

Çocuk ve Medeniyet DERGİSİ

Cilt 6 • Sayı 12 • 2021/2



Çocuk ve Medeniyet DERGİSİ

Çocuk Vakfı Adına
Mustafa Ruhi ŞİRİN

Sayı Editörü
Mehmet Zeki AYDIN

Sorumlu Yazı İşleri Müdürü
Memduh Cemil Şirin

ISSN: 2458-8431

Hakemli Dergi

Çocuk ve Medeniyet Dergisi, Çocuk Vakfı'nın yayın organıdır. Hakemli bir dergi olarak özgün araştırma, derleme ve görüş makalelerine yer verilir. Çocuk ve Medeniyet tasavvurunun kültürel, tarihi, sosyolojik köklerini Türkiye özelinde ve Evrensel karşılaştırmalar kapsamında inceleyen nitelikli çalışmalar yayın sürecine kabul edilir. Dergiye gelen yazılar, öncelikle editör ve alan editörleri tarafından değerlendirilerek ön kabul işlemi yapılır. Yazının alanına uygun makaleler en az iki hakem tarafından değerlendirilir. *Çocuk ve Medeniyet Dergisi* 6 ayda bir yayımlanır. Duyuruları önceden yapılmak koşulu ile tema odaklı sayılar çıkartılabilir.

Bölüm Editörleri

Aile ve Çocuk Sosyolojisi Prof. Dr. A. Korkut Tuna; Prof. Dr. Levent Eraslan; *Aile, Çocuk, Toplum ve Medeniyet* Doç. Dr. Ahmet Albayrak; *Çocuk Kültürü* Prof. Dr. Nebi Özdemir; *Çocuk ve Felsefe* Prof. Dr. Vefa Taşdelen, Prof. Dr. Haluk Erdem; *Çocuk Sağlığının Sosyal Boyutu, Çocuk Eğitimi* Doç. Dr. Mehmet Palancı; *Özel Yetenekli Çocukların Eğitimi* Doç. Dr. Faruk Levent, Doç. Dr. Mahmut Çitil; *Çocuk Hukuku ve Çocuk Hakları Kültürü* Dr. Memduh Cemil Şirin; *Okul Öncesi, Çocuk ve İlk Gençlik Edebiyatı* Dr. Meral Kaya, Dr. Öğr. Üyesi Tacettin Şimşek; *Çocuk, Medya ve Bilişim Teknolojileri* Doç. Dr. Adnan Altun

Dergi Tasarım: Salih Pulcu
Dergi Uygulama: Recep Önder
Kapaktaki resim: Melike Gizem, 4 yaş

Çocuk ve Medeniyet Dergisi Çevrimiçi Erişim Adresi
Web: <http://cocukvemedenyet.cocukvakfi.org.tr>
e-posta/e-mail: cocukvemedenyet@cocukvakfi.org.tr
cocukvemedenyet@hotmail.com

Basım Tarihi: Aralık 2021

Çocuk ve Medeniyet Dergisi, elektronik ve basılı olarak yayımlanır. Açık erişim politikasını benimseyen Çocuk ve Medeniyet Dergisi elektronik kopyasına internet adresinden erişilebilir.

Yayın Türü: Yaygın Süreli Yayın

Yayıncı Adresi: Çocuk Vakfı Basın Yayın ve Müşavirlik İşletmesi

Zafer Sokağı No: 17 34371 Nişantaşı İstanbul

Telefon: +90 212 240 23 83 / +90 212 240 41 96 Belgegeçer: +90 212 230 01 25

www.cocukvakfi.org.tr

Baskı: Erkam Yayın San. ve Tic. A.Ş.

İkitelli OSB Mh. Atatürk Bulvarı Haseyad 1. Kısım No: 60/1 3-C Başakşehir / İstanbul
0 212 671 07 00

Sertifika No: 19891

BU SAYININ HAKEMLERİ

Prof. Dr. Hüseyin Yılmaz
Prof. Dr. Hamit Er
Prof. Dr. Nevzat Yaşar Aşikoğlu
Prof. Dr. Mustafa Uslu
Prof. Dr. İsmail Sağlam
Prof. Dr. Mehmet Bahçekapılı
Doç. Dr. Ahmet Ali Çanakçı
Doç. Dr. Muhammed Esat Altıntaş
Doç. Dr. Muhammed Fatih Genç
Doç. Dr. Nazım Bayrakdar
Doç. Dr. Rıdvan Demir
Doç. Dr. Umut Kaya



Çocuk ve Medeniyet DERGİSİ

Cilt 6 • Sayı 12 • 2021/2

İÇİNDEKİLER

Sayı Editörü Sunuşu

Çocuk ve Din

Mehmet Zeki Aydın

ARAŞTIRMA MAKALELERİ

Çocuklara Allah İnancının Öğretiminde Temel İlkeler

Mehmet Emin Ay 9

Çocukluk Dönemi Din Eğitimine Gelişimsel Bir Bakış Açısı

Mustafa Köylü, Cemil Oruç 27

Müslüman Ailede Çocuk ve Çocuk Eğitiminde Sorumluluklar

Mehmet Zeki Aydın 47

Cezayirli Ailelerde Çocuğa Yönelik İslami Eğitimin Yöntem ve Amaçları

Cevida Emira (Djaouida Amira), Mustafa Mücahit 79

GÖRÜŞ

Din Eğitimi ve Bireysel Otonomi: Felsefi Perspektif

Vefa Taşdelen 101

Özü Fıtrata Dönük Bir Ayet Olarak Çocuk

Hüseyin Akın 121

Medyanın Kör Noktası: Din

Mustafa Ruhi Şirin 129

Çocuk Medyalarında Dinin Sunuluşu

Cemil Oruç 147

Çocuğa Saygılı Medya Anlayışı (Psiko-Teolojik Eleştirel Yaklaşım)

Ahmet Albayrak 173

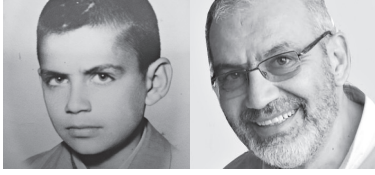
Dijital Medya ve Din Eğitimi: Ayrı Dünyalar?

Bernd Trocholepczy 183

Dijital Çağda Çocuk Medyası (ve Din): Zorluklar ve Koşullar

Stewart M. Hoover 197

Mehmet Zeki Aydın



Çocuk ve Din

Çocuk ve din hassas iki olguyu ifade eder. Her ikisinde de insanın doğası, özü vardır. Din denilince de çocukluk denilince insanın masum ve saf hâli akla gelmektedir. İslam dini açısından baktığımız zaman, çocuk fitrat üzere doğmakta, din de bizi doğuştaki fitratımıza dönmeye çağırmaktadır. Fitrat, hem yaratılışımızı hem de hayattaki temel değerimizi ifade etmektedir.

Fitrat kelimesini Türkçeye çevirmek istersek en yakın insan yaratılışı veya insanın doğası diyebiliriz. İnsanın yaratılışında, doğasında masumluk, temizlik, saflık, iyilik, güzellik, şerefli olmak vardır¹. İşte bu özellikleri bir araya getiren iki olgu din ve çocuktur².

Bebeklik ile ergenlik çağlar arasındaki insana çocuk diyoruz. Bebek, konuşmaya, yürümeye başladığı zaman çocuk olmakta, cinsel gelişiminin başlamasıyla da ergen olmaktadır. Çocukluğun ne zaman başlayıp bittiği farklı tanımlanmaktadır. Ancak çocuk ve çocukluk denince, saflık, samimiyet, çaresizlik, yardıma muhtaç olma, kendine verilen emirlere itaat eden akla gelmektedir.

- 1 Bunu Kur'an şöyle açıklamaktadır: "Andolsun, biz insanoğlunu şerefli kıldık. Onları karada ve denizde taşıdık. Kendilerini en güzel ve temiz şeylerden rızıklandırdık ve onları yarattıklarımızın birçoğundan üstün kıldık." 17/İsra suresi 70.ayet. "Biz, gerçekten insanı en güzel bir biçimde yarattık. 95/Tin suresi 4.ayet.
- 2 "Hakka yönelen bir kimse olarak yüzünü dine çevir. Allah'ın insanları üzerinde yarattığı fitrata sınıksız tutun. Allah'ın yaratmasında hiçbir değiştirme yoktur. İşte bu dosdoğru dindir. Fakat insanların çoğu bilmezler. (30/Rum suresi 30.ayet)

Çocukluk, doğal yaşayış, güvenle kendini bırakıp verilen emirlere uysalca boyun eğiş dönemidir. Her şeyi yapabilir, her şeyi bilir farz edilen bazı yakın koruyucularla birlikte geçen bir dönemdir³. Hiçbir zaman çocuk olamamış insanlardan korkulmalıdır; tıpkı çocukluktan kurtulamamış insanlardan olduğu gibi⁴.

İnsanlık tarihi, dinsiz insan olabileceğini ama dinsiz toplum olmayacağını göstermektedir. Günümüzde ise seküler dinî anlayışlar çıkmaya başlamıştır. Din, çok farklı şekilde tanımlanmaktadır⁵. En genel anlamıyla dinin tanımlarında, takip edilen yol ve bir kutsalla ilişki üzerinde durulur. İnsan için kutsallar farklı da olsa da o, bir varlığı kutsal kabul etmiş ve hayatını ona göre yaşama gayreti içindedir. Kutsal çoğunlukla görünmeyen, elle tutulamayan yüce tanrılar olmuştur. Günümüzde, tanrıya inanmadıklarını ya da tanrının evreni yarattığını ama nasıl yaşamamız gerektiğine karışmadığını söyleyenler bile kendi akıllarını ve duygularını kutsallaştırmışlardır. Buna göre insan şu ya da bu şekilde bir yaşama biçimine ve kutsala yani dine sahiptir.

Masum insan yavrusu da anne babası gibi bir yaşama biçimine/ilkelerine, bir kutsala yani dine muhtaçtır. Dine muhtaç olarak dünyaya gelen ve henüz doğru ile yanlış ayırt edemeyen çocuğa din, sonradan diğer insanlar tarafından öğretilmektedir. Çocuk, önce ailesinde sonra okulda ve çevrede dini öğrenmektedir⁶. Doğru-yanlış, güzel-çirkin, iyi-kötü ne olduğunu çocuğa büyükler öğretir. O hâlde din ve çocuk konusu önemlidir ve araştırılmaya muhtaçtır.

- 3 Emmanuel Mounier, *Traité du Caractère*, Seuil 1961, p.164'den aktaran, Paul Foulquié, *Dictionnaire de la Langue Pédagogique*, QUADRIGE/PUF, Paris 1991, s.176.
- 4 René Hubert, *Traté de Pédagogie Scolaire*, PUF, Paris 1946, s. 113-114'den aktaran, Paul Foulquié, *Dictionnaire de la Langue Pédagogique*, QUADRIGE/PUF, Paris 1991, s.180.
- 5 Birey açısından din; ilahi bir varlıkla ilgili inançlar, bu varlığa karşı duygusal ve manevi yönelimler ile ona yapılan ibadetler bütünüdür. Tarihsel ve toplumsal bir kurum olarak din; belli bir inanca bağlı olanların yaşama biçimi ya da uygulamalarıdır. Paul Foulquié, *Dictionnaire de la Langue Pédagogique*, QUADRIGE/PUF, Paris 1991, s.413.
- 6 Ebu Hureyre'den rivayet edildiğine göre, Rasulü Allah (sav) şöyle buyurmaktadır: "Her çocuk fitrat üzere dünyaya getirilir. Bundan sonra annesi babası onu Yahudi, Hristiyan, Mecusi yapar. Nitekim kusursuz doğan bir hayvan yavrusunda siz kulağı, burnu, ayağı kesik olanını hiç görüyor musunuz? (Buhâri, Cenâiz, 92) Bundan sonra Ebu Hureyre şu ayeti okudu: (30/Rum suresi 30.ayet) "Hakka yönelen bir kimse olarak yüzünü dine çevir. Allah'ın insanları üzerinde yarattığı fitrata sınıksız tutun. Allah'ın yaratmasında hiçbir değiştirme yoktur. İşte bu dosdoğru dindir. Fakat insanların çoğu bilmezler." (Mâlik b. Enes, I, 241; Ahmed b. Hanbel, II, 275; el-Buhârî, I, 456; IV, 1792; Müslim, IV, 2047; İbn Hibbân, I. 336- 337, 339-341)

Çocuklara Allah İnancının Öğretiminde Temel İlkeler

MEHMET EMİN AY

Özet

Eğitim denilince ilk akla gelen çocuk eğitimidir. Eğitimin bir parçasını da din eğitimi oluşturur. Dinin inanç, ibadet, ahlak ve muamelat alanı vardır. Bu alanlar iç içe girmesine rağmen, öğretiminde farklı ilke ve esaslar söz konusudur. Özellikle inanç esaslarının soyut konulardan oluşması konuyu hem hassaslaştırmakta hem de zorlaştırmaktadır. Bu makalede, İslam inanç esaslarının temelini oluşturan Allah inancının öğretimi ele alınmıştır. Çocuklara Allah inancının öğretiminde yapılacak bir hata büyük sorunlara sebep olabilmektedir. Bu nedenle anne baba ve eğitimciler bu konuda dikkatli olmalıdır. Bu çerçevede içinde makalede Allah inancının öğretiminde dikkat edilmesi gereken ilkeler şu başlıklar altında açıklanmıştır:

1. Allah Sevgisi Esas Olmalıdır
2. Hoşgörülü Olmalıdır
3. Tedricilik (Aşamalık) Esasına Özen Göstermelidir
4. Çocuğun Gönline Hitap Etmelidir
5. Çocuğun Dikkatini Etrafındaki Eşya ve Olaylara Yöneltilmelidir.

Bu ilkeler açıklanırken, ayet ve hadisler temel alınmış, günümüz eğitimci ve psikologların görüşlerinden yararlanılmış ve ilkeler örneklerle açıklanmaya çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Allah sevgisi, çocuk, eğitim, tedricilik

– ARASTIRMA MAKALESİ –

MEHMET EMİN AY, mehmeteminay@uludag.edu.tr

Bursa Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi

ORCID <https://orcid.org/0000-0001-7305-8981>

Geliş tarihi: 10.09.2021 • Kabul tarihi: 17.10.2021

doi: <https://doi.org/10.47646/CMD.2021.251>

Abstract

When it comes to education, the first thing that comes to mind is child education. Religious education is also a part of it. Religion has sections such as belief, worship, morality and acting. Although these fields are intertwined, there are different principles and rules in teaching each of them. In particular, the fact that the principles of belief are composed of abstract subjects makes the subject much more sensitive and difficult. In this article is discussed the teaching of belief in Allah, which forms the basis of Islamic belief. A single mistake in teaching children about belief in Allah can cause major problems. Therefore, parents and educators should be careful in this regard. Within this framework, the principles to be considered in the teaching of belief in Allah are explained under the following headings:

1. Love of Allah Should Be Essential
2. Tolerance Is a Must
3. Attention Should Be Paid to the Principle of Gradualism
4. It Should Appeal to the Heart of the Child
5. The Attention of the Child Should be Directed to the Surrounding Things and Events.

While explaining these principles, verses and hadiths were taken as a basis, the views of today's educators and psychologists were used and these principles were illustrated with examples.

Keywords: Love of Allah, child, education, gradualism

Giriş

İnsanın çocukluğunda aldığı dinî telkinlerin, hayatı boyunca onda derin ve silinmesi zor izler bıraktığı eskiden beri bilinen bir gerçektir (İhvânî's-Safâ, t.y., s.307). Günümüzde de çocuk psikolojisi üzerinde yapılan araştırmalar, çocuğun kişiliğinin temel özelliklerinin ilk yıllarda oluştuğunu ortaya koymuştur. Çünkü karakterin tohumları ilk çocukluk yıllarında atılmakta ve sonraki yıllarda gelişimine devam etmektedir.

Ruh ve beden gibi, maddi ve manevi unsurları bünyesinde birlikte taşıyabilen insan evladı, yeryüzündeki hayat serüveninde bedensel açıdan ihtiyaçlarını karşılama çabaları yanında, ruhî yönden muhtaç olduğu inanç duygusunu tatmin gayesiyle, bazen gökteki güneşe, aya ve yıldızlara; bazen de kendi eliyle yaktığı ateşe, kutsal saydığı hayvanlara veya birtakım varlıklara tapmıştır (Taplamacıoğlu, 1975, s.67 vd.). Irkları, devirleri ve

ülkeleri ayrı; birbirini tanımayan insanlarda görülen bu mutlak inanç birliği, din fikrinin genel, Allah inancının da fitrî (yaratılıştan gelen özellik) bir mahiyete sahip olduğunu göstermektedir. Ayrıca, bütün kültürlerde dinî faaliyetlerin bulunması da emniyet (güvende olma) ihtiyacının evrensel bir nitelik taşıdığını ortaya koymaktadır (Özbaydar, 1970, s.7).

Her ne kadar insandaki din duygusu ve dinlerin kök ve başlangıçları, eskiden beri tartışma konusu olmuşsa da¹ ister güvende olma, ister bağlanma; ister sevgi, ister korku... hangi içgüdü ve duygu ile açıklanırsa açıklansın, “insan, yapısı itibariyle gerek şuurlu, gerek şuursuzca, mutlaka bir inanç sahibi olmak zorundadır.” (Kutub, 1981, s.16) Çünkü din, insanın düşünce, irade, duygu, vicdan ve davranış gibi, bütün kabiliyet ve temayüllerine hitap etmektedir. Bu özelliğiyle din, insanın aklına ve gönlüne hitap eden bilim, felsefe ve sanat gibi yalnız bir cephesine yönelmiş değildir. Bilakis din, insanın bütün benliğine yönelen ve onu etkileyen bir şuurdur (Ayhan, 1981, s.165). Bu nedenle diyebiliriz ki, bilimde ve teknolojiye ne kadar ilerlerse ilerlesin, insanın dine olan ihtiyacı hiçbir zaman ortadan kalkmayacaktır.

Hemen her dinde çeşitli şekillerde görülen ibadetlerin de bu fitrî inancın eseri ve sonuçları olduğu söylenebilir. Çünkü inanç olmadan, ibadetin varlığı düşünülemez. Bu itibarla, görülen ve görülmeyen her şeyin bir yaratıcısı olduğuna, uçsuz bucaksız evreni yaratan ve yöneten “Yüce Kudret”in varlığına ve birliğine iman, diğer hak dinlerin olduğu gibi, İslam inancının da temelini teşkil etmektedir (Draz, 1983, s.24; İslamoğlu, 1984, s.82).

İslam inanç sisteminde Allah’a iman, insan ile yaratıcısı arasında en değerli bağı teşkil eder. Zira yeryüzünde en şerefli varlık insan,² insanın da en değerli organı, kalbidir³. Kalbin sahip olduğu en kıymetli varlığı ise imandır, inançtır.

Allah’a iman, inanç sisteminin başlangıç noktası olduğu gibi, İslam dininin akîde ve amel yönünden de en önemli konularından biridir. Zira imanın diğer bölümlerini, (meleklerle, kitaplara... iman) Allah’a imanın alt başlıkları olarak kabul etmek mümkündür.

Bu çalışmada, hem pedagojik kaynaklar hem de din psikolojisi araştırmaları ışığında, çocuklara Allah inancının öğretiminde dikkat edilmesi gereken temel ilkeleri belirlemeye çalışacağız. Ancak öncelikle şu

1 Dinlerin kök ve başlangıçları için bkz. Taplamacıoğlu, 1975, s. 66.

2 Bakara, 2/31; İsrâ, 17/70.

3 Buhâri, İmân, 39; Müslim, Müsâkât, 107.

hususunu belirtmeliyiz ki, genel eğitimde tehdit, tenkit, aleyhte kıyaslama, kıskandırma vb. hatalı davranışlardan kaçınmak esas olduğu gibi⁴, bu durum din eğitimi ve öğretiminde, özellikle Allah inancının çocuklara öğretiminde de hiç şüphesiz söz konusudur.

Din Psikolojisi bilim dalında yapılan araştırmalar, çocuğun ikinci yaştan itibaren din ile karşılaştığını (Yavuz, 1983, s.41), 3-4 yaşından sonra ise “Nasıl/neden?” sorularıyla her şeyin aslını ve bu arada Yaratıcı gücün mahiyetini araştırdığını ortaya koymuştur (Armaner, 1980, s.83; Yavuz, 1983, s.40). Hatta çocuğun ateist bir çevrede yetişmiş olsa bile yine de “Yaratıcı” gücü aramaya girişeceğini belirten araştırma sonuçlarına rastlamak mümkündür (Jacquin, 1976, s.78). O hâlde, dinin insan hayatında ve çocuk ruhunda nasıl bir önemi haiz olduğu tartışmalarının artık geride kaldığı günümüzde, öncelikle ele alınması gereken konu, Allah inancının öğretiminde hangi esaslara dikkat edilerek yapılması gerektiğidir. Zira büyük bir incelik ve dikkatle öğretilmesi gereken inanç esasları, hâlâ çocuk üzerindeki en büyük etkiye sahip olan aile kurumu tarafından çoğu kez hatalı telkinler veya yetersiz bir eğitimle verilmekte, bu ise çocuklarda özellikle ergenlik öncesi dönemden itibaren başlayıp tüm yaşantısına sirayet edecek birtakım olumsuz sonuçlara sebep olmaktadır. Bu kısa giriş bölümünden sonra şimdi bahsi edilen temel ilkeleri ele almaya başlayabiliriz.

1. Allah Sevgisi Esas Olmalıdır

Çocuklara Allah inancının öğretimi konusunda sevgiye dayalı bir öğretim yöntemi takip etmenin gerektiği ilk ilkedir; çünkü çocuktaki en temel duygular sevgi, ümit ve bağlanma duygularıdır. Bu itibarla, Allah inancını çocuklara sevgi ve bağlanma duygularını geliştirerek öğretmek ve telkin faaliyetine bu duygulardan hareket ederek başlamak daha doğru olacaktır. Bu tür bir eğitim -en azından- çocuğun daha neşeli, ümitli ve medeni cesareti yerinde bir kişilik kazanmasına yardımcı olacak (Ayhan, 1985, s.114) ve çocuk psikologlarının üzerinde ısrarla durdukları “çocuğa yaşama sevincinin verilmesi gerektiği düşüncesine” (Yörükoğlu, 1981, s.214) de olumlu katkıda bulunacaktır.

Psikolojik olarak ele aldığımız bu gerçeği, pedagojik açıdan da değerlendirmek mümkündür. Özellikle İslam eğitim sisteminde sevgiye dayalı bir eğitimin varlığı önemszenmesi gereken bir realitedir. Bu tespiti aşağıdaki bilgilerle temellendirebiliriz.

4 Geniş bilgi için bkz. Ayhan H. (1982). *Eğitime Giriş ve İslamiyetin Eğitime Getirdiği Değerler*. İstanbul, s. 237 vd.

Kur'an-ı Kerim'de, baba-oğul ilişkisini içeren ayetlere bakıldığında, her defasında babanın oğula hitap tarzının "Yavrucuğum, Oğulcuğum" şeklinde olduğu görülecektir.⁵ Aynı özellik hadislerde de göze çarpmakta ve Hz. Peygamber'in (sav) bütün çocuklara karşı, "Yavrucuğum!" şeklinde sevgi ve şefkat ifadesiyle hitap ettiği görülmektedir.⁶

İslam eğitim sistemi içinde yer alan İslam bilginleri de görüşleriyle sevgiye dayalı eğitimi önemsemişlerdir. Söz gelimi İmam Gazzâli, "Eyyühe'l-Veled" isimli eserinde, nasihatlerine "Ey sevgili ve aziz oğlum!" hitabıyla başlamaktadır (Gazzâli, 1963, s.10 vd.).

Şair ve mutasavvıf Feridüddin-i Attâr, "Pendnâme" adlı meşhur eserinde, muhababına "Yavrum / Oğlum / Ey aziz can / Ey güzel huylu / Biricik yavrum" gibi tatlı ifadelerle hitap etmekte,⁷ Keykavus tarafından yazılan "Kabusnâme" adlı eserde de buna benzer bir hitap tarzı görülmektedir. Bu kitapta da yine "Ey ciğer pârem / İmdi ey oğul şöyle bilmiş ol ki / Ey sevgili evladım!" gibi sevgi belirten ifadelerle çocuğun kalbi kazanılmaya çalışılmaktadır (Keykavus, t.y., s. 84, 87, 91, 102, 119, 199).

Bilinen bir gerçektir ki insan, psikolojik olarak iyi muamele, yumuşak davranış, güzel söz ve tatlı dilden hoşlanmaktadır (Önkâl, 1964, s.161). Kur'an'da yer alan, "Eğer sen kaba, katı yürekli biri olsaydın, şüphesiz etrafından dağılıp gitmişlerdi..."⁸ ayeti de bu gerçeğe dikkati çekmektedir. Burada yine, "Rabbinin yoluna hikmet, güzel öğüt ve en güzel tartışma yöntemiyle davette bulun."⁹ ayetiyle "Muhakkak ki Allah, her hususta rıfk (yumuşaklık) ile muamele edilmesini sever." (Zebîdî, 1980, s.133) anlamındaki hadis de konuyla ilintili olarak zikredebilir.

Sevginin önemini ortaya koyan bu bilgilerden sonra, aile ortamında verilen din eğitiminde Allah inancının öğretimi faaliyetinde bazı anne babalar tarafından zaman zaman başvuru "Allah korkusu" üzerinde bir nebze durmak istiyoruz. Çünkü psikologlar inanç duygusunun temelinde iki esas duygunun; sevgi ve korkunun olduğu kanaatinde dirler (Armaner, 1967, s.23). Bu duyguların insanı ibadete yönelten en büyük faktörler olması

5 İlgili ayetler ve değerlendirmeler için bkz. Ay, M.E. (2020). Ailede ve Okulda İdeal Din Eğitimi. Bursa, s. 61-62.

6 Bu konudaki hadisler için bkz. Wensinck, A. J. (1943). el-Mu'cemu'l-Müfehres li elfâzi'l-Hadîsi'n-Nebevî (c.I). Leiden, s. 225.

7 Geniş bilgi için bkz. İslam Ansiklopedisi (1966) (c. II). Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, s. 6-12.

8 Âl-i İmran, 3/159.

9 Nahl, 16/125.

da pek tabiidir (Şentürk, 1985, s.224). Ancak bizim için söz konusu olan, henüz ibadet ile mükellef olmayan çocukta bu iki duygunun nasıl bir etki bıraktığıdır. Çünkü Allah korkusunun yerli yersiz telkin edilmesi sonucu birtakım olumsuz sonuçlara yol açabileceği yapılan araştırmalarda ortaya çıkmıştır (Ay, 2020, s.55-59). Şu ifadeler anlamlı bir örnektir: “Ben küçükken, Allah bana, kendisinden her zaman korkmam gereken biri olarak tanıtıldı. ‘Allah senin yaptıklarını görüyor, eğer yalan söylersen, ağlarsan seni çarpar!’ gibi sözler söylendi. Ben de, duya duya, Allah’ın yalnızca azap verici olduğunu zannedirdim. Daha sonraları öyle olmadığını öğrendim ve büyüklerimin yalnızca susmam için ya da kendilerini rahatsız etmemem için öyle söylemiş olduklarını anladım.” (Bilgin, 1986, s.29).

Bu bilgiler ve tespitler sonucunda şunu ifade etmeliyiz ki, ilk yaşlardan itibaren başlatılması gereken Allah inancı öğretiminde, “Allah sevgisi”, öğretim faaliyetinin temel taşı olmalıdır. Çünkü çocukta haklı haksız ayırımını yapmaya yarayan vicdan, en erken yedi yaşında ortaya çıkan ve gelişimini ancak 3-4 yılda tamamlayabilen bir kavramdır (Yavuzer, 1982, s.154; Jacquin, 1976, s.97). O hâlde, yedi yaşlarından evvel çocuğa uygulanacak cezai müeyyideler ve bu esnada telkin edilecek Allah korkusu, onun için ancak kısa süreliğine bir caydırıcı unsur olacaktır. Bunun da etkisinin kalıcı olması düşünülemez.

Öte yandan genel anlamda çocuk eğitimi açısından probleme yaklaşılacak olursa şöyle bir durum söz konusudur: Henüz tüm soyut kavramları ve aynı şekilde suç, ceza ve günahın ne demek olduğunu kavrayamayan bu yaşlardaki çocukların, hayatlarında önemli bir rol oynayan “korku” duyusunun, “Allah korkusu” şekline dönüştürülmesi ve anne babanın bundan faydalanma yoluna gitmeleri son derece hatalı bir tutumdur. Daha da önemlisi, çocuğun ilk eğitimcisi olan anne babaların, çocuğun herhangi bir yanlış hareketini gördükleri zaman “Allah taş yapar. / Gözünü kör eder. / Cehennemde yakar.” vb. ifadelerle onu vazgeçirmeye çalışmaları, çocuğun gerek ruh sağlığı ve gerek sonraki hayatı için zararlı olacaktır. Her şeyden önce, çocuğa, Allah’ı cezalandıran, azap veren biri olarak tanıtmak, İslam inancına ve eğitim sistemine ters düşer. Çünkü Allah’ın, Rahman ve Rahim isimleri ve sıfatlarının yanında pek çok Cemâl (kullarını seven, koruyan...) sıfatları da vardır¹⁰. Gerçekten kullarını “el-Vedûd” ismiyle çok seven¹¹ ve

10 Ayasbeyoğlu, Kur’an’da Allah ve Rabb kelimelerinden sonra en çok anılan kelimelerin, Allah’ın, “Rahmân ve Rahîm sıfatları olduğunu söyler. Bkz. Ayasbeyoğlu, N. (1968). *İslamiyetin Eğitimimize Getirdiği Değerler ve Kur’an-ı Kerim’in Eğitim ile İlgili Ayetlerinin Tahlili*. İstanbul: MEB Yayınları, s. 16.

11 Bakara, 2/207; Mâide, 5/54; Hacc, 22/65.

onlara sayılamayacak nimetler veren Allah'ı, çocuğun henüz işlenmemiş, tertemiz zihninde, "çocuklara kızan, ceza ve azap veren" biri olarak şekillendirmenin hiçbir doğru tarafı yoktur.

Günümüz din psikolojisi çalışmalarında da çocuğun din eğitiminin sevgi üzerine kurulması ve Allah'ın azabından çok rahmetinden, esirgeyici ve bağışlayıcılığından bahsedilmesi gereğini vurgulayan ifadeleri bulmak mümkündür (Altıntaş, 1981, s.270; Güran, 1981, s.205). Özellikle çocuk psikiyatrisi kliniği uzmanları, "...çocuklara, Allah'ın seven, koruyan, hoş gören, affeden, cezadan çok ödüllendiren bir varlık olarak tanıtılması ve konunun bu yanının etkin biçimde işlenmesi gerektiği"ni ifade etmektedirler (Öztürk, 1981, s.210).

Allah korkusunun telkini konusuna gelince, onun çocuklara vicdan gelişimine tesadüf eden 10-11 yaşlarından sonra ve gerektiği zaman telkin edilmesinin daha doğru olacaktır. Çünkü bu yaşlarda haklı-haksız, suç-ceza, sevap-günah, cennet-cehennem gibi soyut kavramların anlaşılmasına yardımcı olan zihnî gelişim yeterince teşekkül etmiştir.

Konuya dair son olarak şunlar söylenebilir: Dinin özünde var olan iman, itaat, hürmet, huşû gibi kavramlar da mutlak bir Allah sevgisinden doğar. Çünkü sevgi, yalnızca sevme duygusuyla doyuma ulaşmaz. O beraberinde paylaşma, sadakat, adalet, fedakârlık gibi birçok duygu ve faaliyeti de beraberinde getirir ve sevgi ancak onlarla olgunlaşmış bir sevgi hâlini alır. Çocuğun değerler eğitiminde bile Allah sevgisine dayalı bir inanç öğretiminin önemli bir rol oynayacağı da düşünülebilir.

2. Hoşgörülü Olmalıdır

İslam'ın temel ilkelerinden biri olan hoşgörünün en güzel örneklerini Hz. Peygamber'in (sav) hayatında bulmak mümkündür. Onun özellikle çocuklara karşı engin hoşgörü anlayışı dikkat çekmektedir. Bizzat ayet ile huşû ve huzur içinde yapılması emredilen¹² namaz ibadetinde bile, Hz. Peygamber'in çocuklarla belli sınırlar içinde ilgilendiğinden bahseden bilgiler,¹³ onların gönlünü hoş etmede gösterilmesi gereken hoşgörü ve anlayışın sınırsızlığına işaret eder. Bu itibarla, çocukların din eğitiminde, özellikle Allah inancının öğretiminde bu esası da göz önünde bulundurmak gerekir. Böylece hem İslamî ilkelere uyulmuş, hem de çocuğun yaratılışına uygun bir öğretim yöntemi izlenmiş olur.

12 Mü'minûn, 23/1, 2.

13 Buhârî, Salât, 106; Müslim, Mesâcid, 42; Tirmizî, Menâkıb, 31.

Çocuk, içinde dinî duygunun uyanışı ve Allah tasavvuruna müsait bir zihin yapısına sahip olmasıyla birlikte Allah hakkında, bazen ilginç, bazen manasız, bazen de dinî açıdan uygun olmayan sorular sorabilir. İşte bu durumda, “Çocukların *buluğ çağına gelinceye kadar dinen sorumlu sayılmadığı...*”¹⁴ hadisindeki bilgiler hatırlanmalı ve çocuk hemen eleştirilmemelidir. Zira bu hadise göre çocuğun, “Çocukluk çağında yaptığı yahut yapacağı hatalar, yanlışlar, günahlar, yetişkin insanların yaptığı yanlışların sonucunu doğurmayacaktır.” (Ayhan, 1982, s.236) İslam’ın çocuklara tanıdığı olduğu bu hoşgörü ilkesi, yeri geldiğinde onlardan esirgenmemelidir. Özellikle, büyüklerin bile zaman zaman yapmaktan kaçınmadıkları küçük hatalar ve kusurlar, çocuklar tarafından işlendiğinde, bunlar birer günah olarak telkin edilmemelidir (Ayhan, 1982, s.242). Bu konuda Rousseau, “Doğmak üzere bulunan zevklerine, cepheden yürüyerek karşı koyduğunuz ve hissettiği yeni ihtiyaçlara, suç imişler gibi muamele etmeğe başladığınız zaman, çocuğunuzun sizi uzun müddet dinlemeyeceğinden emin olunuz.” (Rousseau, 1966, s.245) demektedir.

Çocukların her hatalı davranışları “günah” olarak telkin edilirse, bu durum onlarda bir süre sonra günahkârlık duygusuna sebep olabilir. Yaşanmış şu olayı örnek olarak verebiliriz.

“Öfke duygusunun günah olduğu korkusuna kapılan 11 yaşındaki bir çocukta, anksiyete (iç sıkıntısı, panik, huzursuzluk, korku duygusu) nöbetine rastlanmıştır. Yapılan muayene sonucunda sebebi anlaşılmıştır: “Çocuk, sabah babası ile çarşıya inmek istediğini belirtir. Baba söz verir, fakat çocuk evde olmadığından onu almadan gider. Çocuk eve gelip babasının kendisini beklemediğini görünce ona öfke duyar fakat belirtmez. Sonra babaya duyulan bu öfke duygusunun günah olduğu korkusu ile paniğe girer ve anksiyete nöbeti başlar.” (Öztürk, 1981, s.209).

Çocuklarda Allah kavramına ilgi başladığı çağdan itibaren onu, aklının erdiği kadarıyla konuşmaya teşvik etmek sağlam bir Allah inancı için gereklidir. Zira çocukluğunda Allah ile ilişki kurmayı öğrenememiş bir kimsenin, ileride bunu sağlıklı bir biçimde elde edebilmesi güçtür. Dolayısıyla, çocuğun Allah ile alâkalı düşüncelerine önem verilmeli, dikkatle dinlenmelidir. Bu esnada yaptığı yanlışlar düzeltilirken dikkatli olunmalı, kızarak susturmak yerine, eğiterek düşündürmeli ve doğruya yöneltilmelidir.

“Çocukluğumda ‘Allah çok büyüktür.’ derlerdi. Ben Karadeniz’in kıyısında büyüdüm. Sordum: ‘Ne kadar büyüktür, şu denizin ortasında olursa, başı göğe değer

mi?’ *Büyüklerim bana o kadar kızdılar ki, hiç unutmuyorum.*” (Bilgin, 1986, s.27)
Bu yaşanmış hadise yanında, pek çok anne baba, çocuğunun şuna benzer sorularıyla karşılaşabilir:

“Baba! Allah bizim apartman kadar büyük mü?” / “Baba! Allah’ın boyu şu minare kadar var mı?” / “Anne! Allah şu ağaç kadar mı büyük?” / “Allah ne renk?”

Bu örnekler çoğaltılabilir. Ancak şu husus unutulmamalıdır: Çocuk bu sorularından dolayı günahkâr olmaz. Çünkü o bunları, merak edip daha çok tanımak istediği Allah hakkında daha fazla bilgi edinmek için sormaktadır. O hâlde, onu tersleyip susturmak yerine bilgilendirmek ve sorularının devamına imkân sağlamak gerekir.

İsimlerinden biri de el-Halîm (kullarına karşı çok hoşgörülü) olan Allah Teâlâ’nın, Hz. Mûsâ ve Hz. Harun’u -yaptığı zulümlerle tanınan- Firavun’a gönderirken, şöyle buyurmuş olması konumuz açısından dikkat çekicidir: *“Firavun’a gidin, doğrusu o azmıştır. Ona yumuşak söz söyleyin, belki öğüt dinler...”*¹⁵

Hz. Peygamber’in, yaramazlık yapan çocuklara hemen müdahale edilmesini yasaklaması (Münâvî, 1972, s.310) ile Rousseau’nun, “Arzu ettikleri vakit çocuklar sıçramalı, koşmalı ve bağırmalıdırlar. Zira çocukların bu hareketleri, kuvvetlenmeye yeltenen bünyelerinin ihtiyaçlarıdır. ...Çocuğun oyunlarına, eğlencelerine, sevimli insiyaklarına daima hürmetkâr olunuz.” (Rousseau, 1966, s.41, 47) görüşlerinin, aslında çocuğun bu yaşlarda “çocukluk” yapabileceğine işaret ettiği hatırdâ bulundurulmalıdır.

Çocuğun yapmış olduğu hataları düzeltirken, çocuğa sert davranmanın ona zarar vereceğini belirten İbn Haldun, bunların, çocuğun gönlünü alarak ve ona karşı yumuşak davranarak düzeltilmesi gerektiğine inanmaktadır (İbn Haldûn, 1982, s.1300).

Dolayısıyla, genel olarak çocuklara hoşgörü ve anlayışla davranılmalıdır. İman esaslarının öğretiminde ve bilhassa Allah inancının öğretiminde dinî ve ahlaki yönden uygun olmayan söylemlerde bulunan çocuk sert eleştirilere muhatap olmamalı, herhangi bir cezaya çarptırılmamalı, bunun yerine ona, böyle kelimeleri konuşmanın doğru olmadığı, çocuğun anlayabileceği bir dille ifade edilmelidir. Ancak burada şunu belirtmeliyiz ki, çocuğa karşı hoşgörülü olmakla, onun şımarmasına imkân verecek bir tavır içinde olmak, aynı şeyler değildir. Aşırı ve gereksiz hoşgörüden doğan şımarıklık, çocuk için oldukça zararlıdır. Çünkü çocuk, aşırı hoşgörülü ve şımarmasına imkân verilen bir ortamda yetişecek olursa, kendine olan güvenini yitirebileceği

gibi, her istediğini zahmetsizce elde ettiği için, başka insanları, arzularının tatmini için bir araç olarak görmeye de başlayabilir Bu ise onun hem başkalarına hem de kendisine olan saygısını kaybetmesine yol açabilir.

3. Tedricilik (Aşamalık) Esasına Özen Göstermelidir

Allah'a iman öğretiminde, sevgi ve hoşgörü esnasından sonra dikkat edilecek bir diğer husus, tedriciliktir. Tedricilik, azar azar, derece derece, aşama aşama ilerlemek demektir. Eğitim ve öğretimde, kolaydan zora doğru bir yöntem takip etmenin önemi tartışılmaz. Bunun örnekleri, Kur'an ayetlerinde ve Hz. Peygamber'in (sav) hadislerinde yeterince bulunmaktadır.¹⁶

Allah hakkında sorular sormaya başladığı devreden itibaren kısa ve doğru bilgiler, çocuğun anlayabileceği cümlelerle verilmelidir. Bunu yaparken, ona sorular sorma fırsatı da verilmelidir.¹⁷ Çünkü insan tabiatında soru sorarak bilgi edinme özelliği vardır. Ancak verilecek cevapların sade, sıkıntısız, laubalilikten uzak, ciddi, kısa ve tereddüde meydan vermeyecek şekilde olmasına dikkat edilmelidir (Rousseau, 1966, s.167).

*"Herkesine derecesine göre davranılmasını"*¹⁸ emreden Hz. Peygamber (sav), *"İnsanlara anlayabilecekleri şekilde konuşunuz."* (Münâvi, 1982, s.377) buyurmaktadır. Ayrıca, her hususta ilke olarak kabul edilecek, *"Kolaylaştırınız, güçleştirmeyiniz; müjdeleyiniz, nefret ettirmeyiniz."*¹⁹ hadisinin de gerek din eğitimi, gerekse Allah inancının öğretiminde, göz önünde tutulması gerekir.

Tedricilik esasına güzel bir örnek teşkil ettiğiinden, Sehl b. Abdullah et-Tüsterî'nin bir hatırasını nakletmek yerinde olacaktır. Ünlü mutasavvıf şöyle anlatmaktadır:

"Henüz üç yaşlarımda idim. Gece kalkıp, dayım Muhammed b. Sivar'ın namaz kılışını seyredirdim. Bir gün dönüp bana şöyle dedi: 'Seni yaratan Allah'ı hiç anmaz mısın?' Ben de, 'Nasıl anayım?' dedim. Bunun üzerine dayım, 'Gece yattığın zaman, dilini hareket ettirmeden kalbinle üç defa, 'Allah şahidimdir; benimle beraberdir ve beni görüyor.' de!' dedi. Ben de bu güzel söze birkaç gece devam ettim; sonra durumu dayıma bildirdiğimde

16 Bakara, 2/219; Nisâ, 4/43; Mâide, 5/90; İsrâ, 17/106; Buhâri, İlim, 12.

17 Soru sorarak eğitim Kur'an ve hadislerde sık sık rastlanılan bir yöntemdir. Bkz. Mehmet Tütüncü, "Kur'an ve Hadisler'de Eğitim Esasları", *DEÜİF Dergisi*, c. II, s.240.

18 Ebû Dâvud, Edeb, 22.

19 Buhâri, İlim, 11.

bana, 'Onu her gece yedi defa söyle.' diye tavsiyede bulundu. Dediği şekilde bir süre daha devam ettikten sonra durumu kendisine bildirince, bu defa bana, 'Onu her gece on bir defa söylemeye devam et.' dedi. Devam ettim; bu sözün tatlılığını kalbimde hissetmeye başladım. Bir yıl geçtikten sonra dayım bana, 'Sana öğrettiğim o sözü hafızanda tut ve kabre girinceye kadar devam et; şüphelenmesin ki, o sana dünyada da ahirette de fayda verir.' dedi. Ben de yıllarca buna devam ettim. Bu defa onun tatlılığını iç âlemimde iyice hissetmeye başladım. Sonra dayım bir gün bana, 'Ey Sehl! Allah'ın beraber olduğu, şahidi bulunduğu ve nazar ettiği bir kimseye, hiç günah işlemek yakışır mı?' dedi." (Ulvan, 1978, s.169).

Rousseau'nun, "Hareketlerinde, düşüncelerinde, fazilet işlemlerinde, hatta eğlenceleri arasında, Hâlık'ı (Allah) daima şahit buldurmalarına, sırf Allah'ı sevdiklerinden dolayı, iyiliği gösterişsiz yapmalarına; ileride zararları ödeneceğinden, fenalığa şikâyet etmeden dayanmalarına; huzuruna çıktıkları vakit gönül rahatlığı ile görünebilmek için her günkü yaşayışlarında Allah'ı göz önünde buldurmalarına alıştırdınız." (Rousseau, 1966, s.306) ifadeleriyle ana babalara yaptığı tavsiyeleri, Sehl et-Tüsteri'nin dayısının, tedricî bir şekilde uyguladığını ve bunda da başarılı olduğunu görmekteyiz.

Kolaydan zor olana doğru bir yol izleyeceğimize göre dil gelişimiyle birlikte, öncelikle çocuğa, İslam'ın tevhîd inancını içeren "Kelime-i Tevhîd" ve "Kelime-i Şehadet"i, bunun yanında, "İslam'ın Şartları" ile iman edilmesi gereken konuları belirleyen "Amentü" metnini ezberletmekle, iman öğretimine başlanmalıdır. Nitekim, Hz. Peygamber'in (sav) "*Çocuklarınıza ilk öğreteceğiniz kelime 'Lâilâhe illallah' olsun.*" (San'ânî, 1970, s.334) tavsiyesine uyarak, Ashâb-ı Kirâm'ın çocuklarına Kelime-i Tevhîd'i yedi kez okutarak ezberlettiklerini (San'ânî, 1970, s.334) görmekteyiz.

Konuşmaya başladıktan itibaren kendilerine öğretilen kelimeleri ezberlemede, çocuklar için herhangi bir zorluk yoktur. Onlar, yakınlarının ilgisini çekmek için bol bol konuştukları bu devrede, dinî nitelikli kelime ve cümleleri, duaları, zevkle tekrarlayıp duracaklardır. Öte yandan, günümüzde Anadolu'da hâlen devam etmekte olan soru-cevaplı öğretimin faydalı olduğunu pek çok yetişkin ifade etmektedir.

Çocuklara ezberletilenleri, onlar taklit yoluyla, tekrarlayıp dururlar. Çünkü çocuk, ruhunda ortaya ilk olarak çıkan ve yıllarca etkisini sürdüren taklit duygusu (Jacquin, 1976, s.23), onun söylediği ilk kelimelerde de kendisini gösterir (Cole, Morgan, 1975, s.323). Dolayısıyla, çocuğa ne öğretilirse, onu söyler. Bunun sebebi ise çocuğun önce kendisine öğretilenleri sadece dinlemesi, dinlediklerini anlamaya çalışması ve nihayet anlayabildiği

kelimeleri söylemeye gayret etmesidir²⁰. Hz. Peygamber'in fitrat hadisindeki "...Doğan her çocuk fitrat üzere dünyaya gelir. Onun bu (fitrat) hâli konuşma çağına kadar devam eder. Konuşmaya başladıktan sonra ebeveyni onu Yahudi, Hıristiyan veya Mecûsî yapar. Eğer anne babası Müslüman iseler çocuk da Müslüman olur."²¹ ifadesinde işaret edilen gerçek burada bir kez daha ortaya çıkmaktadır.²²

Gerçekte çocuk, mensubu bulunduğu toplumun diniyle iki yolla karşılaşmaktadır. Beyza Bilgin bunların, "dil gelişimi" ile "zihinsel ve duygusal gelişim" olduğunu ifade etmekte ve şunları eklemektedir: "Çocuklar din ile ilgili kavramlarla nasıl karşılaşıyorlar? Bunu genelde 'iki yolla' diye cevaplayabiliriz. Birincisi dil öğrenmeye paralel olarak; çocuklar hayata gözlerini açtıkları andan itibaren, Maşaallah! Allah ömür versin! gibi temennilerle, 'Hû Hû Hû Allah. Sen uykular ver Allah' gibi ninnilerle, Allah kelimesiyle iç içedirler... İkincisi, zihinsel ve duygusal gelişmeye paralel olarak her şeyin nasıl olduğunun, nereden geldiğinin merak edildiği çağda sorular, ilk insanın, ilk hayvanın, ilk bitkinin, güneşin, ayın ve dünyanın yaratılışına kadar gider. Günlük hayatın getirdiği olaylar, özellikle ciddi olanlar, ölümler, felaketler karşısında büyüklerin çaresizliği, çocukların bu hayattan sonrasını da soru yapmasına yol açar." (Bilgin, 1986, s.25).

Çocuk, kendisine öğretilen dinî nitelikteki kelime ve cümleleri, duaları aynen tekrarlayacaktır. Ancak buna, kuru bir taklit gözüyle bakılmamalıdır. Çünkü çocuk ezberlediği kavramların manasını da aynı zamanda zihninde şekillendirmeye çalışır (Guillaume, 1970, s.263). Burada önemli olan, çocuğun taklit duygusunu olumlu bir şekilde yönlendirmek ve hem bu kavramlarla hem de Allah ile ilgili olan kelime ve cümlelerle çocuğu tanıştırmak ve zihin dünyasında bunların yerleşmesini sağlamaktır. Çocukluk çağından sonra, inançların tahlil edilerek akıl süzgecinden geçirilmesi sonucunda oluşacak olan "tahkîkî iman"a (gerçek ve sağlam inanç) temel vazifesi görecek olan bu kelimeler ve dualar, çocuğa büyük bir özen, sabır ve sevgi ile öğretilip ezberletilmelidir.

4. Çocuğun Gönlüne Hitap Etmelidir

İlk çocukluk yıllarında egosantrizmin (benmerkezci anlayış) çocuğun duygu ve düşüncelerinde önemli rol oynadığı bilinmektedir. Aslında egosantrizmden, iman esaslarının öğretiminde istifade edileceği

20 Dil Gelişimi için bkz. Gövsa, İ. A. (1940). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul, s.154.

21 Müsned, IV, 24; Müslim, Kader, 23.

22 Fitrat kavramı hakkında geniş bilgi için bkz. Ay, 2020, s. 24-27.

unutulmamalıdır. Çünkü bu anlayışın etkisiyle çocuk, her şeyin ona hizmet için yaratıldığına ve her şeyin bir gâyesi olduğuna inanmaktadır.

Bu noktadan hareketle etrafında gördüğü tüm varlıkların ona faydalı olması amacıyla Allah tarafından yaratıldığı, çocuğa anlatılmalıdır. Bu konuda Kur'an-ı Kerim'deki ilgili ayetler, çocuğun dikkatini çekecektir. Bunun yanında, Allah'ın, yarattığı tüm varlıkları sevdiğinden, özellikle çocukları daha çok sevip, onları kötülüklerden koruduğundan da bahsedilmelidir. Bu şekilde yapılan açıklamalar, çocuğun benlik duygusuna hitap ettiği için oldukça hoşuna gidecektir. Ayrıca Allah'ın insana çeşitli güzelliklerde, sayılamayacak nimetler sunduğu, yanlış davranışları hemen cezalandırmayıp, pişman olmak için zaman tanıdığı, iyi ve beğenilen davranışlara ise karşılığını kat kat mükâfat şeklinde verdiği ve O'nun, bizim Yüce Rabbimiz olduğu da anlatılmalıdır (Ayhan, 1985, s.112-113). Bütün bunlar onun egosantrik anlayışında karşılık bulacak hususlardır.

Çocuğun gönlüne hitap etme konusunda musiki ve şiirler yanında dinî hikâye ve menkıbelerin de önemli bir yeri vardır. Çünkü onlar bu alanda yazılmış eserleri büyük bir ilgi ve zevkle dinlemektedirler. Bu nedenle onlara 3-4 yaşlarından itibaren bu tür kitaplardan bölümler okunmalı ve çocuğun dinî duyguları pekiştirilmeli, Allah ile ilgili bilgileri artırılmalıdır. Bu konuda Kur'an'da geçen peygamberlerin hayatlarını içeren çocuk kitapları oldukça faydalıdır. Peygamberlerin inançları uğruna, çektikleri sıkıntı ve eziyetlere sağlam bir irade ve metanetle göğüs germeleri; gerektiği zaman mucizeler göstermeleri ve sonuçta Allah'ın yardımıyla başarıya ulaşmaları... Bütün bunlar, çocuk ruhunda derin ve olumlu izler bırakacaktır. Özellikle Hz. Peygamber'in hayatı; çocukluğu, mucizeleri, savaşları... çocuklar için zevkle dinlenen konulardır. Mekke'den Medine'ye hicret ederken, mağarada gizlenmeleri olayını dinleyen pek çok çocuk, Peygamber'in görülmesine engel olmak için ağ ören örümceğe; yumurta yapan güvercine minnet duygularıyla sevgi beslemekte ve günlük yaşantısında onları koruyup gözetmeyi düşünmektedir.

Uykudan önce dinlediği sıcak ve tatlı ifadelerle yüklü bir dinî hikâye, çocuğun ruhunu saracak, tertemiz kalbine Allah ve Peygamber sevgisinin yerleşmesine ve huzur içinde uykuya dalmasına vesile olacaktır.²³

Yine çocukça isteklerinin yerine getirilmesi arzusunda olan her bir çocuk için, dua, önemli bir sığınaktır. Dua etmekle o, bir bakıma rahatlar ve huzur bulur. Zaman zaman çocuklar, gerçekleşip gerçekleşmeyeceğine

23 Hz. Peygamberin Asr-ı Saadet'teki sahabe çocuklarla olan hatıraları için bkz. Ay, M. E. (2021). Biricik Peygamberim ve Etrafındaki Çocuklar (12. bs.). Bursa.

bakmaksızın, “Allah’ım bana ver” diye istekte bulunurlar, ancak zaman içinde onların dua anlayışlarında -aşağıdaki örnekte olduğu gibi- gelişmeler de olabilmektedir.

“Annesi, ilkokul birinci sınıftaki çocuğuna, Allah’a dua etmesini, Allah’tan her şeyi isteyebileceğini söylemiş. Çocuk bir elektronik uçak oyuncuğu istiyormuş. Duasını annesine şöyle anlatmış:

– Biliyorum, Allah bana gökten oyuncak atacak değil. Ama senin kalbine, ‘Çocuğuma bir elektronik uçak alayım, isteği verebilir. Sen de bana bu oyuncuğu alırsın.’ (Bilgin, 1986, s.29).

Görüldüğü üzere, çocuk duayı egosantrik duyguları için bir vasıta olarak görmektedir. Ancak burada önemli olan, çocuğun her konuda ve her isteğinde, Allah’a yönelmesini sağlamaktır. Bu nedenle anne babalar, çocuğa her zaman için, Allah’a dua etmesini tavsiye etmeli ve ezberleyebileceği kısa duaları ona öğretmelidirler. Böylece çocuk, küçük yaştan itibaren dualar ile Allah’a yönelip bağlandığı gibi, istek ve arzularını da öncelikle O’na içtenlikle arz ettiği için ruhî yönden de huzur içinde olacaktır.

Uykudan önce çocuğa, “Allah’ım! Beni, annemi, babamı, kardeşlerimi ve bütün müminleri Sen koru.” vb. şekilde dua etmesi tavsiye edilmeli ve böyle yaptığı takdirde, meleklerin onu sabaha kadar koruyacağı anlatılmalıdır. Bunun çocuk ruhundaki olumlu etkisi kısa zamanda görülecektir.

5. Çocuğun Dikkatini Etrafındaki Eşya ve Oylara Yönelmelidir

Kâinat denilen surlarla dolu bu âlemde, insan için her zaman ilgi odağı olabilecek sayısız olay yaşanır. Güneşin doğuşu ve batışı, geceyle ayın ve yıldızların ışık saçarak parlaması, mevsimlerin değişmesiyle sıcakların artması, yağmur veya karın yağması, binlerce çeşit bitkinin ve yüzlerce türden hayvanın bir düzen içinde hayatlarını sürdürmesi... Kısaca, kâinatta var olan her şeyin bir “ilâhî düzen” içinde kendisine verilen görevi yerine getirmesi, insan için hep ibretle seyrede geldiği olaylardır. İşte bütün bu güzelliklere ve değişmeyen düzene, çocukların ilgisinin çekilmesi gerekir. Etrafında var olan eşya ve meydana gelen olaylara dikkati çekilen çocuk, bu eşsiz düzenin mutlaka bir düzenleyicisi olduğuna kendisi karar verecek ve bu Yüce Kudret’in “Allah” olduğunu rahatlıkla kabullenecektir. Çocuğun etrafındaki eşya ve olaylardan etkilenmeleri, yetişkinlere nazaran daha güçlüdür. Zira onlar zaten eşya ve tabiatın gizliliklerinde birtakım sırlı güçlerin varlığına inanabilecek haldedirler. İşte anne baba onları bu sırlı olayların yegâne sahibinin Allah olduğuna yönlendirmelidir. Öte

yandan, yaşı ilerledikçe, Kur'an'da, insanların kâinattaki olayları ibretle seyretmelerini tavsiye eden ayetlerden de çocuğa bahsetmek faydalı olacaktır.

Ünlü pedagog Salzman, çocuğun gördüklerinden ve işittiklerinden çok etkilendiğini, bu yüzden din eğitiminde duyuların eğitime önem verilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Salzman, kendi din eğitiminde babasının büyük rolü olduğunu, her zaman babasıyla kırlara çıktığını ve babasının böyle zamanlarda kendisine Tanrı'nın büyüklüğünü anlattığını söyler ve şöyle devam eder:

“Bende Yüce Tanrı'ya karşı sönmez ve gerçek bir hürmet başlamıştı. Babamın kalbime attığı bu tohum bende daima iyiye, şefkate bağlı bir his yaratmıştı. Seneler geçtikçe ben, ruhumdaki bu büyük düşüncelerin himayesine sığınarak saadetin ne olduğunu anladım. Bütün saadet ve huzurumu daima iyiyi, şefkati ve Yüce Tanrı'yı düşünerek temin ettim.” (Salzman, 1942, s.79).

Çocukların, çevrelerindeki eşya ve tabiat güzelliklerine karşı ilgilerini ve sevgilerini canlı tutmak, çevreden aldıkları izlenimleri, gözlemleri, duyguları, tasarımları ifade etmelerine imkân sağlamak, okul öncesi dönemde gerçekleştirilecek Allah inancının öğretimindeki temel ilkelerden biri olmalıdır. Çünkü Allah, çevremizde gördüğümüz varlıkları yaratan ve koruyandır. İnsanları sevmenin ve saymanın, yaratılanlara değer vermenin, Allah'a yakınlık vesilesi olduğu benimsetilmeli, O'nun yarattığı insanlara ve tüm varlıklara karşı duyulan sevgi ve saygının da aynı zamanda Allah'a karşı duyulan sevgi ve saygı olacağı anlayışı bu yaşlarda çocuğa kazandırılmalıdır.²⁴ Aslında çocuğa kazandırılacak sağlam bir Allah inancı, onun aynı zamanda bilinçli bir çevre duyarlılığı sahibi olmasına da önemli katkıda bulunacaktır.

Sonuç

Çocuklara Allah inancının öğretiminde onların hem zihin dünyasına hem de gönlüne hitap eden ikili bir öğretimin gerçekleştirilmesi şarttır. Çünkü yaratılıştan getirdikleri bir “Yce Kudret'e inanma” kabiliyeti (fitrat) çocuktaki sevgi ve bağlanma duygularıyla çok tabii bir bütünleşme sürecine sahiptir. Sağlam ve sahih inanç bilgisiyle, bu inancın kalpte kök salıp yerleşmesi ise çocuğun gönül dünyasına hitap etmekle gerçekleşecektir. İşte bunun için anne babaların, özellikle çocuklardaki dil gelişimini iyi takip etmeleri, konuşma çağını önemsemeleri, çocuğun etrafındaki varlıkları

24 Selçuk, Çocuğun Eğitiminde, s. 77.

algılama ve soru sorma dönemlerine dikkat etmeleri gerekmektedir. Verilecek bilgiler o sordukça ve aşama aşama olmalı, sorularından dolayı çocuk asla eleştirilmemelidir. Onların gönül dünyasına hitap edecek şiirler ezberletilmeli, dinî hikâyeler okunmalıdır. Ayrıca çocukları zaman zaman kırlara çıkarmalı, geceleri ay ve yıldızları seyrettirmeli, çiçeklerin, dağların, taşların, bitkilerin güzelliğini göstererek, bütün bunları yaratan ve yönetenin Allah olduğu telkin edilmelidir. Kısacası çocuk, Allah'ın varlığına ve yüce kudretine en büyük kanıt olarak muhteşem bir sistemle işlemekte olan uçsuz bucaksız evrenle; tarifi imkansız güzelliklerle süslenmiş yeryüzüyle, içindeki tüm canlılara ev sahipliği yapan dünyamızla; kısacası çevresiyle ilgili, tanışık ve barışık olmalıdır. Çünkü bütün bunlar, onu yüce Yaratıcı'ya götürecektir.



Mehmet Emin Ay

Kaynakça

- Altıntaş, H. (1981). "Çocukluk Devresinde Ailede Din Eğitimi". *Türkiye 1. Din Eğitimi Semineri*. Ankara.
- Armaner, N. (1967). *İnanç ve Hareket Bütünlüğü Bakımından Din Terbiyesi*. İstanbul: MEB Yayınları.
- Armaner, N. (1980). *Din Psikolojisi Giriş I*. Ankara.
- Ay, M. E. (2020). *Ailede ve Okulda İdeal Din Eğitimi* (6. bs). Bursa
- Ay, M. E. (2021). *Biricik Peygamberim ve Etrafındaki Çocuklar* (12. bs). Bursa.
- Ayasbeyoğlu, N. (1968). *İslamiyetin Eğitimimize Getirdiği Değerler ve Kur'an-ı Kerim'in Eğitim ile İlgili Ayetlerinin Tahlili*. İstanbul: MEB Yayınları.
- Ayhan, H. (1982). *Eğitime Giriş ve İslamiyetin Eğitime Getirdiği Değerler*. İstanbul.
- Ayhan, H. (1985). *Din Eğitimi ve Öğretimi (İmân-İbadet)*. Ankara: DİB Yayınları.
- Ayhan, H. (1981). "Temel ve Orta Eğitimde Din Eğitimi". *Millî Eğitim ve Din Eğitimi Semineri*. Ankara.
- Bilgin, B. (1986). "Okul Öncesi Çağı Çocuğunda Dinî Kavramlar", *MEGSB, Din Öğretimi Dergisi*, s. 8-9, 18-29.
- Buhârî*, Ebu A. M. bin İ. (1979). *el-Câmiu's-Sahîh (I-VIII)*. İstanbul.
- Cole, L., Morgan, J. (1975). *Çocukluk ve Gençlik Psikolojisi* (çev.: B. H. Vassaf). İstanbul: MEB Yayınları.
- Draz, M. A. (1983). *İslam'ın İnsana Verdiği Değer* (çev.: N. Demir). İstanbul.

- Ebû Dâvûd*, S. bin E. es-S. (t.y.). es-Sünen (I-IV). Beyrut.
- Gazzâlî, Ebû H. M. bin M. (1963). Eyyühe'l-Veled (çev.: L. Doğan). İstanbul.
- Gövsâ, İ. A. (1940). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul.
- Guillaume*, P. (1970). *Psikoloji* (çev.: R. Şemin). İstanbul: İÜEF Yayınları.
- Gûran*, K. (1981). "Halk için Din Eğitimi", *Millî Eğitim ve Din Eğitimi Semineri*. Ankara.
- İbn Haldûn*, A. bin H. (1982). Mukaddime (çev.: S. Uludağ). İstanbul.
- İbn Hanbel*, A. (t.y.). el-Müsned (I-VI). Beyrut.
- İhvânî's-Safâ* (t.y.). Resâilu *İhvânîs-Safâ*. Beyrut.
- İslam Ansiklopedisi* (1966). MEB Yayınları.
- İslamoğlu*, B. (1985). Kur'an'da Müminlerin Özellikleri. İstanbul.
- Jacquin*, G. (1976). *Çocuk Psikolojisinin Ana Çizgileri* (çev.: M. Toprak). İstanbul.
- Keykâvus, E. U. el-M. (t.y.). *Kabusnâme* (çev.: M. Ahmed).Tercüman 1001 Temel Eser.
- Münâvî, Ş. M. Z. A. (1972). Fezyu'l-Kadîr (I-VI). Beyrut.
- Müslim*, Ebu'l-H. M. bin H. el-K. (1972). *Sahîhu Müslim (I-V)*. Thk. M. Fuâd Abdülbâki. Beyrut.
- Nesâî*, Ebû A. A. bin Ş. (1964). *es-Sünen (I-VIII)*. Kahire.
- Önkâl*, A. (1984). Resûlullah'ın İslam'a Davet Metodu (2. bs.). Konya.
- Öztürk*, M. (1981). "Din Eğitimi ve Çocuk Ruh Sağlığı". *Türkiye 1. Din Eğitimi Semineri*. Ankara.
- Özbaydar*, B. (1970). Din ve Tanrı İnancının Gelişmesi Üzerine Bir İnceleme. İstanbul.
- Rousseau*, J. J. (1966). Emile Yahut Terbiyeye Dair (6.bs.) (çev.: H. Z. Ülken, A. R. Ülgener, S. Güzey). İstanbul.
- Salzmann*, C. G. (1942). *Çocuğunuzu Fena Terbiye Ediyorsunuz (Yengeç Kitabı)* (çev.: C. Gündoğdu). İstanbul.
- San'ânî*, A. bin M. (1970). *Musannef (I-XI)*. Beyrut.
- Selçuk*, M. (1991). *Çocuğun Eğitiminde Dinî Motifler* (2. bs.). Ankara: TDV Yayınları.
- Taplamacıoğlu*, M. (1975). *Din Sosyolojisi* (2. bs.). Ankara: AÜİFY.
- Şentürk*, H. (1985). "İbadetin Mahiyeti ve Şahsiyet Gelişimindeki Fonksiyonu", *DEÜİF Dergisi*, İzmir 1985, c. II, 223-229.
- Tirmizî*, Ebû İ. M. bin İ. S. (t.y.). *es-Sünen (I-V)*. (Thk. A. Muhammed Şakir). Kahire.
- Tütüncü*, M. (1985). "Kur'an ve Hadisler'de Eğitim Esasları", *DEÜİF Dergisi*, c. II, 231-245.
- Ulvan, A. (1978). Terbiyetü'l-Evlâd fi'l-İslam. Beyrut.
- Wensinck, A. J. (1936). el-Mu'cemu'l-Müfehres li elfâzi'l-Hadîsi'n-Nebevî (Concordance). Leyden.
- Yavuz, K. (1983). *Çocukta Dinî Duygu ve Düşüncenin Gelişmesi (7-12 yaş)*. Ankara: DİB Yay.
- Yavuzer, H. (1982.) *Çocuk ve Suç*, İstanbul.
- Yörükoğlu, A. (1981). "*Ruh Sağlığı, Ahlak Değerleri ve Din Eğitimi*". Türkiye 1. Din Eğitimi Semineri. Ankara.
- Zebîdî, Z. A. bin A. (1980). Sahîh-i Buhârî, Tecrîd-i Sarîh Tercemesi (I-XII) (çev.: A. Naim-K. Miras). Ankara: DİB Yayınları.



Çocukluk Dönemi Din Eğitime Gelişimsel Bir Bakış Açısı

MUSTAFA KÖYLÜ
CEMİL ORUÇ

Özet

Gelişimsel din eğitimi, psikoloji ve eğitim bilimleri alanlarındaki gelişmeler çerçevesinde şekillenmiş bir eğitim faaliyetidir. Bu çalışmada tarihsel süreç içerisinde psikoloji ve pedagojideki gelişmeler ve teoriler bu alandaki öncü şahsiyetler üzerinden sunulmuştur. Bu çerçevede çalışmamızda psikoloji ve eğitim bilimlerindeki çalışmaların verilerinden hareket eden din eğitimi çalışmalarının metodolojisi, ilkeleri ve problemleri incelenmiştir. Çalışmamız yöntem olarak öncelikle genel gelişimde kuram geliştiren şahsiyetlerin temel görüşlerini ele almış, ardından bunlar esas alınarak geliştirilen dini gelişim ve din eğitimi teorilerini konu edinmiştir. Çalışmamız literatür tarama ve doküman incelemesine dayanmaktadır. Konuyla ilgili birincil kaynaklar incelenmiş ve bunların din eğitime etkileri farklı alan araştırmaları ile birlikte değerlendirilmiştir. Sonuç olarak, din eğitiminin gelişim teorileriyle birlikte ele alınması ve bilimsel ölçütler çerçevesinde programlanması gerektiği görülmüştür. Böyle bir din eğitimi faaliyetinin birçok yönüyle olumlu katkılarının olacağı açıktır. Bununla birlikte dini gelişim ve eğitim konusunu salt bilimsel ölçütlerle sınırlamanın maneviyat ve kutsallık gibi din eğitiminin önemli bileşenlerini ihmal etmek gibi bir sorunla karşı karşıya olduğunu, bunların ayrıca ele alınması gerektiğini belirtmemiz gerekir.

Anahtar kelimeler: Çocukluk dönemi, din eğitimi, dini gelişim, maneviyat

– ARASTIRMA MAKALESİ –

MUSTAFA KÖYLÜ, mkoylu@omu.edu.tr
Ondokuz Mayıs Üniversitesi, İlahiyat Fakültesinde, Din Eğitimi
ORCID <https://orcid.org/0000-0002-3754-0751>

CEMİL ORUÇ, cemil.oruc@inonu.edu.tr
İnönü Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Din Eğitimi
ORCID <https://orcid.org/0000-0002-9870-8597>

Geliş tarihi: 03.11.2021 • Kabul tarihi: 02.12.2021
doi: <https://doi.org/10.47646/CMD.2021.254>

Abstract

Developmental religious education is an educational activity shaped within the framework of developments in the fields of psychology and educational sciences. In our study, developments and theories in the field of psychology and pedagogy in the historical process are presented through the leading figures in this field. Studies in these areas have been adapted to religious development and religious education. In this context, in our study, the methodology, principles and problems of religious education studies, which are based on the data of studies in psychology and educational sciences, were examined. As a method, our study first examined the basic views of the people who developed theories in general development, and then the religious development and religious education theories developed on the basis of these. Our study is based on literature and document review. The primary sources related to the subject were examined and their effects on religious education were evaluated together with different field studies. As a result, it has been seen that religious education should be considered together with developmental theories and should be programmed within the framework of scientific criteria. It is clear that such a religious education activity will have positive contributions in many aspects. However, it should be noted that limiting the subject of religious development and education to purely scientific criteria is faced with the problem of neglecting important components of religious education such as spirituality and holiness.

Keywords: Childhood, religious education, religious development, spirituality

Giriş

Dini gelişim ve eğitim konusu son yılların önemli çalışma alanlarından biri haline gelmiştir. Farklı disiplinler tarafından yapılan çalışmalar birçok açıdan din ve maneviyatın insan yaşamındaki yerini tartışmaya açmıştır. Dini gelişim çalışmaları, bir yandan radikal hareketler, şiddet ve bir kısım psikolojik rahatsızlıklarla ilişkilendirilirken, diğer taraftan özellikle ABD ve bazı Batı ülkelerinde gelişim psikolojisinin önemli bir çalışma alanı olarak görülmüş ve bu çalışmalar neticesinde geliştirilen dini gelişime katkı sağlayan yöntemler ve yeni öğretim biçimine dönük örnekler ders kitaplarında yer bulmaya başlamıştır (Santrock, 2009; Boyatzis, 2014). Bu çerçevede konuyu Hıristiyanlık ekseninde değerlendiren Wright (1953), geçmişte dinin Kilise etrafında konumlandığı, ancak günümüzde dinin artık her yerde olduğunu ifade eder. Bütün bu gelişmeler aslında uzun süredir konuşulan ve bilimsel açıdan tartışılan birçok konuyu yeniden gündeme getirmiştir: Bilimsel ölçütler çerçevesinde gelişime pozitif katkı sağlayacak bir dini gelişim ve din eğitimi modeli geliştirilebilir mi?

Son dönemdeki birçok ulusal ve uluslararası gelişme, dinin insani gelişim süreçleri ile uyumunu ve bu uyumdan ortaya çıkacak geniş ve verimli alanı işaret etmektedir. Bu anlamda din eğitimi salt bir bilgi aktarımından öteye geçmek durumundadır ve bunun için gelişim psikolojisi verileri önemli bir kaynak oluşturur. Bu tür arayışlar günümüzün temel bazı problemleri için çözümler geliştirme potansiyeline sahiptir (Atik, 2019). Gelişim psikolojisi verileri incelendiğinde yukarıdaki sorulara cevaplar verildiği ve gelişim konusundaki tartışmaların oldukça kapsamlı bir şekilde sürdüğü görülür (Rousseau, 2019; Piaget, 2015; Erikson, 1963; Allport, 1962). Tarihsel olarak dini gelişim ve eğitim konusu her inanç sisteminde tartışılmış ve bu konuda birçok yaklaşım geliştirilmiştir. Bu noktada özellikle dini gelişim ve eğitimin genel eğitim ve psikoloji çalışmaları ile birlikte ele alındığı araştırmalar öne çıkmaktadır. Buna göre çocukluk, ergenlik, gençlik ve yetişkinlik dönemlerinin her birinin ayrı gelişim dönemleri olarak sınıflandırılması ve söz konusu dönemlerin gelişim görevlerine göre din eğitimi içeriklerinin belirlenmesi gerekmektedir (Schweitzer, 2006; Ashton, 2000; Fowler, 1991; Elkind, 1970; Goldman, 1964). Gelişimsel bir din eğitimi yaklaşımı da ancak bu çerçevede düşünülmelidir.

Çalışmamızda, dini gelişim, psikoloji ve eğitim bilimlerindeki teorik temeller çerçevesinde ele alınmıştır. Bu çerçevede ilk olarak dini gelişim ve eğitim konularının kısa bir tarihsel arkaplanı verilmiştir. Ardından konunun gelişim psikolojisi açısından öne çıkan bazı temsilcileri tarafından ele alınış şekli incelenmiştir. Çalışmamızda dini doğrudan şiddet veya patoloji ile ilişkilendiren teorisyenlere yer verilmemiştir. İkinci olarak, gelişim psikolojisi çalışmalarındaki metodolojinin dini gelişim ve eğitim çalışmalarına uyarlanmasıyla sonuçlanan gelişimsel din eğitimi çalışmalarının temel yöntem ve prensipleri incelenmiştir. Burada doğrudan bir teori yerine, söz konusu çalışmaların genel değerlendirmesine yer verilmiştir. Üçüncü ve son olarak da, dini gelişim ve eğitimin bilimsel ölçütlerle gerçekleştirilmesinin muhtemel problemleri incelenmiştir.

Gelişimsel Perspektif ve Din Eğitimi

Eğitim tarihinde dinin gelişimsel olarak ve bilimsel yöntemlere göre ele alınmaya başlanması 18. ve 19. yüzyıllarda gerçekleşmiştir. Elbette bu durum, din ve gelişim konusunun yüzyıllar boyunca hiç incelenmediği anlamına da gelmez. Nitekim Nirvana'ya ulaşmak için neler yapılması gerektiğini öğütleyen inançlardan, Tanrı'ya yaklaşmak ve onunla bir bütün olmak için sistematik yöntemler geliştiren inançlara kadar insanlık tarihi ile eşdeğer birçok açıklama ve uygulama şekli daima olagelmiştir. Bütün bu

açıklamalar aslında gelişimin en basit halinden oldukça karmaşık ve ileri düzeye nasıl ulaştığını ortaya koyar. Tarih boyunca birçok insan aslında kişinin yaşam boyunca gerçekleştirdiği dini gelişimi, algı ve tutumların dönüşümünü ve ilerlemesini anlamaya ve açıklamaya çalışmıştır. Ancak bunların gelişimsel ve bilimsel standartlarda yapılması yaklaşık 150 yıllık bir konudur.

Günümüzdeki dini gelişim çalışmalarının tarihsel süreçteki karşılığı daha çok mistik düşüncelerdedir. Mistik öğretiler insanın olgunlaşma yolunda kat ettiği ve kat edeceği mesafeler üzerine kafa yormuş, bu çerçevede bir kısmı bugüne de ulaşan bazı klasik eserler ortaya konulmuştur. Mistisizmin özellikle gelişim süreçlerini insanın olgunlaşması açısından belirli basamaklar halinde incelemesi ve bunu sistemleştirmesi günümüz dini gelişim çalışmaları ile benzerlik gösterir. Bu konuda gelişim teorileri ile mistik süreçleri karşılaştıran çalışmalar da yapılmıştır. Örneğin Ávila'lı Teresa'nın (1515-1582) mistik birliğe giden yedi yolunu, Jane Loevinger'in (1918-2018) ego gelişimi modeli ile karşılaştırmalı olarak inceleyen çalışmalarda etkileyici bir benzerlik olduğu da görülmüştür (Meadow, 1992). Ancak söz konusu mistik yollar ve modern teorilerin birçok farklılaşan yönlerinin de olduğunu unutmamak gerekir. Çünkü her teori veya model kendi döneminin izlerini taşır.

İslam düşüncesinde ise gelişimsel süreçlerle ilgili ipuçları yine tasavvufta görülmektedir. Tasavvufta kişinin bazı aşamalardan geçtiği ve bu sürecin sonunda belirli bir olgunluk düzeyine ulaştığı varsayılır. Bu sistematik şema içerisinde kişi belirli terbiye yöntemleri aracılığıyla insani yönünü geliştirir ve kemale ulaşmayı hedefler. Bu süreç yaşam boyu devam eder. Kişi bu süreçte her dem yeniden doğmakta ve kendi varlığının şuuruna ermektedir. Bu anlamda tasavvufta bilinç dışı kişinin kurtulması gereken bir alan değil, Jung'un da ifade ettiği gibi kişinin mutlaka keşfetmesi gereken ve kendisi için de oldukça verimli bir alandır. Kısaca tasavvufta gelişim süreci salt bilişsel veya duyuşsal değil, varlığın bütünü ile ilgili ve özellikle bilinçdışı kapsayan bir çerçevede değerlendirilmiştir. Gazali (1058-1111) örneğinde olduğu gibi tasavvuf 'iyileştirme ve geliştirme' (Arasteh ve Sheikh, 2015) şeklinde ele alınmıştır.

İslam eğitim tarihinde günümüz anlamında gelişimsel bir din eğitimi yaklaşımını görmek zordur. Bununla birlikte örneğin Gazali'de olduğu gibi, gelişim konuları dönemine göre oldukça detaylı bir şekilde ele alınmıştır. Gazali gelişimi, 0-2 yaş dönemi için *tufulet*, 3-7 yaş dönemi için *sabavet*, 7-15 yaşları için *mümeyyiz* ve 15-40 yaş dönemi içinse ömrü'l-*vasat* şeklinde isimlendirmiştir ki bu isimlendirmeler büyük oranda dini literatür ile

ilişkilidir. Bu dönem sınıflandırmalarında eğitim açısından her bir gelişim döneminin kendine mahsus özellikleri olduğunu ifade eder. Gazali'ye (2004, III, s.10) göre sabavet dönemindeki çocuk ve gençler mümeyyizlik dönemindekilerin halini bilmezler ve her bir dönemin bilgi elde etme kapasitesi farklıdır. Gazali (2004, I, s.130) bu dönemler ile ilgili olarak *alma*, *anlama*, *inanma*, *yakîn* ve *tasdik* şeklinde bir sürecin işlediğini ve bunlar için de belli gelişimsel süreçlerin yaşanması gerektiğini vurgular. Oluşturduğu sistemde 15'li yaşlar ise, olgunluğun ve toplumda bir şahıs olmanın başlangıcı olarak görülür. Bu yaşlarda insanın akli yetenekleri yüksek bir düzeye erişir. Daha önemlisi artık sorumluluk alma dönemi başlar.

Görüldüğü üzere tarihsel süreç içerisinde gelişim olgusu dini konularla ilişkili olarak farklı şekillerde işlenmiş ve bu konuda özellikle eğitim uygulamaları noktasında önemli bir literatür oluşmuştur. Ancak günümüzdeki bilimsel bakış açısı ile bakıldığında bunların sistematik bir gözlem, test etme, yordama gibi süreçlerle ilişkili olmadığı söylenebilir. Teorik olarak dini kaygılarla ortaya çıkan bu yaklaşımlar, önceden planlanmış bir sistematik içerisinde sunulmuş ve kişinin erginleşme sürecinde belirli yol ve yöntemler eşliğinde geliştirilmek istenmiştir.

Günümüzdeki anlamıyla gelişim konuları ilk defa Jean-Jacques Rousseau (1712-1768)'nin çalışmalarında görülmektedir. Rousseau (2019), çocukların soyut ve sembolik din dilini anlamalarının mümkün olmadığını, Tanrı'yı yetişkinlerin teşvikiyle antropomorfik bir şekilde düşünmeleri sebebiyle yanlış veya eksik bir şekilde hayal ettiklerini belirtmiştir. Bütün bunlar Rousseau'yu ergenliğe kadar çocuklara din hakkında herhangi bir bilgi vermemek gerektiği sonucuna götürmüştür. Ona göre ergenlikten itibaren kişi kendi inancını oluşturabilir ve yetişkinlerin bu konuda yönlendirmelerden sakınması gerekir. Rousseau'nun bu konuda oldukça katı bir görüş benimsemesinde kendi döneminin dini inanç ve uygulamalarını ve Kilise'nin nüfuzunu hatırlamak gerekir. İlâveten Rousseau'nun kurumsal dini mi yoksa inancı mı kast ettiği de çok açık değildir. Ancak onun yapmış olduğu gelişim sınıflandırması, konunun bilimsel ölçütlere göre incelenmeye başlandığının ilk örneği olması açısından önemlidir.

Gelişimsel din eğitimi konusunda ilk önemli çalışmalar G. Stanley Hall (1846-1954) ile başlar. O, bireysel dini gelişimin insanlık türünün gelişimi ile benzerlik gösterdiğini savunur. Rousseau'nun belirttiği bilinçdışı dini gelişim ve antropomorfik Tanrı düşüncesi gibi konuları çoğu kez Hall de tekrarlar. Hall bu bakımdan çocukların din eğitiminde kullanılmak üzere bir yöntem önerisinde bulunur. Ona göre çocukluk dönemi din eğitiminde Eski Ahit'e, ergenlik dönemi din eğitiminde ise Yeni Ahit'e yer vermek, gelişimsel

açından daha uygundur. Bunun sebebi ise, çocukların daha yakın zamanda edinilmiş yolları benimsemeden önce daha eski dindar olma yolları üzerinde çalışmaları gerektiği argümanıdır (Oser, Scarlett ve Bucher, 2006). Ancak bu görüşler bilimsel olarak ispatlanamamış ve bilimsel olarak ispatlanamayan görüşler de bilim alanının dışında kabul edildiğinden geçerli sayılmamıştır.

Gelişim ve eğitim bilimleri alanında yaptığı çalışmalar konusunda şüphesiz en önemli isim Jean Piaget (1896-1980)'dir. Piaget ve onun araştırma yöntemlerini kullananlar gelişimi, bilişsel bir bakış açısıyla ele almıştır. Piaget'den hareketle bu yöntemleri dini gelişim ve din eğitimine uygulayan pek çok çalışma yapılmıştır.¹ Bu çalışmaların neredeyse tamamı, dini gelişimi gözlemlenebilir ve ölçülebilir bilişsel süreçlerle açıklamaya çalışmış, ancak dinin ilahi ve aşkın yönünü büyük oranda ihmal etmişlerdir. Bu yaklaşımın doğal sonucu dini düşünceyi basitten karmaşığa doğru ilerleyen bir yapı olarak ele almak ve düşüncenin ilk nüvelerini ölçülemediği ve gözlemlenemediği için ihmal etmek veya görmezden gelmek şeklinde olmuştur.

Piaget'nin dini gelişim hakkında gerçekte ne düşündüğü konusu biraz kapalıdır. Bu sorunun cevabını araştırdığımızda aslında bir ironi ile karşılaşırız. Çünkü Piaget sonrası çalışmaların ona yüklediği anlam hiç de Piaget'nin gerçek fikirleri değildir. Sanılanın aksine Piaget, Tanrı'ya nasıl inanılabileceği konusu ile çok fazla ilgilenmiştir. Otuzlu yaşlarına kadar Tanrı ile ilgili birçok araştırma yapan Piaget, bu araştırmaları sırasında aşkın ve içkin Tanrı arasında bir ayrım yapmıştır. Piaget başlangıçta muhafazakâr teolojinin yasaları takip edilmesi gereken aşkın ve gizemli bir Tanrı fikrini kabul ederken daha sonraları içkin bir Tanrı fikrine yönelmiştir. İçkinlik lehine aşkınlığı reddeden Piaget, Tanrı'yı kalpte, aklın normlarıyla ve İsa'nın içselleştirilmiş örneğiyle özdeşleştirmeye başlamıştır. Böylece Piaget'nin dini gelişim modeli, ilahiliğin aşkın anlamından içkin anlamalara dönüşüm etrafında yoğunlaşmıştır. Bu dönüşüm bilişsel bir değişimden çok daha fazlasını ifade ediyordu. Onun bu modelinde akıl vardı ama aynı zamanda kalp ve inanç da vardı (Oser, Scarlett ve Bucher, 2006). Başka bir deyişle, Piaget'nin Tanrı fikri bilişsel süreçler ve akıldan daha fazlasıyla ilgiliydi. Piaget 1929'da İsviçre Hıristiyan Öğrenciler Derneği üyelerine verdiği bir konferansta bunu açıkça ortaya koyuyordu (Vidal, 1987, s.287).

“Nesilden nesile yayılan düşünce akımları incelenirse, içkinlik, Tanrı kavramının tarihini karakterize eden manevîleşme dürtüsünün devamı olarak görünür. Aynı

1 Dini gelişim ve din eğitimi alanında gelişimsel bir bakış açısıyla yapılan birçok çalışma, farklı yönüyle Kenneth Edwin Hyde tarafından ayrıntılı bir şekilde incelenmiştir. Bu konudaki değerlendirmeler için Hyde (1991)'nin çalışması incelenebilir.

ilerleme, ilkel dinlerin yarı-maddi Tanrısından metafizik Tanrıya olduğu gibi, doğüstü nedensellik ile donatılmış aşkın Tanrıdan içkin deneyimin saf tinsel Tanrısına doğru gerçekleşir. Şimdi -ve asıl nokta budur- zeka alanındaki bu ilerleme, ahlaki ve toplumsal bir ilerlemeye, yani nihayetinde içsel yaşamın özgürleşmesine tekabül eder.”

Din eğitiminin bilimsel bir yöntemle ele alınması konusundaki öncülüğüne rağmen Piaget'nin dini gelişim konusundaki görüşlerini eleştirel bir şekilde inceleyen ve onun bu konu üzerinde özellikle durmadığını belirten çalışmalar da vardır. Örneğin Piaget'nin dini arayışını inceleyen Fernando Vidal (1987), onun dini ve manevi gelişim teorisini uygulama ve test etme konusunda bir program geliştirmediğini ifade eder. Piaget (2015), hayatının ilerleyen yıllarında ise bazı eserlerinde bu yönde bazı ipuçları verse de, doğrudan dini gelişim çalışmalarını uyguladığı bir örneğe rastlanmamaktadır. Ayrıca Piaget'nin özellikle oldukça zengin ve üretken bir şekilde geliştirdiği içkin ve kalbi bir Tanrı fikrini neden test etmediğini bilmememize rağmen onun bu yaklaşımının biliş ve zekâdan daha fazlasını ifade ettiğini belirtmemiz gerekir.

Piaget'nin çalışmaları hem eğitim bilimlerini hem de dini gelişim ve din eğitimi araştırmalarını oldukça etkilemiştir. Gelişimsel din eğitiminin ilk sistematik çalışmaları daha çok Piaget'nin metodolojisini kullanarak bunu din eğitimi ile ilişkilendirme şeklinde olmuştur. Ancak bu çalışmalar, bilimsel yöntemler kullanılarak özellikle Hıristiyan Avrupa'da geleneksel din eğitime önemli eleştiriler getirmekte ve ayrıca tepki ile karşılanmakta idi. Piaget'nin araştırma metodolojisi, dini bilginin aktarılmasının artık yeterli olmadığını, bunların bilimsel olarak incelenmesi gerektiğini göstermiştir. Buna göre genel eğitimde olduğu gibi, *din eğitiminde de, dini bilgi sistematik bir şekilde düzenlenmeli, aktarılmalı, tartışılmalı, eleştirilmeli, anlaşılıp anlaşılmadığı test edilmeli, geri bildirimler değerlendirilmeli ve anlaşılmayan dini bilgiler gelişimsel olarak ertelenmelidir*. Ne var ki bu bakış açısı ilk anda kulağa çok hoş gelmekle birlikte, Smart'ın (1968) sistematığında belirttiği gibi, dinin kutsallık boyutunun ne olacağı ile ilgili bir boşluk oluşturuyordu. Nitekim Piaget'ci bakış açısına en önemli eleştiri de bu konuda yapılacaktır.

Gelişim psikolojisi çalışmalarında Piaget'nin etkisi kadar önemli bir etki geliştiren başka bir isim ise Erik Erikson (1902-1994)'dur. Dini ve manevi gelişim ile ilgili 'temel güven' ve 'kimlik' üzerinde duran Erikson, dini gelişimin temeline güveni yerleştirir. Ancak Erikson'un bahsettiği ve 0-2 yaş döneminde geliştiğini iddia ettiği temel güven, bakım verene ve nihayetinde Yaratıcıya yönelik gelişen güvenden daha fazlasıdır. Burada Erikson'un (1963) güven ile kastettiği şey, hayatı yaşamaya değer kılacak bir evrene

güvendir. Bu da kimlik gelişimini destekler. Ona göre din, hayatının her döneminde kişinin kimlik kazanmasında önemli bir rol oynar. Erikson, dinin insan hayatında gerçekleştirdiği pozitif değişimi ve kimlik kazanma sürecini önemli eseri Young Man Luther'de ayrıntılı bir şekilde inceler.

Erikson'un, gelişimi hayatın bir dönemi ile sınırlandırmayarak bu süreci kişisel bir kimliğe ulaşma çerçevesinde ele almasıyla ve dini kimlik kazanma yollarından biri olarak görmesiyle birlikte dini gelişim çalışmalarında önemli bir gelişme kaydedilmiştir. Nitekim onun hem gelişimin hem de dini gelişimin temelini kişinin kendisine, çevresine, anlamlı bir yaşam sürmek için bir evrene ve nihayetinde Yaratıcıya duyulan güven ile açıklaması ve bunun gelişimsel olarak yaşam boyu sürdüğünü ifade etmesi dini gelişim çalışmalarına yön vermiştir.

Dini gelişim çalışmaları konusunda en önemli çalışmalar Hümanist psikolojinin önemli temsilcilerinden biri olan Gordon Allport (1897-1967)'tan gelmiştir. Allport'un, olgunlaşmış dindarlık kavramı bu alanda, özellikle psikoloji disiplini içerisinde dini anlama, açıklama ve gelişimsel olarak ele almada en önemli girişimlerden birisi olmuştur. Olgunlaşmamış veya olgunlaşmış kişilik çalışmaları bir süre sonra benzer bir şekilde Allport tarafından dini gelişim ile ilişkilendirilmiştir. Ona göre olgunlaşmış dini yaşam, belirli kriterler gerektirir ve bunlar birçok tecrübe sonucunda gelişir. Buna göre dini konuları temyiz etme, olgunlaşmış dindarlığın en önemli özelliğidir. Burada inanç oldukça detaylı bir şekilde ayrıma tabi tutulur. Bu, inancın her türlü eleştiri ve kritiğe açık olmasını gerektiren en önemli niteliktir. Buna göre kişinin kendi inancı ile ilgili her türlü eleştiriye açık olması olgunlaşmış dindarlığın temel özelliğidir. O halde olgunlaşmış dindarlıkta radikal hareketlere yer yoktur. Bunun için en önemli gelişim özelliği çocukluk dindarlığının terkedilmesidir. Ahlaki tutarlılık, evrensellik ve birleştirici karakter olgunlaşmış dindarlığın temel özellikleridir (Allport, 1962). Buna göre olgunlaşmış dindarlık kişinin çocuklukta edindiklerine sürekli yeni tecrübeler katması ve bunun sonucunda olgun kişilik gelişimine paralel olarak dindarlığın da niteliğinde gerçekleşen bir değişim gerektirir.

Allport (1962) bu çerçevede içe dönük ve dışadönük olmak üzere iki tür dindarlık biçimini gündeme getirir. Allport, kişilik gelişimi için kullandığı kavramların birçoğunu dini gelişim için de kullanmıştır. Ona göre dini his kişinin bütün varlığı ile ilişkilidir. Bu birbirine zıt iki tavır şeklinde ortaya çıkar. Bunlar dışa dönük (extrinsic) dindarlık ve içe dönük (intrinsic) dindarlıktır. Dışsal dindarlık daha ziyade çocuklukta gelişen ve biraz da çıkar ilişkisine dayanan bir nitelik gösterir. Dua ya da ibadet daha çok kişiye sağlayacağı dışsal fayda ile ilişkilidir. İçsel dindarlıkta ise, dışsal

dindarlıktan tamamen farklı olarak, kişi yaşamının anlamını dinde ve kendi kişiliğinin bir parçası haline getirdiği maneviyatta bulur. Olgun dindarlık da diyebileceğimiz bu dindarlık şeklinde kişi, dini hayatın canlı bir olgusu olarak yaşama çabası içerisindedir. Bu yaşam dışsal bir çıkar, beklenti veya meta ile ilişkili değil yaratıcı ile kurulan samimi ve canlı bir ilişki ile gelişir. Özellikle gençlik döneminde din kişiliğin bir parçası haline gelerek, fonksiyonel otonomi özelliğini icra eder, böylece dindarlık içsel dindarlık haline gelir.

Söz konusu çalışmalar, hem gelişim dönemlerine göre ayrı din eğitimi müfredatlarının hazırlanması hem de içeriklerin yaş dönemlerine göre düzenlenmesi bakımında önemli bir temel oluşturmuştur (Benson, Donahue ve Erickson, 1993). Dini gelişimi sadece patolojik davranışlarla ilişkilendiren bazı yaklaşımların aksine bu çalışmalar dini, kimlik ve kişilik gelişimine katkısı açısından inceleyerek gelişimsel bir bakış açısı kazandırmıştır. Yukarıda kısaca dini, gelişimsel olarak inceleyen ve dinin kişisel gelişim süreçlerine yaptığı olumlu katkılara işaret eden kişiler ve çalışmalar incelenmiştir. Psikoloji ve eğitim bilimlerinin önemli temsilcileri ve sözünü ettiğimiz görüşleri daha sonra birçok araştırmaya da konu olacaktır. Bu çalışmalar sağlıklı bir din eğitimi için önemli bir temel teşkil eder. Hatta gelişim psikolojisi araştırmaları dini bilginin anlamlandırılıp içselleştirilmesi ve tercihlere yön vermesi için yaşanabilir ve saf bir dindarlığın gelişiminde önemli veriler sağlar.

Gelişimsel Din Eğitime Doğru: Metodoloji ve Prensipler

Gelişimsel din eğitimi, ‘... dine yönelik düşünme etkinliğini ifade etmenin kısaltılmış bir biçimidir.’ (Goldman, 1964, s.3) şeklindeki bir argümandan hareket eder. Bu bakış açısı gelişim, eğitim ve din eğitimi süreçlerini bir bütün olarak ele alır. Öte taraftan bu bakış açısı, dini gelişim ve din eğitimi gelişimin ve eğitimin doğal bir parçası olarak görür ve bunu daha ileri bir düzeye taşımak üzere din ve maneviyata tamamlayıcı bir rol atfeder. Bu çerçevede gelişimsel din eğitimi çalışmalarının bazı temel prensipleri vardır. Bu prensipler aşağıdaki şekilde özetlenebilir:

1. Bireyin gelişim özelliklerini göz ardı eden bir din eğitimi düşünülmez

Din eğitimi genel eğitime bir alternatif değildir. Aksine gelişimin ve genel eğitimin doğal bir yönünü temsil eder. Bu yönüyle gelişim psikolojisi

çalışmalarındaki veriler sağlıklı bir din eğitimi için de dayanak oluşturur. Dini gelişim bireyin doğuştan sahip olduğu bazı temel yetenekleri diğer gelişim alanlarına paralel olarak geliştirme çabası şeklinde de değerlendirilebilir. Kimlik edinme, öz-yeterlilik kazanma ve sağlıklı bir kişilik geliştirme konuları başta Erikson olmak üzere, birçok psikoloğun üzerinde ısrarla durduğu bir konudur. Aynı durumun dini gelişim ile ilgili bir süreci var mıdır? Dini bir kimlik edinme, dini öz-yeterlilik kazanma ve kişilik geliştirme konusunda dini gelişim çalışmalarının yeri nedir? Ne olmalıdır?

Gelişim psikolojisi araştırmaları insanın doğuştan bir dizi doğal eğilime sahip olduğu düşüncesinden hareket eder. Gelişimsel din eğitimi de kişinin bu eğilimlerinden yola çıkarak, kutsallık hissini veya fitratını bulması konusunda kişiyi destekler. Genel olarak toplumun büyük bir kısmı inançlarını hazır bulur, aile ve çevresinin tesiriyle bunları benimsemeye başlar. Bununla birlikte insanların bir kısmı da ilerleyen yaşlarda inanç konularını sorgulayarak bunları kendi iradesiyle seçer veya reddeder. Bu bakımdan özellikle çocukların doğuştan sahip oldukları doğal yetenekleri keşfetmesine ve yaratılış özelliklerini gerçekleştirmesine fırsat vermek gerekir. Nitekim bu sürecin sağlıklı bir şekilde atlatılması, sağlıklı bir dini kimliğin inşası açısından fevkalade önemlidir. Ancak bu Rousseau (2019)'nun belirttiği çerçevede çocuğun hiçbir şekilde gençlik dönemine kadar dini bir öğretimi ile karşılaşmaması anlamında değil, her gelişim döneminde farklı bir metot ve içerikle inancın bir şekilde kişinin hayatında olması ile ilgili bir durumdur.

2. Din eğitiminin metot ve içeriğini belirlemede gelişimsel basamaklar esas alınır

Piaget'nin gelişimi dört basamak şeklinde sınıflandırması, kendisinden sonra bu alanda yapılan bütün çalışmaları etkilemiştir (Schweitzer, 2006). Piaget'nin sınıflandırması, zihinsel gelişimin en basit düzeyden soyut işlemler düzeyine evrildiği, her bir basamağın bir önceki basamak üzerinde geliştiği ve nihayetinde hipotetik düşünce ile zirveye ulaştığı bir boylamsal ilerleme modeline dayanır. Bu gelişim modelinde, her yaş döneminin bazı gelişim görevleri vardır ve kişi bu dönemlerdeki gelişim görevlerini sağladığında bir sonraki dönemdeki gelişim görevlerine geçebilir. Tıpkı bir merdivenin basamaklarını tırmanmak gibi, kişi aşama aşama mesafe kateder ve nihayetinde her dönemin gelişim görevlerini tamamlayarak bir ilerleme gösterir.

Piaget'nin metodolojisi kısa süre içerisinde dini gelişim ve din eğitimi çalışmalarına da uyarlanmıştır (Bkz. Hyde, 1990). Bu çalışmalar dini

gelişim özelliklerini açığa çıkarma, bu gelişimsel özelliklere göre bir din eğitimi müfredatı hazırlama ve bunları test etmeyi merkeze almıştır. Ancak bu çalışmalar daha sonra sosyal gelişim ve ahlaki gelişim kuramlarını da göz önünde bulundurarak farklı boyutlara taşınmıştır. Örneğin psikolog Fritz Oser ve teolog Paul Gmünder'in dini yargı gelişimi teorisi, dini bilginin Tanrı ile girilen özel bir ilişki şekliyle geliştiğini iddiasından ve genel gelişim teorilerinin birçoğunun verilerinden hareketle dini yargı gelişim basamakları ortaya koymuştur. Örneğin özerk olmayan dini yönelim ve almak için vermek yönelimi bütünüyle erken çocukluk ve çocukluk dönemi bilişsel, duygusal ve ahlaki gelişim özelliklerini gösterir (Oser ve Gmünder, 1991). Bu dönemdeki çocuklar için Tanrı, iyilikleri ödüllendirir ve kötülükleri cezalandırır. Müslüman çocuklarda yapılan çalışmalarda da benzer bulgulara ulaşılmıştır (Yavuz, 2012; Coles, 1990). Bu gelişim döneminde Allport'un belirttiği dışa dönük dindarlık özellikleri ön plandadır.

3. Din eğitiminde içerikten çok yöntem üzerinde odaklanılır

Gelişimsel din eğitimi doğası itibariyle eğitim bilimleri verilerini temele alır ve bu konuda öğretim yöntemini öncelikli bir mesele olarak görür. 'Küçük çocuklar sadece kendilerine öğretilen dini değil, öğretilme şeklini de öğrenirler.' (Lee, 1988, s.186). Bunun sebebi eğitim bilimleri açısından öğretme yöntemlerinin daha kalıcı olmasıdır. Dinin öğretilme şekli ile ergenlik ve yetişkinlikteki inanç gelişimi arasında güçlü bir ilişki vardır. Buna göre katı, kuralcı ve sadece 'yap' veya 'yapma' şeklindeki dini eğitim, Tanrı tasavvurunu da etkilemekte ve katı bir dini görüş gelişimi ile devam etmektedir.

Çocukluk dönemi din eğitimi, bu çerçevede doğrudan bilgi aktarımı veya kurallar sisteminden ziyade *ilgi uyandırma* şeklinde anlaşılır. Din eğitimi bir metnin literal olarak aktarımı şeklinde mi olmalı yoksa, canlı bir olgu olarak çocukların hayatına dokunan, hissedilen ve düşünceyi geliştiren bir olgu mu olmalıdır? Gelişimsel din eğitiminde bu problem 'Kutsal metni öğretmek mi?' yoksa 'Kutsal metinden öğrenmek mi?' şeklinde bir ayrıma gidilerek çözülmeye çalışılır (Goldman, 1971, s.71). Buna göre çok erken yaşlardan itibaren sadece metne dayalı bir öğretim, özü itibariyle yetişkinlere hitap eden bir kitabın anlaşılmasını problemlile hale getirir. İslam dini açısından düşünüldüğünde bu 'Kur'an'dan öğretmek' şeklinde sistematize edilebilir. Buna göre çocukların dil gelişimleri, tecrübeleri ve zihinsel gelişimleri de dikkate alınarak Kur'an'a ilgi duymaları sağlanır. Bu durumda Kur'an, çocukların anlamakta zorlanmayacakları kıssaların ve ahlaki öğütlerin kendisini sunduğu canlı bir kaynağa dönüşür.

4. Din eğitiminde bireysel hazırbulunuşluk esastır

Çocukların, yetişkinlerin küçültülmüş bir modeli olduğu şeklindeki anlayışın gelişimsel olarak bir karşılığı yoktur. Buna göre çocuk bütün özellikleriyle kendine özgü bir bireydir ve sadece yetişkinlerin sahip olduğu yetenek ve yeterliliklerin tamamına sahip değildir. Bu sebeple çocukların hazırbulunuşluk durumunu gözetmek özellikle din eğitimi açısından zorunludur. Din eğitiminde şu soruları sormak gerekir (Cox, 1966, s.84): Bu basamaktaki bir çocuk için hangisi yahut ne tür bir dini anlayış mümkündür? Bir sonraki basamak için ne tür tecrübe ve zihni yetenekler gerekir? Ne tür bir eğitim-öğretim yöntemi çocuğun içinde bulunduğu basamağa hitap eder ve bir sonraki basamağa geçiş sağlayabilir?

Eğitim, kişinin hazırbulunuşluğu ile ilgili bir temel oluşturur. İyi bir öğretmen de uygun zamanı gözeterek çocukların öğretime esas olan konularda bazı ön bilgiler edinmesini sağlar. Hazırbulunuşluk özellikle dini açıdan gelişimin temel özelliklerinden biridir. Dini konularda bir bilgiyi almak üzere hazır bir duruma gelmeyen bir öğrenciyeye sadece dini kaygılarla öğretim gerçekleştirmek başarısızlıkla sonuçlanacağı gibi sonraki dönemlerde ortaya çıkacak bazı problemlere de zemin oluşturur. Dinden uzaklaşma yahut radikalleşme bunun muhtemel sonuçlarından bazılarıdır.

5. Din eğitimi eleştirel bir pedagojik yaklaşım benimser

Gelişimsel din eğitiminde temel kavramlardan biri 'merak'tır. Özellikle çocukluk döneminde herhangi bir konu üzerinde konuşma başlatmak ve bu konuyu bütün yönleri ile tartışabilmek, başta dini düşünce olmak üzere diğer gelişim alanlarına katkıda bulunur. Salt bir dini bilgi aktarımının çocuklarda uzun süreli ve kalıcı bir etki sağlamadığı açıktır. Öte taraftan bu tür aktarımların tartışmaya açık olmaması da bazı olumsuz sonuçlar doğurur ki bu durum bizi endoktrinasyon problemi ile karşı karşıya getirir.

Endoktrinasyon (katiyen eleştiri ve tartışma kabul etmeyen bir öğretim şekli) modern eğitimin ve din eğitiminin çözmesi gereken temel problemlerden biridir. Endoktrinasyon içeriğin tartışmalı konumunu, içeriğin sözde doğru olduğu sunumuyla öğrenenden gizlenmesidir. Burada içerik rasyonel olarak tartışılmaz ve mutlak doğru olarak sunulur (Hull, 2004). Gelişimsel din eğitimi temelde endoktrinasyonu reddeder ve eğitimde tartışılmayan hiçbir konunun olmadığını, bu tartışmanın da özü itibarıyla dine aykırılık taşımadığını, daha ziyade *yerindelik* anlamında olması gerektiğini varsayar. Örneğin herhangi bir Kur'an kıssası eğer çocuklar tarafından tam olarak anlaşılmıyor ise, bu durumda; (a) kıssanın

içeriğini çocuğun anlayacağı bir şekilde çocuk diline aktarma, (b) bazı bölümleri anlaşılıyor ise bu bölümleri yaşamın ileri dönemlerine erteleme, (c) çocukların gelişim düzeylerine uygun değilse bütünüyle çocukluk döneminde kıssayı kullanmama şeklinde seçenekler sunar. Bunu çocuğun kıssa ile ilgili sorması muhtemel bütün soruları göz önünde bulundurarak ve eleştirel bir yaklaşımla incelemeyi hesaba katarak düzenlemek gerekir.

6. Din eğitimi yaşam boyu devam eden bir faaliyettir

Gelişim psikolojisi araştırmaları gelişimin yaşam boyu devam ettiğini, buna göre eğitimin de yaşam boyu sürmesi gerektiğini göstermiştir (Santrock, 2009). Gelişim psikolojisi çalışmalarında Erikson'un ayrıntılı bir şekilde ifade ettiği ve sistemleştirdiği yaşam boyu gelişimde, her dönem ayrı bir öneme sahiptir. Buna göre her gelişim döneminin kendine özgü gelişim görevleri, krizleri ve mutlaka karşılanması gereken ihtiyaçları vardır (Erikson, 1968). Bu yargı dini gelişim sahasında da geçerlidir. Birçok çalışma özellikle çocukluk ve ergenlik dönemi üzerinde yoğunlaşır. Dindarlığı doğrudan çocukluk ile ilişkilendiren çalışmalar olmakla birlikte (Copley, 2008), her gelişim döneminin kendine özgü bir dindarlığının olduğunu iddia eden gelişim psikolojisi çalışmaları da vardır (Allport, 1962). Buna göre her gelişim dönemi bir önceki gelişim döneminin devamı, aynı zamanda önceki dönemin kazanımlarının yeniden yorumlanarak ileri bir aşamaya geçilmesi anlamına gelir. Çocukluk döneminde kazanılan dini alışkanlıklar, ergenlik dönemi için fevkalade önemlidir, ancak bu kazanımların ergenlik döneminde değişmesi gerekir. Çünkü ergenlik soyut düşüncenin geliştiği yeni bir dönemdir. Aile ve çevrenin etkisi ile gelişen dini kazanımların ergenlik döneminde olgun ve kendine özgü bir dindarlık şekline evrilmesi beklenir. Gelişimsel olarak bu süreç yaşamın her dönemi için böyle devam eder. Kısaca inanç her gelişim aşamasında kendisini yeniden var eder. Bu durum her gelişim dönemi için bir din eğitimi yaklaşımını gerektirir.

7. Gelişimsel din eğitimi yaşam merkezlidir

Program geliştirmede birçok farklı yaklaşım söz konusudur. Bunlar içerisinde konuyu, metni ve öğrenciyi merkeze alan yaklaşımlar mevcuttur. Gelişimsel din eğitimi doğrudan öğrenciyi merkeze alır, konu ve metin de öğrencinin durumuna göre belirlenir. Burada çocukların gelişimine uygun olmayan bir müfredat temelden reddedilir. Bu anlamda gelişimsel din eğitimi çözümü gelişim psikolojisi verilerinde bulmaya çalışır. Buna göre psikoloji dini gerçeklik veya dini düşüncüyü ispatlamak için bir bakış açısı

geliştirmez. Fakat daha önemli bir şey kazandırır: Kişinin dini düşünce geliştirmesinde ve dindarlığa uygun koşulların sağlanmasında bir yöntem geliştirmek üzere kıymetli veriler sağlar.

Çocuklar ergenlik dönemine kadar gerçek anlamda dini bir düşünceye sahip olamazlar. Çünkü çocukların tecrübe ve zihinsel gelişim faaliyetleri bu konuda yeterli değildir. Ancak bu durum erken çocukluk ve çocukluk döneminde çocukların dinden tamamen habersiz oldukları anlamına da gelmez (Ashton, 2000). *Bu açıdan din eğitimi, teolojiyi değil pedagojiyi öncelemelidir.* Çocuğun merkezde olduğu ve dinin de bu çerçevede çocuğun anlayış düzeyine göre sunulduğu bir yaklaşım esas alınır. Bu süreçte çocuğun günlük yaşamında karşılığı olan konular din eğitiminin hareket noktası olarak kabul edilir. Sevgi, Allah'tan önce çevredekilere karşı gelişmeli, Allah'a güvenden önce kardeşine güven gelişmeli, Allah ile iletişime geçmeden bitkilerle, hayvanlarla iletişim sağlanmalıdır. Somut olgulara karşı gelişen duygu ve düşünceler bu sayede Allah'a bir yol bulabilmelidir. Böylece inançtan tamamen yoksun bir çocukluk değil, yaşayan canlı bir olgu olarak yaşamla iç içe bir inanç gelişimi söz konusu olur.

Gelişimsel Din Eğitime Yönelik Eleştiriler

Farklı gelişim kuramları kişinin belli bazı evrelerden geçtiğini, kültürden kültüre bazı farklılıklar olmakla beraber bunların benzerlikler taşıdığını ifade eder. Dini gelişim çalışmalarında da benzer bir metodoloji takip edilmiştir. Buna göre her yaş döneminin bazı özellikleri vardır ve bu dönemlerin gelişim özelliklerine uygun bir içerik ve yöntemle din eğitimi yapılmalıdır. Bu çerçevede geliştirilen birçok eğitim ve din eğitimi yaklaşımı farklı açılardan eleştirilmiştir. Bu eleştiriler bazı başlıklar altında şöylece incelenebilir:

1. Gelişim dönemlerinin evrenselliği

Bazı araştırmacılar yaş, dönem veya basamak şeklindeki sınıflandırmaların kişinin gerçek dini gelişim özelliklerini yansıtmayacağını ifade eder. Bu çalışmalarda kişinin gerçekte algılama ve öğrenme kapasitesi yaş veya herhangi bir gelişim dönemi ile ilgili değildir. Kişinin deneyimlerinin derinliği çoğu kez sözel olarak ifade edilenlerin çok ötesindedir ve bu durum kişinin bu deneyimleri yaşayamayacağı anlamına gelmez (Moltmann, 2000). Hatta bazı yaklaşımlarda çocuklar ile yetişkinler arasında birçok ortak gelişim özelliği olduğu ve bunların aslında bu tür tecrübeler aracılığı ile daha da güçlendiği ifade edilir. Sadece gelişim dönemleri göz önünde

bulundurulacak yapılacak eğitimde bu ortak deneyimlerin birçoğunun ihmal edilme riski vardır (Boyatzis, 2011).

Piaget başta olmak üzere onun metodolojisini kullanan araştırmalarda, bilimsel araştırma yöntemlerinden kaynaklanan bazı sınırlılıklar vardır. Bu konuda gelişim psikoloğu Robert Slavin'in (2006, s.42) de ifade gibi, 'çocuklar Piaget'nin belirttiğinden daha donanımlı' olabilmekte ve bunu teyit eden araştırmalar yapılmaktadır. Hatta gelişim kuramlarının bir 'at gözlüğüne' dönüşme riski söz konusudur (Miller-McLemore, 2006, s.656). Şöyle ki, 'bu dönemdeki çocuklar bunu anlar ama şunu anlamaz' şeklindeki bir bakış açısı bilişsel gelişim açısından bir problem teşkil etmemekle birlikte, din eğitimi açısından problem oluşturabilir. Bu konudaki bir kısım çalışmalarda çocukların tam bir bilim insanı şeklinde birçok konuyu anlayabildikleri, ancak bunu ifade etme konusunda bazı problemler yaşadığı belirtilmiştir (Schweitzer, 2006).

2. Maneviyatın bilişsel gelişime feda edilmesi

Dini gelişimin gözlemlenebilir, ölçülebilir ve test edilebilir olgulara indirgenmesi, eğitimde duyguların ve özellikle maneviyatın ihmal edilmesi sonucunu doğurduğu şeklinde bir eleştiriye sebep olmaktadır. Gelişimsel modelde bilişsel aktarım mümkündür, ancak Devries'in (2001, s.162) belirttiği gibi, "örneğin sevgi ve duygu aktarımı sözel değil, bilinç dışı bir deneyimle mümkündür." Bu ise sadece bireysel bir çaba ile değil, diğerleri ile girilen uzun soluklu ilişkiler aracılığıyla öğrenilir ve yaşanır. Modern hayatta karşılaşılan birçok problem, kişinin sadece zihinsel yönünü geliştirmekle kalmaz, aynı zamanda diğer insanlar ve canlılarla kurulan ilişkiler aracılığıyla aşılır.

Gelişimsel din eğitimine en önemli eleştiriye getiren din eğitimcisi John M. Hull, sadece bilişsel, sosyal ve ahlaki gelişim ekseninde gerçekleştirilecek bir din eğitiminin günümüz çocuklarını, karşılaşmaları pek muhtemel olan bazı problemlerden uzaklaştıramayacağını ifade eder. Buna göre sadece sosyal yönden eğitilen çocuklar toplumu, aileyi ve bunların ilişkisini öğrenirler. Ahlak eğitiminde ise doğruyu, yanlış, ahlaki düzeni öğrenirler. Hull'e (2002) göre bunların hiçbiri günümüz çocuğunun karşılaşması muhtemel problemlerine çözüm olamaz. Örneğin şiddet, çocuğun baş etmesi gereken bir problemidir ve manevi eğitim çocuğa yüksek insani nitelikler kazandırarak bu problemleri aşması için yardım eder. Maneviyat, insani yönü ortaya çıkarır ve diğerleriyle yardımlaşmaya dayalı bir hayat yaşamada destek sağlar. Çıkara dayalı ilişkilerin sıradanlaştırdığı bir yaşam içerisinde ilişki ve manevi bir yönelim geliştirme kişiyi hayata hazırlar.

3. İnanç gelişiminin karmaşık yapısının ihmal edilmesi

Gelişim kuramlarının metodolojisini kullanan dini gelişim ve din eğitimi kuramcıları inancın zihinsel gelişim veya ahlak gelişiminde olduğu gibi bir gelişim seyirinde ilerlediğini ortaya koymuştur. Bu çalışmalar inancın kendine ait karmaşık ve iç içe geçen yönünün görmezden geldiğini ifade eder. Bu durumda şöyle bir soru ile karşı karşıya gelinir: Acaba inanç yaşa bağlı olarak sürekli gelişen ve belli bir noktada da zirve yapan bir olgu mudur?

Bu soru dini gelişim alanındaki çalışmalarda farklı şekillerde cevaplanmaya çalışılmıştır. Bilişsel, sosyal ve ahlak gelişim kuramcılarının metodolojisini dini gelişime aktaran kuramcılar, büyük oranda inancın benzer süreçler geçirdiğini ifade etmiştir. Aynı şekilde gelişim teorileri içerisinde katı evreler yerine esnek gelişim modelleri öneren çalışmalar da mevcuttur (Reich, 1997). Ancak bu teoriler, temelde gelişimsel bir modele dayanmakta ve inancı kısmen ahlak gelişimine indirgemekten kurtulamamaktadırlar.

İnanç gelişimini farklı bir bakış açısıyla ele alan John H. Westerhoff (2000), hiyerarşik bir inanç yerine farklı bir model önerir. Buna göre inancın dört boyutu vardır ve bunlar arasında bir geçiş söz konusudur. İnançta bir önceki düzeyden yeni bir düzeye geçişte daha önceki inanç özellikleri yok olmaz ve yok sayılamaz. Çünkü kişi bir sonraki düzeyde iken önceki yaşantıları hayatından kolayca çıkaramaz. Bu durum zincire sürekli yeni halkalar eklemek gibidir. Zincire yeni halka eklemek eskilerini çıkarmayı gerektirmez. Hayatımızda sürekli bir şekilde inanca bazı yeni unsurlar ekleriz, yine hayatımızın bazı dönemlerinde zincirin en başındaki halkaya tekrar döneriz. İnanç döngüsel olarak böyle bir dinamizm içerisinde devam eder. Bu da düşüncenin, hislerin ve iradenin aktif bir niteliğe sahip olduğunu gösterir. Kişi bazen daha önceki inanca aykırı davranabilir, bu stres ve kriz yaratabilir. Alternatifler öğrenildikçe ve tecrübe edildikçe, sorgulamalar daha anlamlı hale gelir ve inancın dinamizmi de buradan kaynaklanır.

Her ne kadar İslam tasavvuf kültüründe, çalışmamızın başında değindiğimiz üzere hiyerarşik bir sistem öngörülse de, bu durum inancın sürekli gelişim halinde olduğu ve doğrusal olarak hep ilerleme gösterdiği anlamına gelmez. Kur'an-ı Kerim'de inancın sürekli değişkenlik gösteren yapısına vurgu yapılır. Bazı faaliyetlerin imanı arttırdığı ifade edilir (Enfâl Sûresi, 8/2). Bu bakımdan Kur'an'da doğrusal bir artıştan ziyade, zamansal olarak değişken ve dinamik bir sürece işaret edilir. Peygamberlerin şüphelerinden bahsedilir

ve bu şüphelere gerekçe olarak kalbin mutmain olması ifade edilir (Bakara Sûresi, 2/260).

Gelişimsel olarak örneğin Allport'un dışa dönük dindarlığının yaşın ilerlemesiyle içe dönük dindarlığa evrildiğini gösteren bir kanıt yoktur. Böyle bir dönüşüm çocuklukta olabileceği gibi ergenlikte de yetişkinlikte de olabilmektedir. Örneğin kişi hayatında hiçbir şekilde içe dönük bir dindarlığı tecrübe etmeyebilir veya Fowler (1991)'in de ifade ettiği ve inanç gelişiminin zirvesine yerleştirdiği evrensel inanç, bir çocukta gelişebilmekte iken diğerlerinde hiçbir şekilde gerçekleşmeyebilir. Aynı şekilde Goldman'ın (1964; 1971) belirttiği soyut dini düşünce çocukluk döneminde kazanılabileceği gibi, birçok kişide yaşam boyu kazanılamaz. Bu durum inancın karmaşık yapısından kaynaklanır. Kişi Piaget'nin belirttiği sınıflandırmada somut işlemlerden soyut işlemlere geçebilir ve bunun belli yaş aralıklarında gerçekleşmesi pek tabii ki mümkündür. Ancak inanç söz konusu olduğunda, böyle bir geçiş ve ilerleme pek mümkün görünmemektedir.

Sonuç

Sistematik olarak Rousseau ile başlayan ve daha sonra Hall'in çalışmalarıyla bilimsel incelemelere konu olan dini gelişim meselesi gelişim psikolojisinin öncü ismi olan Piaget ile zirve yapmıştır. Piaget sonrası çalışmalar, din ve maneviyatın bilimsel ölçütlere göre incelenemesinin yolunu açacaktır. Buna göre dini bilgi, öğrencileri merkeze alan bir eğitim bilimsel bakış açısıyla geliştirilebilir, test edilebilir, uygulanabilir. Daha da önemlisi geri bildirimlerden hareketle içerik ve yöntem yeniden düzenlenebilir. Bütün bunlar eğitim bilimleri alanındaki gelişmelerin dini gelişim ve din eğitimi uyarlanmasıyla gelişimsel bir din eğitimi yaklaşımının yolunu açmıştır. Bu süreç özellikle Hıristiyan Avrupa kültüründe Kilisenin faaliyetlerine bir reaksiyon olarak da algılanmıştır. Ancak bunlar bir bütünlük içerisinde incelendiğinde, Rousseau gibi bazı örnekler istisna edilecek olursa, her gelişim döneminin bazı dini ve manevi özellikler taşıdığını ve din veya maneviyatı göz ardı edecek bir eğitim anlayışının mümkün olmadığını belirtmişlerdir.

Gelişimsel din eğitimi temelde herhangi bir gelişim döneminde din ve maneviyatın olması veya olmaması ile ilgili bir konuyu tartışmaz. Buradaki temel problem, her bir gelişim dönemini bütün özellikleriyle bilmek, buna göre dini bir içerik geliştirmek ve metodolojiyi de gelişim özelliklerine göre uygulamaktır. Bu anlamda özellikle yöntem konusu bu bakış açısının

temel hareket noktasını oluşturur. Buna göre eğitimde öğretim yönteminin çoğu kez içerikten daha kalıcı olduğu varsayılır. Bu sebeple çocuğun hazırbulunuşluk düzeyine uygun, onun zihinsel, sosyal ve duygusal gelişimi esas alınarak bir içeriğin hazırlanması gerekir. Gelişimsel yöntem, bilginin bir dogma olarak sunumunu reddeder. Bunun yerine karşılıklı etkileşim ile dini bilgi çocukla birlikte yeniden yapılandırılır. Bunu da yaşam merkezli bir din eğitimi yaklaşımı çerçevesinde gerçekleştirir. Buna göre sağlıklı bir din eğitimi yaklaşımında çocuğun gelişim dönemi, ilgileri, merakları, bireysel farklılıkları, kültürel arka planı gibi hususlar bilinmeli ve öğretim yöntemi buna göre düzenlenmelidir. Bunun için bir din eğitimcisinin teolojiden önce iyi bir psikoloji ve pedagoji bilgi ve kültürüne sahip olması gerekmektedir.

Gelişim psikolojisindeki birçok kuram hem kısa sürede uygulamaya kavuşmuş hem de bazı yönleri ile eleştirilere konu olmuştur. Gelişimsel din eğitimi çalışmaları da bu süreçten etkilenmiştir. Nitekim gelişim kuramlarına yapılan eleştirilerin neredeyse tamamı dini gelişim ve din eğitimi kuramlarına da yöneltilmiştir. Gelişim dönemlerinin evrenselliği meselesi gelişim psikolojisinde çokça tartışılan bir konudur. Mesele din ve maneviyat olunca, konu daha karmaşık bir vaziyet almaktadır. Gelişim dönemlerine bağlı bir din eğitiminin maneviyatı dışlayacağı şeklinde ortaya atılan eleştiriler gelişimsel din eğitiminin salt bilgi aktarımından öteye geçemeyeceğini, dinin önemli bir yönünü oluşturan maneviyat ve kutsallığı geliştiremeyeceğini ileri sürmüşlerdir. İnanç bilmiş veya duygular gibi gelişir mi, yoksa inancın kendine ait karmaşık yapısı döngüsel bir nitelik mi gösterir sorusu burada yanıt bulmamaktadır.

Dini gelişim ve eğitim genel gelişimin dışında bir alan değil, onun doğal bir parçasıdır. Bu sebeple dini gelişim ve eğitim, genel gelişimin bir boyutu olarak bilimsel anlamda incelenmektedir. Çalışmamız içerisinde görüşlerini incelediğimiz Piaget, Erikson, Allport gibi kuramcılarının dışında, dini bazı patolojik davranışlarla ilişkilendiren kuramcılar da vardır. Burada özellikle bilimsel ölçütler çerçevesinde hareket eden görüşler ele alınmış, modern dönemlerde inanç konularının, çocuğun hayatında nasıl ve hangi içerikle yer alması gerektiği konusu üzerinde durulmuştur. Burada *objektiflik*, *eleştiri* ve *yaşamla bağ kurma* kritik üç kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu kavramlar aynı zamanda geleceğin din eğitiminin de temel kavramları olmak durumundadır.



Mustafa Köylü



Cemil Oruç

Kaynakça

- Allport, G. W. (1962). *The individual and his religion-A psychological interpretation*. New York: The Macmillan Company.
- Arasteh, A. R. ve Sheikh, E. A. (2015). *Tasavvuf: Evrensel benliğe giden yol*. K. Sayar (Yayına Haz.). *Sufi psikolojisi: Bilgelik'in ruhu, ruhun bilgelik'i* içinde (ss. 53-96). İstanbul: Timaş Yayınları.
- Ashton, E. (2000). *Religious education in the early years - Teaching and learning in the first three years of school*. London: Routledge.
- Atik, A. (2019). Çocukluk dönemi din eğitimine bilimsel temelli bir yaklaşım denemesi. *Dini Araştırmalar*, 22(56), 353-369.
- Benson, P. L., Donahue, M. J., ve Erickson, J. A. (1993). *The faith maturity scale: Conceptualization, measurement, and empirical validation*. *Research in the Social Scientific Study of Religion*, 5, 1-26.
- Boyatzis, C. J. (2011). Agency, voice, and maturity in children's religious and spiritual development. S.B. Ridgely (Ed.). *The study of children in religions: A methods handbook* içinde (ss. 19-32). London: New York University Press.
- Boyatzis, C. J. (2014). Spiritual development during childhood and adolescence. L.J. Miller (Ed). *The Oxford handbook of Psychology and spirituality* içinde (ss. 151-164). Oxford: Oxford University Press.
- Coles, R. (1990). *The spiritual life of children - The inner lives of children*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Copley, T. (2008). *Teaching religion - Sixty years of religious education in England and Wales*. Devon: University of Exeter Press.
- Cox, E. (1966). *Changing aims in religious education*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Devries, D. (2001). *Towards a theology of childhood*. *Interpretation*, 55(2), 161-173.
- Elkind, D. (1970). The origins of religion in the child. *Review of religious research*, 12(1), 35-42.
- Erikson, E. H. (1963). *Childhood and society*. New York: Norton&Company Inc.,
- Erikson, E. H. (1968). *Identity youth and crisis*. New York: W.W. Norton & Company.
- Fowler, J. W. (1991). *Weaving the new creation - Stages of faith and the public church*. New York: HarperCollins.

- Gazali, M. (2004). *İhya-u ulumi' d-din*. Beyrut: Darussadr.
- Goldman, R. (1964). *Religious thinking from childhood to adolescence*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Goldman, R. (1971). *Readiness for religion: A basis for developmental religious education*. New York: Seabury Press.
- Hull, J. M. (2002). *Spiritual development: Interpretations and applications*. British Journal of Religious Education, 24(3), 171-182.
- Hull, J. M. (2004). *Practical theology and religious education in a pluralistic Europe*. British Journal of Religious Education, 26(1), 7-19.
- Hyde, K. E., (1990). *Religion in childhood and adolescence: A comprehensive review of the research*. Birmingham, Alabama: Religious Education Press
- Lee, J. M. (1988). How to teach: Foundations, processes, procedures. D. Ratcliff (ed.). *Handbook of preschool religious education* içinde (ss. 152-223). Birmingham, Alabama: Religious Education Press.
- Meadow, M. J. (1992). *Personality maturity and Teresa's interior castle*. Pastoral Psychology, 40(5), 293-302.
- Miller-McLemore, B. (2006). Children and religion in the public square: "Too dangerous and too safe, too difficult and too silly". *The Journal of Religion*, 86(3), 385-401.
- Moltmann, J. (2000). Child and childhood as metaphors of hope. *Theology Today*, 56, 592-603.
- Oser, F. ve Gmünder, P. (1991). *Religious judgement - A developmental approach*. Birmingham, Alabama: Religious Education Press.
- Oser, F. K., Scarlett, W. G. ve Bucher, A. (2006). Religious and spiritual development throughout the life span. R. M. Lerner (Ed.). *Handbook of child psychology- Volume I. theoretical models of human development* içinde (ss. 942-998). New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Piaget, J. (2015). *Judgment and reasoning in the child*. London: Routledge.
- Reich, K. H. (1997). Integrating differing theories: The case of religious development. B. Spilka ve D. N. McIntosh (eds.). *The psychology of religion - Theoretical approaches* içinde (ss. 105-113). Oxford: Westview Press.
- Rousseau, J. J. (2019). *Emile*. Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Santrock, J. W. (2009). *Life-span development*. Boston: McGraw-Hill.
- Schweitzer, F. (2006). Children as theologians: god-talk with children, developmental psychology, and inter-religious education. D. Bates vd. (Ed.). *Education, religion and society: Essays in honour of John M. Hull* içinde. London: Routledge.
- Slavin, R. E. (2006). *Educational psychology: Theory and practice*. Boston: Pearson.
- Smart, N. (1968). *Secular education - The logic of religion*. London: Faber and Faber.
- Vidal, F. (1987). Jean Piaget and the liberal Protestant tradition. M. Ash ve W. Woodward (Ed.). *Psychology in twentieth-century thought and society* içinde (ss. 271-294). London: Cambridge University Press.
- Westerhoff, J. H. (2000). *Will our children have faith?*. Toronto: Morehouse Publishing.
- Wright, R. (1953). *The outsider*. New York: Harper & Row.
- Yavuz, K. (2012). *Çocukta dinî duygu ve düşüncenin gelişimi*. İstanbul: Boğaziçi Yay.

Müslüman Ailede Çocuk ve Çocuk Eğitiminde Sorumluluklar

MEHMET ZEKİ AYDIN

Özet

İslam'a göre çocuklar, Allah'ın anne babalara hatta topluma verdiği bir nimet ve hayatın süsü olmasının yanında, onların aynı zamanda sınavlarıdır. Hiçbir şey bilmeden dünyaya gelen çocukları hayata hazırlamak ve dinini öğretmek anne babanın görevidir. Çocuklar dünya hayatının süsüdür, dünya hayatı geçicidir önemli olan ahirete hazırlanmaktır. O hâlde çocuklar hem dünya hem de ahiret hayatına hazırlanmalıdır. İslam'a göre aile kutsaldır. Çocuk eğitimi en iyi aile kurumu içinde gerçekleşir.

Bu çalışmada, ebeveynlerin çocuklarına karşı görevleri özetlenmiştir. Anne babanın çocuğa karşı görevleri, iyi bir eş seçimiyle başlamakta, Allah'tan hayırlı evlat istemekle, annenin iyi bir hamilelik dönemi geçirmesi, iyi bir ad konulması ile devam etmektedir. Ebeveynlerin çocuklarına, hayatta kalma, topluma uyum sağlama eğitimi vermelerinin yanında dinlerini öğretme de önemli bir yer tutmaktadır.

Anahtar Kelimeler: İslam, çocuk, İslam'da çocuk, çocuk eğitimi, din eğitimi

Abstract

According to Islam, children are not only a blessing given to parents and society by Allah and a kindness of life, but also an examination for them. It is the duty of parents to prepare children who were born without any knowledge about life and to teach their religion. Children are the kindness of the life in this world,

– ARASTIRMA MAKALESİ –

47

Çocuk ve
Medeniyet

Cilt: 6 Sayı: 12
2021/2: 47-78

MEHMET ZEKİ AYDIN, mehmetzekiaydin@gmail.com

Selçuk Üniversitesi

ORCID <https://orcid.org/0000-0003-1252-2810>

Geliş tarihi: 30.08.2021 • Kabul tarihi: 12.10.2021

doi: <https://doi.org/10.47646/CMD.2021.261>

however, the life is temporary, and the important thing is to prepare for the afterlife. Therefore, children should be prepared for both this world and the afterlife. According to Islam, the family is sacred-being. Child education takes place in the best way in family institution. In this study, the duties of parents towards their children are summarized. The duties of the parents towards the child begin firstly with choosing a good spouse, asking Allah for a good child, having a good pregnancy period for the mother, and calling a good name. In addition to giving education to their children to survive and adapt to society, teaching their religion also plays an important role.

Keywords: Islam, child, child in Islam, child education, religious education

Giriş

Toplumun en küçük birimi olan aile, bir hanım, bir erkek ve varsa çocuklardan oluşur. Bu kurumun en önemli meyvesi çocuklardır. Çocuklar, neslin devamını sağlayan, aile bireylerini hem birbirine hem de hayata bağlayan önemli varlıklardır. Aslında insana verilen shevi duyguların da aileyi oluşturan evlilik kurumunun da temel amacı, çocuklarla neslin devamını sağlamaktır. İnsanın doğasında ebedî yaşama isteği vardır. Bu istek, insanın kendi neslinden gelen çocuklar sayesinde gerçekleşmektedir.

Bu yazıda, Müslüman ailede çocuk ve çocuk eğitiminde sorumlular ve kısaca görevleri üzerinde durulmuştur.

İslam'a Göre Çocuk

İslâm'a göre çocuk, Allah'ın insanlardan dilediğine bahsettiği bir lütuf ve nimettir. "Göklerin ve yerin mülkü (hükümrânlığı) Allah'ındır. O, dilediğini yaratır. Dilediğine kız çocukları, dilediğine erkek çocukları verir. Yahut o çocukları erkekler, dişiler olmak üzere çift verir, dilediği kimseyi de kısır yapar. Şüphesiz O, her şeyi hakkıyla bilendir, hakkıyla gücü yetendir."¹ İnsanların çocuklarına karşı içten gelen karşılıksız sevgileri doğasına yerleştirilmiş bir olgudur. "Böylece biz, anasının gözü aydın olsun ve üzülmesin, Allah'ın vadinin hak olduğunu bilsin diye onu anasına geri döndürdük. Fakat onların pek çoğu bunu bilmezler."² ayeti bu olguyu anlatmaktadır.³

1 42/Şura suresi, 49-50. ayetler.

2 28/ Kasas suresi, 13.ayet.

3 Benzer ayetler: 28/Kasas suresi, 9. ayet; 16/Nahl suresi, 72. ayet; 15/Hicr suresi, 51-54. ayetler.

Bir evlada sahip olmak şüphesiz çok büyük bir mutluluk vesilesidir. Doğumu anne babası için bir müjdedir. Nitekim Kur'an'da Hz. İbrahim ve Hz. Zekeriya peygamberlerin salih evlatlarla müjdelendikleri görülmektedir.⁴ Benzer şekilde Peygamberimizin (SAV) oğlu İbrahim'in doğduğu müjdelendiğinde, "Bu gece oğlum oldu. Ona atam İbrahim'in adını verdim." diyerek sevincini dile getirmiştir.⁵ Diğer bütün nimetler gibi bu güzel nimeti lutfeden Allah'a şükretmek Allah'ı hoşnut eder.⁶

Çocuklar dünya hayatının tatlı bir süsüdür⁷ ancak dünya hayatının tatlı bir süsü olmasının yanında insan için çocuk aynı zamanda sınav vesilesidir. Kur'an'da şöyle buyrulur: "Bilin ki mallarınız ve çocuklarınız birer deneme aracıdır. Allah katında ise büyük bir mükâfat vardır."⁸ Bu vb.⁹ ayetlerde ifade edilen süs, insanların ilgisini çeken güzellik veren, güzelleştiren şey anlamındadır. Ancak bu süs, dünya hayatında olduğu için, dünya gibi gelip geçicidir.¹⁰ Nitekim "Dünya hayatı ancak bir oyun ve bir eğlencedir. Elbette ki ahiret yurdu, Allah'a karşı gelmekten sakınanlar için daha hayırlıdır. Hâlâ akıllanmayacak mısınız?"¹¹ ayetinde dünya hayatı oyun ve eğlence olarak nitelenmektedir. Bunun için çocuk sevgisi, anne babaya dinî sorumluluklarını unutturmamalı ve onların sevgisi Allah ve Rasulünün sevgisinin önüne geçmemelidir. "De ki: "Eğer babalarınız, oğullarınız, kardeşleriniz, eşleriniz, aşiretiniz, kazandığınız mallar, kesada uğramasından korktuğunuz bir ticaret ve beğendiğiniz meskenler size Allah'tan, peygamberinden ve O'nun yolunda cihattan daha sevgili ise artık Allah'ın emri gelinceye kadar bekleyin! Allah, fasık topluluğu doğru yola erdirmez."¹²

Aynı şekilde çocuklar anne babalar için bir büyülenme ve övünme aracı durumuna da dönüştürülmemelidir. "Bilin ki, dünya hayatı ancak bir oyun, bir eğlence, bir süs, aranızda karşılıklı bir övünme, çok mal ve evlat sahibi olma yarışından ibarettir. (Nihayet hepsi yok olur gider). Tıpkı şöyle: Bir yağmur ki, bitirdiği bitki çiftçilerin hoşuna gider. Sonra kurumaya yüz tutar

4 15/Hicr suresi, 51-54. ayetler; 37/Saffat suresi, 101-102. ayetler; 19/Meryem suresi, 7. ayetler.

5 Müslim, Fedail, 62.

6 39/Zümer suresi, 7. ayet; 14/İbrahim suresi, 7. ayet.

7 18/Kehf suresi, 46. ayet.

8 8/Enfal suresi, 28. ayet.

9 18/Kehf suresi, 46. ayet.

10 47/Muhammed suresi, 36. ayet; 29/Ankebut suresi, 64. ayet.

11 6/En'am suresi, 32. ayet.

12 9/Tevbe suresi, 24. ayet.

da sen onu sararmış olarak görürsün. Sonra da çer çöp olur. Ahirette ise (dünyadaki amele göre ya) çetin bir azap ve (ya) Allah'ın mağfired ve rızası vardır. Dünya hayatı, aldatıcı bir geçimlikten başka bir şey değildir.”¹³ Peygamberimiz (SAV) de bu durumu şöyle açıklamaktadır: “Siz çocuklar, insanı bazen cimriliğe, bazen korkaklığa, bazen de cehalete müptela kılarırsınız. Buna rağmen sizler Allah'ın en güzel kokulu nimetisiniz.”¹⁴

Bir aile için evlat çok büyük bir nimet olduğu gibi onunla sınanmak ta zor imtihanlardan biridir. Peygamberimiz (SAV) şöyle buyurur: “İnsan, ailesi, malı, nefsi, çocuğu ve komşusu ile sınanır; oruç, namaz, sadaka ve iyiliği emredip kötülükten sakındırma işte bu sınanma (esnasındaki kusurlarına) kefaref olur.”¹⁵

Evlatla imtihanın kendi aralarında hem maddi ve hem de manevi açıdan daha da zor kısımları vardır. Örneğin zihinsel veya fiziksel engelli bir çocuğa sahip olmak, bir aile için en zor imtihanlardan biridir. Yine çok isyan eden, hayırsız bir evlatla sınanmak ta ailenin en zor sınavlarındanndır. Dolayısıyla şunu söyleyebiliriz ki evlatla imtihanın, genel boyutu yanında, daha ağır bir sınava tabi tutulma anlamında özel boyutu da bulunmaktadır (Keskin, 2009, s.88). Bazı insanlar genel boyut yanında özel olarak da ağır evlat sınavlarıyla sınanabilirler. Bunun örneklerini Kur'an bize açıklamaktadır. Örneğin, Hz. Yakup ve Hz. İbrahim evlatla imtihan olunan peygamberlerdendir.¹⁶

Kur'an'da hayırlı evlat istememiz öğütlenmektedir. Bütün canlılar, içgüdüsel olarak nesillerini devam ettirme arzusu taşırlar. İnsan da bu arzusunu, meydana getirdiği aile kurumuyula gerçekleştirmeye çalışmaktadır. Ailenin en temel işlevlerinden birisi de şüphesiz çocuk sahibi olup neslin devamını sağlamaktır. İnsanın doğal arzularını doğumla ölüm arasına sıkıştırmak mümkün değildir. Onun ölümden sonrasına yönelik de bir takım arzuları vardır ki bu arzularının başında neslini sürdürme, kendisinden sonra ocağını tüttürecek bir varis, kendi adını yaşatacak bir evlat bırakma düşüncesi gelmektedir (Keskin, 2009, s.89). Bir ayette çocuk sahibi olmak isteyenlere nasıl dua edecekleri şu şekilde öğretilmiştir: “Ey Rabbimiz! Bize gözümüzü aydınlatacak eşler ve nesiller bağışla ve bizi takva sahiplerine önder kıl.”¹⁷

13 57/Hadid suresi, 20.ayet

14 Tirmizi, Birr, 11.

15 Müslim, Fiten, 26; Buhârî, Mevâkîtü's-salât, 4.

16 37/Saffat suresi, 100-113.ayetler.

17 25/Furkan suresi, 74.ayet. Benzer ayetler: 46/Ahkaf suresi, 15.ayet; 7/Araf suresi, 189. ayet; 3/Alî İmran suresi, 38.ayet.

İnsandaki çocuk talebini meşru gören Kur'an, insanların sahip oldukları çocuklarına karşı sevgi beslemelerini de yaratılıştan gelen, doğal/fitri bir duygu olarak kabul etmiştir. Bir ayette bu husus şöyle ifade edilmektedir: “Kadınlardan, oğullardan, kantarlarca yığılmış altın ve gümüşten, salma atlardan, davarlardan ve ekinlerden gelen zevklere aşırı düşkünlük, insanlara süslü (cazip) gösterildi. Bunlar, sadece dünya hayatının geçimidir. Asıl varılacak güzel yer, Allah'ın yanındadır.”¹⁸ Kur'an, anne babanın evlatlarına karşı yaratılışlarından gelen sevgi ve şefkatini ifade ederken bazen ‘çocuk’ kavramını kullanır, bazen de bunun yerine ‘gözbebeği’ anlamına gelen ‘kurretu a'yun’ tamlamasını kullanır ki, onun bu ifadesi de çocuk sevgisinin doğal/fitri bir duygu olduğunu gösteren önemli işaretlerdendir.¹⁹ Anne babalar çocuklarına karşı besledikleri bu fitri duyguları sebebiyle onların bakım ve geçimlerini temin etmekten ve onlar için büyük sıkıntılara katlanmaktan geri kalmamışlardır Keskin, 2009, s.93). Kur'an'ın doğal/fitri bir sevgi olarak kabul ettiği çocuk sevgisinin Hz. Peygamber'in hayatında bulunduğu yankı da konumuz açısından son derece önemlidir. Hz. Peygamber'in bir dede olarak torunlarını sevmesi, onları kucaklaması, onlar için zaman zaman hutbelerini yarıda kesmesi²⁰ ve bir defasında torunu Hasan ve Hüseyin'i iki ellerinden tutup, çocukların ayakları kendi ayakları üzerindeyken ‘çık çık’ diye göğüslerine kadar onları tırmandırması²¹ ve yine bir defasında onları kucaklayıp öptükten sonra “Ya Rabbi, ben bu ikisini seviyorum, sen de sev” diye dua etmesi,²² bir sefere çıkarken en son vedalaştığı, seferden dönerken de ilk uğradığı kimsenin kızı Fatıma olması²³ konu ile ilgili ilk akla gelen örneklerdendir (Keskin, 2009, s.97).

Çocuklar Allah'ın anne babaya bir emanetidir. “Onlar emanetlerine ve verdikleri sözlerine riayet ederler.”²⁴ ayetlerinde ifade edilen emanetler içerisinde çocukların velayetleri de sayılmıştır (Yazır, 1975, s.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.”²⁵ Bununla birlikte çocuğa, ne kadar küçük olursa olsun, henüz

18 3/Alî İmran suresi, 14.ayet.

19 25/Furkan suresi, 74.ayet.

20 Ebu Dâvut, Salat, 1109; İbn Mâce, Libas, 20.

21 Buharî, Ashabu n-Nebi, 22.

22 Hâkim, Müstedrek, III, 567.

23 Ebu Dâvut, Tereccül, 21.

24 23/Müminun suresi, 8.ayet; 70/Mearic suresi, 32.ayet

25 Tirmizî, Hudud, 1423; Ebu Davud, Hudud, 17; İbni Mace, Talak, 2041.

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 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.

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."²⁶ buyrulur.

İslam 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."²⁷ buyrulur. Bu ayet evliliğin amaç ve sonucunun huzur olduğunu; bu huzurun oluşabilmesi için doğuştan aile bireylerinin doğuştan getirdikleri sevgi ve merhametle davranmaları gerektiği açık bir şekilde belirtilmektedir. Bu vb. ayetlerle hadislerden çıkarılan sonuç, "Müminin dünyadaki cenneti, içinde aile hayatını yaşadığı evdir." anlayışı dile getirilmektedir.

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 bağlara büyük önem vermektedir. Aile, evlilik ve nikah bağıyla kurulur. Peygamberimiz (SAV) bir hadisinde "Nikah benim sünnetimdir. Evleniniz, ben diğer ümmetlere karşı sizin çokluğunuzla öğünürüm."²⁸ buyurmuştur. Kur'an'da

26 16/Nahl suresi, 72.ayet.

27 30/Rum suresi, 21. ayet.

28 İbn Mâce, Nikah 1.

evlendirme tavsiye edilmektedir. “Sizden bekâr olanları, kölelerinizden ve cariyelerinizden durumu uygun olanları evlendirin. Eğer bunlar yoksul iseler, Allah onları lütfuyla zenginleştirir. Allah, lütfu geniş olandır, hakkıyla bilendir.”²⁹

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, çekingenlik ve sosyallik gibi alışkanlıkların kazanılması hep çocuklukta eğitime bağlıdır.

Eğitmciler, çocukların gelecekte uyumlu ve başarılı olabilmeleri için en sağlıklı eğitim yollarının geliştirilmesi çabası içerisindeyler. Her ne kadar kişilik gelişiminin insanın hayatı boyunca süregeldiğini kabul etsek de kişilik gelişmesi ve yapılanmasında temelin çocukluk döneminde atıldığı gerçeği geçerliliğini korumaktadır.

Çocuğa yöneltilen davranış ve ona karşı takınılan tutum, ilk yaşantıların örülmesinde büyük önem taşımaktadır. Okul öncesi dönemde çocuk, sosyal birey olmayı öğrenirken aynı zamanda özdeşim yapacağı bir modele ihtiyaç duyar. Kişilik oluşumu için gerekli olan özdeşim, büyük ihtimalle aile içindeki yakın bir üye ile gerçekleşmektedir. Genellikle özdeşim nesnesi anne baba olmaktadır, fakat ağabey, teyze, hala, dayı ya da amca gibi aile içinden bir erişkin de özdeşim kişisi olabilir. Bu üyelerin bozuk bir kişilik yapısına sahip olması hâlinde, olumsuz davranış örneğinin çocuğa yansıma ihtimali artmaktadır.

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 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 duygu ve davranışları 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 (SAV) çocukları sevdiğini, öptüğünü gören bir bedevinin bunu yadırgaması ve çocuklarını hiç öpmediğini itiraf etmesi üzerine Peygamberimizin (SAV), "Allah senin kalbinden merhameti almışsa, ben ne yapabilirim."³¹ 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. Üzüldüğümüz veya sevindiğimiz zaman bu duygularımızı paylaşacak dostlar ararız. Bunların başında da aile üyeleri gelir.

Anne ve babalar, kendileri ve çocukları için çalışırlar. Aile üyelerinin ihtiyaçlarını helâl yoldan çalışarak temin ederler; çocuklarının geleceği için çok büyük maddî ve manevî fedakârlıklar gösterirler. Çocuklarına millî ve manevî değerleri tanıtırlar. Onların güzel ahlaklı olmaları için çaba harcarlar.

Aile bireyleri kendi aralarında yardımlaşma ve dayanışma içinde olurlar. Herkes, ailenin sevinci ile sevinir, üzüntüsüyle üzülür. Aile bireyleri kendilerine düşen görevleri aksatmadan yerine getirirler. Anne ve babasına

30 30/Rum suresi, 21. ayet.

31 Buharî, Edeb 18.

eziyet etmezler. Akrabalarını, dostlarını ve komşularını sever, sayar ve yardımlarına koşarlar. Bütün bu güzelliklerin yaşanması için aile bireylerinin empati yeteneğinin gelişmiş olması gerekir.

Aile, her insanın doğup büyüdüğü kutsal bir ortamdır. Hepimizin kaldığı bir yer vardır. 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 hâlde, içinde yaşadığımız binaların maddî yapısına ev derken, içinde yaşadığımız manevî ortama da aile yuvası veya aile ocağı diyoruz.

Ailenin önemi, insanın hayatının ve eğitiminin dayandığı temel kurum oluşundan ileri gelmektedir. Birey ve toplum arasındaki olumlu ilişkiler aile aracılığıyla kurulabildiğinden, aile temel toplumsal bir kurumdur. Toplumlar, temel değerlerini aile aracılığı ile yeni nesillere 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 ettirirken 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 yani velayetini aileye vermiştir.³²

32 Türk Medeni Kanunu Madde 335: “Ergin olmayan çocuk, ana ve babasının velâyeti altındadır. Yasal sebep olmadıkça velâyet ana ve babadan alınmaz. Hâkim vasi atanmasına gerek görmedikçe, kısıtlanan ergin çocuklar da ana ve babanın velâyeti altında kalırlar.” Velayet ergin (reşit) olmayan çocuğun korunması ve yetiştirilmesi için ana ve babaya birlikte veya ayrı ve tek başına olarak verilmiş hak ve yükümlülükleri ifade eder. Ana ve baba evli ise velayet her ikisinde birlikte bulunur. Her ikisi de çocuğun bakımı, sağlığı ve eğitimi ile ilgili kararlar almaya yetkilidirler. Ana veya babadan birisinin ölümü durumunda velayet sağ olanda kalır. Boşanma kararı esnasında ise velayetin kimde kalacağı somut durum ve olaylar göz önünde tutularak hâkim tarafından

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 hâlde aile, çocuğuna ahlaki kuralları öğretmelidir.

Okullar eğitim için çok önemli, vazgeçilmez ve yeri doldurulamaz kurumlar durumundadırlar. Okulları örgün eğitim kurumları olarak nitelendirir, onları yaygın eğitimden ayırırız. Bu ayırım, aslında okulu daha yakından tanımak ve onunla özel olarak meşgul olmak kolaylığı sebebiyledir. Okullar kadar yaygın öğretim hizmeti yapan kurum var mıdır acaba? Okullar, özellikle ilköğretim okulları vatandaşın ayağına kadar gitmekte, zorunlu oluşu sayesinde de yetişmekte olan yeni nesle, ortak değerleri kazandırmaktadır. Ailelerin bir kısmı çocuklarının okula gitmesi ile onlarla birlikte okulun verdiklerinden etkilenmekte, yararlanmaktadır.

Her ümidi örgün eğitim kurumlarına, okullara bağlamak doğru bir düşünce değildir. Okul bilgi verir. Bilginin davranış hâline dönüşmesi, bilgili kişinin iyi ahlaklı, karakterli kişi olması, o bilgilerin duygularla bütünleşmesine bağlıdır. Duygular ise okul çağından çok önce insanda bulunur ve belli yönlerde şekil almaya başlamışlardır. Eğitim için okul çağını beklemek, okulun başarısını tehlikeye atmak demektir. Eğer okul öncesinde duygular geliştirilmemiş ve doğru yönlendirilmesine çalışılmamışsa, okulun verdiği bilgiler büyük çapta eğreti kalacak, çocuk onları ezberleyecek, fakat kendisine mal edemeyecektir. İyiyi-kötüyü, doğruyu-yanlış, güzeli-çirkini teorik olarak öğrenip kuralları, kanunları ezberlediği hâlde, yalan söylemeyi, rüşvet almayı, çalmayı, kişisel çıkarını her şeyden üstün tutmayı, başkalarını bertaraf etmek için onlara iftiralar atmayı, ayıplarını araştırarak, hilelerle onlara zarar vermeyi sürdüren, hatta bunları başarı sayan kimselerin varlığı, onların öğrendiklerini benimseyememiş olmalarındandır.

Çocuk anne babasının yanında bir emanettir. Onun her türlü şekli almaya hazır, temiz ve boş kalbi de âdeta 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.

Toplumun en küçük birimi olan aile, aynı zamanda küçük bir eğitim yeri olan okuldur. Bu okulun öğrencileri, öncelikle çocuklar olmak üzere tüm aile bireyleridir. Yine bu okulun, öğretmenleri başta anne baba olmak üzere diğer aile büyükleridir. Çünkü anne baba hem öğrenen ve hem de öğreten, eğitendir. Bunun için her zaman, anne babanın çocuk eğitimine hazır olmaları gerekir. Aile hayatı yeni gelen misafirleri sayesinde büyük bir değişikliğe uğrar. Ailenin en büyük sermayesi bu çocuklarıdır. Allah’ın aileye lütfettiği çocuk, o aileye, taze kan, tatlı bir neşe, huzur ve direniş kaynağıdır. Ancak Allah, anne babaya emanet olarak verdiği çocuğa karşı büyük bir sorumluluk ta yükler.

Kur’an, çocukların birer emanet olduğu gerçeğinden hareketle, onları cehennem azabından korumayı telkin etmektedir. “Ey inananlar! Kendinizi ve ehlinizi cehennem ateşinden koruyunuz.”³³ 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 yasaklarına uymakla olur. Ehlini ateşten korumanın yolu ise onlara dinî eğitim vermektir. Ayette geçen, ehli kelimesinden eş ve çocuklar anlaşılmalıdır.³⁴ Burada “koruyunuz” emri de bu görevin farz olduğunu göstermektedir (El-Kurtubi, el-Camili Ahkami’l-Kur’an, c.10, s.2273-2274’den aktaran Dodurgalı, 2010, s.209).

İslam bilginlerine göre çocuğun nafakası ve himayesinden öncelikle baba sorumludur. Kur’an’da şöyle buyrulmaktadır: “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 uğratılmasın. (Baba ölmüşse) mirasçı da aynı şekilde sorumludur. Eğer (anne ve baba) kendi aralarında danışıp anlaşarak

33 66/Tahrim suresi, 6.ayet.

34 Yazır, Hak Dini Kur’an Dili, c.VII, s.5122-5123.

(iki yıl dolmadan) çocuğu sütten 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 görendir.³⁵

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 halaya 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, s.353-354). Bir hadiste, "Allah, anne ile çocuğun arasını ayıranı kıyamet gününde sevdiklerinden ayırır."³⁶ buyrulur.

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."³⁷

Çocuğa eğitim verenlere Peygamber Efendimiz (SAV) de birçok ödülleri müjdelemiştir: "Öldükten sonra üç kişinin amel defteri kapanmaz: Salih evlat yetiştirenler; faydalanılacak bir ilim bırakanlar; (yol, köprü, okul, cami gibi eser) sadakayı cariye bırakanlar."³⁸ "Bir baba çocuğuna güzel bir eğitimden daha hayırlı bir hediye vermemiştir."³⁹

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.

35 2/Bakara suresi, 233.ayet

36 Hakim, Müstedrek, 2/25.

37 Buharî, Vesaya 9; Müslim, İmare 20; Ebu Davud, Harac 1; Tirmizî, Cihad 27.

38 Müslim, Vasiye 14; Ebu Davud, Vesaya 14; Neseî, Sünen 8; İbni Hanbel, II/272.

39 Tirmizî, Birr 33.

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 (doğuştancılık) 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 (tabula rasa) 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, s.185). Bu konu tarih boyunca ahlakın değişip değişemeyeceği sorunu çerçevesinde her zaman tartışılmıştır (Aydın, 2012, s.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 bulunmamakla birlikte eğitimin önemine dikkat çeken ayetler bulunmaktadır.⁴⁰ 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 bulundurmalıdır. Eş seçiminde titiz davranmak, ailenin devamı için olduğu kadar, anne babadan oluşan bir ortamda eğitim görecektir olan çocuğun eğitiminde de son derece önemlidir (Dodurgalı, 2010, s.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."⁴¹ Kur'an'da "Sen yüzünü (hanif) olarak dine, yani,

40 "Allah, sizi analarınızın karnından, siz hiçbir şey bilmez durumda iken çıkardı. Şükredesiniz diye size kulaklar, gözler ve kalpler verdi." 16/Nahl suresi, 78.ayet.

41 Müslim, Kader, 23; Buharî, Cenaiz, 78; Ebu Davud, Sünnet, 18; Buharî, 2004: I/240.

Allah insanları hangi (fitrat) üzere yaratmış ise o fitrata çevir. Allah'ın yaratışında değişme yoktur. İşte dosdoğru din budur; fakat insanların çoğu bilmez.”⁴² buyrulmaktadır.

Evlilikte denklik konusu İslamî kaynaklarda önemle durulan hususlardandır. Hem eşlerin uyumu hem de çocukların yetişmesi açısından denklik önemlidir.

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, s.190-200).

a.Psikolojik ve duygusal hayatın düzenlenmesi: Anne baba, hamilelik döneminde psikolojik olarak doğuma ve çocuk yetiştirmeye hazırlıklı olmalıdır. Dışarıdan gelen uyarıcılara cevap veren, 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.

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 tavsiyede bulunmaktadır: “Onlar; Rabbimiz, bize çocuklarımızdan ve eşlerimizden gözümüzün aydınlığı olacak insanlar ihsan et ve bizi Allah'a karşı gelmekten sakınanlara (muttakilere) örnek/önder yap.”⁴³ 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 davranmaları konusunda zihinsel hazırlığa zemin hazırladığını söyleyebiliriz.

Yapılan araştırmalar, doğum öncesi çocuğa etki edebilecek etkenleri şöyle sıralayabiliriz: 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.

42 30/Rum suresi, 30.ayet.

43 25/Furkan suresi, 74.ayet.

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. Konuyla ilgili bir ayet şöyledir: “Evlatlarınızı fakirlik korkusuyla öldürmeyin. Onları da sizi de biz rızıklandırırız. Gerçekten onları öldürmek büyük bir suçtur.”⁴⁴

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.”⁴⁵ 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.

4. Helal Nafakayla Beslemek

Çocuk belli bir döneme kadar hem maddi anlamda ve hem de manevi anlamda anne ve babasına muhtaçtır. Zira bu dönemde onun her açıdan korunmaya ihtiyacı vardır. Bu çerçevede çocuğun hayatiyetinin devamlığını sağlamak eğitim ve sağlığı için zorunlu bir takım harcamaların yapılması gerekmektedir. Çocukların büyüyüp gelişmesi için gerekli olan beslenme, giyinme, barınma, sağlık ve eğitim gibi çeşitli maddi ihtiyaçlarının (nafaka) temininde öncelikli olarak baba, imkânı oranında sorumludur. Bakara suresi 233. ayetinde geçen “... çocuk kendisine ait olan babaya da emzirenlerin yiyecekleri ve giyecekleri örfeye uygun olarak bir borçtur...” mealindeki ayet, çocukların nafakalarının da babaya ait olduğuna işaret etmektedir (Keskin, 2009, s.109; Yazır, 1975, s.796).

Müslüman'ın helalinden yiyip içmesi İslam'ın temel kurallarındandır. “Mallarınızı aranızda haksız yollarla yemeyin.”⁴⁶ ayeti haksız kazancı haram kılarken; “Ey Peygamber! Temiz olanlardan yiyiniz ve salih ameller işleyiniz.”⁴⁷ ve “Ey İnsanlar! Yeryüzünde bulunanların helal ve temiz

44 17/İsra suresi, 31.ayet.

45 46/Ahkaf suresi, 15.ayet; 31/Lokman suresi, 14.ayet.

46 2/Bakara suresi, 188.ayet.

47 23/Müminun suresi, 51. ayet.

olanlarından yiysin, şeytanın peşine düşmeyin; çünkü şeytan sizin açık düşmanınızdır.” ayetleri helal kazancı farz kılmaktadır.

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 edilendir. Şüphe yok ki çocuklarınız da sizin kazancınızdandır.”⁴⁸ Müslüman’ın ailesi ve çocukları için helalinden kazanması ve harcaması teşvik edilmiş ve sadaka 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.”⁴⁹

“Çoluk çocuğunun geçimini helalinden temine çalışan, Allah yolunda cihad eden gibidir. Namusu dairesinde helalinden dünyalık peşinde olan, şehitler derecesindedir.” (Gazali, 1975, s.235).

5. Dua Etmek

Dua, Allah’a 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.”⁵⁰ “Yalvarmanız olmasa Rabbim ne diye size değer versin.”⁵¹

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.⁵²

Hz. Peygamber, “Allah katında duadan daha şerefli bir şey yoktur.” buyurmaktadır.⁵³ Hz. Aişe şöyle der: “Hz. Peygambere çocuklar getirirlerdi.

48 İbn Mace, Ticaret 64.

49 Ahmet b. Hanbel, IV, 131.

50 23/Müminun suresi, 60. ayet.

51 25/Furkan suresi, 77. ayet.

52 Kur’an’da geçen aile ve çocuk eğitimiyle ilgili bazı dualar şunlardır: 37/Saffat suresi, 100. ayet.; 46/Ahkaf suresi, 15. ayet.; 2/Bakara suresi, 128. ayet.; 14/İbrahim suresi, 40. ayet.; 7/ Araf suresi, 189. ayet.; 3/Alî İmran suresi, 38. ayet.; 26/Şuara suresi, 169. ayet.; 25/ Furkan suresi, 74. ayet.; 46/Ahkaf suresi, 15. ayet.

53 Tirmizî, Daavat 1; İbni Mâce, Dua 1.

O da onlara bereketle dua ederdi.⁵⁴ Bir başka hadiste şöyle buyrulur: “Kabul edilecek üç dua vardır: Mazlumun duası, misafirin duası ve anne babanın çocuklarına yaptığı dua.”⁵⁵

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.”⁵⁶

Hz. 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.⁵⁷

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, s.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.”⁵⁸ buyurmuştur. Bu uyarısıyla Peygamberimiz (SAV), 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.

Ebeveynlere ad koyma hususunda şu tavsiyelerde bulunulabilir:

- Çocuklara toplum içinde, kendilerini utandıracak, küçük düşürecek adlar koymamalıyız.
- Başta Peygamberimiz (SAV) olmak üzere İslam büyüklerinin adlarını tercih etmeliyiz.
- 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.

54 Ebu Davut, Edep 108.

55 Tirmizî, Daavat 48.

56 Ebu Davut, Salat 360.

57 Ebu Davut, Edep 5105; Tirmizî, Edahi 1514.

58 Ebu Davud, Edeb 69.

- Anlamları hoş olmayan adlar yerine iyiliği, güzelliği hatırlatan adlar tercih edilmelidir.
- Mutlaka değişik ad olacak diye anlamsız veya söylenmesi zor adlara gerek yoktur.
- 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 gelişmesinde ve eğitiminde çok önemli bir dönemdir. Beslenmesinde 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, s.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 vücuduyla teması çok önemlidir. Bebeklerin ilk dakikalardan itibaren çevresine karşı hassas oldukları bilinmektedir. Bebekler, kendilerini kaldıran kolların 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, dünyanın çeşitli yerlerindeki uygulamalardan örnekler vermektedir. Çocukların etrafında olup bitenlerden etkilendiğini, konuşmaları hissettiğini açıklayan yazar, bu

çerçeve de bazı Hıristiyan mezheplerindeki ve Kızıldillerilerin yaptıkları duaların, Müslümanların çocuğun kulağına ezan okumalarının etkilerinden bahsetmektedir (Carroll, 2001, s.28).

Dünyada hiçbir canlının yavrusu yeni doğan bir bebek kadar bakım ve korunmaya muhtaç değildir. Yeni doğmuş bir bebeğin tüm ilişkisi annesiyedir. İlk bakışta bebeğin temel ihtiyaçları açlık, soğuk, altını kirletme gibi bedensel ihtiyaçlar olarak görülür. Ancak bu ihtiyaçların giderilmesi ve bunlar karşılanırken takınılan tutumlar ile çocuğun güven, güvensizlik, sevgi gibi temel duygularının temeli atılmaktadır. İnsan kendisine güvenirse diğer kişilerden de korkmaz; diğer insanlardan korkan biri ise çaresizlik duyguları yaşar. Belli aralarla annenin kendisiyle ilgileceğini bilmek, çocuğa güven sağlar.

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 ayı 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 seviyesinde ve başkalarıyla uyum sağlama yeteneğinde daha ince zevkli bir gidişe yol açtığı anlaşılmıştır (Aydın, 2012, s.134-139).

Kur'an çocuğun iki yıl emzirilmesini tavsiye etmektedir. Çocuğun annesi tarafından emzirilmesi annenin dinî bir görevidir. Meşru bir mazeret sebebiyle emziremezse baba ücretli sütanne tutmakla görevlidir. 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.⁵⁹

8. Çocuklar Arasında Ayrım Yapmamak

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

59 Emzirmeyle ilgili ayetler: 2/Bakara suresi, 233.ayet; 31/Lokman suresi, 4.ayet; 28/Kasas suresi, 7,12.ayetler; 4/Nisa suresi, 23.ayet; 65/Talak suresi, 6.ayet; 46/Ahkaf suresi, 15.ayet. Ayrıntılar için bak. Keskin, 2009, s.133-144.

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.⁶⁰

9. Mahremiyet Eğitimi

Mahremiyet denilince, insanın gizli ve özel alanı akla gelmektedir. Mahremiyet, bireyin kendi rızası dışında bakılması, dokunulması, dinlenilmesi, paylaşılması yasak olan ve saygı duyulması gereken, kendine özel her şeyi, olarak tanımlanmaktadır. Bir başka tanım da şöyledir: Bireyin başkalarıyla paylaşmak istemediği ve saygı duyulmasını istediği kendine ait her şey.⁶¹

Yukarıdaki genel tanımının yanında, İslami açıdan, mahremiyet haram kelimesinden türemiştir. Mahrem, haram olan; mahremiyet, haram olma hâli yani yasak olma durumu demektir. Mahremiyet bir anlamda dokunulmazlık demektir. Dokunulmazlık da kişinin kendine ait, vücuduna, özel hayatına, duygularına; bakılmasının, fiziksel olarak dokunulmasının, dinlenilmesinin ve paylaşılmasının yasak olmasını kapsar. Mahremiyet, insan vücudu için kullanıldığında özellikle cinsel dokunulmazlığı ifade etmektedir. Burada, yasak derken haram olması kastedilmektedir. Elbette tüm haramlar yani yasaklarda olduğu gibi, ölçüler Kur'an ve sünnette belirlenmiştir.

Anne baba çocuğa, daha küçük yaşta mahremiyetin sınırlarını, ölçülerini, helal ve haram olanları öğretmelidir. Bu eğitimle ilgili ayetler ve hadisler gayet açıktır ve anne babayı uyarmaktadır. Bu alanla ilgili Nur suresinde tüm Müslümanların uymaları gereken açıklamalar ve sınırlar yer almaktadır.

Nur suresi 27-29 ve 59-91. ayetler, başkalarının evine izinsiz girilemeyeceğini; 30-31. ayetler kendileriyle evlenilemeyecek olanların bakılamayacak yerleri konusunda gözlerine sahip olmaları gerektiğini; Hucurat suresi 12. ayet başkalarının hatalarını ve mahremiyetlerini araştırmanın yasak olduğunu açıklamaktadır. Bu ayetler ve bunlara açıklık getiren hadislerdeki hükümlere hem uyulmalı hem de çocuklara öğretilmelidir.

60 "Allah, öpücüğe varıncaya kadar her hususta, çocuklar arasında adaletli davranmanızı sever." el-Câmius-Sağır, II/297; "Allah'tan korkun ve çocuklarınız arasında adaleti gözetin." Buhârî, Hibe 13; Müslim, Hibât 13; Ebû Dâvûd, Buyû 83. "Çocukların, senin üzerindeki haklardan biri, onlara adaletli davranmandır." Ahmed b. Hanbel, Müsned IV, 269.

61 <http://ahlakterimleri.com/terim-sonuc.php?s=terim-sonuc.php> (Erişim: 11.08.2021)

Ayet ve hadisler çerçevesinde çocukların kişiliklerine saygı gösterilmelidir. Anne baba dâhil büyükler, 4 yaşından itibaren çocukların bedenleri üzerinde izinsiz tasarrufta bulunmamalıdır. Bilindiği gibi mahremler dışındaki kimselere, vücutta gösterilmesi ve bakılması ve de dokunulması yasak/haram olan bölgelere avret yerleri denilir. Avret yerlerine bakma, gösterme ve dokunma açısından çocuğun ergenlik/bülüğ çağına gelmesine gerek yoktur. İslam âlimlerine göre 3-4 yaşından itibaren en geç 10 yaşından itibaren çocukların avret yerlerine bakmak, dokunmak ve çocukların da göstermeleri uygun bulunmamıştır. Bu nedenle çocuklara, anlayabildikleri andan itibaren avret yerlerini korumaları gerektiği öğretilmelidir.

Anneler, babalar, akrabalar kısaca tüm büyükler, avret yerleri konusunda özen göstermeli, çocuklara anlatmanın yanında bizzat örnek olmalıdırlar. Bazı yetişkinler, çocukları severken avret yerlerine, çocukların özel bölgelerine dokunmada dikkatsiz davranmaktadır, bu alışkanlıktan vaz geçilmelidir. Yine bazı büyükler, şaka olsun gibi gerekçelerle çocukların avret bölgelerini açtırmaktadırlar, bu da çok yanlıştır. Bu nedenle, çocuklar, mahrem yerlerine vurularak sevilmemeli ve özel bölgelerini göstermeleri istenmemelidir. Çocuk bu hassasiyeti öğrenemez ve yakınları tarafından iyi niyetli olarak avret yerlerinin sevildiğini görürse, özel bölgelerinin de sevilbileceğini, dokunulabileceğini zanneder ve kötü niyetli kişilerin istismarlarına karşı koyamayabilir. Çocuğa sadece avret bölgelerine değil tüm vücuduna izinsiz kimsenin bakamayacağı ve dokunamayacağı öğretilmelidir. Tabiki aynı şekilde çocuğun da kimsenin avret yerlerine izni olsa bile bakılamayacağı ve dokunulamayacağı öğretilmelidir. Tuvalet eğitimi alıp kendi temizliğini yapabilir duruma gelen çocuğun özel bölgelerine zorunlu durumlar dışında temas etmemeliyiz. Böyle hassas yetişen çocuk, yavaş yavaş mahremiyete alışmış olacak, kötü bakış ve dokunuşlardan kendini korumayı öğrenmiş olacaktır.

Ebeveynler, kendileri giyinirken ayrı bir odaya gitmeli, aynı şekilde çocukların da üstlerini değiştirirken başkaları görmeyecek şekilde hareket etmeleri sağlanmalıdır. Anne baba, ev içinde bile olsa, birbiri ile davranışlarında ve kıyafetlerine dikkat etmeli, mahremiyet eğitimine zarar verecek şekilde açık saçık elbiseler giymemeli ve iç çamaşırlarıyla ortalıkta gezmemelidir. Aynı şekilde çocuklar da dört yaşından itibaren ev içinde ve evin dışında çıplak bırakılmamalı veya aşırı açık kıyafet giydirilmemelidir. Bu anlayış çerçevesinde anne baba ve çocukların elbiseleri, iç çamaşırları ve avret yerlerinin kazara bile görünmeyecek şekilde olmasına dikkat edilmelidir.

Nur suresinde belirtilen evlere izinsiz girme yasağı konusunda Hz. Peygamber de bazı ikazlarda bulunmuştur. Bu konuda Enes (RA) anlatıyor:

Ben peygamberin hizmetçisi idim. İzin istemeden (yanına) giriyordum. Bir gün geldiğimde Peygamber (SAV) şöyle buyurdu: ‘Olduğun yerde dur yavrucuğum! Çünkü senden sonra bir gelişme oldu (hicap ayeti geldi). Bundan böyle asla izinsiz girme!’⁶²

Bu ayet ve hadisler doğrultusunda çocuklara, başkalarının odalarına izinsiz girmemeleri öğütlenmeli ve onların odalarında da girerken izin istemeliyiz. Böylece çocuklara, izin istemeleri konusu kolayca öğretilir.

Nur suresinde belirtilen, evlenilmesi haram olan kişilerin avret bölgelerine bakma ve dokunma konusunda Peygamberimiz (SAV) bizzat uygulamalarıyla örnek olmuştur. “Abdullah bin Abbas anlatıyor: Fadl bin Abbas, Rasulullah’ın (SAV) terkinde idi. Derken Has’am’dan bir kadın fetva sormak üzere Rasulullah’a (SAV) geldi. Fadl kadına, kadın da Fadl’a bakmaya başladı. Bunun üzerine Rasulullah (SAV) Fadl’ın yüzünü öbür tarafa çevirmeye başladı.”⁶³

Mahremiyet konusunda dikkat edilmesi gereken bir başka uygulama da çocukların yataklarının ayrılması hususudur. Bu konuda Peygamberimiz’den (SAV) iki hadis rivayet edilmiştir. Bir rivayette yedi yaşında⁶⁴ diğer bir rivayette on yaşında⁶⁵ çocukların yataklarının ayrılması istenmektedir. Buna göre en geç on yaşında çocuklar ayrı yataklarda yatmalıdırlar. Erkek erkeğe veya kız kıza da olsa aynı yorganı örterek yatmamaları istenmiştir (Süveyd, 2019, s.241).

Konuyla ilgili bir diğer husus da kızların/kadınların başörtüsü emridir. Bu konuda Nur suresi 30-31. ayetlerde avret yerlerine bakma yasağı yanında 31. Ayette, kadınların başörtüsü örtmeleri gereği bildirilmektedir. Bu nedenle, kız çocuklarının başörtüsüne alıştırmaları da önemlidir. Çocuklara küçükken müdahale etmeyip yaklaşık 10 yaşından sonra yavaş yavaş alıştırmak, ergenlik döneminde kesin olarak başörtüsü takmaları sağlanmalıdır.

10. Çocuğa Öğretilmesi Gereken Bilgiler/İlimler

İnsanlar, her şeyi bilerek dünyaya gelmemekte, başta aile çevresi olmak üzere sosyal çevreden ve okullardan bilgi ve beceriler öğrenmektedir. İslam dininde ilim öğrenmek teşvik edilmiştir. Ancak bir de zaruri olarak

62 Buhârî, Edebü'l-Müfred, hadis no: 807.

63 Nesaî, Menasik 12; Muvatta, Hac 97.

64 Darekutnî, Sünen 1/230; Hakim, Müstedrek 1/201.

65 Ebu Davud, Salat 26.

öğrenmemiz gereken, bilgi ve beceriler vardır. Zorunlu eğitim nedir ve bu konuda sorumluluk kime aittir konuları tartışılmıştır. Yaklaşık iki yüzyıl öncesinde çocuğun eğitiminden başta baba ve anne olmak üzere aile sorumludur anlayışı ve uygulaması söz konusuydu. Ancak bu anlayış, her çocuğa zorunlu eğitim anlayışıyla ailenin yanında devletin görevleri arasında yer almıştır. Hatta şimdilerde aile babanın tercihine bırakılmadan zorunlu eğitim anlayışı tüm dünyada benimsenmiş ve devlete ilköğretimi parasız verme yükümlülüğü getirilmiştir.

İslami açıdan baktığımızda çocuğun zorunlu genel yaşama becerilerinin ve dinî görevlerinin kazandırılması görevinin aileye verildiğini söyleyebiliriz. Bu konudan meşhur hadis, “İlim öğrenmek/talep etmek her Müslümana farzdır.”⁶⁶ şeklindedir. Peki baba, anne veya bunlar yoksa diğer akrabalar çocuklara hangi bilgi ve becerileri kazandırmak zorundadır. Çocuklara kazandırılması gereken bilgi ve becerilere yani ortak kültüre temel eğitim diyoruz. Bir Müslümanın öğrenmesi gereken yani farzı ayın ilimlerin ne olduğu yukarıdaki hadis çerçevesinde tartışılmıştır. Tartışmalarda farz olan bilgiler daha çok dinî bilgiler olarak anlaşılmaktadır.⁶⁷ Bu tavır, dinî bilgiler dışındaki konuşma, okuma yazma, matematik, sosyalleşme gibi temel becerilerin kendiliğinden oluştuğu anlayışından kaynaklanmış olabilir. Ancak farzı ayın bilgilerin yanında farzı kifaye bilgiler konusunu geniş olarak tartışan Gazali, Müslüman toplum için başta tıp ve fıkıh ilmi olmak üzere hayat için gerekli tüm ilimleri, farzı kifaye olarak kabul etmiştir (Gazali, çev.1974, s.43-65). Gazali'nin bu anlayışı onun hayatı ve bilgileri dinî ve dünyevi olarak ikiye ayırdığı şeklinde yorumlanmıştır. Hâlbuki ona göre, bir Müslüman, hayatta kalabilmek için gerekli sağlık, ekonomi, (geçimini sağlamaya yarayan) meslek edinimi gibi bilgileri öğrenmek mecburiyetindedir. Çünkü insanın kendi hayatına son vermesi yani intihar büyük haramlardandır. İnsan, doğal olarak hayatta kalmak için gerekli olan, yeme, içme, barınma gibi zorunlu ihtiyaçlarını karşılamak durumundadır ve bu da farz olmaktadır (Gazali, çev.1974, s.49). Okullarda verilen temel eğitim anlayışı da böyledir.

Dinî bilgiler açısından farzı ayın olan ilimlere ilmihâl bilgileri denilmektedir. İlmihâl bilgileri, kısaca iman, ibadet, ahlak ve muamelat konularını kapsamaktadır. İslam eğitim tarihine göz attığımızda, ailenin yanında, Türklerin mahalle veya sıbyan mektebi, Arapların küttap dedikleri okulların programlarında daha çok kısaca iman esasları, namaz kılıp oruç tutacak

66 İbn Mace, Mukaddime 17.

67 Tartışmaların özeti için bakınız: İbrahim Canan, Peygamberimizin Sünnetinde Terbiye, Tuğra Neşriyat, İstanbul, tarihsiz, s.118-124.

kadar ibadet ve namaz kılacak kadar Kur'an ezberleme (zeki çocuklar için yüzünden okuma ve hafızlık) eğitiminin yapıldığını görüyoruz.

Bu genel açıklamalardan sonra, çocuklara öğretilmesi gereken bilgilerle ilgili uygulamalara örnekler verebiliriz. Çocuklara kazandırılacak ilk beceri elbette konuşma eğitimidir. Konuşma ile ilgili Peygamberimizin (SAV) dili fasih (açık, düzgün, kitabi) konuştuğu bilinmektedir. Bunun yanında güzel ve etkileyici konuşmayla ilgili bir hadis şöyledir: "Gerçekten beyanda sihir vardır ve gerçekten şiirde de hikmetler vardır."⁶⁸ Beyan, söz söyleme, belagat, söz söyleme sanatı, açık ve anlaşılır söz söylemek demektir. Bu ve benzeri hadislere göre, bir Müslümanın konuştuğu dili düzgün yani kurallara uygun konuşması sünnettir. Yine konuşurken, lahn yani dili yanlış ve dilbilgisi kurallarına uymadan kullanmak hoş görülmemiştir.⁶⁹

Konuşmayla ilgili öğrenilmesi gereken asıl ve önemli husus, dil ile yapılan haramlardan kaçınmaktır. Ahlak kitaplarında genellikle "dilin afetleri" veya "dil ile işlenen günahlar" başlıkları altında sayılan başlıca haramlardan bazıları şunlardır: Yalan, gıybet, dalkavukluk, boş sözler, gereksiz tartışmalar, lanetlemek, müstehcen konuşmalar, sır tutmama.⁷⁰

Dinî bilgi açıdan çocuklara öğretilecek ilk bilgilerin doğal olarak iman esasları olması normaldir. Peygamberimizin (SAV) bu konudaki uygulamaları konusunda, "Cündeb bin Abdullah şöyle rivayet etmiştir: "Biz ergenlik çağına ermek üzere birer genç iken Peygamber (SAV) ile beraberdik. Biz Kur'an-ı Kerim'i öğrenmeden önce imanı öğrendik. Ondan sonra Kur'an'ı öğrendik. Kur'an sayesinde de imanımız arttı." (Abdurrahman, 2008, s.55)⁷¹. "İbni Abbas'tan rivayet edildiğine göre Rasulullah (SAV) şöyle buyurdu: "Çocuklarınıza ilk olarak 'La ilahe illallah'ı öğretin. Ölüm anında da onlara 'La ilahe illallah'ı söylemelerini telkin edin." (Abdurrahman, 2008, s.56)⁷². Elbette iman ile ilgili öğretilecek sadece bundan ibaret değildir ve imanın diğer şartları da çocuğun yaşına uygun olarak öğretilecektir.

İmanla ilgili bilgilerin yanında ibadetler de çocuğa öğretilmelidir. Türkçede İslam'ın şartları diye meşhur olan, "İslam beş temel üzerine bina edilmiştir: Allah'tan başka tanrı olmadığına ve Hz. Muhammed'in Allah'ın peygamberi olduğuna şahadet etmek, namaz kılmak, zekât vermek, haccetmek ve

68 Ebu Davud, Edeb 95; Tirmizî, Edeb 63.

69 <https://islamansiklopedisi.org.tr/lahn> (Erişim: 28.08.2021)

70 Konuyla ilgili örnek olarak bak. Gazali, İhyau Ulumi'd-din, c.3, s.245-368.

71 İbn Mace, Mukaddime 61

72 Ahmed, 6547

ramazan orucu tutmak.”⁷³ hadisi çerçevesinde çocukların din eğitimi içeriği şekillenmiştir. Türk eğitim geleneğinde 32 farz şeklinde formüle edilen içerik çocuklara öğretilmeye çalışılmıştır.

Çocuklara ne öğretileceği konusunda Lokman suresi 12-19.ayetlerde, Hz. Lokman’ın ağzından verilen öğütler bir anlamda çocuk eğitiminin içeriğini özetlemektedir.

Namaz dinin direği olduğu için⁷⁴ namaz öğretimi üzerinde çok durulmuştur. Namaz, sadece nasıl kılınacağı bilgisinin öğrenilmesi yetmeyen, günde beş defa kılınması gereken bir ibadettir. Bu konudaki meşhur hadise göre, çocuğa yedi yaşında namaz emredilmelidir.⁷⁵ Bu demektir ki yedi yaşından daha önce namazın bilgisi verilmeli ve alışkanlığı kazanması için yavaş yavaş alıştırmalıdır. Namaz öğretimiyle ilgili çocukların camiye alıştırmaları tavsiye edilmektedir. Nitekim rivayetlerde Peygamberimiz (SAV) zamanında kadın ve çocukların da camiye geldikleri yer almaktadır.⁷⁶ Yine Peygamberimizin (SAV) torunlarının Mescidi Nebevî’ye geldikleri, O’nun sırtına bindikleri bilinmektedir.⁷⁷

Peygamberimizden (SAV) tavsiye ve örnekler sadece çocukların camiye götürülmesi ile sınırlı değildir. Dinî konularda eş ve çocuklara örnek olmak için olsa gerek, Peygamberimiz (SAV) evde de namaz kıları ve sahabeye de evde namaz kılmalarını tavsiye ederdi.⁷⁸

Namazın öğretilmesi Kur’an okuma ve ezberlemeyi de gündeme getirmektedir. Namaz kılacak kadar Kur’an’dan ezber yapılması farz olduğu için Müslüman çocukların eğitiminin önemli bir bölümünü oluşturmaktadır. Bu durum kaynaklarda Kur’an öğretiminin ne zaman başlayacağı konusunda tartışmalara sebep olmuştur.⁷⁹

73 Buhârî, İmân 1, 2, Tefsîr sure 2/30; Müslim, İmân 19-22; Tirmizî, İmân 3; Nesâî, İmân 13; Ahmed b. Hanbel, Müsned, II, 26, 93, 120.

74 Tirmizî, İman 8; Buhârî, İman 2; Müslim, İman 12.

75 Ebu Davud, Salat 26; Tirmizî, Mevakit 187 ve Salat 299; İbn Ebi Şeybe, Musannef I, 304-305; Bezzar, Müsned, IX, 329 (385); Darekutni, Sünen I, 230; Hakim, Müstedrek I, 317 (721); Heysemi, Mecmau’z-Zevaid, I, 294; Ahmed, Müsned III, 404 (15375); Darimî, Salat 141.

76 Ebu Davud, Salat 107.

77 Feyzu l-Kadir, 5, 226.

78 “Namazlarınızın bazılarını evlerinizde kılınız ve oraları kabirlere çevirmeyiniz.” Buhârî, Salât 52; Ebû Dâvûd, Salât 205; “Farz namazlar dışındaki namazların en faziletlisi evlerinizde kılınandır.” (Tirmizî, Salât 331.

79 Bu konudaki görüşler için bak. Canan, Peygamberimizin Sünnetinde Terbiye, s.129-131, 143.

Çocuklara Kur'an öğretimi konusunda her şeyden önce, Kur'an'ı yüzünden okumak ile ezbere okumak arasında bir ayırım yapmak gerekir. Peygamberimizin (SAV) yedi yaşındaki çocuğa namazı emretmemizi istemesine göre çocuğun namaz kılacak kadar Kur'an'dan ezber yapması gerekir. Bundan çocuğun yedi yaşından önce Kur'an'ı yüzünden okumasını beklemek gerektiği sonucu çıkarılamaz. Ortalama bir çocuğun okuma yazma öğrenme yani ilkokula başlama yaşı, dünyada en düşük altı yaştır. Dünyadaki uygulamaya dayanarak, ortalama bir çocuğu, altı yaşından önce Kur'an'ı yüzünden okumaya zorlamak doğru değildir. Çünkü ortalama olarak çocukların gelişim seviyeleri altı yaşından önce okuma yazmaya yeterli değildir.

Ortalama olarak çocuklar, oyun olarak algıladıkları sürece (yani zorla ve ders yapıyormuş gibi değil) üç yaşından itibaren keyif alarak ezber yapma olgunluğuna sahip olurlar. Ancak yaklaşık beş yaşından önce cümleler kurma ve okuma yazma merak ve duyarlılığına sahip değildirler. Bu nedenle Kur'an ezberleseler bile yüzünden okumanın öğretilmesi, çocuğun gelişmişliğine uygun düşmez. Ancak çocuklar altı yaşlarında, okumaya ve yazmaya ilgi duyarlar ve rahat bir şekilde öğrenmeye başlayabilirler. Şayet çocuğun kapasitesi uygun ve istekliyse, üç yaşından itibaren ezber yapmaya hatta hafızlığa başlayabilir. Altı yaşına gelince de yüzünden okuyarak ezber yapmaya veya hafızlığa devam edebilir.⁸⁰

Benim altı yaşından önce çocuğa yüzünden Kur'an okuma öğretilmemeli görüşüme şöyle tepkiler veriliyor: Ama çocuklar öğreniyorlar? Tarihte örnekleri var; İbni Sina vb. kişiler, küçük yaşta hafız oldular. Osmanlıda mahalle/sıbyan mekteplerine çocuklar erken yaşta başlıyorlardı. Şimdi bu görüşleri ele alalım.

Çocuklar altı yaşından önce de Kur'an öğreniyorlar iddiası: Evet çocukları zorlarsanız veya onların önüne din öğretimi amacıyla Kur'an okumayı koyarsanız, öğrenebilir. Ancak hangi çocuklar veya çocukların yüzde kaç Kur'an okumayı öğrenmektedirler? Zeki, yetenekli ve hazırbulunuşluğu olan çocuklar yüzünden okumayı öğrenmektedirler. Aynı sınıfta olup ta kapasitesi, zekası ve hazırbulunuşluğu yeterli olmayan çocuklar ise yüzünden okumayı öğrenememektedir. Okumayı öğrenen çocuklar alkışlanmakta, ödüllendirilmekte, törenlerle onurlandırılmaktayken; gelişmişliği ve hazırbulunuşluğu yeterli olmadığı için okumayı öğrenemeyen çocuklar ise hüsrana uğramaktadır. Bu çocukların bilinçaltında iki duygu

80 Hafızlık yaşı ile ilgili bak. <https://sorularlailslamiyet.com/hafizlik-icin-en-uygun-yas-kactir> (Erişim: 27.08.2021) Hafızlık ile ilgili ayrıntılı bilgi için bak. Çeşitli Yönleriyle Hafızlık Eğitimi, Editör Hatice Şahin Aynur, DEM Yay., İstanbul 2021.

oluşmaktadır: Ben geri zekâliyım veya Kur'an öğrenmek zor. Ben birçok anne babadan çocuklarının anaokulu vb. kurumlara gittiğini ancak Kur'an öğrenemediğini ve daha sonra Kur'an okumdan soğuduğunu hatta nefret ettiğini duydum.

Etrafımıza baktığımızda veya kitaplardan okuduğumuza göre 3-4 yaşında çocuklar hafız olmaktadır iddiası: Evet bu tespit doğrudur ama eksiktir. İbn Sina, Kindî, İmam Şafî gibi âlimler küçük yaşta hafız olmuşlardır veya günümüzde de milyarda 2-3 kişi küçük yaşta hafız olmuş olabilir. Tersî yetmiş yaşında hafızlığını da tamamlayanlar da olabilir. Ancak bu örnekleri genellemek ve ortalama çocukları, gelişim seviyelerinin üstünde zorlamak doğru değildir.

Küçük yaşta çocuklara Kur'an öğretiminin arka planında anne babaların dindar çocuk yetiştirme niyetleri yatmaktadır, denilebilir.⁸¹ Çevremize baktığımızda dindar anne baba ve eğitimcilerin çoğunun; lise öğrencilerinin elden çıktığı, ortaokul öğrencileri de kaybedilmek üzeredir; o hâlde çocukları ilkokulda hatta okulöncesinde yakalayıp dindar bir nesil yetiştirmeliyiz, kanaatine sahip olduğunu görüyoruz. Din eğitimi denilince de namaz ve namazın kılınması için Kur'an öğrenilmesi öne çıkmaktadır. Elbette küçük yaşta verilen eğitim kalıcıdır ve çocuklarımızı eğitmeye erken yaşta, hatta doğum anında başlamalıyız (Aydın, 2012, s.134-140).⁸² Ancak bunu yaparken çocukların gelişim özellikleri dikkate alınmalıdır. Bu konuda Peygamberimiz (SAV) açık bir ilke ortaya koymuştur. O (SAV) insanlara anlayabilecekleri şekilde konuşmamızı istemiş, sevdirmemizi ve kolaylaştırmamızı tavsiye etmiş, nefret ettirmememiz konusunda uyarmıştır.⁸³ Ziya Paşa da şöyle der: "İdrâk-ı meâlî bu küçük akla gerekmez;

81 Hatta bir kısmının sırf, akraba ve arkadaş çevrelerine karşı çocuklarıyla övünme davranışları gösterdiklerini de söyleyebiliriz.

82 Aydın, 2012; Ahlak Eğitimine Çocuğun Doğumuyla Başlanmalıdır başlığı.

83 "İnsanlara akılları ölçüsünde konuşun." Ebû Davud, Edeb 20; Münâvî, Feyzü'l-Kadir, 3/75.

"Biz, insanlara akılları ölçüsünde konuşmakla emrolunduk." Deylemî, I, 398/1611; Ali el-Müttakî, X, 242. "İnsanlara anlayabilecekleri şeyler söyleyiniz. Siz Allah ve Rasûlü'nün yalanlanmasını ister misiniz?" Buhârî, İlim 4.

"Bir gruba, akıllarının almayacağı şeyler söylersen, şüphesiz bu onların bir kısmı için bir fitne olur." Müslim, Mukaddime 3.

"Biz peygamberler topluluğu, daima insanların seviyelerine inmek ve onların anlayabilecekleri şekilde konuşmakla emrolunduk." Zebidî, İthaf'u Sade, 2/65.

"İnsanların seviyelerine inin." Ebû Davud, Edeb, 20; Münâvî, Feyzü'l-Kadir, 3/75.

"Kolaylaştırınız, zorlaştırmayınız. Müjdeleyiniz, ürkütmeyiniz." Buhârî, İlim 11, Edeb 80, Cihâd 164; Müslim, Cihâd 6-7.

Zira bu terazi o kadar sıkleti çekmez.”

Osmanlıda mahalle ya da sıbyan mekteplerine çocuklar erken yaşta başlıyorlardı, iddiası: Evet bu bilgi doğrudur ama eksiktir. Bu mekteplere çocuklar 3-4 yaşında başlıyorlardı ama Kur'an ve dinî bilgiler öğretimi farzı ayın bilgileri kapsıyor ve ezber yöntemi ile yapılıyordu (Sakaoğlu, 2003, s.48; Ergin, 1939, s.71). Yazma eğitimi ancak bazı okullarda ve zeki çocuklara verilirdi.⁸⁴ Bu anlayış ülkemizde ilkokulların yaygınlaşmasına kadar büyük ölçüde devam etti. Örneğin, 1920'lerde doğan dedemler ve 1940'lı yıllarda doğan annemler, babamlar Kur'an'ı yüzünden okumayı bilmezler ama namaz sure ve dualarını ezbere okurlardı.⁸⁵

Kur'an okuma öğretimiyle ilgili özetle şunu tavsiye edebiliriz: Çocukları saatlerce masada/sırada oturarak ders yapıyormuş havasına sokmadan, oyun oynar gibi, kulak eğitimi yoluyla namaz sure ve dualarını ezberletmeye üç yaşından itibaren başlayabiliriz. Altı yaşından sonra yüzünden okuma ve yazma öğretimi yapabiliriz. Küçük yaşta çocuklarımıza din eğitimi vermek istiyorsak okulöncesi dönemde dinin ahlaki boyutunu öğretmeliyiz. Evlatlarımıza, kul hakkını, adaleti, merhameti, empatiyi, sabrı, fedakarlığı, sevgiyi, saygıyı ... öğretmeliyiz.

11. Ahlak ve Davranış Kurallarını Öğretmek

İslam'ın inanç, ibadet, ahlak ve muamelat bölümleri ya da öğeleri vardır. Bunlar birbirinden ayılamayacak kadar iç içe geçmiştir, ancak bilgi alanı olarak ayrı tasnif edilmiştir. Eğitim yöntemleri bakımından da farklılıklar göstermektedir. İslam dini açıdan, inanç, ibadet, ahlak ve muamelatın iç içe olduğunu ifade eden ayet şöyledir: “İyilik, yüzlerinizi doğu ve batı taraflarına çevirmeniz (den ibaret) değildir. Asıl iyilik (birr), Allah'a, ahiret gününe, meleklerle, kitap ve peygamberlere iman edenlerin; mala olan sevgilerine rağmen, onu yakınlarla, yetimlere, yoksullara, yolda kalmışa, (ihtiyacından dolayı) isteyene ve (özgürlükleri için) kölelere verenlerin; namazı dosdoğru kılan, zekâtı veren, antlaşma yaptıklarında sözlerini yerine getirenlerin ve zorda, hastalıkta ve savaşın kızıştığı zamanlarda (direnip) sabredenlerin tutum ve davranışlarıdır. İşte bunlar, doğru olanlardır. İşte

“Ey insanlar! Ne oluyor sizlere ki, insanları nefret ettiriyorsunuz. Sizden kim imam olursa namazı hafif kıldırsın. Çünkü onların içinde ihtiyaç, zayıf ve ihtiyaç sahibi olanlar vardır.” Buhârî, Ahkâm, 13; Müslim, Salat, 182.

84 Osman Ergin, Türkiye Maarif Tarihi, c. 1, İstanbul 1939, s. 71.

85 Sıbyan mektepleri ile ilgili ayrıntılı bilgi için bak. Elif Akbaş, Tarihten Günümüze Sıbyan Mektepleri, Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas 2018.

bunlar, Allah'a karşı gelmekten sakınanların ta kendileridir.”⁸⁶ Yine adaletle ilgili ayet de çok açık uyarıda bulunmaktadır. “Ey iman edenler! Allah için hakkı titizlikle ayakta tutan, adalet ile şahitlik eden kimseler olun. Bir topluma olan kininiz, sakın ha sizi adaletsizliğe itmesin. Âdil olun. Bu, Allah'a karşı gelmekten sakınmaya daha yakındır. Allah'a karşı gelmekten sakının. Şüphesiz Allah, yaptıklarınızdan hakkıyla haberdardır. Allah, iman edip salih ameller işleyenler hakkında, “Onlar için bir bağışlama ve büyük bir mükâfat vardır” diye vaatte bulunmuştur.”⁸⁷ Konuyla ilgili ayetlerin yanında,⁸⁸ imanın şubeleri konusundaki hadisler de dikkat çekicidir. “İman yetmiş (veya altmış) küsur özelliştir (şubedir). En yükseği, ‘Allah’tan başka ilâh yoktur.’ demek; en aşağısı ise, eziyet veren şeyleri yoldan kaldırmaktır. Hayâ da imanın bir bölümüdür.”⁸⁹

Ahlakla ilgili en bilinen ayette şöyle buyrulur: “Gerçekte sen büyük bir ahlak üzeresin.”⁹⁰ Peygamberimiz de bunu teyid ederek şöyle buyurmaktadır: “Ben, (başka değil, sadece) (iyi), güzel ahlâkı tamamlamak (uygulamak) için gönderildim.”⁹¹ Yine bir hadiste şöyle buyrulmaktadır: “Beni Rabbim terbiye etti. Edebimi, terbiyemi güzel eyledi.”⁹² Başka bir hadis de “Müminlerin iman yönünden en mükemmeli, ahlaken en güzel olanıdır.” buyrulmaktadır.⁹³ Konuyla ilgili en çarpıcı uyarı, Mâun suresindedir ve surede ahılsız namaz bile eleştirilmektedir.⁹⁴

Yukarıda bir Müslümanın öğrenmesi gereken farz ilimlerden bahsedilmişti. Ahlak ilminin önemini herkes takdir eder. Ancak kaynaklarda, ahlakın öğrenilmesinin efal-i mükellefin açısından yani farz veya sünnet olması bakımından fazla ele alınmadığını söyleyebiliriz. Gazali'nin, İhya kitabının ilk bölüm başlığı Kitabu l-İlim'dir. Yüz sayfadan uzun olan bu bölümde, ahlak ilmini, ahiret ve kalbin hâllerini bildiren muamele ilmi olarak

86 2/Bakara suresi, 177.ayet.

87 5/Mâide suresi, 8-9.ayetler.

88 Örneğin, 49/Hucurat suresi, 6-13.ayetler; 29/Ankebut suresi, 45.ayet; 42/Şûra suresi, 37-43.ayetler; 8/Enfal suresi, 2.ayet.

89 Müslim, İmân 58. Ayrıca bak. Buhârî, İmân 3; Ebû Dâvûd, Sünnet 14; Nesâî, İmân 16; Tirmizî, Birr 80; İmân 16; İbni Mâce, Mukaddime 9.

90 68/Kalem suresi, 4.ayet.

91 İbn Hanbel, II, 381.

92 Süyûtî, Câmiu's-Sağîr, I, 12.

93 Ahmed, Müsned, II, 250.

94 “Gördün mü, o hesap ve ceza gününü yalanlayanı! İşte o, yetimi itip kakan, yoksula yedirmeyi özendirmeyen kimsedir. Yazıklar olsun o namaz kılanlara ki, onlar namazlarını ciddiye almazlar, onlar (namazlarıyla) gösteriş yaparlar, ufaklık bir yardıma bile engel olurlar.” 107/Mâun suresi.

adlandırmakta ve farz olduğunu ifade etmektedir. Gerekçe olarak da ahlak ve muamelat konularında farzların ve haramların olduğunu ve bunlarla amel edebilmek için bunların bilinmesinin gerekli olduğunu göstermektedir. Örneğin, yalan, kibir, hased vb. kötü huylar haramdır bunları bilmek de farzdır (Gazali, çev.1974, s.59-62).

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

1. Selamlaşma ve hâl hatır sorma
2. Misafir karşılama ve ikramda bulunma
3. Büyükleri yüceltme ve saygı
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 önemli bir alışkanlık ta erken yatıp erken kalkma alışkanlığıdır. Bu konuda Kur'an'da şöyle buyrulur: “Uygunuzu bir dinlenme kıldık, geceyi bir örtü yaptık, gündüzü de çalışıp kazanma zamanı yaptık.”⁹⁵ Bu ayeti tefsir ederken Elmalılı Hamdi Yazır,⁹⁶ gündüz, hayat ve geçim için çalışma vakti; uyku ve gecenin ise gündüz çalışmaya hazırlanma vakti olduğunu söylemektedir (1979, s.78).⁹⁷ Hz. Peygamber

95 78/Nebe, 9-12. Aynı konudaki diğeri ayet: “O, geceyi size bir örtü, uykuyu istirahat zamanı ve gündüzü de hareket ve çalışma vakti yapandır.” 25/Furkan suresi, 47.ayet.

96 Yazır, Hak Dini Kur'an Dili, c.VIII, s.78.

97 Doktorlar, en iyi uykunun gece ve karanlık ortamda olduğunu ısrarla söylüyorlar. Örneğin: <https://www.memorial.com.tr/saglik-rehberi/deliksiz-bir-uyku-icin-11-oneri> (Erişim: 30.08.2021)

(SAV) Şu tavsiyede bulunmaktadır: “AkŐam olup gece karanlığı oktugünde çocuklarınızın dıŐarı çıkmasına engel olun. Çünkü bu vakitlerde Őeytanlar (sebebiyle kotlkler) yayılır.”⁹⁸

SONUÇ

Anne babaya Allah’ın bir lütfu ve sevinç kaynağı olan çocukların bakım ve eğitimi de kendilerinin govevidir. İslam dinine gore, çocuğun bakım ve eğitilmesi govevi devletten daha çok anne babalara ve onlar yoksa yakınlarına verilmiş bir govevidir. Anne babalar veya yakınlar, çocukların iyi/salih davranıŐlarından kazandıkları sevaplara ortak olduğu gibi onları gunahlardan da korumakla emredilmektedir. ocuk eğitimi en iyi aile kurumu içinde gerçekleşir. Bu nedenle İslam’a gore aile kutsaldır.

Anne babanın çocuğa karşı govevleri, iyi bir eş seçimiyle başlamakta, Allah’tan hayırlı evlat istemekle, annenin iyi bir hamilelik donemi geçirmesi, iyi bir ad konulması ile devam etmektedir. Ebeveynlerin çocuklarına, hayatta kalma, topluma uyum sağlama eğitimi vermelerinin yanında dinlerini üretme de önemli bir yer tutmaktadır.



Mehmet Zeki Aydın

Kaynakça

- Abdurrahman, C. (2008). Peygamberimizin ocuk Eğitimi. (ev.: İ. Doğan). Konya: Birikim Kitap.
- Akbaş, E. (2018). Tarihten Gunmze Sıbyan Mektepleri (yayınlanmamıŐ yüksek lisans tezi). Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aydın, M. Z. (2012). Ailede Ahlak Eğitimi. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Bilgin, B. (2003). İslam ve ocuk. Ankara: DİB Yayınları.
- Canan, İ. (tarihsiz). Peygamberimizin Sünnetinde Terbiye. İstanbul: Tuğra Neşriyat.
- Carroll, D. (2001). Çocuğunuzun Ruhsal Eğitimi “Kendine Guvenen, Uyumlu Ve Mutlu ocuklar Yetiştirmek İçin Bir Sevgi Rehberi. İzmir: Ege Meta Yayınları.
- Dodurgalı, A. (2010). Ailede Din Eğitimi. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Ergin, O. (1939). Türkiye Maarif Tarihi (cilt 1). İstanbul.

98 Buharı, EŐribe, 22.

- Gazali. (1974). İhyau Ulumi'd-din (çev.: A. Serdaroğlu). İstanbul: Bedir Yayınevi.
<http://ahlakterimleri.com/terim-sonuc.php?s=terim-sonuc.php> (Erişim: 11.08.2021)
<https://hukukdestegi.com/tr/2015/12/17/veli-vasi-vesayet-velayet-kayyim-yasal-danismanlik-kavramlari-neyi-ifade-eder/> (Erişim: 28.08.2021)
<https://islamansiklopedisi.org.tr/lahn>
<https://islamansiklopedisi.org.tr/lahn> (Erişim: 28.08.2021)
<https://sorularlaislamiyet.com/hafizlik-icin-en-uygun-yas-kactir> (Erişim: 27.08.2021)
<https://www.memorial.com.tr/saglik-rehberi/deliksiz-bir-uyku-icin-11-oneri> (Erişim: 30.08.2021)
- Keskin, H. (2009). Kur'an ve Çocuk. Ankara.
- Sakaoğlu, N. (2003). Osmanlı'dan Günümüze Eğitim Tarihi. İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Selvi, D. (2011). Kadın ve Aile İlmihâli. İstanbul: Semerkand Yayınları.
- Süveyd, M. N. (2019). Peygamberimizin Sünnetinde Çocuk Eğitimi. İstanbul: Uysal Yayınevi.
- Şahin Aynur, H. (Ed.). (2021). Çeşitli Yönleriyle Hafızlık Eğitimi. İstanbul: DEM Yayınları.
- Yazır, E. H. (1979). Hak Dini Kur'an Dili. İstanbul.

Cezayirli Ailelerde Çocuğa Yönelik İslami Eğitimin Yöntem ve Amaçları*

CEVİDA EMİRA (DJAOUİDA AMIRA)

MUSTAFA MÜCAHİT

Özet

Allah'ın anne ve babalara verdiği nimetlerden biri olan çocuklar, onlara mutluluk ve geleceklerinin garantisi duygularını vermektedir. Bu nimete karşı da ebeveynlerin onlara karşı, aile içinde pek çok sorumlulukları vardır. Bu sorumluluklardan biri de Yüce Allah'ın emrettiği şekilde çocukların dinî bakımdan yetiştirilmesidir.

Ailede İslami eğitim, dinin ve hayatın tüm yönlerini kapsayacak şekilde yapılmalıdır. İslam dini inanç, ibadet, ahlak ve muamelat olmak üzere dört öğeden oluşur. Bu nedenle Müslüman ebeveynler çocuklarını bu alanlarda eğiterek, onların dinî kişiliklerini kazanmalarını isterler.

Müslümanlar, çocukla ve onun eğitimiyle çok ilgilenmiştir, çünkü çocukluk dönemi bir Müslüman'ın kişiliğini inşa etmenin temel aşamasıdır. Bu makale Cezayirli çocuklara, aileleri tarafından nasıl bir din eğitimi verildiğini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu amaçla, hangi yaşta, hangi konular, hangi yöntemlerle öğretilmektedir konuları tartışılmıştır. Bir alan araştırması olan bu çalışma nicel bir çalışmadır. Araştırmanın verileri, Nisan 2015'te Cezayir'de

* Bu makale Cevida Emira tarafından Arapça olarak yazılmış, Mustafa Mücahit tarafından Türkçeye çevrilmiştir.

– ARASTIRMA MAKALESİ –

CEVİDA EMİRA (DJAOUİDA AMIRA), amiratdj@gmail.com
Cezayir 2 Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi
ORCID <https://orcid.org/0000-0001-8378-2295>

MUSTAFA MÜCAHİT, mmucahit@hotmail.com
Sivas Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
ORCID <https://orcid.org/0000-0003-2345-0015>

Geliş tarihi: 29.09.2021 • Kabul tarihi: 31.10.2021
doi: <https://doi.org/10.47646/CMD.2021.252>

yaşayan ve en az bir çocuğu üç yaşından büyük 385 anne babaya uygulanan anketten elde edilmiştir. Bulgular tablolarda verilmiş ve yorumlanmıştır.

Anahtar kelimeler: Çocuk, İslami terbiye, İslami eğitim, din eğitimi, Cezayirli çocuklar, Cezayirli anne babalar.

Abstract

Children, one of God's blessings to parents, give them feelings of happiness and the guarantee of their future. Against this blessing, parents have many responsibilities towards them within the family. One of these responsibilities is the religious upbringing of children as commanded by Allah Almighty.

Islamic education in the family should be done in a way that covers all aspects of religion and life. The religion of Islam consists of four elements: belief, worship, morality and treatment. This is the reason why Muslim parents want their children to gain their religious personality by educating them in these areas.

Muslims have been very interested in children and their education, because childhood is the basic stage in building a Muslim's personality. This article aims to reveal what kind of religious education is given to Algerian children by their families. For this purpose are discussed which subjects are taught with which methods and at which age. This field study is a quantitative study. The data of the study was obtained from a questionnaire applied to 385 parents living in Algeria and having at least one child older than three years old in April 2015. Findings are given in tables and interpreted.

Keywords: Child, Islamic upbringing, Islamic education, Religious education, Algerian children, Algerian parents

Arapça Özet

أساليب وأهداف التربية الإسلامية للطفل في الأسرة الجزائرية

أ.د. عميرة جويذة

م.ترجمة: م. جاهد مصطفى

الملخص:

تتعدّد مسؤوليات الوالدين في الأسرة، وإحدى هذه المسؤوليات الرئيسة المنوطة بهم هي تربية الأطفال، وهي من أهم الواجبات التي أمرهم الله عز وجل بها، فالأطفال هم أحب النعم التي أنعم بها الله على الوالدين، إذ أنهم مصدر سعادتهم واستقرارهم.

وتمتاز التربية الإسلامية في الأسرة بالشمول والتكامل مع جميع نواحي الحياة لأنها منهج حياة المسلم.

فلقد اهتم الدين الإسلامي بالطفل واعتنى به عنايةً فائقةً، لأن مرحلة الطفولة هي المرحلة الأساسية في بناء شخصية المسلم، حيث أوجب الإسلام على الوالدين توجيه أطفالهم توجيهًا سليمًا وصحيحًا. ونحن في هذا المقال نتطرق إلى أساليب التربية الأسرية للطفل الجزائري. وذلك بالبحث عن كيفية تعامل الأسر الجزائرية مع أسلوب الإرشاد والتوجيه، وكذا أسلوب الترغيب والترهيب، وأساليب القصص والأمثال التي تقدمها للطفل. عن طريق دراسة ميدانية أجريت في أبريل من سنة 2015 على 385 أسرة لها على الأقل طفل واحد يزيد سنه عن ثلاث سنوات وتقتن بالجزائر العاصمة.

الكلمات المفتاحية:

الطفل، التربية الإسلامية، الأخلاق، الإيمان، أسلوب الإرشاد والتوجيه، أسلوب القدوة الصالحة، أسلوب الترغيب والترهيب، أسلوب القصص والأمثال.

Giriş

Dünyaya bir şey bilmeden gelen çocukların, sosyal hayata uyum sağlamaları, disiplinli ve kararlı bir ahlaki bir kişiliğe sahip olmaları için bir eğitime ihtiyaçları olduğu açıktır. Çocuğun ilk eğitimi ailesi tarafından verilir. Çocukluk döneminde alınan eğitim, çocuğun kişiliği üzerinde oldukça etkilidir. Bu nedenle anne babaların bilinçli davranışlarıyla, onlar, gelecekte güçlü, düşünen ve üretken bir toplum inşa etmede güçlü yapı taşları hâline gelirler. Böyle bir eğitim ve ahlak, ancak bunun için kurallar koyan İslam dininin ilkelerinden kaynaklanmaktadır.

İslam, ilkeleri ve hukukuyla insanı, Rabbani (ilahî) bir terbiyeden geçirmeyi planlar. Bunu yaparken, insanın doğru, temiz ve sağlıklı bir hayat yaşayabilmesi için, doğuştan getirdiği özelliklerinin bir bütün olarak ele alınması gerektiğini kabul etmesinin yanında, iyi insan olmayı, inanç amel birlikteliğine bağlamıştır. İslam eğitiminin esasları çerçevesinde yetişen insan, takva derecesine ulaşır ve ilmin yol göstericiliği ışığında kendi mutluluğu yanında toplum ile de uyumlu bir hayat yaşamış olur. Çünkü İslam, aile çevresinde ve genel anlamıyla da toplumda çocukların hak ettikleri şekilde yetiştirilmesi ve gözetilmesiyle ilgili hedefler koymuştur. Bu yüksek hedeflere ulaşmak için Kur'an-ı Kerim, imanla salih ameli her zaman birlikte dile getirir. *“İman edip de iyi davranışlarda bulunanlar bilmelidirler ki*

biz, güzel iş yapanların ödülünü vermemezlik etmeyiz.”¹ ayeti buna örnektir.

Çocuk, İslam dini tarafından kabul edildiği gibi, günümüzde de Birleşmiş Milletlerin belgelerinde bütün hakları belirlenmiş bir insan olarak kabul edilmektedir.² Çocuk haklarından birisi de doğmuş olduğu çevrede “kimliğini ve dinini” kazanma hakkıdır. Bu nedenle bireyleri ve toplumu yönlendiren o çevrede geçerli kültürel ve dinî anlayışa bağlı olarak çocuğun eğitiminin toplumdan topluma farklılık gösterdiği görülebilmektedir. Bununla bağlantılı olarak çocukla iletişim yöntemleri de onun yaşadığı kültürel ortama göre değişebilmektedir. Bilindiği gibi herhangi bir toplumun dinî inancından kaynaklanan ahlaki değerleri, davranışları ve zevkleri, düşünce, bilim, edebiyat ve sanat alanında bireylerinin ortaya koydukları seçkin özellikleri o toplumun kültürünü oluşturmaktadır.

Problem ve Hipotezler/Denenceler

Çağımızda, çocuk eğitiminden ve öneminden söz etmek, entelektüel bir lüks gibi görülmemekte, tam tersi, toplumsal hayatın zorunluluklarından birisini dile getirmektedir. İşte bu bağlamda Bu makalede, Cezayir ailesinde çocuklara din eğitiminde kullanılan yöntem ve amaçlar tartışılmıştır.

İslam eğitimi, insanı sadece Allah’a kul yapmayı, ona hiçbir şeyi ortak koşmamayı hedefler. Kişi onun rızası ve emirleri çerçevesinde davranmalıdır. Kuşkusuz bir kusur işlediğinde hemen O’na tövbe etmesi ve yalvarması gerekir. Buna göre eğitim, Kur’ani bir ahlak ve nebevî bir terbiye üzerine kurulur. İslam eğitimi, kardeşlik ve yardımlaşma, iyilik ve takva, merhamet ve hoşgörü vb. güzel ahlak sahibi insanların yetiştirilmesi için, vahyin ve aklın yol göstericiliğinde oluşmuş bir eğitimidir.

Yüce Allah’ın razı olduğu iyi bir kul olabilmek için yapılması gereken davranışlar Kur’an-ı Kerim’deki Rabbanî ölçülerle belirlenmiştir. Bu nedenle eğitim, inananları sadece Allah’a kulluk etmeye yönelik olmalıdır. İnanan bir kimse yüce yaratıcısına gerçek bir kulluk sergilediğinde, mütevazı bir insan olacak, Allah’ın cömertçe verdiği nimetlere razı olacak, kendisi için asıl mutluluğun ve ödülün ahirette olacağına inanacaktır. Bu samimi yaklaşım ona güç katacaktır. Çünkü o sadece Allah rızası için hareket edecek ve hatta erdemli davranışları elde etme ve onları yayma noktasında O’nun hoşnutluğundan başka bir şey için çabalamayacaktır.

- 1 Kehf 18/30.
- 2 Özellikle 20 Kasım 1959 tarihli Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Bildirgesi bu konuyu ayrıntılı olarak açıklamıştır.

Teorik olarak, İslam'ın bakış açısı böyledir. Ancak çoğunluğu Müslüman olan Cezayir ailelerinde çocuk eğitiminin bu esaslara uygun olarak yapıp yapılmadığı araştırmaya muhtaçtır. Bu çalışmada, Cezayirli çocukların aileleri tarafından nasıl eğitildikleri ve özellikle ahlaki erdemlerin nasıl verildiği ve hedeflerinin ne olduğu araştırılmıştır. Bu çerçevede şu sorulara cevap aranmıştır:

Cezayirli aileler, çocukları yönlendirme ve onlara yol göstermede nasıl bir davranış içindedirler?

Cezayirli aileler, çocuklarına din öğretiminde dinin hangi konuları tercih etmektedirler?

Cezayirli aileler özendirme ve sakındırma konusunda nasıl davranmaktadırlar?

Cezayirli ailelerin kullandıkları hikâye ve örneklendirme yöntemleri nelerdir?

Bu soruları cevaplamak için aşağıdaki hipotez/denenceleri oluşturduk:

- Cezayirli aileler, çocuklarına din öğretiminde öncelikle İslam'ın inanç esaslarını tercih etmektedirler.
- Cezayirli aileler, çocuklarına din öğretiminde İslam'ın beş şartını öğretmeye gayret etmektedirler.
- Cezayirli aileler, çocuklarına din öğretiminde, Kur'an'dan sure ve duaları öğretmeyi önemsemektedirler.
- Cezayirli aileler, çocuklarına din öğretiminde, Kur'an ezberletmeye okul öncesi dönemde başlamaktadırlar.
- Cezayirli aileler, çocuklarına din öğretiminde, aile içinde teşvik ve sakındırma yöntemini kullanmakta ve Allah sevgisini telkin etmeyi esas almaktadır.
- Cezayirli aileler, çocuklarına din öğretiminde, hikâye ve atasözlerini kullanma yöntemlerini tercih etmektedirler.
- Cezayirli aileler, çocuklarına din öğretiminde, hikâye ve atasözlerini kullanmada kız ve erkek çocuklarına göre farklılıklar vardır.

Araştırmanın Yöntemi

Yöntem, Madeline Grawitz'e göre bir amaca veya hedefler kümesine ulaşmak için koordineli süreçler dizisidir. Yöntem sistematik araştırmalara yönlendiren ilkelerden oluşmaktadır. Yöntem, çalışmaya yardımcı olacak ve

belirli bir amaca göre bir çalışma planı aracılığıyla tekniklerin seçimine izin veren bir dizi ölçüt demektir (Grawitz, 1993, s.10-11).

Biz araştırmamızda, Raymond Beaudon'un tanımladığı gibi, konumuzun çerçevesine uygun olması nedeniyle nicel yöntemi ve anket tekniğini kullandık. Çünkü nicel yöntem, araştırmacının bir dizi ögenin karşılaştırmasına dayalı olarak bilgi toplamasına imkân sağlayan araştırma yöntemidir. Yapılacak karşılaştırma ile olgunun sayısal olarak ortaya konulmasına izin vermekte ve bu da araştırmacının yapacağı analizlere yardımcı olmaktadır (Boudon, 1970, s.31).

Örnekleme

Kapsamlı bir anket yürütmenin zorluğu ve çocuk sahibi olan ailelerin tam bir listesinin olduğu veri tabanına sahip olamadığımız için evreni eksiksiz olarak temsil eden bir örneklem bulmanın zor olması nedeniyle biz çalışmamızda araştırma evreninin bir alt kümesini test etmeye izin veren bir işlemler dizisi olan örneklem (Angers, 1997, s.229) kullanımına başvurduk. Angers'in örneklem grubunun bilinmediği ve bu nedenle problemi oluşturan örneklemin evreni ne düzeyde temsil ettiğinin bilinmediği kasıtlı örneklem olarak adlandırdığı (Angers, 1997, s.229) bir yöntemi tercih ettik. Bu, araştırmacı tarafından elindeki bilgiler ışığında evrenin bir alt kategorisinin seçilmesi (El Hamali, 1988, s.170), yani katılımcıların durumlarının belirlenmesi şeklinde gerçekleşmiştir.

Bu çalışmada ankete katılanların 3 yaşından büyük en az bir çocuğu olan ve başkent Cezayir'de yaşayan ebeveynler olmasına özen gösterdik.

Tanımlayıcı istatistiksel yöntemi kullandığımız bu çalışmada, konuyu oluşturan evreni tanımaya imkân veren örneklem kullanılmaktadır.

Bu araştırmada imkânlar çerçevesinde araştırmaya konu olan bütün bir evreni kapsayacak bir örnekleme ulaşılmaya çalışıldı. Araştırmada en az üç yaşında çocuğu olan ebeveynler tarafından cevaplanmasını istediğimiz anket formu kullanılmıştır. Anket formu, 18'i kapalı ve kendi gözlemlerini ifade edebilmeleri için de 7'si açık uçlu olmak üzere toplam 25 soruyu kapsamaktaydı. Ancak bu makalede sadece din eğitimiyle ilgili olanlar ele alınmıştır. Örneklem toplam 385 aileden oluşmakta ve katılımcılar başkent Cezayir'de ikamet etmektedirler. Araştırma Nisan 2015 tarihinde gerçekleştirilmiştir.

Çalışmada Kullanılan Kavramlar

Çalışmadan elde edilen sonuçları tartışmadan önce iman, ahlak ve eğitim kavramlarının tanımı ele alınacaktır.

İman

Genel anlamıyla İslam, yalnız Allah'a yönelme ve şirkten uzak durmak yani bütünüyle Allah'a yönelme ve O'nun emirlerine tam teslimiyettir (Kutub, 2001, s.9). Çünkü Yüce Allah; "Bütün benliğini Allah'a teslim eden, daima iyilik yapan ve her türlü bâtıldan yüz çeviren İbrahim'in inanç sistemine -Allah'ın o'nu sevgisiyle yücelttiğini görerek- uyan kişiden daha iyi iman sahibi kim vardır?"³ buyurmaktadır.

İman, insanın Yüce Allah'la tam bir bağlanma ve ilişki kurmasıdır. Peki, insan imanla nerede ve nasıl yükümlü olacaktır? Yaratıcı olan Allah'ın yarattıklarıyla kurduğu genel ilişkinin aksine, insan kendi yaratıcısıyla, özel bir biçimde kuracağı bağlantı yoluyla iman edecek ve böyle yükümlü olacaktır. Demek ki iman, kişiyi sorumlu bir varlık konumuna da yükseltmektedir. Buna bağlı olarak insan, kendisi için onurlu ve saygın bir konumu güvence altına da almış olacaktır. Böylece kendisine bahşedilen yeryüzünde Allah'ın halifesi olma sıfatı gibi bir yüce değere sahip olacak, kendisini yükümlü kıldığı emanetini üstlenecek ve nihayet cenneti elde edebilecektir. Buna göre küfür/inkar kavramı, imanın bu şekilde anlaşılmasına bağlı olmaktadır. Çünkü "küfür/inkar", Yüce Allah ile bağlantıyı koparma anlamına gelmektedir.

Öyleyse iman, inanan bireyin saf ve temiz nitelikleriyle tüm davranışlarının üzerine kurulduğu, sahip olduğu kişiyi nimetlerle dolu cennetlere ulaştıracak olan sağlam bir temeldir (İbni Teymiyye, 1993, s.3).

Ahlak

İslam ahlak üzere kurulu bir toplum oluşturmak için gelmiştir. Bu nedenle ahlak İslam'ın temeli ve esası olarak görülmektedir. Ahlak, insanın tutum ve davranışlarının dosdoğru bir biçimde olmasını sağlayan kontrol ilkeleri demektir. Ahlak sayesinde insan, Allah'a kulluğun en ulvi derecesine yükselmek için, nefsini bencilliğin kirlerinden arındırır. Bu hak dinin ve onun hoşgörülü mesajının asıl amacının ahlak olduğunu gösteren pek çok hadis vardır ki bunların en ünlüsü Hz. Peygamberin "Ben güzel ahlakı

tamamlamak üzere gönderildim.”⁴ hadisidir. İslam’da ahlak sistematığı bir takım ilkeler üzerine kuruludur. Bunlar:

- a. Fıtrat İlkesi: Buna göre insan bir dine bağlanma, iyilik, doğruluk, tanışma ve toplumla uyum içerisinde olma gibi fitri özelliklere sahiptir.
- b. Bir dine bağlanma ilkesi: Ahlakın insanın üzerinde yaratıldığı bir fıtrat olduğu düşünüldüğünde, dinin rolü de bu fıtratı belirgin hâle getirmek, mükemmelleştirmek ve arındırmak olmaktadır.
- c. Kapsamlılık İlkesi: Ahlak sistemi, insanın yaratıcısıyla ilişkisini ve insanın hemcinsleriyle ilişkisini içermesi açısından kapsamlı ve genel bir özelliğe sahiptir.

Ahlak erdemi, İslam’ın bireyi inşa etmede ve toplumu ıslah etmede benimsediği en önemli temellerden birisi olarak kabul edilir. Çünkü onunla hem dinî eksiklikleri giderilmiş hem de dünya ve ahireti kurtulup düzene girmiş olacaktır.

Ahlak, iyi ya da kötü olsun insanın iradesiyle seçmiş olduğu davranışların kendisinden kaynaklandığı nefiste yerleşik olan bir durumdur. Dolayısıyla birey, doğal olarak iyi ya da kötü bir biçimde yetiştirilmenin etkisine girebilmektedir. Eğer bir birey, erdemi ve hakikati tercih etme, iyilik sevgisi, faydalı şeyleri yapma ve kötülükten uzak durma arzusuyla yetiştirilirse bu onun karakteri hâline gelecek, hiç zorlanmadan kolay bir biçimde güzel davranışları sergileyebilecektir. Tam tersi bir biçimde bu ihmal edildiğinde ya da kötü bir şekilde yetiştirildiğinde, ihanet, yalan, açgözlülük, yabancılaşıma vb. olumsuz ahlaki davranışları hiç zorlanmadan ortaya koyabilecektir (Abdülmü’min, 2004, s.16).

Terbiye/Eğitim

İbni Sina terbiyenin, bireyleri din ve dünya için aynı anda hazırlamanın bir vesilesi olduğunu söyler. Birey eğitimle zihinsel ve ahlaki olarak, yeteneklerine ve kişisel yapısına uygun bir sanat edinebilir ve geçimini sağlayabilir (ez-Zintati, 1993, s.24).

İslâmî eğitimin amaçladığı hedef çocuğun, Cenâb-ı Hakk’a tam anlamıyla kulluk yapabiliyor denilebilecek bir dereceye ulaşmasıdır. Bunu İbni Teymiyye şöyle dile getirmektedir: “O, Allah’ın sevdiği ve razı olduğu söz ve davranışta, içten ve dıştan yapılan her şeydir. Namaz, zekât, oruç, hac, sözde doğruluk, emaneti yerine getirme, ana-babaya saygı, akrabalık bağlarını koruma, verilen sözleri yerine getirme, iyiliği emretme ve kötülükten

sakındırma, kâfir ve münafıklarla mücadele etme, komşuya, yetime, muhtaca, yolcuya iyilik etme, dua, zikir, Kur'an okuma ve benzeri şeyler hep ibadettir." (İbni Teymiyye, t.y., s.149).

Müslüman toplumlarda, insanın yetiştirme ve ahlakını güzelleştirme hedefleri doğrultusunda, eğitim müfredatı ve yöntemi geleneği oluşturmuştur.

Yönlendirme ve Rehberlik Etme Yöntemi

Hz. Peygamber'in (sav) hayatı, yönlendirme ve nasihat alanında yol gösteren birçok tutum ve direktif içermektedir. Örneğin İbni Abbas'a yönelik olarak yönlendirme ve yol gösterme anlamında şöyle buyurmuştur: "Evlâdım! Sana bazı sözler öğreteceğim: Allah'ı(n hakkını) koru ki O da seni korusun. Allah'ı(n hakkını) koru ki O'nu hep yanında bulasın. Bir şey isteyeceğin zaman Allah'tan iste. Yardım dileyeceğin zaman Allah'tan yardım dile. Şunu bilmelisin ki bütün toplum bir konuda senin yararına bir şey yapmak için bir araya gelse, ancak Allah yazmışsa sana destek verebilirler. Yine onlar bir konuda sana zarar vermek için bir araya gelse, ancak Allah yazmışsa sana zarar verebilirler. Artık kalem kalktı, yazgı bitti."⁵

Bu yöntem, insan nefsinin tedavi etmenin ve düzeltip ıslah etmenin en önemli aracı olup, müminlerin kalplerini yumuşatan ve katılaştıran ruhları incelten bir yöntemdir. Yumuşak ve ısrarlı bir şekilde sürdürülmesi hâlinde bu yöntem, bireyin davranışlarında büyük bir değişiklik meydana getirir. Günahların ve kötülüklerin izlerinin ortadan kaldırılmasına neden olabilecek bir teşvik ve korkutma yolu tercih edilmelidir. İstenmeyen davranışların yerine erdemler ve salih davranışlar kişiye alternatif olarak sunulmak suretiyle Hz. Peygamber (sav)'in yöntemi izlenmelidir.

Rehberlik etme ve yol gösterme, ulvi hedefleri olan bir Kur'an eğitim yöntemidir. Bu yöntemin en önemli amacı, yeryüzünde Müslüman bireye verilen en büyük sorumluluklardan ve en önemli görevlerden biri olan bireyin ve toplumun ıslahı/düzeltilmesidir. Aynı şekilde bir mümin için en büyük arzu olan Allah'ın rızasını kazanma da bu hedeflerdendir. Çünkü dosdoğru yoldan ayrıлып sapan Allah'ın kullarına şefkat göstermek ve onları kendi kötülüklerinden İslam'ın güzelliklerine yönlendirmek önemlidir.

Lider konumunda olan bir rehberin, yol göstericinin, köklü ve sağlam bir imana sahip olması, ilim, iffet, vakar, sabır, fedakârlık ve şefkat sahibi olması gerekir. Rehber, söz ve davranışlarında uyum içinde İslam'ın istediği

erdemleri göstermelidir. Zira söylediklerine kalpten samimi bir şekilde inanmayan bir kimse, hiçbir şeyi anlatıp iletemez ve sözlerinin de bir etkisi olamaz.

Örnek/Rol Model Olma

Örneklik oluşturma, bireyin yetiştirilmesini ve davranışlarının düzeltilmesini etkileyen en önemli yöntemlerden biri olarak kabul edilir. Örneğin bir çocuğun güzel bir davranış örneğiyle eğitilmesi, sözlü bildirimlerden daha etkili olacak ve bizzat uygulayıp gösterilerek yapılan bir yol gösterme yöntemi, insan ruhunda daha fazla etkisini gösterecektir.

Çoğunlukla anne babadan oluşan yol gösterici kişilerin, imanlarının sağlam, derinlikli, saf ve temiz, ilimle, iffetle donanımlı, haysiyet, sabır, fedakârlık ve merhamet gibi niteliklere sahip olmalıdırlar. Çocuklarına rol model olabilmeleri için sözleriyle eylemlerinin örtüşmesi gerekmektedir.

Güzel örneklik ilkesini, Kur'an-ı Kerim'den ve kendisinde söz ve davranışlarıyla Müslümanlara rol model olan Hz. Peygamber'in (sav) şahsiyetinden çıkarıyoruz. O, İslam'ın emir ve yasaklarıyla tecessüm ettiği yegâne örnek olarak takip edilmesi gereken en yüce modeldir. Çünkü Hz. Peygamber'in kutlu yaşantısı, amaç ve niyette samimi bulunduğu takdirde, Müslüman bireyin eğitiminde, davranışlarını değiştirmesinde ve ruhunu arındırmasında çok önemli bir yere sahiptir. Hz. Peygamber (sav), ahlak bakımından insanların en iyisi ve güzeliydi. Çocuklarla oynar ve onlara iyilikle davranırdı, ayrıca cömertliği, Allah yolunda harcaması ve hayır işlerine düşkünlüğü ile tanınırdı. Fakir muhtaçlara yardım konusunda yiyecek bir şey bulamasa bile başkalarını kendi nefesine tercih ederdi. İnsanların en cesuruydu ve kendisine kötülük edenleri bağışlardı ve çok sabırlıydı. Dostlarına sevgi ve şaka ile muamele eder, kendisini davet edenlerin davetine icabet eder, hastaları ziyaret eder, kimseyi kınamaz ve ayıplamazdı. Dünya hayatına değer vermezdi, en çok ahiret için gayret eden birisiydi (El Useymin, 2001, s.53-62).

Kıssa Yöntemi

Bir eğitim yöntemi olarak kıssa, insan ruhuna imanı yerleştiren ve derinleştiren, kalplere doğru inanç ilkelerini benimsetmede müminlere yol gösteren bir özelliğe sahiptir. Kıssa yöntemi, öğüt vererek bireyleri uyarmakta, gafletlerinden uyandırmakta, zihinlerde Allah'ın belirlediği kuralların idrak edilmesini ve onlardan gerekli dersler çıkarmalarını sağlamaktadır.

“İşte size Allah’tan bir nur ve apaçık bir kitap (Kur’an) gelmiştir.”⁶ buyurulan Allah’ın kitabı dini kuşatıcı ve kapsayıcı bir niteliktedir.

Örneğin peygamber kıssalarında, onların hikmet, akıllarının gücü ve görüşlerinde isabet gibi özellikleriyle diğer insanlardan farklı ve onların en hayırlıları olduğu ifade edilir. Onların hayatını inceleyen bir kimse, farklı dönemlerde düşüncelerinde, ruhlarında ve davranışlarında ortaya çıkan sapmalarla yüzleşmenin yol, yöntem ve yaklaşımlarını öğrenmiş, kıssalarda anlatılan deneyim örneklerini somut olarak görmüş olacaktır.

Kur’an’da sözü edilen kıssaların hedefleri arasında, insanın gerçekliğini ele almak, tutum ve hatalarını düzeltmek, hayata ilişkin problemleri gündeme getirerek onları ahlaki ve sosyal açıdan mükemmelliğe ulaştırmak vardır.

Kur’an kıssaları, olayları ve anlamlarını düşünmek, sorgulamak, onlardan ibret almak ve hayatımıza yansıtma için aktarılmıştır. Kıssalarda, insan davranışlarının hangi alanlarında sapmaların olduğu, bunların Kur’an’ın rehberliğinde nasıl düzeltileceği örneklerle ele alınmıştır. Önceki milletlerin hayat hikâyeleri örnek alınarak, yaratılıştaki ilahî yasalar ışığında insanlığın onurlu ve şerefli bir geleceğe sahip olması gerektiği vurgulanmıştır.

Bulgular ve Yorumları

Cezayirli çocukların din ve ahlak eğitimiyle ilgili verilere ulaşabilmek için ilk önce, yukarıda iman, ahlak ve eğitimin tanımları verilmişti. Bu bölümde, Cezayir’de ailelerin, çocuk eğitimi konusunda nasıl davrandıkları ve teori ile uygulama arasında nasıl bir fark olduğu, anket bulgularına göre açıklanmaya çalışılacaktır.

Cezayirli Ailelerin Çocuklara Din Öğretiminde Tercihleri

İslam, çocukların doğru bir şekilde yetiştirilmesi ve onların hem dinlerine ve hem de toplumlarına faydalı olmaları için en uygun şekilde yetiştirilmelerine önem vermiştir. Ailenin İslami eğitim konusundaki rolü ve etkisi herkes tarafından kabul edilmektedir. Ailenin bu konuda olumlu rolünün yanında, yapılacak hataların da bir o kadar tehlikeli sonuçları olacağı açıktır. Çünkü aile, çocuğa doğumdan büyüüp gelişene kadar eşlik eder ve o nihayet kendine güvenen bir yetişkin hâline gelir. İslam, çocuğu erken yaşlardan itibaren tevhit inancı üzerine yetiştirilmesine özen göstermiştir. Bu nedenle tüm Müslüman toplumlarda olduğu gibi, Cezayir toplumunda da doğum sonrasında kulağına ezan okunması geleneği vardır.

İslam'ın öngördüğü tevhit inancı, kişinin Allah'tan başka yaratıcı ve her şeye malik birinin olmayacağını ikrar etmesiyle sınırlı değildir. Tam tersi tevhit, Allah sevgisini, ona boyun eğmeyi, ibadetlerde içtenliği, bütün söz ve davranışlarda sadece onun hoşnutluğunu gözetmeyi içermektedir (es-Sallabi, 2011, s.11).

İşte bu çalışmada Cezayirli ailelerde çocukların İslami terbiye ile nasıl yetiştirdiklerini araştırmak istedik, elde edilen verilerin istatistiksel bir analizini şöyle yaptık:

Tablo:1 Ailelerin Çocuğun Yaşına Göre Din Öğretiminde Tercihleri

Tercihler	Çocuğun Yaşı	Kur'an'ın ezberletilmesi isteği		Güzel/ahlaki davranışların öğretilmesi ve uygulanması		Öğüt ve yönlendirme		İslam'ın beş şartının öğretilmesi		Toplam	
		S	%	S	%	S	%	S	%	S	%
3-6	12	24	30	60	1	2	7	14	50	100	
6-9	40	43,96	31	34,06	10	10,98	10	10,98	91	100	
9-13	34	23,77	15	10,98	35	24,47	59	41,29	143	100	
13-15	14	13,86	10	9,9	48	57,52	29	28,71	101	100	
Toplam	100	25,97	86	22,34	94	24,41	105	27,27	385	100	

Tablo: 1'de gördüğümüz gibi sorumuza cevap veren Cezayirli ailelerin, İslam'ı bir bütün olarak öğretme çabaları vardır. "Çocuklarınıza dini öğretirken hangi yaşta hangisini tercih ediyorsunuz?" sorusuna verilen cevaplarda, İslam'ın beş şartının öğretilmesi % 27,27 oranında olup onu % 25,97 gibi yüksek oranda Kur'an-ı Kerim'i ezberletme arzusu ile çocuklara dinî sorumlulukları hatırlatıp öğretme tercihi takip etmektedir. Buna karşın % 22,34 oranında aksırana dua etmeyi, esnerken eli ağza götürmeyi, sağ el ile yemeyi, tuvalet adabını, selam verip alma adabını, misafiri ağırlamayı, başkalarıyla yardımlaşmayı vb. tutum ve davranışlar gibi güzel ahlaki öğretme gelmektedir. Bu tablodan ailelerin en çok 9-13 yaş grubundaki çocuklara eğitim verdiği sonucunu ve 3-6 yaş grubunun en az eğitim verilen yaş grubu olduğunu söyleyebiliriz. Aynı şekilde çocuklara en çok Kur'an-ı Kerim öğretildiği yaş aralığının 6-9 olduğunu da söyleyebiliriz.

Anne babaların çocuklarına ahlak ve görgü kurallarını öğretmedeki tercihlerini bağımsız değişken olan çocuğun yaşına göre

değerlendirdiğimizde; 3-6 yaş grubundaki çocuklara en yüksek oranda (%60) güzel ahlaki tutum ve davranışların telkin edildiği ortaya çıkmaktadır. Velilere göre çocuklar, bu adab ve ahlaka, güzel davranışlara küçük yaşlardan itibaren alıştırmaları hâlinde, çocuk bunları benimseyecek ve ileriki yaşlarında bunlar birer davranış ve alışkanlık hâline gelecektir. Bu tutum veya tercih psikolojik açıdan çok önemli ve iyi bir tercihtir. Çünkü okul öncesi yani erken çocukluk döneminde öğretilmesi gereken, ahlak ve değerlerdir. Bilinmektedir ki, insan kişiliği büyük ölçüde küçük yaşta oluşmaktadır. Kişilik, bireyin doğuştan getirdiği mizaç ve sonradan kazandığı karakterin bileşkesidir. Özellikle eğitim yoluyla kazandığımız karakter özellikleri ve görgü kuralları erken yaşta kazanılmaktadır.

Dinin inanç, ibadet, ahlak ve muamelat bölümleri/alanları vardır. Öğretim açısından bu alanların/bölümlerin öğretim yöntemleri ve öğretme yaşları çok farklıdır. Çocuk somut alandaki öğrenmelerle başlar ve gittikçe soyut konuları öğrenmeye devam eder. Buna göre, çocuğa önce somut görgü kuralları ve ahlaki davranışlar ile ibadet ilkeleri öğretilmeli, daha sonra soyut olan inanç esasları öğretilmelidir. Bu açıdan bakıldığında Cezayirli anne babaların, tercihlerinin çocuk gelişimi ve öğrenme psikolojilerine uygun olduğunu söyleyebiliriz.

İslam'a göre bir Müslüman günde beş vakit namaz kılmalıdır.⁷ Namazın şartlarından biri de Kur'an'dan bir sure veya ayetler okumaktır. Bu da din eğitiminde çocuklara Kur'an öğretilmesi gereğini ortaya çıkarmaktadır. Cezayirli ailelerin din öğretiminde, 6-9 yaş aralığındaki çocuklara % 43,96 oranında Kur'an ezberletilmesi öne çıkmaktadır. Ebeveynlere göre çocuk bu yaşlarda Kur'an'ı öğrendiği takdirde, ana babaların camilerde ve diğer yerlerde düzenlenen zikir meclislerine ve dinî programlara eşlik etmesi, çocukların geçmiş İslam büyüklerini örnek alarak takip etmelerini sağlayabilecektir. Cezayirli anne babaların 6-9 yaşlarda çocuklarına Kur'an ezberletmeleri çocuk psikolojisine uygundur. Çocuklar bu yaşta ezber yapmaya yeterli ve yatkındır. Ancak verilere topluca yani 385 ailenin tamamına baktığımızda, Kur'an-ı Kerim ezberletilmesi isteği olan ailelerin oranı sadece % 25,97'de kalmıştır. Bunu tersten okuduğumuzda Cezayirli ailelerin yaklaşık %75 oranında Kur'an-ı Kerim ezberlettirilmesine önem vermedikleri sonucu da aynı tablodan çıkartılabilir.

9-13 yaş grubunda olan çocuklara yönelik olarak ailelerden % 41,96 oranındaki çoğunluğun İslam'ın beş şartını emrettiği görülmektedir. Örneğin

7 “Gündüzün güneşin gün ortasını aşmasından gecenin karanlığına kadar namazı kıl; bir de sabah namazını; çünkü sabah namazı şahitlidir.” İsra, 17/78.

çocuk yedi yaşına geldiğinde Hz. Peygamber'in (sav) sözü gereği namaz emredilmektedir. Nitekim Hz. Peygamberden rivayet edildiğine göre şöyle buyurmuştur: "Yedi yaşına geldiklerinde çocuklarınıza namazı emredin. On yaşlarında namazı kılmıyorlarsa (hafifçe) dövün ve yataklarını ayırın."⁸

Benzer şekilde aileler, çocukları buluğa ermeden önce oruç tutmaya alıştırmaktadırlar. Büyüdüklerinde güç yetirebilmeleri için çocuklara, günde bir-iki saat ya da günün yarısı gibi zaman dilimlerinde oruç tutturulmaktadır. Böylece Allah'a boyun eğme, emirlerini yerine getirme ve O'na şükür edebilme anlayışına göre yetiştirilmektedirler. Hz. Peygamber'in (sav) bize gösterdiği örnekte olduğu gibi; Rubeyyi binti Muavviz'den aktarıldığına göre o şöyle demiştir: Aşure günü sabahı Hz. Peygamber (sav) Ensar köylerine birisini göndererek şöyle dedi: "Kim sabahleyin bir şey yemeksizin duruyorsa, orucunu tamamlasın, kim sabahleyin bir şeyler yemiş ise günün kalan kısmında bir şey yemeden (oruçlu gibi) devam etsin." Biz de bundan sonra oruç tutuyor, küçük çocuklarımıza da -inşallah- tutturuyorduk. Mescide gidiyor onlara yünden oyuncaklar yapıyorduk. Onlardan birisi yemek için ağladığında ancak iftarda o yiyeceği veriyorduk."⁹

Namaz ve oruç öğretiminde Cezayirli anne babaların, çocukların yaşlarına uygun olarak hareket ettikleri görülmektedir. Aynı şekilde, inanç esaslarının öğretiminde de eğitim/gelişim psikolojisinin verilerine uymaktadırlar. Buna eğitim literatüründe çocuğa/öğrenene/muhataba görelilik ilkesi denilmektedir. Bunu ilk olarak Peygamberimiz söylemiştir. O bir hadiste şöyle buyurur: "İnsanlara akılları ölçüsünde konuşun."¹⁰ Bu eğitim ilkesini, daha sonra Batıda J.J. Rousseau dile getirdi. Rousseau'nun görüşlerinden sonra eğitim psikolojisi, öğrenme psikolojisi ve gelişim psikolojisi olarak iki alanda gelişti.

Son olarak yaşları 13-15 arası olan çocuklarda % 57,52 oranında genellikle aileler tarafından çocukların Allah'ın azabından korkutma ve sakındırma gibi öğüt ve yönlendirmeleri kullandığını görmekteyiz.

Bu sonuçlar, ailelerin çoğunun, çocuklarını erdemli davranışlara alıştırmayı nedeniyle İslami eğitimle yetiştirmeye çalıştıklarını göstermektedir. Bu açıdan bakıldığında ailelerin çocuklarına, İslam dini ile çelişmeyen medeniyet verilerinden mümkün olduğunca istifade etmek suretiyle, İslam dinini öğretmek için çaba sarf ettiklerini ortaya koymaktadır. Çünkü doğru rehberlik ve yol gösterme, çocuğun dinî kavramları açık ve düzenli bir

8 Ebu Davud, Salat 25.

9 Buharî, Savm, 47; Müslim, Siyâm, 136.

10 Ebû Davud, Edeb 20; Münâvî, Fezû'l-Kadir, 3/75.

şekilde öğrenmesine yardımcı olacaktır. Bu nedenle de her aile, istenen hedefe ulaşmak için en iyi ve en etkili yolları izlemeye çalışır.

Cezayirli aileler için İslami eğitimin nihai amacını, çağdaş yöntemlerle, çocuğu duygu, düşünce, inanç ve davranış uyumuna sahip bir kişi olarak, milletinin mensubu yapmak şeklinde özetleyebiliriz. Böylece Cezayirli bir birey, çocukluğundan başlayarak gençliği ve yaşlılığı boyunca gerçek anlamda nebevî mesajın taşıyıcısı olacaktır.

Cezayirli Ailelerin Çocuklara İnanç Esaslarını Öğretmede Tercihleri

Her din gibi İslam dini için de inanç esasları dinin özünü ve temelini oluşturur. İslam'ın inanç esasları imanın şartları şeklinde formüle edilmiştir.¹¹ İslam, iman esaslarıyla, kişiliği, zihinsel ve ruhsal bütünlük içinde oluşturmaya ve geliştirmeye önem verir. Kur'an-ı Kerim de bu yöntemi kullanır ve Allah'ın gözetimi ve değerlerin içselleştirilmesi gibi imanın olumlu sonuçlarının güçlendirilmesini sürekli vurgulamaya çalışır. Nitekim Yüce Allah, bir ayette şöyle buyurmaktadır: “Şüphesiz, Rabbimiz Allah'tır deyip, sonra dosdoğru yolda yürüyenlerin üzerine melekler iner. Onlara: Korkmayın, üzülmeyin, size vâdolunan cennetle sevinin, derler.”¹²

Buradan hareketle, İslam doktrininin temeli tevhit inancıdır, mümin kesin bir inançla yaratıcısına bağlı olmalı; bir tek yaratıcıya ibadet etmeli ve O'na hiçbir şeyi asla ortak koşmamalıdır, denilebilir. Böylece O'nun dışındaki hiçbir şeye değil sadece O'na kulluk edebilmesi sağlanır. Çünkü sadece düşüncedeki bir İslam, ahlaki davranış oluşturmak için yeterli değildir.

İslam inancı dört ana bölüme ayrılmakta ve her bölümün altında da alt bölümler bulunmaktadır. Bunların ilki insanın yaratıcısına inanmasını içeren ilahiyattır. İkincisi, insanların rehberliğe olan ihtiyacını gideren peygamberlere ve kutsal kitaplara imandır. Üçüncüsü ruhiyat olup, maddi olmayan âlemlerle ilgili olan yani melekler, cinler ve ruhlar gibi konulara ilişkindir. Sonuncusu ise semiyatla yani işitmekle öğrenilebilen nakle bağlı konular olup ahiret hayatını ilgilendiren kabir halleri, kıyamet alametleri, hesap, cennet, cehennem gibi şeyleri içermektedir (El Beyanuni, 1985,

11 Bir hadise bu şöyle ifade edilmiştir: (Melek) Cebrail: “Ey Muhammed! İman nedir? Açıklar mısın?” deyince; Peygamberimiz (sav) buyurdu ki: “Allah'a, meleklerine, kitaplarına, peygamberlerine ve ahiret gününe iman etmendir. Kadere, hayrına ve şerrine (hayır ve şerrin Allah'ın takdiri ile olduğuna) iman etmendir.” (Buhârî, Müslim, İbni Mâce, Tirmizî, Ebû Dâvûd, Nesâî)

12 Fussilet, 41/30.

s.22). Bu birinci bölümün içine Allah'ın her şeyi bilmesi yani kadere imanı da dahildir. Çocuğun yaşı ve cinsiyeti bağlamında, aile tarafından kendisine öğretilen korkutma ve sakındırma konularının tercihine ilişkin olarak aşağıdaki tablo verilerine bakalım:

Tablo 2. Ailelerin Çocuklara İnanç Esaslarını Öğretmede Tercihleri

Tercihler										
Çocuğun Yaşı	Allah'a Şirk Koşmaması		İlk başta Peygamberi sevmesi		Ahiret gününe inanması		Meleklerle iman		Toplam	
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%
3-6	25	40	7	14	3	6	20	40	50	100
6-9	80	87,91	5	5,49	1	1,09	5	5,49	91	100
9-13	100	69,93	20	13,98	20	13,98	3	2,06	143	100
13-15	99	98,02	1	0,99	1	0,99	1	0,99	101	100
Toplam	304	77,40	33	8,57	25	6,49	29	7,53	385	100

Ailelere, “İslami terbiyede çocuklara inanç esaslarını öğretirken tercih ettiğiniz konu nedir?” şeklinde bir soru yöneltilmiştir. Ailelerin çocuğun eğitiminde korkutup sakındırdığı ilk tutum, % 77,40 oranında Allah'a hiçbir şeyi ortak koşmamasıdır. Bu oran, Tablo 2'de görüldüğü gibi, çocuğun farklı yaş gruplarıyla tutarlıdır. Ailenin çocuklarına karşı en önemli görevlerinden biri de Allah'a olan tevhit inancı ile fitratı sapmalardan korumaktır.

Buna karşılık ailelerin % 8,57'si öncelikle çocuklarına, cennete girmenin ilk şartı olarak Hz. Peygamber sevgisini öğretmektedirler. Bazı Cezayirli aileler, Hz. Peygamber sevgisinin Allah'a olan sevgiden kaynaklandığına inanarak, Hz. Peygamber'in sevgisini çocuklarının kalbine yerleştirmek için çaba sarf ederler. Çünkü onlara göre şu hadiste de ifade edildiği gibi bir kişi ancak Allah'ı ve Peygamberi sevmekle mümin olabilir: “Sizden birinize ben babasından, çocuğundan ve diğer tüm insanlardan daha sevimli olmadıkça (tam anlamıyla) iman etmiş olamaz.”¹³

Ailelerden % 7,53 oranındaki bir kesim, cennete girebilmek için çocuklarına, meleklerle inanmaları gerektiğini öğrettikleri görülmektedir. Bilindiği gibi melekler, Allah'ın emrinde olup emredildikleri şeyleri yerine getirip hiçbir şekilde O'na karşı çıkmazlar. Yeryüzünde niteliklerini sadece

13 Buhari, İman, 8.

Allah'ın bildiği, bizim bilmediğimiz birçok varlık bulunmaktadır. Melekler de bunlardandır. Kimi ailelerin çocuklarına bu gaybî iman ilkesinden bahsettiklerini eldeki veriler ortaya koymaktadır.

Bu nedenle, Cezayirli aileler arasındaki İslam anlayışının, bakış açılarını o bir tek Yaratıcı'ya olan inançlarında birleştirebildikleri sonucuna ulaşıyoruz. Yani bireyin kişilik gelişimi yönünde emrine amade kılınanlar sayesinde bütünüyle ona teslim olması, hayata ilişkin izlenecek şeyleri O'ndan alarak sadece O'na ibadet etmesi ve varlık âleminde olanlar için belirlediği ilahi kurallar olan kozmik kanunlarına boyun eğilmesi için böyle olmalıdır.

Cezayir ailesi, tevhit inancı çerçevesinde Allah'ın eşsiz ulûhiyetine ilişkin apaçık gerçekleri ve insanların bütünüyle benimseyip katıldığı kulluğun özünü fark etmiştir. Böylece, hiçbir ortağı olmayan Allah'a gerçek kullukta temsil edilen İslami eğitimin genel amacına ulaşma yolunu tutmuştur. Bu da çocukların doğru bir inanç üzere yetiştirilmelerini gerektirmektedir. Amaç, hiç kuşkusuz akıbetleri cennet olacak olan, bir basiret ve hidayet yoluyla Allah'a kulluk eden salih bir insan ortaya çıkarmaktır.

Kimi aileler, çocuklarına cennet nimetlerini ve melekleri anlatmakta, yüce Allah'ın şu sözlerinde olduğu gibi İslam dininin korkutup caydırma yöntemini kullanmaktadırlar: “Rabbimiz Allah'tır.” deyip sonra da doğrulukta devam edenler, onları, melekler, ölümleri anında: “Korkmayınız, üzülmeyiniz, size söz verilen cennetle sevinin, biz dünya hayatında da, ahirette de size dostuz. Burada, canlarınızın çektiği, umduğunuz şeyler, bağışlayan ve acıyan Allah katından bir ziyafet olarak size sunulur” diyerek inerler. Allah'a çağıran, salih amel işleyen ve ‘Kuşkusuz ben Müslümanlardanım.’ diyenden daha güzel sözlü kimdir?”¹⁴

Öte yandan aileler; Hz. Peygamber'in “Ben güzel ahlakı tamamlamak üzere gönderildim.”¹⁵ buyruğuna uyarak çocuklarını doğruluk, güvenilirlik, samimiyet vb. güzel ahlak ilkelerini benimsetme üzerine yetiştirirler. Böylece çocuklarını Cenab-ı Hakk'a davet, iyiliği emredip kötülükten sakındırma görevini yerine getirmeye hazırlamış olurlar.

Çocuğun yaşına göre değerlendirildiğinde, yaşları ne kadar değişse de tablodaki genel eğiliminin Allah'a şirk koşmaktan uzak tutma hususunda en yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Yaşları 13-15 arasındakilerde bu oran % 98,02'dir. Yaşları 6-9 arasındaki çocuklarda % 87,91, yaşları 9-13 arasında olanlarda % 69,93 ve yaşları 3-6 arasında olanlarda ise % 40 olduğu ortaya çıkmıştır.

14 Fussilet, 41/30-33.

15 Muvatta, Husnü'l Halk, 8; Müsned, 2/381.

Sözün kıyası, ailelerin çoğunluğunun sözlerinde, sevinç ve sevgi tutumları çerçevesinde çocuğa Allah'ı hatırlatmayı dikkate aldıklarını görmüş olduk. "Allah onu güzel davranışları dolayısıyla seveceği ve cennetine sokacağı" örneğinde olduğu gibi genellikle sevginin ve umudun anlamı üzerinde yoğunlaşmaktadır. Aynı şekilde çocuk Kur'an-ı ezberlediğinde Allah sevgisini tatmış olacak ve okulda da iyi bir dereceyi elde etmiş olacaktır.

Özendirme ve sakındırma tercihinin çocuğun cinsiyetiyle ilişkisi ele alındığında, cinsiyetler açısından bir farklılık görülemedi. Araştırmaya göre çocuklara Allah'a şirk koştuktan uzak durmaları öğütlenmiştir. Bunlardan erkekler 168 kişi olup % 80 oranında ve kız çocukları ise 130 kişi olup % 72,28 oranındadırlar.

Kıssa ve Atasözlerini Kullanma Yöntemi

Çocuk çevresindeki varlıkları beş duyu ile algılar. Çünkü o, erken yaşlarda olan biteni anlama ihtiyacındadır. İşte kıssalar, şahısları ve olayları içeren şeylere ilişkin olarak çocukta somut bir biçimde anlamların ve fikirlerin ortaya çıkmasına yardımcı olur. Örneğin, her türlü eğitime ilişkin harika örneklerin bulunduğu peygamberlerin hikâyeleri veya Kur'an'daki nebevî kıssalar dile getirilip anlatılır. Bu durumda o çocuk; zevk duyacağı, psikolojik rahatlığın yanı sıra eğitimin yer aldığı peygamberlerin hayatlarındaki olayları da yaşayacaktır.

Peygamberler ashaplarına örnek olarak gönderildiği gibi Hz. Muhammed (sav) de bizlere örnek olmuştur. Abdullah b. Mesud (r), güzel davranışlarında ve yüce ahlaki özelliklerinde Hz. Peygamberin (sav) ashabını takip etmenin gerekliliğini şöyle dile getirir: " Kim bir örnek ararsa Hz. Peygamberin (sav) ashabını örnek alsın. Çünkü onlar bu ümmetin kalpleri en muttaki, ilimleri en derin, en az gösteriş yapanlarıdır. Yolları en doğru olan ve halleri en düzgün olanlar onlardır. Allah onları Peygamberine yoldaş olmaları ve dinini yerleştirmeleri için seçmiştir. Öyleyse onların üstünlüklerini bilin, gittikleri yolu izleyin. Zira onlar dosdoğru yol üzere dirler." (Ulvan, t.y., s.9).

Ancak bu çalışmada görüşülen ailelerin çoğu (% 64,03), çocuklarını yetiştirirken kıssa ve atasözleri anlatma yöntemini kullanmadıklarını ifade etmişlerdir. Kıssa ve atasözleri dinî ve ahlaki ilkelerini somutlaştırmaktadır. Somut örnekler, insan ruhunu etkiler ve böylece aktarılan bilgileri ve yönlendirmeleri kabullenmeye hazır hâle getirir.

Çocuklara, "küçüklere, hayvanlara merhamet vb. Hz. Peygamber'in hayatından alıntılanan iyi nitelikleri; Peygamberin arkadaşlarının

hayatlarından verilen örnekler”le onlar, Hz. Peygamberin ahlakını öğrenecek, böylece, küçüklere ve zayıflara merhamet gösterecek ve örneğin insanlara ve hayvanlara eziyet etmeyecektir.

Aileler çocuklarına Hz. Peygamberin (sav) siyretinden ve arkadaşlarının yaşayışlarından bazı şeyleri anlatmaktadırlar. Böylece “Andolsun ki, Resûlullah, sizin için, Allah’a ve ahiret gününe kavuşmayı umanlar ve Allah’ı çok zikredenler için güzel bir örnektir.”¹⁶ ayeti uyarınca onların güzel ahlaklarını örnek edinebileceklerdir.

Çocuğun yaşı değişkenine göre bir değerlendirme yapılacak olursa; ailelerin çocuk eğitiminde kıssa ve atasözlerinin kullanma tercihinde yaşlar biraz daha erken düzeydedir. Küçük yaşlarda kıssa ve atasözlerini kullanma oranı; yaşları 3-6 arasında olanlarda % 80 oranında ve yaşları 6-9 arasında olanlarda ise bu oran % 67,03’tür. Bu sonuç, ileri yaşlara oranla 9 yaşından daha küçük çocukların başkalarından kıssaları dinleme eğiliminde olduklarını göstermektedir.

Tablo 3. Kıssa ve Atasözlerini Kullanma Yöntemi ile Çocukların Yaşlarının İlişkisi

Çocuğun Yaşı	Evet		Hayır		Toplam	
	S	%	S	%	S	%
3-6	40	80	10	20	50	100
6-9	61	67,03	30	32,97	91	100
9-13	23	16,08	120	83,92	143	100
13-15	11	10,89	90	89,11	101	100
Toplam	135	35,06	250	64,93	385	100

İslami bir eğitim yöntemi olarak kıssa ve atasözlerinin kullanılması tercihinin çocukların yaşlarıyla ilişkisi ele alındığında; araştırmaya göre ister peygamber kıssaları olsun isterse de sahabe kıssaları olsun, ebeveynler en çok 6-9 yaşlarındaki çocuklarına kıssa ve atasözü ile eğitimi tercih etmektedirler; en az oran ise 13-15 yaşlarındaki çocuklarda olmuştur. Bunu anne babaların küçük çocuklarıyla daha fazla ilgilendiği şeklinde yorumlayabiliriz.

Cezayirli ailelerde çocuklar, nineleri ve dedelerinin geçmiş zamanlara ilişkin, kimi zaman hurafeler de içeren hikâyeleri anlattığında çok mutlu olurlardı.

Bu hikâyelerin önemli eğitici bir niteliği söz konusuydu. Maalesef bugün bu alışkanlık, daha doğrusu çocuklara öğüt verme, yönteminin gittikçe azaldığını görüyoruz. Hâlbuki bu alışkanlık, çocukların ebeveynlerindeki güzel davranışları görmelerine ilave olarak sözlü olarak dinleyerek de kıssalardaki güzellikleri içselleştirmelerini sağlamaktaydı.

Anket verilerine göre; anne babası namazı vaktinde kılan çocukların % 87'si de namazlarını vaktinde kıldıklarını ifade etmişlerdir. Haftada en az üç kez Kuran okuyan çocukların % 97'sinin anne ve babaları da aynıısını yapmaktadırlar. Bu nedenle, bilinçli Cezayirli bir ailenin iyi örneğinin çocuklarını yetiştirme üzerindeki etkisinin son derece farkında olduğuna görüyoruz. Bunu şu ayetten elde etmektedirler: “Şüphesiz, sizden Allah'a ve ahiret gününe kavuşmayı uman ve Allah'ı çok ananlar için, Allah'ın Peygamberinde güzel bir örnek vardır.”¹⁷ Gençlerin gönüllerinde güzel etkiler bırakması nedeniyle Hz. Peygamber (sav) bütün müminler için güzel bir örnek olmuştur.

Sonuç

İslam, çocukların iyi bir şekilde yetiştirilmesine ve onları dinlerine ve toplumlarına faydalı olmaları için uygun şekilde eğitilmelerine özen göstermiştir. Zira Kur'an çocuklara özel ilgi gösterilmesini şöyle dile getirmektedir: “Allah size çocuklarınız konusunda öğütte bulunuyor.”¹⁸ ve “Ey inananlar! Kendinizi ve ailenizi, yakıtı insanlar ve taşlar olan ateşten koruyun.”¹⁹

Çocuk, yetişmesini ve terbiyesini üstlenen doğal çevre olan ailede doğar. Çünkü babalık ve annelik içgüdüleri, hem babayı hem de anneyi özellikle erken dönemlerden itibaren çocuğa bakmaya ve korumaya sevk eder. Erken çocukluk evresi, sonraki dönemlerde çocuğun gelişiminin bağlı olduğu temel olması nedeniyle, insanın gelişim sürecindeki en önemli hayat evrelerinden birisidir.

Çocuğun kalbine gerçek bir imanın yerleştirilmesi, Allah'a, var olan sıfatlarıyla gerçekleştirecek tam bir inanç, ona gösterilecek sevgi, boyun eğme ve O'ndan korkulması, her durumda sadece O'na sığınılması hem çocuklar hem de aileler için mutluluk kaynağıdır. Özellikle de inanç duyguya, akla, bilime ve hikmete dayalı sağlam eğitim yöntemlerine dayanırsa; işte o zaman inanç çocuğun hayatında ahlakın kaynağını oluşturacaktır.

17 Ahzab, 33/21.

18 Nisa, 4/11.

19 Tahrim, 66/6.

İslam'ın çocukların iyi bir şekilde eğitilmesine ve onların dinlerine ve toplumlarına faydalı olmaları için en uygun biçimde hazırlanmalarına özen gösterdiği açıktır. Kur'an-ı Kerim çocuklara gereken önemin verilmesini istemektedir. Nitekim Yüce Allah şöyle buyurur: "Allah çocuklarınız hakkında size tavsiye (ve emr) eder."²⁰ "Ey inananlar! Kendinizi ve ailenizi, yakıtı insanlar ve taşlar olan ateşten koruyun."²¹

Bu araştırmada özetle şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- Cezayirli aileler, çocuklarına din öğretiminde öncelikle İslam'ın inanç esaslarını tercih etmektedirler.
- Cezayirli aileler, çocuklarına din öğretiminde İslam'ın beş şartını öğretmeye gayret etmektedirler.
- Cezayirli aileler, çocuklarına din öğretiminde, Kur'an'dan sure ve duaları öğretmeyi önemsemektedirler.
- Cezayirli aileler, çocuklarına din öğretiminde, Kur'an ezberletmeye okul öncesi dönemde başlamaktadırlar.
- Cezayirli aileler, çocuklarına din öğretiminde, aile içinde teşvik ve sakındırma yöntemini kullanmakta ve Allah sevgisini telkin etmeyi esas almaktadır.
- Cezayirli aileler, çocuklarına din öğretiminde, hikâye ve atasözlerini kullanma yöntemlerini tercih etmektedirler.
- Cezayirli aileler, çocuklarına din öğretiminde, hikâye ve atasözlerini kullanmada kız ve erkek çocuklarına göre farklılıklar vardır.

Yukarıda da ortaya koyduğumuz gibi, dinimizin eğitim ve ahlak yöntemleri, genellik, bütünlük, kapsamlılık, özgünlük, karşılıklı bağımlılık ve uyum ile karakterize edilir ve o aynı zamanda fitrata ve inanç ilkelerine bağlıdır. Bu yöntemler Cezayir ailesinde var olan iki temelden; Kur'an-ı Kerim ve Hz. Peygamber'in hayatından kaynaklanır. Cezayirli ailelerin çocuklarını yetiştirme şekli, yaşlarına göre korkutma, yönlendirme ve yol gösterme yöntemine dayanmaktadır. Öte yandan aileler kıssalarla eğitim yöntemini benimsememektedirler. Buradan hareketle, bireylerin sağlıklı bir İslami terbiye ile yetiştirilmesindeki büyük yararları olması nedeniyle, babalara, özellikle de annelere bu yönetime ilişkin öğüt verilmesinin zorunlu olduğuna inanıyoruz.

20 Nisa, 4/11.

21 Tahrim, 66/6.



Cevida Emira (Djaouida Amira)



Mustafa Mücahit

Kaynakça

- Abdülmü'min, İ. S. (2004). el Ahlak fi'l-İslam -Nazariyye vet-Tatbik-. Kahire: Mektebetü'r-Rüşd.
- Angers, M. (1997). Initiation Pratique à la Méthodologie des Sciences Humaines. Alger: Casbah Université.
- Boudon, R. (1970). Les Méthodes en Sociologie. Paris: Presse Universitaire de France.
- Cabir, S. M. (1997). et-Tıflı fi'ş-Şeriatı'l-İslamiyye ve Menhecü't-Terbiyeti'n-Nebeviyye, Silsiletü'l-Kitabi't-Terbevi'l-İslami. (ed. Münir Sadeddin). Beyrut: el Mektebetü'l-Asriyye, Sayda.
- El Acemi, M. A. vd. (2004). Terbiyetü't-Tıflı fi'l-İslam Nazariyye ve't-Tatbik. Riyad: Mektebetü'r Rüşd.
- El Beyanuni, A. İ. (1985). el İman Billah. Beyrut.
- El Himali, A. A. (1988). Üslubü'l-Bahsi'l-İctimai ve Tekniyyatihi. Bingazi: Mensuratü Camiati Karyunus.
- El Kahtani, S. bin A. bin V. (2015). el Ahlak fi'l-İslam. Suudi Arabistan: Mektebetü'l-Melik Fehd.
- El Useymin, M. bin S. bin M. (2001). Mekarim'ül-Ahlak. Suudi Arabistan: Daru'l-Vatan.
- En Nehlavi, A. (1983). Usulü't-Terbiyeti'l-İslamiyye. Dimeşk: Dar'ul-Fikr.
- Es Sallabi, A. M. (2011). el İman Billah. Beyrut: Daru'l-Marife.
- Ez Zintati, A. es S. (1993). Üsüsü't-Terbiyeti'l-İslamiyye fi's-Sünneti'n-Nebeviyye. Tunus: Eddaru'l-Arabi Lil Kitab.
- Grawitz, M. (1993). Menahic'ül-Ulumi'l-İctimaiyye. (çev.: S. Ammar). Dimeşk: el Munazzamatü'l Arabiyye li't-Terbiyeti ve's-Sekafeti ve'l-Ulum.
- Hilmi, M. (2004). el Ahlak Beyne'l-Felasife ve Ulemai'l-İslam. Beyrut: Darü'l-Kutubi'l-İlmiyye.
- İbni Teymiyye. (1993). Kitab'ul İman. Kahire: Darü'l-Kutubi'l-İlmiyye.
- İbni Teymiyye. (t.y.). Mecmu'ul-Feteva. Suudi Arabistan: Darü'l-Alemi'l-Kitab.
- Kutub, M. (2001). Rekaiz'ül-İman. Kahire: Dar'uş Şuruk.
- Talas, M. E. (2012). et Terbiyetü ve't-Talim fi'l-İslam. Kahire: Müessesetü'l Hindavi li' t-Talim ve's-Sekafe.
- Ulvan, A. N. (t.y.). Terbiyetü'l Evlad fi'l-İslam. Kahire: Dar's Selam Li't-Tabaati ve'n-Neşr.

Din Eğitimi ve Bireysel Otonomi: Felsefî Perspektif

VEFA TAŞDELEN

*“Tanrı’ya karşı en büyük hakaret, onu hiç düşünmemek değil,
onun hakkında kötü düşünmek olurdu.”*

Rousseau

Özet

İnsanın ilk ve en temel faaliyet alanlarından birisi olan eğitim, bilgi, tecrübe ve değer aktarımı olarak, modern zamanlara doğru gelindiğinde bilimsel, felsefî ve sistematik bir nitelik kazanmıştır. İnsan, kendi tecrübe ve birikimini gelecek kuşaklara, onların yararına olacak şekilde aktarmak istemiştir. Yeni nesiller bu eğitimle hayata daha sıkı tutunup daha iyi adapte olabilecekler, sosyal ve fiziksel çevreye en iyi şekilde uyum sağlayabilecekler, yeryüzünde insan olmanın anlam ve değerini daha derinden hissedebileceklerdir.

İşte bu eğitim biçimlerinden biri de din eğitimidir. İbn Haldun ve Giambattista Vico’nun medeniyet ve sosyal bilimler teorisi bağlamında işaret ettikleri üzere insan ilahi bir inayet olmak üzere bizzat Tanrı tarafından eğitilmiş, bir arada yaşamının kural ve ölçütleri kendisine verilmiştir. Buna göre Rab, insanlığın ilk ve en esas terbiye edicisidir.

Bu makalede din eğitimi, (1) “dinî akidelerin eğitimi”, (2) “din kültürü eğitimi” olmak üzere iki şekilde ele alınacaktır. Dinî akidelerin eğitimi, belirli bir dinin

– GÖRÜŞ–

101

Çocuk ve
Medeniyet

Cilt: 6 Sayı: 12
2021/2: 101-119

VEFA TAŞDELEN, vefatasdelen1@gmail.com

Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü
ORCID <https://orcid.org/0000-0003-3937-3413>

doi: <https://doi.org/10.47646/CMD.2021.259>

inanç ilkeleri etrafında, o dinin içeriğinin kazandırılmasına yönelik verilir. Din kültürü eğitimi ise dinin ve inancın doğasını, felsefi ve bilimsel bir çerçevede ele alan bir eğitim olacaktır. Bu eğitime ilişkin bir ders, insanın yeryüzündeki ruhsal evrimine ışık tutan bir ders olmak üzere, diğer kültür dersleri gibi seçmeli veya zorunlu olarak okutulabilir. Dinî akidelerin eğitimi ise belirli bir dinin inanç ve yaşam ilkelerini öğreten bir ders olarak bireyin (öğrenci ve ailesi) tercihine bırakılması anlamlı olacaktır. Bu durum, dinlerin temelinde olan tolerans ve insan iradesine saygı anlayışına da uygun düşecektir. Bununla birlikte din eğitimi, bir bütün olarak devletin resmi kurumlarında verilecek bir saatlik süreyle sınırlanamayacak denli geniş boyutları olan, neredeyse baştan sona insan hayatının tümünü kuşatan bir derstir. Bu eğitim çok küçük yaşlarda ailede başlar ve bir şekilde ömür boyu sürüp gider.

Anahtar kelimeler: Eğitim, felsefe, din eğitimi, dinî akidelerin eğitimi, din kültürü eğitimi, tanrı tasavvuru, bireysel otonomi.

Abstract

Education, which is one of the first and most basic fields of activity of human beings, has gained a scientific, philosophical and systematic quality when it comes to modern times, as the transfer of knowledge, experience and value. Man wanted to transfer his own experience and knowledge to future generations in a way that would benefit them. With this education, new generations will be able to hold on to life more tightly and adapt better, adapt to the social and physical environment in the best way, and feel the meaning and value of being human on earth more deeply.

One of these forms of education is religious education. As Ibn Khaldun and Giambattista Vico pointed out in the context of civilization and social sciences theory, man was personally trained by God as a divine grace, and the rules and criteria of living together were given to him. Accordingly, God is humanity's first and most essential trainer.

In this article, religious education will be discussed in two ways: (1) "education of religious creeds" and (2) "religious culture education". The education of religious creeds is given around the belief principles of a particular religion, in order to gain the content of that religion. Religious culture education, on the other hand, will be an education that deals with the nature of religion and belief in a philosophical and scientific framework. A course related to this education can be taught as an elective or compulsory course, like other culture courses, as a course that sheds light on the spiritual evolution of man on earth. It would be meaningful to leave the education of religious creeds to the preference of the individual (student and his/her family) as a course that teaches the beliefs and life principles of a particular religion. This will also be in line with the

understanding of tolerance and respect for human will, which is the basis of religions. However, religious education as a whole is a lesson that encompasses almost the whole of human life, with dimensions too wide to be limited to the one-hour period to be given in official institutions of the state. This education starts in the family at a very young age and continues for a lifetime.

Keywords: Education, philosophy, religious education, education of religious creeds, education of religious culture, imagination of god, individual autonomy.

Giriş

Kınalızâde Ali, *Ahlâk-ı Alâî*'de Immanuel Kant'ın *Eğitim Üzerine (Über Pädagogik)*'te ortaya koyduğu anlayışı önceleyecek şekilde insanın eğitimle insan olabileceği, insan olma hasletini geliştirebileceği hususunu “hurma çekirdeği metaforu” ile etkili bir şekilde dile getirir: “Hurma çekirdeği; ne elma, ne de hurma ağacıdır. Ancak öyle bir şekilde yaratılmıştır ki, terbiye edilmesi durumunda hurma ağacı olması mümkündür. Ve kendi kendine olmayıp bu kabiliyet ancak terbiye ile gelişir. (Kınalızâde, t.y., s. 39). Buna göre insan çekirdektir; nasıl bir insan olacağı, alacağı eğitime bağlıdır.

Filozof ve eğitimcilerin üzerinde durageldikleri üzere insan doğuştan sadece fiziksel anlamda güçsüz ve yetersiz olarak doğmaz, aynı zamanda pek çok insanî hasletin geliştirilmesine ihtiyaç duyacak şekilde de doğar. O, bu hasletlerin potansiyeline sahiptir, ancak onların eğitim yoluyla geliştirilmeleri de gerekir. İnsanın, en uzun süreli bakıma muhtaç bir varlık olduğu, tabiatında onun kadar anne babasının bakım ve ihtimamına ihtiyaç duyan başka bir varlık olmadığı bilinir. Bu ihtiyacı yalnız fiziksel gereksinimlerle sınırlamak yanlış olur; o, duygusal, zihinsel, sosyal anlamda olgunlaşmaya da ihtiyaç duyar. Gazâlî doğustaki bu eksikliği fiziksel yapı ve benlik (*nefs*)’teki eksiklik olarak iki şekilde ele alır: Nasıl ki insanoğlu doğarken bedeni, vücudu tam ve mükemmel olarak doğmaz, aldığı gıdalarla yavaş yavaş büyüyüp gelişirse, bunun gibi nefsi/benliği de doğarken yarım ve gelişmeye müsait olarak doğar; zamanla aldığı terbiye, eğitim ve öğretime paralel olarak gelişir, olgunlaşır, kemâle erer (Gazâlî, 1996, s. 77). Gazâlî, yine insanın iyilik ve erdem yolunda gelişebilmesi için eğitime olan ihtiyacını şu şekilde vurgular: “Bil ki, çocukların eğitimi en önemli ve öncelikli işlerdendir. Çocuk, anne ve babasının yanında korunması gereken bir emanettir; onun kalbi sade, temiz ve parlaktır; ona iyi şeyler öğretilirse bunları kabul eder ve huy hâline getirir, kötü şeyler verilirse onları alır ve onlarla yaşar. Bu sebeple iyi, doğru ve güzel şeyler öğretilerek onu bir melek hâline getirmek de, kötü ve yanlış şeyler vermek veya kendi hâline bırakıp

ihmâl etmek suretiyle onu şeytan veya hayvan durumuna getirmek de mümkündür” (Gazâlî, 2021, s. 1620).

Eğitim, insan olma potansiyelimizi geliştiren, bizi olgunlaştıran en temel faaliyet alanıdır. İnsanın olduğu her yerde eğitim öğretim faaliyeti de olmuştur. İnsan bilgi ve varoluş tecrübesini gelecek kuşaklara eğitimle aktarmış, yeryüzündeki fiziksel ve manevi varlığını eğitimle desteklemiştir. Modern zamanlara doğru gelindikçe insanın kendisi, çevresi, toplumu ve diğer varlıklarla olan ilişkisi oldukça karmaşıklaşmış, bilgi, teknoloji ve meslek alanları geliştikçe sistematik ve programlı bir şekilde eğitim ihtiyacı ortaya çıkmış, bunun bir sonucu olarak eğitim felsefi, bilimsel ve akademik bir faaliyet alanı hâline gelmiştir. Buna göre her eğitim-öğretim faaliyeti belirli bir program dâhilinde gerçekleşir. Programın bir içeriği, akışı, hedef davranış ve kazanımları vardır. Çok yönlü yapısıyla program, içeriğin oluşmasından amaçların belirlenmesine, öğretilen bilginin doğasının sorgulanmasından ölçme ve değerlendirme sürecine kadar felsefi bir nitelik taşır.

Bu çerçevede bakıldığında din eğitimi diğer eğitim biçimlerinin yanında önemli bir konumda bulunur. Onun da kendine göre bir içeriği, kaynakları, araştırma ve sorgulama yöntemleri vardır. Bu konuda şu soruları sorabiliriz: Din eğitiminin insan varoluşundaki, insanın maddi ve ruhsal dünyasındaki yeri nedir? Din eğitimi hangi bilginin üzerinde temellenir ve ne tür bir bilginin taşıyıcılığını yapar? Yalnız belirli bir tür bilginin taşıyıcılığını mı yapar, yoksa daha ileri bir tecrübeyi, bilginin öznel bir deneyime evrilmesini mi amaçlar? Nasıl bir insan ve toplum modeli ortaya koyar, hedef davranışları nelerdir? Belirli bir inancın ilkeleri ve ibadet tarzını mı öğretir, yoksa inancın insan doğasındaki yerini ve anlamını mı sorgular? Makalede bu ve benzeri sorular, (1) “dinî akidelerin eğitimi”, (2) “din kültürü eğitimi” olmak üzere iki şekilde ele alınacaktır. Bir din eğitimi her iki şekilde de verilebilir ya da her ikisinin sentezinden bir üçüncü yol oluşturulabilir. Buna göre din kültürü eğitiminin doğası, Tanrı tasavvuru, birey Tanrı ilişkisi gibi konular çerçevesinde felsefi ve evrensel bir nitelikte ortaya çıkarken, belirli bir dinin akidelerinin ele alındığı ve öğretildiği din eğitimi ise yerel ve kültüre düzeyde kendini gösterir.

1. İki Yaklaşım

Din eğitimi bizdeki dini ve dindarlığı oluşturan bir eğitimdir. Bizdeki Tanrı, bizdeki din, bizim inancımızdır. Tanrı nasıl bizim Tanrı’mız, din nasıl bizim dinimiz olmuştur; bu soruyu herkes kendi tecrübesine dayanarak cevap arayabilir. Hemen ilk planda aklımıza geldiği üzere, din eğitimi aileden,

sosyal çevreden alınan etkilerle başlar ve şekillenir. Kültür ve sosyal çevre, kendi inancını belli belirsiz gelecek kuşaklara aktarır. Tıpkı başka konularda olduğu gibi içine doğduğumuz kültüre, onun değerlerine tabi oluruz. Bu, yalnız bir-iki kültür için değil, bütün din ve inanışlar için böyledir. Din eğitimi bir toplum ve kültür içine doğmuş olmak, aldığımız eğitimin ilk ve en önemli aşamasını oluşturur. Bundan sonrası kültürel mirası almak ve özümsemek şeklinde kendini gösterir. Bu “tâbî olma” durumu, genellikle bizim istemimizin dışında gerçekleştiğinden bir tercih ve irade beyanı söz konusu değildir. Toplum belirli bir inanış çerçevesinde bireyi yönlendirir, motive eder, koşullar. Bu, çoğu kez bireyin seçimi, tercihi, beğenisi, dünya görüşü çerçevesinde ortaya çıkmaz; başka deyişle içinde bulunduğumuz toplumun dinî inanışlarını benimseriz; dünyanın hangi inanç ve kültür coğrafyasında bulunursak, genel anlamda örnekleri hep gördüğü üzere biz de çok büyük ihtimalle o inanç bölgesinin değer yargılarını ve davranış tarzlarını benimseyerek büyürüz. Bu durumda kolaylıkla tahmin edileceği gibi din eğitimi bireyin dinleri tanıma ve belirli bir dini seçme konusunda aldığı eğitim olmaktan ziyade, sosyal çevrede geçerli olan inanışın bireye aktarımı şeklinde gerçekleşir. Dini ve inancı en çok sorgulayan filozofların bile bu adet üzere oldukları düşünülürse, söz konusu çevrenin birey üzerindeki belirleyici etkisi kendiliğinden ortaya çıkar. Bu bir bakıma “tanrısal inayet”, bir bakıma literatürdeki “taklidi iman” a karşılık gelir.

Din eğitiminin konusu olan dinî bilgi, vahiy bilgisi ve din kültürünün ürettiği bilgi olmak üzere iki kaynağa sahiptir. Vahiy, inancın doğaüstü bilgi kaynağı, Tanrı'nın insana, bizzat bireye seslenişidir. Kutsal mesaj, öncelikle bir kitleye gelmez, tek tek bireylere gelir. Onun muhatabı birey, bireyin kendisidir. Anlamak, özümsemek ve karar vermek durumunda olan bu bireydir. Bu hitapla birey Tanrı'nın muhatabı hâline gelir. Bu nedenle kutsal mesaj, bir topluma, bir çağa değil, öncelikle nerede olursa olsun ve hangi zaman diliminde yaşarsa yaşasın tek tek her bir bireye hitap eder. Her bir bireye, bireyin kendi idrak sınırları ve varoluş koşulları içinde hitap eder. Din eğitimi kutsal kaynaklarla, bu iletişim kanalının, bu varoluşsal bağlanmanın oluşturulması durumu söz konusudur. Bu da bir dinî tecrübe üzerinden oluşur ya da bizzat dinî tecrübenin kendisini oluşturur.

Din eğitimi yukarıdaki iki yaklaşım çerçevesinde, yerine ve bakış açısına göre ilki, yerine ve bakış açısına göre ise ikincisi veya her ikisinin sentezinden oluşan bir üçüncü yol olarak öne çıkararak bireyde dinî tecrübe oluşturmayı amaçlayan bir eğitimidir. Bu tecrübe ne üzerinden oluşturulacaktır: salt kurallar, cezalar, yasaklar ve korkular üzerinden mi, yoksa sevgi ve varoluşsal bağlanma üzerinden mi? Bireyin Tanrı ile olan ilişkisi, öncelikle fihhi çerçevede ortaya çıkmaz. Fihhi çerçeve bireyin Tanrı

ile ilişkisinin bir sonucudur. Neyin kural neyin kural olmadığını öğretmek din eğitimi içinde öncelikli değildir; bundan önce daha temel bir ilke yer alır: Tanrı ile aramdaki bağın doğası nedir? Bu bağ nasıl kurabilirim? Tanrı'nın varoluşumdaki yeri nedir? Tanrısız yaşayabilir miyim? Tanrısız neye iyi, neye kötü diyebilirim; böyle bir hayatın anlamı olabilir mi? Dinin vaat ettiği umudun yeryüzündeki varlığım açısından taşıdığı değer nedir? Bütün bu sorular çerçevesinde bakıldığında din eğitimi hayatın anlamını kuran, değer duygusunu, varlığa, evrene ve insana bakışı oluşturan temel bir eğitim olacaktır? Sorun, bu zor, soyut ve felsefi konuların çocuğa nasıl, ne şekilde ve ne kadar verilebileceğidir. Başka deyişle Tanrı nasıl benim Tanrım, din nasıl benim dinim olacaktır?

2. Merak ve Bilme İsteği

Çocuğun din eğitimi, esas olarak ona dışarıdan yüklenen bir eğitim değildir; bu eğitime [dışarıdan gelen eğitime] zemin ve gerekçe oluşturacak şekilde aslında onun kendi doğasından çıkan bir eğitimidir. Zira o Tanrı, evrenin oluşumu, hayat ve ölüm gibi konulara merak ve ilgi duyan bir kişi olarak kendi insan doğasından kaynaklanan felsefi ve pratik nitelikli (*nedir* ve *nasil* diye başlayan) soruları vardır. Bu sorular onun kendini, dünyayı ve hayatı anlama sürecinin bir parçasıdır: Kimdir, nedir, neden buradadır, neden bu zaman diliminde yaşamaktadır, doğum ve ölüm nedir, bütün bu olup bitenlerin anlamı nedir? Doğumdan önce bir hayatı var mıydı, ölümle birlikte ne olacaktır? İster istemez bu sorular vardır. Aklın Tanrı, ruh ve evren [evrenin başı ve sonu, ilk ve nihai nedenler] konularında kaçınamayacağı soruları vardır. Dostoyevski iyi ve kötü değerleri konusunda bir inanç bağlamı oluşturur: Tanrı olmadan iyi ve kötü değerleri olabilir mi, ahlâk olabilir mi? Tanrı olmadan yaşam olabilir mi? Sevgi olabilir mi, barış olabilir mi? Ona göre, “Akıl hiçbir zaman iyilik ile kötülük arasındaki farkı görebilecek, hatta yaklaşık olarak iyilik ile kötülüğü birbirinden ayırabilecek güce ulaşmamıştır. Tersine utanılacak derecede birbirine karıştırmıştır ikisini (Dostoyevski, 1984, s. 286-287).

Sorular çoğaltılabilir. Bunlardan bazıları çocuğun kafasında da vardır: Dünya niçin böyledir? İnsan kimdir? İnsan niçin böyledir, niçin buradadır, niçin var olmuştur? Niçin doğmuştur, niçin ölecektir? Sonlu ve sınırlı bir hayatın anlamı ne olabilir? Tanrı'nın yarattığı ve yönettiği evrende kötülük, haksızlık ve adaletsizlik ne olacak, nasıl açıklanacaktır? Bütün bu sorular dikkate alındığında din eğitimi, varlık ve yokluk, oluş ve yaratılış, iyilik ve kötülük, hak ve haksızlık, özgürlük ve zorunluluk/kader kavramları çerçevesinde temelinin ve gerekçesinin çocuğun doğasında bulan bir eğitim

olacaktır. Descartes sonlu aklımızın sonsuz bir Tanrı inancını kendiliğinden düşünemeyeceğini söyler (Descartes 1997, s. 161). Ona göre Tanrı fikri bizde doğuştan (*idea innata*) vardır. Kant, Tanrı fikrinin sosyal çevre ve bireyin kendi içindeki kaynağına işaret eder; böyle bir tecrübe ile kişide Yüce Varlık karşısında saygı, ibadet etme, sığınma isteği oluşur. Ancak o ilk işaretlerini Hayy İbn Yakzan'da bulduğumuz, daha sonra Rousseau'da da karşılaştığımız şu görüşü öne çıkarır: Çocuk, sosyal çevreden Tanrı ile ilgili hiçbir fikir elde etmese bile kendi bilinci onu hayatın normal akışı içinde Yüce Varlık fikriyle karşı karşıya getirir.

3. Tanrı Tasavvuru

Din eğitiminin temeli bir Tanrı tasavvuruna dayanır. Bu tasavvur kendiliğinden oluşur veya oluşturulur. Tanrı tasavvuru, evrenin ve hayatın, iyinin ve kötünün kökeni, doğum ve ölümlerle ilgili soruların doğal bir sonucu olarak ortaya çıkar (Kant, 1908, s. 212, Russell, 1999, s. 83). Bu merak kişiyi her şeyin kaynağına koyabileceği bir Tanrı tasavvuru ile karşılaştırır. Nasıl bir Tanrı'ya inanıyorum sorusunun cevap bulması, din eğitimi açısından önem taşır. Bu sorunun cevaplanması önemli olduğu kadar zordur da. Din eğitiminin öncelikle bir felsefe sorunu olarak ortaya çıkması bu zorluk içinde gerçekleşir. Şu sorular da bu zorluğa dâhildir: Dünyevî dil O'nu ne kadar ifade edebilir? Fiziksel dil, metafizik olanı ne ölçüde karşılayabilir? Kullandığımız bütün diller, dünya tecrübemizin ve dünya ile ilişkimizin ürünüdür, dünyaya ait dildir. Tanrı'yı kavrayabilmenin önündeki en büyük engel, dünyaya ait sınırlı bir dille Tanrı'yı düşünüyor, dahası düşünemiyor oluşumdur. Bu dil üzerinden metafizik bir tecrübe oluşturmaya çalışmak, hassas bir konudur. İnsan burada bütün dikkatini kuşanmalıdır. Başlıca ödev, pedagojik bir din dilinin oluşturulabilmesidir. Özensiz bir konuşma, olumsuz bir Tanrı tasavvuru, hassas duyguları tırpanlayacaktır. Dünyevi dil, pedagojik yaklaşımlardan yoksun kalırsa, hoşgörüsüzlüğe, nezaketsizliğe ve kabalığa dönüşebilecektir.

Felsefi açıdan bakıldığında din eğitiminin anlamı belirli bir dine ait akidelerin öğretilmesinden ziyade birey ve Tanrı arasında, hayata değer ve anlam katabilecek bir ilişki oluşturabilmektir. Bu tasavvurun oluşmasında vahyin ve dinî tecrübenin temel bir yeri vardır. Vahiy, dünyevî dille bizimle konuşur. Bu nedenle bireydeki Tanrı tasavvuru bu dil üzerinden gerçekleşir ve bireyin din tecrübesini oluşturur. Onu nasıl düşünmeliyim, hangi sıfatlarla düşünmeliyim? Dünyevi dille atfettiğim sıfatlar manevi âlemde ne anlama gelir, onun gerçekliğini ne ölçüde karşılar? Onunla nasıl iletişim kurmalıyım, onunla nasıl temasa geçmeliyim? Din eğitimi, bu sorunların

cevabını arar. Ve başka temel soruların: Nasıl bir insan olmalıyım, hangi değerlere bağlanmalıyım, nelere yönelip nelerden yüz çevirmeliyim? Hayatımın ve ölümümün anlamı ne olmalı?

Bu sorgulamalardan şöyle bir sonuç ortaya çıkıyor: Tanrı'yı anlatmak ve öğretmek değil, O'nun anlatılamaz ve öğretilemez olduğunu öğretmek din eğitiminin anlamına uygundur. Tanrı'yı bir bilimin veya bir düşüncenin konusu olarak kavrayabilseydik, o zaman O bizim tasavvurumuzda tanrılık vasfını yitirmiş, Pascal'ın dediği gibi aklımızın kavrama sınırları içinde sıradan bir nesne, ya da Kierkegaard'un dediği gibi bir "kavram" hâline gelirdi. Augustinus ve Jaspes O'nun "kuşatılamazlığı" üzerinde dururken insan aklının kavrayış sınırlarına da işaret etmişlerdir (Augustinus, 1996, s. 152, Jaspers, 1986, s. 58). Onunla iletişim kurmak, onu anlamaya çalışmak, kavranılamazlığı içinde kavramak, bilinemezliği içinde bilmektir. Tanrı'yı her bir durumda belirli bir bilgi, düşünce ve kavram olarak bulmaya çalışmak yerine varoluşu besleyen, destekleyen mutlak adalet, sevgi ve umut olarak anlamak, din eğitiminin amacına uygun düşecektir.

İbn Sina, *Hayy İbn Yakzan* hikâyesinde, genel anlamda İslam kültüründe geçtiği üzere, Tanrı'nın kavranılamazlığı ve bilinemezliği üzerinde durur: "Onu belli bir asla yakıştıran [Ona belli bir biçim ve suret veren] yoldan çıkmıştır. Onu kendine yakışır şekilde överim diyen hezeyan söylemiş, onun sıfatlarını vasfetme gücünden uzaklaşmış ve O'nu bir şeye benzeterek ölmüştür. Hiç kimse onu bir şeye benzetebilmeye güç yetiremez. Onun parça buçuk uzuvları yoktur. Bütün güzellikler O'nun yüzünün ve elinin cömertliğidir. O'nun güzelliği bütün güzellikleri artırır. O'nun keremi bütün keremleri değersiz kılar. İçlerinden birisi ne zaman yaygısının çevresinde bulursa, onu iyiden iyiye düşünmek istese hayretten gözleri açılır da oradan şaşkınlık içinde geri döner. [...] Sanırsın ki, O'nun güzelliği kendi güzelliğinin perdesidir, ortaya çıkışı saklanışının sebebidir, zuhur edişi gizlenişinin nedenidir. O'nun ışığı kendi ışığının perdesidir. [...] O'nu göremeyenler kendi güçlerinin azlığından göremezler. O, iyilik ve ihsan edicidir. O'nun güzelliğinden bir eser gören herkes hep ona bakar, asla gözünü ondan alamaz" (İbn Sina, 1997, s. 66).

Din eğitiminin kökeni felsefi açıdan Platon'a dayandırılabilir. O mitosların Tanrıları yanlış bir tanrı tasavvuruyla kötü ve ahlâksız olarak anlattıkları gerekçesiyle çocuklara anlatılmasını ve okutulmalarını istemez; hatta Homeros'un şiirlerinin yasaklanmasını ister (Platon, Devlet, 1992, s. 67-68). Rousseau, onun bu anlayışını sürdüreceği şekilde Plutark'ın bir sözünü anımsatır: "Tanrı hakkında aşâğılık, fantastik, hakaret dolu, ona layık olmayan fikirlere sahip olmak yerine hiçbir fikre sahip olmamak daha iyidir;

ona hakaret etmektense onu tanımamak daha az bir kötülüktür. O iyi yürekli Plutark şunu söyler: “Benim hakkımda, Plutark adaletsiz, haset, kıskanç ve o kadar zorba biridir ki olmayacak şeyi ister, denilmesinden, dünyada Plutarkhos diye biri yoktur, denilmesini yeğlerim” (Rousseau, 2009, s. 192). Rousseau, Plutark’ın bu sözünü tamamlayacak şekilde *Emile*’nin bir başka yerinde de şunları söyler: “Yetersizliğime iyice inandığımdan, benimle olan ilişkileri dolayısıyla düşünmek zorunda kalmam dışında, Tanrı’nın niteliği üzerine asla düşünmeyeceğim. Bu düşünceler her zaman pervasızcadır. Akli başında bir insan bu işe ancak ürpererek ve bunları derinleştirmek için yaratılmamış olduğundan emin olarak girişmelidir: Çünkü Tanrı’ya karşı en büyük hakaret, onu hiç düşünmemek değil, onun hakkında kötü düşünmek” olurdu (Rousseau, 2014, s. 386).

İmanda *gaib*’e (*Bakara*, 3), Kant’ın deyişi ile *numeon*’a, “bilinemeyen”e inanmak durumu söz konusudur. Anlama yetimizin konusu, *fenomen*’dir; onu görürüz, iştiriz, tadarız, koklarız; o, duyularımızın sınırı içinde yer alır. Burada Tanrı’yı, Tanrı’nın kendisinden bahsettiği kadar bilme ve inanma durumu söz konusu olur. Tanrı bir obje hâline getirilemeyen, duyularımızın karşısına çıkarılamayan, kendi irade ve bilgisiyile kuşatan, ama kuşatılamayanıdır. Onun *gaib* olması, ancak bir inanç çerçevesinde bilinebileceği yönündedir. Din bilgisi bir yönüyle *gaib*’in, bir yönüyle *gaib*’e dayalı din kültürünün bilgisi olacaktır.

Felsefi ve pedagojik açıdan bakıldığında “iyi Tanrı tasavvuru” din eğitiminin en önemli hedefidir. Tanrı’yı şiddetin, öfkenin, gazabın, hoşgörüsüzlüğün, insanların şahsında tanıdığımız bu sıfatların öznesi hâline getirmek, daha çok zaman içinde ortaya çıkan din kültürünün bir eseri olmalı. Tanrı, bütün bu dünyasal tanım ve sıfatların ötesinde, hayatı, hayatın kendi gerçekliğinin üstünde ve ona bir müdahale olarak, bizim içimizde iyilik ve sevgi ile inşa eden bir varlıktır. Kant bunu “baba” metaforuyla anlaşılır hâle getirmeye çalışır: “Tanrı fikrini açık hâle getirmenin en güzel yolu Tanrı’yı kendi ihtimamı altında yaşadığımız bir babaya benzetmektir (Kant, 1908, s. 213-215). Tanrı hakkında, ancak onun rahmetini, iyiliğini, bağışlayıcılığını düşündüğümüzde olumlu bir tasavvura sahip olabiliriz. İnanırken şöyle bir duygu vardır içimizde: İnanıyorum Tanrı kötü, güçsüz ve aciz bir Tanrı değildir. Merhametsiz ve acımasız bir Tanrı değildir. Beni dünyaya getiren, bana hayat veren, beni varlığa katan ve yine şu anda tam olarak kavrayamadığım bir şekilde beni yine kendisine döndürüp sonsuzluk verecek olan bir Tanrı’dır. Ondandır geldim, ona döneceğim. O benim vatanımdır, yurdumdur. Onu tüm nimetlerin, iyilik ve güzelliklerin kaynağı olarak severim. Onu kötü ve kötülük isteyen bir varlık olarak

düşünmem, düşünmem. “Ceza vericilik” durumu bile, iyilik ve adaletin tecellisine yönelik bir gözeticiliktir. O hayatın, nimetin, güzelliğin, iyilik ve adaletin kaynağıdır. “Tanrı adaletlidir; bundan eminim; bu onun iyiliğinin bir sonucudur. İnsanların adaletsizliği kendilerinin işidir, yoksa Tanrı’nın değil. Filozofların gözünde Tanrı aleyhinde kanıt olan ahlaksal düzensizlik, benim gözümde yalnızca Tanrı’yı kanıtlıyor. Ama insanların adaleti, herkese kendisine ait olan şeyi geri vermekte, Tanrı’nın adaleti ise herkesten, ona vermiş olduğu şeyin hesabını sormakta toplanır” (Rousseau, 2014, s. 399).

İnancın temelinde Yaratıcı Kudretin varlığı sevgi, iyilik, güzellik ve adalet üzere yarattığı, hayatın bu değerler üzerine kaim olduğu inancı bulunur. İnanç, insan ruhunda bu iyilik ve güzellik duygusuyla tecelli eder. Bunun hayattaki yansıması sevgidir. En doğru tasavvur Tanrı’yı, sevgi, umut, iyilik ve adalet olarak düşünmektir. Tanrı iyidir. O’nun iyiliği, bütün varlığa, var olan her şeye yayılmıştır. Onun tarafından sevildiğimi, gözetildiğimi ve korunduğumu hissederim. Beni yokluktan çıkarıp düşünmüş ve yaratmış olması, dahası bani sonsuzluğa katacak olması benim için sonsuz bir iyilik ve umuttur. Dünyamın onun tarafından korunduğuna ve gözetildiğine inanırım. Onun kudretine güvenirim. Ona dua ederim. Dualarımla onunla aramda bağ kurarım. Din eğitimi bize Tanrı ile konuşmayı, ona dua etmeyi, bu şekilde Tanrı huzurunda, Varlık önünde bulunmayı öğretir. “Ben sizin zannınız üzereyim” hadisi bile kendi başına umutlu olmam ve Tanrı’yı en iyi şekilde tasavvur etmem için yeterli nedeni sunmaktadır.

4. Din Eğitimi Ne Olmalı, Ne Olmamalı?

Neye inanıyorum, nasıl bir Tanrı’ya inanıyorum sorusu yanında nasıl inanıyorum, nasıl inanmalıyım, sorusu da din eğitiminin bir parçasını oluşturur. Aşağıda nasıl inanmalı, nasıl inanmamalıyım, sorularına din eğitimi açısından cevap aranacaktır.

4.1. Teslim Alma! Teslim Olma!

Din eğitiminde sık sık üzerinde durulan konulardan biri inanmanın bir “teslim olma” durumu olduğu hususudur. Dinin tanımında her ne kadar “teslim olma” varsa da bu teslimiyet durumu aslında “asla teslim olma!” diye başlar. Telim olmaya alıştırılan bir millet, iyi yetişmiş, karakterli ve kendine malik bir millet olmayacaktır. İnanma bizden teslim olmayı değil, hemen her durumda teslim olmamayı, direnç göstermeyi ve bilinçli olmayı ister. Bu direnç daha çok yine din adına ortaya çıkabilecek istismar, aldatılma, atalet, cehalet karşısında gösterilir.

“Teslim olmama” konusunda eleştirel düşünme becerisi önemli bir bakış açısı sağlayabilir. “Bir bak, dur bir daha bak”, “aklını kullan”, “iyi düşün”, “oku” gibi ifadelerde, eleştirel düşünmeyi teşvik eden uyarılar vardır. Eğer düşünmezsen, kavrayıcı bir bakışla bakmazsan, okumazsan anlayamazsın; o zaman karşına çıkan hemen her söze inanır, hemen her güç karşısında itaat durumuna geçersin. İnanma, nasıl inanılmasının yanında nasıl inanılmaması gerektiğini de içerir. Eleştirel düşünme tutumlarının eğitim alanındaki öncü isimlerinden Matthew Lipman, inanç konusunda eleştirel düşünceyi dışarıda tutar; “İnanmak eleştirel düşüncenin bir parçası değildir; varsayım, hipotez, sonuca gitme/karar verme, açıklama gibi süreçleri yoktur. O psikolojik bir durumdur ve bundan daha ilerisinin iddia edilmesine izin vermez” der (Lipman, 2003, s. 65). Bakıldığında bu yargının kısmen doğru olduğu görülebilir: Evet, dinlerin eleştirilemez temel akideleri vardır. Doğru olmayan yönü ise şudur: Din ve din kültürü ayırımında, inanç, kültürün ürettiği yönüyle, yorum ve açıklamalarıyla, eleştirel düşünceye sonuna kadar açıktır; din içindeki farklı yönelimler, ekoller, yollar, anlayışlar eleştirinin bir ürünüdür. Din pratik bir boyut kazanabilmek için yoruma ihtiyaç duyar. Burada eleştiri, “nas”ı eleştirme değil, üretilen yorum ve anlayışı eleştirmeye yöneliktir. Eleştirel bakış, her bir bireyin sahip olması gereken önemli bir özellik olarak inanç konusu olanı ve olmayanı birbirinden ayırmak suretiyle düşüncenin ve inancın “sağlık durumu”nu oluşturur. Eleştirel bakış olmazsa, inanç tutumları giderek hurafeleşmeye, katılaşıma ve hoşgörüsüzlüğe doğru evrilir. Ve bu çoğu kez, daha iyi dindar olma adına yapılır. Din eğitiminde şu soru önemlidir: Tanrı benden gerçekten ne istemiş olabilir?

Gerçeği bulması için Tanrı’nın insana verdiği iki araç vardır: akıl ve vahiy. Din bu ikisini içerir. Bu ikisi yoksa din de olmaz. Din akıllı yok etmeyi değil onu en güzel ve en etkin şekilde kullanmayı öngörür. Teslim olmanın anlamı, ancak teslim olmamak ve bütün ayartıcılar karşısında diri kalabilmekle mümkündür. Rousseau bunu içinde bulunduğu kültürün koşulları açısından şu şekilde yorumlar: “Öyleyse içtenlikle gerçeği mi arıyoruz? Hiçbir şeyi babaların, papazların otoritesine bırakmayalım, dünyaya gelişimizden başlayarak onların bize öğretmiş oldukları her şeyi vicdanın ve aklın incelemesine sunalım. Bana boş yere, “Aklını teslim et” diye bağıracaklardır. Beni aldatmak isteyenler de böyle söyleyebilir. Aklımı teslim etmem için nedenler bulunmalıdır. [...] Benim tapıtığım Tanrı karanlıklar, belirsizlikler içinde yüzen bir Tanrı değildir; o, bana bir anlama gücü verip de onu kullanmamı yasaklamadı; bana aklına boyun eğdir demek, bu aklın yaratıcısına hakaret etmek demektir” (Rousseau, 2014, s. 417-422).

4.2. Bireysel Otonomi

Yaratılış, insanın otonom olacağı şekildedir; bu aynı zamanda birey olmanın, tekliğin de bir gereğidir. Tanrı isteseydi, yalnız kendi komutları ile kendi istediği şekilde hareket eden, yalnız iyiliğe ayarlı bir tür yaratabilirdi. Ama bu tür o zaman insan, eylemi de iyilik olmazdı; başka bir şey olurdu. İnsan olmanın anlamı, onun otonomisinde, seçme, karar verme ve isteme yetisinde, başka deyişle ihtiyarında ortaya çıkar. Tanrı kendi sıfatlarıyla mücehhez bir insan yaratmış, böyle bir varlık yaratmayı dilemiştir. “Allah, Âdemi kendi biçiminde (suretinde) yarattı” hadisi hatırlanabilir. Bazı felsefelerin de işaret ettiği üzere insanın en yüksek olgunluk derecesi ve yeryüzündeki varoluşunun amacı bu hedefe yaklaşmasıyla gerçekleşir (Ibn Tufeyl, 1985, s. 57-Rousseau, 2014, s. 392).

Din eğitimi belirli bir cehalet ve korku duygusu üzerinde temellenmez; cehaletin ve korkunun köleleştirdiği insanlar, dinin hedeflediği insan tipini oluşturmaz. Din, aydın, özgür ve özerk insan tipini amaçlar; bu insan tipi eğitimin de amacıdır. Din eğitimi, bireyin otonomisini yok etmeyi değil, aksine onu bir bütün olarak kurmayı ve güçlendirmeyi, sonuçta otonom bireyi ortaya çıkarabilmeyi amaçlar. Kendi seçimini yapabilen; kendisi, çevresi ve giderek tüm insanlık adına sorumluluk duyabilen, belirli değerler çerçevesinde yaşayan, kendi değerlerini üretebilen bir insan tipi, din eğitiminin en önemi hedefidir. Bu insan tipinin özelliği, sosyal-fiziksel çevre ve de kendisi ile olan ilişki ve iletişimini aşkın bir varlıkla iletişim hâlinde sürdürebilmesidir.

4.3. Umut Söylemi

İnancın içinde varoluşsal bir “bağlanma” durumu söz konusudur. Bu bağlanma, korkuya değil, sevgiye, güvene ve umuda bağlanmadır. Korku benden ne olduğunu anlamamı değil yalnız itaat ve teslimiyet ister. Korku, gönlün ve akıl tutumu değildir.

Din eğitimi temelini korku ve cehalette bulmaz. Cehalet bir körlük ve katılık durumudur. Dinî duyguya en çok zarar veren odur. Din eğitimi insanı köleleştirmez, aksine ona kendi potansiyelini ve özgürlüğünü tanıtır. Din eğitimi, insanlığa, ölüm ve fanilik karşısında umut ışığı yakar, sonsuzluk duygusu verir. İnancın otantikliğini, sahliliğini koruyabilmek gerekir. Din bir niyettir, saflık ve samimiyettir. Din eğitimi bir günah hesaplaması, hele hele başkalarının günahının hesabını tutma eğitimi değildir. İnsanı kendisiyle, kendi içtenliği ve varoluşsal saflığı ile karşılaştıran bir eğitimidir. Din eğitimi yaşama güç ve umudunu kıran değil, aksine bu umudu aşıl原因

ve güçlendiren bir eğitimidir. Hayattan soğutan ve koparan değil, hayatı vaat eden bir eğitimidir.

Şu bir gerçek ki, insanların, hayal gücünün acımasız bir Tanrı fikri üzerinde odaklanması, korku ve itaati kolaylaştırırken dindarlığı da oldukça zor ve kasvetli hâle getirir. Bu durumda Tanrı fikri, genel olarak sevgi ve umutla değil de korku ve endişe ile karşılaşılır. Bilgi, düşünce, anlayış, sevgi ve umut gibi duygusal ve zihinsel tutumların eksik olduğu inanma tutumlarında endişe ve korku hâkim olur. Oysa umut, dinî inanışlarda ontolojik bir derinliğe sahip olur. Dinin en çok yaslandığı ve insanlara vaat ettiği duygu, umuttur. Umudun, Tanrı inancı ve tasavvuru ile birlikte doğar ve yaşar; korku endişe gibi ruh hâllerinin dışında bireyin Tanrı ile ilişkisi konusunda çok önemli bir kanal oluşturur. İnsanın en katı varoluş gerçekliğini oluşturan ölüm bile bir “vatana dönüş” olarak algılanır. O’na döneceksek, o zaman Varlık’a döneceğiz demektir. Varlık’a dönüş, kesin umuttur.

4.4. Ruh Ve Beden, Dünya ve Öte-Dünya İkilemi

Dinsel söylemlerde sıklıkla oluşturulan ikilemlerden biri “ruh” ve “beden” ve “dünya” ve “öte-dünya” ayrımıdır. Ruh ve beden, dünya ve öte-dünya ayrımı, hemen her dinin özünde bulunan bir dualitedir. Hıristiyanlıkta, “iki efendiye birden hizmet edilmez” (Luka, 16), ilkesinden hareketle, beden ve ruh arasından bir çatlak oluşturulmuştur. “Ya ruh, ya beden” ikileminde, ruh yüceltilmiş, beden aşağılanmış, karanlık ve çirkin görülmüştür. Russell, ortaçağın mistik karakterini yansıtmak için şu tür bir ifade kullanır: “Bedenin ve giysilerin temizliği ruhun pisliliği/sefaleti olarak görüldü, bite Tanrı’nın incisi gözüyle bakılırdı” (Russell, 1983: 37). Beden şımartıldığında ruh bundan eziyet görecektir ve ışığı kesilecektir. İslam kültüründe “nefs” kavramı çerçevesinde ortaya çıkan benzer bir yaklaşım söz konusudur. Derin anlamına karşın Ahmet Yesevî’nin, “yere girme” metaforu, yine aynı şekilde Has Hacib’in “Odgurmuş” tipiyle “nefs terbiyesi”ni nasıl anladıkları hatırlanabilir (Ahmet Yesevî, 2015, s. 63-86, Has Hacib, 1958, s. 362-365). Ruh ve beden arasında oluşturulan derin çatlak aynı şekilde dünya ve öte-dünya arasında da ortaya çıkar. Şöyle düşünülür: Zaten beden bu “aşağı” ve “karanlık” dünyanın bir parçasıdır. Bu dünya öyle karanlıktır ki, neredeyse manevi âlemin ışığı kesilmiş gibidir. Yapılması gereken şey, bellidir: O da maddenin karanlık ve çirkinliğinden sıyrılmaktır. Ruhsal yücelik bu şekilde sağlanabilir ve sonsuzluğun kapısına güvenli bir şekilde böyle varılabilir.

Aslına bakılırsa insanın kesin ve sabit bir yeri yoktur. O, her an seyir hâlinindedir. Eğer bir yeri olacaksa bu yeri insanın kendisi belirleyecektir. Bu onun manevî ve en temel ödevdir. Bu konuda şu söylenebilir: Esas olan,

bedenin ve dünyanın manevi ışığın kesildiği karanlık ve aşağılık bir varlık alanı olarak görülmesi değil, insandaki ahlâk duygusunun geliştirilmesidir. Bedenin ve dünyanın aşağılanması dindarca bir tavır olmayacaktır. Zira bu beden ve içinde yaşadığım bu dünya benim kendi seçimim değildir. Bedenimi kötölemenin, onu karanlık ve aşağılık bir alan olarak görmenin insanca bir anlamı yoktur. Dünyadaki varlığım ancak bir beden içinde ve bir bedenle birlikte vardır. Din eğitiminin çocuğa verebileceği en iyi mesajlardan biri bedenini sevmesi, onu en iyi şekilde koruması, ona bir ahlâk elbisesi giydirebilmesidir. Zira bedenim yok olduğunda, dünyasal varlığım da ortadan kalkacak, “ben” dediğim bu şey de dağılmaya uğrayacaktır.

Yine bunun gibi dünyayı kötü ve aşağılık bir yer olarak gördüğümüzde din ve dindarlık adına, insanlık ve medeniyet adına iyi bir şey yapmış olmayız. Sonuçta orayı da Tanrı yaratmış, bu beden içinde bizi orya koymuştur. Bu düzeni küçümsemek, hor hakir görmek, tanrısal iradeyi de küçümsemek, olacaktır. Bu bedenle bu dünyada en iyi şekilde yaşayarak bu kusursuz iradeyi anlayabilmek gerekir. Bedeni ile olduğu gibi dünya ile ilişkisi de insanın dindarlığının önemli bir parçasını oluşturur. Bu ilişkinin içeriğinde dünyayı imar etmekten orada insanî ve ahlâkî bir düzen oluşturmaya kadar geniş yelpazede bir varoluş alanı yer alır. Bu anlamda yeryüzüne bağlanma onu aşağılama şeklinde değil, değerle yaşama, onu kavrama ve bilme şeklinde gerçekleşir. Bu sayede tabiatta çözdüğüm her düğüm sayesinde aklım tanrısal irade, Yaratıcı Kudret ve hikmetle yeniden buluşur, “Tanrı zihinsel, akıl yolu ile anlaşılmaya uygun (*intellectual*) bir dünya yaratıyor.” diyor (Locke, 1922, s. 248). Tabiatın sırlarını anlarken, kendi idrak sınırlarım içinde yaratıcı iradeyi de anlarım. Yeryüzünde erdemli ve adaletli bir düzen oluşturmak kadar dünyadaki harmoni ve geometriyi okuyup anlayabilmek de tanrısal iradeye yaklaşım yollarından biri olacaktır.

4.5. Hayatın Anlamı Sorunu

İnsan sadece yaşamak istemez, aynı zamanda yaşadığı hayatı sıkıntı içinde de geçse anlamlı hissetmek ister. Hayatı anlamlı hissetmek yaşanan zorlukları, yapılan mücadele ve çalışmalarını değerli kılar. Anlam sorunu, bireyin inançları, sahip olduğu değerler ve bir bütün olarak onun hayat anlayışı ile ilgilidir. Hayatın ve dünyadaki varlığımın anlamı ne olmalı, gibi bir soru ister istemez her bireyin hayatında yer alır ve bu sorular bireyi ister istemez Tanrı inancı ile karşı karşıya getirir. Ayer gibi bazı filozoflar bu soruyu metafizik içeriğinden dolayı anlamlı bir soru olarak görmezler ve onun yerine “nasıl yaşamalıyım” sorusunu önerirler (bkz. Ayer, s.119-

132); bununla birlikte hayatın anlamı sorunu, yine de insanın kendisinden kaçınamayacağı bir sorundur.

Din eğitiminde hayatımın anlamı ile ilgili soruyla da karşılaşırım. İnanırken bu sonsuz zaman ve evren içinde, şimdi ve burada bulunan, nefes alan, soru soran ve kaygı duyan bu benlik için bir ışık, bir gerekçe ve umut arıyorum. İnanmanın esas olarak böyle varoluşsal bir boyutu vardır. İnanırken, kendi kökenimizle, kendimizle, kendi varoluşsal gerçekliğimizle, varlığımızın gerekçesi ve anlamıyla bağlantı kurmaya çalışırız. Din eğitiminin bu bağlamda insan hayatında önemli bir yeri vardır.

4.6. Halkın Din Eğitimi

Toplumun en eğitici kurumlarından biri, aile ve okulların yanında, mabetlerdir. Özellikle dinî mekânlara ilginin yoğun olduğu, toplu hâlde ibadet etmenin değerine ve iyiliğine inanan toplumlarda bir kültür mekânı olarak mabedin önemli yeri vardır. İnsanlar burada normal hayatta hissedemedikleri manevi duygular edinirler; sergilenmesi gereken davranışlar, gösterilmesi gereken tavırlar konusunda bilgi alırlar. Din adamları konuşmaları, davranışları, açıklamaları ile halkı kolaylıkla etkileyebilecek kişiler olarak haftada en az bir kere halka hitap etme imkânı bulurlar. Bu hitabette, “sen dili” kullanmadan, horlamadan, ötekileştirmeden, aydınlatıcı bir söylemle olumlu duygular oluşturacak şekilde pedagojik bir din dilinin kullanılması önemlidir. Din eğitimi, merhameti, şefkati, bağışlamayı esas alır. Tanrı’nın sonsuz kudreti, ilmi ve rahmeti karşısında katılığı değil hoşgörüyü, cehaleti değil ilmi ve bilgiyi, korkuyu değil umudu esas alır. Bunun sonucunda tahammül ve hoşgörü eşiği düşük, gergin, takıntılı, iletişim kapıları kapalı, kendi içine dönük ayrılmış bir toplum manzarası değil, ölçülü, saygılı ve hoşgörülü otonom bireylerin erdemli toplumu ortaya çıkar. Şu çok açıktır: Din adamları rahmet, hoşgörü, bağışlama, sevgi kapılarını açtıklarında, insanların yüzlerinin güldüğü, daha olumlu tutumlar sergiledikleri, daha umutlu oldukları görülebilir. Dinî mesaj, insanların hayata olan bağlılıklarını sarsacak ve “ölüm-sevicilik” davranışları oluşturacak şekilde olmamalıdır. Evet, bir gün herkes ölecek ve dünya hayatı sonsuza değin bitecektir. Ölüm ve ölümün şiddeti söylemi üzerine bir din ve din eğitimi, bir ahlâk ve erdem anlayışı inşa etmeye çalışmak, insanî ve ahlâkî, dinî ve pedagojik bir yaklaşım olmayacaktır.

Halkı eğitecek din adamlarının sadece belirli dinî bilgilerle donanmış olmaları yetmez, kaynaklara ulaşabilme konusunda gerekli olan filolojik yeterlilik yanında temel metinleri zengin bir bakış açısıyla ele alabilmek

için tarih, felsefe, sosyoloji, psikoloji, antropoloji, edebiyat, sanat, dinler tarihi gibi geniş bir alanda insanlık değerlerini özümsemiş olmaları, eğitici ve terbiye edici bir dil kullanabilmeleri de gerekir. İbadet mekânları, özellikle modern hayatın ağır baskı ve stresinden bunalmış çağdaş insan için rahatlayıp nefes alabilecekleri, kendilerini ve yaşadıkları hayatı sorgulayabilecekleri ender dinginlik alanlarından biridir. İbadet mekânlarında insanlara halka hitap eden din adamlarının aydın, kültürlü, donanımlı, yetenekli olmaları, dinî bilgiler yanında yüksek bilim ve sanatlara vakıf olmaları, bunun yanında pedagojik bir anlayışa ve azami nezaket diline sahip olmaları da gerekir. Aksi hâlde vermeye çalıştıkları eğitim, eğitim ve terbiye karştı bir tutuma dönüşebilecektir.

4.7. Zorunlu mu, Seçmeli mi?

Son olarak her zaman her yerde tartışılan bir konuya değinmekte fayda olabilir: Din dersi olmalı mı olmamalı mı, seçmeli mi yoksa zorunlu mu olmalı?

Bu konudaki tartışmalara kısaca değinecek olursak şunları söyleyebiliriz: Düşünce tarihinde din eğitimi ile ilgili birbirinden farklı görüşler yer almaktadır. Sözelimi Rousseau gibi bazı filozoflar, çocukluk yaşının din eğitimi için, bu yönde bir tercih yapabilmek için uygun olmadığını, bunun yerine zamanı gelince, söz gelimi 15’li yaşlardan sonra, buna bizzat çocuğun kendisinin karar vermesinin doğru olacağını söyler (Rousseau, 2014, s. 190). Yusuf Has Hacib gibi, Kınalızâde gibi, Locke gibi bazı filozoflar ise –bunlar arasında Nurettin Topçu da vardır- çocuğun zaman geçirmeden bu eğitimi alması gerektiğini düşünürler. Locke’a göre “Erdemin temeli olarak çocuklara çok erken yaşta üstün varlık olarak Tanrı düşüncesinin yerleştirilmesi gerekmektedir. Her şeyi yazan ve yapan ve tüm şeyleri kendisinden aldığımız, bizi seven ve bize her şeyi veren Tanrı fikri çocukların zihnine yerleştirilmeli, bu üstün varlığı sevmesi ve O’na saygı duyması öğretilmelidir” (Locke, 2004, s. 123-124). Bu eğitim, sanat ve edebiyat, tarih ve felsefe, din ve ahlâk gibi kültür dersleriyle birlikte bir değer ve şahsiyet eğitimi olması anlamında diğer bütün bilimsel ve teknik eğitimler için temel oluşturacaktır. Bu nedenle Topçu, bu eğitimin, şahsiyet yapıcı bir eğitim olarak teknik eğitimden daha önce verilmesini ister ve “Bize teknik okuldan daha çok idealist insan yetiştiren mektepler lazımdır.” der (Topçu, 1998, s. 176).

Yukarıda verilen iki tür din eğitimi ayrımından hareketle söylersek: Din eğitimi, felsefi, sosyolojik, tarihsel, antropolojik içerimleri olan, insanın yeryüzündeki derin ruhsal tecrübesine ışık tutacak bir ders anlamında

okulun program türüne göre zorunlu veya seçmeli bir ders olarak okutulabilir. Belirli bir dinin içeriğinin, akidelerinin, inanç kurallarının öğretilmesi anlamında bir din eğitiminin seçmeli olarak okutulması, dinsel tolerans ve dinlerin insan iradesine yaptıkları vurguya uygun olacaktır. Din eğitiminin temeli, bireyin isteğine, talebine, ihtiyacına dayanmalıdır. İstemediği bir dersi kişiye vermeye çalışmak, pedagojik ve dinî bir yaklaşım olmayacaktır. Asıl olan kandan, sinirden, çeşitli uzuvlardan bir insan ortaya çıkarabilmek, organizmayı insan hâline getirebilmektir.

Sonuç

Din, ibadetleri ve ortaya koyduğu davranış tarzları, insanlara verdiği değerle her ne kadar somut bir görünümde olsa da, aslında bütün bu somut göstergelerin gerisinde somut olmayan bir temele, bir tanrı, peygamber, sonsuz ve ölümsüz bir ruh inancına dayanır. Bu nedenle dinî duygunun olumlu kavramlarla birlikte kurulması, kişi, toplum ve medeniyet açısından büyük bir sevinç, umut ve güç kaynağı olacaktır. Bizi yaratan, hayat ve rızık veren, sonsuzluk ve umut veren bir Tanrı imajı, sadece bireyler açısından değil, toplum, devlet ve medeniyetler açısından da önem taşıyacaktır. Soyut bir temele dayanan dinî inanış, bu şekilde insan dünyasında tecelli ettiğinde, kendi doğasına uygun bir noktadan hareket etmiş olur. Tanrı tasavvurum bende pozitif duygular ve yaşama tutumları oluşturacak, yer kabuğuna tutunma gücümü ve direncimi artıracak, yaşama sevinç ve umudumu destekleyecek şekilde olmalıdır. Korkutan, sindiren, sarsan, katılaştıran, evhamlarla donatan bir din ve Tanrı fikri, yanlış bir din eğitiminin eseri olabilir. “Ben sizin zannınız üzereyim”, kutsî hadisi, O’nu en iyi şekilde tasavvur edebilmemiz için bize güçlü gerekçeler sunar. Aksi bir tutum, onun yüceliğine, iyiliğine, iradesine ve merhametine uygun düşmeyecektir.

Şu hâlde din eğitiminde asıl olan, Tanrı hakkında doğru, uygun ve makul bir tasavvur oluşturabilmektir. Bu tasavvur çerçevesinde organize edilen din eğitimi: (1) Hayatın boş ve anlamsız olduğu yönünde bir karamsarlık oluşturmaz. (2) Dünyayı kötülemez, küçümsemez. (3) Bedeni kötülemez, küçümsemez. (4) Hayatın güzellik ve nimetlerini kötülemez, küçümsemez; bütün bunları en ahlâkî ve en insanî şekilde nasıl kullanabilirim, sorusuna cevap arar. (5) İnancın ilâhî inayet ile olan bağıını kurar, diğer din ve inançlara karşı nefret söylemi oluşturmaz. (6) Zorlaştırıcı değil kolaylaştırıcıdır. (7) Kişiyi kendi hayatının öznesi olarak aktif bir konumda tutar. (8) Toplumdan soyutlamaz, bir arada yaşama duygusu kazandırır. (14) Bir cinsin aşağılanması veya yok sayılmasına neden olacak şekilde cinsiyet ayrımcılığına gitmez. (9) Tanrı’yı en yüce ve en kuşatıcı varlık

olarak verdikten sonra O'nu sürekli insanlarla uğraşan, hoşgörüsüz, sinirli, tahammülsüz, insanların açığını kollayan bir varlık olarak göstermez.

(10) Özgürlük duygusunu, sorumluluk duygusuyla birlikte bir bilinç ve otonomi oluşturacak şekilde en geniş sınırlarıyla verir. Gereksiz kısıtlama ve yasaklamalara gitmez. (11) Merakı, bilmeyi ve anlamayı teşvik eder.

(12) İbadeti sadece belirli dinî vecibelerle sınırlı tutulmaz; iyi ve erdemli yaşamının baştan sona ibadet olduğu duygusunu kazandırır. (13) Korku ve kaygıdan değil sevgi ve umuttan hareket eder. (14) Merhamet duygusunu öne çıkarır.

Görüleceği üzere din eğitimi, din ve din kültürüne ilişkin bilgilerin yanında, kişisel otonomiye destekleyecek ve güçlendirecek şekilde, hayata yönelik ilgi ve merakın, tutum ve davranışların felsefi ve bilimsel düzeyde ifade bulduğu temel bir eğitim alanıdır. O, yalnız belirli akidelerin öğretildiği bir ders olarak görüldüğünde tam olarak anlaşılmış sayılmaz. Din eğitimi aslında bütün bunların anlamı ile ilgili bir derstir; bu nedenle dinî olmaktan çok felsefi bir bakış açısına ihtiyaç duyar. Bu eğitim biçiminde insanın Tanrı'ya olan bağlılığı, aynı zamanda insanın insana ve insanın tüm varlığa bağlılığı olarak yeniden kurulur, bu yönde bir ruh, zihin ve gönül terbiyesi oluşur.



Vefa Taşdelen

Kaynakça

- Ahmet Yesevî (2015). Divan-ı Hikmet, Haz. Hayati Bice. Ankara: Diyanet Vakfı yayınları.
- Augustine (1996). The Confessions of Saint Augustine. New Kensington: Whitaker House.
- Ayer, A. J. The Claims of Philosophy. The Meaning of Life'da (Ed. E.D. Klemke). Oxford University Press, London, 2000.
- Descartes, R. (1997). Metafizik Düşünceler. Çev. Mehmet Karasan. İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.
- Dostoyevski, F. (1984). Ecinniler 1 (Çev.: İ. Yergüz - E. Özden). İstanbul: Sosyal yayınlar.
- Gazâlî (1996). İslam Ahlâkı (Çev.: Akif Nuri). İstanbul: Sinan Yayınları.
- Gazâlî (2004a). Dinde Kırk Prensi (Haz. Abdulhalık Duran). İstanbul: Hikmet Neşriyat.
- Gazâlî (2004b). Tevihat Akidesinin Esasları (Haz. Abdulhalık Duran). İstanbul: Hikmet Neşriyat.
- Gazâlî (2021). https://www.ahmettunalilar.com/Kitaplar/ihyau_ulumiddin_ekitap_mobi_epub.pdf

- İbn Sina (1997). Risâle-i Hayy İbn Yakzân (Çev.: D. Örs (Sembolik Hikâyeler içinde). İstanbul: İnsan Yayınları.
- İbn Tufeyl (1985). Ruhun Uyanışı Ya da Hayy İbn Yakzan'ın Olağanüstü Serüveni (Çev.: Babanzade Reşit). İstanbul: İnsan Yayınları.
- Jaspers, K. (1986). Felsefe Nedir? (Çev.: İ. Zeki Eyüboğlu). İstanbul: Say Yayınları.
- Kant, I. (1908). Educational Theory Of Immanuel Kant. Tr. E.F. Buchner. Philadelphia-London: J.B. Lippincoat Company.
- Kınalızâde Ali Efendi (Tarihsiz). Ahlâk-ı Alâî. İstanbul: Tercüman Yayınları.
- Lipman, M. (2003). Thinking in Education. Cambridge: Cambridge University Press.
- Locke, J. (1922). The Educational Writings Of John Locke. Cambridge: Cambridge University Press.
- Locke, J. (2004). Eğitim Üzerine (Çev.: A. Uğur). Ankara: Yeryüzü Yayınevi.
- Platon (1992). Devlet (Çev.: S. Eyüboğlu - M. Ali Cimcoz). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Rousseau, J.J. (2014). Emile (Çev.:Y. Avunç). İstanbul: İş Bankası Yayınları.
- Russell, B. (1999). Eğitim Üzerine (Çev.: N. Bezer). İstanbul: Say Yayınları.
- Russell, B. (1983). Evlilik ve Ahlâk (Çev.: V. Eranus). İstanbul: Say Yayınları.
- Topçu, N. (1998). Türkiye'nin Maarif Davası. İstanbul: Dergah Yayınları.
- Yusuf Has Hacib (1959). Kutadgu Bilig II. (Haz. Reşit Rahmeti Arat). Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.



Özü Fıtrata Dönük Bir Ayet Olarak Çocuk

HÜSEYİN AKIN

Din doğaya uyum üzere yürüyüşünü sürdüren bir sistemdir. Doğanın en önemli özelliklerinden biri “çelişmezlik”tir. Bir oluşun diğerini tutmaması gibi çelişik durum doğanın ruhuna aykırıdır. Evet doğanın ruhu vardır. Şayet doğa yani tabiat ruhtan mahrum olmuş olsaydı içeriksiz malumat yığınından öteye geçemeyecekti. Yapaylığı kabul etmeyen tabiat kendi özüne saldırıp muhalif olan her şeye karşı bir şekilde savunma geliştirir. Dinin bütün umdeleri bu sisteme tabidir. İhtiyar sahibi olmayan, insanın dışındaki varlıkların ait olduğu düzeneğe sünnetullah, irade sahibi olan insanın temellerinin oturtulduğu iklime fitrat denir. Bütün tevhidi sistemler insanın doğuştan masumiyetini müdafaa eder. Bu anlamda her doğan temiz ve günahsız doğar ilkesi esastır. İnsanın doğuştan günahkâr kabul edilmesi ve beraberinde vaftiz uygulaması tevhidi bir sapmadır. Semavi dinlerin fitratla bağının koparılmasına yönelik bir yaklaşımdır tevarüs edilen “ilk günah” anlayışı. Din eğitimi ve çocuk pedagojisi fitri temellerini kaybettiğinde dinin öngördüğü yetişkin insan seviyesi de bundan olumsuz anlamda etkilenecektir. İnsanın doğa ile ilişkisi içinde anlama, kavrama ve uygulama zorluğu barındırmayan bir ilişki olduğu için din ile münasebeti de kolaylık ve de doğallık üzere seyreder. İnsan hareket ve davranışlarının güzelliğini konu alan ahlâkın uygulanabilirliğinde de bu kolaylığın rolü büyüktür. Arapça’da “seciye, tabiat, huy” gibi mânalara gelen ahlâk hulk veya huluk kelimesinin çoğuludur (Çağrıcı). Ahlâkın “hulk” yani “yaratılış” anlamını içerdiğini dikkatten kaçırmamak lazımdır. Burada güzel davranışlar ya da davranışlardaki güzelliklerin kaynağında insanın dünyaya gelişle birlikte doğuştan getirdiği temizlik ve de saflığa işaret vardır.

121

Çocuk ve
Medeniyet
Cilt: 6 Sayı: 12
2021/2: 121-128

– GÖRÜŞ –

HÜSEYİN AKIN, akinakinhuseyin@hotmail.com
Sair, Yazar

doi: <https://doi.org/10.47646/CMD.2021.264>

Mahrecine uygun bir tanım yapacak olursak ahlâk: Yaratılıştaki güzelliğe geri dönme çabasıdır. İnsan ömrünün yaratılışa en yakın çağı kuşkusuz çocukluk çağıdır. Çocukluk yetişkinliğe -aklı kullanma sorumluluğuna ulaşmaya yumuşak bir geçiştir. İnsan doğar doğmaz aklı kullanma ile muhatap kılınsaydı bu hem doğaya ters hem de gücünün çok üzerinde bir ağırlık oluşturacaktı. Çocukluk, realiteyle dünya acemisi insanın direk temasının oluşturacağı travmanın önünde bir çeper vazifesi görür. Çocuk kâinat içerisinde yer alan kevnî ayetlerin en yalın ve en okunaklı olanıdır. Dolayısıyla doğayı tahrip etmekle çocuğu ve çocukluğu tahrif etmek arasında bir fark yoktur. Hatta doğanın görünür tahrifatının en somut biçimi çocukluk çağı üzerinde yapılan tahrifattır diyebiliriz. Çocukların erken büyüdüğü bir çağda dinin muhatap alıp usuller geliştirebileceği bir çocuk olgusundan da bahsetme imkânı yoktur. Zira çocuk olma süreci biyolojik safhanın ötesinde daha çok psişik ve zihinsel bir safhadır. Kur'an-ı Kerim'de ekin ile neslin fesadının birlikte ifade edilmesi çocuk-tabiat bütünlüğüne de dikkat çekme amaçlı olsa gerektir (Yazır):” İş başına geçti mi yeryüzünde bozgunculuk çıkarmak, ekini ve nesli helak etmek için koşar. Allah ise bozgunculuğu sevmez.”

Çocukluk insanlığa atılmış ilk adımdır. Bu ilk adım onun fitratla ilişkisini belirler. Fıtrî olanda yanlış, kötü ve günah olana karşı kabiliyetsizlik ve elverişsizlik vardır. “Çocuk istese de kötülük yapamaz” denilemez, çünkü kötülük yapmaya niyet ederek onu isteme gibi bir güçten yoksundur. Bu yoksunluktan masumiyet doğar. Fıtrat kelimesinin köküne indiğimizde de bu masumiyeti temellendirecek anlamlarla karşılaşırız. “Belli yetenek ve yatkınlığa sahip oluş” ifadesiyle özetleyebileceğimiz bu kavramı “içinde bulunduğu yetenek ve yatkınlığın dışına çıkmayan bu anlamda bir arzu ve irade de göstermeyen” biçiminde tavsîh etmemiz mümkündür. Çocuklardaki bu sınavdan muaf olma masumiyeti yetişkinlerin onlara terbiyevi yaklaşımlarında usul geliştirmesini zorunlu kılmıştır. Zira din sözü olunca çocuk psikolojisi ve pedagojisi başka alanlardan daha çok önem arz etmektedir. Müslüman din anlatıcılarının yaygın kullanım alanı içerisinde olan şu hadis “fitrat”ın altını çizerken bir taraftan da çocukların inanç bağlamında değişim ve dönüşüm sebepleri üzerinde dış etkilerin ne denli müessir olduğunu da dikkatlere sunmaktadır: “Dünyaya gelen her insan fitrat üzere doğar; sonra anne ve babası onu yahudi, hıristiyan, Mecûsî (farklı bir rivayete göre hatta müşrik) yapar” (Buhârî, “Cenâiz”, 79, 92; Müslim, “Kader”, 22-25). Bu hadiste çocuk acaba savunmasız bir varlık olarak mı görülmektedir? Anne babası ve çevresi tarafından aşağıya çekilen biri mi? O vakit çocuk şekil alan değil şekil verilen bir varlık konumuna yerleştirilmiş olmuyor mu?

Çocukluk çağı üzerinde her türlü deneysel yönlendirmenin yapıldığı bir süreç mi gerçekten? Hadisin asıl vurgulamak istediği şey çocuğun fitratını korumak ve ona iklimini bozacak telkin ve tebliğ yapmamak, empozede bulunmamaktır. İslamî pedagojiye uygun olan çocuğun fitratını muhafaza etmek ve bu fitrat üzere yetişip gelişmesini sağlamaktır. Çocuğun fitratı korunduğu zaman dinî terbiyeye de uyumlu hale gelir. Tabiat ifrat ve tefrite kaymadan, her türlü aşırılıktan uzak, normal olana yakın durmayı eksen alır. Bu meyanda fitrat çocuğu mutedil ve mutavassıt bir insan olmaya hazırlar. Çocuktaki saflık, duruluk ve günahsızlık fitratın ona bahşettiği bir normallik ölçüsüdür. Herhangi bir normla mükellef olmadan daha o çağlarda normali yakalayıp yaşamak insan olmakla ulaşacağımız aşama konusunda da bilgi vermektedir. Bu normale kısaca “Hanif” demek mümkün: “Sen yüzünü Hanif olarak dine, Allah insanları hangi fitrat üzere yaratmışsa ona çevir” (Rûm Suresi- 30/30). Kur’an’ın diliyle “Hanif” şirkten berî bir Allah inancına sahip küfür ve sapkınlıklardan uzak bir tevhit anlayışının adıdır. Saf ve yalın tevhit anlayışıyla çocukların doğalarında yaşayıp da dile getiremedikleri İslami ruh ve atmosfer aynı noktada birleşip buluşurlar. Dinî Gelişim Kuramcısı Ronald Goldman’a göre kutsallık hissini yaşayan 3-6 yaş dönemindeki çocukların, duygularını tam olarak ifade edememelerinin nedeni ise deneyim eksikliği, entelektüel olgunlaşmamışlık, sınırlı kelime dağarcıklarına sahip olmalarıdır. Eğitim kavramının iradeye dayalı bir süreci ihtiva ettiğini göz önünde bulundurduğumuzda (Eğitim: Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir.) çocukların terbiye edilmesi onları değiştirmeye yönelik bir uğraş değil aksine davranışlarına dek uzanan fitrî dünyalarını koruyup kollama çabasıdır. Burada dikkat edilmesi gereken şey çocuğun yakın çevresi tarafından bulunduğu yerden başka taraflara doğru çekilip yönlendirilmesine engel olmaktır.

Çocukluğun yetişkinlik için bir arşiv olduğunu, çocuklukta yığınak yapmış bilinçaltı unsurlarının ileri yaşlarda tezahür ettiğini, Freud’un tabiriyle çocukluğun “büyüklüğün babası” olduğunu da bu arada dikkatlerden kaçırmamak lazımdır. Çocukluk döneminde yaşanan ve de yaşanmayan her şey çocuğun ileriki yaşlarını belirgin şekilde etkileyecektir. Çocuğun çevresi dini hayata ne denli yakınsa çocuğun dinle ilgili yaklaşımları kuvveden fiile daha çabuk yansıyacaktır. Burada yokluk ve mahrumiyet kadar azlık ve çokluk da çocuk zihinsel ve ruhsal gelişimini negatif anlamda etkileyecektir. Dindar bir ailede yetişen çocuk dini hassasiyetlere daha erken ulaşabileceği gibi dinsel problemlerle de daha erken tanışacaktır. Çocuğun din ile ilişkisinin kalıcı olabilmesi için bilişsel öğretilerden ziyade duyuşsal yaklaşımın daha büyük katkısı vardır. Çocuklukta biriktirilen

din ve soyut dünyaya dair güzel hatıraların yetişkinlik dönemlerinde dine karşı önyargıları kırıp olumlu duyguları besleyeceği aşıkardır. Din adını verdiğimiz kavram çocukluk ve ilk gençlik yıllarında “hayat”tan bağımsız bir şey değildir. Çocuk ve ergen tasavvur ve tahayyülü hayatla dinin arasını açmaz. Bu kuşaklara dinden bahsetmek isteyenlerin hayattan bağımsız bir başlık atmamaları gerekir. Goldman’ın üzerinde durduğu şey çocukların ve genç insanların zihniyle uyumlu bir din anlatısının yanı sıra dini anlayıp özümseyecek körpe dimağları çok iyi tanımaktır: “Eğer mümkünse, din eğitimcileri için günlük yaşam içinde kendi öğrencilerini birkaç gün izleyerek geçirmek iyi olur. Şayet öğretmenler, eğittikleri çocukların tecrübelerini, dilini, kavramlarını, meraklarını, ihtiyaçlarını, ilgilerini, sevinçlerini, zevklerini, ruhsal durumlarını ve tutumlarını algılayabilirlerse, din öğretiminin, öğrencilerin yaşamları ile daha yakından temas halinde olabileceğini düşünüyorum.” (Goldman, s.94). Hayatla çatışan, hayatı anlamaya yaklaşmayan, şefkati hayatın şefkatinden alt seviyede olan, neşesi hayatla boy ölçülmez olan bir din eğitimi çocukların ve gençlerin hem omurgasını hem de kimyasını bozacaktır.

Çocuk anne baba nezdinde bir göz nuru, hayatın neşesi ve dünyanın süsüdür. Mal, mülk, kadın başta olmak üzere çocuk da ebeveyn için bir sınavdır. Dini literatürde buna “fitne” de denir (Nahl, 16/72; Kehf, 18/46; Şuara, 26/132-134). Fitne halk arasında kullanıldığı gibi kaba anlamıyla “ara bozucu” anlamının çok daha ötesinde cezbedici, çekici, meftun edici olan demektir ki insana yeryüzünde varlık sebebini unutturan her çekici ve bağlayıcı unsur fitne olarak isimlendirilir. Çocuğa yaklaşım ve ilgi çocuğun kendi varlığını ebeveynde unutacak şekilde marazi bir hal almamalıdır. Bu yaklaşım hem çocuğun kendi kişiliğini bulmasının önünde bir engel hem de Tanrı-İnsan ilişkilerinin özüne zarar verecek boyutta bir aşırılık oluşturmaması gerekir. “Mallarınız ve çocuklarınız ancak birer imtihandır; Allah katında ise büyük bir mükâfat vardır.” (Teğabun, 64/15). İslam dini perspektifinden baktığımızda “çocukla sınanmak” çok yönlü bir imtihanı içerisinde barındıran bir mesuliyet durumudur. İnsan geçici süre elinde bulundurduklarına emanet gözüyle bakmalıdır. İnsanın eşi ve çocuklarıyla ilişkisi sahibiyet değil aidiyet ilişkisidir. Aidiyet sorumluluğu da beraberinde getirirken sahibiyet hesap sorulamazlığı ve kendine sahip kıldığı şeye karşı tam bir inisiyatif ifade eder. Çocuğa dini duyarlık ve prensipler serbest düşünme ve karar verme yetenekleri örselenmeden verilmelidir. Yetişkin insanların birçoğu önyargılara ve peşin fikirlere dayanan negatif din algılarının özünde dine dair çocuklukta yaşadıkları travmaların olduğunu söylemek sanırım abartı olmaz.

Din malumat değil öz ve esastır. Bu durum çocuk için daha bir böyledir. Çocuk zihnini din adına teferruatla meşgul etmek çocuğun gelecek günlerde yürüyeceği yollar üzerine yığınaklar oluşturmaktan farksızdır. Dinde öz bilgi tevhitir. Çocuğa “Tanrı” düşüncesi bu “birlik” çerçevesinde verilmelidir. Tanrı imgesi çocuğun zihnine sağlıklı şekilde yerleşmemişse din ve dine dair esaslar hiçbir zaman doğru bir zeminde olmayacaktır. Kur’an-ı Kerim’in Lokman Suresi’nde yer alan ayetler çocukta tevhit anlayışını yerleştirmeye dönük terbiye örnekleridir: “Lokman’ın oğluna öğüdünü hatırla! O şöyle öğüt veriyordu: “Yavrucuğum! Allah’a asla ortak koşma! Çünkü şirk, büyük bir zulümdür.” (8) Burada olumlu tevhit vurgusundan evvel olumsuz şirk vurgusu yapılmış olması çocuğun doğasında zaten fitri olarak tevhit ruhunun varlığına dolaylı atıftır. Zira şirk fitrat dışı bir yaklaşım biçimidir. Doğasını koruyamadığında her çocuğu muharref bir gençlik ve yetişkinlik bekleyecektir.

Tevhidî fitratın korunması yanında aynı surede çocuklara din eğitiminde yer alan ikinci husus namaz ve ardından da mahremiyet eğitimi gelmektedir. Kur’an’da ergenlik çağına ulaşmamış çocukların anne babalarının odasına girmeleri için onlardan izin istemeleri belirtilirken ergenliğe girmiş olanlar için bu kuralın kapsamı biraz daha genişletilmektedir (Nur-24/58-59). Çocukların din eğitimi onların belli başlı duaları ve dini metinleri okuyacak hale gelmesi ya da ezberlemesi değildir. Ruhlarına, mizaçlarına ve karakterlerine sinecek güzelliklerle onları tanıştırmaktır asıl. Büyükler gösterir çocuklar gösterilen şeye büyük bir arzuyla yaklaşırlar ve bu münasebetten eğitim meydana gelir. İsteğin ve iradenin saf dışı edildiği bir tedrisatta eğitimden bahsetmek mümkün değildir. Burada olsa olsa metazori öğretim ve öğrenme vardır. Din eğitiminde çocuğun namaza yönelmesi ve namazla tanışması namaz kılmasından önde gelir. Zira hiçbir çocuğa namaz mükellefiyet yaşına ulaşmadıkları için farz değildir. Lokman Suresi 17’de yer alan “Ey yavrucuğum! Namazı kıl; iyiliği emredip (öğütleyip) kötülükten engelle (sakındır); başına gelenlere de sabret! Şüphesiz ki bu, azmetmeye değer işlerdendir.” ayet çocuğa vakti geldiğinde mesul olduğu (namaz, emr-i bil maruf nehy-i anil münker, sabır gibi ibadet ve hasletleri yerine getirmesi konusunda sıkı sıkı tembih niteliğinde olsa gerektir. Şayet böyle değilse Lokman (as.)’ın “yavrucuğum!” diye nasihat ettiği evladı buluş çağında olmalıdır. Ayette Lokman (as)’ın nasihatlerine muhatap olan evladı kuvvetle muhtemel çocukluk çağının üstünde delikanlılık yaşındadır. Her iki durumda da babanın evladına din eğitimi noktasında çok önemli yaklaşımlarına rastlıyoruz. En başta şefkat dili ve hitap biçimi dikkat çekiyor. Büyük mesajların çocuk katında büyük bir şahsın (baba) dilinden aktarılması sorumlu olduğu şeyler karşısında çocuğu olgunlaştırır.

Hiz. Muhammed'in torunları ile ilişkisi yaşam merkezli din eğitimine en güzel örnektir. Namaz kılarken uzun süre secdeden kalkmayan Hiz.Peygamber'e kaygılanan sahabe tarafından bu durum sorulduğunda onun verdiği cevap çok incelikli ve bir o kadar da öğreticidir: "Oğlum (Hasan ya da Hüseyin) secdeye vardığımda sırtıma ıktı. Evde bu deti edindiğinden, onu sırtımdan atamadım ve böylece secde uzun sürdü." (İbn Hanbel). Hiz. Peygamberin torununa yaklaşımında çocuklara din eğitimi konusunda çok önemli dersler vardır. Çocuğun oyun dünyası içerisinde dini Şekil, motif ve sembolleri görüp tanıması bilinçaltında olumlu anlamda çok müessir izler bırakacaktır. Oyun ocuğun hayatla ilişki kurma biçimidir. Oyunu ıskalayarak çocuğu dini sorumluluklarla muhatap kılmak fitrata aykırılık teşkil edeceğinden müspet kalıcı davranışların oluŐmasını engelleyecektir.

Çocuğun anne babası namaz kılarken taklide yönelmesi ya da bu hareketleri oyunlaŐtırması namaz kılan kişinin disiplinini bozuyor gibi görülse de çocuğun dinî dünyasında ileri vadede bilgiye dönüŐen güzel hatıralara vesile olacaktır. Teravihte glen çocuklar bazı yetişkin ya da ihtiyaçların nazarında camide olmaması gereken bir tavır içerisinde görülebilirler. Halbuki biraz daha yakından ve içten bakıldığında ocuğun ŐakalaŐmalarına katıp gülüŐüne yüklediği dinî bilgi ve duyarlılık başka hiçbir eğitim-ğretim biçimiyle elde edilebilecek bir Şey değildir. Çünkü hayatın içerisinde biraz muzipe de olsa yaşayarak öğrendiklerini daha kalıcı kılabilmektedirler. Soyut düşünme yetenekleri tam geliŐmediđi için çocukların kutsalı kavraması oldukça zordur. Anlatarak da bu konuda mesafe kat edilemez. Bu sebepten didaktik anlamda kutsalı kavramanın yerini kutsalla tanışmak almalıdır. Ebeveyn tarafından kutsal mefhum, mekân ve günler çocukların ilgisine sunularak onlarla doğal süreçte tanışması sağlanır.

Tanrı biz insanlarla iletişim kurarken nasıl bizim seviyemize iniyor ve ilahî mesajı insan olma kapasitemizi esas alarak beyan ediyorsa, ilahi mesaj karşısında idrak olarak ocuk mesabesinde olan biz yetişkinler de çocuklara aynı metot ve hassasiyeti göstermeliyiz. Özellikle erken dönem çocukluk sürecinde çocuksu bir Tanrı anlayışı hakimdir. 10-12 yaşlarına doğru ise bu çocuksu bakış yerini biraz daha oturmuŐ bir Tanrı anlayışına bırakır. Çocuklukta hızlı zihinsel gelişim birçok soyut kavram gibi Allah anlayışında da irtifa kazanır. Dünyaya nasıl geldikleri ile ilgili sorulara ebeveynin geiŐtirmeli cevaplar vermesi gibi yaratılış ve Tanrı konusunda da anne babalardan tatmin edici bir cevap alamadıklarını fark ederler. Bu fark ediften sonrası kendi araştırma ve zihinsel çabasına dayanarak çocuğun

daha güvenebileceği cevaplara yönelmesidir. Özellikle 2 ila 5 yaş arasında çocukların zihnini cezalandırıcı Tanrı anlatısından korumak icap eder. Tanrı korkulan değil sevilen, güvenilen ve varlığı ile mutlu olunandır. “Allah’tan korkmak” ifadesi hangi anlamda kullanılırsa kullanılsın coğrafyamızdaki çocukların dünyasında “korkunç olan bir varlık”la birlikte düşünölmeye müsait bir ifadedir. Çocukluk dönemi asude bir uyku dönemidir. Çocuk bir oyunun en heyecanlı yerinde bu uykudan uyanır. Tasavvur ve tahayyül dünyası masal imgeleriyle doludur. Çocuk zihni mucizevi, aşkın dinî anlatı ve metinleri bu minval üzere algılamaya müsaittir. Bazı bilgilerin verilmesinde çocuğun duygu ve zihin gelişimini dikkate almak gerekir. Zamanından evvel verilen kimi bilgiler çocuğun psişik dünyasına negatif etki yaratabilir. Çocuğun soyutla bağdaşık bir zihin yapısı geliştirebilmesi için hayal imkânlarından ve masal unsurlarından azami yararlandırılması isabetli olacaktır. Ebeveynin bu dönemlerde fiili yaklaşım ve yaklaşmayı esas alıp sözel uyarı ve nasihati mümkün merteye azaltması gerekir. Aksi takdirde gittikçe değeri düşen söz gücünden de düşerek tesirini kaybetmekle yüz yüze gelecektir. Çocukluk çağı idealler değil modeller çağıdır. Ne kadar ilgi çekici davranış biçimi varsa çocuk bunları üstünde denemek ister. Kendine en yakıştığına kanaat getirdiğini benimser.

Geleneksel din eğitim usulleri ne yazık ki ezber yaklaşımlardan kurtulmuş değil. Çocuğu tutup yaz tatillerinde mevsimlik Kuran kurslarına yazdırmak, birlikte camiye gitmek, abdest ve namazı öğretmek vb. mahdut bir alanı aşamayan hassasiyetler elbette önemli fakat özellikle değışen ve gelişen zaman için bu anlamda yetersiz gayretlerdir. Özellikle ahlâki umdeler, davranış biçimleri, fiziki ve sosyal ortama karşı sorumlulukları, estetik duyarlık ve hayatı coşkuyla yaşama becerisi de bu eğitimin vazgeçilmezi kabul edilmelidir. Çocuklarda din eğitimi sanıldığı gibi çocukluk çağının bahçesini yaban otlarından temizlemekten ibaret de değildir. Çocukluğun imar ve inşası için çalışıp bir nevi gençlik, yetişkinlik ve hatta ihtiyarlık çağlarına yatırım yapmaktır. Zira insanın temeli ve insanlığın giriş cümlesi çocukluğundadır. Çocuğu hayata ve hayat ötesine eğitmenin yerini bugün maalesef “başarıya eğitmek” almıştır. Başarıyla eğitmek ile başarıya eğitmek arasında çok büyük mahiyet farkı vardır. Hedefi tam isabet ettiremeyen her çocuğun başarısız addedildiği bir toplumda normal yakalayamayan uçlarda gezinen yetişkin insanların olması gayet doğaldır. Fıtrat ilahî mahreçli ve çocukluk çağı bir şiiirin Tanrı’dan gelen ilk dizesi gibi yetişkinliğin ilham kaynağı ve işaret fişegi ise bu çağa vereceğimizden çok bu çağdan alacağımız çok şey var demektir.

Kaynakça

Çağrı, M., İslam Ansiklopedisi Ahlâk maddesi. Erişim adresi: <https://islamansiklopedisi.org.tr/ahlak>

Goldman, E. R. (2004). Dinî Anlayış Psikoloğu (ed. A. R. Aydın). Birey ve Din-Din Psikolojisinde Yeni Arayışlar. İstanbul: İnsan Yayınları.

İbn Hanbel, A. (ö. 241/855). Müsnedü'l-İmâm Ahmed b. Hanbel.

Yazır, Elmalılı Hamdi. Kur'an-ı Kerim Meali.

Medyanın Kör Noktası: Din

MUSTAFA RUHİ ŞİRİN

Din, Aile, Çocuk, Genç ve Medya

Modern dünyada medyanın dine kör bakışı hangi zihniyet temeline dayanıyor? Bu sorunun cevabı önce iki düzlemde araştırılabilir: Modernliğin seküler zihniyet temelleri, bir. Yazılı, sesli ve görüntülü medyanın doğası, iki. Bu yazıda medyanın dine kör bakışını belirleyen bu iki düzlemi açıklamaya çalışırken, ortaya çıkacak muhtevayı, kısaca aile, çocuk ve genç odaklı eksende değerlendireceğiz.

Dünyayı kuşatan modernliğin zihniyet temelleri, sanayileşmenin sonuçları ile ilişkili olduğu kadar sanayileşme sonrasının da belirleyicisidir. Bütün modern iletişim araçları ise sanayileşme yanında modernleşme süreçleri ile de ilişkilidir.

Kapitalizmden tüketim kapitalizmine, endüstrileşmeden post-endüstriyel toplum ya da dijital toplum süreçleri yanında modernlik ve yüksek modernlik de seküler modernleşmenin zihniyet aşamalarıdır. Modernliğin üretim süreçlerini bizzat gerçekleştiren toplumlar ile üretilen modernliği tüketen toplumların modernlikle yüzleşmesi ne oranda yapılırsa yapılsın, yaşadığımız dünya tam anlamı ile modernliğin kuşattığı bir dünyadır.

Kendi modernliğini üretmediği gibi modernliğin üretimine katkısı olmayan, buna karşılık modernlik aşamalarının içine itilen toplumların üretilen modernliği kabulleri ise tektip modernleşmenin ömrünü uzatmaya yarıyor. Tektipleştirici modernleşme; kültürü meta'ya, (dolayısı ile gösteri toplumunun da en ünlü metası konumuna) yükseltirken, bu süreç, aynı zamanda dünyayı iki yüzyıldır yapay bir uygarlığa doğru itiyor (Debord, 1996, s. 104). Kendi medeniyet dairesinde modernliğini üretemeyen

toplumların kültür şoku ile yüz yüze gelmelerinin temel nedeni de budur. Her medeniyet, tektipleştirici bu seküler yapay uygarlıkla ve kendi varoluş gerekçeleri ile yüzleşmedikçe, kendi değerler sistemini ve kendi modernliğini üretmedikçe değerlerin aşınması ve çözülme kaçınılmaz olarak sürecektir.

Dünyayı kuşatan tektipleştirici yapay uygarlığın insana ve dünyaya hükmeden bir zihniyet temeli vardır. Bilim, araçsallaşmış ve iktidar aygıtına dönüşmüştür. Kültür, sentetik olduğu kadar üretilen ve satılan markalı metadır. Modern uygarlıkta her şey, metafizikten soyutlanmış ve aklileştirme süreçlerinde üretilir. Klasik medeniyetlerdeki insan ve toplum merkezli ahlaki geleneklerin yerine, birey ve haz kültürü egemendir. Toplum; kadın, çocuk, genç ve yaşlı gibi kategorilere ayrılmıştır. Din, klasik medeniyet alanında belirleyici iken, dinî kozmos yapay uygarlıktan kovulmuştur. Modern 'uygarlık'ta dinin yerine akıl, iyiliğe karşılık ise fayda ikame edilmiştir. Modern 'uygarlık', kendini dinden soyutlayarak ve seküler bir alt yapı üzerine kurulduğu için din dışlanmıştır.

Modern seküler uygarlıkta özellikle görsel medya, taşıyıcı ve yaygınlaştırıcı rolleri olan en etkili enstrümanlardır. Bu araçlar, bir yandan bilgi ve değer aktarırken, öte yandan da değer aşındırıcı işlevi yerine getirmektedirler. Zihniyet çatışmasına yol açan bu iletişim sürecine itirazlar da yapılmaktadır: "Dinlerin, inanç sistemlerinin binlerce yıl içinde insanlığa kazandırdığı kıymet hükümleri ve değer yargıları kitle haberleşme araçları tarafından nispeten kısa zamanda aşındırılmakta ve yerlerine yeni ölçüler konabilmektedir. İletişim araçları fikir ve inanç yayıcı; belli açılardan yorumlarla fikir ve inançlara ait yapı oluşturucu; sürekli tekrarlarla düşünceyi devreden çıkararak otomatik hüküm verdirici; günlük hadiselerden inanç kesinliğinde hükümler üretici tesirler uyandırmaktadır. Kitle yayın vasıtaları, kültüvî fanteziler, hayaller ve imajlar üretmektedir. İnsanların akliliğini dumura uğratarak günlük, anlık arzuları ön plana çıkarmaktadır." (Doğan, 1996, s.1313). Sentetik-yapay uygarlığın yaygınlaşmasında, iletişim araçlarının etkili biçimde kullanılmaları belirleyici olmakta mıdır? Hiç kuşku yok ki iletişim araçlarının mesajları, bu mesajları kabule hazır toplumlarda daha etkili olmaktadır. Bu görüşü en azından merkez medya durumundaki televizyon için ileri sürmek mümkündür.

İletişim araçlarının etkilerini toplumların "değer üretimi" ile "değişme dinamikleri"ni ilişkilendirmeden öğrenemeyiz. Her toplumda kültürel değerleri aktarma görevini önce aile üstlenir. Ailenin değer üretiminde ve aktarımında etkili olduğu toplumlarda medyanın etkileme gücünün az

olduğunu biliyoruz. Buna karşılık aile, değer üretim ve aktarımında etkisiz durumda ise medyanın bu boşluğu doldurması kaçınılmaz olmaktadır. Bu durumda aile, değer üretici konumundan medyanın hazır değer alıcı duruma açık hâle gelmektedir. Değer üretiminde etkisizleşen ailenin yaygın olduğu toplumlarda kültürel yoğunluğun azalması ise kaçınılmaz bir sonuçtur.

Merkez medya olan televizyonun hedeflediği ana birim ailedir. Bütün dünyada televizyon yayınları aile odaklı olarak planlanır ve gerçekleştirilir. Televizyon, ailenin bireylerine göre kendini tanımlarken, “enformatik, kültürel ve değerler sistemine ilişkin etkiler, televizyonun, aile ortamında olduğu kadar bireysel ve toplumsal düzeyde de kültürü oluşturan en önemli sosyalleştirme kurumlarından biri olduğunu ortaya koymaktadır.” (Batmaz-Aksoy, 1995, s.3). Bu nedenle, iletişim araçları içinde televizyon, kültürel kuruma dönüşmüş ilk medyadır.

Medya okuryazarlığı düzeyinin düşük olduğu ailelerde, medyanın kültürel etkisi daha geniş boyutlu olmaktadır. Kültürel göstergeleri yüksek olan ailelerde, televizyonun değer aktarımında etkisi ise daha sınırlıdır. Bu sonuçtan hareketle, medyanın etkilerini yalnızca denetimle önlemek mümkün olamaz. Çünkü medyanın kültürel etkileri denetime rağmen dolaylı olarak da mümkün olabilmektedir. Kültürel göstergeleri ve eleştirel medya okuryazarlığı çitası yüksek ailelerde, medya etkisinin hiç olmadığı ise iletişimin doğasına aykırıdır. Medya herkesi etkiler; ancak, çocuk ve genç üzerindeki medya etkisi hem daha kolay hem de çok yönlüdür.

Modern uygarlıkta dine en mesafeli duran enstrümanlar iletişim araçlarıdır. Dinî içerikli programlar muayyen zamanlarda özellikle televizyonun doğasını dönüştürse de televizyonu kodlayan odak buna uzun süre izin vermez. Böylece din, televizyon dili ile bir kitle kültürüne dönüşerek yayın akışı içinde hızla kaybolur. Neil Postman, dinî içerikli programların televizyon ekranında yer almasına rağmen, televizyonun seküler bir medya olmasını şöyle açıklıyor: Televizyon ekranı, sekülerizm psikolojisi yaratmak gibi doğal bir yönelimi temsil ediyor. Bu güçlü araç, bellekleri dinî olmayan olaylarla doldurmaktadır. Dinî göstergelere bir çerçeve hazırlayacak şekilde yeniden düzenlenmesi ise çok zordur. Seyirci bir düğmeye basarak farklı bir dünyevi görüntüye (bir hokey maçı, bir reklam veya bir çizgi film) geçebileceğinin her zaman farkındadır (Postman, 1994, s.132). Sonuç olarak, Postman, “ekranın asıl mesajı aralıksız bir eğlence vaadi olmasıdır.” görüşünde ısrar ediyor.

Televizyonun kuşatıcı ve etkin olduğu bu eğlence örgüsü üzerinde durmak gerekiyor: Televizyon ekranının hem tarihi hem de şimdiye kadar sunmuş olduğu imkânlar, televizyon açırken iç gözleme kaymanın veya manevi

aşkınlığın olabileceği fikrini temelinden çürütür. Çünkü televizyon ekranı, sizden, görüntülerin daima eğlenmeniz ve haz almanız düşünülerek hazırlanmış olduğunu unutmanızı ister.

Yoğun medya tüketicisi olan toplumlarda, dinin de “eğlence gibi” sunulduğu ise ortak kabullerden biridir. Medya fetişizminin yaşandığı ortamlarda, dinin, derinlikli ve kutsal bir insanî etkinlik durumuna sokan bütün özellikleri silinmiştir. Dinin ayıklandığı medya süreçlerinde, ne bir ritüel ne bir dogma ne bir gelenek ne bir teoloji ve her şey bir yana ne de ruhsal bir aşkınlık duygusu söz konusudur. Neil Postman’ın da belirttiği gibi, televizyonda gösterilen şeyler, özleri korunmuş olsun olmasın, oldukları durumdan başka bir şeye dönüştürülmüştür. Televizyon vaizleri bu konu üzerinde düşünmemiş olamazlar. Buna rağmen bir kilisede veya çadırda yüz yüze kurulan ilişkilerin, televizyonda anlamından hiçbir şey kaybetmeden ve duyarlılığın azalmadan sürdürülebileceği yanılgısından kurtulamamışlardır. Aslında bu durum, bütün dinlerin vaizleri için de geçerlidir.

Televizyon ekranı seküler bir aynadır. Elektronik vaizlere rağmen televizyonun seküler yapısı değişmiyor. Kısa süreli dönüşümleri de sabun köpüğü gibi uçup gidiyor. Zaten elektronik vaizler dışında televizyonda din merkezli programlara ya çok az yer veriliyor ya da hiç yer verilmiyor. Çocuklar ve gençler, televizyonlardaki programlardan daha çok “şelaleleri veya tele drama türü yapımlarda başrol oynayan sinema, tiyatro veya şarkıcı yıldızları” hatırlıyorlar. Reklamları veya markaları. Kiliseyi, nikâh törenlerini ve ayinleri. Bugün bütün dünya çocuklarına ve gençlerine daha çok tanıtılan sembol ve ritüeller ise İncil ve Tevrat kaynaklıdır. Sınırları aşan çocuk ve gençlik yayınlarının hâkim karakteri de benzer bir içeriktedir.

Televizyon kanallarında çocuğa ait, çocuğa dair, çocuğa göre, çocuklar için hazırlanmış dinî muhtevalı programlara nadiren yer verilir. Din, büyük çoğunlukla yetişkinlere anlatıldığı biçimde çocuğa anlatılır. Daha doğrusu din mabetlere bırakılmıştır ve mabetlerde ise çocuk yoktur. Mabetleri çocuksuz kalan bir dünyada görsel medya mabetlerin bıraktığı boşluğu doldurmakla görevlendirilmiş gibidir. Televizyona ve yeni medyalara bu işlevini seküler düşünce ortamı hazırlamıştır. Aydınlanma Çağı, dünyevi cennet vadedyordu. Bu dünyevi cennet rüyasını ise televizyon ve medya gerçekleştirmiştir. Modern uygarlıkta bunun anlamı şudur: Görsel medya aynı zamanda modern zamanların dijital mabetidir.

Seküler zihniyetle beslenen medya, dinin üzerini çok yönlü illüzyonları ile örterken, çocuğumuzla aynı gemide olduğumuzu çoğu zaman unutupyoruz. Bu yanılgının en temel nedeni şudur: Televizyonda size ve çocuğunuza ait ayrı ayrı alanlar yoktur. Her şey herkes içindir. Çocuk, yetişkinler dünyası

içinde âdeta kaybolmuş gibidir. Herkes aynı dizileri seyreder, aynı çizgi filmlere müpteladır, aynı paparazzileri takip eder, daha az sıklıkta da olsa aynı vaizi dinler. Yani artık merkez medya televizyonda, çocuğunuza ait ayrı bir programdan söz etmemiz zordur. Televizyon dışı medya dünyası ve özellikle çocuk medyasının içeriği de benzer anlayışa göre yapılandırıldığı için çocuk maneviyatı, genelde çocuk ve yetişkin medyasından kovulmuş gibidir. Arada bazı uzman açıklamalarını duyar gibi olursunuz. Büyüme ve gelişme çağı çocuklarının dil, duygu ve düşünce gelişiminden söz eden konuşmacıların dinin yerine psikolojiyi ikame ettiğini ise çoğu ebeveyn fark edemez. (Şirin, 1999, s.128-129).

Merkez medyanın dinî muhtevaya kapalı oluşu, modern zihniyetten kaynaklanmaktadır. Neil Postman, buradaki asıl tehlikeyi ise dinin televizyon programlarının muhtevasına girmesinde değil, televizyon programlarının dinin muhtevasına girmesi olasılığı ile açıklamaktadır. Şu anda dünyada hâkim olan bu yöndeki yaklaşım dönüştürülmedikçe, iletişim araçları ve özelde ise merkez medya olan televizyon ile din arasındaki ilişkinin düzelmesi imkânsızdır.

Türkiye’de medya-din ilişkisinin üç düzlemde problemlili olduğu söylenebilir: Modernliğin yansıtıcısı olarak medyaya hâkim olan seküler zihniyetin egemenliği, bir. Medyanın dine yer veriş biçimleri, iki. Dinî kodlara göre dinin medyada sunuluşu, üç. Buradaki her üç başlığın cevaplandırılması, Türkiye’de medya türlerinin kullanılmaya başladığı tarihten bu yana incelenmesi ile mümkün olabilir. Bu ise bu yazının sınırlarını aşmaktadır. Bizim yapmak istediğimiz değerlendirme ise yukarıda belirttiğimiz üç ayrı düzlemin bugüne yansıyan sonuçlarını tespate yönelik olacaktır.

Yazılı, özellikle de sesli ve görüntülü medya modernleşme döneminin ürünleridir. Türkiye’de bu medya türleri başlangıcından günümüze kadar modernliğin kültür ve eğitim formları ve kodlarına göre kullanılmışlardır. Geleneksel iletişim ortamlarının etkinliği, modernleşme döneminden itibaren zayıflama eğilimi içine girdikçe, yeni medya türleri toplumun iletişim merkezleri durumuna gelmiş oldu. Medeniyet ve kültür kodlarına göre sürdürülen doğal haberleşme ortamı ve geleneğine müdahale edilmesi sonucu, kadim haberleşme geleneğinin yerine modern iletişim araçlarının ikame edilmesi gecikmedi. Bugün artık gazete, dergi, kitap, radyo, sinema ve televizyon yanında ses ve görüntü aktarımına yönelen dijital yeni medya, yaşama biçiminin merkezî bir konuma yükselmiştir.

Henüz medya türlerine göre göstergeleri bilinmeyen bir toplumda, din-medya ilişkilerini çocuk ve genç merkezli değerlendirmenin zorlukları ortadadır. Ancak, Türkiye’de medya, seküler modernlikten yana olduğu

ortak kabulü bile medyaya hâkim olan zihniyetin tespiti için yeterlidir. Medya, yapay modern uygarlıkla ilişkilerini sürdürüp onun kodlarını kullandıkça, kaçınılmaz olarak dünyaya tek bir uygarlık duygusunu pompalıyor. Bu yönü ile modern uygarlık, dini dışlayıcı tutumu yüzünden, medeniyetleri tektipleştirici etkinliğini bugün de sürdürmektedir.

Türkiye’de dinin medyada yer alış biçimi de farklı değildir. Dinî muhtevalı yayınlar, genelde haftalık periyodlarda elektronik vaiz saatleri -konuşan kafalar-, film, dizi ve programların içeriğine dinin dâhil edilmesi ve özeldede televizyonlarda dinin içeriğine müdahale edilen programlar vb. biçiminde gerçekleştirilmektedir. Yalnızca dinî içerikli radyo ve televizyon yayınları ise başlı başına bir inceleme konusudur. En yaygın olan dinî programlar, haftalık periyodlarda yayımlanan televizyon programları olmakla birlikte, bu programlar çocuk dili’ne uygun değildir. Bu dinî programlar büyük ölçüde yetişkinin din algısına göre hazırlanır. Çocuğa göre ve çocuk bakışı dikkate alınarak hazırlanan dinî çocuk yayınları, televizyonun günlük yayın akışında yer almadığı gibi, çocuğa yönelik kuşak programların içinde dinî muhtevaya dolaylı olarak yer verilir. Merkez medya televizyon yönetimleri tarafından dinin hatırlandığı zaman dilimleri, Ramazan dönemidir. Bu ay boyunca çocuklar yine unutulur. Bu programlarda çocuk, bayramda hatırlanan nostaljik bir yaklaşımdan öte bir anlam içermez. Her alanda olduğu gibi çocuk, dinî alanda da nesne gibi yansır görsel medyalara. Bu ise medyaya yansıyan dinî içerikli yayınların en temel çelişkisi olduğu gibi, din alanında modern çocuk paradigması sarmalının din boyutudur.

Modern çocuk paradigması, çocuğu ayrı bir kategori olarak tanımlar. Çocuğun büyüme ve gelişmesinden, çocuğun medeni, sosyal, kültürel ve ekonomik haklarından yetişkini sorumlu tutar. En temel haklardan biri olan “çocuğun düşünce, vicdan ve din özgürlüğü hakkını” tanır. Trajik ama gerçek; medya çocuğun inanma hakkına, din kozasının örülmesine ve çocuk maneviyatına hemen hemen hiç yer vermez. Buna karşılık küçük yaştaki çocuk dindarlığına eleştirel yaklaşır. -Bu durum en azından bizde böyledir. -

Çocuk ve din ilişkisinin yansıtıldığı diziler, filmler ve basılı yayınların tamamına yakını ise dış yapım çocuk ve genç kültürünün örnekleridir. Pembe diziler dâhil, kargo çocuk kültürü ile gelen yayınlarda Hıristiyanlık ve Museviliğin yer almasında sakınca görülmez. Buna karşılık Türkiye’de çocuğa ve gence yönelik dinî yayınların bir bölümü İslam dini dışındaki dinlerin misyonerlik amaçlı yayınlarıdır. İslam dini ile çocuğun iletişim ortamındaki ilişkisi yerli film ve dizilere dinin yansması ile sınırlıdır. Kaldı ki yerli film ve dizilere yansıyan din, çoğunlukla kara mizah bir yansıma biçiminde olmaktadır.

Televizyonun çocuk dindarlığını yansıtma biçimi ile gazete ve dergilerde çocuk ve din temalarının yer alış biçimleri de birbirine paraleldir. Ülkemizde basılı çocuk yayınları arasında dinî çocuk kitapları en yaygın tür olmasına rağmen, bu yayınlar, çocuk gerçekliği, pedagojik, görsel ve estetik kabul ölçütleri bakımından çıtaları çok düşük yayınlardır. Basılı yayınlar dinî muhteva yönünden en uygun form olmasına rağmen, bu yayınlarda yer alan din dili de çocuk özne'ye uygun, çocuk bakışı'na göre bir din dili değildir. Buna karşılık 1970 sonrası basılı dinî çocuk yayınlarında artışı olmaları, kimilerine göre modernleşmenin uğradığı başarısızlığa tepkinin sonuçlarından biridir (Tapper, 1993, s. 237-239). Bu görüş, oryantalist bir ön kabule dayanmasına rağmen doğrudur. 'Bir popüler edebiyat biçimi olan resimli çocuk kitapları aracılığıyla evlerdeki din eğitimine bakarak', 'ideal tip' yetiştirmek, modernleşmenin vitrini olan medyaların dine kayıtsız kalmalarına gösterilen tepki ile açıklanabilir. Dinî çocuk ve gençlik yayınları sürecinin Türkiye'de televizyon yayıncılığına paralel olarak ortaya çıkması ise çocukların din ile ilişkilerinin kurulmasına yönelik bir evredir ve modernleşmeye yönelik tepkinin sonuçlarından biridir.

Medya-din ilişkisinde hiç şüphesiz en önemli birim ailedir. Türkiye'de modernleşme sürecinde ailenin değer üretici konumundan değer alıcı durumuna geldiği ise sosyal bilim çevrelerinin son üç Aile Şûrası'na yansıttığı eleştirel ortak görüşlerden biri olmuştur. Değer üretmeyen ailenin, mevcut değerleri tüketmesi ve değerler konusunda ortaya çıkan boşluğu, medya aracılığı ile hazır değer ithali ile doldurmaya yönelmesi, Türkiye'de ailenin krizine işaret etmesi bakımından önemlidir. Çünkü toplumu kuşatan iletişim süreçleri iletişim araçlarının sınırlarını ve muhtevasını kendi "rasyonel" i doğrultusunda yeniden biçimlendirmekte, daha doğru bir ifade ile bu çerçeveyi kendi "rasyonel" i doğrultusunda odaksızlaştırmaktadır (Avcı, 1990, s. 102).

Aile yapısının kültürel değerleri aktarma işlevinin sınırlanmış olması, aile tarafından dinî değerlerin aktarılmasını da sınırlandırmaktadır. Dinî değer öğretimini ve eğitimini medya alanına terketmek ise en trajik toplumsal paradokslardan biridir. Çünkü medya, dini akileştirerek vermekte ve dinî kozmosu yok etmektedir. Daha açık bir ifade ile belirtmek gerekirse, modern medya dinin muhtevasına müdahale ettiği gibi modern medya türlerinin doğası da dinî kozmosa uygun değildir. Bu nedenle, Batı merkezli seküler kültür ve bilgi kodlarının kullanıldığı modernleşme dönemi bütün modern dünya insanının temel uygarlık açmazıdır.

Sonuç olarak; modernliğin yansıtıcısı olarak medyaya egemen olan zihniyet ve medyanın dine yer veriş biçimleri yanında, dinî kodlara göre dinin

medyada sunuluşu ve yer alma biçimi, dinin medya vaizlerinin inhisarına girmesi tehlikesi ile birlikte düşünülmesi gereken bir durumdur. Dinî kozmos alanına müdahale edici hiçbir medya, dinin doğasını yansıtamaz. Çünkü dinin doğasını yansıtmak dijital dadıların yapacağı bir iş değildir.

Din ile medya arasındaki bu çelişki nasıl önlenebilir? Medyanın sahil din geleneğine ve din dili'ne sadık kalarak dine kör bakışı kısmen dönüştürülebilir. Bu ise medya dili'nin egemenliği ile değil, din dili'nin medyanın dili'ni dönüştürmesi ile mümkün olabilir.

Türkiye örneği dikkate alınarak, çocuk ve genç özneye yönelik dinî yayınların durum tespitinde ise şu sonuçlara ulaşabiliriz: Aile, çocuk ve genç yönelik dinî yayınların sesli, görüntülü basılı medyada yer alışı biçimine dinî muhteva değil, modern zihniyet ve medya türünün doğası hâkimdir. Türkiye'de çocuk ve genç hedef kitlesi için tasarlanan sesli, görüntülü ve basılı dinî yayınların dil ve anlatım dizgesi, çocuk ve genç özneye göre değil yetişkin kimliğine göreler. Çocuk ve gencin din ile ilişkisinde, dinin çocuğun ve gencin psikolojik ve pedagojik açılımına uygun, dinin temel değerlerini yansıtan nitelikli, bütünlüklü ve estetik açılıma sahip çok yönlü dinî yayın programı, aile odaklı, çocuk ve genç merkezli bir muhtevada olmalıdır.

Din, Çocuk ve İletişim Araçları

Dinin, aklıleştirilerek veya görsellikle somutlaştırılarak sunulması, dünyevi bir alana indirgenmesi tehlikesini doğurur. Pozitivist yaklaşımla aklın mutlaklaştırılması ise seküler zihniyetin en tipik örneğini oluşturur. Bu yaklaşım sonucu, aklın kavrayamayacağı soyut ve sembolik değerler (metafizik boyut) ayıklanarak din ete kemiğe büründürülür.

Dinî, akıl ile sınırlamanın yanında, çocuk gerçekliğine göre dinî çocuğa anlatmaya yönelik bir çocuk din dili'nin olmayışı çocuk ve din sarmalının başat sorunudur.

Yaşadığımız dünyada anlatılan din, yetişkinleri hedef kitle seçen bir yaklaşımın sonucudur. Çocuğun din dili'ne yönelmesi için özellikle çocuk medyasında çocuk maneviyatının kapıları hemen hemen hiç açılmaz.

Küresel ölçekli iletişim araçlarında dinin sunuluş biçimi ise İncil ve Tevrat merkezlidir. Dine dair anlatımda bu iki kutsal kitabın belirleyici rol oynaması modern enformasyonun oluşturduğu bir sonuç olarak kabul edilebilir. Sinemadan televizyona kadar uzanan görsel medyada bu iki kitabın sembolleri ve yorumları egemen bir dile dönüştürülüyor. Üretilen

mesajlar ise sınır tanımadan yaygın bir kargo kültür ağı oluşturuyor. Dünya çocukları bu yaygın din kültürünün etki alanı içinde büyüyorlar. Çünkü İslam'ın ve son ilahi kitap Kur'ân'ın, çağın insanı ile çok sınırlı iyi örneklerle gerçekleşebiliyor. Yetişkinler için de çocuklar için de iyi örnekler aynıdır. Hatta çocuklar açısından iyi örnekler daha da azdır.

Çocuğun dinî dünyasını “çocuk dini” kavramını merkeze alarak anlamak mümkündür. “Çocuk dini” yeni bir din değildir. Yetişkin ile çocuk arasındaki dünyaya bakış, algılama ve bilinç farklarını belirtmek amacı ile bu kavramı kullanabiliriz.

“Çocuk dini” kavramı, çocuğun, yetişkinlerin oluşturduğu muhtevayı olduğu gibi alamayacağı ve anlayamayacağı esasına dayanıyor. Çocukluğunu yaşayanlar ve hâlâ çocukluğunu hatırlayabilenler iyi bilirler; çocuk, inancını, dinî duygu ve düşünce dünyasını kendisi inşa eder. Dış dünyadan aldıklarını “istidat ve kabiliyetleri” ile içselleştirdikçe kendine özgü dinî inancı geliştirir.

Çocuğun oluşturduğu dinî inancın, yetişkininkinden farkı, çocuk ile yetişkin arasındaki duygu, düşünce ve hayal farkı kadardır. “Çocuk dini”ne ağırlıklı olarak yetişkinler yön verir. Çocuğun ileride yaşayacağı dinî hayatın temeli, çocuklukta atılır. Cevabını aradığı her şeyi kavrayıncaya kadar soru sorar çocuk; ruhî ihtiyacını ve arayışını sürdürür. Bu sorular mahiyet bakımından yetişkinlerin sorularına benzese de biçem/üslup bakımından birbirine benzemezler. Çocuk, yaşamak ve hissetmek istediği dinin, ruhunun derinliklerine kök salmasına aşırı isteklidir. Zaten çocuk demek inanma ve coşku demektir. Çocuk dindarlığının temeli ise Allah'a inanma ve bağlanma ile başlar.

Çocuk dindarlığının oluşumuna çocuğun “samimi, sıcak ve duygusal” doğası yön verir. “Yetişkinler dini akıl, çocuklar ise duyguları ile taşır” sözü, çocuğun safiyetini doğruluyor.

Kerim Yavuz, “çocuğun dini, yetişkinlerin dinine benzer ama bu onların dininin aynısı demek değildir.” görüşünü savunur. Çocuk, dini, kendisinden hiçbir şey katmadan yalnızca yetişkinlerin kendisine aktarmış olduğu gibi kabul etmez. Çocuğa öğretilen din, onun içinde inanca dönüşürken ana-baba dindarlığı olmaktan çıkar ve çocuğun inancı olmaya başlar. “Öyle ise çocuk dini, yalnızca yetişkinlerin dinine bağlanamaz. Çünkü çocukluk, dindarlığı inanma yönünden değil, yetişkinlerin dininden inanç keyfiyeti bakımından farklıdır. Onların tesiri, çocuğu olumlu yönde etkilediği gibi olumsuz yönde de etkileyebilir. Yetişkin ona dinini öğretebileceği gibi çocuğun dininin yıkılmasına da sebep olabilir.” (Yavuz, 1994, s. 190). Kerim Yavuz, bu

bilgilere dayanarak Şu sonuca ulaŐılıyord: Büyüklerin dini, nasıl çocukluk döneminin dini üzerine oturuyorsa ve geçmişin bir uzantısı ise “ ocuk dini”ni de geçmişin desteğini almadan anlamaya çalışmak doğru olmaz.

Madalyonun iki yüzünü de doğru okumalıyız: Bir yüzü  ocuk diğer yüzü yetişkin olan bir madalyon. Dini,  ocuğa ve yetiŐkine göre anlatmak yine yetişkinlerin görevidir. İletişim araçlarından önce dinin  ocuk dili ile çocuğa ve yetiŐkine nasıl anlatılacağı ise problemin asıl kaynağıdır.

Din, Elektronik Vaiz ve Televizyon

Tarih boyunca sayısız iletişim aracı geliŐtirildi. En g c l , en etkili, cazip ve en yaygın kullanımı olan ilk medya televizyon oldu. G c l  tarafı, “kafalarımıza soyutlamalar değil, kalplerimize kişilikler sokmasındadır.” Etkili oluşu, ondan bir türlü kurtulamayıŐımızdan, cazip oluşu ise dinamik görsel imgelerin dili ile konuŐmasından kaynaklanıyor.

Televizyonun g c l , etkili ve cazip oluŐunu daha üst bir anlama dönüştüren en evrensel tema ise din’dir. İnsanoğlunun ortak duyarlığı olan dinin değeri yansıtması bu araca ilgiyi artırabilir. Din teması televizyon veya diğer görsel medyalara karşı olan güvensizliği de ortadan kaldıracaktır.

Neil Postman, içinde yaşadığı Amerika toplumunda televizyonda dinin bir eğence gibi sunulduğu görüşünde: Dini, derinlikli ve kutsal bir insanın etkinlik durumuna sokan bütün özellikleri silinmiştir. Ne bir ritüel, ne bir dogma, ne bir gelenek, ne bir teoloji ve her Şey bir yana ne de ruhsal bir aşkınlık duygusu söz konusudur. Başlıca rolü “vaizin yerine getirdiği, Tanrı’nın ‘ikinci muz’olarak sunulduğu” programlardır. Bu ise elektronik vaizlerin eksiklerinden ziyade, televizyonun içerik yönelimi ile ilintilidir. Televizyon vaizlerinin zayıflıkları kendilerinden daha çok faaliyet gösterdikleri aracın (medium) zayıflıklarında aranmalıdır.  nk  her Şey televizyonda gösterilmez. Postman, daha açık bir ifadeye baŐvurma ihtiyacı duyar: Televizyonda gösterilen Şeyler,  zleri korunmuş olsun olmasın, oldukları durumdan başka bir Şeye  vrilmiŐtir. Televizyon vaizleri bu konu üzerinde hiç düŐünmemiŐtir. Bir kilisede veya çadırdaki yüz yüze kurulan ilişkilerin, televizyonda anlamından hiçbir Şey kaybetmeden ve duyarlığın azalmadan sürdürülebileceği yanılığından kurtulamamışlardır. Bu, bütün dinlerin vaizleri için de geçerlidir.

Gösteri toplumlarında din merkezli programlar bol bol alkıŐla doludur. Bu programlarda bolluk kutsandır. Postman, fundamentalist programların ekranda yer almasına rağmen, televizyonu sekülerizm eksenli değerlendirmekten yanadır. Ona göre televizyon ekranı bir sekülerizm

psikolojisi yaratmak gibi doğal bir yönelimi temsil ediyor. Bu güçlü araç, bellekleri dinî olmayan olaylarla doldurmaktadır. Dinî göstergelere bir çerçeve hazırlayacak şekilde yeniden düzenlenmesi çok zordur. Seyirci bir düğmeye basarak farklı bir dünyevi görüntüye (bir hokey maçı, bir reklam veya bir çizgi film) geçebileceğinin her zaman farkındadır. (Postman, 1995, s. 132).

Televizyondan yayınlanan din merkezli programlardan hemen önce veya sonra gene reklamlar, popüler programların tanıtım çekimleri ve çeşitli dünyevi görüntülerle söylemlere yer verilmektedir. Postman, vurgusunu ihmal etmiyor: Ekranın asıl mesajı aralıksız bir eğlence vaadi olmaktadır. Televizyonun zengin metaforlarından olan eğlence örgüsünün açık anlamına burada ihtiyaç duyuyoruz: Televizyon ekranının hem tarihî hem de şimdiye kadar sunmuş olduğu imkânlar, televizyon açıkken iç gözleme kaymanın veya manevi aşkınlığın olabileceği fikrini temelinden çürütür. Televizyon ekranı sizden, görüntülerinin daima eğlenmeniz ve haz almanız düşünülerek hazırlanmış olduğunu unutmamanızı ister.

Din, televizyon dili ile bir kitle kültürüne dönüşerek televizyon programlarının içinde eriyerek kayboluyor. Alabildiğine hormonlu televizyon programları dinî duyarlılığı olan programları yutuyor. Bu tür programlar televizyonun doğasını muayyen zamanlarda dönüştürebilse de her şeyi eğlenceye dönüştüren televizyon ne çocuk ne de yetişkin ruhuna ayna olabiliyor.

Çizgi Film Dinî Anlatmaya Ehil midir?

Çizgi sineması, “geniş seyirci kitlelerine” ulaşması ve “popüler duruma” gelmesi nedeni ile “din kurumlarının” da dikkatini çekmiş bir sanat dalı. Bu yaklaşım, dinin sinema ile anlatımını savunan görüşlere paralel bir anlayışı içermektedir. Batı dünyasında püritenlerin sinema ve çizgi filmi çocuğun eğitiminde önemli bir eğitim materyali kabul etmelerinden sonra, önceki yüzyılın ilk çeyreğinden itibaren dinî konularda çizgi filmin kullanıldığını biliyoruz.

Dinî söylemi çocukların anlayabileceği bir dil kullanarak, çocuğun zihin ve ruh dünyasına, hayal ve tasavvur âlemine girecek çizgi filmler aracılığıyla iletme düşüncesi ne kadar doğrudur? Öncelikle bu görüş, çizgi filmi olumlayan şu yaklaşıma dayandırılıyor: İnsanın beş duyusuna hitap eden basit, geçici gerçekçiliğin karşısında, onun ruh ve zihin dünyasını sarmalayan manevi ve kalıcı ahlaki değerlerin bir kaneviçe şeklinde

işlendiği çizgi film üslubu/biçemi küçük seyircilerin algı gelişiminde çok müspet sonuçlar doğuracaktır. Bunun için önerilen yaklaşım özetle şöyle özetlenebilir: Çizgi filmi estetik ölçülerle kotarmak, imalı ve çağrışımlı bir anlatım dilini işlerliğe sokmak, zengin bir muhtevayı, aşkın bir üslûba dayalı bir biçimle aktarmak. Bu yaklaşımda görüldüğü gibi çizgi film dili kendi düzleminde kabul ediliyor ve dinî muhteva ayırımına gidilmiyor.

Bu noktadan itibaren ana sorumuzu sormamız gerekecek: Ontolojik oluşumu kutsal bilgi temeline dayanmayan bir türün dili ile dinî muhteva doğru yansıtılabilir mi? Çizgi filmin oluşumunda belirleyici olan görüntü hızı ve hareket, bu türün dramatik dilinin belirleyicisidir. Çizgi filmin hıza dayalı dramatik dili ise dinî kozmosun dürbünü ile bakmaya engeldir. Varlık nedeni dinî kozmosa müdahale olan çizgi sineması dili, dinin doğasını yansıtılabilir mi? Çizgi sinemasına din dili'nin yani kutsalın dili'nin egemen olması ve manevî aşkınlığa dönüşmesi kaydı ile, Evet, diyebiliriz. Aksi takdirde dinin sahilliği, doğası ve gerçeği, sanallaşma tehlikesi ile karşı karşıya kalması söz konusudur. Muhtevanın kendi bağlamından uzaklaşarak sanallaşması çizgi filmin algı oluşumu ve çizgi mantığı nedeniyle. Burada bir ara soru sormamız gerekecek: Çizgi film mantığını oluşturan algılama boyutunun belirleyicileri nelerdir? Kuşkusuz, hiper-eğence hız ve haz. Çizgi film mantığını çocukların ve yetişkinlerin farklı algıladıklarını gelişim psikolojisi araştırmalarından biliyoruz. Örneğin, dört yaşındaki çocuklar çizgi film kahramanlarının gerçek olmadığını kavrayamadıkları gibi onlarla özdeşleşebilmeleri de kolaydır. Yedi yaşında ise kahramanların hayal ürünü olduklarını da bilirler. Ancak, bu yaşta çocuklar, çizgi filmin hayalin sündürülmüş iskeleti olduğunu bilmezler. Bu ise çizgi filmlerin çocuk zihnini hayale kapatan etkisi olarak açıklanabilir.

Yeni çocukluğun deve gücü tazı hızı şurubu kabul edilen çizgi sinemasına, yalnızca dinî muhtevayı doğru yansıtmadığı noktasından hareketle eleştiri getiriyor değiliz. En azından dinî muhtevanın dönüşme ihtimalinin daha yüksek olduğuna işaret etmiş oluyoruz. Çünkü çizgi filmler dramatik modern mit'lerdir. Soyut algı döneminde çocuklar, çizgi film kahramanlarının yapay olduklarını bildikleri gibi, kendilerine zarar vermeyeceklerine de inanırlar ve yine bu nedenle en korkunç çizgi film olaylarını izlemekten bile geri durmazlar. Çizgi filmde algıladıkları korku ve tehlikenin geçici olduğuna dair deneyimleri vardır. Kahraman silindir altında kalsa da ölmeyeceğinden emindirler. Pedagoji geleneğinin çizgi filmlerin ilk amacının “öğreticilik” olduğuna çekinceli yaklaşımlarının nedeni de budur.

Benim çekincemin gerekçesi ise çizgi filmin varoluş biçiminin gerçeklikle bağdaşmayan görüntü illüzyonu ve hilesine dayanmasından dolayıdır. Çekincemin dayanağı ise, çizgi filmlerin çocukların muhayyilesini beslemediği tezine dayanmaktadır. Çizgi filmlerin hayal yeteneğini öldürdüğü ise 1960'tan bu yana çocuklar üzerinde yapılan yüzlerce araştırmanın sonuçları arasındadır. Hayalin ölümü ise çocukla metafizik dünya arasındaki iletişim kopukluğu anlamına gelir.

Temel yaklaşım olarak, popüler bir sanat dalı olan çizgi filmin çekincesiz olumlanması ve dinî muhtevaya uygun bir tür olduğunun kabul edilmesi çizgi filmin doğası ile de çelişmektedir. Bu yaklaşım, çizgi film dili'nin dinî muhtevaya uygun olduğunu da kabul anlamına geliyor. Çizgi filmin dinî söylemin anlatımına uygun olduğu görüşünü savunanlara karşı görüşlerimi de özetle açıklamak istiyorum: Çizgi filmin hazcı ve eğlence mantığına dayalı dili ile dinî muhtevanın dinin doğasına uygun içeriğin anlatımı mümkün değildir. Çizgi filmin dramatik dili dinî kozmosun dürbünü ile bakmaya engeldir. Bu tutumun sürdürülmesi durumunda çizgi filmin görüntü illüzyonundan oluşan dinî içeriği dönüştürmesi kaçınılmaz bir sonuçtur.

Ana sorumuzu burada tekrar sorabiliriz: Ontolojik oluşumunu kutsallığın belirlemediği bir türün dili ile dinî muhteva doğru yansıtılabilir mi? Varlık nedeni dinî muhtevanın -vahyin- iletisine müdahale olan çizgi sineması dilinin, dinin doğasına müdahale ettiği hipotezime/denence dayanan görüşüm özetle şudur: Çizgi sinemasına din dili'nin yani kutsalın dili'nin egemen olması kaydı ile ancak -dinî temalı öyküler- çizgi filmle anlatılabilir. Aksi takdirde sanal bir dinî muhteva oluşturmaya katkıda bulunmuş oluruz.

Medyanın Kör Noktası: Din

Dinin yetişkinlere ait inanma biçimi ve kutsal bir alan olarak sunulması bugüne ait bir yaklaşım değildir. Dinler tarihi boyunca din açısından çocuk, özne durumuna gelememiştir. Bunun sonucu olarak çocuk, yetişkinler için oluşturulan gelenek içinde dinin dünyasını kavramak zorunda kalmıştır.

İnanma insanın doğasının gereğidir. Din, çocuğu da içine alır. Çocuğun inanmaya uygun ruhî yapısı modern seküler psikoloji ile daha girift bir duruma gelmiş bulunuyor.

Çocuğun ruhen inanmaya elverişli ve yatkın oluşu ve ruhî yapısından kaynaklananecessüsü, onu, din alanı ile kuşatır. İnanma içseldir. İçinde olmayan bir düşünce ve duyguyu insanın içine yerleştirmek ise imkânsızdır.

Çocuğun kolayca inanma ve bağlanması yine ona ait ruhî özelliktir.

Çocuk ruhunun derinliklerine inildikçe, çocuk, ruhî yeteneklerini harekete geçirir.

Çocuk ruhu hem inanmaya açık hem de isteklidir.

Çocuk, inanmak için arayışa girer ve soru sorar. Sorduğu sorulara aldığı cevaplarla ve önce taklitle maneviyat kozasını örmeye çalışır.

Yetişkinlere düşen görev çocuğun dine ilişkin sorularını anlamak ve dinin anlamını kavramasına yardımcı olmaktır.

Çocuk, dinî dünyasını kurmaya çalışırken, yetişkinler ona olumlu yönde etki edebileceği gibi olumsuz yönde de etki edebilirler. Daha açık ifade ile yetişkinler çocuğa dinini öğretebileceği gibi, din duygusunu köreltebilirler.

Yetişkinine düşen ilk görev çocuğun Allah hakkında sorularına cevap aramaktır.

İnanma isteği doğuştan var olan ruhî yaratılışın nimetleri ile donandıkça olgunlaşabilir. Çünkü din, önce ruha aittir ve ruha seslenir.

Çocuk ruhunda güçlü bir şekilde Allah'a giden bir yol bulunduğu, gelişim psikolojisinin de tespit ettiği varoluş gerçeğidir. Ve psikoloji, dinî inancı, çocuk ruhunu sınır tanımayan arayışa bağlar. Arayışın temelinde ise kendini güven içinde hissetme isteği vardır. Çocuk, sorduğu sorulara istediği karşılığı aldıkça kendisini güven içinde hissedecek ve inanç kozasını örmeyi sürdürecektir. Bu ihtiyacı karşılanmadığı takdirde ise metafizik dünyayla ilişki kuramaz maneviyat kozasını öremez duruma gelir.

Çocuğun oluşturduğu dinî inanç, dinî dünyası ve düşüncesi yetişkininkinden farklıdır. Çocuğun ve yetişkinin dinî farklı algılaması da bir yaratılış gerçeğidir.

Çocuğun içinde geliştirdiği din, ruhî yapısına uygun ve çocuğa özgü bir “çocuk dini”dir. Ruhî güçleri ve yeteneklerinin harekete geçmesi ile oluşan bu «çocuk dini», çocuğun gelecekteki din anlayışının ilk kozasını teşkil eder.

Modern çocuk paradigmasına dayalı çocuk modernleşmesi seküler bir temele dayanıyor. Bu paradigmanın içinde çocuk ve din ilişkisi ise en zayıf alandır. İletişim araçları din'e karşı kör olduğu gibi, özellikle çocuk programlarında en yasak bölge yine din'dir. Çocukların küresel ve seküler kuşatma altında olduklarını söylemek kolaydır. Bu aynı zamanda bir tür kaçıştır. Bu kaçış aynı zamanda çocuğun en temel hakkı olan inanma hakkının farkında olamamak demektir. Bunun sorumlusu ise iletişim araçları değil biz yetişkinleriz.

Modern Çocukluk ve Sanal Din

Çocukluğun anlamını bilen bin yıl yaşamış gibi olur. Tam olarak bunu bilmek ise imkânsızdır. Çocukluğun anlamını bilme çabası olmadan hayatın anlamını fark etmek de mümkün olamaz.

Çocuk da kendi anlamını bilmez. Çocuk, hayata dair tecrübesi olmayan varlıktır. Tıpkı bir filozofa benzer çocuk. Hayret etme yeteneği çok güçlüdür. Tereddütsüzdür; hayata şaşarak bakar. En yaman sorularını sormaktan da çekinmez. İlk çocukluk evresinde sorduğu en çetin soruları ise çocuk maneviyatı ile ilgilidir. Çocuğun kendini gerçekleştirme süreci ne kadar erken başlarsa hayatın farkına varması da o ölçüde kolaylaşır.

Kimdir çocuk? Çocuk insandır. Çocukluk ise insan hayatının kök saldıği evredir. Çocuğun çocuk olduğu görüş birliği hâlinde kabul edilir; ancak çocuğun anlamı hakkında tıpkı hayat konusunda olduğu gibi görüş birliği yoktur.

Hayat nedir? İnsanın yaşama serüveni. İnsan hayata dair ödevlerini yerine getirerek iyi yaşayabilir. Nedir iyi? Hakikiliktir; insanın ayakta kalması için yardımcı kuvvettir. Fernando Savater, iyi yaşamak için haklı bir duygudaşlık adaleti ya da haklı bir acıma duygusuna sahip olma yeteneğinin gerektiğini hatırlatır bize. Tagore, en iyi, arkadaşlarla birlikte gelir, diyor. Yaşadığımız çağda ise iyi konusunda da insanlığın kafası bir hayli karışık. İnsanlığın görüş birliği içinde olmadığı konulardan biri de ne yazık ki nelerin “ortak iyi” olduğudur.

Bana göre en zor iki soru, “Çocuk Nedir?” ve “Hayat Nedir?” sorularıdır. Niçin zordur bu iki soru? İnsanoğlu henüz hayat ve çocuk hakkında görüş birliğine varamamıştır. Buna karşılık, çocuk ve hayat konusunda hemen herkesin konuşması ise anlaşılır bir şeydir. Çünkü her ikisi de birbirini var eden gerçekliğin özüdür.

İnsanoğlunun çocuk ve hayat konusunu daha anlaşılır hâle getirmek için çağlar boyu teorilere ihtiyaç duymasının nedeni de bu olmalı. Çocukluğun ne olduğunu anlamaya çalışan en basit teorisinin “çocuk/küçük insan teorisi” olduğu kabul edilir. Çocuk gelişiminin yalnızca büyüme süreci olduğu noktasını merkeze aldığımızda makul bir teoridir bu. Bu noktadan itibaren, Gareth B. Matthews’ın, “Çocuğu tanımak için iyi bir çocuk teorisine ihtiyacımız var mı?” sorusunu ödünç alarak ilerleyelim:

Gareth B. Matthews, çocukluk üzerine teoriler kurabilecek ilk kişilerin psikologların olması gerektiği görüşünde (Matthews, 2000, s. 31-15). Ama, diyor, eğitimcilerin de belli başlı teorileri olması gerekir; tıpkı antropologlar,

dilbilimciler, kültür tarihçileri ya da siyaset bilimcilerin teorilerinin olması gerektiği gibi. Çocukluk kavramı felsefi anlamda sorunlu olduğu için listede felsefeciler olmadığı gibi modern çocuk bilimi çevrelerinin geleneğine uygun olarak teologlar da yok. Niçin yok? Batı aydınlanması, temelinde geliştirilen eğitim teorilerinin dini kiliseye bıraktığı için yok. Rönesans sonrası dinin sürgün edilmesi gerektiği için yok. Din kiliseye bırakıldığı ve okulun din iklimine uzak tutulması öngörüldüğü için yok.

Hiçbir çocukluk teorisinin diğerine üstünlüğü olmasa da deneyime, yinelemeye ve yaradılışçı modellere dayalı teorilerin daha sık kullanıldığını biliyoruz (Matthews, 2000, s. 28-39). Benjamin Spok'un "İnsanoğlunun tüm tarihini yinelemektedir çocuk." yaklaşımını esas alan yineleme teorisi, bireyin gelişim süreci boyunca insanlığın gelişim sürecini tekrarladığı esasına dayanır ve sözünü ettiğimiz modeller arasında en popüler olanıdır. Buna karşılık hiçbir modern çocukluk teorisi medeniyete vurgu yapmaz.

Kuşkusuz, insanın/çocuğun en anlamlı ve kuşatıcı bilgi kileri ve pedagojik tecrübe medeniyet'te vardır. Her medeniyet, çocuk dili, çocuk bakışı ve çocuk yetiştirme geleneğine dayanarak çocukluk kozasını örür. Bizi çocuk anlayışı ile yüzleştiren en temel belirleyici medeniyetin pedagojisidir. Medeniyetlerin çocuk konusunda birleştiği ortak nokta, "en iyinin" önce çocuklara ait olduğu yaklaşımıdır. Semavi dinlerin ortak çocuk anlayışı ise çocuğun "Allah'ın emaneti" kabul edilmesidir; çocuk ve dünya, yetişkinlere emanettir.

Medeniyetimizin dayandığı çocuk anlayışının temeli ahlak eğitimidir. Çocuk yetiştirmek, pratik ahlakın ana meselesidir. Çocuğun irade, ahlak, vicdan ve adalet duygusu eğitiminin kozasının özü ise çocuk maneviyatıdır. Çocuk maneviyatı, çocuğun yaradılış doğasına ve ilahi mimarisine uygun eğitilmesinin funda toprağıdır.

Aslında çocuğu konuşmak bir çocukta bütün çocukları, dahası, bütün insanlığı konuşabilmektir. Semavi dinlerin hareket noktası, Hz. Adem'i insanlığın başlangıcı kabul etme esasına dayanır. Çocuk ise insanlığın geleceğe dönük yüzüdür. Bu nedenle çocuk, en büyük insanlık gerçeği ve en anlamlı Evet'tir. Çocuk üzerine konuşmanın ikinci anlamı ise çocuğun bütün insanlığın serüvenini konuşmaya yönelik temel özne ve başlangıç olmasıdır.

Yeni dünyada çocuk, doğasını yansıtmayan, temelsiz, eksik ve bilinçsiz çalışmalardan olduğu kadar başka hiçbir şeyden bu kadar sarsıcı zarar görmemiştir.

Modern çocuk tasarımı Rönesans'ın en pedagojik ütopyasıydı. Bugün, çocukları tanımada kullandığımız dil ise 19. yüzyıldan bu yana gelişen modern ve seküler çocuk dili'dir.

Sosyal tarihçi Philippe Ariés, çocukluğun icat edildiğini savunuyordu. Çocuk gelişimini inceleyen psiko-tarihçi Erikson ise çocukluğun kültürel bir oluşum sonucu ortaya çıktığını ve geliştiğini ileri sürmüştü. Aslında, modern çocukluk tasarımı, icat edilen yapay bir kurgudur. Rönesans'ın en insanî tasarımı olarak alkışlanan bu tasarım, aynı zamanda 19. ve 20. yüzyılı etkileyen iki entelektüel çocuk anlayışı olarak belirir: Locke'un öncülüğündeki Protestan anlayışta çocuk, "biçimlenmemiş bir kişi"dir. Rousseau'nun öncülüğünü yaptığı romantik çocuk anlayışında ise, çocuk, "bozuk biçimli yetişkin"dir. Gerek Locke'cu gerekse Rousseau'cu çocuk yorumlarında çocuk ve yetişkinin farklı olduğu hipotezi öngörülse de çocuk ve yetişkin teorileri birbirini tamamlamaktan çok, birbirine dönüşmüş psikolojik kurgulardır.

Çocukluğun kültürel bir oluşumla var olduğunu savunduğu ve paracı felsefe anlayışına dayandığı için modern çocukluk anlayışına itiraz edenlerden biri de Neil Postman'dır. Postman, modern çocuk kurgularının oluşturduğu yapay çocukluk yerine, çocukluğu dil öğrenimine benzetir. Çocukluğun biyolojik temeli vardır; fakat sosyal bir çevre çocukluğu başlatmadıkça ve bakıp büyütmedikçe yani ona ihtiyaç duymadıkça gerçekleşmeyebilir.

Neil Postman, tek bir çocuk yorumu olmadığını hatırlatarak modern çocukluk ve yetişkinliğin açmazını da fark etmemize yardımcı olur: Hiç kimse çocukların yetişkinliği başarabilmesi gerektiğini tartışmamıştır. Hiç kimse çocukların yetişmesiyle ilgili sorumluluğun yetişkinlere ait olduğuna itiraz etmemiştir. Gerçekte hiç kimse, çocukların bakımı konusunda yetişkinlerin en iyi ve en uygar olduklarına ilişkin anlayışı tam anlamıyla tartışmamıştır. Modern çocukluk paradigmasının modern yetişkinlik paradigması da olduğunu hatırlamalıyız. Çocuğun ne olmasını istediğimizi söylediğimizde, kendimizin de ne olduğunu söyleriz... (Postman, 1995, s. 95-153-192).

Modern çocukluk tasarımı anlayışı, yeni çocukluğun biçimlenmesinde etkili süreç olmayı sürdürüyor. Din ise bu çocukluğun seküler bahçesinden kovulmuştur. Sanal cennetlere ve paracı ütopyalara alıştırılan dünya çocukları için din, sanal bir algı düzeyine indirgenmiştir. Rönesans'ın kiliseye ve vicdanlara terk ettiği din ile çocuğun ilişkisi ebeveynin dindarlığı ile sınırlı kalmıştır. Bu nedenle çocuk maneviyatı, eğitimin merkez üssü olan okulda ya bir kültür dersidir ya da din bilgisi düzeyindedir.

Tarih boyunca çocukla din'in arası hiç bu kadar açılmamıştı. Ve insanlık hiçbir çağda din'e karşı bu kadar kayıtsız kalmamıştı. Bu ise, insanlığın yeniden çocuğa ve din'e dönüşün eşliğinde olduğu anlamına mı gelmektedir? Evet. Sizce de öyle değil mi?



Mustafa Ruhi Şirin

Kaynakça

- Batmaz, V., Aksoy, A. (1995). Türkiye’de Televizyon ve Çocuk. Ankara: Aile Araştırma Kurumu Yayınları.
- Debord, G. (1996). Gösteri Toplumu ve Yorumlar (Çev.: A. Ekmekçi, O. Taşkent). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Doğan, D. M. (1996) “Aile, Kadın, Çocuk ve Medya”. Yeni Türkiye Dergisi, Kasım-Aralık 1996, Sayı 12
- Matthews, Gareth B. (2000). Çocukluk Felsefesi (çev.: E. Çakmak). İstanbul: Gendaş Yayınları.
- Postman, N. (1995). Çocukluğun Yokoluşu (çev.: K. İnal). İstanbul: İmge Kitabevi.
- Postman, N. (1994). Televizyon: Öldüren Eğlence (çev.: O Akınhay). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Şirin, M. R. (1999). Kuşatılmış Çocukluğun Öyküsü. İstanbul: İz Yayıncılık.
- Tapper, R. (1993). Çağdaş Türkiye’de İslam-Din, Siyaset, Edebiyat ve Laik Devlet (çev. Ö. Arıkan). İstanbul: Sarmal Yayınları.

Çocuk Medyalarında Dinin Sunuluşu*

CEMİL ORUÇ

Özet

Medyanın insan hayatındaki etkisi giderek artmakta, eğitim, kültür ve sanat alanlarında olduğu gibi dinin sunumu açısından da medya önemli bir araç haline gelmektedir. Medyanın etkilediği hedef kitlenin büyük bir çoğunluğunu ise yetişkinlerden ziyade çocuklar oluşturmaktadır. Çocukluğu manevi ve kutsal yönü olan apayrı bir değerlendirme alanı olarak ele alan pek çok çalışma, yaşadığımız çağda çocukların geçmiş yüzyıllara göre daha büyük bir tehlike altında olduğunu göstermektedir. Ülkemizde yeni sayılabilecek olan bu araştırma sahası uluslararası literatürde genişçe ele alınmış, medya ve çocuk ilişkisi konusunda çok sayıda araştırma yapılmıştır. Medya, çocukluk, çocuk maneviyatı, çocuk teolojisi ve manevi gelişim başlıkları altında yapılan çalışmalar bu konuyu çok yönlü olarak ele almışlardır. İşte bu çalışma literatür tarama ve doküman inceleme yoluyla ilgili araştırmaların ele alındığı teorik bir incelemedir. Çalışmamız esas olarak çocukluğun parçacı bir bakış açısıyla ele alınamayacağını, özellikle çocuk ve din ilişkisi bağlamında teolojinin çocukluğu diğer gelişim alanlarıyla birlikte ele alması gerektiğini savunmaktadır. Bize göre değişen hayat koşulları göz önünde bulundurularak, çocuk, medya ve din ilişkisi disiplinler arası bir bakış açısıyla yorumlanmalıdır. Dinin özellikle kutsallık ve derinlik boyutunun ihmal edilmediği bir yaklaşım günümüz çocuklarının en önemli ihtiyaçlarından biri olarak görülmüştür.

Anahtar kelimeler: Çocuk ve medya, çocuk dindarlığı ve maneviyatı, çocuk teolojisi, din dili, dinî gelişim

* Bu çalışma yazarın 1. Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi'nde aynı isimle sunulan tebliğinin yeniden ele alınıp düzenlenmiş halidir.

– GÖRÜŞ –

CEMİL ORUÇ, cemil.oruc@inonu.edu.tr
İnönü Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Din Eğitimi
ORCID <https://orcid.org/0000-0002-9870-8597>
doi: <https://doi.org/10.47646/CMD.2021.260>

Abstract

The influence of the media on human life is increasing, and the media is becoming an important tool in terms of the presentation of religion as well as in the fields of education, culture and art. The majority of the target audience affected by the media consists of children rather than adults. Many studies that consider childhood as a separate field of evaluation with a spiritual and sacred aspect indicate that children are in greater danger in our age than in past centuries. This research field, which can be considered new in our country, has been extensively discussed in the international literature, and many studies have been conducted on the relationship between media and children. Studies under the titles of media, childhood, child spirituality, child theology, and spiritual development have dealt with this issue in a multi-faceted manner. This study is a theoretical review that deals with researches related to literature and document review. Our study mainly argues that childhood cannot be handled from a fragmented point of view, and that theology should deal with childhood with other developmental areas, especially in the context of the relationship between child and religion. Considering the changing life conditions, the relationship between child, media and religion should be interpreted from an interdisciplinary perspective. An approach in which religion's holiness and depth dimensions do not neglect has been seen as one of the most important needs of today's children.

Keywords: Children and media, child religiosity and spirituality, child theology, religious language, religious development.

Giriş

20. ve 21. yüzyılda kitle iletişim araçları bir sosyalleşme aracı olarak insan hayatında büyük bir yer edinmeye başlamıştır. Bu çerçevede geniş halk kitlelerinin bilgilendirilmesi, dönüştürülmesi ve yönlendirilmesi büyük oranda medyanın kontrolü altına girmiş bulunmaktadır. Medyanın yeni rolü endüstri toplumundan bilgi toplumuna geçişle birlikte daha da artarak inanç ve geleneksel değerleri olumsuz etkileyecek bir düzeyde seyretmektedir. Medya ve iletişim ağı sürekli gelişme gösterirken eğitimin bu sürecin dışında veya bu sürece duyarsız kalması düşünülemez.

Önceki dönemlerde belli mekânlarda ve sınırlı bir şekilde yürütülen eğitim süreçleri kitle iletişim araçlarının yaygınlaşmasıyla birlikte yeni bir strateji belirlemek durumunda kalmıştır. Bu yeni süreçle birlikte eğitim artık yalnızca okul, eğitim müfredatları ve sınıflarla sınırlandırılmaz (Cheung, 2006, s. 504). Çünkü bu sürece dâhil olan kitle iletişim araçları farklı

öğretim materyalleri ve yeni öğretim stratejileri kullanarak eğitimin geniş bir alana yayılmasına olanak sağlamış, üstelik eğitimi okul ve sınıfların dışına taşıyarak yeni eğitim ve sosyalleşme araçları üretmiştir. Bu araçlar, klasik eğitim yaklaşımlarının aksine, çocuklar açısından hem bir eğlence aracı olarak görülmekte hem de eğitimin başlıca amaçlarından biri olan kültürel devamlılığı sürdürmektedir.

Günümüzde okulların en büyük alternatifi haline gelen medya iletişim araçları bilgi sunma, düşünceleri örgütleme, değerleri yayma, beklentiler oluşturma ve davranış modelleri geliştirme gibi eğitimin temel hedefleri açısından önemli bir fonksiyon üstlenmektedir (Cortes, 2005, ss.55-73). Bununla birlikte bu sürecin en önemli muhatapları neredeyse birçok alanda profesyonel desteğe ihtiyacı olan çocuklardır. Modern kitle iletişim araçlarının olumlu etkileri yanında olumsuz etkileri de söz konusudur. Bu yüzden, gerekli önlemler alınmadığı takdirde bu süreç çocuklar açısından olumsuz sonuçlar doğurabilir. Çocuğun bir tüketim aracı olarak kullanıldığı bir süreçte eğitimin bütünüyle kitle iletişim araçlarına bırakılması düşünülemez. Açıktır ki kitle iletişim araçları yetişkinler kadar çocuklar üzerinde de etkili olmaktadır. Bu bakımdan medya çocuğun bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimi yanında dinî gelişimini de etkilemektedir.

Din-medya ilişkisi kapsamında gerçekleştirilen bazı araştırmalar, klasik tezlerin aksine, modern dönemlerde dinî fenomenlerin medyada daha fazla yer alacağını ve bunun bazı sosyal temeller üzerinde şekilleneceğini ileri sürmektedir. Bu çerçevede 'gelecekte artık dinî-din dışı veya seküler-kutsal şeklinde bir ayrımın yeterli olmayacağı, bütün bu ayrımların ötesinde daha eklektik bir bakış açısı gerekeceği' (Stout ve Buddenbaum, 2008, ss. 226-232) önemle vurgulanmaktadır. Bu çerçevede bireysel, kültürel, kurumsal ve popüler din anlayışlarının ortaya çıktığı görülmektedir.

Din-medya ilişkisi bağlamında çocukların önemli bir taraf olduğu açıktır (Centerwall, 1992, s. 3059). Bu konuda özellikle Batı toplumlarında çocuğun dinî gelişiminde medyanın rolü üzerine çok sayıda araştırma yapıldığı görülmektedir. 'Çocuk teolojisi', 'çocuk maneviyatı', 'çocuklar için teoloji', 'çocuk dindarlığı' gibi özel araştırma konuları bunlardan bazılarıdır. Bu başlıklar altında yapılan çalışmalarda, çocuğun dünyasını anlama ve ona özgü bir 'din dili' geliştirmenin hedeflendiği görülmektedir. Bu çalışmalar çoğunlukla kutsal metinlerden yola çıkarak çocuk pedagojisine uygun bir 'çocuk teolojisi' geliştirmeyi hedeflemektedir (Mountain, 2011; Schweitzer, 2006; Ratcliff, 2004; Hay & Nye, 1998; Hull, 1997). Çocuk-din ilişkisi üzerine yoğunlaşan bu çalışmalar ister istemez çocuk ve medya ilişkilerini de araştırmak zorundadır. Bu bakımdan çocuk medyasındaki dinî sunumlar

araştırmacıların sürekli ilgisini çekmektedir. Çünkü medyada bir değerler sistemi ve dünya görüşü çerçevesinde dinî sunumlar gerçekleştirilmekte, çocuklar kendilerine sunulan modellerden hareketle bazı davranışlar geliştirmektedir. Bu anlamda çocuk medyasındaki dinin sunumu, doğrudan veya dolaylı olarak bir hayat tarzını özendirme bakımından oldukça önemli bir husustur.

Bu çalışmada modern dönemlerde medya ve çocuk ilişkisi üzerinde durulacak, çocuğun dinî gelişimi bakımından medyada dinin sunumu çocuk dindarlığı ve maneviyatı, çocuk din dili ile çocuk teolojisi bağlamında incelenerek bu sunumların çocukların duygu, düşünce ve davranışları üzerinde doğrudan ve dolaylı etkileri deneysel araştırmalar ışığında ele alınacaktır.

Medya ve Din

Son yıllarda medyada dinî temaların giderek arttığı görülmektedir. Bu, muhafazakâr bir iktidarın yönetimde olmasıyla açıklanmakla birlikte yalnızca ülkemize özgü bir durum da değildir. Son yıllarda özellikle Batı medyasında dinî temaların önemli ölçüde arttığı gözlenmekte ve bu konuda birçok araştırma yapılmaktadır (Herbert, 2006). Örneğin, yaklaşık on iki yıldır yayımlanan *Din ve Medya Dergisi (Journal of Media and Religion)* editörleri din-medya ilişkisi çerçevesinde geliştirilen yaklaşımları göz önüne aldıklarında şu sonuca ulaşmışlardır: Bireyler popüler kültürün medyası aracılığıyla dinî deneyimler yaşamaya gittikçe daha gönüllü olmaya başlamışlardır (Stout ve Buddenbaum, 2008, s. 226).

Konuyla ilgili literatüre bakılırsa modern, çoğulcu ve seküler toplumlarda dinin bazı yapısal değişikliklerle beraber sosyal hayatta daha etkin bir rol alacağı, dinî sembol ve iddiaların medyada sıklıkla tartışılacağı, buna paralel olarak dinî otoritenin niteliğinde de bazı değişikliklerin yaşanacağı öngörülmektedir (Stout ve Buddenbaum, 2008, s. 226; Herbert, 2006, s. 640). Bu öngörü beraberinde ‘gelecek yıllarda teolojinin ana meselelerinden biri’ olarak medya teknolojilerinin popüler kültür ve dinî gelenekleri eklektik bir yapıda ele almasının kaçınılmaz bir şekilde dinin doğasını da değiştireceği olgusuna yoğunlaşmasını zorunlu kılmaktadır.

Son yıllarda medyada dinî konular ve tartışmaların yapıldığı programlar sıklıkla ekranlarda yer almaktadır. Bu programlarda dinî açıdan bir problem olarak süregelen konular tartışmaya açılarak kimi zaman geleneksel inanç ve alışkanların gerçekliği sorgulanmaktadır. Medya araçlarının, özellikle de televizyonun inanç sistemlerini ve dinlerin değer yargılarını aşındırarak yerine yeni ölçütler koyduğuna işaret eden birçok inceleme, özü itibarıyla

seküler bir aygıtın dinin formlarını seküler bir araç içerisinde dönüştürdüğü sonucuna varmaktadır (Postman, 2012, s. 163; Şirin, 2003, ss. 81-88).

Medya eğitim konusunda okul ve ders müfredatlarının sınırlarını aşarak alternatif eğitim-öğretim ortamları hazırladığı gibi dini de, ibadet mekânları ve belli kutsallık alanlarından çıkararak daha seküler bir alana taşır. Medya bir enformasyon aracı olarak etkileme, eğitime, yetiştirme ve bazı değerleri aktarma rolleri üstlenir; dinî konular bu sürecin dışında değildir. İşte bu noktada önemli bir problemle karşılaşırız: Esas itibarıyla yaşama dönük, belli bir zaman ve mekân formu içinde yaşanan dinin sanallaşması, pratik alandan çıkarak teorik bir hüviyete bürünmesi; medya programları arasında dinin herhangi bir program düzeyine indirgenmesi. Üzerinde düşünülmesi gereken konu şudur: Acaba medyada dinî bir programı izlemekle herhangi bir programı izlemek arasında ne tür bir farklılık vardır?

Dinin medyadaki sunumuyla kutsal içeriğinden soyutlanarak sınıf ortamında sunumu arasında bir benzerlik söz konusudur. Bu konuda Fenomenolojik din eğitimi yaklaşımının önemli temsilcilerinden biri olan Ninian Smart (1968, s. 7) dinlerin bazı boyutuna işaret eder. Buna göre her dinin doktrin, mitoloji, etik, ritüel, pratik ve sosyal olmak üzere altı boyutu vardır. Medya dinin sunumunda her biri birbiriyle yakından ilişkili olan bu boyutların tümünü gözetmek durumundadır. Ancak dinin bütün boyutlarıyla sunumu bakımından okulda veya herhangi bir kamu alanında sunumunun, dine ait topluluk veya kutsal mekândaki sunumundan büyük oranda farklı olacağı ve bu nedenle de okullardaki veya medyadaki dinî sunumun bilgilendirici boyuttan öteye geçemeyeceği ileri sürülmektedir. Aynı şekilde dinin kendisi ve medyadaki sunumu arasında benzer bir durum söz konusudur. İlk olarak medyanın ideolojik yaklaşımının dini çarpıtıcı sunumu ki bunun örneklerini ülkemizde oldukça yoğun bir şekilde görebiliriz. İkincisi ise dinin sunumunda, Smart'ın da belirttiği gibi, dinin boyutlarının neredeyse tamamının buharlaşması olgusudur.

Medyada dine ideolojik yaklaşımlar özellikle çocuklar üzerinde ileri düzeyde olumsuz etkiye sahiptir. Çünkü medya çocuklar hiç farkına varmadan, toplum ve kültürün yaşam standartlarını, yaşam biçimlerini, insanların birbirleriyle ilişkilerini, davranış kalıplarını, sosyal sorunları ve tüketim alanlarını etkilemektedir (Ayrancı vd., 2004, ss.133-135). Yine birçok insan dünya görüşünü ve hayat tarzını medyada kendilerine sunulan örnekler üzerinden şekillendirmektedir.¹ Bu fiili durum karşısında dinin veya dini hatırlatan herhangi bir olgunun art niyetli yahut çarpıtılarak sunumu

1 Örneğin Amerika toplumunun yaklaşık % 65'i dünya görüşlerini medya aracılığıyla şekillendirdiklerini belirtmişlerdir (Bkz. Kuntsche, 2004, ss. 230-236).

ya da dinin eğlence konusu yapılması din eğitimi açısından en önemli engellerden biri haline gelmektedir. Medyada bir eğlence aracı olarak izlenen dinî hayat tarzının çocuklar için bir anlam ifade etmeyeceği açıktır.² Böyle bir betimleme karşısında çocukların dinî hayat tarzını içselleştirmesi beklenemez. İşte bu Herbert'in (2006, s. 639) belirttiği 'medyadaki gelişmeler dinî kimliklerin şekillenmesinde bir enstrümandır' iddiasını haklılandırır.

İkinci önemli nokta, dinî öğretinin birçok bileşenin yüzeyselleşmesi ve sıradanlaşması konusudur. Medya dinin özellikle kutsallık boyutunu ve hakikat iddiasını neredeyse bütünüyle yüzeyselleştirerek sunmaktadır. Çünkü medyanın beklentileri dinin beklentilerinin önüne geçmiş durumdadır. Postman'ın (2012, 132) deyişiyle din tarihsel, derinlikli ve kutsal bir insani etkinlik durumundan uzaklaşmış, bu özellikler silinmiştir. Burada ne ritüel, ne gelenek, ne teoloji ne de bir ruhsal aşkınlık duygusu söz konusudur. Dinin en önemli boyutlarından birinin kutsal ile olan iletişimi sağlama ve güçlendirme olduğu düşünüldüğünde (Otto, 1958, s.112) medyanın bunu başarma ihtimali düşüktür. Örneğin insanların ekran karşısında herhangi bir programı izlerken hissettiği duygular ve bu programlara karşı hazır bulunuşluk düzeyi ile dinî bir programı izlerken hissettikleri arasında nasıl bir farklılık görülmektedir? Muhtemelen bu ikisi arasındaki farkın büyük olmadığı söylenecek, kişi dinî bir programdan herhangi bir programa rahatlıkla geçecektir. İşte medyanın sunduğu din bu yönleriyle kutsallığını ve derinliğini kaybetmiş bir içeriğe sahiptir.

Hal böyle iken, yukarıda sözünü ettiğimiz "Çocukta dinî kimliğin oluşumunda medyanın rolü nedir?" sorusu akla gelebilir. Medyanın çocuklar üzerinde büyük bir etkisi olduğu açıktır. Bu durumda dinî olgu ve sembollerin çocuğun dünyasını olumlu ve olumsuz yönde etkileyeceğini açıkça belirtmemiz gerekir. 'Medya çocuğun dindarlığı ve maneviyatı üzerinde oldukça etkilidir' (Bosacki vd., 2010, ss. 49-61) ve bu etki doğrudan dinî içerikli programlarda olduğu gibi dinin dolaylı sunumuyla da ilgilidir. Bize göre de, dinin sunumunda dolaylı bir yöntemin tercih edilmesi daha uygun gözükmektedir. Örneğin salt dinî olguların anlatımı pek çok insan için sıkıcı olabildiği gibi bir film ve sanatsal bir olguya eklenen anlatımlar izleyicinin ilgisini daha fazla çekebilmektedir. Bu bakımdan dinin sunumunda kutsallık ve derinlik aramak yerine dinî bir yaşam tarzının örnekleriyle yetinmek daha doğru görünmektedir.

2 İnsanların ibadetlere yada dini olgulara yönelik ilgisizliğini araştıran bir çalışmada katılımcıların büyük bir çoğunluğu (% 19.62) bu ilgisizliğin sebebini medyada dini olguların sunumuna bağlamaktadır (Bkz., Uygun, 1992, s. 54).

Çocuk Maneviyatı ve Dindarlığı

Bireyin yetişkinlikte sahip olduğu birçok nitelik temelde çocukluk döneminde kazanılır. Bilişsel gelişimde işlem öncesi dönemi başarılı bir şekilde atlatamamış bir çocuğun somut işlemler dönemine geçişi oldukça zordur. Başka bir ifadeyle erken çocukluk döneminde sosyal ve duygusal gelişim açısından güven duygusunu kazanamamış bir çocuğun yetişkinlikte sağlıklı ilişkiler geliştirmesi düşünülemez. Acaba benzer durum dinî gelişim açısından da aynı mıdır? Daha da önemlisi din sadece gençleri ve yetişkinleri ilgilendiren, belli bir yaşa gelince sahip olunan bir olgu mudur?

Dinî gelişim, Batı literatürü incelendiğinde, tıpkı bilişsel gelişim, sosyal gelişim gibi bütün gelişim alanları ile bağlantılı olarak başlı başına bir gelişim süreci olarak ele alınır. Yani dinî gelişim süreci kendine ait ilkeleri ve kritik bazı dönemleri olan, sağlıklı bir şekilde atlatılmadığı takdirde gelecekte kişinin dinî hayatında birçok olumsuzluğa sebep olabilecek bir süreci ifade eder (Ratcliff, (ed), 2004; Coles, 1990; Heller, 1986; Goldman, 1965; Harms, 1944). Çocuğun erken dönemlerden itibaren geliştirdiği birçok duygu doğrudan dinle de irtibatlıdır. Çocuk bu süreçte güvenebileceği, sığınabileceği ve şefkat görebileceği bir çevrede yetiştirme ihtiyacı duyar; karşılıksız sevgi ve adalet düşüncesini yöneltebileceği bir varlık arar. Bütün bu sosyal ve duygusal özellikler aslında dinle doğrudan ilgilidir. Bu dönemde çocuklar bütün öğrenmelere açık olduğu gibi dinî konuları da öğrenmeye aşırı istek duyarlar. Onların herhangi bir dinî konuya verdikleri ani tepkiler göz önünde bulundurulduğunda Sunden'in ifadesiyle *güvenli dinî aktarım* rol modellerden öğrenme yoluyla gerçekleşir (Nils, 2004, s. 87). Açık ki; çocuğun en önemli öğrenme kaynağı kendisine sunulan rol modellerdir.

Yaklaşık altı yaşlarından itibaren güven arayışıyla beraber kültürel kodların etkisiyle çocuk yeni bazı kurumsal öğrenme süreçlerine dâhil olur. Bilişsel gelişimle ilişkili olarak çocukta dinî alanlara yönelik ilgi daha gerçekçi hale gelir ve bazı dinî kavramlar çocuğun gündelik konuşmalarına yansır. Aile, sosyal çevre ve okul dinî gelişimde temel faktörler olarak yerlerini korur. Ancak çocuk dindarlığında birincil faktör olarak aile etkin konumunu sürdürmekle beraber (Bosacki vd., 2003, s. 58), son yıllarda medya bu rolü paylaşmaya başlamıştır.

Çocukluk dönemi din olgusunu yetişkinlikten farklı olarak dört ana başlık altında inceleyebiliriz. Bunlar; kolay inanırlık, ben merkezci yönelim, antropomorfik yaklaşım ve spontane gelişimdir (Ratcliff & Nye, 2006, s. 473; Köylü, 2004, ss.137-154). Çocuk dindarlığı açısından, özellikle erken çocukluk döneminde çocuk din hakkında kendisine anlatılan her

şeye inanmaya hazır ve isteklidir. Özellikle duyularının ötesinde yer alan soyut varlıklar konusunda kendilerine anlatılan şeylere hemen inanır, bu konularda sürekli sorular sorar ve büyük bir merakla yeni öğrenmeler edinmenin yollarını arar. Bu anlamda çocuk dindarlığı yetişkinin sunduğu dinî model temeline dayanır. Bu modelin davranışları, telkinleri ve her şeyden önemlisi dinî nitelikli davranışlarındaki samimiyet çocuğun dinî alana dâhil olmasını temin eder. Özellikle erken çocukluk döneminde çocuğun bu tür davranışları benimseyerek kendisine verilen yanıtlara hemen inanması ve herhangi bir sorgulama ihtiyacı hissetmemesi sebebiyle konunun gerçek yada hayali, somut veya soyut olmasının bir önemi yoktur (Starbuck, 1908, s. 189)

İkinci olarak çocuğun benmerkezci yönelimi dinî gelişim açısından oldukça önemlidir. Çocuk yaklaşık yedi yaşlarına kadar baskın bir şekilde ve olgunlaşmaya bağlı olarak da ileri yaşlarda kendisini her şeyin merkezine koyma eğilimdedir. Allah çocuğun ihtiyaçlarını karşılayan, onu seven, her an ona yardım eden, güneşi, yıldızları kendisi için yaratan, aile ve çevresini var eden bir varlık şeklinde tasavvur edilir (Özbaydar, 1970, s. 12; Piaget ty, s. 202). Çocuk dindarlığında benmerkezcilik evrendeki her şeyin kendisi için yaratıldığı ve bunun da büyük oranda Allah'ın gücüyle gerçekleştiği şeklindedir. Ancak bu, çocuğun bütünüyle egoist bir yönelim taşıdığı anlamına gelmez. Çocuk bu dönemde yalnızca başkalarının bakış açısını hesaba katmadığı için henüz özgeci bir bakış geliştirememiştir.

Üçüncü olarak çocuk dindarlığı antropomorfik bir nitelik arz eder. Yaratıcıya veya soyut varlıklara insanî nitelikler yükleme ve bu yönde açıklamalara yönelme şeklinde tanımlayabileceğimiz antropomorfizm, yaklaşık sekiz yaşlarına kadar ileri düzeyde gözlenirken on yaşlarından itibaren bu düşünce biçiminde gerilemeler yaşanır (Goldman, 1964, s. 3, 54). Çocuklar yaratıcının varlığı ve niteliği konusunda problem yaşadıklarında veya bu yönde bazı zihinsel arayışlara yöneldiklerinde muhtemelen, önceden şahit oldukları ve deneyimledikleri düşünce kalıplarını kullanacaklardır. Çünkü Piaget'nin de belirttiği gibi, öğrenmenin en temel araçlarından biri şema geliştirme ve mevcut düşünce kalıplarından hareketle yeni öğrenmelerin gerçekleşmesidir. Her ne kadar çocuğun Allah tasavvuru başlangıç düzeyinde bazı somut nitelikler taşısa da, bu tasavvur çocuğun kutsallık hissine zarar vermez. Çocukta Allah tasavvurunun dinî gelişim açısından büyük bir önemi vardır. Bu tasavvurun somut niteliklerinin çocuğun dinî gelişimini olumsuz etkileyeceği yönündeki kaygıların bilimsel açıdan bir kıymeti yoktur. Bu konuda yapılan araştırmalar çocukta Allah tasavvurunun gelişiminde bu düşünce şeklinin bir basamak olduğu ve çocuğun bu süreçten geçmesi gerektiğini açıkça göstermektedir (Allport, 2004, s. 48-50; Fowler,

2004, ss. 405-421, s.412). Dinî gelişimin başlangıç düzeyini temsil eden bu aşama mutlaka geçilmesi gereken temel bir süreçtir. İslam kültürü ve eğitim anlayışı çocuğun Allah tasavvurunun mümkün olduğunca erken yaşlardan itibaren soyut Allah tasavvuruna dönüşmesini öngörür (En'âm Sûresi, 6/103). Ancak Hıristiyan kültüründe somut birçok imgenin yer alması, örneğin yaratıcı için baba metaforunun sıklıkla kullanılması bu tasavvurun soyut bir Allah inancına dönüşmesine mani olmakta veya bunu geciktirmektedir.

Dördüncü olarak, çocuğun dinî tecrübe alanı onun sosyal çevresine bağlı olarak sürekli genişler ve çocuk bu çevre ile kendiliğinden bir inanç etkileşimi içine girer. Bu durumda çocuk, ebeveynler istemese bile, kaçınılmaz bir şekilde dinî konulara muhatap olur. Çünkü cennet, cehennem, ölüm, ruh, melek ve kader gibi kavramlar çocuğun zihin dünyasını meşgul ederken bunlara yönelik ilgi, merak ve yeni arayışlar da kendini göstermeye başlar. Çocuklar her şeyden önce dinle ilgili kavramları bilmek ve anlamak isterler. Bunu da imkânları ölçüsünde gerçekleştirmeye ve eksik yönleri farklı kaynaklarla tamamlamaya çalışırlar (Yavuz, 1983, s. 70). Bu arayış süreci sonunda çocuk kültürel inanç unsurlarıyla karşılaşır, böylece kurumsal dinle tanışmaya başlar.

Çocuk dindarlığının bu niteliklerinin yanı sıra yine çocuk maneviyatının Batı literatüründe öne çıkan bazı özellikleri söz konusudur. Bunlara kısaca değinecek olursak;

1. İlişkilere dayalı yaşam. Modern dünyanın sunduğu enstrümanlar bireyselleşmiş bir yaşam biçimini ortaya çıkararak çocuğu büyük oranda çevreden soyutlamakta ve onu kendisiyle baş başa bırakmaktadır. Ayrıca çıkara dayalı ilişkiler, şiddet ve materyalizm gibi olgular çocuğu büyük oranda olumsuz yönde etkiler. İşte çocuk maneviyatı diğerleriyle kurulan ilişkiyi ön plana çıkararak çıkar ilişkisi yerine karşılıksız bir ilişki tarzını geliştirmeyi hedefler.
2. *Zafiyet ve kırılabilirlik içerisinde yaşama*. Kutsal metinlerde belirtildiğine göre Allah bazı topluluklarda peygamberler seçmiş, onların çocuklukları ise büyük oranda problemlerle, zafiyet ve çaresizlik içinde geçmiştir. Günümüz çocuklarının da aslında büyük bir çoğunluğunun aynı problemlerle karşılaştıkları düşünülebilir. İşte çocuk maneviyatının ikinci önemli yönü, çocukluğa teolojik bir bakış açısı geliştirmek, yani kutsal metinlerdeki örneklerden hareketle çocukluğun problemlerini çözmeye çalışmaktır.
3. *Oyun ve yaratıcılık içinde yaşama*. Çocuğun duygusal gelişiminin önemli yönlerinden biri de yaşamın bütününe 'oyun'un yerleştirilmesidir. Ayrıca

dinî kavramların anlaşılması ve içselleştirilmesinde oyun bir eğitim yöntemi olarak kullanılmaktadır. Bir yöntem olarak manevî gelişimde oyun birçok modern eğitim yaklaşımında okullarda uygulanmaktadır (Hyde, 2011, ss. 341-353).

4. *Açık görüşlü olma ve umutla yaşama.* Çocukların mistik yeterlilik konusunda yetişkinlerden daha istekli ve donanımlı olduklarına dair pek çok araştırma söz konusudur. Ayrıca dinî düşünce tarzının dogmatik bir baskı unsuruna dönüşmediği takdirde düşünceyi harekete geçirme, bilişsel ve duygusal gelişime katkıda bulunma gibi fonksiyonları da vardır. Bu anlamda çocuk maneviyatı mistik yeterliliklerle çocuğun dinî birçok kavram konusunda kendi bakış açısını geliştirmesine de imkân tanır (Oruç, 2013; Mountain, 2011; Schweitzer, 2006; Hull, 1997).

Çocuk dindarlığı ve maneviyatı konusundaki ana vurgulardan sonra bu bölümde son olarak çocuklar için geliştirilebilecek bir din diline vurgu yapmak yerinde olacaktır. Öncelikle din dili kavramına açıklık getirmek gerekir.

Din dili özü itibarıyla teolojik dilden farklıdır. Din dili kavramıyla, Arapça'nın Müslümanlar için kutsal ifade eden bir dil olması veya ilahiyatçıların ve teologların geliştirdikleri teknik dil kastedilmez. Bunun ötesinde 'vahiy', 'peygamber' ve 'Tanrı' gibi kavramların belli bir anlamda kullanılması, o ifadenin dinî bir ifade olmasını sağlamayabilir. Örneğin 'Müslümanlar Hz. Muhammed'in resul olduğuna inanırlar' gibi bir cümle doğrudan bildirme kipi olduğu için dilin dinî kullanımıyla hiçbir ilgisi olmayabilir. Bunlar en fazla dinin akademik incelemelerinde kullanılan ve bunun ötesine geçmeyen ifadelerdir. Oysa dinî öğretiler birtakım tarihi öğretilere dayanırlar; ama mahiyetleri gereği bu iddialarının ötesine uzanırlar. Yani bir ifadenin dinî olabilmesi için, onun salt tarihsel ve antropolojik bir ifade olma düzeyini aşmış, inanç bağlamında bir rol oynaması ve kanaate dayanan bir dil olma özelliği taşıması gerekir. Daha açık söylemek gerekirse, ifadenin, her şeyden önce, normal bağlamlarda hayata karşı çok kapsamlı ve temel bir tutumu dile getirmesi ve bu durumu çağrıştırmaya özelliğe olması; ikinci olarak da bu tutumun nesnesinin bir bağlanma ve teslimiyet nesnesi olması gerekir. Kısaca din dili inananın anlayışlarını yöneten ve hayatlarına yön veren temel bakış açısı ve tutumları dile getiren bir dildir (Koç, 1998, s. 16-17).

Din dili herhangi bir dinî kavramın veya dinî bir anlatımın salt aktarımı veya anlatımda kullanılan teorik ve akademik bir dil değildir. Aksine çeşitli bakış açılarından, belli bir hayat ve düşünce tarzına dayalı kanaat, tutum ve gerçekliği ne olarak gördüğümüze ilişkin kavrayışların belli bir dilde, belli

kurallar çerçevesindeki ifadesidir. Bu bakımdan din dilinin muhtevasını değerlendirmeye yönelik bir faaliyet, dinî ifadelerin nesnel karşılıkları ve anlatımlarının ne olduklarının belirlenmesi kadar bu dilin kişinin temel tutum ve bakış açısını yansıttığını da göz önünde bulundurmaya zorundadır (Koç, 1998, s. 27). Yani din dili hem kişinin psikolojik olarak söz konusu dinî ifadeye yönelik bir tutumunu hem de bu ifadeye ait bir hakikat iddiasını dile getirmek durumundadır. Bunu da ifadenin kullanıldığı bağlamı ve dinin kendi dünyası içerisindeki kullanımıyla daha açık bir şekilde ifade edilebileceğini söyleyebiliriz. O halde böyle bir kullanımda özellikle çocukların dinî kavramları bu bağlamda algılamaları mümkün müdür?

Çocuk din dilinin özellikle erken çocukluk döneminden itibaren yetişkinlerden farklı olarak daha fazla öznel değerlendirme ve hakikat iddiası taşıdığını söyleyebiliriz. Çünkü çocuk dindarlığının başta gelen özelliklerinden biri kolay inanırlık ve kendilerine anlatılanları ileri düzeyde sorgulamadan kabul etmeleridir. Bu durum beraberinde din dilinin iki önemli unsuru olan kişisel bir tutumu yansıtmaya ve mutlak bir hakikat iddiası taşıma konusunda çocukların daha istekli olduklarını gösterir. Dinî gelişim dönemlerini inceleyen araştırmalar, çocukların kullandıkları dinî ifadelerle, gerçekleştirdikleri dinî içerikli sohbet ve konuşmaların aslında onların din dilini etkili bir şekilde ve bir inanca dönüştürerek kullandıklarını göstermektedir (Ashton, 2000, s. 67). Burada söz konusu araştırmaların büyük oranda Hıristiyanlığın egemen olduğu ve yine oldukça erken yaşlardan itibaren okullarda din eğitimi derslerinin verildiği çevrelerde yapıldığını hatırlatmamız gerekir. Sonuç olarak din dili çocuğun birinci derecede kendisini ilgilendiren konuları kendi kavramsallaştırmaları ile belirli bir tavır ve hakikat iddiasıyla ortaya koymasındır. Bu ise çocukların kendi teolojik yaklaşımlarını geliştirmeleri ile mümkündür.

Çocuk Medyalarında Dinin Doğrudan ve Dolaylı Sunumu

Medya inanç ve değer yargılarının oluşması ve yeni davranışların kazanılmasına oldukça karmaşık bir rol üstlenmektedir. Medyanın içeriği bunların gelişme istikameti açısından fevkalade önemlidir (Barry vd., 2012, ss. 66-78). Bu bağlamda medya bütün boyutlarıyla çocukların dünya görüşlerini ve değerlerini şekillendirmede etkili araçlardan biri haline gelmiştir (Cheung, 2006, s.513). Bu etki büyük oranda çocukların his, düşünce, değer ve davranışlarında yavaş ve fark edilmeden gerçekleşir (Rossiter, 1999, s.208). Çünkü henüz hayal ile gerçeği ayırt edemeyen, büyük oranda gördüklerinin etkisiyle bir dünya kuran çocuğun kişilik gelişimi, benlik oluşumu ve kültürlenme gibi eğitim süreçleri medyanın etki

alanı ile doğrudan ilişkilidir. Bu bakımdan medyadaki davranış kalıpları, düşünce tarzları ve model olabilecek kişilerin genel özellikleri çocuğun dünyasında önemli bir yer tutmaktadır (Oruç vd., 2011, s.283). Bu etkilenmenin çocuk dindarlığı ve maneviyatını ilgilendiren boyutu, dinin medyadaki sunumu ile doğrudan ilgilidir. Çünkü klasik aile-çocuk-sosyal çevre etkileşimi, özellikle ailenin güçlü olmadığı çevrelerde medyanın tartışmasız baskınlığıyla sonuçlanmaktadır. Ailenin güçlü olduğu yapılarda ise pozitif medya kullanımının dinî inanç ve pratikler konusunda olumlu etkiler sağladığı yönünde bazı veriler söz konusudur (Barry vd., 2012, s. 69). Yani çocuk-ebeveyn ilişkisinin güvene dayalı olduğu ailelerde, medya kullanımı büyük oranda çocuğun gelişimine pozitif etki ederek çocuklarda özgeci değerlerin gelişimine katkı sağlamaktadır. Ancak böyle bir ilişki tarzının geliştirilemediği ailelerde medyanın hâkimiyeti söz konusu olmaktadır.

Biz burada dinin çocuk medyasındaki sunumu bakımından doğrudan ve dolaylı sunum örnekleri üzerinde duracağız. Sözünü edeceğimiz dinî sunum, ilk bölümde ele aldığımız, medya din ilişkisinin belirli yönleriyle daraltılmış, kutsallık vurgusu büyük oranda bilişsel ve duygusal düzeye indirgenmiş dinî sunum örnekleri çerçevesinde olacaktır.

Çocuk dindarlığı ve maneviyatının öngördüğü çocuk programları ve din dilinin kullanımı Avrupa ülkelerinde oldukça gelişmiş bir düzeyde iken ülkemiz medyasında henüz başlangıç düzeyindedir. Bu konuda Avrupa ülkelerinden iki örnek vermek mümkündür. Bunlardan ilki kutsal kitapların çocuk din diline aktarılması ve çocukların kendilerini ifade edecekleri veya kendilerini bulabilecekleri yazılı medya ile ilgilidir. Çocuk dindarlığının en önemli yönlerinden biri şüphesiz çocuğun kutsal ile buluşmasını sağlayacak enstrümanlar geliştirmektir. Din felsefecisi Otto (1991, s. 8) kutsalın insanda *a priori* bir kategori olarak var olduğunu ileri sürer. Onun bu tezinin din eğitimi uygulamalarındaki karşılığı ise erken yaşlardan itibaren kutsal kitap ve kutsal mekânlarla buluşmasını temin etmek gibi çocuğun birinci derecede tecrübe edeceği fırsatlarının oluşturulmasıdır. Kutsal kitap genel itibarıyla yetişkinlere yönelik bir kitaptır, ancak bu durum onun çocuklarla buluşmasına mani değildir. Bu konuda özellikle Hıristiyanlığın yaygın olduğu ülkelerde çok sayıda çalışma yapılmıştır. Sadece İncil üzerinde yapılan çalışmalara baktığımızda bile gelişim basamaklarına göre hazırlanmış yirminin üzerinde farklı İncil örnekleri olduğunu görürüz. Bebek incili, okul öncesi incili, çocuk incili sadece bunlardan birkaçıdır. Bunların dışında hazırlanan dinî içerikli materyallerin sayısı burada sayamayacağımız kadar çoktur. Söz konusu dinî materyaller başta İngiltere ve Almanya olmak üzere birçok Avrupa ülkesinde din eğitimi derslerinin

başladığı erken çocukluk döneminden itibaren belli bir bütünlük içerisinde ve eğitim sistemi ile entegre bir şekilde verilmektedir.

Çocuk medyalarında dinin doğrudan sunumuna ilişkin diğer bir örnek ise BBC'nin 1940'lı yıllardan itibaren savaş yıllarında uygulamaya koyduğu ve 1960'lı yıllara kadar devam eden 'Çocuk Saati Duaları' programıdır.³ Bu program eğitimin önemli enstrümanlarından biri olarak İngiliz okulları ve medyasında dinin İngiliz hayat tarzını devam ettirmedeki rolüne vurgu yapar. Bu programda hem okullardaki din eğitimi hem de medyada dinin temsili 'İngiliz halkının geleneksel Hıristiyan karakteri' çerçevesinde şekillenmiş ve 'dinî yayınlar pedagojik amaçların yanı sıra Hıristiyanlığı temsil etme' (Parker, 2010, s. 661) fonksiyonunu üstlenmiştir. Aynı zamanda çocuğun ailesiyle birlikte din eğitimine dâhil olması ve dinî duyarlılığının geliştirilmesini hedeflemiştir. Programla ilgili olarak yapılan değerlendirmelere bakılacak olursa, çocuklara dinî bir deneyim kazandırdığı ve yetişkinlerden farklı olarak çocuklar için yapılan pedagojik bir programın mevcut din eğitimi anlayışında da bazı pozitif değişikliklere yol açtığı gözlenmiştir (Parker, 2010, s. 675).

Kısaca değindiğimiz bu iki örnek dinin doğrudan sunumuyla ilgilidir. Örnekler incelendiğinde konunun muhataplarının büyük oranda dine ilgi duyan insanlar olduğu görülür. Yani dinin doğrudan sunumu birinci derecede dinî alanla ilgili olan, dinî bilgi aktarmayı hedefleyen, mesajını açık bir şekilde iletmeye çalışan bilgilendirme, heyecanlandırma ve bilinçlendirme amaçlarına yöneliktir. Bunlara doğrudan dinî kişiliklerin hayatını inceleyen, belgesel ve din eğitimi amaçlı diğer yayınları da ekleyebiliriz.

Dinin dolaylı sunumuna dair örnekler gelecek olursak, bu konuda medyada doğrudan dinî bir sunum ve ima yerine dolaylı olarak mesajını alt metinlerde sunan, sembolik ifadelerin gücünden faydalanan ve böylece izleyiciye fark ettirmeden belli bir hayat tarzını idealleştiren bir sunum söz konusudur. Bu tür sunumda doğrudan herhangi bir konuyu dine dayandırma veya dinî propaganda yapma söz konusu değildir. Ortak insanî değerlerin sunumu veya doğa olaylarının anlatımı gibi dinî alanlarla da yakından ilişkili olabilen konuların sunulduğu buna örnek gösterilebilir. Çocuk maneviyatı açısından

- 3 Children's Hour Prayers, BBC'nin eğitim programlarında öncülüğü üstlendiği ve Hıristiyanlığın İngiliz kimliğinin bir parçası olarak düşünüldüğü bir dönemde çocuklar için düzenlenen kısa bir dua programıdır. Bu program 1960'lara kadar yaklaşık 20 yıl devam etmiştir. Program çocukların dua kültürünü belli bir olgunluk düzeyine kadar geliştirme, dini deneyimlerine değer verme ve güvenli bir iletişim kurma temelleri üzerine kurgulanmıştır (Bkz., Parker, 2010, s. 659).

düşünüldüğünde alt metinlerde veya satır aralarında dinî alana vurgu yapan, örneğin dağların uçsuz bucaksız görüntüsü maneviyatın ana unsurlarından biri olan sonsuzluğa işaret ederken, bir çöldeki sessizlik veya yalnızlık manevî alanla ilişkilendirilebilir.

Ülkemizdeki çocuk medyalarında özellikle Avrupa ülkelerinden ithal edilen programlarda dolaylı dinî sunum örneklerinin etkili bir şekilde yapıldığı görülür. Ancak bu programların çoğu Hıristiyan inancı temeline dayanmaktadır. Bu bakımdan mevcut çocuk programlarının İslamî esaslar ve değerlerle uyumlu olduğunu söylemek güçtür. Örneğin genelde bütün dinler, özelde ise İslam dini temel olarak bir yaratıcı fikrinden hareket etmekle birlikte bu yaratıcının nitelikleri dinlere göre farklılık arz eder. Mesela Hıristiyanlıktaki Tanrı fikri etrafında gelişen birçok ifade, sembol ve benzetmenin İslam dini açısından kabul edilmesi mümkün değildir. Ayrıca büyüsel ve mitolojik unsurlar, olağanüstü güçlerle donanmış her şeyi anında yapabilen çizgi kahramanlar, birbirleriyle savaşan tanrılar veya yüzyıllarca hiç ölmeden yaşayan varlıklar aslında özü itibarıyla İslam inancı bakımından kabul edilemez. Benzer bir durum Hıristiyanlıkta sıklıkla somutlaştırılan melek inancında da söz konusudur. Kilise duvarlarında yer alan kanatlı melek figürleri, büyük oranda da aşk, cinsellik gibi konularla ilişkilendirilen resim ve heykeller, hemen her programda görülebilecek dinî semboller İslam inancına uygun değildir. Oysa bütün bu figürler Batıdan alınan çocuk medyalarında çokça yer almaktadır. Bunlar Hıristiyan inancı bakımından bir problem teşkil etmediği gibi dinin dolaylı sunumunu da gerçekleştirmiş olur. Dinî gelişim alanında yapılan araştırmaların odak noktasında Allah inancı vardır ve dinin sunumu büyük oranda bu çerçevede gerçekleştirilir. Dinî gelişim teorisyenlerinden David Elkind salt bir yaratıcı Tanrı fikrinin ancak sembollerle ve bu yöndeki arayışlarla anlam kazanacağını belirtir (Elkind, 1970, s. 39). Hıristiyanlıktaki somut sembollerin aksine İslam'da Allah'ın 'Hiçbir beşeri görüş ve tasavvur tarafından kuşatılamayacağı' (En'am Sûresi, 6/103) ilkesi özellikle vurgulanır. Bu bakımdan İslam'da somut semboller veya doğrudan Yaratıcının zatına yönelik örneklerden ziyade yaratılan şeyler üzerine vurgu yapılır. İslam'da Allah fikri onun evrendeki kesintisiz işlevinin sonuçlarının gözlemlenmesi yoluyla anlatılır ve semboller bu çerçevede oluşur (Esed, 2002, s. 1059).

Din dili daha ziyade dolaylı dinî sunumda ve sunumun biçiminde kendini gösterir. Bu dil özellikle çocuklar üzerinde yavaşça, fark edilmeden, belirli hayat tarzlarını meşrulaştırma ve idealleştirme eyleminde ortaya çıkar. Dinî sembol ve kişilikler dolaylı olarak bilinçaltını yönlendirmeyi hedefler. Örneğin ülkemizde gösterimi yapılan birçok film ve dizide Hıristiyan din

adamları dünyanın ve insan hayatının geleceğine dair kritik zamanlarda yahut insanların çaresiz, mutsuz, endişeli olduğu durumlarda mucizevî bir kurtarıcı olarak ortaya çıkar ve problemi daha makul bir düzeyde değerlendirerek akışı iyi yönde etkiler. Aynı şekilde Hıristiyan bir aileyi konu eden yayınlarda da büyükten küçüğe tüm aile bireyleri birer iyilik, dürüstlük, yardımseverlik ve çalışkanlık örneği olarak sunulur. Ailede herkes sorumluluğunu bilir; bir arada bulunulan zamanlarda dinî ritüeller beraberce gerçekleştirilir; yemek öncesi veya uyumadan önce belirlenmiş dualar yapılır, pazar günlerinde ise dinî sorumluluk bilinciyle dinî ayinlere katılmak üzere kiliseye gidilir ve ilahiler okunur (Bahadır, 2005, s. 581). Böyle bir modelleme aslında çocuğa dinî bazı değerlerin kazandırılmasında en etkili dolaylı dinî sunumlardan biridir. Açık ki; çocuk idealleştirilmiş bir dinî yaşam tarzının kendisine dayatıldığının farkında bile değildir.

Bu konuda ülkemizde yapılan programlara bakacak olursak, Hıristiyanlık için tasvir ettiğimiz yaşam tarzının aksi yönde bir durumla karşılaşırız. Türkiye'deki yerli yapımların büyük bir bölümü yukarıda Hıristiyan hayat tarzını idealleştiren yaklaşımlar bir yana, mevcut dinî ve kültürel hayatı temsil etmekten oldukça uzaktır. Yani Batıdaki toplum sorunlarını ve insanların kişisel dramlarını çözmeye çalışan barışçı rahibin İslam toplumlarında bir karşılığı yoktur (Özkök,2003). Çocuklar tarafından sıklıkla ve büyük çoğunlukla eğlence amaçlı izlenen birçok filmde de dinî semboller veya dinî kişilikler çoğu zaman bir alay konusu olarak sunulur. Bunun yayın ilkeleri açısından hiçbir dayanağı yoktur. Bu tür mesajlar dinî bilgisizlik veya kasıtlı ideolojik yaklaşımlar yüzünden genel kategorilere dönüşerek zihinlere kazınmakta ve toplumda saygı duyulan dinî sembol, kişi veya kurumlar aşındırılmaktadır. İşte çoğu kez bir magazin veya eğlence örgüsü içerisinde sunulan bu temalardan en büyük zararı gören çocuk maneviyatıdır (Enderun, 2008, s. 115-148; Menekşe, 2005, s. 63).

Çocuğun davranışlarını açıklayabilmek için, çocuğun yetiştiği çevrede gördüğü 'model davranışlar'a bakmak gerekir (Cüceloğlu, 2002, s. 334). Albert Bandura (1989, s. 1175) insan davranışlarının neredeyse tamamının gözlemlene ve model alma yoluyla şekillendiğini belirtir (Krohn vd., 1979, s. 636). Ona göre bu süreç üç aşamadan oluşur. Bu aşamalar şöylece sıralanabilir: Birçok uyarandan gelen özellikleri alma, bu bilgileri bileşik kurallarla bütünleştirme ve bu kuralları yeni davranış kalıpları geliştirmek için kullanma (Kağıtçıbaşı, 2005, s. 275; Bandura, 2001, s. 275). Gelişimin henüz başlangıcında çocuğun rol modeller araması ve bunlar aracılığıyla kendi kişiliğini kazanması özdeşim kurabileceği örnekler aracılığıyla sağlanır. Çocuk bu özdeşim kurma işlemi sırasında benimseyeceği ve bir hayat tarzına dönüştüreceği her şeyi çevreden edinir. Bu etkilene

sürecinde şüphesiz aile temel bir yere sahiptir. Aile aynı zamanda medyanın etkilerini pozitif çevirme konusunda da etkili bir kaynaktır.⁴

Bocaski'ye göre medyanın çocuklar üzerindeki etkisini olumluya çevirme konusunda aile başı çeker. Aile popüler kültürün medya araçlarındaki programları üzerine evde bazı tartışmalar açarak çocuğu pasif alıcı durumundan kurtarmaya çalışır (Bosacki vd., 2010, s. 51). Bu bakımdan medyadaki dinî sunumların açıklanması, tartışılması, düzeltilmesi veya yorumlanması büyük oranda ailenin sorumluluk alanına girer. Özellikle dinî açıdan problemli bir durum karşısındaki ebeveyn duyarlılığı bazı olumsuz etkilenmelerin önüne geçebilir. Çocuğun ekranda gördüğü her şeyi, özellikle erken çocukluk döneminde, doğru olarak kabul etmesi, -bunlara mitolojik, hayali, kurgusal programlar da dâhildir- çocukla güvene dayalı bir ilişki kurulmasıyla önlenir. Başka bir ifadeyle, medyanın 'çocuk bakıcılığına' (Sartori, 2004, s. 26) dönüşmemesi için asıl sorumluluk büyük oranda aileye düşer. Din eğitimci John M. Hull (1997, s. 8), bu konuda çocukla yapılan konuşmaları 'teolojik konuşmalar' olarak isimlendirir. Hull, Otto'nun kutsal temele alan yaklaşımından hareketle, çocuğun kutsala yüksek düzeyde ilgi duyduğunu bu yöndeki konuşmaların da çocuktaki kutsallığı geliştireceğini ifade eder. Bu bakımdan çocuk dindarlığının temeli çocuk-ebeveyn iletişimini açık tutmaya ve bu açık iletişimi medya ile desteklemeye dayandırır.

Dini Gelişimde Medyanın Etkisi

Medya günümüzün bir realitesi olarak etki alanını her geçen gün arttırmaktadır. Medya diğer birçok alanda olduğu gibi dini gelişim ve din eğitimi konusunda da en önemli aktörlerden biri olmuştur. Bu durum medyanın din ile olan ilişkisini yeniden ele almayı gerektirmektedir. Özellikle son otuz yılda doğan hiç kimsenin medyasız bir yaşamının olmadığı, her an medya unsurları ile karşı karşıya oldukları düşünüldüğünde, meselenin çok daha önemli olduğu söylenebilir.

Batılı ülkelere baktığımızda, özellikle Katolik Kilisesi medyayı "Tanrı'nın bir hediyesi" olarak görmektedir (Soukup, 2005, s. 236). Bu yaklaşımın temelinde medyanın iletişim sağlama, birlik kurma, kutsala yönlendirme gibi imkânları barındırıyor olmasının payı büyüktür. Her ne kadar medyaya

4 Son dönem araştırmaları çocuğun dinî sosyalleşmesinde ailenin özellikle annenin etkisine vurgu yapar. Anneler modern çağda da evin ve inancın koruyucusu olarak yerini korurlar. Bu anlamda kadınların erkeklerden daha dindar, annelerin de çocuğun dinî gelişiminde babadan daha etkili olduğu belirtilir (Bkz., Ream & Savin-Williams, 2003, s.54; Cheung, 2006, s. 506).

konu olmuş herhangi bir dini olgunun popülerlik, ticari amaçlar, izlenme oranları gibi kaygılar ile dini olguları kutsallık hissinden soyutladıkları yönünde güçlü eleştiriler olsa da (Postman, 2012, s.163), günümüz koşullarında dinin medyada sağlıklı bir zeminde sunulmasının önemi açıkça ortaya çıkmaktadır. Çünkü günümüzde medyanın belirli bir kültür ve hayat tarzını destekleme ve yayma gibi bir fonksiyonu söz konusudur. Hatta bu yönde çalışmalar yapılmadığı takdirde geleneksel dinlerin birçok açıdan aslı özelliklerini kaybedeceği, ana-baba ve öğretmenlerin kendilerini daha derin bir sorunun içerisinde bulacakları şeklinde bazı tahminler yapılmaktadır (Christians, 2002, s. 38; Hoover, 2013, s. 221; Köylü ve Oruç, 2017, s. 162; Streib, 1997, s. 50; Şirin, 2016, s. 115). Bugün medya araçları gerçekten insan hayatının vazgeçilmez unsurları arasına girmiştir. Öte taraftan medya araçlarının din eğitimi alanında etkin bir şekilde kullanılmaması böyle bir imkândan din eğitimi mahrum bırakacaktır yahut tam aksine yanlış dini mesajların izleyiciye sunulması din eğitimi olumsuz etkileyecektir.

Medyanın çocukların davranışları üzerindeki etkileri konusundaki literatür incelendiğinde çalışmaların genelde iki açıdan konuyu ele aldıkları görülür. Bunlar, doğrudan şiddet, saldırganlık, cinsellik veya gerçek dışı davranış özellikleri gibi olumsuz etkileri inceleyen çalışmalar ile dil gelişimine katkı sağlama, empati kurma gibi olumlu etkiler üzerinde duran çalışmalardır (Wilson, 1991, s. 227-228). Ancak bu çalışmalar daha çok boylamsal değil, kesitseldir. Yani hayatın belli bir anı yahut kesiti üzerinde yapılan çalışmalar olup aynı örneklem grubu üzerinde uzun yıllar yapılan (boylamsal) incelemeler değildir. Bu sebeple medyanın olumsuz etkilerine maruz kalmış çocukların ergenlik ve yetişkinlik yıllarında aynı davranışları gösterip göstermediği henüz bilinmemektedir.

Bununla birlikte sosyal öğrenme konusunda yapılan araştırmaların özellikle şiddet konusunda, bizlere sağladığı pek çok veri vardır: “Fiziki olarak çocuklarını cezalandırma eğiliminde olan anne babaların çocukları da diğerleriyle olan ilişkilerinde bu davranış modelini yansıtır. Şiddet eğilimli ve suistimal edilmiş çocukların ebeveynlerinin genelde fiziki ceza uygulayan ebeveynler olduğu görülmektedir. Her ne kadar bu tür ailelerde yetişen çocukların hepsi aynı özellikleri kendi çocuklarına yansıtmazlar bile, bunlardan % 30’unun kendi çocuklarını da suistimal ettikleri ve onlara kötü davrandıkları görülmüştür. Aile içinde çoğunlukla şiddet, şiddete yol açmaktadır.” (Myers, 1993, s. 435). Ailede şiddete şahit olan veya şiddete maruz kalan çocuğun bu yöndeki davranışının pekiştiği ortam medya olmaktadır. Medya, ailedeki herhangi bir davranışı olumsuz bir şekilde pekiştirdiğinde olumsuz davranışın gelişme ihtimali daha da yükselmektedir. Başka bir deyişle, aile ortamındaki olumsuz davranışlar

medya ile pekiştirilmektedir. Diğer taraftan medyanın olumsuz etkileri de aile ve yakın çevre içerisinde en aza indirilebilmektedir. Bu bakımdan sağlam bir aile, çocuk-medya ilişkisinde belirleyici bir rol üstlenmektedir. Konunun dini gelişim ile ilgili olan kısmına gelince, benzer süreçler burada da işlemektedir. Aile ortamının dini atmosferi, dış dünyada herhangi bir pekiştireç ile karşılaşılırsa o davranışın kazanılması hızlanır ve ergenlikten itibaren kalıcı hale gelme ihtimali artar.

Din eğitiminde medyanın kullanılmasındaki en önemli süreç, medyadan öğrenme ve medyayı öğrenme şeklinde kategorize edilebilir. Medyadan öğrenme medya içerikleri ile ilgili bir konu iken medyayı öğrenme doğrudan kişinin kendisi ile ilgili bir konudur. Din eğitimi açısından medyayı öğrenme ‘medya etkilerini kabul ya da ret etme kabiliyetini’ (Lee, 1988, s. 202) kazanmadır. Bu kabiliyetin kazanılmasının medya araçlarının ailedeki fonksiyonu ile yakından ilgisi vardır. Eğer medya, iyi bir ‘çocuk bakıcısına’ dönüşmüş veya aile bireylerinin vakit harcadıkları bir alternatif olarak görülmüş ise, çocuklardan medyayı kullanmayı öğrenmek beklenemez (Wallinga ve Skeen, 1988, s. 44-45). O halde hem genel eğitimde hem de din eğitiminde medyanın etkileri konusu ele alınırken, ilk açıklığa kavuşturulması gereken konu medya araçlarının ailede işgal ettikleri yer olacaktır.

Aile yapısal birçok değişiklik geçirmekle birlikte, hala çocuklar için temel koruma rolünü sürdürmektedir. Medya açısından ailenin koruma rolü, medya içeriğinin düzenlenmesi konusunda talepkâr olmak, medya içerikleri hakkında çocuklarla konuşma süreçlerini açık tutmak, yanlış davranış örneklerini tartışmak ve olumlu davranışları pekiştirmektir. Bütün bu sürecin anahtar kavramı, çocukla iletişim halinde olmak ve çocuğun karşılaştığı medya içeriğini kolaylıkla ailesi ile konuşabileceği bir ortam oluşturmaktır.

Ailenin rolleri dışında dini gelişim açısından konunun doğrudan çocuk medyası ile ilgili yönünü ele alacak olursak şu soruyu sormamız gerekir: Çocuklar medyadaki dini içeriği doğrudan mı almaktadır, yoksa bunu çevresel faktörlerle ilişkilendirerek mi kabul etmektedirler? Bu sorunun cevabını daha iyi verebilmek için iki farklı sunum şeklinin muhtemel etkilerini değerlendirmekte fayda vardır. İlk olarak Allah’ın doğrudan ve dolaylı yardımı ile ilgili bir sunum örneği ile günlük hayat deneyimlerinden soyutlanmış mucizevi sunum örneklerinin dini gelişim açısından ne tür sonuçlara yol açtığına değinmek yerinde olacaktır.

Din eğitimi açısından yaklaşık beş yaşından itibaren çocukların Allah’ın dolaylı yardımı konusunda bilgilendirilmeleri gerekmektedir (Vianello,

Tamminen ve Ratcliff, 1992, s. 65; Albayrak, 2006, s. 389). Örneğin herhangi bir çizgi filmde çocuğun istediği herhangi bir şey için sürekli dua etmesi ve bir süre sonra da istenen durumun gerçekleşmesi karşısında, 'Allah, işte dua edenin duasını kabul eder' şeklinde verilen bir mesajın dini gelişime olumlu anlamda bir etki sağlayıp sağlamayacağı tartışması üzerinde durmak gerekir. Pedagojik ve dini kaynaklar bu tür bir sunumun çocuklarda olumsuz birçok davranışın başlangıcı olacağı konusunda hemfikirlerdir (Barber, 1981; Atik, 2018). Örneğin böyle bir sahneyi izleyen bir çocuk, kendi isteklerinin karşılanmadığını, yahut sevdiği bir yakınının iyileşmesi için sürekli dua ettiği halde onun ölümünü gördüğünde yaşayacağı ruh hali muhtemelen suçluluk yada isyandır. Çünkü erken çocukluk döneminde bu tür isteklerin doğrudan karşılanmamasının sebebi olarak çocuklar kendilerini görürler. Yani başkaları dua ettiğinde oluyor ve ben dua ettiğimde olmuyorsa benim istediğim şeyler kötüdür veya ben kötüyüm şeklinde bir ruh haline kolaylıkla kapılabilirler. Bu problemin çözümü ise dolaylı yardım fikrinin doğru anlaşılması ve sunumudur. Çünkü dolaylı yardımda, Allah'ın insanın kötülük barındırmayan herhangi bir isteğine, bazen anında bazen ilerleyen bir vakitte, bazen insanın isteği ile uyumlu ama bazen de insanın isteğinden farklı bir şekilde karşılık vermesi mümkündür.

Kohlberg'in (1968, s. 24-30) ahlak gelişim kuramında erken çocukluk dönemi ile çocukluk döneminin ilk yılları itaat-ceza yöneliminin yoğun olduğu yıllardır. Bu yaş dönemi çocuklarının medyada sürekli bir şekilde yapılan herhangi iyi bir davranışın anında ödüllendirildiğini görmeleri bu dönemde atlatılması gereken çıkar ilişkisini pekiştirmiş olur. Çünkü yapılan her iyi davranışın içsel bir motivasyon ile değil de dışsal bir beklenti ile yapılması ve bunun karşılığının beklenmesi çocukta çıkar ilişkisinin ilk tohumlarını eker (Cüceloğlu, 2016).

Dolaylı yardım fikri çocuklarda, Allah ile ilişkinin karşılıklılığa dayalı olmadığı, herhangi bir somut isteğin yerine getirilmesinin insana bakan yönünün olması gerektiği, bu gayretler sonucunda Allah'ın insana yardım şeklinin farklı olabileceği ile ilgili bir bakış açısı geliştirir/geliştirmelidir. Bu bilişsel destek sağlanmadığı takdirde, Yaratıcı ile ilişki arayışı ihtiyacı duyan çocuğun, Yaratıcı ile ilgili gelişecek muhtemel duyguları olumsuz yönde etkileneceği gibi dinin kendisini de bir çıkar ilişkisi olarak düşünme eğilimini ortaya çıkarır.

İkinci bir problem ise medyadaki dini sunumun günlük hayat gerçeklerinden ve rasyonel bakış açısından uzak olmasının dini gelişime etkisinin ne olacağı ile ilgilidir. Bu konuda sınırlı sayıda kesitsel araştırma, bu tür dini

içerikli televizyon programlarının olumsuz yönleri üzerinde durmaktadır. Bahadır (2010, s. 571), bu durumu şöyle ifade etmektedir: “Her şeyden önce bu dizilerden bir kısmı (sır dizileri), dini metinlerde soyut ve irrasyonel olarak tanımlanan ve hakkında sınırlı bilgiler verilen Ahiret, Cennet, Cehennem, Melek, Şeytan gibi fenomenleri basit görsel öğelerle somut olgulara indirgemektir. Bu durum, çocukların bir yandan ekranda yansıtılan karakterlerle uyuşmayan dini bilgileri kuşkuyla sorgulamalarına; diğer yandan ise, kutsal metinlerde yüceltilen dini olguları, gerçekte olduklarından daha basit öğeler şeklinde algılamalarına yol açmaktadır. Bir başka sakınca da, çocukların seyrettiklerinden hareketle günlük hayatta karşılaştıkları sorunları telafi edecek sihirli bir gücün müdahalesine yönelik beklentiler geliştirmeleridir. Bu beklenti, doğal olarak onları hazır olanla yetinmeye ve mücadeleden kaçmaya itebilmektedir.”

Gördüğü her şeye inanmaya eğilimli olan çocukların, bilimsel bir temel ve rasyonel açıklamalardan uzak anlatımlar karşısında yaşayacağı kaygı, korku ve suçluluğun ötesinde gelecek yaşamlarını etkileyebilecek daha büyük bir gelişim problemi vardır. Bu problem dinin tamamen teorik, ütopyik ve mucizevi bir olgu olduğu, gerçek yaşamın ise bunun dışında bir alan olduğu şeklindeki bir ikilem durumunun çocukluk yıllarından itibaren gelişmesidir. Çünkü erken yaşlardan itibaren gerçek yaşam deneyimlerinden tamamen farklı, mucizevi sır olguların hâkim olduğu bir dünyayı algılayan çocuğun ergenlik döneminden itibaren sorumluluk alma, sosyal sorumluluk projeleri geliştirme, karşılıksız bir iş yapma konularında problemler yaşaması muhtemeldir. Çünkü bu faaliyetler emek ve fedakârlık gerektiren ve karşılık beklemeden yapılan faaliyetlerdir. Olağanüstü anlatımların dini bir çerçevede sunulduğu bir medyaya maruz kalan çocukların gençlik ve yetişkinlikte din ve hayat ilişkisini sağlıklı bir şekilde kurmalarının güç olacağı açıktır.

Dini gelişim konusunda yapılan araştırmalarda bu durum ikili dünya problemi olarak isimlendirilir (Goldman, 1964, s. 241-42). Dini argümanlar ile bilimsel argümanlar birbirinin alternatifi değil, birbirinin tamamlayıcısı ve destekleyicisi olmalıdır. Bu şekilde bir medya sunumu, çocuğu hem dini hem de bilimsel açıdan geliştirir. Uzlaşmacı görüş de diyebileceğimiz bu bakış açısında, dini düşünce bilimsel düşünceyi desteklemeli ve günlük yaşam gerçekliğinden farklı, hayali bir duruma dönüşmemelidir. Bu sağlanmadığı takdirde, yani dini düşüncenin hayali, sır, günlük hayat gerçekliğinden uzak bir şekilde sunulduğu durumlarda kişinin yaşamında iki muhtemel tutumun ortaya çıkması beklenir: Bunlardan ilki dini görüşlere tamamen kapalı, farklı görüşlere karşı tahammülsüz, radikal tutumlardır; ikincisi ise ilk karşılaşılan dini görüşü hemencecik benimseme ve körü

körüne taklittir. Bu durumlarda inancın zayıflaması, radikal hareketlere yönelme gibi başka problemlerin gelişmesi muhtemeldir (Meier vd., 1996, s. 179).

Sonuç

Çocuk medyalarında dinin sunumu önemli bir problem alanı olarak kendini göstermektedir. Bu konunun problemlili olduğu konusunda ortak endişeler söz konusu olmakla birlikte, ülkemizde bu konuda yapılan inceleme ve araştırma sayısı yok denecek kadar azdır. Uluslararası literatürde bu konudaki çalışmalar giderek yaygınlaşmakta, bu konu akademik düzeyde yoğun bir şekilde tartışılmakta, dinin genç nesillere aktarılması açısından bu konulara daha fazla önem verilmektedir. Oysa ülkemizde çocuk dindarlığı, çocuk teolojisi, çocuk maneviyatı, çocuk ve medya gibi konular son yıllarda konuşulmaya başlanmıştır.

Çocuk medyalarında dinin sunumundan söz ederken, çocuk medyalarının bütünüyle din teması üzerine kurulması gerektiğinden söz etmediğimizi açıkça ifade etmek gerekir. Ancak konuyu çocuk medyası ve dinin sunumu açısından ele aldığımızda sözünü ettiğimiz problemler üzerine yoğunlaşmak gerektiği konusunda da bir mutabakat olması gerekir.

Medyada günlük yaşamın dışında, olağanüstülüklerle dayalı bir dini sunumun, çocukların dini gelişimleri üzerinde olumlu bir etki uyandırmayacağı açıktır. Aksine böyle bir dini sunum çocuklarda bazı kalıcı dini gelişim problemlerine sebep olur. Çocukların zihninde günlük yaşamlarına dokunmayan, karşılaştıkları herhangi bir durumda çözümler sağlamayan, temsil ve ilişki arayışına yanıt vermeyen dini sunumlar, çocuklarda dinin, hayatın dışında, gerçek problemlerle ilişkisi olmayan ve sadece teorik bir alan olarak algılanmasına neden olur.

Dini gelişim açısından medyanın çocuklar üzerindeki olumsuz etkilerini en aza indirmek için öncelikle yapılması gereken, aile kurumunun güçlendirilmesi, aile içi iletişim süreçlerinin açık tutulması ve her şeyden önemlisi medya içeriğinin pedagojik ve dini kaygılar göz önünde bulundurularak düzenlenmesidir. Burada özellikle dikkat edilmesi gereken husus, anne baba için medya içeriklerinin çocukları oyalama aracına dönüşmemesidir. Bu süreçler etkili bir şekilde kullanıldığında, çocukların medyayı öğrenmeleri ve medyadan öğrenmeleri bir anlam ifade edebilir.

Dini gelişim açısından medyanın din-günlük yaşam ilişkisini sağlıklı bir şekilde kurması en önemli meselelerden birisidir. Bunun için İslam'ın güncel hayatın dışında bir din olmadığı, başta Kur'an olmak üzere dini referansların

gerçek hayatla doğrudan bir bağının olduğu yaşam merkezli bir yaklaşım önemli bir başlangıç noktasıdır. Özellikle de iyi-kötü mücadelesinde taraf olma, iyi olanı destekleme, bunun için karşılık beklemeden çalışma ve sorumluluk alma, bunu yaparken de Kur'an kıssalarına göndermede bulunma ile ilgili rol modellerin olduğu içerikler çocuğun dini gelişimini olumlu destekleyecektir. Ayrıca dinin yaşayan bir olgu olarak ele alınması, güncel yaşamla ilişkisinin kurulması dolayısıyla hayata dokunan bir yönünün olduğunun vurgulanması din eğitiminin sağlıklı bir temel kazanmasına yardım edebilir.

Herhangi bir çocuk programında dinî-kültürel ifadelerin kullanılması yahut çocuğun ezan sesi duyması, yetişkinlerle birlikte namaz kılması, bayramlarda camiye gitmesi, yemeğe besmeleyle başlaması, uyumadan önce Allah'a dua etmesi, aynı sofrada etrafında toplanan ailenin iftar sevincini birlikte yaşaması veya herhangi bir durum karşısında çocuğun Allah'ı hatırlamasının ne gibi bir mahzuru olabilir? Bütün bunlar çocuğun dini algılamasındaki en önemli deneyimlerdir. Bu bakımdan çocuk medyasında bu tabloların yer alması çocuk maneviyatı açısından oldukça önemli görünmektedir.



Cemil Oruç

Kaynakça

- Allport, G. W. (2004). *Birey ve dini*. Bilal Sambur (çev), Ankara: Elis Yay.
- Ashton, E. (2000). *Religious education in the early years - Teaching and learning in the first three years of school*, London: Routledge.
- Atik, A. (2018). Hz. Peygamber'in hayatını anlatan çocuk kitaplarının dini düşüncenin gelişimi açısından değerlendirilmesi. *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 13(15), 527-538.
- Ayrancı, Ü. vd. (2004). Televizyonda çocukların en çok seyrettikleri saatlerde gösterilen filmlerdeki şiddet düzeyi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 5, 133-135.
- Bahadır, A. (2010). Çocukluk dönemi din ve değer yapılanmasında TV yayınlarının olumsuz etkileri ve çözüm önerileri. Çocuk Sorunları ve İslam Sempozyumu içinde (548-606), İstanbul: Ensar Yay.
- Bahadır, A. (2005). Çocukluk dönemi din ve değer yapılanmasında TV yayınlarının olumsuz etkileri ve çözüm önerileri. Çocuk Sorunları ve İslam Sempozyumu *Bildirir Kitabı* içinde (548-606), Rize.

- Bandura, A. (1989). Human agency in social cognitive theory. *American Psychologist-American Psychological Association*, 44:9, 1175-1184.
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory of mass communication. *Media Psychology III-Theoretical Integration and Research Synthesis Essay*, 3(3), 265-299.
- Barber, L. W. (1981). *The Religious education of preschool children*. Birmingham Alabama: Religious Education Press.
- Barry, C. vd. (2012). The role of mothers and media on emerging adults' religious faith and practices by way of internalization of prosocial values. *Journal of Adult Development*, 19, 66-78.
- Bosacki, S. vd. (2010). The spiritual component of children's lives: The role of media. *British Journal of Religious Education*, 32(1), 49-61.
- Centerwall, B. S. (1992). Television and violence - The scale of the problem and where to go from here. *Special Communication-Jama*, 267(22), 3059-3063.
- Cheung, C. K. (2006). Media education as a vehicle for teaching religion: A Hong Kong Case. *Religious Education: The official journal of the Religious Education Association*, 101(4), 504-515.
- Christians, C. G. (2002). Religious perspectives on communication technology. *Journal of Media and Religion*, 1(1), 37-48.
- Coles, R. (1990). *The spiritual life of children*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Cortes, C. E. (2005). How the media teach. *Yearbook of the National Society for the Study of Education*, 104(1), 55-73.
- Cüceloğlu, D. (2002). İnsan ve davranışı - Psikolojinin temel kavramları. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (2016). *Savaşçı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Elkind, D. (1970). The origins of religion in the child. *Review of Religious Research*, 12(1), 35-42.
- Enderun, M. A. (2008). *Beyaz perdenin din algısı sinema-din ilişkisi üzerine bir analiz*. İstanbul: Işık Yay.
- Esed, M. (2002). *Kur'an mesajı: Meal-tefsir*. C. Koytak ve A. Ertürk (Çev.), İstanbul: İşaret Yay.
- Fowler, J. W. (2004). Faith development at 30: Naming the challenges of faith in a new millennium. *Religious Education*, 99(4), 405-421.
- Goldman, R. (1965). *Readiness for religion - A basis for developmental religious education*. New York: The Seabury Press,
- Goldman, R. (1964). *Religious thinking from childhood to adolescence*. New York: The Seabury Press.
- Grimmitt, M. vd. (1991). *A gift to the child: Religious education in the primary school-teachers' source book*. London: Simon&Schuster.
- Harms, E. (1944). The development of religious experience in children. *The American Journal of Sociology*, 50(2), 112-122.
- Hay, D. ve Nye, R. (1998). *The spirit of the child*. London: Fount.
- Heller, D. (1986). *The children's god*. Chicago: University of Chicago Press.
- Herbert, D. E. J. (2011). Theorizing religion and media in contemporary societies: An account of religious 'publicization'. *European Journal of Cultural Studies*, 14(6), 626-648.
- Hoover, S. M. (2013). Dijital çağda çocuk medyası (ve din): Zorluklar ve koşullar. 1. Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi Bildiri Kitabı içinde (215-222), İstanbul: Çocuk Vakfı Yay.
- Hoover, S. M. (2006). *Religion in the media age*. Oxon: Routledge.
- Hull, J. M. (1997). Theological conversation with young children. *British Journal of Religious Education*, 20(1), 7-13.
- Hull, J. M. (1997). *God-talk with young children-notes for parents and teachers*. Birmingham: CREDAR.

- Hyde, B. (2011). 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), 341-353.
- Kağıtçıbaşı, C. (2005). İnsan ve insanlar. İstanbul: Evrim Yay.
- Koç, T. (1998). *Din dili*. İstanbul: İz Yay.
- Kohlberg, L. (1968). The Child as a moral philosopher. *Psychology Today*, 2(4), 24-30.
- Köylü, M. & Oruç, C. (2017). Çocukluk dönemi din eğitimi. İstanbul: Nobel Yay.
- Köylü, M. (2004). Çocukluk dönemi dini inancın gelişimi ve eğitimi. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, XLV(II), 137-154.
- Krohn, M. D. vd. (1979). Social learning and deviant behavior: A specific test of a general theory. *American Sociological Review*, 44, 636-655.
- Kuntsche, E. N. (2004). Hostility among adolescent in Switzerland? Multivariate relations between excessive media use and forms of violence. *Journal of Adolescent Health*, 34, 230-236.
- Lee, J. M. (1988). How to teach: Foundations, processes, procedures. D. Ratcliff. (Yay. Haz.). *Handbook of Preschool Religious Education* içinde (152-223), Birmingham, Alabama: Religious Education Press.
- Meier, P. vd. (1996). *Introduction to psychology and counselling - Christian perspectives and applications*. Michigan: BakerBooks.
- Menekşe, Ö. (2005). Türk sinemasında din ve din adamı imajı. II. *Uluslararası Dini Yayınlar Kongresi* içinde (45-66), Ankara: DİB Yay.
- Mountain, V. (2011). Four links between child theology and children's spirituality. *International Journal of Children's Spirituality*, 16(3), 261-269.
- Myers, D. G. (1979). *Social psychology*. New York: McGraw-Hill.
- Nils, H. G. (2004). *Din psikolojisine giriş*. Abdulkerim Bahadır (Çev.), İstanbul: İnsan Yay.
- Oruç, C. vd. (2011). Okul öncesi dönem çocuğunun kişilik gelişiminde rol modellik ve çizgi filmler. *EKEV Akademi Dergisi*, 15(48), 281-292.
- Oruç, C. (2013). Din Eğitimi Açısından Çocuk Teolojisi ve İlahiyat Fakülteleri İçin Bir Öneri. İlahiyat Fakültelerinde Kalite ve Verimlilik Sempozyumu, İstanbul.
- Otto, R. (1958). *The idea of the holy*. London: Oxford University Press.
- Özbydar, B. (1970). *Din ve tanrı inancının gelişmesi üzerine bir araştırma*. İstanbul: Baha Matbaası.
- Özkök, E. (2003). Laikliğin anavatanında bir manşet. *Hürriyet*, 21.03.2003.
- Parker, S. G. (2010). Teach them to pray Auntie: Children's Hour Prayers at the BBC, 1940-1961. *History of Education: Journal of the History of Education Society*, 39(5), 659-676.
- Piaget, J. (ty.). *Judgment and reasoning in the child*. Edinburg: The Edinburg Press.
- Postman, N. (2012). *Televizyon: Öldüren eğlence-Gösteri çağında kamusal söylem*. Osman Akınbay (çev.), İstanbul: Ayrıntı Yay.
- Ratcliff, D. ve Nye, R. (2006). Childhood spirituality: Research foundation. Eugene G. Roehlekpertain (ed.) *The Handbook of Spiritual Development in Childhood and Adolescence* içinde (473-483), California: Sage Publications Inc.
- Ratcliff, D. (ed). (2004). *Children's spirituality: Christian perspectives, research, and applications*. Oregon: Cascade Eugene.
- Ream, G. L. ve Savin-Williams, R. C. (2003). Religious development in adolescence. Gerald R. Adams vd. (eds.) *Blackwell Handbook of Adolescence* içinde (51-59), Oxford: Blackwell Publishing Ltd.
- Rossiter, G. (1999). The shaping influence of film and television on the spirituality and identity of children and adolescents: An educational response- part 3. *International Journal of Children's Spirituality*, 4(2), 207-224.

- Sartori, G. (2004). *Görmenin iktidarı*. G. Batuş ve B. Ulukan (çev.), İstanbul: Karakutu Yay.
- Schweitzer, F. (2006). Children as theologians: God-talk with children, developmental psychology, and inter-religious education. Dennis Bates vd. (eds.), *Education, Religion and Society: Essays in Honour of John M. Hull* içinde, London: Routledge.
- Smart, N. (1968). *Secular education - The logic of religion*. London: Faber and Faber.
- Soukup, P. (2005). Vatican opinion on modern communication. C. H. Badaracco. (Yay. Haz.). *Quoting God-How Media Shape Ideas about Religion and Culture* içinde, Texas: Baylorpress.
- Starbuck, E.D. (1908). *The Psychology of religion - An empirical study of the growth of religious consciousness*. New York: The Walter Scott Pub. Co.
- Stout, D. A. ve Buddenbaum, J. M. (2008). Approaches to the study of media and religion: Notes from the Editors of the *Journal of Media and Religion* with recommendations for future research. *Religion*, 38(3), 226-232.
- Streib, H. (1997). Mass media, myth and narrative religious education. *British Journal of Religious Education*, 20(1), 43-52.
- Sirin, M. R. (2016). *Televizyon, çocuk ve aile*. İstanbul: İz Yay.
- Sirin, M. R. (2003). Çocuk ve gençlere yönelik dinî yayınların mevcut durumu ve geleceğe yönelik öneriler (din, aile, çocuk, genç ve medya). *Türkiye I. Dinî Yayınlar Kongresi* içinde (81-88), Ankara: DIB Yay., 2003.
- Uygun, H. (1992). *Halktaki din adamı imajı ve din görevlilerinden beklentileri*. (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Ondokuz Mayıs Üniversitesi S.B.E. Samsun.
- Vianello, R., Tamminen, K. ve Ratcliff, D. (1992). The Religious concepts of children. D. Ratcliff. (Yay. Haz.), *Handbook of Children's Religious Education* içinde (56-81), Birmingham: Religious Education Press.
- Wallinga, C. ve Skeen, P. (1988). Physical, language, and social-emotional development. D. Ratcliff. (Yay. Haz.), *Handbook of Preschool Religious Education* içinde (30-58), Birmingham: Religious Education Press.
- Wilson, V. (1991). Infant and pre-schoolers. R. E Clark. (Yay. Haz.), *Christian Education: Foundations for the Future* içinde, (221-231), Chicago: Moody Press.
- Yavuz, K. (1983). *Çocukta dinî duygu ve düşüncenin gelişimi*. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yay.



Çocuğa Saygılı Medya Anlayışı*

(Psiko-Teolojik Eleştirel Yaklaşım)

AHMET ALBAYRAK

Özet

Bildirimizin amacı, Psiko-Teolojik eleştirel bakış açısıyla çocuğa saygılı medya anlayışının nasıl gelişebileceğini ve hangi varoluşsal ve kuramsal temellerden beslenebileceğini tartışmaktır. Bildiri metnimiz, metin analizlerine bağlı tündengelim yöntemini içeren kuramsal yorumlamaya dayanmaktadır. Çalışmamızın I. Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi'nde çocuğa ve çocuk haklarına saygıyı temel alan bir medya perspektifinin gelişimine katkı sağlayabileceği düşünülebilir. Bildirinin kuramsal çerçevesinin özeti şöyledir:

Tabula Rasa Teorisi'nin aksine çocuk, doğuştan getirdiği ontolojik ve kozmolojik inanç ve değerlerini koruma ve geliştirme hakkına sahiptir. Bu hak ile yaşıyla birlikte gelişim çizgisine uygun fizikî ve fizikötesi süreçlerle evren ve evrende var olan her şeyle bütünleşebilme potansiyelinin farkına varabilmesi için algılama düzeyini geliştirebilecek çevresel koşullara ihtiyacı vardır. Bu ihtiyacın karşılanması da çocuğun haklarından biridir. Ancak seküler paradigmaya dayalı bilinç inşasının özellikle çocuk ve gençlere transferini öncelikli görev bilen bazı medya kuruluşları, görselliğin cazibesi ve imajınasyona dayanan otoritesiyle çocuğun saf ben'ini yıpratılabilmektedirler.

Çocuğa saygılı medya anlayışı, çocuğun varoluşuyla getirdiği doğallığını koruma ve geliştirme iradesini göstermesiyle belirginleşebilir. Özellikle son yüzyılın güç kavramına ve belirli cinsel projeksiyonlara dayalı olarak tanımlamaya çalıştığı beden imajlarının baskısına rağmen medya, çocuğun gelişim görevlerine uygun

* Bu çalışma, I. Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi'nde bildiri olarak sunulmuş ve Kasım 2013 tarihinde I. Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi Bildiriler Kitabı (cilt 1) içerisinde yayımlanmış metindir.

“kendilik” bilincine ve kendi kültür havzasında yaşadığı medeniyet perspektifine dayalı insan prototipinin göstergesi olan beden kabulüne hakkı olduğu gerçeğiyle hareket etmelidir. Çocuğun ahlâkî ve kişilik gelişiminin fiziksel ve bilişsel gelişimi kadar önemli olduğu gerçeği kabul edildiği zaman, medyada, çocuğun duygu ve düşünce dünyasının dinamiği olarak estetik algı düzeyini kozmik düzlemde artıracak çağrışımlara sahip sanat ve edebiyat ürünleriyle daha fazla karşılaşabileceğiz demektir.

Anahtar Kelimeler: Çocuğa Saygı, Medya, Zaman Algısı, Saf Ben, Kendilik Bilinci, Beden Algısı, Estetik Algı.

Abstract

The purpose of this paper, the concept of psycho-theological how to critically develop in children, and which respect the media to discuss the existential and theoretical foundations. Papers treatise, containing the theoretical interpretation of the text is based on the analyzes of the deductive method. This study can contribute to the development of a media perspective should be considered in the First Children and Media Congress in Turkey is based on respect for the rights of the child. Summary of the theoretical framework of the paper is as follows:

Contrary to the Theory of Tabula Rasa, child innate ontological and cosmological beliefs and values have the right to protection and development. This line of development in accordance with the right physical and metaphysical processes with the age of the universe and everything in the universe in order to reach the detection level to realize the potential of delivering integration needs to improve environmental conditions. This need is one of the rights of the child. However, the construction of the secular paradigm, based on the awareness of children and young people, especially the transfer of some of the media organizations who know the priority task, corroded the pure ego of the child by the authority of the visual charm and imagination.

Sense of respect for the child media, demonstrating the will to protect and improve the naturalness of the child’s existence brought magnified. Especially in the last century, the concept of power and tried to define specific sexual body images based on projections, despite pressure from the media, the child’s developmental tasks appropriate “self” awareness of their culture and civilization lived in the basin based on the perspective of the right to accept the fact that the human body should act as an indicator of the prototype. Moral, and physical and cognitive development of the child’s personality development is as important as the fact that the time of adoption, the media, the level of aesthetic

perception of the child's feelings and thoughts as a cosmic level, will improve the dynamics of the world of art and literature have connotations products means that more may face.

Keywords: Children Respect, Media, Time Perception, Pure Ego, Self Awareness, Body Image, Perception on Aesthetics.

*“Her çocuk kendisi keşfeder
hayatı öğreten aynayı*

*Her şey yeniden başlar
her şey çocuk için yeni
oyun da rüya da”*

M. Ruhi Şirin (1998a, s.16)

Çocuk, renk tayfaları arasında bizler için sonsuzluk elçisi ve hayatın merkezinde küçük ayaklarıyla yürümeyi göze alabilen büyük bir varlıktır.

Çocuk, yaratılışın safiyetini ve onurunu taşıdığı için doğal haklarıyla birlikte dünyaya gelmektedir. O, insan varlığını, öncesi ve sonrasıyla ve tüm potansiyelleriyle temsil etmektedir. Bu temsil kabiliyetinden dolayıdır ki çocuk, sadece geleceğimiz değil, bizlere ânı yaşatabilen ve zamanı bütünüyle ihata edebilen tertemiz bir varlıktır. “Çocuklar için gelecek öylesine soyuttur ki neredeyse gelecek diye bir şey yoktur. Onlar şimdide yaşarlar.” (Firestone, 2011, s.52) Çocuğa saygılı medya anlayışı, sunulan yayınların geçmiş-gelecek dizgesine dayanması yerine çocukta şimdiki derinleştiren ve/veya onu masalsı bir formla zamanötelere taşıyabilen karakterde olmalıdır.

Çocuğun ilâhî gerçeklikle ilişkili dünyası vardır ki bu dünya, “çocuk dini” kavramıyla adlandırılır. Çocuk bu dünyayı, samimi, sıcak ve duygusal doğasıyla birlikte yaşar. (Şirin, 2006, s.124) Çocuğun varoluştan gelen bu özünü/doğallığını koruma hakkı, onun doğuştan getirdiği ilahi ve insani nitelikleri ve yetenekleri dolayısıyla psikolojiyi hem kapsayan, hem aşan asalet odaklı bir potansiyele dayanmaktadır. Plotinus, “İlk’ten sonra bir varlık varsa, bu basit bir varlık değildir; çokluk olan birliktir. Çokluk olan birlik nereden gelir? İlk olandan.” (Platinus, 1996, s.40) şeklinde tanımlamaya çalıştığı türüm (sudûr) teorisi, insan varlığının suçsuz ve günahsız formu olan çocuğa “Bir”in sıfatlarını yüklemektedir. Çocuğa saygılı medya paradigması, bugünün çocuğuna psikoloji ötesi anlayışlarla

(metapsychological considerations) sunabileceği rol modelleriyle (Wiggins, 2003, s.63-67) çocuğun asil olma potansiyelini destekleyebildiği ölçüde onun yabancı unsurlarla karışmadan özünü/arılığını koruma hakkına saygı göstermiş olacaktır.

Çocuğun duygu ve düşünce dünyasının hayallerle bezenmiş olması, onun farklı zaman boyutlarının dışavurumudur. Tarih dediğimiz kavram da aslında sadece geçmişin aktarılması değil, zaman algısının mekâna göre yorumlanmasıdır. Bu bakış açısıyla, her türlü medya ile çocuk iletişiminin, onun zamanını tüketmekten ziyade, zamanın Frank Dance'nin Sarmal İletişim Modeli'nde (Gürüz & Eğinli, 2008, s.44) vurguladığı gibi, çocuğun geçmiş ve gelecek "ben"ler arası iletişimlerini "şimdi"de kurmasını geliştirecek düzeyde olması beklenir.

Tabula Rasa Teorisi'nin aksine çocuk, doğuştan getirdiği ontolojik ve kozmolojik inanç ve değerlerini koruma ve geliştirme hakkına sahiptir. Carl Gustav Jung'un arketiplerle dizayn ettiği kolektif bilinçaltı teorisi (Jung, 1991, s.345, 519) bile, psişenin önemine yaptığı aşırı vurgunun tartışılmasına rağmen, ataların izlerinin bilinçte yaşatıldığını, bir başka ifadeyle hayata sıfır noktasından başlamadığı gerçeğini ifade eder. Böyle olunca çocuk, inanç ve değerlerini kendisine göre yeniden geliştirmeyip, hazır bulduğu ve/veya bilincinde var olanları koruma ve pekiştirme süreçlerini sürdürmeye çalışır.

Çocuk sahip olduğu inanç ve değerlerini koruma hakkı ile yaşıyla birlikte gelişim çizgisine uygun fizikî ve fizikötesi süreçlerle evren ve evrende olan her şeyle bütünleşebilme potansiyelinin farkına varabilmesi için algılama (örgütlenme-yorumlama-anlam verme) düzeyini (Munn, 1962, s.400-402) geliştirebilecek çevresel koşullara ihtiyacı vardır. Bu ihtiyacın, medyada sunulabilecek düzeyde hazırlanacak metafiziksel içerikli çizgi filmlerle ve/veya çocukta dünya ve evren tasarımının belirginleşmesine katkı sağlayabilecek çocuk belgeselleriyle karşılanması da çocuğun medyadan bekleyebileceği haklarından biridir.

Çocukta kendiliğinden var olan canlılığın en saf hali "her şey bilinçlidir" (Piaget, 1988, s.112, 135) şeklindeki birinci aşamasında güneşin ve ayın bizi izlediğini düşünmesiyle paralel olarak teolojik bir biçimde Tanrı'nın bizleri görmesi ve bizlerle olması hissini yaşatacak çocuk programları sunabilmek, medya yayıncıların yerine getirmesi gereken çocuk ödevlerinden biridir. Çünkü Pierre Bovet'in *Din Duygusu ve Çocuk Psikolojisi* başlıklı eserinde Ovide'den aktardığı şu mısra (Bovet, 1958, s.9), çocuk doğasının dua etmeye ontolojik olarak ne kadar yatkın olduğunu göstermektedir:

“Os homini sublimē dedit caelumque tueri Jussit et erectas ad sidera tollere palmas.”

(Tanrı, insana göklere yönelmiş bir yüz verdi; ona göğe bakmasını, ellerini yıldızlara doğru kaldırmasını emretti.)

Çocuk, gelişim ve din psikologlarından oluşan uzman görüşlerine başvurmadan çocuk benliği ile dinî tecrübe (religious experience) süreçlerinin gelişimi (Hyde, 1990, s.167-168) yeterince dikkate alınmadan yapılan programlar, çocuğun sadece Tanrı tasavvurlarının kırılmasını değil, aynı zamanda dünyaya ve evrene olması gerektiği gibi anlam verememesi sonucunu da doğurabilmektedir. Oysa dinî tecrübenin çocukta ahlâkî anlamda olumlu ve kişiliğini geliştirici etkileri bilinmektedir (Albayrak, 2005, s.75). Wach da bu tecrübenin arkadaşlık ilişkilerinde bile ifade tarzını bulduğunu vurgular (Wach, 1958, s.59, 97, 121).

Çocuğun imajınasyona dayalı görselliğin hâkimiyetine dayanan görsel ve işitsel medya ürünlerine karşı kendi algılama derinliğini koruma ve geliştirme hakkı vardır. Seküler ve rasyonel paradigmaya dayalı bilinç inşasının özellikle çocuk ve gençlere transferini öncelikli görev bilen bazı medya kuruluşları, görselliğin cazibesi ve imajınasyona dayanan otoritesiyle çocuğun saf ben’ini (pure ego) yıpratmaktadır. Çocuk demek, görünen ve görünmeyen gerçekliğin ifadesi demektir; ancak medya görüntüleri arasında kayboluş, bir okyanusta olmaya karşın deniz kenarında küçüçük bir bardağın içinde yüzmek demektir.

Postman, televizyonun enformasyonu sayesinde çocuk ve yetişkin arasındaki bütün sırların ifşa olmasıyla çocuk masumiyetinin kaybolduğunu söyler. (Yorumu için Şirin, 1998b, s.133-135) Oysa çocuğun safiyetini sürdürebilmesi, varoluşsal bir hakkıdır ve medya yayınlarında buna uygun zemin hazırlamak, çocuğa saygının bir göstergesidir. Oysa çoğu kez özellikle televizyon merkezli medya, âdeta mit üretme aracına (Kaplan, 1993, s.83-92) dönüşerek çocukta algı kırılmasına sebep olabilmekte ve içeriği ve formu tartışılabilir yeni bir bilinç inşasını oluşturabilmektedir. İnsan haklarının geçmişle ilişkisini irdeleyen Thomas Paine, sorgulamasını şu sözleriyle ilk insanın üstünlüğüne kadar götürebilmektedir:

“... Fakat geçmişte daha öncesine ve daha öncesine doğru gitmekte devam edersek nihayet gerçeğe varır, insanın Yaradanın elinden çıktığı zaman ulaşırız. O zaman o ne idi? İnsandı. Onun yüksek ve biricik unvanı “İnsan” idi ve ona bundan daha yüksek bir unvan verilmesi de kabil değildir.”
(Paine, 1988, s.51)

Doğan her çocuk bu unvanı tam hakkıyla taşıyabilen bir varlıktır ve biz büyükler safiyetimiz açısından yıpranmış bile olsak, çocukları Varlık temsili açısından kıskanmadan, aksine onlara imrenerek medya ürünlerimizle sadece bu dünya ile sınırlı olan ve aşırı somutlaşmış nesnelere yerine onları yıldızlar ötesi evrenin sonsuzluk diyarlarına ulaştırabilecek açılımlar sunabilmeliyiz.

Medya, bilgilendirme ve eğlendirme misyonuyla birlikte, farkında olarak veya olmayarak, özellikle türlü etkilere açık çocuğun algı dünyasını, önceden belirlemiş olduğu kültürel bir formla (Kaplan, 1993, s.13-22) yeniden yapılandırma sürecinin aktörü olabilmektedir. Cemil Meriç, medyanın ve özellikle televizyonun kültürel bir altyapısı olmadığını, kitaba alternatif bir yapı oluşturduğunu ve okumayan ve dolayısıyla düşünmeyen insanlar için icat edildiğini sert ifadeleriyle dile getirmektedir. (Meriç, 1986, s.404)

Televizyon başta olmak üzere internet ve cep telefonlarından izlenebilen görüntüler, Batılı bir model olarak, sürekli olarak dikkat eden ve dikkat çeken, dikkati üstünde toplamak isteyen bir insan tipinin oluşmasına zemin hazırlamaktadırlar. Rönesans, kendi kültürel coğrafyasında dikkat çekme özelliğine dikkat etme özelliğini de ekleyerek psikolojik bir enerji oluşturmuş (Karakoç, 1997, s.45) ve görüntülü teknolojiye teorik açılım sağlamıştır.

Modern enformasyon çağında her yaştan insanın televizyon karşısında eşit düzeyde olmasıyla karşımıza haberli köleler, yani kendisini ilgilendirsın veya ilgilendirmesin her şeyden haberli olmaya çalışan modern insan tipleri çıkmaktadır. Bu sınıfın en yaygın ve mağdur grubu ise çocuklardır. (Şirin, 2006b, s.57)

Bu perspektifle ele aldığımızda, Bronfenbrenner'in Ekolojik Sistemler Teorisi'ne göre bir ekosistem ögesi olarak teknoloji tabanlı medya araçları çocuğa çevresel etki yapmakta, onların giyim tarzlarından canlandırdıkları karakterlere kadar davranışlarını etkileyebilmektedirler (Ertürk, 2011, s.53).

Bu etkilerin izleri özellikle son çocukluk ve ilk ergenlik dönemlerinin gelişim psikolojisinde ciddi etkileri olan beden ve ruh dengesinin sağlanmasında görülmektedir. Adler, tek yanlı olarak fiziksel süreçte bedene ağırlık verilirse, bir vücut bilgeliği görüşüne ulaşılabileceğini vurgular. Ona göre çocuğun eşzamanlı olarak ruhsal süreci de bu bilgiğe katılırsa denge sağlanmış olur. (Adler, 2000, s.47).

Günümüz medyasında çağdaş dünyanın çocuğa ısrarla sunduğu âdeta standartlaşmış ve tek tiplendirilmiş beden imajları vardır ki bu baskı, çocuğun kendi bedenî varlığını ruhsal varlığı ile birlikte olduğu gibi

kabullenme hakkının ihlali anlamına gelmektedir. Aynı zamanda çocuk, medyada sunulan karakterlerden hareketle ruh-beden ilişkisini ruhun lehinde değerlendiremezse, bir başka ifadeyle, ruhun bedende keşfedebileceği tüm olanakları harekete geçirebilen (Adler, 2003, s.31) öncü ve merkez kuvvet olduğu düşüncesinden uzak kalırsa yaşamın anlam ve amacını keşfedemeyecektir ki bu durum, medya sarmalı içerisinde kalmış gösteri çağının çocuğu (Şirin, 2006a) için en azından mutsuzluk demektir.

Çocuğun yaş dönemlerine bağlı duyuşsal ve bilişsel gelişim çizgisini sürdürürebilme hakkı vardır. Örneğin, medyada çok sayıda görüntü ve gereklisiz her türlü bilgi yığını ile çocuğun karşılaşması geçici hafızayı aşırı bir biçimde zorlayabilmekte, bu durum da kalıcı hafızanın yıpranmasına zemin hazırlayabilmektedir. Hafıza yıpranmasına (kayıp, dağınıklık) bağlı olarak benlik/kendilik algısının zaman ve mekân açısından idealleştirme ve/veya büyükenmeci narsisistik aktarıma (Kohut, 1998, I. ve II. bölümler) dönüşümüne sebep olmak bir insan ve çocuk hakkı ihhalidir.

Zihin paraşüt gibidir, eğer açık değilse çalışamaz. Televizyondan cep telefonuna ve internete kadar medya aktarımları çocuk zihnini aktifleştiriyor mu yoksa pasifleştiriyor mu? Çocuğun bilişsel gelişim çizgisini sürdürürebilme hakkının ihlali bu noktada da karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca bu konuda henüz pozitif verilere dayalı akademik bir çalışma ile karşılaşmamış olsak bile, çocukta pasif zihin sonucu kendilik algısının farklılaşması veya dönüşümüyle ortaya çıkan tutum ve davranışla reklamlara dayalı tüketim ilişkisi medya hakları açısından ayrıca sorgulanmalıdır.

Çocuğun güvenliği kavramı çevresinde medya kuruluşlarının çocuk için her açıdan en yararlı olanı sunmaları, ulusal ve uluslar arası hukuk açısından da bir zorunluluktur. Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin, çocuğun korunması ile ilgili temel ilkelerinden biri, "çocuğun yüksek yararı" ilkesidir. Ayrıca 20 Kasım 1959 tarihli Çocuk Hakları Bildirgesi'nin ikinci maddesinde çocuğun güvenliği kavramını belirlemeye katkı sağlayacak şu ilke öngörölmüştür:

"Çocuğun özgürlük ve saygınlık içinde sağlıklı ve normal biçimde beden, fikir ve ruh gelişiminin sağlanabilmesi için güvenliğinin korunması gereklidir." (Akyüz, 2000, s.79-82)

Çocuğun kültürel hakları (Akyüz, 2000, s.396-399) çerçevesinde çocuğun kendi psikolojisine uygun sanat ve edebiyat ürünleriyle donanma hakkı vardır. Medyanın çocuğa sunacağı sanat ve edebiyat ürünleri, çocuğa saygı çerçevesinde, onun içinde yaşadığı "ân" ile paralellik içermelidir. Aslında geçmiş ve gelecek, özellikle ilk ve orta çocukluk dönemleri çocuk algılamasında iç içe bir bütündür. Ayrıca bu dönem çocukları için sanatsal

ürünler, ne sadece hayal ürünü ne de sadece aşırı gerçekçi olmalıdır. Bu anlamda her bir yapımcı firmanın ve/veya gösterime sunacak medya kuruluşunun bünyesinde iyi eğitilmiş çocuk psikoloğu istihdam etmesi, çocuğa saygılı medya anlayışının bir gereğidir.

Charlie Chaplin, makinelerden çok insanlığa, zekâdan çok şefkat ve kibarlığa ihtiyacımız olduğunu söylemektedir. Bunlar olmadan yaşam şiddet dolu olur ve her şeyi kaybederiz der. Çocuklarımızı mutlu yarınlara taşıyabilecek medya teknolojilerini nasıl iyilik ve merhamet oluklarına dönüştürebileceğimizi, hem medya sahipleri, hem de medya izleyicileri olarak sürekli düşünmeliyiz.

Öncelikle ülkemizde çocuğa saygılı medya anlayışı, ilgili kurumların çocuğun varoluşuyla getirdiği doğallığını koruma ve geliştirme iradesini göstermesiyle belirginleşebilir. Çocuğa saygılı medya, keşfedilebilir kadarıyla bile olsa onun hayal dünyasını yok eden veya ortadan ikiye ayıran değil, hayal dünyasını bütünleştiren ve geliştiren medya olmalıdır. Özellikle son yüzyılın güç kavramına ve belirli cinsel projeksiyonlara dayalı olarak tanımlamaya çalıştığı beden imajlarının baskısına rağmen medya, çocuğun gelişim görevlerine (Havighurst) uygun (Hurlock, 1953, s.6-7; Bacanlı, 2012, s.52-59) “kendilik” bilincine ve kendi kültür havzasında yaşadığı medeniyet perspektifine dayalı insan prototipinin göstergesi olan kişilik gerçeğiyle hareket etmelidir. Çocuğun ahlâkî ve kişilik gelişiminin fiziksel ve bilişsel gelişimi kadar önemli olduğu gerçeği kabul edildiği zaman, medyada, çocuğun duygu ve düşünce dünyasının dinamiği olarak estetik algı düzeyini kozmik düzlemde artıracak çağrışımlara sahip sanat ve edebiyat ürünleriyle daha fazla karşılaşabileceğiz demektir.

Bildirimi çocuk dünyasının çocuk dostu ve bilge şairi Mustafa Ruhi Şirin’in çocuğa güçlü bir ideal fısıldayan şu mısralarıyla (1998a, s.13) bitirmek istiyorum:

“İneceksin sana ait
yeni bir merdivenle
ışıldakların süslediği derin kuyulara

Değnekten atınla çıkacaksın ince yokuşları
yükselmek için daha büyük sulara.”



Ahmet Albayrak

Kaynakça

- Adler, Alfred (2000), *Sosyal Duygunun Gelişiminde Bireysel Psikoloji*, çev. Halis Özgü, İstanbul: Hayat Yay.
- Adler, Alfred (2003), *Yaşamın Anlam ve Amacı*, çev. Kamuran Şipal, İstanbul: Say Yay.
- Akyüz, Emine (2000), *Ulusal ve Uluslararası Hukukta Çocuğun Haklarının ve Güvenliğinin Korunması*, Ankara: MEB Yay.
- Albayrak, Ahmet (2005), "Dini Tecrübenin Dışa Vurum Problemi", *Milî Nihal*, c. 2, sy. 2, ss. 65-79.
- Bacanlı, Hasan (2012), *Eğitim Psikolojisi*, Ankara: Pegem Akademi.
- Bovet, Pierre (1958), *Din Duygusu ve Çocuk Psikolojisi*, çev. Selahattin Odabaş, Ankara: Türkiye İş Bankası Yay.
- Ertürk, Yıldız Dilek (2011), "Çocukluk Çağı Gelişim Dönemlerine Göre Medya Kullanımı", *Çocuk Hakları ve Medya*, haz. Mustafa Ruhi Şirin, İstanbul: Çocuk Vakfı Yay.
- Firestone, Lillian (2011), *Çocukların Unutulan Dili* (George I. Gurdjieff'in Öğretileri Temelinde), çev. Tufan Göbekçin, İstanbul: Ruh ve Madde Yay.
- Gürüz, Demet & Eğinli, Ayşen Temel (2008), *Kişilerarası İletişim*, Ankara: Nobel Yayın. Hurlock, Elizabeth B. (1953), *Developmental Psychology*, New York: McGraw-Hill Book Company.
- Jung, Carl Gustav (1991), *The Collected Works* (vol. 11: Psychology and Religion: West and East), Edited by Herbert Read and others, London: Routledge.
- Kaplan, Yusuf (1998), *Televizyon*, İstanbul: Ağaç Yay.
- Karakoç, Sezai (1997), *Düşünceler II (Kurumlar)*, İstanbul: Diriliş Yay.
- Kohut, Heinz (1998), *Kendiliğin Çözümlemesi*, çev. Cem Atbaşoğlu ve diğr., İstanbul: Metis Yay.
- Meric, Cemil (1986), *Kültürden İrfana*, İstanbul: İnsan Yay.
- Munn, Norman L. (1962), *Introduction to Psychology*, Boston: Houghton Mifflin Company. Paine, Thomas (1988), *İnsan Hakları*, çev. M. Osman Dostel, İstanbul: Milli Eğitim GS Bak. Yay. Piaget, Jean (1988), *Çocukta Dünya Tasarımı*, çev. Refia Uğurel Şemin, İstanbul: Marmara Ün. Yay.
- Plotinus (1996), *Enneadlar*, çev. Zeki Özcan, Bursa: Asa Kitabevi. Şirin, Mustafa Ruhi (1998a), *Rüya Saati (Şiirler)*, İstanbul: İz Yay. Şirin, Mustafa Ruhi (1998b), *Çocuk Yüzlü Yazılar*, İstanbul: İz Yay. Şirin, Mustafa Ruhi (2006a), *Gösteri Çağı Çocukları*, İstanbul: İz Yay.
- Şirin, Mustafa Ruhi (2006b), *Televizyon, Çocuk ve Aile*, İstanbul: İz Yay.
- Wach, Joachim (1958), *The Comparative Study of Religions*, ed. Joseph M. Kitagawa, New York: Columbia Univ. Press.
- Wiggins, Jerry S. (2003), *Paradigms of Personality Assessment*, New York: The Guilford Press.



Dijital Medya ve Din Eğitimi: Ayrı Dünyalar?*

BERND TROCHOLEPCZY

Özet

Bu çalışmada din eğitimi ile doğru dijital medya kullanımının birleştirilme sebepleri üzerinde durulmaktadır.

1. Günümüz çocuklarının ihtiyaçlarından bahsedebilmek için, günlük yaşantının gidişatından ve düzeninden ayrılması mümkün olmayan din eğitimi olgusunun ele alınması ve açıklığa kavuşturulması gerekmektedir. Dijital medyanın (bilgisayar tabanlı eğlence, sosyal medya kullanımı, kullanıcı bilgilerinin yönetilmesi vb.) (mir ist unklar, was mit letzterem gemeint ist, aber das könnte auf meine mangelnde Fachkenntnis zurückzuführen sein) çocukların yaşamlarında giderek daha fazla yer alması küresel bir süreç gibi görünmektedir. Çocukların gelecekle ilgili olarak, yeni medyanın önemini bireyler için olduğu kadar modern toplumların ilerlemesi açısından da büyük ölçüde artması gerçekçi bir şekilde beklenilmelidir.
2. Din konusuna gelince, kimse dinin medyaya yakınlığını göz ardı edemez: Din bile hedeflediği kitleye yaklaşmak için teknik araçlardan faydalanmaya ihtiyaç duyar. Din çocukların ve genç yetişkinlerin günlük yaşantılarına/yaşam dünyalarına yakın olduğu için; dinin uygunluğunun güçlendirilmesi, teknik medya gibi dijital ortamlardan faydalanılmasının dinin uygunluğunun ötesinde bir şey olmadığını ve modern toplumların tüm üyelerinin gerçek dünyalarına uzandığının gösterilmesi anlamına gelmektedir. Nihai gerçeklik zeminiyle olan temel ilişki hiçbir şeyi sınırları dışında bırakmamaktadır.

* Bu çalışma, 1. Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi'nde bildiri olarak sunulmuş ve Kasım 2013 tarihinde I. Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi Bildiriler Kitabı (cilt 2) içerisinde Ayşe Aksakal çevirisi ile yayımlanmış metindir.

3. Görseleştirme kapasitesi ve mantıksal yapının çok basit bir şekilde sunulabilmesi nedeniyle, dijital medya din eğitimi açısından son derece faydalı araçlar sunar. Din, katılmış ve nesnel bir inanma biçiminden ibaret değildir. Bunun yanı sıra, dini bakış açısıyla da yorumlanacak durumlarla ilgili yeterli bilgi edinmek için çok çaba gösterilmelidir. Farklı durumlarda bilgiyi başarılı bir şekilde kullanabilme kapasitesi, yeterliliğin ne olduğunun anlaşılmasını sağlayan anahtardır. “Yeterlilik”, düzenleyici bir fikir olan, kurumsal ve resmi ortamlarda (okul, üniversite vb.) öğrenme fikrine giderek daha fazla dönüşmüş gibi görünmektedir. Medyada yeterlilik ve dini bilgi yeterliliği birlikte artabilir.
4. Frankfurt Goethe Üniversitesi’nde 2005 yılından bu yana bilgisayar destekli din öğrenimine dair deneyim edinme şansımız oldu. Alman Piskopos Konferansı (DBK) tarafından ısmarlanan bir internet platformunu projelendirdik, gerçekleştirdik, uyguladık ve son olarak ancak -aynı derecede önemli değerlendirdik. Platform tüm okul türlerinde ilköğretim ve ortaokul seviyesinde din eğitiminden sorumlu Almanca konuşan Katolik Öğretmenlere hitap etmektedir. Değerlendirme yoluyla, bilgisayar destekli din öğreniminin kullanılabilirliğini ve eğitim kurumlarındaki din eğitimi için faydalarını kanıtlayabiliriz.

Abstract

The paper is concerned with relevant reasons to combine religious learning with the competent use of digital media.

1. To start with the needs of today’s children one has to reflect and clarify the phenomenon of religious learning, which cannot be separated from the conduct and practice of daily life. It seems to be a global process that digital media (i.e. computer based entertainment, the use of social media, management of user-relevant information etc. (mir ist unklar, was mit letzterem gemeint ist, aber das könnte auf meine mangelnde Fachkenntnis zurückzuführen sein) has become more and more part of children’s every day lives. As to the future and later professions of children one has to realistically expect an immensely increased importance of new media for individuals as well as for the progress of modern societies.
2. As to religion, no one can ignore the mediacy of religion: even religion has to use technical instruments to come close to those it addresses. Because of religion’s closeness to the every day lives/the lifeworld of children and young adults, strengthening the relevance of religion means to show that the use of digital, i.e. technical media, is nothing beyond religion’s relevance and extends into the real world of all members of modern societies. The fundamental relation to the ultimate ground of reality leaves nothing outside of its range.

3. Due to the capacity of visualization and the possibility to represent logical structures in a very elementary way, digital media are very useful instruments for (for teaching religion) Religion is not only the concrete and practical way of believing. In addition it needs every effort in order to acquire a competent knowledge in relation to situations which are also to be interpreted in a religious way. The capacity of using knowledge successfully in different situations is the key to understanding the meaning of competence. And “competence” seems to have become more and more the regulative idea of learning in institutional and formal settings, as for example in schools and universities. Competence in media and competence in religious knowledge may grow together.
4. At the Goethe University in Frankfurt we had the chance to gather experiences with computer based religious learning since 2005. We conceptualized, realized, implemented and last but not least evaluated an internet platform commissioned by the German Bishops-Conference (DBK). The platform addresses all German-speaking Catholic teachers responsible for religious education in primary and secondary schools of all school-types. By evaluation we can prove the usefulness of computer based religious learning and its benefits for religious education in educational institutions.

Öğretmenler ve çocuklar tarafından dijital medyanın yetkin şekilde kullanımı ile din eğitimi ve öğrenimini birleştirmek için yadsınamaz nedenler vardır. İlginç şekilde sadece çocuklar için değil ayrıca dinin anlaşılması için de kazan-kazan durumu vardır. Modern toplumlarda çocukların etkileşime girmelerine yardımcı olmak, başa çıkmaları gereken tüm zorlukları karşılamada gençlere yardımcı olmak anlamına gelmektedir. Zamanımızda dini anlamak, gerçeğe dinsel ve teknik yaklaşım arasındaki inkar edilemez farkı kabul etmektir.

Din her zaman her ırktan ve her kültürden insanı kontrollerinin dışında kalan ve türümüzün ilk günlerinden beri tam olarak hükmedemedikleri şey ile yüz yüze getirmiştir. Bunun tam aksine de, günümüzün modern dijital teknolojisi insanın neredeyse her sorunu çözebilme becerisini ve etkinliğini kanıtlar gibi görünmektedir.

Her iki paradigma da modern dünyamızda her an her yerde var olduğu için, uygulanan farklı görüş açıları nedeniyle ilk bakışta birbirlerinden çok farklı gibi görünmelerine karşın, çocukların, her iki perspektifi de öğrenmek için yardıma ihtiyacı vardır. Modern dünyamızda bir dünyada yaşamak ve insanlığın yapabileceklerinin limitinin ne olduğunu ve nerede durduğunu anlamak din eğitiminin öncelikli hedefidir. Dijital teknolojinin

kesinlikle “nötr” olmaması aksine modern teknik dünyayı tüm bilimsel, kültürel, politik boyutları içinde yönetme eğilimiyle insanın etkinliğini çok büyük oranda arttırması nedeniyle eğitim bağlamı içinde bu teknolojiyi kullanmanın neredeyse hiç alternatifi yoktur.

Dijital devrim yaşamlarımızı ve yaşam koşullarımızı radikal bir şekilde değiştirmektedir ve şu anda biz kendimizi bu değişimin sadece başında buluyoruz. Yine de bu devrim bizim zaten iyi bildiğimiz bir şeyi kanıtlamaktadır. Bu nedenle ima ettiğini soruya dökmüyoruz: Modern teknolojinin yaygın doğasının kendisini. Bu devrim belki de tarihte ilk defa zapt edemeyeceğimiz ya da durduramayacağımız küresel bir devrimdir. Bu nedenle uygun tüm eğitim çalışmalarının amacı yapabileceklerinin ve olasılıklarının ötesinde ne olduğunun anlaşılması ve anlatılması olmalıdır.

Eğitim çerçevesinde dikkate alınması ve saygı duyulması gereken önemli bir durum vardır: Dijital medyanın yetkin şekilde kullanımını genişletmek üzere başarılı bir strateji oluşturmak için, ilk önce öğretmenleri ve eğitmenleri ele almak gerekir ve sonrasında ikinci bir adımda ve bu ilk çabaların bir sonucu olarak 21. yüzyıl teknolojilerinin sunduğu fırsatlar ve riskler konusunda farkındalık geliştirmeleri için çocuklar ve gençlere tavsiyelerde bulunulmalıdır.

Modern iletişim ve bilgi teknolojisinin yetkin şekilde kullanımı kullanıcıyı çeşitli bağlamlarda teknolojinin en iyi ve en sorumlu uygulamasını bulmasını sağlamak ve kullanıcıların bireysel gereksinimlerine uygun şekilde dijital medyadan faydalanmak anlamına gelmektedir. BT teknolojisinin verimli kullanım olasılığı ise yine de sınırlıdır çünkü sınırları dahilinde gerçekten her şey neyse odur.

Dijital medya üzerine bu düşünceler hiçbir suretle dijital medyanın reddi olarak anlaşılmalıdır; bu yalnızca sınırlarının kabul edilmesine yol açar. Bu önemli ve yaygın sorunu anlamak ve onunla yüzleşmek çok önemlidir; bununla başa çıkmada başarılı olmak için öğretmenlerin ve çocukların kurumsal yardıma ve desteğe ihtiyacı vardır.

I.

Bugünün çocuklarının gereksinimlerinden başlarsak, onların deneyim dünyasının koşullarını yansıtmak ve netleştirmek gereklidir. Çocukların gündelik hayatını anlamak çocukların kendisini anlamaktır. Çocukluk, bireylerin kültürel, tarihsel, toplumsal ve son olarak günümüzün teknolojik etkilerinden ve değişikliklerden ayrı tutulabilecek ebedi bir fikir kesinlikle değildir. Çocukların doğasını anlamak için, ilk önce çocukların nerede yaşadıklarını bilmek ve nasıl zaman geçirdiklerini anlamak gerekir.

Zaman ve yer kavramlarının felsefi tartışmalardaki yeri ne olursa olsun kimse dijital devrimin öncüsü olan teknolojinin gündelik yaşamımıza sürekli olarak müdahale ettiğini inkar etmeyecektir. Bir şekilde, 21. yüzyıl dijital medyası çocukların ve gençlerin şu anda buldukları somut yeri marjinalleştirme eğilimindedir.

Uygun dijital araçlara erişimlerinin olması şartı ile, kişiler konumlarından tamamen bağımsız olarak istedikleri anda birbirleriyle bağlantı kurabilirler. Birbirleriyle bağlantılıdır çünkü bilgiyi nakleden ve ileten son derece fazla çeşitte dijital araca erişimleri vardır ve oldukça yeni ve şaşırtıcı bir unsur olarak aynı şekilde yararlı eğitim araçları ile de potansiyel olarak birbirleriyle bağlanabilirler. Bulunulan yerin marjinalleşmesinin yanında bir başka marjinalleşme daha vardır: Zaman faktörünün devreden çıkıyor gibi görünmesi. Doğru dijital araç yakınlardaysa kişi istediği her zaman telefon görüşmesi yapabilir, iletişim kurabilir ve mesajlaşabilir.

Şüphesiz ki, dijital medya (yani bilgisayar destekli eğlence, sosyal medyanın kullanımı, kullanıcıya ilişkin bilgilerin yönetimi vb.) gittikçe artan şekilde çocukların günlük hayatlarının son derece önemli bir parçası haline gelen küresel bir süreç gibi görünmektedir.

Gençler ekran önünde gittikçe daha fazla zaman korkunç derece artan dakikalar ve saatler geçirmektedir. Belki bir gün arkadaşlarıyla yüz yüze gerçek zamanlı iletişim kurmak için harcadıkları süreden daha fazlasını dijital arayüzler önünde iletişim kurmak için harcayacaklar.

Bir yandan çocukların ve gençlerin ihtiyaçlarını, diğer yandan da onların doğal gereksinimlerini mükemmel bir şekilde karşılayan dijital medyanın baştan çıkarıcı gücü hakkında birşeyler öğrenebileceğimiz üç örnek vermek istiyorum.

- a. Frankfurt Üniversitesi kafeteryasını son ziyaretlerimde gittikçe daha fazla öğrenci arkadaşlarıyla konuşmak yerine kendi başlarına oturup, akıllı telefonlarını kullanıyor, kısa mesaj, tweet ya da mail atıyor gibi göründü bana. Her ne kadar aynı masada yan yana otursalar da, birbirleriyle konuşmuyor, onun yerine kendilerini tümüyle dijital araçlarında mesaj yazmaya kaptırılmış görünüyorlardı. İtiraf etmeliyim ki onlara ayak uydurabilecek ya da onları taklit edecek kadar yetenekli değilim.
- b. Metroda gelirken artan sayıda ilkokul birinci sınıf öğrencisinin bile birbirleriyle konuşmaktan çok elektronik araçlarıyla (müzik dinlemek, oyun oynamak vb) daha ilgili olduğunu fark etmeden durmadım. Ancak bilgisayarlar dünyasında yaşamak onları sofistike ve üstü kapalı reklamlar için kolay hedef haline getiriyor, onları suçlayamam. Kendimi modern

toplumlarımızda neyin yanlış gittiğini ve benim eğitim ihtiyaçlarımın ne olduğunu ve gerçekten misyonumun ne olduğunu düşünme konusundaki çabalarımı artırmak zorunda hissediyorum.

Şüphesiz ki, dijital teknikler yetişkinlerin olduğu kadar çocukların ve gençlerin de hayatlarında belirgin bir unsurdur. Tüm istatistik kayıtları dijital araç alanındaki satışlarda hızlanan büyük bir büyüme olduğunu kanıtlamaktadır ve istatistikler ayıca sosyal ağ hizmetlerinin artan kullanımını da belgelemektedir.

- c. Her yıl, Goethe Üniversitesi yaşları sekiz ile on iki arasında değişen çocukları Çocuk Üniversitesine kaydolmaları için davet eder. Orada çok sayıda ders ve kurs verme fırsatım oldu. 2011'deki konum şu başlığı taşıyordu: "İnternet ile Arkadaş Edinmek? Blog Tutma ve Mobbing Hakkında". Sekiz ile on yaşları arasındaki çocuklardan kaçının Facebook'a üye olduklarını açık bir şekilde onaylayacaklarını bilmek istedim. On üç yaş sınırı olduğunu bildiğim için sorduğum 1000 çocuğun yarısından fazlasının Facebook'u kullanarak arkadaş bulabildiklerini öğrendiğimde gerçekten çok şaşırımdım. "Like (beğenmek)" düğmesine basmaktan gerçekten keyif aldıklarını, arkadaşlarıyla bilgi paylaşmaktan hoşlandıklarını ve ayrıca kendilerini çok büyük ve hızla büyüyen bir toplumun üyesi olarak gördüklerini itiraf ettiler.

Çocuklara sordum: "Sosyal Ağ sitelerine katılma nedenleriniz nelerdir?". Çocukların motivasyonu konusunu araştıran hiç kimse cevaplara şaşırmayacaktır; neredeyse tüm cevaplar birbirine benzemektedir: "Arkadaşlarımız dijital ağlar kullanıyor." / "Onlarla bağlantılı olmak istiyoruz." / "Hangi bilgileri paylaştıklarını ve ilettiklerini bilmek istiyoruz." / "Bir topluluğun üyesi olmamak yalnız kalmak anlamına geliyor."¹

Çocuk için bu en korkutucu kabus gibi görünüyor: Geride bırakılmak, yalnız olmak, bu (meçhul) yüz­süz toplumun dışında kalmak ve ayrı olmak.

Anneleri olmadığında bebeklerin kaybolacaklarını anlamak için kimsenin bilimsel çalışmalara ihtiyacı olmaz. İnsan prematüreliliği olgusu nedeniyle anne-babaları olmadan bebekler tamamen savunmasızdır; iyi beslenmeyen bebekler ölmeye mahkumdur. Ve bu bağlamda yemek için ağlamak yaşamak için ağlamaktır. Felsefi ve antropolojik bir görüş açısından biliyoruz ki insan olmak ilk önce hitap edilmek ve sonrasında bunun karşılığında cevap vermek anlamına gelir. İnsanoğlu konuşkan bir varlıktır. Bu nedenle kimse

1 Ayrıca, çocukların medya alışkanlıkları üzerine yapılmış Almanca çalışmayı da inceleyebilirsiniz: Calmbach, M., Wippermann, C. (2008), Sinus Milieustudie U 27 Wie ticken Jugendliche? herausgegeben im Auftrag von BDKJ und MISEREOR, Düsseldorf.

yalıtılmış bir şekilde yaşayamaz. İnsan ada değildir ve yalnız, insanlardan uzakta yaşayamaz; bu temel içgörüyü netleştirmek için tek bir cümle söyleyebiliriz: Tek bir insan insanoğlu değildir. Sosyal dışlanma, kaygı, ölüm korkusu ve depresyon arasında temel bir ilişki vardır.

Ancak bu asli ilişkileri bildiğimden dolayı çocukları sosyal ağların büyümesine kapıldıkları, kısa mesajlaştıkları ve Whatsapp kullandıkları için suçlayamam.

Çocukların bir başka temel ihtiyacı da dünyayı keşfetmek ve bunu oyun oynayarak yapmaktır. Oyunlar ve çocuklar her zaman bir bütün oluşturur. Oyunlar bebekler ve küçük çocuklar için yiyecek kadar zorunlu gözükmektedir. Burada yaşamsal gereksinimler söz konusudur.

Oyun oynarken çocuklar, anneleri yakınlarda olmasa bile kendilerini yalnız hissetmezler; birçok oyun düzeni arkadaş gerektirir; işbirliği ve etkileşim yaşamın daha ileri dönemlerinde sosyal ilişkiler kurabilme becerisini şekillendirir. Ancak kimse işbirliği yapmasa bile oyunun kendisi bir tür arkadaş/partnerdir ve bir şekilde yüz yüzedir.

Sosyal ilişkilere açık olmak, anlamın bütünsel bir şekilde yapılandırılmış geçmişi olarak dünyaya açılmak kadar önemlidir. [bkz. örn. Martin Heidegger, “Varlık ve Zaman”; söylemlerinden birinde Heidegger yeni doğan bir bebeğin ilk yüz yüze kaldığı şeyin anlam olduğuna işaret eder.] Anlam ile karşılaşmak küçük çocukların temel gereksinimidir. Şüphesiz ki oyun oynamak insan için anlamın özü olarak dünyayı açar. Çocuk oyun oynarken her şeyin arkasında bulunmayı ya da deneyim yoluyla üretilmeyi bekleyen bir anlam olduğunu keşfeder.

Arkadaşlı ya da arkadaşsız oyun oynamak kuralların düzenlemesine, soyut şeylere ve oluşumlara odaklanılması anlamına da gelmektedir. Oyun sırasında kişinin konsantrasyonu bozulmasın diye rahatsız edilmemek hep zordur, bu da bir şeye odaklanmayı ya da yakınlığı halinde öz-kontrol gücünü artırmayı daha da gerekli kılar. Bu kuvvetlendirici güçlerle başa çıkmak insan praksisini (insan olmayı) öğrenmektir. Bu da sonuçta insan olmak anlamına gelir. Çocuğun öğrenmesini “kendiliğinden yuvarlanan bir çember, ilk hareket” olarak tanımlayan Nietzsche’ydi [“Masumiyettir çocuk ve unutkanlık, yeni bir başlangıç, bir oyun, kendiliğinden yuvarlanan bir çember, ilk hareket ve mukaddes bir evettir”, F. Nietzsche, Böyle buyurdu Zerdüş, Zerdüş’ün Sözleri].²

2 “Innocence is the child, and forgetfulness, a new beginning, a game, a self-rolling wheel, a first movement, a holy Yea”, Common, Thomas (trans.) (2008), Nietzsche, Friedrich (1891), Thus spoke Zarathustra. Discourses of Zarathustra. Online: <http://www.gutenberg.org/files/1998/1998h/1998-h.htm>

Bir çerçeve sunmak açısından benim için en önemli olanları özetlemek istiyorum: Oyunlar aracılığıyla, örneğin oynayarak çocuk insanları (sosyal ilişkiler), dünyasını (“anlam vardır”) ve eylemin kaynağı ve kökeni olarak kendini (“kendiliğinden yuvarlanan çember, “ilk hareket” olmayı) keşfeder.

Hiç kimse çocukların eğlence dünyası içinde dijital medyanın artan ilgisini görmezden gelemeyiz. Siber alanda dijital destekli iletişim, rol oynama ve gerçek zamanlı hareket etmeye yardımcı olan dijital medya ile çocukları hedef alan dijital endüstrinin çok belirgin başarısının nedeni nedir?

Bredow-Enstitüsü Bremen, Almanya, [Schmidt 2009] çocuklar ve gençlerin üç web tabanlı fonksiyon alanında sosyal yönetim, kimlik yönetimi ve bilgi yönetimi gittikçe daha fazla zaman geçirdiğini belirten ampirik bir çalışma yayınladı.³ [“kimlik yönetimi” teknik teriminin tanımının daha geniş anlamıyla karışmaması için, “kimlik yönetimi” yerine öz yönetim terimini kullanmayı teklif ediyorum.]

Burada en çarpıcı olan besbelli ki temel gereksinimlerin bir yanda yönetime diğer yanda web’e, yani dijital araçlara ve yararlı yazılımlara devredilmesidir. Anlamlı bir dünya oluşturarak ve kişinin kişiliğini yaratıcı bir özgürlük içinde biçimlendirerek sosyal ilişkilerle ilgili “ihtiyacı” tanımlayan şey, kendi gücü nedeniyle yaşamın temel gereksinimlerini yönetme becerisine sahip olmayan insanoğlu şeklinde Kendini ortaya koyar.

Bebek beslenmek ve büyümek için ebeveynlerine bağlıdır; çocuk dünyanın kendisine anlamını açmasına bağlıdır ve daha geniş anlamda, gençler de Nietzsche’nin “kendi kendine yuvarlanan tekerlek” fikri bağlamında kendi güçlerini kullanmak için kendi özgün doğalarının sınırlarına bağlıdır.

İletişim kurmaya ve muhatap alınmaya yönelik temel gerekliliği artık bildiğimiz gibi, dijital medyanın ayrıca oyun oynamaya ilişkin temel gereksinime de yanıt verdiğini biliyoruz. Çocukların oyunlarda harekete geçme becerilerini deneyimlemeden kişilik ve zeka geliştirmeleri olanaksızdır.

Ancak hepimiz “ego shooters (birinci şahıs nişancı)” gibi oyunların uyarımları abartma eğiliminde olduğunu biliyoruz, dijital oyun oynamanın yerleşik bileşeni olarak belirgin anlam alanı, oyun oynayan kişinin tüm dikkatini oyuna vererek bir sonraki düzeye geçme konusuna kilitlenmesine neden olmaktadır.

3 Schmidt, J.-H. (Hrsg.) (2009), Heranwachsen mit dem Social Web. Zur Rolle von Web 2.0-Angeboten im Alltag von Jugendlichen und jungen Erwachsenen, herausgegeben vom HansBredow-Institut für Medienforschung, Hamburg/ Salzburg.

Hepsinden öte, birçok dijital oyun çocukların oynamaya devam etmelerini sağlamaya çalışıyor çünkü bunu sağlayacak gelişmiş ödül sistemleri var. Birçok dijital oyun üreticisi bilgisayar ve web tabanlı oyunlara para ve zaman harcamaları için gençleri baştan çıkartıyor. Çoğunlukla psikologlar danışman olarak katkıda bulunuyorlar çünkü oyun üreticileri iyi hesaplanmış etki-tepki modelleriyle çocukların dikkatini nasıl çekeceklerini bilmektedir. Bana çocuk zihinlerini gerçekten önemli olan şeylerden uzaklaştıran çok oyun varmış gibi geliyor.

Birçok özenli sorgulama “çok sayıda ancak zayıf bağlar” diye tanımlanan sosyal ilişki olgusundan rahatsızlık duymaktadır. Sosyal ağ hizmetleri bağlamında, nicelik niteliğin yerini alma eğilimi gösteriyor gibi: Çocuklar sahip oldukları arkadaş sayısını karşılaştırmaktadır. Birçok sosyal ağ kullanıcılarının arkadaş sayılarını düzenli bir şekilde artırmaları konusunda teşvik etmek için kullanıcıların arkadaş sayısını, açıkça göstermektedir. Gene, yönetim kişilerin temel kişisel yakınlık ve yakın olma “ihtiyacını” bulanıklaştırma eğilimindedir.

Dijital medyanın bir başka taahhüdü de özyönetimde başarılı olmaktır. Ancak yaratıcı özgürlük bulma ve kimliği şekillendirme temel ihtiyacı, gerçekleştirilmesine yönelik dijital girişimlerle bir şekilde değiştirilmektedir. Örneğin “öz yönetim” terimi bağlamında dijital tabanlı bir kimlik yaratmak bir “profil” geliştirmektir. Sosyal ağlar konseptine ilişkin olarak, kişi kategorik zorunluluğa koşulsuz olarak uymak zorundadır: “Sadece iyi ve beğenilebilir olduğunu gösterme kuralına uygun şekilde katılım yapmak.”⁴

Bu kurala uymak için birçok neden vardır çünkü siber uzaya girilen hiçbir yazı kaybolmayacaktır, belleği neredeyse hatasız/eksiksizdir ve “unutkanlık suları”⁵ yoktur. Dijital medya kullanıcısı günün birinde “dijital geçmişinde” yaptığı hatalarla karşılaşacağını her zaman öngörmelidir. Bu gerçekçi tehdit “yeni bir başlangıç” bağlamında kişilerin “kendiliğinden yuvarlanan çember” olmalarına engel olabilir.

Bilgi yönetimi dünyayı keşfetmeye yönelik temel insan ihtiyacına karşılıklı gibi görünmektedir. Dijital araçların yardımıyla çocuklar ve gençler herhangi bir bağlamda ya da durumda gereken neredeyse her türlü bilgiyi bulacaktır. Her zaman her yerde bulunan bilginin cazibesi son derece güçlüdür; internet kullanıcısı her şeyi her zaman ve her yerde bilerek neredeyse “her şeyi bilen” olarak gözükmektedir.

4 Immanuel Kant, Ahlak Metafiziğinin Temellendirilmesi

5 Day-Lewis, Cecil (çev.) (1952). Vergilius, Aeneis. s. 705.

Kimse dijital medya fazlalığını inkar edemez. Bugün İskenderiye Kütüphanesi'nin kurucu atalarının var olan tüm kitaplara sahip olma hayali bizim için gerçek haline gelmiştir. Aslında dijital araçlara sahip her çocuk bilginin korkunç büyük ve sonsuz evrenine girebilecektir. Ancak birçok web sitesinin kullanıcılarının profiline uygun bilgiyi teklif eden “filtre baloncukları” olduğunu biliyoruz. İlk başta önemli gibi görünen şey sadece algoritmalarla hesaplanmaktadır.

Böylelikle anlam bilgiye dönüşür ancak bilgi anlamdan kuvvetli şekilde farklılaşır. Dünyalarını geliştiren araçları fiziksel olarak denemek insanın bebeklikteki temel ihtiyacıdır. [Bu arada dualara genelde fiziksel jestlerin eşlik etmesi önemlidir. Duanın bilgiyle bir alakası yoktur ancak sadece anlam bağlamında anlaşılması gerekir.]

Toparlamak adına altını çiziyorum: Dijital iletişimin, oyun oynamanın, bilgi edinmenin kuralları, çocukların temel gereksinimlerini karşılıyormuş gibi görünmektedir. Dijital medya çocukların temel gereksinimlerini karşıladığı ölçüde başarılı ve çekicidir.

Ancak dijital teknoloji, iyileştirme anlamında başarılı olduğunda aynı anda güçlü değişiklikler ortaya çıkar: Oluşması ve verilmesi gereken şey bir tekniğe, “manipülasyon” olarak anlaşılan ve yüksek etkinlikle birleşmiş öngörülen yönetime dönüşür. Ancak tüm modern toplumların asli ve gelecek odaklı bir parçası olduğu için dijital medya kullanımına gerçekçi bir alternatif olmadığından dolayı dijital medya bugün çocukların benzeşen yaşamlarının silinmez bir parçasıdır. Kimse dijital medya kullanımı ve sınırların öğrenilmesinden dolayı bu şekilde suçlanmamalıdır.

Dijital medyanın sınırları insanın temel ihtiyaçlarına cevap vermediği gerçeğinde görülebilir. İşte bu bağlam, öğretmenler üzerine eğitime yönelik bir sorumluluk yüklemektedir. Çocuklara ve gençlere dijital medya kullanımlarında eşlik etmek için öğretmenleri yetkinlik ve dijital okuryazarlık kazanmaları konusunda eğitmek önemli bir işidir.

II.

Din olgusu ne insan gereksinimlerine indirgenebilir ne de bugünün çocuklarının gereksinimlerinden ayrı tutulabilir, bu konuda inancım tam. İnsanların günlük yaşamlarında yaptıklarından ve uyguladıklarından ayrı tutulamayan din eğitimi olgusuna ilişkin üzerinde kişinin düşünmesi ve anlaması gerekir.

Din çocuklar söz konusu olduğunda ve teolojik bir görüş açısından kesin bir içerik barındırmaz ve her şeyden önce inanılması gereken bir seri dogmayla

sınırlı değildir. Din eğitimin en önemli ögesi olarak bir günlük hayat olgusudur. Başlangıçta insana yalnızca kuramsal değil çok somut bir şekilde hitap edilir. İnsan din tarafından çağrılır, hitap edilir ve gerekli teslimiyeti göstermesi beklenir.

Bu teslimiyet her zaman temel bir yaşam praksisini (uygulamasını) yansıtır. [Düşünmenin bile bir “uygulama” olması önemlidir.] Din eğitimi bağlamında, bu da çocukların ve gençlerin gündelik yaşamlarının pedagojik ve didaktik alanında kaçınılmaz bir çekişme anlamına gelir.

Kimse dinin aracıya ihtiyacı olduğunu göz ardı edemez. Din hitap ettiklerine yakınlaşmak için medyayı kullanır ve bir şekilde dinin gerçekleştirilmesi medya kullanımı ile ilişkilidir. Ancak din olgusunun antropolojik bir görüş açısından başlayan uygun teolojik bir tanımlaması yoktur. Din, basitçe insanoğlunun ihtiyaçlarına indirgenemez. Aksi takdirde Tanrı'nın insan isteklerine cevap verme aracına indirgenebileceğine dair bir şüphe doğacaktır. Böylelikle din somut durumlarında kişiye hitap eden Tanrı etkinliğinin önemini vurgular.

Tanımlanabilen tüm temel ihtiyaçlar, O dinin anlam dünyasını oluşturan; görülebilir ipuçlarıdır; din olgusu sosyal toplumlarla yakından bağlantılıdır; ve dinin temel taahhüdü, teslimiyeti oranında kişiyi bağlarından kurtarmaktır çünkü teolojik açıdan bakıldığında özgürlük ve teslimiyet nispeten Tanrı bıkıp usanmadan insanoğlunun bütünlüğü ile ilgilenirken gelişir.

Tüm bu dini taahhütlerin doğruluğu her gün kanıtlanmalıdır. Ve kişinin günlük hayatının tekdüzeliğinde bile bunları kanıtlamanın başka yolu yoktur. Bir şekilde din ve dijital medya, her ikisi de çocukların temel gereksinimlerini karşılamanın tek yolu olmadıkları için birbiriyle rekabet ederler. Ve her ikisine de taahhütler eşlik eder.

III

Rekabet güçlü bir ilişkidir. “Gereksinim” olgusu teknolojik, dijital terimler ya da “iyileştirme”nin diğer modern terimleri ile karşılanamaz. Ancak bugünün dünyasında yaşamak şirketleri, okulları, üniversiteleri iyileştirmek anlamına gelir ve bazıları insanların bile iyileştirilmesi gerektiğini öne sürer.

İşte tam da bu nedenle din eğitimi dijital medya kullanımından ayırmak yerine bu ikisini birleştirmek gerekir. Anne babalarla öğretmenler, çocuklar ve gençler dijital medyayı kullanırken onlara eşlik etmek ve dijital medyayı dikkatlice kullanmayı öğretmek zorundadır. Dikkatli olmak bir şekilde

öz-düşünümsel (self reflexive) olmaktan farklıdır. İnsanların günlük hayatlarında modern dijital medyanın etkisiyle ilgilenen olgusal bir yaklaşım bulmak kaçınılmazdır ve aynı zamanda yeterince zordur. Fenomolojik yaklaşım “kendisinin, kendisi gösterir gibi, kendisini kendisinden gösterdiği şekilde görülmesine izin vermektir.”⁶

Bu zorlu sorun ne kadar güç olsa da acilen kurumsal bir destek gerektirir. Dijital yetkinliği ve okuryazarlığı iyileştirmek için üniversitelerin, devletin ve din kurumlarının bu fenomene dikkat etmesi zorunludur.

Katıldığım girişimlere yönelik çok somut bazı örnekler vermek istiyorum.

1. Frankfurt Goethe Üniversitesi’nde 2005 yılından bu yana bilgisayar destekli din öğrenimine dair deneyim edinme şansımız oldu. Alman Piskopos Konferansı (DBK) tarafından ısmarlanan bir internet platformunu projelendirdik, gerçekleştirdik, uyguladık ve son olarak değerlendirdik. Platform tüm okul türlerinde ilkökul ve ortaokul seviyesinde din eğitiminden sorumlu Almanca konuşan Katolik Öğretmenlere hitap etmektedir. Değerlendirmemizin yardımıyla bilgisayar destekli din öğreniminin kullanılabilirliğini ve eğitim kurumlarındaki din eğitimi için faydalarını kanıtlayabiliriz.
2. Goethe Üniversitesi’nde tüm fakültelerin (16), 40.000 fazla öğrenci için dijital destekli öğrenmeyi iyileştirmeye katkıda bulunduğu “studiumdigitale” denilen bir ağ yürütüyoruz. Her yıl, öğretim ve öğrenimde dijital medyanın kullanımının iyileştirilmesi konusunda ilgilenen öğrencilerin katıldığı bir yarışma düzenliyoruz. Başarılı projeler tanıtılmakta ve finansal sponsorluk ile desteklenmektedir. [15.000 € böyle bir proje için sunulan en yüksek miktardır.]
3. Goethe Üniversitesi’nin 14 fakültesinin hepsinden oluşan ve (ilkokul ve ortaokulda öğretmenlik yapmak isteyen öğretmen stajyerlerini hedef alan) öğretmen eğitime katkıda bulunan bir ağ olan “Eğitim Araştırmaları ve Öğretmen Eğitimi Akademisi” tüm stajyer öğretmenleri (Goethe Üniversitesi’nde yaklaşık 6.500 kişi), yukarıda bahsedildiği şekilde dijital medyayı dikkatli ve sorumlu bir şekilde kullanma konusunda çocuklara ve gençlere eşlik edebileceklerini gösteren bir dijital medya sertifikası almaya davet etmektedir.

Farklı fakültelerden meslektaşlarımla beraber medya sertifikası fikrinin oluşturulması ve geliştirilmesine katkıda bulunduğum için gurur

6 Martin Heidegger, Varlık ve Zaman. Çeviren: John Macquarrie ve Edward Robinson, Oxford 1962, s. 58.

duyuyorum. Bu sertifika programının yönetiminden sorumlu olarak sürekli biçimlendirici değerlendirmeler yaparak bu akademik kursu iyileştirmek üzere elimizden gelenin en iyisi yaptığımız konusunda sizi temin ederim.

Hesse eyaleti yönetimi ile işbirliği içinde sadece üniversitedeki öğrencilere değil ayrıca öğrenci, öğretmenler ve öğretmenlere hitap eden eyalet çapında bir dijital medya sertifikası geliştirmek için çok çalışıyoruz. Sadece Hesse yönetimi değil ayrıca Hesse’de yer alan tüm üniversiteler (Darmstadt, Gießen, Marburg, Kassel ve Frankfurt) bu projeye dahil olmuştur. Bunlara ek olarak, farklı bölgelerin okul yönetimindeki yöneticiler de projede yer almaktadır.

4. Din eğitimi ve öğretiminin Alman okul müfredatının ayrılmaz bir parçası olmasından dolayı (bkz. Alman anayasası GG 7. maddesi, Abs.3) uzmanlık alanım “din ve medya eğitimidir”.

Kurslarımda ve derslerimde dijital medya kullanmaktan ve iyi niteliklerini ve sorunlarını, avantajlarını ve dezavantajlarını tartışmaktan asla kaçınmadım; bu şekilde öğrenciler örneğin etkileşimli beyaz tahta ve 21. yüzyılın diğer araçlarını yeterli şekilde kullanmayı öğrenmektedir. Öğrenciler Etherpad’i kullanarak geri bildirim vermede ya da tartışma gruplarında toplanılan bilgileri özetlemede başarılı olmaktadır; birçok öğrenci kendi araçlarını (akıllı telefonlar, tabletler, dizüstü bilgisayarlar) getirirken, diğerleri onlara Goethe Üniversitesi’nin tahsis ettiği araçlardan faydalanmaktadır. Aslına bakarsanız çocuklara din ile ilgili anlamlı bilgiyi nasıl edinebileceklerini öğretmek üzere WebQuest yöntemlerini uygulamaya alıştırdık. Farklı dinlerin perspektiflerini anlamak için dijital bilgiye başvuruyoruz (Second Life, Facebook) ve ayrıca her şeyden önce özgün girdilerini istediğimiz farklı inançtan uzmanlara ve inananlara da hitap ediyoruz; sadece akademik öğretimin genelde çok beğendiği kavramsal açıklamalar sunmalarını istiyoruz.

Kesinlikle başka örnekler de verebilirim ancak benim niyetim günlük hayatlarında dijital olarak başarılı olmaları için çocuklara yardımcı olmak üzere öğretmenlerin dijital yetkinliğini artırmayı amaçlayarak adım adım ilerleme fırsatını göstermektir.

İki yönden sınırlamayı yaşamaktan kaçınmanın yolu yok.

Bir tanesi içeride ne olduğunu, diğeri ise o sınırların ötesinde ne olduğunu gözler önüne sermektedir. İnsanoğlu ölümlü bir varlıktır; çocukların savunmasızlığı bu gerçeği gösterir.

Çocuklar ebeveynlerinin ve öğretmenlerinin ilgisine ihtiyaç duyarlar; öğretmenlerin kendisi ise bu makalede altını çizdiğim görevleri yerine getirebilmek için kurumsal desteğe bel bağlar.



Bernd Trocholepczy

Dijital Çağda Çocuk Medyası (ve Din): Zorluklar ve Koşullar*

STEWART M. HOOVER

Medya çağı bize birçok zorluk sunuyor. Korkular kadar fırsatlarla da karşılaşırız ve kültürel, eğitimsel ve dini liderlerin (hepsi olmasa da) birçoğu buna karşılık vermesi gerektiğini hissediyor. Medya ve açılımlarına bakarken kullandığımız çerçeveler arasında, hiçbiri çocuklar ve medya sorunu kadar önemli ve acil görünmüyor. Çocuklara yönelik endişe 20. yüzyılın başlarında ilk büyük araştırmalara vesile olurken çocuklar üzerindeki potansiyel etkilerse aynı yüzyılın ortalarında medyada şiddet çalışmalarının yolunu açtı. Öyle ki “etki” geleneğini izleyen bütün bir medya araştırmaları mekanizmasının kaynağının çocuklara ve medyanın çocuklar üzerindeki etkilerine yönelik endişede yattığı söylenebilir.

Diğer yandan, özellikle belirli ve tekil medya etkilerinin dar sınırları dışında çocukları ve medyayı araştırmak halen son derece zor. Üstelik medya değişiminin, özellikle dijital medyanın gelişiminin çocuklar üzerindeki yansımalarını anlamak istiyorsak, kesinlikle daha geniş kapsamlı bir araştırma gereklidir. Çocuklar yetişkinler gibi gözlemlenip deneylere tabi tutulamazlar ve çocukların medyayı nasıl gördüğüne, düşündüğüne ve kullandığına ilişkin güvenilir bilgi sağlamak da son derece zordur. Başlı başına karmaşık birer haber kaynağı olmalarının ötesinde, anne baba katılımı ve onların onay/ret süreci de sıklıkla çocuklarla ilgili araştırmaları karmaşıklaştırır.

* Bu çalışma, 1. Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi’nde bildiri olarak sunulmuş ve Kasım 2013 tarihinde I. Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi Bildiriler Kitabı (cilt 2) içerisinde Pınar Şengözer Şiraz çevirisi ile yayımlanmış metindir.

– GÖRÜŞ –

197

Çocuk ve
Medeniyet

Cilt: 6 Sayı: 12
2021/2: 197-206

STEWART M. HOOVER, stewart.hoover@colorado.edu
Colorado Üniversitesi (ABD) Profesörü, Medya, Din ve Kültür Merkezi
ORCID <https://orcid.org/0000-0001-6772-0721>

doi: <https://doi.org/10.47646/CMD.2021.268>

Bu nedenle, hakkında en az bilgi sahibi olduğumuz medya dünyası, bize fiziksel olarak en yakın görüneni, yani çocukların dünyasıdır. Elimizde çocukların medyayı nasıl seçtiklerine, medyadaki tercihlerine ve medyadan duydukları memnuniyete, medya deneyimine ilişkin dilek ve arzularına, kullanım alışkanlıklarına ve tükettikleri medyayla ilgili anlam çıkarma ve dünya kurma süreçlerine ilişkin çok az faydalı araştırma kanıtı olması bu durumu daha da karmaşık ve sıra dışı kılıyor. Kanıtların büyük bölümüne çocuk gelişimi ve psikolojisi literatüründen öğrendiklerimizin, diğer yaş gruplarından yola çıkılarak yapılan tahminler ve çıkarımların, uygun eğitim ve anne babalık uygulamalarından elde edilen genelgeçer bilgilerin, doğrudan gözlemlerin ve çocuklarla rastgele yapılan sohbetlerden edinilen içgörülerin birleşiminden ulaşıyoruz.

Çocuklar ve medya bağlamında din gibi özel bir konu ise daha büyük zorluklar, belirsizlikler ve sorunlar içeriyor. Bu konuda daha da araştırma kanıtı bulunuyor ve din boyutunun dahil olması kültürel ve ahlaki değerleri çevreleyen çok daha karmaşık bir meseleler grubuyla birlikte sosyal uygulama ve aile ilişkileri yapısı sorunlarını ön plana çıkarıyor. Din ayrıca ana meselenin belirli bir din odaklı medya yapımı ya da uygulamasının manevi, ahlaki ya da davranışsal yansımalarından hangisi olacağı sorusu çerçevesinde de belirsizlik yaratıyor. Öyle ki, “din”den bahsederken aslında dinin özünü, yoksa dinin ahlaksal ya da davranışsal katmanlardaki yansımalarını mı kastettiğimiz sorusu gizliden gizliye varlığını hissettiriyor.

Çocuklara yönelik dini (ya da din kaynaklı veya odaklı) medya aracılığıyla nasıl üretmeli, pazarlamalı, yayınlamalı, çekmeli ve öğretmeliyiz gibi geniş kapsamlı bir soruyu araştırırken, birçok varsayım ya da çerçeve ortaya çıkıyor. Daha sağlam bir temel oluşturmak için bu varsayım ya da çerçeveleri incelemek istiyorum. Bu tespitlerimde hem medya yapımına ilişkin hem de medya, din ve çocuklar konusu hakkındaki daha geniş kapsamlı söylemlere ilişkin gözlemlerden yola çıkıyorum. Açıklamaya çalıştığım gibi, düşüncelerimize temel alabileceğimiz araştırma kanıtları nispeten az. Meslektaşlarımla aile, din ve medya üzerine çalışmalar yürüttük ve anne babaların çocuklarının dini yaşamıyla ilgili olarak medya hakkında neler düşündüklerini ve konuştuklarını gayet iyi biliyoruz; ayrıca çocukların medyayı gerçekte nasıl kullandıklarına ilişkin de çok miktarda kanıtımız var. Çocuk medyasının hedef kitesinin dünyası, gereksinimleri, içgörülerini ve uygulamaları hakkındaysa neredeyse hiçbir şey bilmiyoruz. Tespitlerim aynı zamanda sonraki büyük zorlukla; diğer bir deyişle dijital ve sosyal medyanın hızla değişen gerçeklikleri, sorunları daha da karmaşılaştırması olası teknolojik gelişmelerle ilgili olarak öngörülü davranmayı amaçlıyoruz.

Çocuklar, aileler ve medyaya ilişkin tüm çalışmaları çevreleyen ve elbette özellikle din hakkındaki konuşmaları etkileyen geniş çerçeveyi modern dünyada, ev hayatı kapsamı ve kısıtları, sınırları ve beklentilerine ilişkin geliştirdiğimiz düşünce yapısı belirliyor. Ev hayatı elbette modernliğin, modern bireyseliğin sosyal ve kültürel gelişiminin ve sanayileşmenin beraberinde getirdiği yapısal düzenlemelerin bir icadıdır. Düşünce yapımızın özünde, ev hayatı ve oluşumuna ilişkin sürekli bir endişe yatıyor. Ferdinand Tonnies'in tabiriyle "gemeinschaft" (cemaat) ya da tüm toplumların ve kültürlerin (Durkheim'ın ifadesiyle) "mekanik" bir aile, topluluk, iş, kültür ve din uyumu içinde yaşadığı varsayılan sanayi öncesi durumdan "gesellschaft" (cemiyet) ya da zoraki dayanışmaların, dar sosyal ilişkilerin, gergin dini bağların ve sosyal ilişkilere daha yönetsel ve yinelemeli bir yaklaşımın egemen olduğu, Habermas'ın "sistem dünyası" olarak tanımladığı sanayi sonrası döneme taşıyan sözüm ona tarihi yolculuk hakkında kafa patlatmaya devam ediyoruz. Bu çerçevede, geçmiş ve sözüm ona ahengine değer verip birbiriyle rekabet eden çok sayıda siyasi, teknolojik ve ekonomik güçleriyle bugünden korkan, edinilmiş bir sosyal imgelem doğrultusunda hareket ediyoruz.

Modernlikle ilgili bu kaygı özellikle ev hayatında güçleniyor. Genel olarak Batı'da (ve özellikle anavatanımda), bunun kökeninde çoğunlukla 1950'li yıllar civarında yaşanmış, aile yaşamı, cinsiyet rolleri ve ilişkileri, topluluk ve din bağlarının güçlü ve dayanıklı olduğu, ailelerin bu dengeye yönelik herhangi bir tehditten korkmadığı bir mükemmellik dönemi imgelemi yatar. Bu doğrultuda, aile dış güçlere karşı savunulması gereken, sınırlı ve korunaklı bir alan olarak görülür. Modernliğin son dönemlerinde ve göreceli refah ve güvenlik bağlamlarında, bu tehditler fiziksel olmaktan çok ahlaka ve değerlere yöneliktir.

Medya her zaman bu kaygı söyleminde büyük bir yer tutar. Nedenini anlamak hiç zor değil. Diğer birçok tehdidin aksine, medya tam da evimizin içindedir (ya da orada olmayı arzu eder). Yaşamlarımıza sinsice sızarak (ya da öyle düşünülür) çok uzaklardaki kanalları, şebekeleri ve etkilerini evin korunaklı ortamına sokmuştur. Sızma metaforları medya ve aile tartışmalarımızı egemenliği altına almıştır. Medyayı yabancı, yapay ve tehditkar olarak değerlendiririz. Bu değerlendirme elbette fazlasıyla anne babalık ve çocuklara ilişkin konulara odaklanmıştır. Ayrıca patolojilerine, medyanın tehlikelerine ve tehditlerine odaklanan medya çözümlenmeleriyle de hoş bir birliktelik sergiler. Çoğu eleştirmen bir kopukluk varsayımıyla yola çıkarak medyanın her zaman ev yaşamından ve ev dünyasından kopuk olduğunu, hatta bu yaşam ve dünya üzerinde yıkıcı etki yarattığını iddia eder.

Medya ev ortamını yıkıyorsa, tespitlerimin diğer teması olan din ne durumda? Dinin rolü şaşkırtıcı şekilde belirsizdir. Genel olarak dinin hayali geçmişlerimizin bileşenlerinden biri olarak bir sahicilik taşıdığı varsayılsa da belirli din türleri sorunlu olabilir. Modern anne babalar kontrolleri dışındaki dini etkilere şüpheyle yaklaşır. Anne babalar onayladıkları medya içeriklerini araştırarak ve kendilerinin seçmediklerinden şüphe duyacaklar. Bu işleyiş çocuklara yönelik medya hakkındaki düşünce şeklimizden pek farklı değil. Ancak çocuklar için üretilmiş ve aşırı ölçüde bağımlı olmayan çok az dini medya içeriği bulunması nedeniyle anne babaların seçenekleri çok sınırlı. Şimdi açıklayacağım bir nedenden ötürü bu durum sorun oluşturuyor. Ancak çocuklara yönelik dini medya diğer gruplara yönelik dini medyayla aynı zorluklarla karşılaşılıyor: internet siteleri, televizyon, DVD'ler, popüler müzik. Bunların arasındaki en temel zorluk, seküler ya da ticari medyadan ayırt edilebilecek, çekici, çarpıcı ve anlamlı içerikler üretme sorunudur. Basitçe ifade etmek gerekirse, popüler ve çekici seküler medya ile dini medya arasında "geçiş yapma" zorluğu yüksek bir eşiktir.

Anne babaların çocuklara yönelik dini medyayla ilgili niyetleri geniş ve önemli bir anne baba yetki alanına girer. Medya hanelerinde dinle ilgili çalışmalarımızda, hane cinsiyet ilişkilerinin en belirleyici boyutlarından birinin evin ahlak kültürüyle ilgili kararları alma yetkisinin kimde olduğu meselesi olduğunu bulduk. Tutucu dindar evlerde, bu rol babaya ait. Öyle ki medya, din ve erkeklikle ilgili gelecek kitabımızda, çağdaş erkekliğin İngilizce de "P" ile başlayan üç rolle özetlendiğine dikkat çekiyoruz: *Provision (tedarik)*, *Protection (koruma)* ve *Purpose (amaç)*. Ayrıca modern yaşamın stresi içinde, erkek ve kadınların genellikle sorumlulukları geçmişte yapmadıkları şekilde paylaştıklarını ama yetkileri altında olan özel alanlara sahip olmanın erkekler için halen önemini koruduğunu ve "koruyucu" rolünün bu alanlardan biri olduğunu da bulduk. Bu koruma rolü sıklıkla ahlaki ve manevi koruma olarak ortaya çıkıyor ve erkeklerin bu rolü oynayabilecekleri birkaç yerden biri de evdeki medya kontrolünde kendini gösteriyor. Dolayısıyla medya ailenin dini değerlerinin tartışıldığı ve temsil edildiği merkezi konumlardan biri olarak kodlanıyor. Bu da medya ve medyaya yönelik anne baba tutumları üzerinde büyük bir baskı yaratıyor. Sonuç itibarıyla, evde nelerin uygun olduğu ve tüketilebileceğine ilişkin kararlar, her ne kastedilirse kastedilsin, hangi yapımların dini "etkiler"i olabileceğinden çok daha fazlasını içeriyor.

Çocuklara yönelik medyayla ilgili ebeveyn politikalarının ve seçimlerinin çoğunlukla çocukların *aslında nelere maruz kalacağını belirlemediğine* ilişkin

sağlam kanıtları dikkate aldığımızda, ortaya büyük bir belirsizlik çıkıyor. Bunu tekrarlamama izin verin; çünkü bunun önemli bir nokta olduğunu düşünüyorum. Bizim ve diğerlerinin kanıtlarının çoğunluğu, çocuk medyası diyetlerinin anne baba dilekleri ve politikalarıyla etkin şekilde kontrol edilmediğini ortaya koyuyor.

Bu sorunun bir diğer çerçevesi de çocukların kendi temsil yetkileridir. Din ve çocuklara yönelik medyaya ilişkin çoğu kuralcı ve kısıtlayıcı söylem, çocukların medya yaşamlarıyla ilgili olarak kendi temsil yetkilerini göz ardı eder. Yaptığımız tüm politikalar, süreçler, kurallar ve hükümlerin çocukların neler tükettiğini ve yaptığını belirlediğini varsayıyoruz. Ancak gerçek hiç de öyle değil. Temsil yetkisine ilişkin bu varsayım aynı zamanda deneyime dayalı anlayışımızı da sınırlandıran bir etmendir. Çocuklara nadiren medya hakkında onlara temsil yetkisi tanıyacak, kendi fikirlerini ve “iyi”, “kötü” ve “uygun” medya tanımlarımızın sınırları dışındaki deneyimlerini ifade etmelerine olanak verecek şekilde sorular sorarız. Bu alanda ergenlerle yapılan çalışmalar son derece ümit vericidir ve sadece çocukları dinlersek çok şey öğreneceğimizi varsayabiliriz.

Temsil yetkilerine ilişkin varsayımlarımız aynı zamanda ev hayatı hakkındaki kaygılarımızla da işe yaramaz bir şekilde etkileşim kurar. Çocukların medyada dini ve diğer değerleri ayırt etme becerilerinden şüphelendiğimiz için, medya kullanımlarının bazı etkilerinden ve sonuçlarından korkuyoruz. Medyanın onları dönüştürebileceği şeyden korkuyoruz. Medya, din ve çocuklar hakkında online yorumlarla ilgili yüzeysel bir araştırmada ifade edilen çok sayıda korkuyla bunu doğrularken bu korkuların çoğunluğu çocuklara yönelik dini medyanın asıl niyetinin onları güdümlenmek olduğunu ileri sürüyor. Yine çocukların kendi potansiyel temsil yetkileri göz ardı edilirken sadece medyanın tutsağı ya da kurbanı rolünü üstlendikleri varsayılıyor.

Çocuklara yönelik dini medyanın en derin belirsizliklerinden biri tam da bu alanda kendini gösteriyor. Bir yanda, çocukların medyayla ilişkilerinde kendi temsil yetkilerinden şüphelenirken yanlış dini medya türünün potansiyel tehlikelerinden korkuyor ve yakınıyoruz. Aynı zamanda, çocuklara yönelik dini medyayla ilgili kuralları koyarken, genellikle üretmek ya da desteklemek istediğimiz “iyi” ya da “olumlu” medyanın da çocukları bu kez iyi yönde olsa da yine güdümleneceğini varsayıyoruz.

Medya, çocuklar ve din sorununa özel bir diğer önemli çerçeve ise medyanın çok önemli bir şekilde olumlu faydaya dönüştürülebileceği yönündeki etkili düşüncedir. Semavi dinlerde, gençler arasında dini katılımın düşüşe

geçtiğine ilişkin yaygın bir kanı vardır. Bu küresel bir olgudur. Gençlik bugün dini uygulamalara ve dini geleneğe gittikçe daha az yönelmektedir. Bu tespit gençlerin katılımının ve özdeşiminin yüksek olduğu yerlerde bile doğrudur. Bu konunun endişe yarattığı birçok yerde, medya yaygın şekilde çözüm olarak görülüyor. Yeni dijital ve sosyal medya dahil olmak üzere, modern medya gençleri camiye ya da kiliseye geri getirmek ve orada tutmak için kullanılamaz mı?

Bu şekilde, çocuklara yönelik medya, büyüyüp geliştikçe bu etkilere maruz kalacak çocukları hazırlamak üzere konuşlandırılan aynı projeye dahil olacaktır. Sonuç itibarıyla, medyaya dünya çapında gençlerin geleneğe gittikçe daha şüpheci yaklaşmasına yol açan güçlü sosyal kuvvetleri (ve bizzat medya da bu durumun yaratılmasına katkıda bulunuyor) ortadan kaldırmak gibi çok daha zor ve zorlayıcı bir görev veriliyor.

Bu çerçeveler bazı güçlü kuvvetlerle karşılaşılıyor. Bunların en önemlisi, anne babaların ve ailelerin medya hakkında hissettikleri son derece gerçek belirsizliktir. Bir yanda, sözünü ettiğim korku ve kaygı var ama diğer yanda da medya yoğun çekiciliğini koruyor. Bunun nedeni, medyanın kültürün temelini oluşturan, önemli ve çarpıcı fikirleri, değerleri ve hassasiyetleri dile getirmesidir. Medya çağdaş “öykücümüzdür”. Kabile ateşinin etrafında oturup tarih, bellek ve değerlere ilişkin önemli efsaneler ve anlatılar tasarlayan ihtiyarlar heyetidir. Bu şekilde “seküler” medyanın en azından “kutsal” bir potansiyeli vardır: Kültürlerinin merkezlerindeki değerleri ve idealleri dile getirir. Medya bu nedenle ortak toplum değerlerini yansıtmaması açısından “işe yarıyor”.

Medyanın bu merkezi konumu, bir şekilde, “ortak kültür” ya da ortak kültürel bağlam oluşturduğu anlamına geliyor. Ortak kültürel sohbetin parçası olmak istiyoruz. “Dışarıda bırakılmak” istemiyoruz. Modern kültürler geçmiştekinden çok daha küçük parçalara ayrıldı ama yine de güçlü ortaklık anları, simgeleri ve mecazları ortaya çıkıyor. Bunlar önemli dünya etkinlikleri olabileceği gibi küresel çapta gişe rekorları kıran filmler ya da sinema yıldızları, tat ve moda trendleri, yeni müzik veya dans türleri, hatta sosyal, siyasi veya dini hareketler gibi yaygın şekilde paylaşılan kültürel ifadeler ve deneyimler de olabilir. Hepimiz böyle şeylere katılmak isteriz ve medya dünyası bunun merkezinde durur. Sonuç itibarıyla, biz yetişkinler medya hakkında derin bir belirsizlik hissiyle baş başa kalıyoruz: Bir yanda, ev hayatını ve ev hayatı değerlerini tehdit ediyor ve potansiyel bir tehlike oluşturuyor. Diğer yanda, bölgesel, ulusal ve küresel “ortak kültürler”e açılan bir pencere görevi görüyor.

Bu belirsizlik hissi çocuklara yönelik medyayla ilgili duygularımıza da uzanıyor. Mer-kezimizde görüştüğümüz ve çocuklarının medya diyetlerini şekillendirmekle ilgili son derece iyi niyetler besleyen anne babaların çoğunluğu bu aynı olguyla karşı karşıya kaldı. Ancak bu kez çocuklarının okullarında ve arkadaş çevrelerinde “dışlanmış” duruma düşürmeme arzusunda kendini gösterdi. Çocuklarımızın ötekileştirilmesini ve kültürel sohbetten “dışlanmasını” istemiyoruz. Ayrıca anne baba olanlarımız çocukların bu konuyu ne kadar güçlü ve etkin şekilde savunduklarını gayet iyi bilir. “Herkes bunu seyrediyor...” yaygın bir nakarattır.

Pratikte, doğrudan maruz kalmalarını sınırlandırmakta başarılı olsak bile çocukları medyanın bu kültürel girdilerinden korumak son derece zordur. Günlük sosyal ağları aracılığıyla en son video oyunları, modalar, televizyon programları, sosyal medya trendleri, vs. hakkında yoğun bilgi edinirler. Modern hayatta, ebeveynler ne kadar dikkatli, amaçlı, hatta kısıtlayıcı olsalar da “medyasız çocuk yoktur” demeyi seviyorum.

Birçok anne baba ve özellikle çalışmaya katılanlar arasındaki dindar anne babalar bu belirsizliği daha önce dile getirdiğim özerklik meselesiyle aşıyorlar. Aslında hiçbirimiz çocuklarımızın “kurban” ya da medyayı sorumlu şekilde tüketemeyecek kadar saf olduğunu düşünmek istemiyoruz. Böyle bir iddiada bulunmak dolaylı olarak kendi ebeveynliğimizi suçlamak demektir. Dindar anne babalar dini yaşamı ve dini değerleri çocukların kültürle ve kültürel değerlerle karşılaşmalarını ve uzlaşmalarını sağlayacak bir tür “alet takımı” olarak görme eğilimindedirler. Dolayısıyla anne babalık çocukları doğru değerler ve tekniklerle “donatmak”tır. Burada gayet iyi temsil edilen geniş kapsamlı ve etkili “medya okuryazarlığı” hareketi bu itici güçle yola çıkmıştır. Ayrıca en azından Amerika Birleşik Devletleri’nde medya okuryazarlığı her zaman dini topluluğun güçlü bir temeli olmuştur. Dolayısıyla birçok dindar anne baba çocukların özerkliği düşüncesini koşullu olarak benimsemeyi seçmiştir: Çocukların doğru seçimleri yapmak için uygun rehberliğe ihtiyaç duyduklarını ama seçim yapmakta özgür olmaları gerektiğini varsayarlar.

Tüm bunlar kulağa gayet hoş ve makul gelse de çocuklar, medya ve din sorununu çözememiştir. Zaman zaman kamusal ya da özel yaşamda hemen ve kolaylıkla medyaya ve “tehlikeli” medyanın ev hayatımızın korunaklı ve dingin ortamına sızmasına atfedilen krizlerin yol açtığı “ahlaki panikler” görüyoruz. Sıklıkla bu paniklerin merkezinde dindar sesler yer alır. Bazen de bu karşıtlar dinin ya da dini değerlerin medyadaki değer tartışmaları için önemli işaretler ve mihenk taşları olduğunu belirtirler. Durumun

sandığımızdan çok daha karmaşık olduğuna ilişkin kanıtlara rağmen, ev hayatıyla ilgili kaygılar kolaylıkla üstesinden gelemeyeceğimiz kadar klişeleşmiş ve kanıksanmıştır.

Dijital ve sosyal medyanın tüm dünyada sosyal yaşamda gittikçe daha yayılmasıyla birlikte bu durum çok daha karmaşıklaşacaktır. “Geleneksel” medyadan bahsederken çocukların kendilerini temsil etme yetkileri önemli bir mesele olmaya devam ederken yeni dijital çağ tümüyle özerklik demektir. Yaygın olarak gözlemlendiği üzere, bu medya kanalları kendi tüketicilerini ve uygulayıcılarını (üstelik bunlar gittikçe aynılaşıyor) bazılarının üretim ile tüketimi tek kelimedede buluşturarak “pro-sumption” (üretici tüketim) dediği bir katılım öznelliğine davet ediyor. Bu medya kanalları izleyici kitlesini pasif olarak varsayan ve çerçeveleyen medyanın çok ötesinde olanaklar sağlıyor. İzleyici kitleleri bugün aktifler ve hiçbir izleyici kitlesi gençlerden ve çocuklardan daha aktif değil. Diğer bir deyişle, daha önce medyayla ilgili aile veya topluluk değerlerini ya da politikalarını şekillendirirken ne tür zorluklarla karşılaşmış olursak olalım, bugün çok daha zorlayıcı ve zorlu bir durumdayız.

Din dünyasında, birçok dindar ses bu medya kanallarında büyük potansiyel gördü ve kullanıcıları arasında dini inancı, maneviyatı teşvik etmek için nasıl kullanılabileceğine ilişkin yoğun spekülasyonlar yapıldı. Aslında birçok kullanıcının ve kullanıcı topluluğunun bu medya kanallarını kullanarak yepyeni inanç ve aidiyet ağları oluşturduklarına ilişkin kanıtlar var. Yeni dinler ve din türleri ortaya çıkıyor. Diğer bir deyişle, bu medya kanallarının geleneksel ve kurumsal dini destekleme ya da tasarlama potansiyelinden çok daha yaygın ve güçlü bir açılımlar dizisi söz konusu.

Bu da bizi dijital çağın dine yönelik bir başka zorluğuna götürüyor: Geleneksel dinler bu yeni medya kanallarından faydalanma konusunda yeni ve popüler din türleri kadar donanımlı değil. Bu eğilimin devam edeceğini ve çocuk izleyici kitlesi dahil olmak üzere tüm yaş grupları için gittikçe daha çok içeriğin üretileceğini bekleyebiliriz. Geleneksel dinler birçok açıdan kaybedecek ve anne babalar ile öğretmenler kendilerini daha da derin bir sorunun içinde bulacaklar. Ev hayatındaki kriz, medyanın potansiyeline ilişkin kaygılar da alevlenecek. Medyayla ilgili birçok ikilemimiz derinleşecek.

Bu yeni çağla yüzleşirken, bana ait iki çerçeve, çocuklar ve medya ya da çocuklar, medya ve din hakkında yeni düşünce tarzları sunmak istiyorum. Bu çerçeveleri sanırım bu tür araştırmalar yürüttüğümüz on yıl boyunca birçok medya hanesiyle görüşmelerimden öğrendiklerimle geliştirdim. İlki medya,

ev hayatı, çocuklar ve (benim konum dahilinde) din çalışmasında yeni bir paradigmayı dikkate alma önerisidir. Diğer bir deyişle, medyayı ev hayatıyla *kopuklukları* açısından değerlendirmeyi bırakıp *devamlılıklar* açısından değerlendirmeliyiz. Öne sürdüğüm gibi, medyayı evin ahlaki kültürüne yönelik yıkıcı bir tehdit olarak değerlendirmek kolaydır. Bunun yerine, neden medyanın aile hayatıyla ilgili olarak nasıl *işlediğine* bakmıyoruz? Bu çıkarım, ortak kültürün cazibesi ve medyayla belirsiz ilişkilerimiz hakkında söylediklerimin çoğundan alınmış bir derstir. Bir yandan medyayı yaşamlarımızda böylesine çarpıcı, keyifli ve anlamlı bulurken bizi medyanın ev hayatımıza gizlice sızdığını düşünmeye teşvik eden edinilmiş idealler yüzünden bölünmüş durumdayız. Medyada kötü, olumsuz, din dışı ya da günahkar değerler olmadığını iddia etmiyorum. Aksine. Evlerimiz ve çocuklarımız ile bu tür medya arasında duvarlar örebileceğimizi varsaymanın pek anlamlı olmadığını söylüyorum. Bu tür medyanın en karşıt değerlere sahip evlerde bile kültürel açıdan nasıl etkili olduğunu anlamaya çalışmak daha anlamlıdır. Çünkü gerçekten etkili oluyorlar, aksi takdirde var olamazlardı.

Bu çerçeveye birlikte, çocuk izleyici kitlesinin dünyasıyla ilgili bir tespiti tekrarlayacağım. Medya, din ve çocukluk arasındaki devamlılıkları daha iyi anlamak için, çocuk izleyici kitlesinin deneyimlerini ve ifadelerini daha iyi anlamanın yollarını bulsak nasıl olur? Onları dinlemenin, kendi adlarına konuşmalarına olanak tanımanın daha iyi yollarını bulamaz mıyız? Özerkliği destekleyen yeni medya kanalları ortaya çıktıkça, özerklikleri gittikçe medya alışkanlıklarının merkezine oturuyor. Bunun onların bakış açılarından nasıl işlediğini anlamaya çalışsak nasıl olur? Burada ciddi akademisyenliğe, çocuk gelişimi teorisine, ebeveyn yetkilerine, eğitim ve medya okuryazarlığı stratejilerine yer yok demiyorum. Çocukların medyayı nasıl, nerede ve neden tükettikleri gibi önemli soruları sıklıkla göz ardı ettiğimizi söylüyorum. Çok az şey bilmemize rağmen her şeyi bildiğimizi varsaydık. Bence özellikle medya, çocuklar ve dinle ilgili olarak bu soruna yönelik daha ayrıntılı ve uyumlu bir saha araştırmasının vakti geldi de geçiyor bile.

Şimdiye kadar fark etmiş olabileceğiniz gibi, kanaatimce medya, çocuk ve din sorununu ele almak için, öncelikle genel olarak medya ve çocuklar hakkında bazı denenmiş ve onaylanmış varsayımları ele almamız gerekiyor. Dini diğer değerlerin, kültürel sorunların ve meselelerin bir alt grubu olarak ele almış gibi görünebilirim. Aslında bu sorunlarla ilgili olarak dinin özgün unsurları olduğunu düşünüyorum. Ancak araştırmamızın öncelikle ele alınması gereken bazı önemli sorunlar olduğunu ortaya koyduğuna inanıyorum. Din çocuklar ile medya arasındaki bazı ilişkilere

yansır, bazılarının itici gücü ve bazılarının da sonucudur. En önemlisi, modern dünyada ev hayatıyla ve çocuk izleyici kitlesinin özerkliğiyle ilgili kaygılarımıza ilişkin olarak ortaya koyduğum sorunların kökeninde din meseleleri yatmaktadır.



Stewart M. Hoover

