırmalar da çocuğun beden ve ruh sağlığı açısından anne sütünün yerini başka hiçbir gıdanın ve anne kucağının yerini başka hiçbir ortamın tutamayacağını göstermiştir. (Keskin, 2009: 134)

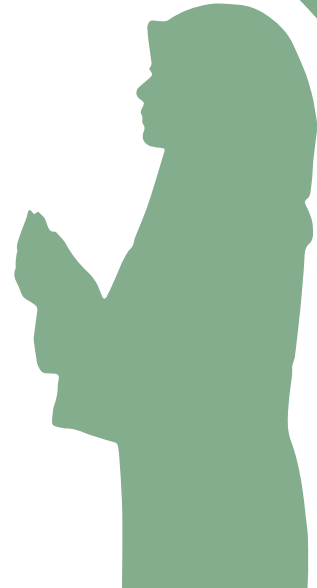
Bilindiği gibi eğitimde sevginin önemli bir yeri vardır. Sevginin yanında küçük çocuğun ve bebeğin eğitiminde güven ihtiyacı da oldukça önemlidir. Yeni bir dünyaya başlayan bebeğin, güven, sevgi ve ilgiye muhtaç olduğu bilinmektedir. Bebeğe sevgi ve güvenin hissettirilmesi, annenin dokunuşu, okşayışı, sıvazlaması, güzel sözler ve ninniler söylemesiyle sağlanmaktadır.

Yapılan araştırmalar, bebeğin doğumdan sonra anne babalarının seslerini, mimiklerini hissettiklerini ve onları taklit ettiklerini göstermiştir. Bu nedenle bebeğin doğumla birlikte annesinin vücuduy-

la teması çok önemlidir. Bebeklerin ilk dakikalardan itibaren çevresine karşı hassas oldukları bilinmektedir. Bebekler, kendilerini kaldıran kollara şefkatli mi, gergin mi olduğunu bilirler; ses tonlarının ve bakışların iyi ve dostça mı, kaba ve ilgisizce mi olduklarının farkındadırlar.

Eğitimin doğumun ardından hemen ilk saatlerden itibaren başladığını açıklarken, Amerikalı yazar Carroll, (2000) dünyanın çeşitli yerlerindeki uygulamalardan örnekler vermektedir. Çocukların etrafında olup bitenlerden etkilendiğini, konuşmaları hissettiğini açıklayan yazar, bu çerçevede bazı Hıristiyan mezheplerindeki ve Kızılderililerin yaptıkları duaların, Müslümanların çocuğun kulağına ezan okumalarının etkilerinden bahsetmektedir. (Aydın, 2012: 134-139)

Anne çocuk beraberliğinde fiziksel temas büyük önem taşır. Annenin beden kokusu, ısı, çocuğu alış biçimi bu iletişim ağında önemli olduğu için, bebeğin ilk bir iki yılda annesiyle birlikte olmasına özen gösterilmelidir. Çünkü hayatının birinci yılında çocuğun fiziksel ve ruhsal gelişimi büyük ölçüde anneye bağlıdır. Altı ay aşan bir süre içinde yürütülen



bir araştırmada alınan zeka ölçümlerinde, anneleri tarafından çok iyi bakılan çocuklar arasında beşten yirmi puana kadar varan artışlar görülmüştür. On iki aydan yirmi dört aya kadar olan çocuklar üzerinde yapılan başka bir araştırmada, üstün vasıflı anne davranışlarının çocuğun oyun düzeyinde ve başkalarıyla uyum sağlama yeteneğinde daha ince zevkli bir gidişe yol açtığı anlaşılmıştır. (Aydın, 2012: 134-139)

Kur'an çocuğun iki yıl emzirilmesini tavsiye etmektedir. "Emzirmeyi tamamlamak isteyenler için, anneler çocuklarını iki tam yıl emzirirler. Onların (annelerin) yiyeceği, giyeceği, örfe uygun olarak babaya aittir. Hiçbir kimseye gücünün üstünde bir yük ve sorumluluk teklif edilmez. Hiçbir anne ve hiçbir baba çocuğu sebebiyle zarara uğratılmışın. (Baba ölmüşse) mirasçı da aynı Öyle sorumludur. Eğer (anne ve baba) kendi ara-

larında danışıp anlaşarak (iki yıl dolmadan) çocuğu süttten kesmek isterlerse onlara günah yoktur. Eğer çocuklarınızı (bir sütanneye) emzirtmek isterseniz örfe uygun olarak vereceğiniz ücreti güzelce ödediğiniz takdirde size bir günah yoktur. Allah'a karşı gelmekten sakının ve bilin ki, Allah yapmakta olduklarınızı hakkıyla göröndür." (2/Bakara, 233)

Çocuğun annesi tarafından emzirilmesi annenin dinî bir görevidir. Meşru bir mazeret sebebiyle emziremezse baba ücretli sütanne tutmakla görevidir. Bazen fıkıh kaynaklarımızda babanın sütanne tutma görevi üzerinde durulması, sanki annenin emzirme mecburiyeti yok gibi anlaşılmaktadır. Emzirmeyle ilgili ayetleri bütüncü yaklaşımda değerlendirdiğimizde annenin dinî bir görev olarak çocuklarını emzirmekle sorumlu olduğunu anlarız. (Emzirmeyle ilgili ayetler: 31/Lokman, 4; 28/Kasas, 7,12; 4/Nisa, 23; 65/Talak, 6; 46/Ahkaf, 15 Ayrıntılar için bak. Keskin, 2009: 133-144)

### 8. Çocuklar Arasında Ayrım Yapmamak

Çocuklar arasında adaleti gözetmek ve aralarında herhangi bir ayrım yapmamak anne babanın en çok dikkat etmesi gereken sorumluluklarından birisidir. Bu aynı zamanda çocuğun da

en temel hakkıdır. Çünkü adalet İslam'ın temel ilkelerinin başında yer almaktadır. Kısaca söylemek gerekirse hediye, bağış, ikram, maddi ihtiyaçların karşılanması ve hatta bir öpücüğe varıncaya kadar gözlenebilecek tüm tutum ve davranışlarda anne babanın evlatları arasında eşitliğe dikkat etmesi gerekir.

### 9. Ahlak ve Davranış Kurallarını Öğretmek

İslam dini, Müslümanların, emir ve yasaklar, helal ve haramlar dairesinde yaşamalarını istemektedir. Bu nedenle anne babanın doğal görevlerinden biri de evlatlarına kendi din ve inançlarını, gelenek ve görenekleri öğretmektir. Toplumsal hayata uygun davranışlar elde etmenin en etkili yöntemlerden birisi çocuğu eğitmekse, diğer gelenek görenekleri yaşatmaktır. Geleneklerin önemli bir kısmı dinî kurallardan olmuştur. Fakat zamanla dinî niteliklerden çok, kültürel özellik kazanmıştır. Bu nedenle bu dönemde çocuğa gelenek görenekler ve görgü kuralları öğretilmelidir. Çocuğa kazandırılabilen bazı gelenekler ve görgü kuralları şunlar olabilir: (Dodurgalı, 2010: 116-117)

- 1.Selamlaşma ve hal hatır sorma
- 2.Misafir karşılama ve ikramda bulunma
- 3.Büyükleri yüceltme ve sayđı
- 4.Bayramlaşma ve kutlama
- 5.Mevlit, hatim, sünnet, sohbet, düğün gibi toplantılara katılma
- 6.Akraba (sılayı rahim) ziyaretleri
- 7.Hasta ziyaretleri



8. Muhtaçlara her türlü yardım
9. Yeme içme adabı
10. Erken yatıp erken kalkma.

Çocuklara kazandırılması gereken bir alışkanlık ta erken yatıp erken kalkma alışkanlığıdır. Bu konuda Kur'an'da "Uykunuzu bir dinlenme kıldık, geceyi bir örtü yaptık, gündüz de çalışıp kazanma zamanı yaptık." (78/Nebe, 9-12) Bu ayeti tefsir ederken Elmalılı Hamdi Yazır, (Yazır, 1979: VIII/78) gündüz hayat ve geçim için çalışma vakti; uyku ve gece ise gündüz çalışmaya hazırlanma vakti olduğunu söylemektedir. Hz. Peygamber şu tavsiyede bulunmaktadır: "Güneş batıp akşam karanlığı çöktükten sonra alaca karanlık kayboluncaya kadar çocuklarınızı dışarı salmayınız." (Canan, 1979: 181)

### 10. Çocukların Merak ve Sorularından Yararlanmak

Çocuklar, dünyaya hiçbir şey bilmeden gelirler. Doğuştan getirdikleri merak sayesinde küçük yaştan itibaren çevresinde gördüğü nesnelere başlamak üzere olayları ve her şeyi öğrenmek isterler. Merak öğrenme açısından çok önemli bir güdüleyicidir. Okul öncesi dönemde büyüklerini bıktırarak kadar soru sorarlar. Anne baba çocuklarının sorularını fırsat bilip cevaplarını birer eğitime döndürme ve bıkmadan mantıklı cevaplar vermeye çalışmalıdır. Dört yaşları civarında çocukların bir özelliği de çok soru sormalarıdır. Çocuğun okul dönemine yaklaştıkça, cinselliğe biraz daha benzeyen, işin nasılı ile ilgili soruları gelmektedir. 13-19 yaş çocukları artık böyle soruları büyüklere sormazlar. Onlar sorularının karşılığını kitapların içinde, ilerleyen derslerinin konuları içinde veya yaşlılarından elde edebilirler. (Ayдын, 2012: 367-369)

Çocuklar, her yaşta Allah, melek, ahiret gibi soyut kavramları merak ederler. Yine çocuklar için doğum ve ölüm de kavranılması zor durumlardır. (Peker, 1991: 44-47) Daha sonra ergenlik ve gençlikte "varoluş", "benlik ve kimlik" gibi daha derinlikli sorular önplana çıkar.

Çocukların soruları anlayabileceği yani kapasitesine göre mutlaka cevaplandırılmalıdır. Bir hadiste "İnsanlara anlayacakları şekilde konuşunuz." (Buharî, İlim, 49) buyrulmuştur. Bu konuda İbn Mes'ud, "Sen bir cemaate akıllarının almayacağı bir şey söylersen mutlaka bu, bir kısmına fitne olur." demiştir. (Müslim, Mukaddime 5)

Çocukların cevaplarını geciktirmek veya geçiştirmek doğru değildir. Soruları cevaplandırılmazsa önceleri merakları azalır, büyüdükçe de bu cevapları başka yerlerden alırlar. Özellikle ergenlik döneminde sorulan aykırı sorulara tepki göstermemek gerekir. Genç aykırı soruyu samimi olarak soruyorsa cevaplandırmamak öğretme fırsatını kullanmamak demektir. Genç sırf bizi sinirlendirmek için soruyor ve biz aşırı tepki gösteriyorsak o zaman da onun tuzağına düşmüş oluruz.

Çocukların sorularını cevaplamada şunlara dikkat edilmelidir: (Dam, 2010: 57-59)

1. Çocuğun sorularını ciddiye almak ve doğru cevaplar vermek gerekir.
2. Çocuğun soruları anlayışla karşılanmalı ve çok soru soruyor diye azarlanmamalıdır.
3. Çocuğun sorularına seviyelerine uygun cevaplar vermektir.
4. Çocuğun sorularının gerçek amacını anlamaya çalışarak ve aslin-

Çocukların soruları anlayabileceği yani kapasitesine göre mutlaka cevaplandırılmalıdır. Bir hadiste "İnsanlara anlayacakları şekilde konuşunuz." (Buharî, İlim, 49) buyrulmuştur. Bu konuda İbn Mes'ud, "Sen bir cemaate akıllarının almayacağı bir şey söylersen mutlaka bu, bir kısmına fitne olur." demiştir. (Müslim, Mukaddime 5)

da neyi sormak istiyorsa ona cevap vermek gerekir.

### 11. Din Eğitiminde Müzikten Yararlanma

Din eğitimini daha etkili kılmamanın yollarından biri de müzikten yararlanmadır. Sanat eğitimle yakından ilgilidir. Eylem yoluyla bir şey meydana getiren insan sanat etkinliği içinde demektir. Bu anlamda sanat eğitimi de gerçek insan eğitimidir. Estetik, canlı, cansız bütün varlıklarda veya insanlar tarafından yapılmış eserlerde, bu varlıklarla eserlerin bütün hallerindeki yapılarında, duruşlarında ve görünüşlerindeki şekil, renk, ses, orantı ve uyum niteliklerinin insan ruhunda uyandırdığı heyecan karakterli duygulardır. Duygu ve düşüncelerin kelimelerle ifadesi edebiyatı, renklerle ifadesi resim sanatını, na-kışlarla ifadesi süsleme sanatlarını

oluştururken, melodilerle ifadesi de müziği oluşturur.

Klasik olarak, “müzik, sesleri kulağa hoş gelen ölçülü ve ahenkli bir şekilde düzenlemektir.” şeklinde tanımlanmaktadır. Bu tanıma göre bir sesin müziğin ilgi alanına girebilmesi için, kulağımıza hoş gelmesi ve ölçülü olması gerekmektedir.

Müzik, duygu, düşünce, tasarım ve izlenimleri belirli bir güzellik anlayışına göre birleştirilmiş seslerle anlatan bir bütündür. Duygu ve düşünceyi seslerle ifade etmenin en etkin yolu olan müzik, bu özelliği sebebiyle, yalnız bir eğlence aracı olarak görülmemiş, hedefe ulaşmada yardımcı bir unsur olarak insan hayatının ve ilgi alanının her alanında kullanılmaya çalışılmıştır. Öyle ki, son zamanlarda insanoğlu bitki ve hayvanlarla bile müzik aracılığı ile ilişki kurmuş, diğer canlı türlerinin de güzel seslerden hoşlandığını kanıtlamıştır. Bu konuda Gazali şöyle der: Musikinin gönül üzerinde etkisi vardır. Bundan etkilenmeyen kimse, hasta ve ruh hâli bozuktur. Bu kimsenin kabalığı, kuşlar, develer ve bütün hayvanlardan da fazladır. Çünkü bunlar hepsi vezinli nağmelerden etkilenirler. Bundan dolayıdır ki, sesini dinlemek için kuşlar bile, Hz. Davut’un başucunda saf dururlardı. (Gazali, 1975: 11/689)

Müziğin hayvanlar üzerinde bile hissedilir derecede etkisinin olduğu bilinmektedir. Müziğin en yoğun kullanıldığı alanlardan birisi de dindir. Özellikle Hıristiyanlıkta dinî ayinlerde, evlenme, doğum ve cenaze törenlerinde müzik önemli bir rol oynar. İslam dünyasında ise çok çeşitli dinî musiki formlarının hayatımızda geniş bir şekilde yer aldığını görmekteyiz. Bu dinî musiki formlarından

bazıları şunlardır: Kur’an tilaveti, ezan, kamet, mahfel sürmesi, telbiye, mevlit, naat, temcid. (Uludağ, 1973: 280) Bu gibi dinî musiki formları doğaçlama yoluyla kişinin özel müzik yeteneği ile icra edilirken, tekbir, salat-ı ümmiye, ilahiler, Mevlevi ve Bektaşî ayinleri bestelenmiş dinî eserler olmaları nedeniyle özel dersler almayı gerekli kılan formlardır.

Müzik ruh tedavisinde kullanılan önemli bir araçtır. Müziğin insan organizmasını etkileyen çok açık ve belirli bir etkisi vardır. Bundan dolayı tıp alanında çeşitli hastalıkların tedavisinde kullanılması çok eskilere dayanmaktadır. Müziğin ruh hastalıklarının tedavisinde bir yöntem olarak ilk defa kullanan Müslümanlar olmuştur. Müzik, sağlık ve normal insanların ruhlarına olduğu gibi, bunalımlı ve problemlili ruhlara da hitap eden ruhsal sıkıntılara ve hatta bazı fiziki bozukluklara karşı kullanılan bir tedavi yöntemi değerini kazanmıştır. Fakat bunlar arasında en çok psikologlar müzikle tedavi yöntemini kullanmaktadırlar. Çünkü müzik parçaları, bütün şekilleriyle her şeyden önce, insa-

nın duygusal hayatını etkiler.(Uludağ, İslam’da, s.280.)

Müzikle tedavi sadece sinir hastalıkları için değil uykusuzluk, yarım baş ağrısı, mide ve oniki parmak ülseri gibi organik hastalıkların tedavisinde de kullanılmaktadır. Esasen tıpla müziğin amaçlarını birleştirmek mümkündür. İnsanların dert ve ıstıraplarını dindirmek, teskin edip huzura kavuşturmak, acıları unutturmak her ikisinin de ortak gayesidir. (Grebene, 1978: 17)

Müzik insan hayatının her evresinde yer alır. Bireyin doğum öncesinde oluşma evresinde dolaylı olarak kurulmaya başlayan insan müzik ilişkisi, doğumdan sonra doğrudan ilişki biçimine dönüşür ve gittikçe çeşitlenip zenginleşerek gelişir, insan hayatı boyunca sürer gider. Bebeğin, daha ana karnında iken annenin kalp atışlarından etkilendiği, doğumdan sonra bu bildik sesi ve ritmi yeniden bulmanın kendisi üzerinde rahatlatıcı bir etki yaptığı bilinmektedir. (San, 1988: 18)

Yapılan deneyler, dokunmanın ve annenin kalp seslerinin bebeğe mutluluk ve rahatlık verdiğini, en derin ve sağlıklı uykunun anne kucagında olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bebeğin en mutlu zamanlarını, başını annesinin göğsüne dayamış olarak onun kalp seslerini dinleyerek geçirmesi, yüzyıllar boyu yüzlerce ressamın yaptığı tablolarla belirtilmiştir. (Köknel, 1993: 241)

Beşikteki bebeklerin kendilerine söylenen ninninin tatlı ahenginden zevk almaları, huzur bularak uyumaları, müziğin ruhlar üzerindeki etkisini ortaya koyan başka bir görüntüdür. Bir forum olarak ninni, “basit, monoton, ağır, hafif, sükûnet ve uyku verici karakterde kısa ve küçük söz ve



daha çok söz müziği parçasıdır ki, özellikle de çocukları uyutmak için icra edilir.” şeklinde tanımlanmaktadır. (Öztuna, 1974: 11/91)

Erken çocukluk döneminde ninnilerin yerini sayışma, tekerleme, müzikli masal ve oyunlar alır. Gerek anne ve babalar, gerekse eğitimciler bu dönemde çocuklara öğretecekleri tekerleme veya sayışmaların eğitici ve yönlendirici olmasına dikkat etmelidirler. Sırf çocuk bir şey öğrenmiş olsun diye “Duma duma dum, ben bir yalan uydurdum.” gibi tekerlemelerin ezberletilmesi çocuğu ancak yalana teşvik edecektir.

Çocuğun gelişme basamağına uygun olarak dinî muhtevaya sahip bazı olaylar müzik eşliğinde sahnelenebilir. Bu, çocuğun oyuna karşı ilgisini çekecek, hem de daha kolay anlamasına yardımcı olacaktır. Geç çocukluk ve gençlik dönemlerinde insan türküsü, şarkı, marş ve başka çeşitli müzikler dinlemeye eğilimlidir. Bu dönemde çocuklara ve gençlere belli bir hedefe yönelik şarkı, marş ve ilahiler dinlettirilmeli ve öğretilmelidir.

Müzik eşliğinde öğretilen yabancı dilin öğrencilerde daha kalıcı bir etki yaptığı bilinmektedir. Bu nedenle Kur’an-ı Kerim’in harflerinin öğretiminde, özellikle de Arapça kelimelerin öğretiminde müziğin ritminden büyük ölçüde yararlanmak mümkündür.

Çocuğunu hafız yapmak isteyen ve onun da buna elverişli olduğunu gören bir anne baba, çocuğuna güzel sesleri dinleterek ve söyleterek onun ruhuna ve kulağına hitap etmesi uyarı mahiyetinde olur. Bunun için çocuğa dinleyebileceği, Kur’an-ı Kerim, ezan, ilahi ve marşlar gibi dinî musiki seçenekleri sunulmalıdır.

Bazı aileler yetenekli çocuklarına boş zamanlarda özel dersler aldırır. Yeteneğin zamanında tanınması hâlinde bu dersler çok fayda sağlayabilir. Bu yolda yetişen çocuk büyük bir sanatçı olarak hayata atılmasa bile müzik sanatından anlayan ve güzellikten zevk alan kişiler durumuna gelirler. Özellikle din eğitiminde, ilahi eşliğinde çalınan müzik aletlerinin isimlerinin çocuklara öğretilmesi bunlardan herhangi birini çalmayı öğrenmesine teşvik edilmesi çok önemlidir.

Çocuklara küçük yaşlarda bile şarkı ve ilahi söylemeyi öğretmek, onların kötülük çağrışımlarıyla dolu şarkılardan korunmasını da sağlar. (Ayrıntılı bilgi için bak.: Pehlivan, 1999)

### Kaynaklar

- AY, Mehmet Emin, (1994), Çocuklara Allah’ı Nasıl Anlatalım?, İstanbul.
- AYHAN, Halis, (1995), Eğitim Bilimine Giriş, Şule Yay., İstanbul.
- BİLGİN, Beyza ve SELÇUK, Mualla (1990), Din Öğretimi, Ankara.
- BİLGİN, Beyza, (2003), İslam ve Çocuk, DİB Yay., Ankara.
- BİLGİZ, Musa, (2006), Hayırlı Çocuk Yetiştirmenin İlkeleri, İstanbul.
- BUHARÎ, (2004), Sahihî Buharî, Çeviri ve notlar: Abdullah Feysi Kocaer, Esra Yay., Konya.
- CANAN, İbrahim, (1979), Hz. Peygamberin Terbiyesinde Eğitim, DİB Yay., Ankara.
- CANAN, İbrahim, (1989), Kütübi Sitte Muhtasarı ve Şerhi, Akçağ Yay., Ankara.
- ÇAMDİBİ, H. Mahmut, (1983), Şahsiyet Terbiyesi ve Gazalî, İstanbul.
- DAM, Hasan, (2010), “Çocukluk Dönemi Din Eğitimi”, Gelişimsel Basamaklara Göre Din Eğitimi, Nobel Yay., Ankara, ss. 13-63.
- DODURGALI, Abdurrahman (1999), Din Eğitimi ve Öğretiminde İlkeler ve Yöntemler, MÜ İFAV Yayınları, İstanbul.
- DODURGALI, Abdurrahman, (2010), Ailede Din Eğitimi, Timaş Yay., İstanbul.
- GAZALİ, İhyau Ulumiddin, Tercüme: Ahmet Serdaroğlu, Bedir Yay., İstanbul 1975, c.II.

- GREBENE Bekir, (1978), Müzikle Tedavi, Güven Kitabevi Yay., Ankara.
- GÜNDÜZ, Turgay, (2010), “Gençlik Dönemi Din Eğitimi”, Gelişimsel Basamaklara Göre Din Eğitimi, Nobel Yay., Ankara, ss. 65-103.
- KARABULUT, Osman, (1978), İslam’da Evlilik ve Mahremiyetleri, Konya.
- KARABULUT, Osman, (1993), İslam’da Çocuk Terbiyesi, Konya.
- KARAKÖSE, Şaban, (2007), Din Eğitiminde Bi-reyi Tanımak, Mavi Yay., İstanbul.
- KARAKÖSE, Şaban, (2009), Gençlerin Hayat Prensipleri Hz. Lokman’ın Oğluna Öğütleri, İstanbul.
- KESKİN, Hasan, (2009), Kur’an ve Çocuk, Ankara.
- KOÇ, Ahmet, (2008), “Okul Çağı Çocuklarının Ailede Din Eğitimi”, İst. Ün. İlahiyat Fakültesi Dergisi, Sayı: 17, ss.145-176.
- KOÇ, Ahmet, (2010), “Okul Öncesi Dönemde Ailede Din Eğitimi”, Çocuk Sorunları ve İslam Sempozyumu, Ensar Neşriyat, İstanbul, ss.627-65.
- KÖKNEL, Özcan, (1993), İnsanı Anlamak, Altın Yayınları, İstanbul.
- NEVEVÎ, (2007), Riyazü’s-Salihîn, Çeviri ve notlar: Abdullah Feysi Kocaer, Esra Yay., Konya.
- OĞUZKAN, Ş. ve ORAL, G., (1987), Okul Öncesi Eğitimi, İstanbul.
- ÖCAL, Mustafa (1990), Temel Eğitim ve Orta Öğretimde Din Eğitim ve Öğretiminde Metodlar, TDV Yay., Ankara.
- ÖZTUNA, Yılmaz, (1974), Türk Musikisi Ansiklopedisi, MEB Yay., İstanbul.
- PEHLİVAN, Özlem, (1999), Din ve Sanat Eğitimi, CÜ İlahiyat Fakültesi, Lisans Tezi, Sivas.
- PEKER, Hüseyin, (1991), Din ve Ahlak Eğitiminin Psikolojik ve Metodik Esasları, Samsun.
- SAN, İnci, (1988), “Güzel Sanatlar Eğitimi”, Özel Öğretim Yöntemleri, Anadolu Üniversitesi Yay., Eskişehir.
- SELÇUK, Mualla, (1990), Çocuğun Eğitiminde Dinî Motifler, Ankara.
- SELVİ, Dilaver, (2011), Kadın ve Aile İlmihali, Semerkand Yay., İstanbul.
- Tecrid-i Sarih Tercemesi Sahihu’l-Buharî Muhtasarı, (1966), Çev.: Ahmet Naim, Ankara, XI.
- YAVUZ, Kerim, (1983), Çocukta Dinî Duygu ve Düşüncenin Gelişmesi, DİB Yay., Ankara.
- YAVUZER, Haluk, (1982), Çocuk Psikolojisi, İstanbul.
- YAZIR, Elmalılı Hamdi, (1979), Hak Dini Kur’an Dili, İstanbul.

Yrd. Doç. Dr. Cemil ORUÇ  
Muş Alparslan Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri

# Okul Öncesi Din Eğitimi: Pedagojik ve Teolojik Temeller, İlkeler ve Yaklaşımlar

Ülkemizde okul öncesi din eğitimi meselesi henüz bütün yönleriyle teorik ve pratik olarak tartışılmadığı yahut bu konuyu tartışmak için bile henüz yeterli zihni hazırlıklar olmadığı için bu konuda gelişmiş bir literatürden söz edemiyoruz. Oysa Avrupa ülkelerine baktığımızda, okul öncesi din eğitimine büyük bir önem verildiği görülmektedir. Bu eğitimlerin büyük bir kısmını ise kiliseler üstlenmiştir.

“

Eğitim psikolojisine göre her gelişim döneminin kendine mahsus karakteristik özellikleri vardır ve çocuğa bu gelişim özelliklerine uygun bir eğitim verilmesi gerekir. Aksi durumda çocuğun gelişme potansiyeli taşıyan birçok özelliği olumsuz etkilenecek ve bunlar belki de hiçbir zaman gerçekleşme imkânı bulamayacaktır.

”

Okul öncesi dönem gelişimin en önemli aşamalarından biridir ve yaklaşık 6-7 yaşlarına kadar devam eden bir süreci kapsar. Bu dönem çocuğun sonraki yaşamını büyük ölçüde etkilediği için ayrıca önemlidir. ‘Erken çocukluk’ da diyebileceğimiz bu dönem çocuğun fiziksel, sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimin yanı sıra dil gelişimi ve kişilik özelliklerinin belirmeye başladığı bir dönemdir. Bu dönemde, söz konusu gelişim alanları dışında, çocukların dini duygu ve düşünceler bakımından nasıl bir gelişim gösterdiği de ayrıca incelemeye değer bir konudur. Bu konuda yapılan araştırmalar çocuğun doğuştan bir kutsallık hissi yahut bir yaratıcı fikrine uzak olmadığını göstermektedir. Bu bakımdan okul öncesi dönemde çocuğun din eğitiminin konu ve yöntemlerinin ne olacağı önemli bir araştırma alanı olarak önümüzde durmaktadır.

Bu konuda yapılan araştırmalar özellikle çocuğun yaşantıları ve deneyimlerine özel bir önem atfetmektedir. Araştırmalar bu dönemde, çocuğun herhangi bir imada bulunulmaksızın deneyimlediği olgular ve yaşantıların hayatın ilerleyen dönemlerinde birer referans olarak karşısına çıkacağını belirtmektedir.<sup>1</sup> Yine bu çalışmalar ‘Erken çocukluk dönemindeki dini deneyim ve yaşantıların o döneme katkı sağladığı gibi sonraki dönemlerde de *dolaylı ahlaki hazırlık* süreci<sup>2</sup> olduğunu gös-

termektedir. Bu bakımdan din eğitimi erken çocukluk döneminden itibaren ciddiyetle üzerinde durulması gereken bir konudur. Ancak çocuğa verilecek din eğitiminin konusu ve yöntemleri ne olacaktır? Eğitim psikolojisine göre her gelişim döneminin kendine mahsus karakteristik özellikleri vardır ve çocuğa bu gelişim özelliklerine uygun bir eğitim verilmesi gerekir. Aksi durumda çocuğun gelişme potansiyeli taşıyan birçok özelliği olumsuz etkilenecek ve bunlar belki de hiçbir zaman gerçekleşme imkânı bulamayacaktır.

Ülkemizde okul öncesi din eğitimi meselesi henüz bütün yönleriyle teorik ve pratik olarak tartışılmadığı yahut bu konuyu tartışmak için bile henüz yeterli zihni hazırlıklar olmadığı için bu konuda gelişmiş bir literatürden söz edemiyoruz. Oysa Avrupa ülkelerine baktığımızda, okul öncesi din eğitime büyük bir önem verildiği görülmektedir. Bu eğitimlerin büyük bir kısmını ise kiliseler üstlenmiştir. Örneğin Almanya’da kreş ve anaokullarının yaklaşık %70’i kilise veya kilise vakıflarına bağlıdır (Katolik kilisesinin 9.300, Protestan kilisesinin 8.953 anaokulu mevcuttur). Bu kurumların büyük bir kısmı dini bir atmosfer içerisinde eğitim vermekte, özellikle Katolıklara ait kurumlarda bir kilise ortamı oluşturulmaktadır. Üstelik bu kurumların tamamına yakını devlet yardımı almaktadır.<sup>3</sup> Aynı şekilde İngiltere’de

de bünyesinde anaokulu da bulunan ilkokulların yarısına yakını kiliseler tarafından işletilmektedir.<sup>4</sup>

Avrupada okul öncesi din eğitimi problemi henüz çok erken denecek bir dönemde 15. yüzyıllarda başlamış, 20. yüzyılın başlarından bugüne değin süren ve bilimsel olarak bu tür bir eğitimin teorik ve pratik yönlerine ilişkin çok sayıda çalışma yapılmıştır. Bunlardan özellikle okul öncesi eğitiminin öncü isimlerinden Maria Montessori (1870- 1952)’nin çalışmasından söz etmek gerekir. Montessori eğitim çalışmaları sırasında çocuklar için özel bir din eğitimi programı hazırlamış, öğretmenlere de bunun eğitimi için altı aylık kurslar vermiştir.<sup>5</sup> Kendisinin ikinci ve üçüncü nesil yorumcuları ise onun metodolojisini din eğitime aktarmışlardır. Bugün bu metodoloji halen birçok Avrupa ülkesinde ve Amerika’da anaokullarında ve ilkokullarda uygulanmaktadır. Bu çalışmanın ilerleyen bölümlerinde Montessori yorumcularının geliştirdiği erken çocukluk din eğitimi yaklaşımlarını ele alacağız.<sup>6</sup> Yine bu çalışmada pedagojik kaygılarla eğitimci ve akademisyenlerin geliştirdiği din eğitimi yaklaşımlarını da ayrıca inceleyeceğiz.<sup>7</sup>

Avrupa ülkelerinde okul öncesi din eğitiminin teorik yönlerine ilişkin çalışmalar da yapılmaktadır. Okul öncesi dönemi çocukların Al-

James W. Fowler'in bu konudaki kayda değer çalışmaları vardır. Fowler güven anlamında bir inancın bebeklikten itibaren geliştiğini belirtir ve bu anlamda inanç 'üretken insani bir deneyim' olarak tanımlanır. Buna göre çocukta iki yaşına kadar temel güven duygusunun geliştiği, çevre ile güvenli bir bağlanmanın gerçekleştiği, sürekli bir hareket ve farklılıkla zihinsel faaliyetlerin canlılık kazandığı *farklılaşmamış-ilk-sel bir inanç gelişir*. İki yaşından yedi yaşına kadarki erken çocukluk döneminde ise *sezgisel-yansıtıcı inanç gelişir*.



lah anlayışlarını inceleyen çalışmalar yanında<sup>8</sup> dini duygu ve düşüncenin gelişimi ile ilgili bazı araştırmalar bunlar arasında sayılabilir.<sup>9</sup> Bu konuda özellikle Piaget ve Kohlberg'in gelişim kuramlarını dini gelişime aktaran ve dini gelişimi büyük oranda okul öncesi dönemden itibaren başlatan bir literatürün geliştiği görülmektedir.<sup>10</sup> Bunların yanı sıra söz konusu çalışmaları derleyerek eğitimciler ve velilere yönelik el kitabı niteliğinde çalışmalara da rastlanmaktadır.<sup>11</sup> Bu çalışmaların tümünde erken çocukluk döneminin dini anlamda bir canlılık gösterdiği vurgulanmakta ve bu canlılığın uygun bir metodoloji ile geliştirilmesi gerektiği ifade edilmektedir.

#### Erken Çocuklukta Dini Gelişim

Gelişim psikolojisi alanında gerçekleştirilen uygulamalı araştırmalar, diğer gelişim alanlarında olduğu gibi, dini duygu ve düşüncenin de 'gelişen' bir olgu olarak ele alınması gerektiğini ortaya koymaktadır. Gelişim psikolojisinin öncü isimlerinden Jean Piaget (1896- 1980), Psikanalitik kuramın kurucusu Sigmund Freud (1856-1939), ahlak gelişiminin önemli teorisyenlerinden Lawrence Kohlberg (1927-1987)'in çeşitli gelişim alanlarında yaptıkları çalışmalar din

psikolojisi ve din eğitimi alanındaki çalışmaları doğrudan etkilemiştir. Söz konusu kuramları dini gelişim ile ilişkilendiren ve bu yönde uygulamalı çalışmalar yapan araştırmacılar dini gelişimin de benzer süreçlerde gerçekleştiğini ortaya koymaktadır. Bunlardan Piaget'nin çalışmalarından ilham alan David Elkind ile Kohlberg'in çalışmalarından esinlenen ve inancın gelişim süreçlerinden söz eden James W. Fowler'in çalışmaları bu konuda özellikle zikredilmeye değer. Ancak bu konunun İslam dini açısından da ayrıca ele alınması gerektiğini belirtmemiz gerekir. Çünkü, her ne kadar çocukların duygusal ve bilişsel gelişim süreçleri evrensel olsa da dinlerin kendilerine ait inanç ilkeleri birbirinden farklılık göstermektedir.

Fowler güven anlamında bir inancın bebeklikten itibaren geliştiğini belirtir ve bu anlamda inanç 'üretken insani bir deneyim' olarak tanımlanır. Buna göre çocukta iki yaşına kadar temel güven duygusunun geliştiği, çevre ile güvenli bir bağlanmanın gerçekleştiği, sürekli bir hareket ve farklılıkla zihinsel faaliyetlerin canlılık kazandığı *farklılaşmamış-ilk-sel bir inanç gelişir*. İki yaşından yedi yaşına kadarki erken çocukluk döneminde ise *sezgisel-yansıtıcı inanç gelişir*. Bu inanç formu, dil gelişimi ile şekillenmeye başlar. Özellikle de hikâyeler, semboller, zenginleşen hayal gücü –her ne kadar mantiki olarak kontrol edilmese de- inanç gelişimi için gerekli algıları bir araya getirir. Bu algılar kişinin hayatını kuşatan hem koruyucu hem de tehdit edici güçleri temsil eder. Bu dönem aslında ahlaki duyguların da uyandığı önemli bir aşamadır.



Çünkü bu aşama çocuğun kutsalın farkına vardığı, otonom bir denge kurduğu, benlik oluşumunda utanmanın belirlediği, birçok dini ve ahlaki duygunun geliştiği bir dönemi kapsar. Allah tasavvuru bilinçli hale gelir ve anne-baba ve çevredeki kişiler ile-sağlıklı veya sağlıksız- yaşanan deneyimler önem kazanır. Çocuklar ahlak, kutsal gibi durumların farkına vararak kalıcı inanç imgeleri oluşturmada algı ve duyguları birleştirir. Bu durum yetişkinlerin anlattıkları hikâyelerin sonuçları arasında ilişki kurdukları ve bunları zihinsel olarak korumaya başladıklarını da gösterir. Bu dönemdeki olumlu yada olumsuz yaşantılara kısaca göz atıldığında aslında bunun hayatın ilerleyen dönemlerinde iman gelişiminde ne kadar önemli hale geldiği görülür. Çünkü bu dönemdeki tasavvurlar daha sonra bir şekilde uyandırılarak yeniden yapılandırılmaktadır.<sup>12</sup> Fowler inanç gelişimini birbirini izleyen ve yaşam boyu devam eden bir süreç olarak gördüğü için her dönemin kendine mahsus ihtiyaçlarının karşılanması gerektiğini, aksi durumda karşıt durumların ortaya çıkabileceğini belirtir. Öyle anlaşılıyor ki, Fowler inancın doğrusal bir gelişim gösterdiğini düşünmektedir.

Elkind, çocukluk döneminde gelişen ve hayatın ilerleyen dönemlerinde de devam eden zihinsel süreçlerle şekillenen 'arayış' anlamında dört dini gelişim aşamasına vurgu yapar. Bunlardan ilki çocuğun nesne sürekliliğini kazandığı iki yaşına kadarki süreci kapsayan *korunma arayışı*dır. Elkind'e göre bu aşamada çocuk bir nesnenin göz önünden çekilmesiyle yok olmadığını anlamaya başladığı andan, yani yaklaşık

1.5 yaşlarından itibaren bir Allah tasavvuru geliştirebilir ve ölümsüz bir Allah'ın var olabileceğini hissetmeye başlar. Bu aşamayı yedi yaşına kadar devam edecek olan *temsil arayışı* takip eder. Elkind'e göre korunma arayışında çocuk Allah'ın varlığını kabul edebilir. Temsil arayışı döneminde ise, Allah'ı temsil edecek olguların arayışı başlar ve bu arayış hayat boyu sürer. Bu aşamada çocuğa sunulan dini imajlar, yetişkinlerin dini deneyimleri, hikâyeler, oyunlar vs. çocuğun gelişmekte olan bilişsel ihtiyaçlarının karşılanması ve çocukta Allah'ı temsil edecek imajların oluşturulması ve geliştirilmesi noktasında önemli bir fonksiyon üstlenir. Bu sürecin en önemli yönü ise Allah tasavvuruna yönelik bir arayış oluşturmaktır. Dinin sunduğu Allah tasavvuru, bir semboller sistemi ile desteklenirse çocuğun arayışları karşılık bulabilir. Nitekim kutsal kitaplarda da bol miktarda Allah tasavvurunu destekleyen güçlü semboller bulunmaktadır.<sup>13</sup>

Şüphesiz dini gelişimi basamaklar halinde inceleyen her iki kuramın da, farklı açılardan eleştiriye açık olduğunu belirtmemiz gerekir. Dinin çizgisel olarak sürekli gelişim gösteren bir olgu olup olmadığı, bir kuramın bütün dindarlar için kullanılıp kullanılmayacağı, dinin paket bir program gibi her yaşa dönük özelliklerinin olup olmayacağı gibi konular tartışmaya açıktır. Eleştirileri bir yana bırakılacak olursa, bu kuramların ortaya çıkardığı önemli bir netice vardır ki bu da erken çocukluk döneminin kendine mahsus dini gelişim süreci vardır ve bunun uygun bir çevrede geliştirilmesi gerekir.

İslam dini açısından bu konu iki yönlü olarak ele alınmaktadır. İlk olarak insan doğuştan inanmaya eğilimli olarak yaratılmıştır. Örneğin, "Allah'ın insan bünyesine nakşettiği fitrata uygun davran" (Rum, 30/30) ayetindeki "fitrat" kavramı insanın doğuştan sahip olduğu bir inanma eğilimi şeklinde yorumlanmaktadır. Başka bir deyişle insan doğası manevi ve psikolojik olarak tek bir yaratıcıyı, Allah'ı bulacak şekilde yaratılmıştır.<sup>14</sup> İnançımıza göre insan, yaratılışından itibaren Allah'ın varlığına tanıklık etmiştir: "Ve senin Rabbin, her ne zaman Âdemoğulları'nın sulblerinden onların soylarını çıkaracak olsa, onları kendileri hakkında tanıklık etmeye çağırır: 'Ben sizin Rabbiniz değil miyim?' Onlar, cevaben, 'Elbette' derler, 'buna tanıklık ederiz!'" (A'râf, 7/172). İnsanın Allah'ın varlığını algılaması, bilmesi, sezmesi ona doğuştan verilmiş bir özelliktir. Ancak daha sonra çeşitli ahlaki bozulma süreçleri ile bu hakikatin üzeri örtülmekte veya bulandırılmaktadır.<sup>15</sup>

İslam düşüncesinde insanın doğuştan sahip olduğu inanç söz konusu olduğunda ikinci olarak bu yeteneğin korunması ve geliştirilmesi problemiyle karşılaşırız. İnanma yeteneği ile donatılmış insanın bunu nasıl sağlayacağı probleminin çözümü İslama göre dinin bizzat kendisidir. Din insanın doğuştan sahip olduğu kutsala yönelik yetenekleri geliştirmesi ve sürdürmesi için vardır.<sup>16</sup> İslam'da inanma yeteneğinin açığa çıkarılması ve geliştirilmesi teşvik edilen bir konudur. Kur'an-ı Kerim'de doğrudan Allah'ın yaratma sıfatına yönelik atıflar çocuğun somut örneklerden hareketle

Allah'a ulaşması ve bunun üzerinde düşünmesine yol açar. Bu yaklaşım Elkind'in belirttiği Allah'ı temsil edecek araçları geliştirme konusundaki "güçlü semboller sistemi" ve Fowler'ın belirttiği "güvene dayalı ilişkiler" ile inancın gelişimi düşüncesiyle de örtüşür. Ancak İslam inancı bütün bu gelişim sürecinde kutsal ile kurulan ilişkinin daha başlangıçtan itibaren var olduğu düşüncesiyle her iki kuramdan çok daha genel ve ileri bir yaklaşım sergiler.

Görüldüğü kadarıyla erken çocukluk dönemi genel kanının aksine dini açıdan oldukça canlı bir dönemdir. Özellikle de Allah tasavvurunun gelişimi açısından en önemli arayış dönemlerinden biri olarak karşımıza çıkar. Bu arayışa rehberlik edecek eğitimcilerin bazı ilkeleri göz önünde bulundurmaları gerekecektir.

### **Erken Çocukluk Dönemi Din Eğitiminde Bazı İlkeler**

Erken çocukluk dönemi öğrenmenin oldukça hızlı gerçekleştiği karmaşık ve hassas bir dönemdir. Bu bakımdan söz konusu dönemle ilgili öğretim faaliyetleri sırasında psikolojik ve pedagojik bazı ilkelerin göz önünde bulundurulması gerekir.

**1. Erken çocukluk din eğitimi Allah tasavvurunun öğretimidir:** Dini inanç ve geleneğin genç kuşaklara aktarılması bakımından çocuklarda bir Allah tasavvurunun geliştirilmesi fevkalade önemlidir. Bu konuda yapılan çalışmalar erken çocuklukta din eğitiminin esasen çocukta bir Allah tasavvuru geliştirmek olduğunu göstermektedir.<sup>17</sup> Çünkü Allah tasavvuruyla birlikte bütüncül bir inanç sistemi oluşmaya başlar. Bu

tasavvur bireyin Allah ile geliştirmiş olduğu fikir, his ve görüntülerin tümünü kapsar. Çocuklarda Allah tasavvurunun gelişimi inceleyen Rizzuto, bu görüntü ve fikirlerin iki ve üç yaşlarında geliştiğini belirtmektedir. Ona göre dini bir çevrede bulunsun yada bulunmasın her çocuk bu yaşlarda böyle bir Allah tasavvuru geliştirme potansiyeline sahiptir. Üstelik aynı yazara göre, "bu yaşlarda gelişen Allah tasavvuru hiçbir zaman yok olmaz, sadece çevre koşullarına göre bastırılır, dönüştürülür veya kullanılır".<sup>18</sup> On yaşlarından önce Allah'a inanmama eğiliminin nadir olması da bununla açıklanabilir.<sup>19</sup>

Bir ve tek Allah fikrinin doğuştan bütün insanlarda var olduğunu beyan eden Kur'an (Rum, 30/30; A'râf, 7/172), her ne kadar yetişkinlere yönelik vurgular yapsa da, çocuklar için de kullanılabilir bir metodoloji sunar. Öncelikle şunu belirtmek gerekir ki yetişkinlerin bile tam olarak kavrayamadıkları yüce ve aşkın bir Allah tasavvurunu çocuklara doğrudan anlatmanın doğal olarak problemleri olacaktır. Çünkü insan zihni, önceden tecrübe edilmemiş bir şeyi tasavvur edemez veya onun hakkında bir fikir edinemez.<sup>20</sup> Bu durumda tecrübeleri sınırlı olan çocukların bunu anlamasını nasıl bekleriz? İşte bu soruya cevap olabilecek temel prensip, doğrudan Allah'ın zatına değil, onun yaratmalarına yapılacak vurgudur. İnsanın bu tür ödünç-imajlar yoluyla kavrayışın ötesindeki olguları, tecrübe edilen bilindik olgularla açıklayarak aşkın olanı daha iyi anladığı düşünüldüğünde,<sup>21</sup> tabiatın yola çıkması ve bu sayede Allah'ın zatını değil ama

O'nun yüceliğini, evrene müdahalesini, insanı korumasını, her şeyden önemlisi her daim onun yanında oluşunu anlayabilir. Burada tabiat olayları önemli bir çıkış noktasıdır. Küçücük bir tohumun yeşermesi ve bir ağaca dönüşmesi bile başlı başına Allah'ı anlatmak için yeterli olabilmektedir.

**2. Erken çocukluk dönemi din eğitimi teolojinin değil dinin ve din dilinin öğretimidir.** Teoloji dini entelektüel olarak inceleyen bir bilim dalıdır. Çocukların bu konulardaki tartışmalar ve sadece uzmanlık gerektiren dini kavramlar ile doğrudan ilişkileri yoktur ve olmamalıdır. Din ise Yaratıcı ile geliştirilen canlı bir ilişkinin ifadesidir.<sup>22</sup> Doğal olarak din dili dini bir kavramın veya anlatımın salt aktarımı veya anlatımında kullanılan teorik, akademik bir dil değildir. Belirli bir hayat tarzına dayalı kanaat, tutum ve gerçekliğin nasıl görüldüğüne dair kavrayışların belli bir dilde ifadesidir. Yani din dili kişinin tutum ve bakış açısını yansıtır. Örneğin 'Müslümanlar Hz. Muhammed'in resul olduğuna inanırlar' gibi bir cümle doğrudan bildirme kipi olduğu için dilin dini kullanımıyla hiçbir ilgisi olmayabilir. Bir ifadenin dini olabilmesi için onun tarihsel ve antropolojik bir ifade olma düzeyini aşip inanç bağlamında bir rol oynaması ve kanaate dayanan bir dil olma özelliği taşıması gerekir. Kısaca din dili inananın anlayışlarını yöneten ve onların hayatına yön veren temel bir bakış açısına yönelik tutumu dile getirir.<sup>23</sup>

Din eğitiminde çocukların din dilini öğrenmelerinde iki temel amaç vardır. Bunlardan biri din di-

linin kişisel bir tutumu yansıması, ikincisi ise din dilinin mutlak bir hakikat iddiası taşımasıdır. Çocukta din dilinin gelişmesi çocuğun birinci derecede kendisini ilgilendiren konuları kendi kavramsallaştırmaları ile belirli bir tavır ve hakikat iddiasıyla ortaya koymasını sağlar.<sup>24</sup> Farklı dinlere mensup çocuklar üzerinde yapılan araştırmalarda aslında çocukların sanılanın aksine dini hakikat iddiasını küçük yaşlardan itibaren geliştirdiği görülmektedir. Örneğin Heller'in çalışmasında Yahudi çocuklar 'diğer dinlerin Tanrı'larından ayrı bir Tanrı'ları olduğunu', Katolik çocuklar ise 'Tanrı'nın kişiyile ilişkisinin baba-oğul ilişkisi gibi olduğunu' belirtmiştir.<sup>25</sup> Coles'un çalışmasında Müslüman çocukların 'Yahudi ve Hristiyan çocuklardan farklı olarak mutlak teslim olunan ve iyi-kötü mücadelesinde taraf olan bir Allah'ın varlığına inandıkları',<sup>26</sup> görülmüştür. Çocuklar düzenli bir din eğitimi alsa da almasa da yetiştikleri çevreye bağlı olarak gerek birebir ilişkilerde gerekse medya ve iletişim araçlarında birçok dini anlatı ile karşılaşmakta ve dini bir aidiyet geliştirmektedirler. Bunun dışında kutsal mekânları ziyaret etme, kutsal metinlerde geçen kıssaları dinleme, dua alışkanlığı kazandırma gibi uygulamalar din eğitiminin önemli bir bölümü teşkil eder. Bu bakımdan din eğitiminde kullanılan dilin özellikle çocukların algı dünyalarına uygun bir şekilde sunulması ve onların dini aidiyetlerinin gelişimine katkı sağlaması gerekmektedir.

**3. Erken çocukluk döneminde çocuklar dini inancı kişisel ilişkiler aracılığıyla öğrenirler.** Hiçbir insan çevreden 'izole olunmuş bir ada'<sup>27</sup>

değildir. Çocuklar okul çağından önce, çevreleri ile geliştirdikleri ilişkiler ile sosyalleşme sürecine dâhil olurlar. Bunu da kendisi dışındaki herkesle kurdukları ilişkiler ile sağlarlar. Özellikle kardeşler ve kendi yaşıtı diğer çocuklar ile kurulan ilişkilerin niteliği onların gelişimlerinde önemli bir yer tutar. Çocuk bu ilişkilerden olumlu yada olumsuz etkilenir. Hatta bazen çocukların kendi akranları yetişkinlerin yaptığından daha etkili bir şekilde öğretici olabilirler.

Çocuğun çevresiyle kurduğu kişisel ilişkilerin niteliği gelecekteki dindarlığı üzerinde etkili olur. Çocuklarla kurulan olumlu ilişkiler yanında özellikle onlara yönelik aşırı disiplinli ve titiz bir yaklaşım çocukların Allah tasavvurlarını olumsuz etkiler. Özellikle din eğitimi sırasında baskılanmış çocuklar -zorla camiye götürülen, dua ve ibadete zorlananlar- edindikleri bu izlenimleri dini bir motivasyon olduğu için doğrudan Allah ile ilişkilendirebilir, bunları dini eğitim süreci bakımından olumsuz hatıralara dönüştürebilirler.<sup>28</sup> Psikolojik bir ilke olarak çocuklar sevgiyi, güveni yetişkinlerden öğrenir ve kendileri de bu yönde davranışlar sergilerler. Aynı şekilde çocuklar açısından Allah'ın sevgisi, güveni ve O'nun insan ile olan koruyucu ilişkisi konusunda ebeveyn ve öğretmenlerin davranışları oldukça öğreticidir. Yetişkinin sempatik sesi, onun sırtına cesaret verici bir şekilde dokunması gibi davranışlar çocuğa dolaylı olarak şunu ima eder: Allah seni seviyor ve seninle ilgileniyor."<sup>29</sup>

Çocuklara uygulanacak din eğitiminin duygusal, davranışsal ve

zihinsel gelişim alanları kapsamı gerektiği belirten Sundén, ilk iki gelişim alanının daha erken yaşlarda hesaba katılması gerektiğini özellikle vurgular. Yani Sundén'e göre çocuk rasyonel düşünce süreçlerinden önce kutsallık fikrini duygusal ve davranışsal olarak hissetmelidir. Bunun için çocuk henüz konuşmaya ve rasyonel bir şekilde düşünmeye başlamadan önce ibadet ve dini tören-

Okul öncesi dönemde, çocuğun doğuştan bir kutsallık hissi yahut bir yaratıcı fikrine uzak olmadığını göstermektedir. Bu bakımdan okul öncesi dönemde çocuğun din eğitiminin konu ve yöntemlerinin ne olacağı önemli bir araştırma alanı olarak önümüzde durmaktadır.

lere iştirak ettirilerek ve dini mekânlarla götürülerek bir süre güvenlik ve kutsallık duygusunu yaşaması sağlanmalıdır. Konuşmaya başladığında ebeveyn çocukla beraber dua etmeli ve duada sadece çocuk konu edinilmemelidir. Sundén'e göre ebeveyn bu tür pratikleri kendilerinin doğal ve günlük davranışları olarak gerçekleştirilmeli ve çocuğun iştirakini teşvik etmelidirler. Ancak çocuğun ruhsal gelişimini engelleyecek zorlamalardan da kaçınmaları gerekir. Sundén'ın yaptığı araştırmada, sa-

mimiyetle dua eden bir anne görünüşünün daha sonraki dönemde çocukta Allah'a inanma için bir evren oluşturduğu görülmüştür.<sup>30</sup>

**4. Erken çocukluk din eğitiminde tekrar ve pekiştirme kalıcı öğrenmeyi sağlar.** Olgunlaşmakta olan bireyde dindarlık bir anda değil, belli bir süreç içerisinde gelişir.<sup>31</sup> Bu gelişim sürecinin başlangıcında çevredeki bütün davranışlar taklit edilir. Bu taklit kesinlikle boş bir kabın doldurulması gibi her veriyi kopyalamak değildir. Çünkü sosyal öğrenme konusunda yapılan çalışmalar, çocuğun küçük yaşta gördüğü davranışları sonraki dönemlerde yeniden yapılandırıldığını, kendi kişilik özelliklerine göre şekillendirdiğini ve bu yönde kendine ait davranışlar geliştirdiğini göstermektedir.<sup>32</sup> Çocukların doğru yönlendirilmesi ile yakın çevresinde karşılaştığı örnekleri taklit etmesi ve bu yöndeki tavsiyelere uyması kolaylaşmaktadır. Çünkü bu yaşlardaki taklitler aynı zamanda kişilik gelişimini de doğrudan etkilemektedir.<sup>33</sup>

Çocuklar, her ne kadar içeriğini yetişkinler gibi anlamasalar da, dini birçok davranışı taklit ederler. Yetişkinlerin bu taklit karşısında, destekleyici ve açıklayıcı olmaları önemlidir. Zira çocuğun –gülümseme, onay, sessiz veya sözlü kabul gibi- pozitif bir şekilde desteklenen davranışları tekrarlanma eğilimi; ilgisizlik ve samimiyetsizlik ile karşılaşılan davranışları ise sönme eğilimi gösterir. Bu nedenle yetişkinler için sıradan görünen birçok davranış aslında çocuklar için olağanüstü bir öneme sahiptir ve çocuklar yetişkin-

lerin onayını alan bu tür davranışları sürdürürler.

### **Erken Çocukluk Dönemi Din Eğitimi Yaklaşımları**

3-6 yaş grubu çocukların din eğitimine yönelik yaptığımız incelemelerde Avrupa ve Amerika'da geliştirilen üç temel din eğitimi yaklaşımı görülmektedir. Biz bu yaklaşımların isimlerini birebir olarak Türkçeye çevirmeksizin aynen kullanmayı uygun görüyoruz. Çünkü bu kavramların birebir çevirisi yaklaşımın anlam ve özünü vermemektedir.

**1.The Good Shepherd:** Montessori'nin okul öncesi dönem çocukları için hazırladığı eğitim müfredatını din eğitimine aktaran yorumcularından Sofia Cavaletti'nin 4-6 yaş grubundaki çocukların din eğitimi için geliştirdiği bu yaklaşım günümüzde ABD, Avustralya ve birçok Avrupa ülkesindeki anaokullarında uygulanmaktadır. Bu yaklaşımın temel dayanakları ise Montessori'nin eğitim metodolojisi, İncil ve Kilise ayinleridir. Cavaletti'nin geliştirdiği din eğitimi anlayışında *İncil* kutsalının öğretimine dayanan ve oyunun önemli bir faktör olduğu bir sınıf ortamında 'çocuğun dinin gizemine alışabileceği' anlayışı benimsenmiştir.<sup>34</sup> Kısaca onun yaklaşımının özünü 'Hıristiyanlığın gizemini sınıf ortamında küçük çocuklara aktarmak' temsil eder.

Bu yaklaşımın temelinde dört önemli tespit vardır:

(a) Çocuk özellikle altı yaşından önce Allah ile eşsiz bir ilişki geliştirir.

(b) Bu ilişkinin geliştirilmesi yetişkinlerin yardımına ve Allah'ın dilemesine bağlıdır

(c) Çocuklar bu ilişkinin gelişmesi için kendi yerini belirlemeye ihtiyaç duyarlar.

(d) Çocukların manevi gelişimine hassas ve dolaylı araçlar daha iyi hizmet eder.<sup>35</sup>

Bu temel anlayıştan hareketle sadece bu yaş grubu için hazırlanan sınıflarda dini bir atmosfer içerisinde Hıristiyanlığın birçok uygulaması gerçekleştirilir. Bunun dışında küçük çocuklar için İncil'den seçilmiş bazı hikâyelere uygun materyaller geliştirilir.

Yaklaşımın genel anlamda; bir hikâyeyi anlatma, dinleme ve yansıtma, Allah'ın kelamını açıklama ve yanıtlama şeklinde dört aşaması vardır. Son aşamada ise oyun ve üç-boyutlu materyallerin kullanımı söz konusudur.<sup>36</sup> Kısaca bu yaklaşım Kutsal metinlerde geçen ve dini bir bakış kazandıran olgulardan yola çıkarak çocuğu kutsal ile buluşturmayı ve kutsala yanıt vermesini sağlamayı hedefler.

**2. Gift to the Child:** Birmingham Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde bir grup akademisyen ve eğitimci tarafından geliştirilen bu yaklaşım, çocukların dinî kavram, sembol ve ifadeleri anlayamayacağı ve bu nedenle erken çocukluk döneminde henüz dine hazır olmayan çocuklara din eğitiminin verilemeyeceği varsayımını reddederek, 'Çocukların eğitim esnasında dine ulaşmalarına engel olmaktansa dinin zenginlikleri hakkında konuşmaya izin vermeye olan kuvvetli inanç'<sup>37</sup>la bu tür bir eğitimin pedagojik bir bakış açısıyla sınıf ortamında verilebileceğini belirtir.<sup>38</sup> Bu yaklaşım başta İngiltere ve

Almanya olmak üzere birçok ülkede anaokullarında ve ilköğretim birinci kademe din eğitimi derslerinde halen uygulanmaktadır.

Bu yaklaşımın teorisyenlerinden İngiliz eğitimci John Hull çocukların erken yaşlarda soyut bazı nitelikler arz ettiği için dini kavramları anlayamayacağı, bu nedenle de din eğitiminin soyut işlemler dönemi olan on yaşlarından önce verilmemesi gerektiği şeklindeki klasik anlayışa karşı çıkarak, bu anlayışın bir önyarığın ibaret olduğunu belirtir. Ona göre çok küçük yaşlardan itibaren çocuklar dini bir eğitim alma hakkına sahip olduğu gibi kendilerine ait özgün bir teoloji bile geliştirebilirler. Bu anlamda veli ve öğretmenlerin çocuklara öğretebileceği şeyler olabileceği gibi onların da çocuklardan öğrenebileceği çok şey vardır. Bu anlayış çerçevesinde geliştirilen birçok materyal sayesinde konuyla ilgili din eğitimi almamış kişilerin rahatlıkla küçük çocuklara dini anlatabilecekleri ifade edilmiştir.<sup>39</sup>

Yaklaşımın teorik dayanağını; din fenomenolojisinin önemli isimlerinden Rudolf Otto'nun (1958) 'insanın bir kutsallık hissi ile dünyaya geldiği ve bunu sosyal bir çevre içerisinde geliştirdiği tezi' oluşturur. Yani her çocuk, İslam'da da belirtildiği üzere, özünde bir kutsallık duygusu taşımakta, çocuğa bu yönde bir ortam sağlanıp fırsat verilirse bu duyguyu geliştirebileceği belirtilmektedir.<sup>40</sup>

Bu yaklaşımın uygulamasında dört temel aşama belirlenmiştir. Katılım, keşfetme, bağlama kavuşturma ve yansıtma. Bu süreçte öğretmenin görevi öğrencilerin bu ka-

zanımları edinmesi ve bunları sınıfın geri kalanıyla paylaşması için açık uçlu sorular sormak ve herhangi bir açıklama yapmaktan kaçınarak tamamen öğrencilerin kendi yanıtlarını oluşturmalarına fırsat tanımaktır. Mesela ezan örneğinde, çocukların yüksekçe bir yerde yüksek sesle bir şeyler söylemek zorunda kaldıklarında ne söyleyecekleri sorulabilir. Bu tür açık uçlu sorular öğrencilerin öncelikle kendilerini kendi kavramlarıyla takdim edebilmelerini sağladığı gibi, ardından dinî kavramları kullanarak bu kavramlar etrafında kendilerini ifade edebilmeleri konusunda onları cesaretlendirir.

Sonuç olarak *Gift to the Child* yaklaşımı farklı dinlerden belirli kriterlere göre seçilen dinî içerikli konuların eğitime aktarılması ve çocuklarla dinî materyalin karşılaşması temeline dayanır. Dinî bir materyal ile karşılaşmalarının çocuklarda kutsallık hissi yaratacağı, bu hedef gerçekleşme bile bu yöntemin en azından onların insanî gelişimlerine katkı sağlayarak farklı kültür ve dinleri anlayacakları vurgusuyla erken çocukluk dönemi din eğitimine yeni bir bakış kazandırmıştır. Otto'nun fenomenolojik yaklaşımının kutsallığı doğuştan bir kategori olarak görmesine dayanan *Gift to the Child*, bu bilinci açığa çıkarmak için dinî materyali bir araç olarak kullanarak başka herhangi bir desteğe ya da hazırlığa ihtiyaç duymaz. Dışarıdan herhangi bir yönlendirme yapılmaksızın öğrenci dinî materyalle ilgili konuyu, kendi çıkarımları sayesinde anlamaya çalışır ve kendisindeki kutsallık hissi sayesinde bazı kazanımlar edinir.<sup>41</sup>



Dinî bir materyal ile karşılaşmalarının çocuklarda kutsallık hissi yaratacağı, bu hedef gerçekleşme bile bu yöntemin en azından onların insanî gelişimlerine katkı sağlayarak farklı kültür ve dinleri anlayacakları vurgusuyla erken çocukluk dönemi din eğitimine yeni bir bakış kazandırmıştır.

**3. Godly Play:** Montessori'nin metodolojisini çocukların din eğitimine uygulayan diğer bir yaklaşım ise Jerome W. Berryman'ın *Godly Play*'dir. Günümüzde başta Amerika, Kanada, İngiltere, İskoçya, Finlandiya ve Almanya olmak üzere birçok Avrupa ve Afrika ülkesinde

uygulanan *Godly Play* yaklaşımının ana çerçevesini 'Montessori metoduna göre hazırlanmış bir sınıf ortamında hayatın amaç ve anlamının farkına varma, Hristiyan din dili sistemini kullanma amacıyla hikâye, kıssa, toplu dini etkinlikler gibi din dili sistemini temsil edecek



Sınıfın en temel özelliği çocukta din dilinin gelişimine katkı sağlayacak semboller, resimler, dinî sanat eserleri ile donatılmış olmasıdır. Bu materyallerin birçoğu çocuğun dokunabileceği, canlandırabileceği ve kullanabileceği niteliktedir.

Hristiyan hayat tarzını sergileme' oluşturur.<sup>42</sup>

Berryman, Montessori'den esinlenerek geliştirdiği bu din eğitimi yaklaşımında Allah'ın kullandığı dil ile kutsal hikâyeler, kıssalar, toplu dinî etkinliklerle oyun arasında ilişki kurar. Bu sayede çocuğun kalbine, zihnine, duyarına, sezgilerine ve ellerine hitap eden bir din eğitiminin yapılacağını belirtir.<sup>43</sup>

Bu yaklaşıma uygun sınıf ortamının, çocuğun dış dünyadan soyutlanmasını sağlayacak şekilde düzenlenmesi gerekir. Yani anaokulundaki bir sınıf sadece söz konusu çalışmalar için ayrılmıştır. Böyle bir sınıf dinî birçok sembol ve işaretle donatılmıştır. Çocuklar bu sınıfa kutsallık hissi uyandırılacak bir şekilde alınırlar. Genelde her seferinde 4-6 öğrenci bir ders boyunca kabul edilir. Çocuklar kendilerini sınıfa girmeye hazır hissederse içeriye bir görevlinin yardımıyla alınırlar. İlk aşamada önemli olan çocuğun içeriye girmeye kendisini hazır hissetmesidir. Çünkü çocuğun manevî gelişimi için bu oldukça önemlidir. Çocuklar sınıfa girdikten sonra bu yaklaşımı bilen öğretmenlerin sorumluluğunda daire şeklinde otururlar. Dersin içeriğini ise üç temel öge belirler. İlk olarak çocuklara bir kıssa anlatılır. Seçilen kıssa çocukta dünya görüşü oluşturmali ve düşünmeyi öğretici nitelikte olmalıdır. İkinci olarak dinî metinlerden alınmış bazı hikâyeler anlatılır. Bu hikâyelerin de inananların kimliği ve kişiliğini yansıtıcı mahiyette olması gerekmektedir. Üçüncü olarak da çocukların dinî konularla ilgili bir araya gelmenin ne anlama

geldiğini hissedecekleri bir ortam hazırlanır. Çocukların kıssa ve hikâyelerdeki anlatımlardan kendilerine rol modeller benimsemeleri için video, müzik veya sanatsal çalışmalar bazı materyaller kullanılır. Ardından çocukların soru sormaları ve kendilerine sunulan materyallerden çıkarımlarda bulunmalarını teşvik için merak grupları oluşturulur. Ancak burada önceden belirlenmiş cevaplar yoktur. Çocukların günün dersine oyunla dâhil olmaları için fırsat oluşturulur. Çocukların merakları, kendi hayatlarından, Allah ile olan ilişkilerinden ve derse katılımlarından kaynaklanır. Öğretmenin rolü ise çocukların meraklarını desteklemektir. Merak süreci tamamlandığında öğretmen çocukların dersle ilgili oluşturdukları yanıtlarda belirli işleri seçmelerine yardım eder. İşte bu olaylar zinciri derinlemesine oyunsallaştırılmış iş etkinliktir. Bu sayede çocukların dersle ve kendi hayatları ile ilgili sorularına yanıtlar geliştirmelerine yardım edilmiş olur.

Çocuklar sınıftaki herhangi bir materyali kullanarak günün hikâyesiyle ilgili resimler çizerek yanıtlar geliştirir yahut alternatif olarak daha önce işittikleri hikâyelerle ilgili materyaller kullanabilirler. Öğrencilerin yanıtlarının ardından sıcak içecek, bisküvi veya meyveden oluşan bir ziyafet hazırlanır. Sonuç bölümündeki bu ziyafet dinî bazı formlar taşıdığı için oldukça önemli kabul edilir. Ziyafetin sonunda öğrenciler bir görevlinin gözetiminde sınıftan çıkarılmaya hazırlanırlar. Öğrenciler dinî bazı kavramları da kullanarak sınıftan ayrılır. Bu sınıflar sadece bu amaç için kullanılır. Sınıfın en temel

özelliği ise çocukta din dilinin gelişimine katkı sağlayacak semboller, resimler, dinî sanat eserleri ile donatılmış olmasıdır. Bu materyallerin birçoğu çocuğun dokunabileceği, canlandırabileceği ve kullanabileceği niteliktedir. İşte bunlar çocuğun sözel dil ile sözel olmayan bir sistem olarak oyunu öğrenmesi için bir eşik olarak görülür.<sup>44</sup>

## Dipnotlar

- 1 Sofia Cavalletti, *The Religious Potential of the Child*, (Translated by., P. M. Coulter & J. M. Coulter), Chicago: Liturgy Training Publications, 1992, s.153.
- 2 Cavalletti, *The Religious Potential of the Child*, s.153.
- 3 İrfan Başkurt, *Federal Almanya'da Din Eğitimi*, İstanbul: İfav. Yay., 1995, s.97; S. Hayri Bolay & Mümtaz'er Türköne, *Din Eğitimi Raporu*, Ankara: Ankara Merkez İmam-Hatip Lisesi Öğrencileri ve Mezunları Vakfı, 1995, s.74.
- 4 İngiltere'nin en güçlü kilisesi olan *Church of England*'a neredeyse tamamının devlet desteği aldığı 4.441 ilkokulu bağlıdır. Bu sayı İngiltere'deki toplam ilkokulların yaklaşık yarısı kadardır. Yine ikinci bir güçlü kilise olan Katolik kilisesi 1.696 ilkokul ile eğitim faaliyetlerine dâhil olmuştur. Bkz., Rob Berkeley, *Right to Divide? Faith Schools and Community Cohesion*, the Runnymede Trust. 2008, s.11
- 5 Brendan Hyde, "Montessori and Jerome W. Berryman: Work, Play, Religious Education and the Art of Using the Christian Language System." *British Journal of Religious Education*, 33:3, 2011, ss.342; Cavalletti'nin daha ziyade uygulamaya yönelik çalışmalarına yer verdiği iki eser için bkz., *The Religious Potential of the Child; The Religious Potential of the Child-6 to 12 Years Old*, (Translated by., R. Rojewicz & A.R. Perry), Chicago: Liturgy Training Publications, 2002.
- 6 Cemil Oruç, "Erken Çocukluk Dönemi Din Eğitimi", *Gelişimsel Basamaklara Göre Din Eğitimi*, (ed. M. Köylü), Ankara: Nobel Yay., (ss.13-62), 2015, s.50.
- 7 Bkz., Michael Grimmitt, Julie Grove, John Hull & Louise Spencer, *A Gift to the Child: Religious Education in the Primary School Teachers' Source Book*, London: Simon & Schuster, 1991.
- 8 David Heller, *The Children's God*, London: The University of Chicago Press, 1986;
- 9 Ronald Goldman, *Religious Thinking from Childhood to Adolescence*, New York: The Seabury Press, 1964; *Readiness for Religion-A Basis for Developmental Religious Education*, New York: The Seabury Press, 1965; Kenneth E. Hyde, *Religion in Childhood and Adolescence*, Birmingham, Alabama: Religious Education Press, 1990.
- 10 James W. Fowler, *Weaving the New Creation: Stages of Faith and the Public Church*, HarperCollins: San Francisco, 1991; *Faith Development and Pastoral Care*, Fortress Press: Philadelphia; C. Dykstra & S. Parks (eds), *Faith Development and Fowler*, Birmingham, Alabama: Religious Education Press, 1986.
- 11 Donald Ratcliff (Ed.), *Handbook of Pre-school Religious Education*, Birmingham, Alabama: Religious Education Press., 1988.
- 12 Fowler, *Weaving the New Creation*, s.102-105.
- 13 David Elkind, "The Origins of Religion in the Child", *Review of Religious Research*, 12:1, (ss.35-42), 1970, s.38-39; Raymond F. Paloutzian, *Invitation to the Psychology of Religion*, Boston: Allyn and Bacon, 1996, s.97.
- 14 Bayraktar Bayraklı, *Kur'an Tefsiri*, İstanbul: Bayraklı Yay., 2007, XV., s.55.
- 15 Muhammed Esed, *Kur'an Mesajı*, İstanbul: İşaret Yay., 2013, s.383.
- 16 Elmalılı M. Hamdi Yazır, *Hak Dini Kur'an Dili*, İstanbul: Azim Dağıtım, trs., VI, s.255-257.
- 17 Joyce E. Bellous, Simone de Roos & William Summey, "The Child's Concept of God", (ed. D. Ratcliff), *Children's Spirituality-Christian Perspectives, Research, and Application*, Or: Cascade Books, (ss.201-218), 2004, s.201.
- 18 Ana-Maria Rizzuto, *The Birth of the Living God: A Psychoanalytic Study*, Chicago: University of Chicago Press, 1979, s.90, 178.
- 19 Hyde, *Religion in Childhood and Adolescence*, 70.
- 20 Esed, *Kur'an Mesajı*, s.1488.
- 21 Esed, *Kur'an Mesajı*, s.1488.
- 22 James Michael Lee, "How to Teach: Foundation, Processes, Procedures", (ed. Donald Ratcliff), *Handbook of Preschool Religious Education*, Birmingham Alabama: Religious Education Press, 1988, s.153.
- 23 Turan Koç, *Din Dili*, İstanbul: İz Yay., 1998, s.16-17.
- 24 Cemil Oruç, "Çocuk Medyalarında Dinin Sunuluşu", *I. Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi*, İstanbul: Çocuk Vakfı Yay., (ss.255-276), 2013, s.266.
- 25 Heller, *The Children's God*, s.8-15.
- 26 Robert Coles, *The Spiritual Life of Children-The Inner Lives of Children*, Boston: Houghton Mifflin Company, 1990, s.22.
- 27 Donald Ratcliff & Brenda Ratcliff, *ChildFaith-Experience God and Spiritual Growth with Your Children*, Oregon: Cascade Books, 2010, s.147.
- 28 G. Nils Holm, *Din Psikolojisine Giriş* (çev. Abdülkerim Bahadır), İstanbul: İnsan Yay., 2004, s.88.
- 29 Lee, "How to Teach: Foundation, Processes, Procedures", s.168.
- 30 Holm, *Din Psikolojisine Giriş*, s.88.
- 31 Gordon W. Allport, *The Individual and his Religion*, New York: The Macmillan Company, 1962, s.52-75.
- 32 Slavin, Robert E., *Educational Psychology: Theory and Practice*, Boston: Pearson, 2006, s.30-50.
- 33 Xavier Lefebvre and Louis Perin, *Bringing Your Child to God: The Religious Education of the Pre-School Child*, Geoffrey Chapman, 1967, s.20.
- 34 Bu yaklaşımın ismi İncil'de geçen alegorik bir kıssaya dayanır. Kıssa'da çobanın sürüsünü tanıması, onlara sahip çıkması ve her daim gözetlemesi Tanrı'nın koruyuculuğu ve rehberliğinin bütün inanmalarının yanında olduğu vurgusuyla anlatılır. Bkz., John, 10:1-16.
- 35 Cavalletti, *The Religious Potential of the Child*, s.viii-xiv.
- 36 Brendan Hyde, "Children's Spirituality and 'The Good Shepherd Experience'", *Religious Education*, 99:2, (ss.137-150), 2004, s.141.
- 37 Julie Grove, "Religious Education: A Reformation for the 1990s", *Religious Education*, 3:13, (ss.20-25), 1991, s.20.
- 38 Bu yaklaşımla ilgili daha ayrıntılı bir değerlendirme için bkz., Cemil Oruç, "Erken Çocukluk Dönemi Din Eğitimi Çoğulcu Bir Yaklaşım: 'Gift to the Child'", *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11:26, İstanbul, (ss.227-258), 2013, (<http://dem.org.tr>)
- 39 Grove, "Religious Education: A Reformation for the 1990s", 21; Terence Copley, *Teaching Religion-Sixty Years of Religious Education in England and Wales*. Devon: University of Exeter Press, 2008, s.165.
- 40 Grimmitt vd., *A Gift to the Child*, s.8.
- 41 Geniş bilgi için bkz., Oruç, "Erken Çocukluk Dönemi Din Eğitimi Çoğulcu Bir Yaklaşım: 'Gift to the Child'", s.227-258.
- 42 Berryman, Jerome W., *Teaching Godly Play: How to Mentor the Spiritual Development of Children*, Denver: Morehouse Education Resources, 2009, s.141-143.
- 43 Hyde, "Godly Play Nourishing Children's Spirituality: A Case Study", s.508.
- 44 Geniş bilgi için bkz., Oruç, "Erken Çocukluk Dönemi Din Eğitimi", s.13-62.

# Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Politikaları ve Uygulamaları

Cumhuriyet döneminden günümüze din öğretimi tecrübesi incelendiğinde ülkemizde siyasetin din öğretimine doğrudan etki etmesinin din öğretiminde yaşanan değişikliklerin en önemli nedenlerinden birisi olduğu göze çarpmaktadır. Bu etki neticesinde, Cumhuriyetin başlangıcından günümüze kadar siyasette hâkim olan güçlerin dine olan yaklaşımları, din öğretimi politikalarında ve uygulamalarında farklılıklar yaşanmasına neden olmuştur.



“ 1949'a kadar din eğitiminin uygulanamamasının en önemli nedenleri arasında farklı din veya mezheplerden oluşan topluma milli ahlakın ve ülkülerin din dersine gerek kalmadan öğretilbileceği düşüncesi, Şeyh Sait isyanı ve Menemen olayları nedeniyle irticanın dirilebileceği endişesi, laik devletin din eğitimine destek sağlamasının ve destek sağlandığı zaman da bu eğitimin laiklik prensibi dairesinde nasıl verilebileceği gibi bazı sorunların çözülememiş olması gösterilmektedir. ”

## Giriş

Cumhuriyet döneminde özellikle de ilk yıllardaki gelişimleri anlayabilmek için Cumhuriyet öncesi dönemle ilgili bilgi vermekte yarar vardır. Özellikle 1839 "Tanzimat Fermanı"yla birlikte geleneksel yapının birçok alanda değiştiği görülmeye başlanmıştır. Bu çerçevede eğitim de dâhil olmak üzere bütün müesseselerin Batılı bir anlayışla yeniden yapılandırılması hedeflenmiştir. Bu dönemde eğitimde görülen en önemli değişikliklerden birisi, medreselerin ıslahının mümkün olmayacağı kanaatiyle medreselerin yanında batılı tarzda bir eğitim yürütmeyi hedefleyen modern mekteplerin kurulmaya başlamasıdır. Genel eğitimin yanı sıra din eğitimi açısından da Tanzimat dönemi büyük bir öneme sahiptir. Bu dönemde genel eğitim ile din eğitimi birbirinden ayrılmış, din, genel eğitim içinde müstakil bir öğretim alanı haline dönüşmüştür. Tanzimat ve sonraki dönemin eğitim ve din eğitimi anlayışında kitap ve öğretmenin yine merkezi konumunu sürdürmekle birlikte artık öğretmenlerin görevi, öğrencilere geleneği aktarmanın yanı sıra öğrencilerin bu değişime ayak uydurabilecek nitelik ve yeterliklere sahip olmasını sağlamak olarak değişmeye başlamıştır. Değişimle birlikte gelen bu anlayışın eğitim ve din eğitimi alanına yerleşmesi çok kolay olmamıştır. Değişimin ve dönüşümün hızlanması ancak Cumhuriyet ile birlikte mümkün olabilmiş ve günümüze kadar etkisini devam ettirmiştir<sup>2</sup>.

Cumhuriyet döneminden günümüze din eğitimi tecrübesi incelendiğinde ülkemizde siyasetin din öğretimine doğrudan etki etmesinin din

öğretiminde yaşanan değişikliklerin en önemli nedenlerinden birisi olduğu göze çarpmaktadır. Bu etki neticesinde, Cumhuriyetin başlangıcından günümüze kadar siyasette hâkim olan güçlerin dine olan yaklaşımları, din eğitimi politikalarında ve uygulamalarında farklılıklar yaşanmasına neden olmuştur. Nitekim ülkemizin siyasi hayatında önemli değişimlerle ve din öğretiminde yaşanan değişimlerin yaklaşık aynı tarihlere rastlaması bir tesadüf olarak kabul edilemez. Bu iki alanda yaşanan önemli değişimler birlikte düşünülürse Türkiye'de Cumhuriyet dönemi din eğitimi politikaları ve uygulamalarını Doğan'ın da ayırımından<sup>3</sup> yararlanarak üç dönem halinde incelemek mümkün görünmektedir. Bu dönemler:

1. Kuruluş ve Tek Parti Dönemi (1923-1946)
2. Çok Partili Dönem (1946-1980)
3. 1980 Sonrası Dönem (1980-2012)

Çalışmada belirlenen bu dönemlerde ilk ve ortaöğretim kurumlarında uygulanan din eğitimi politikaları arasında öne çıkanlar üzerinde durulacaktır. Konu genel olarak tarihsel açıdan ele alınacak ancak bununla yetinilmeyerek Cumhuriyet dönemi din eğitimi programlarının din ve eğitim anlayışlarından/yaklaşımlarından da kısaca bahsedilmeye çalışılacaktır.

### 1. İlkokul Din Eğitimi Politikaları ve Uygulamaları

#### 1.1. Kuruluş ve Tek Parti Dönemi (1923-1946)

Cumhuriyet döneminin ilk ilkokul programı olan 1924 İlkokul Progra-

mında din derslerinin "Kur'an-ı Kerim ve Din Dersleri" adıyla birinci sınıfların dışında diğer sınıflarda haftada iki saat okutulacağı belirtilmiştir<sup>4</sup>. 1926 İlkokul Programında ise din dersleri 3. sınıftan itibaren haftada birer saattir<sup>5</sup>. 28.10.1930'da Milli Eğitim Bakanlığı, isteyen 5. sınıf öğrencilerinin Perşembe günleri öğleden sonra yarım saat din derslerini okuyabileceğini kararlaştırmıştır. 1931-1932 eğitim öğretim yılından itibaren din dersleri şehir ilkokullarında programdan çıkarılmıştır.

Köy ilkokullarında din dersleri biraz daha farklı bir süreç izlemiştir. Köy ilkokullarında 1927'de yapılan düzenlemeyle bu ders, program içine alınmıştır. 1930'da ise bu okulların müfredatından din dersleri kaldırılmış ancak 3. sınıfta Perşembe günleri öğleden sonra yarım saat verilmesi kararlaştırılmış, bu durum 1938'e kadar devam etmiştir. 1939'da yapılan düzenlemeyle din dersleri köy ilkokullarından da kaldırılmıştır<sup>6</sup>.

Bu dönemde okulda din eğitimi ile ilgili en önemli gelişmelerden birisi, Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun kabul edilmesidir. Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun 4. maddesi ile "yüksek diniyat mütehasısı" yetiştirecek İlahiyat Fakültesi ve din hizmetlerini yürütecek memur yetiştirmek üzere İmam-hatip Okulları kurulması ilkesi getirilmiştir. Bu kanunun din adamı yetiştirmek için bu kurumları kurma hükmünün din eğitimi için yasal bir dayanak oluşturduğu ifade edilmiştir. Ayrıca kanunun sadece mesleki din eğitimi için değil aynı zamanda bu okulların dışındaki ilk ve orta dereceli okullardaki din derslerinin de teminatı olduğu görüşü

vardır. Bu görüşe göre kanun devreye girmeden önce ilk ve orta dereceli kurumların ve ilköğretime öğretmen yetiştiren kurumların müfredatında din dersi yer almaktaydı. Bu durumla ilgili kanunda hiçbir maddenin bulunmaması, kanun koyucunun bu

durumu onayladığı şeklinde yorumlanmıştır<sup>7</sup>.

Din dersleri ile ilgili bu uygulamaların neticesinde 1939'dan 1949'a kadar okullarda din eğitimi verilmemiştir. 1949'a kadar din eğitiminin uygulanamamasının en önemli nedenleri

arasında farklı din veya mezheplerden oluşan topluma milli ahlakın ve ülkülerin din dersine gerek kalmadan öğretilileceği düşüncesi, Şeyh Sait isyanı ve Menemen olayları nedeniyle irticanın dirilebileceği endişesi, laik devletin din eğitimine destek sağlamasının ve destek sağ-

landığı zaman da bu eğitimin laiklik prensibi dairesinde nasıl verilebileceği gibi bazı sorunların çözülmemiş olması gösterilmektedir<sup>8</sup>. Aslında din derslerinin okullarda yer almamasının en önemli nedeninin laiklik ilkesinin dinin dolayısıyla din eğitiminin aleyhine yorumlanması olduğu söylenebilir. Daha önceki dönemden tevarüs eden din anlayışı bu dönemde değiştirilmek istenmiştir. Bunun sonucu olarak benimsenen din anlayışında dinin vicdani bir mesele olarak algılanması düşüncesi hâkim olmuştur. Din vicdani bir mesele olarak kabul edildiğinde okullarda gerçekleştirilecek din dersleri, vicdanlara bir müdahale görülebileceğinden okullarda din derslerine gerek olmadığı, bunun yerine din eğitiminin aile ve çevreden edinilebileceği şeklinde bir kanaat yaygınlık kazanmıştır. Durum böyle olunca din dersine de gerek kalmamaktaydı. Nitekim Türkiye'de 1923 ile 1950 arasındaki dönemde laikliğin toplumsal barışı sağlama aracı olmaktan çok aşırı kuşkucu hatta agresif bir tutumla toplumu din-den uzaklaştırma şeklinde uygulandı-

ğı belirtilerek bu dönem, Fransa'daki Anti-Klerikalizme dayanan (din adamı düşmanlığı) "Ortodoks laiklik" dönemi olarak nitelendirilmektedir<sup>9</sup>.

Cumhuriyet döneminin başlangıcından din derslerinin programlardan kaldırıldığı 1939 yılına kadar uygulanan din öğretimi programlarının kısa bir incelemesi, dönemin din ve din eğitimi anlayışının nasıl olduğu ve Cumhuriyetin kurucu ideolojisinin din anlayışının din öğretimi programlarında tedricen nasıl gerçekleştirilmeye çalışıldığı hakkında bilgi sahibi olmaya yardımcı olacaktır. Dönemin ilk programı olan 1924 İlk Mektep Kur'anı Kerim ve Din Dersleri Müfredat Programının içeriğinde yer alan ifadelerden hareketle çocuklara İslâm dini hakkında temel bilgiler verilerek İslâm dinini benimsetmek gibi bir hedefin olduğu görülmektedir<sup>10</sup>. Program, genel olarak önceki geleneğin yeni nesle aktarılmasını amaçlayan nakilci bir anlayışa sahiptir. Bu yüzden program ile ilgili çok geniş kapsamlı, sistemli bir anlayışın olduğunu söylemek zor gözükmemektedir. Programda tek bir din yani İslâm dini ile ilgili davranışlar kazandırma hedeflenmektedir. Buradan hareketle programın literatürde "Mezhebî/Doktriner Din Öğretimi" olarak ifade edilen tek bir dini yani İslâm dinini merkeze alan bir anlayışı benimsediği anlaşılmaktadır<sup>11</sup>.

Dönemin ikinci din öğretimi programı, 1926 İlk Mektep Ma'lûmât-ı Diniye Müfredat Programıdır. Programda yer alan "Kimsenin dinine, inancına karışmamak", "İslâm dini, taassubu men eder." (4. sınıf), "İslâm dininde akıl her şeyin fevkindedir.", "Akıl kabul etmediğini din kabul edemez.", "Dünya işlerini milletin iradesiyle vazedilen kanunlar tayin eder. ... Bu muamelelerin dinle alakası yoktur. ...Beşeri işlerde akıl ile ilim hakimdir. ...İslâmlık yalnız Araplar'a mahsus olmadığından her millet, Allah'ına kendi diliyle hitap eder, şükür dualarını ken-



1839 "Tanzimat Fermanı"yla birlikte geleneksel yapının birçok alanda değiştiği görülmeye başlanmıştır. Bu çerçevede eğitim de dâhil olmak üzere bütün müesseselerin Batılı bir anlayışla yeniden yapılandırılması hedeflenmiştir. Bu dönemde eğitimde görülen en önemli değişikliklerden birisi, medreselerin ıslahının mümkün olmayacağı kanaatiyle medreselerin yanında batılı tarzda bir eğitim yürütmeyi hedefleyen modern mekteplerin kurulmaya başlamasıdır.

di lisanıyla eda ederse... tesiri daha ziyade olur.” (5. sınıf)<sup>12</sup> gibi ifadeler, programda öncelikli olarak dinin (İslam dininin) temel kaynaklarına dayalı bir din anlayışının oluşturulmaya çalışıldığı söylenebilir<sup>13</sup>. Ayrıca derste çocukların dini duygularını geliştirmenin ve takviye etmenin de hedeflendiği anlaşılmaktadır. Program içeriğinde çocukların yanlış dini bilgilerden arındırılarak çalışmaya özendirilmesi ve sosyal kalkınmanın sağlanması da hedefler arasındadır<sup>14</sup>. Genel olarak programda, rasyonel temellere dayalı bir din anlayışı oluşturma<sup>15</sup> yönünde, daha çok toplumsal ilişkilerde insanların faydalanabilecekleri konulara yer verilmiştir<sup>16</sup>.

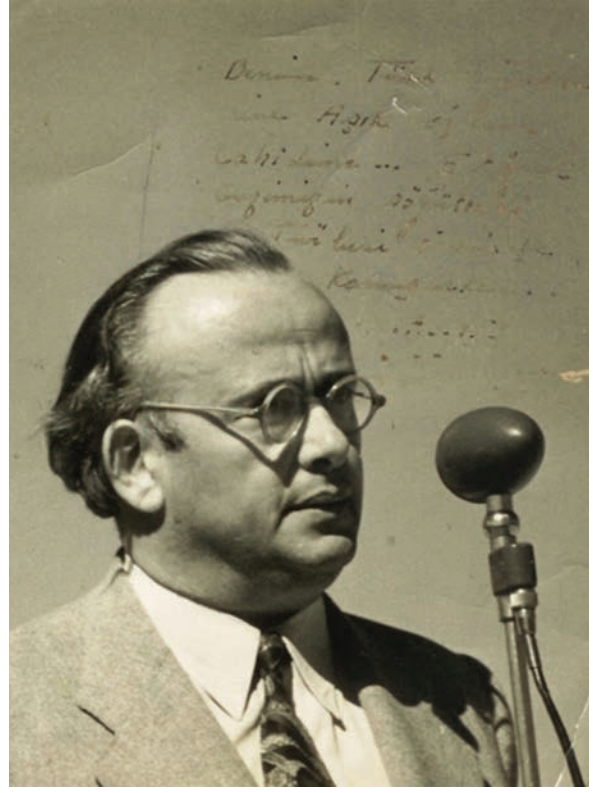
Bu dönemde uygulanan üçüncü program, 1930 İlk Mektep Din Dersleri Müfredat Programıdır. Programda, kimsenin dinine, itikadına, işine karışmamanın temel amaç olarak vurgulandığı görülmektedir. Yine programda, dini ve dünyevi alanın ayrılması ile ilgili bazı düşüncelere<sup>17</sup> yer verilmiştir. Program, bu şekilde bir din anlayışı ortaya koymasıyla daha önceki programlardan ayrılmaktadır. Çünkü daha önceki programlarda temel amaç, İslâm dinini benimsetmektir. Bu programla birlikte, yine İslâm dini ile ilgili bazı bilgilere yer verilmiş ancak İslâm dinini benimsetme düşüncesinin yerine vicdanlardaki inançlara karşılınması gerektiği ve dünyevi işlerde akıl ve bilimin hâkim olduğu vurgulanmıştır. Dersin isteğe bağlı hale getirilmesi de bu anlayışı ortaya koyması açısından dikkate değerdir<sup>18</sup>. Bu program ile Cumhuriyet’in başlangıcında hedeflenen din anlayışının programlara yansıtılmaya başladığı görülmektedir.

### 1.2. Çok Partili Dönem (1946-1980)

Din eğitiminin programlarda yer almaması özellikle din gibi toplumda birleştirici fonksiyonu ifa eden bir öğenin eğitiminin devlet eliyle yapılmasının ortaya çıkardığı sıkıntılar,

halkta ve bazı aydınlarda din eğitiminin resmî olarak devlet eliyle yapılması gerektiği yönünde bir düşüncenin ve bu doğrultuda bir talebin belirmesine neden olmuştur. Ortaya çıkan bu taleplerden birisi olan Tevhid-i Tedrisat Kanunu gereğince din eğitiminin devlet tarafından yürütülmesi düşüncesi, ilk olarak 1943’de İkinci Maarif Şurası’nda gündeme gelmiş<sup>19</sup>; ancak bu düşünce pratiğe yansımamıştır.

1946’da Demokrat Parti (DP) kurulmasıyla Çok Partili Döneme geçilmiştir. Bu dönemle birlikte DP güçlenmeye başlamasının da etkisiyle CHP’nin din politikası, değişmeye ve yumuşamaya başlamıştır. Nitekim 1949’da okullara seçmeli din dersinin konulmasının bu durumun en bariz örneğini teşkil ettiğini ileri sürerler olmuştur<sup>20</sup>. Din eğitiminin programlarda yer almaması problemi, bir kez daha 24 Aralık 1946’da Meclis gündemine gelmiştir. Her ikisi de CHP milletvekili olan Muhittin Baha Pars ve Hamdullah Suphi Tanrıöver, DP’den M. Fuat Köprülü ile Adnan Menderes’in de desteğiyle özellikle ahlaki gerekçelerden dolayı din eğitiminin yeniden okullarda olmasını teklif etmiştir. Bir süre sonra bu teklifin yerine getirilmesinin din ve vicdan hürriyetiyle birlikte laiklik prensibini de zedelememek şartıyla kabul edilebileceği kararlaştırılmıştır. 1947 Temmuzunda başında da “Özel Din Öğretimi Ana Hatları” kabul edilmiştir. Halka dini bilgileri öğretmek amacıyla ilko-



Tevhid-i Tedrisat Kanunu’nun 4. maddesi ile “yüksek diniyat mütehasssısı” yetiştirecek İlahiyat Fakültesi ve din hizmetlerini yürütecek memur yetiştirmek üzere İmam-hatip Okulları kurulması ilkesi getirilmiştir.

kulu bitiren çocuklar için isteğe bağlı olmak şartıyla müfredatın ve okutulacak kitapların hükümetçe onaylanmış olması şartıyla özel din bilgileri ders-haneleri açılabilmesi duyurulmuştur. Ancak öne sürülen bu teklifin bir uygulaması görülmemiştir<sup>21</sup>.

Din dersi tartışmaları, TBMM’nin 29 Aralık 1947’deki toplantısında da devam etmiştir. Dönemin Eğitim Bakanı Sirer, laik bir devletin programlarında din öğretiminin olamayacağını söyleyerek, okullara Fransız örneğine göre programları Diyanet tarafından hazırlanacak ve MEB tarafından onaylanacak olan<sup>22</sup> bir “Musahabat-ı

Ahlakiye (bu derse daha sonra Yurt Bilgisi adı verilmiştir) dersinin konacağını bildirmiştir<sup>23</sup>. CHP'nin aynı yıl yapılan VII. Kongresinde, Türkiye'de din eğitiminin ihmal edildiği görüşü belirtilmiş ve acilen din eğitimine dönülmesi talep edilmiştir<sup>24</sup>.

Din derslerinin tekrar okullarda yer alıp almaması ile ilgili tartışmalara Günaltay Hükümetinin (CHP) Milli Eğitim Bakanı Tahsin Banguoğlu döneminde Milli Eğitim Bakanlığı'nın 1 Şubat 1949 tarih ve 70/54-26 sayılı yazısı yeni bir boyut getirmiştir. Bu yazı ile 15 Şubat 1949'dan itibaren din dersleri, velinin onaylaması şartıyla ders dışı bir zaman olan cumartesi günleri öğleden sonra verilmek ve sınıf geçmeyi herhangi bir şekilde etkilememek üzere ilkokulların 4. ve 5. sınıflarına haftada iki saat ve program dışı konulmuştur. Bakanlıkça valiliklere bu ders ile ilgili olarak gönderilen genelgede; bu dersin vicdan hürriyetinin gereği olarak vatandaşların çocuklarına din bilgisi verme haklarını kullanmaları için konulduğu belirtilmiştir. Ayrıca bu derslerde hiçbir din veya mezhebe ait bilgilerin zorunlu okutulmasının söz konusu olmadığı ve hiçbir öğrenci ve öğretmenin de bu derse okumak ve okutmak hususunda mecburî olmadığı belirtilmiştir. Çocuğunun bu derse devam etmesini isteyen öğrenci velilerinin bu taleplerini yazılı olarak okul idarelerine teslim etmeleri de bu genelgede yer alan önemli bir husustur<sup>25</sup>.

Demokrat Partinin 1950'deki genel seçimler sonrasında iktidar partisi olmasıyla birlikte Fransız laisizminden daha yumuşak bir tutum olan sekülerizme kayma olduğu belirtilmektedir<sup>26</sup>. DP hükümetlerinin, esnek tutumlarına, ezanın yeniden Arapçaya çevrilmesi, devlet radyosundan dini programlar yapılması vs. örnek olarak verilebilir. Ancak DP'nin iktidar olduğu dönemde (1950-1960) bu tür bazı yeniliklere imza atması, laiklik politika-

sına aykırı hareket ettiği ve antilaiklere prim verdiği şeklinde özellikle CHP tarafından yapılan eleştirilere hedef olmuştur<sup>27</sup>. DP döneminin din öğretimi ile ilgili ilk icraatlarından birisi, I. Menderes Hükümetinin (DP) Eğitim Bakanı Ahmet Tevfik İleri Döneminde Milli Eğitim Bakanlığı'nın 7 Kasım 1950 tarih ve 2-2064 sayılı kararı ile valiliklere gönderilen bir genelge ile din derslerinin program içerisine alınması ve Türkçe derslerinden haftada birer saatin din derslerine ayrılmasıdır. Bu genelge ile 1949'daki genelgenin tersine çocuklarının din derslerini okumasını istemeyen velilerin bunu bir dilekçe ile bildirmesi gerektiği belirtilmiştir<sup>28</sup>. Bu dersin seçmeli olması ise hem öğrenci hem de öğretmen için söz konusu olan bir durumdu<sup>29</sup>. Dersin mahiyeti de bir çeşit ilmiyel niteliğinde günlük ihtiyaç duyulan dini bilgilerin verilmesi şeklindedir<sup>30</sup>.

Görüldüğü üzere bu dönemde din eğitimi alanında yapılan yenilikler; toplumun çeşitli kesimlerinden gelen talep üzerine din derslerinin önce program dışında daha sonra da program içinde yer alacak şekilde düzenlenmesidir. Ayrıca ilk önce önerilen çocuklarının bu dersleri almasını isteyen velilerin bu taleplerini bir dilekçeyle okul idarelerine bildirmeleri şartı daha sonra değiştirilerek çocuklarının bu dersleri almasını istemeyen velilerin dilekçe vermeleri istenmiştir.

Takip eden süreçte 1961 anayasasının 19. maddesinin 4. fıkrasıyla din eğitimi ve öğretiminin kişilerin kendilerinin, küçüklerin de velilerinin isteğine bağlı olduğu belirtilerek din eğitimi, isteğe bağlı olmak şartıyla anayasal bir dayanağa kavuşmuştur.

Bu dönemde yaşanan önemli gelişmelerden birisi de I. Ecevit Hükümetinin (CHP) Eğitim Bakanı Mustafa Üstündağ döneminde Talim ve Terbiye Kurulunun 22.05.1974 tarih ve 347 sayılı kararıyla 1974-1975 öğretim yılından itibaren ahlak derslerinin zorunlu

olmasıdır. Ancak Ahlak dersleri daha sonra Ulusu Hükümetinin Eğitim Bakanı Hasan Sağlam döneminde Talim ve Terbiye Kurulunun 18.02.1982 gün ve 30 sayılı kararı ile Din Bilgisi dersi ile birleştirilerek "Din ve Ahlak Bilgisi" adını almıştır. Yine daha sonra aynı bakan döneminde Talim ve Terbiye Kurulunun 21.10.1982 tarih ve 139 sayılı kararı ile de dersin adı, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi" olmuştur<sup>31</sup>.

Din derslerinin seçmeli olarak uygulanmaya başladığı 1949 yılı ile zorunlu olarak uygulanmaya başladığı 1982 yılı arasında iki din öğretimi programının uygulandığı görülmektedir. Bunlardan ilki olan 1948 Din Dersleri Programı, önceki programlarda olduğu gibi konular listesi şeklinde verilmiştir. 1948 Din Dersi Programında sadece ders içeriğinin verilmiş olmasının nedenlerinden belki de en önemlisi, din derslerinin uzun bir aradan sonra tekrar verilmeye başlanması dolayısıyla meşruiyet sorunuyla yüz yüze olmasıdır. Bu nedenle 1948 İlkokul Programı içerisinde Din dersi programının diğer derslere göre ayrı bir görüntüsü vardır<sup>32</sup>. Program dayandığı felsefe açısından incelendiğinde idealist ve realist felsefelere dayanan Esasicilik ve Daimicilik eğitim akımlarının prensiplerinin temelde yer aldığı dikkat çekmektedir. Doğru dini bilgi verme hedefine yapılan vurgu devam etmektedir. Ancak bu programda rasyonel bir din anlayışı oluşturma düşüncesi biraz daha ağırlıktadır. Program eğitim bilimsel açıdan değerlendirildiğinde öğretmen ve konu merkezliliğin devam ettiği görülmektedir<sup>33</sup>.

1968 yılında hazırlanan diğer din öğretimi programı olan İlkokul Din Bilgisi Programının muhtevasında yer alan konulardan genel olarak İslâm dini hakkında tanıtıcı bilgi vermenin amaçlandığı anlaşılmaktadır. Ayrıca Din Bilgisi Dersinde belli bir dinin (İslâm dini) temel inanç esasları hakkın-

da bilgi verilmesi, ahlak anlayışının din ile temellendirilmesi<sup>34</sup> ve öğrencinin bu esaslara inanmasının amaçlanması, doktriner bir din anlayışının benimsendiğini göstermektedir. Yine temel vurgulardan birisi, muhtevada yer alan bilgilerin doğru bilgi olmasıdır. 1968 İlkokul Din Bilgisi Programının eğitim anlayışı da önceki programlardan çok farklı değildir. 1968 İlkokul Din Bilgisi Programında da daha çok idealist ve realist felsefeler dayanan Esasicilik ve Daimicilik eğitim akımlarının izlerine rastlanmaktadır<sup>35</sup>.

Din derslerinin isteğe bağlı olarak programlarda yer aldığı 1949 ile 1982 yılları arasındaki din öğretimi uygulamaları da kamuoyundaki tartışmaları bitirmeye yetmemiş, konu hakkında olumlu ve olumsuz birçok görüş ve talep öne sürülmüştür. Nitekim 1961 anayasasında olduğu gibi 1982 anayasası müzakerelerinde de üzerinde en çok konuşulan ve önerge verilen maddeler milli eğitim ve din eğitimi ile ilgili hususlar olmuştur<sup>36</sup>.

### 1.3. 1980 Sonrası Dönem (1980-2012)

Din derslerinin zorunlu hale getirilmesinden az önce -17 Temmuz 1982'de- Danışma Meclisi'ne sunulan Anayasa Tasarısı'nda zorunlu din dersine değinilmemiş, 1961 anayasasının 19. maddesinin hemen hemen aynı tasarıya alınmıştır. Ancak 15 Komisyon üyesinin 13'ü bu tasarıyı benimsemiştir<sup>37</sup>. Tüm tartışmalardan sonra üyelerin büyük çoğunluğu din ve ahlak öğretiminin ilk ve ortaöğretimde zorunlu olmasını desteklemişler ve 21.09.1982'de yapılan oylama ile 24. madde son şeklini almıştır<sup>38</sup>. Diğer değişikliklerle birlikte Ulusu Hükümetinin Eğitim Bakanı Hasan Sağlık döneminde 18.10.1982'de yürürlüğe giren Anayasanın 24. maddesi şöyledir:

*"Din ve ahlak eğitim ve öğretimi devletin gözetim ve denetimi altında yapılır. Din kültürü ve ahlak öğretimi ilk*



Din derslerinin isteğe bağlı olarak programlarda yer aldığı 1949 ile 1982 yılları arasındaki din öğretimi uygulamaları da kamuoyundaki tartışmaları bitirmeye yetmemiş, konu hakkında olumlu ve olumsuz birçok görüş ve talep öne sürülmüştür.

*ve ortaöğretim kurumlarında okutulan zorunlu dersler arasında yer alır. Bunun dışındaki din eğitim ve öğretimi ancak, kişilerin kendi isteğine, küçüklerin de kânunî temsilcisinin talebine bağlıdır."*

Bu madde, din konusunda 1982 anayasasının 1961 anayasasından ayrıldığı en önemli düzenlemedir. Danışma Meclisi'nin hazırladığı tasarıda yer alan bu düzenleme, MGK tarafından da uygun görülmüş ve dinin birleştirici bir faktör olması düşüncesiyle, devlet denetiminde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin okutulmasının zorunlu olduğu, muhtevasının da din kültürü şeklinde olması gerektiği belirtilmiştir<sup>39</sup>. Anayasa Komisyonu sözcüsü Şener Akyol, zorunluluktan kastın kişinin dini inancını yönlendirmek olmadığı, asıl amacın özellikle de dini cehaletin giderilmesi olduğunu belirtmiştir<sup>40</sup>. Dönemin hükümet başkanı Kenan Evren'e göre, devlet tarafından gerçek dinin öğretilmesi ile birlikte

dini ve dünyevi eğitim birliğini gerçekleştirmek ve din eğitiminin devlet tarafından bir elden kontrol edilmesini sağlamak üzere bu ders zorunlu dersler arasına alınmıştır<sup>41</sup>.

Ulus Hükümetinin Eğitim Bakanı Hasan Sağlık döneminde 1982-1983 öğretim yılından itibaren Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin ilkökul 4. ve 5. sınıflarda haftada iki saat zorunlu olarak okutulmasına başlanmıştır<sup>42</sup>. İlk önce gayrimüslim öğrencilerin de bu derslere zorunlu olarak katılması şeklinde bir düzenleme getirilmiş<sup>43</sup>, daha sonra Akbulut Hükümetinin (ANAP) Eğitim Bakanı Avni Akyol döneminde 1990 yılında gayrimüslim olduğunu belgeleyen öğrencilere bu derse devam etmeme seçeneği sunulmuştur<sup>44</sup>.

Bu dönemde din eğitiminde yapılan bir diğer değişiklik, 1991-1992 öğretim yılından itibaren lise ve dengi okullarda Ders Geçme ve Kredi sistemi uygulanmaya başlanınca Din ders-

lerinin üç dönem halinde ve 2 kredi/saat olarak okutulmaya başlanması gösterilebilir. Böylece ilk üç dönemde bu ders okutulurken son üç dönemde programdan çıkarılmış oldu. 1996 yılında bu sistemden vazgeçilince eski uygulamaya tekrar dönüldü<sup>45</sup>. Günümüzde ise din dersleri, ilköğretimin

minden ziyade dini kültürün verilmesi şeklinde olması gerektiği belirtilmiştir. Bu durum, derse verilen “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi” adından da anlaşılabilir.

Din derslerinin zorunlu olduğu dönemde altı din öğretimi programı uygulanmıştır. Bu programlardan 1982, 1988 ve 1992 programlarını birlikte değerlendirmek gerekir. Çünkü bu üç program, bazı küçük farklılıklarla birlikte özellikle içerik açısından birbirinin neredeyse aynısı olmakla birlikte aralarında bazı değişiklikler bulunmaktadır<sup>46</sup>. 1982 İlkokul Din Bilgisi Dersi Programının –dolayısıyla büyük

oranda 1982 programıyla aynı olan 1988 ve 1992 programlarının- 1980 ihtilalini yapan askeri hükümetin milli eğitim politikaları doğrultusunda yapıldığı göz önünde bulundurulmalıdır. Dolayısıyla programın hazırlanmasında etkili olan sosyal ve siyasi şartlar gereği programda birçok yerde milli birlik ve beraberliğe vurgu yapılmıştır. Bununla birlikte genel amaç, laikliğe uygun bir şekilde İslâm hakkında temel bilgi kazandırmaktır. Özellikle programın ilkeleri ortaya konulurken İslâm dininin özellikle hurafeden uzak, akılcı ve çağdaş, sürekli canlılık ve ilerleme isteyen bir din olduğu vurgulanmıştır. Dolayısıyla programda İslâm dininin akla ve bilime verdiği önem ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bunun için de bu ders aracılığıyla batıl inanç ve fikirlerden uzak bir şekilde öğrencinin bilimsel görüş ve tutum kazanması amaçlanmıştır<sup>47</sup>.

2000 programında birey bilincinin geliştirilerek<sup>48</sup>, kültürel yabancılaşmanın önlenmesi<sup>49</sup>, toplumsallığa

ve toplumsal duyarlılığa ulaşılması ve toplumdaki sağlıksız dinî oluşumların farkında olunması sağlanmaya<sup>50</sup> çalışılmıştır. Programda özellikle bireysel özellikleri geliştirmeye yönelik amaçlar konularak bireyin toplumdaki sağlıksız dinî oluşumların farkında olarak bireysel açıdan kendi dinini inşa etmesi beklenmiştir<sup>51</sup>. 2000 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programında din ve dinin anlaşılması ile ilgili farklı bakış açılarına rastlamak mümkündür. Programda dinin bireyin, kendisiyle, Allah ile ve toplumla ilişkilerini düzenleyen bir olgu olduğu ifade edilerek öncelikli olarak öğrencinin bireysel olarak din ile ilişki kurmasının sağlanmaya çalışıldığı, daha sonra da bunun üzerine bazı temel bilgilere yer verildiği gözlenmektedir. Böylece öğrencilerden hayatlarının her döneminde inançlarını akılcı ve eleştirel bir yaklaşımla araştırmaları, sorgulamaları ve yaşam boyu öğrenmeyi alışkanlık haline getirmeleri yani inançlarını akılla desteklemeleri beklenmektedir. Bunun sonucunda da öğrencinin kendi geleneğini ve diğer milletlerin geleneklerini saygı ve hoşgörü çerçevesinde yorumlayabilmesi amaçlanmaktadır. Dolayısıyla din ve ahlak öğretimi, dindar olmak isteyene doğru ve yeterli öğrenmeleri kazandırmak, dindar olmak istemeyene veya dine ilgisiz kalana da din ile ilgili durumlarda doğru davranışlar geliştirebilecek öğrenmeleri hedeflemektedir<sup>52</sup>. Programda “Öğrenme ve Öğretme Sürecinde Uyulması Gereken İlkeler” başlığı altında giriş bölümünde ifade edilen hedeflere ulaşmada göz önünde bulundurulması gereken ilkeler arasında 14. ilkede<sup>53</sup> yer alan ifadeler din ile ilgili bu yeni bakış açısına önemli bir örnektir. Bu ifadelerde önceki programlarda bulunmayan din ile ilgili yeni bir bakış açısı belirlenmiştir. Yeni bakış açısıyla içeriğin İslâm dini ile ilgili yönü değiştirilmek istenmiştir. Bu bakış açısına göre Kur’an’dan kaynaklanan bilgi ve anlayışlar ile Kur’an’dan kaynaklanmayan bilgi ve anlayışlar



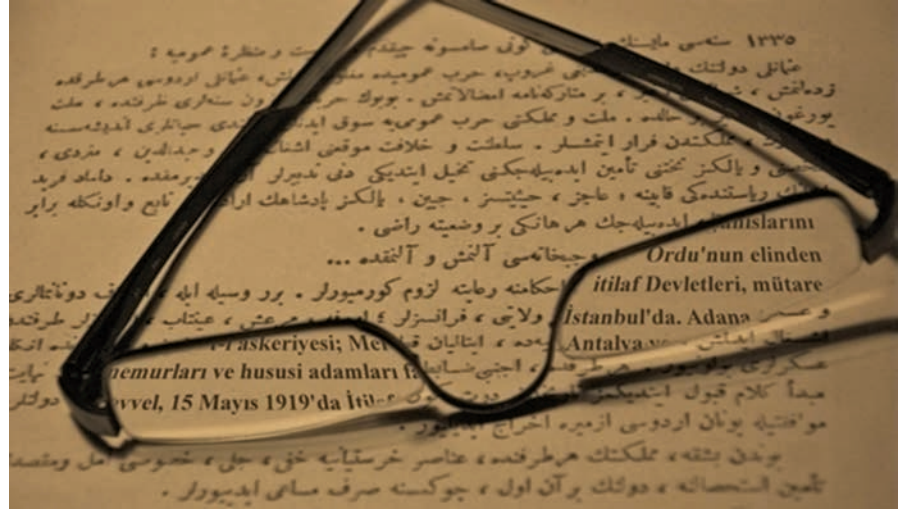
15 Şubat 1949’dan itibaren din dersleri, velinin onaylaması şartıyla ders dışı bir zaman olan cumartesi günleri öğleden sonra verilmek ve sınıf geçmeyi herhangi bir şekilde etkilememek üzere ilkokulların 4. ve 5. sınıflarına haftada iki saat ve program dışı konulmuştur.

4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflarında haftada 2 saat, ortaöğretim kurumlarının bütün sınıflarında da haftada 1 saat zorunlu olarak okutulmaktadır.

Din derslerinin geçirdiği aşamaların son evresi olan bu dönemde din dersleri anayasa ile zorunlu hale getirilmiş ve içeriğinin de din eğiti-

ayırt edilerek konular işlenecektir. Bu anlayış çerçevesinde programda, din olgusunun doğru anlaşılması ve yorumlanmasına katkıda bulunmanın hedeflendiği belirtilerek dinin insanlar, toplumlar ve milletler arasındaki ilişkilerde önemli bir etken olması nedeniyle öğretilmesine ihtiyaç olduğu ifade edilmiştir. Bu çerçevede İslâm dininin Türk toplumunun yaşamına etkisi dikkate alınarak İslâm dini ve bu dinden kaynaklanan ahlak anlayışı ile örf ve adetlerin tanıtılması ve öğretilmesi hedeflenmiştir. Böylece öğrencilerin inanç ve kültür dünyalarına genişlik kazandırmak ve başka inanç ve kültürlerle karşı hoşgörü davranışı kazanmalarını sağlamak istenmiştir. Sağlıklı bir din ve ahlak öğretimiyle de öğrencilerin milli, ahlaki, insani ve kültürel değerleri benimsemeleri, beden, zihin, ahlak, ruh, duygu bakımından dengeli ve sağlıklı gelişmeleri sağlanarak kültürel yabancılaşmanın önüne geçmek amaçlanmıştır<sup>54</sup>. İlk defa 2000 programıyla diğer dinlerin de esas amaçlarının iyi insan yetiştirmek olduğu vurgulanmış ve bazı dinlerin tarihi gelişimleri, temel özellikleri ve öğretilerine ayrıntılı olarak yer verilmiştir<sup>55</sup>. Özellikle getirmiş olduğu bu yeni yaklaşım sebebiyle çok kültürlülük açısından 2000 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programlarının din eğitimi tarihinde önemli bir dönüm noktası olduğu şeklinde yorumlar da bulunmaktadır<sup>56</sup>. Ortaya koyduğu bu ve buna benzer yenilikler sonucunda 2000 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programı, önceki programa göre öğrenen merkezlilik noktasında önemli bir adım olarak değerlendirilebilir<sup>57</sup>.

2006 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programında içeriğin belirlenmesinde “dinin temel bilgi kaynakları dikkate alınarak İslâm’ın kök değerleri çerçevesinde “mezheplerüstü (herhangi bir mezhebi esas almayan, mezhebî tartışmalara girmeyen) ve dinler açılımlı” bir anlayışın benimsendiği ifade edilmiştir<sup>58</sup>. Anla-



yışın bu şekilde ortaya konulmasının temel sebebinin laiklik ilkesi çerçevesinde farklı inanç ve düşünceye sahip öğrencilerin derste kendilerini bulmalarını sağlayarak temel bazı değerleri benimsemelerinin istenmesi olduğu ifade edilebilir. Böylece “öğrencilerin din ve ahlak hakkında objektif bilgi sahibi olmaları, öğrenme-öğretme sürecinde öğretim programı vasıtasıyla kazanmaları hedeflenen bilgi, beceri, tutum, değer, kavram ve öğrenci merkezli yaklaşımlarla bir arada yaşama bilincine ulaşmaları” hedeflenmiştir<sup>59</sup>.

Talim Terbiye Kurulu tarafından alınan 30.12.2010 tarih 328 sayılı kararla 2006 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programında 2011-2012 öğretim yılında uygulanmak üzere bazı değişiklikler yapılmasına karar verilmiştir. İlköğretim 4. ve 5. sınıflar için program incelendiğinde program anlayışı açısından çok fazla değişiklik yapılmadığı, değişikliklerin daha çok ünitelerin içeriği ve dağılımı ile ilgili olduğu görülecektir<sup>60</sup>.

Bu bölümde Cumhuriyet döneminden günümüze ilköğretimde din derslerinin geçirdiği tarihi süreç ve bu süreçte uygulanan din öğretimi programları üzerinde durulmuştur. Özetlemek gerekirse Cumhuriyetin ilk yıllarından çok partili döneme kadar geçen sürede din dersleri ilkokullarda bir müddet yer aldıktan sonra 1939 yi-

## Liselere din derslerinin konulması ise halkın ve milletvekillerinin yoğun talepleri üzerine I. Demirel Hükümetine rastlar.

linda kaldırılmıştır. Bu ders, çok partili dönem ile birlikte 1949’da tekrar okullarda isteğe bağlı olarak yer almış, nihayet 1982’de ilk ve ortaöğretimde zorunlu olarak okutulan dersler arasında yer almıştır.

### 2. Ortaokul ve Lise Din Öğretimi Politikaları ve Uygulamaları

#### 2.1. Kuruluş ve Tek Parti Dönemi (1923-1946)

1924 Lise Birinci Devre Müfredat Programında din dersleri 1. ve 2. sınıflarda haftada birer saattir. Liselerin ikinci devresinde ise din derslerine yer verilmemiştir<sup>61</sup>. “Zorunlu” ve “isteğe bağlı” gibi sınırlamalar olmadan her öğrencinin okuduğu din dersleri liselerin birinci devresinde (ortaokullarda) 1927 yılına kadar devam etmiştir<sup>62</sup>.

1924 İlk Mektep Kur’ân-ı Kerim ve Din Dersleri Müfredat Programından bahsederken bu programın din eği-



Cumhuriyetin başlangıcından günümüze kadar siyasette hâkim olan güçlerin dine olan yaklaşımları, din öğretimi politikalarında ve uygulamalarında farklılıklar yaşanmasına neden olmuştur. Nitekim ülkemizin siyasi hayatında önemli değişimlerle ve din öğretiminde yaşanan değişimlerin yaklaşık aynı tarihlere rastlaması bir tesadüf olarak kabul edilemez.

timinin merkezine İslam dinini alan bugün “Mezhebî/Doktriner” olarak adlandırılan bir din öğretimi anlayışını benimsediği üzerinde durulmuştur. 1924 Lise Birinci Devre (Ortaokul) Din Dersleri Müfredat Programı da program anlayışı açısından incelendiğinde bu özellikleri açısından 1924 (1340) İlk Mektep Kur’ân-ı Kerim ve Din Dersleri Müfredat Programından çok fazla farklılık göstermemektedir<sup>63</sup>.

## 2.2. Çok Partili Dönem (1946-1980)

Çok partili dönemde ortaokullarda din derslerinin tekrar uygulanmaya başlanması, IV. Menderes Hükümetinin (DP) Eğitim Bakanı Ahmet Özel döneminde Bakanlar Kurulu’nun 19.09.1956 tarih ve 32321-1968-11 sayılı kararı ile olmuştur. Bu karar gereğince ortaokul 1. ve 2. sınıfların programlarındaki serbest çalışma saatlerinden birer tanesi din derslerine ayrılmış ve derslere devam eden öğrenciler için zorunlu ve sınıf geçmede etkili bir ders olmuştur. Yine çocuklarının bu derse girmesini istemeyen velilerin okul idarelerine bir dilekçeyle başvurmaları gerekmiştir<sup>64</sup>.

Liselere din derslerinin konulması ise halkın ve milletvekillerinin yoğun talepleri üzerine I. Demirel Hükümetinin (AP) Eğitim Bakanı Mehmet İlhami Ertem’in bakanlığı döneminde Talim Terbiye Kurulu’nun 21. 09. 1967 tarihli ve 343 sayılı kararıyla olmuştur. Bu kararla 1967-1968 öğretim yılından itibaren lise ve dengi okulların 1. ve 2.

sınıflarına anayasanın laiklik prensibine ve isteğe bağlı olmak şartıyla normal ders saatleri dışında haftada birer saat din dersi konulmuştur. Bu kararın kısa bir süre ardından da bu dersin sınıf geçmede etkili olacağı hatırlatılmıştır<sup>65</sup>. Aynı hükümetin bir diğer Eğitim Bakanı Orhan Oğuz zamanında 18 Haziran 1969 tarihinde yayınlanan bir genelge ile de çocuklarına din dersi aldirmek isteyen velilerin okul idarelerine dilekçe vermeleri istenmiştir<sup>66</sup>.

Çok partili dönemde ortaokullar açısından yaşanan bir diğer gelişme, IV. Demirel Hükümetinin (AP) Eğitim Bakanı Ali Naili Erdem döneminde Talim ve Terbiye Kurulunun 05.09.1975 tarih ve 391 sayılı kararıyla programların değiştirilerek bu derslerin ilkökul 4 ve 5. sınıflar, ortaokul 1, 2 ve 3. sınıflar ile lise ve dengi okulların 1 ve 2. sınıflarında haftada birer saat olarak okutulmasıdır. 1980 öncesi son gelişme ise yine aynı bakan döneminde Talim ve Terbiye Kurulunun 23.09.1976 gün ve 345 sayılı kararı ile Din Bilgisi derslerinin, ortaokul ve lise ve dengi okulların 3. sınıflarına konulmasıdır<sup>67</sup>. Bu karardan sonra din dersi, isteğe bağlı olarak ortaokul ve liselerin tüm sınıflarında kendisine yer bulmuştur.

Çok partili dönemde ortaokullar ve liseler için ikişer din öğretimi programı uygulanmıştır. Ortaokul din öğretimi programlarından ilki olan 1956 Ortaokullar ve Bunlara Muadil Diğer Okullar İçin Din Dersleri Müfredatı Programında 1924 Lise Birinci Devre

Din Dersleri Müfredat Programına göre özellikle içerik açısından oldukça fazla değişiklik yapılmıştır. Bu değişiklikler arasında dikkati çeken en önemli değişik, “İslâm Ahlakı” başlığı altında ahlak ile ilgili birçok konuya yer verilmesidir. Bu konulara yer verilmesinin sebebi özellikle çocukların ahlaki gelişimini sağlamada İslâm dininin ahlak anlayışından yararlanma düşüncesi olabilir. Bir başka değişiklik ise Türklerin İslâm dinine yaptığı katkılara üç ünitenin ayrılmasıdır<sup>68</sup>.

Çok partili dönemin diğer ortaokul din öğretimi programı olan 1976 Ortaokul Din Bilgisi Programında genel olarak İslâm dininin temel esaslarını öğretmek amaçlanmaktadır. Din dersinden milli kişiliği kazandırma, öğrencilerin kendi iç dünyalarını düzenleyerek toplum, ilim ve medeniyet ile ilişkilerini ayarlama gibi katkılar da beklenmektedir. Ayrıca din dersleri aracılığıyla okul dışı çevreden edinilen batıl inanç ve fikirlerden uzak bir şekilde dini konularda daha bilimsel ve saygılı bir görüş kazandırmak ve Hz. Muhammed’in görüş ve düşüncelerinin öğretilmek istendiği görülmektedir. 1976 Ortaokul Din Bilgisi Programı, konu ve öğretmen merkezli davranışçı bir anlayışı benimsemektedir. Bu durum özellikle amaçların öğretmen davranışları açısından ifade edilmesinde ve muhtevanın geleneksel bir şekilde devam ettirilmesinden anlaşılabilir. Programda diğer dinlere de yer verilmiş ancak bu din-



ler hakkındaki bilgiler yine İslâm dini perspektifinden ele alınmıştır<sup>69</sup>.

Çok partili dönemin ilk lise din öğretimi programı olan 1967 Lise Din Bilgisi Dersi Programında rasyonel temellere dayalı bir din anlayışının oluşturulmaya çalışıldığı özellikle açıklamalar ve içerik bölümü incelendiğinde görülmektedir. Böyle bir din anlayışı çerçevesinde özellikle de dinin bireysel ve toplumsal hayata katkısından yararlanmaya yönelik bir içerik hazırlanmıştır. Program anlayışı açısından öğretmen ve konu merkezli bir programdır<sup>70</sup>.

Çok partili dönemin diğer lise din öğretimi programı olan 1976 Lise Din Bilgisi Programı, milli ve manevi değerleri bir arada işlemeye çalışan bir anlayışa sahiptir. Bu çerçevede programda bireysel ve toplumsal değerlerin bireyler tarafından benimsenmesi ve rasyonel bir din anlayışı çerçevesinde toplumda görülen bazı yanlış dini bilgilerin de düzeltilmesi amaçlanmıştır. 1976 Lise Din Bilgisi Programında eğitim anlayışı açısından çok önemli sayılabilecek bir değişikliğe rastlanılmamakta, Esasici ve Daimici yaklaşıma dayalı öğretmen ve konu merkezli yapının devam ettiği görülmektedir<sup>71</sup>.

### 2.3. 1980 Sonrası Dönem (1980-2012)

1980 sonrası dönemde ortaöğretimde din dersleri açısından en önemli gelişme, ilköğretimde olduğu gibi 1982 Anayasasıyla din derslerinin zorunlu hale gelmesidir. Bunun dışında din öğretimi program anlayışlarında da önemli değişiklikler yaşanmıştır.

Dönemin ilk programı olan 1982 Temel Eğitim Din ve Ahlak Bilgisi Programında 6, 7 ve 8. sınıfların amaçları ve üniteler genel olarak incelendiğinde İslâm dininin özellikle akılcı, çağdaş, sürekli canlılık ve ilerleme isteyen yönü vurgulanmıştır. Programdaki birçok ünite, bu yaklaşım çerçevesinde hazırlanmıştır. Bununla birlikte üniteler aracılığıyla başkalarının

inancına ve düşüncelerine hoşgörü becerisi de kazandırılmak istenmiştir. Evrensel değerlerden olan temizlik, iyilik, doğruluk gibi bazı değerlerin İslâm dininin de emir ve esaslarından olduğunun öğrenciler tarafından kavranması hedeflenmiştir. Vatan, millet, bayrak, Atatürk gibi milli değerlerin benimsetilmesi de öğrencilere kazandırılmak istenen değerler arasındadır. Sonuç olarak temel hedefin; bireyin kendisiyle ve çevresiyle ilişkilerini düzenlemede, milli ve evrensel değerleri kazanmasında İslâm dininin katkılarının faydalanılmak istenmesinin olduğu söylenebilir. “Din ve İslâm Dinine ilişkin temel kavramları bilmek”, “Müslümanlığın en son ve gelişmiş din olduğunu bilmek” gibi amaç cümlelerinin öğrenci davranışına dönük hazırlanması, programın önceki programa göre daha öğrenen merkezli olduğu şeklinde yorumlanabilir. Ancak programda ünitelerin işlenmesine ilişkin bir açıklama bulunmaması ve “Din ve Ahlak Öğretiminin Genel Amacı”nda yer alan “...yetiştirmektir”, “Din ve Ahlak Öğretiminin İlkeleri”nde kullanılan “..korunacaktır”, “kavratılacaktır” gibi ifadeler, programda konu ve öğretmen merkezli davranışçı anlayışın izlerinin devam ettiğini göstermektedir<sup>72</sup>.

1982 Ortaöğretim Din ve Ahlak Bilgisi Programında 1976 Lise Din Bilgisi programına oranla İslâm dini ile ilgili bilişsel öğrenmelere daha fazla yer verilmiştir. “İslâm dininin, iman, ibadet ve özellikle ahlak esaslarını fikir düzeyinde öğrenmek” ifadesi bunun bir örneğidir. 1982 Ortaöğretim Din ve Ahlak Bilgisi Programı, program anlayışı açısından 1976 Lise Din Bilgisi Programına oranla daha öğrenen merkezlidir. 1982 Ortaöğretim Din ve Ahlak Bilgisi Programının amaç cümlelerinin (kavramak, bilgi edinmek, benimsemek gibi) öğrenci davranışı açısından ifade edilmesi buna bir örnektir<sup>73</sup>.

1992 İlköğretim ve Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi

Programı ile 1982 Temel Eğitim Din ve Ahlak Bilgisi Programı arasında bazı konuların programlardan çıkarılması dışında çok fazla bir farklılık yoktur.

2000 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programının bireyin inançla ilgili konularda doğru ve yanlış birbirinden ayırarak bireysel inancını oluşturmasının hedeflenmesi doğrultusunda hazırlandığı belirtilmiştir. Programı ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıflar için özellikle amaçlar ve içerik açısından incelediğimizde bu temel hedefin göz önünde tutulduğu söylenebilir<sup>74</sup>. Ayrıca programda 1992 ilköğretim programına göre ünitelerin daha sistematik bir şekilde ve öğrencinin gelişim sürecine uygun olarak sınıflara dağıtılması<sup>75</sup> ve öğrenme etkinliklerine yer verilmesi açısından da ileri bir adım olarak yorumlanabilir.

2005 Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) Öğretim Programı’nda temel esas, batıl ve hurafeye dayalı bilgilerden uzak durularak İslâm ile ilgili bilgilerde Kur’an merkezli, birleştirici ve mezhepler üstü bir yaklaşıma sahip olmaktır. Böylece İslâmi bütün dinsel oluşumların inanç, ibadet ve ahlak alanlarında ortak kök değerler paydasında birleştirilmesi hedeflenmiştir. Bu çerçevede mezhepler ve dini oluşumlar birer kültürel zenginlik ve farklı düşünce ekolleri olarak kabul edilmiştir. Ayrıca zaman zaman diğer dinler hakkında da bilgilerin verilmesi derse dinler açılımlı bir ders niteliği de kazandırmıştır. Bütün bunlar ortaya konulurken dersin doktrin merkezli ya da mezhep merkezli bir din öğretimine dönüşmemesi de temel hedefler arasındadır<sup>76</sup>. Programda temel olarak Yapılandırmacı yaklaşım, çoklu zekâ, öğrenci merkezli öğrenme gibi yaklaşımlar dikkate alınmıştır<sup>77</sup>.

2006 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi 6, 7 ve 8. Sınıflar Öğretim Programı genel olarak incelendiğinde önceki programa göre içerikteki değişikliklerin daha çok aynı



olma şartıyla gerçekleşmiştir. Hem ortaokulda hem de liselerde din dersleri 1982 yılıyla birlikte zorunlu dersler arasında girmiştir.

### Sonuç

Cumhuriyet dönemi din öğretimi süreci incelendiğinde din öğretimi ile ilgili politika ve uygulamalarda önemli bazı etkenlerin rolünün olduğu görülmektedir. Bu etkenlerin başında siyasetin doğrudan müdahalesi gelmektedir. Nitekim çalışmada da görüldüğü üzere din öğretiminin Cumhuriyet döneminde yaşadığı önemli değişimlerle siyasi gelişmelerin aynı dönemlere rastlanması bunun en önemli göstergelerinden birisidir. Din öğretimi politika ve uygulamalarında etkili olan faktörlerden birisi de siyasetin yanı sıra siyasi gücü elinde bulunduranların din-devlet ilişkileri ile ilgili tutumlarıdır. Kuruluş ve Tek Parti Döneminde katı olarak ifade edilebilecek bir laiklik anlayışının 1939'dan sonra din derslerinin programlardan çıkarılmasında önemli etkisi olduğu belirtilebilir. Ardından 1949'da din derslerinin programa yeniden konulmasında da dönemin siyasi iktidarının laiklik anlayışındaki bir yumuşama ile açıklanabilir. Din-devlet ilişkileri ile ilgili anlayışın geldiği son nokta da 1982 yılında din derslerinin zorunlu hale gelmesidir. Tüm bu gelişmeler yaşanırken yani din derslerinin programa alınması ve programdan çıkarılması gibi uygulamalar gerçekleştirilirken uygulamaların mutlaka laiklik ilkesi doğrultusunda gerekçesi ortaya konulmuştur. Durum böyle olunca laiklik ilkesi çerçevesinde din derslerinin programlara alınması ya da alınmaması ile ilgili kesin bir hükmün olduğunu söylemek zor görünmektedir.

### Kaynakça

- Altaş, Nurullah, "Türkiye'de Zorunlu Din Öğretimi Yapılandırma Süreci, Hedefler ve Yeni Yöntem Arayışları (1980-2001)", *Dini Araştırmalar*, Cilt: 4, Sayı: 12, Yıl: 2002.
- Altındal, Aytunç, *Laiklik*, Anahtar Kitaplar Yayınevi, İstanbul 1994.



1961 anayasasında olduğu gibi 1982 anayasası müzakerelerinde de üzerinde en çok konuşulan ve önerge verilen maddeler milli eğitim ve din eğitimi ile ilgili hususlar olmuştur.

- Aydın, M. Şevki, *Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve İstihdamı (1923-1998)*, İlahiyat Bilimleri Araştırma Vakfı, Ankara 2000.
- Ayhan, Halis, "Cumhuriyet Dönemi Din Eğitimi-ne Genel Bir Bakış", *A.Ü.İ.F. Dergisi Özel Sayı*, Ankara 1999.
- Başar, Erdoğan, *Milli Eğitim Bakanlarının Eğitim Faaliyetleri (1960-1971)*, MEB Yayınları, İstanbul 1999.
- Bilgin, Beyza, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, Gün Yayıncılık, Ankara 2001.
- Bolay, Süleyman Hayri, Türköne, Mümtazer, *Din Eğitimi Raporu*, TDV Yayınları, Ankara 1995.
- Cebeci, Suat, "Cumhuriyet Döneminde Yüksek Din Öğretimi", *A.Ü.İ.F. Dergisi Özel Sayı*, Ankara 1999.
- Cebeci, Suat, *Din Eğitimi Bilimi ve Türkiye'de Din Eğitimi*, Akçağ Yayınları, Ankara 1996.
- Dağ, Mehmet, "Türkiye'de Din Eğitiminin Bazı Sorunları", *Atatürk'ün 100. Doğum Yılında Türkiye 1. Din Eğitimi Semineri (23-25 Nisan 1981)*, AÜİF Yayınları, Ankara 1981.
- Dilaver, Hüseyin, "Türkiye'de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Hukuksal ve Uygulama Boyutu", *Türkiye'de ve Almanya'da İslam Din Dersi Tartışmaları*, Editörler: Hasan Coşkun, Mehmet Zeki Aydın, Helga Schwenk, Konrad Adenauer Vakfı, Ankara 2000.
- Diñç, Sait, *Cumhuriyet Döneminde Yapılan Milli Eğitim Şûraları ve Alınan Kararların Uygulamaları (1923-1960)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü, Ankara 1999.
- Diñçer, Nahit, *1913'ten Bugüne İmam-Hatip Okulları Meselesi*, Yağmur Yayınevi, İstanbul 1974.
- Doğan, Recai, "1980'e Kadar Türkiye'de Din Öğretimi Program Anlayışları (1924-1980)", *Din Öğretiminde Yeni Yöntem Arayışları Uluslararası Sempozyum Bildiri ve Tartışmalar (İstanbul 28-30 Mart)*, MEB Yayınları, Ankara 2003.
- Doğan, Recai, "II. Meşrutiyet Dönemi Eğitim Hareketlerinde Din Eğitimi-Öğretimi", *Din Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, cilt XXXVII, Ankara 1998.
- Feroze, Muhammed R., "Laiklikte Aşırılık ve İlimlilik", *Türkiye'de İslam ve Laiklik*, İnsan Yayınları, İstanbul 1995.
- Fiğlalı, Ethem Ruhi, *Din ve Laiklik Üstüne Düşünceler*, Muğla Üniversitesi, Muğla 2001.
- Hocaoğlu, Durmuş, *Laisizm'den Millî Sekülerizm'e, Laiklik Sorununun Felsefi Çözümlemesi*, Selçuk Yayınları, Ankara 1995.
- İlk Mekteplerin Müfredat Programı*, Birinci Tab', Milli Matbaa, İstanbul 1926.
- İlk Mekteplerin Müfredat Programı*, Maarif Vekaleti İlk Tedrisat Dairesi, Matbaa-i Amire, İstanbul 1341 (1925).
- İlk Mekteplerin Müfredat Programı*, Türkiye Cumhuriyeti Maarif Vekâleti, Matbaa-i Amire, İstanbul 1924.
- İlkmektep Müfredat Programı*, Maarif Vekaleti Yayınları, İstanbul 1927.
- İlkmektep Müfredat Programı*, Maarif Vekâleti, Devlet Matbaası, İstanbul 1930.
- İlkokul Programı*, TC Milli Eğitim Bakanlığı, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul 1968.

*İlkokul Programı*, MEB, İstanbul 1948.

*İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu*, Millî Eğitim Bakanlığı Din Öğretimi Genel Müdürlüğü, Ankara 2006.

*İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu*, Millî Eğitim Bakanlığı Din Öğretimi Genel Müdürlüğü, Ankara 2010.

*İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programı*, Millî Eğitim Bakanlığı Din Öğretimi Genel Müdürlüğü, Ankara 2000.

*İslam ve Laiklik*, Gazeteciler ve Yazarlar Vakfı Abant Toplantıları 1, Editör: Mehmet Gündem, İstanbul 1998.

Jaschke, Gotthard, *Yeni Türkiye'de İslamlik*, çev: Hayrullah Örs, Bilgi Yayınevi, Ankara 1972.

Karaman, Lütfullah, "Atatürk'ün İki Ucu: Taktik Dindarlıkla Fikri Arkaplanda Pozitivizme Dair Örnek "Okuma"lar ve Notlar", *Türkiye Günlüğü*, Kasım-Aralık 1997, Sayı: 48.

Koştaş, Münir; "Türkiye'de Laikliğin Gelişimi (1920'den Günümüze kadar)", *A.Ü.İ.F. Dergisi XL*, Sayı: 1, Ankara 1998.

Lewis, Bernard, *Modern Türkiye'nin Doğuşu*, TTK Yayınları, Ankara 1998.

Millî Eğitim Bakanlığı *Tebliğler Dergisi*, Cilt: 11, Sayı: 524, 7 Şubat 1949.

Millî Eğitim Bakanlığı *Tebliğler Dergisi*, Cilt: 13, Sayı: 617, 20 Kasım 1950.

Millî Eğitim Bakanlığı *Tebliğler Dergisi*, Cilt: 19, Sayı: 921, 17 Eylül 1956.

Millî Eğitim Bakanlığı *Tebliğler Dergisi*, Cilt: 30, Sayı: 1474, 16 Ekim 1967.

Millî Eğitim Bakanlığı *Tebliğler Dergisi*, Cilt: 30, Sayı: 1475, 23 Ekim 1967.

Millî Eğitim Bakanlığı *Tebliğler Dergisi*, Sayı: 1900, 27 Eylül 1976.

Millî Eğitim Bakanlığı *Tebliğler Dergisi*, Sayı: 2109, 29 Mart 1982.

Millî Eğitim Bakanlığı *Tebliğler Dergisi*, Sayı: 2317, 27 Temmuz 1990.

Narlı, Nilüfer, "Türkiye'de Laikliğin Konumu", *Cogito I*, Yaz 1994.

*Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) Öğretim Programı*, MEB Din Öğretimi Genel Müdürlüğü, Ankara 2005.

Ozankaya, Özer, *Türkiye'de Laiklik: Atatürk Devrimlerinin Temeli*, Cem Yayınevi İstanbul 1993.

Öztürk, Veli, "Çok Partili Dönemde Din Eğitimi ve Öğretimi", *Cumhuriyet'in 75. Yılında Türkiye'de Din Eğitimi ve Öğretimi İlmî Toplantısı (İzmir, 4-6 Aralık 1998)*, Türk Yurdu Yayınları, Ankara 1999.

Öztürk, Veli, *Din Eğitimi ve Siyaset*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir 1997.

Sağlam, Vedat, *Eğitim, Siyaset ve Din*, İnsan Yayınları, İstanbul 1996.

Tarhanlı, İhtar, *Müslüman Toplum, Laik Devlet*, TDİB Yayını, İstanbul 1993.

Tosun, Cemal, "İki binli yıllarda Türkiye'de Din Eğitimi: Bugünden Geleceğe", *Din Öğretiminde Yeni Yöntem arayışları Uluslar arası Sempozyum Bildiri ve Tartışmalar*, MEB yayınları Ankara 2003.

Yücel, Hasan Âli, *Türkiye'de Orta Öğretim*, TC Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara 1994.

Yürük, Tugrul, *Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara 2011.

Zengin, Zeki Salih, *II. Abdülhamit Dönemi Örgün Eğitim Kurumlarında Din Eğitimi ve Öğretimi*, Çamlıca Yayınları, İstanbul 2009.

Zengin, Zeki Salih, *II. Meşrutiyette Medreseler ve Din Eğitimi*, Akçağ Yayınları, Ankara 2002.

Zengin, Zeki Salih; *Tanzimat Dönemi Osmanlı Örgün Eğitim Kurumlarında Din Eğitimi ve Öğretimi (1839-1876)*, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları, İstanbul 2004.

## Dipnotlar

- 1 Bu çalışma, Recai Doğan ve Remziye Ege'nin editörlüğünde hazırlanan *Din Eğitimi El Kitabı* (Grafiker Yayınları, Ankara 2012) adlı eserde yayınlanan "İlk ve Ortaöğretimde Din Öğretimi: Din Dersleri" bölümü genişletilerek hazırlanmıştır.
- 2 Cumhuriyet öncesi örgün eğitimde yürütülen din eğitimi ile ilgili ayrıntılı bilgi için bkz. Zeki Salih Zengin, *Tanzimat Dönemi Osmanlı Örgün Eğitim Kurumlarında Din Eğitimi ve Öğretimi (1839-1876)*; Zeki Salih Zengin, *II. Abdülhamit Dönemi Örgün Eğitim Kurumlarında Din Eğitimi ve Öğretimi*; Zeki Salih Zengin, *II. Meşrutiyette Medreseler ve Din Eğitimi*; Recai Doğan, "II. Meşrutiyet Dönemi Eğitim Hareketlerinde Din Eğitimi-Öğretimi", ss. 361-441.
- 3 Recai Doğan, "1980'e Kadar Türkiye'de Din Öğretimi Program Anlayışları (1924-1980)", s. 612.
- 4 *İlk Mekteplerin Müfredat Programı*, İstanbul 1341 (1925), s. 13-14.
- 5 *İlk Mekteplerin Müfredat Programı*, İstanbul 1926, s. 5.
- 6 Recai Doğan, "1980'e Kadar Türkiye'de Din Öğretimi Program Anlayışları (1924-1980)", s. 616.
- 7 Suat Cebeci, *Din Eğitimi Bilimi ve Türkiye'de Din Eğitimi*, s. 111; M. Şevki Aydın, Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve İstihdamı (1923-1998), s. 32, 33.
- 8 Mehmet Dağ, "Türkiye'de Din Eğitiminin Bazı Sorunları", s. 381, 384; Özer Ozankaya, *Türkiye'de Laiklik: Atatürk Devrimlerinin Temeli*, s. 244.
- 9 Benzer değerlendirmeler için bkz. Aytunç Altındağ, *Laiklik*, s. 19, 70; Nilüfer Narlı, "Türkiye'de Laikliğin Konumu", s. 27; Bernard Lewis, *Modern Türkiye'nin Doğuşu*.
- 10 2. sınıfta "İslâm muhabbetini çocukların kalbinde yaşatma" hedefi bunun bir örneğidir. Bkz. *İlk Mekteplerin Müfredat Programı*, İstanbul 1924, s. 13.
- 11 Tugrul Yürük, *Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları*, s. 70, 72.
- 12 *İlkmektep Müfredat Programı*, İstanbul 1927, s. 47-49.
- 13 Tugrul Yürük, *Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları*, s. 84.

- 14 Tugrul Yürük, *Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları*, s. 83.
- 15 Rasyonel temelli bir din anlayışı oluşturma amacına yönelik olarak şu ifadeler örnek olarak gösterilebilir: "Hzret-i Muhammed'in hayatı ve ahlâkı (muhtasar bir surette, yalnız tarihi hakikatler söylenecek, ...mucizelerden ve harikulade menkibelerden bahs olunmayacaktır)" (3. sınıf, s. 46), "Kendi nefesine, başkalarına, memleketine, vatanına hayrı olmayan insanları İslâmlık takbih eder", "Aklın gösterdiği her çareye başvurmadan tevekkül edenler daima mahrumiyete uğurlar (4. sınıf). Bkz. *İlkmektep Müfredat Programı (1927)*, s. 47.
- 16 "Kimsenin dinine, itikadına, işine karışmamak", "hayırlı insan olmak" (4. sınıf, s. 47) gibi konular ve programda derslerin eğitim ve öğretiminde dikkat edilecek hususlar arasında yer alan "İslâmlar arasında icimai muavenetlere bir esas teşkil eden sadaka ve zekat üzerinde tevakkuf edilerek zekat ve sadakanın hastane, darülaceze, himaye-i etfal gibi hayırperver müesseselere veyahut memleketin müdafası maksadıyla teşekkül eden cemiyetlere verilmesinin daha hayırlı olduğunu anlatmak lazımdır" (s. 44) gibi noktalar sosyal hayatta dinin rolünden yararlanma düşüncesinin önemli yansımaları olarak kabul edilebilir. Bkz. *İlkmektep Müfredat Programı (1927)*, s. 44, 47.
- 17 Dünya işlerini milletin iradesi ile yapılan kanunların belirlediği, beşeri muamelelerin bu kanunlara tabi olduğu, bu muamelelerin din ile alakasının olmadığı, beşeri işlerde akıl ile ilmin hâkim olduğu, İslâm dininin dünyevi işlerde aklın ve ilmin hakimiyetini kabul ettiği gibi. Bkz. *İlkmektep Müfredat Programı*, İstanbul 1930, s. 229-231.
- 18 Tugrul Yürük, *Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları*, s. 86-87.
- 19 Suat Cebeci, "Cumhuriyet Döneminde Yüksek Din Öğretimi", s. 229; Vedat Sağlam, *Eğitim, Siyaset ve Din*, s. 69; Muhammed R. Feroze, "Laiklikte Aşırılık ve İlimlilik", s. 30.
- 20 Muhammed R. Feroze, "Laiklikte Aşırılık ve İlimlilik", s. 23.
- 21 Gotthard Jaschke, *Yeni Türkiye'de İslamlik*, s. 83-84-85; Veli Öztürk, "Çok Partili Dönemde Din Eğitimi ve Öğretimi", s. 292; Münir Koştaş, "Türkiye'de Laikliğin Gelişimi (1920'den Günümüze kadar)", s. 192-193; Dinçer, Nahit, *1913'ten Bugüne İmam-Hatip Okulları Meselesi*, s. 51, 52.
- 22 1948'de Diyanet İşleri Başkanı Ahmet Hamdi Akseki başkanlığındaki komisyon tarafından hazırlanan ve MEB tarafından da onaylanan program için bkz. Gotthard Jaschke, *Yeni Türkiye'de İslamlik*, s. 87.
- 23 Gotthard Jaschke, *Yeni Türkiye'de İslamlik*, s. 86, 87.
- 24 20 Temmuz 1948'de kurulan Millet Partisi de aynı talepleri programının 12. maddesine almıştır. Bkz. Sait Dinç, *Cumhuriyet Döneminde Yapılan Millî Eğitim Şûraları ve Alınan Kararların Uygulamaları (1923-1960)*, s. 64.
- 25 *Millî Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi*, Cilt: 11, Sayı: 524, 7 Şubat 1949, s. 153.

- 26 *İslam ve Laiklik*, s. 34; Durmuş Hocaoğlu, *Laisizm'den Millî Sekülerizm'e*, s. 231, 392; Lütfullah Karaman, "Atatürk'ün İki Ucu: Taktik Dindarlıkla Fikri Arkaplanda Pozitivizme Dair Örnek "Okuma"lar ve Notlar", s. 3; Ethem Ruhi Fırlal, *Din ve Laiklik Üstüne Düşünceler*, s. 197.
- 27 Sait Dinç, *Cumhuriyet Döneminde Yapılan Millî Eğitim Şüraları ve Alınan Kararların Uygulamaları (1923-1960)*, s. 98.
- 28 *Millî Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi*, Cilt: 13, Sayı: 617, 20 Kasım 1950, s. 116.
- 29 M. Şevki Aydın, *Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve İstihdamı (1923-1998)*, s. 51.
- 30 Beyza Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, s. 59-60.
- 31 Hüseyin Dilaver, "Türkiye'de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Hukuksal ve Uygulama Boyutu", s. 56-57; M. Şevki Aydın, *Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve İstihdamı (1923-1998)*, s. 53.
- 32 Bkz. *İlkokul Programı*, MEB, İstanbul 1948.
- 33 Tugrul Yürük, *Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları*, s. 102.
- 34 "Temizlik, iyilik, doğruluk fikirlerini, insanları sevmenin, anaya babaya, büyüklere saygı, küçüklere şefkat göstermenin, zayıflara, muhtaçlara yardım etmenin, çalışkanlığın, bilim, sanat ve gerçek sevginin İslâm dininin emir ve esaslarından olduğunu kavrar ve İslâm dinin ahlâk ilkelerini bilir". Bkz. *İlkokul Programı (1969)*, s. 107.
- 35 Tugrul Yürük, *Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları*, s. 125.
- 36 Veli Öztürk, *Din Eğitimi ve Siyaset*, s. 108.
- 37 Tasarıyla ilgili görüşler ve din eğitiminin zorunlu hale getirilmesiyle ilgili süreç için bkz. Veli Öztürk, *Din Eğitimi ve Siyaset*, s. 96-119.
- 38 Veli Öztürk, *Din Eğitimi ve Siyaset*, s. 119.
- 39 Veli Öztürk, "Din Eğitimi ve Siyaset", s. 124; Münir Koştaş, "Türkiye'de Laikliğin Gelişimi (1920'den Günümüze kadar)", s. 195-196.
- 40 Süleyman Hayri Bolay/Mümtazer Türküne, *Din Eğitimi Raporu*, s. 104.
- 41 Halis Ayhan, "Cumhuriyet Dönemi Din Eğitimi Genel Bir Bakış", s. 253.
- 42 *Millî Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi*, Sayı: 2109, 29 Mart 1982.
- 43 Veli Öztürk, *Din Eğitimi ve Siyaset*, s. 103.
- 44 *Millî Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi*, Sayı: 2317, 27 Temmuz 1990.
- 45 M. Şevki Aydın, *Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve İstihdamı (1923-1998)*, s. 124.
- 46 Tugrul Yürük, *Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları*, s. 145.
- 47 Tugrul Yürük, *Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları*, s. 148-149.
- 48 4. sınıf özel amaçları arasında öğrencilerin bireysel olarak kendi dinlerini inşa etmelerini gerçekleştirmeye yönelik amaçlar bulunmaktadır. Buna benzer şekilde birey bilincinin gelişmesi ile ilgili programdaki vurgular için bkz. *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programı (2000)*, s. 91, 92.
- 49 *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programı (2000)*, s. 93.
- 50 05.10.2000 tarih ve B.08.0.DÖG.0.14.01.02.323-50-3334 sayılı İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretim Programları konulu yazı, Din Öğretimi Genel Müdürlüğü, Ankara 2000, s. 8.
- 51 Tugrul Yürük, *Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları*, s. 157.
- 52 Cemal Tosun, "İki binli yıllarda Türkiye'de Din Öğretimi: Bugünden Geleceğe", s. 767.
- 53 14. ilke şu şekildedir: "Tüm eğitimsel süreçlerde; konuların işlenmesinde ve örneklerin belirlenmesinde Kur'anî (Kur'an'a ait) olan ile sonradan üretilenlerin ayır edilmesine özen gösterilecektir. Bunun için toplumsal ve sosyal olaylar da dikkate alınarak nelerin Kur'an kaynaklı nelerin ise örf, adet, gelenek, inanış, yaşam biçimi, kültürel etkileşim vb. kaynaklı olduğu açıklanarak vurgulanacaktır". Bkz. *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programı (2000)*, s. 94.
- 54 *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programı (2000)*, s. 93.
- 55 *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programı (2000)*, s. 92.
- 56 Nurullah Altaş, "Türkiye'de Zorunlu Din Öğretimini Yapılandırma Süreci, Hedefler ve Yeni Yöntem Arayışları (1980-2001)", s. 166.
- 57 Tugrul Yürük, *Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları*, s. 163-164.
- 58 *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu*, Ankara 2006, s. 2.
- 59 *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu*, Ankara 2006, s. 2.
- 60 Bkz. *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu*, Ankara 2010.
- 61 Hasan Âli Yücel, *Türkiye'de Orta Öğretim*, s. 165, 166.
- 62 Suat Cebeci, *Din Eğitimi Bilimi ve Türkiye'de Din Eğitimi*, s. 122.
- 63 Tugrul Yürük, *Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları*, s. 74.
- 64 *Millî Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi*, Cilt: 19, Sayı: 921, 17 Eylül 1956, s. 147.
- 65 *Millî Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi*, Cilt: 30, Sayı: 1474, 16 Ekim 1967, s. 363; Recai Doğan, "1980'e Kadar Türkiye'de Din Öğretimi Program Anlayışları (1924-1980)", s. 622; Halis Ayhan, "Cumhuriyet Dönemi Din Eğitimi Genel Bir Bakış", s. 251; Erdoğan Başar, *Millî Eğitim Bakanlarının Eğitim Faaliyetleri (1960-1971)*, s. 379-380; Hüseyin Dilaver, "Türkiye'de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Hukuksal ve Uygulama Boyutu", s. 56-57; M. Şevki Aydın, *Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve İstihdamı (1923-1998)*, s. 53; İştah Tarhanlı, *Müslüman Toplum, Laik Devlet*, s. 31.
- 66 Recai Doğan, "1980'e Kadar Türkiye'de Din Öğretimi Program Anlayışları (1924-1980)", s. 624.
- 67 Halis Ayhan, "Cumhuriyet Dönemi Din Eğitimi Genel Bir Bakış", s. 251; Hüseyin Dilaver, "Türkiye'de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Hukuksal ve Uygulama Boyutu", s. 56-57; M. Şevki Aydın, *Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve İstihdamı (1923-1998)*, s. 53, 66.
- 68 Program için bkz. *MEB Tebliğler Dergisi*, 17 Eylül 1956 tarih ve 32321-1968-11 4286 sayılı karar, cilt: 19, sayı: 921, s. 147-148; Tugrul Yürük, *Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları*, s. 104-105.
- 69 MEB Talim ve Terbiye Dairesinin Bakanlık Makamının tasvirlerine arzını kararlaştırdığı 5 Ağustos 1976 tarih ve 325 sayılı "Ortaokul I-II-III. Sınıf "Din Bilgisi" müfredat programlarının kabulü hk." konulu yazısı. Ayrıca bkz. Tugrul Yürük, *Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları*, s. 126-130.
- 70 Program için bkz. *MEB Tebliğler Dergisi*, 23 Ekim 1967, Cilt: 30, Sayı: 1475, s. 371-372; Tugrul Yürük, *Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları*, s. 117.
- 71 Program için bkz. *MEB Tebliğler Dergisi*, 27 Eylül 1976, Sayı: 1900, s. 339-340; Tugrul Yürük, *Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları*, s. 132.
- 72 Tugrul Yürük, *Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları*, s. 140-141.
- 73 *MEB Tebliğler Dergisi*, 29 Mart 1982; Tugrul Yürük, *Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları*, s. 143-145.
- 74 Tugrul Yürük, *Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları*, s. 157.
- 75 1992 ilköğretim programında 7. sınıf ünitelerinden birisi olan "Kaza ve Kadere İman" ünitesinin 2000 ilköğretim programında 8. sınıf üniteleri arasında "Kaza, Kader İnanc" ismiyle alınması bu anlayışa bir örnek olarak gösterilebilir.
- 76 *Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) Öğretim Programı*, Ankara 2005; Tugrul Yürük, *Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları*, s. 165-166.
- 77 Tugrul Yürük, *Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları*, s. 166.
- 78 Tugrul Yürük, *Cumhuriyet Dönemi Din Öğretimi Program Anlayışları*, s. 185.
- 79 Bkz. *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu*, Ankara 2010, s. 75. Programa bu şekilde yeni konuların eklenmesi ve içeriğin zenginleştirilmesinin en önemli nedenleri arasında 2007 yılında AİHM'in ve Danıştay 8. Dairesinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin objektif, çoğulcu ve eleştirel düşüncüyü geliştirici nitelikte olmadığı şeklinde karar alması ve konunun yoğun bir şekilde tartışılması gösterilebilir.
- 80 Bkz. *Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) Öğretim Programı*, Ankara 2010.

\* Bu çalışma, Recai Doğan ve Remziye Ege'nin editörlüğünde hazırlanan *Din Eğitimi El Kitabı (Grafiker Yayınları, Ankara 2012)* adlı eserde yayınlanan "İlk ve Ortaöğretimde Din Öğretimi: Din Dersleri" bölümü genişletilerek hazırlanmıştır.

# Günümüzde Din Görevlileri ve İmam-Hatip Liseleri Sorunu

Bilgi, din hizmetinin temelini oluşturmaktadır. Bilgisiz yapılan bir din hizmeti fayda sağlayacağı yerde telafisi mümkün olamayan zararlara yol açabilmektedir. Günlük yaşantımızda din görevlileri sadece namaz kıldırmaııp, vaaz, hutbe ve sohbet yoluyla da cemaatin dini konularda bilgilenmelerine ve aydınlanmalarına katkıda bulunmaktadırlar. Bu sebeple halkın dini konularda bilgilendirilmesi ve dini hayatların Şekillendirilmesinde din görevlilerinin mesleki bilgi birikimleri belirleyici olmaktadır.



Din görevlileri, dini referans sistemlerini iyi kavramış, tarih ve medeniyet tecrübesini iyi özümsemiş, icabında dünyanın küresel sorunlarını bilen ve bu nedenle de gerektiğinde çözümler öneren bir düşünsel performansla donanan kişi olmalıdır.



## Giriş

Dini kaynaklı her türlü hizmeti veren, yaptıkları için eğitimini aldıktan sonra, din alanındaki hizmetleri kendisine meslek addeden kimselere genel olarak din görevlisi denilmektedir (TDK, 1998: 1, 592).

1960'lı yıllardan sonra kullanılmaya başlanan "din görevlisi" kavramı (Bulut, 2006: 24), geniş kapsamlı bir kavramdır. Bu kavram, müezzinlik, imamlık, hatiplik, Kur'an kursu öğreticiliği, vaizlik ve müftülük gibi belirli alanlarda dinî hizmet veren kimselerin bütününe içine almaktadır (Karlık, 1992: 7). Bütün bu görevlerin yanında İslam'ın ilk dönemlerinden günümüze kadar din görevlisi kavramı, "imam" kavramı ile ifade edilmiştir. Araştırmanın temelini imam-hatip ve müezzin-kayımlar oluşturduğu için "din görevlisi" kavramı bu iki sınıf bağlamında kullanılmıştır.

İmam-Hatip Liseleri, imamlık, hatiplik ve Kur'an Kursu öğreticiliği gibi dinî hizmetlerin yerine getirilmesi ile görevli elemanlar yetiştirmek üzere ortaöğretim sistemi içinde hem mesleğe hem de yüksek öğretime hazırlayan programların uygulandığı, Milli Eğitim Bakanlığı nezaretinde dinî meslekî alanda eğitim-öğretim faaliyetini sürdüren bir eğitim-öğretim kurumudur.

İmam-Hatip okulları meselesi ülkemizde açıldığı günden itibaren tartışılmış bir konudur. Bu sorunların başında İmam-Hatip okullarının

laiklik ilkesine ters düşüp düşmeme sorunudur. Bir kısım insanlar bu okulların laikliğin ruhuna aykırı olduğunu ileri sürerek kapatılmasını istemiş, bir diğer kısım ise bu okulların memleketin din görevlisi ihtiyacını karşılamak için kurulmuş, Milli Eğitim Bakanlığı nezaretinde faaliyetlerini sürdüren bir eğitim-öğretim kurumu olduğunu ileri sürerek bu okulların gerekliliğini savunmuştur.

Din görevliliği ile İmam Hatip liseleri birbirine bağlantılı konulardır. İmam Hatip liseleri, din görevlisi yetiştirme sürecinde önemli basamaklardan birisidir. Buralarda verilen eğitimin kalitesi, din görevlisinin mesleki donanımının sağlanmasına doğrudan etki edecektir. Bundan dolayı da günümüz din görevlilerinin sorunları aynı zamanda İmam Hatip liselerini de ilgilendirmektedir. Bu bağlamda araştırma, günümüzde din görevlileri ve İmam Hatip liselerindeki eğitim-öğretim ekseninde ele alınacaktır.

## 1. Din Görevlisi

Bugün toplumsal yaşamımızda, günün büyük bir bölümünde halkla iç içe olan, onları doğruya, iyiliğe, güzele yönlendirip, doğruyu yanlış insanlara tebliğ eden, eşya ve olaylarla ilgili sorulara hurafelerden uzak, doğru bilgileri veren, toplumun birlik ve beraberliğine, yardımlaşmasına, milli bağların güçlenmesine katkıda bulunan da büyük ölçüde din görevlileridir (Köylü, 1990: 135).

Bulunduğu ortamda maddi ve manevi değerlerin aktarılması ve öğretilmesinde rol model olarak örnek şahsiyet konumunda bulunan din görevlilerinin, birtakım nitelikleri kendinde bulundurması gerekmektedir. Bu niteliklerden genel olarak bahsedecek olursak;

Hızla gelişen ve değişen bir toplum içerisinde, belirtilmiş olan yeterliklerin birçoğunu yerine getirmek, hizmet kalitesini artırmak, kendini geliştirip gerek mesleki gerekse genel kültür alanında bilgi birikimini artırabilmesi ve problemlerin üstesinden gelebilmesi için din görevlisinin, sürekli okuyan, araştırmacı bir kimliğinin olması gerekmektedir (Ersöz, 1991: 454-455).

Bilgi, din hizmetinin temelini oluşturmaktadır. Bilgisiz yapılan bir din hizmeti fayda sağlayacağı yerde telafisi mümkün olamayan zararlara yol açabilmektedir. Günlük yaşantımızda din görevlileri sadece namaz kıldırma, vaaz, hutbe ve sohbet yoluyla da cemaatin dini konularda bilgilenmelerine ve aydınlanmalarına katkıda bulunmaktadırlar. Bu sebeple halkın dini konularda bilgilendirilmesi ve dini hayatların şekillendirilmesinde din görevlilerinin mesleki bilgi birikimleri belirleyici olmaktadır. Çünkü bilgi sahibi olunmayan konularda insanların aydınlatılması söz konusu değildir.

Din görevlileri, dini referans sistemlerini iyi kavramış, tarih ve medeniyet tecrübesini iyi özümsemiş,

Başkalarını etkilemenin, sözünü dinletmenin, sağlıklı iletişim kurmanın başında yumuşak davranma, güzel söz ve nezaket gelmektedir. Yumuşak söz söylemek aynı zamanda Kur'anî bir metottur.

icabında dünyanın küresel sorunlarını bilen ve bu nedenle de gerektiğinde çözümler öneren bir düşünsel performansla donanan kişi olmalıdır.

Günümüzde muhabata tesir, daha çok ilmi ehliyete sahip olmakla mümkündür. Bütün İslami ilimleri ana hatlarıyla bilmenin yanında, medeniyetinin doğuşu, gelişmesi ve bugünkü hali hakkında genel bir bilgisi olmayan din görevlisinin aydın bir kişiyi irşat etmesi mümkün olmayacaktır. Ayrıca, din görevlisi İslam'ın yüceliğini anlatırken, tarihte İslam'a uydukları için aziz olan ve İslam'dan uzaklaştıkları için zelil olan toplumları iyi tanımalı ve karşısındakine bu yönüyle de sunabilmelidir (Köylü, 1990: 137).

Din görevlileri, tebliğ ve irşat görevlerini büyük ölçüde hitabetle yapmaktadırlar. Bir imam-hatibin her gün beş defa cemaatle muhatap olması, dolayısıyla onlarla her defasında konuşma imkanı bulması, her hafta Cuma günleri okuduğu hutbeler ve vaizin kürsüde yaptığı vaazların hitabete dayalı olması din görevlisi için hitabetin önemini ortaya koymaktadır. Tebliğ ve irşat için iyi kullanılan bir dil ve düzgün konuşma çok önemlidir. Gerek kişileri yönlendir-

dirmede, gerekse ikili ilişkilerde en önemli araçlardan birisi dildir (Tetik, 1998: 101; Ege, 2012: 376).

Bireyleri anlamak büyük oranda onları dinlemekle mümkün olur. Bu bağlamda dinleme, bireyin sözlü iletişimini anlamayı içerir. Dinlemek karşımızdakine saygı duymak, dolayısıyla güven telkin etmek açısından çok önem arz etmektedir. Bundan dolayı Peygamberimizin varisleri olan din görevlileri, muhabatını reddeden değil, daima onları sabırla dinleyen kişiler olmalıdırlar.

Halkla ilişkilerde başarılı olabilmek için en önemli hususlardan birisi de muhabatı tanımadır. Böylece insan, muhabatına karşı nasıl davranacağı, ona nasıl hizmet sunabileceği konusunda doğru kararlar verebilir (Din Görevlisi El Kitabı, 1998: 25). Muhabatı tanıma, günümüzde toplumda meydana gelen birçok problemin çözümünde önemli bir rol oynamaktadır. Bu bakımdan bir din görevlisi de, hitap ettiği kesimi gayet iyi bilip, onların problemlerinin çözümü hususunda ona göre yol haritası çizmelidir. Muhabata göre hareket edip, karşıdakinin kabiliyet ve anlayış durumuna göre hareket etmek Hz. Peygamberin eğitiminin en önemli ilkelerinden birisidir (Ay, 2002: 22; Ebu Davud, Edeb: 23).

Başkalarını etkilemenin, sözünü dinletmenin, sağlıklı iletişim kurmanın başında yumuşak davranma, güzel söz ve nezaket gelmektedir. Yumuşak söz söylemek aynı zamanda Kur'anî bir metottur. Kur'an-ı Kerim'de de Hz. Peygamber hakkında: "O vakit Allah'tan bir rahmet ile onlara yumuşak davrandın. Şayet sen kaba, katı yürekli olsaydın hiç şüphesiz etrafından dağılıp giderlerdi..." (Âl-i İmrân, 3/159) buyrulmuştur. Hz. Pey-

gamberin hayatında da bu konuyla alakalı pek çok örnek bulunmaktadır (Canan, 1992: X, 61). Bu bağlamda din görevlisinin de meslek hayatında insanların kalplerini fethetmesi ve bunun için de, nezaketle, yumuşaklıkla onlara nüfuz etmesi ve herkesten çok müsamahalı olup, başkalarının inanç, düşünce ve duygularına saygılı ve anlayışlı davranması gerekmektedir.

Din görevlisi, insanlara yaklaşmak ve onlarla diyalog halinde olmak zorundadır. Diyalog genel olarak, iki veya daha fazla kişinin karşılıklı konuşması, farklı ırk, kültür, inanç ve kanaatlerden insanların bir araya gelerek medeni ölçüler içerisinde birbirileri ile konuşması yoludur (Kılavuz, 2003: 139).

Din görevlilerinin farklı görüşlere saygı duyması, insanlarla sağlıklı bir iletişim kurması, onlarla empati içinde olmasını gerektirmektedir. Empati, insanların birbirilerini anlamaları için çok önemli bir yaklaşımdır (TDK, 2005: 634). Bu bağlamda, din görevlileri halkla ilişkiler konusunda "karşısındaki kişiyle özdeşleşerek onun duygularını kendisinde hissederek anlayabilme yeteneği" olan empati yeteneğini kullanarak hitap ettiği kişi ve kitlenin ihtiyaçlarını, önceliklerini, önem verdikleri konuları, onların ilgi alanlarını incelemek ve anlamak zorundadır.

Tüm bu saydığımız niteliklerin yanında din görevlisinin söz ve davranışları ile insanlara yön verebilmesi, sözlerinin insanlar üzerinde etkili olabilmesi, kısacası mesleğini tam anlamıyla yürütebilmesi için ihlası ve samimiyeti, güzel ahlak ve şahsiyeti, mesleki yaşayışı ve dış görünüşü ile de örnek kimse olması gerekmektedir.



Din görevlilerinin yapmış olduğu hizmetleri cami içi ve cami dışı din hizmetleri olarak iki başlık altında ele alabiliriz.

*Cami İçi Din Hizmetleri*, ibadetlerin yerine getirilmesi, dini konularda cami cemaatinin aydınlatılması, caminin bakım, onarım ve güvenliği vb. konuları içermektedir.

*Cami Dışı Din Hizmetleri*, dinî ağırlıklı sosyal ve kültürel yardım hizmetleri, mutlu olaylara ilişkin merasimler, kederli olaylara ilişkin ziyaret ve merasimler, dinî telkin ağırlıklı psikolojik yardım hizmetleri vb. konuları içermektedir.

Cami görevlisinin hizmet ve faaliyetleri, cami cemaatiyle sınırlı olmayıp, toplumun bütün kesimlerine yöneliktir. Cami görevlilerinin, toplumun bütün kesimlerine yönelik hizmetlerini, onların cami dışında yürüttükleri faaliyetlerde çok daha açık bir şekilde görmek mümkündür.

Günümüzde cami cemaati olsun veya olmasın pek çok aile çeşitli sebeplerle cami görevlilerine müracaat etmekte ve onlardan yardım istemektedir. Cami görevlilerine yönelik bu gibi isteklerin yerine getirilmesi, camiyle sınırlı olmadığı gibi tamamen camiden bağımsız da değildir.

Başta imam-hatip ve müezzin-kayımlar cami içinde olduğu gibi cami dışında yürütülen sosyal ve sosyo-psikolojik yönlü hizmetlerde de etkin rol oynamaktadır.

Cami görevlileri, doğumdan ölüme kadar, hem iyi günde hem de kötü günde insanların yanındadır. Zira toplumumuz çocuğunun, doğumunda, sünnetinde, nişanında, düğününde, askere uğurlanmasında, sosyal yaşamın bütünlüğü içerisinde önemli bir unsur olan mahallesinin

imam-hatibini veya müezzin-kayımını yanında görmek, onun manevî desteğini ve duasını almak ister. Evini veya işyerini hocanın ziyaret etmesini bir şeref ve bereket vesilesi sayar, görevlilerinin çalışma ve telkinleri sonucunda dargınlık ve kırgınlıklarına son veren zararlı alışkanlıklarını terk eden, kişi sayısı toplumumuzda azımsanmayacak kadar çoktur.

Aile olarak kişilerin dindarlık yönüyle kendilerini ifade etme imkânını elde ettikleri, sosyal yönü ağır basan, camilerde, evlerde ve hatta özel olarak kiralanmış salonlarda yapılan hatim duaları, mevlit merasimleri, doğum, ölüm, sünnet, nişan, kandil veya bayram gibi vesilelerle yapılan

merasimlerin icrasında cami görevlisi merkezî bir rol oynamaktadır.

Din görevlileri, komşuya iyilik yapmanın dinî bir vazife sayıldığı (Tirmizî, Zühd: 2), hangi sebeple olursa olsun fitne ve kargaşa çıkarmanın adam öldürmekten daha ağır bir günah olduğu (Bakara, 2/217) vb. şekillerdeki mesajları hutbe, vaaz ve sohbetlerinde sık sık vurguladığı gibi çeşitli vesilelerle yaptıkları esnaf ziyaretlerinde, hem helâl kazançla ilgili hususları hem de ticarî hayata ilişkin temel ahlâki ölçüleri onlara hatırlatarak cami dışında da dinî ağırlıklı sosyal ve kültürel yardım hizmetlerini yerine getirmiş olmaktadır.



Günümüzde cami cemaati olsun veya olmasın pek çok aile çeşitli sebeplerle cami görevlilerine müracaat etmekte ve onlardan yardım istemektedir. Cami görevlilerine yönelik bu gibi isteklerin yerine getirilmesi, camiyle sınırlı olmadığı gibi tamamen camiden bağımsız da değildir.



Cami görevlileri, mutlu olaylara ilişkin merasimlerde dua etmeleri yanında, icra edilen törenin dinî yönden anlam ve önemine ilişkin konuşmalar ile faydalı ve yönlendirici dinî telkinlerde de bulunurlar.

Cami görevlileri, toplumsal kültürün ve kimliğin temel öğelerini taşıyan örf, âdet ve geleneklerin, toplumsal coşku ve heyecana dönüşmüş göstergeleri olan nikâh, nişan, sünnet ve askere uğurlama gibi mutlu olaylar vesilesiyle düzenlenen törenlere katılarak merasimin dinî yönünü icra ederler.

Cami görevlileri, mutlu olaylara ilişkin merasimlerde dua etmeleri yanında, icra edilen törenin dinî

yönden anlam ve önemine ilişkin konuşmalar ile faydalı ve yönlendirici dinî telkinlerde de bulunurlar. Onlar, nişan ve nikâh törenlerine katılarak toplumun temel taşı olan ailenin, aile bütünlüğünün ve eşlerin birbirlerine karşı davranış şekillerinin İslâm dini açısından önemini vurgulayarak, eşlerin birbirlerine karşı görevlerini dile getirip toplumun temelden sağlam yapıya sahip olması için çaba gösterirler.

En basitinden en ağırına kadar insanın yakalanmış olduğu hastalık hali, bir yakınının ölümü vb. olaylar hayatın acı verici gerçeklerinden olup, insanın duygularının dünyasının inceldiği ve ruh hâlinin çalkantı

içerisinde bulunduğu bu dönemler, insanların kendilerini en zayıf hissettikleri ve manevî desteğe en çok ihtiyaç duydukları zaman dilimleridir.

Başka hiçbir şey yapılmazsa veya hiç bir şey konuşulmasa bile, böyle zamanlarda hastalar için yapılacak “geçmiş olsun”; yakınına kaybedenler için “başsağlığı” ziyaretleri, insanlar için önemli bir manevî destek olmakta “terapi” etkisi yapmaktadır. Bu tür ziyaretlerin yapılması, İslâm

Dini’nde özellikle tavsiye edilen hususlardandır (Buhari, Cenaiz: 80; Ebu Davud, Cenaiz: 5).

Bu itibarla din görevlilerinin bu tür ziyaretlerde bulunmaları hem dinî hem de insani vazifeleri olarak görülmektedir. Diğer insanlardan farklı olarak din görevlilerinin bu gibi vesilelerle yaptıkları ziyaretler sırasında teselli edici konuşmalar yapmaları, İslâm dini açısından hastalığın, sıhhatin, ölümün ve hayatın anlamından söz etmeleri, hastalar veya geride kalan kederli aileler için manevî destek olmakta, acıların daha çabuk dindirilmesine yardımcı olmaktadır. Diğer taraftan, duyguların inceldiği bu gibi olaylar vesilesiyle yapılacak ziyaretlerde söylenecek birkaç kelime, başka zamanlarda verilecek uzun vaaz ve nasihatlerden çok daha etkili olabilmektedir.

Darginların barıştırılması, içki ve kumar gibi alışkanlıkların terk edilmesi, kişisel da ailevî sorunlar sebebiyle ortaya çıkan anksiyete (<http://tr.wikipedia.org/wiki/Anksiyete>) bozukluklarının ve bunalıma sebep olan problemlerin çözümü için destek olunması gibi daha çok bireylere ve ailelere yönelik faaliyetler ise psikolojik yardım hizmetlerini oluşturmaktadır.

Din görevlilerinin, darginların barıştırılması, içki ve kumarın terk edilmesi, anlayış, hoşgörü, sabır, tevekkül, şükür ve tevazu gibi kavramların içini dolduran dinî esasları kullanmak suretiyle yaptıkları konuşma, uyarı ve nasihatleri, dinî telkin ağırlıklı psikolojik yardım hizmetleri olarak adlandırmamız mümkündür.

## 2. İmam-Hatip Liseleri

İmam-Hatip Liseleri, bütün orta dereceli okullar gibi Milli Eğitim

Bakanlığı tarafından açılmış orta dereceli okullardır. Genel bir lise programında bulunan dersleri yaklaşık olarak aynen uygulayan bu okullar, ilave olarak mesleğe elaman yetiştirmeleri bakımından meslek dersleri de yer almaktadır. (Öcal, 1994: 17)

İmam-Hatip Liseleri 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 32. maddesinde şu şekilde tanımlanmaktadır: "İmam-Hatip Liseleri imamlık, hatiplik ve Kur'an Kursu Öğreticiliği gibi dinî hizmetlerin yerine getirilmesi ile görevli elemanlar yetiştirmek üzere Milli Eğitim Bakanlığı'nca açılan ortaöğretim sistemi içinde, hem mesleğe, hem yükseköğretime hazırlayıcı programlar uygulayan öğretim kurumlarıdır." (Bolay-Türköne, 1995: 131)

Milli Eğitim sistemi içinde imamlık, hatiplik ve Kur'an Kursu öğreticiliği gibi dinî hizmetlerin yerine getirilmesi ile görevli elemanlar yetiştirmek üzere ortaöğretim sistemi içinde hem mesleğe hem de yüksek öğretime hazırlayan programların uygulandığı öğretim kurumu olarak tanımlanan (Tayan, 1996) İmam-Hatip Liseleri, 1924'te Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun kabulüyle ülkenin imam ve hatip ihtiyacını karşılamak amacıyla Milli Eğitim Bakanlığı nezaretinde eğitim-öğretime başlamıştır.

İmam-Hatip Okulları kurulduktan bir müddet sonra 1929-1930'larda talep olmaması nedeniyle, ortaokula dönüştürülerek öğretimine son verilmiştir. Bunun sonucunda da 1950'lere kadar kapalı kalmıştır (Dinçer, 1974: 33). Gerek bu dönemde gerekse daha sonra tekrar açıldıkları dönemde Anayasanın Laiklik ilkesine ters düştüğü gerekçesiyle de zaman zaman eleştiriler almıştır. 1970'li yıllardan sonra da sayılarının



Din görevlileri, tebliğ ve irşat görevlerini büyük ölçüde hitabetle yapmaktadırlar. Bir imam-hatibin her gün beş defa cemaatle muhatap olması, dolayısıyla onlarla her defasında konuşma imkanı bulması, her hafta Cuma günleri okuduğu hutbeler ve vaizin kürsüde yaptığı vaazların hitabete dayalı olması din görevlisi için hitabetin önemini ortaya koymaktadır.

da artış gözlenmiştir (Bkz. Doğan, 2006: 31).

İmam-Hatip Okullarının öğrenci bulunamaması nedeniyle kapalı kalmasına; parasız yatılı sistemin geliştirilmemiş olması, öğrencilere yatacak ve yiyecek olanakları sağlayan İmam-Hatip Okul Koruma Derneklerinin bulunmaması, bu okullara ortaokul haklarının tanınması

na rağmen, meslekleri ile ilgili daha yüksek öğrenimin sağlanmamış olması, mezunların iş sahası bulamaması gibi sebepler etkili olmuştur (Parmaksızoğlu, 1966: 25; Bakıoğlu Bayraktar, 1985: 36).

Kapandıktan sonraki dönemde İmam Hatip Okullarının tekrar açılması sürecinde öncelikle 1948 yılında Milli Eğitim Bakanlığı'nın ilköğretim Genel Müdürlüğüne bağlı 10 aylık İmam-Hatip kursları açılmış, bunun yetersiz olduğu kısa bir süre sonra anlaşılması üzerine 13 Ekim 1951 tarih ve 601 sayılı Müdürler Komisyonu kararına göre bu alanda yeterli görevlilerin yetiştirilebilmesi için İmam-Hatip Okullarının açılması yönünde karar alınmıştır (Bilgin, 1981: 59).

1997 yılında Sekiz Yıllık Zorunlu Eğitim kapsamında bu okulların orta kısmı genel ilköğretim kapsamına alınmıştır. Meslekî eğitim veren bu okullara gelecek öğrenciler, herhangi bir ön eğitim almadan doğrudan lise kısmına devam etmektedir. Bu durumun öğrencilerde temel birtakım konularda bilgi yetersizliğine ve İlahiyat Fakültesi de dahil eğitimde kalite problemine neden olabileceği tartışma konusu olmuştur.

Yeni Eğitim Yasası (4+4+4) çerçevesinde Meslekî ve teknik liseler ile İmam-Hatip Liselerinin üniversiteye giriş sınavlarında ortaöğretim başarı puanları hesaplanmasındaki farklılık II. R. Tayyip Erdoğan hükümeti döneminde çok yönlü tartışmalara neden olmuştur. Bu mesele 2010 yılında kısmen, 1 Aralık 2011 tarihinde çözüme kavuşturulmuştur. Buna göre, lise ve meslek lisesi ayrımı yapılmaksızın, her tür ortaöğretim kurumu mezunlarının ortaöğretim başarı puanları 12 ile çarpılarak hesaplanacaktır. (Öcal, 2012: 200-201)

2012-2013 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulamaya konulan yeni eğitim yasası, eğitim sistemimizde köklü değişikliklerin yapılmasına imkân tanımaktadır. Böylelikle 1997 yılında başlanılan sekiz yıllık ke-

sintisiz zorunlu eğitim uygulamasına son verilmiştir.

### 3. Günümüzde Din Görevliliği ve İmam Hatip Liseleri Meselesi

Türkiye'deki cami ve irşad hizmetleri ile görevli sayısının artmasına, sohbet ve vaazların fazlaca yapılmasına karşın ülkemizde değerler bağlamındaki yozlaşma gün geçtikçe artmaktadır. Her ne kadar din hizmetlerinde artış kaydedilse de kronikleşen birtakım sorunlar değerlerin topluma ve yeni nesle aktarılmasını sekteye uğratmaktadır. Maddeler halinde bu sıkıntılardan bahsetmemiz gerekirse:

- *Bu mesleği seçen din görevlilerinin mesleki aidiyet anlamında bu*

*mesleği tam anlamıyla benimseyememeleri.* Doğan (2013)'ın yaptığı yayınlanmamış bir araştırmada "Tekrar bir fırsatım olsa yine aynı mesleği seçerdim" önermesine 2257 din görevlisinden sadece 962 tanesi katıldığını belirtmiştir. Buna ek olarak, "İş bulamama kaygısı beni bu mesleği seçmeye yöneltti" önermesine ise 2257 din görevlisinden sadece 1036'sının katılması manidar bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Mesleği ile özdeşleşmemiş bir görevli değerlerin aktarımında da yeterli özveriye sahip olmayacaktır.

Özellikle 1997 yılından sonraki süreçte birçok İmam Hatip Lisesi kapanma derecesine gelmiştir. Öğrenciler kampanyalarla köylerden ve civar ilçelerden toplanarak eğitim vermeye çalışılmıştır. Bu durum her ne kadar olumlu görünse de meslekî aidiyetin oluşmasında olumsuz etkileri olmuştur. Meslekî aidiyette mesleği sevmek, hedef bir meslek olması önem arz etmektedir.

Her şeyden önce İmam-Hatip liseleri, mesleğe eleman yetiştiren bir okul mudur? Yoksa, dini bilgilerin öğrenilip herhangi bir meslek için atlama tahtası mıdır? sorusunun netleşmesi gerekmektedir. Fazla tartışılmasa da hal böyle olunca, İmam-Hatip liselerinin kuruluş amacının dışında sadece dini bilgilerin öğrenilmesi ve herhangi bir fakülteyi kazanıp herhangi bir meslek sahibi olup hayata devam etme şeklinde düşünülmektedir. Böyle olunca da herhangi bir fakülteyi kazanamayıp en azından bir din görevlisi olayım düşüncesiyle hedefi olmayan öğrenciler din görevlisi olmaktadır. 657'ye tabi olarak hayata devam eden bu öğrenciler memurluğun verdiği rahatlıkla kendini yetiştirmeyip sadece



Her şeyden önce İmam-Hatip liseleri, mesleğe eleman yetiştiren bir okul mudur? Yoksa, dini bilgilerin öğrenilip herhangi bir meslek için atlama tahtası mıdır? sorusunun netleşmesi gerekmektedir. Fazla tartışılmasa da hal böyle olunca, İmam-Hatip liselerinin kuruluş amacının dışında sadece dini bilgilerin öğrenilmesi ve herhangi bir fakülteyi kazanıp herhangi bir meslek sahibi olup hayata devam etme şeklinde düşünülmektedir.

namaz kıldırma görevi ile mesleğini devam ettirmektedir. Bu durum din görevlilerinin irşat faaliyetlerini de olumsuz yönde etkilemektedir.

- *Din görevlilerinin namaz saatleri dışındaki meşguliyetleri.* Din görevlilerinin mevzuatta da belirtildiği namaz kıldırmanın yanında halkı aydınlatma, bilgilendirme, irşad gibi görevleri bulunmaktadır. Bundan dolayı din görevlileri halkla günün büyük bir bölümünde iç içe yaşamakta ve halkla iletişim kurmaktadır. Bu bağlamda din görevlilerinin namaz saatleri dışında meşgul oldukları şeyler bir bakıma onların, görevlerini yerine getirme konusunda ne derece bu hususa uyduklarını ortaya koyacaktır. Doğan'ın (2013) yaptığı araştırmada din görevlilerin en fazla aileleriyle (997 kişi- %24,54) uğraştığı görülmektedir.

- *Mesleği dışında uğraştıkları işlerin din adamı kimliğine zarar vermesi ve toplum nezdinde hoş karşılanmaması, değerler bağlamında olumsuz etkilemektedir.* Din görevliliğinin sadece namaz kıldırma olarak anlaşılmasının bir ürünü olarak görülen bu durum din görevlisi ile cemaat arasındaki iletişime, etkileşime balta vurmaktadır.

- *Gerek sendikal gerekse siyasal mensubiyetin mesleki kimliğinin önüne geçmesi.* Farklı görüşlerden olma, farklı sendikalardan olma bazen aynı camideki imam-hatip ve müezzin kayyımın veya diğer bir din görevlisinin birbiriyle konuşmamasına sebep olabilmektedir. Hoşgörü, alçak gönüllülük ve kardeşlik gibi değerleri taşımayan bu hususlar, din görevlilerinin sözlerini de etkisiz hale getirmektedir.

- *Toplumda iyi intiba bırakmak da kronikleşmiş bir toplumsal*

*yaramızdır.* “Hocanın dediğini yap, yaptığını yapma.”, “Hocanın boğazında ye! yazar” gibi hoş olmayan sözler maalesef din adamı kimliğini yaralayan, maddi ve manevi değerler konusunda din görevlileri üzerinde olumsuz etki bırakmaktadır.

- *Sosyal ağların kullanımında Din görevlilerinin dini kimliğine ve dini-ahlakî değerlere uymayacak şekilde paylaşımlarda bulunmaları* sahip oldukları kimliğe zarar vermektedir. *Komşusu açken tok yatan bizden değildir* (Buhari, Edeb: 12) diyen bir peygamberin ümmeti olup sosyal ağlarda yediklerinin resmini paylaşmak tezat bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca bu durum samimiyet-gösteriş bağlamında eklenin olumsuz uca kaydığına da bir işaretidir.

- *Din görevlilerinin kendilerini bilgi anlamında yenilememeleri* de ayrı bir durumdur. Bu durum hizmet öncesi döneme dayanmaktadır. Olumlu ve olumsuz örnekler yine günlük hayatta karşımıza çıkmaktadır.

Örneğin; Kasım 2015'te yapılan mülakatta bir meslek dersi hocasının sözleri şöyledir: “Üniversite sınavında çıkmayacağı için öğrenciler meslek derslerine karşı ilgisiz davranmaktadırlar. Arapça, Kur'an-ı Kerim, Hadis vb. dersler sınavda çıkmayacak diye derslere çalışılmıyor. Matematik, Fizik, Kimya gibi derslere çok çalışılıyor.” Böylelikle, katsayı sıkıntısı olmayan ve başarılı olan öğrenciler diğer fakültelere rağbet ederken (her ne kadar istisnaî durumlar olsa da) içinde çalışma duygusu olmayıp din görevliliği mesleğine dahil olanlar da kendilerini geliştirme ihtiyacı duymayacak bir tablo sergileyebiliyorlar. Bu örneğin aksine olumlu örnekler de karşımıza çıkmaktadır. Do-

ğan (2006, 66)'ın yaptığı araştırmada öğrencilerin en çok sevdiği derslerin mesleki dersler (Kur'an-ı Kerim, Hitabet vb.) olduğu ortaya çıkmaktadır. Bunun sebebi olarak da öğrencilerin, o dersin hocasını sevdiğini ortaya çıkmaktadır. Bu bakımdan meslek dersi öğretmenlerine büyük iş düşmektedir.

Diğer bir husus da, lisans mezunu olan din görevlileri toplam din görevlisi sayısının küçük bir kısmını teşkil etmektedir. Lisans mezunları ihtisas kurslarına katılabilirken, büyük yekun oluşturan diğer mezun türü görevliler bu kurslardan faydalanamamaktadırlar. İhtisas kursu yerine kısa süreli seminerlerle yetinen bu görevliler kendilerini tam anlamıyla geliştirebilecek hizmet içi eğitimlerden faydalanamamaktadırlar. Bu da istatistiklere olumsuz bir şekilde yansımaktadır. Tablo 1'de araştırmaya katılan din görevlilerinin dini sorulara cevap verme düzeyleri verilmiştir.

Tablo 1'de göre din görevlilerinin % 41,7 (941 kişi)'lik bölümü “sadece ilmihal konularıyla ilgili olan sorulara cevap verebilmekte”dir. Bunu takiben % 35,9 (811)'luk oranla “ilmihal konularıyla ilgili soruların bazılarını bir kaynağa ihtiyaç duymadan cevap verebilen” din görevlileri gelmektedir. “Dini konularla ilgili tüm sorulara herhangi bir kaynağa bakma ihtiyacı duymadan cevap verebilen” din görevlilerinin oranı ise % 21,8 (493 kişi)'dir. “Dini konularla ilgili hiçbir soruya cevap veremeyenler”in oranı % 1'in altında görünüyorsa da manidardır. Aynı şekilde Tablo 2'de araştırmaya katılan din görevlilerinin mesleki açıdan kendilerini yetersiz hissettikleri alanların frekans dağılımı verilmiştir.

Tablo 2'ye göre, araştırmaya katılan din görevlilerinin kendilerini en fazla yetersiz hissettikleri alan % 22,27 (576 kişi)'lik oranla Vaaz/İrşad gelmektedir. Bunu sırasıyla % 19,22 (497 kişi)'lik oranla Bilim/Teknoloji; % 12,10 (313 kişi)'luk oranla Kur'an/Kıraat ve %10,17 (263 kişi)'lik oranla Dini Danışmanlık ve Rehberlik konuları takip etmektedir. Diğer alanların oranları ise % 4 ile 6 düzeyindedir. Buradaki "Diğer" seçeneği ile belirtilen alan ise belirtilmiş olan diğer alanlarla alakalı alt alanları teşkil etmektedir.

Ayrıca tablodan da anlaşılacağı üzere, din görevlileri meslekleri ile ilgili yetersiz hissettikleri alanlar, daha çok hitabet ve iletişimin ön plana çıktığı alanlar olarak görülmektedir.

Sonuç olarak, bahsedilen olumsuz durumlardan tenzih edilecek birçok din görevlisi bulunmasına rağmen bahsi geçen konular günlük hayatta sıkça rastlanılan durumlardır. Ancak peygamberlik mesleği olarak addedilen bu görev olumsuz bir durum kabul etmeyecektir.

Bugün din hizmeti verenlerde en belirgin sorun kişilik etrafında odaklanmaktadır. Bu yüzden, şahsiyetli

bir din görevlisi olmak, işin görev ve sorumluluklarının bilincinde olmak, eksikliklerini tamamlamak, yanlışlarını düzeltmek, sürekli kendini yenilemekle mümkün olacaktır. Bunun için bu hizmetin içerisinde bulunanlar, işlerinin önemini kavramalıdır. Görevlerini en iyi şekilde ve hakkıyla yerine getirebilmenin kararlılığı içerisinde olmalıdır. Çeşitli faktörlerden kaynaklanan kompleksleri aşarak büyük düşünüp kendilerini büyük hedeflere hazırlamalıdır. Bir takım savunma mekanizmalarına sığınarak sızlanmayı bir kenara bırakarak mevcut şartlar içerisinde en iyisini ortaya koymaya gayret edilmelidir. Öncelikleri iyi bir şekilde belirleyip onların gereklerini yerine getirmelidir. Temizlik, samimiyet ve estetik gibi değerlere önem vermeli, sevgi merkezli bir hizmetin içerisinde olunmalıdır.

#### 4. Sonuç ve Öneriler

##### 4.1. Sonuç

Diyanet İşleri Başkanlığı, halkı din konusunda insanları aydınlatmak, dini ve toplumsal değerlerin aktarılmasında görevli, din konusunda referans alınan, görevleri kanunlarla belirlenmiş, Türkiye'nin en ücra köşesine kadar ulaşabilen bir hizmet

ağına sahip anayasal bir kurumdur. 100 bin civarında din görevlisinin (İmam-Hatip ve Müezzin-Kayyım) bu hizmet ağına görev alması, kurumun güçlü yönünü destekler mahiyettedir.

Din görevlileri günlerinin büyük bir kısmını halkla iç içe geçirmekte ve onların her türlü sorununa yardımcı olmaya çalışmaktadırlar. Bu da halkla ilişkiler, iletişim, manevi bakım gibi alanlarda kendini geliştirmiş din görevlilerine olan ihtiyacın önemini ortaya koymaktadır, değerler eğitimi bağlamında önemli bir yere sahip olduğunu göstermektedir.

Ancak gerek din hizmetlerindeki artış, gerekse din görevlilerinin sayısının artması toplumsal değerler bakımından olumsuzlukların yaşanmasında etkisiz kalmaktadır. Bunun altında din görevlilerinin mesleki aidiyet anlamında mesleğini yeterince benimseyememesi, topluma önderlik yapacağı yerde topluma karışıp kendinin değişmesi, mesleğin manevi ağırlığından ziyade maddi bir gelir kapısı olarak görülmesi, toplumdaki olumsuz din görevlisi imajı değerler eğitimi bağlamında sıkıntıların yaşanması konusunda etkisiz kalmaktadır.

##### 4.2. Öneriler

- Türkiye'nin en ücra köşesine kadar hizmet götüren, yaklaşık 100 bin din görevlisini bünyesinde çalıştıran bir kurum için ülke genelinde 19 adet eğitim merkezi ile eğitim vermek, ihtiyacı karşılamamaktadır. Eğitim merkezlerinin cevap veremediği durumlarda mahallinde bu eğitimler imkanlar nispetinde veriliyor olsa da eğitimcilerin bu alandaki yeterlikleri ve eğitimlerin yüzeyselliği, tartışma konusu olmaktadır. Bundan dolayı eğitim merkezlerinin

**Tablo 1:** Araştırmaya Katılan Din Görevlilerinin Dini Sorulara Cevap Verme Düzeylerine Göre Dağılımı

Dini Sorulara Cevap Verme Düzeyleri	N	%
• Dini konularla ilgili tüm sorulara herhangi bir kaynağa bakma ihtiyacı duymadan cevap verebiliyorum.	493	21,8
• Sadece ilmiyal konularıyla ilgili olan sorulara cevap verebiliyorum.	941	41,7
• İlmihal konularıyla ilgili soruların bazılarını bir kaynağa ihtiyaç duymadan cevap verebiliyorum.	811	35,9
• Dini konularla ilgili hiçbir soruya cevap veremiyorum.	12	0,5
<b>Toplam</b>	<b>2257</b>	<b>100,0</b>

**Tablo 2:** Araştırmaya Katılan Din Görevlilerinin Mesleki Açından Kendilerini Yetersiz Hissettikleri Alanlara Göre Dağılımı

Alanlar	f	%
Kur'an/Kiraat	313	12,10
Eğitim/Öğretim	110	4,25
Vaaz/İrşad	576	22,27
Dini Danışmanlık ve Rehberlik	263	10,17
Genel Kültür	129	4,99
Bilim/Teknoloji	497	19,22
Halkla İlişkiler / İletişim	139	5,38
Güncel Konular	115	4,45
Sosyal Bilimler	127	4,91
Temel İslam Bilimleri	142	5,49
Diğer	175	6,77
<b>Toplam</b>	<b>2586</b>	<b>100,00</b>

sayısının artırılması ve eğitici kadrosunun da yeterli sayıya ulaştırılması ihtiyaca cevap verme açısından önem arz etmektedir. Böylelikle din görevlileri, hizmet içi eğitim almak istediğinde ailevi durumlarını düşünmeden eğitime katılacak, gerekirse aynı zamanda görevine devam ederek cami ve cemaatle ilgili olumsuz durumları ve aksaklıkları da ortadan kaldırılabilecektir.

- Mesleki anlamda kuruma ve mesleğe bağlılığı düşük olan din görevlilerine yönelik, öncelikle mesleğe yeni başlayacak kişilere daha okul sıralarında bu işin avantaj ve dezavantajları anlatılarak, meslekte başına gelebilecek her türlü duruma hazır olarak göreve başlamalıdır. Hâlihazırda görev başında mesleki aidiyet sorunu yaşayan din görevlilerine de mesleği sevdireci programlar düzenlenmeli ve mesleğinde daha aktif olması konusunda çalışmalar yapılmalıdır.

- Araştırma sonucunda ortaya çıkan bir durum da, din görevlilerinin önemli bir bölümünün boş saatlerinde meşgul oldukları alanlarla ilgilidir. Namaz saatleri dışında cami cemaati ve eğitim faaliyetleri haricinde farklı bir uğraşla meşgul olan din görevlilerine, görev bilincini geliştirmeye yönelik faaliyetlere katılımı hizmet içi eğitimle sağlanmalı, mesleğini rencide etmeyecek uğraşlarda vaktlerinin geçirilmesi konusunda din görevleri yönlendirilmelidir.

- Sendikal ve siyasi mensubiyetin mesleki kimliğin önüne geçmemelidir.

- Din görevlisi diksiyon, güzel konuşma, bilgisayar kullanma, empati, güzel sanatlar gibi çağımıza uygun iletişim teknikleriyle teçhiz edilmelidir.

- Görevinde aktivite gösteren, çevresinde çalışkanlığını ispat etmiş, söz ve davranışıyla etrafına güven telkin edenler ödüllendirilmelidir.

## 5. Kaynakça

- Ay, Mehmet Emin (2002). **Ailede ve Okulda İdeal Din Eğitimi**. Bilge Yayınevi.İstanbul.
- Bakioğlu Bayraktar, Ayşen (1985). **İmam-Hatip Liselerinde Plan-Program-İstihdam**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Bilgin, Beyza (1981). **Türkiye'de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri**. Ankara.
- Bolay, Süleyman Hayri; Türköne, Mümtaz'er (1995). **Din Eğitimi Raporu**. Ankara Merkez İmam-Hatip Lisesi Öğrencileri ve Mezunları Vakfı Yayınları. Ankara.
- Buhârî, Ebû Abdullah, Muhammed b. İsmail (1981). **Tecrid-i Sarih**. Çev: Komisyon, Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları. Ankara.

Canan, İbrahim (1992). **Kütüb-i Sitte Muhtasarı Tercüme ve Şerhi**, I-XVIII, Akçağ Yayınları. Ankara.

**Din Görevlisi El Kitabı** (1998). DİB Yayınları, 2. Baskı. Ankara.

Dinçer, Nahit (1974). **1913'ten Bugüne İmam-Hatip Okulları Meselesi**. Yağmur Yayınevi. İstanbul.

Doğan, Ahmet (2006). **1997 Yılından Sonraki Dönemde İmam-Hatip Liselerindeki Gelişmeler (Adana Örneği)**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana.

-- (2013). **Din Görevlilerinin Mesleki Aidiyetleri, Mesleki Tükenmişlik Tutumları ve Hizmet İçi Eğitime Bakışları. (Basılmamış Doktora Tezi)**, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ebû Davud, Süleyman b. Eş'as es-Sicistânî (V. 275 / 888) (1992). **es-Sünen**, I-V. Çağrı Yayınları. İstanbul.

Ege, Remziye (2012). **Din Eğitimi El Kitabı**, (Edt.: Recai Doğan, Remziye Ege), Grafiker Yayınları. Ankara.

Ersöz, İsmet (1991). **Üstün Vasıflı Din Görevlisi İhtiyacı ve Yetiştirilmesi, I. Din Öğretimi ve Din Hizmetleri Semineri**. Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları. Ankara.

<http://tr.wikipedia.org/wiki/Anksiyete>

Karlık, Halil (1992). Meslek olarak din görevlisi kavramı, **Din Öğretimi Dergisi**, Ankara.

Kılavuz, M. Akif (2003). Yetişkin Din Eğitimcilerinde Bulunması Gereken Özellikler, **Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, C. XII, S 1.Bursa.

Köylü, Mustafa (1990). Din görevlilerinde bulunması gereken nitelikler, **Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, Samsun.

**Kur'an-ı Kerim ve Türkçe Meali** (2010). Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları. Ankara.

Öcal, Mustafa (1994). **İmam-Hatip Liseleri ve İlköğretim Okulları**. Ensar Neşriyat. İstanbul.

Öcal, Mustafa (2012). İmam-Hatip Liselerinde Din Eğitimi. **Din Eğitimi**. (Edt: Mustafa Köylü, Nurullah Altaş). Gündüz Eğitim Yayıncılık. Ankara.

Parmaksızoğlu, İsmet (1966). **Türkiye'de Din Eğitimi**. Ankara.

Tayan, Turhan (1996). **TBMM Bütçe Raporu**. MEB. Ankara.

**TDK Türkçe Sözlük** (2005). "empati" md. , 10. Baskı. TDK Yayınları. Ankara.

TDK Türkçe Sözlük (I-II) (1998). "Din Adanı" md.,9. Baskı, Ankara: TDK Yayınları.

Tetik, Hayati (1998). Yaygın Din Eğitiminde Cami Görevlileri-Cemaat İletişiminin Önemi, **Diyanet İlmî Dergi**, C. XXXIV, S. 2, Ankara.

Tirmizî, Ebu İsa Muhammed b. İsa b. Serve (V. 279 / 892) (1992). **es-Sünen**, I-V. Çağrı Yayınları. İstanbul.

# Uygulamada Dini Danışmanlık ve Rehberlik

Hz. Peygamber'in ve Kur'an'ın öğretileri gereği, yerine getirilmesi gereken görevlerden tebliğ ve irşat, tarih boyunca çeşitli unvanlarla anılan hizmetliler tarafından yerine getirilmiştir. Günümüzde ise yurdumuzda, müftüler, vaizler, Kur'an kursu öğreticileri, imamlar ve müezzinler tarafından yerine getirilmektedir. Burada sadece bu unvan sahiplerini ele almamız, görevin sadece bu unvanlara sahip olanlarca yerine getirildiği anlamında değildir.



“

Cami, küreselleşme sürecinde karşı karşıya olduğumuz bireyin yalnızlaşması tehdidiyle başa çıkmada çok önemli bir aktör olma imkanına sahiptir. Bu etkili aktörü oluşturabilmek için caminin toplumla daha fazla iç içe olmasını sağlayacak bir hizmet yapılanmasına ve dönüşümüne ihtiyaç bulunmaktadır”

”

## 1. Giriş

İslam eğitim tarihinde din eğitimi faaliyetlerinin Peygamber'in Medine şehrinde inşa ettirdiği mescit üzerinden başladığı kabul edilir. Hz. Peygamber (as) öncülüğünde gerçekleştirilen mescit merkezli din eğitimi yapılanması, ilerleyen dönemlerle birlikte mescit dışında da etki alanını geliştirmiştir. Mescit merkezli eğitim faaliyetleri giderek toplumsal hayatın tamamı üzerinde etkili olmaya başlamıştır. İlerleyen yıllarda din eğitiminin kapsamı içinde mescitle beraber dışarda gelişen bağımsız kurumsallaşmalar da gözlenmektedir. Kütüphaneler, evler, saraylar, tekkeler, ribatlar ve medreseler gibi kurumsallaşmalar bu etki genişliğinin sonucu olarak karşımıza çıkmaktadır.

Din eğitimi, mescit dışı gelişimini kurumsallaşarak sürdürürken aynı gelişmeye paralel bir kavramsal genişlemeyi gözlemlemek imkânı bulunmamaktadır. Tüm bu geniş alanda sürdürülen etkinlikler, terbiye, irşat, tebliğ gibi sınırlı sayıda kavramla karşılanmaya çalışılmıştır. Toplumsal yapıdaki hızlı değişim ve iş bölümündeki yoğun farklılaşma sonucunda ortaya çıkan yeni hizmetlerin ifasında bu sorun giderek daha görünür hale gelmiştir.

Günümüz toplumunda farklı kültürel grupların birbirleri ile ilişkileri farklı hizmet alanlarını karşımıza çıkarmaktadır. Kadın, çocuk, devlet koruması altında çocuk, sokakta çalışan çocuk, suçla ilişkili çocuk,

şiddete maruz kalan bireyler, yaşlı, hasta, yatarak tedavi gören hasta, yakını hasta olanlar, ceza ve infaz kurumlarında bulunan mahkumlar, cezasını toplum içinde çeken bireyler (denetimli serbestlik) vb. özel ilişki içinde olunması ve özel hizmet götürülmesi gereken farklı gruplar karşımızdadır ve bu gruplara götürülen hizmetlerin niteliği günden güne de farklılaşmaktadır. Diyanet İşleri Başkanlığı' da bu farklı alanları göz önünde bulundurarak başta Adalet Bakanlığı olmak üzere Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı ve Sağlık Bakanlığı gibi çeşitli kurumlarla işbirliği halinde farklı alanlara yönelik din hizmeti üretmeye çalışmaktadır.

Din hizmetleri üzerinde yeniden düşünmemizde bizi yönlendirecek olan yeni kavramlardan birisi de “sosyal politika”dır. Sosyal politika, toplumdaki birçok sorunun kaynağı olan gelir adaletsizliği üzerinde politikalar üretilmesini ve hızlı tedbirlerle birlikte (sosyal yardımlar gibi) gelir dağılımındaki adaletsizliği en aza indirerek toplumun yoksul kesimlerinin ortadan kalkmasını hedefleyen uzun vadeli politikaların tartışılmasını gerekli kılmaktadır. Bu anlamda din hizmetlerinin kapsamı içindeki ihtiyaç sahiplerinin ihtiyaçlarının giderilmesi, hasta, engelli, parçalanmış aileler, şiddet, uyuşturucu ve madde kullanımı, çocuk istismarı gibi konularda bu kavramla birlikte düşünmemizi zorunlu kılmaktadır.

Ülkemizde yaşanan son gelişmeler, sosyal yardımlara odaklanan

sivil yapıları giderek daha fazla görünür hale getiriyor. Bu görünür olma da yakın geçmişimizde depremler başta olmak üzere yaşanan büyük felaketler önemli ölçüde etkili oldu. Zira örneğin Marmara depremi ve bu depremden çok sonra vuku bulunmasına rağmen Van depremleri, devletin geleneksel yapılarıyla toplumsal sorunlarla baş etmede tek başına yetersizliğini gözler önüne sermişti. Devlet, ne kadar güçlü olursa olsun bu tip krizlerde gelişen ve kendi içinde ilişkileri karmaşıklaşan toplumsal yapının ihtiyaçlarını karşılayacak bürokratik yapıyı kurmakta zorlanmaktadır. Daha doğrusu devletin toplumun değişim hızına paralel bir hızda gelişim sağlaması gerekmektedir ki bilginin çok hızlı tüketildiği bir ortamda bireyin ve toplumun değişim hızına devlet bürokrasisinin uyabilmesi biraz zor görünmektedir. Bu nedenle küreselleşme kuramları, toplumların karşılaştıkları sorunlarının çözümünde, kendi merkezinden gelişen sivil yapılanmaları üretmesi sonucuyla karşılaşacağımız yönünde öngörüler üretmektedir.

Toplumsal yapıdaki merkezilikten kurtulma ve sorunlarıyla başa çıkabilmek için kendi örgütlerini üretme süreci, topluma sunulan hizmetlerin de dönüşümünü beraberinde getirmektedir. Sosyal hizmet kavramı da bu dönüşümden nasibini alanlardan birisi durumundadır. Batı kültüründe kilise kökenli bir takım hizmet alanlarının sosyal hizmet kavramı altında sekülerleştirilmesi

ve bilimselleştirilmesinin ardından kilise, geleneksel hizmet alanlarını yeni kavramlarla tekrar bu modern ve bilimsel çatının altına çekmeye çalışmaktadır. Benzer toplumsal gelişmelerin yaşandığı ülkemizde de ister istemez 'dini danışmanlık' ve 'manevi sosyal hizmet' veya 'dini sosyal çalışma' gibi kavramlar, din hizmetleri ile ilişkili uygulamaları değerlendiren çalışmalarda karşımıza çıkmaktadır.

Din hizmeti kavramının, meydan okumalara karşı geleneksel kavramlarla anlaşılmaya devam edilmesi bir tercihtir. Bu tercihte din hizmetleri yalnızca geleneksel kavramlar üzerinden üretilmeye devam edilir. Sözü edilen meydan okumalara karşı bu bir seçenektir ve bu seçenek üzerinden devam edildiği zaman da din toplumsal yapı içinde görünür kalmaya devam edecektir. Üretilen din hizmetlerinden kurumsal ve toplumsal memnuniyet de gözlenecektir.

İkinci bir seçenek, toplumsal gelişmelerin ve yapının izin verdiği sürece din hizmetlerinin kendinden hizmet talep eden her alana nüfuz etmesini sağlayıcı uygulamaları geliştirmektir. Nitekim bu ikinci seçeneğin tercihe yakın olduğunu gösterir uygulama örnekleri gözlenmektedir. Müftülükler bünyesinde kurulan aile irşat büroları, vaiz ve vaizelerin cezaevi, yetiştirme yurtları ve sığınma evleri gibi bir takım kurumlara uzanan din hizmeti uygulamaları, Başkanlığın yeni teşkilat yapısı ile karşımıza çıkan din hizmetleri ile ilgili yeni idari birimler, hizmet talebinin yoğunlaştığı alanlara yönelmenin birer göstergesidir. Burada gerek din hizmetleri uygulayıcıları ve gerekse de din hizmetleri bürokrasisi bir ikilem içinde bulduklarını açık bir şekilde göstermektedirler.

Bu ikilem bilginin kullanılması ilgili tüm alanlardaki tercihlerde karşımıza çıkar. Bilginin İslamlaştırılması olarak adlandırılan ve entellektüel çevrelerde tam olarak tartışılmamış bir yaklaşımdan beslenir. Eğer biz insanla ilgili konularda konuşacaksa referanslarımız kendi değerlerimizi besleyen kaynaklarla ilişkili olması gerektiği iddia edilir. Batıda üretilen, kullanılan ve kavramsallaştırmalara uzanmış uzunca bir süreç içinde gelişmiş anlayışların ne tür tecrübe ve araştırmalara dayanırsa dayansın bizim kültürümüzü, değerlerimizi, insanımızı ve toplumumuzu açıklayabilecek nitelikte olmadığı şeklinde bir tez merkezdedir. Kendimizi açıklayacak bilgiyi üretmemiz gerekliliği savunulur. Ancak, bu iddia sahiplerinin de yaptığı batıda üretilen bilgiden hareketle geliştirilen kavramsallaştırmalarından hareketle kendi kültürel geçmişimizde bu süreçlerin izini sürmekten başka bir şey değildir. Yani kavram ve çerçevesi yine batıdan gelmektedir ama elbisesi ve veya kavramın isimlendirilmesi İslamidir sadece. İslam geleneğinden geliştirilmiş bir yeni bilgi üretme süreci ile test edilmemiştir. Bilgi üretme ile ilgili böyle bir tavır, kendi geleneğimizin de doğru bir şekilde analizinin yapılmasının önüne geçmektedir.

Üçüncü seçenek ise toplumsal yapıdaki değişimin gerekliliklerini, toplumun "din", "dini kurumsallaşma" ve "din hizmetini yerine getirenler"den beklentilerini, yani toplumsal talebi göz önünde bulundurarak baştan aşağı bir yeniden yapılandırma. Yeniden yapılandırmanın başlangıcını ise bilimsel alandaki üretim ve birikimden yararlanarak, din hizmetlerinde yeni bir kavramsallaştırma geliştirme oluşturacaktır. Bu şekilde din hizmetlerinin ilgili olduğu tüm bilimsel disiplinlerle ye-

niden irtibatı sağlanabilecektir. Hz. Peygamber'den sonraki dönemde ise toplumun yapısının hızlı değişimi, İslam'ın fert hayatını aşarak toplulukla ifa edilebilecek taleplerinin yerine getirilmesinde sıkıntılarla karşılaşılması, bu hizmetleri yerine getirebilecek görevlilerin atanması ve onların eğitimi bazı düzenlemeleri zorunlu kıldı. Mescit, medrese, tekke ve ribatlar vakıf kurumunun da yaygınlaşması ile güçlü bir ekonomik zeminde etkin toplumsal sivil kurumsallaşmaları beraberinde getirdi. Cemaat ve imam (toplumsal lider anlamında kullanıyorum) gibi yönetsel sınırlı bir takım önermeleri de içinde barındıran bu yapıdaki ilk kırılmalar ve ciddi dönüşümler, din hizmetlerinin yerine getirilmesinde bir çoğulculuğu, yerelliği ve yönetsel açıdan da zengin önermeleri kendiliğinden üretti.

Hz. Peygamber'in ve Kur'an'ın öğretileri gereği, yerine getirilmesi gereken görevlerden tebliğ ve irşat, tarih boyunca çeşitli unvanlarla anılan hizmetliler tarafından yerine getirilmiştir. Günümüzde ise yurdumuzda, müftüler, vaizler, Kur'an kursu öğrencileri, imamlar ve müezzinler tarafından yerine getirilmektedir. Burada sadece bu unvan sahiplerini ele almamız, görevin sadece bu unvanlara sahip olanlarca yerine getirildiği anlamında değildir. Resmi unvanı olmadığı halde toplumda irşat ve tebliğ görevi yerine getiren sivil yapılanmalar da bulunmaktadır. Ancak bu yapılanmaların henüz kurumsallaştığını söylemek mümkün olmadığı gibi bunların yapıları, fonksiyonları, çalışma ve etki alanları, eğitim sistemleri ayrı bir çalışma alanı oluşturduğundan dolayı ayrıntılarına inmeyi gerekli görmüyoruz. Ancak sözünü ettiğimiz sivil din hizmetleri yapılanmalarının, ürettikleri hizmetleri bilimsel araş-

tirmaların konusu haline getirmeleri, ülkemiz insanına yönelen tüm din hizmetleri alanlarına etkin bir şekilde katılma imkanını kendilerine sağlayacaktır.

Diyanet İşleri Başkanlığı görev ve sorumlulukları altında yürütülen din hizmetlerini biçimlendiren irşat ve tebliğ kavramlarının karşılığını yasal düzenlemelerde "halkı dini konularda aydınlatmak" ifadesinde buluyoruz. Bu ifade Başkanlık Teşkilat Kanunu dahil olmak üzere tüm mevzuatta karşımıza çıkmaktadır. Dolayısıyla bu yeni kavram, cami dışında bir hizmet üretimi sürecinin başladığının da göstergesi niteliğindedir.

Son yıllarda gerçekleştirilen din eğitimini merkeze alan bilimsel faaliyet ve üretimlerde yaygın eğitim etkinliklerinin rehberlik boyutuna da vurgu yapılmakta ve dini danışmanlık kavramı ile ilişkilendirmeler de gerçekleştirilmektedir. 23-27 Kasım 1998 tarihinde toplanan II. Din Şurası'nda Mualla Selçuk, 2000'li yıllarda irşat anlayışının yeni bir işlevi bulunduğu dikkat çekmekte bu işlevin dinsel danışmanlık ve rehberlik kavramına odaklandığını söylemektedir. (Selçuk,2003;458-467). Selçuk bu tebliğinde irşat hizmetinin yöntemini rehberlik ve niteliğini de dini danışmanlık kavramları etrafında çözümlenmektedir. Selçuk, dinsel danışmanlık için "Bu bir öğüttür, dileyen Rabbine varan bir yol tutar (73/19)" ayetini merkeze alan bir kavram örgüsü kullanmaktadır. Bu kavram, ilk defa Diyanet İşleri Başkanlığınca hastanelerde yatarak tedavi görmekte olan hastalara yönelik olarak üretilen din hizmetlerini incelemeyi amaçlayan yüksek lisans tezimizde kullanılmış olup (Altaş,1997), daha sonra Üzeyir Ok tarafından yine yüksek lisans tezi

kapsamında teorik temelleri belirlenmeye çalışılmıştır (Ok, 1997).

Dini danışmanlığın ayrı bir alan olarak karşımıza çıkmasına rağmen, henüz din hizmetlerinde bağımsız bir alan olarak algılanmasını sağlayıcı somut düzenlemelerle karşılaşmak mümkün değildir. Bu alanın kuramsal varlığı kabul edilmekte, toplumsal ihtiyaç da görmezden gelinmemekte ama talebi karşılayacak etkinliklerin hala geleneksel irşat, tebliğ ve din eğitimi gibi kavramlar etrafında yapılandırılması sürecinde devam edilmesi yönünde bir irade gözlenmektedir.

## **2. İbadethane Merkezli Din Hizmetlerinden Toplum Merkezli Din Hizmetlerine Dönüşüm: Dini Danışmanlık ve Dini Sosyal Çalışma**

Din hizmetlerinde cami merkezli ve cami dışı ayırımına gidilmesine rağmen cami dışı din hizmetlerinin hemen tamamı, kavramsal bir dönüşüm sağlanmadığından dolayı geleneksel kavramlar tarafından hizmet örülmekte, bu örgü sonucunda da bireysel ve toplumsal taleplere yeterince cevap verilememektedir. Dinin toplumsal yapıda tezahürünü sağlaması nedeniyle din adamının cami dışına çıkması, toplum tarafından olumlu karşılanmakta ve karşılanmaya devam edecektir. Ancak bu çıkışın bireye ve topluma yönelme, yani bireyin ve toplumun sorunlarına yönelme olup olmadığı tartışmalıdır.

Diyanet İşleri Başkanlığında ağırlıklı olarak vaiz ve vaizeler tarafından gerçekleştirilen kimi cami dışı din hizmeti uygulamaları bu tartışmaları içinde barındırmaktadır. Örneğin cezaevine giden bir din görevlisinin bu kurumlarda gerçekleştirdiği din hizmetlerinin bir işlevi

vardır. Ama bu işlev suç ve suçluluk psikolojisi ile bu bireylerin topluma kazandırılması veya bireyin kendi sorunlarıyla başa çıkması veya sorunlarıyla başa çıkmada inandığı dinin değerlerinden yararlanması ile ne derece ilişkilidir. Yani cezaevine giden vaiz veya vaize dini danışmanlık mı yapmaktadır yoksa camiye gidemeyenleri cami ortamı ile mi buluşturmaktadır? Sorduğum sorulara benzer sorular bu hizmeti bizzat yerine getiren görevlilerimiz tarafından sorulmaktadır.(Bkz. Coştu,2011)

Yine bir başka örnek bir dönem uygulama alanı bulan hastanelere din görevlisi ziyaretlerinde karşımıza çıkmaktadır. Yatarak tedavi gören hastalara yönelik olarak düzenlenen sistematik ziyaretleri din görevlileri vaaz etkinliği olarak algılamış, hastane koridorları ve hasta odaları vaaz salonları olarak kullanılmıştır (Bkz. Altaş, 1997;129).

Bu iki örnek bize din hizmetlerinin cami içi ve dışı gibi mekânsal bir ayırımdan önce kavramsal olarak ayırt edilmesi gerektiği sonucuna götürmektedir. Çünkü bu kavramsal ayırım, bir sonraki aşamada hizmetlerin niteliğine ilişkin farklı bir bakış açısının geliştirilmesini ve hizmetin içeriğinin de bu bakış açısı çerçevesinde örgütlenmesini beraberinde getirecektir.

Bu yeni yapılanma, din hizmetinin ilk çıkış noktası olan irşat, tebliğ, terbiye gibi kavramların anlamından uzaklaşmayı getirmek zorunda değildir. İslami tebliğin ilk başladığı noktadaki anlamsal örgü ve dinin temel hedefleri tüm etkinliklerin temel amacı olarak korunacaktır. Bu çizginin nasıl devam ettirebileceğini rehberlik kavramı etrafında yaptığımız analizlerde daha önce göstermiştik (Altaş, 1998;1-5). Yeni kavram-sallaştırma daha önce kullandığımız

kavramları kullanmamıza engel olmadığı gibi bu kavramlar etrafında ortaya çıkmış ve artık bir ritüel olarak algılanan önceki uygulamalardan vazgeçmemizi de gerektirmez. Aksine dinin görünür hale gelmesinde önemli işlevleri olan hutbe, vaaz, cami dışında gerçekleştirilen mevlit ve özel törenler (ölüm, evlenme ve sünnet törenleri gibi, yağmur duası gibi) daha fonksiyonel bir şekilde kullanılmaya devam edilmelidir.

Küreselleşme kuramları, toplumsal yapıyı aktörler, söylemler ve stratejileri temel alarak çözümlemeyi hedeflemektedir. Toplumsal yapı, artık bir veya bir kaç aktör tarafından biçimlendirilmemekte, bu biçimlendirmede etken motiften ibaret hale getirme tehlikesiyle karşı karşıya kalırız. Çünkü yaşadığımız olan çoklu faktörler/aktörler karşımıza çıkmaktadır. Mescit, dönemi itibarıyla hukuku, siyaseti, eğitimi içinde barındıran bir kurumdur. Daha sonraları toplumsal yapıyı biçimlendiren Resmi Bürokrasi, küreselleşme süreci ile birlikte merkezden uzaklaşmakta, rolünü diğer sivil toplum kuruluşları ile paylaşmaktadır. Küreselleşmenin karşımıza çıkardığı seküleştirilmiş ama metafizik imajlı bir alt yapıda cami, bir aktör olmaktan ziyade süreci destekleyen motife dönüşmektedir. Hele de toplumsal talebin karşımıza çıkardığı yeni hizmet alanlarını değerlendirmek için camiden uzaklaştığımız da bu geleneksel kurumu tamamen tarihi bir bu süreçte sürekli üretim, piyasaya hep yeni ürünler sunma ve sınırsız tüketim, değer ve inançları da yumuşatıp buharlaştırarak ortadan kaldırmaktadır. Bir pazara sunulan din ve dini değerler, fonksiyonlarını icra eder görünürken, dinin ifade ve temsillerinin içeriğini boşaltmakta ve bireyleri tutunacakları toplumdan, kültürden, gelenekten, mekan-

dan ve yaşadığı çağdan koparıp yabancılaştırmaktadır.

Ülkemizde yapılan bir araştırmaya göre küreselleşmenin sonucu olarak geleneksel İslami kimlik artık değişime kapalı, gerici bir benlik anlamına gelmemektedir. Tam tersine İslami kimliğin moda, müzik, sanat ve turizmde kullanıldığı kültürel sermayenin ortaya çıkmasına ve alışveriş kültürüyle bütünleşmiş, teknolojiden yararlanan ve paranın sembolik gücünü kavramış bir ekonomik yurttaş gibi davranan tüketici odaklı bir İslami kimliğin dönüşümünden söz edilmektedir (Özbudun-Keyman, 2003;326).

Bu şekilde yalnızlaştırılan birey, herhangi bir bütünleşmeyi sağlayabilecek, camiye, cemiyete ulaşma imkanını kaybetmiş ve cemiyet ortadan kalkmış olacaktır. Bu anlamda cami, küreselleşme sürecinde karşı karşıya olduğumuz bireyin yalnızlaşması tehdidiyle başa çıkmada çok önemli bir aktör olma imkanına sahiptir. Bu etkili aktörü oluşturabilmek için caminin toplumla daha fazla iç içe olmasını sağlayacak bir hizmet yapılanmasına ve dönüşümüne ihtiyaç bulunmaktadır (Kavramsal Dönüşüm-Söylem Dönüşümü-Strateji Dönüşümü)

"Cami merkezli ve cami dışı din hizmetleri" gibi bir ayırım, geldiğimiz noktada tartışmaya açılmalıdır diye düşünüyorum. Çünkü küreselleşme sürecinin tetiklediği toplumsal kurumlardaki gelişim, sivilin resminin önüne geçmesini beraberinde getirmektedir. Bu gelişmeleri fırsat olarak kullanabilmek için caminin resmi, bürokratik bağlarından sıyrılarak tüm din hizmetlerinin merkezi olma konumuna getirilmesi gerekmektedir. Bu anlamda cami, geleneksel mimarisi ve yapısının ötesinde, örneğin bir okul mimarisi

gibi inşa edilmeli ama, dinin toplum içinde icra etmesi gereken tüm fonksiyonlarını havi bir yapılanmaya sahip olmalıdır. Aşağıda tartışmaya açacağım yeni kavramsallaşma, ancak bu yeni yapılanma ile başarılı olabilecektir.

**a. Din Hizmetlerinde Yeni Bir Kavramsallaştırmada I. Boyut (Dışa Açılmanın İlk Aşaması): Manevi Sosyal Hizmet/Dini Sosyal Çalışma /Sosyal İlahiyat:** Hristiyan geleneğinde ibadethane dışındaki din hizmetleri iki ayrı kavramla kullanılmakla beraber bu iki kavramın sınırlarının nerede başladığı ve nerede bittiği çok da belirgin değildir. Bunlar 'dini danışmanlık (pastoral counselling) ve dini sosyal çalışma (spiritual social works)' kavramlarıdır. Kavramların tanım ve içeriğindeki tartışmalara derinlemesine girmeyeceğim. Yeri geldikçe kendi kavram analizlerim içinde bu bakış açılarını değerlendireceğim. Ancak benim kanaatime göre Hristiyan geleneğindeki bu belirsizliğin temelinde sosyal hizmet bilim alanındaki kavram belirsizliği yatmaktadır. Çünkü sosyal hizmet(ler)/sosyal çalışma/sosyal pedagoji gibi kavramlarla karşımıza çıkan ve seküler bir çalışma ve bilim alanı olan disiplin, kilisenin hizmet alanında pozitivist bir yaklaşımla hizmet üretme amacıyla işe koyulmuş ama bir yardım mesleği mi yoksa yardım mesleğinin öncesindeki ihtiyaçlara yönelik bir hizmet mesleği mi olduğu konusunda bir uygulama ve bakış birliği gerçekleştirilememiştir. Günümüzdeki uygulamalara bakıldığında ilk başlarda genelci bir yaklaşımla hizmet üretme amacıyla olan bu çalışma alanının artık alandaki ihtiyaçlara ayrı ayrı odaklanarak özselci yaklaşımları geliştirdiğini gözlemlemekteyiz.

Bu gelişmeler karşımıza ‘**maneви sosyal hizmet** (spiritual social work)’ isimli yeni bir uygulama ve bilimsel alanı karşımıza çıkarmaktadır. Bu alan, sosyal hizmetlerde manevi yaklaşımlara imkan verilen bir anlayışa dayalı uygulamaları ifade etmektedir (Seyyar-Genç, 2010;476). Maneviyat odaklı sosyal hizmetler, sosyal hizmetlere ihtiyaç duyan kişilerin sadece dünyada değil ahirette de mutlu olmasını hedefler. Sadece dini konuları merkeze almaz, aynı zamanda psiko-sosyal eğitim ve destek kapsamında güzel ahlak, kültür, mantık, sağlık ve etkili iletişim gibi kişisel gelişim alanına girebilecek bir çok eğitsel destek unsurunu da devreye sokar.

Dini bakım (pastoral care), çıkışı itibarıyla sağlık desteğine dayanan bir kavramdır. Hristiyan geleneğinde hastalarla ilgili ritüellerin yerine getirilmesi çıkış noktasını oluşturur. Ancak süreç içinde hastanelerde ayrı servislerin oluşturulması uygulamalarına kadar uzanmıştır (Chaplaincy Services). Batıdaki uygulamalar, yüksek lisans tezi kapsamında yaptığımız araştırmada ayrıntılı olarak anlatılmıştır. Sonraları bakım hizmetlerinin hastalarla sınırlı olmadığı anlayışından hareketle ‘bakım’ kavramının kullanılabilmesi tüm alanlara taşınmıştır. Bu çerçevede bakıma muhtaç yaşlı ve özürlerle kapsam genişletilmiştir. (“Chaplain”, geleneksel anlamdaki din görevlilerinden rahip, papaz, haham ya da imamların, dinlerinin temsilcisi olarak seküler nitelikteki hastane, cezaevi, askeri birlik, polis departmanı, üniversite gibi kurumlarda da görev yapmakta olan din adamları için kullanılan bir kavramdır. Geniş bilgi için bkz. <http://en.wikipedia.org/wiki/Chaplain>)

Genel itibarıyla dini bakım (pastoral care/spiritual care), *dinsel aktörler tarafından bakıma muhtaç yaşlı, özürlü ve kronik hastalara yönelik olarak onlara temel ihtiyaçlarının karşılanmasında yardımcı olmak, sorunlarının çözümüne katkıda bulunmak, sorunlu insanları diğer yardım mesleklerine yönlendirmek, desteklemek* şeklindeki faaliyetler olarak tanımlanmaktadır. Hristiyan geleneğinde bu faaliyetler temelde dini benimsetme, kabullendirme veya dine karşı sempati uyandırma amaçlı olmakla birlikte, sonuç itibarıyla aslında bu çerçevenin dışına çıkıp tamamen insani amaçlara yönelik faaliyetler de gerçekleştirildiği aşikardır.

Bilimsel maneviyat eğitimi (Clinical Pastoral Education) hareketinin öncüsü kabul edilen Boisen 1926 yılında kaleme aldığı “Teolojinin Metotları ve Görevi” adlı eserinde manevi yönden insanları anlamının yollarını göstermiş, insanlara karşı fedakarlıkta bulunma konusunda yarış içinde olunmasını önermiştir. İnsanlara yardımda bulunmak, onlara bir şeyler verebilmek için bireyin gelişiminin, kişiliğinin ve yaşam kurallarının bilinmesi gereğine işaret eden Boisen dini şahsiyetlerin bu yönde yetiştirilmesi gerektiğini savunmuştur. Artık papazların itiraflara muhatap pasif dinleyiciler olmaktan çıkıp, insanları ruhen rahatlatma, huzura kavuşturma, kötülöklere karşı tavır geliştirmelerini sağlama gibi görevleri de yapan dini danışmalar olmaları gerektiği yönündeki düşünceler yaygınlaşmaya başlamıştır (Cebeci, 2010;55)

Amerika’daki din adamlarının hemen hepsi, özürlü ya da bakıma muhtaç olan yaşlıları düzenli olarak evlerinde ziyaret ederken %87’si de haftada veya ayda bir bölgesel sağlık birimlerinde din hizmeti sunmakta-

dır. Amerikan İş Bürosu’nun verilerine göre, 1992 yılı itibarıyla Yahudi ve Hristiyan din hizmetlilerinin sayısı 312.000’dir. Bu din adamları, haftada 9,5 saat danışmanlık ve diğer sağlık hizmetlerinde çalışmaktadır. Bu yılda 148.2 milyon saat etmektedir ki 77.000 üyeli Amerikan Psikoloji Kurumunun yıllık çalışma süresine eşittir. (Köylü, 2008;536-537). Ülkedeki daha ileri bir uygulama, dini nitelikli okulların klinik alanda kendi elemanlarını yetiştirmek üzere ayrı programlar açmaya başlamış olmalarıdır.

Manevi sosyal hizmet veya dini sosyal çalışma gibi kavramların hizmet alanı incelendiğinde, aslında dini danışmanlığın alanına tam olarak girmediği, görev alanının dini danışmanlığın başladığı yerde bittiği anlaşılmaktadır. Din hizmetlerinin cami dışına taşıdığı alanda yaşlılar, engelliler, sokakta çalışan çocuklar, kronik hastalar, evsizler, yoksullar, şiddete maruz kalan-kadın ve çocuklar, istismara uğrayanlar, parçalanmış ailelerin mensupları, göçmenler vb. Şekilde uzatılacak listede bulunan tüm bireyler bulunmaktadır. Bu listede bulunan her bir türdeki her bireye sunulacak bakım/sosyal hizmet/sosyal çalışma türü de farklı olacaktır. Din hizmeti üretmekle sorumlu kişinin türü ve niteliği ne olursa olsun yürüttüğü hizmet de *maneви sosyal hizmet/dini sosyal çalışma* kavramıyla karşılanacaktır.

Bu aşamada, yukarda sözü edilen müracaatçılarla ilk görüşmeleri yapacak, ilk desteği sağlayacak ve gerektiğinde müracaatçıyı dini danışmanla buluşturacak olanlar dini sosyal çalışma hizmetlerini yerine getirenler olacaktır. Hastanede yatarak tedavi gören hastaların ziyaret edilmesi, hasta ve bakıma muhtaç yaşlıların evlerinde ziyaret edilme-

si, ceza ve tutukevlerinde tutuklu ve mahkumlarla toplu görüşmelerin yapılması, huzurevlerinde, kadın sığınma evlerinde ve yetiştirme yurtlarında kalanlarla dini içerikli etkinliklerin gerçekleştirilmesi, cami ve çevresini merkeze alan gençlere ve kadınlara yönelik bilgilendirici ve birlikte olmayı sağlayıcı etkinliklerin planlanması ve uygulanması, yine cami çevresini merkeze alan ihtiyaç sahibi aile ve bireylerin belirlenmesi, bunlara ihtiyaçlarının temini için gerekli girişimlerin yapılması resmi ve sivil yapılanmalar ile işbirliğine girilmesi gibi hizmetler, manevi sosyal hizmet/dini sosyal çalışma kavramı içinde değerlendirilmelidir.

Tüm bu süreçlerde ilişki içinde olunan bireyler şayet soru ve sorunlarını paylaşma ihtiyacı hissederse devreye girecek olan hizmet, dini danışmanlık ve dini danışmanlar olacaktır. Dini danışmanlık süreci, gerektiği durumlarda (örneğin patolojik vak'alarla karşılaşılması gibi) bireyleri psikiyatri ve psikolojik danışmanlara yönlendirecek (üst aşamaya geçiş), gerektiği durumlarda dini sosyal çalışma hizmetlerinden destek alacaktır (örneğin tedavi masrafını karşılayamadığı bir yakınının dolaylı ciddi ruhsal sıkıntıyla karşılaşan birinin tedavisini sağlama görevi-alt aşamaya geri dönüş).

**b. Din Hizmetlerinde Yeni Bir Kavramsallaştırmada II. Boyut (Dışa Açılmanın İkinci Basamağı): Dini Danışmanlık (Pastoral Counseling),** haham, papaz ve imam gibi din görevlileri aracılığı ile terapi hizmeti sunan bir psikolojik danışma alanıdır. Dini danışmanlar genellikle danışmanlık hizmetlerini geleneksel alana ek olarak psiko-manevi sorunları gidermek

amacıyla geleneksel dini eğitim ile modern psikolojik düşünce ve yöntemleri entegre ederek yürütürler. Danışmanlık ve psikoterapinin diğer alanlarından dini danışmanlığı ayırt eden en önemli özellik, danışmanın kimliğinden kaynaklanan rolü ve anlama biçimi ile ilişkinin ifade biçimi ve din adamının ilişkideki sorumluluğudur. Dini danışmanlar, toplumsal hayatın merkezi niteliğindeki dini kurumlar tarafından onaylanmış kişilerdir ve bu kurumları temsil niteliklerine sahiptir. Böylece dini danışmanlık, hayat ve inanç arasındaki ilişkiyi belirleyebilmek amacıyla psikolojik ve teolojik kaynakları birlikte kullanır.

Dini danışmanlığın farklı kaynaklarda farklı tanımlarına rastlanır. Amerika Birleşik Devletleri'nin Pensilvanya eyaletinde hazırlanan bir yasa tasarısında şu tanım karşımıza çıkar: "*Davranış uyumunu ve davranış değişikliğini kolaylaştırmak amacıyla, dini kaynakları ve danışma tekniğini kullanarak kişinin kendisiyle ve kişiler arası ilişkilerinde işlev bozukluğuna yol açan duygusal rahatsızlıkların teşhis ve tedavisidir*".

Başka bir tanım da şöyledir: "*Felsefi ve ruhsal alanlardaki çatışmalardan veya güvensizlik ve şüpheden kaynaklanan sorunu yönetmek ve çare bulmak için uzmanlık eğitim ve öğretimi almış bireylerden oluşan, uzmanlık alanlarına ayrılmış, klinik uygulamanın meşru bir alanıdır*". Dini danışmanlığı, daha çok **ahlak** ve **ahiret** sorunlarından doğan değer problemleriyle ilgilenen bir yardım mesleği olarak kabul edenler varsa da Liddel'e göre dini danışmanlığın, bu şekilde danışmanlık içinde özel bir alan olarak görülmesi yanlış bir anlayışın ürünüdür. Başarısızlık,

yoksulluk, uyuşturucu bağımlılığı, evlilik, seks ve öğrenci danışmanlıklarıyla dini danışmanların '**dini problem**' açısından ilgilenmesini Liddel bir sınırlama olarak değerlendirir. Ona göre dini danışmanlık, dini bir kurum niteliği taşımasına rağmen danışmanlığın anlamından uzaklaşmaz. Dini danışmanlık, danışmanlığın kapsadığı alanların bazılarıyla ilgilenip bazılarını alanı dışında görmez. Alan içindeki problemleri de salt dini problem olarak incelemeyiz. Her dini danışman, kendisine getirilen probleme, 'danışanın kendisi için belirlediği yardım kaynağı açısından' yaklaşır ve danışana yardım eder. Bu yardım, dini problem açısından olabileceği gibi din dışı bir problem açısından da olabilir. Her din görevlisi kendisini dini danışmanlığın bir uygulayıcısı olarak görür. Din görevlisi, rolünün dayanağından kendisini soyutlayan bir hizmet yapmaz. Hangi alandan getirirse getirsin, bir problemle birlikte kendisine gelen insana yaptığı yardım, dini danışma kapsamındadır.

Liddel'in söylediklerini ben şöyle anlıyorum: Dini danışmanlık, yardım mesleklerinden biridir. Bu sebeple de danışmanlık alanı içindeki tüm problemlerle dini alanda olsun veya olmasın ilgilenmek durumundadır. Ancak dini danışmanlığın farklılığı danışan veya problemde değil, danışmanın rolünden kaynaklanmaktadır. Dini danışmanlıkta danışman, rolünü dinden alır. O rol de, din görevlisinin misyonu tarafından belirlenmektedir. Din kaynaklıdır ve Allah'ın Hz. İsa'ya, Onun havarilerine ve dolayısıyla Kiliseye verdiği, din görevlisinin şahsında somutlaşan kutsal göreve, yani misyona dayalıdır. Danışmana din tarafından verilen kutsal görev nedeniyle de, yük-

rüttüğü faaliyet dini danışma olarak adlandırılmaktadır.

Clinebell'e göre ise dini danışma teori ve pratikle birlikte oluşur. Dini danışma, alanın teolojik köklerinde derinleşerek ve metodolojisini geliştirerek, problemler içindeki insanın sağına sahip olduğu miras ve öteki yardım disiplinlerinin yardımıyla bir katkı sağlayabilecek olgunluğu ve kimliği bulmak zorundadır. Bu anlamda dini danışma, insanın problemlerine inandığı dinin değerleriyle ilişki kurarak çözüm yolları sunmayı hedefler. Ancak, bu hedefini gerçekleştirirken öteki yardım disiplinlerinden de kendini bağımsız kabul etmez. Dini danışmanlığın başarısı, alanındaki ilahiyat çalışmalarındaki derinlik ve diğer yardım meslekleriyle ilişkisinin yoğunluğuyla doğru orantılıdır (Dini danışmanlıkla ilgili yapılan kavram analizinin ayrıntıları için bk. Altaş, 1998;).

Günümüz batı dünyasında dini danışmanlık artık bir uygulama ve eğitim alanı olarak kabul görmektedir. 2000 yılında Amerika Birleşik Devletlerinde yapılan bir araştırma bu ülkede ciddi anlamda bireysel sorunu olan kişilerin %39'unun din adamlarından yardım aldığı ortaya koymaktadır. Ülkemizde yapılan araştırmalarda da toplumsal yapının, bireysel problemlerin din görevlileri ile paylaşmaya eğilimli olduğuna ilişkin ipuçları vardır. Bir araştırmada din görevlilerinin %75'i sorunların paylaşılması amacıyla kendilerine ulaştırıldığını, %2,5'lük oran ise bu sorunların arasında psikiyatrilerle yönlendirilmesi gereken ciddi unsurların olduğunu belirtmektedirler (Çelik, 2010;91).

Din hizmetlerinin dini danışmanlık içeren *boyutlarını* aşağı-

daki gibi maddeleştirmek mümkündür:

1. Psikolojik ve psikiyatrik yardım gerektiren her türlü sorunda başa çıkmada bireyin inandığı dinin değerleriyle ilişki kurmasını sağlayarak yardım sağlama;

2. Bireylerin dini inanma ve yaşama biçimlerine dayalı olarak ortaya çıkan psikolojik bozuklukların tanısında diğer yardım mesleklerine destek sağlama,

3. Psikiyatri ve diğer yardım mesleklerinin müdahalesini gerektiren durumlarda ilgili alanlara bireyi yönlendirme (üst aşamaya geçiş),

4. Bakım ve refahla ilgili boyutlarda desteğe ihtiyaç duyulduğunda ilgili birimlerle işbirliği yapma (Önceki aşamaya geri dönüş).

Bu boyutlarla beraber Batıdaki gelenek incelendiğinde olgusal olarak dini danışmanlığın beş temel görevinden söz edilmektedir

**1. İyileştirme:** İyileştirme özelliği daha ziyade kişisel ilişkilerde yoğun sorun yaşayan bireylerle sorunlarının çözümünde destek olmayı amaçlayan çoğunlukla uzun süreli danışma seansları şeklindedir.

**2. Destekleme:** Destekleme fonksiyonu, destek danışmanlığında, hastalar, aileler, meslek tanıtımı amacıyla gençlere yönelik olarak destek gruplarında gözlenir.

**3. Yönlendirme:** Yönlendirme fonksiyonu ise hayatlarında bir yön arayan, iş arayan, evlilik hazırlığında olan veya emeklilik dönemini yaşayan ya da kariyer değişimlerinde etkilidir.

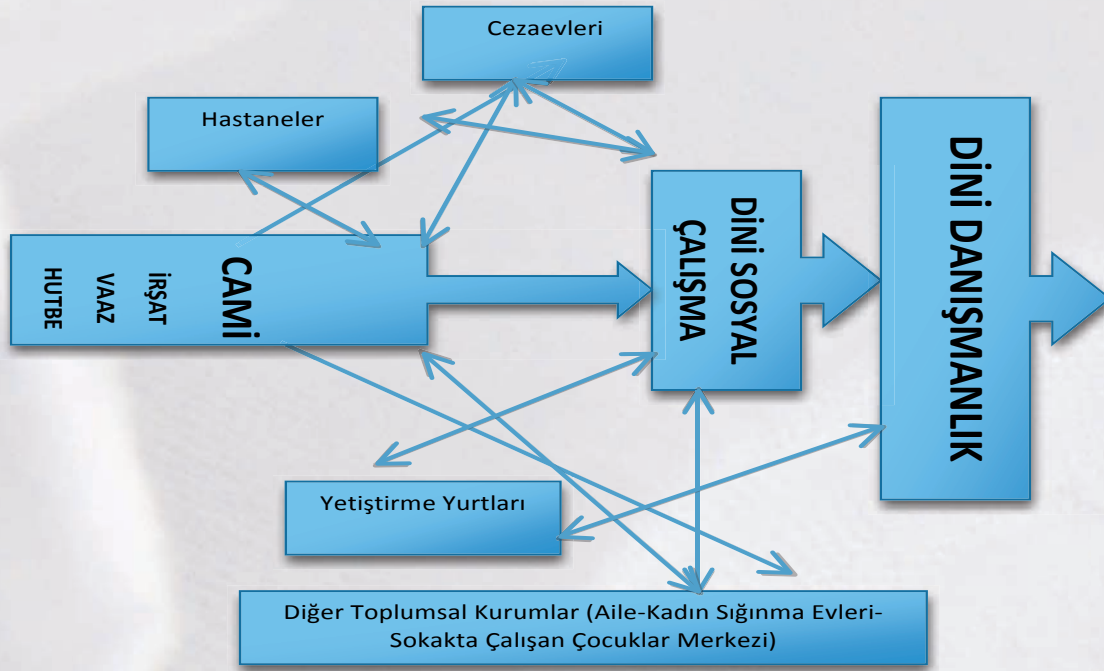
**4. Uzlaştırma:** Uzlaştırıcılık fonksiyonu ise daha çok karı-koca terapilerinde, eş ve aile danışmanlığında ve grup terapilerinde kullanılmaktadır.

### 5. Bilgilendirme/Eğitme/Geliştirme:

Dini danışma sürecinde bulunan bireylere doğru ve sağlıklı dini bilginin sunulması, kendi kararlarını vermede yardımcı olmak üzere dini bakış açılarının alternatifli olarak sunulması, sorun çerçevesinde ihtiyaç duyduğu ve kendini geliştirmede yararlanabileceği bilgi kaynaklarının farkına vardırılması yoluyla bireyleri eğitmek ve geliştirmektir. Birey ve grubun kişisel gelişimini teşvik edici niteliği vardır.

### 3. Kavramsal Dönüşümün Gerektirdiği Din Hizmetlerinde Dönüşüm İçin İşlem Basamakları Önerisi

İki aşamalı yeniden kavramsallaştırma önerimiz, yukarıda söylediklerimizden de anlaşılacağı üzere Din hizmetlerindeki geleneksel kavram ve uygulamalardan vazgeçmeyi gerektirmemektedir. Diyanet İşleri Başkanlığınca yürütülmekte olan cami merkezli geleneksel din hizmetleri irşat kavramı çerçevesinde devam ettirilmeli, yeni kavramsallaştırmanın getirdiği din hizmetleri ise yine cami merkezli, sivil görünümlü, toplumsal hayatın merkezinden geliştirilmelidir. Müftülüklerden yapılan planlama ve uygulamalar, bakım, yardım ve rehberlik gibi hizmetlerde bürokrasinin resmi yüzünü ortaya çıkarmakta ve bireyi itmektedir. Öte yandan her din hizmetinin merkezi olması müftülükleri altından kalkamayacakları bir yükün altına sokmaktadır. Camiyi tekrar toplumun merkezi yapabilmek, küreselleşme sürecinde öne çıkan sivil yapılardan biri haline getirebilmek için sözünü ettiğim hizmetler, cami merkezli olarak yapılandırılmalıdır.



Şekil. Cami ve Din hizmetlerinin değişen toplumsal yapıda yeniden üretimi

Yukardaki şekil incelendiğinde cami merkezli geleneksel din hizmetlerinin yine merkezde kalmaya devam ettiği gözlenebilir. Geleneksel cami din hizmetlerinden olan irşat (vaaz, hutbe, cami dersleri, cami Kur'an Kursları), günümüz toplumsal yapısı ve gelişmeler nedeniyle toplumdan izole bir konuma düşmüşken önerdiğimiz modelde tekrar fonksiyonel hale gelmektedir. Çünkü cami merkezli bu hizmet örgütü, din hizmetlerindeki yeni kavramsallaştırmanın getirdiği nitelik dönüşümüyle çevre kurumlarla karşılıklı ilişki içerisinde olacak ve dolayısıyla çevresindeki diğer sosyal hizmet kurumlarını ve hizmet içeriğini de camiye bağlantılı hale getirecektir.

#### Kaynakça

- Abbas Çelik, *Din Görevlilerinin Eğitim Etkinlikleri*, Salkımsöğüt Yay., Erzurum, 2010.
- Ali Seyyar-Yusuf Genç, *Sosyal Hizmet Teorileri*, Sakarya Yayıncılık, Sakarya, 2010.
- AÜ İlahiyat Fakültesi, *Uluslararası Din Eği-*

*timi Sempozyumu*, Ankara Ü. Yayınları, Ankara, 1997.

- Aydınlar Ocağı, *Milli Eğitim ve Din Eğitimi İlimi Seminer Tebliğleri*, İstanbul, 1981.
- Beyza Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, Yeni Çizgi Yayınları, Ankara, 1995.
- Burton, Laurel Arthur, *The Professional Health Care Chaplain, Chaplaincy Services in Contemporary Health Care*, College of Chaplains, Illinois 1992.
- Cemal Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, Pegem A Yayınları, Ankara, 2010.
- DİB, *Hastanelerde Din ve Moral Hizmetleri Yurtdışı Uygulama Raporu ve Yurtiçi Uygulaması Araştırma Sonuçları*, Din Hizmetleri Dairesi Başkanlığı, Ankara 1995.
- DİB, *I. Din Hizmetleri Sempozyumu*, 3-4 Kasım 2007, DİB Yayınları, Ankara 2008.
- DİB, *I. Din Şurası Tebliğ ve Müzakereleri*, 1-5 Kasım 1993, DİBY., Ankara, 1995.
- DİB, *II. Din Şurası Tebliğ ve Müzakereleri*, DİB Yayınları, Ankara, 2003.
- DİB, *Din Hizmetleri Semineri*, 8-10 Nisan 1988, DİB Yayınları, Ankara, 1991.
- Ergun Özbudun-Fuat Keyman, *Türkiye'de Kültürel Küreselleşme, Bir Küre Bin Bir Küreselleşme*, Ed. Berger-Huntington, Çev. A. Ortaç, Kitap Yayınevi, İstanbul 2003.

- Göka, Erol, *Dindar Hastaya Psikiyatrik Yaklaşım ve Yardım*, Türkiye Günlüğü, Sayı 31, 1994
- Howard J. Clinebell, *Basic Types of Pastoral Counseling*, Abingdon Press, New York 1966, s. 16-17
- İBAV, *Yaygın Din Eğitiminin Sorunları Sempozyumu*, İBAV Yayınları, Kayseri, 2003.
- İlahiyat Vakfı Yayınları, *Türkiye I. Din Eğitimi Semineri*, 23-25 Nisan 1981, Ankara, 1981.
- Jung, Carl Gustav, *Din ve Psikoloji*, Çev. Cengiz Şişman, İnsan Yay. İstanbul
- Kamil Coştu, *Hayatboyu Eğitim Bakımından Ceza ve İnfaz Kurumlarındaki Tutuklu ve Yükümlülere Yönelik Vaaz ve Dini Danışmanlık Hizmetleri, Vaaz ve Vaizlik Sem.*, 17-18 Aralık 2011, (Yayınlanmamış Bildiri)
- Kerim Yavuz, *Günümüzde Din Eğitimi*, Adana, 1998.
- Laurel Arthur Burton, *The Professional Health Care Chaplain, Chaplaincy Services in Contemporary Health Care*, Edited By. L. A. Burton, College of Chaplains Inc. Illinois 1992.
- M.Jo. Meadow-R. D. Kahoe, *Psychology of Religion: Religion in Individual Lives*, Harper&Row Publisher Inc, New York, 1984, s. 420



<b>PLANLAMA GRUBU OLUŞTURMA</b>	<p><b>Kimlerden Oluşur?:</b> Diyanet İşleri Başkanlığının koordinasyonu ile Din Psikolojisi, Din Eğitimi, Psikolojik Danışma ve Rehberlik ve Sosyal hizmetler gibi alanlardan Psikiyatri bilim uzmanları ile kurumsal işbirliği yapılacak kurum temsilcilerinden oluşan daimi bir komisyonun oluşturulması</p> <p><b>Görev Tanımı:</b> Dini Sosyal Çalışma ve Dini Danışmanlık hizmetlerinin niteliğini belirlemek, iş tanımlarını yapmak, hizmetleri yürütecek personelin yeterliklerini belirlemek, hizmet süreçleri ile ilgili dönütleri değerlendirmek, gerektiğinde iş tanımları ve yeterlikler üzerinde değişikliklere karar vermek</p>
<b>UYGULAMA ÇATISI OLUŞTURMA</b>	
1. Basamak: Uygulamaların Planlanması ve İşbirliği Ortamlarının Oluşturulması	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Uygulamaların nerelerde gerçekleştirileceğini belirlemek</li> <li>-Uygulamaların gerçekleştirileceği kurumlarla işbirliği protokollerinin hazırlanması</li> <li>-Cami merkezli oluşturulacak hizmet birimlerin oluşturulabilmesi</li> <li>-Birimlerin görev ve sorumluluklarının belirlenmesi</li> </ul>
2. Basamak: Uygulamaya Katılacak Hizmet Ekibinin Oluşturulması	-Planlama Grubunun belirlediği yeterlikler çerçevesinde mevcut personelden yararlanarak hizmet ekiplerinin oluşturulması
3. Basamak: Uygulama Ekibinin Hizmet İçi Eğitimi	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Belirlenen hizmet grubunun eğitecek eğitmenlerin belirlenmesi</li> <li>-Akademisyen ve uygulayıcılardan oluşan eğitimciler aracılığıyla tüm hizmet ekibinden uygulama alanını kapsayacak şekilde seçilen formatör eğitimcilerin eğitiminin gerçekleştirilmesi</li> <li>-Formatörler aracılığı ile tüm hizmet ekibinin bir plan doğrultusunda eğitimlerinin sağlanması</li> </ul>
4. Basamak: Kurumlarda Dini Temsilin Sağlanması	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Cami merkezli dini sosyal çalışma ve dini danışmanlık birimlerinin faaliyete geçirilmesi</li> <li>-Gerçekleştirilen protokoller doğrultusunda ilgili kurumlarda hizmet ekibinden seçilen elemanların görevlendirmelerinin yapılması</li> </ul>
5. Basamak: Kurumlarda Dini Sosyal Çalışma ve Dini Danışmanlık Servislerinin Oluşturulması	-Protokol yapılan ilgili kurumların, kendi mevzuatlarında düzenlemeler gerçekleştirerek Dini Sosyal Çalışma ve Dini Danışmanlık servislerini oluşturması
<b>UYGULAMA VE DEĞERLENDİRME</b>	
1. Basamak: Yönetmelik ve Denetim Desteğinin Sağlanması	Diyanet İşleri Başkanlığında Dini Sosyal Çalışma ve Dini Danışmanlık Hizmetlerini yöneten ve denetleyen ayrı ayrı birimlerin oluşturulması (Ayrı Daire Başkanlıkları)
2. Basamak: Finansman Desteğinin Sağlanması	Diyanet İşleri Başkanlığı ve hizmetlerin gerçekleştirileceği kurumların bütçelerine bu hizmetlerin gerçekleştirilebilmesi için yeterli ödeneklerin konması
3. Basamak: Hizmet Ekibinin Hizmet Öncesi Eğitimi	İlahiyat Fakültelerinin bu hizmet alanlarına yönelik olarak eleman yetiştirilebilmesi için yeniden yapılandırılması (Öğretim programlarının geliştirilerek ilgili derslerin eklenmesi değil, fakültelerin bu hizmetler yönelik eleman yetiştirmesini sağlamak amacıyla ayrı diplomalar veren bölümlere sahip olması kastedilmektedir)

**Tablo.** Din hizmetlerinin yeni alanlarını somutlaştırabilmek amacıyla önerdiğim işlem basamakları

- Mualla Selçuk, *2000'li Yıllara Girerken İrşad Anlayışımız Üzerine Bazı İlk Düşünceler*, II. Din Şurası, 23-27 Kasım 1998.
- Muharrem Çakmak, *Mobil (Taşınabilir) Din Eğitimi ve Din Hizmeti*, I. Din Hizmetleri Sempozyumu, c. 1, Ankara 2008, s. 307-315
- Mustafa Köylü, *Din Hizmetlerinde Çağdaş Yönelimler ve Faaliyetler*, DİB I. Din Hizmetleri Sempozyumu, DİB 524-553
- Nurullah Altaş, *Dini Danışmanlığın Teorik Temelleri*, Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi
- Nurullah Altaş, *Hastanelerde Din ve Moral Hizmetleri*, Yüksek Lisans Tezi, A.Ü.

- Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara 1997
- Nurullah Altaş, *Hastanelerde Dini Danışmanlık Hizmetleri*, Ank. Ün. İlahiyat Fakültesi Dergisi
- Peter G. Liddel, *A Handbook of Pastoral Counseling*, Londra 1983, s. 4
- Saynur Kaya, *Pastoral Danışma*, <http://www.sanalpsikolog.com/Pastoral-Danisma.doc>, 2008, Erişim; 11 Mart 2009
- Selahattin Parlador, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, İzmir, 1996.
- Suat Cebeci, *Bir Din Öğretimi Yaklaşımı Olarak Dini Danışma ve Rehberlik*, Değerler Eğitimi Dergisi, Cilt 8, No 19, ss.53-69,2010

- Şevket Yavuz, *Post/Modern bir Köyde Dinî Olanın Açılım İmkânı, Stratejileri ve Dili*, I. Din Hizmetleri Sempozyumu, c. 1, Ankara 2008, s. 556
- Şinasi Öztürk, *Günümüz İmamlarının Rehberlik Anlayışları ve Fonksiyonları*, L. Tezi, A.Ü. İ. F., Ankara 1993
- Üzeyir Ok, *Dinsel Danışmanlığın Teorik Çatısı*, AÜSBE, YL Tezi, Ankara, 1997
- William E. Hulme, *Counseling and Religious Education*, Religious Education, Ed. Marvin j. Taylor, Abingdon Press, New York 1960, s. 168
- Ziya Selçuk, *Psikolojik Yardım İlişkilerinde İnfomal Kaynaklar*, Eğitim Dergisi, MEB Yayınları, 1992/2

# Kur'an Öğretiminde Temel İlkeler ve Yöntem-Teknikler

Kur'an-ı Kerim, insanlığın kurtuluşu için, kulların ihtiyaçlarına göre rehber olarak gönderilen ve kıyamete kadar da hükmü geçerli olan en son ilahî kitaptır. İslam dininin iki temel kaynağının birincisidir. Kur'an öğretmenin ehliyeti, öncelikle alan bilgisinin ve okuma becerisinin iyi olmasını gerektirir. Sonra da sahip olduğu bu bilgi ve beceriyi en güzel yöntemlerle öğrencilerine kazandırabilmesi şarttır.

“

Kur'an-ı Kerim metninin doğru bir şekilde okunabilmesi için Arap alfabesinin öğrenilmesi gerekir. Onun diğer Arapça metinlerden farklı olarak kendine özgü bir okunma biçimi vardır. İndirildiği gibi okunması ve sonraki nesillere aktarılması da ancak bu okuma biçimini hakkıyla yerine getiren mâhir muallimler ve kârifler vasıtasıyla olabilecektir.

”

## Giriş

Kur'an-ı Kerim, insanlığın kurtuluşu için, kulların ihtiyaçlarına göre rehber olarak gönderilen ve kıyamete kadar da hükmü geçerli olan en son ilahî kitaptır. İslam dininin iki temel kaynağının birincisidir. Kur'an-ı Kerim, Arapça bir kitaptır. Kur'an-ı Kerim metninin doğru bir şekilde okunabilmesi için Arap alfabesinin öğrenilmesi gerekir. Onun diğer Arapça metinlerden farklı olarak kendine özgü bir okunma biçimi vardır. İndirildiği gibi okunması ve sonraki nesillere aktarılması da ancak bu okuma biçimini hakkıyla yerine getiren mâhir muallimler ve kârifler vasıtasıyla olabilecektir.

Sevgili Peygamberimizden bize kadar Kur'an tilâvetinin esasları hem şifâhî hem de kitâbî olarak aktarılagelmiştir. Başta sahâbenin Kur'an tilâvetinde önde gelen isimleri olmak üzere her nesil içerisindeki ehl-i Kur'an üstadlar ve kârifler, sonra da yine her nesilde onların kıymetli talebeleri kanalıyla ağızdan ağıza ve kulağın kulağa nakledilerek hafızalara ve kalplere nakşedilmiştir. Bunun yanı sıra Kur'an tilâvetinin esaslarını içeren tecvid ve kıraat ilmiyle ilgili eserler ile Kur'an'ın her bir harfinin, kelimesinin ve ayetlerinin nasıl okunacağı en ince ayrıntısına kadar yazıya aktararak kıraat ve tecvid ilminin müstesnâ eserleri ortaya konulmuştur. Hz. Osman (r.a.)'dan sonra da çoğaltılmaya başlanan ve asırlar boyunca kendine özgü yazı biçimi ile kaleme alınan Mushaf'lar ile hem kitâbet yoluyla nesilden nesile nakledilmiş hem de hat sanatının şâheserleri ortaya konulmuştur.

Kur'an'ın doğru bir şekilde öğretilmesinin olmazsa olmaz şartı Kur'an hocası veya öğretmenidir. Kur'an öğretimi hoca merkezli bir eğitimidir. Bu nedenle, Kur'an-ı Kerim öğretmeni en başta icracı, yani teorik bilgileri bir taraftan öğretirken diğer taraftan onları en doğru ve en güzel biçimde seslendirmek suretiyle uygulayıcı konumdadır. Kur'an öğretmeni ayetleri oluşturan harfleri, kelimeleri ve cümleleri bizzat okuyarak, gerektiğinde tekrar yaparak Kur'an dersini hem nazari hem de tatbiki bir çerçevede yürüten bir eğitici. Bu nedenle iyi bir Kur'an eğitimi için seçilecek hocanın okutuculuğu yanında okuyuculuk özelliği de olmalıdır. Kur'an eğitim ve öğretiminde başarı mevzuat ya da müfredatta değil, Kur'an öğretmenin ehliyetinde aranmalıdır.<sup>1</sup>

Kur'an öğretmenin ehliyeti, öncelikle alan bilgisinin ve okuma becerisinin iyi olmasını gerektirir. Sonra da sahip olduğu bu bilgi ve beceriyi en güzel yöntemlerle öğrencilerine kazandırabilmesi şarttır. Kur'an okuma bilgisi ve becerisinin kazandırılmasında Karî ve Mukrî (okuyucu ve okutucu) vasfına sahip bir hocanın Kur'an öğretiminde temel öğretim ilkelerini ve metotlarını bilmesi ve uygulaması gerekir. Bu durum Kur'an öğretiminde kaliteyi arttıracak ve vasıflı öğrencilerin yetişmesini sağlayacaktır.

Kur'an dersinde verimliliği artırmak için ders hocasının kalitesi, vasıflılığı, yetişmişliği ve yenilikleri takip ederek gelişmiş metotları kullanması önemli rol oynamaktadır. Öte yandan, Kur'an'ı çok güzel okuyan her insan, Kur'an'ı çok güzel öğretebilir diye

bir kural yoktur. Nitekim, Kur'an kıraati ve sesi güzel olan nice insanlar vardır ki istenilen düzeyde bir Kur'an eğitimi verememektedirler. Fakat orta düzeyde ses ve kıraata sahip olan ya da ses güzelliği olmadığı halde harflerin mahareç ve telaffuzlarını çok iyi uygulayan, tecvitli okuyuşu mükemmel olan bir çok öğretici / hoca/ öğretmen iyi bir Kur'an eğitimi verebilmektedir. Bunun temel sebebi, taklîdî de olsa öğretmenin öğretim metotlarını iyi bilmesinden ve uygulamasından kaynaklanmaktadır.

Biz bu çalışmamızda Kur'an öğretiminde olmazsa olmazları diyebileceğimiz temel ilke ve metotlarını kısaca özetlemeye çalışacağız. Sonra da dersin işleniş yöntem ve teknikleri ile ilgili konuları ele alacağız.

## I. Kur'an Öğretiminde Temel İlkeler

Eğitimdeki temel ilkelerin yanı sıra Kur'an öğretimine has bazı ilkeler vardır. Her şeyden önce Kur'an'ın Allah kelamı olması, onun öğrenilmesi ve öğretilmesinin ibadet olmasını sağlamaktadır. Kur'an öğretiminin dini bir yönü ve bağlayıcılığı vardır. Onun öğretim ve öğreniminin kural ve ilkeleri çağdaş eğitim normlarından önce, şer'î hükümlere boyun eğmiştir.<sup>2</sup> Kur'an öğretiminde ihlas ve samimiyyetin özel bir yeri vardır. Öğretmen Allah'ın kelamını öğrettiğini düşünerek ibadet bilinciyle hareket etmelidir. Öğretim ve öğrenimdeki beklentilerin en üst seviyede gerçekleşmesi için öğretmen ve öğrencilerin ihlaslı ve samimi olması gerekir. Kur'an öğrenme ve öğretimi Allah'ın hoşnutluğunu kazanmak, O'nun kitabını anlamak, öğrenmek ve



öğretmek gayesiyle yapılmalıdır. “Sizin en hayırlılarınız Kur’an’ı öğrenen ve öğretenlerinizdir”<sup>3</sup> hadis-i şerifinin sırrına mazhar olmak gayreti olmalıdır.

Kur’an öğretiminin temel ilkelerini (olmazsa olmazlarını) maddeler halinde şöyle sıralayabiliriz:

**1. Kıraatta Asla Uygunluk:** Kur’an öğrenimi ictihada bağlı bir husus değildir. Onun okunuşu kıyamete kadar aynıdır. Şartlara ve zamana göre değişmesi mümkün değildir. Bu nedenle, Kur’an’ın öğrenildiği gibi okunması ve öğretilmesi gerekir. Aksi halde ilâhî kitabın tahrifine kapı aralanmış olacaktır. Çünkü, lafızlar mânânın kılıfıdır. Lafzın korunması mânânın korunmasıdır. Lafzın tahrifi de anlamın tahrifidir. Lafzın tahrifini önlemek için okuma senedinin kesintisiz olarak Rasûlullah (s.a.v.) Efendimize ulaşması gerekir. Kıraatin sahih senedle nakledilmesi şarttır. Arapça gramer kurallarına ve Mushaf yazısına (imlâya) uygun olsa dahi sahih bir isnadla nakledilmeyen kıraatler kabul edilmez. Kur’an’ın tarihinde geçen “tevatürle nakledilmesi” onun isnadının sahihliğine ve asla uygunluğuna işaret etmektedir.

**2. Bir Üstaddan Öğrenmek:** Kur’an kıraatinde sözlü nakil esastır. Mushaflarda yazılı olan kelâm-ı ilâhînin tecvidli olarak okunabilmesi, öğrenilmesi ve öğretilmesi ancak ağız

Kur’an’ın her bir harfinin, kelimesinin ve ayetlerinin nasıl okunacağı en ince ayrıntısına kadar yazıya aktararak kıraat ve tecvid ilminin müstesnâ eserleri ortaya konulmuştur.

(müşâfehe) yoluyla mümkündür. Dolayısıyla Kur’an öğretimi kitâbî olmayıp telakkî yoluyla olmaktadır. Mutlaka bir üstaddan; fem-i muhsin’den ahzetmek gerekir. Cebrail (a.s.), Kur’an’ı telakki yoluyla Allah’tan aldığı gibi Peygamberimize öğretmiş; Peygamberimiz de onu yine telakkî yoluyla kendisine öğretildiği şekliyle ashabına okumuştur. Kur’an’ın öğretildiği şekliyle alınmasını emreden ayet-i kerimenin mealî şöyledir: “Kur’an’ı sana okuduğumuzda, sen (yalnızca) onun okunuşuna uy, takip et”<sup>4</sup> Peygamberimiz’in “Kur’an’ı indirildiği gibi tatlı ve hoş bir şekilde okumak isteyen Abdullah b. Mes’ûd gibi okusun”<sup>5</sup> benzer hadisleri de Kur’an’ı bir fem-i muhsin’den öğrenmek gerektiğine işaret etmektedir.

**3. Tecvidli Okumak:** Kur’an tertil üzerine indirilmiştir.<sup>6</sup> Allah Teâlâ

“Kur’an’ı tertil üzere oku!”<sup>7</sup> emriyle Peygamberimize ve onun şahsında bütün Müslümanlara bir sorumluluk yüklemiştir. “Tertil” kelimesini Hz. Ali (r.a.), “herflerin mahreçlerinden doğru telaffuz edilmesi ve tilâvet esnâsında durulacak yerlerin iyi bilinmesi” olarak açıklamıştır.<sup>8</sup> Bahsi geçen tertil ancak tecvid ilmînin öğrenilmesi ve uygulanması ile mümkündür. Tecvid ise, Kur’an-ı Kerim’i doğru ve güzel okuma kurallarını içeren bir ilimdir. Tecvid ilminin amacı Kur’an’ın indirildiği şekilde okunmasını sağlamaktır. Tecvid ilmîne riâyet ederek Kur’an okuyan kimse, Kur’an’ı Arapça’nın fonetiğine uygun bir ses âhengiyle doğru ve güzel okur. Hatalı ve yanlış okuyuşlardan korunmuş olur. Kur’an tilâvetinde istenen tegannî şartı<sup>9</sup> ancak tecvid ile yerine getirilebilir.

**4. Harflerin Doğru Telaffuz Edilmesi:** Kur’an-ı Kerim sûrelerden, sûreler âyetlerden, âyetler cümlelerden, cümleler kelimelerden, kelimeler de harflerden oluşmaktadır. Allah Teâlâ’nın kelâmının en küçük birimi harflerdir.<sup>10</sup> Harflerin mahreçlerini bilmek ve her bir harfin hakkını vererek mahrecinden telaffuz etmek Kur’an Kıraatinin olmazsa olmazıdır. Ana dili Arapça olmayan insanlar için bu durum daha da ayrı bir ehemmiyet arz etmektedir. Kur’an harflerinin doğru seslendirilmesi ve telaffuzu tilâvetin

esasidir. Kur'an öğretiminde ses eğitimi de diyebileceğimiz mahreç çalışması veya tashih-i hurûf çalışması özenle yerine getirilmelidir. Tashih-i hurûf çalışması olmaksızın Kur'an öğretmek veya öğrenmek sağlam olmayan tuğlalarla ev yapmaya benzer. Bir başka ifadeyle harflerin mahreçlerinden doğru telaffuzu vücudun sağlam hücrelerden teşekkülü gibidir. Kur'an öğretiminde başlangıçta ve uygun zaman dilimlerinde bütün harfler, hareketli, cesimli, şeddeli ve medli olarak tek tek telaffuz edilmelidir.

**5. Tedebbür ve Tefekkür Merkezli Öğretim:** Kur'an öğrenmekten, okumaktan ve öğretmekten gaye onun anlaşılmasıdır. Kur'an öğretiminde temel ilke, lafız ve mânâ bütünlüğünü dikkate alarak bir öğretim yaklaşımı uygulamaktır. Ayet-i kerimede "Bu Kur'an çok mübârek bir kitaptır. Onu sana indirdik ki âyetlerini düşünsünler ve akli selim sahipleri öğüt alsınlar"<sup>11</sup> buyrulmaktadır. Bir başka ayette de "Onlar Kur'an'ı düşünmüyorlar mı? Yoksa kalpleri kilitli mi?"<sup>12</sup> buyrulur Kur'an üzerinde tefekkür ve tedebbür emredilmiştir. Bu açıdan bakıldığında Kur'a öğreniminde ve öğretiminde beş temel hedef gözetilmelidir. **Bu hedefler: Öğrenmek, okumak, anlamak, yaşamak ve öğretmektir.** Kur'an öğretiminde bu beş temel hedeften biri olan "anlamak" üzerine planlamalar yapılmalı, derslerde okunan sure ve ayetlerin muhtevâsını hazmettirmek ve öğretmek de planlanmalıdır.

**6. Sevgi Temelli Yaklaşım:** Kur'an okumaya eûze-besmele ile başlanır. Bir sûre hariç Kur'an'ın bütün sûreleri besmele ile başlamaktadır. Besmelede Allah Teâlâ'nın "Rahmân" ve "Rahîm" sıfatlarının geçmesi, Rahmân sûresinin ilk iki ayetinde "Rahmân olan Allah, Kur'an'ı öğretti" buyrulması, Kur'an eğitim ve öğretiminde merhamet, şefkat ve sevgi temelli bir eğitim anlayışı ile öğrencilere yaklaşılması hususunda önemli bir işarettir. **Bu sebeple Kur'an**

**öğretiminde öncelik dersin ve hocanın sevdirilmesine verilmelidir. Hocasını ve dersini seven öğrenci Kur'an'ı severek öğrenecek ve derslere ilgi gösterecektir.** Bunun için de kolaylaştırmak, merhametli olmak ve yumuşak davranmak esastır. Öğretmen baskıcı, kaba ve sert olmamalıdır. Öğrencileri korkutmadan, nefret ettirmeden, onların derse ilgisini çekecek ve öğretmene ülfet etmelerini sağlayacak bir yaklaşım sergilemelidir.

## II. Kur'an Öğretiminde Temel Metotlar

Türkçe'de "usûl, yol, yöntem, tarz" gibi anlamlara gelen "metod" kelimesi Fransızca'dan dilimize geçmiştir. Kelimenin anlamlarından hareketle metodu, Öcal şöyle tarif etmektedir: "Ulaşılmak istenilen hedefe en emin ve kestirme yollardan varmak için önceden bilerek ve şuurlu bir şekilde planlanmış ve programlanmış yoldur."<sup>13</sup> Her ilmin öğrenilmesinin ve öğretilmesinin bir metodu vardır. Eskilerin ifadesiyle "usûl asıldan evveldir". Sahip olunan bilginin bir yöntem ve usûl ile öğretilmesi esastır. İnsanlığa İslam'ın mesajını ulaştırmayı emreden "Rabbinin yoluna hikmetle, güzel öğütle çağır; onlarla en güzel şekilde tartış"<sup>14</sup> ayeti metodun önemine dikkat çekmektedir. Ayet-i kerimede geçen "hikmet" kavramını metot açısından özellikle incelemek gerekir.

Her ilmin öğretiminde kullanılacak genel öğretim metotları olduğu gibi özel öğretim metotları da vardır. Genel öğretim metotları, daha çok bütün derslerde uygulanabilecek genel nitelikli gayeleri, metotları, kuralları, ders araçlarını ve tekniklerini, değerlendirme usûllerini açıklar. Özel öğretim metotları ise herhangi bir dersin ayrı ayrı konularını, amaçlarını, ilkelere, araç ve gereçlerini, ders anlatım metod ve tekniklerini açıklar.<sup>15</sup>

Kur'an-ı Kerim dersinin öğretiminde kendine has öğretim metotları

vardır. Geleneksel yönü de olan bu metotlar asırlardır Kur'an öğretiminde ve eğitiminde kullanılmaktadır. **Kur'an öğretiminin olmazsa olmazı olarak ifade edebileceğimiz özel öğretim metotlarını maddeler halinde zikrelelim:**

**1. Sema':** İlim tahsil etmenin önemli yollarından birisi olan sema' metodu, işitme ve duyma yoluyla öğrenme/öğretme metodudur. Bu usûlde hocanın okuması ve öğrencinin dinlemesi esastır. Peygamberimiz Kur'an'ı ilk defa sema' metodu ile Cebrail (a.s.) den almıştır. Ashabına da bu metotla öğretmiştir. Kıraat kitaplarında ısrarla ifade edilen "خذ من أفواه المشايخ" "Bunu üstadların ağzından alınız"<sup>16</sup> ifadesi ve "fem-i muhsinden azhzetmek" ifadesi sema' metoduna dikkat çekmektedir. Sema' metodunda hocanın okuması ve öğrencinin telakki yoluyla hocasının okuduğu şekliyle harfleri, kelimeleri ve ayetleri öğrenmesi ve kavraması gerekir. Bu esnada öğrenci pür dikkat hocasını dinlemeli, etrafı ilgisini kesmeli ve mutlak bir teslimiyetle hocasını takip etmelidir.<sup>17</sup>

Kur'an öğretiminde harflerin mahreçlerinden telaffuzu, dudak talimi ve doğru sesin verilmesi esastır. Kur'an öğrenirken kârî ve mukrî (okuyucu ve okutucu) vasfına sahip, hocasını dikkatle dinleyen öğrenci ancak harflerin en güzel ve doğru telaffuzunu kavrayabilecektir. Burada dikkat edilmesi gereken bir husus da hocayı dinlerken öğrencinin harfleri nasıl telaffuz ettiğini gözlemleyebilmesidir.

Kur'an okuma tarzı ve tavrı da oluşturmak için iyi bir dinleyici olmak esastır. Eskilerin söylediği "kulak kırılmadan ağız kırılmaz" ifadesi sema' metodu ile hocadan dersin çok iyi alınması gerektiğine işaret etmektedir. Dinleme esnasında aynı tavır üzerinde yoğunlaşma işi daha da kolaylaştıracaktır. Sürekli farklı okuyuşları dinlemek ise işi daha da zorlaştırır.<sup>18</sup>

Kur'an öğretiminde istenen hedefin gerçekleşmesi için hocanın vasıflı bir kâif olması ve en doğru okuyuşu kavratması gerekir. Aksi takdirde öğretilen yanlışlıklar düzeltmek zaman alacak ve çok zor olacaktır. Çünkü hatalar hafızaya yerleşirse düzelmesi kolay olmamaktadır. Bu sebeple ilk düzeyde Kur'an öğreten hocaların kıraati çok iyi olmalıdır.

Hocanın okuyup öğrencinin dinlemesi usûlüne Sahâbe, Tâbiîn ve Etbâu't-Tâbiîn devirlerinde başvurulduğu gibi, bundan sonraki devirlerde de başvurulmaya devam etmiştir. Sema' usûlünü ferdî olarak uygulayanlar olduğu gibi toplu olarak uygulayanlar da olmuştur. Yedi kıraat imamlarından İmam Kisâî'nin bir kürsü üzerine çıkarak Kur'an'ı baştan sona okuması ve ellerindeki Mushaflarla öğrencilerinin onu dinledikleri ve vakf ve ibtida yerlerini işaretledikleri meşhurdur.<sup>19</sup>

Bugün hâlâ geçerliliğini koruyan bu metotta hocanın tüm öğrenciler tarafından görülebilecek bir yerde oturması, öğrencileri halka halinde veya "U" düzeninde oturtması, sınıfın durumuna göre sesini ayarlaması, gerektiğinde mikrofon kullanması, tilâveti esnasında öğrencilerini gözlemlemesi gerekir. Öğrenciler tarafından hatalı okunma ihtimali olan veya telaffuzu zor olan kelimeler birkaç defa tekrar edilmelidir.

**2. Arz:** "Bir şeyi sunma, bildirme ve gösterme" anlamına gelen arz; Kur'an kıraatinde öğrencinin hocasına ders okuması için kullanılan bir kavramdır. Kur'an öğretiminin temel metotlarından olan bu usûlün uygulandığı da sema' gibi Peygamberimize kadar uzanır. Her yıl Ramazan ayında Peygamberimizin o zamana kadar vahyedilen ayetleri Cebrail (a.s)'a arz etmesi ve vefat ettiği yılın Ramazan ayında ise baştan sona Kur'an'ın arzının iki defa gerçekleşmesi<sup>20</sup> Kur'an kıraatinde arzın önemini ortaya koymaktadır. Peygamberimiz, Kur'an öğretiminde arz metodunu çok etkin olarak uygulamıştır. Mesela; Başta vahiy katipleri olmak üzere Kur'an tilâvetinde önde gelen sahâbilerden yazdıklarını ve ezberlediklerini kendisine okumalarını istemiştir.<sup>21</sup>

Arz metodunda hocanın öğrencisini dikkatle dinlemesi, hatalı okuyuşlarında hatasını düzeltmesi için kendisine fırsat vermesi, düzeltmediği takdirde kelimenin veya harfin doğrusunun telaffuz edilmesi gerekir. Bazen de, öğrencinin okuyuş esnasında dikkatinin dağılmaması için hataları not edilip okumasını tamamladıktan sonra söylenebilir. Hatta yanlış telaffuz edilen harf ve kelimelerin, tecvidli okuyuşların doğrusu okununcaya kadar öğrenciden birkaç defa tekrar etmesi, gerektiğinde doğru ve yanlış birkaç defa tekrar ederek aralarındaki farkı hissetmeleri sağlanabilir.

Kur'an dersinde öğrencilerin okuyuşları dinlenirken onların yaptıkları hatalar kendi Mushaflarında işaretlenir. Tekrar eden hataları bildirmek için de farklı işaretler kullanılabilir.<sup>22</sup> Örneğin öğrencinin ilk yanlışında \* işareti, aynı hata tekrar ettiğinde □ işareti, üçüncü tekrarda ise "!" işareti kullanılabilir. Böylece hatanın kaç defadır tekrar ettiği de bilinmiş olur.

Kur'an öğretiminde öğrencinin okuma becerisini, kavrayış düzeyini ve tecvitleri uygulama durumlarını, ezber dinlemede ise ezberinin kuvvetini

ölçmek için önemli bir yeri olan arz metodunun uygulanmasında dikkat edilmesi gereken bazı hususlar vardır. Bunların başında hocanın öğrenciyi dikkatle dinlemesi ve hiçbir mahreç, telaffuz, tecvit ve hareke hatasını kaçırmaması gerekir. Olabildiğince öğrenciler tek tek dinlenilmeli, gerek görüldüğünde grup halinde okumalarına da imkan tanınmalıdır. Grup okuyuşlarını dinlerken öğrencilerin yakınında olup yanlış okumalarının önüne geçilmelidir.

**3. Eda:** Lügatte "yerine getirme, borç ödeme" anlamlarına gelen bu kavram Kur'an kıraatinde "tilâvet esnasında harflerin hakkını vermek, gereği gibi okumak" için kullanılmıştır. Aliyyü'l-Karî'den edâ kavramı ile ilgili şu söz nakledilmektedir: "Tilâvet ara vermeksizin Kur'an okumak, eda ise kıraat hocanın ağzından çıkar çıkmaz almak ve onu hocanın huzurunda tekrar etmektir."<sup>23</sup>

Kıraat taliminde etkin olarak kullanılan edâyı "Kur'an öğretiminde hocanın öğrettiği şekliyle tekrar etmek ve harflerin hakkını vererek öğretildiği şekilde okuyabilmek" olarak ifade edebiliriz. Kısa fâsılalar halinde, ayetlerin bölümlerinin parçacı bir yaklaşımla öğretilip tekrar edilmesi şeklinde gerçekleşen edâ usûlü öğrencinin derste ilerleme kesbetmesinden sonra azaltılabilir. Burada asıl olan hocanın öğrettiği doğru telaffuzun öğrenci tarafından anında kavranılması ve tekrar edilerek pekiştirilmesidir. Müşâfehe yoluyla öğretilen okuma şeklinin öğretildiği gibi alınması gerekmektedir.

Kur'an öğretiminde istenen hedefin gerçekleşmesi için hocanın vasıflı bir kâif olması ve en doğru okuyuşu kavratması gerekir. Aksi takdirde öğretilen yanlışlıklar düzeltmek zaman alacak ve çok zor olacaktır. Çünkü hatalar hafızaya yerleşirse düzelmesi kolay olmamaktadır. Bu sebeple ilk düzeyde Kur'an öğreten hocaların kıraati çok iyi olmalıdır.<sup>24</sup>

#### 4. Koro Çalışması Yapmak:

Kur'an öğretiminde koro çalışmasının özel bir yeri vardır. Koro çalışması, öğrencileri aktif olarak derse katan ve öğretmenden doğru okuyuşu defalarca yapmasını sağlayan bir sistemdir. Koro çalışmasının önemini vurgulayan Çollak şunları söylemektedir: "Bu uygulamanın sağladığı katkı şudur: Her öğrenci okumaya iştirak eder. Katılım nedeniyle öğrencilerdeki okuyamama heyecanı her geçen gün daha da azalır. Öğrencide kendine güven oluşur. Koro hâlinde okuyuş esnasında âdetâ her öğrenci okunan bölümlerin tamamını öğretmenine okumuş ve ondan dinlemiş olur. Öğretmenden gelen doğru sesler telaffuz edile edile öğrencinin hâfızasına yerleşir. Toplu okuma öğrencileri hep ders ile meşgul etmiş olur. Kısa zamanda çok öğrenciye defalarca okuma ve onlardan dinleme imkânını vermek sûretiyle öğretmenin işini kolaylaştırır."<sup>25</sup>

Koro çalışmalarında öğretmenin ayakta olması ya da tüm öğrenciler tarafından görülecek bir yerde oturması sınıf veya grup yönetimi/hakimiyeti açısından önemlidir. Öğretmen koro okuyuşu ile okutacağı sayfayı veya sûreyi önceden çalışmalı, hangi harf ve kelimeler üzerinde özenle durması gerektiğini belirlemelidir. Koro çalışmasında yeri geldikçe öğrencilere tek tek veya küçük gruplar halinde tekrarlar yaptırılmalıdır. Koro çalışmalarının daha sağlıklı olması için özel sınıfların oluşturulması veya sınıfların ses yalıtımının yaptırılması faydalı olacaktır.

**5. Harf Talimi Yapmak/Yaptırmak:** Kur'an kelimelerini oluşturan harflerin doğru telaffuzu doğru ve düzgün kıraat açısından çok önemlidir. Harflerin yanlış telaffuzu anlamın değişmesine sebep olur. Halbuki kelâm-ı ilâhînin indirildiği gibi okunması gerekir. Kur'an öğretiminde sık sık başvurulması gereken metotlardan biri de harf talimi yapmaktır. Tashih-i Hurûf çalışması olarak adlandırılan bu

çalışmada aslanan Kur'an harflerini telaffuz ederken Mehâric-i Hurûf veya Sifât-ı Hurûfa uygun olarak okumaktır. Bunları doğru telaffuz etmek için de harf talimi esastır.

Harf talimi yapılırken öncelikle kısa ve öz bir şekilde harflerin mahrecinden ve bu mahreçten çıkarken

tülü olarak mahreç bölgeleri ve harflerin çıkış şekli gösterilerek sıfatı belirtilir. Sonra da tüm Kur'an harfleri önce üstün, esre ve ötre hareke ile telaffuz edilir. Akabinden sırayla tüm harfler cezimli, şeddeli ve medli olarak okunur. Koro halinde okuyan öğrenciler yeri geldikçe tek tek dinlenir.



Kur'an kelimelerini oluşturan harflerin doğru telaffuzu doğru ve düzgün kıraat açısından çok önemlidir.

Harflerin yanlış telaffuzu anlamın değişmesine sebep olur. Halbuki kelâm-ı ilâhînin indirildiği gibi okunması gerekir.

aldığı sıfattan kısaca bahsedilmelidir. Sonra da bahsedilen harf mahrecinden çıkarılarak okunur ve okutulur. Nazari bilgilerin ayrıntısı verilmeksizin en kolay şekilde harflerin mahreçlerinden telaffuzu kavratılmaya çalışılır. Kur'an öğretiminde "Talim usûlü"nü temel alan bu çalışmada harfler üzerinde çalışmak bir yapı ustasının duvarı örmeye başlamadan önce taşların sivrilerini, yumrularını alıp duvara uygun hâle getirmesine benzer. Bunun üzerine de tecvid kuralları bina edildiği zaman sıhhatli ve doğru bir okuyuş ortaya çıkar.<sup>26</sup>

Harf taliminde önce tek tek tüm harflerin mahreçleri açıklanır, görün-

#### 6. Tecvid Öğretiminde Nazariyatı ve Uygulamayı Birlikte Vermek:

Tecvid, Kur'an-ı Kerim'i kurallarına uygun olarak doğru ve güzel okumayı öğreten bir ilimdir.<sup>27</sup> Bu yönüyle hem nazariyatı hem de tatbikâtı içermektedir. Medlerin ölçüsü, gunne ve idgamların miktarı ve yapılışı teorik bilgilerin verilmesi yanı sıra uygulama ile de gösterilmelidir. Kur'an öğretiminde bu dengeye riayet edilmeli her bir tecvid kuralı için olabildiğince fazla örnek verilerek okunuşu gösterilmelidir. Aynı kuralın tarifi ve uygulanışı öğrenci tarafından tekrar edilmelidir.

Tecvid konuları öncelik ve çok kullanılış sırasına göre öğretilmeli, mese-



la, tenvin ve sakin nûn'un hükümleri med bahislerinden önce verilmelidir. Öğrenci med işaretini görerek muttasıl mı, munfasıl mı, lâzım mı olduğunu bilmeden de uzatarak okuyabilir. Fakat ihfâ, idgam ve iklab için aynı durum söz konusu değildir. Kaidesini bilmeden bunları yeterince uygulayamaz.<sup>28</sup>

Kur'an eğitimi alan her öğrenci ana hatlarıyla tecvid kavramlarını bilmeli, hangi uygulamayı niçin yaptığını izah edebilmeli ve gerektiğinde bahsi geçen tecvidi bir başkasına öğretebilmelidir. Bu açıdan tecvid öğretiminde kolay, anlaşılır ve sade bir dil kullanılmalı ve öğretilen bilgilerin kalıcı olması için sık sık tekrarlar yapılmalıdır. Öğrencilerin uygulamaları üzerinde hassasiyetle durulmalı, eksiklikler varsa tamamlanmalıdır.

### III. Yeni Öğretim Sisteminde Kur'an-ı Kerim Öğretimi/Eğitimi

Kur'an öğretiminin vazgeçilmez ilke ve metotlarını kısaca belirttiğinden sonra burada önemli bir hususu da zikretmekte fayda mülâhaza etmekteyim. 4287 Sayılı Kanun ile 2012-2013 Öğretim yılından itibaren ortaokullarda ve liselerde Kur'an-ı Kerim dersini her sınıf düzeyinde seçme imkanı verilmesiyle örgün öğretim sisteminde bu dersin öğretiminde izlenecek yöntem-

Kur'an-ı Kerim öğretmeni sevecen, tatlı dilli, güler yüzlü ve sabırlı davranmalıdır. Bu dersteki olumsuz bir tavrın Kur'an'a ve dine karşı şuurlatına yerleşen, olumsuz bir bakış olacağı unutulmamalıdır. Kur'an-ı Kerim öğretiminde lafız ve mânâ bütünlüğüne dikkat edilmeli ve anlam öğretimi üzerinde de durulmalıdır.

lerin önemi daha da artmıştır. Ortaokul öğrencilerine verilen Kur'an-ı Kerim derslerinde öğretmen arkadaşlarımızın 10-12 yaş grubundaki çocukların bedensel, ruhsal ve zihinsel gelişimlerini dikkate alarak bir eğitim vermeleri gerekmektedir. Bu çağlardaki çocuklar, çocukluk dönemlerinin son yıllarında

en mutlu çağlarında bulunmaktadır. Öğrenmek ve oynamak onlar için ayrı bir zevktir. Soru sormaya meraklıdır. Teşekkür ve takdir görmekten, onore edilmekten çok mutlu olurlar.

Kur'an-ı Kerim derslerinde onları devamlı motive etmek, öğrenme heyecanlarını ve isteklerini canlı tutmak çok önemlidir. **Planlı ve programlı şekilde ödevlendirmenin yanı sıra çok fazla ödev vermeden, okuyacakları yerleri sınıfta olabildiğince fazla tekrar ederek dersi derste öğretmeye çalışmak gerekir.** Tahtaya yazılan ve ya yansıtılan elif-bâ alıştırması, dua ve Kur'an sûrelerinin bölümleri öğretmen tarafından kelime kelime okunmalı ve hemen peşinden öğrencilerden koro halinde veya gruplar halinde tekrar etmeleri istenmelidir. Sonra da bireysel olarak öğrencilere sorularak okuyuşları dinlenmeli ve tatlı bir üslûb ile biraz da sürece yayarak hataları düzeltilmelidir. Hata yapan veya yanlış okuyan öğrenciler arkadaşları içinde asla mahcup edilmemeli, teneffüslerde veya uygun zamanlarda kendileriyle bireysel olarak ilgilenilmelidir. Bu hususta, yazımızda belirtilen öğretim adımlarının dikkatle takip edilmesinin faydalı olacağı kanaatindeyiz.

Elif-bâ öğretiminde tüm harflerin üstün, esre, ötre, med, tenvin, cezimli ve şeddeli okunuşları sınıfta kor çalışması ile tekrar edilerek pekiştirilmelidir. Bu çalışma öğrencilerin hareketleri ve harflerin sıfat ve mahreçlerini daha iyi kavramalarını sağlayacaktır.

Kur'an-ı Kerim derslerinde gerektiğinde drama, grup oyunları, koro okuyuşları, sahne sunumları gibi etkinliklerden yararlanmalı, çalışma kağıtları, resim, bulmaca, afiş gibi eğitim materyallerinden yararlanılmalıdır. Talim Terbiye Kurulunca hazırlanan programda tecvid konuları sonraki sınıflara bırakılmıştır. Fakat öğretmenlerimiz ana hatlarıyla, detaylara girmeden kısaca tecvid uygulaması eğitimini/ öğretimi yapabilirler. Kendileri ise, tecvidli okuyuşu asla ihmal etmemelidirler.



Kur'an-ı Kerim öğretmeni sevecen, tatlı dilli, güler yüzlü ve sabırlı davranmalıdır. Bu dersteki olumsuz bir tavrın Kur'an'a ve dine karşı şuuraltına yerleşen, olumsuz bir bakış olacağı unutulmamalıdır. Kur'an-ı Kerim öğretiminde lafız ve mânâ bütünlüğüne dikkat edilmeli ve anlam öğretimi üzerinde de durulmalıdır. Yeni hazırlanan Kur'an-ı Kerim Öğretim programı bu anlamda hem mânâ hem de muhtevâ öğretimini de içermektedir. Kur'an-ı Kerim dersini alan öğrenciler onu indirdiği gibi okunmalı ve indiriliş gayesini kavrayabilmelidir.

### Özgün Bir Çalışma İnteraktif Öğretim Materyali

Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Bilişim Ağı'nda [www.eba.gov.tr](http://www.eba.gov.tr) adresinde, Ortaokullar, İmam Hatip Ortaokulları, Ortaöğretim Kurumları ve İmam Hatip Liselerinde okutulan her sınıf düzeyindeki bütün Kur'an-ı Kerim dersleri öğretim programlarına uygun olarak Millî Eğitim Bakanlığı Din Öğretimi Genel Müdürlüğü, Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü ve Akser Yayınları ile ortaklaşa olarak İnteraktif Kur'an Öğretim Materyali hazırlanmıştır. Her sınıf düzeyinde, sınıf ortamında ve bireysel çalışmalarda öğretmen ve öğrencilerimizin yararlanması için tasarlanan Kur'an-ı Kerim dersi interaktif öğretim materyali, gerek örgün eğitimde gerekse yaygın eğitimde kullanılabilir.

### İnteraktif Kur'an-ı Kerim Öğretim Materyalinden Nasıl Yararlanılabilir?

• “Anasayfa”dan aktif olan sınıfa giriş yapınız. Sonra da ünite ve konuyu seçiniz. Burada, ilgili başlıklara tıkladığınızda aktif olacaktır. **Her bir cümle tıkladığında konuların açılımı gelecektir.**

• Size açılan kitabın **PDF sayfasının** üzerine tıkladığınızda tam ekran olacaktır. Gerektiğinde sayfa büyütelebilecektir.

• “**Uygulamalı Ders**”butonuna ve önünüze açılan butonlara veya yazılara tıkladığınızda sesli veya görüntülü okuyuşlardan yararlanabileceksiniz.

Elif-bâ bölümünde “**Uygulama**” butonuna ve ekrana gelen kelimelere tıkladığınızda sesli dinleyebilecek, iki defa tıkladığınızda aynı kelime tam sayfa olacak, gerektiğinde kelimenin üzerine tıklayarak tekrar imkanı veya ileri-geri işaretleri ile bir önceki ya da sonraki kelimeyi okutabileceksiniz. Hemen sol alt köşedeki işarete tıkladığınızda tekrar sayfaya dönebilirsiniz.

• “**Mahreç**” butonuna tıkladığınızda Arap alfabesindeki harflerin mahreçlerinden telaffuzunu, video simgesine tıklayarak harflerin (harekeli, cezimli, şeddeli veya medli) okunuşunu izleyebileceksiniz.

• “**Uygulama**” butonu ile aktif olan bölümde “okuyan ismin” solundaki **rakamlara** tıkladığınızda kitabın aynı bölümündeki uygulama bölümünün de seslendirildiğini fark edeceksiniz.

• Yüzünden okunan bölümlerde okuyan hafızın isminin üzerine tıkladığınızda **farklı hafızların okuyuşlarının** olduğunu, aynı ayetin üzerine tıklayarak **defalarca okutabileceğinizi**, gerektiğinde mealini de dinleyebileceğinizi göreceksiniz.

• Dua ve sûrelerle ilgili bölümde istediğiniz duayı ve sûreyi sesli, görüntülü ve **iki farklı hafızdan dinleme imkânına** sahip olacaksınız. Dilediğiniz bölümü veya ayeti her tıkladığınızda defalarca dinleyebileceksiniz.

• Görüntülü okumaların tamamında **ekrana çift tıkladığınızda** görüntü tam ekran olacaktır. Üzerine tekrar tıkladığınızda ekran küçülecektir.

• Dua ve sûrelerin metni üzerinden **okuma yapmak veya koro çalışması yapmak için** PDF sayfasına tıklamanız gerekir. İstendiğinde büyük-küçük işareti ile tam ekran ayarlanması mümkün olacaktır.

• “**Aktivite, Alıştırma**” butonlarını aktif hale getirdiğinizde ekrandaki metne tıklamanız dinlemek için yeterli olacaktır.

• Dua ve sûrelerin **anlamını okumak ve dinlemek için** okuyan hafızın isminin solundaki rakamları tıklamanız gerekmektedir. Sonra da ekrana çıkan Türkçe metni tıklamanız gerekir. Arapça bölüme geçmek için tekrar önceki rakam seçilmelidir.

• “**Tecvit Bilgisi**” bölümünde “**Konu Anlatımı**” butonunu ve sonra da ekrandaki metnin üzerine tıkladığınızda Türkçe anlatım ve konuda geçen **diğer örneklerin okunuşunu** dinleyebileceksiniz.

• “**Tecvit Bilgisi**” bölümünde konuda geçen tecvit örneklerini hem sesli hem de görüntülü olarak dinleyip izleyebileceksiniz. Bunun için yapmanız gereken, “**Uygulamalı Ders**” bölümündeki “**Uygulama**” butonuna ve dinlemek istediğiniz örnek kelime üzerine tıklamanızdır.

• “**Tecvit Bilgisi**” bölümünde aynı örneği görüntülü olarak dinlemek için “**video**” butonunu, diğer örnekleri dinleyip izlemek için de video simgesinin olduğu yerdeki **rakamları** tıklamanız gerekmektedir.

• Kur'an-ı Kerim derslerine yönelik hazırlanan interaktif öğretim materyalini indirmek için [www.eba.gov.tr/kuranuygulamasi](http://www.eba.gov.tr/kuranuygulamasi) web adresini ziyaret ediniz.

### IV. Kur'an-ı Kerim Öğretiminde Yöntem Ve Teknikler

Bu bölümde **Kur'an öğretiminde yöntem ve teknikler** üzerinde durulacak, **çeşitli etkinliklerle verimli bir Kur'an öğretimi** için nasıl bir eğitim yapılabileceğini kademe kademe anlatmaya çalışacağız. Bu çalışmayı kaleme alırken hocalarımızdan gördüklerimiz, meslektaşlarımızın uygulamaları ve çoğunlukla da meslek tecrübelerimizden istifade edilmiştir. Bizim niyetimiz, az



Kur'an öğreniminde/ öğretiminde birinci basamak elif-bâ öğretimidir. Elif-bâ öğretiminde harflerin doğru ve düzgün telaffuzla öğretimi çok önemlidir. En önemlisi de harflerin isimleri üzerinde çok durmadan üstün, esre ve ötre ile harflerin okunuşlarını uygulayarak okutmaya başlamaktır. Çünkü harflerin isimlerini öğrenen öğrencilerin hareketli okuyuşa geçmeleri çok zor olmaktadır.

da olsa Kur'an öğretiminde uygulanan yöntem ve tekniklerin kayda geçilmesi, sonraki nesillere aktarılması ve Kur'an eğitimi veren hocalarımızın uyguladıkları yöntemlerin bir mukayesesini sağlamaktır. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerimize de bazı tecrübeleri aktarabilmektir.

## A. Elif-Bâ Öğretimi

Kur'an öğreniminde/ öğretiminde birinci basamak elif-bâ öğretimidir. Elif-bâ öğretiminde harflerin doğru ve düzgün telaffuzla öğretimi çok önemlidir. En önemlisi de harflerin isimleri üzerinde çok durmadan üstün, esre ve ötre ile harflerin okunuşlarını uygulayarak okutmaya başlamaktır. Çünkü harflerin isimlerini öğrenen öğrencilerin hareketli okuyuşa geçmeleri çok zor olmaktadır. Öğrenci, harfi "Cim" diye öğrenince "ج ج ج" diye okumakta zorlanmaktadır. Harfleri hareketlerle birlikte kavrayan öğrencilerin okumaya geçmesinin daha kolay ve çabuk olduğu bir çok defa gözlemlenmiştir. İlk derste (أ ا ا), (ب ب ب), (ت ت ت) şeklinde öğretilerek başlanabilir. Ya da bütün harfleri önce "üstün" hareke ile okunuşu (أ ا ا) kavratılır. Sonra "esre" ile, sonra da "ötre" ile bütün harflerin okunuşu kavratıldıktan sonra yine (أ ا ا), (ب ب ب), (ت ت ت) şeklindeki okunuşa geçilebilir. Aynı hareketlerle harflerin başta, ortada ve sonda yazılışları pekiştirildiğinde okumak kolaylaşacaktır.

Başka bir yöntem olarak bütün harfleri isim olarak değil de ses olarak öğretmek de olabilir. Bugün ilköğretim okullarında birinci sınıflarda okuma-yazma öğretilirken bu yöntem uygulanmaktadır. Bu konuda bir sınıf öğretmeni ile de görüş alışverişinde bulunulabilir. Seslerin öğretiminden sonra hareketlerin öğretimine geçilebilir.

Elif-bâ öğretiminde kelimelerin, öğretici tarafından yüksek sesle, net olarak telaffuzuna da ağırlık verilmeli ve öğrencilere kulak aşinalığı kazandırılmalıdır. Mahreç yakınlığı olan harfler tahtaya yazılarak özellikle seslendirilmeli ve yazı ile de gösterilmelidir.

Elif-bâ öğretiminde kelimelerin, öğretici tarafından yüksek sesle, net olarak telaffuzuna da ağırlık verilmeli ve öğrencilere kulak aşinalığı kazandırılmalıdır. Mahreç yakınlığı olan harfler tahtaya yazılarak özellikle seslendirilmeli ve yazı ile de gösterilmelidir.

Şimdi de Elif-bâ öğretim sürecinde hangi uygulamaların olabileceğini görelim 29 :

1. Sınıf ortamında bütün öğrencilere aynı Elif-bâ okutulur.

2. Elif-bâ öğretiminde yazı çalışmalarından da destek alınır.

3. Harflerin elif, ba, cim, sad, ay gibi isimlerini öğretme üzerinde fazla yoğunlaşmadan hareketlerle okunuşa (sesli okumaya-sesi fark ettirmeye) geçilir.

4. Hareketlerle beraber harflerin başta-ortada ve sonda yazılışları da öğretilir.

5. Kelime öğretimine geçildiğinde harflerin önce ayrı ayrı, sonra da bitişik yazılışları gösterilir.

6. Cezm öğretilirken bütün harflerin cezimli okunuşu yapılır. Alfabe tahtaya yazılarak (أ ا ا) şeklinde hareketli elif ile okutulur. Bu esnada harflerin mahreçleri doğru, açık ve net bir sesle telaffuz edilerek koro çalışması yapılır. Sonra da örneklere geçilir.

7. Şeddelerin öğretiminde aynı sistem kullanılır. Önce tahtaya yazılan alfabe üzerinden bütün harfler şeddeli olarak (أ ا ا) şeklinde hareketli bir elif ile okutulur. Harflerin mahreçlerinin iyi kavratılması için yüksek sesle ve doğru telaffuzlarla koro çalışması yaptırılır. Sonra da örneklere geçilir.

8. Medlerin öğretiminde harflerin mahreçlerini ve medleri daha güzel kavratmak için önce bütün harfler elif, vav ve yâ medli olarak (أ ا ا) şeklinde okutulur. Koro çalışması yapılır. Sonra da örneklere geçilir.

9. Hareketler, cezm, şedde ve medlerle ilgili örnek alıştırma konular iyice kavrandıktan sonra tenvin konusuna geçilebilir.

10. Vav ve yâ şeklinde yazılan elif, zamir, el takısı, okunmayan elif ve elif-lam, uzatma işaretleri (Med işaretleri) ve mukattaa harflerinin öğretimiyle elif-bâ tamamlanır.<sup>30</sup>

11. Elif-bâ kitabındaki örnekler ve alıştırmaların hepsi olmasa da bir kısmı koro çalışmasıyla okutulur. Bu çalışmayla öğrencilerin Kur'an okumaya alıştırılması ve telaffuzlarının düzeltilmesi sağlanmış olacaktır.

12. Öğrencilerin Kur'an okumaya geçme heyecanlarını canlı tutmak için namaz dua ve sureleri üzerinde fazla durmadan Fatihâ ve Bakara 1-5. ayetlerden okuma çalışmalarına başlanılır. (Gerek görülürse sadece namaz duaları elif-bâ'dan okutulabilir.) Bu ilk okuyuşlarda öğretmen her bir kelimeyi koro çalışmasıyla okutur. Sonra da aynı yere kendilerinin çalışmalarını ister.

13. Elif-bâ'yı bitirip yüzünden okumaya başlayan öğrencilere kolaylık olması için daha önceden çok dinledikleri ihtimaline binaen Yasin sure-sinden başlatmak da iyi bir yöntem olabilir. Böylece Kur'an'ın çok okunan bir suresine çalışmaları ve ileride de daha kolay okumaları mümkün olacaktır.

14. Elif-bâ okuturken harfleri mahreçleriyle beraber düzgün kavratmaya dikkat edilir. Bunun için de harf talimi yaptırılır. Harflerin mahreç ve telaffuzlarının iyi kavranabilmesi için bu çalışma önemli bir adımdır. Harflerin cezimli, medli ve şeddeli okunuşları ara sıra koro halinde tekrar edilir. Öğrencilere de tekrarlatılarak mahreçlerin iyice kavranılıp kavranılmadığı kontrol edilir. Harflerin mahreç ve telaffuzlarının düzgün öğretilmesinde eğitim CD'lerinden yararlanılır.

15. Harflerin mahreç ve telaffuzlarını öğretirken bazı harf gruplarının öğretilmesine özen gösterilir. Bu harflerin okunuşları iyi kavratılır. Özellikle şu üç harf grubu üzerinde dikkatle durul-

malıdır. (ح خ ه) (ذ ز ظ) (ث س ص)

16. Elif-bâ öğretimi sürecinde Kur'an-ı Kerim'i öğrenme ve okumanın faziletiyle ilgili hadisler okunup kısaca yorumlanabilir ve öğrenciler Kur'an okumaya teşvik edilebilir.

## B. Yüzüne Kur'an Okumayı Geliştirmek

Elif-bâ'yı tamamlayıp Kur'an okumaya yeni başlayan öğrencinin moral ve desteğe çok ihtiyacı olur. Kelimeleri birbirine bağlarken zorlanabilir. Bu bölümde hoca çok okuyacak öğrenci de çok tekrar edecektir. Koro okuyuşuyla çalışılırken bazen aynı kelimelerin okunuşunu tek tek de dinlemek gerekir. Bu seviyede öğretim yapılırken tam bir sayfayı değil de birkaç satırı defalarca okutarak, okumayı geliştirmek öncelikli hedef olmalıdır. Bu süreçte yapılabilecek önemli uygulamalar şöyledir:

1. Kur'an-ı Kerim okumaya geçen öğrencilere Kur'an'ın ilk sayfalarından satır satır yüzüne okuma çalışmaları yaptırılır.

2. Azâmî üç satırı, kelime kelime veya birkaç kelime halinde koro okuyuşu ile talim usulüyle okutulur.

3. Öğrencilerin aynı satırları yaklaşık 15-20 defa okumalarını sağlanır.

4. Birkaç sayfa bitinceye kadar aynı metot uygulanır. Öğrenciler belirli bir seri okuyuşa ulaştıkları tespit edildikten sonra "üç satır" sınırı beş satıra çıkarılır ve aynı metotla yapılacak olan yüzüne çalışmaları bu kez beş satır üzerinden yürütülür. Bu şekilde okutmaya bir süre devam edilir.

5. Daha sonra öğrencinin durumuna göre yarım sayfaya geçilebilir. Yarım sayfayı çok okuma metodu öğrencinin okuma hızına göre bir müddet devam ettirilir.

6. Yarım sayfayı güzel okuyan öğrenci artık bir sayfaya geçirilir. Koro okuyuşu ile çalıştırılıp öğrenci-

lerin ders dışı en az on defa okuyarak derse gelmeleri sağlanır.

7. Kalabalık sınıflarda öğrenciler arasında gruplar oluşturup kendi içlerinde birlikte çalışmaları ve birbirlerini dinlemeleri sağlanabilir. her bir öğrenciyi dinleme fırsatı olmayacağı takdirde bir ya da yarım sayfa okuyuşlarını tamamen dinlemek yerine bir miktar dinlemek okuma seviyelerini ve derse hazırlık durumlarını ölçmek için yeterli olacaktır.

8. Sınıf içerisinde öğrencilere okutulurken her bir ayeti farklı bir öğrenciye okutarak okunan bölümlerin devamlı takip edilmesi sağlanabilir. Yüzüne okumalarda derste kimin okuyacağı kur'a ile ya da hocanın seçtiği sıraya göre olursa öğrenciler kendilerini her an derse hazırlıklı olmak durumunda hissederler. Bir ayet dahi olsa olabildiğince çok öğrenci derste okutulur. Bir öğrenciye tam sayfa ayırıp diğer öğrencilerin okumasına zaman yetmemesi gibi bir duruma düşülmesinden sakınılır.

## C. Yüzüne Kur'an Okumayı Hızlandırmak (Seri Okumak)

Kur'an-ı Kerim'i takılmadan seri okuyabilmek için hızlı okumayı geliştirmek gerekir. Bu kademedeki en çok dikkat edilmesi gereken "az yeri çok defa okumak" ve okuma hızını yükseltmektir. Bu uygulamayı bir süre devam ettirmede sabır ve azim göstermektir. Çünkü başlangıçta okuma hızı gelişmiyor gibi algılanabilir fakat bir süre devam edildikten sonra kolaylıkla seri okuyuşun gerçekleştiği görülecektir. Harfleri tam tanıyamadan, hızlı okuyuşu kavrayamadan öğrencilerin tecvitli okumakta zorlandıkları akıldan çıkarılmamalıdır. İstisnalar olabilir fakat öncelikle öğrenciler hızlı okuyuşu kavramalıdır. Bu süreçteki uygulamaları şöyle sıralayabiliriz:

1. Yüzüne okumayı geliştiren öğrencilere "çok sayfa okutmak yerine aynı sayfayı çok defa okutmak" tercih



4. İkinci bir adım olarak öğrencilerin seviyesine göre kısa bölümler halinde hoca okur, öğrenciler koro hâlinde tekrar ederler. Arada bir öğrencilere tek tek veya küçük gruplar hâlinde okutularak düzgün telaffuz edip etmediklerini kontrol edilir.

3. Vakit kalırsa bu sayfayı okumak isteyen öğrencilerden ayet ayet dinlenir.

4. Ertesi günkü derste bütün öğrencilerden bu sayfadan okudukları bölümler hataları düzeltilerek dinlenir.

5. İmkânlar ölçüsünde yüzüne okunan veya ezberlenecek olan bölümler CD veya kaset ortamında öğrencilere verilir. Böylece evde, yolda veya boş zamanlarında devamlı dinlemelerine, düzgün öğrenmelerine, kulak aşinalığı kazanmalarına ve ezberlemelerine yardımcı olunur.

6. Kur'an-ı Kerim'i doğru, düzgün ve tecvitli okumayı öğrenmenin en güzel yolu öğrencinin öğretmenini taklit etmesinden geçer. Doğru bir telaffuz ancak mâhir bir okuyucu "fem-i muhsin"den öğrenilir. Kur'an dersinin "hoca merkezli" olmasının sırrı da buradadır. Elbette bu durum öğrenci merkezli anlayışa aykırı değildir. Çünkü Kur'an kıraatinin sanat yönü de vardır. Bir hocadan veya üstad'dan talim edilmesi şarttır. Bu sebeple öğreticinin sınıfta talim üzere çokça okuması ve öğrencilerin de çokça tekrar etmesi gerekir. Hocanın okuyuşunu, ağız ve dudak hareketlerini öğrenciler pür dikkat takip etmelidir. Hoca ayetleri kısa öğrencilerin kavrayabileceği kadar kısa bölümler halinde hatta bazen kelime kelime okumalıdır. Bu şekilde hoca, aynı bölümü birkaç defa okumalı; öğrenci hocanın ilk okuyuşunu dinlerken mushafa, ikinci okuyuşta hocasına dikkatle bakmalı, üçüncü okumayı da kendisi yapmalıdır.

7. Yüzüne ve ezber derslerinde -şartlar uygun olursa- öğrenciler kendi okuyuşlarının ses kaydını yaparlar.

Ses kayıtlarını dinleyerek hatalarını tashih etmeye çalışırlar. Bu etkinlik Kur'an okumadaki gelişim süreçlerini çok daha iyi gözlemlenmelerini sağlar. Bu çalışma öğretmenin desteği ile yapılır ve öğrenciye hataları fark ettirilirse öğrencinin okuma seviyesinde kısa sürede ilerleme kaydettiği görülecektir.

### E. Tecvid Öğretimi

Kur'an-ı Kerim'i tecvitli olarak okumak ve okutmak bir Kur'an hocasının üzerinde durması gereken en önemli husustur. Tecvit konularının anlatımında sade, kolay ve anlaşılır bir dil kullanmak gerekir.<sup>31</sup> Maksat kavram ezberletmek veya ayrıntılara boğmak olmayıp temel kavramlarıyla beraber kuralları öğretip uygulamaya ağırlık vermektir. Şu da unutulmamalıdır ki Kur'an öğrencisi, hocasından öğrendiği gibi okuyacak ve başkalarına da öğretecektir. Öğretirken de onun okuyuş tarzı, üslûb ve yöntemlerinden yararlanacaktır. Tecvit öğretiminde kural ve uygulama dengesi iyi korunmalıdır. Hafız olduğu halde uyguladığı kuralları anlamayan veya anlatamayan ya da bütün kuralları bildiği halde uygulamayı iyi yapamayan öğrencilerin varlığı bu anlamda düşündürücüdür. Şimdi iyi bir tecvit öğretimi sürecinde neler yapılabileceğini görelim:

1. Tecvit konuları peyderpey, kısa ve özlü bir şekilde anlatılır. Bu kısa anlatımlar öğrencilere sınıfta yazdırılır veya fotokopi olarak verilirse daha kalıcı olur. Ya da ders kitabındaki metinler esas alınarak konular işlenir. Tecvit öğretiminde Kur'an kursu veya lise se-

viyesi öğrencileri için çok lüzumlu olmayan ya da seviyesinin üstünde olan ayrıntılara girilmez. (Medd-i Lazım'ın çeşitleri, Medd-i Ârız'ın vecihleri gibi)

2. Öğretilen tecvit kuralıyla ilgili örnekler verilir. Sonra da bu örnekler üzerinde adım adım kural açıklanır ve uygulaması yapılır. Tahtaya yazılan örnekler veya yansıtılan Kur'an sayfası üzerinde de öğrencilerin adım adım açıklama yapması ve tecvitli olarak okuması istenir.

3. Anlatılan tecvit konularıyla ilgili sınıfta Kur'an-ı Kerim'den örnekler buldurulur. Bulunan örnekler öğretmen tarafından okunur. Öğrencilerden de okumaları istenir. Bir sonraki ders için yeni örneklerin bulunması, yazılması ve sınıfta okunması ödev olarak istenebilir.

4. Tecvit öğretiminde şekil ve çizimlerden olabildiğince yararlanılır. Konuların anlatımında aşağıdaki gibi bölümlere ayrılarak, tahtaya çizilen şekil üzerinde bir anlatım yapılabilir. Buradaki amaç ana hatlarıyla tecvit konularını öğrencinin algılamasını ve bir bakışta görmesini sağlamaktır.

### Tecvidin Bölümleri

1. Medlerle ilgili olanlar
2. Tenvin ve sakin nunla ilgili olanlar
3. Sakin mimle ilgili olanlar
4. İdğamlar
5. Ra harfinin hükümleri
6. Kalkale, zamir, lafzatullah ve sekte



7. Vakıf işaretleri

8. Okunuşu özel olan kelimeler

Yukarıda belirtilen sekiz ana başlık üzerinden temel tecvit konularını işlemek kolay olacaktır. Belirtilen bölümler kısa, öz, şekillerle, etkinliklerle ve örneklerle açıklandığında kolay bir tecvit öğretimi yapılabilir.

5. Tecvit öğretiminde bulmaca ve testlerden yararlanılabilir. Sınıfa asılmak üzere bir tecvit tablosu da hazırlanabilir. Test sorularını ve bulmacaları öğrencilere hazırlatmak konuların öğrenciler tarafından özümsemesinde çok faydalı olacaktır.

6. Tenvin ve sakin nunla ilgili tecvit konularını anlattıktan sonra, tahtaya Arap alfabesinin bütün harfleri yazılır. Tenvin ve sakin nunla ilgili her bir tecvit kuralı için bir şekil (kare, daire, dikdörtgen, üçgen, altıgen vs.) belirlenir. Aynı tecvit kuralı ile ilgili harfler aynı şekil içerisine alınır. Sonra da şekillerin içindeki harflerin, hangi tecvit kuralının harfleri olduğu sorulur. Böylece öğrencilerin zihninde harflerin hangi tecvit kuralıyla ilgili olduğu geometrik şekillerle kodlanmış olacaktır. Bu etkinlikten sonra sakin nun ( مِنْ ) ile hocanın okutmasıyla koro çalışması yapılarak bütün harflerin okunuşu tecvitli olarak gerçekleştirilir.

7. Yüzüne ve ezber çalışmalarda bazen okunacak sayfa veya surenin çalışma kağıtlarına yazılması ve Medd-i tabii hariç bütün tecvitlerin gösterilmesi ve tariflerinin yapılması istenir. Öğretmen bu çalışma kağıdını alır, inceler ve geri verir. Kavranılmayan tecvitler varsa işaret koyar ve eksikliklerin tamamlanmasını ister. (Bu çalışmada öğrenciler tekrardan kaçınmak için numara sistemini kullanabilirler. Her yeni tecvite bir numara verirler. Aynı tecvitle ilgili örnek geldikçe de numarayı kelimenin altına yazmakla yetinirler. Altına da



dipnot sistemi gibi tecvitin adını ve tanımını yazarlar).

8. Kur'an öğreticisi sınıfta tecvit konularından yüzüne veya ezber okuma zamanlarında bazen sözlü yoklamalar da yapabilir.

9. Tecvit öğretimi tamamlanınca Kur'an-ı Kerimden bir sayfanın fotoğrafı verilerek yazılı yoklama veya etkinlik çalışması yapılır. Öğrenci bu sayfadaki tecvitleri gösterir. Sayfa arkasına da bütün bu tecvitlerin tanımını kısaca yazar. Hükümlerini bildirir. Öğrenciler sınıf içi etkinliklerde bu sınav veya çalışma kâğıdını aralarında değiştirirler ve birbirlerinin eksiklerini bulmaya çalışırlar. Bu çalışma onların daha dikkatli olmalarını, konuları daha iyi kavramalarını sağlayacaktır.

10. Öğrencilerin de yardımıyla A4 veya A5 kağıtlarına tecvit afişleri hazırlanabilir. Konun başlığı ve bir örneği uzaktan da görülecek şekilde boyalı kalemlerle yazılır. Yüzüne veya ezber okumalarda öğrenci tecvit hatası yaptığında hocası tarafından afiş gösterilerek uyarıda bulunulur. Bu etkinlikte ders daha zevkli,

Kur'an öğretmenin ehliyeti, öncelikle alan bilgisinin ve okuma becerisinin iyi olmasını gerektirir. Sonra da sahip olduğu bu bilgi ve beceriyi en güzel yöntemlerle öğrencilerine kazandırabilmesi şarttır.

tecvit uygulama hatasının düzeltilmesi ise daha kalıcı olacaktır.

11. Öğrencilere tecvit konuları dağıtılarak ilgili konunun uzmanı olmaları görevi verilir. Sınıf içerisinde arkadaşlarının hatalarını bulmaları istenir. Uzmanlar 10. madde de geçen etkinliğin afişlerini de hazırlayabilirler.

### **Ezber Çalışması Yapmak ve Ezberlemek/Ezberletmek**

Ezberlemenin Kur'an eğitiminde özel bir yeri vardır. Kur'an hafızlığı tamamen ezbere dayanır. Namaz-

larımızda okuduğumuz sure, ayet ve duaları ezberden okuruz. Her müslümanın namaz kılacak kadar Kur'an'dan bir bölümü ezberlemesi ve namazda okuması gerekir. Ezber kabiliyeti çok iyi olanlar ve onu kullanmayı bilenler Kur'an kıraatinde daha başarılı olabilmektedir. Kur'an ezberinde / ezberletilmesinde başarılı olmak için ezberleme yöntemlerini iyi bilmek, uygulamak, koro okuyuşunu çok uygulamak ve öğrencinin ezber okuyuşlarını itina ile dinleyerek hatalarını tashih etmek gerekir. En önemlisi de yüzünden okumayı geliştirerek ezberlemeye zemin hazırlamaktır. Bu bölümde Kur'an dersindeki ezber sürecinin çeşitli etkinliklerle nasıl sürdürülebileceğini göreceğiz:

12. Ezberlenecek sure veya bölümler sınıfta hoca tarafından birkaç defa okunur. Okunan bölümlerde tecvit kuralı gereği uzatılan (medli) ve tutulan (ihfa-idgam, iklab) olan yerleri kurşun kalemle işaretlerler.

13. Ezberlenecek bölüm öğrencilere koro çalışmasıyla doğru bir şekilde öğretilir. Bu tür bir çalışmayla öğrencilerin derse katılımlarının sürekliliği sağlanabileceği gibi ezberlerin de en az hata payıyla ders içinde yapılması mümkün olacaktır. Koro çalışmasıyla Kur'an öğretiminde çok önemli bir yeri olan kulağa hitap, üst düzeyde gerçekleşmiş ve sûrelerin-duaların büyük bir bölümünün ezberlenmesine katkıda bulunmuş olacaktır.

14. Koro okuyuşu sırasında öğretmen, okunan kelimeleri veya kısa bölümleri öğrencilere tek tek ya da grup olarak tekrar ettirir. Böylece öğretmenimiz, onların kavrayış düzeyini ve düzgün okuyup okuyamadıklarını kontrol eder.

15. Koro okuyuşu sonunda ayet ayet veya ezberletilecek bölümün

tamamı bazı öğrencilere okutulur. Sonra da öğrencilerin çalışılan bu yeri belirlenen bir tarihe kadar ezberlemeleri istenir.

16. Dua ve surelerin ezberletilmesinde uygun şartlarda şöyle bir yöntem de kullanılabilir. Ezberlenecek dua veya kısa süre tahtaya yazılır. Dört-beş defa koro çalışmasıyla birlikte okunur. Sonra da baştan, sondan ya da aralardan kelimeler silinerek öğrencilerin koro okuyuşu yapmaları istenir. Böylece daha dersteyken ezberlemelerine zemin hazırlanmış olur.

17. Ezberletirken sınıf içi etkinlik olarak bir başka yöntem de şöyledir : Öğrenciler bir kaç gruba ayrılır. Varsa her gruba ezberlenecek süreyi

ten sonra da en az on defa ezberden okuyarak ezberlerini pekiştirmeleri tavsiye edilir.

19. Ezberlenen bölümü öğretmen dinlerken öğrencinin hatalı okuduğu yerleri onun mushafında veya (önceden çalışma kağıdına ya da defterine yazmışsa) yazılı bir metinde işaretler ve bu hatalarını düzeltmesini ister.

20. Ezberlenecek sure veya bölümlerin daha düzgün öğrenilmesi için öğrenciler tarafından çalışma kağıdına anlamlarıyla beraber yazılması ve kelimelerin altında var olan tecvitlerin gösterilmesinin istenmesi güzel olur. Bu arada bir konuyu da hatırlatmakta fayda vardır. Öğrencilerin ezberlerini, tercih ettikleri tek



ya da duayı iyi bilen bir öğrenci yerleştirilir. Sınıf içerisinde bir zaman verilerek öğrencilerden ezber çalışmaları istenir. Sonra da koro halinde gruptan ilgili bölümü ezberden okumaları istenir. Öğrenciler gruplarının toplu okuyuşu ile cesaretlenecekler, arkadaşlarının seslerinin yardımıyla okumaya çalışacaklardır.

18. Öğrenciler ezberlerini saf ve duru bir zihinle, sakın bir mekanda, önce ayet ayet ezberlemeli sonra da birleştirerek bir bütün halinde ezberre okumaya çalışmalıdır. Ezberledik-

Kur'an hocası "en iyi müfettiş öğrencidir" ilkesinden hareketle ders işleyiş yöntemiyle ve öğrencileriyle iletişimiyle ilgili onların yazılı değerlendirmelerini alır. Öğrencilerinden gelen görüşleri dikkate alır.



bir kitaptan veya mushaftan yapmaları tavsiye edilir. Farklı yazı hatları ve Mushafın zihin dağınıklığına sebep olabilir.

21. Ezber çalışmalarında başarılı öğrenciler diğer öğrencileri beklemeden sıradaki ezber bölümlere geçebilirler.

22. Ezberletilecek bölümler sınıfta öğrencilere dinletilir ve evlerinde dinlemeleri istenir. Tahtaya yazılarak veya ekrana yansıtılarak koro çalışması ile sınıfta çalışılmasına ağırlık verilir.

23. Ezberlenen dua ve sûrelerin anlamı aynı mealden veya kitaptan öğretilir. Etkinlik olarak sınıf gruplara ayrılarak bir gruptan ayetin Arapça'sını diğer gruptan da anlamını koro halinde okumaları istenebilir. Ezberlenen ayet ve surelerin anlamından sınav yapılması Kur'an'ı anlama etkinliği olarak güzel olur.

24. Ezberleme yöntemleri öğrenciden öğrenciye değişebilir. Fakat bir takım temel yöntemlerde birlik olabilir. Bu açıdan sınıf içerisinde ezberleme yöntemleri üzerine bir tartışma ve konuşma yapılabilir. Öğrencilere bu konuda rehberlik yapılır. Tebliğimizin sonunda ezberleme yöntemiyle ilgili bir metin vardır. Uygun görülürse fotokopi ile çoğaltılıp öğrencilerin istifadesine sunulabilir.

25. Öğrencilerin durumuna göre namaz surelerinin mealleri ezberle-

tiler. Bu surelerin kısaca tefsirleri işlenebilir. İbadetlerdeki bilinç ve huzur açısından bu çalışma çok faydalı olacaktır.

### **F. Kur'an Eğitiminde Verimlilik ve Kalite**

Kur'an eğitiminde verimliliği artırmanın en önemli şartı ders hocasının kendisini geliştirmesi, okuyuşunu güzelleştirmekten geri durmaması, öğrencileriyle güzel iletişim kurabilmesi, teknolojik imkanları dersine uyarlayabilmesi ve dersinin özel öğretim yöntem ve tekniklerini güncellemesiyle mümkündür. Kur'an hocası bilmelidir ki öğrenme ve öğretme sürecinde her an yenilikler olmaktadır. Ders içi etkinliklerle, eğitim araç ve gereçleriyle eğitim-öğretim ortamının zenginleştirilmesi gerekmektedir. Bu bölümde verimli bir Kur'an eğitimi için ne tür çalışmaların yapılabileceğine dair bazı görüşleri sunacağız:

1. Kur'an hocasının defterinde öğrencilerinin listesi olur. Öğrencinin yüzünden ve ezberden her dersteki okuyuşları kaydedilir. Puan verilerek veya özel işaretlerle öğrencilerin durumları not edilir. Bu çalışmayla Kur'an okumadaki gelişim süreci öğretici tarafından gözlemlenmiş olacaktır.

2. Bazı dersleri, özellikle de talem ağırlıklı dersleri okul mescidinde veya uygun bir mekanda öğrenci-

lerin halka halinde bulunduğu koro uygulaması ile işlemek güzel olur.

3. Kur'an-ı Kerim okumayı ve öğrenmeyi teşvik ve dersi sevdirmek için "Kur'an okumak, öğrenmek ve bazı sureleri okumakla" ilgili hadisler öğrencilere yazdırılabilir ve açıklaması yapılabilir.

4. Yüzüne ve ezber derslerinde yeri geldikçe bazı ayetlerin anlamı açıklanır. Bazı sure ve ayetlerin tefsiri başarılı ve kabiliyetli öğrencilere araştırma ödevi olarak verilebilir. Kısa ve özlü cümlelerle sınıfta anlatmaları istenebilir.

5. Kur'an hocası "en iyi müfettiş öğrencidir" ilkesinden hareketle ders işleyiş yöntemiyle ve öğrencileriyle iletişimiyle ilgili onların yazılı değerlendirmelerini alır. Öğrencilerinden gelen görüşleri dikkate alır.

6. Yüzüne, ezber ve tecvit derslerinde daha verimli olmak için mümkün olursa kalfa usulünden yararlanılabilir.

7. Kur'an kıraatinde öğrencileri toplum huzurunda okumaya alıştırmak ve kürsü tecrübesi kazandırmak için mescitte, salonda veya sınıfta mikrofonla okumaları organize edilebilir. Bu etkinlikle öğrenci derse ilgi duyacak, daha çok çalışacak ve daha dikkatli okuyacaktır.

8. Derslerde fırsat buldukça Sahabe-i Kiram'ın Kur'an ezberlemesi ve okumasıyla meşhur olanlarının ve meşhur kıraat imamlarının hayatlarından bahsedilebilir.

9. Yine fırsat buldukça öğrencilere farklı hafızların örnek okuyuşları dinletilir ve öğrenciler güzel Kur'an okumaya teşvik edilir. Kur'an eğitiminde emeği geçen üstadların veya Kur'an kıraatıyla ülkemizde ve dünyada meşhur olan hocaların ve hafızların hayatlarını anlatan kitap ve CD'lerden istifade edilebilir. Öğ-



rencilerimiz bu kitapları okuyarak ve CD leri izleyerek Kur'an-ı Kerim'e ve öğrenip - öğretmeye daha fazla ilgi göstereceklerdir.

10. Erkek öğrenciler arasında olduğu gibi kız öğrenciler arasında da güzel Kur'an okuma yarışmaları yapılabilir. Bu çalışma sınıf içinde de yapılabilir.

11. Kur'an-ı Kerim dersinin daha verimli olması için cami, Kur'an Kursu veya İmam Hatip Liselerinde özel bir Kur'an sınıfının olması (Kıraat Laboratuvarı) çok güzel olur. Bu sınıfta tecvitlerle ve Kur'an'la ilgili afişler, tablolar, tecvit şeması, Kıraat imamlarının hayatlarının yazılı olduğu tablolar. Kur'an öğrenme, öğretme, okuma ve anlama ile ilgili ayet ve hadisler, Meşhur Kur'an üstad ve karilerinden CD ve kasetler gibi ders materyalleri, bilgisayar ve projeksiyon gibi araç ve gereçler bulundurulur. Öğrenciler sınıfa girdiğinde kendilerini Kur'an'ın manevi ikliminde hissederler. Derse daha güzel motive olurlar.

12. Görev yaptığımız kuruma ve öğrencilerimizin durumuna göre çevremizde bulunan emekli, görevli veya bu işin ehli olanlar ile diyaloga geçip öğrencilerimizin yardım almaları ve öğrendiklerini camilerde uygulamaları sağlanabilir. Müezzinlik ve yaşı müsaitse imamlık yapmaları konusunda müftülük yoluyla diyaloga geçilip uygulamalar yapmaları istenir. Öğrencilerimizle ara sıra hatim okumaları organize edip sınıfta küçük ikramlarla duasının yapılması Kur'an-ı Kerim okumaya teşvik için güzel bir etkinlik olacaktır.

13. Kur'an eğitiminde verimliliği artıracak çalışmalardan birisi de öğretici / hoca tarafından dersi işleniş yöntem ve tekniklerini yazmaktır. Derslerin nasıl işlendiği, hangi öğretim yöntemleriyle nelerin öğre-

tildiği yazılır. Derslerin işlenişi ve etkinliklerle ilgili planlamalar ve akla gelen orijinal çalışmalar kayda geçilir. Uygulamaya konulur. Ders içi uygulamalarımızı kaydetmek ve bizden sonraki meslektaşlarımıza aktarmak Kur'an öğretiminde verimlilik ve kalitenin artmasına katkı sağlayabilir.

14. Kur'an hocalarının derslerin işlenişi ve içeriği üzerine meslektaşlarıyla yapacakları istişareler ve karşılıklı paylaşımlar dersin verimliliğinin artmasına büyük katkı sağlayacaktır. Derslerde kullanılan eğitim materyallerinin ve uygulanan etkinliklerin karşılıklı paylaşımı öğrencinin kalitesini yükseltecektir.

#### Dipnotlar

- 1 Çollak, Fatih, Kur'an-ı Kerim Dersi Müfredatı ve Öğretim Teknikleri, İmam Hatip Liselerinde Eğitim ve Öğretim, Dem Yayınları, İstanbul, 2005, s. 133-134.
- 2 Hasan, Ömer Halil, (çev.Yusuf Alemdar), Kur'an-ı Kerim Öğretimi, Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, c. VIII/1, s. 261-291, Haziran, 2004, Sivas.
- 3 Buhârî, Fezâilü'l-Kur'an, 21.
- 4 Kıyâmet Sûresi, 18. âyet.
- 5 Ahmed b. Hanbel, Müsned, c.I, s.26.
- 6 Furkan Sûresi, 32. âyet.
- 7 Müzzemmil Sûresi, 4. âyet.
- 8 İbn Cezerî, en-Neşr fi kıraatü'l-Aşr, c.I, s. 29.
- 9 Ebû Dâvûd, Salât, 355.
- 10 Rihâb, Muhammed Müfîd Şakakî, Hilyetü't-Tilâveti fi Tecvîd'l-Kur'an, (Terc. Fatma Yasemin Mısırlı), Guraba yay. İstanbul, 2012, s. 75,
- 11 Sâd Sûresi, 29. âyet.
- 12 Muhammed Sûresi, 24. âyet.
- 13 Öcal, Mustafa, Din Eğitimi ve Öğretiminde Metodlar, Diyanet Vakfı Yay., Ankara, 2001, s. 189.
- 14 Nahl Suresi, 125. âyet.
- 15 Öcal, Mustafa, a.g.e., s.191.
- 16 Karaçam, İsmail, Kur'an-ı Kerim'in Faziletleri ve Okunma Kaideleri, İFAV Yay., İstanbul, 1996, s. 173.

- 17 Tetik, Necati, Kur'an Tilâvetinin veya Kıraat İlminin Öğretilmesi Usûlleri, Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 9. sayı, Erzurum, 1990, s. 239.
- 18 Eğin, Osman, Kur'an Öğretiminde Problemler ve Çözüm Önerileri, Etkili Din Öğretimi, Tıdef Yay., Ed. Şaban Karaköse, İstanbul, 2010, s. 604.
- 19 Tetik, Necat, a.g.m., s. 241.
- 20 Arza, DİA, c. 3, s.446,
- 21 Buhârî, Fedâilü'l-Kur'an, 33.
- 22 Enes, Uner, Hafızlık Risalesi, Yasin Kitabevi, İstanbul, 2011, s. 53.
- 23 Tetik, Necati, a.g.m., s. 243.
- 24 Hasan, Ömer Halil, a.g.m., s.
- 25 Çollak, Fatih, a.g.m., s.136.
- 26 Pakdil, Ramazan ve diğerleri, Tecvid Notları, İstanbul, 2009. s. 25-26.
- 27 Çetin, Abdurrahman, Kur'an Okuma Esasları, Emin Yay., Bursa, 2007, s. 76.
- 28 Adıgüzel, Mehmet, Kur'an Öğretim Metodları ve Öğreticilik Vasıfları, Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, Yıl, 2003, Sayı, 19, s. 214.
- 29 Kur'an öğretimi için son zamanlarda yapılan bir çalışma olarak MEB Din Öğretimi Genel Müdürlüğü İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim ders kitabı; etkinliklerle Kur'an öğretmeyi hedefleyen bir kitap örneği açısından incelenebilir.
- 30 Yukarıdaki bölümde zikredilen yöntem ve öneriler, Türkiye Diyanet Vakfı tarafından basılan İnteraktif-görüntülü CD ve Elif-bâ'da uygulanmıştır. Hazırlanan görüntülü-İnteraktif Kur'an-ı Kerim öğretim CD'lerinde Yrd. Doç. Dr. Fatih ÇOLLAK'ın ses ve görüntüsü yer almaktadır. "Kur'an Eğitim Programı" adı verilen bu çalışmanın birinci CD sinde Elif-bâ, Namaz duaları, Namaz Tesbihâtı, Fatiha Sûresi, Bakara 1-5. ayetler, Ezan Duası, Tekbir, Kelime-i Şehâdet, Kelime-i Tevhid ve Salât-ı Ümmiyye Arapça metniyle beraber görüntülü olarak okunmaktadır. Ayrıca Ezan-Kâmet ve Bakara Suresi 1-61. ayetlerin Arapça metinlerini takip ederek dinlemek mümkündür. Tecvit öğretimi örnek uygulamalarla yer almaktadır. Bu programın ikinci ve üçüncü CD leri ise Ensar Neşriyat tarafından basılmıştır. Bu iki CD de Arapça orijinal metinleriyle ve mealleriyle beraber görüntülü olarak Namaz Sureleri, Duha-Humeze arası sûreler, örnek aşırı, Yâsin, Mülk ve Nebe Sûreleri, sesli ve görüntülü okuyuşla yer almaktadır.
- 31 Bkz. Sade ve kolay bir dille tecvit anlatımı için MEB İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim ders kitabı.

# Metodolojik Açıdan Başlangıcından Bu Güne Hafızlık

İlk dönemdeki kesintiler ve zorlu günler dışında hıfz yöntemi genel olarak Hz. Peygamber (s.a.s.)'in Kur'ân'ın nasıl okunacağını Cebrail'(a.s.)den sözlü olarak öğrenmesi ve sahabiye de kendisi okuyarak öğretmesi şeklindeydi. Ayet, ayetler ya da ayetin bir bölümü nazil olduğunda onları öncelikle erkeklerden bir topluluğa okumakta ve sonrasında kadınlara tebliğ etmekteydi.

“

Hıfzı pekiştirmek ve yazılı nüshalardaki yanlışları düzeltmek için Hz. Peygamber (s.a.s.) Ramazan aylarında, gündüzleri o güne kadar nazil olan ayetlerden oluşan Kur’ân ayetlerini yüksek sesle tilavet etmekteydi. Sahabiler bu okuma esnasında, yazdıkları nüshaları yanlarında bulundurmakta ve varsa yanlış, fazla ve eksikleri düzeltmekteydiler.

”

### 1 Tarihte Hafızlık Eğitimi

Kur’ân-ı Kerim’in muhafazası ilk inen ayetlerin hıfzıyla başlamaktadır. Diğer bir ifadeyle Kur’ân nazil olma-ya başladığı andan itibaren ayetlerin ezberlenme süreci de başlamakta dolayısıyla Kur’ân’ın muhafazasında ilk sırayı hıfz almaktadır. İlk dönemdeki kesintiler ve zorlu günler dışında hıfz yöntemi genel olarak Hz. Peygamber (s.a.s.)’in Kur’ân’ın nasıl okunacağını Cebrail’(a.s.)den sözlü olarak öğrenmesi ve sahabiye de kendisi okuyarak öğretmesi şeklindeydi. Ayet, ayetler ya da ayetin bir bölümü nazil olduğunda onları öncelikle erkeklerden bir topluluğa okumakta ve sonrasında kadınlara tebliğ etmekteydi.<sup>1</sup> Ancak bu aşamadan sonra vahiy katiplerini çağırarak ve ilgili vahiy kendilerine yazdırmaktaydı. Akabinde yazılanın yüksek sesle okunmasını emretmekte ve böylece eksik, ilaveli ya da yanlış yazımlara müdahalede bulunmaktaydı.<sup>2</sup>

Hıfzı pekiştirmek ve yazılı nüshalardaki yanlışları düzeltmek için Hz. Peygamber (s.a.s.) Ramazan aylarında, gündüzleri o güne kadar nazil olan ayetlerden oluşan Kur’ân ayetlerini yüksek sesle tilavet etmekteydi. Sahabiler bu okuma esnasında, yazdıkları nüshaları yanlarında bulundurmakta ve varsa yanlış, fazla ve eksikleri düzeltmekteydiler. Ayrıca ayetlerin tanzimini Hz. Peygamber (s.a.s.)’in okuyuşuna göre yapmaktaydılar.<sup>3</sup> Bu yıllık karşılaştırmalar esnasında Cebrail’in de hazır bulunduğunu haber veren Hz. Peygamber (s.a.s.), ömrü-

nün sonuncu Ramazan’ında Cebrail’in kendisine Kur’ân’ı baştan sonra iki kez tilavet ettirdiğini<sup>4</sup> ve Cebrail’in de kendisine okuduğunu bildirmektedir.<sup>5</sup> Nihayetinde Hz. Peygamber (s.a.s.) hem “*Semâ*”<sup>6</sup> ve “*Müşâfehe*”<sup>7</sup> yöntemi ile Kur’ân’ı Cebrail’den almış hem de “*Arza*” usulüyle aldıklarını kontrol ettirmiştir.<sup>8</sup> Aslında bu metot, Kur’ân eğitiminde ve hafızlıkta pratiğin önemine işaret etmekte ve bu geleneği sözlü olarak devam ettirmeye yönlendirmektedir.

Hz. Peygamber (s.a.s.) Kur’ân’ın hıfzında yine bir yöntem olarak bilhassa namazlarda okunma suretiyle sahabilerin de ayetleri ezberlemelerini istemiştir. Bu bağlamda sahabe Kur’ân’ı ezberlemeye son derece önem vererek<sup>9</sup> namazlarda ayetleri okumakta<sup>10</sup> ve insanlarla karşılaştıklarında onlara bildiklerini aktarmaktaydılar. İlâveten sahabilerin ezber yapmada “*tedârüs*” yolunu benimsedikleri görülmektedir. Bu metoda göre bir sahabe on ayeti okuyor, diğerleri dinliyor, bu aşamadan sonra bir başkası on ayet okuyor... böylece ayetler karşılıklı okunmuş oluyordu.<sup>11</sup> Hz. Peygamber (s.a.s.)’in de ayetleri sahabiye onar öğrettiği gözlenmekte ve birinci on ayet bitmeden diğer on ayete geçmediği rivayet edilmektedir.<sup>12</sup>

Hz. Peygamber (s.a.s.)’in vefatından sonra Kur’ân hıfzına olan ilgi giderek artmıştır. Hatta Hz. Peygamber (s.a.s.) hayatta iken hıfzını tamamlayan sahabilerin bir kısmının onun vefatından sonra Kur’ân’ın tamamını ezberledikleri rivayet edilmektedir.<sup>13</sup>

Ayrıca İslamın yayılmasına paralel olarak Kur’ân eğitimi ve hıfzında da ilerlemeler olmuştur. Ebû Musa el-Eş’arî (42/ 662- 63), Basra valisi iken bulunduğu bölgede pek çok kişinin Kur’ân’ı ezberlediğini halife Hz. Ömer’e (23/ 644) bildirmiş ve kendisinden onlara maaş bağlamasını istemiştir. Hz. Ömer ise bu durumda, Kur’ân’ı ezberleyenlerin onun hükümlerini ihmal edeceklerinden kaygılandığını ifade ederek onları kendi hallerine bırakmasını tavsiye etmiştir.<sup>14</sup>

Kur’ân’ı Hz. Peygamber (s.a.s.) hayatta iken ezberleyen sahabilerden Ebû’d-Derda’(33/ 654), Şam’da mescitlerde ve Ümeyye camiinde Kur’ân eğitimi vermekle meşgul olmuştur. Ebû’d-Derda’nın mescitte Kur’ân eğitimi verirken eğitim verilecek öğrencileri onar kişilik gruplara ayırdığı ve her gurubun başına bir okutman (kaynaklarda “arif” olarak geçmektedir) koyduğu belirtilmektedir. Bu sırada kendisi de mihrapta durmakta ve onları takip etmekteydi. Gruplardan birisi yanıldığında onu öncelikle grup başkanı düzeltir o da yanıldığında Ebû’d-Derda’ nihai düzeltmeyi yapardı. Başka bir rivayette Müslim bin Mişkem şöyle der: “Ebû’d-Derda’ bana dedi ki: “Yanımda Kur’ân okuyanları say.” Ben de saydım, 1600 küsur kişi vardı ve her on kişilik grupların başında bir uzman vardı. Ebû’d-Derda’ ayakta durarak onların çevresinde dolaşırdı. Onlardan biri hıfzını sağlamlaştırınca Ebû’d-Derda’ya yönelirdi.”<sup>15</sup> Rivayetten anlaşılacaktır ki ilerleyen dönemlerde Kur’ân eğitimi ve hıfzı



Foto: Burcu TOKUÇ

Hız. Peygamber (s.a.s.) Kur'ân'ın hıfzında yine bir yöntem olarak bilhassa namazlarda okunma suretiyle sahabilerin de ayetleri ezberlemelerini istemiştir.

oldukça yaygınlaşmıştır. Burada ilginç olan diğer bir husus Ebû'd-Derda'nın Kur'ân ya da hıfz çalışan öğrencileri onar kişilik gruplara ayırması ve her grubun başına bir öğretici vermesidir. Bu durum aslında bize Kur'ân eğitiminin verimli olması için bir sınıf mevcudunun ya da bir halkanın kaç kişi olması gerektiği konusunda fikir vermektedir. Özellikle hıfza çalışan öğrencilerde sayının fazla olmasının,

hem öğretici hem de öğrenci açısından verimliliği düşürdüğü pratikte bir vakiadır.

Bu erken dönemlerde Kur'ân ayetlerinin ezberlenmesinde arz ve telakki metotları esas alınmıştır.<sup>16</sup> Telakki metodunda birinci aşama olarak hocanın ilgili pasajı okuması ve öğrencilerin dinlemesi yer alırken, arz yönteminde öğrencinin ezberlediği bölümü tashih için hocaya sunması yer almaktadır. Kur'ân'dan bir günde ne kadar ezberleneceği ise hocaların inisiyatifinde olan bir durumdur. Bazıları günde birkaç ayeti yeterli görürken bazıları birkaç sayfa okutabilmekteydi.<sup>17</sup>

Erken dönem sonrası ve Osmanlı öncesi yatılı olarak Kur'ân eğitimi veren okulların ilk defa Selçuklular zamanında açıldığı belirtilmektedir.<sup>18</sup> Selçuklular döneminde kıraat ilminin okutulduğu medreseler<sup>19</sup> genellikle "darülhuffaz" olarak adlandırılmıştır. Osmanlıda ise Kur'ân ihtisas medreselerine genellikle darülkurra<sup>20</sup> ismi verilmiştir. Darülhuffazlar ya da darülkurralarda ders veren hocalara "Şeyhu'l-Kurrâ"<sup>21</sup>, Şeyhu'l-Kirââ", yerine getirdikleri görevlerine de "Meşihâtü'l-Kirââ" denilmekteydi.<sup>22</sup> Bu bağlamda ilk dönemden başlayarak Kurrânın biyografisinin kaleme alındığı ve günümüze kadar ulaşan iki eserden birincisi İbn Cezerî'nin (833/ 1429) *Gâ-yetü'n-Nihaye*'si diğeri ise Zehebî'nin (748/ 1347) *Ma'rifetü Kurrâi'l-Kibâr*'idir.<sup>23</sup>

Osmanlıda takip edilen hıfz yöntemi önceki dönemlere göre sistematik olarak branşlaşmaktadır. Örneğin Tire şehrinde Sultan Selim Han'ın kurduğu Darülkurra'da haftada iki gün bütün hafız talebeler bir araya toplanıp Hafs ve İbn Kesir kıraatleri öncelikli olarak kıraat-ı seb'a ve kıraat-ı aşere üzere Kur'ân'ı hıfzettikleri aktarılmak-

tadır.<sup>24</sup> Tire vakfiyesini ele alan yazıda burada, bir öğreticinin öğrenci sayısının yedi ile sınırlandırıldığı ve haftada dört gün ders yapıldığı<sup>25</sup> belirtilmektedir.<sup>26</sup> Ayrıca Konya darülhuffazlarında, öğrenci sayısında kesin bir sınırdan söz etmek mümkün olmamakla birlikte Süleyman oğlu Selman, yaptırdığı darülhuffaza alınacak öğrenci sayısını on olarak belirtirken Hondi Hatun Darülhuffaz'ında ve Turgutoğulları'ndan Erdoğan Bey'in Larende'de yaptırdığı darülhuffazda öğrenci sayısı üç ile sınırlandırılmıştır. Talebe sayısının bu kadar az tutulmasında amaç hıfzın kavi olması ve sağlıklı bireyler yetiştirebilmek için öğrencilerin öğrencilere daha fazla vakit ayırabilmesi ve darülkurralara gidecek kursiyerlerin daha nitelikli yetişebilmesidir. Darülhuffazlarda öğrencilerin zihinlerinin berrak olduğu zaman dilimlerinde ezber yapmalarını sağlamak amacıyla dersler sabahın erken vakitlerinde işrak saatlerinde başlamaktadır.<sup>27</sup>

Evliya Çelebi'nin kayıtlarından anlaşıldığı üzere ülkenin pek çok merkezinde yüksek sayılarda darülkurralar bulunmaktadır. Bu kayıtlardan sadece İstanbul'da bulunan hafız sayısından dahi İstanbul'un darülkurraları hakkında bilgi sahibi olmak mümkündür; sayıları İstanbul'da, "esnaf-ı hafızan-ı Kur'ân-ı Azîm"ın sayısı 3000 kadarı bayan olmak üzere 9000'dir. Ayrıca hıfz sonrası merasimlerin de özenle hazırlandığı anlaşılmaktadır: Merasimlerde, "hafız ve hafizeler, ale'l-umum küheylan atlar üzerinde Feth-i şerif (Fetih Suresi) tilavet ederek Alay Köşkü dibinden geçerlerdi."<sup>28</sup>

Osmanlı'da Kur'ân ihtisas kurumları olarak görev yapan darülkurralar çeşitli seviyelerde bulunmaktaydı.<sup>29</sup> İlköğretim düzeyinde bulunan ve küçük çocuklara hafızlık yaptıran alt bölümdeki darülkurralarda hafızlığını başarı ile tamamlayan öğrenciler bir üst

darülkurraya geçebilmekte ve orada kiraat ilmini öğrenmekteydiler.<sup>30</sup>

Alt düzeydeki darülkurralarda, ihtiyat ve huffaz olmak üzere iki sınıf bulunmaktaydı. Bunlardan ihtiyat sınıfının işlevi hafızlığa hazırlamaktı. Huffaz sınıfında ise hafızlığa ilaveten tecvit ve hüsnü hat dersleri verilmekteydi.<sup>31</sup> Darülhuffazlar Osmanlı'nın klasik eğitim sistemlerinden bir tanesiydi. Her kurum gibi onun da işleyiş kuraları bulunmaktaydı. Mektebi bitiren 9 ila 11 yaş aralığındaki öğrenciler bu kurumlarda eğitime alınırlardı. Kur'ân-ı Kerim ve tecvit eğitimine ilaveten bütün Kur'ân ezberletilmekteydi. Buradan mezun olanlar üst birim olan darülkurralara gitmekteydi. Darülhuffazların yapımı ve işleyişi için devlet para harcamamaktaydı. İhtiyaçlar hayırsever vatandaşların buraya bağışladıkları gayr-i menkullerden elde edilen gelirlere karşılanmaktaydı.<sup>32</sup>

## 2. Günümüzde Hafızlık Eğitimi

Bu bölüm, İslam ülkelerinde örgün eğitimle birlikte hafızlık yaptıran kurumların yöntemleri ve yatılı kurs veya örgün eğitim dışı hafızlık yaptıran kursların hafızlık yöntemleri olmak üzere iki başlık altında incelenecektir.

### 2.1. Yatılı veya Gündüzlü Örgün Eğitim Dışı Hafızlık<sup>33</sup>

Afrika ülkelerinde pek çok bölgede olduğu gibi kıtanın tamamı adına ortak bir hafızlık sisteminden bahsetmek mümkün değildir. Lakin kıta bazında etkileşim açısından ortak noktalar bulunmasından ötürü genel manada hafız yetiştirme usulü ya "halva"nın<sup>34</sup> şeyhi ya da bireysel hocaların tasarrufundadır. Somutlaştırma adına bir örnek ülke olarak Sudan'ı inceleyecek olursak hafızlık sistemleri, hafız yetiştirme faaliyetlerinin odak noktası olan başkent Hartum noktasından hareketle ele alınabilecektir. Başkent

diğer şehirleri etkileme ve yönlendirme rolü oldukça yüksek görünmektedir.<sup>35</sup>

Afrikada yaygın olan ve talebenin Kur'ân hıfzı esnasında şartsız uygulanan yazarak ezber yapma metodunun kökeni "ellezi alleme bil kalem"<sup>36</sup> ayetidir.<sup>37</sup> İnanç boyutuna taşınmış yaygın anlayışa göre yazmak ilmin ilk ve en önemli adımıdır. İlim yazısız olmaz, zira ayeti kerimede öğrenim süreci kalemlerle -dolayısıyla kitabetle- irtibatlandırılmış, ilmi muhafazanın ancak bu surette gerçekleşebileceği buyrulmuştur. Kalemin ilk inen ayetlerde vurgulanması konunun önemini daha da arttırmaktadır.<sup>38</sup>

Bu saikten hareketle her bir öğrencinin öncelikli ders malzemesi "el-vah" adı verilen levhalardır. Yaklaşık yarım metre boyunda ve yirmi beş santim eninde, bir-iki santim kalınlığında olan bu levhalar, üzerinde yazı işleme yapılmasına müsait küçük tahta parçalarıdır. Bazı tahtaların üst kısmının ortasında kolay tutulmasını sağlamak amacı ile oluşturulmuş küçük bir uzantı bulunmaktadır. Öğrenciler hocanın etrafında halka şeklinde oturur ve şeyh ayetleri ezberden okurken öğrenciler de okunan o ayeti önlerinde mushaf olmaksızın duyduklarıyla yazıya geçirirler. Bu yazma işleminin kaynağı da yukarıda zikredilen ayettir.

İnsan ilmi yazarak elde etmelidir. Çünkü sonrasında bilgiye dönmek istediğinde yazı garantidir ve ona ulaşılabilir. Kur'ân-ı Kerim'in vahyedildiği dönemde hemen yazı ile garanti altına alınması da yukarıdaki tezi desteklemektedir. Ayrıca yazarak hafızlık yapmanın çok daha kolay olduğuna inanılmaktadır. Öğrenci önce yazıp sonra ezberlediği için yazım aşamasında metni hafızasına almaya başlamıştır. Yazarak hafızlık yapmanın diğer bir avantajı ise Arap olan öğrencilerin

günlük hayatta "ammice" denilen yerel dili kullanmalarıdır. Bu dille konuşan halk Kur'ân dili olan "fusha" Arapçayı konuşma ve yazmada sorun yaşamaktadır. Dolayısıyla sadece kullaktan duyduğu ile öğrencinin yazmaya çalışması, Kur'ân'ı bir harf bile eksik olmadan yazıya geçirebilme yeteneğini ve onu olduğu gibi koruyabilme çabasını göstermektedir. Şeyh (hoca) bu öğrencilerin her birinin yazdıklarını ders halkasında dinlemekte ve varsa yanlışları kendisi doğru olanını okuyarak düzeltmektedir.

Yukarıda zikri geçen yazıya ilaveten hafızlıkta en önemli metot "telakki"dir (talkin). Telakkisiz Kur'ân'ın hıfzedilmesi imkansızdır. Öğrencinin şeyhin dizinin dibine oturması ve



İnsan ilmi yazarak elde etmelidir. Çünkü sonrasında bilgiye dönmek istediğinde yazı garantidir ve ona ulaşılabilir. Kur'ân-ı Kerim'in vahyedildiği dönemde hemen yazı ile garanti altına alınması da yukarıdaki tezi desteklemektedir.



Erken dönem sonrası ve Osmanlı öncesi yatılı olarak Kur'ân eğitimi veren okulların ilk defa Selçuklular zamanında açıldığı belirtilmektedir. Selçuklular döneminde kıraat ilminin okutulduğu medreseler genellikle "darülhuffaz" olarak adlandırılmıştır.

O'ndan ilmi ancak bu şekilde alması sahihtir. Aksi kabul edilememektedir. Hz. Peygamber (s.a.s.) Kur'ân'ı, Cibril (a.s.)'den bu şekilde aldığı için doğru usul budur. Yine Sahabi Hz. Peygamber (s.a.s.)'den Kur'ân'ı bu şekilde öğrenmiştir. Tabii sahabiden bu şekilde öğrenmiş ve aktarmıştır. Dolayısıyla hıfz ve Kur'ân bize senetlerle gelmiştir. Her alim hocasını senede ekleyerek bizlere ulaştırmıştır ve sahih senetlerin hepsi Hz. Peygamber (s.a.s.)'e dayanmaktadır. Telakkinin bize sağladığı ciddi faydalardan birisi de vakf ve ibti-

danın nerelerde nasıl olacağını rivayet silsilesiyle bilebilmemizdir. Yine cüzlerin başlangıcı ve sonlarının nereleri olduğunu da bu şekilde öğrenmekteyiz.

Bu bölgenin genelinde sabah saat dörtte derse başlanmakta ve öğrenciler bütün gün Kur'ân ezberlemektedirler. Saat dörtten itibaren sabah namazına kadar halkalarda ders çalışmaktadırlar. Sabah namazından sonra elvahlara yazım işlemi başlamakta ve güneş doğana kadar devam etmektedir. Güneş doğduktan sonra kahvaltı yapılır ve hemen akabinde bir saat istirahat verilir. Uyku sonrası yine ders çalışmaya devam edilir ve bu çalışma zamanı iki buçuk saat sürmektedir. Yani saat sekizde başlayan ders on buçuğa kadar devam etmektedir. Bu zaman kitaptan (Mushaf'tan) tekrar zamanıdır. Diğer bir ifadeyle öğrenciler sabah saatlerinde önceden ezberlediklerini tekrar etmektedirler. Akabinde öğlen yemeği verilir ve öğlen yemeğinden sonra öğrenciler tekrar istirahata çekilirler. Bu istirahat zamanı *kaylule*(öğlen uykusu)ye yatılmaktadır. İki ya da iki buçuk saat *kaylule* yapılır. Öğleden sonra sabah yapılan ezberler tekrar edilir. Akabinde yatsı namazı sonrasına kadar derslere devam edilir.

Halvalarda öğrencileri hafızlığa almadan önce her hangi bir sınav yapılmamaktadır. Çünkü zaten öğrenciler buraya hiç bir şey bilmeden gelirler ve Kur'ân okumayı da burada öğrenirler. Kur'ân okumayı öğrenme aşamasında öğrenciler her bir harfi halvanın bahçesindeki kumlara yazarak bellemektedirler. Kuma yazmak dışında kullanılan yazım araçları bulunmamaktadır. İlmi yazı ile almanın önemi burada da kendini göstermektedir. Tüm imkansızlıklara rağmen Kur'ân öğrenmeye yeni başlayan öğrenciler kumları yazı tahtası ve defter; küçük taşları da kalem edinmektedirler. Öğrenci-

ler harekeli okuyuşa geçtiklerinde de harfleri harekeli olarak yine kumlara yazmakta ve bu şekilde öğrenime devam etmektedirler.

Öğrenciler hafızlık aşamasına geçtiklerinde onlara yukarıda sözü geçen levhalardan verilir ve öğrenci her günlük dersini ona yazar. Akabinde yeni derse geçmeden önce özel oluşturulmuş minik havuzcularda levhaların mürekkeplerini yıkamaktadırlar. Bu havuzculuklar bir ağacın dibinde sadece bu işlem için oluşturulmuştur ve içindeki suyun taşıp etrafa yayılmamasına son derece özen gösterilmektedir. Çünkü orada Kur'ân lafzı yıkanmaktadır ve bu suya basılmaması gerekmektedir. Genelde havuzun içinde bulunan su ile bu yıkama işlemi yapılır ve ilave yapılmaz. Bu levhalara yazı yazmak için kullanılan mürekkepler mutfakta kullanılan tencerelerin altında birikmiş karartılardan elde edilmekte ve yetmesi için özenle kullanılmaktadır. Bu yazım ve yıkama işlemi her gün yeni ezber için tekrarlanmaktadır.

Pasifikte bulunan örgün eğitim dışı hafızlık kursları her hangi bir denetim merkezi ya da kurumun altında görev yapmamaktadır. Burada kendini bu konuda ehil görev herkes kurs açabilir ve hafız yetiştirebilir. Zaten örgün eğitim dışı hafızlığın çok yaygın olmaması bu durum için bir sebep olabilir. Söz konusu kurslarda hafızlık metodu genel olarak telakki, müşafefhe ve semai yöntemleridir. Kurslarda hoca olabilmek için hafız olmak yeterlidir. Öğrencilerin gruplar halinde çalışmaları önemsenmektedir ve her grubun başında bir öğreticinin bulunması zaman zaman mümkün olmadığında hocalar öğrencilerden iki kişiyi aynı anda dinleyebilmektedirler.<sup>39</sup>

Ortalama iki yılda hafızlığı bitiren öğrenciler Bakara Suresi'nden başlayıp sona doğru ezber yapmaktadırlar.

Öğrencilerin tekrar durumları, ne kadar ezberleri olduğuna bağlıdır. Örneğin beşinci cüze gelen bir öğrenci günde bir cüz muraca (tekrar) yapmak zorundadır. Şu halde on beşinci cüzde olanın günde üç cüz tekrar etmesi gerekmektedir. Ancak bunları kendisi yapma, arkadaşına dinletme yahut da hocaya verme konusunda serbesttir.

Türkiye Cumhuriyeti'nde ise hafızlık yaptıran Kur'an Kursları, resmi olarak Diyanet İşleri Başkanlığı'nın kontrolü altındadır ve Diyanet İşleri Başkanlığı'nın 2011 verilerine göre 11 bin civarında Kur'an Kursu, 15 bin civarında Kur'an Kursu öğreticisi bulunmaktadır. Bunların içerisinde bin civarında kurs yatılı olarak hafızlık eğitimi vermektedir. 2010 yılında Diyanet İşleri Başkanlığı Kur'an Kursları'nda uygulanmak üzere yeni bir program sunmuştur. Bu döneme kadar resmi elden sunulmuş bir hafızlık programı bulunmamaktadır.

Başkanlığın söz konusu programı oluşturmasına kadar olan süreçte bizim ülkemizde de pek çok uygulamadan bahsedilebilir. Türkiye'de genel olarak klasik sistemin uygulandığına dair yaygın anlayış bulunmaktadır. Ancak klasik sistemi sistem yapan unsurlar net olmadığından hangi kurallarından taviz verilirse sistemin özelliğini kaybedeceği konusu da belirsizliğini korumaktadır. Bizde hafızlık diğer ülkelerden farklı olarak her cüzün son sayfasından ezberle başlanarak yapılmaktadır. Bilindiği üzere bu şekilde<sup>30</sup> cüz tamamlandığında tekrar başa dönülür ve bu sefer her cüzün son iki sayfası biri ezberlenmek diğeri tekrar edilmek üzere hafızlık devam eder. Böylece öğrenci bir taraftan hızını ilerletirken diğeri yandan her 30 günde bir ezberlediği eski sayfaları da tekrar etme imkanı bulmaktadır.

Elbette hafızlığın her cüzün son sayfasından başlanarak yapılması klasik sistemin bir unsurudur. Ancak bu durum klasik sistemi sistem yapan tek özellik değildir. Bir yöntemin "sistem" olarak isimlendirilebilmesi için başarılı sonuca götürecek bütün unsurların ortaya konulması ve bireysel yorumlarla doldurulacak temel taşların eksik olmaması gerekmektedir. Söz gelimi hafızlıkta ezber sıralamasını her cüzün sonundan başlanarak devam ettiren bir Kur'an kursu öğreticisinin, öğrenciden dersini alırken dersi birkaç parçaya bölmesi "klasik sistem"le uygunluk arz eder mi? Yani hıfzda on sayfada olan bir öğrencinin -iki çığ sayfası olduğunu varsayarsak- öğretici tarafından çığları dinlendikten sonra pişmişlerinin sonra dinlenilmesi ya da kalfaya gönderilmesi klasik sistemin unsurlarına dahil midir? Ya da dersini verirken ilk sayfalarda başarılı olan ancak ilerleyen sayfalarda dersi bozulan bir öğrenci dersinden bırakıldığında ve öğrenci dersini tekrar hazırlayıp vermek istediğinde bu dersi dinlemeye öğrencinin sayfa sayısına göre en baştan değil de dersinde kaldığı yerden devam edilmesi klasik sistemin unsurlarından sayılabilir mi?

Klasik sistemde her hatim dönünde çığ ve pişmiş sayfeler beraber mi götürülür? Yoksa arada bir sadece çığ yapıp pişmişler bir sonraki hatime mi bırakılır? Kısaca belirtmek gerekirse Türkiye'de klasik sistem adı altında uygulamaya konulan yöntemlerin pratikte birbirinden bağımsız hatta bazen birbiriyle çelişen özellikler arz ettiği vurgulanabilir. Ancak özellikle belirtmek gerekir ki karşımızdaki bu portreye rağmen Türkiye Cumhuriyeti hafızlığı resmi niteliğe taşıyarak ona bir ciddiyet ve profesyonellik kazandırması açısından pek çok ülkeye göre iyi durumda kabul edilebilir. Son dönemlerde yapılan çalışmalar hafızlığı ve ilgili kurumların çok daha iyi



Tire şehrinde Sultan Selim Han'ın kurduğu Darülcürre'da haftada iki gün bütün hafız talebeler bir araya toplanıp Hafız ve İbn Kesir kıraatleri öncelikli olarak kıraat-ı seb'a ve kıraat-ı 'aşere üzere Kur'an'ı hıfz ettikleri aktarılmaktadır. Tire vakfiyesini ele alan yazıda burada, bir öğreticinin öğrenci sayısının yedi ile sınırlandırıldığı ve haftada dört gün ders yapıldığı belirtilmektedir.

bir noktaya gelebileceğinin haberini vermektedir.

### 2.1. Örgün Eğitimle Birlikte Hafızlık<sup>40</sup>

Yine somutlaştırma adına bir ülke üzerinden örnek vermek gerekirse Sudan'da örgün eğitimde hafızlıkla bu bölüme başlanabilir. Sudan'da

örgün eğitimle birlikte hafızlık çalıştıran kurumlardan birisi olan *Sudan Medaris Şehid Abşi Fetim el-Kur'âniyye* okulu vakıf denilebilecek bir kuruluşa bağlı olarak eğitim vermektedir. Tam manasıyla devlete bağlılığı olmadığından bir anlamda özel okul olarak değerlendirilebilir. Cemiyetler bu kurumlarla ilgilenmekte ve temel ihtiyaçları karşılamaktadırlar. Sudan'da bu kurumlarla ilgilenen cemiyetin adı *el-İslah el-Müsâvâ'*dır. Bu kurumların teftişlerini de ilgili cemiyetin müfettişleri yapmaktadır.

Okul müdürü Haşim Muhammed el-Feyyumî okullarında sağlam Kur'ân eğitimi verildiğine örnek vermek için yetiştikleri öğrencilerden birisinin<sup>22</sup> ülke arasında okullarını temsil ettiğini ve Kur'ân okumada dünya birinciliği elde ettiğini belirtmektedir. Ayrıca öğrencilerinin sadece Arap olmadığını örneğin Macaristandan öğrencilerinin bulunduğunu, bunların Arapça bilmediklerini ancak dört yılda Kur'ân'ı ezberleyebildiklerini vurgulamaktadır. Öğrenciler Kur'ân ezberlemeye Rahman Suresinden başlatılmaktadırlar. Okulda Kur'ân hıfzıyla birlikte hem sosyal ve fen bilimlerinin hem de İslamî bilimlerin verilmesi öğrenciler adına son derece avantajlı görünmektedir.

Bütün öğrenciler buradan hafız olarak mezun olmamaktadırlar. Böyle bir kural da yoktur. Ancak öğrencilerin çoğunluğu ilerleyen yıllarda, yılda üç cüz ezberleyebilmektedirler. Burada hafızlığa başladıktan sonra hafızlığı bırakan öğrenci olmakta fakat bu öğrenciler ezberi bırakmamaktadırlar. Tamamını ezberleyemezlerse de yetenekleri ölçüsünde ezberleyemeye devam etmektedirler. Hıfzını burada bitiremeyen öğrenciler okul sonrası halvalara gidip orada tamamlayabilmektedirler. Hıfza başladıklarında ezber yapma sıralaması olarak genelde

Fatiha'dan başlanıp Nas Suresi'ne kadar devam edilmektedir. Öğrencilerin hafızlığa başlaması için gereken şart dört dakikada bir sayfayı okuyabilmeleridir.

Bu kurum üzerinden incelediğimiz hafızlık sistemi ülke genelinde çok fazla değişmemektedir. Söz konusu şartlarda hafızlığı genel manada özetlemek gerekirse öncelikle birinci sınıfta harfler öğretilir. Sonrasında öğrencilerden 30. cüzü ezberlemeleri istenir. Bundan sonra öğrenciler kabiliyetlerine göre senede en az bir cüz ezberlemek durumundadırlar. Bir yılda beş cüze kadar ezberleyen öğrenciler altıncı sınıfın sonunda hafızlığı bitirmiş bulunmaktadırlar. Hafızlıkta son ezber bitene kadar tekrar yoktur. Bütün hafızlık bittikten sonra tekrar yapılmaktadır. Sudan'da bir yandan eğitime devam ederken diğer yandan hafızlığın yapılıyor olması öğrenciler adına büyük bir avantajdır. Çünkü hafız olmak isteyen öğrenciler bunun için hayatlarını ve eğitimlerini ertelemek zorunda kalmamaktadırlar. Ancak hıfz bitene kadar tekrarın olmaması bu sistemin aksayan yönü gibi görünmektedir. Bu süre zarfında tekrar yapmayan öğrenciler şu ana kadar ezberlediklerini büyük olasılıkla unutmuşlardır.

Okullarda bütün öğrencilerin hafız olarak mezun olmadığını yukarıda zikretmiştik. Mevcut öğrenciler içerisinde hafız olarak mezun olan öğrenci sayısı için on yedi on sekiz gibi sayılardan bahsedilebilir. Bu öğrencilerin dışında kalanlardan iyi olanlar 25, 23 cüz, orta (vasat) olanlar yirmi cüz, bazıları da 19 cüz ezberleyebilmektedirler. Genel seviyesi düşük olanlar ise



Evliya Çelebi'nin kayıtlarından anlaşıldığı üzere ülkenin pek çok merkezinde yüksek sayılarda darülkurrallar bulunmaktadır. Bu kayıtlardan sadece İstanbul'da bulunan hafız sayısından dahi İstanbul'un darülkurrallar hakkında bilgi sahibi olmak mümkündür; sayılan İstanbul'da, "esnaf-ı hafızan-ı Kur'ân-ı Azîm"ın sayısı 3000 kadan bayan olmak üzere 9000'dir. Ayrıca hıfz sonrası merasimlerin de özenle hazırlandığı anlaşılmaktadır. Merasimlerde, "hafız ve hafızeler, ale'l-umum küheylan atlar üzerinde Feth-i şerif (Fetih Suresi) tilavet ederek Alay Köşkü dibinden geçerlerdi."

15 cüz veya onun altında ezberleyerek mezun olabilmektedirler. Halvalardaki öğrenciler gibi burada da hafızlık elvahlarla yapılmaktadır.

Endonezya Cumhuriyetine bakacak olursak yaklaşık 230 milyon<sup>41</sup> nüfusa sahiptir ve bu nüfusun % 80'i



Müslüman kabul edilmektedir. Bu durum, halkı Müslüman ancak Arap olmayan ülkelerde hafızlık eğitimi araştırmak için en çok hafız yetiştiren ülke olması hasebiyle Endonezya'nın seçilmesine neden olmuştur. Çünkü Endonezya'da hafızlık, Müslüman nüfusa oranla %1 civarındadır. Ülkede hafız sayısı bu oranlarda olmasına karşın, bir iki cüz ezbere bilen veya hafızlığını tamamlamış insanlarla çok fazla karşılaşmaktadır. İslami alanlarda üniversite okuyan öğrenciler de belli oranda ezber yapmak zorunluluğuna sahiptirler. Örneğin Arap Dili'ndeki talebeler iki cüz bilmeden mezun olamamaktadırlar.

Ülkede hafızlık pek çok koldan yürütülmektedir. Hafızlık yaptıran ilkokullar bulunmaktadır. İlkokulda hıfzını bitiremeyenler buna ortaokul ve lisede devam edebilme şansına sahiptirler. Burada bitiremeyenler eğitimlerine ara verip yatılı hafızlık okullarında hıfzlarını tamamlayabilmektedirler. En nihaye hafızlıkla birlikte eğitim veren üniversiteleri tercih edip hıfzlarına devam edebilmektedirler. Hatta yüksek lisans ve doktora da hıfza devam edebilme imkanları da bulunmaktadır.

Üniversitelerin hıfza dair çeşitli destekleri mali yatırımları da kapsamaktadır. Cakarta'nın en büyük üniversitelerinden biri olan *Syarif Hidayatullah State Islamic Üniversitesi*'nin on cüz ezbere bilen öğrencilere burs vermesi buna örnek olarak gösterilebilir. Kısaca Endonezya'da hafız olmak isteyen kişi, bunu başarmak için günlük hayatından ya da eğitim hayatından ödün vermek zorunda kalmamaktadır. Bir taraftan eğitimi ve günlük hayatı devam ederken diğer taraftan Kur'an ezberi devam etmekte ve nihayetinde hıfz tamamlanmaktadır. Oldukça olumlu bir gidişat gibi görünen bu uygulamanın aksayan en önemli noktalarından biri, uzun bir za-

man dilimine yayılan ezberin düzgün tekrarlarının yapılamaması nedeniyle unutulma tehlikesi ile karşı karşıya olmasıdır.

Endonezya'da dinî eğitim veren ve hıfzı ikmal ettiren en yaygın kurum, medreselerdir. Bu medreseler temelde ülkenin en meşhur iki cemaatinin elinde bulunmaktadır. *Nehdatu'l-Ulamah*,<sup>42</sup> selefî bakış açısı ile geleneğe sahip çıkarken *Muhammediyye*<sup>43</sup> cemaati yenilikçi yönüyle modern çizgide kalmaya özen göstermektedir. Bu cemaatler kendi görüşleri çerçevesinde medreseler oluşturmaktadır.

Bu genel bilgilerden sonra özele inerek Endonezya'da Kur'an öğrenme, erken yaşlarda başladığı için tahfiz eğitimi ilkokullardan itibaren verilebilmektedir. Bu okulların yatılı eğitim verenlerine Arapça karşılığı "*ma'hed*" olan "*pesantren*" denmektedir. Sabah namazından sonra ezber yapan öğrenciler bu ezberlerini ikindi ve akşam namazından sonra tekrar etmektedirler. Bakara Suresi'nden başlayıp sona

doğru ezber yapan talebeler buradan hafız olarak mezun olmak zorunda değildirler. En az bir yıl yedi ayda Kur'an'ı ezberlemeyi başaran öğrencileri bulunmakla beraber, burada hıfzı bitirme süresi ortalama üç yıldır.

Endonezya'nın Kudüs şehri, ülkedeki hafızlık sisteminin otoritesi kabul edilmekle birlikte sadece Endonezya'da değil, Malezya ve çevre devletlerde de ününü korumaktadır. Kullanılan metodu kendileri üretmiştir ve diğer şehirlerin çoğunluğu da yöntemi buradan almışlardır. Bu yöntemin medreselerinde öğrenciler genel olarak sabah beşten yediye kadar ezber yapıp bu saatten sonra okul eğitimine geçmektedirler. Öğlen yemeği ve namazından sonra, saat 13:00 ila 14:30 arasında kayluleye yatılmakta ve uyku sonrası duş ile ikindi namazına hazırlık yapılmaktadır. İkinci ve akşam namazları sonrasında tekrar yapan öğrenciler günün üç namazından sonraki vakitleri ezbere ayırmaktadırlar. Tekrarın ihmal edilmediği medreseden ezberi sağlam hafızlar yetişmektedir. Öğreti-



Türkiye Cumhuriyeti'nde ise hafızlık yaptıran Kur'an Kursları, resmi olarak Diyanet İşleri Başkanlığı'nın kontrolü altındadır ve Diyanet İşleri Başkanlığı'nın 2011 verilerine göre 11 bin civarında Kur'an Kursu, 15 bin civarında Kur'an Kursu öğreticisi bulunmaktadır.



tim öğretim süresince sadece Pazar günleri tatil verilirken yarıyıl dönem imtihanlarından sonra ve sene sonu ile ramazan bayramlarından iki hafta önce yıllık tatillerdir. Öğrenciler her gün yeni ezberlerine ilaveten iki sayfa tekrar vermek durumundadır. Semâî,<sup>44</sup> Vicâde<sup>45</sup>, ve Telakkî<sup>46</sup> sistemleri ile ezber yapan öğrenciler gruplar halinde ders işlemektedirler.

Bunu almaya hak kazanamayanlar mevcut ezberlerinden imtihan olmakta ve başarı durumuna göre on cüz ya da on beş cüz gibi seviyelerin belirtildiği sertifikayı alabilmektedirler. Üniversitenin şهادahına sahip olanlar mezun olduklarında Cakarta'da kurulan tarafsız bir komisyon tarafından test edilmekte ve başarılı olurlarsa kendi okulları başta olmak üzere, diğer üniversitelerde ve imam hatip tarzı okullarda ve camilerin yanı sıra Din İşleri Bakanlığında görev alabilmektedirler.<sup>49</sup>

Endonezya Cumhuriyetine bakacak olursak yaklaşık 230 milyon nüfusa sahiptir ve bu nüfusun % 80'i Müslüman kabul edilmektedir. Bu durum, halkı Müslüman ancak Arap olmayan ülkelerde hafızlık eğitimini araştırmak için en çok hafız yetiştiren ülke olması hasebiyle Endonezya'nın seçilmesine neden olmuştur. Çünkü Endonezya'da hafızlık, Müslüman nüfusa oranla %1 civarındadır.

çilerin, bize tanıttığı öğrencileri sınav yapma hakkıyla bu durumu test etme şansına sahip olduk.

Başka bir eğitim kurumu olan ve Eğitim Bakanlığına bağlı olan *Daru'l-Kur'ân(PPA)*, ortaöğretim düzeyindedir. Öğrenciler ortaokula başladıklarında ilk yıl 30'uncu, 1'inci ve 2'nci cüz, sonraki yılda ise üçüncü cüzden devam edecek şekilde her yıl üç cüz ezberlemektedirler. Ancak bütün okullarda olduğu gibi burada da Kur'ân'ın tamamını ezberlemek istemeyen öğrenciler bu programdan sorumlu değildir, güçleri yettiği kadar ezber yapmaktadırlar. Zaten altı yıl süren eğitimin tamamında en fazla on sekiz cüz ezberlenebilmektedir.

Normal koşullarda sabah ve yatışı namazlarının sonrası olmak üzere, öğrenciler günde iki kez ezbere vakit ayırmaktadırlar. Özel olan talebeler ise buna ikinci namazını eklemektedirler. Sabah yeni ezber yapılırken yatışı sonrası muracaa zamanıdır. Eği-

Üniversitede hafızlık eğitimine bakacak olursak Başkent Cakarta'da üniversite ile birlikte hafızlık yaptırılan okulların en meşhurlarından birisi IIQ adı ile tanınan *Institut Ilmu al-Qur'an*'dir. İslami bilimler alanında eğitim veren üniversiteye öğrenciler, sınavla başarı durumlarına göre girmektedirler. Sınav, adayların tecvit, meharici huruf<sup>47</sup> ve ezber seviyelerinin yanında, seslerinin Kur'ân okumada eğitilmiş olup olmadığını ölçmektedir. Dikkat çekici olan, sınav sonrasında eleme yapılmadan, kimin ne eksiği varsa ona göre grupların oluşturulması ve tespit edilen hatalara göre özel eğitimin verilmesidir. Sabah saatlerinde kendi branşları ile ilgili dersleri gören öğrenciler, öğleden sonra hafızlık çalışmakla birlikte, dileyenler sabah namazından sonra da hıfza zaman ayırabilmektedirler.<sup>48</sup>

Üniversitenin bitiminde normal diplomanın yanında hıfzını tamamlayanlara sınav sonrası şهادah (hıfzı gösteren icazetname) verilmektedir.

Öğrenciler, tüm Kur'ân'ı ezberlemek isteyenler ve zorunlu ezberleri yapacak olanlar diye ikiye ayrılmaktadır.<sup>50</sup> Hafız olacak olan öğrenciler yatılı yurtlarda kalmaktadırlar. Pazartesi ve çarşamba günleri yurtta, cuma günleri okulda hıfz dersi yaparlarken bunların dışında kalan öğrenciler sadece cuma günleri üniversitede hıfz dersi görmektedirler. Okulda yapılan derslerde sadece yeni ezberlenen sayfalar okunmakta, yatılıda ise hocalar tekrarları dinlemek üzere yurtlara gitmektedirler. Her dönem sonunda öğrenciler ezberlenen bütün bölümlerden sınav olmaktadır.<sup>51</sup> Hafız olmayacak öğrenciler ise kendi aralarında 16 cüz ezberleyenler ve 4 cüz ezberleyenler diye ayrılabilirler.

## Dipnotlar

- 1 Muhammed, Hamidullah, *İslam Peygamberi*, I-II, Çev. Salih Tuğ, İrfan Yayıncılık, İstanbul 1993, II, 697- 698, (İbn İshak, Mağazi, Fes Neşri, Hadis no: 192'den naklen).
- 2 el-Heysemî, Ali b. Ebî Bekr b. Süleyman (807/ 1405), *Mecmâ'uz-Zevâid ve Menba'ül-Fevâid*, I-X, 2.bs., Dârü'l-Kitâbi'l-Arabî, Beyrût 1967, I, 152.
- 3 Hamidullah, *İslam Peygamberi*, II, 698.
- 4 Buhârî, "Bed'ül-vahy", 5, "Feza'ilü'l-Kur'ân", 7, "İ'tikaf", 17, "Menakıb", 25; Müslim, "Feza'il", 50, "Feza'ilü's-Sahabi", 98, 99; Nesâî, "Siyâm", 2; Ahmed b. Hanbel, VI, 282.
- 5 Buhârî, "Bed'ül-halk", 6.
- 6 "*Femi Muhsin*"den dinleyerek kulak yoluyla öğrenme.

- 7 Kiraati bizzat hocanın yakınında bulunarak onun ağzından alma ve gerekirse ona okuma ve tashih ettirme.
- 8 Sözlükte bir şeyi sunmak anlamına gelen "arz" kelimesi bir öğretim metodu olarak, öğrencinin hocasından öğrendiği şeyi doğrulamak ve teyit etmek manasında hocasına sunmasını karşılayan terimdir. (Bkz. Ayhan Tekineş, *Cibril'in (a.s.) Son Dersi: Arza-i Ahira (Kur'an'ın Mucizevi Korunması)*, Yeni Ümit Kitaplığı -3, İzmir 2004, s. 176.)
- 9 el-Kevserî, el-Hasan b. Ali Zâhid (1371/ 1952), *Makalatü'l-Kevserî*, Matbaatü'l-Envâr, Kâhire 1372, s. 18.
- 10 Zurkânî, Muhammed Abdul Azim (1368/ 1948), *Menâhilü'l-İrfân fi Ulâmî'l-Kur'ân*, I-II, Dârü'l-Mağrife, Beyrût 1999, I, 218- 219; Hamidullah, *Kur'ân-ı Kerim Tarihi*, s. 45.
- 11 Kettanî, Abdülkebir b. Muhammed (1382/ 1962), *Nizamü'l-Hükümeti'n-Nebeviyye (et-Terâtibü'l-İdâriyye)*, I-IV, Dârü'l-Kütübü'l-İlmiyye, Beyrût ts., II, 221- 222.
- 12 Zehebî, *Siyeru A'lâmî'n-Nübelâ*, I- XXIII, Tah. Şuayb el-Arnaut, Hüseyin Erat, Müessesetü'r-Risâle, Beyrût 1405/ 1985, I, 350; Heysemî, I, 165.
- 13 Suyûtî, Celâleddin Abdurrahman b. Ebî Bekr (849/ 1445), *el-İtkân fi Ulumi'l-Kur'ân*, I-II, Tah. Mustafa Dîb el-Buga, Dârü lbn Kesîr, Beyrût 1427/ 2006, I, 226.
- 14 Kettanî, III, 95.
- 15 Zehebî, *Ma'rifetü'l-Kurrâ'i'l-Kibâr ale't-Tabakât ve'l-Asâr*, I- IV, Tah. Tayyar Altıkulaç, Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Araştırmaları Merkezi (İSAM), İstanbul 1416/ 1995, I, 23 vd.
- 16 M. Mahfuz Söylemez, "İslam'ın Erken Dönemlerinde Eğitim- Öğretim Faaliyetleri", Dini Araştırmalar Y. 2002, S. 13, s. 67.
- 17 Söylemez, a.g.e., s. 67.
- 18 Corci b. Habib, Zeydan (1332/ 1914), *İslam Medeniyeti Tarihi*, Mütercim, Zeki Meğamiz, Naşir, Mümin Çevik, Uçdal Neşriyat, İstanbul 1976, s. 413.
- 19 Selçuklularda ilmi faaliyetler için bkz. Dilber İlimli Usul, *Selçuklular Döneminde Kayseri'de İlmî Ve Kültürel Faaliyetler*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya 2007.
- 20 Tahsin Özcan, "Osmanlılar", *DİA*, İstanbul 2007, XXXIII, 539.
- 21 Selahattin Yıldırım, *Kur'ân Eğitimi Açısından Şehzade Selim'in Tire'deki Vakfıyesi*, Dürulhadis Yayınları, İstanbul 2004, s. 76.
- 22 Nebi Bozkurt, "Darülkurra", *DİA*, İstanbul 1993, VIII, 543.
- 23 Tayyar Altıkulaç, "Ma'rifetü Kurrâ'i'l-Kibâr", *DİA*, Ankara 2003, XXVIII, 60.
- 24 Çelebi, Evliya Çelebi (1093/ 1682), *Evliya Çelebi Seyahatnamesi* (Topkapı Sarayı Bağdat 304 Yazmasının Transkripsiyonu- Dizini), Hazırlayanlar, Zekeriyâ Kurşun, Seyit Ali Kahraman, Yücel Dağlı, I- X, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul ts., IX, 88.
- 25 Selahattin, Yıldırım, *Vakıfnâme-i Şehzâde-i Civânbaht Hazret-i Sultân Selim (III. Selim Vakfıyesi)*, Ekrem Matbaası, İstanbul 2004, s. 78.
- 26 Burada ilginç olan bir husus, öğrenci sayısının yedi ile sınırlandırılmasıdır. Günümüzde Türkiye Cumhuriyeti'nde 2010 yılında yayımlanan hafızlık eğitim programına kadar Kur'an kurslarındaki sınıf mevcudu en az on beş olmalıydı. Bu bağlamda yer yer bir sınıfta 30 hafız adayının ders gördüğüne şahit olmak mümkündür. Yaklaşık beş saat süren resmi görev esnasında öğreticinin bu saydaki öğrencilerin derslerini dinlemesinin imkansızlığının yanında, onlara ilave zaman ayırması ve sosyal aktivite gibi unsurları gerçekleştirmedeki aksamlar kaçınılmazdı. Bizim de içinde görev yaptığımız komisyonun hazırladığı yeni programa göre öğrenci sayısı en az beşe kadar indirilebilecekti.
- 27 Emin, Kılıç, Klasik Osmanlı Eğitim Kurumlarından Konya Darülfuffazları (XVII. Yüzyıl), *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1): 18-43, 2008, s. 22.
- 28 Çelebi, *Seyahatname*, I, 524; ayrıca bkz. Bozkurt, "Darülkurra", VIII, 544; "Hafız", XV, 76.
- 29 Ziya Kazıcı, *İslam Medeniyeti ve Müesseseleri Tarihi*, Kayihan Yayınları, İstanbul 2001, s. 375.
- 30 Caner, Arabacı, *Osmanlı Dönemi Konya Medreseleri*, Konya Odası Kültür ve Eğitim Yayınları, Konya 1998, s. 127.
- 31 Hamit Er, *Osmanlı Devletinde Çağdaşlaşma ve Eğitim*, Rağbet Yayınları, İstanbul 1999, s. 30.
- 32 Kılıç, s. 18.
- 33 Yatılı veya gündüzlü örgün eğitim dışı hafızlık başlığı altında kısmen Afrika, Arap Yarımadası, Pasifik bölgeleri ve Türkiye Cumhuriyeti'nde uygulanan hafızlık sistemleri genel olarak anlatılmaktadır.
- 34 Hafız yetiştiren kursların adıdır. Çoğulu Helavih şeklinde gelmektedir. Tatlı, sevimli anlamında olmakla birlikte kişinin Allah ile baş başa kalması, insanlar ve ailesinden ibadet maksadıyla ayrılması manasında da kullanılmaktadır.
- 35 Buradaki veriler Ekim 2009'da Sudan Cumhuriyeti'nde yapılan görüşmelerden hareketle edinilmiştir.
- 36 Alak, 96/ 4.
- 37 Kalem ile (yazmayı) öğretin.
- 38 Bu bilgiler Sudan'daki bütün halvalarla iletişimi bulunan ve maddi manevi onların destekçisi olan Şeyh Abdullah Mekki'nin önerisi üzerine hem Kur'an matbaacılığı hem de uzun yıllardır on kiraat hocalığı yapan Dr. Şeyh Muhammed Seyyid el-Hayr Ebû'l-Kasım ile görüşmelerden derlenmiştir.
- 39 Doğu Jawa'da bulunan *Medresetü'l-Kur'ân*'dan mezun Fahrü'r-Razi bu bilgileri paylaşmıştır. (Kasım 2010)
- 40 Örgün eğitimle birlikte hafızlık başlığı altında kısmen Afrika, Arap Yarımadası ve pasifik bölgelerinin genel hafızlık sistemleri incelenmektedir. Türkiye Cumhuriyeti bu konuya henüz yeni ve oturmuş bir sisteminin olmaması sebebiyle araştırmaya dahil edilmemiştir.
- 41 Bu bilgiler 2010 yılı araştırmalarının verilerine göre hazırlanmıştır.
- 42 Geniş bilgi için bkz. İsmail Hakkı Göksoy, "Nehdatü'l-Ulemâ", *DİA*, İstanbul 2006, XXXII, 541- 542. Nehdatü'l-Ulemâ, ehli sünnet çizgisi doğrultusunda dört hak mezhebe bağlılığı ve geleneksel dinî anlayışı korumayı vurgulamaktadır. Vehhabilerin Hicaz bölgesinde yönetimi ele alması ve Türkiye'de de hilafetin kaldırılması sonrasında Cavalı muhafazakar ulema endişeye kapılmış ve gerekli önlemlerin alınması adına bu dinî, ictimai hareketi başlatmışlardır. Teşkilatın bu gün Endonezya'da 279 şubesi ve 30 40 milyon civarında taraftarının bulunduğu sürülmektedir. (Göksoy, "Nehdatü'l-Ulemâ", XXXII, 541-542)
- 43 Geniş bilgi için bkz. İsmail Hakkı Göksoy, "Muhammediyye", *DİA*, İstanbul 2006, XXXI, 1-2. İslamiyeti dış hücumlara karşı savunmak, temel kaynakları olan Kur'an ve Sünnet'in esaslarına dönerek İslam kaidelelerini modern düşüncenin ışığında yeniden yorumlamak ve müslüman toplumunun ahlakî yapısını ve dinî sorumluluk anlayışını geliştirmek Muhammediyye teşkilatının temel hedefleri arasındadır. 2000 yılı rakamlarına göre ülke genelinde 8880 şubesi olan teşkilata bağlı 1128 ilkokul, 1179 ortaokul, 509 lise, 249 meslekliyesi, 52 meslek yüksek okulu, 45 akademi, 3 politeknik, 32 üniversite ile ilkokul seviyesinde 1768, ortaokul seviyesinde 534 dinî mektep ve 55 pondok/ pesantren eğitim vermekte, 312 sağlık evi, 19 halk kredi bankası, 190 İslamî banka ve 808 kooperatif işletmesi faaliyet göstermektedir. (Göksoy, "Muhammediyye", XXXI, 1-2)
- 44 Daha ziyade hadis ilmine ait olan bu yöntem, ilmi elde etme yolu olarak hocayı işleme, dinleme ve duyma metodunu kullanmayı ifade etmektedir.
- 45 Kelime olarak "bulmak" anlamına gelen vicade, 'vecede' kök filinden türemiş olup "elde etmek" demektir. Hadis usulünde, kısaca belirtmek gerekirse, bir muhaddisin el yazısıyla yazılmış eserinin elde edilmesi manasında kullanılan kavramdan buradaki kasıt, ezberin bizzat Mushaf'dan yapılmasıdır. (Vicade kavramının hıfz literatüründeki kesin anlamlarını teyit etme şansını maalesef yakalayamadık.)
- 46 Telakki kavramı ile buradaki maksat ilmin bizzat hocadan alınmasıdır.
- 47 İstılahta harflerin çıkış noktalarını ifade etmektedir.
- 48 Enstitünün eğitimi ile ilgili bilgiler sorumlu müdür Nur İzah, M.A.'dan, hıfz ile ilgili bilgiler tahfiz bölümünün müdürü ve öğreticisi Mutmainnah, M.A.'dan edinilmiştir. (Kasım 2010)
- 49 Cemaat bağlantısı bulunmayan Üniversite Hj. Harwini Joesoef vakfına bağlıdır.
- 50 PTIQ'nun eğitim ve ezber programı detayları için bkz. Lembaga Tahfiz- Tilawah al-Qur'an Institut PTIQ, *Pedoman Tahfiz al-Qur'an Institut PTIQ*, yy. Jakarta, 2008.
- 51 Bu bilgiler Tahfiz Bölümü Başkanı Ahmed Dahuri ile yapılan görüşmeler sonucunda derlenmiştir. (Kasım 2010)

**Doç. Dr. Şükrü KEYİFLİ**  
Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi  
Din Eğitimi Anabilim Dalı Öğretim Üyesi

# Din Eğitiminde Hutbe Hazırlama ve Sunma

Hutbe, cami içindeki din eğitimi faaliyetleri arasında yer alan bir din eğitimi vasıtasıdır. Aynı zamanda yapılandırılmış ve didaktik amaçlı bir konuşma metnidir. Hutbeler, hem teorik hem de uygulama geleneği bakımından daha çok didaktik amaçlı olarak işlev görmüştür. Bu işlevi yerine getirilebilmesi için hazırlanan hutbe metnin özenli olması gereği bugün daha iyi anlaşılmaktadır.

Foto: Hatice ŞİNIK

“

İslam kültüründe hutbe, dini eğitim ve iletişim vasıtalarından biri olarak kabul edilir. İslam'ın ilk yıllarından itibaren Müslümanların dini hayatında yer almıştır. Hz. Peygamber tarafından bizzat uygulanmıştır. Hz. Peygamber, Mekke 'den Medine'ye hicreti sırasında Rânuna denilen vâdi içersinde "Benî Salim Mescidin"de ilk Cuma hutbesini okumuş ilk Cuma namazını kıldırmıştır.

”

## Özet

Bu çalışmada, İslam eğitim tarihinde önemli bir yer işgal eden hutbe üzerinde durulmuştur. Hutbe, cami içindeki din eğitimi faaliyetleri arasında yer alan bir din eğitimi vasıtasıdır. Aynı zamanda yapılandırılmış ve didaktik amaçlı bir konuşma metnidir. Çalışmada, ağırlıklı olarak, hutbelerin hazırlanması ve sunulması ile ilgili yapılması gerekenlere temas edilmiştir. Bu bağlamda, hutbenin İslam dini ve tarihi içindeki yeri, din eğitimi vasıtası olma ile ilgili durumu, Müslümanların din eğitimi ile ilgili ihtiyaçlarını karşılamada bir kaynak olması ile ilgili değerlendirmelere yer verilmiştir. Bir dini iletişim süreci olan hutbenin, mesajın aktarılma biçimlerine temas edilmiştir. Hutbeler, hem teorik hem de uygulama geleneği bakımından daha çok didaktik amaçlı olarak işlev görmüştür. Bu işlevi yerine getirilebilmesi için hazırlanan hutbe metnin özenli olması gereği bugün daha iyi anlaşılmaktadır. Onun için hutbenin hazırlanması ve sunulmasında, hazırlayıcıların bir takım yeterliliklere sahip olması beklenir. Bu çalışmada söz konusu yeterlikler konusunda bilgiler verilmiştir. Hazırlık bölümünde, konunun belirlenmesi ve bu belirleme sürecinde göz önünde bulundurulması gereken hususlar, sunumu ve sunum yaparken dikkat edilmesi gereken hususlar hakkında bilgiler verilmiştir.

## Giriş

Din eğitimi, bireyin doğuştan getirdiği dini yeti ve yeteneklerin açığa çıkartılması ve geliştirilmesi ve istenilen yönde davranış değişikliği meydana getirme süreci (Tosun, 2002) olarak tanımlanır. Bu tanım, din eğitimi kavramını açıklamakla birlikte, bireyin din ile olan eğitimsel ilişkisini de ortaya koymaktadır. Başka bir ifadeyle, bireyin doğumuyla başlayan eğitim serüvenine, din eğitiminin de dâhil olduğunu anlamına gelir.

Genel eğitimde olduğu gibi din eğitiminde de bireyin ihtiyaç duyduğu din eğitiminin karşılanmasında, örgün ve yaygın din eğitimi kurumları etkin rol almaktadır. Din eğitimi almak isteyen kişiler içinde buldukları çağın ve imkânlarının özelliklerine göre bu din eğitim kurumlarının birinden eğitim alırlar. Örgün din eğitim kurumları, yaygınlığı ve ihtiyaçlara cevap verebilirliği bakımından genel eğitim çağındaki bireylere yöneliktir (Keyifli, Yaygın Din Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar, 2013). Çocuk ve gençlik çağındaki olanlar, genel eğitimin içindeki programlardan genel eğitim ihtiyaçlarını karşılarlar. Din eğitimi ihtiyaçlarını ise aynı programların içindeki din eğitimi programlarından karşılamaktadırlar. Örgün din eğitimi kurumları belli yaş gruplarındakilere hitap ettiği için hedef kitle sınırlaması vardır. Bu sınırlandırma nedeniyle örgün din eğitimi dışında kalanların eğitimi yaygın eğitim kurumları vasıtasıyla yerine getirilir.

Yaygın din eğitimi kurumları başta camiler olmak üzere, Kur'an Kursları, kitle iletişim araçları gibi çeşitli kurumlardan meydana gelmektedir. Yaygın din eğitimi kurumları okul dışında kalanlarla birlikte yeri geldiğinde okul öğrencilerine de hizmet verdiği için oldukça geniş bir alana hitap etmektedir. Bu eğitim kurumlarından yaygın din eğitimi kapsamı içinde yer alanlar, bireyin hayatının tamamını içine alan bir eğitimidir.

İslam kültüründe hutbe, dini eğitim ve iletişim vasıtalarından biri olarak kabul edilir. İslam'ın ilk yıllarından itibaren Müslümanların dini hayatında yer almıştır. Hz. Peygamber tarafından bizzat uygulanmıştır. Hz. Peygamber, Mekke 'den Medine'ye hicreti sırasında Rânuna denilen vâdi içersinde "Benî Salim Mescidin"de ilk Cuma hutbesini okumuş ilk Cuma namazını kıldırmıştır (Bilmen, 1966). Daha sonra değişik zamanlarda değişik mekânlarda Müslümanlara hitap etmek için hutbeye çıktıkları olmuştur. İslam dini içinde Müslümanlar tarafından bir ibadet haline getirilen hutbe, bugün Cuma ve bayram namazlarında okunan bir cami içi eğitim vasıtası olarak yer almaktadır (Keyifli, 2014).

Genel anlamda hutbe, belirlenmiş bir hedef kitleye yönelik yapılan normatif içerikli konuşmalardır. Özel anlamda hutbe, hatiplerin Cuma ve bayram günlerinde minbere çıkarak cemaate yönelik yaptıkları dini içerikli konuşmalardır. Hutbe, hitap etme ve

söz söyleme anlamlarına gelen, cuma ve bayram günleri namazdan önce bayram günleri de namazdan sonra cemaate hitap etmedir. Bu hitabın camilerde ibadetle birlikte olması İslam dini açısından özel bir anlam kazanmıştır (Baktır, 1998)

Bu anlamıyla hutbe İslam dininde Cuma ve bayram günleri cami içinde icra edilen ve camide bulunan kişileri

Hutbenin minberden okunacak hale gelebilmesi için birkaç aşamadan geçmiş olması gerekmektedir. Bu aşamalardan ilki hazırlık aşamasıdır. Hutbenin hazırlanmasında öncelikle, konunun seçiminin yapılması gerekir. Hutbeyi hazırlayacak olan kişi cuma ya da bayram günleri için cemaate yönelik yapacak olduğu dini bilgilendirmenin, dinin hangi konuları ile ilgili olduğuna karar vererek işe başlamalıdır.

dini ve ahlaki konularda bilgilendirmeyi hedefleyen bir eğitim vasıtasıdır (Doğan, 2012). Bir topluluk karşısında konuşmak, toplulukların duyu ve düşünce bakımından etkilemek maksadı ile yapılan hitabetler, İslam öncesi dönemde Araplar arasında da bir sanat olarak icra edilmekteydi (Karaçelik, 1976). İslam'ın gelmesiyle birlikte bu uygulama ibadet amaçlı

kurumların içinde yer alarak dini ve sosyal hayatın bir boyutu haline gelmiş oldu.

Hutbe, Cuma ve bayram namazlarında hatip tarafından icra edilmektedir. Hatip hutbeyi cemaatin dini konulardaki eksiklerini gidermek amacıyla yapmaktadır. Bu bakımdan hutbe, dini bir ibadetin yerine getirilmesi için gerekli olan şartları yerine getiren bir unsur olmakla kalmayıp aynı zamanda eğitim amaçlı kullanılan yapılandırılmış bir konuşmadır.

Hutbe, bir taraftan Cuma ibadetinin tamamlayıcı unsuru olurken, diğer taraftan da dini eğitimin bir aracı olarak işlev görmüştür (A.J.Wensinck, 1993). Hutbe bu işlevini cuma namazı içinde, hatibin cemaate yönelik yaptığı dini içerikli konuşmalarla yerine getirmektedir. Cuma namazına gelen Müslümanlar, cuma nazmının eda etmekle birlikte, hatibin dini konulardaki açıklamalarını da duyarak, bilgilendirme yoluna gitmektedirler. Bu yüzden, hatibin verdiği bilgilerin, cemaatin dini hayatının şekillenmesinde katkı sağlayıcı muhtevada olmasına özen gösterilmektedir. Nitekim Kur'an'da geçen, "Ey iman edenler! Cuma günü namaz için ezan okunduğu zaman Allah'ı zikretmeye koşun" (Cum'a, 62/9) mealindeki ayette geçen "Allah'ı zikir" den kast edilenin hutbe olduğu kabul edilmiştir (Baktır, 1998).

Müslümanların hayatında sosyal, kültürel ve dini bakımdan önemli yeri olan hutbelerin günümüzde de dini eğitim verme işlevini sürdürmesi için hazırlanmasında ve sunulmasında gerekli özen gösterilmelidir. Bu çalışma, hutbelerle ilgili bu arzuya katkı sağlamak amacıyla yapılmıştır. Çalışma iki genel başlık altında ele alınmıştır. Bunlar, "Hazırlama" ve "Sunma"dır.

## 1. Hazırlama:

Hutbenin minberden okunacak hale gelebilmesi için birkaç aşamadan geçmiş olması gerekmektedir. Bu aşamalardan ilki hazırlık aşamasıdır. Hutbenin hazırlanmasında öncelikle, konunun seçiminin yapılması gerekir (Yılmaz, 2005). Hutbeyi hazırlayacak olan kişi cuma ya da bayram günleri için cemaate yönelik yapacak olduğu dini bilgilendirmenin, dinin hangi konuları ile ilgili olduğuna karar vererek işe başlamalıdır.

Hutbenin komsunsun belirlenmesi hutbenin genel amaçlarının gerçekleştirilmesi bakımından çok önemsenmesi gereken bir konu olduğu için konu seçimi ile ilgili temel şöyle sıralamak mümkündür:

1. Seçilen konu güncel olmalıdır. Günlük hayatı kuşatıcı ve kapsayıcı bir konunun seçilmesinde fayda vardır. Bir konunun güncel olması günlük olaylarla ilgili olması anlamına gelebileceği gibi toplumsal hayatın içinde karşılığı olması anlamına da gelebilir. Toplumsal hayatta karşılığı olan konular, toplumsal değişimlerin sonucunda meydana gelen bazı dini içerikli sorunların çözümünde dinin görüşleri hakkında bilgi içeren konular olmalıdır. Bunlarla birlikte güncelliği olan sosyal ve kültürel konuları hutbe konusu yapılmalıdır.

2. Seçilen konu, sadece camide bulunanların değil tüm insanların dini ihtiyaçlarına cevap verebilecek bir konu olmalıdır. Bunun için konuların genellenebilir olmasına dikkat edilmelidir. Konuların genellenebilmesi için İslam dininin evrensel bir din olduğunu, tüm insanları kuşattığı gerçeğinden hareket edilmez. Onun için seçilen konu, sadece caminin içindekilerin ilgilendiren bir konu olmadığını, bunlarla birlikte cami dışında olanları da ilgilendirdiğini göz önünde tutulması gerekir.

3. Cemaatin özelliklerine uygun olmadır. Cami cemaati, inanç ve amaç bakımından homojendir (Bilgin, 1998). Bu homojenlik ibadetin yerine getirilmesinde birlik içinde bulunmalarını sağlar. Bu yönüyle cami cemaati, ortak değerler etrafında aynı amacı yerine getirmek için birlikte bulunurlar. Cuma günleri ibadeti yerine getirme ile birlikte dini konularda aydınlanma yapılanmaktadır. Hutbe ile gerçekleştirilmek istenen bu dini konulardaki aydınlanmanın hedef kitlesi olan cemaatin her birinin bu aydınlanmadan yararlanabilmesi için onların bireysel özellikler bakımından farklılıkları olduğu dikkate alınmalıdır. Seçilecek hutbe konusu buna göre belirlenmelidir.

Bireysel farklılıklar, ekonomik sosyal ve kültürel olduğu gibi gelişim bakımından da olabilir. Cemaatin için de her eğitim düzeyinden farklı yörelerden insanlar bulunur. İçlerinde ilköğretim mezunu olanlar bulunduğu gibi üniversite mezunu ya da akademisyenler de bulunabilir. Çocukların gençlerin de bulunduğu da bilinmelidir. Onun için verilen mesajlar, seçilen örnekler bu farklılıkların tamamının anlamlandırabileceği mesajlar ve örnekler olmalıdır. Onun için hutbenin konusunun seçiminde farklılıklar üstü bir yaklaşımı benimsemek gerekir.

4. İnsanların bir arada bulunmalarını ve birlikte sorunsuzca yaşamaları anlamına gelen sosyal ahlak, gerek hutbe ve gerekse diğer yaygın din eğitimi veren kurumlar vasıtası ile sürekli olarak hatırlatılması, eğitiminin yapılması gereken bir konudur. İnanın, insan olma özelliğinin bir parçası olan bir arada yaşama arzusunun geliştirilmesinde camilerde verilen hutbelerin etkisi tartışılmaz. Onun için hutbelerin insanların bir arada yaşamalarını, bir birlerine saygı duyarak

bir birlerinin yaşam kalitesini yükseltici davranışlar geliştirmeleri gerektiğini telkin eden konuların seçilmesi ve hutbenin öğretisi konusu yapılması son derece önemlidir. Bu hem içinde yaşadığımız toplumun eğitimi hem de dinin toplumsal amaçlarının gerçekleştirilmesi bakımından gereklidir. Sosyal ahlakı geliştirici olmalıdır.

5. Anlaşılması kolay olmalıdır. Hutbede işlenen konunun anlaşılması kolay olanlardan seçilmelidir. Birebir ya da yüz yüze öğretimlerde anlaşılabilir konuları hutbeye konu olarak seçmek dinleyenlere katkı sağlamaz. Bunun yerine anlaşılması kolay konuların tercih edilmesinde yarar vardır. Kolay olmayan konular da yazımı ve sunumu bakımından kolay hale getirilebilir. Konula

8. Hutbe konuları belirlenirken tarihi süreç içinde değişen zamanlarda farklı anlayışların gelişmiştir. Dünyanın değişik yerlerinde birden fazla dini uygulama örneklerine rastlamak mümkündür. Ülkemizin dini yaşantısı bunların bir kısmı ile benzerlik gösterilirken bir kısmı ile de farklılıklar arz edebilir. Diğer yandan yine tarihi gelenek içinde bazı tartışmalı konular vardır. Hem uygulama benzerlikleri olmayanlar hem de tartışma yaratan ve yaratacak olan konulardan hutbe konusu belirlemek amaca hizmet edici bir tercih olmaz. Onun için mümkün olduğu kadar Cuma günü camiye gelen insanların anlayacakları ve onlara yakın gelecek konulardan seçilmelidir. Tarihi süreç içinde var olan bir takım dini nitelikli tartışmaları gündeme getirici olmalarıdır.

9. Hutbe konuları kişi ve kurumları ilzam edici, töhmet altında bırakıcı, suçlayıcı, yargılayıcı ya da hedef gösterici olmamalıdır. Hutbe vasıtası ile yapılacak bu manadaki konuşma-

ların cemaat arasında memnuniyetsizlik yaracaktır. Ortaya çıkacak böyle bir memnuniyetsizliğin hutbenin anlaşılmasına karşı bir isteksizliğin doğmasına neden olabilir.

### 1. 1. Bilgi Toplama

Hutbenin konusunun karar verildikten sonra bir sonraki aşaması konuyla ilgili bilgilerin toplanması olacaktır. Seçilen konu bir problem ya da dini konu alanlarından birisi olduğu dikkate alındığında öncekilere dinin o konudaki söylediklerinin sağlam kaynaklardan alınmalıdır. Konuyla ilgili daha önce yazılmış ya da söylenmiş olanları derleyip toplamak gerekir. Konuyla ilgili ayetler ve hadisler çıkarılarak onlarla ilgili gerekli okumalar yapılmalıdır. Ayetlerin ve hadiselerin bağlamları ile seçtiğimiz konu arasındaki ilginin kurulması hususunda azami dikkati göstermek gerekir.

Hutbeyi hazırlayacak olan kişi konu ile ilgili



bilgi toplama sürecinde bilgileresin doğru güvenilir olmasına dikkat etmelidir. Güvenilir olmayan bilgilerin cemaate yanlış bilgi vermesi ihtimali göz ardı edilmemelidir. Son yıllarda özellikle internetten yararlanarak bilgi toplamaya çalışanların bu tür yanlışlıklara düştüklerine şahit olunmaktadır.

Yeterli malzemenin toplanmasından sonra bu malzeme okunmalıdır. Okunduktan sonra gerekli notları alarak geçici taslak plan oluşturulmalıdır. İçinde giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinin bulunduğu geçici taslak plana, eldeki malzemeyi yerleştirerek tekrar gözden geçirildikten sonra gerçek planı geçilmelidir. Yapılan gerçek planın içinde de bulunan giriş gelişme ve sonuç bölümlerinin yazımına başlanılabilir.

Hutbe hazırlayan kişi kaynaklarının değerlendirilmesi ile elde ettiği bilgilerin konunun amacını gerçekleştirici net bilgiler olmasına dikkat etmelidir. Onun için öncelikle yazma ile ilgili amacını, bu amacını ortaya koyan hedeflerini belirlemelidir. Başka bir ifade ile hutbenin ana fikrini belirlemeli ve hazırlanan bilgilere bu ana fikri destekleyici olarak kullanılmalıdır. Bu sıralamaları ve kullanım tercihlerini yaptıktan sonra elindeki malzemenin hutbenin neresinde kullanacağını planlamasını yapmalıdır. Bunun için hutbenin yazım aşamalarını göz önünde bulundurulmalıdır. Daha sonra da yazma safhasına geçebilir.

## 1. 2. Hutbenin Yazımı

Hutbe hazırlamanın aşamalarından biri yazmaktır. Yazmak, düşüncelerin somutlaşması bakımından oldukça önemlidir. Çoğu yazarlar, düşündüklerini yazmakta zorluk çekerler. Bir konunun, soyut düşünce durumundan çıkıp anlamlı ve somut sözlere dönüşmesi için yazıya geç-

mesi gerekir. Bu bağlamda hutbe, düşüncelerin somut cümlelere dökülmesi gereken bir yazılı metindir. Hutbe metni başka konuşma metinlerine göre hacmi küçük, süresi sınırlıdır. Bu yüzden metinde söylenecek sözlerin kısa, anlamlı ve verilecek mesajları içermesi gerekir.

Hutbenin yazılmasında geleneği göz önünde bulundurmak gerekir. Hutbenin geleneklerinin başında cemaate yönelik hitap cümlesi ile başlamak vardır. Onun için hutbe metnini yazarken geleneği göz önünde bulundurarak önce hitap cümlesini yazmak gerekir. Hitap cümlesi, konuşmaya başlamadan önce, konuşmanın giriş bölümünde hem hedef kitleyi dikkate almak hem de hedef kitlenin dikkatini çekmek açısından önemlidir. Hatip, sunacak olduğu hutbede, ilk hitap cümlesini seçmekte titiz davranmalıdır. Geleneksel olarak kullanılan “Muhterem Müslümanlar”, “Kardeşlerim” “Değerli cemaat” gibi hitap cümleleri, cemaati dikkate alan, fakat dikkat çekemeyen hitap cümlelerdir. Çünkü bu hitap cümleleri, sıklıkla tekrara edilenler olduğu için yeterli ilgiyi çekememektedir. Onun için farklı, fakat yadırgatıcı olmayan, ben ve biz iletisi etkisi yapacak cümlelerle başlamak yerinde olacaktır.

Daha önce de belirtildiği gibi hutbe, yazılı konuşma metnidir. Onun için konuşma metninde bulunması gerekenler hutbede de bulunmalıdır. Konuşma metinleri genellikle, giriş ile başlar, gelişme ile genişler ve sonuç bölümü ile bitirilir. Hutbe de girişle başlamalıdır. İyi bir giriş, iyi bir bitirişin de habercisidir. Giriş, hutbenin amacına ulaşmasında, oldukça önemlidir (Yüzendağ, 1979). Okunan hutbelerde çoğu kere iyi/uygun bir giriş yapılmadığı için belirlenen

amaçların yeterince gerçekleşmediğine şahit olunmaktadır.

Hutbeyi yazan kişi, giriş bölümünü yazarken öncelikle dikkat çekici bir cümle ile başlamalıdır. Girişte söylenecek sözlerle, cemaat bir taraftan hutbeye karşı dinlemeye hazır bulunmalarını sağlamalı diğer taraftan da dağınık olarak ilgilerini çekebilir olmalıdır. Burada önemli olan girişte söylenecek söz ya da etkinliğin cemaatin dikkatini konuya odaklamasına katkı sağlamasıdır. Cemaatin dikkatini çekmek için seçilen girişin cemaatin hayatından yakınından olmasına dikkat etmek gerekir. Bu ya hatibin başından geçen bir olay olmalı ya da gözlemleri ile şahit olduğu bir olay olabilir. İster başından geçen, isterse gözlemleri yoluyla dile getirdiği olayın mutlaka gelişme bölümündeki konu ile bağlantılı olması gerekir. Örneğin, o günkü hutbede kadın hakları ya da kadına yönelik şiddet ile ilgili bir konu işlenecek ise girişin televizyonlarda yayınlanan kadına şiddetle ilgili yönelik bir haber ile başlamak uygun bir giriş olabilir.

Giriş bölümünün ikinci aşaması konunun kazanımlarının cemaate bildirilmesi olmalıdır. Bu genellikle şimdiye kadar hutbenin konusu adı altında vermekteydi. Hatta bazıları da hutbenin konusunun cemaatin merakını uyandırmak için bildirilmemesi gerektiğini söylemekteydiler (Çetin, 2008). Cemaatin hutbenin kazanımlardan haberdar edilmemesi, merakın sürekliliğini değil, kesilmesine neden olabilir. Bu nedenle hutbede verilmek istenen mesajın kazanımları açık ve net olarak bildirilmelidir. Onun için yazılan hutbenin giriş bölümünde, hitap cümlesinden sonra kazanımlar yer almalıdır.



Gelişme bölümü konunun kazanımlarının gerçekleştirilmek için gerekli bilgilerin verildiği bölümdür. Bu bölümde daha önceden hazırlanan bilgiler işlenmelidir. Bilgiler net mesajlarla, alıcıya ulaştırılmalıdır. Varsa bilgilerde sayılar, istatistikler cemaatin anlayacağı kolaylıkta aktarılmalıdır, ama mesajın örtülmemesi için aşırı rakamlara boğulmamalıdır. Doğruluğu kesinleşmiş, delindirmeye yarayacak bilgilere yer verilmelidir. Doruluğu kesinleşmeyen bilgilerden mümkün mertebe kaçınılmalıdır.

Konuşma metni alabildiğine sade olmalıdır. Anlaşılmayı zorlaştıracak, dolaylamalardan, imalardan, bir takım mesajlar ve edebi sanatlardan kaçınılmalıdır. Bunlara metnin içinde Hz. Peygamber'in isminin geçtiği her yerde salavat getirmek de dâhildir. Bir metinde, Hz. Peygamber'in isminin ilk geçtiği yerde salavat getirmek yeterlidir. Sık sık salavat getirerek konuşmayı kesintiye uğratmak, cemaatin dikkatinin dağılmasına neden olabilir. Kaldı ki, bir hutbe süreci için de Hz. Peygamber'e yönelik yeterince selam ve salavatlar bulunmaktadır.

Hutbede kullanılacak ayet ve hadisler, gelişme bölümünün en sonunda, sonuçtan önce verilmelidir. Bazı hutbelerde Ayet ve hadislerin konunun başında verilmektedir. Bu sonunda söylenecek sözü başta söylemektir. Bir konuşmada verilmek istenen mesajların yerine ulaşabilmesi için yerinde ve sırasında belli bir düzen içinde verilmesi şarttır. Aksi takdirde mesajlar karışır ve anlamsız olur. Son sözü dinin temel kaynakları olan Kur'an ve Sünnet söylemelidir.

Giriş bölümünde sorular şeklinde belirtilen konunun kazanımları bu bölümde cevaplarını bulmalıdır. Soruların cevapları sorulan sistematik

ve başta verildiği sıra içinde cevaplanmalıdır. Bu cevaplama gelişme bölümünün sonuna doğru en son söylenecek sözler bağlamında olmalıdır. Böylece giriş bölümünde cemaate cevaplandırılmak üzere verilen sözün tutulması sağlanmalıdır. Soruların cevaplanmaları sırasında seçilen örnekler, cemaat tarafından anlaşılabilir olması için eğitim ilkelerinden hareket edilmelidir. Bu ilkeler, yakından uzağa, bilinenden bilinmeyene, somuttan soyuta vb. ilklere (Küçükahmet, 1995).

Sonuç bölümü hutbede verilmesi planlanan mesajların değerlendirilmesinin yapılmalıdır. Belirlenen kazanımların gerçekleşip gerçekleşmediğini kontrol etmek maksadı ile temas edilen konulara kısa cümlelerle yer verilmelidir. Sonuç bölümünün son bölümünde dua ve temenni ile bitirilmelidir. Okunan hutbe bir konunun parçası ise gelecek hafta devamı varsa haftaya devam edecek konu hakkında bilgi verilerek hutbe bitirilmelidir.

Tespit edilen ve yazım planı taslağı oluşturulan hutbenin yazımına geçilmelidir. Hutbenin yazımında hazırlanan plana sadık kalınmalıdır. Bu plan dâhilinde yazıya dökme aşaması şöyle olmalıdır. Yazım sırasında dikkat edilecek hususları şöyle sıralanabilir.

1. Hutbe bir iletişim sürecidir. İletişim sürecinde mesajların açık anlaşılır ve net ohlmasına önem verilmelidir. Bu bağlamda cümleler kısa, kelimeler anlaşılır üslup akıcı ve benimsenici olmalıdır. Konuşmanın akıcı olabilmesi için vurgu yapılacak kısımların yazımında anlamı açık kelime ve kavramlar seçilmelidir. Kelimeler arasında mümkün olduğunca fazla bağlaç kullanılmamalı.

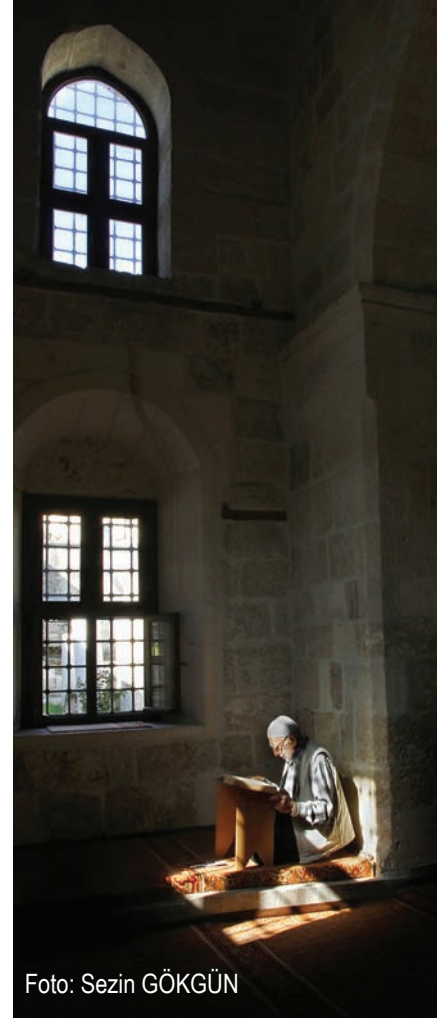


Foto: Sezin GÖKGÜN

Yaygın din eğitimi kurumları başta camiler olmak üzere, Kur'an Kursları, kitle iletişim araçları gibi çeşitli kurumlardan meydana gelmektedir. Yaygın din eğitimi kurumları okul dışında kalanlarla birlikte yeri geldiğinde okul öğrencilerine de hizmet verdiği için oldukça geniş bir alana hitap etmektedir.

2. Günlük dile sıklıkla kullanılan, popüler kültüre mal olmuş argolaşma algısı içinde olan kelimeleri kullanmaktan kaçınılmalıdır. Uygun olmayan, olumsuzlukları çağrıştırmaya örneklerden yer verilmemelidir. Suçlayıcı, yargılayıcı ve tehdit içeren cümleler kullanılmamalıdır.

3. Hutbe hem içerik hem de ifade bakımından hedef kitleyi ilgilendirdiğinden cümlelerin öznesi doğrudan cemaat olmalıdır. Yazılırken cemaat göz önünde bulundurulmalıdır.

4. Konuşmanın muhatabı doğrudan camide bulunanlar olduğu için hitap şekli de camideki hazır bulunan kişilere yönelik olmalıdır. Camide bulunmayanları ilzam edici ifadeler kullanılmamalıdır. Bununla birlikte camide olduğu halde cemaatin kişisel anlayışlarına ve dünya görüşlerine saldırı ya da suçlama anlamına gelebilecek sözlere yer verilmemelidir. Özellikle siyasi taraf ya da muhaliflik çağrışımı yapacak cümleleri sarf etmekten kaçınılmalıdır.

## 2. Hutbenin Sunumu

Yemeğin hazırlanması kadar sunumu da ustalık ister. İyi bir aşçı hazırladığı yemeğin somununu da en güzel şekilde yapabilir. Bunun gibi hutbenin sunumu da önemlidir. Büyük bir özenle hazırlanan hutbeyi sunmak/okumak/irad de en az hazırlamak kadar özen isteyen bir konudur. İyi bir hatip bu özeni gösterendir. Doyurucu bir sunum yapabilmek için hitabet teknikleri hakkında yeterli bilgi ve donanıma sahip olmak gerekir. Hutbe okuyan hatipler, hatiplik tekniği hususunda yeterli bilgiye sahip olmalıdırlar. Bu çerçevede söz söyleme ile ilgi eğitim almalarında fayda vardır. Bunların başında diksiyon eğitimi gelmektedir. Diksiyon, Seslerin, sözlerin, vurguların, anlam ve heyecan durak-



Hutbe/ler, tarihi misyonu gereği cami içi bir din eğitimi faaliyeti olmasına rağmen, hedef kitle ve gerçekleştirmek istediği amaçlar bakımından daima toplumu merkez almıştır. Toplumun bilgi ve iletişiminin sağlandığı, insanları ilgilendiren konularda onlara gerekli bilgileri veren, vasıta kurumlar olmuştur.

larını kurallarına uygun olarak söyleme biçimi olarak tanımlanır (Kurumu, 1998). Sesi ile hedef kitleye ulaşmaya çalışan hatibin sesini almış olduğu diksiyon eğitimi sayesinde daha etkin kullanması, hutbenin amaçların gerçekleştirilmesine katkı sağlar.

Bir din eğitim süreci olan hutbenin (Keyifli, Cami İçi Din Eğitimi ve İletişim Süreci Olarak Hutbeler, 2013)

kaynak kişisi olan hatibin, mesajını cemaate ulaştırabilmek için sesinin yanında beden dilini de kullanabilir olmalıdır. Bunun için de ayrıca beden dili kullanma eğitimi almalıdır.

Aşçının hazırladığı yemeği sunmasındaki mahareti ustalığını tamamlayan bir boyutu olduğu gibi hazırlanan hutbenin sunumu da onun tamamlayıcısıdır. Amaçları gerçekleştiren bir sunumda şu özellikler bulunmalıdır.

1. Hazırlanan konuşma metninin sesli olarak birkaç defa okunmalıdır. Bu okuma sırasında cümleler, kelimeler, teker teker gözden geçirilmelidir. Konuşma metninin gözden geçirilmesi sırasında, anlama uygun vurguların yerleri belirlenmelidir. Vurgularla birlikte noktalama işaretlerine uymaya da dikkat edilmelidir. Noktalama işaretlerinin dışında yapılması gereken duraklamalar varsa, onların yerlerinin de belirlenmesinde fayda vardır.

2. Sunumu etkili kılan sestir. Sesin tek düze ve monoton kullanımından kaçınmakta fayda vardır. Cümlelerin ahengine, anlamların önemine göre ses tonunun inişli çıkışlı olarak kullanma becerisine sahip olmak gerekir.

Sesin ulaşması için kullanılan mikrofonun ya da ses cihazlarının ayarları, hutbeden önce kontrolden geçirilmelidir. Mikrofonun sesi, cemaati rahatsız etmeyecek, kulak kirlenmesine neden olmayacak şekilde ayarlanmalıdır. Ses cihazıyla birlikte hatip kendi sesini de ses cihazının göre ayarlamalı onunla uyumlu hale getirmelidir. Mikrofonla konuşurken mikrofonun sesinin sesi iletme gücünü hesaplayarak fazla yüksek sesle konuşmamalıdır. Bazı hatipler, mikrofonla kendi sesi arasındaki uyumu

sağlayamadığı için hem mikrofonun sesini hem de kendi seslerini yükselterek konuşuyorlar. Onların bu durumu cemaatin dinleme huzurunu bozuyor. Camide bir ses kargaşası ya da ses baskısı hakim oluyor. Yüksek sestense rahatsız olan cemaat, hutbe ile verilmek istenen mesaja dikkatini veremediği için içerikten yeterince yararlanamamaktadırlar. Caminin dışında ya da son cemaat yerinde cemaati bulunmayan camilerde tercih edilen ses cihazı kullanmadan sunum yapmak olmalıdır.

3. Hatip sunum sırasında fiziksel görünüşüne de dikkat etmelidir. Fiziksel görünüm deyince hatibin kıyak ve kıyafeti akla gelmektedir. Cuma ve Bayram günleri hatibin kıyafeti diğer günlerden farklı olmalıdır. Bu onun hem Cuma ve Bayram günlerinin diğer günlerden farklı olduğunu vurgulaması bakımından hem de bugünlerde cemaate verdiği önemi göstermesi bakımından gereklidir. Bu bağlamda bazı hatiplerin kullandıkları kıyafetleri "İslami ya da sünnete uygunluk" anlayışı içinde toplumsal kabulü olmayan kıyafetleri seçtikleri görülmektedir. Bu tür kıyafetlerin, hatibin özel yaşantısında olmasında her hangi bir sakıncası olmayabilir, ancak camide kullanılması cemaat arasında farklılık anlayışlarını çağırabileceğinden camide cemaat olma anlayışına zarar verebilir. Bu durum, hatip ile cemaat arasındaki güven bağını zedeler. Cemaatin hatibi ön yargılı ve eleştirel dinlemesine neden olur. Bu aynı zamanda mesajın alıcıya ulaşmanı engelleyen bir iletişim engeli olarak kabul edilmektedir. Hutbe yoluyla verdiği mesajın cemaat tarafından anlaşılmasını isteyen bir hatip, bu tür iletişim engellerinden uzak durmasında fayda vardır.

4. Sunum sırasında aşırı metne bağlılık, yazılan metni olduğu gibi okumak sıkıcı olur. Cemaatin önünde konunun didaktik özellikleri kaybolur. Hutbe, sadece Cuma ibadetinin yerine getirilmesinin bir aracı haline gelmiş olur. Bu yüzden hatip, sunumunu yaparken metne bağlı kalmakla birlikte, zaman zaman cemaatin yüzüne bakarak konuşabilmelidir. Bunu yapabilmenin yolu her cümlelerin son unundaki yüklemi söylerken metinden ayrılıp yüklemi cemaatin yüzüne söylemektir.

### Sonuç:

Hutbe/ler, tarihi misyonu gereği cami içi bir din eğitimi faaliyeti olmasına rağmen, hedef kitle ve gerçekleştirmek istediği amaçlar bakımından daima toplumu merkez almıştır. Toplumun bilgi ve iletişiminin sağlandığı, insanları ilgilendiren konularda onlara gerekli bilgileri veren, vasita kurumları olmuştur. Başta Hz. Peygamber olmak üzere, Halifeler ve daha sonra gelen devlet yöneticileri, hutbeleri hem bir otorite gösterme vasıtası hem de halka verecek oldukları mesajların verildiği vasıtalar olarak yani sosyal amaçlı kullanmışlardır.

Cami içi dini eğitim süreci olan hutbelerin, halkın dini hayatına katkıları kesintisiz ve etkin bir şekilde sürdürülmektedir. Dini olduğu kadar sosyal bir kurum olan camilerin, eğitim faaliyetleri arasında önemli bir yere sahip olan hutbeleri, yaygın/yetişkin din eğitimi faaliyetleri çerçevesinde hâlâ ihtiyaç odaklı haline getirilememiştir. Yaygın/yetişkin din eğitimi alanındaki yeni gelişmeler ve yaklaşımlar bağlamında ele alınmayan hutbeler, beklenen hedef davranışların gerçekleşmesinde yetersiz kalmaktadır.

Günümüzde hutbelerin, toplum eğitimi ile ilgili etkisinden yeterince yararlanıldığı söylemek zordur. Toplumun dini sosyal ve kültürel eğitiminde etkin rol almasının önündeki engellerin kaldırılması gerekir. Halkın değerlere dayalı bir sosyal ahlak geliştirmesinde cami iç ya da cami dışındaki cemaatle yönelik verilecek mesajların, düzenli olarak aktarılması için hutbenin hazırlanmasında ve sunulmasında belirlenen yeterliliklerin kazandırılması gerekir. Bu konuyla doğrudan ilgili olan Diyanet İşleri Başkanlığı, gerekli çalışmalarını yapmalıdır. Bu çalışmaların planlanması ve uygulamasında zaman kaybedilmemelidir. Bunun için *Hutbe Program Geliştirme Çalışması* yapılmalıdır.

### Kaynakça

- A.J.Wensinck. (1993). Hutbe. İslam Ansiklopedisi, s. 920-921.
- Baktır, M. (1998). Hutbe. Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi, 18, s. 425-428.
- Bilgin, B. (1998). Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi. Ankara: Gün Yayıncılık.
- Bilmen, Ö. N. (1966). Büyük İslam İlmihali. İstanbul: Bilmen Basımevi.
- Çetin, A. (2008). Hitabet ve İrsad. Bursa: Emin Yayınları.
- Doğan, R. (2012). Yaygın Din Eğitiminin Neliği. R. D.-R. Ege içinde, Din Eğitimi (s. 267-282). Ankara: GarafikerYayıncılık.
- Karaçelik, M. (1976). Uygulamalı Hitabet Dersi. İzmir: Akyol Matbaası.
- Keyifli, Ş. (2013, 71-88). Cami İçi Din Eğitimi ve İletişim Süreci Olarak Hutbeler. Ekev Akademi Dergisi.
- Keyifli, Ş. (2013). Yaygın Din Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar. Ankara: İlahiyat.
- Keyifli, Ş. (2014). Camilerde Din Eğitimi. M. K.-N. Altaş içinde, Din Eğitimi (s. 350-372). İstanbul: Ensar Neşriyat.
- Kurumu, T. D. (1998). Türkçe Sözlük. Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Küçükahmet, L. (1995). Öğretim İlke ve Yöntemler. Ankara: Gazi Büro Yayınevi.
- Tosun, C. (2002). Din Eğitimi Bilimine Giriş. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Yılmaz, H. (2005). Camilerin Eğitim Fonksiyonu. İstanbul: Dem Yayınları.
- Yüzendağ, A. (1979). Dini Hitabet ve Mesleki Uygulama. Ankara: Başarı Matbaası.

# Din Eğitiminde Vaaz: Hazırlama ve Yöntemleri

Allah, Peygamberimize insanlara vaaz ve nasihatta bulunmasını bildirirken “onlara vaaz et” diyor. Bu işe kaynak olarak Kur’an’ı almasını istiyor. Şu ayet buna bir örnektir. “Gelecek azabdan korkanlara Kur’an’la öğüt ver (fezekkir bil-Kur’an’i)”. Bu çerçevede Kur’an’ın kendisi bir vaaz yani, öğüt, irşad, nasihat ve hidayet kitabı ve rehberidir. Kur’an’da buna işaret eden ayetler vardır: “Bu (Kur’an) insanlar için bir beyan, müttakiler içinde bir hidayet ve öğüt (mev’ıza) tür”.

“

İrşad; yol göstermek, doğru cihete yönlendirmek, bilgilendirmek, aydınlatmak, tavsiyede bulunmak ve öğüt vermek gibi anlamlara gelir. Doğru yolu göstermeye irşad denir ve “Reşid” esmai hüsnadandır. Peygamberlerin görevi yol göstermedir. “Peygamberin görevi tebliğden ibarettir”. “Rasulüm! Öğüt ver, senin görevin öğüt vermektir, onlara baskı yapamazsın”. Ey Peygamber! Biz seni bir şahid, bir müjdeleyici, bir uyarıcı; Allahın izniyle kendi yoluna çağıran bir davetçi ve aydınlatıcı bir kandil olarak gönderdik.”

”

### 1. Giriş:

İslam din eğitimi, bir yaygın din eğitimi faaliyeti olarak başlamıştır. Peygamberimiz tebliğ ve irşad faaliyetlerini bir muallim/öğretmen olarak yürütmüştür.<sup>1</sup> Dinin/İslam'ın temel hedefi insanları doğruya ve iyiye yöneltmektir.

İrşad; yol göstermek, doğru cihete yönlendirmek, bilgilendirmek, aydınlatmak, tavsiyede bulunmak ve öğüt vermek gibi anlamlara gelir.<sup>2</sup> Doğru yolu göstermeye irşad denir ve “Reşid” esmai hüsnadandır. Peygamberlerin görevi yol göstermedir. “Peygamberin görevi tebliğden ibarettir”<sup>3</sup> “Rasulüm! Öğüt ver, senin görevin öğüt vermektir, onlara baskı yapamazsın”<sup>4</sup> Ey Peygamber! Biz seni bir şahid, bir müjdeleyici, bir uyarıcı; Allahın izniyle kendi yoluna çağıran bir davetçi ve aydınlatıcı bir kandil olarak gönderdik.”<sup>5</sup>

Peygamberimizin bu görevi ondan sonra inanan mü'minlerin üzerindedir. “Sizden hayra çağıran, iyiliği emredip kötülükten sakındıran bir topluluk bulunsun.”<sup>6</sup> “Siz insanlar için çıkarılmış en hayırlı ümmetsiniz. İyiliği emreder, kötülükten men eder ve Allaha iman edersiniz. ..”<sup>7</sup> İnsanlara öğüt vermenin belirli bir zamanı, mekanı yoktur. Her zaman ve her mekanda şartlar uygun olduğunda insanlara öğüt verilebilir ve iyiye yönlendirilebilir. İrşad faaliyetinde vaaz önemli bir yer tutmuştur.

Allah, peygamberleri ve onlar aracılığıyla gönderdiği emir ve yasakları, açıklamaları ile insanlara öğüt vermektedir. Örneğin; “... Hakikaten Allah bununla size ne güzel öğüt (Ya'ızukum) veriyor”<sup>8</sup>. “Allah kullarına vaaz ediyor”<sup>9</sup> “Umulur

ki tezekkür edersiniz diye Allah size vaaz ediyor.”<sup>10</sup> “... (Allah) size böylece öğüt veriyor ki (Ya'ızukum) benimseyip tutasınız.”<sup>11</sup> Buradaki kullanımlara bakıldığında vaaz, benimsenip tutulması ve tezekkür/üzerinde düşünüp ders alınması için yapılan bir öğüttür.

Allah, Peygamberimize insanlara vaaz ve nasihatta bulunmasını bildirirken “onlara vaaz et” diyor.<sup>12</sup> Bu işe kaynak olarak Kur'an'ı almasını istiyor. Şu ayet buna bir örnektir. “Gelecek azabdan korkanlara Kur'an'la öğüt ver (fezekir bil-Kur'an'i)”.<sup>13</sup> Bu çerçevede Kur'an'ın kendisi bir vaaz yani, öğüt, irşad, nasihat ve hidayet kitabı ve rehberidir. Kur'an'da buna işaret eden ayetler vardır: “Bu (Kur'an) insanlar için bir beyan, müttakiler içinde bir hidayet ve öğüt (mev'iza tür)”<sup>14</sup>

Yaygın din eğitimi alanında yürütülen irşad ve tebliğ faaliyetlerinden biri de vaazdır. Vaaz; sözlükte “nasihat etmek (kötü sonuç konusunda) muhatabına hatırlatmada bulunmak” anlamlarına gelmektedir. “Vaaz, korkutma ve uyarma” ve insanın kalbini sevap ve ikab ile yumuşatan bir hatırlatmadır.<sup>15</sup> “Vaaz bir kimseye kalbini yumuşatacak, onu günahlardan uzaklaştıracak sevaba yöneltecek, Allaha ve peygambere itaate sevk edecek ve ona doğru yolu gösterecek güzel söz söylemek”<sup>16</sup> şeklinde tanımlanmaktadır. Görüldüğü gibi tanımlardan bir kısmı “vaaz”ın ne olduğu, yani onun tanımı ile ilgilidir. Diğer birkısımları ise tanım ile birlikte “vaaz”ın nasıl olması gerektiğine işaret etmektedir; yani vaazda uyulacak prensiplerdir.<sup>17</sup> Tanımların içeriğinden, vaazın amaçları da çıkarılabilir.

Vaaz; irşad, tebliğ, davet, nasihat, inzar, tenzir, tebşir, emr-i bil-maruf nehy-i anil-münker gibi kavramlarla ilişkilidir.<sup>18</sup> Hak ve hakikate davet etmek anlamındaki “nasihat”; tebliğ, vaaz, irşad gibi isimlerle nitelendirilmiştir. Vaaz “dinin itikadi, fıkhi ve ahlaki öğretilerini toplumla buluşturma”<sup>19</sup> amacıyla yapılan bir irşad faaliyetidir. O, “sadece dil ile değil, gönül köprüleri de kurarak her yaştan insanı hayra çağırmak”tır.<sup>20</sup> “Dinin sıcak, kuşatıcı, merhamet yüklü, bitab gönüllere hayat veren, biles kesimleri himaye eden, güven ve umut veren mesajlarının muhataba ulaştırılmasında, vaaz ya da sözlü anlatım, öteden beri en etkin yol olmuştur.”<sup>21</sup>

Yaygın din eğitimi faaliyeti olarak vaazın uzun bir geçmişi vardır. Bununla birlikte gerek vaizlerin<sup>22</sup> gerekse yürütülen vaazların çeşitli sorunları bulunmaktadır. Bu sorunlar vaizin yeterlilikleri, cemaatin özellikleri, vaazın sunumunda yapılan hatalar, uygun yöntem ve tekniklerin geliştirilmemesi, değerlendirme sürecinin sorunları vb. olarak ele alınabilir.<sup>23</sup> Bu makalede vaazla ilgili kavramların analizi yerine, vaazın hazırlık ve sunum aşamalarına yer verilecek, vaazda kullanılabilecek belli başlı yöntemler ve onların uygulama adımları ele alınacaktır.

### 2. Vaaza Hazırlık: Planlama Aşamaları

Yaygın din eğitimi faaliyeti olarak vaazın en önemli aşamalarından biri, vaaz için yapılan hazırlıktır.<sup>24</sup> Etkili ve başarılı bir vaazın ilk aşaması, vaaza hazırlık yani planlama aşamasıdır. Hazırlığın ni-

telîği, vaazın amaçlarının gerçekleşmesini ve kalitesini doğrudan etkilemektedir. Hazırlık aşamasında, aşağıdaki boyutlara ilişkin hazırlık yapılır.

### 2.1. Vaazın Hedeflerine İlişkin

**Hazırlık:** Vaaza hazırlık yapacak bir vaiz öncelikle şu soruları cevaplamak durumundadır. “Niçin vaaz? Vaazın hedefleri nelerdir? Vaazın; kısa, orta ve uzak hedeflerle ilişkisi nedir? Vaaz sonucunda cemaatte oluşması beklenen bilgi, duygu ve eylem hedefleri nelerdir?”

Vaazların genel amacı, temelde dinin amacı ile aynıdır. Bununla vaazın genel amaçları; birlikte insanların sağlıklı, huzurlu ve verimli bir hayat sürmeleri, huzurlu ve mutlu olmaları için dinin sunduğu imkânları tanımalarına yardımcı olmak ve güzel sözlerle insanları hayra çağırarak, iyiyet ve güzele yönelmelerine kılavuzluk etmek, din hakkında öğrenmelerine rehberlik etmek ve onlara yol göstermek olarak ifade edilebilir. Bu genel amacın yanında ayrıca her vaazda konuya göre belirlenecek özel amaçlar (hedef davranışlar) da belirlenecektir.<sup>25</sup>

Vaiz, vaazın sonunda cemaatin neleri öğrenmesini, bir başka ifadeyle cemaatinde ne tür davranış değişiklikleri beklediğini belirlemek durumundadır. Vaazın sonundaki öğrenmeler zihinsel/bilişsel olabilir. Yani zihin ağırlıklı ve zihinsel işlemleri içeren öğrenmeler olabilir. Örneğin vaaz sonunda cemaat, bilmediği ya da karmaşık bir konuda bilgi öğrenebilir. Bir konunun önemini, nedenini açıklayabilir. Vaazda öğrendiği konulara çevresinden örnekler düşünebilir, öğrendiği bilgileri yeni durumlarda kullanabilir. Konular arasında ilişkiler kurarak, karşılaştırmalar yapabilir. Tartışmalı bazı konularda karar verebilir, değerlendirme yapabilir.

Vaazın sonundaki bazı öğrenmeler duygu alanında olabilir. Cemaatin duygu durumunda değişimler/öğrenmeler meydana gelebilir. Bu öğrenmeler, herhangi bir konu, kişi ya da duruma

yönelik olabilir. Vaaz sonunda cemaat, o konuya dikkat edebilir, o konunun ya da durumun önemini fark edebilir, bilinç kazanabilir. Bir şey yapmaya ya da öğrenmeye istekli olabilir. Bir şeye önem verebilir, değer verebilir. Onun gerekliliğine inanabilir. O şeyin gerçekleşmesi için kendini adayabilir. Yaygınlaşması için çaba sarf edebilir. Önem verdiği durumu eylemlerinde tercih edebilir. Vaazda öğrendiği bir şeyi ya da değerini kendi değerleri içine yerleştirerek, onun yerini izah edebilir. Vaazda edindiği bazı değerleri daha sonra yaparak, yaşayarak kişiliğinin ayrılmaz bir parçası haline getirebilir.

Vaazın sonunda cemaatin bir beceriyi yapması hedeflenebilir. Örneğin bayram namazının kılınışını ya da cenaze namazının kılınışını öğrenmek gibi. Beceri öğretimi amacıyla yapılan bir vaazda cemaat, o becerinin önemini idrak edebilir. O beceriyi vaizin kılavuzluğunda yapabilir. Vaazda öğrendiği beceriyi kendi başına yapabilir ya da benzer durumlara transfer edebilir. Edindiği becerileri kullanarak yeni beceriler öğrenebilir ya da geliştirebilir.

Yukarıda ana hatlarıyla ele alınan hedef alanlarına yönelik olarak vaiz, hedeflerini belirlemek durumundadır. Zira planlama aşamasında hedeflerin belirlenmesi diğer unsurların seçimi ve işe koşulmasında son derece önemli ve etkilidir. Planlama aşamasında hedeflerin belirlenmesinin, konunun işlenmesi, vurgu noktalarının tespiti, ilgili örneklerin belirlenmesi, yöntemin tespiti, araç-gereç ve materyalin seçimi, sonuçta bir değerlendirmenin yapılabilmesi açılarından önemi büyüktür.<sup>26</sup>

### 2.2. Vaaz Konusuna İlişkin Hazırlık:

Vaiz belirlediği hedefleri çerçevesinde vaaz konusuna ilişkin de hazırlık yapar. Bu boyuta ilişkin hazırlık, “Ne?” sorusunun açılımı olarak ele alınabilir. Vaazda yukarıda belirtilen hedeflere ulaşmak için hangi konulara, konunun

hangi boyutlarına yer verilecek ve bu konulara ilişkin muhtevanın sınırları ne olacaktır. İsbetli bir konu seçebilmek ve konunun muhtevasını ve sınırlarını iyi belirleyebilmek vaaz öncesi yapılacak hazırlıklardan biridir. Vaiz konusunu tespit ederken, bu konunun cemaatin ilgi istek ve ihtiyaçlarına yönelik olmasına dikkat etmek durumundadır. Cemaatin ilgisi, güncel problemler ele alınarak sağlanabileceği gibi, cemaatin ilk kez duyacağı konular ya da sık tekrarlanan bir konunun farklı bir yaklaşımla sunulması ile de temin edilebilir. Bu bakımdan vaaz konusunun seçimi kadar, içeriğinin, içerik yapısının ve sınırlarının belirlenmesi de önemlidir.<sup>27</sup> Ayrıca vaiz seçtiği konuya ilişkin bilgi birikimine, bu birikimin bilimselliğine ve güncelliğine dikkat etmesi gerekir. Bunlara ilaveten konuya ilişkin örnekler, konunun ana hatları ve sırası da belirlenmelidir. Zira hazırlanan dini bilginin, sahih kaynaklara dayalı olması,<sup>28</sup> güncel sorunlarla ilişkilendirilmesi,<sup>29</sup> örneklerin açık ve seçikliği son derece önemlidir.

Vaiz, vaaz konusunu analiz etmeli, sınırlandırmalı ve hedefler bağlamında yapılandırmalıdır. Konular arasında yatay ve dikey ilişkilerin kurulması anlamlı öğrenmelerin oluşmasına dolayısıyla ezber öğrenmelerin anlaşılmasına katkıda bulunabilir. Bu nedenle vaizin konular arası bağlantıları kurmaya yönelik bir hazırlık yapması da gerekir. Hem aynı vaaz içerisindeki konuların birbiri ile bağlantısını hem de önceki konularla bağlantıyı nerede nasıl ve ne kadar kuracağını belirlemelidir. Vaiz bağlantı kurarken önceki konuları aynen tekrar etmek yerine, sadece bağlantılı noktayı ele almalıdır. Aksi takdirde hem konu amacından uzaklaşacak hem de tekrara düşerek, bıkkınlığa yol açabilecektir. Vaiz, bir vaazda bitirilebilecek şekilde bir konu seçmeli, sınırları ona göre belirlemelidir.<sup>30</sup>

Vaizin vaaz konusunun içeriğini basitten karmaşığa, yakından uzağa, bilinenden bilinmeye, kolaydan zora sıralaması gerekir. Bu durum öğrenmeyi kolaylaştırıcı rol oynar. Ayrıca verilecek örneklerin açık-seçik olması da gerekmektedir. Konuları somutlaştırmada ve açıklamada ayet,<sup>31</sup> hadis,<sup>32</sup> hikaye, kıssa, menkıbe, fıkra, şiir, atasözleri, istatistiki verilerin kullanılması önemli bir işleve sahiptir. Vaiz konuyu açıklamada en uygun örneği, en çarpıcı şiir veya kıssayı tercih etmelidir.

### 2.3. Vaazda Takip Edilecek Öğretim Yaklaşım ve Yöntemine İlişkin Hazırlık:

Vaizin yapacağı hazırlığın bir boyutu da “Nasıl” sorusu çerçevesinde vaazda takip edilecek yola ilişkindir. Yaygın din eğitiminin uzun, orta ve kısa vadeli hedefleri ve o hedeflere hizmet edecek konular ve içerikleri belirlendikten sonra artık sıra hedeflere ulaşmaya katkı sağlayacak yöntemin belirlenmesindedir. Vaiz, vaazda “Nasıl bir yol izleyecek? Hangi adımları takip edecek? Hangi teknikleri kullanacak?” bunlara da karar vermek durumundadır.

Vaazda takip edilecek yaklaşım, yöntem ve tekniklerin seçim, uygulama ve değerlendirme sürecinden söz edilebilir. Vaazda kullanılacak yaklaşım ve yöntemlerin seçiminde ve uygulanmasında dikkate alınması gereken hususlar vardır. Öğretim yolunun seçimini etkileyen birçok etken vardır. Bu nedenle vaizin yaygın din eğitiminde kullanacağı yöntemi belirlerken bazı noktaları göz önünde bulundurması gerekmektedir. Din öğretme-öğrenme sürecinin verimliliği ile uygun yöntem ve tekniklerin seçimi ve uygulanması arasında doğru orantı vardır. Vaazın hedeflerini gerçekleştirmek için yöntem çeşitliliğine gitmek gerekmektedir. Vaiz hedeflerine, konunun özelliklerine, kendine (ilahiyat alan bilgisi, eğitim bilgi ve becerisi ile genel- kültür bilgisi ve kişilik özellikleri), çevreye, cemaate (hazır bulunuşluk ve



Vaiz seçtiği konuya ilişkin bilgi birikimine, bu birikimin bilimselliğine ve güncelliğine dikkat etmesi gerekir. Bunlara ilaveten konuya ilişkin örnekler, konunun ana hatları ve sırası da belirlenmelidir. Zira hazırlanan dini bilginin, sahih kaynaklara dayalı olması, güncel sorunlarla ilişkilendirilmesi, örneklerin açık ve seçikliği son derece önemlidir.

gelişim özellikleri), zamana, mekana ve elindeki materyallere uygun yöntem ve teknikleri seçmelidir. Kullanılacak din öğretimi yaklaşımı, yöntem ve tekniği;

- Vaazın hedeflerinin özelliklerine uygun ve onların gerçekleşmesine hizmet edecek nitelikte mi?
- Cemaatin özelliklerine uygun mu?
- Vaiz tarafından uygulanabilecek derecede tanınıyor mu?
- Konuya ve içeriğin özelliklerine uygun mu?
- Vaaz ortamının özelliklerine, mevcut imkân ve şartlara uygun mu? (Zaman ve fiziksel şartlar) sorularına cevap verilerek seçilmelidir.

Konuya vaaz açısından yaklaşıldığında vaazın bir yöntem mi, yaklaşım mı yoksa teknik mi olduğu sorusu gündeme gelmektedir. Bu noktada alan yazında vaazın bir yöntem, yaklaşım ve teknik olduğu belirtilmektedir.<sup>33</sup> Ancak vaaz, yoğunluklu olarak takrire dayalı bir din eğitimi faaliyetidir ve çoğunlukla an-

latım yöntemi kullanılmaktadır. Dolayısıyla vaaz kendisi bir yöntem olmaktan ziyade yoğunluklu olarak anlatım yönteminin kullanıldığı bir yaygın din eğitimi faaliyeti olarak düşünülebilir.<sup>34</sup>

Vaazı bir din eğitimi faaliyeti olarak kabul ettiğimizde burada daha çok anlatım yöntemi kullanıldığı ortaya çıkmaktadır. Bununla birlikte, vaaz yoluyla eğitim de ne tür yöntem, teknik ve araç-gereçlerin kullanılacağı hususu, henüz tartışılmış değildir.<sup>35</sup> Burada buna ilişkin bir çalışma yapılacaktır.<sup>36</sup>

Her yöntemin kendine has üstünlükleri ve sınırlılıkları mevcuttur. Dolayısıyla anlatım yöntemi, vaazın hedeflerinin gerçekleşmesine katkı sağladığı oranda iyidir. Cemaatin öğrenme sürecine girmesini ve öğrenmesini sağladığı oranda iyi olacaktır. Etkin bir din öğretimi için yöntem zenginliği bir zorunluluktur. Zira hiçbir öğretim yöntemi tek başına yeterli değildir. Ayrıca her vaaz için geçerli, her zaman ve her yerde etkili öğretim yaklaşımı, yöntem ve tekniğinden söz etmek mümkün değildir. Her öğretim yöntem-tekniği, yerinde kullanıldığı ve hedeflere ulaşmaya katkı sağladığı sürece iyidir. Kullanılmadığı sürece de her yöntem kötüdür, eksiklikleri vardır.

Yaygın din eğitim faaliyeti olarak vaazda yukarıda belirtilen amaçlara hangi yol/yollarla ulaşılabilir? Bu soruyu cevaplamak için öncelikle vaaz için belirlenen hedeflerin özelliklerine bakmak gerekmektedir. Vaazın tanımında da görüldüğü üzere vaaz faaliyetinin hem bilişsel hem de duyuşsal hedefleri bulunmaktadır. Duyuşsal hedefler daha çok bilişsel hedefleri gerçekleştirirken onlara eşlik etmekte, onlarla birlikte süreçte yer almaktadır.

Cemaatin bilmediği ya da az çok bilgisi olan ama karmaşık veya zor konular var ise o durumda yapılacak vaazda

bilginin sunumunu temele alan bir yaklaşım tercih edilebilir. Bu durumda bilişsel olarak bilgi, kavrama basamağındaki hedefler gerçekleştirilebilir. Duyuşsal alanda da alma, tepkide bulunma, değer verme düzeyinde hedefler gerçekleştirilebilir. Devinişsel alanda farkında olma, kılavuzlanmış beceri basamakları da bilgi-örnek yaklaşımı ile kazandırılabilir. Vaazda hedefler kavrama, uygulama, analiz ve değerlendirme düzeyinde, değer verme, örgütlenme, nitelenme basamağında olacaksa cemaatin bilgi inşa etmesine yardımcı olacak, örnek-bilgi veya örnek-bilgi-örnek yaklaşımı tercih edilebilir.

Yaklaşım, vaazın geneline hakim olan, vaizin izlediği ana adımlardır. Vaiz hedeflerinin özelliklerine göre vaaz sonunda cemaatten beklediği davranış değişikliklerini/öğrenmeleri çerçevesinde “Bilgi (Kavram, genelleme vb.) -örnek” yaklaşımını ya da “örnek- Bilgi” yaklaşımını kullanabilir. Ya da “örnek-Bilgi-örnek” yaklaşımını benimseyebilir. Vaiz, yaklaşımlarına uygun yöntem ve teknikleri tercih edebilir.

**Bilgi-Örnek Yaklaşımı:** Bu yaklaşımda vaiz, tümünden gelim yoluyla akıl yürütmenin adımlarını izler. Vaizin bilgiyi sunup onu örneklerle açıkladığı, somutlaştırdığı yaklaşımdır. Bu yaklaşımda vaiz hazır bilgiyi cemaate sunar. Bilgiyi açıklamada kullanılan örnekler, ayet-hadis, atasözü, şiir, kıssa, menkıbe, örnek olay vb. olabilir. Bu yaklaşım zaman açısından daha ekonomiktir, birçok bilgi ve soyut kavramlar arasındaki ilişki kısa sürede ele alınabilir. Bu yaklaşım cemaat o konu hakkında bir bilgiye sahip olmadığı düşünülüyorsa veya karmaşık bilgi birimleri ele alınacaksa kullanılması daha uygun olur. Aksi takdirde cemaat, bildiği ya da az çok bilgileri olan bir konuyu yeniden dinleme durumunda kalabilir. Bu durum, cemaatin vaazda öğrenme yaşantısı geçirmemesine, dikkat ve ilginin kaybolmasına yol açabilir. Tekrar tekrar

benzer durumların yaşanmasında ise cemaatin vaaza gelmemesi ya da gelse de pasif dinleyici konumunda kalması neden olabilir. Bu yaklaşımda şu adımlar izlenir:

1. Bilginin sunulması
2. Bilgiler arasındaki ilişkinin gösterilmesi
3. Bilginin örneklerinin ve örnek olmayanlarının verilerle açıklanması.

**Örnek- Bilgi Yaklaşımı:** Bu yaklaşımda vaiz, tümevarım yoluyla akıl yürütmenin adımlarını izler. Yaklaşım, vaizin örnekleri sunup, örnekler arasındaki bağlantıları kurması, örneklerin ortak ve farklı yönlerinden hareketle bilgiye ulaşması şeklinde uygulanır. Bu yaklaşım, cemaatin az çok bildikleri, günlük hayatında çokça karşılaştığı örneklerin olduğu konularda kullanılabilir. Vaiz olumlu ve olumsuz örnekleri kullanarak cemaatin zihninde bir bilgiyi inşa etmeye çalışır. Örneklerin seçimi, sıralaması, örneklerden ulaşılan verilerin sık sık özetlenmesi son derece önemlidir. Aksi takdirde cemaatin örneklere takılıp esas konuyu göz ardı etmesine yol açılabilir. İyi kullanıldığında cemaatin dikkatinin sürdürülmesi, daha kolay olabilir. Burada vaizin cemaatin seviyesine uygun örnekleri seçmesi, uygun sıraya koyması ve her bir örnekte vermek istediği mesajı belirlemesi önemlidir. Örnek-bilgi yaklaşımının takip edildiği bir vaazda ana adımlar olarak şunlar izlenir:

1. Cemaate konu ile ilgili örneklerin sunulması. Konunun özelliğine göre ayet, hadis, atasözü, şiir, kıssa, menkıbe, örnek olay vb. kullanılabilir.
2. Örneklerin açıklanması. Vaiz, sunduğu örnek/örneklerdeki dikkat edilmesi gereken bilgiyi açıklar. Burada önce konu ile ilgili olumlu örnekleri verir. Olumlu örneklerin daha iyi anlaşılması ve yanlış anlamayı engellemek için



olumsuz örneklerden de yararlanır.

3. Bilginin ortaya konması: Vaiz, her bir örnekten hareketle ulaşılan bilgiyi sunar. Burada örneklere de atıflar yaparak bilgiyi açıklar.

**Örnek-Bilgi-Örnek Yaklaşımı:** Bu yaklaşımda tümevarım ve tümdengelelim akıl yürütme yollarının ikisi, yeni bir yaklaşımı oluşturmak için bir araya getirilir. Vaiz örnekleri sunar, örneklerden hareketle bilgiyi ortaya koyar ve daha sonra tekrar örnekler kullanarak bilgiyi somutlaştırır. Bu yaklaşımda önce cemaatte bilgi inşa etmeye çalışılır, sonra bu bilgiyi içselleştirilmesi amaçlanır.

Bu yaklaşımlarla bağlantılı olarak anlatım, soru-cevap, tartışma, örnek olay inceleme, problem çözme, gösterip-yaptırma yöntemleri kullanılabilir. Bu yöntemlerin uygulama adımları vaazın uygulama aşamasında ele alınacaktır.

**2.4. Vaazda Kullanılacak Araç-Gereç ve Materyale İlişkin Hazırlık:** Vaiz imkan ve ihtiyaçlara, bulunduğu sosyal-kültürel çevreye göre, vaazda kullanacağı araç-gereçlere ve materyallere ilişkin de bir hazırlık yapmak durumundadır. Bu durumda o, "Ne ile? Hangi araç-gereçlerden yararlanılacak?" sorusunu cevaplayarak hazırlığın bir başka boyutunu yapar. Vaazda hedeflere ulaşmak için araç-gereç ve materyallerden de yararlanılabilir. Örneğin bazı vaizlerin vaazlarında bilişim teknolojilerinden yararlandıkları, bilgisayar vb. teknolojik araçları kullandıkları, slayt gibi görsel-işitsel materyaller hazırladıkları görülmektedir. Bunun yanı sıra sosyal medyada vaazlarını yükleyen, sanal alemi kullanan vaizlere ve onların çeşitli vaazlarına da rastlanabilmektedir.

Camide geleneksel olarak alışılmış vaazlarda birçok vaiz teknolojiyi kullanmamakla birlikte, bazı vaizlerin eğitim teknolojilerini kullandığı görülmektedir. Bu çerçevede vaizin hazırladığı görsel-işitsel materyalleri, materyal hazırlama ilkelerine uygun hazırlaması beklenir.<sup>37</sup>

Bu durum vaazın etkisini artıracaktır. Ayrıca vaaz öncesinde ya da vaazdan sonra cemaate dağıtılacak basılı materyaller de hazırlanabilir ve kullanılabilir. Burada vaazın ana hatları ve çarpıcı mesajlarına yer verilebilir.

Vaiz ayrıca kaynak eserleri vb. vaaz esnasında kullanarak cemaate tanıtılabilir. Bu çerçevede kaynak eserleri, basılı materyalleri vb. vaazdan önce hazırlaması, hangi sayfalardaki bilgileri kullanacaksa onları işaretlemesi gerekir. Böyle bir hazırlık onun mesajların etkisini artırıcı bir rol oynayabilir.

**2.5. Vaazın Değerlendirilmesine İlişkin Hazırlık:** Vaizin yaptığı bir diğer hazırlık vaazın etkisi ve başarısını belirlemeye dönük hazırlıktır. Vaiz "Ne kadar? Vaazda başarı nasıl değerlendirilecek?" sorularına cevap aramak için yapacağı çalışmaları belirler. Örgün eğitimde, değerlendirme, yazılı ve sözlü sınavlar yardımı ile daha kolaydır. Ayrıca örgün eğitimde bir süreklilik olduğundan, öğretmen öğrencilerini uzun süre izlemek ve kontrol etmek imkanına da sahiptir. Vaizler ise bu imkanlardan yoksundurlar. Ancak yine de vaizlerin de değerlendirme yapabilmeleri, yapılan vaazın başarıya ulaşmış olup olmadığını anlayabilmeleri açısından gereklidir. Vaiz vaazın başarısına ilişkin karar vermede verileri nerelerden ve nasıl toplayacağına, bu verileri nasıl yorumlayacağına ilişkin de hazırlık yapmak durumundadır.

**2.6. Cemaati Tanımaya İlişkin Hazırlık:** Vaaza hazırlanırken dikkate alınacak en önemli unsurlardan biri cemaattir. Vaiz "Kime? Kim için?" soruları çerçevesinde de hazırlık yapar. Vaaz yaygın din eğitimi faaliyeti olduğu için cemaatin özellikleri de çok çeşitlidir. Gerek yaş, cinsiyet, zihinsel, sosyal, dini ve ahlaki, kişilik vb. gelişim özellikleri farklıdır. Ayrıca bulunan bölgenin sosyo-kültürel özellikleri de son derece önemlidir. Vaiz hazırlık yaparken cemaatin dağılımı, sosyo-kültürel özellikleri, gelişim özellik-

lerini de dikkate almak durumundadır. Ancak burada vaizin vaazın amacına, cemaat anlayışına ilişkin kabulleri hem vaazda takip edeceği yöntemi hem de onun uygulama biçimini etkilemektedir. Örneğin cemaatin hiçbir şey bilmeyen, ya da yanlışlıkları çok olan, bir insan grubu olduğunu düşünüyorsa ona göre hareket edecek, cemaatin kendisinden istifade edilebilecek yönleri olduğunu düşünüyorsa ona göre vaaz edecektir. Cemaatin seviyesini yakalaya bilmekse büyük ölçüde camiye gelen cemaati yakından tanımaya bağlıdır. Vaiz, vaaz edeceği cemaatin yaş ortalamaları, eğitim seviyeleri vb. hakkında ön bilgiye sahip olmalıdır. "Vaizlerin önemli bir

Vaiz olumlu ve olumsuz örnekleri kullanarak cemaatin zihninde bir bilgiyi inşa etmeye çalışır. Örneklerin seçimi, sıralaması, örneklerden ulaşılan verilerin sık sık özetlenmesi son derece önemlidir.

kısmı "cemaat derin ve ilmi konulardan hoşlanmıyor" diyerek, bazı konulara giremediklerinden, girseler bile ilgiyi sağlayamadıklarından şikâyetçidirler. Her yıl ramazan programlarına katıldığını belirten bir vaizin bu konudaki şu sözleri ilgi çekicidir: "Geçen sene önemli konulara girdim, ancak cemaatten şikâyetler geldi; anlayamadıklarını belirttiler. Onun için bu sene abdest konusundan başladım ve tam bir hafta bu konuyu anlattım. Cemaat mest oluyor; Bir kısım vaizler de cemaatin daha çok, kıssa ve kıssa türü konulardan hoşlandıklarını vurgularlar. Bütün bunlar göstermektedir ki, bu konuda önemli sıkıntılar vardır."<sup>38</sup> Burada vaiz, cemaatin ilgisi kadar,



Vaazda kullanılabilecek yöntemlerden bir diğeri örnek olay incelemesidir. Örnek olaylar vaazda uzun zamandır kullanılmaktadır. Anlatımı desteklemek, somutlaştırmak için örnek olay, kassa veya menkıbeye yer vermektir ki, bu durumda örnek olay anlatım yöntemini etkili hale getirmede kullanılabilir.

bu ilgiye teslim olmak yerine onu vaazın hedefleri doğrultusunda yönetme becerisine de sahip olmak durumundadır.

**2.7. Vaizin Kendisine Yönelik Hazırlık:** Vaiz “Kim?” sorusu çerçevesinde kendisini tanıma, kişilik özelliklerini, bilgi ve beceri birikimini tanımaya, duygu ve düşüncelerini fark etme/yönetmeye yönelik de bir hazırlık yapar. Vaaza yapılan hazırlıkların bir bölümü de vaizin kendisine yönelik olacaktır. Öncelikle duygusal olarak vaaza hazırlanmalı, duygularını tanıyarak kontrol etme becerini geliştirmelidir. Ayrıca sunum becerileri, iletişim ve ses tonuna ilişkin kendisini tanıyarak zaman içerisinde eksikliklerini geliştirmeli ancak, kısa vadede dikkat edeceği hususları önceleyerek vaazın etkisini artırıcı tedbirleri almalıdır. Konuya ilişkin zihinsel hazırlık yaparak, gerekli kaynakları gözden geçirmeli, “yılların tecrübesi”ne fazlaca güvenmemelidir. Öte yandan konunun ilgili konularla ilişkisini kurabilecek bir kültürel birikime ve güncelle ilişkisini kuracak bir güncel bilgiye de sahip olmak durumundadır.

**2.8. Vaazın Süresine İlişkin Hazırlık:** Vaiz, vaazda kullanılacak zaman ve süreye ilişkin “Ne zaman? Ne kadar süre kullanılacak?” soruları çerçevesinde zamana yönelik de bir hazırlık yapar. “Vaiz, konuyu seçerken ve muhtevasını belirlerken, zamanının ne kadar olacağını mutlaka hesaba katmalıdır. Bir vaaz süresinde bitirilemeyecek şekilde hazırlanan konuların öğretim açısından sakıncalı olacağı üzerinde düşünmek gerekir. Cemaatin farklı özelliklere sahip bir öğrenme grubu olduğu dikkate alınır, bugün var olan birinin bir sonraki vaazda olup olmayacağı bilinmez. Dolayısıyla, vaazlarda sıkça rastlandığı gibi, “bir daha sonraki dersimizde devam etmek üzere” şeklindeki ifadelerle, vaaz konusunu birden fazla vaaz süresi içine yaymak uygun olmayacaktır. Bu itibarla, her vaazın müstakil bir konuyu ele almasına, konunun alt başlıklarına

ayrılacak sürelerin belirlenmesine önem vermelidir. Bu ise ancak iyi bir planlama ile ve bu planı hakkıyla uygulamakla gerçekleştirilebilir.”<sup>39</sup>

**2.9. Mekana İlişkin Hazırlık:** Vaiz, vaaz mekanına ilişkin olarak “Nerede? Mekan özelliklerinde nelere dikkat edilecek?” soruları çerçevesinde bir hazırlık yapar. Caminin veya vaaz mekanının özellikleri, kürsünün yeri, cemaatle iletişime uygunluk durumu, ortamın ısı vb. yönlerden uygunluk durumuna ilişkin bir düzenleme yapılır.

Yukarıdaki hazırlıklar çerçevesinde vaiz taslak bir plan yapar. Bu plan yazılı olabileceği gibi zihinsel de olabilir. Yazılı olması vaiz açısından daha faydalıdır. Bir vaaz planının ana hatları şöyledir:<sup>40</sup>

1.Ön Hazırlık

Konu ve Konunun Alt Başlıkları:

Yer:(Cami Adı)

Süre:

Vaiz:

Tahmini Cemaat Sayısı:

Amaçlar:

Yöntemler, araç-gereç ve materyaller

2. Giriş (Allah’a Hamd ve Peygamberimize Salat-u Selamdan sonra konu ile ilgili ayet ve hadislerin okunması ve cemaatin ilgisini konuya toplayacak etkili bir giriş.)

3. Gelişme: Konunun sunulması: (Hazırlık aşamasındaki hususlar dikkate alınarak konu sunulur. Bu aşamada konunun alt başlıkları yeri geldikçe ara özet ve ara geçişlere, bağlantılara dikkat edilerek sunulur.)

4. Sonuç ve Dua: (Konu, önceden belirlenene ana amaçlar çerçevesinde, mümkünse maddeler halinde özetlenir ve yine bu çerçevede konu ile ilgili bir dua ile bitirilir) .

5. Değerlendirme: Vaaz esnasında ve vaaz bittikten sonra, yapılan “işin başarısını ölçmek” için neler yapılacağı belirlenir.

### 3. Vaazın Yapılması: Yöntem ve Tekniklerin Kullanılması Aşaması

Vaaz yoluyla eğitim, şüphesiz, çok-köklü bir geleneğe sahiptir. Dolayısıyla vaaz konusunda köklü bazı yöntemler, kalıplar ve uygulamalar vardır: Vaaza Allah'a hamd, Hz. Peygambere Salat-ü Selam ile başlamakta, konu ile ilgili bir veya birkaç ayet ve hadis okunduktan sonra konu açılmakta, örnekler (ayet, hadis, kıssa vs) verilmekte ve sonunda kısa bir özetten sonra yine kısa bir dua ile bitirilmektedir.<sup>41</sup> Bu ana kalıp korunmakla birlikte vaaz yoluyla yapılan yaygın din eğitiminde bazı yöntemler kullanılabilir. Ancak iyi bir planlama ile ve vaaza göre yorumlanarak, örgün din eğitiminde kullanılan bazı yöntemlerden de yararlanılabilir.<sup>42</sup> Aşağıda vaazda kullanılacak bazı yöntemler ve uygulama adımları ele alınacaktır.

#### 3.1. Anlatım Yöntemi:

Bilindiği gibivaaz yoluyla yapılan din eğitiminde en çok "anlatım yöntemi" kullanılmaktadır. Bu hem gelenek olarak böyledir, hem de vaaz için en uygun yöntemlerden biridir.<sup>43</sup> En eski, en çok kullanılan öğretim yöntemlerinden biri de anlatım yöntemidir. "Takrir" ya da "Düz anlatım" yöntemi olarak da bilinmektedir. Örgün ve yaygın din eğitimi faaliyetlerinde de kullanılmaktadır. Vaazda kullanılan anlatım yönteminin örgün din eğitiminde sınıfta kullanılan anlatım yöntemiyle ortak yönleri olduğu gibi yaygın din eğitiminin özelliğinden kaynaklanan farklılıkları da olabilir. Yaygın, yanlış ve çok kullanımı sonucu eleştirilen bir yöntemdir. Bu yöntem monoton ve sıradan, fazla hazırlık gerektirmeyen bir yöntem olarak kabul edilebilmektedir. Bu gün "Bana vaaz etme" diye tepki koyulan ve vaazın sadece insanlara bir şeyleri telkin etme olarak anlaşılmasında anlatım yönteminin yerince ve etkili bir şekilde kullanılmamasının izleri görülebilir. Oysa bu yöntem, yaygın kanaatin aksine çok cid-



Cemaatin farklı özelliklere sahip bir öğrenme grubu olduğu dikkate alınırsa, bugün var olan birinin bir sonraki vaazda olup olmayacağı bilinmez. Dolayısıyla, vaazlarda sıkça rastlandığı gibi, "bir daha sonraki dersimizde devam etmek üzere" şeklindeki ifadelerle, vaaz konusunu birden fazla vaaz süresi içine yaymak uygun olmayacaktır. Bu itibarla, her vaazın müstakil bir konuyu ele almasına, konunun alt başlıklarına ayrılacak sürelerin belirlenmesine önem vermelidir.

di bir ön hazırlığı ve etkin bir uygulamayı gerektirir. Anlatım yöntemi yerinde ve etkili bir şekilde kullanılırsa, vaazda başarılı sonuçlar alınabilir. Aksi takdirde zaman kaybına ve cemaatin vaazdan uzaklaşmasına yol açabilir. Günümüzde özellikle cami kapısında vaazın bitmesini bekleyen cemaatin olması, bu yöntemin etkili kullanılmadığının bir göstergesi sayılabilir.

Yaygın din eğitiminde vaazın belirlenen amaçlarına ulaşmak için konuların/içeriğinin yorumlanması, açıklanması ve aydınlatılması anlatım yöntemini kullanmayı gerektirmektedir. Bu yöntem özellikle vaaz konusundaki bilgi çok, konu karmaşık veya hakkında cemaatin bilgi sahibi olmadığı bir konu ise yararlı, etkili bir yöntemdir. Dolayısıyla bu yöntem zamandan tasarruf sağlar. Başarılı kullanılırsa, soyut konuların öğretiminde yararlıdır. Cemaatte dinleme yeteneği

gelişir ve verimli bir şekilde de kullanılırsa cemaati etkin dinlemeye alıştıranabilir.

Anlatım yöntemini uzun süreli kullanmanın olumsuzlukları vardır. Cemaatin dinleme, dikkat süreleri sınırlıdır. O yüzden vaiz, cemaati aktif dinleyici konumunda tutacak tedbirleri almalı, gerekli hazırlığı yapmalıdır. Aksi takdirde cemaat pasif bir dinleyiciliği seçebilir ki bu da vaazın etkisini ortadan kaldırır. Anlatım yönteminin gerekli hazırlıklar yapılmadan kullanılması bıkkınlığa ve sıkılmaya yol açabilir. Cemaatte etkin/aktif dinleme çalışmalarının yapılması, gerekli yerlerde özetlerin (ara özet, ara geçiş) yapılması yöntemin etkililiğini artırıcı bir rol oynar. Vaizin ses tonunu ve beden dilini etkin bir şekilde kullanabilmesi dinleme süresini artırır. Vaizin coşku ve heyecanı anlatımının etkililiğini/verimliliğini sağlar.

Cemaatin konu üzerinde düşünmeleri, kendi tecrübeleri ile ilişki kurmaları ve yeni öğrenilenler arasında bağlantı kurabilmeleri anlamlı öğrenmelerini sağlar. Bu yüzden cemaatin anlamlı öğrenmeler gerçekleştirmeleri amaçlanmalıdır. Anlatım yönteminde ara özet ve tekrarların yapılması öğrenmeyi kolaylaştırır. Anlatım yönteminin kullanımında vaiz mesajların cemaate ulaşım ulaşıldığını, anlamların ortaklaşım ortaklaşmadığını sürekli kontrol etmelidir. Bunun için cemaatin hem cami içi tepkileri gözlemlenmeli, hem de cami dışı gözlemler yapılmalıdır. Vaizin söylemesinin, cemaatin duyduğu anlamına gelmeyeceğini; Ayrıca cemaatin duymasının onu doğru anladığı anlamına gelmeyeceğini bilmesi gerekir. Bu durum özellikle dinle ilgili konuların öğretiminde çok daha öne çıkabilmektedir.

Anlatım yöntemini kullanmada izlenecek adımlar:

- Vaaza Giriş Dualarının Okunması: Allaha hamd ve Hz. Peygambere Salat-ü Selam

- Dikkat Çekme: Vaiz, konu ne kadar ilgi çekici ve güncel olursa olsun, cemaatin ilgisinin dağılık olduğu varsayımı ile işe başlamalı ve ilgiyi toplayıcı birbaşlangıç yapmalıdır. Çünkü, camiye gelen cemaat değişik ruh halleri içerisinde bulunabilirler. Bir kısmı işinden ayrılıp gelmiştir, akli henüz işiyle meşguldür; camiden çıktıktan sonra neler yapması gerektiğini planlıyor olabilir. Bir kısmı, camiye gelmenin verdiği manevi huzurla, dua, zikir veya tefekkür halinde olabilir... Bu durumda, cemaatin ilgisini vaaza vevaaaz konusuna toplayıp sürekli canlı tutmak görevi vaize düşmektedir.<sup>44</sup> Cemaatin ilgisini çekmek için, giriş esnasında Kur'an'da ve Hz. Peygamberin uygulamalarında da rastlanılan soru, tembih, yemin vb. uygulamalar veya dikkat çekici hitap cümlelerine yer verilebilir.<sup>45</sup> Dikkat çekmede, ayet, hadis, olay, şiir,

hikaye, kıssa, gazete haberi, araştırma sonucu vb. kullanılabilir.

- Konunun önemi ve ana hatlarının açıklanması: Vaiz konunun ana hatlarını ortaya koyar ve diğer konular arasındaki yerini/önemini açıklar.

- Ön öğrenmelerin hatırlatılması: Cemaatin o konu ile ilgili daha önce duymuş olabileceği ya da daha önce konunun ilgili boyutu geçti ise o hatırlatılır.

- Konuyla ilgili kavram, genelleme vb. bilgilerin sunumu: Vaiz konuyu basitten karmaşığa, kolaydan zora, bilinenen bilinmeye ilkelerine uygun bir şekilde sunar.

- Örnek Verme: Konuyu açıklayıcı ve cemaatin anlamasını kolaylaştırıcı örnekleri sunar ve konuyla bağlantısını açıklar.

- Cemaatin konu ile ilgili kendi hayatından örnekler düşünmesini sağlama ve bu çerçevede güncel örneklerle konuyu zenginleştirme

- Son özet: Vaiz son özeti yapar ve akılda kalıcı olması için çarpıcı, öz bir mesaj verir.

- Bitirme dualarının okunması: Vaaz konusu ile ilgili, vaazın hedeflerine hizmet eden bir dua yapar.

### 3.2. Soru-Cevap Yöntemi:

Vaazda kullanılabilecek yöntemlerden biri de soru-cevaptır. Soru-cevap yöntemi, birçok boyutu ve tekniği<sup>46</sup> olan bir yöntemdir. Bunun için burada yöntemin vaazda nasıl kullanılabileceği üzerinde duracağız. Bu yöntem örgün din öğretimde kullanılmaktadır ancak vaazda kullanımında bazı değişiklikler söz konusudur. Öncelikle, camilerde yapılan vaazlarda vaizin soru sorması cemaatin de cevap vermesi şeklinde bir uygulama geleneği yoktur. Belki küçük cemaat gruplarıyla yapılan yaygın din eğitimi faaliyetlerinde kullanılabilir. Ancak cemaatin kalabalık ve farklı seviyelerdeki insanlardan oluşması, soru cevap yönteminin uygulanmasında zorluklara

yol açabilir. Bir soruyu yönelttiğinizde, cemaat içerisinde bulunan farklı yaş ve farklı kültür seviyelerindeki insanlar bu soruyu farklı anlayabilir veya farklı yorumlayabilirler. Öte yandan kalabalık cemaatin olduğu bir camide cemaatin soru sormasına ve böylece kendini ifade etmesine imkan tanımak yine vaaz için mümkün görünmemektedir.<sup>47</sup> Ancak vaiz vaaz öncesinde oluşturduğu soru panosu veya soru kutusu yoluyla elde ettiği ya da sosyal medya ortamında cemaatten elde ettiği konu ile ilgili soruları vaazda kullanabilir.

Kur'an'ın birçok ayeti bir soru ile başlamaktadır; ancak, bu sorular, sadece bir muhabata yöneltilen ve karşılık beklenen sorular değildir. Buradaki soru sadece ilgiyi toplamak ve öğrenmeyi kolaylaştırmak içindir. Cevabı, yine soruyu soran tarafından verilmektedir. Kalabalık cemaate yapılan vaazda da "ilmihal metodu" ya da "katehetik" olarak bilinen bu soru cevap tekniği<sup>48</sup> kullanılabilir. Herkesin bildiği Fil Suresindeki "Rabbin fil ashabi-nane yaptı görmedin mi?" sorusu ile, Kadir Suresindeki "Kadir Gecesi'nedir sen bilir misin?" sorusu ve arkalarından gelen cevaplar güzel örneklerdir. Hz. Peygamberin de benzeri uygulamaları olmuştur. Cemaate olan uygulamalarına en güzel örnek ise Veda Hutbesinde bulunmaktadır. Orada Peygamberimiz, önemli mesajlarını vermeden önce soruyu güdüleme amacıyla, yani ilgi ve öğrenme isteği uyandırma amacıyla kullanmış; hangi ayda, hangi günde olduklarını sorduktan sonra, mesajlarını vermiştir.<sup>49</sup> Vaazda soru cevap yöntemini, cemaatin ilgisini uyandırmak ve öğrenmeye hazır hale getirmek amacıyla kullanmak mümkün ve gereklidir. Vaazın herhangi bir yerinde yöneltilecek etkili bir soru, cemaatin toparlanmasına yardımcı olur, bundan sonra verilecek cevap niteliğindeki mesajlar ise öğrenmeye daha elverişlidir.<sup>50</sup> Dolayısıyla vaiz soru-cevabı ilgiyi çekmek için kullanılabileceği gibi vaazını tamamen soru-cevap

üzerine de kurgulayabilir. Burada soru-cevap şeklinde kurgulanan bir vaazın adımlarına yer verilecektir.

Soru-Cevap yöntemini kullanmada izlenecek adımlar:

- Vaaza giriş dualarının okunması: Allaha hamd ve Hz. Peygambere Salat-ü Selam

- Dikkat Çekme: Vaiz konunun tartışmalı bir boyutuna ilgiyi yönleltecek ya da güncel bir olayın konuyla ilgili yönünü ortaya koyacak bir soru sorar. Böylece cemaatin dikkatini konuya çeker.

- Konunun ana hatlarının ortaya konması ve diğer konular arasındaki yerinin/öneminin açıklanması: Vaiz ele alınacak konunun ana hatlarını ortaya koyar ve konunun önemini belirtir.

- Ön öğrenmelerin hatırlatılması: Cemaatin o konu ile ilgili daha önce duymuş olabileceği ya da daha önce konunun ilgili boyutu geçti ise onun hatırlatılmasına yardımcı olan sorular sorulur ve cevabı vaiz tarafından verilir. Böylece cemaatin konu ile ilgili ön bilgilerini anımsaması sağlanmaya çalışılır.

- Vaizin konunun boyutları ile ilgili soruları sorması ve cevaplarını vermesi: Vaiz konuyu kolaydan zora, basitten karmaşığa, bilinenden bilinmeye, yakından uzağa ilkelerine uygun sıralar. Her bir boyutuna ilişkin soruları sorar ve cevaplarını verir.

Vaiz soru türlerine<sup>51</sup> göre uygun soruları konunun özelliğine ve vaazın amaçlarına uygun olarak sorar. Örneğin soru türleri olarak "hatırlamaya dayalı" sorular kullanılabilir. Bu sorular cemaatin bildiği düşünülen konularda olduğunda cemaatin ön öğrenmelerini fark etmelerine yardımcı olur. Ancak bu sorular vaazın ilerleyen kısımlarında cemaat cevabını bilemeyeceği şekilde de sorularak ilgi ve dikkat konuya çekilebilir. Bunlar bilgi soruları olduğu için cemaatin bilmediği bir konuda ise onun vaaza ilgisini artırabilir. Örneğin kader konusunda ilk

tartışma kimler arasında ve ne zaman olmuştur? ya da Hz. Peygamber ilk savaşını kime karşı nerede yapmıştır? gibi cevabı kesin sorular sorulabilir.

Vaiz konular arasında ilişki kurmaya yardımcı sorular da sorabilir. Bunlar "ilişkisel-birleştirici" sorulardır. Cemaatin konular arasındaki ilişkiyi düşünmesine yardımcı olacak sorulardır. Örneğin sabır ile kader inancı arasında nasıl bir ilişki vardır? gibi sorular sorulabilir. Böylece vaiz sabır konusunun kader konusu ile ilişkisini, bağını kurabilir. Bu durum cemaatin de bu konular arasındaki bağlantıyı düşünmesini sağlayabilir.

Vaiz "genişletme soruları" da kullanılabilir. Bu sorular ile konunun boyutlarını ortaya koyabilir, tartışmalı konularda tartışmanın çeşitli yönlerini açıklayabilir. Örneğin "kader ile Allahın sıfatları arasında nasıl bir ilişki vardır? gibi sorularla konunun boyutlarını sırasıyla ele alabilir.

Vaiz "değerlendirme ve karar verme"ye yönelik sorular da sorabilir. Böylece cemaatin bir kararı oluşturmasına veya değerlendirme yapmasına yardımcı olabilir, onlara yol gösterebilir. Örneğin "Kader utansın, kaderim kahrolsun" gibi cümleleri kurmak doğru mudur? Bunlar büyük günah işlemiş olur mu? gibi soruları sorar, sonra onlara verdiği cevaplarla cemaatte bir kanaat oluşturmaya çalışabilir.

- Ara özet: Vaiz ara özetler ile sorduğu sorular ile ulaşılan cevapları ana hatları ile özetler. Vaazın hedeflerine uygun nitelikte ve sayıda soru hazırlamak, bu soruları vaazın hedeflerine uygun sıralamak, anlamlı ve yerinde sorup cevaplamak ciddi bir çalışmayı ve beceriyi gerektirir. Soru-cevap yöntemi uygulanırken cemaatin sorular

arasında kaybolmasını ve kafa karışıklığını engellemek için ara özetlerin yapılması son derece önemlidir.

- Ek Sorular: Vaiz konunun başka bir boyutunu içerek ek sorular sorar ve onların cevaplarını verir.

- Sorular ve cevapları arasında bağlantı kurulması: Vaiz sorduğu sorular ile verdiği cevaplar arasında bağlantılar kurarak konunun ana hatlarını ortaya koyar. Ulaşılan sonuçları ve gelinen noktaları ortaya koyar.

- Cemaatin konu ile ilgili kendi hayatından örnekler düşünmesini sağlama: Bu çerçevede vaiz konu ile günlük hayatta karşılaşılabilecek

durumların bağını kuracak ve örnekleri düşünmelerini sağlayacak sorular sorar.

- Son özetin yapılması: Vaiz vaazın kısa bir özetini yapar ve akılda kalıcı olması için çarpıcı bir mesaj verir.

- Bitirme dualarının okunması: Vaaz konusu ile ilgili, vaazın hedeflerine hizmet eden bir dua yapar.

### 3.3. Tartışma Yöntemi:

Vaazda kullanılacak yöntemlerden biri de tartışma yöntemidir. Ancak yaygın din eğitiminde cemaatin farklı gelişim özellikleri, yaş, eğitim durumu, kültürel farklılıklar vb. yönünden çeşitliliği dolayısıyla en zor kullanılacak yöntemlerden biridir. O yüzden cemaatte vaizin uzun süreli birlikteliği var ise ve cemaat sayısı oldukça az ise,



cemaat arasında uygun bir diyalog ve iletişim ortamı var ise o zaman bu yöntemden yararlanılabilir. Yine de bu yöntemi uygulamanın bir çok riski ve olumsuzlukları barındırdığı gözden kaçmamalıdır. Cemaatin bir konuyu vaizin rehberliğinde onunla birlikte tartışması veya vaizin tartışmalı bir konuyu ele alarak farklı görüşleri dile

landırma ve değerlendirme becerilerinin gelişmesine zemin oluşturabilir. Ayrıca fikir farklılıklarının altında yatan sebepleri görme, hoş görü, farklı fikir- lere saygı anlayışlarının gelişmesine zemin oluşturabilir. Böylece cemaatte uzlaşma, barış ve saygı kültürünün gelişmesinde önemli katkılar sağlayabilir. İyi uygulanmadığında ise cemaat

- **Ön öğrenmelerin hatırlatılması:** Cemaatin tartışma konusu ile ilgili bilgilerini veya tartışma ile ilgili bağlantılı konuları hatırlaması sağlanır.

- **Vaizin tartışma konusunun boyutlarını ortaya koyması:** Bu adımda vaiz tartışmanın ana noktalarını sıra ile ele alır. Tartışmanın amacını ve etkilerini açıklar. Olayın çeşitli boyutlarını ortaya koyar. Fikirleri ve onların delillerini göz önüne koyar. Fikir farklılıklarının sebeplerini açıklar. Delillerdeki veya örneklerdeki eksikliklere işaret eder.

- **Ara özet:** Vaiz tartışmada gelen noktayı, ana hatları ile ortaya koyarak, bundan sonra tartışmanın seyrine ilişkin bilgi verir. Cemaatin tartışma konusu ve çeşitli fikir farklılıkları arasında kaybolmasını ve kafa karışıklığını engellemek için ara özetlerin yapılması son derece önemlidir.

- **Tartışmanın sonuca bağlanması ve güncel ile ilişkilendirilmesi:** Bu çerçevede vaiz tartışma konusu ile cemaatin günlük hayatı ve içinde bulunduğu şartları ilişkilendirir. Tartışmadaki fikirleri değerlendirmelerine ve bir karar oluşturmalarına rehberlik edecek bir değerlendirme yapar.

- **Son özet:** Tartışmanın seyri ve ana hatları özetlenir. Fikir farklılıklarına yaklaşımın nasıl ele alınabileceği, farklılıklara yaklaşımda takip edilebilecek yollar, çatışmanın olmaması için alınacak tedbirlere değinilir. Bu çerçevede "(Ey Muhammed) Rabbinin yoluna hikmetle, güzel öğütle çağır ve onlarla en güzel şekilde mücadele et."<sup>53</sup> Ayetindeki ilkeyi esas alır.

- **Bitirme duası:** Vaaz konusu ile ilgili, vaizin hedeflerine hizmet eden bir dua yapar.

### 3.4. Örnek Olay İncelemesi Yöntemi:

Vaazda kullanılabilecek yöntemlerden bir diğeri örnek olay incelemesidir.



Foto: Yaşar ALTINTAŞ

Cemaatin bilmediği ya da az çok bilgisi olan ama karmaşık veya zor konular var ise o durumda yapılacak vaazda bilginin sunumunu temele alan bir yaklaşım tercih edilebilir.

getirerek ele alması şeklinde uygulanabilir. Her iki uygulama tekniği de vaizin içinde bulunduğu şartlara göre tercih edilebileceği bir durumdur. Vaiz eğer, kalabalık bir cemaate hitap ediyor ise, tartışmalı bir konuyu ele alarak, burada tartışmanın çeşitli boyutlarını ortaya koyarak kendisi tartışmayı yapar ve değerlendirebilir. Böylece cemaat konuya ilişkin farklı fikirleri ve bakış açılarını vaizin sunumundan görme imkanı elde edebilirler.<sup>52</sup> Bu durum cemaatin dini konulardaki düşüncesinin gelişmesine katkı sağlayabilir. Onlarda eleştirel düşünme, sorgulama, anlam-

çerisinde çatışma ve şiddetin ortaya çıkmasına yol açabilir.

Tartışma yöntemini uygulamada izlenecek adımlar:

- **Vaaza giriş dualarının okunması:** Allaha hamd ve Hz. Peygambere Salat-ü Selam

- **Dikkat Çekme:** Cemaatin dikkati verilen tarihi veya güncel bir olaydan hareketle tartışma konusuna çekilir.

- **Tartışmanın ana hatlarının ortaya konması ve öneminin açıklanması:** Vaiz ele alınacak tartışma konusunun ana hatlarını ortaya koyar ve konunun önemini belirtir.

Örnek olaylar vaazda uzun zamandır kullanılmaktadır. Örnek olayların vaazlarda kullanımında iki tür kullanımdan söz edilebilir. Birinci kullanım; anlatımı desteklemek, somutlaştırmak için örnek olay, kıssa veya menkıbeye yer vermektir ki, bu durumda örnek olay anlatım yöntemini etkili hale getirmede kullanılabilir. Kıssa ve kıssa türü olayların vaazda kullanılması daha çok bu amaçla yöneliktir. Bu durumda kıssa veya menkıbe, vaaz içinde sadece yardımcı bir unsur olarak ve bir pekiştirici olarak kullanılmaktadır.

Vaazda örnek olayın ikinci kullanımını; vaizin bir ya da birkaç örnek olay ya da kıssayı el alarak vaazın hedefleri doğrultusunda incelemesi şeklinde olabilir. Örnek olayı inceleyerek gerçek ve geçerli bilgileri ortaya koyabilir, onu analiz ederek çeşitli değerlendirmelerde bulunabilir. Bu çerçevede Kuran'da kıssaların kullanım amacı şöyle ortaya konmaktadır. "... Onlara bu kıssayı anlat, umulur ki düşünür, ibret alırlar"<sup>54</sup> ve "And olsun onların (geçmiş peygamberler ve ümmetlerinin) kıssalarında akıl sahipleri için pek çok ibretler vardır"<sup>55</sup> ayetleri, Kur'an'daki kıssa anlatımının amacını açıkça ortaya koymaktadır. Bu amaçların gerçekleşmesinde vaiz, cemaate kıssaların nasıl inceleneceğini, oradaki derslerin nasıl çıkarılabileceğini, kıssalardaki ibretlik yönlerin nasıl belirleneceğini göstermesi gerekmektedir. Bu da ancak vaazda kıssa, örnek olay ya da menkıbeleri incelemekle olabilir ve onları inceleme usulünü cemaate göstermekle olabilir.

Vaazda ele alınan örnek olay, gerçek ya da kurgusal, güncel ya da tarihi, kıssa veya menkıbe olabilir. Bazı vaizlerin menkıbeleri yerli yersiz kullanımı, olayların güncelle ilişkisinin kurulmaması gibi yönlerden eleştiriler getirilmiştir. Konuya uymayan ve akıl ve mantık sınırlarını zorlayan kıssalardan kaçınmak gerekmektedir. Kaynağı ve doğruluğu

belli olmayan kıssa ve menkıbeleri anlatmak, günümüz insanı için öğretici olamamaktadır.<sup>56</sup> Bu durum örnek olayların seçimi ve etkili kullanımı ile doğrudan alakalıdır. Örnek olaylar incelenerek cemaatin olayı, olayın bağlamını ve arka planını, kişileri ve onların tercihlerinin sonuçlarını, olayın günümüz ile ilişkisini anlaması gerekmektedir. Böylece vaazdan elde ettikleri bilgiler ile kendi karşılaştıkları veya duydukları olayları incelemeye daha becerili olabilirler. Örnek olaylardan çıkardıkları sonuçları kendi hayatlarında kullanabilirler. İncelenen olay durumları ile kendi yaşantılarındaki olayları ilişkilendirebilirler. Günlük hayatlarındaki sorunları çözmeye bir beceri geliştirebilirler. Ayrıca kendi yaşadıkları veya şahit oldukları olayları irdeleme, kararlarını gözden geçirme ve sorgulama becerisi gelişebilir.

Bu çerçevede şu soruları sorarak vaiz hazırlığını detaylandırabilir:

Örnek olay, vaazın hedeflerine uygun mu?

Örnek olaydaki bilgi ve durumlar cemaat için anlamlı mı? Örnek olayda verilen örtük ve açık mesajlar vaazın hedeflerine hizmet etmekte mi?

İslam'ın temel mesajlarına, Kur'an ve sünnetin ruhuna uygun mu?

Örnek olay cemaatin hayatı ile ilişkili mi? Hangi yönlerden ve ne kadar ilişkili?

Örnek olay anlaşılır, açık ve sade mi?

Örnek olayın ana noktaları, kesilecek boyutları nerelerdir?

Örnek olaya incelemesi yöntemini uygulamada izlenecek adımlar:

• Vaaza giriş dualarının okunması: Allaha hamd ve Hz. Peygambere Salât-ü Selâm

• Dikkat Çekme: Cemaatin dikkati incelenecek örnek olay ya da olaylara çekilir.

• Örnek olayı/olayları incelemeye takip edilecek usulün ve incelemenin önemini açıklanması: Vaiz ele alınacak örnek olay konusunun ana hatlarını ortaya koyar ve incelemenin usulünü ve önemini belirtir.

• Ön öğrenmelerin hatırlatılması: Vaazın hedefleri doğrultusunda seçilen konunun ve ilgili örnek olayla ilgili bilgilerin, bağlantılı konuların hatırlanması sağlanır.

• Örnek Olayın Sunumu: Vaiz örnek olayı bütün olarak anlatıp sonra incelemeye geçebileceği gibi, örnek olayın uygun yerlerinden keserek bölüm bölüm de inceleyebilir. Bu durum cemaatin dikkatini canlı tutmak, örnek olaydaki mesajları ortaya koymak için daha uygun olabilir.

• Örnek olaydaki bilgileri / verileri ortaya koyma: Vaiz bu adımda, örnek olayın kısa bir özetini yapabilir ve örnek olayda geçen, kişi, mekan, olay, sebep-sonuç, davranışlar ve sonuçlarını ortaya koyar. Örnek olaydaki kişileri, davranışları, sorunları ve çözümleri açıklar. Örnek olayı ana hatları ile incelemeye başlar. İlgili yerlerde olayı keserek hem cemaatin ilgisini canlı tutar hem de olayın o ana kadarki bölümünü inceler. Alternatif sonuçlara dikkat çeker.

• Örnek Olaydaki rolleri, hisleri ortaya koyma: Örnek olaydaki kişilerin rolleri, bu rollerin uygunluğu ile olaydaki duygu ve hislerin eylemlere etkisi ortaya konur.

• Örnek olayla cemaatin deneyimleri ve günlük hayatı arasında ilişki kurma: Bu adımda örnek olayın güncel konularla ilişkisi kurulur. Olayla güncel durum arasındaki ilişkinin oluşturabileceği, çatışma, sataşma ve kırınlıkların önlemek gerekir. Bir kişi ya da grubun doğrudan hedef alındığı, gruplar arası çatışmalara yol açabilecek ilişkilendirmelerden kaçınılmalıdır. Bununla birlikte olay incelemenin günlük hayatla bağı doğru ve yeterli bir şekilde

kurulmadığında ise vaazın hedefinden uzaklaşmış olur. Kuran kıssaları, peygamberlerin ve din büyüklerinin başından geçen olaylar, çevremizdeki dini tutum ve davranışlar, vaizin incelemesi ve vaaza konu edinmesi için kıymetli malzemelerdir. Bununla birlikte örnek olayların tarihselliği, peygamberlerin özellikleri dikkate alınmalıdır. Cemaate olağan üstü ya da insanüstü olaylardan söz etmek, onları gerçek insan imgesini kazanmaktan alıkoyabilir. Bu mesajların kendisi için olduğunu düşünmeyebilir. Ayrıca mucize gibi olağan üstü olayların incelenmesinde de vaizin dikkatli olması gerekmektedir.<sup>57</sup>

• Örnek Olaydaki Anahtar Unsurları Değiştirerek İncelemeyi Detaylandırma: Vaiz örnek olaydaki kişilerin, zamanın ve mekânın değişimini yapar. Olay bu gün olsa nasıl olabilirdi? Bu günden farkı nedir? Onları ortaya koyar. Olaydaki kişilerin farklı davranması sonunda sebeplerin ve sonuçların nasıl değişebileceğine işaret eder. Benzer durumların bizim başımıza geldiğinde hangi tepkileri, niçin vereceğimize üzerinde düşündürür. Olaydaki hisler ve duyguları ortaya koyar. Hangi duyguların hangi eylemlere nasıl yön verdiğini ortaya koyarak, cemaatin de kendi duygu ve eylemleri arasında bağ kurmasını, sorgulamasını, farkındalık oluşmasını amaçlar. Olaydaki kişi bir din büyüğü olmasaydı, olaydaki kişi sizin akrabanız olsa ne değişirdi? diyerek olaydaki anahtar unsurları değiştirdiğinde ortaya çıkabilecek durumları ortaya koyar. Yaygın kanaatler üzerinde düşünmeye yönlendirebilir. "Bazıları bu gün ....diyor? Bunu nasıl anlamalıyız? diyerek yaygın kanaatleri sorgulamaya açabilir. Örnek olayda alınan kararların doğruluğunu ortaya koyarak,

farklı seçeneklere de işaret edebilir.

• Örnek Olaydaki Sonucu, Mesajı ve Çıkarılabilecek Dersleri Ortaya Koyma: Vaiz örnek olaya incelemesinin mesajlarını, olayda verilen kararların doğruluğunu, bu gün için anlam ve önemini belirtir.

• Özet: Vaiz örnek olayın yukarıdaki her bir adımında kısa özetler yaparak cemaatin konudan ve olay incelemesinden kopmasını engeller.

• Bitirme duası: Vaaz konusu ile ilgili, vaazın hedeflerine hizmet eden bir dua yapar.

### 3.5. Problem Çözme Yöntemi:

Vaizin kullanabileceği yöntemlerden biri de problem çözme yöntemidir. Vaiz bir problemi ele alarak onun çözümünü ve çözüm sürecinde takip edilen adımları vaazına konu edinebilir. Hayatta pek çok problemle karşılaşırız. Dini konular için de bu söz konusudur. Problem çözme, bir amaca ulaşmada karşılaşılan güçlükleri yenme sürecidir. Problem çözme becerisi cemaate kazandırılması gereken en temel becerilerdendir. Vaazda bilgi vermekle beraber, bilgi elde etme yollarını, aklını ve duygularını kullanma yeteneğini geliştirme de düşünülmelidir. Birey herhangi bir güçlükle karşılaştığında öğrenme fırsatına da kavuşmaktadır. Dolayısıyla vaiz, bireysel ve toplumsal sorunları vaazına konu edinebilir. Özellikle dinle ilgili problemlerin vaaza konu edilmesi cemaatin, dini tecrübe ve yaşantılarını anlamlandırılmasına, sorgulama ve değerlendirme yapmasına katkı sağlar.

Problem çözme sürecini, problem ve onun çözümünü şeklinde ele alan vaiz, cemaatin dinle ilgili sorunlara yaklaşımında bilimsel bir zihniyet kazanmalarına

yardımcı olabilir. Cemaatin yüz yüze geleceği/geldiği sorunlar karşısında nasıl davranacağına dair çözüm modellerini ortaya koyabilir. Fakat ortaya konan çözüm yollarının seçeneklerden biri olduğu, cemaatin bütün sorunlarına genelenebileceğini de belirtmek gerekir. Yaygın din eğitiminin mahiyeti gereği cemaatte yer alan her bireyin sorunlarının doğası ve onun çözümünde farklı etkenler rol oynayabilir. Ancak vaiz, cemaatin günlük yaşamındaki problemlere nasıl yaklaşabileceğini, onun çözümünde nasıl bir yol izlenebileceğini gösterebilir. Her problemin kendine özgü yanlarının olduğu göz ardı edilmeden, cemaatin problemleri ele alma ve çözme usulü konusunda bilgilendirilmesi sağlanabilir. Böylece cemaatin karşılaştığı sorunları çözmeye kendi bilgi ve becerileri kullanmasına, duygularını tanıma, eylemlerin arkasındaki duyguları tanıma, onları yönlendirme ve kontrol etme gibi özellikleri kazanmalarına yardımcı olabilir.

Problem çözüm süreci hakkında bilgi, becerisi olmayan cemaat, dinle ilgili problemlerini deneme-yanılma yoluyla çözmeye çalışabilir. Bu durum zaman ve emek kaybı, yanlış çözümleri alışkanlık haline getirme, dini emir ve yasaklara aykırı çözümleri benimseme ya da bıkkınlık, göz ardı etme, dinin hayatla irtibatını kuramama gibi sorunlara yol açabilir. Bu yüzden vaiz cemaatinin bu tür durumlara düşmesini engellemeye çalışarak onlara yardımcı olabilir.

Vaiz, problem çözme sürecinde, cemaatin durumuna ve onların problem çözme alışkanlıklarına göre bazı yaklaşımları kullanabilir. Bu yaklaşımlardan kendi şartlarına ve problemlerinin durumuna göre cemaat de yararlanabilir. Bu





yaklaşımlardan biri hazır modelleri kullanmadır. Belli bir problem çözümünü öğrenen cemaat, benzer bir durumda aynı biçimde davranmayı tercih edebilir. Birey daha önce öğrendiği çözüm yollarını uzun süreli belleğinde bir model olarak örgütler ve benzer durumla karşılaştığında bu modele uygun olarak davranır. Bireyin belleğinde ne kadar çok hazır çözüm yolları varsa, problemi o kadar kolay ve hızlı çözer. Eğer öğrendiği çözüm yolu/yolları ile karşılaştığı problem benzer ise. Din öğretiminde gelenekimizdeki çözüm yolları cemaat için bir model olabilir. Ancak problem ve çözümlerin tarihselliği, bu günkü şartlar dikkate alınmalıdır. Vaiz bu tür problemleri ve çözüm yollarını ele alırken bunun zorluklarını cemaatle paylaşmalı, gerekli uyarıları yapmalıdır. Aksi takdirde geçmişin çözümleri, vaiz ve cemaat için faydalanılması gereken bir seçenek iken, onları kalıplayan, sorunun çözümünü zorlaştıran bir "cendere" haline gelebilir. Bu da dinin yaşanan hayatın dışında, dini emir ve yasaklarının çağın gereklerine uymayan şeyler olduğu gibi bir kanaati cemaatte oluşturabilir. Oysa geçmişin çözümleri ve çözüm yolları bu günün vaizi ve dindarı için üzerinde çalışması, incelenmesi ve faydalanılması gereken bir malzemedir.

Vaiz hazır çözümleri vaazında konu edinmenin yanısıra cemaatin kendi bilgi ve becerilerini kullanmalarını, problemi anlayarak çözme yaklaşımından faydalanmalarını da sağlayabilir. Vaiz dini bir problemin birçok çözüm yolu olabileceği dikkate alarak, cemaatin kendi çözüm yolunu geliştirmesi gereken durumlarda onları teşvik etmelidir. Dinle ilgili problemler çok çeşitlidir ve çok boyutludur. Bu durum hem vaizde hem de cema-

atte bazı yeterlilikleri gerektirmektedir. Dini problemleri anlamak ve çözüm üretmek için gerekli hazır bulunuşluğun olmaması, kavrayarak problem çözme yaklaşımını kullanmayı zorlaştırır. Bununla birlikte vaiz, cemaatin kendi problemlerini kendilerinin çözme becerisini geliştirmeye çabalamalıdır. Bu da cemaatin vaazda pasif dinleyici olmaktan ziyade aktif bir dinleyici olmasını, problemi anlamlandırmasını sağlayıcı bir vaazı gerektirmektedir.

Problem çözme yöntemini uygulayacak bir vaiz, öğretime konu edeceği problem durumunun bir çözümlemesini yapmalı, yani problemi analiz etmelidir. Dinle ilgili bazı problemlerin çözümlenmesi çok boyutlu düşünmeyi gerektirebilir. Bu çerçevede problemin türü, karmaşıklık düzeyi belirlenmelidir. Niçin bu problemin tercih edildiği, bunun ele alınması ile nelerin hedeflendiği ortaya konmalıdır. Vaiz, problem çözmede hangi yaklaşımı kullanacağını belirlemelidir.

Problem çözme yöntemini vaazında kullanacak vaiz şu adımları izleyebilir:

- Vaaza giriş dualarının okunması: Allaha hamd ve Hz. Peygambere Salât-ü Selâm
- Dikkat Çekme: Cemaatin dikkati incelenecek probleme çekilerek, sorunun farkına varmaları sağlanır.
- Problemi çözmede takip edilecek usulün ve problemi ele almanın önemini açıklama: Vaiz ele alınacak problemin önemini, niçin bu sorunu ele aldığını ana hatlarıyla ortaya koyar ve problem çözme sürecinin usulünü belirtir.
- Ön öğrenmelerin hatırlatılması: Vaazın hedefleri doğrultusunda seçilen

problemin ve ilgili bilgilerin ve bağlantılı konuların hatırlanması sağlanır.

- Problemi ve alt problemleri ortaya koyma: Vaiz sorunu ve sebeplerini ortaya koyar. Bunu ortaya koyarken araştırma verilerinden, gözlemlerinden yararlanabilir. Niçin sorunun ortaya çıktığını belirtir. Hangi bilgi eksikliğinin bunlara yol açtığını ve ihtiyaç duyulan bilgiyi cemaate sunar.

- Muhtemel çözüm seçeneklerini ortaya koyma: Vaiz problemin çözümünde takip edilebilecek yolu ve seçenekleri ortaya koyar.

- En uygun çözüm seçeneklerini belirleme: Ortaya konan seçeneklerin iyi yönleri ve eksikliklerine işaret eder. Hangi şartlarda hangi seçeneklerin daha yararlı olabileceğini belirtir.

- Seçilen çözümü uygulamaya koyma ve değerlendirme: Vaiz, cemaate belirttiği seçenekleri ele alırken karar vermede dikkat edilebilecek yerleri belirtir. Kendi bakış açısıyla en uygun seçeneğin ne olduğunu belirtir. Bununla birlikte cemaati bu seçeneği de irdelemeleri, kendi şartlarına göre gözden geçirmeleri konusunda uyarır. Karar verirken dikkate alacakları "karar ölçütlerini" ortaya koyar.

- Özet : Vaiz, Problem ve sebepleri, seçenekleri ve en uygun seçeneği/ seçenekleri ve çözüm sürecini özetler. Ayrıca yukarıdaki her bir adımda da kısa özetleri yapar.

- Bitirme duası: Vaaz konusu ile ilgili, vaazın hedeflerine hizmet eden bir dua yapar.

### 3.6. Gösterip Yaptırma Yöntemi:

Vaazda kullanılabilecek yöntemlerden biri de gösterip yaptırma yöntemi-



dir. Özellikle devinışsel becerilerin/sıralı hareketlerin öğretiminde, bu alandaki hedeflerin gerçekleştirilmesinde kullanılabilir. Vaizin, vaazın hedeflerine uygun olarak cemaate bir becerinin nasıl yapılacağını göstermesi ve uygulaması için takip ettiği bir yöntemdir. Örneğin bayram namazının kılınışı, hac ve umre ibadetinin yapılnışı ya da teyemmüm abdestinin alınışı, veya Arapça bir duayı/ayeti birlikte okuma gibi. Bu yöntemin iki aşaması vardır. Vaiz ilk aşamada cemaate beceriyi/hareketleri gösterir. İkinci aşamasında ise onların yapmasını ister. Vaiz, gösterip yaptırma yöntemini kullanacağı bir vaazdan önce, hedeflerini belirler. Becerinin işlem basamaklarını, dikkat edilmesi gereken, karıştırılabilecek yerleri belirler ve ortamı hazırlar. Gösterinin bir provasını yapar.

Gösterip-yaptırma yöntemini uygulamada izlenecek adımlar:

- Vaaza giriş dualarının okunması: Allaha hamd ve Hz. Peygambere Salat-ü Selam
- Dikkat Çekme: Cemaatin dikkati gösterilecek beceriye çekilir.
- Beceri öğrenmenin önemi: Vaiz beceri öğrenmenin önemini açıklar.
- Ön öğrenmelerin hatırlatılması: Vaazın hedefleri doğrultusunda seçilen beceriyle ilgili ön öğrenmeleri hatırlatır.
- Becerinin işlem basamaklarının açıklanması: Vaiz beceriyi yaparken hangi sırayla yapılacağını, dikkat edilecek, karıştırılabilecek yerlere dikkat çeker.
- Beceri yapma: Vaiz beceriyi sırasıyla gösterir. Gösterirken de açıklamalarını tekrar eder.
- Becerinin daha sonra yapılması için teşvik: Vaiz becerinin daha sonra yapılması için cemaati teşvik eder ve güdüler. Böylece becerinin vaazdan sonra hatırlanması ve öğrenmenin niteliğinin artmasını amaçlar.
- Özet: Vaiz, becerinin adımlarını ve dikkat edilecek noktalara ilişkin bir özet yapar.

• Bitirme duası: Vaaz konusu ile ilgili, vaazın hedeflerine hizmet eden bir dua yapar.

**4. Vaazın Etkililiğini Değerlendirme:** Vaiz, yürüttüğü vaaz hizmetinin verimliliğini denetlemek durumundadır. Bu durum hem vaazın niteliğini artırma ya hem de vaizin gelişimine yardımcı olur. Vaiz gerek vaaz öncesi, gerek vaaz esnasında gerekse de vaaz sonrasında elde ettiği geri bildirimlerle değerlendirme yapabilir.

Vaiz hem vaaz sonunda gelinen noktaları (ürün) hem de vaaz sürecini ölçebilir ve topladığı verilere göre değerlendirme yapabilir. Vaazın bilgi ve eylem alanına yönelik hedeflerini gözlemlemek nisbeten daha kolaydır. Ancak duygu alanına ilişkin hedeflerin ne derece gerçekleştiğine ilişkin uzun süreli gözlemlerdeki zorluklar ve ölçme araçlarının geliştirilmemesi gibi zorluklar nedeniyle, burada karar vermek daha güçtür.<sup>58</sup>

Vaiz, hedeflerine ulaşma durumunu, seçilen konunun ve sıralamasının uygunluğunu, takip ettiği yöntem ve tekniklerin etkililiğini, kullandığı araç-gereç ve materyallerin yerindeliliğini, zamanı verimli kullanıp kullanmadığını kontrol edebilir. Böylece vaaz öncesi yaptığı hazırlığın niteliğini, vaaz faaliyetinin verimliliğini ortaya koyarak, aksayan yönleri belirleyip tedbir alabilir. Burada önemli sıkıntılar vaizin veri toplaması ile ilgili olabilir. Bu durumda vaiz gerek cami içi cemaatin jest, mimik ve hareketlerini, cami dışındaki sohbet ve soruları, sanal ortamdaki tepkileri, yaptığı ziyaretleri bir veri toplama yerine çevirmeli, elde ettiği verileri yorumlayarak kararlar vermelidir. Vaizin vaaz esnasında cemaati kontrol ederek, seçtiği konunun, örneklerinin, hitap cümlelerinin, jest ve mimiklerinin, kullandığı araç ve gereçlerin, yöntem ve tekniklerin cemaat tarafından nasıl karşılandığını gözlemleyebilir; uygun olanlarla olmayanları, kendisine yol gös-

terici bir şekilde not alabilir. İmkanları çerçevesinde cemaatini izleyerek, anlatılanların onlar üzerinde etki yapıp yapmadığını araştırabilir. Bu hususta, vaazda ele alınan konuların cemaat arasında herhangi bir şekilde konuşulup konuşulmaması, onların gündemine girmesi, konularla ilgili olumlu veya olumsuz tenkitlerin gelip gelmemesi vaize yardımcı olabilir.<sup>59</sup> Ayrıca sanal ortama yüklediği vaazlarına ilişkin aldığı bildirimler de ona katkı sağlayabilir. Vaaz sonunda ilan ettiği bir saatte soruları cevaplayarak da geribildirim elde edebilir. Vaazını zaman zaman uzmanların izlemesini ve önerilerde bulunmasını isteyebilir. Cami girişine koyacağı bir öneri kutusu ile hem konuya hem de vaazın yöntemine ilişkin öneriler alabilir.

## Kaynaklar

- Akyürek, Süleyman; Türkiye'de Din Hizmetini Yürütenlerin Sorunları ve Çözümleri: Vaizlik Örneği, Kayseri, 2012.
- Akyürek, Süleyman; Din Öğretimi, Model-Strateji-Yöntem-Teknikler, Nobel Yay., Ankara, 2012
- Aydın, M. Şevki; "Muallim Peygamber", Erciyes Üniv. İlahiyat Fakültesi Dergisi, Sayı 9,1996
- Aydın, M. Şevki; "Vaazlarda Doğru Dini Bilginin Hayatılığı", Vaaz ve Vaizlik Sempozyumu, (17-18 Aralık 2011), c.2, Ankara, 2012
- Aydın, Mehmet Zeki; "Vaazlarda Değerlendirme ve Geri Bildirim", Vaaz ve Vaizlik Sempozyumu, (17-18 Aralık 2011), c.2, Ankara, 2012
- Bilgin, Beyza-Selçuk, Mualla; Din Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri, Gün Yay., Ankara, 1995
- Bakkal, Ali; "Vaaz Tekniği", 1. Din Hizmetleri Sempozyumu, DİB Yayınları, Ankara, 2008
- Diyanet İşleri Başkanlığı, Vaaz Kılavuzu, DİB Yay., Ankara, 2012
- Emiroğlu, İbrahim; "Vaazda Düşülen Bazı Yanlışlıklar ve Sebepleri", Vaaz ve Vaizlik Sempozyumu, (17-18 Aralık 2011), c.2, Ankara, 2012
- Karagöz, İsmail; Vaazlarda Ayetlerden Yararlanma Yöntemleri, Vaaz ve Vaizlik Sempozyumu, (17-18 Aralık 2011), c.1, Ankara, 2012
- Koç, Ahmet; "Etkili İletişim ve Öğretim Teknikleri Açısından Vaaz", 1. Din Hizmetleri Sempozyumu, Ankara 2008.
- Korkmaz, Mehmet; Din Öğretimi Teknolojisi ve Materyal Geliştirme, Kayseri, 2014
- Soysaldı, Mehmet; "Cami İçi Din Hizmetlerinden Vaazın Hazırlanışı ve Sunuluşunda Dikkat Edilecek Hususlar", 1. Din Hizmetleri Sempozyumu, DİB Yayınları, Ankara 2008
- Tosun, Cemal-Doğan, Recai; İlköğretim 6.7.ve 8. Sınıflar İçin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi, Pegem Yay., Ankara, 2003

- Tosun, Cemal; "İlahiyat Fakültelerinde Vaizlik Eğitimi", Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, C. XXXVI, Ankara
- Tosun, Cemal; "Eğitim Yöntemleri Işığında Vaazda Yöntem", Din Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar, İstanbul, 2000,
- Uludağ, Süleyman; "İslam'da Vaaz ve İrşadın Önemi", Vaaz ve Vaizlik Sempozyumu, (17-18 Aralık 2011), c.1, Ankara, 2012
- Ünal, Mehmet; "Kur'an'ın Anlattığı Vaiz Profili", Vaaz ve Vaizlik Sempozyumu, (17-18 Aralık 2011), c.1, Ankara, 2012
- Ünverdi, Mustafa; "Vaizlerin Aktüel Bilgisi", Vaaz ve Vaizlik Sempozyumu, (17-18 Aralık 2011), c.2, Ankara, 2012
- Yeşil, Mahmut; Vaazda Hadislerden Yararlanma, Vaaz ve Vaizlik Sempozyumu, (17-18 Aralık 2011), c.1, Ankara, 2012

## Dipnotlar

- 1 M. Şevki Aydın, "Muallim Peygamber", Erciyes Üniv. İlahiyat Fakültesi Dergisi, Sayı 9, 1996, s. 58
- 2 Süleyman Uludağ, "İslam'da Vaaz ve İrşadın Önemi", c.1, s.29
- 3 Maide 5/92-99
- 4 Gaşiye 88/21-22
- 5 Ahzab, 33/45-46
- 6 Ali İmran 3/104
- 7 Ali İmran 3/110
- 8 Nisa 58
- 9 Bakara 2/231
- 10 Nahl 16/17
- 11 Nahl 16/90
- 12 Nisa 4/63
- 13 Cemal Tosun "İlahiyat Fakültelerinde Vaizlik Eğitimi", s. 180
- 14 Ali İmran, 3/138
- 15 Mehmet Ünal, "Kur'an'ın Anlattığı Vaiz Profili", s. 51
- 16 Vaaz Kılavuzu, s. 22
- 17 Cemal Tosun, "İlahiyat Fakültelerinde Vaizlik Eğitimi", s. 182
- 18 Mehmet Ünal, "Kur'an'ın Anlattığı Vaiz Profili", s. 55
- 19 Vaaz Kılavuzu, s. 11
- 20 Vaaz Kılavuzu, s. 11
- 21 Vaaz Kılavuzu, s. 19
- 22 Süleyman Akyürek, Türkiye'de Din Hizmetini Yürütenlerin Sorunları ve Çözümleri: Vaizlik Örneği, Kayseri, 2012.
- 23 Ahmet Koç, "Etkili İletişim ve Öğretim Teknikleri Açısından Vaaz", I. Din Hizmetleri Sempozyumu, DİB Yayınları, Ankara 2008, C.1, s. 152; İbrahim Emiroğlu, "Vaazda Düşülen Bazı Yanlışlıklar ve Sebepleri", s. 102
- 24 Cemal Tosun, "İlahiyat Fakültelerinde Vaizlik Eğitimi", s. 190
- 25 Ahmet Koç, "Etkili İletişim ve Öğretim Teknikleri Açısından Vaaz", s. 156
- 26 Cemal Tosun, "İlahiyat Fakültelerinde Vaizlik Eğitimi", s. 194
- 27 Cemal Tosun, "Eğitim Yöntemleri Işığında Vaazda Yöntem", Din Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar, İstanbul, 2000, s. 73
- 28 M. Şevki Aydın, "Vaazlarda Doğru Dini Bilginin Hayatılığı", s. 314
- 29 Mustafa Ünverdi, "Vaizlerin Aktüel Bilgisi", s.285
- 30 Ahmet Koç, "Etkili İletişim ve Öğretim Teknik-

- leri Açısından Vaaz", s.155
- 31 Vaazlarda ayetleri kullanırken dikkat edilecek hususlar için bkz. İsmail Karagöz, Vaazlarda Ayetlerden Yararlanma Yöntemleri, s.318;
  - 32 Vaazlarda hadisleri kullanırken dikkat edilecek hususlar için bkz. Mahmut Yeşil, "Vaazda Hadislerden Yararlanma", s. 354
  - 33 Cemal Tosun, "İlahiyat Fakültelerinde Vaizlik Eğitimi", s. 195; Cemal Tosun, "Eğitim Yöntemleri Işığında Vaazda Yöntem", 76; Ali Bakal, "Vaaz Tekniği", 1. Din Hizmetleri Sempozyumu, Ankara, 2008, s. 121.
  - 34 Örgün eğitimde sınıfta yapılan din eğitimi faaliyetlerinden birinin adı "ders" iken, yaygın din eğitimi faaliyetlerinde "vaaz", "sohbet", "hutbe" vb. adlar alabilmektedir. Dolayısıyla vaazi, yaygın din eğitimi faaliyetlerinden birinin adı olarak kabul edebiliriz.
  - 35 Cemal Tosun, "İlahiyat Fakültelerinde Vaizlik Eğitimi", s. 195; Cemal Tosun, "Eğitim Yöntemleri Işığında Vaazda Yöntem", s.77
  - 36 Yaygın din eğitimi faaliyeti olan vaazda genellikle anlatım yöntemi kullanılmaktadır. Bununla birlikte başka hangi yöntem ve tekniklerin kullanılabileceği hususu, eğitim felsefesi ile ilgilidir. Eğitim felsefenizin yansıması, vaizin görevleri ve konumu, bilgi anlayışınız ve cemaate ilişkin kabullerinizle ilgilidir. Şayet bilgi anlayışı olarak tek doğru, mutlak, değişmez, her yerde geçerli bir bilgi anlayışına sahip iseniz, o takdirde cemaati bu bilgileri almaları gereken, pasif konumda kişiler olarak algılayabilirsiniz. Din alanında bazı bilgileri tek doğru, mutlak, değişmez kabul edebilirsiniz bu gereklidir de. Ancak din alanındaki her bilgiye böyle yaklaşıldığında o takdirde sorunlar çıkmaktadır. Vaizin insan ve bilgi anlayışı, bilginin doğasına ve eğitimdeki yerine ilişkin kabulleri hem yöntem seçimini hem de uygulama biçimini etkilemektedir. Vaiz dini bilginin sabit, değişmez ve kesin olduğunu düşünüyorsa yöntemi seçimi ve kullanımı farklı olacak; eğer dini bilginin değişken, yoruma açık yönlerini olduğunu düşünüyorsa farklı olacaktır. Bu da vaazda takip edeceğimiz yöntemleri, bu yöntemlerin kullanım amacını ve eğitimin diğer unsurlarını doğrudan etkilemektedir. Vaaz faaliyetinde yaygın olarak vaizin aktif olduğu, cemaatin pasif konumda kaldığı anlatım yöntemi tercih edilmiştir. Ancak cemaatin aktif olarak dinlediği, anlamlandırma sürecine girdiği, bilgilerin kabul edilmeleri gereken kesin doğrular olarak sunulmadığı, farklı fikirlerin ele alındığı bir vaaz da düşünülebilir. Bu durum eğitim felsefesindeki kabullerin bir sonucu olabilir. Vaaz faaliyetinde "konu merkezli" bir yaklaşım uygulanma gelmiştir. Vaizin, yaygın din eğitimi faaliyetini düzenleyen, cemaatin öğrenmelerine kılavuzluk eden bir rolde olması, cemaat çeşitliliği ve toplumsal değişimler de hesaba katıldığında bilginin kabul edilmesi gereken mutlak ve tek doğru olmadığı aksine çeşitli yorumları olan, çok doğru ve yorumlardan tercihlerin yapıldığı bir bilgi anlayışı kabul edilebilir. Cemaatin camiye ya da vaaza kendisine sunulan bilgileri almaları, kabul etmeleri gereken o konuda bilgisi olmayan kişiler olarak kabul edilmesi yerine, ön öğrenmeleri olan, tercihleri, kaygıları olan, anlamlandırmanın kendisinde gerçekleştiği özneler olarak kabul edilebilir. Bu durum vaiz merkezli de olsa,

- vaazın köklü bazı değişikliklere uğramasına yol açacaktır. Bu kabuller vaazın amacına, sunum diline, takip edilen yöntem/yöntemlere, hazırlık ve değerlendirme aşamalarına vb., her şeye yön verecek ve değiştirecektir. Bu çalışma vaizin rehber, yol gösterici, kılavuzluk edici olduğu, cemaatin anlamlandırma sürecinin öznesi olduğu, bilginin üzerinde tercihlerin yapılabileceği bağlama ve şartlara göre doğru olabileceği bir bilgi anlayışını varsayan bir eğitim anlayışı ile ele alınmıştır. Dolayısıyla ele alınan yöntem ve tekniklerde vaizin rolü, cemaatin konumu ve bilgi anlayışını destekleyen bir anlayışla hareket edilmiştir. Yöntem ve tekniklerde vaizin merkezi rolü kabul edilmekle birlikte bu rolü yerine getirirken takip edeceği adımlara işaret edilmiştir. Dolayısıyla ele alınan yaklaşım, yöntem ve teknikler, vaiz merkezli olarak ele alınmasına rağmen, vaizin rolü, cemaatin konumu ve bilgi anlayışı göz ardı edilmemiştir.
- 37 Mehmet Korkmaz, Din Öğretimi Teknolojisi ve Materyal Geliştirme, Kayseri, 2014, s.71
  - 38 Cemal Tosun, "Eğitim Yöntemleri Işığında Vaazda Yöntem", s.73
  - 39 Cemal Tosun, "İlahiyat Fakültelerinde Vaizlik Eğitimi", s. 193
  - 40 Ahmet Koç, "Etkili İletişim ve Öğretim Teknikleri Açısından Vaaz", s. 159; Cemal Tosun, "İlahiyat Fakültelerinde Vaizlik Eğitimi", s. 196-197
  - 41 Cemal Tosun, "İlahiyat Fakültelerinde Vaizlik Eğitimi", s. 188
  - 42 Cemal Tosun, "İlahiyat Fakültelerinde Vaizlik Eğitimi", s. 200
  - 43 Cemal Tosun, "İlahiyat Fakültelerinde Vaizlik Eğitimi", s. 198
  - 44 Cemal Tosun, "İlahiyat Fakültelerinde Vaizlik Eğitimi", s. 197
  - 45 Cemal Tosun, "İlahiyat Fakültelerinde Vaizlik Eğitimi", s.198
  - 46 Soru-Cevap teknikleri ile ilgili olarak bkz. Süleyman Akyürek, Din Öğretimi, s. 134
  - 47 Cemal Tosun, "İlahiyat Fakültelerinde Vaizlik Eğitimi", s. 200
  - 48 Süleyman Akyürek, Din Öğretimi, s.129; Öcal, Cemal Tosun, "İlahiyat Fakültelerinde Vaizlik Eğitimi", s. 200
  - 49 Cemal Tosun, "İlahiyat Fakültelerinde Vaizlik Eğitimi", s. 201
  - 50 Cemal Tosun, "İlahiyat Fakültelerinde Vaizlik Eğitimi", s. 201
  - 51 Süleyman Akyürek, Din Öğretimi, s. 131-134
  - 52 Örneğin, sigorta ve islami sigorta, borsa işlemleri, kadın hakları vb. konular tartışma konusu olarak ele alınarak bu yöntem kullanılabilir.
  - 53 Nahl 16/125
  - 54 Araf 7/176
  - 55 Yusuf 12/111
  - 56 Cemal Tosun, "İlahiyat Fakültelerinde Vaizlik Eğitimi", s. 201; Mehmet Soysaldı, "Cami İçi Din Hizmetlerinden Vaazın Hazırlanışı ve Sunuluşunda Dikkat Edilecek Hususlar", s. 147
  - 57 Cemal Tosun-Recai Doğan, İlköğretim 6.7.ve 8. Sınıflar İçin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi, s. 220; Beyza Bilgin-Mualla Selçuk, Din Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri, s. 138
  - 58 Mehmet Zeki Aydın, "Vaazlarda Değerlendirme ve Geri Bildirim", s.127
  - 59 Cemal Tosun, "İlahiyat Fakültelerinde Vaizlik Eğitimi", s. 196; Beyza Bilgin-Mualla Selçuk, Din Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri, Gün Yay., Ankara, 1995, s. 212,

# Dini İletişim: Din Görevlisi Cemaat İletişimi

Din büyük ölçüde insan hayatının ayrılmaz bir parçası ise, o takdirde dinî iletişim de hem fert, hem de toplumlar açısından son derece önem arz etmektedir. Ne var ki günümüzde, hem dinin öğretimi, hem de topluma aktarılmasında ciddi sorunlar yaşanmaktadır. Aslında sorun dinin kendisinden değil, dinle ilgili aktarımda bulunan kişilerin yeterli bilgiye sahip olamamaları ya da yeterli iletişim teknik ve becerilerini kullanamamalarından kaynaklanmaktadır.

“

Vaaz yoluyla eğitim Hz. Peygamber'den günümüze kadar bir yaygın din eğitimi faaliyeti olarak devam ede gelmiştir. Ancak bu alanda yapılmış teorik incelemeler az olduğu gibi, özellikle de uygulamalı alan araştırmaları son derece azdır. Hâlbuki günümüzde şartlar değişmekte, ilimler hızla gelişmekte, buna bağlı olarak insanların ihtiyaçları, ilgileri ve problemleri de farklılaşmaktadır. Bu durum karşısında vaizlik müessesesini meydana getiren öğeler; vaiz ve hitap ettiği kesim nasıl bir yapıya kavuşturulmalıdır ki, bu müessese vasıtasıyla sağlıklı bir din eğitimi gerçekleştirilsin.”

”

## Giriş

Allah'ın emir, yasak ve tavsiyelerinin insanlara nakledilmesi görevi olarak tanımlayabileceğimiz *irşad* ve *tebliğ* görevi, ilk peygamber Hz. Adem'den başlamış son peygamber Hz. Muhammed'e kadar devam etmiştir.<sup>1</sup> Bununla beraber, dinî tebliğ, sevgili Peygamberimiz Hz. Muhammed ile doruk noktasına ulaşmıştır denilebilir. Bunun da nedeni, daha önceki peygamberlerin mesajları sadece kendi kavimleri ve toplumlarıyla sınırlı iken, onun mesajı tüm insanlığı kapsamaktadır.<sup>2</sup>

Kur'an'ı Kerim'de peygambere hitaben, “tebliğ et,” “ilet,” “çağır,” “söyle,” “haber ver,” “bildir,” “anlat,” “öğüt ver,” “uyar,” “hatırlat” ve “tavsiye et” gibi ilâhi mesajın insanlara iletilmesine ilişkin yüzlerce ayet vardır.<sup>3</sup> Ancak Kur'an-ı Kerim, ilâhi mesajın insanlara iletilmesinde sadece son Peygamber Hz. Muhammed'i değil, tüm İslâm toplumunu da aynı derecede sorumlu tutmuştur.<sup>4</sup> Dolayısıyla Kur'ân'a göre, iyiliği emredip kötülükten sakındırmak, sadece isteğe bağlı ve gönüllülük esasına bağlı bir iş olmayıp, hem bu dünyada hem de ahrette sorumluluğu olan önemli bir görevdir.<sup>5</sup>

Kur'ân'ı Kerim Müslümanlara sadece İslâm'ın irşad ve tebliğini emretmekle kalmamış, aynı zamanda onlara dinî iletişimin metotlarını da göstermiştir.<sup>6</sup> Ne var ki Müslümanlar tarih boyunca belki irşad ve tebliğ

konusunu ihmal etmemişler, ancak metot ve yöntemleri konusunda çok fazla bir gelişme de gösterememişlerdir. Bu konuyla ilgili olarak M. Faruk Bayraktar şöyle yazmaktadır:

Bilindiği gibi, vaaz yoluyla eğitim Hz. Peygamber'den günümüze kadar bir yaygın din eğitimi faaliyeti olarak devam ede gelmiştir. Ancak bu alanda yapılmış teorik incelemeler az olduğu gibi, özellikle de uygulamalı alan araştırmaları son derece azdır. Hâlbuki günümüzde şartlar değişmekte, ilimler hızla gelişmekte, buna bağlı olarak insanların ihtiyaçları, ilgileri ve problemleri de farklılaşmaktadır. Bu durum karşısında vaizlik müessesesini meydana getiren öğeler; vaiz ve hitap ettiği kesim nasıl bir yapıya kavuşturulmalıdır ki, bu müessese vasıtasıyla sağlıklı bir din eğitimi gerçekleştirilsin. Bu nedenle, bu alanda yapılacak ilmî araştırmalara ihtiyaç vardır.<sup>7</sup>

Oysa etkili ve ikna edici konuşma artık toplumlarda o kadar önemli bir yer almıştır ki, dünyanın pek çok üniversitesi ve iş merkezi, öğrenci ya da personeline, etkili konuşma kurs ve seminerleri vermektedir.<sup>8</sup> Gelişmiş ülkelerde iletişim konusu sadece üniversitelerde değil, toplumun diğer kesimlerinde de önemli bir yer tutmaktadır. Hatta bazı şirketler zamanlarının üçte birini halkla ilişkilere tahsis etmeyen şirket yöneticilerinin işten çıkarılacağını ifade etmişlerdir.

İletişime ilişkin bilgi, yetenek ve kabiliyetler, sadece siyasî, ekonomik ve diğer sosyal ilişkilerde olmayıp, dinî alanda da önemli bir yer tutmaktadır. Eğer din, büyük ölçüde insan hayatının ayrılmaz bir parçası ise, o takdirde dinî iletişim de hem fert, hem de toplumlar açısından son derece önem arz etmektedir. Ne var ki günümüzde, hem dinin öğretimi, hem de topluma aktarılmasında ciddi sorunlar yaşanmaktadır. Aslında sorun dinin kendisinden değil, dinle ilgili aktarımda bulunan kişilerin yeterli bilgiye sahip olamamaları ya da yeterli iletişim teknik ve becerilerini kullanamamalarından kaynaklanmaktadır.

O halde geçmişte olduğu gibi günümüzde de önemli bir yere sahip olan yaygın din eğitiminin temel unsurları olan din görevlisi cemaat iletişimini nasıl daha etkili bir duruma getirebiliriz? Farklı yaş, cinsiyet, sosyo-ekonomik ve kültürel arka plana sahip olan insanlara dini nasıl anlatalım ki, onlarda olumlu bir etki bırakılsın? Elbette bu temel sorulara hemen bir reçete sunar gibi çözüm yolları bulmak kolay değildir. Ancak çağdaş iletişim teknikleri çerçevesinde, en azından teorik olarak bir şeyler söylemek de mümkündür.

İşte bu makalenin de amacı, ülkemizde önemli bir kurum olan Diyanet İşleri Başkanlığına bağlı olarak camilerde görev yapan din görevlilerinin cemaatleriyle olan iletişimini çağdaş iletişim teknikleri çerçevesinde



Foto: Cüneyt ÇELİK

Güvenilirlik hedef kitlenin konuşmacıya karşı duyduğu saygı ve güvendir. Eğer alıcı konumundaki cemaat, kaynak konumundaki din görevlisinin güvenilir bir kişi olduğuna inanmazsa, din görevlisinin sunacağı bilgilerin pek bir anlamı yoktur. Bunun aksine, eğer cemaat, kaynak durumundaki din görevlisine güvenip saygı duyarsa, diğerlerine anlamsız gelen şeylere bile inanabilir.

de ele alarak, Kur'an ayetleri ışığında incelemeye çalışmaktır. Her ne kadar iletişimin pek çok unsuru olsa da<sup>9</sup> biz bu makalemizde dini iletişimin iki temel unsuru olan kaynak kişi ve hedef kitleyi yani din görevlileri ve cemaati ele alacağız. Dolayısıyla makale temel olarak iki bölümden oluşacaktır. Birinci bölümde dini iletişimin temel unsurunu oluşturan din görevlileri ele alınacak, ikinci bölümde ise, dini iletişimin hedef kitlesini oluşturacak cemaat ele alınacaktır. Zira iki grubu ve özelliklerini tam olarak anlamadan, etkili bir dini iletişimden söz etmek mümkün olmayacaktır.

#### A. Din Görevlisi (Kaynak Kişi)

Bilindiği gibi Kur'an tebliğinin amacı, sadece muhataplarına ilahi

mesajı aktarmak değil, aynı zamanda onları herhangi bir şeye inandırmak ya da bir eyleme yönlendirmektir. Bunun yolu da onları ikna etmektir. Etkili bir din görevlisi cemaat iletişimini gerçekleştirebilmek için her şeyden önce kaynak durumunda olan din görevlilerinin de bir takım niteliklere sahip olması gerekmektedir. Bu temel nitelikleri Kur'an ayetleri ve çağdaş iletişim teknikleri çerçevesinde şu şekilde ele alabiliriz:

*Güvenilir Olmak:* Her ne kadar kaynak kişinin etkinliğini göstermek için, karizma, imaj, kişilik, cazibe vs. gibi farklı terimler kullanılsa bile, etkili iletişimdeki en temel unsur, kaynak kişinin güvenilirliğidir.<sup>10</sup> Yaklaşık 2.500 sene önce Aristo'nun *ethos*

olarak adlandırdığı, çağdaş araştırmacıların da aynı şekilde "hâkim faktör" olarak ileri sürdükleri inandırıcılık ve güvenilirlik bir din görevlisinde bulunması gereken en temel özelliktir. Güvenilirlik hedef kitlenin konuşmacıya karşı duyduğu saygı ve güvendir.<sup>11</sup> Eğer alıcı konumundaki cemaat, kaynak konumundaki din görevlisinin güvenilir bir kişi olduğuna inanmazsa, din görevlisinin sunacağı bilgilerin pek bir anlamı yoktur. Bunun aksine, eğer cemaat, kaynak durumundaki din görevlisine güvenip saygı duyarsa, diğerlerine anlamsız gelen şeylere bile inanabilir.

Bir kişinin güvenilirliğini etkileyen ya da oluşturan bazı önemli faktörler vardır. Ancak bunlar arasında en önemlileri, *niyet*, ve *doğruluk*'tur.<sup>12</sup> İnsanların niyetleri, özellikle diğer kişilerin onu sevmesi, güvenmesi, saygı duyması ya da inanması konusunda son derece önemlidir. Eğer kişi, karşısındaki kişinin, kendisine her hangi bir şeyi önerirken, başka bir amacı ve niyetinin olduğunu fark ederse, elbette o kişiye karşı olan güveni sarsılır. Yok eğer böyle bir amacı ve çıkarının olmadığına kani olursa, o kişinin sözlerine daha çok güvenir.<sup>13</sup> Bu bakımdan din görevlisinin niyeti itibarıyla de güvenilir olması gerekir.

Kur'an-ı Kerim, doğruluk ve niyet kavramlarını da içine alan güvenilirlik konusuna, büyük önem vermektedir. Her şeyden önce peygamberlerin en belirgin vasıflarından bir tanesi, güvenilir olmaktır.<sup>14</sup> Kur'an Hz. Peygambere, "Bundan dolayı sen (Hakka) çağır ve emrolduğun gibi doğ-

ru ol; onların keyfine uyma..."<sup>15</sup> derken, daha kapsamlı olarak "Ey inancılar, Allah'tan korkun ve doğru söz söyleyin,"<sup>16</sup> buyurmaktadır. Kur'an'ın önemle üzerinde durduğu bir diğer konu da dinî iletişimde niyet meselesidir. Aşağı yukarı tüm peygamberlerin kavimlerine ilişkin olarak verdikleri mesaj şu olmuştur: "Ey kavmim, ben sizden bunun için bir ücret istemiyorum. Benim ücretim, beni yaratana aittir..."<sup>17</sup> Tüm bu örnekler de göstermektedir ki, din görevlisi cemaat arasındaki iletişimde en önemli husus, din görevlisinin doğruluğu, samimiyeti ve güvenilirliğidir.

*Alanında Yeterli ve Uzman Olmak:* Yeterlilik demek, bir din görevlisinin, alanıyla ilgili yeterli ve geçerli bilgiye sahip olması demektir.<sup>18</sup> Ülkemizde din görevlilerinin mesleki yeterlilikleriyle ilgili yapılan çalışmalarda, farklı sonuçlar ortaya çıksa da,<sup>19</sup> şu bilinen bir gerçektir ki, alanında yeterli olmayan bir meslek erbabının hedef kitlesine bir şeyler vermesi mümkün olmayacağı gibi, onları etkilemesi de mümkün olmayacaktır.

İletişim uzmanları, konuşmacının kendi alanında yeterli olmasının yanısıra, bu yeterliliğini dinleyicilerine de bir şekilde bildirmesi gerektiğini vurgularlar. İkna konusunda yapılan araştırmalar, alanlarında uzman olan kişilerin, uzman olmayan kişilere oranla, daha fazla ikna edici olduklarını ortaya koymuştur.<sup>20</sup> Bunun anlamı şudur: Eğer kişi, konuştuğu alanda gerçekten uzman biriyse ve bu durum da dinleyiciler tarafından kabul ediliyorsa, bu gibi kişiler, uzman olmayan kişilere oranla, daha fazla ikna edici güce sahiptirler.

Kur'an-ı Kerim de, meslekî yeterliliğe büyük önem vermektedir.<sup>21</sup> Kur'an, değişik yerlerde bu konuya

ışık tutmaktadır. Öncelikle, insanların herhangi bir işi yapabilmeleri için, o işte yeteri kadar bilgi sahibi olmaları gerekmektedir. Örneğin Kur'an, Hz. Davut (a.s.)'un kıssasında bir mahkemeyeyle ilgili olaydan bahsederken şöyle buyurmaktadır: "Biz de (buna karşılık) onun otoritesini güçlendirmiş ve kararlarında hikmet ve basiret üzere olmasını sağlamıştık"<sup>22</sup> Yine Kur'an hüküm verme konusunda, Hz. Davud ve Süleyman (a.s.)'ın davaları ekinde yayılmış olan kişilerin kıssasını anlatırken, onlardan her birine bir hüküm ve ilim verildiğinden, ayrıca savaş meydanında harbin şiddetinden korunması için "zırh sanatının öğretilmiş olduğundan"<sup>23</sup> bahsetmektedir. Kur'an, ekonomik anlamda da mesleki yeterliliğe önem verdiğini Yusuf kıssasında dile getirmektedir.<sup>24</sup>

Aslında Kur'an, hangi iş olursa olsun, onun ancak ehline verilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.<sup>25</sup> Dolayısıyla Kur'an, sadece ilmi gerektiren alanlarda mesleki yeterliliğe dikkat çekmemekte, fiziki güç gerektiren işlerde bile, işi daha iyi yapan kişilerin önceliğine işaret etmektedir. Kur'an, Hz. Musa'nın Medyen suyu başındaki geçen hadiseyi aktararak, Medyen halkı peygamberinin kızlarının şu sözlerini dile getiriyor: "Kızlardan biri: 'Babacığım,' dedi, 'o'nu ücretli olarak yanında tutabileceğin en güçlü ve en güvenilir kişi bu olacak!'"<sup>26</sup> Görüldüğü gibi Kur'an, insanların belki en basit iş olarak algılayabildikleri çobanlık mesleğinde bile, bazı fiziki özelliklerin aranması gerektiğini insanların dikkatine sunmaktadır. Hatta Kur'an, mesleki yeterliliği sadece insanlar için değil, cinler için bile ön plana çıkarmaktadır. Kur'an, Hz. Süleyman (a.s.)'ın kıssasından bahsederken, Sebe kraliçesinin tahtını

kimin daha çabuk getirebileceği sorulduğunda, cinlerden bir ifritin bunu yapabileceğini, zira kendisinin güçlü ve güvenilir biri olduğunu ileri sürdüğünü anlatır.<sup>27</sup>

O halde din görevlisi, her şeyden önce kendi alanında yeterli bilgiye sahip olmalı ve bu yeterliliğini de cemaatına uygun bir şekilde hissettirmelidir. Bu, özellikle karşı taraftaki kişileri iknada, oldukça önemli, hatta zorunlu bir durumdur. Ancak burada, günümüz din adamlarına şunu da hatırlatmak gerekir ki, Kur'an'ı tebliğ ederken, sadece Arapça bilip, onun anlamını karşı tarafa aktarmak yeterli değildir. Zira Kur'an, sadece dinî konulardan değil, aynı zamanda çeşitli bilim dallarından da bahsetmektedir. Bunlar arasında arkeoloji, tarih, coğrafya, sanat, fizik, astronomi, biyoloji, kimya, hukuk, ekonomi gibi bilim dalları başta gelmektedir. Elbette bir din görevlisinin, tüm bunları detaylı bir şekilde bilmesi beklenemez. Ancak en azından, bu bilim dalları konusunda temel bilgilere sahip olması gerekir. Aksi takdirde, pekçok âyeti açıklamak ve bu alanda bilgi sahibi olan kimseleri ikna etmek mümkün olmayacaktır.

Burada mesleki yeterlikle ilgili olarak, özellikle Alevi-Bektaşî yerleşim yerleriyle Şafî mezhebine bağlı yerlerde görev yapan din görevlilerinin mesleki yeterliklerine de değinmek gerekir. Özellikle Alevi-Bektaşî yerleşim yerlerinde görev yapan din görevlilerinin en önemli sorunu, Alevi-Bektaşîlik hakkında yeterli bilgiye sahip olamamasıdır. Nitekim tarafımızdan 1990'lı yıllarda ve daha sonraki dönemlerde yapılan çalışmalar göstermektedir ki,<sup>28</sup> buralarda görev yapan din görevlilerinin büyük çoğunluğu (% 82), Alevilik-Bektaşî-



Kur'ân'ı Kerim pek çok âyetinde katı ve sabit fikirliliği reddetmekte, bunun yerine akıl ve mantık çerçevesinde hareket edilmesi gerektiğini ifade etmektedir.<sup>37</sup> Dolayısıyla ister kaynak kişi konumunda olan din görevlisi olsun, ister hedef kitle konumunda olan cemaat olsun, körü körüne bir şeye inanmak, katı ve sabit fikirlere sahip olup onları savunmaktan ziyade, makul alternatiflere karşı açık olmalıdırlar.

lik konusunda yeterli bilgiye sahip değildir.<sup>29</sup> Durum böyle olunca da ora halkıyla etkili bir iletişim kuramadığı gibi, onlara yönelik yeterli bir din hizmeti de sunulamamaktadır. Zira Sünni inanın ötesinde Alevi-Bektaşilerin özel önem atfettikleri birtakım dini ve kültürel konular da vardır. Ancak ne yazık ki, buralarda görev yapan din

görevlileri bu gibi konular hakkında ya hiç ya da kulaktan dolma bilgilere sahiptirler. Böyle olunca da din görevlileri kendilerini bu insanlara kabul ettirememekte ve yaptıkları hizmetlerde istenilen başarıyı gösterememektedirler.

Alan bilgisiyle ilgili olarak, her ne kadar bu alanda henüz yeterli alan araştırmaları olmasa da, Şafi bölgelerinde görev yapan din görevlilerinin Şafilikle ilgili yeterli bilgiye sahip olamamaları da bir vakiadır. Zira bulunduğu gibi hem İmam-Hatip Liselerinde hem de İlahiyat Fakültelerinde genellikle Hanefi Mezhebi ağırlıklı bir din eğitimi verilmektedir. Oysa ülkemizin Doğu ve Güneydoğu'da yaşayan halkımızın büyük çoğunluğu Şafi mezhebine bağlı insanlardır. Her ne kadar her ikisi de hak mezhep olsa da yine dini uygulamalarda birtakım farklılıkların olduğu da bir gerçektir. O yüzden en azından bu bölgelerde görev yapan din görevlilerinin kendilerini bu alanda da yetiştirmeleri gerekmektedir.

*Empatik olmak:* Tüm iletişim nitelikleri içerisinde, belki uygulanması en zor, ancak en etkileyici tutum, empatik olma kabiliyetidir. Bilindiği gibi, birine karşı empati duymak, karşıdaki kişinin hissettiği gibi hissetmek, onun dünyasına, onun bakış açısıyla bakmak ve ona, kendi dünyasını tanıtmak için doğru geri bildirimde bulunmak demektir.<sup>30</sup> Dolayısıyla empati, diğer bir kişinin tecrübe ettiği şeyi, zihinsel ve duygusal olarak anlama kabiliyetidir. İletişim açısından önemli olan, sadece karşıdaki insanların ne hissettiğini anlamak ya da aynı hisleri paylaşmak değil, bunu iletişim ortamında da göstermektir. O halde, bir din görevlisinin öncelikli görevi, daha fazla anlayışı sağlamak için empatiyi tecrübe etmek, ikincisi de iletişim faaliyetlerini artırmak için bu empatik anlayışı iletmeğidir.<sup>31</sup>

Ancak buradaki sorun, empatinin sanılacağıdır. Empatiyi başarmanın yolu, diğer insanların davranışlarını yargılamaktan kaçınmaktır. Zira bir kere, muhatabın davranışı, doğru ya da yanlış, iyi ya da kötü olarak değerlendirilmeye kalkılırsa, artık onun güzel davranışları dahi görülemeyebilir. Bu yüzden insanları yargılamaktan, yorumlamaktan ya da eleştirmekten, olabildiğince kaçınmak gerekir.

İşte din görevlileri de, cemaatini yargılamaktan ve sorgulamaktan ziyade destekleyiciliğe yer vermesi gerekir. Destekleyicilik de, yargılamadan ya da değerlendirmeden ziyade tasvir edici bir atmosfer ortamında oluşur. Eğer din görevlisinin, bilgi ya da herhangi bir olayı tasvir edici mahiyette olduğu kabul edilirse, genellikle o tehdit edici olarak algılanmaz, kişi de kendisini savunma ihtiyacı hissetmez. Diğer taraftan, eğer din

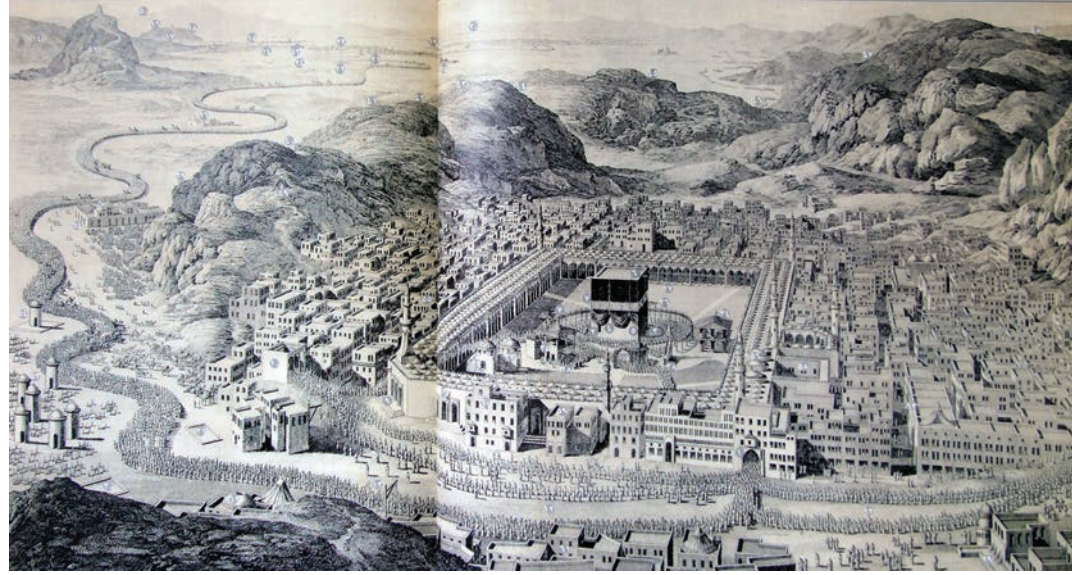


görevlisi, yargılayıcı ya da değerlendirmeye yönelik ise, o takdirde bu durum, cemaati savunmacı bir pozisyona, karşı koymaya ya da imam ile cemaati arasında bir engel oluşturmaya iter. Elbette bu, değerlendirici mahiyetteki konuşmaların hepsinin, kişileri savunmaya iteceği anlamına gelmez. Ancak, değerlendirme ve yargılamaya ilişkin konuşmalar, ister olumlu ister olumsuz olsun, insanları, betimleme türündeki konuşmalardan daha fazla savunmacı bir pozisyona iter.<sup>32</sup>

*Olumlu kişilik özelliğine sahip olmak:* Kişiler arası iletişimdeki en önemli hususlardan bir tanesi de, iletişimcinin olumlu bir kişilik özelliğine sahip olmasıdır. Olumlu kişilik özelliğine sahip olanlar, bu duygularını diğer insanlara da yansıtacaklarından, karşıdaki kişiler de kendilerine karşı olumlu tutum geliştirebilirler. Diğer taraftan kendileri hakkında olumsuz tutuma sahip olan kişiler, genellikle bu duygularını diğerlerine de iletceklerinden onlar da muhtemelen benzer olumsuz duygular sergileyebilirler. O halde din görevlisinin cemaatiyle olan iletişiminde olumlu bir ortam yaratması gerekir. Bunun yolu da muhatabin onore edilmesidir. Karşıdaki kişiler onore edilmek suretiyle olumluluk tutumu daha da geliştirilebilir. Muhataba önem verme bir bakıma ilgisizliğin bir antitezi olup, bir varlığı bildirir ve diğer kişinin önemini ortaya koyar.<sup>33</sup>

Kur'an-ı Kerim de, açık bir şekilde, dinî iletişimcinin muhatabına olumlu yaklaşmasını emretmektedir. Şu âyet bu durumu çok açık bir şekilde ortaya koymaktadır: "Allah'ın rahmeti sebebiyledir ki, sen onlara yumuşak davrandın. Eğer kaba, katı yürekli olsaydın, çevrenden dağılıp

giderlerdi..."<sup>34</sup> Hatta Kur'an, bu konuda daha da ileri giderek, kötülüğe karşı bile iyilik yapılmasını emretmektedir: "İyilikle kötülük bir olmaz. (Sen kötülüğü) En güzel olan şeyle sav. O zaman bir de bakarsın ki, seninle arasında düşmanlık bulunan kimse, sanki sıcak bir dosttur."<sup>35</sup>



Abese Suresinde Hz. Peygamberle ilgili olan benzer bir durum şu şekilde tasvir edilmektedir: "Surat astı ve döndü; kör geldi diye. Ne bilirsin belki o annacak? Yahut öğüt dinleyecek de öğüt, kendisine yarayacak. Kendisini zengin görüp tenezzül etmeyene gelince; sen ona yöneliyorsun. Onun annmamasından sana ne? Fakat koşarak sana gelen, saygılı olarak gelmişken, sen onunla ilgilenmiyorsun. Hayır (olmaz böyle şey); o (âyetler), bir hatırlatmadır."

*Değişime açık olmak:* Din görevlisi cemaat arasındaki etkili iletişimdeki en önemli faktörlerden birisi de, din görevlisinin açık bir düşünceye sahip olarak, zıt fikirleri içitmeye tahammül gösterip, gerektiğinde de kendi fikrini değiştirebilmesidir. Zira insanlar, her şeyi bilen ya da her soruya mutlak cevap veren, sadece kendi fikirlerinin doğru olduğunu savunup, farklı

görüşlere tolerans göstermeyen insanları pek sevmezler. Bu tür davranış, insanlarda değişim yerine daha savunmacı bir tutuma neden olur. Halbuki insanlar, fikirlerini değiştiren kişilere karşı daha açık bir tavır takınırlar. Zira bu tür insanlarla kişiler, kendilerini eşit hissederler.<sup>36</sup>

tan ziyade, makul alternatiflere karşı açık olmalıdırlar.

*Cemaate karşı olumlu tutum ve davranışlarla yaklaşmak:* Din görevlisinin kendi kişisel yeterliği kadar, cemaatine karşı davranış tarzı da oldukça önemlidir. Bu davranış tarzlarının başında da cemaatin duygularına hitap etmek gelmektedir. Duygulara hitap etmek derken, daha çok, hedef kitleyle ortak ve benzer yönlerin ortaya konularak, ortak bir zemin oluşturmaya çalışmak kasdedilmektedir.<sup>38</sup> Bu *retorik* teknik, yüzyıllardan beri kullanılmaktadır. İletişimde buna *denge teorisi* (balance theory) denmektedir. Bu teoriyi formüle eden Fritz Heider'e göre,<sup>39</sup> insanoğlu denge için güçlü bir psikolojik ihtiyaca sahiptir. İnsanlar kendi inanç, tutum, değer ve hislerinin diğerleriyle uygunluk arzemesini ister, böyle bir dengenin olmadığı zaman da, o dengeyi yaratmaya çalışırlar. İnsanlardaki bu denge arzusu, kendilerinin sahip olduğu özelliklere sahip insanları sevmelerine neden olur. Ya da insanlar, kendi değerlerine sahip olan insanlara, kendilerini daha yakın hissederler.<sup>40</sup> Bunun için mümkün olduğu kadar, din görevlisi, kendisi ile cemaati arasında, birtakım ortak noktalar bulmaya ve bu ortak noktalara vurgu yapmaya çalışmalıdır. Bu teknik, onları anlamaya yardım eder. Eğer din görevlisi ile cemaati bir çok ortak noktayı paylaşıyorsa, aynı zamanda bu durum, onların bir çok konu üzerinde hem fikir olduğunu da gösterir.<sup>41</sup>

Hedef kitlenin değerlerine saldırmak ve düşüncelerini reddetmek suretiyle onları etkilemek mümkün değildir. Böyle bir durum, onları savunmacı bir pozisyona ve konuşmacının fikirlerine karşı gelmeye iter.

Bu konuda hikmetli bir söz vardır: "Sinek, sirkeden daha çok balla yakalanır."<sup>42</sup> Aynı şey, din görevlisi cemaat iletişimi için de geçerlidir. Cemaate saygı göstermek gerekir. Din görevlisi, kendi fikirleriyle cemaatinin fikirlerinin nasıl uyduğunu göstermek suretiyle, konuşmasını daha etkili hale getirebilir.

Kur'an da karşıdaki muhatabın hislerine başvurarak, daima onun kalbinin kazanılmasını hedeflemiştir.<sup>43</sup> Allah, şirk koşan, hatta tanrılık iddiasında bulunan Firavun'a bile elçisini gönderirken, şu talimatı vermiştir: "Fir'avn'a gidin; çünkü o azdı. Ona yumuşak söz söyleyin; belki öğüt alır veya korkar."<sup>44</sup> Yine, Kur'an çarpıcı bir şekilde, müşriklerin taptıkları sahte putlara bile doğrudan kötü söz söylenmemesi gerektiğini vurgular.<sup>45</sup>

Kur'an-ı Kerim, yumuşak söz ve hoşgörüyü tavsiye ederken, muhatabı itham ve ilzam etmeyi reddetmektedir. Bunun sonucu olarak din görevlileri, insanların hatalarını isim ve şahıs belirtmeden ve onları doğrudan hedef almadan zikretmelidirler. Allah, peygamberine ve diğer Müslümanlara zulmeden insanları—Ebu Leheb hariç—isim vererek kınamış, sadece onların hata ve zulümlerini dile getirmekle yetinmiştir.<sup>46</sup> Dolayısıyla bir din görevlisi de, daima hedef kitlenin sahip olduğu hisleri dikkate alıp, onları iyi yönde ikna etmeye çalışmalıdır.

Cemaatin psikolojik durumuyla ilgili kavramlardan bir tanesi de din görevlisinin *eşitlik ilkesine* riayet etmesidir. Eşitlik bir kişiyi kabul etme ve onu onaylama anlamına gelir. Tabi ki eşitlik ilkesi, karşıdaki insanın tüm sözler ve fiili davranışlarının kabul edilmesini gerektirmez. Ancak amaç, hep kazanmak, kendini haklı ve üstün görmek olmamalıdır. Eşit-

lik ilkesiyle ilgili olarak, din görevlisinin cemaatine, "yapmalısınız" ya da "yapsanız iyi olur," gibi ifadeler kullanmaktan kaçınması gerekir. Zira bu tür ifadeler eşitlikten ziyade eşitsizliğin bir işaretidir. Bu tür ifadeler, karşıdaki insanları küçük görmek ve onları aşağılamak demektir.

Kur'an-ı Kerim'i incelediğimizde, onda eşitlik ilkesiyle ilgili olarak önemli uyarı ve örneklerin bulunduğu görmekteyiz. Örneğin peygamberler, gönderildikleri toplumlara hep şu gerçeği vurgulamışlardır: "De ki: 'Ben size, Allah'ın hazineleri yanımdadır, demiyorum. Gaybı da bilmem. Size 'Ben meleşim' de demiyorum. Ben sadece bana vahyolunana uyuyorum..."<sup>47</sup> Kur'an daha genel bir ifadeyle, elçilerin de diğer normal insanlar gibi olduğunu, kendilerine verilen vahyin dışında her hangi bir üstünlüklerinin olmadığını belirterek şöyle buyurmuştur: "Senden önce gönderdiğimiz *bütün elçiler* de yemek yerler, çarşılarda gezerlerdi. Biz, sizi, birbiriniz için sınav yaptık..."<sup>48</sup>

Kur'an-ı Kerim dinî iletişimci ile hedef kitle arasındaki bu eşitlik ilkesini dile getirirken, bu ilkeye uymayanı da şiddetli bir şekilde ikaz etmektedir. Abese Suresinde Hz. Peygamberle ilgili olan benzer bir durum şu şekilde tasvir edilmektedir: "Surat astı ve döndü; kör geldi diye. Ne bilirsin belki o arınacak? Yahut öğüt dinleyecek de öğüt, kendisine yarayacak. Kendisini zengin görüp tenezzül etmeyene gelince; sen ona yöneliyorsun. Onun arınmamasından sana ne? Fakat koşarak sana gelen, saygılı olarak gelmişken, sen onunla ilgilenmiyorsun. Hayır (olmaz böyle şey); o (âyetler), bir hatırlatmadır."<sup>49</sup>

Tüm bu âyetlerden de anlaşılıyor ki, din görevlisi cemaatini etkileyebilmek için, kendi konumu (bilgi,

sosyo-ekonomik seviye itibariyle) ne olursa olsun, muhatabına eşitlik ilkesi çerçevesinde onun psikolojik durumuna uygun olarak davranmalıdır.

Buraya kadar din görevlisi cemaat iletişimi bağlamında ideal bir din görevlisinde bulunması gereken nitelikler üzerinde durmaya çalıştık. Bundan sonraki kısımda da iletişimin ikinci önemli ayağını oluşturan hedef kitleyi oluşturan cemaatle ilgili bilgi vermeye çalışalım.

gereklidir. Dinleyici analizi, “sunulacak mesajı, hitap edilecek kişilerin özel ilgi, ihtiyaç, tutum, inanç, değer ve arka planlarına adapte edebilmek için onlar hakkında bilgi sahibi olmaktır.”<sup>50</sup> Dolayısıyla din görevlisinin de, cemaatine ilişkin olarak, onların kim olduğunu, özelliklerinin neler olduğunu, sunacağı konu ve kendisi hakkında neler düşündüklerini ya da düşüneceklerini hesaba katması gerekir. Dinleyici analizinde esas olan,

durumdur. Zira yaş, çoğu zaman kişilerin ilgi, bilgi, motivasyon, değer, tutum ve diğer faktörlerini etkiler. Bu alanda yapılan pek çok araştırma, yaşın sadece ilgi, öğrenme, tutum, davranış ve düşünce değişimi üzerine değil, iletişim üzerine de etki ettiğini göstermiştir.<sup>51</sup> Örneğin, gençleri ikna etmek daha kolay iken, yaşlı insanları ikna etmek veya bir şeye inandırmak o kadar kolay değildir. Dil konusunda da gençlerle yaşlılar arasında farklılık vardır. Yaşlılar daha fazla tutucu ve gelenekçi iken, gençler daha liberal, daha açık görüşlü, yeni deneyim ve yaşantılara daha açık, daha iyimser, atılgan, fevrî, maceraperest, radikal olmaya ve düşüncelerini hızlı bir şekilde değiştirmeye meyillidirler. Orta yaşlılara gelince, bunlar her iki aşırı ucu ortasında yer alırlar.<sup>52</sup> Ayrıca, genç kişilerin siyasî ve dinî bağımlılıklarında daha esnek ve muhtemelen daha idealist oldukları söylenmektedir. İnsanlar yaşlandıkça, fikirlerinin pratiği konusuyla daha fazla ilgilenir, siyasî ve dinî tutumlarına ilişkin olarak, daha kararlı tutumlar geliştirmeye başlarlar. Elbette yukarıda belirttiğimiz özellikler herkese uygun olmayabilir, ancak daha özel analizler için bir başlangıç noktası teşkil edebilir.

İşte gerek dini iletişimde gereksiz insani ilişkilerde din görevlisi, cemaatinin yaş durumunu dikkate alarak, kullanacağı dile, sunacağı konuya ve konu içeriğine dikkat etmelidir.

*Cinsiyet:* Her ne kadar ülkemizde din hizmetleri büyük ölçüde erkeklere yönelik yürütülse de, zaman zaman bayanlar da bu tür faaliyetlerden faydalandıklarından, din görevlilerinin bu faktörü de göz önünde bulundurması gerekmektedir. Zira ta çocukluk yıllarından itibaren, cinsler arasında farklı bir inanç tasavvuru



Foto: Ali ÜNAL

Din görevlisi cemaatini etkileyebilmek için, kendi konumu (bilgi, sosyo-ekonomik seviye itibariyle) ne olursa olsun, muhatabına eşitlik ilkesi çerçevesinde onun psikolojik durumuna uygun olarak davranmalıdır.

## B. Cemaat (Hedef Kitle)

Kaynak durumunda olan din görevlisinden sonra, iletişim sürecindeki en temel unsurlardan biri de hedef kitle yani cemaattir. Dolayısıyla başarılı bir etkileşim ve iletişim için, kişinin kendisini, üstün ve zayıf yönlerini tanıması kadar, hitap edeceği cemaatini de tanıması önemlidir. Eğer amaç, karşdakilerle etkili bir iletişim kurmak ise, onları analiz ederek özelliklerini bilmek son derece önemli ve

dinleyicilerin teker teker özellikleriyle tanınmasıdır. Ancak bu durum çoğu zaman mümkün olmayacağından, en azından cemaatin özelliklerini ana hatlarıyla bilmek gerekir.

Şimdi hedef kitlede göze çarpan en belirgin değişkenleri ve bunların karşılıklı iletişime olan etkilerini kısaca inceleyebiliriz.

*Yaş:* Dinleyici analizinde göz önünde bulundurulması gereken ilk husus, hitap edilecek kişilerin yaş



Foto: Mehmet KURDAŞ

Etkili ve verimli bir din görevlisi-cemaat iletişimi için, hem Kur'an'ın ve hadislerin, hem de çağdaş iletişim biliminin ortaya koyduğu ilke ve prensiplere dikkat etmek gerekir.

vardır.<sup>53</sup> Meseleye dini iletişim açısından baktığımızda, yapılan araştırmalar, kadınların erkeklere oranla daha çabuk ve daha kolay ikna olduklarını göstermektedir. Bununla beraber bu alanda yapılan araştırma ve tecrübeler, kadınların, kendi cinslerinden daha çok, erkekler tarafından ikna edildiklerini ortaya koyar. Hem erkek hem de kadınlar, kendilerinden üstün olan kişiler tarafından ikna olma temayülü gösterirken, erkeklerin kendi akranları ya da kendilerinden alt seviyede olan kişiler tarafından kolay kolay ikna olmadıkları bilinmektedir.<sup>54</sup>

Dinleme konusunda da, cinsler arasında bazı farklılıkların olduğu ileri sürülmektedir. Erkekler olayları daha

iyi yorumlayıp, daha seçici ve dikkatli dinlerken, kadınların olaylara biraz daha duygusal, sezgisel ve parçacı yaklaştıkları görülmüştür.<sup>55</sup> Aslında dinleme olayı da beyin gelişimiyle ilgili bir durumdur. Kadınlar dinledikleri mesajın çok azını reddettiklerinden, onun çoğunu dinlerler; erkekler ise mesajı dinlerken, tüm mesajın genel bir yapısını oluşturduğundan, mesajdan daha tutarlı bir anlam çıkarırlar.<sup>56</sup>

Yukarıdaki farklılıklara ilave olarak, erkek ve kadınların ilgi alanları, kullandıkları dil, dindarlık durumu, olayları değerlendirme şekli, düşünce, iletişim, sorun çözme tarzı, estetik ve temizlik anlayışı vs. gibi pek çok alanda farklılıklar vardır.<sup>57</sup> İşte din görevlisi erkeklerle kadınlar arasındaki tüm bu farklılıkları mümkün olduğu kadar dikkate alarak iletişim kurmaya çalışmalıdır.

*Eğitim Durumu:* Kişiler arası iletişimde dinleyici grubunun eğitim seviyesi de oldukça önemli bir husustur.<sup>58</sup> Burada eğitim derken, sadece okullarda alınan resmî eğitimin değil, hayat tecrübesi denilen gayri resmî

eğitimin de dikkate alınması gerekmektedir. Eğitim düzeyi, insanların mevcut olaylara, dünya işlerine, geleceğe ilişkin beklentilerine ve olayları kontrol etmedeki yeterlik düzeylerine etki eder. Ayrıca, insanların sahip olduğu eğitim seviyesi, onların diğer insanlara karşı olan tolerans seviyesine, tutumların durağanlığına, yoğunluğuna ve tutarlılığına da etki eder. Eleştirel düşünce ve kelime hazinesi de, yine büyük ölçüde, eğitim seviyesiyle şekillenmektedir.<sup>59</sup> Cemaatin sahip olduğu hem formal eğitim, hem de işleri icabı sahip oldukları tecrübeler, onların ne düşündüğüne ve nasıl tepki göstereceğine etki eder.

İşte din görevlisi, cemaatinin eğitim seviyesini göz önünde bulundurarak, onların konuşulacak konu hakkındaki bilgi seviyesini dikkate almalıdır. Hem genel, hem de konuşulacak konu hakkında cemaatin sahip olduğu bilgi miktarı, konuşmacının etkili bir şekilde fonksiyonunu yerine getirebileceği entelektüel seviyeyi belirleyecektir. Örneğin belli ölçüde din eğitimi almış kişilere verilecek dinî bir konuşmayla, dinî konularda hiçbir bilgisi olmayan ya da karşı olan bireylere sunulacak dinî bilgi elbette farklı olacaktır

*Sosyal arka plan:* İnsanların önceki yaşam şartları, büyüme şekilleri, ebeveynlerinin sahip oldukları inanç ve değerleri, toplumdaki mevcut konumları, ikamet yerleri, meslekî durumları ve sahip oldukları siyasî düşünceler vs., cemaatin sosyal arka planını oluşturur ve din görevlisinin fikirlerine ne şekilde tepki gösterecekleri konusunda önemli ipuçları verir.<sup>60</sup>

Sosyal arka plan ile ilgili en önemli hususların başında dini cemaat ve

gruplar gelmektedir. Bu grup üyeliği, her hangi bir siyasî grup olabileceği gibi, dinî bir cemaat ya da tarikat grubu da olabilir. Bugün din hizmetlerinde hangi boyutta olursa olsun bir bütün olarak din görevlilerinin karşılaştığı en ciddi sorunların başında toplumsal yaşamda hayat bulan dini grup ve cemaatlerdir. Resmi din hizmetleri başlamadan önce asırlarca İslam toplumlarının dini yaşantısını tasavvufa dayalı olarak düzenleyen bu yapılar, zamanla çeşitlenmiş ve sayıları artmıştır. Her ne kadar oluşum aşamasında ve ilk dönemlerde Allah'a ulaşmayı amaçlayan tasavvuf düşüncesi, zaman içinde asıl gayeyi besleyen düşünce yapısından uzaklaşarak, günümüzde sığ fikirli tarikatlara ve tutuculuğa dönüşmüştür. Belki istisnaları olmakla beraber, günümüz Türkiye'sinde tarikatların birçoğu ehil olmayan bilgisiz insanlar tarafından temsil edilmektedir.<sup>61</sup> Bunun bir sonucu olarak da toplumda bidat ve hurafeler yaygınlık kazanmakta ve gerçek ile sanal din arasındaki uçurum fazlalaşmaktadır. Buna ilave olarak, her dini grup ve tarikat kendi görüşlerini en doğru din anlayışı olarak takdim etmekte ve bu inanç çerçevesinde ibadet, toplumsal yaşam, yeme içme, giyinme vs. konularda davranış modelleri yaygınlaştırmaya çalışmaktadır. Bu durum yeterli din eğitime sahip olmayan cemaat arasında daha hızlı ve köklü bir şekilde yayılmaktadır. Özellikle bu durum kadınlar arasında daha yaygın bir şekilde görülmektedir. Zira kadın fitratındaki duygusal ağırlık, kolay inanma ve ikna olma, inandığına gönülden bağlanma dürtülerini harekete geçirerek, onlardaki yanlış inançların yayılarak daha sonraki nesillere aktarılmasına da neden olmaktadır.<sup>62</sup> Böyle bir durum karşısında din görevlisi önce

kendisini kabul ettirip, daha sonra da bu tür yanlış inanç ve uygulamaları ortadan kaldırmaya çalışacaktır ki bu da oldukça zor bir durumdur. Dolayısıyla, din görevlilerinin halkla olan iletişimlerinde daima bu durumun göz önünde bulundurulması gerekir. Bu bağlamda din görevlisi, cemaatinin hangi dini ya da ideolojik bir gruba bağlı olduğunu bilerek, ona göre davranması gerekir.

Sosyal arka planla ilgili olarak dikkate alınması gereken diğer önemli bir husus da din görevlisinin görev yaptığı yerin inanç ve kültürel yapısıdır. Bu bağlamda özellikle Alevi ve Bektaşî yerleşim yerlerinde görev yapan din görevlilerinin daha dikkatli olması, önyargılı ve dışlayıcı bir yol izlemesi yerine, daha kapsayıcı ve hoşgörülü davranması, daha da önemlisi onların sahip olduğu dini ve kültürel değerlere saygı duyması gerekmektedir. Bu konuda yapılan ampirik çalışmalar da bu görüşümüzü desteklemektedir. Nitekim İbrahim Turan, Alevi ve Bektaşîlerin ağırlıklı olduğu Amasya ve çevresinde yaptığı araştırmada, Alevi ve Bektaşîlerin Sünni yerleşim yerlerinden farklı olarak, bir takım dini ve kültürel uygulamaları olduğunu,<sup>63</sup> Alevi-Bektaşî cemaatinin de bu gibi özel uygulamalara saygı duyulması gerektiğini belirtmektedir. Bu durum din görevlisi cemaat iletişimi açısından da önemlidir. Zira iletişim çatışmalarında sorunu ortadan kaldırmanın yollarından birisi de daha önce de belirttiğimiz gibi, empati yeteneğidir. Empatinin temelini de karşısındaki kişinin bakış açısından bakabilmek oluşturmaktadır. Empatik becerileri yüksek olan kişiler, çevrelerine duyarlı ve saygın kişiler olarak çevreleri tarafından da sevilirler.<sup>64</sup> O halde Alevi-Bektaşî yerleşim yerlerinde görev yapan din

görevlilerinin halkla etkili bir iletişim ortamı oluşturabilmesi için, Alevi toplumunun hassasiyetlerini dikkate almak, taleplerine kulak vermek zorundadırlar. Nitekim Cebeci de, din hizmetlerinin yürütülmesi esnasında dikkat edilecek rehberlik ilkelerini sıralarken, insan onurunun, kişisel maslahatın ve kültürel farklılıkların gözetilmesi gerektiğini ifade etmektedir.<sup>65</sup>

Sosyal arka planla ilgili olarak burada dikkat edilmesi gereken bir diğer husus da, dil problemidir. Zira dil karşılıklı iletişimin en temel öğesidir. Meseleye din görevlisi cemaat açısından baktığımızda özellikle Güneydoğu bölgesinde görev yapan din görevlilerinin karşılaştıkları en ciddi sorunların başında dil sorununun geldiğini söyleyebiliriz. Zira hala kırsal kesimde ve köylerde Türkçe konuşamayan halkımız mevcuttur. Vaizelerin mesleki faaliyetleri, yeterlikleri ve sorunlarına yönelik yaptığı doktora çalışmasında Ayşe İnan Kılıç, vaizelerin şu ifadelerine yer vermektedir: "Özellikle bazı köylerde Türkçe bilmeyenler var, beni anlamıyorlar. Türkçe bilmeyenlere bazen Kur'an Kursu hocası, bazen de cemaattaki genç hanımlar yardımcı oluyor. Vaaz bölündükçe dikkatim dağılıyor. Keşke bu bölgelere diline hâkim vaizeler gönderilse." Bir başka vaize ise şunları yazmıştır: "Benim gittiğim camide cemaatin hepsi isyan etti. Vaazı bize Kürtçe anlatman lazım dediler. Mahalle kenarda kalmış bir yerd. Orada vaazları Kürtçe yapıyorum ama bu da tercüme yaparak oluyor. Oysa ben duygu boyutunu, Türkçe anlattığımda daha iyi verebiliyorum."<sup>66</sup>

Bayan vaizeler açısından sorun olan dil problemi din görevlileri için de özellikle köylerde görev yapan

imamlar için de ciddi bir sorundur. En azından şimdilik buralarda etkin bir din hizmeti sunabilmek için bölgenin dilini, kültürünü ve sosyal yapısını iyi bilen bölge insanı istihdam edilebilir. Ancak uzun vadede bu tür sorunların daha makul ve mantıklı bir şekilde çözülmesi gerekir.

Sosyal arkaplanla ilgili olarak ele alınması gereken son bir faktör de insanların sahip olduğu meslekleridir. Zira kişilerin meslek durumları onların ne çeşit bilgilere sahip olduklarını ve ne tür konulara ilgi duyacaklarını az çok belirleyebilir. Örneğin, bir üniversite öğrencisi ile maden işçisinin ilgisi, ziraatçılarla, serbest meslek sahibi bir doktor veya avukatın ilgi ve bilgi durumları farklıdır. Bu nedenle din görevlisi bu gibi durumlarla ilgili olarak şu soruları sormalıdır: “Cemaatinin çoğunluğunun mesleği nedir? Onlar, sadece belirli meslekten mi, yoksa farklı mesleklerden gelen kişilerden mi oluşmaktadır? Kırsal kesimde çalışan köylüler mi, yoksa devlet memuru mudurlar?” Cemaatin sahip olduğu meslek de din görevlisiyle cemaatinin iletişimde önemli bir faktördür. En azından yapılan sohbet ve vaazlarda konuşmada ele alınan konu, meslek sahibi kişilerin meslekleriyle ilişkilendirilirse, konunun daha iyi anlaşılmasına yardımcı olabilir.

## Sonuç

Şimdiye kadar değindiğimiz bu kısa incelemeden şu sonuç ortaya çıkmaktadır ki, etkili ve verimli bir din görevlisi-cemaat iletişimi için, hem Kur’an’ın ve hadislerin, hem de çağdaş iletişim biliminin ortaya koyduğu ilke ve prensiplere dikkat etmek gerekir. Bunun için de başta tebliğci konumunda olan din görevlisinin, belli

bazı özelliklere sahip olması gerekir. Diğer taraftan, sadece kaynak durumunda olan kişinin birtakım özelliklere sahip olması yetmez, iletişimin ikinci önemli boyutunu oluşturan cemaatin de iyi bir analizinin yapılması gerekir. Zira tıpatıp aynı özelliklere sahip evrensel bir dinleyici kitlesi bulmak neredeyse imkânsızdır. Bunun için de en belirgin olarak göze çarpan; hedef kitlenin yaş, cinsiyet, eğitim durumu, dinleyici sayısı ve sosyal arkaplan gibi, en azından daha kolay incelenebilecek olan bu özellikler göz önüne alınmalı ve o özelliklere göre hareket edilmelidir.

## Kaynakça

- Andersch, Elizabeth G. ve Lorin C. Staats, *Speech for Everyday Use*, revised ed., Holt, New York 1966.
- Aydın, Hayati, *Kur’an’da Psikolojik İknâ*, Timaş Yayınları, İstanbul 2001.
- Aristo. “Rhetorica,” trs., by W. Rhys Robert, *The Basic Works of Aristotle*, Random House, New York 1941.
- Bardakçı, Mehmet Necmettin *Tasavvuf*, Isparta: Fakülte Kitabevi, 2000.
- Baron, Robert A. ve Donn Byrne, *Social Psychology: Understanding Human Interaction*, sixth ed. Ally and Bacon, Boston 1991.
- Bayraktar, Mehmet Faruk, *Türkiye’de Vaizlik (Tarihçesi ve Problemleri)*, M.Ü.İ.F. Vakfı Yay., İstanbul 1997.
- Berko, Roy M. ve Diğerleri, *Communicating: A Social and Career Focus*, second ed., Houghton Mifflin Company, Dallas 1981.
- Bradley, Bert E. *Fundamentals of Speech Communication*, 5th ed. WCB, Dubuque, Iowa, 1988.
- Bryant, Donald C. ve Karl R. Wallace. *Fundamentals of Public Speaking*, third ed., Appleton, New York 1960.
- Cebeci, Suat *Dini Danışmanlık ve Rehberlik*, Ankara: DİB Yayınları, 2012.
- Cialdini, Robert B. *Influence: Science and Practice*, second edition, Harper Collins Publishers, 1988.
- Çekin, A. “Din Görevlisinden Beklentiler ve Din Görevlisinin Mesleki Yeterlikleri, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sakarya, 2005.
- Çetin, Abdurrahman, *Hitabet ve İrşad: Güzel Konuşma ve İnsanları Etkileme Yolları*, Aksa Yayınları, Bursa 1998.
- DeVito, Joseph A. *The Interpersonal Communication Book*, 5th. Ed. Harper and Row, Cambridge, 1989.

- Dökmen, Üstün *İletişim Çatışmaları ve Empati*, İstanbul: Remzi Kitabevi, 5. Baskı, 2013.
- Ertekin, Yücel *Halkla İlişkiler*, 4. baskı, Yargı Yayınevi, Ankara 2000.
- Franken, Robert E. *Human Motivation*, second edition, Brooks/Cole Publishing Company, Pacific Grove, California, 1988.
- Heller, David, *The Children’s God*, University of Chicago Press, Chicago and London, 1988.
- Kağıtçıbaşı, Çiğdem, *İnsan ve İnsanlar*, Evrim Yayınları, İstanbul 1988.
- Kılıç, Ayşe İnan “*Vaizelerin Mesleki Faaliyetleri, Yeterlikleri ve Sorunları*,” Doktora Tezi, Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2014.
- Koç, Ahmet Koç, *Din Eğitiminde Etkili İletişim*, İstanbul: Rağbet Yayınları 2011.
- Köylü, Mustafa, *Dini İletişim*, Ankara: Ankara Okulu Yayınları, 2003.
- , *Din Görevlilerinin Mesleki Problemleri: Amasya ve Çorum Alevi-Bektaşlı Köyleri Üzerine Bir Araştırma*, Samsun, 2000.
- Küçük, Nurettin “*Din Görevlilerinin Mesleki Yeterlikleri ile Mesleki Tutum ve Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*,” Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun 2015.
- Lucas, Stephen E. *The Art of Public Speaking*, second ed., Random House, New York 1986.
- Mudd, Charles S. ve Malcolm O. Sillars. *Speech: Content and Communication*, fifth ed. Harper and Row, Cambridge 1986.
- Pearson, Judy Cornelia, *Gender and Communication*, WCB Pub., Dubuque, Iowa 1985.
- Rodman, George, *Public Speaking*, third ed. Holt, New York 1986.
- Samovar, Larry A. ve Jack Mills, *Oral Communication: Message and Response*, sixth ed., WCB, Dubuque, Iowa 1986.
- Tarhan, Nevzat, *Kadın Psikolojisi*, İstanbul: Nesil Yayınları, 2010.
- Tubbs, Stewart L. ve Sylvia Moss, *Human Communication*, sixth ed., McGraw-Hill, New York 1991.
- Turan, İbrahim, “Din Görevlilerinin Mesleki Yeterlikleri,” *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, C. 13, Sayı 1, ss. 47-73.
- , *Yaygın Din Eğitimi Açısından Alevilik-Bektaşılık*, Ankara: İlahiyat Yay., 2014.
- Verderber, Rudolph ve Kathleen S. Verdener, *Inter-Act: Using Interpersonal Communication Skills*, fifth ed., Wadsworth Pub., Belmont, California 1989.
- Yavuz, Kerim *Çocukta Dinî Duygu ve Düşüncenin Gelişmesi*, Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, Ankara, 1979.
- Yoder, Donald ve Diğerleri, *Creating Competent Communication*, Brown and Benchmark, Madison, Wisconsin 1993.

## Dipnotlar

- 1 Bkz. Kur'an, Yûnus (10): 47; Fâtır (35): 24; Bakara (2): 129. Nahl (16): 36.
- 2 Bkz. Kur'an, Nisâ (4): 1; A'râf (7): 158; Sebe' (34): 28; Enbiyâ (21): 107.
- 3 Bu konudaki bazı âyetler için bkz: Kur'an, Mâide (5): 92, 99; En'am (6): 70, 80,90,92, 126, 134, 152, 155; A'râf (7): 1,164, 184, 188, 199; Tevbe (9): 11, 122; Yûnus (10): 2, 57; Hûd (11): 2, 12, 57, 114, 120; Yûsuf (12): 104; Ra'd (13): 7, 19, 36, 40. vs.
- 4 Bkz. Kur'an, Âl-i İmran (3); 104, 110; Tevbe (9): 71.
- 5 Bu konuda Allah şöyle buyuruyor: "Ne zaman ki onlar, kendilerine hatırlatılanı unuttular, biz de kötülükten men edenleri kurtardık; zulmedenleri de, yoldan çıkmaları yüzünden çetin bir azap ile yakaladık." Kur'an, A'râf (7): 165; Hz. Peygamber de, "Allah'a yemin ederim ki, ya iyiliği emreder, kötülüğe karşı çıkarsınız; zalimin iki elini tutar, onu doğruluğa çevirir, hakta zorlarsınız; ya da Allah, sizin de iyilerinizin kalplerini kötülerinkine benzetir ve –İsrailoğullarında olduğu gibi—size lânet eder." Ebu İsa Muhammed b. İsa et-Tirmîzî, Sünetü't-Tirmîzî, Mısır 1975, Tefsiru Maide 48/6, c.5, s. 252.
- 6 Kur'an, Zümer (39): 18; İsrâ (17): 53; Tâhâ (20): 44; Nisâ (4): 63.
- 7 Mehmet Faruk Bayraktar, *Türkiye'de Vaizlik (Tarihçesi ve Problemleri)*, M.Ü.İ.F. Vakfı Yay., İstanbul 1997, s. 10.
- 8 Larry Samovar, A. ve Jack Mills, *Oral Communication: Message and Response*, sixth ed., WCB, Dubuque, Iowa 1986, s. 4.
- 9 Dini iletişimin unsurları olarak şunları sayabiliriz: kaynak, mesaj, kanal, alıcı, geri bildirim, ortam. Geniş bilgi için bkz. Ahmet Koç, *Din Eğitiminde Etkili İletişim*, İstanbul: Rağbet Yayınları 2011; Mustafa Köylü, *Dini İletişim*, Ankara: Ankara Okulu Yayınları, 2003.
- 10 Charles Mudd S. ve Malcolm O. Sillars, *Speech: Content and Communication*, fifth ed. Harper and Row, Cambridge 1986, s. 136.
- 11 Çiğdem Kağıtçıbaşı, *İnsan ve İnsanlar*, Evrim Yayınları, İstanbul 1988, s. 168.
- 12 Donald Yoder ve Diğerleri, *Creating Competent Communication*, Brown and Benchmark, Madison, Wisconsin 1993, s. 436; Ayrıca bkz. Roy M. Berko ve Diğerleri, *Communicating: A Social and Career Focus*, second ed., Houghton Mifflin Company, Dallas 1981, ss. 356-362.
- 13 Rudolp Verderber ve Kathleen S. Verdener, *Inter-Act: Using Interpersonal Communication Skills*, fifth ed., Wadsworth Pub., Belmont, California 1989, ss. 249-250; Aristo. "Rhetorica," trs., by W. Rhys Robert, *The Basic Works of Aristotle*, Random House, New York 1941, s. 1380.
- 14 Bu konudaki ayetler için bkz. Kur'an, Şuarâ (26): 107; A'râf (7): 68, Şuarâ (26): 143, 162, 178; Neml (27): 39; Kasas (28): 26.
- 15 Kur'an, Şûrâ (42): 15.
- 16 Kur'an, Ahzâb (33): 70.
- 17 Kur'an, Hûd (11): 51. Diğerleri için bkz. Kur'an, En'am (6): 90; Furkan (25): 57;
- 18 Bert E. Bradley, *Fundamentals of Speech Communication*, 5th ed. WCB, Dubuque, Iowa, 1988, s. 75.
- 19 Din görevlilerinin mesleki yeterlikleriyle ilgili çalışmalar için bkz. Nurettin Küçük, "Din Görevlilerinin Mesleki Yeterlikleri ile Mesleki Tutum ve Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi," Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun 2015; A. Çekin, "Din Görevlisinden Beklentiler ve Din Görevlisinin Mesleki Yeterlikleri, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sakarya, 2005; İbrahim Turan, "Din Görevlilerinin Mesleki Yeterlikleri," *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, C. 13, Sayı 1, ss. 47-73.
- 20 Robert A. Baron ve Donn Byrne, *Social Psychology: Understanding Human Interaction*, sixth ed. Ally and Bacon, Boston 1991, s. 151; Robert B. Cialdini, *Influence: Science and Practice*, second edition, Harper Collins Publishers, 1988, s. 122-123.
- 21 Örnek olarak bkz. Kur'an, Bakara (2): 247; İsrâ (17): 36, Âl-i İmran (3), 66; Enbiya (21) 7; Yûsuf (12): 55.
- 22 Kur'an Sâd (38):20.
- 23 Kur'an Enbiya (21):78-80.
- 24 İlgili ayetler için bkz. Kur'an Yûsuf (12):22, 55.
- 25 Bkz. Kur'an Nisâ (4):58.
- 26 Kur'an Kasas (28):26.
- 27 Bkz. Kur'an Neml (27):39-40.
- 28 Geniş bilgi için bkz. İbrahim Turan, *Yaygın Din Eğitimi Açısından Alevilik-Bektaşılık*, Ankara: İlahiyat Yay., 2014.
- 29 Mustafa Köylü, *Din Görevlilerinin Mesleki Problemleri: Amasya ve Çorum Alevi-Bektaşi Köyleri Üzerine Bir Araştırma*, Samsun, 2000, s. 170.
- 30 Joseph A. DeVito, *The Interpersonal Communication Book*, 5th. Ed. Harper and Row, Cambridge, 1989, s. 97.
- 31 DeVito, *a.g.e.*, s. 97.
- 32 DeVito, *a.g.e.*, s. 100.
- 33 DeVito, *a.g.e.*, s. 102.
- 34 Kur'an, Âl-i İmran (3): 159.
- 35 Kur'an, Fussilet (41): 34. Diğer âyetler için bkz. Kur'an, Âl-i İmran (3): 159; Nisâ (4): 94; Ra'd (13): 22; Mü'minun (23): 96; Mü'mtehine (60): 8-9.
- 36 DeVito, *a.g.e.*, s. 100.
- 37 Örnek olarak bkz. Kur'an, Mâide (5): 104; Yûnus (10): 78; A'râf (7): 70-71, 173; Hûd (11): 62, 87; Enbiyâ (21): 52-56; Mü'minun (23): 24, 82-85; Şuarâ (26): 69-76, 137; Neml (27): 67-68; Kasas (28): 36; Lokman (31): 21; Ahzâb (33): 67; Sâffât (37): 69-70; Sâd (38): 7; Zuhruf (43): 22-23.
- 38 Aristo, *a.g.e.*, s.1444.
- 39 Onun bu konudaki çalışması şudur: *The Psychology of Interpersonal Relations*, Lawrence Erlbaum Assoc., Hillsdale, NJ, 1983, aktaran Stewart L. Tubbs, ve Sylvia Moss, *Human Communication*, sixth ed., McGraw-Hill, New York 1991, s. 66.
- 40 Tubbs ve Moss, *a.g.e.*, s. 66.
- 41 George Rodman, *Public Speaking*, third ed. Holt, New York 1986, s. 251.
- 42 Stephen E. Lucas, *The Art of Public Speaking*, second ed., Random House, New York 1986, s. 313.
- 43 Bkz. İsrâ (17): 53; Hûd (11): 75; Meryem (19): 42-45; Yûsuf (12): 14, 100; Lokman (31): 13, 16, 17. Daha geniş bilgi için bkz. Abdurrahman Çetin, *Hibet ve İrsad: Güzel Konuşma ve İnsanları Etkileme Yolları*, Akça Yayınları, Bursa 1998, ss. 106-107.
- 44 Kur'an, Tâhâ (20): 43-44.
- 45 Kur'an, En'am (6), 108.
- 46 Hayati Aydın, *Kur'an'da Psikolojik İnkna*, Timaş Yayınları, İstanbul 2001, s. 37. Ayetler için bkz. Kur'an, Bakara (2): 204-205; Hümeze (104): 1-4; Kevser (108): 3; Felâk (113): 4-5. Yine bu konuda çeşitli örnekler için bkz. Aydın, *a.g.e.*, s. 37-44.
- 47 Kur'an, En'am (6): 50; Hûd (11): 31. Bu konudaki diğer ayetler için bkz., İbrâhim (14): 11. Diğerleri için bkz. Kur'an, İsrâ (17): 94-95; Kehf (18): 110; Fussilet (41): 6; Furkan (25): 20.
- 48 Kur'an, Furkan (25): 20.
- 49 Kur'an, Abese (80): 1-11.
- 50 Samovar ve Mills, *a.g.e.*, s. 44.
- 51 Samovar ve Mills, *a.g.e.*, s. 47-48.
- 52 Elizabeth G. Andersch ve Lorin C. Staats, *Speech for Everyday Use*, revised ed., Holt, New York 1966, s. 185; Thomas, *a.g.e.*, s. 62.
- 53 Bu konudaki farklılıklar için bkz. David Heller, *The Children's God*, University of Chicago Press, Chicago and London, 1988, s. 58, 70; Kerim Yavuz, *Çocukta Dini Duygu ve Düşüncenin Gelişmesi*, Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, Ankara, 1979, s. 97; Bu konuda bay ve bayanlar arasındaki farklılıklar için bkz. Köylü, *Psiko-Sosyal Açısından Dini İletişim*, ss. 70-75.
- 54 Kağıtçıbaşı, *a.g.e.*, ss. 189-190; Judy Cornelia Pearson, *Gender and Communication*, WCB Pub., Dubuque, Iowa 1985, s.58.
- 55 Robert E. Franken, *Human Motivation*, second edition, Brooks/Cole Publishing Company, Pacific Grove, California, 1988, s. 50.
- 56 Pearson, *a.g.e.*, ss. 160-163.
- 57 Erkeklerle kadınlar arasındaki farklar için bkz. Nevzat Tarhan, *Kadın Psikolojisi*, İstanbul: Nesil Yayınları, 2010.
- 58 Yücel Ertekin, *Halkla İlişkiler*, 4. baskı, Yargı Yayınevi, Ankara 2000, s. 42.
- 59 Bradley, *a.g.e.*, s. 98; Donald C. Bryant, ve Karl R. Wallace. *Fundamentals of Public Speaking*, third ed., Appleton, New York 1960, s. 313.
- 60 Mudd ve Sillars, *a.g.e.*, s. 79.
- 61 Mehmet Necmettin Bardakçı, *Tasavvuf*, Isparta: Fakülte Kitabevi, 2000, s. 266.
- 62 Ayşe İnan Kılıç, "Vaizlerin Mesleki Faaliyetleri, Yeterlikleri ve Sorunları," Doktora Tezi, Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2014, s. 242.
- 63 Örnek olarak Muharrem ayındaki etkinlikler ve oruç tutma, Kerbela haftasındaki kutlamalar, Ehl-i Beyt ve On iki imam inancı, cem ayını, dede-cemaat ilişkisi, vs. Geniş bilgi için bkz. İbrahim Turan, *Yaygın Din Eğitimi Açısından Alevilik-Bektaşılık*, Ankara: İlahiyat Yay., 2014, ss. 120 vd.; Köylü, *Din Görevlilerinin Mesleki Problemleri*, ss. 85-86.
- 64 Üstün Dökmen, *İletişim Çatışmaları ve Empati*, İstanbul: Remzi Kitabevi, 5. Baskı, 2013, s. 169.
- 65 Suat Cebeci, *Dini Danışmanlık ve Rehberlik*, Ankara: DİB Yayınları, 2012, ss. 153-155.
- 66 Kılıç, *a.g.t.*, ss. 219-220.

**DİYANET-SEN**

TÜRKİYE DİYANET VE VAKIF GÖREVLİLERİ SENDİKASI

**1. Uluslararası**

**Din ve TOPLUM**

**Fotoğraf Yarışması**



Foto: Sebahattin ÖZVEREN

Son Katılım Tarihi:

**01.09.2016**

Katılım formu ve online başvuru için:

[www.tfsf.org.tr](http://www.tfsf.org.tr)

[www.fsk.org.tr](http://www.fsk.org.tr)

[www.diyamet-sen.org.tr](http://www.diyamet-sen.org.tr)

