



T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

DİN EĞİTİMİ BİLİM DALI

**CEZA İNFAZ KURUMLARINDA DİN EĞİTİMİ: ÇOCUK KAPALI
CEZA İNFAZ KURUMLARI VE ÇOCUK EĞİTİMEVLERİ ÜZERİNE
BİR ARAŞTIRMA**

DOKTORA TEZİ

Cevdet TEKİN

BURSA-2022



T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

DİN EĞİTİMİ BİLİM DALI

**CEZA İNFAZ KURUMLARINDA DİN EĞİTİMİ: ÇOCUK KAPALI CEZA
İNFAZ KURUMLARI VE ÇOCUK EĞİTİMEVLERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA**

DOKTORA TEZİ

Cevdet TEKİN

Danışman

Prof. Dr. İsmail SAĞLAM

BURSA-2022

TEZ ONAY SAYFASI
T.C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Felsefe ve Din Bilimleri Ana Bilim Dalı, Din Eğitimi Bilim Dalı'nda 711721001 numaralı Cevdet TEKİN' in hazırladığı "Ceza İnfaz Kurumlarında Din Eğitimi: Çocuk Kapalı Ceza İnfaz Kurumları ve Çocuk Eğitimevleri Üzerine Bir Araştırma" konulu Doktora Tez Çalışması ile ilgili tez savunma sınavı, 11/03/ 2022 günü 10.00-12.00 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin/çalışmasının (başarılı/başarısız) olduğuna (oy birliği / oy çokluğu) ile karar verilmiştir.

(Tez Danışmanı ve Sınav Komisyonu Başkanı)

Prof. Dr. İsmail SAĞLAM
Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye

Prof. Dr. Ömer ÖZYILMAZ
İstanbul Aydın Üniversitesi

Üye

Prof. Dr. Şuayip Özdemir
Amasya Üniversitesi

Üye

Prof. Dr. Halil İbrahim Acar
Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye

Dr. Öğr. Üyesi Mehmet ŞANVER
Bursa Uludağ Üniversitesi

11/03/2022

YEMİN METNİ

Doktora tezi olarak sunduğum “*Ceza İnfaz Kurumlarında Din Eğitimi: Çocuk Kapalı Ceza İnfaz Kurumları ve Çocuk Eğitimevleri Üzerine Bir Araştırma*” başlıklı çalışmanın bilimsel araştırma, yazma ve etik kurallara uygun olarak tarafımdan yazıldığına ve tezde yapılan kaynaklarının usulüne uygun olarak gösterildiğine, tezimde intihal ürünü cümle veya paragraflar bulunmadığına şerefim üzerine yemin ederim.

11/03/2022

Adı Soyadı	Cevdet TEKİN
Öğrenci No	711721001
Anabilim Dalı	Felsefe ve Din Bilimleri
Programı	Din Eğitimi
Statüsü	Doktora

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

Doktora İntihal Yazılım Raporu

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

Tarih: 11/03/2022

Tez Başlığı: *Ceza İnfaz Kurumlarında Din Eğitimi: Çocuk Kapalı Ceza İnfaz Kurumları ve Çocuk Eğitimevleri Üzerine Bir Araştırma*

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam XV+323 sayfalık kısmına ilişkin, 27/01/2022 tarihinde şahsım tarafından Turnitin adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı %16'dır.

Uygulanan filtremeler:

1. Kaynakça hariç
2. Alıntılar dâhil
3. 5 kelimeden daha az benzerlik içeren metin kısımları hariç

Bursa Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim. Bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

11/03/2022

Adı Soyadı:	Cevdet TEKİN
Öğrenci No:	711721001
Anabilim Dalı:	Felsefe ve Din Bilimleri
Programı:	Din Eğitimi
Statüsü:	Doktora

Danışman
Prof. Dr. İsmail SAĞLAM
11/03/2022

ÖZET

Yazar Adı ve Soyadı	: Cevdet Tekin
Üniversite	: Bursa Uludağ Üniversitesi
Enstitü	: Sosyal Bilimler Enstitüsü
Anabilim Dalı	: Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı
Dalı	: Din Eğitimi Bilim Dalı
Niteliği	: Doktora Tezi
Sayfa Sayısı	: XV+ 323
Mezuniyet Tarihi	: / / 2022
Tez Danışmanı	: Prof. Dr. İsmail Sağlam

CEZA İNFAZ KURUMLARINDA DİN EĞİTİMİ: ÇOCUK KAPALI CEZA İNFAZ KURUMLARI VE ÇOCUK EĞİTİMEVLERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

İnsanla birlikte var olan suç, öyle görünüyor ki, insan var oldukça var olmaya devam edecektir. Hiçbir ülke, bölge, toplum, cinsiyet ve yaş grubu bundan bütünüyle istisna değildir. Bu deneyim ve durum, onun evrensel bir olgu olduğunu göstermektedir. Bu nedenle insanlık için ideal amaç, suçu yok etmek olsa da asıl amaç onu azaltmaktır. Ancak bazı istisnalar bir tarafa bırakılırsa, tarihsel süreçte görüldü ki, suçun azaltılması da pek mümkün olmamıştır. Aksine gün geçtikçe suç artmış, tabiri caizse bir salgına dönüşerek bütün insanlığı varoluşsal olarak tehdit etmeye başlamıştır. Bu salgından en çok biyo-psiko-sosyal açıdan henüz gelişimlerini tamamlayamamış ve yeterli olgunluğa ulaşamamış olan çocuklar etkilenmektedir. Jeolojik jargonla ifade etmek gerekirse bu açıdan çocuklar toplumsal fay hatlarını oluşturmaktadır. Nitekim suça sürüklenen çocukların sayısı gün geçtikçe artmakta, suça sürüklenme yaşı ise düşmektedir. Bu gidişat, cezalandırma konusunda toplumları çeşitli arayışlara itmiştir. Bu arayışlar, öç alma anlayışından suçluları eğitime ve yeniden topluma kazandırma amacı güden bir anlayışa doğru evrilmiştir. Artık günümüz dünyasında hapsedmekten amaç, cezalandırmaktan ziyade, “genel ve özel önlemeyi sağlamak; bu maksatla hükümlünün yeniden suç işlemesini engelleyici etkenleri güçlendirmek, toplumu suça karşı korumak, hükümlünün; yeniden sosyalleşmesini teşvik etmek, üretken ve kanunlara, nizamla ve toplumsal kurallara saygılı, sorumluluk taşıyan bir yaşam biçimine uyumunu kolaylaştırmaktır.” 2000’li yıllardan itibaren Türkiye ceza infaz kurumlarında (CİK) etkin bir şekilde uygulanan bu anlayış, günümüzde zirveye ulaştırmıştır. Psiko-sosyal ve pedagojik nedenlerle suça sürüklendikleri; eğitim, değişim, dönüşüm ve yönlendirmeye yetişkinlerden daha açık, daha yakın ve yatkın oldukları için bu anlayışı en çok çocuklar hak etmektedir. Bu nedenlerle Türkiye Cumhuriyeti (T.C.), çocuk CİK’lerde söz konusu anlayışı hâkim kılmak için bu kurumları “eğitime dayalı” kurumlar olarak tarif etmiştir. Başka bir deyişle eğitim ve iyileştirme faaliyetlerini, çocuk ceza adalet sisteminin (CAS) ve politikalarının temeli yapmıştır. Bu faaliyetlerden biri, belki de birincisi din eğitim/manevi rehberlik (MDR) faaliyetidir. Bu araştırma ile çocuk kapalı CİK’lerde ve çocuk eğitimevlerinde yürütülen din eğitimi/MDR faaliyetinin genel bir değerlendirmesi yapılmaya ve bu konuda bilimsel öneriler geliştirilmeye çalışılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Çocuk kapalı ceza infaz kurumu, çocuk eğitimevi, suç, suça sürüklenme, ceza, eğitim ve iyileştirme, din eğitimi/MDR, yeniden dini sosyalleştirme.

ABSTRACT

Author	: Cevdet Tekin
University	: Bursa Uludağ University
Institute	: Institute of Social Sciences
Department	: Philosophy and Religious Sciences
Program	: Religion Education
Type of Study	: Ph. D.
Number of Pages	: XV + 323
Date of Graduation	:/ .../ 2022
Thesis Supervisor	: Prof. Dr. İsmail Sağlam

RELIGIOUS EDUCATION IN PENAL INSTITUTIONS: A STUDY ON JUVENILE CLOSED PENAL INSTITUTIONS AND JUVENILE REFORMATORIES

It appears that crime, which coexists with man, will continue to exist as long as man does. This affects every country, region, society, gender, and age group. This experience and circumstance demonstrate that it is a worldwide phenomenon. As a result, while eradicating crime is the ideal goal for humanity, the primary goal is to diminish it. However, if specific instances are taken into account, it has been demonstrated in the historical process that reducing crime has not been possible. On the contrary, crime multiplied day by day, to the point that it became an epidemic and began to pose an existential threat to all humanity. This epidemic primarily affects children who have not completed their bio-psycho-social development and have not attained sufficient maturity. Children, to put it in geological terms, are social fault lines from this perspective. In fact, the number of children dragged into crime is rising every day, while the age at which they are dragged into crime is dropping. As a result of this pattern, societies have sought out numerous forms of punishment. These investigations have progressed from a desire for vengeance to a desire to educate and rehabilitate convicts into society. In today's world, the goal of incarceration is to "provide general and particular prevention, to reinforce the factors that prevent the convict from committing future crimes, to protect society against crime, to encourage the convict to resocialize, and to facilitate the convict's adaptation into a productive and responsible lifestyle in compliance with laws, orders, and social rules," rather than to punish the convict. This idea, which has been successfully implemented in Turkish penal institutions (PIs) since the 2000s, has now achieved a pinnacle. Children deserve this understanding the most, since they are more open, closer, and receptive to education, change, transformation, and redirection than adults, and are pushed to crime for psychosocial and pedagogical reasons. To make the aforementioned notion prominent in juvenile PIs, the State of the Republic of Turkey classifies these institutions as "education-based" institutions. In other words, the juvenile criminal justice system (CJS) and its policies are built on the foundation of education and rehabilitation activities. Religious education/spiritual guidance (SRG) is one of these activities, possibly the first. The purpose of the present study is to conduct a general evaluation of religious education/SRG activities in juvenile closed PIs and juvenile reformatories, as well as to develop scientific suggestions on the subject.

Keywords: Juvenile closed penal institution, juvenile reformatory, crime, delinquency, punishment, education and correction, religious education/SRG, religious resocialization.

ÖNSÖZ

İstikbalin yegâne ümidi olan çocukları, içinde bulundukları kötü şartlardan kurtarıp topluma faydalı bir insan olarak yetiştirmek insanlığın önemli bir görevi ve borcudur. İnsanlık, tarihsel süreçte söz konusu görevi ifa ve borcu eda etmek için çaba göstermiştir. Bu çaba, günümüz dünyasında artarak devam etmektedir. Ancak bunca çabaya rağmen çocukların suça sürüklenmesi ve CİK'lere düşmesinin önüne bir türlü geçilememektedir. En önemli sosyal problemlerden biri olan suça sürüklenen çocuk konusu, ekonomik, sosyal, kültürel, sağlık, güvenlik vb. problemlerden ötürü, gerekli ölçüde gündeme gelememekte, gelse bile çocuk boyutuyla değil, suç boyutuyla gündeme gelmektedir. Bu durum suça sürüklenen çocuk problemini çözme veya sürdürülebilir düzeye indirme çabalarını baltalamaktadır. Öyleyse öncelikle çocuğun suça sürüklenme probleminin ortadan kaldırılması veya azaltılması için çocukların suça sürüklenme konusunun önemli bir problem olarak görülmesi gerekir. Bunun başarılması ise ancak kolektif bir bilinç oluşturulması ve çözüm için tüm imkân ve araçların seferber edilmesiyle mümkün olabilir. Buna göre suça sürüklenen çocukların eğitilip iyileştirilmesi, yeniden topluma kazandırılması ve tekrar suça sürüklenmekten korunmaları için başta devlet kurum ve kuruluşları olmak üzere tüm sosyal kesimlerin sorumluluk alması şarttır. Bu sorumluluğu alması gereken kesimlerden biri de hiç şüphesiz akademisyenler ve akademik çalışma yapan lisansüstü eğitim öğrencileridir. Biz de söz konusu sorumluluk çerçevesinde hükümlü/tutuklu (H-T) çocukların eğitilmesinde ve topluma kazandırılmasında önemli bir fonksiyona sahip olan çocuk CİK'lerdeki din eğitimi/MDR faaliyetlerini ele almaya karar verdik.

Bu doktora tez çalışmasında; çocuk kapalı CİK ve çocuk eğitimevlerinde barındırılan H-T çocukları eğitmek, iyileştirmek, yeniden topluma kazandırmak ve tekrar suça sürüklenmesini önlemek/azaltmak için yürütülen din eğitimi/MDR faaliyetinin değerlendirilerek öneriler geliştirilmesi amaçlanmıştır.

Öncelikle ve özellikle tez süresince bana güvenen ve beni cesaretlendiren, yol gösteren, yapıcı eleştirileri, değerli görüş ve önerileriyle katkıda bulunan tez danışmanım değerli Hocam Prof. Dr. İsmail Sağlam'a şükranlarımı sunuyorum. Tez izleme jürisinde bulunan Prof. Dr. Halil İbrahim Acar ve Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Şanver hocalarıma teşekkür ediyorum. Bu konuda çalışma yapmama izin vererek destek olan Adalet Bakanlığı (AB) Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürü Sayın Yunus Alkaç'a ve sıralı tüm amirlere şükranlarımı sunuyorum. Ayrıca yardımlarını gördüğüm AB Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğü (CTEGM) Hassas Gruplar Bürosu şube müdürü Sabri Hatipoğlu'na, bu büroda çalışan psikolog ve sosyal çalışmacılara teşekkür ediyorum. Aynı şekilde Yetişkin Eğitimi Şube Müdürü ve öğretmenlerine; araştırma yaptığım Bursa Yenişehir Kadın, İstanbul Maltepe, Ankara ve İzmir Aliağa Çocuk ve Gençlik Kapalı CİK'ler ile Ankara Çocuk Eğitimevi müdür, 2. müdür, öğretmen, din görevlileri, infaz koruma başmemur (İKBM) ve infaz koruma memurlarına (İKM) teşekkür ediyorum. Son olarak doktora tez çalışma süresince bana verdikleri destekten dolayı eşime ve çocuklarıma çok teşekkür ediyorum.

Gayret bizden muvaffakiyet Allah'tandır.

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	V
ABSTRACT.....	VI
ÖNSÖZ.....	VII
İÇİNDEKİLER.....	VIII
ŞEKİLLER LİSTESİ	XII
KISALTMALAR.....	XIII
GİRİŞ	1
I. PROBLEMATİK	1
II. ARAŞTIRMANIN AMACI	10
III. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	11
IV. ARAŞTIRMANIN KISITLARI.....	13
V. İLGİLİ KAYNAKLAR	13
VI. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ.....	18
A. Araştırmanın Modeli	18
B. Araştırmanın Deseni	19
C. Araştırmanın Evren ve Örneklemi	20
D. Veri Toplama Teknikleri	21
E. Verilerin Analizi	23
F. Geçerlik ve Güvenirlik	24
G. Araştırmanın Hipotezleri	25

BİRİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVESİ

I. KAVRAMLAR	28
A. Eğitim ve İlgili Kavramlar.....	28
1. Eğitim.....	28
a. İnförmel Eğitim	30
b. Formel Eğitim	30
2. Öğrenme.....	31
3. Öğretme ve Öğretim.....	32
B. Din ve İlgili Kavramlar	32
1. Dinin Tanımı	32
a. Özsel (Özcü) Tanımlar	34
b. Fonksiyonalist Tanımlar	35
c. Çok Yönlü (Polythetic) Tanımlar	36
d. İslam'a Göre Dinin Tanımı.....	37
2. Din Eğitimi.....	42
3. İman ve İnanç	44
4. İbadet.....	47
5. Ahlak.....	50

6. Değer.....	52
7. Manevi Danışmanlık ve Rehberlik (MDR).....	54
8. Din ve Ruh Sağlığı	57
9. Din, Dindarlık, Din Eğitimi ve Suç İlişkisi	61
10. Dini Sosyalleşme ve Yeniden Dini Sosyalleşme.....	67
C. Çocuk Ceza Adalet Sistemi (CAS).....	75
D. Suç, Ceza, İnfaz ve Ceza İnfaz Kurumu.....	79
1. Suç	79
2. Ceza	81
3. İnfaz.....	82
4. Ceza İnfaz Kurumu (CİK).....	83
E. Hükümlü, Tutuklu, Hükmen Tutuklu, Hüküm Özlü ve Yükümlü Kavramları	84
1. Hükümlü.....	84
2. Tutuklu	85
3. Hükmen Tutuklu / Hüküm Özlü	85
4. Yükümlü.....	86
F. Mahkûmlaşma	86
G. Ceza Adaleti Açısından Bireyselleştirme	87
H. Çocuk ve Çocukluk	88
II. ÇOCUK, SUÇ VE SUÇA SÜRÜKLENME	90
A. Çocuk Suçluluğu ve Suça Sürüklenen Çocuk	90
B. Suça Sürüklenme ve Yaş.....	94
C. Türkiye’de Suça Sürüklenen Çocukların Durumu	94
D. Çocukların Suça Sürüklenme Nedenleri.....	96
1. Bireysel Nedenler.....	97
a. Bedensel (Bünyesel, Biyojenik) Nedenler.....	98
b. Psikolojik (Ruhsal /Psikojenik) Nedenler.....	99
2. Sosyal Çevreye İlişkin (Sosyojenik) Nedenler	100
III. ÇOCUK CEZA İNFAZ KURUMLARI	103
A. Türkiye’de Çocuk CİK’lerin Tarihçesi	103
B. Çocuk Ceza İnfaz Kurumları	104
C. Çocuk Eğitimevleri (Çocuk İslahevleri).....	105

İKİNCİ BÖLÜM EĞİTİM VE İYİLEŞTİRME

I. GENEL OLARAK EĞİTİM VE İYİLEŞTİRME.....	107
A. CİK’lerde Yürütülen Eğitim ve İyileştirme Faaliyetleri	107
B. Eğitim ve İyileştirme Faaliyetlerinin Hukuki Dayanakları.....	109
C. Eğitim ve İyileştirme Faaliyetlerinin Kapsamı	109
D. Eğitim ve İyileştirme Faaliyetlerinin Amaçları	110
II. CİK’LERDE YÜRÜTÜLEN DİN EĞİTİMİ/MDR FAALİYETİ	111
A. Din Eğitimi/MDR Faaliyetinin Hukukî Dayanakları	112
1. Türkiye Cumhuriyeti Anayasası.....	112
2. AB Mevzuatı	113
B. Din Eğitimi/MDR Faaliyetinin Tarihçesi	114
C. Çocuk CİK’lerde Din Eğitimi/MDR Faaliyetinin Gerekliliği.....	121
D. Din Eğitimi/MDR Faaliyetinin Amaçları.....	123

E.	CİK Özelinde Din Eğitimi/MDR Faaliyetinin Amaçları	125
F.	H-T Çocukların Topluma Kazandırılmasında Din Eğitimi/MDR Faaliyetinin Yeri ve Rolü	127
G.	Çocuk CİK'lerde Yürütülen Din Eğitimi/MDR Faaliyetleri	138
1.	CİK'lerde Uygulanan Din Eğitimi Müfredat Programları	138
2.	Çocuk CİK'lerde Yürütülen Din Eğitimi/MDR Faaliyetleri	141
a.	Din ve Ahlak Bilgisi/Din ve Ahlaki Gelişim Dersi	143
b.	Dinî Sohbetler	143
c.	Dinî Konferanslar	144
d.	Manevi Danışmanlık ve Rehberlik (MDR) Faaliyeti.....	145
e.	Kur'an-ı Kerim Okuma ve Hafızlık Eğitimi.....	146
f.	Dini Musiki Faaliyetleri.....	148
g.	Mübarek Gün, Gece, Hafta ve Ay Faaliyetleri.....	149
(1).	Mevlit Kandili, Mevlidi Nebi Haftası ve Diğer Kandil Geceleri	149
(2).	Ramazan Ayı ve Kadir Gecesi Faaliyetleri	150
(3).	Cuma ve Bayram Namazları	151
h.	Hasta ve Taziye Ziyaretleri.....	151
i.	Bibliyoterapi: Kitap ve Kütüphane Faaliyetleri.....	152
i.	Görsel-İşitsel Din Eğitimi/MDR Faaliyeti	154
3.	Çocuk CİK'lerde Yürütülen Din Eğitimi/MDR Faaliyetinde Uygulanan Yöntemler	155
4.	DİB'in Konumu ve İşlevleri	158
5.	AB ve DİB'in Görev ve Sorumlulukları.....	159
a.	DİB'in Görev ve Sorumlulukları	159
b.	Din Görevlilerinin Görev ve Sorumlulukları	161
c.	AB, CTEGM ve CİK'lerin Görev ve Sorumlulukları	162
d.	AB ile DİB' in Ortak Görev ve Sorumlulukları.....	163

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM BULGULAR

I.	H-T ÇOCUKLARIN GÖRÜŞ, İZLENİM VE DENEYİMLERİ.....	165
A.	H-T Çocukların Aile Bilgileri	166
B.	H-T Çocukların Sığınma Durumları	167
C.	H-T Çocukların Din Görevlileri ve Personelle İlişkileri.....	168
D.	H-T Çocukların Din Eğitimi/MDR Faaliyetine İlişkin Görüşleri.....	170
II.	DİN GÖREVLİLERİNİN GÖRÜŞ, İZLENİM VE DENEYİMLERİ	175
A.	CİK Din Görevlilerinin Atanma Biçimi	175
B.	Din Görevlilerinin Hizmet İçi Eğitimlere Katılma Durumu	176
C.	Din Görevlilerinin H-T Çocuklar ve CİK Personeliyle İletişim Durumu	176
D.	Din Görevlilerinde Bulunması Gereken Nitelikler.....	177
E.	Din Görevlilerinin Din Eğitimi/MDR Faaliyetine İlişkin Görüşleri	177
III.	CİK PERSONELİNİN GÖRÜŞ, İZLENİM VE DENEYİMLERİ.....	182
A.	Çocuk CİK'lerde Yürütülen Din Eğitimi/MDR Faaliyetleri	182
B.	Din görevlilerinin İletişim Becerileri ve Din Görevlilerinde Bulunması Gereken Nitelikler	187
IV.	DİN EĞİTİMİ/MDR FAALİYETİNE İLİŞKİN PROBLEMLER.....	189

A. AB/CTEGM/CİK'lerden Kaynaklanan Problemler	189
B. DİB/Müftülük/Din Görevlilerinden Kaynaklanan Sorunlar	192
C. H-T Çocuklardan Kaynaklanan Sorunlar	195
V. DİN EĞİTİMİ/MDR FAALİYETİNE İLİŞKİN ORTAK ÇÖZÜM ÖNERİLERİ.....	196
A. AB/CTEGM/ CİK'lerden Kaynaklanan Sorunlarla İlgili Çözüm Önerileri.....	197
B. DİB/Müftülük/Din Görevlilerinden Kaynaklanan Sorunlarla İlgili Çözüm Önerileri	198
C. H-T Çocuklarla İlgili Yaşanan Sorunlara İlişkin Çözüm Önerileri	199
SONUÇ, TARTIŞMA VE TEKLİFLER	202
I. SONUÇ VE TARTIŞMA	202
II. TEKLİFLER... ..	264
KAYNAKLAR.....	280
EKLER	306
ÖZGEÇMİŞ	322

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: CİK'lerde Yürütülen Din Eğitimi/MDR Faaliyetleri Ana Temaları (MAXQDA 20-Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeli)	165
Şekil 2: H-T Çocukların Görüş, İzlenim ve Deneyimlerine İlişkin Alt Temalar	166
Şekil 3: CİK Din Görevlilerinin Görüş, İzlenim ve Deneyimlerine İlişkin Alt Temalar (MAXQDA 20-Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeli).....	175
Şekil 4 CİK Personellerinin Görüş, İzlenim ve Deneyimlerine İlişkin Alt Temalar.....	182
Şekil 5: CİK'lerde Yürütülen Din Eğitimi/MDR Faaliyetlerine İlişkin Ortak Problemler (MAXQDA 20-Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeli).....	189
Şekil 6: CİK'lerdeki Din Eğitimi/MDR Faaliyetlerine İlişkin Ortak Çözüm Önerileri (MAXQDA 20-Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeli).....	197

KISALTMALAR

a.g.b.	: Adı geçen bildiri
a.g.ç.	: Adı geçen çalışma
a.g.e.	: Adı geçen eser
a.g.k.	: Adı geçen kanun
a.g.m.	: Adı geçen makale
a.g.p.	: Adı geçen protokol
a.g.t.	: Adı geçen tez
A.Ü.	: Ankara Üniversitesi
A.Ü.H.F.Y.	: Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Yayını
A.Ü.Z.F.	: Ankara Üniversitesi Ziraat Fakültesi Dergisi
AB	: Adalet Bakanlığı
AEÜSBED	: Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi
AİBÜEFĐ	: Abant İzzet baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi
AİD	: Amme İdaresi Dergisi
akt.	: Aktaran
ASHB	: Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı
AÜEBFD	: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi
AÜİFD	: Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi
AÜSBE	: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
AYK	: Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu
b.	: Baskı
BAİD	: Balıkesir İlahiyat Dergisi
bkz.	: Bakınız
BM	: Birleşmiş Milletler
C.	: Cilt
CAS	: Ceza Adalet Sistemi
CGTİHK	: Ceza ve Güvenlik Tedbirlerinin İnfazı Hakkında Kanun
CGTİHT	: Ceza ve Güvenlik Tedbirlerinin İnfazı Hakkında Tüzük
CİK	: Ceza İnfaz Kurumu/ları
CİS	: Ceza İnfaz Sistemi
CMUK	: Ceza Muhakameleri Usulü Kanunu
CTEGM	: Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğü
CÜİD	: Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi
çev.	: Çeviren
ÇKK	: Çocuk Koruma Kanunu
ÇÜİFD	: Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi
DAB	: Din ve Ahlak Bilgisi
DED	: Değerler Eğitimi Dergisi
der.	: Derleyen
DEUHFED	: Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi
DEÜİFD	: Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi
DEÜİİBFD	: Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi

DHDB	: Din Hizmetleri Daire Başkanlığı
DHGM	: Din Hizmetleri Genel Müdürlüğü
DİA	: Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi
DİB	: Diyanet İşleri Başkanlığı
DKAB	: Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
DÜİFD	: Dicle Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi
ed.	: Editör
Eğt. Br.	: Eğitim Birimi
ERÜHFD	: Erciyes Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi
ERZSOSDER	: Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi
ESOSDER	: Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi
EYPO	: Eğitim Yönetimi ve Politikaları Dergisi
FÜSBED	: Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi
haz.	: Hazırlayan
HSK	: Hâkimler ve Savcılar Kurulu
H-T	: Hükümlü ve Tutuklu
HÜEFD	: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi
İ.Ü.H.F.D.	: İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi
İBAV	: İlahiyat Bilimleri Araştırma Vakfı
İFAV	: İlahiyat Araştırmaları Vakfı
İSAM	: Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Araştırmaları Merkezi
İSAV	: İslami İlimler Araştırma Vakfı
İÜEF	: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi
İÜHFM	: İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesi Mecmuası
KHK	: Kanun Hükmünde Kararname
KKEFD	: Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi
md.	: Madde
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
MÜİFV	: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı
No.	: Sayı
Num.	: Sayı
OMÜİFD	: Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi
Ö.S.	: Özel Sayı
p.	: Sayfa
s.	: Sayfa
S.	: Sayı
s.a.v.	: Sallallâhu Aleyhi ve Sellem
SBF	: Siyasal Bilgiler Fakültesi
SDÜİFD	: Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi
SEFAD	: Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi
ss.	: Sayfa Sayısı
ss.	: Sayfa Sayısı
SUSBİD	: Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi
SÜİFD	: Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi
t.y.	: Basım tarihi yok
TAA	: Türkiye Adalet Akademisi

TAED	: Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi
TBB	: Türk Tabipler Birliği
TBMM	: Türkiye Büyük Millet Meclisi
TCK	: Türk Ceza Kanunu
TDK	: Türk Dil Kurumu
TDV	: Türkiye Diyanet Vakfı
TMK	: Türk Medeni Kanunu
TTKB	: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı
TÜİK	: Türkiye İstatistik Kurumu
U.Ü.İ.F.D.	: Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi
vb.	: Ve benzeri
vd.	: Ve diğerleri
Vol.	: Cilt
Yay.	: Yayınları



GİRİŞ

I. PROBLEMATİK

Türk mütefekkir Filibeli Ahmet Hilmi “A’mak-ı Hayal”¹ ve Kırımlı Tatar mütefekkir Gaspıralı İsmail, “Dârürrahat Müslümanları”² isimli fantastik romanlarında suç ve ceza ile CİK’lerin neredeyse hiç bulunmadığı bir zaman ve mekân hayal etmişlerdir. Ancak orijinleri hakkında farklı görüşler bulunsada³, tarihsel süreçte suç ve ceza⁴ ile CİK’ler hep var olagelmıştır. Modern dünyada varlıkları ise⁵, gün geçtikçe nitel olarak çeşitlenmekte ve nicel olarak artmaktadır.⁶ Suçtaki niteliksel değişim ile niceliksel çeşitlilik ve artış, yalnız yetişkinleri değil 12-18 yaş grubu çocukları⁷ da olumsuz yönde etkilemektedir.⁸ Çocuklardaki suç artış oranı, onların nüfus artış hızından⁹ ve yetişkin

¹ Şehbenderzade Filibeli Ahmet Hilmi, *A’mak-ı Hayal*, Haz. Osman Gündüz, 1.b., Ankara: Akçağ Yay., 2005, s. 23.

² Nizamettin Parlak, “İsmail Gaspıralı’nın Dârürrahat Müslümanları Adlı Eserindeki Endülüs Algısı Üzerine” *Erzincan, ERZSOSDER*, ÖS-I, C.9, S. 1 (2015), s.155; Yavuz Akpınar, “Çağdaş Kırım-Tatar Edebiyatı-1”, *Çağdaş Türk Edebiyatları-1*, 1.b., Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayını No: 2720, Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 1683, 2009, s.156.

³ Suç-ceza olgularının orijiniyle ilgili iki görüş bulunmaktadır: Birincisi, suç-ceza olgularının orijini insanın toplum halinde yaşamaya başlamasına dayanır. Buna göre suçun varlığı ve cezanın gerekliliği insanların topluluk halinde yaşamaya başlamasıdır (M. Emin Artuk, Ahmet Gökçen, Caner Yenidünya, *Ceza Hukuku: Genel Hükümler*, 5.b., Ankara: Turhan Kitapevi Yay., 2011, s. 704.), ikincisi ise suç-ceza olgularının orijini, bireye, ilk insana dayanır (Cesare Beccaria, *Suçlar ve Cezalar Hakkında*, çev. Sami Selçuk, 9.b., Ankara: İmge Yay., 2020, s. 201). Bu görüş, Kur’an’a da uygun düşmektedir. Zira suç ve ceza olguları, ilk insanla başlamış ve insandaki suç işleme eğiliminden doğmuştur (Yusuf, 12/53; Suat Erdoğan, *Kur’an Sünnet Işığında Suç-Ceza Uygunluğu*, (Doktora Tezi), İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2014, s.5.). Bu eğilimin en önemli kanıtı ise, Âdem ile Havva’nın cennette suç işlemeleri (El-Araf, 7/22) ve cezalandırılmalarıdır (El-Araf, 7/24; 19; Taha, 20/117, 123).

⁴ El-Maide, 5/27-31; Takiyittin Mengüşoğlu, *İnsan Felsefesi*, b., İstanbul: Remzi Kitabevi Yay., 1988, s. 145, 146; Halil İbrahim Bahar, “Hapishaneler, Sorunlar ve Çözüm Arayışları”, *Hapishane Kitabı*, ed. Emine Gürsoy Naskali, İstanbul: Kitabevi Yay., 2005, s. 41; Mustafa T. Yücel, *Kriminoloji: Suç ve Ceza*, Ankara: Adalet Teşkilatını Güçlendirme Vakfı Yayını, 1986, s.7; Âdem Solak, *Türkiye’nin Suç Haritası: Çocuk Suçluluğu*, Ankara: Hegem Akademi Yay., 2011, s. 22; el-Ankebut, 29/40; el-Maide, 27-31.

⁵ Sami Selçuk, “Eski Çağlarda Suç Hukuku”, *Prof. Dr. Nevzat Toroslu’ya Armağan*, Ankara: A.Ü. Yayını, No: 459, A.Ü., Basımevi, C.2 (2015), s.1013.

⁶ İzzet Özgenç, İhsan Yılmaz Bayraktarlı, “İnfaz Kurumlarındaki Hükümlü Sayısındaki Artış Sorunu ve Çözüm Önerisi”, *Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, C. XXIII, S. 1 (2019), s. 129-138; Solak, *Türkiye’nin Suç Haritası*, s.11; Andrew Coyle, *Cezaevi Yönetimine İnsan Haklarını Göz Önüne Alan Bir Yaklaşım*, çev. İngiltere Dışişleri Bakanlığı Londra: Uluslararası Cezaevi Araştırma Merkezi, 2002, s.151; Haluk Yavuzer, *Çocuk ve Suç*, 13.b., İstanbul: Remzi Kitabevi, 2011, s. 28; Suzan Çataloluk, “Çocuk Suçluluğu”, *Ankara, Adalet Dergisi*, ÖS, S.5 (1983), s. 978, 979, 982; Kutbettin Akkan, “Çocuk Suçluluğu”, *Ankara, Adalet Dergisi*, S. 8-9 (1966), s.602; Atilla Özsever, “Türkiye’de Çocuk Suçluluğu”, *Ankara, Adalet Dergisi*, S. 3-4 (1979), s. 245, 276; Mahmut Cuhruk, “Çocuk Suçluluğu ve Fransa’da Çocuk Mahkemeleri”, *Ankara, Adalet Dergisi*, S. 1 (1966), s. 34.

⁷ Bu araştırmada “çocuk” kavramıyla, 12-18 yaş grubunda bulunan “bireyler” kastedilmektedir. (Yavuzer, *Çocuk ve Suç*, 32; 5275 sayılı Kanun, 11/2). Öğrenciliği devam ediyorsa birey, 21 yaşına kadar, çocuk olarak kabul edilmektedir (5275 sayılı Kanun,15/2). Başka bir deyişle, H-T çocuk aktif öğrenci ise 21 yaşına kadar “çocuk” olarak işlem görmeye ve çocuk CİK’lerde kalmaya devam etmektedir.

⁸ Söz gelimi, suç işlediği andaki yaşına göre CİK’e yıl içinde giren hükümlü çocukların sayısı 2015 yılında 8.993 iken, 2016 yılında 9.201, 2017 yılında 11.805, 2018 yılında 14.502, 2019 yılında 13.015 [<https://data.tuik.gov.tr/Kategori/GetKategori?p=adalet-ve-secim-110&dil=1>, (25.10.2019)] ve 2020 yılında 10.234 olmuştur [(<https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Ceza-Infaz-Kurumu-Istatistikleri-2020-37202> (03.11.2021))].

suçluluğu artış hızından daha fazladır.¹⁰ Zira çocuklar yapıları gereği daha fazla tepkisel davranabilmekte¹¹, gelişimlerini henüz tamamlamadıklarından¹² suça karşı daha korumasız ve dayanaksız olabilmektedir.¹³ Bu nedenlerle suça daha kolay sürüklenebilmekte¹⁴ veya suç mağduru olabilmektedir.¹⁵ Türkiye'deki suçluların yaklaşık olarak yarısını, 25 yaş altı çocuk ve gençlerin oluşturması¹⁶ bu konuda önemli bir aynadır. Ayrıca yapılan bir dizi araştırma, çocuklar tarafından işlenen şiddet suçları mağdurlarının, çoğunlukla yine çocuklar olduğunu göstermektedir.¹⁷ Tarihteki ilk cinayetin¹⁸ katil ve maktulünün¹⁹ çocuklar veya gençler olması²⁰ bu açıdan dikkat çekicidir. Tarihsel süreçte suçu önlemek/azaltmak için çeşitli yöntemler uygulanmıştır. Söz gelimi, Batıda suç ve suçlu artışını önlemek/azaltmak²¹ için uygulanan cezaların

-
- ⁹ Atalay Yörükoğlu, *Çocuk Ruh Sağlığı*, 17.b., İstanbul: Özgür Yayın Dağıtım, 1992, s. 399; Selda Bülbül, Sevgi Doğan, "Suça Sürüklenen Çocukların Durumu ve Çözüm Önerileri", *Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi*, S. 59 (2016), s. 31.
- ¹⁰ Peter R. Smit ve Catharina Johanna Hermine "Catrien" Bijleveld, "Juvenile Delinquency and Juvenile Justice Trends in Europe", *The Handbook of Juvenile Delinquency and Juvenile Justice*, ed. Marvin D. Krohn, Jodi Lane, 2015, p. 15-26'den akt. Burak Acar, Ömer Miraç Yaman, "1923-2018 Yılları Arasında Üretilen 'Suç ve Çocuk' Temalı Akademik Çalışmaların Bibliyometrik Analizi", *Sosyal Politikalar Çalışma Dergisi*, C. 20, S. 46 (2020), s.57; Yavuzer, *Çocuk ve Suç*, s. 28.
- ¹¹ Süleyman Hayri Bolay, "Eğitimden Doğan Gençlik Problemleri", *Gençliğin Ruhi ve Manevi Problemleri*, ed. Ahmet Tabakoğlu, İsmail Kurt, İstanbul: İSAV Yay., 1984, s. 4; Coyle, a.g.e., s. 27.
- ¹² TBMM Alt Komisyonu, *Çocuk ve Gençlik Kapalı Ceza İnfaz Kurumları ve Çocuk Eğitimvevleri İnceleme Raporu*, 2009, Ankara: 2009, s.12.
[https://www.tbmm.gov.tr/komisyon/insanhaklari/belge/cocuk_ve_genclik.pdf, (28.06.2021)].
- ¹³ Burhan Caner Hacıoğlu, "Yeni Türk Ceza Kanun Tasarısının Çocuk ve Küçük Ceza Hukukuna İlişkin Hükümleri", *Atatürk Üniversitesi Erzincan Hukuk Fakültesi Dergisi*, C. 4, S.1 (1998), s.1; Coyle, a.g.e., s. 128.
- ¹⁴ Söz gelimi, suça sürüklenme gerekçesiyle güvenlik birimlerine gelen çocuk sayısı 2015 yılında 118.245, 2016 yılında 108.675, 2017 yılında 107.984, 2018 yılında 152.011, 2019 yılında 168.250 olmuştur [http://www.cte-ds.adalet.gov.tr/istatistik/2020/ocak_2020.pdf (03.09.2021)]. H-T çocuk sayısı ise 2000 yılında 2.109'dır (AB, UNİCEF, *CTEGM'nin Gözetimi Atında Bulunan Çocuklara İlişkin Hizmetlerin BM Çocuk Haklarına Dair Sözleşme ve Diğer Uluslararası Belgelerle Uyumlu Olarak Yeniden Yapılandırılmasına Yönelik Arama Konferansı Raporu*, Ürgüp: 2001, s.57). Bu sayı, 2019 Kasım ayı itibarıyla 2500 olmuştur.[<https://www.aa.com.tr/tr/turkiye/cezaevlerinde-yaklasik-286-bin-hukumlu-ve-tutuklu-var/1646397> (25.10.2025)], 2020 yılında 1.960'a düşmüştür (<https://cte.adalet.gov.tr/Resimler/Dokuman/istatistik/istatistik-1.pdf> (10.03.2022)).
- ¹⁵ Söz gelimi, güvenlik birimlerine suç mağduru olarak getirilen çocukların sayısı, 2016 yılında 158.343 [<https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Guvenclik-Birimine-Gelen-veya-Getirilen-Cocuklar-2016-24680>, (01.10.2021)], 2017 yılında 155.024 [<https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Guvenclik-Birimine-Gelen-veya-Getirilen-Cocuklar-2017-27609> (01.10.2021)], 2020 yılında ise 170.961 olmuştur [<https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Guvenclik-Birimine-Gelen-veya-Getirilen-Cocuk-Istatistikleri-2020-37200>, (13.02.2021)].
- ¹⁶ Uğur Temel Çeber "Beyaz Gelecek", *Uluslararası Çocuklar için Adalet Sempozyumu*, ed. Murat Köse, Ankara: TAA Yayını No: 29, 2013, s.62.
- ¹⁷ World Youth Report, 2003, p. 199.
- ¹⁸ Hayrettin Karaman vd., *Kur'an Yolu Tefsiri*, C. 2, Ankara: TDV Yay., 2007, s. 255-256.
- ¹⁹ El-Maide, 5/27-31; Ahmet b. Hanbel, "Müsned", I, 383, 430, 433; Buhârî, "Cenâ'iz", 33, "Enbiyâ", 1, "Diyât", 2, "İ'tişâm", 15; Müslim, "Kasâme", 27; İbn Mâce, "Diyât", 1; Tirmizî, "İlim", 14.
- ²⁰ Ömer Faruk Harman, "Habil ve Kabil", *Türkiye Diyanet Vakfı Ansiklopedisi* (DİA), İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Araştırmaları Merkezi (İSAM), 1996, C.14, s. 377.
- ²¹ Suç olgusunun bütünüyle ortadan kaldırılması mümkün değildir. Bu nedenle asıl amaç, bu problemin niceliğinde, başka bir deyişle suç ve suçlu sayısında bir azaltma oluşturmak olmalıdır (Mustafa T. Yücel, "Çocuk Suçluluğu", *Ankara, Adalet Dergisi*, S.5 (1968), s.268.

infazı üç dönem halinde ele alınmaktadır. Bunlar, Orta Çağın erken dönemlerinde uygulanan kefarete ve para cezaları; Orta Çağın geç dönemlerinde acımasızca uygulanan bedenî ve hayatî cezalar ve 17. yüzyılda bunların yerine uygulanmaya başlanan hürriyeti bağlayıcı cezalardır.²² Hürriyeti bağlayıcı cezaların infazı da üç dönem halinde ele alınmaktadır. Bunlar, Amsterdam CİK'lerinin doğuşu ve 17. yüzyılda Avrupa'ya etkisi; Kuzey Amerika ceza infaz modellerinin etkisi ve 19. yüzyılın sonuna doğru sistem konusunda tartışma; CİK'lerin açılması ve 20. yüzyılın ikinci yarısında hükümlülere muamelede asgari kuralların hukuken ortaya konulmasıdır. CİK'lerin kurulması ve gelişimi de üç dönem halinde ele alınmaktadır. Bunlar 17. yüzyılın başından Fransız İhtilaline kadar süren dönem; Aydınlanmadan 1. Dünya Savaşına kadar süren dönem ve hürriyeti bağlayıcı cezaların hukuki bir ilişki oluşturduğu ve günümüze kadar süregelen dönemdir.

Hürriyeti bağlayıcı cezaların en önemli aşaması CİK'lerin kurulması ve hapsetmenin bir ceza türü olarak benimsenmesidir.²³ Zira hapsetme, suçlu davranışının ortaya çıkarılmasında ve suçun azaltılmasında etkili bir yöntem olarak görülmüş²⁴ ve insanî olduğu için başlangıçta ileri bir adım olarak değerlendirilmiştir.²⁵ Ayrıca hapsetme cezası, ölçülebilir olduğundan cezanın hesaplanmasında bir mantığa dayanmaktadır.²⁶ Ancak zamanla hapis cezasının tek başına yeterince etkili olmadığı görülmüştür.²⁷ Zira bu ortamlarda H-T'ler CİK'lerin olumsuz alt kültüründen etkilenerek mahkûmlaşabilmekte²⁸ ve mükerrer suç işleyebilmektedir. Özellikle ceza sonrası kişilerin, toplum içinde kendine yer bulamaması, onları yeniden suç işlemeye yakın ve

²² Ali Timur Demirbaş, "Hürriyeti Bağlayıcı Cezaların ve Cezaevlerinin Evrimi" *Hapishane Kitabı*, ed. Emine Gürsoy Naskali, Hilal Oytun Altun İstanbul: Kitabevi Yay., 2005, s. 3-4; Uğurhan Altun, "Tarihi ve Kronolojik Perspektifte Ceza İnfaz Kurumları", *Ankara, Adalet Dergisi*, S.31 (2008), s. 2; Bahar, a.g.m., s.45.

²³ Demirbaş, "Hürriyeti Bağlayıcı Cezaların ve Cezaevlerinin Evrimi", s.11.

²⁴ Mehtap Kızılkaya, *Ceza İnfaz Kurumlarındaki Kadınların Psikososyal Gereksinimlerine Yönelik Geliştirilen Eğitimin Değerlendirilmesi*, (Doktora Tezi), İstanbul: Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, 2014, s.3, 7; Zahir Kızmaz, "Cezaevinin ve Hapsetmenin Suçu Engellemedeki Etkisi", *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 17 (2007), s.44.

²⁵ Tülin Günşen İçli, Aslıhan Ögün, *Türkiye Cezaevlerindeki Rehabilitasyon Faaliyetleriyle İlgili Sosyolojik Bir Analiz*, Ankara: Ankara Açık Cezaevi, 1999, s. 11; Hakan Karakehya, Hande Özger, "Örgütlü Hapishane Sistemine Geçiş Sürecine İlişkin Tespitler", *Dokuz Eylül Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, C. 23, S. 1 (2021), s. 72.

²⁶ Demirbaş, "Hürriyeti Bağlayıcı Cezaların ve Cezaevlerinin Evrimi", s.14;

²⁷ Zahir Kızmaz, "Cezaevinin ve Hapsetmenin Suçu Engellemedeki Etkisi", 2007, s. 44, 50, 64; Burcu Görkemli, "İslam Hukukunda ve Modern Hukukta Hapis Cezası ve Hapishaneler", *Kayseri, ERÜHFD*, C. 10, S. 2 (2005), s. 174.

²⁸ Mahkûmlaşma; H-T'lerin CİK'lerin olumsuz alt kültürüne kendini kaptırarak, cezaevi yaşamına aşırı derecede uyum sağlaması ve sosyal entegrasyona (sosyalleşmeye, sosyal bütünleşmeye) karşı direnç kazanmasıdır. "Kavramlar" ana başlığının (F) maddesinde "Mahkûmlaşma" kavramı hakkında geniş bilgi verilmiştir.

yatkın, hatta bazen mecbur hale getirebilmektedir. Ayrıca hapsetme, tek başına tahliye sonrası için kalıcı bir güvence vermemekte ve sosyal riski azaltmamaktadır.

Sonuç olarak hapsetme yoluyla cezalandırmanın tek başına yeterince caydırıcı ve yararlı olmadığı düşünülerek eğitime dayalı iyileştirme (rehabilitasyon) ve yeniden topluma kazandırma (resosyalizasyon) anlayışı benimsenmiştir.²⁹ Buna göre, tarih boyunca ceza, öç alma ve hapsetme anlayışından, suçluyu eğitme ve yeniden topluma kazandırma amacı güden bir anlayışa doğru³⁰ evrilmiştir. Artık hapsetmenin amacı; "kişiyi ve toplumu suç işlemekten alıkoymak, suçluyu hapsederek suç işleyebilme ihtimalini engellemek, misillemede bulunmak ve suçluyu iyileştirip yeniden topluma kazandırmaktır."³¹

Bu yaklaşımın Türkiye’de temeli, Batının etkisiyle Tanzimat döneminde³², ilk önemli adımları ise Cumhuriyet döneminde atılmıştır. 1930 yılında “1721 sayılı Hapishane ve Tevkifhanelerin İdaresi Hakkında Kanun” yürürlüğü girmiş ve 1965 yılında çıkarılan 647 sayılı "Cezaların İnfazı Hakkında Kanun"la cezalar bireyselleştirilmiştir.³³ Cezaların bireyselleştirilmesi yaklaşımı, daha sonra çıkarılan yeni mevzuatta da yer alarak³⁴ eğitim ve iyileştirmeye dayalı hale getirilmiştir.³⁵ Böylece çağdaş infaz anlayışına, başka bir deyişle, modern CAS uygulamasına geçilmiştir.

Türkiye’de 01.02.2022 tarihi itibarıyla, eğitime dayalı iyileştirme yaklaşımının uygulandığı³⁶ 269 kapalı, 86 bağımsız, 10 kadın kapalı, 6 kadın açık, 8 çocuk kapalı ve 4 eğitimevi olmak üzere toplam 383 CİK bulunmakta olup, bunların kapasitesi

²⁹ Demirbaş, ""Hürriyeti Bağlayıcı Cezaların ve Cezaevlerinin Evrimi", s. 4; İçli, Öğün, a.g.e., ss.30-35; Pınar Bacaksız, "Cezalandırma ve Topluma Yeniden Kazandırması", *Dokuz Eylül Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, C.16 ÖS, 2014, s. 4918; İçli, Öğün, *Türkiye Cezaevlerindeki Rehabilitasyon Faaliyetleriyle İlgili Sosyolojik Bir Analiz* s.18-34; AB, CTEGM, Eğitim Faaliyetleri" konulu, 97062585 sayılı ve 28/11/1997 tarihli Yazıları.

³⁰ Harry Allen, Clifford Simonsen, *Correction in America: An Introduction*, New York: MacMillan Pub., 1981, s. 351; Demirbaş, "Hürriyeti Bağlayıcı Cezaların ve Cezaevlerinin Evrimi", s. 11; Özsever, a.g.m., s.243; İçli, Öğün, a.g.e., ss. 20-35.

³¹ Misty Kifer vd., "The Goals of Corrections: Perspectives From The Line", *Criminal Justice Review* 28/1 (2003), s. 47.

³² Demirbaş, "Hürriyeti Bağlayıcı Cezaların ve Cezaevlerinin Evrimi" s.30.

³³ Hüseyin Turgut, *Cezaevi İdaresi*, Ankara: Yarı Açık Cezaevi Matbaası, 1986, s. 41.

³⁴ 5275 sayılı Ceza ve Güvenlik Tedbirlerinin İnfazı Hakkında Kanun (CGTİHK), md., 6/d,73/1, 74/1; 10218 sayılı CGTİHT, md., 5/d,11/1, 24/1, 101/1, 102/1; 2324 sayılı Ceza İnfaz Kurumlarının Yönetimi ile Ceza ve Güvenlik Tedbirlerinin İnfazı Hakkındaki Yönetmelik, 17/2, 67/2, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93; 29 Aralık 2020 tarihli ve 31349 sayılı Gözlem ve Sınıflandırma ile Hükümlülerin Değerlendirilmesine Dair Yönetmelik, md., 3, 25, 26, 27, 28.

³⁵ 5275 sayılı CGTİHK, md., 3/1, 6/2, 7/1, 8/1, 9/1, 11/1,4, 12/1, 15/1, 26/1, 2, 73/1, 74/1, 75, 76, 87, 88; 10218 sayılı CGTİHT, md., 5/d, 10/1, 13/1,4, 14/1, 17, 22/b-7, 26, 43, 79, 101, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110; 2324 sayılı Yönetmelik, md., 14, 31, 86, 88, 89, 90, 91, 92, 93; 31348 sayılı Yönetmelik, md.,3/i, f, h, j, 26, 28.

³⁶ 5275 sayılı CGTİHK, md., 8/1, 9/1.

270.008'dir.³⁷ CİK'lerdeki H-T sayısı 2019 yılı Nisan ayı itibariyle 278.665³⁸, 2019 yılı Aralık ayı itibariyle 291.546³⁹, 2021 yılı Nisan ayı itibariyle 283.516⁴⁰, 2021 yılı Aralık ayı itibariyle 294.930⁴¹ ve 2022 yılı Ocak ayı itibariyle 303.389⁴² olmuştur. Bu sayı Şubat sonu itibariyle 309.558'e yükselmiştir.⁴³

Bu kapasite ve H-T mevcutları ile CİK'ler, Türk eğitim sisteminin örgün ve yaygın eğitim kurumları arasında önemli bir yer işgal eder.⁴⁴ Öyle ki, bu açıdan AB, MEB'den sonra en kalabalık öğrenci kitlesine sahip olan kurumdur.⁴⁵ Bu kurumlar arasında konu olarak seçtiğimiz "çocuk kapalı CİK'ler ile çocuk eğitimevleri" ise eğitime dayalı iyileştirme yaklaşımının omurgasını oluşturmaktadır. Zira bu kurumlar, 5275 sayılı CGTİHK ve 10218 sayılı CGTİHT tarafından eğitim ve öğretime dayalı kurumlar olarak nitelendirilmektedir.⁴⁶ Bu kurumlardaki çocukların iyileştirilerek yeniden topluma kazandırılması ve mükerrer suçtan korunması için sosyal-kültürel faaliyetlerin yanı sıra⁴⁷ temel eğitim, ortaöğretim, yükseköğretim, mesleki eğitim, beden eğitimi, kütüphane ve psiko-sosyal hizmet⁴⁸ ile lisansüstü eğitim⁴⁹ gibi çeşitli programlar uygulanmaktadır. Söz konusu Kanun ve Yönetmelik'te geçen bu programlardan biri de "din eğitimi"dir.⁵⁰ Bu program, 46/1 No.lu Genelgede⁵¹ "din hizmetleri ve ahlâkî gelişim", "din ve ahlâkî gelişim", "din ve ahlâk bilgisi"; Protokolde, "din hizmetleri", "din eğitimi", "manevi danışmanlık ve rehberlik"⁵², 633 sayılı DİB Kuruluş ve Görevleri Hakkındaki Kanunda ise⁵³ ise "manevi danışmanlık ve din hizmeti" şeklinde geçmektedir.⁵⁴

T.C. Devletince modern birçok CİK inşa edilmiş ve edilmektedir. Bu kurumlarda bütün dünyaca kabul edilen ve içinde din eğitimi/MDR faaliyetinin de bulunduğu eğitim ve iyileştirme faaliyetleri uygulanmaktadır.⁵⁵ Ancak arzulanen amaç ve hedeflere tam

³⁷ <https://cte.adalet.gov.tr/Home/SayfaDetay/Cik-genel-bilgi>, (05.05. 2021).

³⁸ AB CTEGM'nün 25.04.2019 gün ve 46555008-622.03 2019-E.364/66751 sayılı Yazıları.

³⁹ <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Ceza-Infaz-Kurumu-Istatistikleri-2019-33625>, (19.11.2021).

⁴⁰ <https://cte.adalet.gov.tr/Resimler/Dokuman/istatistik/istatistik-1.pdf>, (11.12.2021).

⁴¹ <https://cte.adalet.gov.tr/Resimler/Dokuman/istatistik/istatistik-3.pdf>, (15.01.2022).

⁴² <https://cte.adalet.gov.tr/Resimler/Dokuman/istatistik/istatistik-3.pdf>, (10.02.2022).

⁴³ <https://cte.adalet.gov.tr/Resimler/Dokuman/istatistik/istatistik-1.pdf>, (10.03.2022).

⁴⁴ 5275 sayılı CGTİHK, md 76; 31349 sayılı Yönetmelik, md., 26/2-b, f.

⁴⁵ AB, British Council, Mahpus Programları için Strateji Geliştirilmesi Projesi, Ankara, 2003, s.4.

⁴⁶ 5275 sayılı CGTİHK, 11, 15; 10218 sayılı CGTİHT, md.,13,17.

⁴⁷ 5275 sayılı CGTİHK, md., 6.

⁴⁸ a.g.k., md., 75.

⁴⁹ 31349 sayılı Yönetmelik, md., 26/2-d.

⁵⁰ 5275 sayılı CGTİHK, md., 75; 2324 sayılı Yönetmelik, md., 88/3.

⁵¹ AB, CTEGM, 27 / 07 /2007 gün ve 46/1 No.lu Genç ve Yetişkin Hükümlü ve Tutukluların Eğitim ve İyileştirilme İşlemleri ve Diğer Hükümler isimli Genelge, Dördüncü Bölüm H maddesi.

⁵² 03.12.2019 tarihli AB- ile DİB İş Birliği Protokolü, md., 1.

⁵³ 22 Haziran 1965 tarih ve 633 sayılı Diyanet İşleri Başkanlığı Kuruluş ve Görevleri Hakkındaki Kanun, md., 7/a-3.

⁵⁴ Bu karışıklığı izale etmek için tarafımızca "din eğitimi/MDR" ifadeleri birlikte kullanılmıştır.

⁵⁵ 46/1 No.lu Genelge, İkinci Bölüm, md.,1.

olarak ulaşılamamaktadır.⁵⁶ Bu durum söz konusu kurumlarla bu kurumlarda uygulanan eğitim, iyileştirme ve yeniden topluma kazandırma faaliyetleriyle ilgili problemlerin var olabileceğine göstermektedir.

Öncelikle belirtmek gerekir ki, CİK'lerin sayısı, fizikî kapasiteleri yeterli değildir. Mevcut kapasitelerle H-T sayısı arasındaki önemli uyumsuzluklar bulunmaktadır.⁵⁷ Yine hala sınıf, salon, oda vb. ders ortamları ile yardımcı ders araç-gereçleri yeterli değildir. CİK'lerin iç dinamikleri de eğitim ve iyileştirme faaliyetleri için yeterli değildir. Örneğin H-T'ler ders saatlerinde ziyaret, avukat ve telefon görüşmeleri yapmakta, gelir getirici atölyelerde çalışmakta, sevkle gitmekte veya tahliye olabilmektedir. Bu durum faaliyetin sürekliliğine zarar verebilmektedir.

İnsan kaynakları temin edilememesi de CİK'lerin problemlerinden biridir. Bu kurumlar, daha çok başka iş bulamayanlar, yeterince nitelikli olmayanlar, devlet memurluğu sıfatı kazandıktan sonra başka kurumlara geçmek isteyenler, başka bir deyişle, bu kurumları bir basamak veya sıçrama tahtası olarak kullanmak isteyenler tarafından tercih edilmektedir. Bundan H-T'ler, doğrudan veya dolaylı olarak olumsuz etkilenebilmektedir.⁵⁸ Zira işini sevmeyen ve aidiyet duygusu gelişmemiş bir görevlinin yeterince faydalı olması beklenemez. Ancak bu problemin son yıllarda önemli ölçüde çözülmeye başlandığı söylenebilir.

Tevhidi Tedrisat Kanun'una göre Türk eğitim sisteminin tek yetkilisi MEB olmasına rağmen, CİK'lerdeki eğitim ve iyileştirme faaliyetlerinin AB tarafından yürütülmesi bir dezavantaj olarak değerlendirilebilir. Yine din eğitimi/MDR faaliyetinin bağlı olduğu eğitim-öğretim servislerinin⁵⁹ MEB yerine AB'ye bağlı olması da bu kapsamda bir problem olarak görülebilir.

Bu konudaki problemlerden biri de AB eğitim-öğretim mevzuatının MEB eğitim mevzuatı ile tam uyumlu olmamasıdır. Bu durum, ikilik meydana getirebilmektedir. Ayrıca AB'nin mevcut eğitim mevzuatı kendi içinde bazı belirsizlikler ve çelişkiler barındırmaktadır. Bu durum uygulama birliğine zarar verebilmekte ve arzulanan

⁵⁶ Şuayip Özdemir, "Cezaevi Din Görevlileri ve Yöneticilerine Göre Cezaevlerinde Din Eğitimi", *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, C.2, S. 4 (2002), s.10; Şükrü Bilgiç, *Hapsedilme, İyileştirilme ve Yeniden Suç İşleme*, 1.b., Ankara: Vadi Yay., 2012, s. 253.

⁵⁷ Söz gelimi, 31 Aralık 2019 tarihi itibarıyla CİK'lerin kapasitesi 251.229'dur. [<https://cte.adalet.gov.tr/Home/SayfaDetay/Cik-genel-bilgi> (05.05.2020)], mevcut H-T sayısı ise 294.930'dur [<https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Ceza-Infaz-Kurumu-Istatistikleri-2019-33625> (05.10.2020)]; 01.02.2022 tarihi itibarıyla CİK'lerin kapasitesi 270.008'dir. [<https://cte.adalet.gov.tr/Home/SayfaDetay/cik-genel-bilgi>, (05.02.2022)]. Hâlihazırda H-T sayısı ise 303.389'dur.[<https://cte.adalet.gov.tr/Resimler/Dokuman/istatistik/istatistik-1.pdf>, (05.02.2022)].

⁵⁸ Coyle, a.g.e., s.151; Yavuzer, *Çocuk ve Suç*, s.151.

⁵⁹ 31349 sayılı Yönetmelik, md., 28/1-b; 28/2-b.

amaçlara/hedeflere ulaşılmasını engelleyebilmektedir. Ayrıca söz konusu mevzuat bazı yönlerden kuruma tam uyarlık göstermediğinden pratize edilmesi noktasında zaman zaman problemler yaşanabilmektedir.

AB'nin merkez ve taşra teşkilatlarının eğitim ve iyileştirme ile ilgili yapılanmasında da bazı problemler yaşanmaktadır. Söz gelimi, CİK'lerin bağlı olduğu bir "eğitim ve iyileştirme genel müdürlüğü" bulunmamaktadır. Hâlbuki CİK'ler de birer eğitim ve iyileştirme merkezidir. Ceza infazının temel amacı ise H-T'leri iyileştirmek ve yeniden topluma kazandırmaktır.⁶⁰ Buna göre CİK'lerdeki eğitim ve iyileştirme asıl, diğer her şey tali derecede önem arz etmektedir. Yine mevcut merkez teşkilatı yapılanmasında AB "Eğitim ve İyileştirme Daire Başkanlığı"nın eğitimle ilgili neredeyse tüm yetkileri eğitim-öğretim hizmetlerinde yer alan kişiler yerine hukuk kökenli kişilerde bulunmaktadır. Hâlbuki diğer alanlar gibi eğitim de bir uzmanlık alanıdır. En başarılı sonuçlar ancak alan uzmanlarının marifetiyle elde edilebilir.

CİK'lerde yürütülen eğitim ve iyileştirme faaliyetleriyle ilgili denetimin, asıl uzmanlık alanları işyurtları olan Adalet (Baş)kontrolörlerince ve asıl görev alanları ceza infaz uygulamaları olan hukuk kökenli Adalet (Baş)müfettişlerince yapılması önemli bir problem olarak görülebilir. Zira çağdaş anlayışa göre denetim işi hem bir kontrol hem de bir rehberlik işi olduğundan, ancak alan uzmanlarınca hakkıyla yerine getirilebilir.

Tanzimat döneminde başlayan ve günümüzde de devam eden eğitim sisteminde ısrar edilmesi problemler arasında yer almaktadır. Türk eğitim sistemi, Tanzimat döneminden itibaren Batı, özellikle Fransız eğitim sisteminin etkisine girmiştir.⁶¹ Bu eğitim sisteminin kökleri metafizik aleyhtarı olan 18. yüzyıldaki maddeci ve deneyci felsefelere dayanır. Bu felsefeler özlerini Yunan ve Roma politeizm ve natüralizminden alır.⁶² Söz konusu eğitim sistemi, deizm ve pozitivizmden etkilenmiştir. Bu tür felsefi temellere sahip olan eğitim sistemi, CİK öncesinde çocukları, kendisiyle, diğer insanlarla, Yaratıcısıyla ve Kâinatla barışık hale getirememekte, tevhidi bir anlayış kazandırmamakta ve çocukları takvalı (korunaklı) hale getirememektedir. Başka bir deyişle, otokontrol mekanizmasını güçlendirememekte ve suça sürüklenmekten alıkoyamamaktadır. Hatta suça düşmekten alıkoymak bir yana her türlü suça açık hale

⁶⁰ 5275 sayılı CGTİHK, md., 3/1; Ali Timur Demirbaş, "Cezaevlerinde Yeniden Sosyalleştirme (Tretman) Sorunları", *İnfaz Hukukunun Sorunları Semineri*, Ankara: Goethe Institut/Başkent Üniversitesi, 2001, s. 393.

⁶¹ Semih Aytekin, "Dijitalleşme ve Bireyselleşme Çağında Eğitim Ulus Devletlerin Egemenlik Alanından Çıkıyor mu?" *Uluslararası Maarif Dergisi*, Yıl:1, S.2 (2020) s.25.

⁶² Bolay, "Eğitimden Doğan Gençlik Problemleri", s. 5.

getirebilmektedir.⁶³ Aynı şekilde CİK'lerdeki H-T çocukları iyileştirip yeniden topluma kazandıramamakta ve tahliye sonrası suçtan koruyamamaktadır. Zira Maslow'un da dediği gibi "Aşkın düşünce alanı ile bağlantısını koparmış bir eğitim, insan hayatının anlamı hakkında söyleyecek önemli hiçbir şeyi olmayan bir eğitimidir."⁶⁴ Bu eğitim sistemi, bütün iyileştirmelere rağmen mevcut yapısıyla, çocukların ve gençlerin problemlerini çözmek yerine söz konusu grupların problemlerinin kaynaklarından biri olmaya devam etmektedir.⁶⁵

Araştırmamız esnasında elde ettiğimiz veriler ve 24-25 yıllık boylamsal gözlemlerimiz⁶⁶ bize bu durumun AB'nin eğitim ve iyileştirme faaliyetlerine karşı mesafeli politikası, çocuk kapalı CİK'ler ve çocuk eğitimevlerinde görev yapan ilgili personelin eğitim bilimleri, gelişim ve öğrenme konularında çoğunlukla yeterince eğitilmiş ve deneyimli olmaması, konuyla ilgili yeterli hizmet içi eğitim desteği verilmiyor olması, ilgili birimler arasında koordinasyon ve işbirliği eksikliği ve nihayet infaz sürecinde eğitim uygulamalarına yönelik çeşitli önyargılar olmak üzere çok değişkenli nedenleri olduğunu göstermektedir.

Çocuk CİK'lerde yürütülen din eğitimi/MDR faaliyetleri, eğitim ve iyileştirme faaliyetlerinin genel nitelikli problemlerinden elbette bağımsız değildir ve infaz sürecindeki eğitici yaklaşımı etkileyen değişkenler programlı eğitim geçmişi zaten oldukça yeni olan⁶⁷ din eğitimi/MDR faaliyetlerini de doğrudan etkilemektedir. Araştırma probleminin daha iyi anlaşılmasına katkı sağlayacağı için, bu olumsuz etkilerden bazılarını maddeler halinde kısaca belirtmek yararlı olacaktır:

- ✓ Din eğitimi/MDR faaliyetleri hakkında doğal paydaş durumunda olan AB, DİB, MEB ve ilgili STK'lar gibi bazı kurum ve kuruluşların, konuyla ilgili bir dizi protokol

⁶³ Remzi Fındıklı, "Suçun Önlenmesinde Değerlerin Rolü", *Suç Önleme Sempozyumu*, ed. Sekine Bozdemir, Uğur Argun, 1.b., Bursa Emniyet Müdürlüğü Yay., 2012, s.3.

⁶⁴ Abraham H. Maslow, *Dinler, Değerler, Doruk Deneyimler*, çev. H. Koray Sönmez, İstanbul: Kuraldışı Yay., 1996, s. 74.

⁶⁵ Bolay, "Eğitimden Doğan Gençlik Problemleri", s. 16-17.

⁶⁶ Araştırmacı, 10.10.1997 yılından bu yana aralıksız olarak AB'de uzman unvanıyla CİK öğretmeni olarak çalışmaktadır.

⁶⁷ 633 sayılı DİB Kuruluş ve Görevleri Hakkındaki Kanun'unun 7. maddesinin (a) fıkrasının 3. bendinde "MDR ve din hizmeti", 17 Haziran 2014 gün ve 29033 sayılı DİB Görev ve Çalışma Yönetmeliğinin 32. maddesinde "Vaaz ve İrşat", 33. ve 34. maddelerinde ise "din hizmetleri" olarak geçmektedir. CİK'lerdeki din eğitimi uygulamalarının tarihsel gelişimi hakkında ayrıca bkz.: Gültekin Yıldız, *Osmanlı Devleti'nde Hapishane Islahatı*, (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: Marmara Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, 2002, s.303; 15.05.2001 tarihli AB ile DİB Arasında Tutuklu ve Hükümlülerin Dini ve Ahlakî Gelişimlerini Sağlamaya Yönelik İş Birliği Protokolü, md., B/1; 10. 02. 2011 tarihli AB ile DİB Arasında Tutuklu ve Hükümlülerin Dini ve Ahlakî Gelişmelerini Sağlamaya Yönelik Protokol, md., B/1; 2019 tarihli AB-DİB İş Birliği Protokolü, md., 1/b- 4.

anlaşmasının varlığına rağmen⁶⁸ gerek kuramsal ve kavramsal açıdan gerekse de idarî ve denetsel işbirliği açısından istenilen düzeyde birlikte hareket edememeleri.

- ✓ CİK ve çocuk CİK özelinde din eğitimi/MDR faaliyetlerinin, genel ve özel hedefleri belirlenmiş, hedeflere uygun içerik sınırları çizilmiş ve gerekli ölçme-değerlendirme faaliyetleri tanımlanmış tam bir öğretim programına henüz kavuşturulamamış olması.
- ✓ Eğitimci personel ve din görevlilerinin çocuk CİK'ler de din eğitimi/MDR hizmeti yürütebilmek için gerekli olan pedagojik formasyon ve kriminoloji, viktormoloji ve psikoloji, çocuk psikolojisi ve suç psikolojisi gibi CİK'lere özgü alanlarda yeterli donanıma sahip olmaları.⁶⁹
- ✓ Hâlihazırda devam eden uygulamaların ulusal düzeyde bir standardizasyona kavuşmamış ve kentler ile taşrada farklı yaklaşım ve yöntemlerle uygulanıyor olması.
- ✓ Din eğitimi/MDR faaliyetleri programlı bir öğretim faaliyeti niteliği kazanmamış olduğu, mevcut faaliyetlerin gerekli öğretim teknolojisi ve materyallerinden yoksun yürütülmesi.

Devletin, barındırdığı H-T çocuklara karşı en temel görevlerinden biri olan eğitim, iyileştirme ve yeniden topluma kazandırma⁷⁰ çalışmalarını muntazaman yerine getirme konusunda güçlük çekmesine yol açan tüm bu sorun ve engeller derinlemesine ve çok boyutlu araştırmaya değer niteliktedir. Bununla birlikte, yaptığımız literatür taraması, araştırmamızın sahasında ilk ve tek çalışma olduğunu göstermiştir. Bu tespit, araştırmamızın önemini göstermesi bağlamında olumlu, ancak sorunun bir bilim konusu olarak ele alınmakta geç kalınmış olduğunu göstermesi bağlamında da düşündürücüdür.

Ayrıntılarına gerektiği ölçüde değinmeye çalıştığımız bu çerçeve içinde, araştırmamızın problematiği "Çocuk CİK'lerde uygulanan din eğitimi/MDR faaliyetlerinde, öngörülen hedeflerin uzağında kalınmış olması ve varılan bu olumsuz

⁶⁸ Bkz. 10218 sayılı CGTİHT, md., 107; 23.06.2007 gün ve 26561 sayılı Resmî Gazetede yayımlanan 2007/12226 sayılı AB Ders ve Ek Ders Saatlerine İlişkin Karar, md., 9; 5275 sayılı CGTİHK, md., 70, 77; 10218 sayılı CGTİHT, md., 93, 101; 2324 sayılı Yönetmelik, md., 88/3; 2001 tarihli AB-DİB İş Birliği Protokolü, md B/6; 2011 tarihli AB-DİB İş Birliği Protokolü, md., B/6; 2019 tarihli AB-DİB İş Birliği Protokolü, md., 10/d.

⁶⁹ M. Faruk Bayraktar, *Türkiye'de Vaizlik*, İstanbul: M.Ü.İ.F. Vakfı Yay., 1997, s.128, 173; Beyza Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, Ankara: A.Ü.İ.F. Yay., 1988, s.107; Servet Armağan, "DİB İrşat Faaliyetleri ve Bazı Düşünceler", *Din Şûrası Tebliğ ve Müzakereleri*, Ankara: DİB Yay., C. 1, 1995, ss. 386-387.

⁷⁰ 5275 sayılı CGTİHK, md., 3/1; 10218 sayılı CGTİHT, md., 4/2; 2324 sayılı Yönetmelik, md., 17/2.

sonuçta önlenebilir bir dizi engel ve değişkenin belirleyici rol oynadığının gözlemlenmesidir.” Bu problematik bize konuyu çocuklar ve ailelerinin sosyo-ekonomik ve demografik açıdan betimlenmesinden çocukların hazırbulunuşluk düzeylerine, din eğitimi/MDR eğitimi sürecinde görev alacak personelin mesleki yeterliliklerinden onları görevlendirecek yetkili kurumların rollerine, çocuk CİK’lerde din eğitimi/MDR faaliyeti için gerekli olan öğretim programının özelliklerinden programlı öğretim yapabilmenin fiziksel ve beşeri koşullarına, kurumlar arası koordinasyondan STK desteğine dayalı bir holistik yaklaşıma kadar çok boyutlu ele alan bütüncül bir çalışmaya gereksinim olduğunu düşündürmüştür.

II. ARAŞTIRMANIN AMACI

Önceki bölümde belirttiğimiz araştırma problemini, AB’nin MEB’ten sonra en büyük öğrenci kitlesine sahip olan kurum olması⁷¹ gerçeği bağlamında ele aldık. Buna göre araştırmamızın amacı “Çocuk CİK’lerde yürütülen din eğitimi/MDR faaliyetleri ile bu faaliyetlerden beklenen hedeflerin gerçekleşme düzeyini betimlemek ve süreç ve sonuç üzerinde olumsuz yönde belirleyici rol oynayan değişken, engel ya da sorunları açığa çıkartmak ve bunları aşmak ya da önleyebilmek için uygulanabilir çözümler üretmektir.”

Bu amaca dayalı olarak, araştırma sürecine yön verecek olan araştırma soruları şunlardır:

- ✓ Çocuk kapalı CİK’ler ve çocuk eğitimevlerinde barındırılan çocuk ve ailelerin demografik özellikleri nasıldır?
- ✓ Çocuk kapalı CİK’ler ve çocuk eğitimevlerinde yürütülen din eğitimi/MDR faaliyeti ülke genelinde sayısal olarak hedef kitlenin tamamını kapsamakta ve standart olarak sunulmakta mıdır?
- ✓ Çocuk kapalı CİK’ler ve çocuk eğitimevlerinde yürütülen din eğitimi/MDR faaliyeti hakkında ilgili kurumların denetim ve özdeğerlendirme mekanizmaları nasıldır?
- ✓ Çocuk kapalı CİK’ler ve çocuk eğitimevlerinde yürütülen din eğitimi/MDR faaliyeti hangi mevzuat, ilkeler ve program çerçevesinde yürütülmektedir?
- ✓ Çocuk kapalı CİK’ler ve çocuk eğitimevlerinde yürütülen din eğitimi/MDR faaliyetlerinin yürütüldüğü öğrenme/öğretme ortam ve koşulları nasıldır?

⁷¹ AB, British Council, a.g.e., s.4.

- ✓ Çocuk kapalı CİK'ler ve çocuk eğitimevlerinde barındırılan çocukların din eğitimi/MDR faaliyetine yönelik görüş ve tutumları nasıldır?
- ✓ Çocuk kapalı CİK'ler ve çocuk eğitimevlerinde yürütülen din eğitimi/MDR faaliyeti süreçlerinde görev alan personelin konuya yönelik görüş ve tutumları nasıldır?
- ✓ Çocuk kapalı CİK'ler ve çocuk eğitimevlerinde yürütülen din eğitimi/MDR faaliyetinin yürütülmesinde karşılaşılan engel ya da sorunlar nelerdir?
- ✓ Çocuk kapalı CİK'ler ve çocuk eğitimevlerinde verilen din eğitimi/MDR faaliyetleri, amaçlarına ulaşma ve hizmetten yararlanan çocukları yeniden topluma kazandırma konusunda nicel ve nitel açıdan yeterli midir?
- ✓ Çocuk kapalı CİK'ler ve çocuk eğitimevlerinde yürütülen din eğitimi/MDR faaliyeti süreçlerinde görev alacak personelin mesleki yeterlilikleri ve bilişsel donanımları nasıl olmalıdır?
- ✓ Eğitici, suçtan arındırıcı, onarıcı, iyileştirici, yeniden topluma kazandırıcı ve tahliye sonrası mükerrer suçtan koruyucu bir din eğitimi/MDR faaliyeti nasıl olmalıdır?
- ✓ Konuyla ilgili paydaş kurumların, STK'ların ve ilgili personelin çözüm sürecine etkin katılım ve katkıları için neler önerilebilir?

III. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Bir toplumun istikbali, iyi nesillerin yetiştirilmesine, iyi nesillerin yetiştirilmesi ise iyi bir eğitim sistemine bağlıdır. Ancak mevcut seküler eğitim sistemi, toplumun gelişmesine, değişmesine, ihtiyaç ve beklentilerine cevap vermemekte ve şartlara uyarlık göstermemektedir. Bu sistem, din ve din eğitime de yeterince yer ve önem vermemektedir.⁷² Bu nedenle mevcut seküler eğitim sistemi toplumun problemlerini çözmek bir yana, gün geçtikçe artırmakta, gençler⁷³, özellikle dezavantajlı gruplar arasında yer alan çocuklara⁷⁴ zarar vermekte ve onları suça sürüklemektedir. İşte bu araştırmayı önemli kılan husus, hassas bir konu olan suça sürüklenen çocukları ve bunların barındırıldığı CİK'leri konu edinmesi, çocukların suça sürüklenme nedenlerini, çocuk CİK'lerin problemlerini ve bunların çözümlerini eğitimde, özellikle din

⁷² Bolay, "Eğitimden Doğan Gençlik Problemleri", s.14.

⁷³ Bolay, "a.g.m.", s. 4; Coyle, a.g.e., s. 27, 128.

⁷⁴ UNICEF'e göre Türkiye'de dezavantajlı gruplar; engelli çocuklar, az gelişmiş bölgelerdeki ve kırsal kesimdeki çocuklar ve gençler, yoksul kent ve mahallelerindeki çocuklar ve gençler, romanlar, çatışma ortamındaki çocuklar ve gençler, anadili Türkçe olmayan çocuklar, uluslararası göçmenler ve dezavantajlı tüm diğer gruplar olarak kabul edilmektedir (Abdulkerim Çeviker, Hasan Erdem Mumcu Mustafa Önder Şekeroğlu, Metin Bayrak, ["UNICEF'e Göre Türkiye'de Dezavantajlı Kabul Edilen Grupların Sportif Etkinliklerle Sosyal Uyumun Sağlanması", *Siirt, SUSBİD*, S.17 (2008), s. 223].

eğitimi/MDR faaliyetinde aramasıdır. Zira “hiçbir iyileştirme faaliyeti/süreci dinin inançsal/manevi desteği olmaksızın başarılı olamaz.”⁷⁵ Başka bir deyişle, ancak din eğitimi de içeren bir eğitim sistemi ve eğitim-öğretim programıyla, H-T çocuklar, eğitilebilir, iyileştirilebilir, yeniden topluma kazandırılabilir⁷⁶ ve mükerrer suçtan uzak tutulabilir.

Araştırmanın CİK’lerde barındırılan H-T çocuklara yönelik uygulanan din eğitimi programına ilişkin problemleri, problemlerin nedenlerini ve çözüm önerilerini bilimsel ilke ve yöntemlerle ortaya koyması ve çalışması onu önemli kılmaktadır. Ayrıca din eğitimi programının diğer programlar arasındaki yerini ve rolünü belirlemeye çalışması, CİK yöneticileri, öğretmenleri, din görevlileri, eğitim-öğretim ve MDR birimlerinde çalışan güvenlik ve gözetim personeli ile H-T çocukların bakış açılarını yansıtmaları açısından da önemli olduğu söylenebilir. Zira Türkiye’de suça sürüklenen çocuklarla ilgili birçok çalışma yapılmış ve bir literatür oluşmuştur. Ancak onların eğitimi ve yeniden topluma kazandırılması faaliyetleriyle ilgili çalışma oldukça azdır. Çocuk CİK’lerde yürütülen din eğitimi/MDR faaliyetini problem edinen bağımsız, spesifik ve kapsamlı bir akademik çalışma ise bulunmamaktadır. Dolayısıyla araştırmanın ilk ve orijinal olması ve alandaki literatüre temel oluşturması açısından da önemli olduğu söylenebilir. Ayrıca araştırmada elde edilecek bulguların ve bu kapsamda ortaya konacak bilimsel önerilerin, H-T çocukların daha iyi bir din eğitimi/MDR faaliyeti almalarına, daha kolay ve kalıcı bir şekilde iyileştirilmelerine, suçtan arındırılmalarına, yeniden topluma kazandırılmalarına ve mükerrer suçtan korunmalarına yardımcı olması açısından önemli olduğu da söylenebilir. Yine araştırmanın, sosyal riskin azaltılmasına, toplumsal güvenliğin sağlanmasına, huzur ve mutluluğun artırılmasına katkıda bulunacağı ileri sürülebilir. Son olarak alanında ilk olması nedeniyle akademik çevrelerce, AB tarafından ve ilgili diğer kamu kurum ve kuruluşlar ile sivil toplum örgütlerince konuyla ilgili yapılacak araştırmalara kaynaklık etmesi açısından önem arz ettiği ifade edilebilir.

⁷⁵ Jody Sundt vd., “The Role of the Prison Chaplain in Rehabilitation”, *Journal of Offender Rehabilitation*, C. 35, S. 3-4 (2002), s. 77; Harun Işık, “Ceza İnfaz Kurumları Bağlamında Manevi Rehberliğin Teorik Temelleri: İngiltere ve Türkiye’deki Uygulamaların Karşılaştırılması Olarak Değerlendirilmesi” *Manevi Danışmanlık ve Rehberlik*, ed. Ali Ayten, Mustafa Koç, Nuri Tınaz, İstanbul: Dem Yay., C.2 (2016), s. 215-216.

⁷⁶ Faruk Erem, *Adalet Psikolojisi*, 6.b., Ankara: A.Ü.H.F.Y., 1971, s. 4-5, 320.

IV. ARAŞTIRMANIN KISITLARI

- ✓ Araştırma, çocuk CİK'ler ve çocuk bölümü bulunan yetişkin CİK'lerde barındırılan H-T çocuklarla sınırlıdır. Daha önce de ifade edildiği üzere buradaki "çocuk" kavramı, hukuki açıdan çocuğu ifade etmekte olup 12-18 yaşları kapsamaktadır.⁷⁷ Mevzuatta "gençlik" diye isimlendirilen ve öğrenciliği devam eden 19-21 yaş grubu çocuklar da aynı kapsamda değerlendirilirken⁷⁸; öğrenciliği olmayan 19-21 yaş grubu H-T'ler bu araştırmanın sınırları dışındadır.
- ✓ CİK'lerde annelerinin yanında kalan 0-6 yaş grubu çocuklar⁷⁹, bu araştırmanın sınırları dışındadır.
- ✓ Çocuk bölümü bulunmayan yetişkin (kadın ve erkek) CİK'ler de bu araştırmanın sınırları dışındadır.
- ✓ Araştırmada ulaşılan sonuçlar, araştırma evreni sınırlıdır.
- ✓ Araştırmada din eğitimi/MDR faaliyetine ilişkin ulaşılan sonuçlar, araştırmanın örneklem içinde yer alan H-T CİK personeli (müdür, 2. müdür, öğretmen, İKBM, İKM ve çocuklarla yapılan görüşme yoluyla edilen verilerle sınırlıdır. Bu veriler doğru olarak kabul edilmiştir.
- ✓ Araştırmanın evreni, çocuk CİK'ler ile çocuk bölümü bulunan yetişkin CİK'lerdir. Araştırmanın örneklemi ise çocukları barındıran Bursa Yenişehir Kadın Kapalı, İstanbul Maltepe, İzmir Aliağa ve Ankara Çocuk ve Gençlik Kapalı CİK'ler ile Ankara Çocuk Eğitimevi oluşturmaktadır.

V. İLGİLİ KAYNAKLAR

- ✓ Çocuk CİK'lerde yürütülen din eğitimi/MDR faaliyeti üzerine yapılmış herhangi bir araştırma bulunmadığından birincil kaynak, çocuk CİK yöneticileri, öğretmenleri, eğitim-öğretim servisleri ile MDR birimlerinde çalışan İKBM, İKM, din görevlileri ve H-T çocuklarla yapılan görüşme sonucu elde edilen bulgulardır/verilerdir. Bir önceki başlıkta ifade ettiğimiz gibi katılımcı gözlem ve mecaz yoluyla elde edilen veriler de kaynaklarımız arasındadır.
- ✓ İkincil kaynaklar ise, H-T çocukların eğitimlerini, yetişkin H-T'lerin din eğitimini, H-T çocukların din eğitimleriyle ilgili olmasına rağmen sadece CİK öncesini veya

⁷⁷ 5275 sayılı CGTİHK, md., 11. ve 12; 10218 sayılı CGTİHT, md., 13.

⁷⁸ 5275 sayılı CGTİHK, md., 12; 10218 sayılı CGTİHT, md., 14.

⁷⁹ 5275 sayılı CGTİHK, md., 65/1; 10218 sayılı CGTİHT, md., 70/1.

CİK'lerdeki din eğitimi/MDR faaliyetinin yalnız bir boyutunu ele alan çeşitli kaynaklardır.

Genel anlamda çocuk kapalı CİK'ler ile çocuk eğitimevlerinde barındırılan H-T çocuklar üzerine yapılmış birçok çalışma bulunmaktadır.⁸⁰

Yetişkin H-T'lerin kaldığı CİK'lerdeki din, din eğitimi ve MDR faaliyeti üzerine yapılmış birkaç çalışma ve ana temaları ise şöyledir:

Peker'in (1987), "*Suçlularda Dini Davranışlar*" isimli çalışması yetişkin H-T'lerle ilgili olup onların dini inanç, ibadet ve davranışlarını incelemektedir. Dini inanç, ibadet ve davranış ilişkisini sosyolojik bir perspektifle ele alan bu çalışma, 407 H-T yetişkinin katılımı ile gerçekleştirilmiştir.⁸¹

Karademir' in (1997), "*Suçluların Topluma Kazandırılmasında Din Eğitiminin Rolü*" isimli çalışması, yetişkin H-T'lerle ilgili olup 450 yetişkin H-T katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Karademir, H-T'lerin inanç ve davranışlarını incelemiş, çalışmanın isminden de belli olduğu üzere onların eğitilerek iyileştirilmesinde ve yeniden topluma kazandırılmasında din eğitiminin rolünü incelemiştir. Karademir, bu çalışmayla H-T'lerin topluma kazandırılmasında din ve ahlakın eğitiminin pozitif bir etkiye sahip olduğu sonucuna varmış, din ile suç arasında negatif bir ilişki bulunduğunu ortaya koymuştur.⁸²

⁸⁰ Figen Başar, *Ankara Kalaba Çocuk İslahevi'nde Kalan 15-18 Yaş Grubu Ergenlerin Suça Yönelmelerinde Ailenin Etkisi Üzerine Karşılaştırmalı Bir Araştırma* (Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, 1992; Uğur Cavlak, *Çocuk İslahevinde ve Aile Ortamında Yaşayan Erkek Çocuklarda Fiziksel Uygunluk ve Ruhsal Özelliklerinin İncelenmesi Üzerine Bir Çalışma* (Doktora Tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, 1996; Nazmiye Tirali, *Çocuk Cezaevi İç Mekanları Üzerine Bir İnceleme* (Yüksek Lisans Tezi), Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, 2000; Ezgi Germeç, *Çocuk Suçluluğu, Çocuk Mahkemeleri ve Suçlu Çocukların Yeniden Topluma Kazandırılması* (Ankara Çocuk İslahevi Örneği), (Yüksek Lisans Tezi) Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2002; Gökçe Ergin, *Çocukluk Travmaları ve Algılanan Ebeveyn Stillerinin Suça Karışmış Çocuklar Üzerinde Değerlendirilmesi: Maltepe Çocuk ve Gençlik Kapalı Ceza İnfaz Kurumu*, İstanbul: Bahçeşehir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2015; Arzu Yorulmaz, *İşlevsel Dönüşüm Kapsamında Sinop Hapishanesi'nin Çocuk İslahevi Özelinde Değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, 2016; Aytakin Mammadova, *Çocuk Cezaevindeki Ergenlerle Ailesiyle Birlikte Kalan Ergenlerin Yaşam Doyumu ile Umutsuzluk ve Öğrenilmiş Güçlülük Düzeylerinin Karşılaştırılması*, Ankara: Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2016; Özlem Yıldız, *Ceza İnfaz Kurumlarında Çocukların Eğitim Hakkı ve Islahı: Maltepe Çocuk ve Gençlik Ceza İnfaz Kurumu Örneği*, İstanbul: Şehir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2018; Haluk Yavuzer, *Çocuk Psikolojisi*, 9.b., İstanbul: Remzi Kitabevi Yay., 1993; Haluk Yavuzer, *Çocuk ve Suç*, 13.b., İstanbul: Remzi Kitabevi Yay., 2011; Atalay Yörükoğlu, *Gençlik Çağı*, 2.b., Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yay., 1986; Atalay Yörükoğlu, *Çocuk Ruh Sağlığı*, 17. b., İstanbul: Özgür Yayın Dağıtım, 1992; Ş. Şule Erçetin, *Çocuk ve Suç: Okullarda Şiddet ve Çocuk Suçluluğu*, Ankara: HEGEM Yay., 2006; Münevver Eryalçın, Veli Duyan, *Suçta Sürüklenen Çocuk ve Gençler*, 1.b., İstanbul: Yeni İnsan Yay., 2016.

⁸¹ Hüseyin Peker, *Suçlularda Dini Davranışlar*, (Doçentlik Tezi), Samsun: On Dokuz Mayıs Üniversitesi, 1987.

⁸² Kemal Karademir, *Suçluların Topluma Kazandırılmasında Din Eğitiminin Rolü*, (Doktora Tezi), İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1997.

Ahmet Pehlivan' ın (1997), “*Suçu Engellemede Din Eğitiminin Rolü*” isimli çalışmasının da muhatap kitlesi yetişkin H-T’ler olup, Van Kapalı CİK’de kalan 174 kişinin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Bu çalışma, suçu önlemede din ve ahlak eğitiminin rolünü incelemektedir.⁸³

Özdemir' in (1998), “*Cezaevlerinde Din Eğitimi*” isimli doktora çalışması, yetişkin H-T’lerle ilgili öncü bir çalışma olup 12 kurumdaki 450 H-T, 50 CİK yöneticisi ve daha önce CİK’lerde ders vermiş ve çalışmanın yapıldığı anda ders veren 50 DİB personelinin anketlere katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Bu çalışması ile yetişkin CİK’lerde yürütülen din eğitiminin 1998’li yıllardaki mevcut durumu tespit edilmiş, din eğitimiyle ilgili karşılaşılan problemler ortaya konulmuş, H-T, CİK personeli ve DİB personelinin din ve ahlak eğitimlerine bakış açıları tetkik ve tahlil edilmiştir. Ayrıca Protokol ortağı olan AB ve DİB’in üstlendiği fonksiyonlar belirlenmiş, din eğitiminin H-T’lerin iyileştirilmelerine katkı sağladığı ama daha fazla katkı sağlaması için din eğitimi faaliyeti yürütülürken uyulması gereken önemli ölçütler ortaya konulmuştur.⁸⁴

Özdoğan' ın (2005) “*İsimsiz Hayatlar: Manevi ve Psikolojik Yaklaşımla Arınma ve Öze Dönüş*” isimli çalışması, Ankara Ulucanlar kapalı CİK’lerde kalan kadın H-T’lerle gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada temel amaç, H-T kadınları iyileştirmek, pişmanlık duygularını geliştirmek, yeniden topluma kazandırmak ve mükerrer suçtan korumaktır. Bu amaçla psikoloji, din psikolojisi ve MDR bilimlerinin yöntem ve tekniklerinden yararlanılarak “Tema odaklı grup toplantıları” ve “ikili danışmanlık seansları” gerçekleştirmiştir. Söz konusu çalışma, “İsimsiz Hayatlar: Manevi ve Psikolojik Yaklaşımla Arınma ve Öze Dönüş” adıyla ilk kez 2005 yılında yayımlanmıştır.⁸⁵

Işık (2009) “*Cezaevlerinde Din*” isimli çalışması, İngiltere CİK’lerinde yürütülen din eğitimi faaliyetini ele almaktadır. “Birmingham CİK” örneği üzerinden yürüyen Işık, teorik ve pratik açıdan kurumdaki din görevliliği ve fonksiyonlarını incelemektedir.⁸⁶

İğde' nin (2009), “Mahkûmları Suça Yönelten Faktörler ve Din Anlayışları Üzerine Sosyolojik Bir Araştırma” isimli çalışması, suç olgusu, suç görüntüsü, insanların suç

⁸³ Ahmet Pehlivan, *Suçu Engellemede Din Eğitiminin Rolü*, (Yüksek Lisans Tezi), Van: Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1997.

⁸⁴ Şuayip Özdemir, *Cezaevlerinde Din Eğitimi*, (Doktora Tezi), Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1998.

⁸⁵ Öznur Özdoğan, *İsimsiz Hayatlar: Manevi ve Psikolojik Yaklaşımla Arınma ve Öze Dönüş*, 2.b., Ankara: Lotus Yay., 2007.

⁸⁶ Harun Işık, *Cezaevlerinde Din*, Kayseri: Lâçin Yay., 2009.

işleme, H-T'lerin mükerrer suç işleme sebepleri ilgili yapılmış sosyolojik bir çalışmadır.⁸⁷

Işık ve Demir' in (2012) "*Ceza İnfaz Kurumları Din Hizmetleri Rehberi*", isimli çalışması, Türkiye CİK'lerinin yapı ve işleyişini açıklamakta ve ilgili mevzuat çerçevesinde din görevlilerinin görev ve sorumluluklarını ortaya koymaktadır.⁸⁸

Can "*Hükümlülerde Dini Yaşayış: Psikolojik Bir Yaklaşım, (Mersin Örneği)*" isimli çalışmasında⁸⁹, suç işlemiş kişilerin dindarlık düzeylerini saptayarak, bu kişilerin dindarlık düzeyleriyle suç davranışları arasındaki ilişkiyi değerlendirilmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda dindarlığın boyutları ve suç davranışı sergileyen kişilerin çeşitli özellikleri arasındaki ilişki incelenmeye; suç ve suçlulukla ilgili suç türleri, mükerrer suçluluk, CİK'de kalınan süre, hükümlülerin sosyo-demografik özellikleri vb. değişkenler ile suç işlemiş kişilerin dindarlık düzeyleri karşılaştırılmaya çalışılmıştır.

Gazi Pehlivan'ın (2019), "*Cezaevlerinde Verilen Din ve Ahlak Eğitiminin Mahkûmların Davranışları Üzerindeki Etkileri (İzmir Örneği)*" isimli çalışmasında⁹⁰, Türkiye CİK'lerinde yürütülen din ve ahlak eğitimi ile ilgili çalışmaların suçu engellemede yeterli olup olmadığını araştırılmıştır. Bu kapsamda din ve ahlak eğitimi faaliyetlerine katılmış olan hükümlülerin suça bulaşıp bulaşmadığı, mevcut din ve ahlak eğitiminin hükümlünün ihtiyaç ve beklentilerini karşılayıp karşılayamadığı, din görevlilerinin hükümlü üzerinde yeterince etkili olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır.

Söz konusu kitap ve tezlerin yanı sıra yetişkin H-T'ler ve onların kaldığı CİK'lerdeki din eğitimi/MDR faaliyetini çeşitli boyutlarıyla inceleyen birçok bildiri ve makale de yayımlanmıştır.⁹¹ Bu çalışmaların ortak özelliği, içerik olarak çok genel ve

⁸⁷ İsrail İğde, *Mahkûmları Suça Yönelten Faktörler ve Din Anlayışları Üzerine Sosyolojik Bir Araştırma*, (Yüksek Lisans Tezi), K. Maraş: K. Maraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2009.

⁸⁸ Harun Işık, Abdullah Demir, *Ceza İnfaz Kurumları Din Hizmetleri Rehberi*, 1.b., Ankara: DİB Yay., 2012.

⁸⁹ Gökhan Can, *Hükümlülerde Dini Yaşayış: Psikolojik Bir Yaklaşım (Mersin örneği)*, (Yüksek Lisans Tezi), Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2014.

⁹⁰ Gazi Pehlivan, *Cezaevlerinde Verilen Din ve Ahlak Eğitiminin Mahkûmların Davranışları Üzerindeki Etkileri (İzmir Örneği)*, (Yüksek Lisans Tezi), İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2019.

⁹¹ Şuayip Özdemir, "Türkiye Cezaevlerinde Din Eğitimi Hakkında Bir Değerlendirme", Cumhuriyetin 75. Yılında *Türkiye'de Din Eğitimi ve Öğretimi İlimi Toplantısı*, ed. Süleyman Hayri Bolay, Ankara: 1999, ss.355-381; Şuayip Özdemir, "Türkiye'de Cezaevlerinde Din eğitimi uygulamasının Geçirdiği Aşamalar", *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, C.II, S. 2 (2002), ss.65-78; Şuayip Özdemir, "Cezaevi Din Görevlileri ve Yöneticilerine Göre Cezaevlerinde Din Eğitimi", *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, C.2, S. 4 (2002), ss.1-19; Şuayip Özdemir, "Cezaevlerinde Din Eğitimi ve Dini Danışmanlık", *Din Eğitimi*, ed. Mustafa Köylü, Nurullah Altaş, 1.b., Ankara, 2012, ss. 363-392; Abdullah Demir, "Ceza İnfaz Kurumlarında Din Eğitimi", *Diyanet İlimi Dergi*, C.45, S. 4 (2009), ss.60-67; Harun Işık, "Ceza İnfaz Kurumlarında Din Hizmetleri" *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, C.3 (2010), ss.250-263; Harun

neredeyse tamamının dıştan bakışla, başka bir deyişle CİK'lerde çalışmayanlar tarafından yapılmış olmasıdır.

H-T çocukların din eğitimleriyle ilgili olduğu halde yalnız CİK öncesi din eğitimi eksikliğini ele alan çalışma Filiz Tekin'e aittir. Tekin'in (1996), "*Ankara İslahevindeki Çocukların Suç İşlemelerinde Din Eğitimi Eksikliğinin Rolü*"⁹² isimli çalışmasında, suç işleyen çocukların biyo-psiko-sosyal özellikleri dikkate alınarak dini eğitim yetersizliğinde suçluluk olgusunun etkisi ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu kapsamda yaş ve dini eğitim durumu ve suç türü gibi temel değişkenlerin bazı değişkenlerle ilişkisi saptanmaya, çocuk suçluluğunun nedenleri tespit edilmeye, aile içi iletişim ve olumsuz çevresel faktörlerinin suçlu kişilik etkisi ortaya konulmaya, suçlu bireyin dini duygu ve davranışının nasıllığı öğrenilmeye çalışılmaktadır.

Yukarıda verilen kaynaklar ve benzerlerinin yanı sıra özellikle çalışmamızın kavramsal ve kuramsal çerçevesini oluşturmada eğitim, din eğitimi/MDR, psikoloji, psikolojik danışmanlık ve rehberlik, sosyoloji, hukuk vb. dallar da kaynaklarımız arasında yer alacaktır.

Yine çalışmamızın bir din eğitimi/MDR çalışması olması nedeniyle Kur'an, hadis, İslam Hukuku ile klasik ve çağdaş din eğitimcileri de kaynaklarımız arasında önemli bir yer tutacaktır. Ayrıca Araştırma yaptığımız çocuk CİK'ler AB bağlı olduğu için AB mevzuatı başta olmak üzere diğer resmi mevzuat da kaynaklarımız arasında yer alacaktır.

Işık, "Ceza İnfaz Kurumları Bağlamında Manevi Rehberliğin Teorik Temelleri: İngiltere ve Türkiye'deki Uygulamaların Karşılaştırılması Olarak Değerlendirilmesi" *Manevi Danışmanlık ve Rehberlik*, ed. Ali Ayten, Mustafa Koç, Nuri Tınaz, İstanbul: Dem Yay., C.2 (2016), ss.215-236; Zahir Kızmaz, "Din ve Suç: Cezaevinde Hükümlü Bulunan Bazı Suçluların Dindarlık Durumları", *Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, S.16 (2010), ss. 27-58; Muammer Bayraktutar, "Suçu Önlemede Dini ve Ahlaki Değerlerin Rolü", *Suç Önleme Sempozyumu Bildirisi*, Bursa, 2011, ss.7-28; Cuma Karan, "Cezaevlerinde Din Hizmetleri ve Mahkûmlarla İletişim Dili", *Diyanet İlmî Dergi*, C. 49, S.1 (2013), ss.107-122; Fatih Çınar, "Ceza İnfaz Kurumlarında Din Eğitimi", *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, C.15, S. 29 (2016), ss.131-149; "Ceza İnfaz Kurumlarındaki Din Hizmetlerinde Cezaevi Vaizlerinin Karşılaştıkları Sorunlar", *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, C.9, S.43 (2016), s. 2401-2418; Mualla Yıldız, İbrahim Karanfil "Çocuk ve Gençlik Ceza İnfaz Kurumlarındaki Din Hizmetlerine Katılımın Değerler Sistemi İlişkisi Üzerine Bir İnceleme" *Dini Araştırmalar*, C. 18, S.46 (2015), ss. 66-96; Mualla Yıldız, "Suça Sürüklenen Ergenlerin Ceza İnfaz Kurumlarındaki Din Hizmetlerine Katılımları ile İlgili Faktörler", *The Journal of Academic Social Science Studies*, Jasss2422, No:29, C.18, S.46 (2014), ss.201-216; Gülüşan Göcen, "Kadirşinaslık ve Öznel İyi Oluş: Suça Sürüklenen Çocuklar Üzerine Nicel Bir Araştırma", *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, C. 5, S. 4 (2016), ss. 966-990; Cevdet Tekin, Mehmet Şanver, "Hükümlü ve Tutukluların Rehabilitasyon ve Resosyalizasyonunda Manevi Danışmanlık ve Rehberlik Hizmetlerinin Yeri ve Rolü" *Cezaevi Hizmetlerinde Manevi Danışmanlık ve Rehberlik*, ed. Mahmut Zengin vd., İstanbul: DEM Yay., 2019, s. 259-286.

⁹² Filiz Tekin, *Ankara İslahevindeki Çocukların Suç İşlemelerinde Din Eğitimi Eksikliğinin Rolü*, (Yüksek Lisans Tezi) Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1996.

VI. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Yöntem, bilimsel bir çalışmanın çeşitli safhalarında uygulanabilecek teknikleri sistematik bir şekilde düzenlemektir. Yöntem daha çok çalışmanın oluşumu ile ilgili zihinsel bir süreçtir.⁹³

A. Araştırmanın Modeli

Son yıllarda nitel paradigmanın pozitivist paradigmaya meydan okur hale gelmesiyle birlikte eğitim problemleri de nitel paradigmanın gerektirdiği nitel araştırma yöntemiyle araştırılmaya başlanmış ve bu yöntemin eğitim problemlerine uygulanması hızla benimsenmeye başlanmıştır. Nitel paradigmanın ontolojik ve epistemolojik hipotezleri diğer sosyal bilim dalları gibi eğitim bilimlerinin de doğasına uygundur ve eğitimin problemlerine katılımcıların içerden, öznel, katılımcı bakış açılarıyla daha isabetli çözümler getirebilmektedir.⁹⁴ Bu nedenle araştırmanın yöntemi olarak nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir.

Tarihsel olarak nitel araştırmaya, doğal fenomenleri belirleme uğraşından hareketle 'doğal araştırma', probleme ilişkin araştırmacının öznel görüşlerini içermesi nedeniyle 'yorumlayıcı araştırma' ve bir konuyu belirli bir sosyal ortam içinde derinlemesine araştırmasından dolayı 'alan araştırması' vb. farklı isimler verilmiştir.⁹⁵

"Nitel araştırma insan ve grup davranışlarının nedenini ve nasılını anlamaya yönelik bir çalışmadır"⁹⁶ Aynı zamanda, insanın kendi potansiyelini anlaması, gizemini çözmesi ve çabasıyla inşa ettiği sosyal yapı ve sistemlerin derinliklerini keşfetmesi için geliştirdiği bilgi üretme çeşitlerinden biridir. Bu araştırma türü, insana ilişkin algı ve olayların, sosyal gerçeklikte ve doğal ortamında derinlemesine incelenmesini temel alır.⁹⁷

Nitel araştırma, ele aldığı probleme ilişkin sorgulayıcı, yorumlayıcı ve problemin doğal ortamındaki biçimini anlama çabası içinde olan bir yöntemdir. Bir problemin çözümüne ilişkin gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama tekniklerini kullanan nitel araştırma, daha önceden bilinen veya fark edilmemiş problemlerin algılanmasına, probleme ilişkin doğal olguların gerçekçi bir şekilde ele

⁹³ Orhan Gürdoğan, *Bilimsel Araştırma Metodolojisi*, 3.b., İstanbul: Timaş Yay., 2000, s. 206-207.

⁹⁴ Ali Balcı, *Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem, Teknik ve İlkeler*, 13.b., Ankara: Pegem Akademi Yay., 1995, s. 62.

⁹⁵ Ali Baltacı, "Nitel Veri Analizinde Miles-Huberman Modeli", *Kırşehir, AEÜSBED*, C. 3, S. 1 (2017), s. 2.

⁹⁶ Saif Gürbüz, Faruk Şahin, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma*, Ankara: Seçkin Yay., 2017, s.103.

⁹⁷ Ali Baltacı, "Nitel Araştırma Süreci: Nitel Bir Araştırma Nasıl Yapılır?", *Kırşehir, AEÜSBED*, 5/2 (2019), s. 368, 370.

alınmasına yönelik öznel-yorumlayıcı bir süreci ifade eder. Sosyal hayatın akışı içindeki olgulara odaklanır ve bu olguları herhangi bir dönüşüme uğratmadan inceleme uğraşı içinde olur. Nitel araştırma, modern sosyal yaşamın çok yönlü ve karmaşık doğasını belirlemek için kullanılan çok çeşitli bakış açılarını sosyal realitenin derinlemesine incelenmesi ve açıklanmasının karmaşıklığı ve giderek farklılaşan problem algısı nitel araştırmanın dinamik yönüne vurgu yapar. Özellikle etnometodoloji (kültür analizleri), fenomenoloji (olgubilim), kuram oluşturma, eylem araştırmaları ve durum (örnek olay incelemesi) çalışmaları gibi çok sayıda deseni kapsayan nitel araştırmalar, insana dair olgu ve olayların, kendi bağlamından kopmadan ve derinlemesine anlaşılmasını sağlar.⁹⁸

Nitel araştırma yönteminin amacı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya koymaktır.⁹⁹ Yine nitel araştırma yönteminin amacı, bir evrende olması olası çeşitlilik, zenginlik, farklılık ve aykırılıkları çalışmalarına dâhil ederek bütüncül bir fotoğraf elde etmek, konuyu derinlemesine ve tüm olası ayrıntıları ile incelemektir.¹⁰⁰ Nitel görüşmede görüşülen bireylerin anlam dünyalarını, duygu ve düşüncelerini anlamak, bunun için derin bilgi edinmek esastır.¹⁰¹

Araştırmamızda katılımcılar, doğal eğitim ortamlarında gerçekçi ve bütüncül bir şekilde gözlemlenmiş, haklarında derinlemesine bilgi edinilmiş, onlarla görüşülmüş, onların din eğitimi/MDR faaliyetine karşı algıları, davranışları ve bu davranışların nedenleri ile anlam dünyaları ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Bunun için görüşleri olduğu gibi aktarılmıştır.

B. Araştırmanın Deseni

Desen; araştırma sorularını, verilerini ve sonuçta ulaşılan bulguları birbirine bağlayan mantıksal bir kurgudur. Basit bir anlatımla desen, araştırmacıyı, araştırma sürecinin ilk aşamasından son aşamasına götüren bir eylem plânı olup her ampirik araştırma açık veya kapalı bir araştırma desenine sahiptir.¹⁰²

Bu nitel araştırmada, nitel araştırma desenlerinden biri olan fenomenoloji (olgubilim) deseni kullanılmıştır. Olgular, yaşadığımız dünyada olaylar, deneyimler, algılar, yönelimler, kavramlar ve durumlar gibi farklı şekillerde insanın karşısına

⁹⁸ Ali Baltacı, "Nitel Araştırma Süreci, Nitel Bir Araştırma Nasıl Yapılır?" s. 369-370.

⁹⁹ Ali Yıldırım, Hasan Şimşek, *Nitel Araştırma Yöntemleri*, 10.b., Ankara: Seçkin Yay., 2016, s. 73.

¹⁰⁰ a.g.e., s.107.

¹⁰¹ Elif Kuş, *Nitel-Nitel Araştırma Teknikleri*, Nicel mi, Nitel mi? 3.b., Ankara: Anı Yayıncılık, 2009, s. 87.

¹⁰² Yıldırım, Şimşek, a.g.e., s.292.

çıkabilmektedir. Bu olgularla çeşitli biçimlerde karşılaşılabilmektedir. Ancak bu tanışıklık olguların tam olarak anlaşıldığı anlamına gelmez. Bize bütünüyle yabancı olmayan aynı zamanda anlamını tam olarak kavrayamadığımız olguları araştırmayı amaçlayan araştırmalar için olgubilim uygun bir araştırma zemini oluşturur.¹⁰³ Bu desende çalışma grubu, araştırmanın odaklandığı olguyu yaşayan ve bu olguyu dışa vurabilecek veya aksettirecek nitelikte olan kişilerdir. Aynı zamanda bu desen, farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı olarak bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır.¹⁰⁴

Bu çerçevede araştırma süreci, üzerine odaklanılan olgu olan çocuk CİK'lerde yürütülen din eğitimi/MDR faaliyetinin sorunları, CİK personelleri, din görevlileri ve H-T çocukların görüş, izlenim ve deneyimleri üzerinden tespit edilmeye çalışılmıştır.

C. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini, çocuk bölümü bulunan 10 kadın kapalı¹⁰⁵ ve 7 kadın açık CİK'de¹⁰⁶ çalışan 235 personel (müdür, 2. müdür, öğretmen, İKBM, İKM) ile 59 din görevlisi/manevi rehber oluşturmaktadır. Bunların toplam sayısı 294'tür. Araştırmamızın evreni içinde yer alan çocuk CİK'lerin sayısı ise 12 olup 1960 çocuğu barındırmakta¹⁰⁷ ve yedi bölgemizin tamamında bulunmaktadır.¹⁰⁸ Buna göre araştırmamızın evrenini, 235 CİK personeli, 59 din görevlisi ve 1960 çocuk olmak üzere toplam 2254 kişi oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini ise çocuk bölümü bulunan Bursa Yenişehir Kadın Kapalı, İstanbul ve İzmir Çocuk ve Gençlik Kapalı, Ankara Çocuk ve Gençlik Kapalı ile Ankara Çocuk Eğitimevinde çalışan 27 personel, 11 din görevlisi/manevi rehber ve 44 çocuk (12-18 yaş) oluşturmaktadır. Buna göre araştırmamızın örneklemini toplam 82 personel, din görevlisi ve çocuk oluşturmaktadır.

¹⁰³ a.g.e., s. 69.

¹⁰⁴ a.g.e., 71.

¹⁰⁵ Bunlar, Sincan, Bakırköy, Silivri, Diyarbakır, Erzincan, Gebze, Yenişehir, İzmir, Kayseri ve Tarsus Kapalı CİK'lerdir.

¹⁰⁶ Bunlar, Adana Karataş, Afyonkarahisar, Ankara Elmadağ, Balıkesir Ayvalık, Denizli Bozkurt, Sakarya Hendek ve Sivas kadın kapalı CİK'lerdir.

¹⁰⁷ <https://cte.adalet.gov.tr/Resimler/Dokuman/istatistik/istatistik-1.pdf> , (10.03.2022).

¹⁰⁸ <http://www.cte-ds.adalet.gov.tr/>, (01.11.2021).

AB Bünyesinde Uygulama Yapılan Kurumlar	Din Eğitimi/MDR Uygulamalarıyla Doğrudan ve Dolaylı Olarak İlgili Olan AB Personeli	Din görevlileri
1. Ankara Çocuk ve Gençlik Kapalı CİK (11) 2. Bursa Yenişehir Kadın Kapalı CİK çocuk (12-18 yaş) bölümü (11 kişi) 3. İstanbul Maltepe CİK ve İstanbul Çocuk Eğitimevi Kalan çocuklar (12-18 Yaş) (10 kişi) 4. İzmir Çocuk ve Gençlik Kapalı CİK'lerde kalan çocuklar (12-18 Yaş) (12 kişi) Toplam:44	1. Müdür (8 kişi) 2. Kurum Öğretmeni (12 kişi) 3. İKBM ve İKM (7 kişi) Toplam:27	1.Vaizler (9 kişi) 2. Diğer Yükseköğretim Mezunu Din Görevlileri (Müftü, müftü yardımcısı, cami imamı vb.) (2 kişi) Toplam:11 Genel Toplam:82

Tablo 1. Araştırmanın örnekleme ait olgusal veriler

Katılımcılar nitel araştırmalarda en sık kullanılan yöntemlerden biri olan “amaçlı örnekleme” yöntemi seçilmiş ve amaçlı örnekleme türlerinden ölçüt örnekleme yapılmıştır. “Bu örnekleme yönteminde temel anlayış önceden belirlenmiş bir dizi ölçüte karşılık gelen bütün durumların çalışılmasıdır.”¹⁰⁹ Bu örneklemede araştırmacılar, katılımcıları araştırma için en uygun özelliklerine göre belirler. Örneğin, katılımcılar çalışılan konu ile ilgili önceki deneyimleri veya bu konu hakkındaki bilgileri nedeniyle seçilebilirler.¹¹⁰

D. Veri Toplama Teknikleri

Araştırmada teknik, araştırmanın mantık ve istatistiki yönlerden bir çözümlemesine girişmeden önce gereken verileri toplamak ve bir düzene sokmak için kullanılan özel yollardır. Bu açıdan teknik, çalışmanın belli aşamalarında sınırlı bir biçimde kullanılan birtakım pratikleri kapsadığı söylenebilir.¹¹¹

Nitel araştırma yöntemlerinde¹¹² ve olgubilim deseninde¹¹³ veri toplama tekniği olarak en sık kullanılanı ise görüşmedir.¹¹⁴ Araştırmanın veri toplama omurgasını bu teknik oluşturmaktadır. Görüşme tekniğinin belirleyici özelliği araştırma öznelerinin anlam dünyalarını ve görüşülen bireylerin bakış açılarını ortaya çıkarmaktır. Görüşme, gözlem ve belgelerin incelenmesi vb. yöntemlerle verilerin toplandığı, gerçekçi ve bütünsel bir şekilde ortaya konulduğu, olayların doğal ortamında gözlemlendiği,

¹⁰⁹ Yıldırım, Şimşek, a.g.e., s. 122.

¹¹⁰ Hatice Başkale “Nitel Araştırmalarda Geçerlik, Güvenirlik ve Örneklem Büyüklüğünün Belirlenmesi”, *İzmir, DEUHFED*, 9/1 (2016), s.26.

¹¹¹ Gürdoğan, a.g.e., s. 206-207.

¹¹² Yıldırım, Şimşek, a.g.e., s.48.

¹¹³ a.g.e., s.71.

¹¹⁴ a.g.e., s.129.

katılımcı rolünün önemsendiği, algıların ortaya konduğu, esnek desenlerin kullanıldığı, tümevarımcı analizlerin kullanıldığı nitel bir süreçtir.¹¹⁵

Görüşme teknikleri, yapılandırılmış ve yarı-yapılandırılmış olmak üzere iki gruba ayrılmaktadır. Yapılandırılmış görüşmeler sınırları çizilmiş ve alt açılımlara imkân vermeyen bir yöntemdir. Bu yöntemde sorular önceden belirlenerek verilere bu sorularla ulaşılmaya çalışılmaktadır.¹¹⁶ Yarı yapılandırılmış görüşmeler ise, katı ve sınırları çizilmiş bir görüşme yöntemi olmayıp, görüşme süreci içerisinde alt açılımlarla detaylandırılabilir. Yarı yapılandırılmış görüşme hem sabit seçenekli cevaplamayı hem de ilgili alanda derinlemesine gidebilmeyi birleştirmekte, analizlerin kolaylığı sağlamakta, görüşülene kendini ifade etme imkânı, gerektiğinde derinlemesine bilgi verme vb. birçok avantaj sağlamaktadır.¹¹⁷

Araştırmada araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu, araştırma problemine ilişkin tüm boyutların ve soruların kapsanmasını ve bunların güvence altına alınmasını sağlamak için geliştirilen ve derinlemesine bilgi almak için kullanılan bir tekniktir.¹¹⁸

Bu teknik hem yüz yüze hem de telefonla görüşülerek uygulanmıştır. Görüşmeler bizzat araştırmacı tarafından yapılmıştır. Katılımcılar gönüllülük esasına göre oluşturulmuştur. Böylece elde edilen bilgiler teyit edilmiş ve pekiştirilmiştir. Ayrıca görüşme soruları zaman zaman ilave sorularla desteklenerek konuya derinlik kazandırılmış ve konuyla ilgili daha fazla bilgi elde edilmiştir.

Görüşme formu için hazırlanan sorular, standartlaştırılmış/yarı yapılandırılmış açık uçlu sorulardan oluşmaktadır. Bu sorular da açık uçlu ve dolaylı soru türlerini içermektedir. Ayrıca bulgular kısmında dokümantasyon, katılımcı gözlem ve mecaz yoluyla veri toplama tekniklerinden de yararlanılmıştır. Birden fazla veri toplama tekniği kullanılarak araştırmacının güvenilirliğini artırılmaya çalışılmıştır ki buna veri çeşitlemesi (triangulation) denir.¹¹⁹ Ayrıca görüşme yapılırken ayrıntıya, açıklamaya ve aydınlatmaya yönelik sondaj sorular sorulmuştur.

Veriler not alınarak kayıt altına alınmıştır. Her bir görüşme yaklaşık 1 saat 20 dakika sürmüştür. Ayrıca sonradan gerektiğinde personel ve din görevlileriyle telefon

¹¹⁵ a.g.e., s. 41, 48.

¹¹⁶ Niyazi Karasar, *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2018. s. 212.

¹¹⁷ Şener Büyüköztürk vd., *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, 25.b., Ankara: Pegem Akademi Yay., 2018, s.159-160.

¹¹⁸ Yıldırım, Şimşek, a.g.e., s.132.

¹¹⁹ a.g.e., s. 91.

görüşmeleri gerçekleştirilmiş, tam olarak anlaşılmayan konular açıklığa kavuşturulmaya çalışılmıştır. Soru ve yanıtı dayalı olarak yapılan görüşmelerde çocuklara 25, personele ve din görevlilerine 21'er soru yöneltilmiştir. Sorular günlük konuşma diline uygun ve sohbet tarzında hazırlanmıştır. Soruların anlaşılır ve amaca uygun olmasına dikkat edilmiştir.

Araştırmanın veri toplama süreci 17.06.2021–04.08. 2021 tarihlerinde yaklaşık 1,5 aylık bir zaman periyodunu kapsamıştır.

E. Verilerin Analizi

Katılımcılardan elde edilen veriler, betimsel ve içerik analizine tabi tutulmuştur. İçerik analizinde asıl amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Betimsel analizde özetlenen ve yorumlanan veriler, içerik analizinde daha derin bir işleme tabi tutulur ve betimsel yaklaşımla fark edilemeyen kavram ve temalar bu analiz sonucu keşfedilir. Bu amaçla toplanan verilerin önce kavramsallaştırılması, daha sonra ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir şekilde düzenlenmesi ve buna göre veriyi açıklayan temaların saptanması gerekir. Buna göre içerik analizi yoluyla veriler tanımlamaya, verilerin içinde saklı kalabilecek gerçekler ortaya çıkarılmaya çalışılır. Bu analizde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri, belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları anlaşılır bir şekilde düzenleyerek yorumlamaktır. İçerik analizinin yapılışında verilerin kodlanması, temaların bulunması, verilerin kodlara ve temalara göre düzenlenmesi ve tanımlanması, bulguların yorumlanması vb. aşamalar vardır.¹²⁰

Verilerin analizinde bilgisayar destekli nitel veri analizi programı olan MAXQDA20 kullanılmıştır. İlgili programın kodlama, verilerin analizi, görsel haritalarının oluşturulması (Maxmap), kod-matris tarayıcısı ve çapraz tablolar özelliklerinden yararlanılmıştır.

Bu kapsamda görüşmelere katılan 44 H-T çocuk, 27 personel ve 11 din görevlisinin görüşlerini daha anlaşılır kılmak için görüşler kategorizasyona tabi tutulmuş ve ortak noktaları belirlenmiştir. Böylelikle kaç katılımcının hangi cevabı verdiği saptanmıştır. Bu analizler sonucunda 5 ana, 18 alt tema belirlenmiştir. Bu temalar Tablo 1'de gösterilmektedir.

Ana Tema	Alt temalar

¹²⁰ a.g.e., s. 242-252.

Tema I; H-T Çocukların Görüş, İzlenim ve Deneyimleri	1. Aile bilgileri 2. Sığınma durumları 3. Din eğitimi/MDR faaliyeti 4. Rol-model alma 5. Din görevlisi ile ilişkiler
Tema II; CİK'lerde Çalışan Din Görevlilerinin Görüş, İzlenim ve Deneyimleri	6. Atanma şekli 7. Hizmet içi eğitim 8. İletişim 9. Din görevlileri ile ilgili görüş ve izlenimler 10. Din eğitimi/MDR faaliyetleri
Tema III; Ceza İnfaz Kurumlarında Çalışan Personellerin Görüş, İzlenim ve Deneyimleri	11. Din eğitimi/MDR faaliyetleri 12. Din görevlilerinde bulunması gereken özellikler
Tema IV; CİK'lerde Yürütülen Din Eğitimi/MDR Faaliyetlerine İlişkin Ortak Problemler	13. AB/CTEGM/CİK'lerden kaynaklanan sorunlar 14. DİB/Müftülük/Din görevlilerinden kaynaklanan sorunlar 15. H-T çocuklardan kaynaklanan sorunlar
Tema V; CİK'lerdeki Din Eğitimi/MDR Faaliyetlerine İlişkin Ortak Çözüm Önerileri	16. AB/CTEGM/CİK'lerden kaynaklanan sorunlarla ilgili çözüm önerileri 17. DİB/Müftülük/Din görevlilerinden kaynaklanan sorunlarla ilgili çözüm önerileri 18. H-T çocuklardan kaynaklanan sorunlarla ilgili çözüm önerileri

Tablo 2. Analize ait tema ve alt temalar

Katılımcıların kimlik bilgileri katılımcı güvenliği nedeniyle gizli tutulmuştur. Veri analizi sürecinde her bir form, katılımcıları temsilen bir simge ile kodlanmıştır. Örneğin, çocuklar için "Ç", müdürler için "M", öğretmenler için "Ö" ve din görevlileri için "DG" ve İnfaz Koruma memurları için İKM simgesi ile kullanılmıştır. Yine çocuklar Ç1, Ç2, Ç3...Ç44; müdürler M1, M2, M3...M8; öğretmenler Ö1, Ö2, Ö3, ..., Ö12; din görevlileri DG1, DG2, DG3...DG11; İnfaz Koruma memurları İKM1, İKM2, İKM3...İKM7 şeklinde numaralandırılmıştır.

F. Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırma sonuçlarının inandırıcılığı, bilimsel araştırmanın başlıca ölçütlerinden biri olarak görülür. Geçerlik ve güvenilirlik bu açıdan araştırmalarda en yaygın olarak kullanılan iki ölçüttür. Nitel araştırmada geçerlik, araştırmanın araştırdığı olguyu, olduğu şekliyle ve olabildiğince tarafsız gözlemesi demektir.

Bu araştırmadaki geçerlilik ve güvenilirliğin sağlanması için şu adımlar izlenmiştir: İlgili literatür incelenmiş, ancak bu alanda hiçbir çalışmanın olmadığı görülerek araştırmanın konusuna bizzat karar verilmiştir. Görüşme formları ise yapılan ön görüşmeler ve kendisi de bir CİK öğretmeni olan araştırmacı Cevdet Tekin'in 24 yıllık gözlemleri ışığında oluşturulan sorular içerisinde seçilmiştir. Formlara son şekli

verilirken sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri konusunda uzman öğretim üyelerinin görüş ve önerilerine müracaat edilmiştir. Söz konusu formlar, görüşme öncesi 2 müdür, 2 öğretmen, 2 din görevlisi ve 5 H-T çocukla görüşülerek test edilmiş, alınan cevaplar kaydedilmiş, verilen cevaplar kısa bir süre incelendikten sonra katılımcılara okunmuş ve onların teyitleri alınmıştır. Daha sonra formlar minör düzeltmeden geçirilerek son şekli verilmiştir. Böylece formlardaki görüşme sorularının açık ve anlaşılır olduğu ve amaca hizmet ettiği görülmüştür.

Araştırmada doküman incelemesi, mecaz yoluyla veri toplama, gözlem ve görüşme yoluyla veriler toplanarak veri çeşitlemesi yapılmıştır. Ayrıca katılımcıların görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

Biraz önce de ifade edildiği üzere araştırmacının kendisi AB'ye bağlı, CİK'lerdeki eğitim ve iyileştirme faaliyetlerini yürütmekten sorumlu kadrolu uzman CİK öğretmeni olduğundan mesleği gereği zaten tüm katılımcılarla sürekli iletişim halindedir. Hal böyle olunca görüşme yapılan çocuk, personel ve din görevlileriyle daha kolay diyalog kurulmuş ve samimi cevaplar alınmış, sonrasında katılımcıların teyitleri alınmıştır. Bu durum araştırmanın iç geçerliliğini arttıran önemli bir husustur. Yine doğrudan alıntılar ve amaçlı örnekleme yöntemi kullanılarak dış geçerlilik sağlanmaya çalışılmıştır. Ayrıca ayrıntılı betimlemeler yapılmış ve amaçlı örnekleme yöntemi kullanılarak araştırmanın aktarılabilirliği artırılmıştır. Atılan söz konusu bu adımların hepsi, araştırmanın inandırıcılığını ve güvenilirliğini, başka bir deyişle iç geçerliğini ve dış geçerliğini arttırmak için yapılmıştır.

G. Araştırmanın Hipotezleri

Yaklaşık on yılı çocuk bölümü bulunan CİK'de olmak üzere toplam 25 yılı aşkın bir süre AB'ye bağlı değişik tip CİK'lerin eğitim-öğretim servislerinde eğitim, denetim ve gözetim¹²¹, din ve ahlak eğitimi¹²², MDR¹²³ ile H-T'lerin maddi ve manevi kalkınmadan sorumlu¹²⁴ kadrolu uzman öğretmen¹²⁵ olarak çalıştık. Ayrıca CİK'lerdeki yürütülen

¹²¹ 5275 Sayılı CGTİHK, md., 11, 12; 10218 sayılı CGTİHT, md., 26; 2007/12226 sayılı AB Ders ve Ek Ders Saatlerine İlişkin Karar, md., 6/1; 2324 sayılı Yönetmelik, md., 14/2.

¹²² 25848 sayılı Gözlem ve Sınıflandırma Yönetmeliği, md., 14, 28; 31349 sayılı Yönetmelik, md., 28/1-b; 28/2-a.

¹²³ 31349 sayılı Yönetmelik, md., 28/3; 12.11.2021 tarih ve 31657 sayılı Ceza İnfaz Kurumlarının Yönetimi ile Ceza ve Güvenlik Tedbirlerinin İnfazı Hakkında Yönetmelikte Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik, md., 6/1.

¹²⁴ 2324 sayılı Yönetmelik, md., 14/2.

¹²⁵ 5275 sayılı CGTİHK, md., 23/b; 31349 sayılı Yönetmelik, md., 28/3.

eğitim ve iyileştirme faaliyetleriyle ilgili akademik çalışmalar yaptık. Bu bilgi ve tecrübeye dayanarak bazı tahminlerde bulunabiliriz.

T.C. CİK'lerinde eğitim ve iyileştirme faaliyetleri kısa sayılabilecek bir geçmişe sahiptir. İlk planlı programlı eğitim ve din eğitimi çalışmaları 1980'li yıllara denk gelir.¹²⁶ Din eğitimi/MDR faaliyetinin ivme kazandığı yıllar ise 2000'li yıllardır. Hâlihazırda DİB tarafından çocuk CİK'lerde yürütülen din eğitimi/MDR faaliyeti amaçlarını gerçekleştirilmemektedir. Bu ana hipotez kapsamında şu tahminlerde bulunabiliriz.

1. Çocuk kapalı CİK'ler ve çocuk eğitimevlerinde barındırılan çocuk ve ailelerinin eğitim, ekonomik, dini bilgi ve dindarlık düzeyleri düşüktür.
2. Çocuk kapalı CİK'ler ve çocuk eğitimevlerinde yürütülen din eğitimi/MDR faaliyeti, ülke genelindeki çocuk CİK'lerde sayısal olarak hedef kitlenin tamamına ulaşmamakta ve standart olarak sunulmamaktadır.
3. Çocuk kapalı CİK'ler ve çocuk eğitimevlerinde yürütülen din eğitimi/MDR faaliyeti hakkında ilgili kurumların denetim ve özdeğerlendirme mekanizmaları yeterli değildir.
4. Çocuk kapalı CİK'ler ve çocuk eğitimevlerinde yürütülen din eğitimi/MDR faaliyetinde esas alınan mevzuat, ilkeler ve program yeterli değildir.
5. Çocuk kapalı CİK'ler ve çocuk eğitimevlerinde yürütülen din eğitimi/MDR faaliyetlerinin yürütüldüğü öğrenme/öğretme ortam ve koşulları yeterli değildir.
6. Çocuk kapalı CİK'ler ve çocuk eğitimevlerinde barındırılan çocukların din eğitimi/MDR faaliyetine yönelik görüş ve tutumları olumludur.
7. Çocuk kapalı CİK'ler ve çocuk eğitimevlerinde yürütülen din eğitimi/MDR faaliyeti süreçlerinde görev alan personelin konuya yönelik görüş ve tutumları olumludur.
8. Çocuk kapalı CİK'ler ve çocuk eğitimevlerinde yürütülen din eğitimi/MDR faaliyetinin yürütülmesinde fizik ve moral ortam, olumsuz iç dinamikler, aşırı kalabalık, derslerin çakışması, din görevlilerinin gönüllü ve istekli olmaması gibi çeşitli engel ve sorunlarla karşılaşmaktadır.
9. Çocuk kapalı CİK'ler ve çocuk eğitimevlerinde verilen din eğitimi/MDR faaliyetleri, amaçlarına ulaşma ve hizmetten yararlanan çocukları yeniden topluma kazandırma konusunda nicel ve nitel açıdan yeterli değildir.

¹²⁶ Fatih Çınar, "Ceza İnfaz Kurumlarında Din Eğitimi", s.132; Özdemir, "Türkiye'de Cezaevlerinde Din Eğitimi Uygulamasının Geçirdiği Aşamalar", s. 68, 77.

10. Çocuk kapalı CİK'ler ve çocuk eğitimevlerinde yürütülen din eğitimi/MDR faaliyeti süreçlerinde görev alacak personelin mesleki yeterlilikleri ve bilişsel donanımları yeterli değildir.
11. Eğitici, suçtan arındırıcı, onarıcı, iyileştirici, yeniden topluma kazandırıcı ve tahliye sonrası mükerrer suçtan koruyucu bir din eğitimi/MDR faaliyeti yürütülemektedir.
12. Konuyla ilgili paydaş kurumlar, STK'lar ve ilgili personel eğitimle ilgili sorunların çözüm sürecine yeterince etkin katılım ve katkı sağlayamamaktadır.



BİRİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVESİ

I.KAVRAMLAR

A. Eğitim ve İlgili Kavramlar

1. Eğitim

Tüm kavramlar için olduğu gibi eğitim kavramı için de "dar" ve "geniş anlamda olmak üzere farklı kapsam derecelerine sahip farklı tanımlar yapılmıştır.¹²⁷ Yapılan tanım farklılıkları dar ve geniş anlamdan kaynaklandığı gibi, tanım yapan kişinin eğitim felsefesi, bakış açısı, insan anlayışı, eğitime biçilen fonksiyon ve öne çıkarılan boyutların farklılığından da kaynaklanmaktadır.¹²⁸ Geniş ve dar anlamda yapılan bu tanımlardan birkaçı şöyledir:

Geniş anlamda eğitim, insanın gelişiminde etkili olan tüm güçlerle belirlenen süreçtir. Buna göre, eğitim, insan olarak doğamızı geliştirmek, yetkinleştirmek ve etkinleştirmek için yaptığımız ve başkaları tarafından bize yapılan her türlü etkidir.¹²⁹

En geniş anlamda eğitim; tabiatın, sosyal kurumların ve insanların, bireyin zekâsı ve iradesi üzerinde yaptıkları etkilerdir.¹³⁰ Buna göre, kanunlar, siyasi idare şekilleri, üretim teknikleri gibi içinde yaşanılan toplumsal kurumlardan gelen etkiler de eğitimidir. Ayrıca iklim ve toprak şartları gibi coğrafi çevre etkilerinin bile görgü ve tecrübe yoluyla bireye kazandırdığı bilgeleri eğitim konusuna dâhil edilmesi gerekecektir.¹³¹

Dar anlamda eğitim ise, yetişkin nesiller tarafından sosyal hayata henüz hazır olmayan insanlara uygulanan bir etki¹³², kendini veya başkalarını yetiştirme veya geliştirme süreçlerinin bütünü¹³³, önceden belirlenmiş amaçlara göre insanların

¹²⁷ Amiran Kurtkan Bilgiseven, *Eğitim Sosyolojisi*, 5.b., İstanbul: Filiz Kitabevi, 1992, s. 14.

¹²⁸ Muhammed Şevki Aydın, *Din Eğitimi Bilimi*, 1.b., Kayseri: Kimlik Yay., 2017, s. 73.

¹²⁹ Ahmet Cevizci, *Felsefe Sözlüğü*, 1.b., Ankara: Ekin Yay., 1996, s.174; *Felsefe Terimleri Sözlüğü*, 1.b., İstanbul:Paradigma Yay., 2000, s.108; *Paradigma Felsefe Sözlüğü*, 6.b., İstanbul: Paradigma Yay., 2005, s.577; *Felsefe Terimleri Sözlüğü*, 2.b., İstanbul:Paradigma Yay., 2013, s.130; *Büyük Felsefe Sözlüğü*, 1.b., İstanbul: SAY Yay., 1.b., 2017, s.656-657.

¹³⁰ Emile Durkheim, *Eğitim ve Sosyoloji*, çev. Pelin Ergenekon, İstanbul: Pinhan Yay.,1.b., 2016, s. 61.

¹³¹ Bilgiseven, *Eğitim Sosyolojisi*, s.14; Nurullah Altaş, İsmail Arıcı, "Din Eğitiminin Bilimselleşme Süreci", *Din Eğitimi*, ed. Mustafa Köylü, Nurullah Altaş, Ankara: Gündüz Eğitim Yay., 2012, s. 37, 40.

¹³² Bilgiseven, *Eğitim Sosyolojisi*, s.16.

¹³³ Afşar Timuçin, *Felsefe Sözlüğü*, Genişletilmiş 4.b., İstanbul Bulut Yay., 2002, s.184.

davranışlarında belli gelişmeler sağlamaya yarayan planlı etkiler dizgesi¹³⁴ veya 'bireyde kendi yaşantısı yoluyla davranış değişikliği meydana getirme sürecidir.'¹³⁵ Yine "eğitim, kişinin içinde bulunduğu toplumda geçerli olan ve olumlu değer taşıyan yetenекlerini, tutumlarını ve diğer davranış şekillerini geliştirilmesini sağlayan süreçlerin tümü"dür.¹³⁶

Eğitimin dar anlamda tanımlanmasının amacı, çevre öğelerinin etkileriyle insanlardan eğitim kurumları aracılığıyla gelen aracısız etkileri birbirinden ayırt etmek¹³⁷, daha spesifik ve daha etkin sonuçlar elde etmektir.

Yukarıda verilen tanım ve bilgilerden yola çıkarak eğitimin en genel amacı şöyle ortaya konabilir. Eğitim, belli amaçlara göre yetiştirme¹³⁸, bilgili ve ahlaklı bireyler yetiştirme, bilim ve hikmeti takip etme, fazilet, istidat, din, şeriatın açıklanma, insan kabiliyet ve kapasitesinin geliştirme¹³⁹, bireyde var olan tüm temayül ve kabiliyetlerin en üst sınırına kadar geliştirme¹⁴⁰, bireyin topluma ve toplum dinamiklerine uyumuna yardım etmedir. Bu fonksiyonların gerçekleşmesi için gerekli davranış biçimlerinin kazandırılmasını destekleme¹⁴¹, ideal bir toplum için hazırlama, insanı sosyalleştirme¹⁴², topluma yararlı hale getirme¹⁴³ ve nihai olarak iyi insan yetiştirmedir.¹⁴⁴ Başka bir deyişle, Allah'a inanan, güvenen, güven içinde olan ve güven veren insan yetiştirmedir. Kısacası mümin yetiştirmedir.¹⁴⁵

Böyle bir sürece tabi tutulmuş bir çocuk kolay kolay suça sürüklenmez. Kazara suça sürüklense bile daha kolay suçtan kurtarılabilir ve mükerrer suçtan korunabilir. Öyleyse çocuk CİK'lerde din eğitimi/MDR faaliyetinin asıl amacı, gerçek anlamda mümin yetiştirmek olmalıdır. İki tür eğitim vardır: İnfornel ve formel eğitim.

¹³⁴ A. Ferhan Oğuzkan, *Eğitim Terimleri Sözlüğü*, Ankara: TDK Yay., 1983, s.12.

¹³⁵ Selahattin Ertürk, *Eğitimde Program Geliştirme*, Ankara: Meteksan Yay., 1972, s.12, 77.

¹³⁶ Carter V. Good, *Dictionary of Education*, 1. Edition, London: Mc Grow-Hill Book Company, 1945, s. 202.

¹³⁷ Bilgiseven, *Eğitim Sosyolojisi*, s. 14.

¹³⁸ Nurettin Fidan, Münire Erden, *Eğitime Giriş*, 5.b., Ankara: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yay., 1994, s. 23; Cemal Tosun, "Eğitim ve Din Eğitimi Politikaları", *Türkiye'de Din Eğitimi ve Öğretimi*, Ankara: Türk Yurdu Yay., 1999, s. 517.

¹³⁹ Ekmeleddin Mehmet İhsanoğlu, *Medreseler Neydi, Ne Değildi? Osmanlılarda Akli İlimlerin Eğitimi ve Modern Bilimin Girişi*, 1.b., İstanbul: Kronik Yay., 2019, s. 118.

¹⁴⁰ S. M., Nakib el-Attas, *İslami Eğitim:Araçlar ve Amaçlar*, çev. Ali Çaksu, Ankara: Endülüs Yay., 1991, s.11.

¹⁴¹ Varış, *Eğitim Bilimine Giriş*, s.26.

¹⁴² Hilmi Ziya Ülken, *Eğitim Felsefesi*, İstanbul: MEB Yay., 1967, s. 27, 37.

¹⁴³ Leyla Küçükahmet, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, 1.b., Ankara: Gazi Büro Kitabevi Yay., 1994, s.5.

¹⁴⁴ Muhammed Kutup, *İslami Eğitim Metodu*, çev. Beşir Eryarsoy, İstanbul: Beka Yay., 2017, s.15, 613-616; Şükrü Keyifli, "Eğitim ve Din Eğitimi", *Adana, ÇÜİFD*,13 (2), (2013), s.122.

¹⁴⁵ El-Attas, *İslami Eğitim*, s.8.

a. İnfornel Eğitirn

İnfornel eğitirn, formel eğitirnin dışında kalan tũm öğrenme ortam ve şekillerini içerir, gözlem ve taklit yoluyla gerçekleşir. Süreç açısından hayat boyu öğrenme içinde yer alır.

İnfornel eğitirn, amaçlı, planlı olmayan ve yaşam koşullarında kendiliğinden oluşan bir kũltũrlenme süreçlerden biridir.¹⁴⁶ Ancak infornel eğitirndeki kũltũrlenme süreci olumlu olabileceğİ gibi olumsuz da olabilir. Söz gelimi, basit bir suç nedeniyle CİK'lere gelen bazı H-T'lerin, iyi arkadaşlar sayesinde iyileşip yeniden topluma karışabileceğİ gibi bir süre sonra kendini kurumun alt kũltũrũne kaptırarak mahkũmlařabilir, eğitirn ve iyileştirmealışmalarına karşı direnç kazanarak mũkerrer suç işleyebilir. İnfornel eğitirn, aynı zamanda geliřigũzeldir. Çocuklar arkadaşlarıyla oynarken, gençler, akranlarıyla oluşturdukları gruplar içinde birbirileriyle etkileşirken yardımlaşmayı, dayanışmayı, iş birliğİ yapmayı, kuralları uymayı öğrenirler ve sosyalleşirler. Bu tũr öğrenmeler, dijital medya, dijital medya araçlarından biri olan sosyal medya, akıllı telefon, TV, bilgisayar oyunları vb. alanlarda gerçekleştiğİ gibi ailede, sokakta, mahallede, okulda, iřyerinde¹⁴⁷ ve ocuk CİK'lerde de gerçekleşebilir. Bunlar infornal öğrenmelerdir. İnfornal eğitirn sürecinin üç önemli öğrenme yolu vardır. Bunlar, gözlem, taklit ve özdeşim kurmadır.

b. Formel Eğitirn

Bu tũr eğitirn önceden hazırlanmış bir program çerçevesinde planlı olarak yapılır ve öğretim yoluyla gerçekleştirilir. Eğitirn süreci öğretmen tarafından planlanır, uygulanır ve izlenir. Eğitirn başlangıcından bitişine kadar özel bir evre içinde kontrollũ olarak yũrũtũlũr. Sürecin belli aşamalarında ve sonunda değİrlendirme işlemi yar alır.

Formel eğitirn kendi içinde ikiye ayrılır: Örgũn ve yaygın.

Örgũn eğitirn, belli bir yaş veya eğitirn grubu düzeyindeki bireylere belli amaçlara göre hazırlamış programlarla okul veya okul niteliğİ taşıyan yerlerde dũzenli olarak yapılan eğitirndir.¹⁴⁸ Örgũn eğitirnin amaı, yetişmekte olan çocukların ve gençelerin topluma sağlıklı ve verimli bir şekilde intibak ettirmek¹⁴⁹, maddi ve manevi olarak

¹⁴⁶ Fidan, Erden, a.g.e., s.12.

¹⁴⁷ a.g.e., s.14.

¹⁴⁸ a.g.e., s.13.

¹⁴⁹ Fatma Varış, *Eğitirn Bilimine Giriş*, Ankara: A.Ü., Yay., 1991, s. 5.

kalkındırmaktır. Bu eğitim türü, “okul öncesi eğitimi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarını kapsar.”

“Yaygın eğitim, örgün eğitim yanında veya dışında düzenlenen eğitim faaliyetlerinin tümünü kapsar.”¹⁵⁰ Örgün eğitime devam etme olanağı bulamamış veya bitirmiş bireylere örgün eğitimin yanında verilen her türlü eğitim çalışmasıdır. Halk eğitimi merkezi müdürlüklerinde hayat boyu öğrenme kapsamında açılan kurslar, pratik sanat okulları, mesleki eğitim merkezi müdürlükleri ile resmi ve özel kurum ve iş yerlerinde hizmet içi eğitim faaliyetleri yaygın eğitim sistemini oluşturur.¹⁵¹ H-T çocuklara yönelik yürütülen din eğitimi/MDR faaliyeti de bu kapsama girmektedir. İnfomal ve formel eğitim çoğu zaman içiçe olan süreçlerdir. Yapılan bir araştırma, bu eğitim türünün kişilik yapısı üzerinde etkisi bulunduğunu ortaya koymaktadır.¹⁵²

2. Öğrenme

Öğrenme, bireyin çevresiyle etkileşimde bulunması sonucu oluşan ve bireyin davranışlarında değişiklik meydana getiren süreçtir.¹⁵³ Öğrenme, “yaşantı ürünü ve nispeten kalıcı izli davranış değişmesi”dir.¹⁵⁴

Bu tanımда yer alan yaşantıların/etkileşimlerin bir kısmı kendiliğindendir, bir kısmı ise kasıtlıdır. Kasıtlı etkileşim de iki şekilde gerçekleşir. Ya bireyin kendi özel kasıtlı gayretiyle veya başkasının dışarıdan müdahale ve yönlendirmesiyle olur.¹⁵⁵

Tüm bu tanım ve açıklamaları göz önünde bulundurarak öğrenmeyi şöyle tanımlayabiliriz: Öğrenme, yeni karşılaşılan durum, olay ve uyarıcıların etkisiyle yeni bilgi ve davranışların kazanılması veya var olanların geliştirilmesi, kısmen veya tamamen değiştirilmesidir.¹⁵⁶ Buna göre bireyde davranış değişikliğinin (öğrenme) üç boyutu bulunmaktadır: Birey yeni bir davranış kazanabilir; var olanı davranışı geliştirebilir veya daha önce öğrendiği bir davranışı tamamen değiştirebilir.

Çocuk CİK’lerde yürütülen eğitim ve din eğitimi/MDR faaliyetinin amacı, H-T çocukların suça yol açan yanlış davranışlarını düzeltmek, var olan doğru davranışları

¹⁵⁰ 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, md., 18.

¹⁵¹ Fidan, Erden, a.g.e., s. 14.

¹⁵² Fatma Varış, “Ergenin Gelişimine Etki Yapan Kültürel Faktörler”, *Ankara, AÜEBFD*, C.1, S.1 (1968), s. 1.

¹⁵³ Fidan, Erden, a.g.e., s. 20-21.

¹⁵⁴ Ertürk, a.g.e., s. 78-79.

¹⁵⁵ Münire Erden, *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Ankara: Alkım Yay., 1998, s.20.

¹⁵⁶ Halis Ayhan, *Eğitime Giriş: İslamiyet’in Eğitime Getirdiği Değerler*, 2.b., İstanbul: Damla Yay., 1986, s.276.

geliştirmek ve pekiştirmek ve yeni olumlu davranışlar geliştirmelerini sağlayarak onları topluma kazandırmaktır.

3. Öğretme ve Öğretim

En geniş anlamıyla öğretme, öğrenmeyi sağlama etkinlikleridir. Öğretme, bir birey veya grup tarafından yapılabileceği gibi, gazete, dergi, kitap, radyo, televizyon, sinema, bilgisayar (internet, sosyal, medya, e-posta vb.) gibi kitle iletişim araçları ve çeşitli materyallerde yer alan görsel ve yazılı sembollerle de yapılabilir. Öğretme faaliyetlerinin önceden belirlenen amaçlar doğrultusunda istendik davranışların kazandırılması amacıyla düzenlendiği yerler, genellikle eğitim kurumlarıdır. Okullarda yapılan planlı, kontrollü ve örgütlenmiş öğretme faaliyetleri ise öğretim olarak isimlendirilir.¹⁵⁷ Öğretim, öğrenmeyi kılavuzlama ve sağlama faaliyeti¹⁵⁸ olarak da tanımlanmaktadır. Bu kılavuzlamaya en çok ihtiyaç duyan gruplardan biri de H-T çocuklardır. Zira onlar, yaşları gereği öğrenmeye en yatkın varlıklardır.

B. Din ve İlgili Kavramlar

1. Dinin Tanımı

Din, insan hayatının ayrılmaz bir parçası olduğundan¹⁵⁹ tarihsel süreçte ne kadar geriye gidilirse gidilsin ondan yoksun bir topluma rastlanmamaktadır.¹⁶⁰ Bu durum, dinin toplumların ortak davranış kalıpları arasında en eski, en köklü, en etkili ve en yaygın kurumu olduğunun göstergesidir.¹⁶¹ Bunun en önemli nedeni ise insandaki din/iman duygusunun fitri/tabii olmasıdır.¹⁶² Din, öyle kadim ve kapsamlı bir kurumdur ki, ahlak, eğitim, felsefe, hukuk vb. birçok bilim dalı, ondan doğmuştur.¹⁶³ Hatta Victor Cousin'nın belirttiği gibi, "her şey din etrafında, din için, dinle teşkil olunmuştur."¹⁶⁴ Bu nedenlerle

¹⁵⁷ Fidan, Erden, a.g.e., s.22.

¹⁵⁸ Ertürk, a.g.e., s. 83; Özcan Demirel, *Öğretim İlke ve Yöntemleri: Öğretme Sanatı*, 18. b., Ankara: Pegem, Akademi, 2011, s.10.

¹⁵⁹ Günay Tümer, Abdurrahman Küçük, *Dinler Tarihi*, 2.b., Ankara: Ocak Yay., 1993. s. 1. Ömer Faruk Harman, "Din ve Mahiyeti", *İlmihal: İman ve İbadetler*, I-II, Ankara: DİB Yay., C. I, 2006, s. 6-7; Mustafa Öcal, *İlköğretim Okullarında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ve Öğretim Yöntemleri*, 2.b., İstanbul: Düşünce Yay., 2004, s. 2; Özcan Köknel, *Kimliğini Arayan Gençliğimiz*, İstanbul: Altın Kitaplar, 2001, s. 28; Özcan Köknel, *Zorlanan İnsan*, 1.b., İstanbul: Altın Kitaplar Yay., 1987, s. 236.

¹⁶⁰ Osman Cilacı, *Günümüz Dünya Dinleri*, 3.b., Ankara: DİB yay., 2002, s.20.

¹⁶¹ Köknel, *Kimliğini Arayan Gençliğimiz*, s. 28; Köknel, *Zorlanan İnsan*, s. 239.

¹⁶² Rum, 30/30; Buhari, "Cenaiz", 79; Müslim, "Kader", 23.

¹⁶³ Talal Asad, *Dinin Soy Kütükleri: Hristiyanlıkta ve İslam'da İktidarın Nedenleri ve Disiplin*, çev. Ayet Aram Tekin, 1.b., İstanbul: Metis Yay., 2015, s. 41; Tümer, Küçük, a.g.e., s. 1; S. Hüseyin Nasr, *Genç Müslümana Modern Dünya Rehberi*, çev. Şahabeddin Yalçın, İstanbul: İz Yayıncılık, 1993, s. 197.

¹⁶⁴ Tümer, Küçük, a.g.e., s.1.

dinin ve dindarlığın, insanın en ayırt edici özelliklerinden biri olduğu¹⁶⁵ hatta birincisi olduğu söylenebilir.

Acaba bu kadim kavramın tanımı mümkün müdür?

Bugüne kadar dinin yüzlerce tanımı yapılmıştır.¹⁶⁶ Ancak dinin çok boyutlu olması, tarihsel süreçte ilahi olan-olmayan birçok dinin bulunması, dine farklı açılardan bakılması vb. hususlar, onun tanımını ve tanımı konusunda mutabakatı güçleştirmektedir.¹⁶⁷ Dinin mahiyeti, tanımı yapan kişilerin özellikleri (duyuşları, dünya görüşleri, tutum ve yönelişleri vb.), tanımın yapıldığı genel hava ve eğilimler (sosyal, siyasal, ekonomik, kültürel vb.), dinin tıpkı dil, bilim, sanat gibi zaman içerisinde değişme göstermesi¹⁶⁸ vb. hususlar da dinin tanımını güçleştirmektedir.¹⁶⁹ Bireysel farklılıklarla birlikte mevcut paradigma ve teorik yapı içerisinde dine nasıl yaklaşıldığı da dinin tanımlanmasını farklılaştırabilmektedir. Ayrıca dine hem etimolojik ve epistemolojik olarak farklı anlamlar yüklenmesi hem de ideolojik ve felsefi yaklaşımların bu çeşitliliği artırmasından dolayı kavramın tanımı konusunda bilimsel çevreler ortak bir noktada buluşamamaktadır.¹⁷⁰ Bu ve benzeri nedenlerden dolayı üzerinde uzlaşılmış bir din tanımı bulunmamaktadır.¹⁷¹ Araştırmacılar kendi ilgi alanlarına göre farklı tanımlar ve kavramlar ortaya atmışlardır.¹⁷² Sonuçta her din tanımı, bir bakıma yalnız araştırmacının kabul ettiği/edebileceği bir tanım olarak görülebilir.¹⁷³ Söz gelimi, bir psikoloğun din tanımı ile bir sosyoloğun tanımı birbirinden farklıdır.¹⁷⁴

Dinin tanımını tasnif etmek, tanımını anlaşılır kılmanın yollarından biridir. Nitekim Filolog Müller, bu durumu “Tasnif et, fethet!” diyerek özetlemiştir.¹⁷⁵ Bu anlayışla dinin

¹⁶⁵ N. M., Martin; J., Runzo, *Dünya Dinlerinde Hayatın Anlamı*, çev. Gamze Varım, İstanbul: Say Yay., 2002, s.19; Rahmi Balaban, *İlim-Ahlak-İman*, 6.b., Ankara: DİB Yay., t.y., s. 4.

¹⁶⁶ Tümer, Küçük, a.g.e., s. 5; Günter Kehr, “Din Sosyolojisi”, *Din Sosyolojisi*, çev. M. Emin Köktaş, ed. Yasin Aktay, M. Emin Köktaş, 2.b., Ankara: Vadi Yay., 1998, s.19.

¹⁶⁷ Öcal, *İlköğretim Okullarında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ve Öğretim Yöntemleri*, s.1.

¹⁶⁸ Belki burada yorumunun değişmesi demek daha doğru olur.

¹⁶⁹ Recep Yaparel, “Dinin Tarifi Mümkün Mü?” *İzmir, DEÜİFD*, S. 4 (1987), s. 405.

¹⁷⁰ Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, 9.b., Ankara: Pegem Akademi Yay., 2017, s. 7.

¹⁷¹ Kemaleddin Taş, “Dinin Sosyolojik Tanımı Problemi Üzerine Bir Değerlendirme”, *Dini Araştırmalar Dergisi*, C. 6, S. 16 (2003), s. 201.

¹⁷² Asım Yapıcı, *Ruh Sağlığı ve Din, Psiko-Sosyal Uyum ve Dindarlık*, Adana: Karahan Yay., 2007, s. 7, 8.

¹⁷³ a.g.e., s. 8.

¹⁷⁴ Recep Yaparel, *Yirmi Kırk Yaşlar Arası Dini Hayat ile Psiko-Sosyal Uyum Üzerine Bir Araştırma*, (Doktora Tezi), Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 1987, s.33.

¹⁷⁵ Max Müller, *Introduction to the Science of Religion*, London: Longmans, Green, and Co., 1882, p. 68-82’den akt. Şevket Özcan, “Geçmişten Günümüze Dinler Tasnifinde Morfolojik Yaklaşım”, *Bilimname*, C.2, S. 38 (2019), s.360.

tanımı ile ilgili çeşitli tasnifler yapılmıştır. Bunlardan biri de dinin; özsel, fonksiyonel ve hem özsel hem de fonksiyonel olarak tasnif edilmesidir.¹⁷⁶

Bu tasnif sayesinde diğer bazı dinlerle İslam dininin gerçek ve bütüncül din anlayışı karşılaştırılmış ve dinin neliği hususu daha açık bir şekilde anlaşılmış olur. Dahası çocuk CİK'lerde nasıl bir din anlayışının benimsenmesi ve uygulanması gerektiği hususu da belirlenmiş olur.

a. Özsel (Özcü) Tanımlar

Özsel (özcü) tanımlar, dinin ne olduğu üzerine yoğunlaşır, onun içeriği veya özüyle ilgili karakterleri içerir.¹⁷⁷ Bu öz, çoğunlukla, duyularımızla tecrübe edemeyeceğimiz veya zihnimizle idrak edebileceğimiz olağanüstü olgulara ilişkin inanca dayanır.¹⁷⁸ Başka bir deyişle, özsel/özcü tanımlarda, şu veya bu şekilde, "din, aşkın olana ve tabiatüstüne bağlanarak" açıklanmaya, böylece dini olmayan kurumlardan ayırt edilebilir duruma getirilmeye çalışılır. Bundan dolayı bu yaklaşımda din için öz birincil, dinin belirtileri ise ikincil derecede önemlidir.¹⁷⁹ Bu tür tanımların, Batı toplumları için din kavramının bireysel ve sosyal kullanımı ile uyumlu olduğu; özsel/özcü din objelerinin diğer tanımlara kıyasla daha açık-seçik bir biçimde açıklandığı ve aşkın olan dini alanın, hiçbir aşkınlık taşımayan olaylardan bütünüyle arındırıldığı ifade edilmektedir.¹⁸⁰ Bazılarına göre ancak böyle bir din tanımı, diğer sosyal ilgi türleriyle karıştırılmaksızın, Allah'a teslim oluşun asli etkisiyle ilgilenmeyi yansıtabilir.¹⁸¹

Biraz önce de ifade ettiğimiz gibi özsel tanımlar, kutsal, aşkın, ilahi ve tabiatüstü gibi gerçek özü ve içeriği açısından dini tanımlamaktadır.¹⁸² Sürekli olarak, tarihî ve kültürel bir bağlam içerisinde tanımlandığı için aşırı problemli bir içeriğe sahip olan "tecrübe üstü gerçeklik", "aşkınlık" ve "tabiatüstü varlık" vb. terimler, dinin özsel tanımının sınırlarını çizmektedir.¹⁸³ Özsel tanımlar dini, insanın Tanrı'ya, manevi güçlere ya da "kutsal" şeylere inanmasıyla sınırlı tutmakta, bu inancın sosyal ve

¹⁷⁶ Recep Yaparel, a.g.m., s. 406-407; Yapıcı, *Ruh Sağlığı ve Din*, s. 8; Abdurrahman Kurt, "Sosyolojik Din Tanımları ve Dine Teolojik Bakış Sorunu", *Bursa, U.Ü.İ.F.D.*, C. 17, S. 2, 2008 s. 73.

¹⁷⁷ Kurt, a.g.m., s.73; Yapıcı, *Ruh Sağlığı ve Din*, s. 9.

¹⁷⁸ Kurt, a.g.m., s.74.

¹⁷⁹ Emir Kuşçu, "Dini Araştırmalarda Çoğulcu Bir Perspektife Doğru; Pozitivist Sekülerliğin ve Teolojileştirilmiş Fenomonolojinin Ötesinde", *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, C.10, S.2 (2010), s. 27; Yapıcı, *Ruh Sağlığı ve Din*, s.10.

¹⁸⁰ Yapıcı, *Ruh Sağlığı ve Din*, s. 9.

¹⁸¹ M. G. S. Hodgson, *İslam'ın Serüveni*, I, II, III, çev. İhsan Durdu, C. 1, İstanbul: İz Yay., 1995, s. 5.

¹⁸² Kurt, a.g.m., s. 73, 75; Yapıcı, *Ruh Sağlığı ve Din*, s. 9.

¹⁸³ J. P. Willaime, akt. Yapıcı, *Ruh Sağlığı ve Din*, s. 10; Kurt, a.g.m., s. 76.

psikolojik hayattaki yansımalarını ihmal, hatta inkâr etmektedir.¹⁸⁴ Bu yaklaşıma göre din; ahlâkî, estetik, sosyo-ekonomik ve kültürel belirtileri dışarıda bırakmaktadır. Bu nedenle özsel/özcü tanımların, çok dar kapsamlı tanımlar olduğu söylenebilir. Söz gelimi, Alman din bilimcisi Rudolf Otto (1869- 1937)'nin "Din, kutsalın tecrübesidir"¹⁸⁵ şeklindeki tanımı özsel/özcü tanımlara verilebilecek en iyi örneklerden biridir. Ancak unutulmamalıdır ki gerçek bir din böyle bir tanıma sığmaz. Zira sadece insanın iç dünyasına hapsedilmiş olan ve dışa yansımayan bir din, gerçek anlamda bir din olamaz, hatta din olma iddiasında bile bulunamaz. Böyle bir din, diğer insanlara olduğu gibi H-T çocuklara da gerçek anlamda bir fayda sağlayamaz.

b. Fonksiyonalist Tanımlar

Fonksiyonel din tanımları, dinin bireylere ve topluma sağladığı düşünülen faydalarını betimler ve dinin ne yaptığına veya ne işe yaradığına; dünyevi görünüşlerine; insan ve toplum üzerindeki psikolojik ve sosyal etkilerine göre yapılan tanımlardır.¹⁸⁶ Buna göre din, ancak insanın psikolojik ve sosyal hayatında, belirli ve etkin bir rol oynuyorsa, Söz gelimi, ölüm korkusunu yatıştırıyorsa, saldırganlık dürtülerini engelliyorsa, sosyal entegrasyonu sağlıyorsa ve sosyal çözölmeyi önliyorsa gerçek bir din olabilir. Buna göre din, insan için fayda sağlıyorsa, gerçek dindir.

Emile Durkheim'in "din bir cemaatin/topluluğun meydana gelmesini sağlayan ayin ve inançlar sistemidir"¹⁸⁷ şeklindeki tanımı fonksiyonel bir tanımdır.¹⁸⁸ Glock ve Stark'ın "Din, nihai anlam ile ilgili problemler üzerinde yoğunlaşan semboller, inançlar, değerler ve uygulamaların kurumsallaşmış şeklidir"¹⁸⁹ tarzındaki tanımı da fonksiyonel bir tanımdır. Bu tanıma göre, dinin bireysel ve psikolojik boyutları ile sosyal belirtilerine birlikte vurgu yapılmaktadır.

Yukarıda ortaya konulan özsel ve fonksiyonalist din tanımları, monotetik (tek yönlü) biri yapı arz edip aralarına sınırlar çizmekte, birbirini bütünlemek yerine dışlamakta ve indirgemeci bir mantık gütmektedir. Bu nedenle her ikisi de yetersiz kalmaktadır. Yetersiz bir dini anlayışının ve ona dayanan bir din eğitiminin H-T

¹⁸⁴ Lokman Çilingir, "Din mi Ahlak mı?", *International Journal of Science Culture and Sport*, ÖS. 1 (2014), s. 712.

¹⁸⁵ Joachim Wach, *Din Sosyolojisi*, çev. Ünver Günay, İstanbul: MÜİFV Yay., 1995, s. 37.

¹⁸⁶ Kurt, a.g.m., s. 73, 75, 77; Yapıcı, *Ruh Sağlığı ve Din*, s. 11; Yaparel, a.g.m., s.406; Çilingir, a.g.m., s.712.

¹⁸⁷ Tümer, Küçük, a.g.e., s. 6; Cilacı, *Günümüz Dünya Dinleri*, s.18.

¹⁸⁸ Kürşat Demirci, "Din", *İslam'da İnanç, İbadet ve Günlük Yaşayış Ansiklopedisi*, I-IV, ed. İbrahim Kâfi Dönmez, C.1, İstanbul: İFAV Yay., 2006, s. 409.

¹⁸⁹ Yaparel, a.g.t, s. 34.

çocukların eğitim ve iyileştirilmelerinde yeterince etkili olmasını beklemek gerçekçi olmaz.

Akademik dünyada dinin tanımı konusundaki konuşma ve tartışmalara devam edilmekte ve bu kısır döngüye son vermek için çok yönlü (politetik) tanımlamalar ile her iki boyut birleştirilmeye çalışılmaktadır. Önceki iki yaklaşımla karşılaştırıldığında üçüncü yol olan bu tanımlamaların daha kapsayıcı olduğu söylenebilir.¹⁹⁰

c. Çok Yönlü (Polythetic) Tanımlar

Kategorik olarak özsel ve fonksiyonel din tanımlarını yapanlar, dini korumak, kutsallığına hâlel gelmesini önlemek vb. nedenlerle genellikle birini kabul ederek diğerini yok sayma veya ilgilenmeme eğilimini taşıyan insanlardır.¹⁹¹ Hâlbuki her ikisinin de avantajları ve dezavantajları vardır. Bu nedenle her iki yaklaşımın arasındaki karşıtlığı aşarak onları birleştirmenin yollarını aramış ve çok yönlü tanımlara ulaşılmaya çalışılmıştır.¹⁹²

Aslında çok yönlü (polythetic) yaklaşım, bir sistemin tanımını yapmaktan çok, o sistemin din olup olmadığını anlamak için bir ölçütün ortaya konulması ve neyin dinî olup olmadığına karar verilmesidir.¹⁹³ Campiche ve arkadaşlarına göre din; "tecrübe üstü aşkın bir gerçeklikle ilişkili olarak belirli bir toplumla bireysel ve sosyal hayatın yapısal yönden karaktersiz karakterine cevap verme kabilinden uyum, kimlik ve kolektif tecrübenin ifadesi gibi çeşitli fonksiyonlardan birini veya birkaçını gerçekleştiren, az veya çok organize edilmiş inançlar ve fiiller toplamıdır."¹⁹⁴ Bu tanım, çok yönlü yaklaşıma verilebilecek iyi bir örnektir. Yazarlar burada dini hem tabiatüstü aşkın bir hakikate bağlanmakta hem de taraftarlarına belli bir kimlik kazandırması ve onların sosyo-psikolojik uyumlarına katkıda bulunması vb. etkileriyle açıklamaktadır.¹⁹⁵

Görülüyor ki din olgusu, bir yönüyle özsel, bir yönüyle fonksiyonel, bir yönüyle hem özsel hem de fonksiyonel, bir başka yönüyle ise bireysel, toplumsal ve psiko-sosyal perspektife göre kategorize edilip tanımlanmaktadır. Ancak yapılan

¹⁹⁰ Kurt, a.g.m., s.73, 75, 90.

¹⁹¹ a.g.m., s. 81, 83, 90.

¹⁹² Yapıcı, *Ruh Sağlığı ve Din*, s.15.

¹⁹³ Kurt, a.g.m., s. 81,83, 90; Çilingir, a.g.m., s. 712.

¹⁹⁴ R. J. Campiche vd. Croire en Suisse(s): Analyse de srésultats de l'enquetemeneé en 1988/1989 Sur Religion Dessuisses Lausanne: L'Age d'Home,1992'den akt. s.35'ten akt. Yapıcı, *Ruh Sağlığı ve Din*, s.15.

¹⁹⁵ Yapıcı, *Ruh Sağlığı ve Din*, s. 15.

kategorizasyon ve tanımlamalar bunlardan ibaret değildir. Söz gelimi din olgusu ilahî ve beşerî olmak üzere iki farklı açıdan da ele alınmaktadır.¹⁹⁶

Batılılarca yukarıda ortaya konan tanımlara¹⁹⁷ bakıldığında dinin daha çok, kutsal kavramı, inanç, zihinsel meleke, mutlak itaat duygusu, tapınma dogma vb. hususlara ağırlık verilerek açıklanmaya çalışıldığı görülmektedir.¹⁹⁸ Bu özelliklere fonksiyon ve güvenlik kavramları da ilave edilebilir. Bu tanımlarda ilahi vahiy konusu ise neredeyse hiç gündeme gelmemektedir. Yine daha çok, insanla insanın inandığı kutsal arasındaki ilişki ön planda çıkarılmakta ve bunun bir belirtisi olan ruh dinginliğine dikkat çekilmektedir.¹⁹⁹

d. İslam'a Göre Dinin Tanımı

Yukarıdaki verilen tanımlar doyurucu bir içerik ve kapsam sunmadığından ne özsel ne fonksiyonel ne de çok yönlü tanımların İslam dini açısından yeterli olduğu söylenebilir. Zira söz konusu tanımlara konu olduğu üzere "din ne sadece teori ne sadece duygu ne de sadece bir sosyal dayanışma ve kaynaşma meselesidir. İslam'a göre dinin özü nasihat (samimiyet) olsa da²⁰⁰, onun fonksiyonel boyutu göz ardı edilmez²⁰¹ ve yalnız belli bir alan/alanlara hasredilemez ve hapsedilemez. Bu nedenle dini düşüncenin geniş içerikli analizlere (lojik, egzistansiyalist, pragmatist vb.) tabi tutulması gerekir.²⁰² Söz gelimi Watt'a göre, "İngilizcede din anlamına gelen 'religion' ile "din" kelimeleri dilde eş anlamlıdır. Ancak bir Müslüman için din, hayatın her yönünü içine aldığı halde, sıradan bir Avrupalı Hristiyan için "religion", hayatın ancak küçük bir bölümünü içine almaktadır."²⁰³ Bu nedenle, İngilizceden Türkçeye yapılan çevirilerde genellikle din terimi ile karşılanan "religion" kelimesinin kullanıldığı yerlerde, bu hususun göz önünde bulundurulması gerekmektedir.²⁰⁴ Nitekim Tümer ve Küçük de ortaya konan tanımları yetersiz bulmakta ve tanımlardaki farklılıkları, din probleminin

¹⁹⁶ a.g.e., s. 18.

¹⁹⁷ Cilacı, *Günümüz Dünya Dinleri*, s.18; Osman Cilacı, *Dinler Tarihi*, Ankara: DİB Yay., 2002, s. 18; Tümer, Küçük, a.g.e., 6; Erich Fromm, *Psikanaliz ve Din*, çev. Elif Erten, 4.b., İstanbul: SAY Yay., 2015, s. 31; Kürşat Demirci, "Din", s. 409; Mehmet Doğan Cüceloğlu, *İletişim Donanımları*, 53.b., İstanbul: Remzi Kitabevi, 2002, s. 48; Köknel, *Kimliğini Arayan Gençliğimiz*, s. 29.

¹⁹⁸ Günay Tümer, "Din", *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi (DİA)*, İstanbul: Türkiye İslam Araştırmaları Merkezi (İSAM), 1994, C.9, s. 315.

¹⁹⁹ Abdullah Özbek, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmeni Yetiştirme Problemi", *Orta Dereceli Okullarda Yürütülen Din Eğitim-Öğretiminin Problemleri*, Kayseri: İlahiyat Fakültesi Araştırma Vakfı Yay., 1998, s. 290.

²⁰⁰ İbn Hanbel, "Müsned", I, 437; II, 391; Nevevî, "Tehzîb", I, 146.

²⁰¹ Bakara, 2/277; Müslim, "Taharet", 1; Buhari, "Edeb", 31; Müslim, "İman", 74.

²⁰² Mehmet S. Aydın, "Tanrı Hakkında Konuşmak: Felsefî Bir Tahlil", *İzmir, DEÜİFD*, S.1 (1987), s. 44.

²⁰³ W. M. Watt, *Modern Dünyada İslam Vahiyi*, çev. Mehmet Aydın, Ankara: İlk Sanat Matbaası, 1982. s. 21.

²⁰⁴ Yaparel, a.g.m., s.408.

çetrefilliliğine, tanımları ortaya koyan kişilerin öznel görüş, duyuş ve dünya görüşlerine, yaşadıkları ortamın genel havasına bağlamaktadırlar. Onlara göre din “bir cemaatin sahip olduğu, kutsal kitap, peygamber veya kurucu Tanrı kavramını da genellikle içinde bulunduran inanç sistemi ve bu sisteme bağlı olarak yaptığı ibadet, yerine getirmeye çalıştığı ahlakî kurallar bütünüdür.”²⁰⁵

İslam dini açısından önceki tanımlara göre oldukça kapsamlı olan bu tanıma bakıldığında, onun da dinin sadece inanç, ibadet ve ahlak boyutlarını içerdiği, ancak muamelat²⁰⁶ denilen kısmı dışarıda bıraktığı görülecektir. Hâlbuki İslam'a göre din, sadece inanç, ibadet ve ahlaktan ibaret bir olgu değildir.²⁰⁷ Dolayısıyla bu tanım, İslam dışındaki dinler, söz gelimi Hristiyanlık için iyi bir tanım olsa da İslam için ancak dar anlamda dinin tanımını karşılayabilir. Dar anlamda din, ibadet ile ibadeti anlamlı kılmak için gerekli olan inanç ve ahlaktan ibarettir. Hâlbuki geniş anlamda din, inanç, ibadet, ahlak ve maneviyatı aşarak her alanı içine alan sistemin adıdır. Buna göre din, inancı/imanı, ahlakı ve maneviyatı içine aldığı halde, inanç/iman, ahlak ve maneviyat, din kavramını içine almaz.²⁰⁸ Zira İslam'a göre bunlar ancak, dinin sadece birer ögesi ve şubesi olabilirler.

İslam'a göre dinin tanımına geçmeden önce diğer ilahi dinlerle birlikte İslam dininin kapsamına değinmek uygun olacaktır. Zira bu yaklaşım, daha doğru bir din tanımının yapılmasına yardımcı olacaktır.

Yahudilikte ahiret motifi işlenmemiş ve gözler dünyaya çevrilmiş iken; Hristiyanlıkta tersine, gözler ahirete dikilmiş, dünya ihmal edilmiştir.²⁰⁹ Yahudilik daha çok maddi olana, hayata ve tabiata, Hristiyanlık ise hayata ve tabiata sırtını dönerek manevi/tinsel olana yönelmiştir. İslam ise her ikisini de yönelmektedir. Başka bir deyişle, İslam hem dünya hem ahirete, hem maddiyat, hayat ve tabiata hem de maneviyata yönelmiştir.²¹⁰ Nitekim İslam Peygamberi Medine'ye hicret eder etmez, yalnız dar anlamda bir din liderliği/önderliği yapmamış, aynı zamanda siyasi bir

²⁰⁵ Tümer, Küçük, a.g.e., s.7.

²⁰⁶ Muamelat kavramı, İslam dininin iktisadi, siyasi, hukuki, pedagojik, sosyolojik vb. tüm yönleri ifade eden bir kavramdır.

²⁰⁷ Ömer Özyılmaz, “Yaygın Din Eğitim Kurumu Olarak Diyanet İşleri Başkanlığı”, *UÜİF Dergisi*, C.5, S.1 (1993), s.159; Salih Tuğ, “Açılış Konuşması”, *Gençliğin Ruhi ve Manevi Problemleri*, İstanbul: İSAV Yay., 1987, s. XII.

²⁰⁸ Amiran Kurtkan Bilgiseven, *Din Sosyolojisi*, İstanbul: Filiz Kitabevi Yay., 1985, s. 137; Martin, Runzo, a.g.e., s. 28.

²⁰⁹ Tümer, Küçük, a.g.e., s. 322; Harman, “Din ve Mahiyeti”, s. 12

²¹⁰ El-Kasas, 28/77; Muhammed Hamidullah, *İslam Peygamberi*, I-II, çev. Salih Tuğ, 5.b., İstanbul: İrfan Yayıncılık, C. II, 1991, s.885-889; Ali İzzetbegoviç, *Doğu Batı Arasında İslam*, çev. Salih Şaban, İstanbul: Klasik Yay., 2016, ss. 249-264.

önderlik/rehberlik yapmıştır.²¹¹ Ondan sonra gelen devletbaşkanları da aynı şekilde davranmışlardır.²¹² Bu nedenle İslam dünyası, tarihsel süreçte sadece manevi alana ait gerçekleri değil, maddi alana ait olan gerçekleri de yüksek bir seviyede müşahade ve mütalaa etmişlerdir.²¹³ Bu anlayış, bilim ve eğitime de hâkim kılınmış, dini ve dini olmayan bilim/eğitim ayırımı yapılmamıştır.²¹⁴ “Sezar’ın hakkını daha baştan Sezar’a veren bir Hristiyan için İsa’nın getirdikleri, hayatın küçük bir bölümüne inhisar ettiği halde, bir Müslüman için İslam’ın getirdikleri hayatı, hiçbir yanını dışarıda tutmamak kaydıyla kuşatır.”²¹⁵ Zira İslam dini, kâinattaki her şeyi Allah’ın birer ayeti olarak görür.²¹⁶ İslam, beşeri her eylem, fiziki, sosyal, ekonomik, politik, kültürel veya manevi her etkinlik hakkında görüşü olan bir dindir. Onun için dükkân, fabrika, ofis veya evde, tiyatro sahnesinde veya cephede, daha da önemlisi üniversite anfi ve laboratuvarında konuşulup yapılan hiçbir şey yoktur ki, İslam’ın ilgi ve kapsamına girmesin.²¹⁷ Öyleyse denilebilir ki, hiçbir şey İslam’ın ilgi ve kapsamı dışında değildir.²¹⁸ Zira Allah masivayı yaratmış²¹⁹ ve kuşatmıştır.²²⁰ Dini (Evrendeki her şeyin kanununu) gönderip kemale erdirmiştir.²²¹ O halde sadece inanan insan değil, Evren ve içindeki her şey Müslüman’dır.²²² Nitekim Kur’an-ı Kerim, sürekli olarak Müslümanları, Müslüman olan tabiatı hakkında düşünmeye davet eder.²²³ Ancak Müslümanların tabiatı anlaması için

²¹¹ Abdullah Saeed, *İslami Düşünce*, çev. Coşkun Kadiroğlu, 1.b., Ankara: Sitare Yay., 2011, s.163-164.

²¹² Mustafa Çağrırcı, “İslam Ahlakı”, *İlmihal:İslam ve Toplum*, C.2, Ankara: DİB Yay., 2006, s.547-548.

²¹³ Sigrid Hunke, *Batı Üzerine Doğan İslam Güneşi*, çev. Servet Sezgin, İstanbul: Bedir Yay., 1972, s. 359;

²¹⁴ Miri Shefer Mossensohn, *Osmanlı’da Bilim: Kültürel Yaratı ve Bilgi Alışverişi 3.b.*, çev. Kübra Oğuz, İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yay., 2019, ss. 46-52, 97.

²¹⁵ Mehmet S. Aydın, *Din Felsefesi*, 4.b., Ankara: Selçuk Yay.,1994, s. 6.

²¹⁶ Yunus, 10/5,6; el-Hicr, 15/16,19-23, 85; en-Nahl, 16/3,5-8,10-18, 48, 65-69, 72-74, 78-81; el-Enbiya, 21/16; en-Neml, 27/59-64; el-Müminun, 40/61-64; el-Fussilet, 41/53; el-Mülk, 67/2-5,15; S. M., Nakib el-Attas, *İslam, Sekülerizm ve Geleceğin Felsefesi*, çev. Mahmut Erol Kılıç, 5.b., İstanbul: İnsan Yay., 2017, s. 64-65.

²¹⁷ Ali İmran 3/83; İsmail Raci Farukî, *Bilginin İslamileştirilmesi*, çev. Fehmi Kuru, 3.b., İstanbul: Risale Yay., 1995, s. 41.

²¹⁸ Farukî, a.g.e., s.75; Nasr, a.g.e., s.15-16; Hayati Hökelekli, “İslam’ı Bilmek: İnsanın Allah’a Yönelişi”, *İslam’a Giriş*, ed. Hayati Hökelekli, Ankara: DİB Yay., 2007, s. 213-214; Aliya İzzetbegoviç, *İslam Deklarasyonu ve İslami Yeniden Doğuş Sorunları*, çev. Rahman Adamî, İstanbul: Fide Yay., 2007, 155, 173, 177.

²¹⁹ El-A’raf 7/54.

²²⁰ En-Nisa 4/126; el-Araf, 7/54.

²²¹ El-Maide 5/3.

²²² Nasr, a.g.e., s. 63.

²²³ El-Bakara, 2/73, 99,164, 259, 266; el-Ali İmran, 3/137, 191; el-Enam 6/75, 99; Yunus 10/101; Yusuf 12/105; el-İsra 17/12; Taha 20/22; el-Enbiya 21/91; el-Furkan 25/37; el-Ankebut 29/15; Rum 30/22, 24; Yasin 36/33, 41; el-Fussilet 41/53; el-Ğaşiye 88/17.

tabiatın/evrenin dilini, yani "İslamca"yı²²⁴, (Adetullah, sünnetullah, fıtratullah, formatullah) bilmesi gerekir.²²⁵

Bu bilgiler kapsamında İslam'a göre "din" kavramı nasıl tanımlanabilir?

İslam'a göre din kelimesinin sözlük anlamlarından biri "kanun" dur.²²⁶ Bu kanun, yalnız dar anlamdaki dinin (religion) birer ögesi olan inanç, ibadet ve ahlakın kanunu değildir. O, maddi ve manevi boyutuyla evren ve içindeki her şeyi tek bir varlığa bağlayan ve kuşatan kapsamlı bir sistemin²²⁷ ve bu sistemin parçaları olan her şeyin kanunudur.²²⁸ Aslında böyle kapsamlı bir bakış, İslam'ın tevhit ilkesinin gereğidir.²²⁹ Buna göre din; insanın, Allah, tabiat ve diğer insanlarla ilişkilerini düzenleyerek hayatını anlamlandıran ve ona yön veren maddi ve manevi kanunlar bütünüdür.²³⁰ Din kişinin kendisiyle, kişinin kişiyle, kişinin Allah'la ve kişinin diğer (tüm) varlıklarla ilişkilerini düzenleyen ve yönlendiren kurallar manzumesidir.²³¹ Din, "maddiyat ve maneviyata, dünya ve ahirete, hayat ve kâinata, vahiy ve mevcudata dair her şeye ilişkin kanunlarının genel adıdır.²³² Din, maddi ve manevi tüm öğeleriyle, kâinat ve ahiretin, insanın huzur ve mutluluğu için, mutlak iyi olan Allah tarafından en ideal şekilde yaratılması, düzenlenmesi, yürütülmesi ve nihayeti erdirilmesine dair fizik ve mitafizik

²²⁴ Özgür irade sayesinde insanların bir kısmı hariç Evren ve içindeki her şey Allah'a tabi ve teslim olduğundan tarafımızca böyle bir kavramsallaştırma yapılmıştır.

²²⁵ Cevdet Tekin, "Türkiye Cezaevlerinde Yürütülen Din Eğitimi Çalışmaları Üzerine Bir Değerlendirme", ed. H. Yusuf Acuner, Bayramali Nazıroğlu, Âdem Güneş, 2. *Uluslararası Din Eğitimi Kongresi Bildiriler Kitabı*, Antalya: Yediveren Kitap Yayıncılık, 2018, s. 495.

²²⁶ Yusuf, 12/76; Tümer, Küçük, a.g.e., s. 3; Tümer, "Din", C. 9, s.320; Günay Tümer, "Çeşitli Yönleriyle Din", *Ankara, AÜİFD*, C. XXVIII (1986), s.216. Demirci, "Din", C.1, 408; İsmail Karagöz vd., *Dini Kavramlar Sözlüğü*, haz. İsmail Karagöz, 6.b., Ankara: DİB Yay., 2015, s. 122; Abdullah Özbek, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmeni Yetiştirme Problemi", 290.

²²⁷ Mehmet S. Aydın, *Din Felsefesi*, s. 5-6; Seyyid Kutup, *İstikbal İslam'ındır*, çev. Mustafa Özel, İstanbul: Özgün Yay., 1996, s. 25; Nasr, a.g.e., s.15.

²²⁸ bkz. El-Bakara 2/29, 107, 116, 117,164, 255, 284; el-Ali İmran 3/5, 29, 83, 109, 129, 180, 189, 191; en-Nisa 4/126, 131-132, 170-171; el-Maide 5/17-18, 40, 97, 120; el-Enam 6/1, 3, 6, 12, 14, 73, 75, 101; el-A'raf 7/54, 158, 185; et-Tevbe 9/36, 116; Yunus 10/3, 6, 18, 31, 55, 61, 66, 68; Hud 11/7, 101, 107, 123; er-R'ad 13/2, 15-16; el-İbrahim 14/2, 10, 19, 32, 38; el-Hicr 15/16, 85; en-Nahl 16/3, 49, 52, 77; el-İsra17/44, 55, 99; el-Kehf 18/26, 45, 51; Meryem 19/65, 93; Taha 20/4, 6, 53; el-Enbiya 21/4, 19, 30; el-Hac 22/18, 36, 70; en-Nur 24/35, 41-42,64; el-Furkan, 25/2,6,59; eş-Şuara 26/24; en-Neml, 27/25, 60, 65, 75; el-Ankebut 29/44, 52, 61, 63; Rum 30/ 8, 22, 26-27, 48; İokman 31/20, 25-26; es-Secde 32/4; el-Ahzab 33/72; el-Sebe 34/1, 2, 3, 22, 24; el-Fatır 35/41, 44; Yasin 36/28, 81; el-Saffat 37/5; el-Sa'd 38/10; ez-Zümer 39/5, 21, 38, 46, 63, 67; el-Mü'min 40/57, 64; el-Fussilet 41/12; eş-Şura, 42/4-5,12,29,49,53; ez-Zuhruf 43/9, 84, 85; el-Duhan 44/7, 38; el-Casiye 45/3,13,22,37; el-Ahkaf 46/4, 33; el-Fetih 48/4, 7, 14; el-Kaf 50/9, 38; et-Tur 52/36; en-Necm 53/31;er-Rahman 55/7, 29, 33; el-Hadid 57/1-2, 4, 10, 21; el-Mücadele 58/7; el-Haşr 59/1; es-Saff 61/1; el-Cuma 62/1; el-Münafikun 63/7; et-Teğabun 64/1, 3-4; en-Nebe78/37; el-Naziat 79/27; el-Buruc, 85/9.

²²⁹ Yumni Sezen, *Sosyoloji Açısından Din: Dinin Sosyal Müesseseler Üzerindeki Tesirleri*, 3.b., İstanbul: MÜİFV Yay., Nu: 22, 1998, s. 73.

²³⁰ Alpaslan Durmuş, Hatice Işılak Durmuş, *Dinim İslam:Temel Bilgiler*, ed. Muhammed Şevki Aydın, Ankara: DİB Yay., 2016, s.10; Harman, "Din ve Mahiyeti", s.1.

²³¹ İsmail Sağlam, Cevdet Tekin, "Savaş ve Din: Savaşın Önlenmesinde Dinin/Dini İnancın Rolü", V. *Uluslararası Felsefe Kongresi, Bildiriler Kitabı*, ed. Mehmet Fatih Elmas vd., İstanbul: Sentez Yay., 2018, s.131.

²³² Tekin, Şanver, a.g.m., s. 268.

tüm kanunların genel adıdır.²³³ Şöyle benzer bir tanım da yapılabilir: Din, zatının bilinmesi ve insanın sınanması için, içindeki maddi ve manevi tüm öğeleriyle kâinat ve ahiretin mutlak iyi olan Allah tarafından en ideal şekilde yaratılması, yaşatılması ve nihayete erdirilmesine ilişkin tüm kanunların genel adıdır.

Bu tanımlara en yakın tanımı Avrupa konseyi yapmıştır. Konsey, 1983 Şubat ayında yaptığı toplantıda din eğitimi ile ilgili aldığı 16 maddelik bir kararının 3. maddesinde, dini; “insanın kendisiyle, Tanrısıyla, dış dünyasıyla ve içinde yaşadığı toplumla olan ilişkisinin artması” olarak tanımlamaktadır. Burada “ilişkiler” değil “ilişkilerin artması” din olarak tanımlanmaktadır. Buna göre vicdanlara hapsedilmiş bir din, din olamaz. Zira din, bir toplumu, bir kavmi veya bütün insanlığı ahlaken seviyesini yükseltmek, kötülüklerden uzak tutmak ve gerçek anlamda insanlaştırmak iddiasıyla gelir.²³⁴

İşte ancak böyle bütüncül ve kapsamlı bir din anlayışı, eğitim ve din eğitiminin konusu yapılırsa, başka bir deyişle, eğitim programları böyle bir anlayıştan ilham alarak hazırlanırsa, çocukların fıtratına uyabilir, fıtratlarını uyandırabilir ve onları suça karşı koruyabilir. Eğer suça sürüklenmişlerse daha kolay eğitilerek yeniden topluma kazandırabilir. Zira bu durumda çocuk hem maddi hem manevi konularda hem yeryüzünde hem gökyüzünde hem ülkesinde hem diğer ülkelerde hem dünyada hem diğer gezegenlerde, kısacası tüm Evrende her şeyin Allah’a ait olduğunu, O’nun kudretiyle cereyan ve deveran ettiğini öğrenecek, dindarlığın her konuda bir tevhit ve denge işi olduğunu belleyecektir. Böylece tevhit ve dengeye halel gelmemesi için daha baştan, başta insan olmak üzere hiçbir şeye zarar vermeyecek ve bir karıncayı bile incitmeyecektir. Aynı şekilde çocuk bu sayede dindarlıkla şirretin, fuhşiyatın, cinayetin, ihanetin, sirkatin ve hileli ticaretin, hatta çevre kirliliği denilen fesatın bir arada olamayacağını kavrayacaktır. Bu ise bir eğitim ve öğretim işidir. Sonuç olarak burada din eğitimi ve öğretiminin zorunluluğu ortaya çıkmaktadır. Aksi takdirde namaz kılan ama bile bile yanlış işler yapan, camide dindar ama cami dışında gaddar insan tipi yetişecektir. Mehmet Akif bu insan tipiyle ilgili şöyle serzenişte bulunmaktadır:

“...Neden uhuvvetiniz böyle münhasır namaza? / Çıkınca avluya herkes niçin boğaz boğaza?”²³⁵

²³³ Mehmet Şanver, Cevdet Tekin, “Din Eğitimi Tamlamasındaki Din Kavramı Üzerine”, 4. Uluslararası Çağdaş Eğitim Kongresi: Eğitim, Gençlik ve Gelecek, Bodrum Tam Bildiri Kitabı, Nevide Akpınar Dellal, Özgür Yıldız, Muğla: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Yay., 2018, s.718.

²³⁴ Süleyman Hayrı Bolay, “Eğitim, Din ve Değer”, Cumhuriyetin 75. Yılında Türkiye’de Din Eğitimi ve Öğretimi, ed. Fahri Unan, Yücel Hacaloğlu, Ankara: Türk Yurdu Yay., 1999, s. 31.

²³⁵ Mehmet Akif Ersoy, Safahat, ed. Mehmet Dikmen, İstanbul: Karanfil Yay., 2012, s.315.

2. Din Eğitimi

Din eğitimi kavramı, bilimsel literatürde ve günlük dilde hem “din eğitimi faaliyeti” hem de “din eğitimi bilimi”ni ifade eder. Bu önemli ayrıntıyı (nuance) belirttikten sonra şimdi din eğitimi kavramıyla ilgili birkaç tanım vermek istiyoruz.

Din eğitimi, bireyde kendi yaşantısı yoluyla “dinle ilgili davranış değişikliği” meydana getirme²³⁶, bireyin dini davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişim meydana getirme denemeleri sürecidir.²³⁷

Hemen hemen aynı olan bu iki tanım, eğitim odaklı olarak yapılmış olan tanımlardır. İlk tanımı yapan M. Ş. Aydın’a göre, bu tanım hem formel hem de informal din eğitimi kapsarken²³⁸, ikinci tanımı yapan Tosun’a göre ise, söz konusu tanım yalnız formel din eğitimi kapsamaktadır.²³⁹

Peker ise, eğitim ve öğretim arasında ayırma giderek şöyle tanımlar yapmaktadır. “Din öğretimi, dinle ilgili bilgileri kişiye öğretmek”; din eğitimi ise “öğretilen bu bilgilerin davranışa yansımaları sağlamaktır.”²⁴⁰ Peker’in yaptığı din eğitimi tanımının bir benzerini Özbek (1998) de yapmaktadır: “Din eğitimi, inanılan dinin bilgisini kazandırma ve bu doğrultuda kişiyi dindar yapma faaliyetidir.”²⁴¹

Bu tanımlara istinaden din eğitimi şöyle tanımlamak mümkündür: Din eğitimi, yetişkin kuşaklarca yetişmekte olan kuşaklara yapılan, maddi ve manevi açıdan insanın geliştiren, dünya ve ahiret mutluluğunu sağlamaya vesile olan her türlü etkidir.

Din eğitimi konusunda yeterince fikir vereceğini düşündüğümüz bu tanımlardan sonra din eğitimi şöyle kategorize edebiliriz: Aslında din eğitimi alanında yapılan kategorizasyon genel eğitimdeki kategorizasyonun bir aktarımından başka bir şey değildir. Bireyde farkında olmaksızın, kendiliğinden, rastgele, sistemsiz ve denetimsiz biçimde dinle ilgili davranış değişiklikleri olduğu gibi kasıtlı, planlı, programlı, sistemli, denetlenebilir biçimde gerçekleşen davranış değişiklikleri de bulunmaktadır. Birincisine informal, ikincisine ise formel din eğitimi denir. Formel din eğitimi de ikiye ayrılır: Örgün ve yaygın. Konumuz açısından önem taşıdığından Türkiye yürütülen yaygın din eğitimi faaliyeti alanlarına değinmek istiyoruz.

²³⁶ M.Ş. Aydın., a.g.e., s.87.

²³⁷ Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, s. 23.

²³⁸ M.Ş. Aydın, a.g.e., s.87.

²³⁹ Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, s. 24.

²⁴⁰ Hüseyin Peker, *Din ve Ahlak Eğitimi: Psikolojik ve Metodik Esaslar*: Ailede, Okulda, Camide, Samsun: Eser Matbaası, 1998, s. 14.

²⁴¹ Abdullah Özbek, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmeni Yetiştirme Problemi”, s. 295.

Türkiye’de yaygın (non-formal) din eğitimi, MEB’ce de yürütülmekle birlikte²⁴² daha ziyade DİB tarafından yürütülmektedir. Yaygın din eğitimi kapsamında DİB’çe başlıca şu yollarla din eğitimi faaliyetleri yürütülmektedir:

Camiiler (hutbe, vaaz, cami dersleri vb.); Kur’an Kursları (Yaz Kur’an kursları, akşam kursları, 4-6 yaş çocuk Kur’an kursları, gündüzlü Kur’an kursları, bölge yatılı Kur’an kursları vb.); ceza infaz kurumları; KYK Üniversite öğrenci yurtları, sevgi evleri, kadın sığınma evleri, yetiştirme yurtları, huzurevleri; eğitim merkezleri (dini yüksek ihtisas eğitim merkezleri, vaiz ve müftü eğitim merkezleri, hizmet içi eğitim vb.); hastaneler, aile ve dini danışmanlık büroları, sivil toplum yerleri (çalıştay, hizmet öncesi eğitim, hizmet içi eğitim konferans, kongre, seminer, sempozyum vb.); kitle iletişim araçları (İnternet, dijital medya, sosyal medya, TV, radyo, sinema, tiyatro, kitap, dergi, gazete ve ilaveleri, takvimler, CD, DVD, Flash bellek vb.); kültürel etkinlikler (Mevlid-i Nebi, camiler haftası vb.); hac öncesi eğitim organizasyonları vb.

İnsan, yaratılışı gereği kendine özgü zihinsel süreçlerini ve duygu durumlarını kontrol edebilen ve bu yolla bireysel yönetimini ve denetimini sağlayabilen, mahiyetinin doğal bir sonucu olarak her şartta zihinsel ve ahlâkî açılardan gelişebilen ve bireysel olarak yetkinleşebilen bir varlıktır. Bu yetkinleşme sayesinde yaşamında kendi yapıp etmelerinden dolayı doyum ve uygunluk sağlayabilen ve nihai bir seviyeye ulaşma imkânı bulabilen bir varlıktır.²⁴³ Bu nedenle denilebilir ki, din eğitimi dâhil tüm eğitim türlerinin amacı; insanı doğrudan doğruya değiştirmek değil rol model olmak, öğüt vermek vb. yollarla onun iç dünyasını harekete geçirmek, iyilik lehine bütünüyle içsel bir karar almasını desteklemek²⁴⁴, otokontrol mekanizmasını güçlendirmek, bireysel olarak yetkinleşmesini sağlamak ve suçtan uzak tutmaktır.²⁴⁵ Bireysel olarak yetkinleşme ise ancak, insanın kendine hâkim olması²⁴⁶, kendisini gerçekleştirme²⁴⁷ veya benlik bilincine²⁴⁸ varmasıyla mümkün olabilir. Zira iyilik de kötülük de insanın içindedir. Bu nedenle insan, herhangi bir dış etkiyle, şartların değişmesiyle, zoraki alıştırmayla, kanun ve kaba kuvvetle gerçek anlamda iyileştirilmez/rehabilite edilmez ve değiştirilmez. Söz gelimi, kaba kuvvetle, insana iyi bir askerlik eğitimi verilebilir. Ancak şeref, haysiyet, heyecan ve kahramanlık duygusu verilemez. Hatta böyle zoraki bir

²⁴² MEB, Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü tarafından yaygın din eğitimi yönelik 54 farklı kurs programı yürütülmektedir (<http://hbogm.meb.gov.tr/modulerprogramlar/>, (25.11.2020).

²⁴³ Betül Zengin, “Din Eğitiminde ‘Çocuklar İçin Felsefe’ Yoluyla Bireysel Yetkinleşme: İbn Bâcce’nin Mütevahhid İnsan Örneği”, *İslami Araştırmalar Dergisi*, 30, S.3 (2019), s. 422.

²⁴⁴ İzzetbegoviç, *Doğu Batı Arasında İslam*, s. 168-170.

²⁴⁵ Fındıklı, a.g.b., s.5.

²⁴⁶ Aristoteles, *Nikomakhos’a Etik*, çev. Saffet Babür, Ankara: Kebikeş Yay., 2005, s. 130-131.

²⁴⁷ Abraham H. Maslow, *İnsan Olmanın Psikolojisi*, çev. Okan Gündüz, İstanbul: Kuraldışı Yay., 2001, s. 41.

²⁴⁸ Yurdağül Mehmedoğlu, *Erişkin Bireyin Kendilik Bilinci*, İstanbul: DEM Yay., 2005, s. 98.

eğitim bazen aksi tesir bile yapabilir. Öyleyse insanın iç dünyası harekete geçirilmeden, özgür iradesi esas alınmadan gerçek anlamda bir eğitim ve iyileştirmeden söz edilemez. En derin arzularımızı harekete geçirmeyen yüzeysel bir davranış eğitim olamaz. Evet, davranışta bir değişme olabilir, ama bu değişim sahte veya tamamen geçicidir. Nitekim Tolstoy, "Diriliş" isimli eserinde hükümlülerin yeniden eğitime/yeniden topluma kazandırma çalışmalarının insanların suistimaline nasıl yol açtığını ve bunun insanları nasıl yozlaştırdığını göstermektedir.²⁴⁹ Ayrıca "din eğitiminin kültürel entegrasyondan üretime, sosyal barıştan psikolojik doyuma varıncaya kadar birçok fonksiyonundan bahsedilmektedir."²⁵⁰

Öyleyse H-T çocukları yeniden topluma kazandıracak gerçek bir eğitim ve iyileştirme, ancak onların ilahi formatlarını dikkate alan, iç dünyalarını harekete geçiren, özgür iradelerine önem veren, kendine özgü zihinsel süreçlerini ve duygu durumlarını kontrol eden, öz yönetim ve denetimlerini sağlayan, onlara doyum ve ongunluk veren nitelikte olmalıdır. Böyle bir eğitim ve iyileştirme tarzı, büyük ölçüde dinlerin, özellikle İslam dininin öngördüğü bir eğitim ve iyileştirme tarzıdır. Bu durum genelde CİK'lerde, özelde ise çocuk CİK'lerde din eğitimi/MDR faaliyetine olan ihtiyacın bir göstergesidir.

3. İman ve İnanç

İman sözlükte, inanmak, güvenmek, güven içinde bulunmak, güven duygusu içinde tasdik etmek, korkusuz olmak, boyun eğmek²⁵¹, "Hakkı kabul, tasdik ve izan etmek, İslâmiyet'i kabul edip amel etmek"²⁵², "dinî bütün gerçekleri kabul edip gereğini yerine getirmek" vb. anlamlara gelir. "Akd" kökünden türeyen ve "sağlamlaştırmak, kesin karar vermek, tasdik etmek"²⁵³, "bir sanıya veya kaniya dayanarak benimsemek"²⁵⁴, "bir şeyi kişisel bir kanaate dayanarak kabul veya reddetmek"²⁵⁵, "kişinin Allah, insan ve evren hakkındaki düşünce ve anlayışları"²⁵⁶ vb. anlamlara gelen

²⁴⁹ İzzetbegoviç, *Doğu Batı Arasında İslam*, s. 168-170; AB, *Mütalaa ve Tamimler*, Ankara: Yarı Açık Cezaevi Matbaası, 1976, s.77-78,100.

²⁵⁰ İsmail Sağlam, *Çocuk ve İbadet: 7-14 Yaş Dönemi İbadet Eğitimi Üzerine Bir Araştırma*, İstanbul: Düşünce Kitapevi Yay., 2003, s.25.

²⁵¹ Ahmet Saim Kılavuz, *Ana Hatlarıyla İslam Akaidi ve Kelama Giriş*, İstanbul: Ensar Neşriyat, 1993, s.17; Mustafa Sinanoğlu, "İman" *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi (DİA)*, İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı İslam Araştırmaları Vakfı (İSAM), 2000, C.22, s. 212; Hayati Hökelekli, *Din Psikolojisi*, 1.b., Ankara: TDV Yay., 1993, s.156.

²⁵² <http://www.osmanlicaturkce.com/?k=izan&t=%40>, (20.10.2019).

²⁵³ Sinanoğlu, a.g.e., s. 212.

²⁵⁴ Paul Janet, Gabriel Seailles, *Tahlili Felsefe Tarihi, Metalib ve Mezahib: Metafizik ve İlahiyat*, çev. Elmalılı M. Hamdi Yazır, İstanbul: Eser Neşriyat ve Dağıtım, 1978, s.455.

²⁵⁵ Bedi Akarsu, *Felsefe Terimleri Sözlüğü*, Ankara: İnkılap Kitabevi, 1988, s. 101.

²⁵⁶ Ahmet Nedim Serinsu, *Dini Terimler Sözlüğü*, Ankara: MEB Yay., 2009, s. 185.

"itikat" ise sözlükte daha çok "inanç" anlamında kullanılır. Aslında etimolojisi dikkate alındığında başlangıçta itikat, inanç anlamına gelmese de zamanla "bir şeye fikri olarak daha nötr bir inanma" anlamına gelmeye başlamıştır. Buna göre itikat, teorik bir bağlılığı ifade etmektedir. Bu da onu imana değil, inanca yaklaştırmaktadır.²⁵⁷

Acaba inanç ile iman arasında tam olarak nasıl bir ilişki bulunmaktadır? İman ve inanç kavramları hem dini hem de diğer alanlarda kullanılan birbirine çok yakın hatta iç içe oldukları için aralarındaki fark kolayca görülemeyen, bazen aralarında herhangi bir ayırım yapılmaksızın birbirinin yerine kullanılan ve genellikle birbirine karıştırılan kavramlardır. Bu nedenle her iki kavramın da bilgiden önce gelen olasılıklı bir "zihinsel" durum olduğu iddia edilmekte ve imanla inancı birleştirme gibi genel bir eğilim ortaya konulmaktadır. Hatta genellikle inançtaki doğruluk derecesinin imandan daha yüksek olduğu, bundan dolayı inancın bilgiye yakın olduğu ve delile daha çok dayandığı ve imanı da kapsadığı kabul edilmektedir.²⁵⁸ Buna göre imanda doğrulama ümidi neredeyse hiç bulunmamaktadır.²⁵⁹ Mistik-fideistik tutuma sahip bazı kişilerce iman alanında, "düşün ve bul"a yer olmadığı, onun bir "yaşa ve gör" alanı olduğu savunulmaktadır.²⁶⁰ Bu anlayışta, inançta kanıt ağır basarken imanda ise kanıt bulunsun veya bulunmasın duygusal yön daha ağır basmaktadır. İnançta doğruluk ihtimali daha yüksek olduğu halde, imanda, doğruluk ihtimali daha zayıf, samimiyet ve güven -şayet varsa- daha ağır basmaktadır. Buna göre, inanç imandan daha geniş, daha kapsamlı bir terim olmaktadır. Bu anlayış, Hristiyan düşünürlerinin ve onların etkisinde kalanların dini inanç ve iman anlayışlarına yansıtan bir anlayıştır. Zira onlar, inanç ve iman bilginin bir alt derecesi olmasını kendi iman objelerinin irrasyonelliğiyle daha uyumlu görmüşlerdir.²⁶¹ Oysa inanç fikridir; iman ise daha çok dinidir, fakat fikri yönü, yani inanç boyutu da vardır.²⁶² İnanç; zihni, bir konuya yönlendirmek, olası konulardan sadece birisi için özel bir anlam ve önem vermek, ilgili olduğu konunun doğruluğuna dair bir kanaati temsil etmek²⁶³; iman ise, içimizdeki varlığını hissettiğimiz, az çok bilgisine sahip olduğumuz bir objenin varlığını kabul etmek, doğrulamak²⁶⁴, o'nun istekleri doğrultusunda hayatımızı değiştirmek ve düzenlemektir. İman, hiçbir

²⁵⁷ Hanifi Özcan, *Epistemolojik Açıdan İman*, 2.b., İstanbul: İFAV Yay., 1997, s.57; Hökelekli, *Din Psikolojisi*, s.156.

²⁵⁸ David Krech, R.S. Crutchfield, *Sosyal Psikoloji, Nazariye ve Problemler*, çev. Erol Güngör, 2.b., İstanbul: İÜEF Yay., 1970, s.159-160; Hökelekli, *Din Psikolojisi*, s.156-157.

²⁵⁹ Mehmet S. Aydın, *Din Felsefesi*, s.3 280, 302; Hanifi Özcan, a.g.e., s. 90.

²⁶⁰ İsmail Çetin, "İman ve İnkârın Rasyonel Değeri", *Bursa, U.Ü.İ.F.D.*, C. 11, S. 1 (2002), s. 89.

²⁶¹ Mehmet S. Aydın, *Din Felsefesi*, s. 280, 302; Hanifi Özcan, a.g.e., s.87-89.

²⁶² Hanifi Özcan, a.g.e., s.57; Hökelekli, *Din Psikolojisi*, s.156.

²⁶³ Hanifi Özcan, a.g.e., s. 91.

²⁶⁴ Hökelekli, *Din Psikolojisi*, s. 158.

şek ve şüpheyi yer bırakmayan bir tasdiktir ki, bu tasdik kognitif (bilişsel) bir mahiyet arz eder.²⁶⁵ İman, insanın Allah'ın var olduğu konutuna dayanarak vahyin getirdiklerini kabul ederek, Ona derin bir güven duymak, vahiyle getirilen her şeyi bütünüyle kabul etmek, onları yaşamak ve hayatta görünür kılmak anlamına gelir. Buna göre bilinenin aksine iman ve inanç aynı şeyler değildir; iman, inancı aşan bir mahiyet arz eder. İman bir inancın olumlu, bilinçli, derin ve kesin bir kabulü iken; inanç, imanın yüzeysel, biçimsel ve teorik bir boyutudur.²⁶⁶ İman bilinçli/bilişsel bir kabul ediş²⁶⁷, zıddı olan küfür ise bilinçli/bilişsel bir reddediştir.²⁶⁸ Başka bir deyişle hem iman hem de küfürün temelinde bilgi vardır.²⁶⁹ İslam'a göre inanç objesi hakkında fikri tartışmalar devam eden, sadece olası bir fikir veya teori olabilir. Oysa iman objesi hem bir fikir veya teori hem de bir şahıs olabilmekte ve iman hiçbir zaman batıl bir şeyle ilgili olarak kullanılmamaktadır. Bu nedenle İslam imanından olasılıktan değil tam bir "sübjektif kesinlikten"²⁷⁰ söz edilebilmektedir.²⁷¹

Biraz önce de ifade ettiğimiz gibi iman bilgiden sonra geldiğinden akıl ve bilgiyle birlikte bulunur. Zira iman, dinin Allah'ı tanıma ve bilme (Marifetullah) boyutunu oluşturur.²⁷² Ayrıca Kur'an'ın insanları Allah'a iman etmeye çağırırken, Evrende var olanlar üzerinde tefekkür, tezekkür ve taakkulde bulunmanın imanı kolaylaştıracağına işaret etmektedir.²⁷³ Bu nedenle, akli kullanmanın iman alanında insana sayısız faydalar sunduğunu ifade eden tutum, akli bu alandan tamamen kapı dışarı etmeyi savunan tutuma göre daha fazla taraftar bulmaktadır.

Her ne kadar Türkçe sözlüklerde²⁷⁴ ve gündelik hayatta neredeyse aynı anlamda kullanılsalar da daha önce de ifade ettiğimiz gibi iman ve inanç kavramları birbirinden

²⁶⁵ Mehmet S. Aydın, *Din Felsefesi*, s. 302; Muammer Esen, "Kur'an'da Akıl-İman İlişkisi", *Ankara, AÜİFD*, C. 52, S. 2 (2011), s.92.

²⁶⁶ El-Hucurat, 49/14-15.

²⁶⁷ El-Bakara, 1/260; Muhammed, 47/19; Al-i İmran, 3/190-191; er-Ra'd, 13/3-4; Yunus, 10/5.

²⁶⁸ Bakara, 2/41, 146; Enam, 6/20; 9/74; 18/29; 27/14; Özcan H., a.g.e., s.110.

²⁶⁹ Muhammed, 47/19; el-Bakara, 1/260; Recep Kılıç, "Din Öğretimini Temellendirme Problemi", *Cumhuriyetin 75. Yılında Türkiye'de Din Eğitimi ve Öğretimi*, Ankara: Türk Yurdu Yay., 1999, s.57; İbrahim Kâfi Dönmez, "İslam Dini", *İlmihal (İman ve İbadetler)*, DİB Yay., C. I, 2006, s. 18; Mehmet Nuri Güler, "İslâm'da Gençliğin İnanç Sorunları ve Fık'h'ın Hakemliğinde Çözüm", *Modern Çağda Gençliğin Anlam Arayışı*, ed. Süleyman Taşkın, Sadi Yılmaz, Bingöl Üniversitesi Uluslararası Sempozyum, Bingöl, 2018, s. 267.

²⁷⁰ Kesinlik bir zihin hali olduğu için, son tahlilde öznel olmakla birlikte, öznenin tüm insanlar için geçerli olan nedenlere dayandıramadığı ve dolayısıyla başkasına aktaramadığı kesinliğe öznel kesinlik denir. (Cevizci, *Felsefe Sözlüğü*, s. 308.). Başka bir ifadeyle öznel kesinlik, inanma anında insanın inandığı şeyin doğru olduğunu kesin olarak kabul etmesidir.

²⁷¹ Hanifi Özcan, a.g.e., s.90; Hökelekli, *Din Psikolojisi*, s.157.

²⁷² Harman, "Din ve Mahiyeti", s.18.

²⁷³ Al-i İmran, 3/190-191; Yunus, 10/5; er-Ra'd, 13/3-4.

²⁷⁴ Haluk Şükrü Akalın vd., *Türkçe Sözlük*, ed. Haluk Şükrü Akalın, 11.b., Ankara: TDK Yay., 2011, s.1181, 1186; Şemsettin Sami, *Temel Türkçe Sözlük*, I-III, 1.b., İstanbul: Karakuşak Basım ve Yayın Ltd., 1985, C.2, s. 561, 564; Mehmet Kanar, *Kanar Osmanlıca Türkçe Sözlüğü*, 2.b., İstanbul: SAY

oldukça farklı olup bilimsel bir çalışma yapılırken bu kavramların aralarının tefrik edilmesi gerekir. Ancak aralarında teknik ayırımın önemli olmadığı yerlerde mutlaka bu kavramlardan biri kullanılacaksa “iman” kavramının kullanılması, dilin ve kalemin buna alıştırılması daha uygun olacaktır. Zira iman, inancı içine aldığı halde, inanç imanı içine almamaktadır. Başka bir deyişle, her inanç, iman değildir, ama inanç, her imanda bir öge olarak bulunur. İman kavramını kullanan, duruma göre inancı ifade etmiş olabilir; fakat inanç kavramını kullanan iman kavramını ifade etmiş olmaz.²⁷⁵

Bu durum, Hristiyan düşünürlere göre tam tersidir. Bu nedenle imanın eğitim konusu yapılamayacağı, hidayetin gerçekleşen bir sıçrama olduğu tezi genelde Hristiyanlıkla alakalı bir husustur. Zira Hristiyanlık açısından iman tamamen sübjektif (öznel) bir alan olarak görüldüğünden ve bilgiye dayanmadığında ancak sıçrama ile gerçekleşebilir. Oysa İslam’a göre iman, bilgiden sonra gelen ve bilgiye dayanan bir onamadır.²⁷⁶ Gazali’ye göre iman esasları hakkında, akli ikna etmek için 763 ayet varit olmuştur.²⁷⁷ Nitekim Kur’an da her imandan bahsettiğinde akla da hitap etmekte, iman edilmesi gereken şeyin aklî olduğunu vurgulamaktadır.²⁷⁸ Ancak her ne kadar iman-bilgi arasında karşılıklı kopmaz bir ilişki olsa da iman konusunda bilgisi olan herkesin mutlaka iman edeceğinin garantisi yoktur.²⁷⁹ Bunu şöyle formülize edebiliriz: Her iman bilgiye dayanır, ancak her bilgi, zorunlu olarak imanla sonuçlanmayabilir. Buna göre iman, eğitimin konusu yapılabilir.

İslam’a göre iman büyük ölçüde bilgiye dayandığına göre eğitim konusu yapılabilir, doğru bir din eğitimi/MDR faaliyetiyle H-T çocuklar iman konusunda eğitilebilir, yeniden topluma kazandırılabilir ve mükerrer suçtan uzak tutulabilir.

4. İbadet

Sözlükte ibadet, boyun eğme, itaat etme, saygı duyma; kulluk etme, tapınma, ululama, övme, yüceltme²⁸⁰, Allah’a karşı kulluk görevlerini yerine getirme²⁸¹ ve

Yay., 2011, s. 251; Ferit Devellioğlu, *Osmanlıca-Türkçe Ansiklopedik Lügat*, haz. Aydın Sami Güneyçal, 32.b., Ankara: Aydın Kitabevi Yay., 2016, s. 498; Ali Püsküllüoğlu, *Türkçe Sözlük*, İstanbul: Milliyet Yay., 1985, s. 376, 378; D. Mehmet Doğan, *Büyük Türkçe Sözlük*, 8.b., Ankara: Rehber Yay., 1990, s. 523, 526.

²⁷⁵ Hanifi Özcan, a.g.e., s.117; Bilgiseven, *Din Sosyolojisi*, s.137; Martin, Runzo, a.g.e., s. 28.

²⁷⁶ Hanifi Özcan, a.g.e., s. 84-86.

²⁷⁷ Babanzade Ahmet Naim, *İslam Ahlakının Esasları*, Ankara: Elips Kitap, 2011, s. 59.

²⁷⁸ El-Bakara, 2/164; el-En’âm, 6/149; el-Enfal, 8/22; en-Nahl, 16/15-17; el-Enbiya, 21/66-67; el-Ankebût, 29/63; Rum, 30/24; ez-Zümer, 39/43; el-Mülk, 67/10.

²⁷⁹ M.Ş.Aydın, a.g.e., s. 104-105; Beyza Bilgin, a.g.e., s.23; Esen, a.g.m., s.92.

²⁸⁰ Serinsu, a.g.e., s.153.

²⁸¹ D.Mehmet Doğan, a.g.e., s. 499.

nehiylerinden kaçınma²⁸² vb. anlamlara gelir. İbadet kavramına, yapılmasında sevap olup ihlâsla yapılan herhangi bir amel, Allah'a kulluk etmek vb. anlamlar da verilmiştir.²⁸³

Terim olarak ise diğer kavramlar gibi²⁸⁴ ibadetin de "dar" ve "geniş anlamda olmak üzere değişik kapsam derecelerine sahip değişik tanımları yapılmıştır.

Tevhit inancına bağlı kalarak sadece Allah emrettiği için sevgi, saygı ve tazim göstermek amacıyla Allah'ın rızasını kazanmak için niyet ederek belirli zamanlarda ve şekillerde yapılan iş²⁸⁵ ve inanan insanın inandığı varlıkla kurduğu iletişimidir. Allah'a olan sevgi, saygı ve bağlılığın ve imanın dışı yansıyan somutlaşmış bir göstergesidir. İnsanın Allah'ın rızasını kazanma yolundaki çabası, çalışması, dini hayatın özü ve imanının meyvesidir.²⁸⁶ İster bireysel ister sosyal olsun, Kâinatın dehşet verici sessizliği içerisinde, insanın kendisine bir cevap bulmak için hissettiği derin arzusunun ifadesidir.²⁸⁷ İbadet, Allah'ın insanlara emrettiği ve insanların da Allah'a karşı yapmakla yükümlü olduğu ve O'nun rızasını gözeterek yaptığı tüm iş ve işlemlerdir. Başka bir ifadeyle, Allah'a inanan insanların, sırf Allah'ın rızasını gözeterek iyilik için ve iyi niyetle ortaya koyduğu maddi-manevi, soyut-somut, eylem-söylem vb. her şeydir. Sağlam ise (2003) ise ibadeti şöyle tanımlamaktadır: "İbadet; kişinin sağlam bir inançla Allah'ın emrelerine uyması ve yasaklarından kaçınması, canlı ve cansız varlıklara karşı olumlu duygu, düşünce ve davranış biçimi geliştirmesi, bunları yaparken de Allah'a karşı sevgi, saygı ve bağlılık şuuru içerisinde bulunmasıdır."²⁸⁸

Görüldüğü gibi İslam'a göre ibadetin anlamı geniş ve kapsamlıdır; sadece günlük bedensel ibadetlerin ifası ile sınırlı değildir. Aksine hayatın tüm faaliyet alanlarını; inanç, duygu, düşünce ve ameli kuşatır.²⁸⁹ İbadet, imanî bir görev olmanın yanında hem bireysel hem sosyal düzeyde kendisini gösteren etik ve pedagojik fonksiyonlara sahiptir. İbadet benliğimizdeki manevi kirleri, kötülük eğilimlerini temizler²⁹⁰, kişiyi Allah'a yaklaştırır²⁹¹, sorumluluk ve aidiyet duygularını geliştirir, kişi üzerinde devamlı

²⁸² <https://sozluk.gov.tr/> (07.11.2020).

²⁸³ Abdullah Yeğin, *Osmanlıca-Türkçe Yeni Lugat: İslamî, İlmî, Edebî, Felsefî*, 4.b., İstanbul: Hizmet Vakfı, 1978, s. 245.

²⁸⁴ Bilgiseven, *Eğitim Sosyolojisi*, s. 14.

²⁸⁵ Serinsu, a.g.e., s.153

²⁸⁶ Yunus Vehbi Yavuz, İsmail Karagöz, "İslam'ı Bilmek: Allah'a Karşı Görevler", *İslam'a Giriş: Gençliğin İslam Bilgisi*, ed. Hayati Hökelekli, 2.b., Ankara: DİB Yay., 2007, s. 285.

²⁸⁷ Muhammed İkbâl, *Dini Düşüncenin Yeniden Doğuşu*, çev. Ahmet Asrar, İstanbul: Birleşik Yayıncılık, 1984, s.128-129.

²⁸⁸ İsmail Sağlam, *Çocuk ve İbadet*, s. 41.

²⁸⁹ El-Attas, *İslamî Eğitim*, s. 8.

²⁹⁰ El-Ankebut, 29/45.

²⁹¹ El-Maide, 5/35.

bir manevi/duygusal iyilik hali oluşturarak olumlu bir ruh hali, dolayısıyla bireyin ihtiyaç duyduğu motivasyonu sağlar.²⁹² Ayrıca insanın sezgi gücünü artırır, psikolojik dünyasını ve ahlaki yapısını arındırır, güçlendirir, geliştirir ve olgunlaştırır. Duyguları ve iradeyi harekete geçirir, yalnızlıktan kurtarır, insanı manevi olarak rahatlatır.²⁹³

İbadetlerin sosyal sonuçlarına gelince, birlik ve beraberlik duygularını pekiştirir, bireyin diğer bireylere karşı işleyeceği şifahi ve fiili kötülüklerden alıkoyar. Kötü niyet, tutum ve fiillere engel olur.²⁹⁴ İnsanları birbirine yakınlaştırır, sosyalleşmeyi, sosyal bütünleşmeyi güçlendirir.²⁹⁵ Zekât, hac, kurban, fitre ve sadakalar ise Müslüman'ın dünya hayatı ve sosyal şartlarla ilgisini genişletip güçlendirir. Toplu namaz, cuma ve bayram namazları ile hac, Müslümanları birleştirmeyi, sevinçte, tasada bir olmayı, birbirini görüp gözetmeyi, birbirini tanımayı ve insanlar arasında maddi-manevi bir iletişim kurmayı sağlar. Hac, insanı tüm İslam dünyası ve dünyanın her yerinden gelen insanlarla muhatap edip iç içe geçirir. Zekât, kurban, fitre ve sadakalar Müslüman'ın, toplumsal dertleri paylaşmasına ve yardıma muhtaç kimselerin kimsesi olmasına vesile olur.²⁹⁶

İbadet yoluyla yaratıcısıyla buluşup iç dünyasını aydınlatamayan insan, kendisiyle toplumla ve doğa ile barışık yaşayamaz. Zira psikolojik doyumsuzluk, insanın ailesinde, toplumda ve dünyada, hukuk dışı davranışlara başvurmasını (suç işlemesini) beraberinde getirir. İnsanın psikolojik olarak doyuma ulaşabilmesi, iç dünyasını zenginleştirebilmesi²⁹⁷ içgörü geliştirebilmesi, suçtan arınabilmesi ve mükerrer suçtan korunabilmesi, ancak direncini ve psikolojik dayanıklılığını artırmasıyla mümkün olabilir. Bunun başat yolu insanın Allah'ı anması²⁹⁸, unutmaması²⁹⁹ sevmesi³⁰⁰ ve O'nun için yanıp tutuşmasıyla mümkün olabilir.

Yukarıda verilen bilgiler, ibadetlere, çok boyutluluk, çok katmanlılık ve çok anlamlılık penceresinden bakılması gerektiğini gösteriyor. Bu hususu gözden kaçırmamak gerekiyor. Gözden kaçırılmaması gereken başka bir husus ise, ibadetin de düşünce gibi belirli bir zaman ve uğraştan sonra elde edilen bir olgu olduğudur. Başka bir deyişle, ibadet de ancak, eğitim ve öğretim sürecinin sonunda elde edilebilir.

²⁹² Âdem Güneş, *Şiddet Din Eğitimi ve Değerler*, 2.b., İstanbul: Arı Sanat Yay., 2018, s. 134-135.

²⁹³ Yavuz, Karagöz, a.g.e., s. 286-287.

²⁹⁴ Güneş, a.g.e., s. 135.

²⁹⁵ Yavuz, Karagöz, a.g.e., s. 286; Akif Hayta, "İbadetler ve Ruh Sağlığı", *Gençlik, Din ve Değerler Psikolojisi*, 1.b., Ankara: Ankara Okulu Yay., 2002, s.127.

²⁹⁶ Yavuz, Karagöz, a.g.e., s. 286-287.

²⁹⁷ İsmail Sağlam, *Çocuk ve İbadet*, s. 35.

²⁹⁸ Er-Ra'd, 13/28.

²⁹⁹ El-Haşr, 59/19.

³⁰⁰ El-Bakara 2/165.

Öyleyse CİK'lerde din eğitimi/MDR faaliyetinin en önemli konularından biri ibadet konusu olmalıdır. Bu vesileyle H-T çocukların pişmanlık duyguları geliştirilmeli ve onlar yeniden topluma kazandırılmalıdır.

İman ve ibadetle birlikte ahlak da H-T çocukların eğitiminde son derece önemlidir.

5. Ahlak

Sözlükte ahlak kelimesi, “huylar, insanın iyi ya da kötü hareketleri, insanın doğuştan veya sonradan kazandığı zihinsel ve ruhsal haller”³⁰¹, huy, mizaç, tabiat, seciye, karakter ve alışkanlık³⁰² vb. anlamlara gelmektedir.

Genel anlamda ahlak, “mutlak olarak iyi olduğu düşünülen ya da belli bir yaşam anlayışından kaynaklanan davranış kuralları bütünü”dür. “Bir kimsenin iyi niteliklerini ya da kişiliğini ifade eden tutum ve davranışlar bütünü”dür.³⁰³ Buna göre ahlakî değer ve davranışın alâmetifarıkası, insan davranışlarının iyi ve kötü olarak nitelendirilmesi veya iyi ve kötü hükümleri çerçevesinde değerlendirilmesidir.³⁰⁴

Ahlak, kişide fıtratla birlikte doğuştan gelen, eğitimle düzeltilmeye, değiştirilip geliştirilmeye uygun olan bazı ruhi ve kalbi durum ve nitelikler³⁰⁵ şeklinde de tanımlanmıştır. Bu tanım, ahlakın fatrata (dine) dayandığını, ondan kaynaklandığını³⁰⁶ ve aralarında iş birliği bulunduğunu³⁰⁷ esas alan bir tanımdır. Buna göre, gerçekçi bir ahlak sistemi, ancak düzenleyici Allah düşüncesi ve ahiret inancıyla mümkün olabilir³⁰⁸ ve eğitimle meleke haline getirilebilir. Nitekim Gazali ahlakı şöyle tanımlar: “Ahlak nefse

³⁰¹ Yeğin, a.g.e., s. 12.

³⁰² Serinsu, a.g.e., s. 9; Ejder Okumuş, “Toplum ve Ahlak Eğitimi”, *Eğitime Bakış :Eğitim-öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi*, S.18 (2010), Ankara, s. 29; Kürşat Demirci, “Ahlak” *İslam'da İnanç, İbadet ve Günlük Yaşayış Ansiklopedisi*, I-IV, ed. İbrahim Kâfi Dönmez, C.1, İstanbul: İFAV Yay., 2006, s. 59.

³⁰³ Cevlâzî, *Felsefe Sözlüğü*, s. 14.

³⁰⁴ Erol Güngör, *Değerler Psikolojisi*, Amsterdam: Hollanda Türk Akademisyenler Birliği Vakfı, 1993, s. 17.

³⁰⁵ Süleyman Uludağ, “Ahlak, Maneviyat ve Gündelik Hayat”, *İslam'a Giriş: Temel Esaslar*, ed. Süleyman Uludağ, 2.b., Ankara: DİB Yay., 2008, s. 319.

³⁰⁶ Cilacı, *Günümüz Dünya Dinleri*, s.20; İzzetbegoviç, *Doğu Batı Arasında İslam*, s.178; Necip Fazıl Kısakürek, *Çile*, 9.b., İstanbul: Büyük Doğu Yay., 2013, s.488; el-Bakara, 2/62; et-Tevbe, 19/60; el-Furkan, 25/70; el-Hucurat, 49/14-15; el-Asr, 103/3; Kısakürek, a.g.e., s. 488; Mehmet S. Aydın, *Din Felsefesi*, s. 297-318; *Kant'ta ve Çağdaş İngiliz Felsefesinde Tanrı Ahlak İlişkisi*, 1.b., Ankara: TDV Yay., 1991, ss.188-194.

³⁰⁷ Nurettin Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, ed. Ezel Elverdi, İsmail Kara, 34.b., İstanbul: Dergâh Yay., 2019, s 155; Mehmet S. Aydın, *Din Felsefesi*, s.305-318; *Kant'ta ve Çağdaş İngiliz Felsefesinde Tanrı Ahlak İlişkisi*, ss.194-215.

³⁰⁸ Fazlurrahman, *İslam ve Çağdaşlık, Fikri bir Geleneğin Değişimi*, Ankara: Ankara Okulu Yay., çev. Alpaslan Açıkgenç, M. Hayri Kırbaşoğlu, 1996, s.76; İzzetbegoviç, *Doğu Batı Arasında İslam*, s.163, 184.

yerleşmiş öyle bir yetidir ki, insan onun aracılığıyla birtakım eylemleri hiçbir fikri zorla olmaksızın ve düşünüp taşınmaksızın kendiliğinden kolayca gerçekleştirir.”³⁰⁹

Bu tanımın analizinden ahlakın mahiyeti ile ilgili şu sonuçlar çıkarılabilir: Birincisi, ahlak, daha çok davranışların kaynağı ve faktörü olan ve onları oluşturan manevi kabiliyetler veya yatkınlıklar bütünüdür ifade eder. Buna göre ahlakî davranışlar/eylemler, ahlakın kendisi olmayıp onun bir sonucu ve dışı vurumudur. Bu nokta, özellikle ahlak eğitimi açısından son derece önemlidir. Ayrıca, bir insanın yapmış olduğu herhangi bir işin dışı değerine bakarak onun ahlakının iyi veya kötü olduğu hakkında verilecek hüküm her zaman isabetli olmayabilir. Zira sonucu ne olursa olsun, Hz. Muhammed (s.a.v.)’in de belirttiği gibi, “ameller niyetlere göredir.”³¹⁰ Buna göre, ahlak konusunda insanları yargılamak oldukça zordur. İkincisi, Ahlak hem iyi huylar ve kabiliyetlerin hem de kötü huy ve kabiliyetlerin toplamıdır. Ahlak, insanın manevi yapısına yerleşen, bir meleke halini alan yatkınlık ve kabiliyetler dizgesidir. Hz. Muhammed’in “*amellerin en hayırlısı, az da olsa sürekli olanıdır*”³¹¹ anlamındaki hadisi, bu anlayışın lakonik (veciz) bir ifadesidir. Üçüncüsü, ahlak insanı düşünüp taşınmaya, herhangi bir baskı ve zorlamaya gerek kalmaksızın, görevi olduğuna inandığı işleri rahatlıkla ve sevinçle yapmaya sevk eder. Böyle bir ahlakî yapıya sahip olmayan insanların ender olarak yaptıkları iyi işler, ahlakî bir esasa dayanan bir faziletten (erdem) çok, riya, korku, çıkar temini gibi ahlakın onaylamadığı ve “rezilet” (erdemsizlik) saydığı başka neden ve amaçlara dönüktür. Dördüncüsü, ahlaklı olabilmek için görevleri rahatlıkla ve sevinçle yerine getirme zorunluluğu, ahlakın gelişip güçlenmesinde alışkanlıkların ihmal edilemez bir önem taşıdığını göstermektedir. Bundan dolayı İslam ahlakçıları, ahlakî eğitime büyük önem vermişlerdir. Zira alışkanlıklar ancak eğitimle kazanılabilir. Burada “eğitim” den kasıt, ahlakın teorik bilgilerini öğrenmenin yanı sıra, kişinin çocukluktan itibaren iyi örneklerle yaşaması, iyilik yapmaya alıştırılması, bencil ve gayri meşru arzu ve tutkulara karşı koymak suretiyle kendi kendini eğitmesi ve iyileştirmesidir. Bu ise bir irade eğitimidir.³¹²

Ahlak kavramı din, eğitim vb. kavramlar gibi tarih boyunca hep var olmasına rağmen ahlak eğitimi kavramı bizde oldukça yenidir.³¹³ Ahlak eğitimi, birey ve topluma

³⁰⁹ Gazali, Ebu Hamid Muhammed b. Muhammed, İhyau Ulum’id’ Din, I-IV, çev. Ahmet Serdaroğlu, İstanbul: Bedir Yay., C.3, 1989, s. 125-126.

³¹⁰ Buhârî, “Bed’ül-Vahy”, 1; İzzetbegoviç, *Doğu Batı Arasında İslam*, s. 164-167.

³¹¹ Buhârî, “Libas”, 43.

³¹² Gazali, a.g.e., s. 125-126; Mustafa Çağrı, “İslam Ahlakı”, C.2, s. 493-494.

³¹³ Topçu, a.g.e., s.122,189.

hastır. Birey ve toplum olmadan ahlak ve eğitimi; ahlak ve eğitimi olmadan da birey ve toplum olmaz. Ancak bu durum, ahlakın toplumdan doğduğunu göstermez.

Toplumu ayakta tutmak için ahlak eğitimi, holistik bir yöntemle ele alınmalı, tüm yaş gruplarına ve toplumun tüm kesimlerine yaygınlaştırılmalıdır. Bu kesimler arasında CİK'lerde kalan H-T çocuklar en ön sıralarda yer almalıdır.

Dinin ahlak sahasındaki en büyük avantajı, onun düzenleyici bir Allah fikrine ve ahiret inancına sahip olmasıdır. Başka bir deyişle, bu alanda insan fitratını esas almasıdır. Zira söz konusu Allah ve ahiret inancı olmadan, hiçbir gerçekçi ahlak sistemi kurulamaz³¹⁴, H-T çocukları suçtan koruyamaz ve yeniden topluma kazandıramaz. Bu nedenle çocukların suça sürüklenmesini önlemek/azaltmak, suça sürüklenmişlerse yeniden topluma kazandırmak için onları ahlak kurallarıyla donatmak elzemdır. Bu da ancak ahlak eğitimiyle mümkün olabilir.

6. Değer

Değer kavramı, felsefeden, psikolojiye, pedagojiden sosyolojiye, din psikolojisinden din eğitime kadar birçok sosyal bilimin konusudur.

Değer, arzu edilen, ilgi ve ihtiyaç duyulan şey; olaylarla ilgili insanın tutum; bir nesneye, varlığa veya faaliyete bireysel ve toplumsal açıdan tanınan önem veya üstünlüktür.³¹⁵ Değer, öznenin olana ve olguya yüklediği nitelik, öznenin ya da zihnin teorik bir tavır veya yönelimden ziyade, pratik bir tavır veya yönelimin ifadesidir.³¹⁶ Yine değer, "olgu bilincinden sonra ortaya çıkan ve olguya belli duyguları, arzuları ilgileri, ihtiyaç ve eylemleri olan özneye ilişkisi içinde, belli nitelikler yüklemeye beliren tavidir.³¹⁷ Ayrıca değer, bilimin ve bilginin doğrudan konusu olan "olmuş olan"dan farklıdır ve olması gerekeni ifade eder. Teoriden çok pratik bir karakter taşır. Başka bir deyişle o, eyleme ve ideale yakındır. Bundan dolayı değerler, insanın varlık şartlarıdır³¹⁸ ve kalbi besleyen damarlar gibidir.³¹⁹ Kısaca değer, davranışlarımızı anlamlı hale getiren ölçütler³²⁰, davranışlarımıza rehberlik eden inançlar ve kurallar,

³¹⁴ Fazlurrahman, *İslam ve Çağdaşlık*, s. 76; Harman, "Din ve Mahiyeti", s. 8.

³¹⁵ Mehmet Zeki Aydın, "Okulda Değerler Eğitimi", *Eğitime Bakış: Eğitim-öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi*, Ankara: Hermes Ofset, S.18 (2010), s. 16.

³¹⁶ Cevizci, *Felsefe Sözlüğü*, s.123-124.

³¹⁷ Cevizci, *Felsefe Sözlüğü*, s.123; Ayşe Sıdika Oktay, "İslam Düşüncesinde Ahlakî Değerler ve Bunların Global Ahlaka Etkileri", *Değerler ve Eğitimi*, ed. Recep Kaymakcan, Hayati Hökelekli, Mahmut Zengin, İstanbul: DEM Yay., 2007, s.131.

³¹⁸ Süleyman Hayri Bolay, "Aşkın Değerler Buhranı", *Değerler Eğitimi*, ed. Recep Kaymakcan, Hayati Hökelekli, Mahmut Zengin, İstanbul: DEM Yay., 2013, s.60.

³¹⁹ Yapıcı, *Ruh Sağlığı ve Din*, s. 57.

³²⁰ Güneş, a.g.e., s.155.

eylem ve davranışlarımızın yerindeliğini, etkililiğini ve ahlakiliğini belirlemeye hizmet eden ilke ve standartlardır.³²¹

Acaba değerlerin eğitim alanında ne tür fonksiyon ve faydaları bulunmaktadır? Değerler sisteminin eğitim alanındaki fonksiyonları, bireye amaç ve yön tayin etme; bireysel ve sosyal eylemin esaslarını ve genel yönünü tayin etme; doğru-yanlış, haklı-haksız olanı, hoşça gideni ve gitmeyeniyi, ahlakî olanı ve ahlakî olmayanı belirlemeye yardım etme” vb. hususlardır.³²² Buna göre değerler, hem kişiyi hem de toplumu korur ve yüceltir, hayatın kalitesini artırır, insanları iyi ve erdemli kılar, yolunu aydınlatır, anlam arayışında insana yardımcı olur, sağlam bir kimlik ve kişilik kazandırır ve ruh sağlığını korur. Değerler, insanı, toplumda gün geçtikçe artan gerçek veya sanal her türlü şiddet ve suç eğiliminden, alkol ve uyuşturucu kullanımından, cinsel sapma vb. davranışlardan uzak tutma noktasında da olumlu ve etkili görevler ifa eder. Zira bireyi suç işlemekten alıkoyan cezaların ağırlığı değil, manevi değerlerin ağırlığıdır.³²³

Değerler eğitimi, insanın kendisine ve çevresine karşı sorumluluklarının farkına varmasına, çevresiyle iyi bir iletişim kurmasına, iş birliği yapmasına, kendisine ve toplumuna faydalı bir birey olarak yetişmesine vesile olur. Aynı zamanda değerler eğitimi, insanlara değer verilmesine, farklı düşünenlere, anne-babaya, akranlara, kanunlara ve mevcut sisteme saygı duyulmasına ve suçtan uzak durulmasına³²⁴ ve suça bulaşmışsa kolayca kurtulmasına yardımcı olur.

Eğitimin nihai amacı, iyi ve erdemli insanlar yetiştirmek ve bu insanlardan müteşekkil mutlu ve müreffeh bir toplum oluşturmaktır. Böyle bir toplum ve toplumun devamı ise ancak içinde sağlam değerlerin de bulunduğu topyekûn bir eğitim sistemiyle mümkün olabilir. Buna göre eğitimin en önemli amaçlarından biri de doğru değerlerin yeni nesillere aktarılması, kavratılması, benimsetilmesi ve pratize edilmesidir. Zira değerler, öğrenilebilir ve öğretilabilir şeyler olup eğitim ve öğretim konusu olan şeylerdir. Söz konusu yeni neslin en önemli kesimlerinden biri de özel eğitime ihtiyacı olan H-T çocuklardır.

Değerler eğitimi, din ve eğitimi ile sıkı bir ilişki içinde olduğundan MEB TTKB Öğretmenlik Alanları, Atama ve Ders Okutma Esasları tablosunda değerler ve

³²¹ Hayatî Hökelekli, "Modern Eğitimde Modern Bir Paradigma: Değerler Eğitimi", *Eğitime Bakış: Eğitim-öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi*, Ankara: Hermes Ofset, S.18 (2010), s.4.

³²² Veysel Uysal, "Yetişkinlerde Dindarlık ve Değerler: Dini Hayat, Değer Tercihleri ve Kadına Bakış Eğilimleri", *Değerler Eğitimi*, ed. Recep Kaymakcan, Hayati Hökelekli, Mahmut Zengin, İstanbul: DEM Yay., 2013, s. 215-216.

³²³ Fındıklı, a.g.b., s. 4.

³²⁴ Güneş, a.g.e., s. 161-162.

eğitiminin, DKAB ve İHL Meslek Dersleri öğretmenlerince verileceğini belirtmektedir.³²⁵ AB ise CİK'lerde değerler eğitimi, kurum dışı paydaşları arasında din görevlilerini de saymaktadır.³²⁶

Değerler çocuklara nasıl kazandırılabilir? Birincisi, değerler, öncelikle ailede tüm özel ve resmî kurumlarda³²⁷ verilmeli ve tüm derslere yedirilmeli, çocukların gelişim özelliklerine uygun bir şekilde yeri ve zamanı geldikçe verilmelidir. Değerlerin kolayca benimsetilmesi ve kalıcı hale geterilmesi için ailede anne-babalar, okullarda eğitimciler, CİK'lerde eğitim ve iyileştirme personeli başta olmak üzere tüm CİK personeli değerler konusunda rol model olmalıdır. İkincisi, değerler kazandırılırken, duyguları derinden etkileyecek tarzda tatlı ve samimi bir ilişki kurularak yapılmalıdır. Zira insanların kapalı dünyalarına ancak böyle nüfuz edilebilir. Üçüncüsü, değerler günlük hayatın, sevimli hoş olayları, sürprizleri fırsat bilinerek kazandırılmalıdır. Dördüncüsü, çocukları daima teşvik ederek, ödüllendirerek, cesaretlendirerek, ümitlendirerek, iyimser bir bakış açısıyla verilmelidir.³²⁸ Beşinci ise değerler eğitimi verilirken yazılı ve görsel her türlü inovatif araçtan yararlanılmalıdır.

Aralarında negatif ilişki bulunan suç ve değerler, insanda doğuştan potansiyel olarak bulunurlar. Değerler ancak eğitimle kazandırılabilir. Ancak bu eğitim uzun bir süreç gerektirebilir. Bu nedenle çocuk CİK'lerde çalışan din görevlileri tarafından değerlerin amaçlarına uygun bir şekilde eğitim konusu yapılması, doğru yöntem ve tekniklerle etkin bir şekilde verilmesi ve bu vesileyle ahlaki ilkelerin meleke haline getirilmesi gerekir. Bu meleke kazandırıldığı takdirde H-T çocukların yeniden topluma kazandırılması ve hayat boyu iyi birer insan olması ve mükerrer suçtan korunması kolaylaşacaktır.

Değerlerin kazandırılmasında önemli faktörlerden biri de MDR'dir.

7. Manevî Danışmanlık ve Rehberlik (MDR)

MDR disiplinler arası (interdisipliner) bir alan olup ilahiyat, psikoloji, sosyoloji ve diğer sosyal bilimlerin pek çok disipliniyle ilişkilidir. Bir araştırma alanı olarak MDR dalı, Türkiye'de henüz çok yeni olmakla birlikte, özü itibarıyla köklerinin çok eskiye dayandığı söylenebilir. Türk-İslam geleneğinde taziye ziyaretleri, bu ziyaretler esnasında teselli amaçlı okunan aşirler, edilen dualar ve yapılan manevi eksenli

³²⁵ Tebliğler Dergisi, 20.02.2014 tarihli, 2014/2678 sayılı ve 9 No.lu Kurul Kararı.

³²⁶ AB, CTEGM, *Ceza İnfaz Kurumlarında Değerler Eğitimi Kılavuz Kitabı*, Ankara: AB Yay., 2013, s.19.

³²⁷ Bu kurumlardan biri, belki de birincisi CİK'dir.

³²⁸ Bolay, "Eğitim, Din ve Değer", s. 39-40.

konuşmalar; hasta ziyaretleri ve hastalık sürecinde dini/manevi referanslarla verilen moral destek birer MDR faaliyetidir. Aynı şekilde akrabaların, konu komşunun, CİK'e düşenlere ve ailelerine sahip çıkması; bir komşunun, diğer bir komşunun veya mahallelinin derdiyle dertlenmesi vb. hususlar, MDR'nin kültürümüzdeki birer kilometre taşıdır. Ancak günümüz dünyasında, geleneksel yöntemlerin artık yeterli olmadığı görülmektedir. Bu nedenle bu alandan yararlanırken bilimsel ilke, yöntem ve tekniklere uyulması gerekmektedir.

Manevi kavramı sözlükte "maddi olmayan", mana ile ilgili, zahiri olmayan, "görülmeyen, duyularla sezilebilen, soyut, ruhani, tinsel, maddi karşıtı" "ruhanilik, kilise veya papaza ait olan şey"³²⁹ vb. anlamlara gelmektedir. Maneviyat ise, "doğaüstü güçler", "yürek gücü", "görülmeyen", "duyularla sezilebilen", "ruha ait şeyler", "moral kuvveti", "kendine güven duygusu", "yürek gücü", "maddi olmayan", "her gerçek olanın manevi olduğunu ve maddi olanın yalnızca manevi gerçekliğin bir görünümü olduğunu ileri süren metafizik bir öğreti"³³⁰, "dinden imandan ve mukaddesattan gelen kuvvet"³³¹ vb. anlamlara gelmektedir. Son yaklaşım, tam manasıyla İslam dininin bakış açısını yansıtan bir anlamlandırmadır. Zira İslam'a göre her şey dinden gelir.

Maneviyyat kavramından bahsedince "din", din kavramından bahsedilince maneviyyat kavramı kendiliğinden akla gelir. Acaba maneviyyat mı dini kapsar, yoksa din mi maneviyyatı kapsar? Yoksa bu iki kavram, birbirinin aynısı mıdır? Bu konuda farklı görüşler bulunsun da³³², maneviyyatın dini kapsayabileceğine dair görüşler, tıpkı inancın imanı kapsadığına dair görüşler gibi Batı kaynaklı görüşlerdir. Dolayısıyla Hıristiyanlığa dayalı Batı kültürü söz konusu olduğunda din ve maneviyyat eşdeğer, hatta maneviyyat

³²⁹ H.Ş., Akalın vd., a.g.e., s.1619; Püsküllüoğlu, a.g.e., s. 535; D. Mehmet Doğan, a.g.e., s. 740; Şemsettin Sami, a.g.e., C.3, s. 824; Devellioğlu, a.g.e., s. 668; Hüseyin Kuşçu, *Türkçe Sözlük*, İstanbul: Altın Kitaplar Yay., 2004, s. 226; Cevizci, *Felsefe Sözlüğü*, s. 504; Yeğin, a.g.e., s. 382; Robert Avery, Serap Bezmez, Anna G. Edmonds, Mehlika Yaylalı, *Redhouse Sözlüğü*, 26.b., İstanbul: SEV Matbaacılık ve Yayıncılık A.Ş., 1997, s. 936.

³³⁰ D.Mehmet Doğan., *Türkçe Sözlük*, s. 525; Püsküllüoğlu, a.g.e., s. 535; Şemsettin Sami, a.g.e., C.3, s. 825; Hüseyin Kuşçu, *Türkçe Sözlük*, s. 226; Devellioğlu, a.g.e., s. 668; H.Ş. Akalın vd., a.g.e., s. 1620; Zeki Tez, *Acayip Sözlük*, İstanbul: Hayyikitap Yayıncılık, 2013, s. 271.

³³¹ Yeğin, a.g.e., s. 382.

³³² Doğan Cüceloğlu, *İçimizdeki Çocuk: Yaşamımıza Yön Veren Güçlü Varlık*, 18.b., İstanbul: Remzi Kitabevi, 1992, s.239-241; Sevede Düzgüner, "Nereden Çıktı Bu Maneviyyat: Manevi Bakım Temellerine İlişkin Kültürlerarası Bir Analiz", *Manevi Danışmanlık ve Rehberlik*, ed. Ali Ayten, Mustafa Koç, Nuri Tınaz, 1.b., İstanbul: DEM Yay., 2016, ss. 26-29; Cemal Tosun, "Manevi Danışmanlık ve Rehberlikte Kültürlerarası-Dinlerarası Yaklaşım", *Manevi Danışmanlık ve Rehberlik*, ed. Ali Ayten, Mustafa Koç, Nuri Tınaz, 1.b., İstanbul: DEM Yay., 2016, s. 123; Arslan Karagül, "Manevi Bakım: Anlamı, Önemi, Yöntemi ve Eğitimi (Hollanda Örneği)", *Dini Araştırmalar*, C.15, S.40 (2012), s. 8-10; Ali Polat, *Ruh, Ruh Sağlığı ve Zihnin Sağlığının Önemi*, İstanbul, 2018, s.36-37.

daha kapsamlı; İslamiyet söz konusu olduğunda ise, maneviyat, dinin kapsamında, ondan kaynaklanan, onunla bağlantılı ve onun bir kolu/şubesi konumundadır.³³³

MDR, profesyonelce yapılan bir din, inanç ve manevi destektir. İnsanların hastalık, yaşlılık, afet, esaret, ameliyat, mahkûmiyet, mazlumiyet, mevkufiyet, mücrimiyet vb. zamanlarında oluşan krizleri hafifletebilmek; sorularını cevaplandırabilmek, sorunlarını çözebilmek; hayatlarını anlamlandırabilmek için dini ve itikadi referanslarla yanlarında olmak, danışmanlık ve rehberlik etmek, hayatın kontrolünü ele almalarını sağlamak, onların sürdürülebilir bir hayat kalitesine ve standardına kavuşmaları için profesyonelce yardımda bulunmaktır.

MDR; hastalık, mahpusluk, askerlik vb. zor ve hayatın anlamının değiştiği anlarda, hayatını yeniden anlamlandırmada, insanlara inançları doğrultusunda resmi ve profesyonel bir şekilde yardım, danışmanlık ve rehberlik yapmaktır.

Manevi rehberliğin amacı ise, hayatın değişik aşamalarında, ani değişikliklerle gelen acı, üzüntü, korku, hayal kırıklığı, ümitsizlik vb. durumlarda, insanlara ilgi ve alaka göstererek hayatlarına yeni bir anlam ve yön verebilmelerine yardım etmektir. Sağlıklı bir yaşama manevi bir destekle katkıda bulunarak insanın huzur ve mutluluğuna hizmet etmektir. İslam'a göre mutluluktan kastedilen şey, sadece bu dünyadaki geçici bir mutluluk değil hem dünya hem de ahiret mutluluğudur. İslamî MDR' nin özelliği de budur: Dünya ve ahiret mutluluğunu elde etmeyi amaçlayarak varlığı sonsuzlukla anlamlandırmaktır.³³⁴ Buna göre MDR' nin, zorda ve darda kalan, hayatı altüst olan ve bu durumu anlamlandırmaya çalışan insanın yaşadıklarının anlamını bulma, altüst olan hayatının kontrolünü yeniden sağlama süreçlerinin itikadi/manevi referanslarla beslenmesi ve desteklenmesi olduğunu söyleyebiliriz.

Yine MDR'nin amacı, itikadî/manevi referanslardan faydalanarak, sorun yaşayan insanların sorunlarını anlamlandırmak, hayatı kontrol altına alarak ve onun kalitesini artırarak sürdürülebilir hale getirmektir. Başka bir ifadeyle insanın fişini kaynağına takarak, yani insanın ruhunu en büyük güç kaynağı olan Allah'a dayayarak insandaki potansiyel haldeki manevi enerjiyi aktif hale getirmek ve her türlü sorunla başa çıkmasına yardımcı olmaktır.³³⁵ Kısacası, bireylerin insanlıklarını “tam” olarak yaşayabilmelerini sağlamaktır.³³⁶

³³³ Tekin, Şanver, a.g.m., s. 267.

³³⁴ Karagül, a.g.m., s.7, 12.

³³⁵ Tekin, Şanver, a.g.m., s. 269.

³³⁶ Üzeyir Ok, “Dini Danışmanlık: Tanımı ve Tarihi”, *Din Eğitimi*, ed. Mustafa Köylü, Nurullah Altaş, Ankara: Gündüz Eğitim Yay., 2012, s. 325-326.

CİK özelinde MDR, din ve dini değerlerden referans almak suretiyle dinleme, danışmanlık yapma, cesaretlendirme, arkadaş olma ve problem çözme yoluyla H-T'ye manevî destek sağlama olarak tanımlanabilir.”³³⁷ Aynı şekilde maneviyat/iman aracılığıyla H-T'lerin “mahkûmlaşmasını” önlemek, bu olumsuz sürece girmişse oradan kurtarmak, CİK şartlarına uyumlarını sağlamak, iyileştirmek ve yeniden topluma kazandırmak için yol göstermektir. Buradaki “Yeniden topluma kazandırma (yeniden sosyalleştirme)” ifadesi oldukça önemli olup “iyi ve erdemli insan” olmak için bir araç ve aşamadır. Nitekim Allah, sosyalleşmeyi, cennete girmenin ön şartlarından biri saymıştır. Başka bir ifadeyle, cennete girmeyi sosyalleşmeye bağlamıştır.³³⁸

Yukarıda ortaya konan tanım ve amaca göre, MDR faaliyetinin, H-T çocukların mahkûmlaşmamak kaydıyla, CİK’lerde şartlarına uyum sağlamaları, iyileştirilmeleri, yeniden topluma kazandırılmaları, bu vesileyle suç ve suçlu sayısının azaltılması³³⁹ ve mükerrer suçun önlenmesi açısından oldukça önemli olduğu söylenebilir. CİK’lerdeki MDR görevi AB-DİB Protokolü çerçevesinde DİB’çe yürütülmektedir.

8. Din ve Ruh Sağlığı

Ruh sağlığı veya psiko-sosyal uyum³⁴⁰; kişinin kendi kendisiyle ve çevresiyle bir denge ve uyum içinde olması³⁴¹, fizyolojik ve psikolojik açıdan kendisiyle, benimsediği inançları ve değer yargılarıyla yakın ve uzak çevresinde aynı kültürü paylaştığı diğer insanlarla, kendisini kuşatan fizik dünya ile barışık olmasıdır.³⁴²

Ruh sağlığı kavramını şöyle de tanımlamak mümkündür: Kişinin kendisiyle, çevresiyle ve yaratıcısıyla, sürekli bir denge ve uyum içinde olmasıdır. Başka bir deyişle, kişinin yaratıcıyla, kendisiyle, insanlarla, hayatla, tabiatla ve kâinatla bir denge ve uyum içinde bulunmasıdır.

Acaba ruh sağlığının normal veya anormal; insanın psikolojik açıdan sağlıklı veya hasta olması ile ne kastedilmektedir? Geçtan, bu konuda iki görüşten söz eder: Birinci görüşe göre, toplum kurallarına uyma oranı normal, sapma oranı ise anormali belirler. İkinci görüşe göre ise toplum kuralları önemli olmakla birlikte asıl ölçüt, insanın

³³⁷ Işık, Demir, a.g.e., s.53.

³³⁸ El-Fecr, 89/29-30.

³³⁹ Işık, Demir, a.g.e., s.12; Şuayip Özdemir, “Cezaevlerinde Din Eğitimi ve Dini Danışmanlık”, s. 375-376.

³⁴⁰ Genellikle psiko-sosyal uyum ile ruh sağlığı kavramları aynı anlamda kullanılır (Yapıcı, *Din ve Ruh Sağlığı*, s. 40; Yaparel, a.g.t., s. 42).

³⁴¹ Yörükoğlu, *Çocuk Ruh Sağlığı*, s.13.

³⁴² Yapıcı, *Ruh Sağlığı ve Din*, s.45-46.

kendisini iyi hissetmesidir.³⁴³ Birinci görüş genelde sosyolojik, özelde sosyo-psikolojik bir açıdan hareket ederken; ikinci görüş genelde sosyo- psikolojik özelde psikolojik bir açıdan hareket etmektedir.³⁴⁴ Dünya sağlık teşkilatına göre ruh sağlığının normal olması, “kişinin kendisiyle ve çevresindeki kişilerle ve toplumla barışık olması”³⁴⁵; sürekli denge, düzen ve uyum sağlayabilmek için gerekli çabayı sürdürebilmesi, demektir. Kısacası, ruh sağlığı yerinde olan kişi, hayatın önüne çıkardığı engelleri, çelişkileri, problemleri semptomatik davranışa başvurmadan çözebilen insandır.³⁴⁶

Bu ve benzeri tanımlara rağmen ruh sağlığı kavramıyla tam ve kesin olarak neyin kastedildiği bilinmediğinden ve belki de bilinmesi mümkün olmadığından³⁴⁷, insanları ruh sağlığı yönünden katı bir şekilde sağlıklı ve sağlıklı (patolojik) olarak ikiye ayırmak, başka bir deyişle insanlar ak ile kara gibi deliler ve akıllılar şeklinde marjinal bir kategorizasyona tabi tutmak doğru değildir.³⁴⁸

Acaba ruh sağlığı yerinde olan bir insan hangi özelliklere sahiptir? Başka bir deyişle ruh sağlığı yerinde olan veya psiko-sosyal açıdan uyumlu olan bir insanda hangi özelliklerin bulunması gerekir?

Ruhça sağlıklı kişide aranan nitelikler, olgun bir insanda bulunması gereken niteliklerdir. Olgun kişi, sever ve sevilir. Davranışları tutarlı, gerçekçi ve özgürdür. Çevresiyle ilişkileri olumludur. Toplumda bir yeri ve görevi olduğunun bilincindedir. Yeteneklerini belli bir amaca yöneltir, doğru ve verimli olarak kullanır. Kendine güvenir, engeller karşısında umutsuzluğa kapılmaz. Esnekliği ve hoşgörüsü vardır. İnsanların davranış ve tutumlarının mizahi açıdan görebilir. Başkalarının olduğu gibi kendi yanlışlarına da yerine göre gülüp geçebilir.³⁴⁹ Ancak ruhsal açıdan sağlıklı bir kişinin daima mutlu bir kişi olduğu anlamı çıkarılmamalıdır. Ruhsal sağlığı yerinde olan bir birey de elinde olmayan bazı nedenlerle mutsuzluğa düşebilir.³⁵⁰ Bu nedenle ruh sağlığı, mutluluğun nedeni olsa da garantörü değildir.

Genel anlamda ruh sağlığı konusunda bilgi verdikten sonra şimdi de din ile ruh sağlığı arasında nasıl bir ilişki olduğunu ortaya koymaya çalışalım.

³⁴³ Engin Geçtan, *Psiko-dinamik Psikiyatri ve Normal Dışı Davranışlar*, İstanbul, Remzi Kitabevi, 1995, s.12-13.

³⁴⁴ Yapıcı, *Ruh Sağlığı ve Din*, s. 41.

³⁴⁵ Aydın Ankay, *Ruh Sağlığı ve Davranış Bozuklukları*, Ankara: Turhan Kitabevi Yay., 1992, s. 11; Ali Polat, a.g.e., s.11.

³⁴⁶ Yaparel, a.g.t., s. 54.

³⁴⁷ Yörükoğlu, *Çocuk Ruh Sağlığı*, s. 19-20; Yaparel, a.g.t., s. 42; Yapıcı, *Ruh Sağlığı ve Din*, s. 40.

³⁴⁸ Yörükoğlu, *Çocuk Ruh Sağlığı*, s. 17.

³⁴⁹ Yörükoğlu, a.g.e., s. 14-16; Recep Yaparel, a.g.t., ss.42-54.

³⁵⁰ Yörükoğlu, *Çocuk Ruh Sağlığı*, s. 18.

Batı'da teoloji, psikoloji, sosyoloji ve tıp alanında bilim insanları, bilimsel ve kurumsal dindarlık biçimleri ile ruh sağlığının göstergeleri olarak kabul edilen psiko-sosyal uyum süreçleri arasındaki ilişkilerin nasıl ve ne yönde olduğu konusunda hem teorik hem de deneysel birçok çalışma yapmışlardır.³⁵¹ Bu çalışmalar, özellikle 1950'li yıllardan itibaren artış göstermeye başlamıştır.³⁵²

Bazı sosyal bilimciler, din ile ruh sağlığı arasında pozitif bir ilişkiyi iddia ederken bazıları din ile ruh sağlığı arasında negatif bir ilişki bulunduğunu kabul ederler. Başta din araştırmacıları olmak üzere dine değer veren psikolog ve psikiyatrlar, dinin henüz modern psikiyatri ve psikoloji gelişmeden önce insanın mutluluğuyla ilgilendiğini, hatta bugün modern psikiyatride kullanılan psikoterapi yöntemlerinden çoğunun dinden ödünç alındığını söyleyerek, insanı anlatırken öncelikle onun dini inançlarına dikkat etmenin gerekli olduğunu vurgulamaktadırlar. Bu tür araştırmacılar, dinin bireyi teselli eden, zorluklara karşı direnme gücü veren, hayata anlam ve değer katan tarafını ön plana çıkararak, ruh sağlığının korunmasında onun asla göz ardı edilemeyecek bir etmen olduğu konusunda ısrar ederler. Din ile ruh sağlığı arasında ilişki negatif bulan bilim insanları ise, rasyonalizm, pozitivizm ve modernitenin etkisiyle dini yararlı olması bir tarafa tamamen zararlı olduğunu söyleyerek kendi alanlarına yaklaştırmazlar ve dışlayıcı bir tavır takınırlar. Bu yaklaşım, özellikle psikoloji, psikiyatri ve tıp alanında görülmektedir.³⁵³

Görüldüğü gibi sosyal bilimcilerin bir kısmı dinin ruh sağlığı üzerinde olumlu, bir kısmı ise olumsuz etkide bulunduğunu söylemektedir. Ancak bu konuda kesin konuşmanın henüz erken olduğunu söyleyen sosyal bilimciler de bulunmaktadır. Her şeye rağmen söz konusu iki kısım sosyal bilimci, dinin mahrumiyet ve çaresizlik içinde kıvranan, tehdit ve tehlike altında bulunan, hayal kırıklıkların uğrayan kişilerin ihtiyaçlarını karşılamada yadsınamaz katkısını olduğuna ve başka bir aracın kaldıramayacağı bir fonksiyonu icra ettiğine ilişkin görüş üzerinde mutabakat sağlamışlardır.³⁵⁴ Zira ortaya koyduğu değerler ve dünya hayatına dair getirdiği açıklamalar aracılığıyla insan hayatına anlam ve amaç katan din³⁵⁵, insanın dünya görüşü kurma girişiminde stratejik bir yere ve role sahip olup evreni anlamlı bir varlık

³⁵¹ Yapıcı, *Ruh Sağlığı ve Din*, Önsöz, s. VII.

³⁵² Recep Yaparel, a.g.t., s. 61.

³⁵³ Yapıcı, *Ruh Sağlığı ve Din*, s. 1-2; Recep Yaparel, a.g.t., s. 23.

³⁵⁴ Recep Yaparel, a.g.t., s. 23; William A. Hawiland, Harald E. Prins, Dana Walrath, Bunny McBride, *Kültürel Antropoloji*, çev. İnan Deniz Erguvan Sarioğlu, 1.b., İstanbul KaknüsYay., 2008, s. 642.

³⁵⁵ Hawiland vd., a.g.e., s. 642.

olarak kavramanın cesur bir girişimidir.³⁵⁶ Aynı zamanda insanlar arası ilişkileri sağlıklı bir biçimde düzenleyerek, tarih ve diğer insanlarla olan bağı aydınlatır. Gizemli gücüyle din, insanoğlunun kaybetmiş olduğu gerçek kimliğine yeniden kavuşmasına yardımcı olur. Aynı şekilde din, kişilik yapısının bir bütünlük kazanmasına hizmet eder, idealler tespit ederek ruh sağlığına doğrudan olumlu katkılarda bulunur.³⁵⁷ Ayrıca insanın psikolojik yapı ve yaşayışında karşılaştığı yalnızlık, çaresizlik, korkular, üzüntü ve sarsıntılar, hastalık, felaket ve musibetler karşısında ona ümit, teselli ve güven sağlayan, en son sığınaktır. Yine din, insanı ruhi buhranlardan koruyan, kendisine ve çevresine karşı daha duyarlı ve dengeli yapan bir yapıdır. Dindeki ahiret inancı, insanın hem dünya hayatındaki davranışlarında etkili olan hem de insandaki sonsuzluk duygusuna cevap veren bir hazinedir. Din, insanın manevi ve zihni gelişiminde olumlu etkide ve katkıda bulunan bir membadır.³⁵⁸

Acaba hangi tür din/dindarlık anlayışı ruh sağlığı üzerinde daha fazla etkiye sahiptir? Başka bir deyişle, acaba ne tür bir dindarlık yönelimi, ruh sağlığı üzerinde etkili olabilir?

Allport ve onun geleneğini takip eden sosyal bilimciler, iki tür dindarlıktan bahsederler. Bunlardan biri dış güdümlü dindarlık³⁵⁹ diğeri ise iç güdümlü dindarlıktır.³⁶⁰ Onlara göre bireyin ruh sağlığına en olumlu katkıyı yapan dindarlık türü içe dönük

³⁵⁶ Peter L. Berger, *Dinin Sosyal Gerçekliği*, çev. Ali Coşkun, İstanbul: İnsan Yay., 1993, ss.58-59.

³⁵⁷ Yaparel, a.g.t., ss.23-27; Yapıcı, *Din ve Ruh Sağlığı*, s. 46-57; Hawiland vd., a.g.e., s. 642.

³⁵⁸ Harman, "Din ve Mahiyeti", s. 8; Tümer, "Din", C.9, s. 317.

³⁵⁹ Dış güdümlü dindarlık, bu yaklaşım dine, fonksiyonalist bir yaklaşımdır. Dış güdümlü dindarlar için din bir amaç değil araçtır. Bu nedenle amaçları için dini kullanma eğilimine sahiptirler. Bunlar için davranışların birinci derecede belirleyici ögesi din değil yarardır. Bunlar dini, sosyal statü kazanmak, avunmak, öğrenmek, güvenlik içinde yaşamak, sağlıklarını korumak, huzur duymak, mutlu olmak, sosyalleşmek, zenginleşmek vb. şeyler için kullanırlar (G. W. Allport, J. M. Ross, *Personal Religious Orientation And Prejudice. Journal of Personality and Social Psychology*, S. 5 (1967), s. 434; Hökelekli, *Din Psikolojisi*, s.76-77; Özdoğan, a.g.e., s. 187). Özgeci (altruist) değil benmerkezcidirler (egocentric). Kısacası bunlar, Yezdan'a çıkar/yarar için yavaşlar. İlahi Varlığı bir nevi emir eri olarak kullanmak isterler. Amaçları için mağduriyetler oluşturabilirler. Katı ve toleranssız olabildiklerinden, çıkarları için şiddete ve suça yönelebilirler.

³⁶⁰ İç güdümlü dindarlık: Bu yaklaşım dine özsel bir yaklaşımdır. Bu dindarlık yönelimine sahip olan bireyler, güdülenmelerini ve en yüksek değerlerini dinin kendisinde bulurlar. Bunlar için inanç/değerler her şeyden önce gelir. Diğer şeyler tali derecede önem arz ederler. Bu nedenle dinin emir ve esaslarıyla uyum içinde olurlar. Bu durum onların din konusundaki samimi ve tutarlılıklarının bir yansımasıdır. Dini içselleştirme çabası içinde olurlar. Bunlar için her konuda temel başvuru kaynağıdır. Dinin kendisine hizmet etmesinden ziyade, kendileri dine hizmet ederler. Dolayısıyla bunlar din bir araç değil amaçtır. Bu tip dindarlar için din, benliğin hizmetinde olduğundan dıştan gelen bir değer olmayıp daha çok insana aşan, ilahi Varlığın istencine uygun olarak kendilerini değişime zorlayan, benlikten çok daha geniş bir alana yayılan ve içten doğan bir değerdir (G. W. Allport, J. M. Ross, *Personal Religious Orientation And Prejudice. Journal of Personality and Social Psychology*, S. 5 (1967), s. 434; Hökelekli, *Din Psikolojisi*, s. 76-77; Özdoğan, a.g.e., s. 187). Bu özellikleri sayesinde iç güdümlü dindarlar, toleranslı olurlar, emir ve yasaklara uyarlar, şiddet ve suça mesafeli dururlar. Bu tip dindarlığa özsel, içselleştirilmiş veya şahsileşmiş dindarlık adı da verilir.

dindarlıktır.³⁶¹ Zira onlara göre iç güdümlü dindarlar, kendi arzuları ne kadar kuvvetli olursa olsun onların ötesine geçerek hayatlarını dinlerine göre ayarlarlar.³⁶²

Her ne kadar iç güdümlü dindarlık İslam'ın dindarlık anlayışına oldukça yakın görünse de İslam'ın dindarlık anlayışını tam olarak yansıtmamaktadır. Söz gelimi, içe dönük dindarlığın en önemli özelliklerinden biri “dinin amaç olarak görülmesi”dir³⁶³. Hâlbuki İslam'a göre her şey insan için var edildiği gibi³⁶⁴ din de insan için var edilmiştir.³⁶⁵ O halde İslam'a göre din bir amaç değil, bir araçtır. Başka bir deyişle, insan din için değil, din insan için var edilmiştir. İnsanın amacı ise dünya ve ahiret mutluluğudur. Sonuçta insan da Allah tarafından ve Allah için yaratıldığından³⁶⁶ tek ve nihai amaç, Allah'ın rızasıdır. Bu nedenle suça sürüklenen H-T çocukların ruh sağlığını korumak, bozulmuşsa tedavi etmek ve yeniden topluma kazandırmak için verilecek din eğitimi/MDR faaliyetinde içe ve dışa dönük dindarlık yerine İslam'ın gerçekçi, egemen ve kapsamlı dindarlık anlayışı esas alınmalı ve buna göre mümin bireyler (mutekitler) yetiştirilmeye çalışılmalıdır.

9. Din, Dindarlık, Din Eğitimi ve Suç İlişkisi

Suç davranışı üzerine geçmişten günümüze kadar uzanan tartışma konularından biri de din ve suç arasındaki ilişki olmuştur. Disiplinlerarası bir konu olan, suç ve dindarlık tartışmalarının tarihi her ne kadar ilk çağlara kadar uzansa da çağdaş suç teorileri içerisinde dâhil edilmesi yeni sayılır. Buna rağmen dindarlık ve çok çeşitli tutum, davranış ve yaşam olayları arasındaki ilişkileri tanımlayan önemli bir araştırma literatürü ortaya çıkmıştır. Bu literatürde en çok işlenen temalardan biri de dinin, suç ve mükerrer suç işleme ile bir ilişkisi olup olmadığı, varsa bu ilişkinin ne tür bir ilişki olduğu, suç ve mükerrer suçu önlemede veya azaltmada etkili olup olmadığı veya ne kadar etkili olduğu temasıdır. Bu konuda, Hirshi ve Stark'ın “Hellfire and Delinquency (1969)” adlı çalışması önemlidir. Buna göre dindarlık ve suç/sapma tartışmalarının odaklandığı üç temel boyut vardır. Birinci boyut, dinin ne ölçüde suç ve sapma tanımlarını belirleyerek, ilgili yasa ve normları şekillendirdiği üzerinedir. İkinci boyut, din

³⁶¹ G. W. Allport, J. M. Ross, “Personel Religious Orientation and Prejudice” *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 5, Num.4 (1967), p. 432-443, akt. Ferdi Kırac, “Üniversite Öğrencilerinde Dindarlık Eğilimi ve Anlam Duygusu”, *Mukaddime*, S.7 (2013), s. 169-170, 174.

³⁶² Allport, Ross, “a.g.m., p. 432-443, akt. Kırac, a.g.m., s. 176; Hökelekli, *Din Psikolojisi*, s.77.

³⁶³ Hökelekli, *Din Psikolojisi*, s.77; Hasan Kayıklık, *Dini Yaşayış Biçimleri: Psikolojik Temelleri Açısından Bir Değerlendirme*, (Doktora Tezi), İzmir: İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2000, ss. 41-48; Asım Yapıcı, “Dini Yaşayışın Farklı Görüntüleri ve Dogmatik Dindarlık”, *Adana, ÇÜİFD*, C.2, S.2 (2002), s. 93-94.

³⁶⁴ El-Bakara, 2/29; el-Casiye, 45/13.

³⁶⁵ El-Bakara 2/2.

³⁶⁶ El-Bakara, 2/156.

ve dindarlık ile suç/sapma arasındaki ilişkinin nasıl bir ilişki olduğu üzerinedir. Başka bir deyişle din ve dindarlığın suçu engelleyip engellemediği üzerinedir. Üçüncü boyut ise, uygulamaya yönelik olup, dinin suçu/sapmayı önlemedeki etki ve katkısından hareketle, dinin suç ve suçlular üzerindeki rehabilite ve resosyalize edici yönüne odaklanmaktadır.³⁶⁷

Biz bu başlık altında konumuz açısından son iki boyut üzerinde duracağız. Yani din ve dindarlık ile suç arasında ilişki olup olmadığı, varsa bu ilişkinin nasıl bir ilişki olduğu, bu ilişki negatif bir ilişki ise, dinin suçu/sapmayı engellemedeki etki ve katkısının ne olduğu, başka bir deyişle, iyileştirici ve yeniden sosyalleştirici yönü üzerinde duracağız.

Din, kişiyi suç ve mükerrer suç işlemekten alıkoyar mı, dinin böyle bir potansiyeli var mı? Din, dindarlık ile suç arasında negatif bir ilişki varsa, bu durum tüm dinler, dindarlar ve suçlar için geçerli midir? Bu ve benzeri sorular, dün olduğu gibi bugün de önemini korumaktadır.

Din, dindarlık ve suç ilişkisini konu edinen çalışmalar, beş grupta ele alınabilir. Birincisi, din, dindar ve suç arasında ilişkinin pozitif olduğunu ortaya koyan çalışmalar yani dindarlığın suç işlemeyi engellemek bir yana artırdığını savunan araştırmalardır.³⁶⁸ İkincisi, suç ve dindarlık ilişkisinin karmaşık olduğunu, yoksulluk, yoksunluk, eğitimsizlik, etik zafiyetler vb. faktörlerin de bu ilişkide etkili olduğunu ve kesin bir çıkarım yapmanın mümkün olmadığını savunan araştırmalardır. Üçüncüsü, din ve suç ilişkisinin suç türlerine göre değişiklik gösterdiğini öne sürenler. Yani bazı suç türlerinde dindarlık etkili iken, bazılarında etkili değildir.³⁶⁹ Söz gelimi, Kerley, Matthews ve Blanchard'ın yaptığı araştırmalara göre dindarlık düzeyi, kişiler arası tartışmaları direkt, kavgaları ise indirekt olarak azaltmaktadır.³⁷⁰ Dördüncüsü, dindarlık ve suç arasındaki bu ilişkinin toplumdan topluma, söz gelimi, seküler toplumlar ile dini toplumlarda farklılaştığını savunmaktadır. Beşincisi ise, din, dindarlık ve suç arasında negatif bir ilişki bulunduğunu yani dindarlığın suçu engellemede, azaltmada veya

³⁶⁷ Fatma Kenevir, "Suç ve Dini Bağlılık Üzerine Kuramsal Yaklaşımlar", *Journal of Islamic Research*, C. 28, S. 3 (2017), s. 334-335.

³⁶⁸ Yapıcı, *Ruh Sağlığı ve Din*, s.58; Kenevir, "Suç ve Dini Bağlılık Üzerine Kuramsal Yaklaşımlar", s.336.

³⁶⁹ Fatma Kenevir, "Suç, Sosyal Sapma ve Din: Suça Karışan Kadınların Dini Bağlılık Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma", *Dini Araştırmalar*, C. 18, S. 46 (2015), s.239-240.

³⁷⁰ K. R. Kerley, T. L. Matthews, T. C. Blanchard, Religiosity, Religious Participation and Negative Prison Behaviors, *Journal for Scientific Study of Religion*, Vol. 44, Num, 4, (2005), s. 443-457; Kenevir, Suç, Sosyal Sapma ve Din", s.336.

kontrol altına almada etkili olduğunu savunan araştırmalardır. Sosyolojik ve kriminolojik kuramlar da genellikle din ile suç arasında negatif bir ilişki bulunduğunu varsayarlar.³⁷¹

Görüldüğü gibi her beş grup araştırmacı da din ve suç arasında bir ilişki bulunduğunu kabul etmektedir. Birinci grup araştırmacılar pozitif bir ilişki bulunduğunu iddia ederken, ikinci gruptakiler bir bakıma hükmü askıda bırakmakta ve tarafsız kalmakta, diğer üç grup araştırmacı ise zımnen veya açıkça din ve suç arasında negatif bir ilişkinin bulunduğunu kabul etmektedir. Bizim 24 yıllık boylamsal gözlemlerimiz de din ile suç arasında negatif bir ilişkinin bulunduğu yönündedir.³⁷²

Bu konudaki deneysel araştırmalar, bireyin dini alana olan katılımının sıklığı ve yoğunluğunun artışına bağlı olarak, dinin bireyin suç davranışı gösterme ihtimalinin azaldığını göstermektedir.³⁷³ Aynı tür araştırmalara göre, “dindarlar, toplumun normal kabul ettiği davranışlara uymayı önemserken, toplumun onaylamadığı davranışlardan kaçınmayı yeğlerler.”³⁷⁴

Din veya dini bağlılık ile suç arasındaki ilişkide din hem dış sınırlayıcı olarak hem de iç sınırlayıcı olarak kendini gösterir. Din, dini bağlılığı yüksek gruplar aracılığıyla dış sınırlayıcı olabileceği gibi, kişinin inancını içselleştirmesiyle iç sınırlayıcı da olabilir.³⁷⁵

Acaba dinler hangi özelliklerinden dolayı suç ile negatif bir ilişki içerisine girmektedir?

Din, bütünüyle bir anlam/landırma kaynağıdır. İnsan ancak din sayesinde, tüm sorulara cevap, tüm sorunlara çözüm bulabilir. Din eğitimi, hayatın her aşamasında, özellikle çocukluk çağında soruları cevaplandırması, sorunlara çözüm getirmesi, bireysel ve sosyal olarak suçu önlemesi, çocukları iyileştirmesi, yeniden topluma kazandırması ve mükerrer suçtan koruması açısından oldukça önemlidir. Acaba din bunu hangi yollarla başarmaktadır.

³⁷¹ Fatma Kenevir, “Suç ve Dini Bağlılık Üzerine Kuramsal Yaklaşımlar”, s.356.

³⁷² Boylamsal gözlemler kavramıyla değişik tip CİK’lerde uzman kadrosunda H-T’lerin eğitim-öğretim ve manevi kalkınmasından sorumlu eğitimci olarak 24 yıl boyunca çalışmalarımız esnasındaki katılımcı gözlemci olarak edindiğimiz gözlemler kastedilmektedir.

³⁷³ Zahir Kızmaz, “Din ve Suçluluk: Suç Teorileri Açısından Kuramsal Bir Yaklaşım”, *Elazığ, FÜSBED*, C. 15, S. 1 (2005), s. 211-212; Byron R. Johnson, “Suç ve Suçluluğa Çözüm Üretmede Dini Kurumların Rolü”, Çev. Halide Aslan, *Din Sosyolojisi ve Çağdaş Gelişmeler Dergisi*, Peter B Clarke, çev. Ed. İhsan Çapçioğlu, 1.b., Ankara: İmge Yay., 2012. s.470.

³⁷⁴ Yapıcı, *Ruh Sağlığı ve Din*, s. 58-59; Michael Argyle, Benjamin Beit-Hallahmi, *The Social Psychology of Religion*, London and Boston: Routledge/ed.Kegan Paul, 1975, s. 203-206; Necdet Yalkut, “Türk, Fransız ve İtalyan Ceza Hukuku Açısından Dolandırıcılık Suçu”, *Ankara, Adalet Dergisi*, S. 3-4 (1979), s. 231, 241; M. Argyle, “Din Psikolojisi Alanında Yeni Gelişmeler”, çev. Talip Küçükcan, *Dini Araştırmalar*, C. II, S. 4 (1999), s.199-200.

³⁷⁵ Kenevir, “Suç ve Dini Bağlılık Üzerine Kuramsal Yaklaşımlar”, s. 347.

Dinin en önemli özelliği fitri olması ve insana değer vermesidir. Din, her şeyi insana, her şeyle birlikte insanı da Allah'a has kılmaktadır. Çağdaş hukukun henüz bahsetmeye başladığı ve yasakladığı şeyleri çok önceden konu edinmekte ve yasaklamaktadır. Söz gelimi, dinler, çağdaş hukukun da yasak kategorisinde değerlendirdiği insan öldürme, kaçırma, hırsızlık, dolandırıcılık, fuhuş, her türlü tecavüz, sahtecilik, işkence, ensest ilişkiler vb. tüm fiilleri yasaklamaktadır.³⁷⁶ Dinler, bu tür fiiller için ahirette de bir cezadan/müeyyideden bahsetmektedir. Ayrıca dini doktrinler insanlara, olay ve olgular karşısında nasıl bir tavır takınmaları gerektiğini ortaya koyarlar. Söz gelimi, dini öğretiler, insanların cinsel isteklerini meşru evlilik sözleşmesi içinde tatmin etmelerini buyurmakta/tavsiye etmektedir. Aynı şekilde Allah sevgisi ve korkusu veya cennet ve cehennem ile insanları hırsızlık, gasp, dolandırıcılık vb. davranışlardan uzak durmaya çağırmaktadır. Bu bağlamda bazı insanların, tecrübe ettiği din sayesinde, güçlü içsel arzularını denetlediği ve kontrol altına aldığı/tuttuğu (Bu bu eylemin İslam'daki adı takvadır)³⁷⁷ görülmektedir. Din ve suç arasındaki ilişki, büyük ölçüde dinî ahlak üzerinden kurulmaktadır.³⁷⁸

Çocuklukta din-suç ilişkisini anlamamıza yardımcı olacak bir husus da bu çağda önemli ölçüde şekillenen ve hayatın tüm aşamalarında davranışlara yön veren dindarlık yatkinlıklarıdır. Bu yatkinlıklar çocukların dini kişiliklerinin niteliğini ortaya koyar. Dini kişiliği etkileyen en önemli faktörler arasında çocukların öncelikle ve özellikle ailede aldıkları din eğitiminin niteliği, anne-baba tutumları, okul, cemaat-tarikat, medya ve diğer dini rol modellerin dindarlık ve politik-ideolojik eğilimleri sayılabilir.³⁷⁹

Görüldüğü gibi din hem bireysel hem de sosyal açıdan önemli bir kontrol ve otokontrol aracıdır. Dinin hâkim olduğu birey, grup ve toplumlarda kontrol derecesi daha güçlü ve daha yüksektir. Öyleyse, bireysel, grupsal veya toplumsal açıdan dini inançlara olan bağlılık yüksekse, suç oranı düşük, dini inançlara olan bağlılık düşükse, suç oranı yüksektir denilebilir. Ancak bu tür değerlendirmeler, dindarların, hiç suç işlemedikleri ve işlemeyecekleri veya dindar olmayanların tümünün mutlaka ve sürekli suç işlediği ve işleyeceği anlamına gelmemeli, sadece suç işleyenlerin önemli bir

³⁷⁶ Yörükoğlu, *Çocuk Ruh Sağlığı*, s. 221.

³⁷⁷ "Takva" kavramının anlamlarından biri de insanın kendini (kötülüklerle karşı) tutması, kontrol etmesi, koruması veya bir şeye karşı direnç gösterip korunmasıdır (el-Bakara 2/201; Âl-i İmrân 3/191; el-Enfâl 8/25; Âl-i İmrân 3/131; el-İnsân 76/11; Fazlurrahman, *Ana Konularıyla Kur'an*, çev. Alpaslan Açıkgenç, 3.b., Ankara: Ankara Okulu Yay., 1996, s. 75).

³⁷⁸ Kızmaz. "Din ve Suçluluk: Suç Teorileri Açısından Kuramsal Bir Yaklaşım", s. 210;

³⁷⁹ Güneş, a.g.e., s.139.

oranın dindar olmadıkları ve bununla bağlantılı olarak da dindar olmanın suçlulukta caydırıcı bir etkiye sahip olduğu veya olabileceği vurgulanmak istenmektedir.³⁸⁰

Din, kontrol ve otokontrolü iki yolla sağlar: Birincisi, dünya hayatının yanına ahiret hayatı da koyarak³⁸¹; ikincisi ise, nefsi eğiterek.³⁸² Zira nefsin kontrol altına alınması, insanın haz merkezli düşünmek ve davranmak yerine vicdan merkezli düşünmesi ve davranması anlamına gelir ki, bu durumda insan, cinselliğin ve şiddetin düşünce ve davranışlarını kontrol altına almasına izin vermez.³⁸³ Böylece çocuk/yetişkin suça karşı direnç kazanmış olur. Ayrıca din, başta kul hakkı ve adalet üzere ilişki kurma, cemaat anlayışı ve cemaatle yerine getirilen ibadetler, itaat, günah, helal-haram vb. kanallarla sosyal kontrolü sağlar. Sosyal kontrol ise toplum içinde çocuğun suça eğilimini önleyen bir özelliğe sahiptir.³⁸⁴ Ayrıca din, sosyal ve ahlaki bir nitelik arz ederek³⁸⁵, sağlıklı sosyalleşmeyi sağlayarak³⁸⁶, kimlik ve kişilik inşa ederek, aidiyet duygusunu geliştirerek ve buhrandan koruyarak³⁸⁷ bir kalkan görevi görerek, çocuklara iman zırhı giydirek³⁸⁸ kontrol ve otokontrolü sağlar. Yine din çocukların sosyalleşmesi için anne-babaya ve topluma sosyal bir sorumluluk yükler³⁸⁹, çocuğa anne-babasına itaat etmesini emrederek³⁹⁰, sağlıklı aileyi teşvik ederek³⁹¹, zamana önem vererek³⁹², yetime ve öksüze kol kanat gerilmesini isteyerek³⁹³ ve birlik ve beraberliğe önem vererek³⁹⁴ kontrol ve otokontrolü sağlar. Bütün bunları sağlamak için ve peygamberi bir yol izler.³⁹⁵

İnsan ancak kendini manevi bir eğitim altında bulundurursa, yüce bir otoritenin karşısında sorumluluk hissederse ve yaptıklarından dolayı hesaba çekileceğini

³⁸⁰ Kızmaz, "Din ve Suçluluk: Suç Teorileri Açısından Kuramsal Bir Yaklaşım", s. 212.

³⁸¹ El-Mülk, 67/2.

³⁸² Ez-Zilzal, 6-8; Fazlurrahman, *İslam ve Çağdaşlık*, s. 76; Harman, "Din ve Mahiyeti", s. 8.

³⁸³ Güneş, a.g.e., s. 132-133.

³⁸⁴ Ejder Okumuş, "Çocuk Suçluluğunun Önlenmesi ve İslam", *Çocuk Sorunları ve İslam Sempozyumu*, 1.b., İstanbul: Ensar Neşriyat, 2010, s. 406.

³⁸⁵ "Hiç kimse, kendisi için istediğini başkası için de istemedikçe iman etmiş olamaz" (Buhari, "İman", 7); "İslam' da en hayırlı davranış, yemek yedirmek, tanıdığına da tanımadığına da selam vermektir" (Buhari, "İman", 6); "Müslüman Müslümanların dilinden ve elinden zarar görmediği kişidir (Buhari, "İman", 5, "Edep", 18; İbn Mace, "Edep", 3; Tirmizî, "Birr", 33.

³⁸⁶ El-Ahzab, 33/21.

³⁸⁷ Şaban Ali Düzgün, *Din, Birey ve Toplum*, 3.b., Ankara: Akçağ Yay., 2013, s.51.

³⁸⁸ El-Ankebut, 29/45; Dindarlık hem dindar olan çocuğun otokontrolünü sağlaması hem de çocuk herhangi bir yanlış yaptığında çevrenin "sen dindar bir çocuksun/gençsin, sana yakışıyor mu? vb. sorularına muhatap olmaması açısından korur.

³⁸⁹ El-Enfal 8/28; et-Tahrim, 66/6; et-Teğabun, 64/15; Buhari, "İstikraz", 20, "Tefsîr", 2; Müslim, "Kader" 22.

³⁹⁰ El-Bakara, 2/83; el-İsra, 17 /23-24; el-Ankebut, 29/8; lokman, 31 /14; el-İsra, 17 /23-24.

³⁹¹ El-Araf, 7/189; el-Bakara, 2/128; Al-i İmran, 3/35, 38; İbrahim, 14/35, 40; Furkan, 25/74

³⁹² El-Fecr, 89/1-5; el-Buruç 85/1-3; el-Asr, 103/ 1-3; el-Leyl, 92/1-2; eş-Şems, 91/3-4; ed-Duha, 93/1-2; Cuma, 62/10; Buhari, "Rikak", 1.

³⁹³ El-Bakara, 2/83, 220; en-Nisa, 4/2, 10; el-En'am, 6/152; el-İnsan, 76/8; el-Beled, 90/15; el-Maun, 107/1-3.

³⁹⁴ El-Enfal, 8/ 46; et-Tevbe, 9/107; Rum 30/32; eş-Şura 42/13, 46.

³⁹⁵ El-Ahzab, 33/21.

düşünürse, duygularının etkisiyle akli devre dışı bırakmazsa sükûnete kavuşur, kendi benliğini kaybetmez³⁹⁶ ve suça bulaşmaz.

Yukarıda değişik boyutlarıyla din ile suç arasındaki ilişkiyi ortaya koymaya; din suç arasındaki negatif ilişkiyi, başka bir deyişle, dinin suçu önlemedeki etki ve katkısını ortaya koymaya çalıştık.

Şimdi dinin suçu önlemedeki etki ve katkısını maddeler halinde sıralayalım.

Birincisi, din, bireyin duyuş ve düşünüşünü etkileyerek, norm ve değerlerin içselleştirilmesine yardımcı olur. Ahlak, vicdan, günah, haram, vb. alıkoyucu araçlar ve yaklaşımlarla oto kontrol mekanizmasını (takvayı) harekete geçirerek suçun engellenmesini, azaltılmasını ve kontrol altına alınmasını sağlar. İkincisi, din, toplum üyelerini yakınlaştırarak aralarındaki gerilimi azaltır, anlaşmazlıkları çözer ve çatışmaları önler veya en aza indirir. Toplumun bir arada tutarak çimento vazifesi görür. Zira din, toplumu toplum yapan ve hayatiyetini devam ettiren unsurlardan biridir, beklide birincisidir. Üçüncüsü, din, toplum üzerinde belirleyici bir role sahip olan devlet ve organlarını meşrulaştırarak, birey ve toplumu etkileme gücü olan önemli bir kurumdur. Başka bir deyişle din, birey ve toplumu, devlet ve organlarına karşı itaatkâr kılmaya yardımcı olarak bu alanda doğabilecek tehdit, tehlike, kargaşa ve çatışmaları önler. Dördüncüsü, din, ölüm, hastalık, eşitsizlik vb. acı verici durumları anlaşılabilir, katlanabilir kılarak, bireyi içine düşebileceği karmaşa ve kargaşadan alıkoyar. Böyle bir ortamdan doğabilecek suçu önler. Dinin bu temel işlevine ilişkin görüşler, onun antropolojik bir ihtiyaç olduğu ve ontolojik anlam arama ihtiyacına cevap verdiği yönündedir. Beşincisi, din, bizzat hüküm koyarak toplumda suç sayılan fiillerin yapılmasını yasaklar ve yapılması halinde dünyevi ve uhrevi ceza ve müeyyideleri öngörerek³⁹⁷ suçtan alıkoyar. Altıncısı, din, insanın mazisi, hali ve istikbali ve Yaratıcısıyla bütünleştirmede önemli bir role sahiptir. O, anlamlı bir varoluş, varoluşsal bir bütünleşme ile insanı olgunlaştırır. Söz konusu olgunluk duygusu insanın kendisi, başkaları ve yaratıcısıyla barışık olmasını, sosyalleşmesini ve suçtan korunmasını sağlar.

Acaba ne tür bir dindarlık yönelimi, suç üzerinde etkili olabilir? Başka bir deyişle ne tür bir dindarlıkla suç arasında negatif bir ilişki vardır?

³⁹⁶ Abdullah Özbek, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmeni Yetiştirme Problemi", s.293.

³⁹⁷ Muhammet Çevik, *Dindarlık ve Suç İlişkisi*, (Yüksek Lisans Tezi), Şanlıurfa: Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2010, s. 39.

Bir kez daha ifade etmeliyiz ki, çocuk CİK'lerde varlığın tüm boyutlarını dikkate alan İslam'ın gerçekçi, egemen ve kapsamlı bir dindarlık anlayışı esas alınmalıdır. Zira sahip olduğu özelliklerle ancak böyle bir dindarlık anlayışı, insanla şiddet ve suç arasına mesafe koyabilir. Samimiyeti yaralayan, benliğe zarar veren yüzeysel bir tutum olan şiddet ve suç gibi eğilimler yerine asli bir tutum olan hoşgörü, tolerans, müsamaha, saygı, iyi niyet ve samimiyet gibi değerleri özemsene çabasına sevkedebilir. Yine ancak böyle bir dindarlık anlayışı H-T çocukların ruhi derinliklerine inerek onları gerçek anlamda eğitebilir, iyileştirebilir ve yeniden topluma kazandırabilir. Bu da ancak dinin eğitim konusu yapılmasıyla mümkün olabilir. Zira din eğitiminin amaçları arasında ilahi ve insani değerleri kazandırmak ve bu değerleri yaşayan değerler haline getirmek, bu yolla insandaki kaygı, stres, depresyon, şiddet, suç işleme vb. hususları tanıtarak kontrol edilebilir ve sürdürülebilir hale getirmek vardır. Bunun için din eğitimi, bir yandan olumlu değerleri benliğin bir parçası haline getirmeye, davranışa dönüştürmeye, pekiştirmeye ve korumaya çalışırken, diğer yandan suç gibi olumsuz eğilimlerinin benliğini kuşatıp kontrol etmesini önlemek/azaltmak için sürekli bir çaba ve çalışmayı önerir. Kısacası dinlerin fonksiyonu, iyiliği yaymak, kötülüğü yok etmektir.

10. Dini Sosyalleşme ve Yeniden Dini Sosyalleşme

Dini sosyalleşme ve yeniden dini sosyalleşme konusuna geçmeden önce genel olarak sosyalleşme ve yeniden sosyalleşme³⁹⁸ ile CAS açısından sosyalleşme ve yeniden sosyalleşme konularına değinmek faydalı olacaktır.

Birey doğarken içgüdüsel olarak, herhangi bir sosyal, kültürel ve dini eyleme dönük olarak belirli bir tutuma sahip değildir.³⁹⁹ Ancak söz konusu eylem ve tutuma

³⁹⁸ Her ne kadar çoğu akademik çalışmada, "ıslah etme", "normalleştirme", "rehabilitasyon", "sosyalleşme", "toplumsallaştırma", "sosyalizasyon" vb. kavramlar, birbirinden çok farklı anlamlar içeriyormuş gibi kullanılsa da aslında bu kavramlar arasında büyük bir fark bulunmamaktadır. AB'nin cari mevzuatında daha çok "iyileştirme" veya "eğitim ve iyileştirme" kavramları kullanılmaktadır (5275 sayılı CGTİHK, 2324 sayılı Yönetmelik, 2007/22226 sayılı Bakanlar Kurulu Kararı, 46/1 No.lu Genelge, 25848 sayılı Gözlem ve Sınıflandırma Yönetmeliği, 31349 sayılı Yönetmelik vb). Ayrıca "topluma kazandırma" (5275 sayılı CGTİHK, md., 10/b-7), "yeniden sosyalleştirme" (5275 sayılı CGTİHK, md., 3/1), "yeniden topluma kazandırma" (2324 sayılı Yönetmelik, md., 17/2) ve bunları karşılayan başka bazı kavramlar da (5275 sayılı CGTİHK, 15/1, 89/1, 90/1, 107/10; 2324 sayılı Yönetmelik, md., 86/1, 109/1, 111/1) kullanılmaktadır. 1970'li, 1980'li, 1990'lı ve 2000'li yıllarda sıkça kullanılan "tretman" kavramı ise (Mustafa T. Yücel, *Kriminoloji*, s. 338-341; Mustafa T. Yücel *Kriminolojik Notlar: Toplum, Suçlu ve Ötesi*, Ankara: Yarı Açık Cezaevi Matbaası, 1971, s.74-25), şimdilerde neredeyse hiç kullanılmamaktadır. Aynı yıllarda nadiren de olsa kullanılan "yeniden eğitim, yeniden eğitime" vb. kavramlar da (Yavuzer, *Çocuk ve Suç*, s. 262-265; Hakkı Şimşek, "Suç Yönetimi Bağlamında Çocuk Suçluluğu, Cezalandırma Sistemi ve Eğitim", *Kamu Yönetimi ve Politikaları Dergisi*, C. 2, S. 1 (2021), s.93, 108) günümüzde pek tercih edilmemektedir. Bu nedenle biz de AB tarafından sıkça kullanılması nedeniyle "eğitim ve iyileştirme", "sosyalleşme", "yeniden sosyalleşme", "topluma kazandırma" ve "yeniden topluma kazandırma" vb. kavramları kullanmayı uygun gördük.

kaynaklık edecek bir potansiyel ve eğilime sahiptir.⁴⁰⁰ İnsanın bu potansiyeli aktive etme ve bu eğilimi güçlendirme süreci bebeklik çağının ilk üç ayından itibaren başlar.⁴⁰¹ Çocuğun bu evrede çevresine gülümsemesi, ayrı kalınca ağlaması, kucağa alınınca ağlamayı kesmesi, insan sesini diğerlerinden ayırt etmesi sosyalleşmenin ilk adımları olarak görülebilir.⁴⁰² Süreç ergenlik çağında hız kazanır⁴⁰³ ve hayat boyu devam eder.

Sosyalleşme, özdeşim, taklit, başkalarının gözünde önem arz etme arayışı, yakınlığı ve koruma arzusu gibi genellikle bağlanma ve bağlanmaya hizmet eden süreçler yoluyla gerçekleşir. Bu sürecin birinci aşaması bağlanma⁴⁰⁴; ikinci aşama ise farklılaşmadır.⁴⁰⁵ Süreç normal şekilde işlerse sosyalleşme kendiliğinden gerçekleşir⁴⁰⁶ ve çocuğun sosyal statüsü belirlenir.

Sosyalleşmenin dar ve geniş anlamda birçok tanımı yapılmıştır. Onlardan birkaçı şöyledir:

Dar anlamda sosyalleşme, günlük davranış gelişimini ifade eder. Bu açıdan sosyalleşme, yeni deneyim ve yaşantılar ile sosyal beklentilere uyarlık gösteren davranışlar kazanma yeteneği şeklinde tanımlanabilir.⁴⁰⁷ Geniş anlamda sosyalleşme, bireyin doğumuyla başlayan bir eğitim ve öğrenmeyi⁴⁰⁸, yaşadığı kültürel ortamın kendisinden beklediği şekilde davranmayı ve diğer bireylerle uyum içinde yaşamayı öğrenme⁴⁰⁹, içinde yaşadığı toplumun normlarına ve sahip olduğu rollere bağlı

³⁹⁹ Çiğdem Kağıtçıbaşı, *İnsan ve İnsanlar, Sosyal Psikolojiye Giriş*, İstanbul: Sosyal Bilimler Derneği Yay., Sevinç Matbaası, 1976, s. 100.

⁴⁰⁰ Alfred Adler, *İnsanı Tanıma Sanatı*, çev. Kamuran Şipal, 8.b., İstanbul: SAY Yay., 1998, s.44-46.

⁴⁰¹ Arthur T. Jersild, *Gençlik Psikolojisi*, çev. İbrahim N. Özgür, 3. b., İstanbul: Takıloğlu Matbaacılık, 1978, s. 90, 272; Yavuzer, *Çocuk ve Suç*, s. 23.

⁴⁰² C. I. Sandstrom, *Çocuk ve Gençlik Psikolojisi*, çev. Refia Uğurel Şemin, 2.b., İstanbul: İÜEF Yay., No:1614, 1982, s.187.

⁴⁰³ Frederick Elkin and Gerald Handel, *The Child and Society, The Process of Socialization*, New York, 1980, s. 142.

⁴⁰⁴ Bağlanma, fiziksel, duygusal ve psikolojik anlamda yakınlık kurmak için atılan her türlü adımdır (Gordon Neufeld, Gabor Mate, *Çocuklarınıza Tutunun*, çev. Can Evren Topaktaş, 4.b., İstanbul: Hep Kitap Yay., 2020, s. 37, 450).

⁴⁰⁵ Bu terim, ayrılma veya bireyselleştirme sürecine atıfta bulunmak için kullanılmaktadır. Koruyucu anne-babalarla kurulan bağlar gelişimin ilk merhalesi, farklılaşma ikinci merhalesidir. Varlıklar veya oluşumlar yeterince farklılaşmadan önce bütünleştirilemezler. Bu nedenle insan, sosyalleşmeden önce sağlıklı bir farklılaşma sürecinden geçmelidir (Neufeld, Mate, a.g.e., s. 457).

⁴⁰⁶ Neufeld, Mate, a.g.e., s.461.

⁴⁰⁷ Bir de 'aşırı sosyalleşme' vardır ki bu, 'canın/özün ikinci plana atılması ve sosyal yüzün çok dominant hale gelmesi durumudur. Bu sosyalleşme türü zararlıdır. Zira aşırı sosyalleşen insan, hayatını 'başkası ne der'e göre yaşar, bunun doğal sonucu olarak özünden koparak kendine yabancılaşır. Kendine yabancılaşan insanın iç ve dış dünyası arasında oluşan bu açıklık insanın hayatındaki en önemli stres kaynağı olur (Cüceloğlu, İletişim Donanımları, s. 76-80,193). Söz konusu sosyalleşme türünün anti sosyalliğin zıddı olduğu söylenbilir.

⁴⁰⁸ Ejder Okumuş, "Din ve Sosyalleşme", *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkics*, Volume 9/11, 2014, p. 429.

⁴⁰⁹ Ömer Demir, Mustafa Acar, *Sosyal Bilimler Sözlüğü*, 2.b., İstanbul: Ağaç Yay., 1993, s. 322.

davranışları öğrenme ve içselleştirme sürecidir.⁴¹⁰ En geniş anlamda sosyalleşme ise, bir öğrenme ve eğitim sürecini⁴¹¹ ifade eder.

Sosyalleşmiş insan ise, sosyal gelişmenin ölçütüne uyan insandır. Başka bir deyişle, sosyalleşmiş insan, toplum içinde uygun görülen bir biçimde hareket eden, din, ahlak ve hukuk gibi kurallara uyan; kendisine verilen rolleri ve görevleri yerine getiren; sosyal faaliyetlere ve kişilere yaraşır birtakım tutum ve davranışlara sahip olan⁴¹² ve toplumla iş birliği yapan insandır. Sosyalleşmenin aile⁴¹³, okul⁴¹⁴, oyun-arkadaş grupları, komşuluk-akrabalık, diğer sosyal gruplar, iş hayatı, kitle iletişim araçları⁴¹⁵ kitaplar vb. araçlar bulunmaktadır. Eskiye nazaran etkisi azalmakla birlikte bunların içinde en etkilisi yine ailedir.⁴¹⁶

Sosyalleşme evresinin sonunda birey, kazandığı topluma tam üyelik konumunu muhafaza edemezse, bu üyeliği marjinalleşir ve düşer. İşte tam bu evrede yeniden sosyalleşme ihtiyacı ortaya çıkar.⁴¹⁷ Başka bir deyişle, sosyalleşme hususunda başarısız olan insan, zamanla “yeniden sosyalleşme” evresi olarak isimlendirilen sosyal değerler, inançlar ve normlar alma noktasında yeniden oluşturulmuş olan bir sürece dâhil olur.⁴¹⁸ Bu süreçte ya farklılıklar çözülür ve birey tekrar toplumun bir üyesi olur ya grup/toplum bireyi üyelikten çıkarır ya da birey gruptan/toplumdan ayrılmaya karar verir.⁴¹⁹ Birey gruptan/toplumdan ayrılırsa topluma karşı gelip suç işler.⁴²⁰

Yeniden sosyalleşme, bir sosyal sistemi, iradi veya gayri iradi olarak terk etmiş insanların, o sistemi tamamen benimsenmeleri için sistemin kültürel norm ve yaptırımlarını yeniden öğrenmelerini içeren bir süreçtir.⁴²¹ Buna göre CİK'lerden tahliye olan H-T'ler, yurt dışından ülkelerine dönen sürgünler ve göçmenler yeniden

⁴¹⁰ Vejdi Bilgin, *Bizi Kuşatan Toplum: Sosyolojiye Giriş*, 8.b., Bursa: Emin Yay., 2019, s.74.

⁴¹¹ Okumuş, “Din ve Sosyalleşme”, s. 429.

⁴¹² Yavuzer, *Çocuk ve Suç*, s.23.

⁴¹³ Bilgiseven, *Eğitim Sosyolojisi*, s. 27.

⁴¹⁴ Alfred Adler, *Yaşamın Anlamı ve Amacı*, 5.b., İstanbul: SAY Yay., 2000, s.235, 237-238; Ayhan, *Eğitime Giriş*, s.59-60; Yahya Akyüz, *Türkiye’de Öğretmenlerin Toplumsal Değişmedeki Etkileri (1839-1950)*, 2.b., Ankara: Doğan Basımevi, 1978, s.3-8; Hale Okçay, “Çocuğun Dinsel Sosyalleşmesinde Ailenin İşlevi”, *Sosyoloji Dergisi*, Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayını, S. 3 (1992), s.131-132.

⁴¹⁵ Vecdi Bilgin, *Bizi Kuşatan Toplum*, s.75-76.

⁴¹⁶ Mahmut Tezcan, *Eğitim Sosyolojisi*, Ankara: AÜEBF Yay, 1985. s. 167; Abdullah Özbek, “Bir Eğitim Kurumu Olarak Ailenin Önemi”, *İslâm’da Aile ve Çocuk Terbiyesi*, İstanbul: Ensar Neşriyat, 1996, s. 57; Arzu Arıkan, *Kur’an’a Göre Aile Saâdetini Oluşturan Temel Unsurlar*, (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2015, s. 9.

⁴¹⁷ Okumuş, “Din ve Sosyalleşme”, s. 439.

⁴¹⁸ <https://tr.qwe.wiki/wiki/Resocialization>, (27.09.2020).

⁴¹⁹ Okumuş, “Din ve Sosyalleşme”, s. 439.

⁴²⁰ Sevdâ Uluğtekin, *Hükümlü Çocuklar ve Yeniden Toplumsallaşma*, Ankara: Bizim Büro Yay.,1991, s.26.

⁴²¹ Büşra Ortakaya, “Kur’an’da Yeniden Dinî Sosyalleşme”, *Journal of Analytic Divinity International Refereed Journal*, C. 3, S. 2 (2019), s. 153.

sosyalleşmeye örnek gösterilebilir.⁴²² Yine ilk kez okula başlayan çocuklar, ortaokuldan liseye geçen öğrenciler, boşanan eşler, özgürken geçici olarak özgürlüğünden yoksun kalan kişiler, başka bir deyişle suç iddiasıyla veya suçu kesinleştiği için CİK'lere konulan H-T'ler yeniden sosyalleşmeye örnek olarak gösterilebilir.

Genel olarak sosyalleşmeye değindikten sonra CAS açısından, başka bir deyişle, H-T'ler açısından sosyalleşmeye temas etmek istiyoruz.

H-T'ler açısından yeniden sosyalleşme, CAS'ın uygulama şeklini ifade eder. Bugün CAS'ın sosyal karakteri dikkate alındığında, özellikle cezaların ve güvenlik tedbirlerinin infazına ilişkin faaliyetler göz önünde bulundurulduğunda, Birleşmiş Milletlerin (BM) Suçluların İyileştirilmesine İlişkin Asgarî Kurallarca da doğrulandığı üzere sosyalleştirmede sosyal bir karakter mevcuttur. Bu kavram; ceza ve güvenlik tedbirlerinin, özel iyileştirmelerin (tıbbî, pedagojik, psikolojik vb.) ve disiplin tedbirlerinin uygulanmasını içerir. Sosyalleşmenin amacı üçüzlü bir boyut arz eder ki bunlar toplumun korunması, bireyin korunması ve H-T'nun sosyalizasyonu, başka bir deyişle, sosyal adaptasyonudur.⁴²³

CAS veya suçlular/suçta sürüklenenler açısından sosyalleşme genel olarak kurum içi ve dışı şeklinde ikiye ayrılır. Konumuz açısından sosyalleşme denince kurum içi sosyalleşme akla gelmelidir. Zaten yaygın olan ve birçok ülkede uygulanan yegâne uygulama biçimi budur.⁴²⁴ Buna göre yeniden sosyalleştirme, hükümlünün infazdan sonra yeniden suç işlemeyerek insan onuruna yaraşır bir hayat sürmesi için kurumlarda yürütülen tüm faaliyetlerdir.⁴²⁵ Başka bir deyişle hükümlünün infaz esnasında eğitilmesi, iyileştirilmesi, infazdan sonra mükerrer suçtan korunarak insan onuruna yaraşır bir hayat sürmesi için yararlı bütün faaliyetlerin yürütülmesi ve bu vesileyle hükümlünün yeniden toplumun onurlu bir üyesi olması sürecidir.

Avrupa Konseyi üye devletlerinin çoğunluğu tarafından kabul edilen en geniş anlamıyla sosyalleşme, H-T'lerin bedensel, zihinsel ve ruhsal sağlıklarını sürdürmeleri veya yeniden kazanmaları için zorunlu bütün önlemler ile onların iyileştirilmesi ve suçluluk duygusundan arındırılmış olarak sosyal sorumluluklarının bilinci içinde yaşamalarını teşvik edici ve geliştirici her türlü faaliyettir.⁴²⁶

⁴²² Gordon Marshall, *Sosyoloji Sözlüğü*, çev. O. Akınhay, D. Kömürcü, 1.b., Ankara: Bilim ve Sanat Yay., 1999, s. 822.

⁴²³ Manuel Lopez-Rey, "Suçluların Tretmanına Müteallik Bazı Mülâhazalar", çev. Nesim Franko, *Ankara, Adalet Dergisi*, S. 3-4 (1963), s.421.

⁴²⁴ Lopez-Rey, a.g.m., s.422.

⁴²⁵ Veli Özer Özbek, *İnfaz Hukuku*, Ankara: Seçkin Yay., 2013, s. 39.

⁴²⁶ AB, ÜNİCEF, *Arama Konferansı Raporu*, s. 39.

Bu kavram, H-T'lerin yeniden toplumun bir parçası olması veya toplumun bir parçası haline getirilmesi olarak tanımlanabilir. Başka bir deyişle, H-T'nun ceza infazından sonra yeniden topluma uyum sağlama ve toplumla iş birliği yapma kabiliyeti kazanması veya bu kabiliyetin kazandırılmasıdır. Bu da ancak eğitim ve iyileştirme faaliyetleri ile mümkün olabilir. Buradaki "faaliyetler" kavramından, amaca hizmet edecek her türlü etkinlik anlaşılmalıdır. Bu faaliyetlerden biri de din eğitimi/MDR'dir.

Suçta sürüklenen çocuklar açısından geniş anlamda (yeniden) sosyalleşme ise, suça sürüklenmiş çocuğun biyo- psiko-sosyal açılardan tam olarak gözlemlenmek ve bu gözlem sonucuna uygun psiko-sosyal ve psiko-pedagojik mahiyette eğitimsel/terbiyevi bütün tedbirleri almak ve uygulamaktır. Birinci amaç tekerrürü önlemek/azaltmak, ikinci gaye ise bunun kadar önemli olan bireyin hayatını namuslu bir şekilde kazanmasını ve sosyal bir mertebeye ulaştırmasını sağlamaktır. Kısacası burada amaç, çocuğun insani haysiyet ve hassasiyetlere bağlı, sosyal⁴²⁷ ve normal bir insan haline getirmektir.

Sosyalleştirme, "hükümlülerin, kuruma girişinden tahliyesine kadar, bedensel ve zihinsel sağlıklarını sürdürmeleri veya bunlara yeniden kavuşmaları için gerekli önlemlerin alınması, suçluluk duygusundan arınmaları, kişisel ve toplumsal gelişimlerini sağlamaları amacıyla uygulanacak, eğitim-öğretim, sağlık, psiko-sosyal hizmetler ile meslek edindirme, bireyselleştirilme, toplum yaşamıyla uyumlaşmasını ve geliştirilmesini sağlayacak programların tümüdür. Bu programlar; hükümlüde, kanunlara saygılı olarak yaşama düşünce ve duygusunun yerleşmesi, ailesine ve topluma karşı sorumluluk duygusunun gelişmesi, toplum yaşamına uyması, geçimini sağlayabilmesi konularında uygulanacak rejim, önlem ve yöntemleri kapsar."⁴²⁸

(Yeniden) sosyalleştirme faaliyetleri, CİK'lerde uygulanan programları, danışma, rehberlik ve mesleğin icrası için yürütülen her türlü proje ve faaliyetler ile suçtan zarar gören, şüpheli, sanık, H-T'lerin doğru seçim yapmalarını, topluma uyum sağlamalarını ve etkili problem çözmelerini sağlamak için yapılan rehberliği ifade eder. Yine sosyalleştirme faaliyetleri, çevre şartlarından doğan maddi, manevi ve sosyal ihtiyaçların giderilmesini, sosyal sorunların önlenmesini ve çözümlenmesini amaçlayan tüm sistemli ve programlı etkinlikleri ifade eder.⁴²⁹

⁴²⁷ Tean-Louis Costa, "Küçük Suçluların Müesseselerde Terbiye ve Islahı", çev. Abdullah Pulat Gözübüyük, *Ankara, Adalet Dergisi*, S. 4 (1952), ss. 469-470.

⁴²⁸ 2324 sayılı Yönetmelik, md., 86/1.

⁴²⁹ 2007/12226 sayılı AB Ders ve Ek Ders Saatlerine İlişkin Karar, md., 4/ğ.

Genel olarak ve CAS açısından sosyalleşme ve yeniden sosyalleşme ile ilgili verilen bu özet bilgilerden sonra şimdi dini sosyalleşme ve yeniden dini sosyalleşme kavramlarına geçebiliriz.

Din, evrensel bir kavram olup⁴³⁰ toplumla yaşıttır.⁴³¹ Tarihsel süreçte sanatsız ve felsefesiz toplumlar bulunmuş, ancak dinsiz toplumlar bulunmamıştır.⁴³² Bu nedenle din, en kadim ve önemli sosyalleşme kurumlardan biri olduğu gibi, dini sosyalleşme süreci de en kadim ve en önemli sosyalleşme süreçlerinden biri⁴³³, hatta ilkidir.⁴³⁴ Bu nedenle din, toplumu etkilemekte, toplum da dini (yorumları) etkilemekte ve şekillendirmektedir. Bu yönüyle din, geçmişten günümüze hep var olagelen, insanlık var oldukça var olmayı sürdürecektir olan, bireysel ve sosyal boyutları bulunan sosyo-psikolojik⁴³⁵, etik ve sosyo-politik bir olgudur.⁴³⁶

Dini sosyalleşme, sosyal faktörlerin bireylerin dini inanç, algı, anlayış ve yaşayışları üzerinde etkiye bulunduğu etkileşimsel bir süreçtir. Din, bireyin toplumsal hayatta din alanında öğrenme ve uyum sürecini⁴³⁷, toplumun dini kültür öğelerini, değerlerini, sembollerini ve modellerini alarak kendi kişiliğine mal etmesi ve dini kişiliğini oluşturmaya sürecini⁴³⁸ ifade eder.

Genelde sosyalleşme, özelde ise dini sosyalleşme süreçleriyle din, sosyal aktörlerin toplumun dinî yapısına, toplumun norm, değer ve inançlarına katılmasında, onları öğrenmesi, benimsemesi, onaylaması, davranış kalıbı haline getirmesi ve gelecek nesillere aktarmasında önemli boyut ve işlevselliklere sahiptir.⁴³⁹

Eğer sosyalleşme kaynakları güvenilir ve değerli bağlantı sağlarsa, sosyalleşme araçları bireyleri etkiler ve eğer kaynakların dini inançları belirgin ise yaşantılar da dini anlayışları pekiştirir.⁴⁴⁰

⁴³⁰ Kehrer, a.g.e., s.19, 90.

⁴³¹ Cilacı, *Günümüz Dünya Dinleri*, s.29.

⁴³² Henri Bergson, *Ahlak ve Dinin İki Kaynağı*, çev. Mehmet Karasan, İstanbul: M.E.B Yay., 1967, s. 123; Cilacı, *Günümüz Dünya Dinleri*, s.23.

⁴³³ İsmail Akyüz, "Türkiye'de Gençlik, Din ve Değerler Konusunda Yapılan Ampirik Araştırmaların Yöntem ve İçerik Analizi", *Sakarya, SÜİFD*, C. XVII, S. 30 (2014)/2, s.2.

⁴³⁴ Emin Işık, "Gençliğin Din Eğitimi ve İnanç Problemleri", *Gençliğin Ruhi ve Manevi Problemleri*, ed. Ahmet Tabakoğlu, İsmail Kurt, İstanbul: İSAV Yay., 1987, s. 30; Altaş, Arıcı, a.g.e., s.51.

⁴³⁵ Celal Çayır, "Sosyo-Psikolojik Açıdan Dini Sosyalleşme Üzerine Bir Araştırma", *Diyarbakır, DÜİFD*, C. 14, S. 2 (2012), s. 87.

⁴³⁶ Fazlurrahman, *İslam ve Çağdaşlık*, s. 25, 78.

⁴³⁷ Okumuş, "Din ve Sosyalleşme", s.429.

⁴³⁸ Ünver Günay, "Türkiye'de Dini Sosyalleşme", *Türkiye 1. Din Eğitimi Semineri*, Ankara: İlahiyat Vakfı Yay., 23-25 Nisan 1981, s. 195; Mehmet Ali Kirman, *Din Sosyolojisi Terimler Sözlüğü*, 1.b., İstanbul: Rağbet Yay., 2004, s.64.

⁴³⁹ Okumuş, "Din ve Sosyalleşme", s.429.

⁴⁴⁰ Darren E. Sherkat, "Dini Sosyalleşme: Etki Kaynakları ve Araçların Etkileri", çev: Özcan Güngör, *Journal of Analytic Divinity*, C.3, S.2 (2019), s. 280; Bernard Spilka, Ralph W. Hood, vd., *Religious*

Sosyalleşme için müsait şartların oluşmaması, kültüre ve çevreye bağlı bazı öğelerden etkilenilmesi, toplumun çok hızlı ilerlemesi, insanın buna ayak uyduramaması, bunun dinî kimlik karmaşaya yol açması vb. nedenlerle dinî sosyalleşmenin tam olarak gerçekleşememesi veya ortadan kalkması durumunda yeniden dinî sosyalleşme sürecine girilir. Böylece insan, yeniden dinî sosyalleşmede sürecinde, bağlı olduğu dinî inanç, norm, tutum ve davranışlarında köklü bir değişime doğru yol almaya başlar.⁴⁴¹

Yeniden dini sosyalleşme; bireyin sosyalleşme süresince dini düşünce, arzularının şekillendiği, içinde bulundukları aile, dini grup, dini kurum gibi yapılar içerisinden doğrudan veya dolaylı olarak dini düşüncelerini besledikleri kaynaklarla kendilerini arındırdıkları bir süreçtir. Bu süreçle bağlantılı olarak bireyin daha önceki yaşantısıyla bağlantılı olmayan değişik bir dinî hayat düzenini tercih etmesiyle yaşadığı sosyalleşme sürecidir.⁴⁴²

Dini sosyalleşme veya yeniden dini sosyalleşme faktörleri arasında, aile, toplumsal çevre ve sosyal etkileşim, camiler, Kur'an kursları, okul/eğitim, arkadaş/akran grubu⁴⁴³, kitle iletişim araçları, dini grup ve cemaatler gibi faktörler rol oynamaktadır.⁴⁴⁴ Ayrıca ölüm, hastalık, tabii afetler, sosyal felaketler, ekonomi, yönetim, hukuk kuralları, din, dini grup, dini hareket, dini organizasyon ve mezhepler, dini kurumlar vb. rol oynamaktadır. Dini eğitim, kişisel tecrübeler, kutsal zaman ve mekânlar, müzik, cinsiyet⁴⁴⁵, dini, ahlaki ve kültürel değerler, sevdiklerinden ayrı kalma, tutuklanma, özgürlüğünden yoksun kalma/hapsedilme vb. faktörler de etkili olabilmektedir. Ayrıca peygamberler⁴⁴⁶, karizmatik dini şahsiyetler⁴⁴⁷ ve devlet/devlet başkanları⁴⁴⁸ da dini

Socialization and Thought in Adolescence and Young Adulthood, *The Psychology of Religion*, Third Edition, The Guilford Press; 2nd Edition, 1996, p. 74' den akt. Çayır, "Sosyo-Psikolojik Açıdan Dini Sosyalleşme Üzerine Bir Araştırma", s. 91.

⁴⁴¹ Ortakaya, a.g.m., s.149.

⁴⁴² Ortakaya, a.g.m., s.155.

⁴⁴³ "Kişi dostunun(arkadaşının) dini üzeredir. Bu yüzden her biriniz, kiminle dostluk(arkadaşlık) ettiğine dikkat etsin." (Tirmizî, "Zühd", 45; Ebû Dâvûd, "Edeb", 16); "İyi arkadaşla kötü arkadaş misk taşıyan kimse ile körük üfüren kimse gibidir. Misk taşıyan ya sana onu ikram eder yahut sen ondan (miski) satın alırsın ya da ondan güzel bir koku duyarsın. Körük üfüren kimse ise ya elbiseni yakar ya da ondan kötü bir koku duyarsın!" (Müslim, Birr, 146; Buhârî, "Sayd", 31) hadisleriyle "bana arkadaşını söyle sana kim olduğunu söyleyeyim" atasözü bu konuya işaret etmektedir.

⁴⁴⁴ Fazlı Arabacı, "Türkiye'de Okullarda Din Öğretiminde Dinî Sosyalleşme Açısından Önemi ve Beliren Bazı Sorunlar", *Türkiye'de Okullarda Din Öğretimi*, ed. Recep Kaymakcan, Mahmut Zengin, Z. Şeyma Arslan, 1.b., İstanbul: Dem Yay., 2011, s. 279-285.

⁴⁴⁵ Okumuş, "Din ve Sosyalleşme" s. 447-452.

⁴⁴⁶ "Gerçekten Allah'ı, ahiret gününü arzulayanlar ve Allah'ı çok zikredenler için size Allah'ın resulünde pek güzel bir örnek vardır." (Ahzab, 33/21).

⁴⁴⁷ Hayati Hökelekli, Celal Çayır, "Gençlerin Din Değiştirip Hristiyan Olmasında Etkili Olan Psiko-Sosyal Etkiler", *Bursa, U.Ü.İ.F.D.*, C. 15, S. 1 (2006), s. 27; Güneş, a.g.e., s.139.

⁴⁴⁸ İsmail Sağlam, "Çocuklarda Davranışların Şekillenmesinde Etkili Olan Faktörlere Teorik Bir Yaklaşım", *Bursa, U.Ü.İ.F.D.*, C. 10, S. 2 (2001), s. 221; Heinz Schöch, *Denetimli Serbestlik Yardımı ve İnsancıl*

sosyalleşme faktörleri arasında yer almaktadır. Nitekim hikmetli bir sözde, “insanlar (halk) devlet başkanının dini⁴⁴⁹ üzeredir” denilir. Zira devlet başkanı yönettiği insanlar üzerinde egemendir. Yönetilenler, tıpkı çocukların babalarında, öğrencilerin de öğretmenlerinde gördükleri yetkinlik gibi, devlet başkanlarında yetkinlik görürler ve onu rol model edinirler”.⁴⁵⁰ Bu da devlet başkanının, önemli bir sosyalleşme faktörü olduğunu göstermektedir.

Söz konusu faktörler ve diğer birçok faktörle birlikte gerçekleşen yeniden sosyalleşme ile ilgili asıl mesele onun nasıl bir zeminde gerçekleştiğidir. Zira yeniden sosyalleşme, çocuk hayatında varlığı sabit bir olgudur. Onun olumlu veya olumsuz bir niteliğe sahip oluşu, sosyalleşme ve yeniden sosyalleşme sürecinin içinde yer alan faktörlerin niteliğiyle yakından alakalıdır. Bu nedenle hem olumlu hem de olumsuz sosyalleşmeden söz edilebilir. Ancak asıl (yeniden) sosyalleşme, şiddet ve suç içermeyen olumlu (yeniden) sosyalleşmedir. Şiddet (suç) öğelerinden etkilenen veya bizzat şiddet (suç) öğelerini kullanan bir sosyalleşme ve yeniden sosyalleşme ise, bir yandan şiddeti meşru bir zemine oturtup içselleştirirken, diğer yandan sosyalleşmeye konu olan hususla şiddet (suç) arasında bir bağ kurmaktadır. Örneğin aile din eğitimi sürecinde bedensel ve ruhsal şiddet öğelerine başvuruyorsa, çocuğun şiddeti kanıksama ve dinle irtibatlandırması kaçınılmaz hale gelebilir.⁴⁵¹

Demek oluyor ki, sosyalleştirme veya dini sosyalleştirme aslında bir öğrenme-öğretme sürecidir. Başka bir deyişle insan ancak, eğitim ve iyileştirme faaliyetleriyle gerçek anlamda sosyalleşebilir ve ancak sosyalleşmeyle “özel ve genel önleme”⁴⁵² sağlanabilir.⁴⁵³

Sosyalleştirme CAS ve çocuk CAS’ın en önemli ayaklarından biridir. Öyleyse çocuk CAS nedir? Şimdi biraz bu konu üzerinde duralım.

Ceza Yargısı, çev. Pınar Bacaksız, *Karşılaştırmalı Güncel Ceza Hukuku Serisi 5*, Suç Politikası, Ankara: Seçkin Yay., 2006, s. 380.

⁴⁴⁹ Buradaki “din” kavramı, inanç, ibadet ve ahlak anlamında din olabileceği gibi kavramın etimolojisinde bulunan “adet, hüküm, kanun, yol” anlamında da olabilir.

⁴⁵⁰ İbn Haldun, *Mukaddime*, I-II, çev. Halil Kendir, İstanbul: Yeni Şafak Kültür Armağanı, 2004, I, s. 200-201.

⁴⁵¹ Güneş, a.g.e., s. 85.

⁴⁵² Özel önleme, cezanın bireyi yeniden suç işlemekten caydırmasını, genel önleme ise cezalandırılan bireyi gören diğer bireylerin suç işlemekten kaçınmasını ifade eder.

⁴⁵³ 5275 sayılı CGTİHK, md., 3/1.

C. Çocuk Ceza Adalet Sistemi (CAS)

Çocuk CAS hakkında bilgi vermeden önce genel olarak adalet sisteminden bahsetmek istiyoruz.

Suç, yalnız bireye yönelik bir fiil gibi gözükse de birey, toplumun ayrılmaz bir parçası olduğundan asıl zarar topluma verilmiş olmaktadır. Devlet, toplumun huzur ve güvenliğini tehdit eden davranışları, başka bir deyişle suçu ve suçluluğu önlemek/azaltmak amacıyla bir politika ve güçlü bir savunma mekanizması oluşturur. Bu politikaya ceza adalet politikası ve bu mekanizmaya da CAS denir.⁴⁵⁴ Ceza adaletinden kasıt, devletin adaletidir. Zira günümüz toplumlarında cezayı devlet uygulamaktadır. Ceza adaleti, suç olarak adlandırılan ve toplumdaki düzeni bozduğu varsayılan bir eylemin gerçekleşip gerçekleşmediğinin araştırıldığı bir faaliyettir. Ceza adaleti, devletin cezalandırma eylemini, belirli kurallara uyarak yapıp yapmadığına bakılarak belirlenir.⁴⁵⁵ Burada hukukun idesi adalettir.⁴⁵⁶ Bu adalet, yasa üstü olan bir adalettir. Hâlihazırdaki sistemin ne kadar âdil olduğu, yasa üstü değerlendirme ölçüsüne göre belirlenir. Buna göre ceza adaleti, bireyler açısından uygulamanın takındığı tavır; yasa koyucu açısından, yeni kurallar koyması sırasında kullanacağı bir değerlendirme ölçüsü; ceza hukuku açısından ise, onun gerçekleştirmek amacını güttüğü şeydir. Ceza adaleti diğer bir açıdan suçun önlenmesi ve suçlunun iyileştirilmesine dönüktür. Öyleyse ceza adaleti, suç öncesi, suç sonrası yaptırımın belirlenmesi ve yaptırımın uygulanması aşamalarındaki adaletin bileşkesidir.⁴⁵⁷

CAS'da suç ve suçlulukla mücadele beş aşamada gerçekleştirilir.⁴⁵⁸ Bu aşamaların ilki, suç öncesi, ikincisi, suçun soruşturulması, üçüncüsü yargılama, dördüncüsü, cezaların infazı, beşincisi, infazdan sonraki kontrol ve takip aşamasıdır. Devlet, uygulamaya koyduğu adli, idari, ekonomik, sosyal, kültürel, siyasal vb. kararlarla çok geniş yelpazede suçun işlenmesinden önceki aşamada suç ve suçlulukla mücadele eder. Ceza, yargılama ve infaz mevzuatlarının çıkarılması, polis, jandarma gibi kolluk kuvvetlerinin, yargı ve eğitim-öğretim kurumlarının, sosyal yardımlaşma ve dayanışma kurum ve kuruluşlarının kurulması ve aktive edilmesi, suçla ilgili bilimsel araştırmaların yapılması ve istatistikî verilerinin oluşturulması vb. hususlar, söz konusu

⁴⁵⁴ Yılmaz Sağlam, *Türk İnfaz Sisteminde Ceza İnfaz Kurumları*, Ankara: Ankara Açık Cezaevi Yay., 2003, s. 2.

⁴⁵⁵ Mustafa Serhat Kaşıkara, "Ceza Adaleti Açısından Hukuk Felsefesinin Yeri: Neyi Koruyoruz? Nasıl Koruyoruz?" *Antalya: Umut Vakfı*, 1993, s.1, 3.

⁴⁵⁶ Vecdi Aral, *Hukuk Felsefesinin Temel Sorunları*, İstanbul: Filiz Kitabevi, 1984, s.128.

⁴⁵⁷ Veli Özer Özbek, *21. Yüzyılda Ceza Adaleti, Hukuk Felsefesi ve Sosyolojisi Arkivi*, İstanbul: İstanbul Barosu Yay., 2005, s. 97.

⁴⁵⁸ Yılmaz Sağlam, a.g.e., s.2-3.

mücadelenin somut örneklerinden bazılarıdır. Bu örnekler doğru oluşturulursa ve etkin bir şekilde uygulanırsa sonuçları olumlu olacaktır. Bu da suçun azalmasını olumlu yönde etkileyecektir. Bu aşama, CAS'ın birinci aşaması, başka bir deyişle, suç işlenmeden önceki aşamasıdır. Suç işlendiğinde, savcılıklar ve kolluk kuvvetleri şüphelilerin yakalanması, suçtan zarar görenlerin belirlenmesi ve suç kanıtlarının toplanması amacıyla harekete geçerler. Suçun takibine ilişkin bu mekanizmanın varlığı, bireyde yakalanma ve hukuk kuralları çerçevesinde "işleme tabi tutulma" endişesi yaratacağından, bu endişe suç işleme potansiyeli ve niyeti olan bireyde ve diğer bireylerde caydırıcılık meydana getirir. Bu da CAS'ın ikinci aşamasını oluşturur. Suç işledikleri iddiasıyla şüpheliler hakkında ceza davaları açılıp yargılamalarının yapılması aşaması ise üçüncü aşamayı oluşturur. Yargılama yapıp ceza verilmesi de diğer bireylerin suç işlemesinde caydırıcı bir öge olur. Dördüncü aşama; ceza mahkemelerince ceza verilip kesinleşen mahkûmiyet kararlarının infaz edilmesidir. Ceza, ilgili kurumlarca çektirilir, başka bir deyişle infaz edilir. Toplum içinde en etkin caydırıcılık, suçlunun adil bir şekilde cezalandırılması ve cezanın infaz edilmesidir. Suçun cezasız kalması, adalet duygusunun zedelenmesine ve yeni suçların işlenmesine de yol açar. Beşinci ve sonuncu aşama ise, cezası çekenlerin yeni bir suç işlediklerinde cezai sorumluluklarının belirlenmesi amacıyla adli sicil kayıtlarının tutulması ve ayrıca suç işleyenlerin cezalarını çektikten sonra başka suçlar işlememeleri için sosyal ve ekonomik destek hizmetlerinden yararlandırılmasıdır. Devlet evrensel temel hak ve hürriyetleri de hesaba katarak oluşturduğu ceza adalet politikaları ve CAS ile halkın güvenliğini ve huzurunu sağlamak ve sürdürmekle mükelleftir.⁴⁵⁹

İşte çocuk CAS genel CAS'ın bir parçası ve modern çocukluk paradigmasının bir sonucudur. Bu paradigmaya göre çocuklar, yetişkinlerden farklı olup çocuk koruma anlayışının iki önemli odak noktası vardır. Bunlardan ilki, çocuğu korunması gereken edilgen bir nesne olarak değil bir özne olarak görülmesi, ikincisi ise çocukların özel işlem ve korunma ihtiyaçlarını kabul edilmesi, çocukların korunması sorumluluğunun yetişkinlere verilmesi ve bu sorumluluğun makro çerçevede, aileler ve devlet tarafından paylaşılmasıdır.⁴⁶⁰

⁴⁵⁹ Yılmaz Sağlam, a.g.e., s. 3.

⁴⁶⁰ AB, ASHB, Hâkimler ve Savcılar Yüksek Kurulu (HSK), TAA, UNICEF, "Çocuk Adalet Sistemi Çalışanları Eğitim Programı, Çocuk Adalet Sistemi Ulusal Çocuk Mevzuatı", *Türkiye'de Çocuklar İçin Adalet*, 2013, s.16.

Bu paradigmadan hareketle çocuğa has yasal ve örgütsel düzenlemeler yapılmaktadır. Bu düzenlemelerin başında suça itilen/sürüklenen çocuklara ilişkin düzenlemeler gelir. Bu düzenlemelerle birçok ülkede çocuk adalet sistemi oluşturulmuştur. Buradaki amaç, çocuğun yetişkinlerden ayrı olarak yargılanması ve ayrı kurumlarda sosyalleştirilmesi⁴⁶¹, başka bir deyişle, çocuğun toplumla iş birliği yapmasının sağlanması, yeniden topluma kazandırılması ve tahliye sonrası mükerrer suçtan korunmasıdır. Buna göre çocuk CAS, "her çocuğun gereksinimlerini, suça yönelme nedenlerini ve toplumla bütünleşme çerçevesinde temel alan, belirli bir uzmanlaşmayı gerektiren, bu uzmanlığı multi-disipliner bir anlayışla ele alan çocuk merkezli bir sistem" dir.⁴⁶²

Bu sistem, odak noktasında çocuk haklarının bulunduran, çocuğu ve çevresini birlikte ele alan, CAS'ın çok özel alanları ve çocuk koruma sisteminin temel yapı taşlarından biridir. Buna göre çocuk adalet sisteminin temel amacı, çocuğun içinde bulunduğu adli durumla ilgili adil bir sonuca ulaşmak, çocuğun bu süreçten en az zararlı çıkmasını sağlamak ve ihtiyaçlarını tespit ederek çocuğu tam olarak koruyup haklarını hayata geçirmektir. Bu amacın gerçekleştirilmesi, çocuğun sisteme girdiği andan itibaren hukukçularla birlikte çocuğun durumunu analiz edebilecek diğer meslek elamanlarının ve adli mercilerle birlikte çocuğa farklı hizmetler sunan birçok farklı kurumun uyum ve eşgüdümlü bir şekilde çalışmasını elzem hale getirmektedir. Başka bir deyişle, çocuk adalet sistemi, doğası gereği her aşamasında çok disiplinli ve çok sektörlü bir yapıya sahiptir.⁴⁶³

Çocuklar, yetişkinlerden farklı olduğu gibi çocuk adalet sistemi de yetişkin CAS'dan ayrı bir uzmanlık alanı olup belli başlı ilkeleri kapsar. Bu ilkelerin ilki çocuklara insanca davranılması, ikincisi, sistemin çocuk merkezli olması (böyle bir sistem çocuğu temel hak ve özgürlüklerin öznesi olarak görür ve çocuğun "yüksek yararı"nı⁴⁶⁴ ön

⁴⁶¹ Özlem Cankurtaran Öntaş, "Çocuk Adalet Sistemi ve Çocuk-Polis İlişkisi", *Toplum ve Sosyal Hizmet*, C. 19, S. 2 (2009), s. 21.

⁴⁶² Yüksel Baykara Acar, "Çocuk Adalet Sisteminde Sosyal Hizmetin Rolü", *Suçta Sürüklenen ve Mağdur Çocuklar*, ed. Süleyman Hançerli, Cüneyt Güner, Muzaffer Cihat Öner, 1.b., Ankara: SABEV Yay., 2011, s.232.

⁴⁶³ AB, ASHB, HSK, TAA, UNICEF, a.g.ç, s.11.

⁴⁶⁴ Çocuk CAS'a ilişkin tüm ulusal ve uluslararası mevzuat; "çocuğun yüksek yararı" ilkesi ve korunma gereksinimi nedeniyle; çocuğa özgü düzenlemelerin yetişkinlerden farklı olmasını gerektirmektedir. Çocuk CAS, genel CAS'dan farklı olarak suç davranışına değil, suça yönelen çocuğu odak alır. Çocuğun tek başına suç işleyen değil, içinde bulunduğu olumsuz çevresel faktörler nedeniyle "suça itilen/suçta sürüklenen/suç mağduru kişi olarak değerlendirir. (Eryalçın, Duyan, a.g.e., s. 29.) Çocuğun yüksek yararı kavramı "çocuğun bedensel, zihinsel, duygusal, sosyo-kültürel, ahlaki, hukuksal ve ekonomik bakımlardan sağlıklı, dengeli ve özgür biçimde yetiştirilmesi için korunup kollanması" anlamına gelmektedir (Emine Akyüz, *Çocuk Hukuku*, Ankara: Pegem Akademi, 2013, s. 43). Anne-babalar, eğitimci ve öğretmenler, amirler ve memurlar, psikologlar ve psikiyatrlar, polisler ve

planda tutar), üçüncüsü, uzmanlaşma ve multi-disipliner bir yaklaşımın benimsenmesidir. Bu kapsamda uzmanlık alanı farklı olan profesyonellerin ve/veya kurumların bir arada çalışması gerekir. Çocuk CAS'ın bileşenleri arasında kolluk kuvvetleri, savcılıklar, mahkemeler, sosyal hizmetler, eğitim ve iyileştirme kurum veya hizmetleri bulunmaktadır.⁴⁶⁵ Bu kurumlardan biri de çocuk CİK'lerdir.

BM Genel Kurulu Kararları olarak onaylanan üç temel uluslararası araç, çocuk adalet sistemiyle ilgili detaylı bir kılavuz olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunlar: Çocuk Suçluluğunun Önlenmesine İlişkin BM Yönlendirici İlkeleri (1990 Riyad İlkeleri)⁴⁶⁶, BM'nin Çocuk Adalet Sisteminin Yönetimine İlişkin Minimum Standart Kuralları (1985, Pekin Kuralları)⁴⁶⁷ ve Özgürlüğünden Yoksun Bırakılmış Çocukların Korunmasına İlişkin BM Kurallarıdır (1990, Havana Kuralları).⁴⁶⁸ Ayrıca 2005 yılında BM Suç Mağduru ve Tanığı Çocuklara İlişkin Konularda Adalet Hakkında Rehber İlkeleri kabul etmiştir.⁴⁶⁹

Türkiye de çocuk CAS alanında 2000'li yıllardan başlayarak önemli adımlar atmış ve en temel kanunlardan başlayarak mevzuat büyük ölçüde yenilemiştir.⁴⁷⁰ Bugün cari olan çocuk adalet sisteminin temellerini oluşturan yasa, 2005 yılında çıkarılan Çocuk Koruma Kanunu'dur (ÇKK).⁴⁷¹ Ayrıca, Türk hukuk sisteminde yetişkin H-T'lere yönelik diğer tüm kanun, yönetmelik vb. mevzuat⁴⁷² çocuklar için de geçerlidir.

Bu mevzuat çocuk CAS'ın temelini oluşturur. Söz konusu mevzuata bakıldığında, Türkiye'deki çocuk CAS'a ilişkin doğrudan veya dolaylı olarak bir hayli mevzuatın var

askerler, hasta bakıcılar ve hekimler, hâkimler, savcılar, politikacılar ve yöneticiler vb. sorumluluk sahibi herkes, kararlarında, eylem ve söylemlerinde çocuğun yüksek yararını gözetmelidir. Çocuk Hakları Sözleşmesinde, çocuk adalet sisteminin her aşamasında uygulanabilecek temel bazı şemsiye ilkeler belirlenmiştir. Bu ilkeler, suça sürüklenen çocuklarla ilgili mevzuatın, tüm çocuklara hiçbir ayırım yapılmaksızın uygulanmasını öngörür. Ayrıca, onlarla ilgili her politika ve faaliyette çocuğun yüksek yararının gözetilmesi, çocukların özgürlüklerinin kısıtlanmasının son çare olarak düşünülmesi, çocuklar için yapılacak tüm iş ve işlemlerde çocuğun sosyal bütünleşmesini sağlayacak ve onun toplumdaki yapıcı/yaratıcı rolünü kuvvetlendirecek biçimde davranılmasını emreder (BM, Çocuk Hakları Sözleşmesi, md., 2, 3, 37/b, 40).

⁴⁶⁵ www.juvenilejusticepanel.org, (09.01.2019); AB, ASHB, HSK, TAA, UNICEF, a.g.ç., s.16.

⁴⁶⁶ BM Genel Kurulunca kabul edilen 14 Aralık 1990 tarih ve 45/112 No.lu Karar.

⁴⁶⁷ BM Genel Kurulunca kabul edilen 29 Kasım 1985 tarih ve 40/33 No.lu Karar.

⁴⁶⁸ BM Genel Kurulunca kabul edilen 14 Aralık 1990 tarih ve 45/113 No.lu Karar.

⁴⁶⁹ BM Ekonomik ve Sosyal Konseyince kabul edilen 22 Temmuz 2005 tarih ve 2005/20 No.lu Karar.

⁴⁷⁰ Kingdom of Netherland, International Children Center, "Çocuk Dostu Adalet Politika Belgesi", *İnsan Hakları Ortak Platformu*, Ankara, 2012, s. 26; Verda İrtiş, "Türkiye'de Çocuk Ceza Adaletinin Refah Modelinin Temel Kistasları Çerçevesinde Bir Değerlendirme", *I. Çocuk Hakları Kongresi, Yetişkin Bildirileri-2*, ed. Aydın Gülan, Mustafa Ruhi Şirin, Memduh Cemil Şirin, İstanbul: Çocuk Vakfı Yay., No:91, C.2, 2011, s.104.

⁴⁷¹ 5395 sayılı ÇKK.

⁴⁷² Bu mevzuat, 26/09/2004 tarihli ve 5237 sayılı TCK, 5275 sayılı CGTİHK, 5271 sayılı CMUK, 2559 sayılı Polis Vazife ve Salahiyet Kanunu, 5402 sayılı Denetimli Serbestlik Hizmetleri Kanunu ile ilgili diğer kanunlara ilişkin değişik alt mevzuattır.

olduğu görülür. Burada önemli olan, bu mevzuatın hayata geçirilip geçirilmediği veya ne kadarının hayata geçirildiği hususudur.

Çocuk CAS'da farklı amaçlara göre oluşturulmuş üç model veya yaklaşım bulunmaktadır. Bu yaklaşım veya modellerin ilki, suç kontrol modeli veya geleneksel yaklaşımı; ikincisi, adli yargılama modeli veya adalet yaklaşımı; üçüncüsü ise, iyileştirme modeli veya refah yaklaşımıdır. Suç kontrol modeli veya geleneksel yaklaşımda amaç, toplumu suçlulardan korumaktır. Bu modelde polis çok güçlü olup, cezanın caydırıcılığı ön plandadır. Suçlu davranış bastırılmalı ve suçlu toplumdan uzak tutularak infaz edilmelidir. İkinci yaklaşım olan adil yargılanma veya adalet yaklaşımında, her halde kişisel özgürlüklerin korunması gerektiği benimsenir. Bu yaklaşımda çocuk suçluluğunun tanımı dar, karmaşık ve belirsiz olup, yargılanma süreci en önemli basamaktır. Bu modelde eşit suça eşit ceza ilkesi vardır. Üçüncü yaklaşım ise iyileştirme modeli veya refah yaklaşımıdır. Bunda amaç, suçlu/suçta sürüklenmiş çocukların üretken konuma getirilip, uyumlu bireyler olarak toplumla iş birliği yapmalarının ve bütünleşmelerinin sağlanmasıdır.⁴⁷³ Söz konusu son yaklaşımının, temel eğitim, ortaöğretim, mesleki eğitim, beden eğitimi, psiko-sosyal hizmet, kütüphane, yükseköğretim, lisansüstü eğitim gibi birçok programı bulunmaktadır. Bu programlardan biri de “din eğitimi/MDR”⁴⁷⁴ faaliyetidir.

D. Suç, Ceza, İnfaz ve Ceza İnfaz Kurumu

1. Suç

Suç, Arapça cerm, “cürüm” ve onun çoğulu “ceraim” kelimelerinin karşılığı olan bir kavramdır. Suçluluk kavramı “mücrimiyet”, suçlu kavramı ise “mücrim” kavramının karşılığıdır. Bu kavramlar Arapça “cerm” veya “cürm” kökünden gelir.⁴⁷⁵ Kur'an'da cerm ve cürm türevleriyle birlikte 60 küsur yerde geçer.⁴⁷⁶ Cürm, Kur'an'da İslam'a karşıt anlamında da kullanılmaktadır.⁴⁷⁷ Kur'anda suç kavramını karşılayan zenb⁴⁷⁸, isyan⁴⁷⁹,

⁴⁷³ Kasım Karataş Harun Aslan, Âdem Kılıç, “Türkiye’de Çocuk Polisinin Yapılanması ve Görevleri Çerçevesinde Sosyal Hizmetin Yeri ve Önemi”, *Toplum ve Sosyal Hizmet*, C.30, S. 1 (2019), s.170-171.

⁴⁷⁴ 5275 sayılı CGTİHK, md., 75/2

⁴⁷⁵ Fındıklı, a.g.b., s.1.

⁴⁷⁶ Yaşar Nuri Öztürk, *Kur'an'ın Temel Kavramları*, İstanbul, 1993, s.75-76.

⁴⁷⁷ El-Kalem, 68/35.

⁴⁷⁸ El-Ankebut, 29/40; eş-Şu'ara 26/14.

⁴⁷⁹ E-Zümer, 39/13; el-Hucurât, 49/7.

hatie⁴⁸⁰, ism⁴⁸¹, münker⁴⁸² ve fahşa⁴⁸³ gibi kavramlar da bulunmaktadır. Arapça kökenli olan cürm kelimesi, İngilizce ve Fransızca'ya "crime" olarak geçmiştir.

Literatüre bakıldığında suç kavramının birbirinden farklı pek çok tanımının yapıldığı görülmektedir. Bunun temel nedeni, suçun çok boyutlu bir yapı arz etmesi ve birçok alanda görülmesidir.

Bu konuda yapılmış tanımlardan birkaçı şöyledir:

Suç; "törelere ve ahlâk kurallarına aykırı davranış ya da bir toplumda haksız sayılıp yazılı, yazısız kurallarla yasaklanan ve yaptırıma bağlanan eylem"⁴⁸⁴ veya "bir toplumda haksız sayılıp, yazılı-yazısız kurallarla yasaklanan ve yaptırımlara bağlanan davranış ve eylemdir." Devletçe yasalarla tanımlanıp yaptırıma bağlanmış olan kurallara aykırı davranış⁴⁸⁵, belli bir toplumda belirli bir dönemde var olan idealler, gelenekler ve değerler sistemi çerçevesinde geliştirilen normlara dayalı hukuk düzenine uygun olmayan ve düzenden sapan davranışlardır.⁴⁸⁶

Suç, ceza kanununa, daha doğrusu, bu kanunun teyit ettiği prensiplere aykırı olan fiildir. Kanun tarafından toplumun düzen ve faydası için kabul edilen ödevlerin ihlal edilmesi⁴⁸⁷ veya halkın güvenliğini korumak için devletçe yayımlanan, ilân edilen ve ceza tehdidini kapsayan bir kanunun sorumlu bir kişi tarafından ifa veya ihmali olabilen dış hareketle ve bir hak veya göreve dayanmaksızın ihlâl edilmesidir.⁴⁸⁸ Bireysel alanı aşarak kamusal alana giren ve yapılması yasaklanan kuralları veya kanunları çiğneyen, bunlarla bağlantılı olarak yasal yaptırım ve cezaların uygulandığı ve bir kamu otoritesinin müdahalesini gerekli kılan eylemler⁴⁸⁹ veya kanunun cezalandırdığı fiildir.⁴⁹⁰ "El Maverdi" ye göre suç ise Allah'ın, had veya tazir türünden bir ceza ile yasakladığı fiillerdir.⁴⁹¹ Buna göre suç karşılığında ceza öngörülen yasak bir eylemin

⁴⁸⁰ El-Bakara, 2/81.

⁴⁸¹ El-Bakara, 2/85

⁴⁸² En-Nahl, 16/90

⁴⁸³ El-Ankebut, 29/45.

⁴⁸⁴ Mehmet Boynukalın, "Suç", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi (DİA)*, İstanbul: İslam Araştırmaları Merkezi (İSAM), 2009, C. 37, s. 453.

⁴⁸⁵ H. Ş. Akalın vd., a.g.e., s. 2166; Mustafa Sinan Kaçalın, vd., *Okullar İçin Türkçe Sözlük*, Ankara: TDK Yay., 2017, s. 592.

⁴⁸⁶ İçli ve Öğün, a.g.e., s.15.

⁴⁸⁷ Cemil Bengü, "Suç Nedir?" *Ankara, Adalet Dergisi*, S. 8 (1944), s. 669.

⁴⁸⁸ Tahir Taner, *Ceza Hukuku: Umumi Kısım*, İstanbul: Ahmet Sait Matbaası, İstanbul Üniversitesi Yayın No. 434, 1949, s. 80.

⁴⁸⁹ Marshall, a.g.e., s.702.

⁴⁹⁰ Taner, a.g.e., s. 79; Yavuzer, *Çocuk ve Suç*, s. 27.

⁴⁹¹ Ebu'l-Hasan Ali b. Muhammed Habib El-Maverdi, *Ahkamu's-Sultaniye*, İstanbul: Bedir Yay., 1.b., 1994, s. 85.

gençleştirilmesi ya da gerçekleştirilmesi emredilen bir eylemin terk edilmesi" demektir. Kısacası, bir emrin ihmal veya bir yasağın ihlal edilmesidir.⁴⁹²

Türk Ceza Kanunu (TCK) ve özel kanunlara göre suç, ceza veya güvenlik tedbiri müeyyidesine bağlanmış fiiller⁴⁹³, "topluma zarar verdiği ya da tehlikeli olduğu kanun koyucu tarafından kabul edilen ve belirtilen eylem, davranış, tavır ve hareketlerdir."⁴⁹⁴ Uluslararası Kriminoloji Kongresi'nin Tokyo toplantısında yapılan tanıma göre "itaate çizilen bir sınır ve bir başkasına zarar verme kastıyla yapılan her türlü fiili ve sözlü davranışlardır."⁴⁹⁵

Bu bilgiler ışığında suçu şöyle tanımlamak mümkündür: Belirli kurallara uymayı kendi aralarında kabullenmiş kişilerden oluşan, yani sosyal ve hukuki düzeni/sistemi benimseyip müeyyidelerin sonucuna katlanmaya söz vermiş olan bireylerin bu kurallara uymaması sonucu oluşan psiko-sosyolojik bir olay ve olgudur.

2. Ceza

Arapça kökenli bir kelime olan ceza, "sözlükte isim olarak 'bir şeyin bedeli ve karşılığı', masdar olarak da 'iyi veya kötü olan bir fiil ve davranışın tam ve yeterli karşılığını vermek' anlamına gelir. İslâm literatüründe cezanın terim olarak biri genel, diğeri özel olmak üzere başlıca iki mânada kullanıldığı görülür. Sözlük anlamıyla da bağlantılı olan genel anlamda ceza, dünyevî veya uhrevî mahiyette özendirici veya caydırıcı müeyyideden ibarettir. Özel anlamda ise dünyada hukuk düzeni tarafından suçluya uygulanacak maddî ve mânevî müeyyideyi ifade eder. Bu mânadaki cezayı Arap dilinde ukûbet kelimesi, ceza hukukunda ise el-fıkhü'l-cinâî veya et-teşrî'u'l-cinâî terimleri karşılamaktadır."⁴⁹⁶

Terim olarak ceza, "suç adı verilen davranış karşılığında maruz kalınan yoksunluk"⁴⁹⁷ ve/veya "suç karşılığında uygulanan yaptırımdır."⁴⁹⁸ Ceza "Suç işleyen bir

⁴⁹² Şamil Dağcı, "İslam Ceza Hukukunda İrade-Suç ilişkisinin Cezaya Etkisi", *Marife*, III/1, Konya 2003, s. 72.

⁴⁹³ Özsever, a.g.m., s. 243; <https://data.tuik.gov.tr/Kategori/GetKategori?p=Adalet-ve-Secim-110> (25.10.2019).

⁴⁹⁴ Tülin Günşen İçli, *Türkiye'de Suçlular: Sosyal Kültürel ve Ekonomik Özellikleri*, 3.b., Ankara: AYK Atatürk Kültür Merkezi Yayını, S.71, 1993, s.7.

⁴⁹⁵ Fındıklı, a.g.b., s.2.

⁴⁹⁶ Adil Bebek, "Ceza", *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi (DİA)*, İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı İslam Merkezi (İSAM), C. 7, 1993, s. 469.

⁴⁹⁷ Veli Özer Özbek vd., *Türk Ceza Hukuku: Genel Hükümler*, 4.b., Ankara: Seçkin Yay., 2013, s. 593; Bahri Öztürk, Mustafa Ruhan Erdem, *Ceza Hukuku ve Güvenlik Tedbirleri Hukuku*, Ankara 2012, s. 385; H.Ş. Akalın vd., a.g.e., s. 458; Kaçalin vd., a.g.e., s. 100.

⁴⁹⁸ Veli Özer Özbek, Koray Doğan, Pınar Bacaksız, *Türk Ceza Hukuku: Genel Hükümler*, 10.b., Ankara: Seçkin Yay., 2019, s. 571.

kimsenin yaşantısına, özgürlüğüne, mallarına, onuruna karşı devletin koyduğu sınırlama, uygunsuz davranışlarda bulunanlara uygulanan üzüntü, sıkıntı, acı verici işlem ve müeyyide”dir.⁴⁹⁹

Genel olarak, ceza “belli bir davranışın tekrarlanmasını önlemek/azaltmak amacıyla bir kimse veya birtakım insanlar hakkında alınan maddi ve manevi tedbir”⁵⁰⁰ şeklinde tanımlanmaktadır. Eğitim sözlüklerinde ise ceza, “suç işleyen kimseye, eğitime, ıslah etme veya başkalarına örnek olmak gibi amaçlarla işlenmiş suçun derecesine göre çektirilen her türlü acı hal”⁵⁰¹ şeklinde tanımlanmaktadır.

Klasik cezanın amacı genel olarak üç grupta toplanabilir: Birincisi, cezayı ödetmedir. Bu ceza türü, işlenmiş kusurlu bir eylem, bir kuralın ihlali sebebiyle misilleme tepkisidir. Buna ödetici amaç diyebiliriz. İkincisi, ceza, suçu önlemeye hizmet eder. Başka bir deyişle ceza, toplum (genel önleme) veya bireyler (özel önleme) üzerinde etkili olarak suçu önlemeye çalışır. Buna da önleyici/önlemeci amaç diyebiliriz.⁵⁰² Üçüncüsü ise iyileştirme/sosyalleştirmedir. Günümüz dünyasında genel olarak rağbet gören cezanın asıl amaç budur.⁵⁰³

3. İnfaz

“İnfaz” kavramı; Arapça kökenli bir kelime olup “nüfuz” sözcüğünden türetilmiştir ve bir hükmün yerine getirilmesi, gereğinin yapılması anlamına gelmektedir.⁵⁰⁴ Hükümlülük veya tutukluluk kararlarının yerine getirilmesidir.⁵⁰⁵ İnfaz, emri yerine getirme, gereğini yapma ve icra etme anlamına gelir.⁵⁰⁶ Başka bir deyişle, mahkemelerce verilen tutuklama (mevkufiyet) ve cezalandırma (mahkûmiyet) kararlarının kanuna uygun bir şekilde ifa edilmesidir. İnfazın temel amacı ise, “öncelikle genel ve özel önlemeyi sağlamak, bu maksatla hükümlünün yeniden suç işlemesini engelleyici etkenleri güçlendirmek, toplumu suça karşı korumak, hükümlünün; yeniden sosyalleşmesini teşvik etmek, üretken ve kanunlara, nizamla ve toplumsal kurallara

⁴⁹⁹ H. Ş. Akalın vd., a.g.e., s. 458.

⁵⁰⁰ Pars Tuğlacı, *Okyanus Ansiklopedik Sözlük*, İstanbul: Pars Yay., C.1, 1972, s. 401.

⁵⁰¹ Ruşen Alaylıoğlu, A. Ferhan Oğuzkan, *Ansiklopedik Eğitim Sözlüğü*, İstanbul: İnkılap ve Aka Basımevi, 1976, s. 35.

⁵⁰² Özbek, Doğan, Bacaksız, *Türk Ceza Hukuku: Genel Hükümler*, s. 571-572; Kaşıkara, a.g.e., s.6-7.

⁵⁰³ Artuk, Gökçen, *Yenidünya*, a.g.e., s. 733.

⁵⁰⁴ Mustafa T. Yücel, “Ceza İnfaz Kurumlarında Tehlikeli Suçluların Tretmanı” *İnfaz Hukukunun Sorunları*, Ankara: Goethe Institut ve Başkent Üniversitesi Ortak Yayını, 2001, s. 67.

⁵⁰⁵ Yılmaz Sağlam, a.g.e., s.1.

⁵⁰⁶ Ahmet Taşkın, “Ceza İnfaz Kurumu ve Tutukevi Personelinin Eğitimi”, *Hapishane Kitabı*, ed. Emine Gürsoy Naskali, Hilal Oytun Altun, İstanbul: Kitabevi Yay., 2005, s.401.

saygılı, sorumluluk taşıyan bir yaşam biçimine uyumunu kolaylaştırmaktır".⁵⁰⁷ Aynı şekilde toplumu suçludan ve suçluyu da toplumun öfkesinden korumak, herhangi bir nedenle sosyal düzeni bozan ve kanunların sınırlarını aşan kimsenin çağdaş iyileştirme yöntemleriyle iyileştirerek yeniden topluma kazandırmaktır.⁵⁰⁸ Bu da ancak CİK'lerde yürütülen eğitim ve onun önemli bir dalı olan din eğitimi/MDR faaliyetiyle mümkün olabilir.

4. Ceza İnfaz Kurumu (CİK)

CİK, tarihsel süreçte hapis, hapisane, mahbes, mahpus, kodes, zindan, imamevi, cezaevi, tutukevi vb. şekillerde isimlendirilmiştir. CİK'in karşılıklarından biri de hapis veya hapisanedir. Arapça bir kelime olan hapis kavramı "habese" fiilinin mastarı olup bir kişiyi, bir canlıyı veya eşyayı bir yere kapatmak, bir süreliğine alıkoymak⁵⁰⁹, bir şeyden dolayı tutmak, menetmek, alıkoymak anlamlarına gelir. Muhasebe kelimesi ise, "hasebe" kelimesinden gelmektedir. Arapçada aynı harfleri taşıyan iki kelimenin, aynı kökten olmasa bile, benzer anlam ifade etmesi söz konusu olabilmektedir. "Hasebe" kelimesi, eksik, kusur ve fazlalığın ele alınması, gözden geçirilmesi demektir. Her iki kelime (habese ve hasebe) birleştirilerek bakıldığında bu yerler, orada bulunan insanların önceden yaşadığı ortamdan uzaklaştığı, kendisiyle baş başa kalma fırsatı bulunduğu, kendisini ve yaşantılarını gözden geçirdiği⁵¹⁰, vicdan muhasebesi yaptığı, kendini içsel olarak değiştirebildiği ve iyileştirebildiği yerler olarak görülebilir.

Terim olarak CİK ise, ulusal ve uluslararası infaz hukukunca belirlenmiş amaçlara göre, bazı insanların kalmaya mecbur bırakıldıkları kurumlardır. Asıl amacı, kalanları eğitmek, iyileştirmek, yeniden topluma kazandırmak ve mükerrer suçtan korumak olan, bu kurumlar, dönemine göre anlayış, barınma, beslenme, denetim, eğitim, güvenlik, ibadet, mimari, personel, sağlık, spor, yönetim vb. yönlerden çeşitli standartlara sahiptir. Yine CİK, "H-T'lerin, evrensel ve ulusal infaz hukuku kurallarınca, belirlenmiş amaçlar doğrultusunda barındırıldıkları, belirleyici fiziki yapı ve güvenlik ölçütlerine sahip, bu ölçütler çerçevesinde, barınma, iâşe, sağlık, eğitim, iyileştirme, spor ve çalışmanın sunulduğu, ayrı personeli ve yönetim biçimi olan yapılardır."⁵¹¹ CİK şöyle de

⁵⁰⁷ 5275 sayılı CGTİHK, md., 3/1; 10218 sayılı CGTİHT, md., 4/2.

⁵⁰⁸ Taşkın, a.g.e., s. 401.

⁵⁰⁹ El-Maide 5/106; Hûd 11/8; Ali Bardakoğlu, "Hapis" *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* (DİA), İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Araştırmaları Merkezi (İSAM), 1997, C.9, s. 54.

⁵¹⁰ Özdoğan, a.g.e., s.201.

⁵¹¹ Mehmet Çelik, Şaban Karadağ, "Ceza İnfaz Kurumlarında Güvenlik" *Ceza İnfaz Kurumları Mimarisi Konferansı*, ed. Seda Orman, Ankara, 2006, s. 144; Yılmaz Sağlam, a.g.e., s. 34.

tanımlanabilir: İşledikleri suçlardan dolayı haklarında hürriyeti bağlayıcı ceza verilen kişilerin, cezalarının infazı amacıyla özel olarak yapılmış binalardır.

Türkiye’de yönetim, denetim, ödenek tahsisi vb. değişkenlere bağlı olarak CİK’lerin kategorize edilmesi elzem hale gelmiştir. CİK’ler, uygulanan infaz rejimine göre kapalı veya açık; yaş ve cinsiyet durumlarına göre, erkek, kadın ve çocuk; hükümlülük ve tutukluluk durumlarına göre, hükümevi veya tutukevi; görevli personel durumuna göre, teşkilatı tam olan ve olmayan; mimari tiplerine göre, tip proje üzerine inşa edilen ve edilmeyen şeklinde kategorize edilmektedir. CİK’ler güvenlik standartlarına göre ise, yüksek, normal ve az güvenli şekilde de kategorize edilmektedir. Bu altı kategori açık ve kapalı CİK şeklinde iki ana kategoriye indirilebilir.⁵¹² Buna göre, tüm CİK’ler mutlaka ya kapalı ya da açık CİK kategorisinde yer almaktadır. Söz gelimi, "çocuk eğitimevleri", "açık CİK" statüsünde yer alırken, "çocuk CİK’ler", "kapalı CİK" statüsünde yer almaktadır. CİK kavramı ise, kapalı, yüksek güvenli kapalı, kadın kapalı, çocuk kapalı, gençlik kapalı, açık CİK’ler ile gözlem ve sınıflandırma merkezleri ve çocuk eğitimevlerinin hepsini ifade etmektedir.⁵¹³

CİK’lerin asıl amacı, toplumu korumak, güvenli bir ortam sağlamak, H-T’leri iyileştirmek ve yeni bir hayata hazırlamaktır.⁵¹⁴ Yine CİK’lerin amacı, özgürlükleri belirli bir süreliğine kısıtlanan H-T’leri, insani ve makul şartlar altında yaşatmak, kontrol altında tutmak, eğitmek, manevi olarak kaldırmak⁵¹⁵, yeniden topluma kazandırmak⁵¹⁶ ve suça karşı dirençli hale getirerek mükerrer suçtan korumaktır.

E. Hükümlü, Tutuklu, Hükmen Tutuklu, Hüküm Özlü ve Yükümlü Kavramları

1. Hükümlü

Haklarında mahkemelerce verilen cezası kesinleşen kişilerin hukuki statüsüne verilen addır.⁵¹⁷ Başka bir deyişle, suçu kesinleşmiş ve verilen/kesilen ceza süresini doldurması gereken kişidir. İşlediği suç nedeni ile mahkeme tarafından hakkında

⁵¹² Yılmaz Sağlam, a.g.e., s.49-50.

⁵¹³ 5275 sayılı CGTİHK, md., 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15; 10218 sayılı CGTİHT, md., 3/g.

⁵¹⁴ House of Commons Justice Committee, Prison Reform: Part 1 of the Prisons and Courts Bill: Fourteenth Report of Session 2016–2017, 28 April 2017, HC 1150 of session 2016–2017, p.6.

⁵¹⁵ 2324 sayılı Yönetmelik, md.,14/2a.

⁵¹⁶ 5275 sayılı Kanun, md., 6; Taşkın, "a.g.e., s. 403.

⁵¹⁷ Vehbi Kadri Kamer, *Ceza İnfaz Kurumlarının ve Denetimli Serbestlik Müdürlüklerinin Suça Sürüklenen Çocukların Toplumsallaşmasındaki Rolü* (Doktora Tezi) Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2015, s.10.

hürriyeti bağlayıcı ceza verilerek, CİK'e giren kişidir.⁵¹⁸ Bu kişi, dışarıdan yargılanıyorsa, başka bir deyişle, tutuksuz yargılanıyorsa derhal tutuklanarak cezası çektirilmek/infaz edilmek üzere CİK'e alınır. Cezasının türüne göre bu kurum açık veya kapalı, yetişkin veya çocuk CİK olabilir. CİK'de ise ceza süresinin sonuna kadar kurumda kalır. Ancak ceza süresi bitince derhal tahliye edilir. Başka bir deyişle özgürlüğünden yoksun olan bu kişi ceza süresi sonunda özgürlüğüne kavuşur. Buna mahkûm da denir. Ancak halk arasında, hatta bazı akademik araştırmalarda CİK'de bulunan tutuklular için de "mahkûm" isimlendirmesi kullanılmaktadır ki, bu doğru bir isimlendirme değildir.

2. Tutuklu

Ceza mahkemelerince yargılaması devam eden kişilerin, haklarında kuvvetli suç şüphesinin varlığını gösteren somut delillerin ve bir tutuklama nedeninin bulunması halinde mahkemece tutuklama kararı verilmesi halindeki bireyin hukuki statüsüne denir.⁵¹⁹ Başka bir deyişle tutuklu, işlediği veya işlediği iddia edilen bir suç dolayısıyla, yargılama sonucuna dek yasalar uyarınca özgürlüğünden yoksun bırakılan kişi/kişilere denir. Hakkında ceza davası açılıp, özgürlüğü mahkeme kararı ile elinden alınarak tutukevine konulan kişidir.⁵²⁰ Bu kişilerin yargılaması devam etmekte olup suçları bağımsız mahkemelerce henüz kesinleştirilmemiştir. Bu tür kişilere mevkuf da denir.

3. Hükmen Tutuklu / Hüküm Özlü

Ceza mahkemesince yargılaması tutuklu olarak devam eden birey hakkında, mahkemece hapis cezası verilmesi halinde, karar tarihi ile kararın kesinleşme tarihi arasındaki süre içinde bireyin içinde bulunduğu hukukî duruma denir.⁵²¹ Başka bir deyişle, ilk derece mahkemesi tarafından verilen ceza, henüz üst derece mahkeme tarafından onanmamış ve hakkında son söz söylenmemiş kişiye hüküm özlü/hükmen tutuklu denir. Başka bir deyişle, ilk derece mahkemesince verilen hükme üst mahkemeye başvurarak itiraz eden, ilk derece mahkemesinin kararını temyize götüren kişiye hüküm özlü/hükmen tutuklu denir. Henüz suçları üst mahkemece onanmadığından bu tip kişiler, tutuklu muamelesi görmeye devam ederler. Üst mahkeme başvurusu olumsuz sonuçlanırsa hükümlü kategorisine geçerler. Üst

⁵¹⁸ <https://data.tuik.gov.tr/Kategori/GetKategori?p=Adalet-ve-Secim-110> (25.10.2019).

⁵¹⁹ Kamer, a.g.t., s.11.

⁵²⁰ <https://data.tuik.gov.tr/Kategori/GetKategori?p=Adalet-ve-Secim-110> (25.10.2019).

⁵²¹ Kamer, a.g.t., s.10.

mahkeme ilk derece mahkemesinin kararını bozarsa dava yeniden görülür. Buna göre hüküm özlü/hükmen tutuklu, hukukî açıdan tutuklu gibi muamele görse de aslında o tam olarak ne tutukludur ne de hükümlüdür. İkisi arasında bir yerdedir. Başka bir deyişle araftadır.

Özetlemek gerekirse, hürriyeti bağlayıcı cezalara çarptırılanlara hükümlü; hakkında suç işlediğine dair kuvvetli kanıtlar bulunan ve tedbiren mahkeme kararıyla kapatılma kararı verilenlere tutuklu; pratikte hürriyeti bağlayıcı ceza alan, ancak cezası henüz kesinleşmeyenlere hükmen tutuklu veya hüküm özlü denir.⁵²² Kısaca hepsi H-T şeklinde kategorize edilebilir.

Tüm H-T'ler, CİK'lerin güvenlik ve (eğitim) iyileştirme programlarına tam bir uyum göstermekle yükümlüdürler.⁵²³

4. Yükümlü

Haklarında yükümlülük kararı verilen, denetim altına alınan veya tedbir kararı verilen ve denetimli serbestlik müdürlüğüne toplum içinde denetim, takip ve iyileştirilmesi yapılan şüpheli, sanık veya hükümlüyü ifade eder.⁵²⁴

F. Mahkûmlaşma

CİK'lerin kendine has bir alt kültürü ve bu alt kültürün bir gereği olarak yazılı olmayan tutum, davranış ve kuralları bulunmaktadır. Bunlar, CİK'lerde sürdürülen ilişkileri düzenlemekte, sosyal değerler oluşturmakta ve bu değerler yeni gelenlere aktarılmaktadır. Kuruma yeni gelen H-T'lerin önemli bir bölümü, kendini bu değerlerin içinde bulmaktadır. Önlem alınmazsa zamanla bu değerleri almakta ve içselleştirmektedir. Böylece olumsuz tutum, davranış ve kurallar konusunda diğerlerine benzemeye başlamaktadır. Böylece eğitim ve iyileştirme faaliyetlerine karşı direnç kazanmakta ve iyileştirilmeleri oldukça zorlaşmaktadır. İşte CİK'lerdeki bu sürece mahkûmlaşma süreci, bu sonuca da mahkûmlaşma denir.

Mahkûmlaşma (prisonisation), H-T'lerin CİK örflerini, adetlerini ve genel kültürünü-ki buna CİK alt kültürü diyoruz- düşük veya yüksek derecede içselleştirmesi olarak da tanımlanmaktadır. Başka bir deyişle, mahkûmlaşma, yeni H-T'lerin CİK

⁵²² Yılmaz Sağlam, a.g.e., s. 46.

⁵²³ 5275 sayılı CGTİHK, md., 26/2.

⁵²⁴ AB, Denetimli Serbestlik Hizmetleri Yönetmeliği, md., 4/v.

normlarına ve değerlerine aşına olmaları ve onları içselleştirme süreci olarak görülmektedir.⁵²⁵

Kısacası, mahkûmlaşma, H-T'lerin CİK'lerin olumsuz alt kültürüne uyum sağlaması veya onu özümsemesi şeklinde de tanımlanmaktadır. H-T'ler, CİK'lerin alt kültürüne ne kadar uyum sağlarsa o kadar mahkûmlaştığı kabul edilmektedir. Onlar bu olumsuz kültüre ne kadar uyum sağlarsa o kadar yeniden topluma kazandırma çalışmalarına karşı çıkmakta ve dışarıdaki hayata uyum sağlama hususunda zorlanmaktadır.⁵²⁶ Bu da onların iyileşmesi, yeniden topluma kazandırılması ve mükerrer suçtan korunması çalışmalarına zarar vermektedir. Onun için CİK'lerde yapılması gereken ilk ve en önemli şeylerden biri, belki de birincisi, yeni kuruma gelen H-T'lerin mahkûmlaşma sürecine, eğitim ve iyileştirme yoluyla müdahale etmektir. Bunun yollarından biri de H-T'lerin bireyselleştirilmesidir.

G. Ceza Adaleti Açısından Bireyselleştirme

Bireyselleştirme, hükümlünün kendisini tanıması, anlaması, bireysel özelliklerinin, ilgi ve yeteneklerinin farkına varması, kendine ilişkin kararlar ve sorumluluklar alması ve beklentiler oluşturmaları sürecini kapsayan çalışmaların bütünüdür.⁵²⁷

Bu yaklaşımın ana fikri, suç işlemiş/suçta sürüklenmiş bireyi, tekrar suça yönelmesini ve topluma zarar vermesini engellemek amacıyla içsel bir değişim ve dönüşüm kararı aldırmasıdır. Başka bir deyişle, bireyselleştirmede esas amaç, kişiye içsel bir karar aldırarak onun olumsuz tutum ve davranışlarını değiştirmek, ona kendi şartları ile başa çıkmasını öğretmek, iç dünyasına yönelmesine yardım etmek, otokontrol mekanizmasını güçlendirmek ve bunun nasıl yapılacağına rehberlik etmektir.⁵²⁸ Söz konusu süreçte hükümlünün de bir insan olduğu düşünülerek değeri, onuru ve saygınlığı korunmalıdır.⁵²⁹ Ayrıca suçlunun veya suça sürüklenen çocukların iyileştirilmesi çalışmalarında kullanılacak yöntemler, tedavi edici bir fonksiyona hizmet etmeli ve hüküm giyen kişinin mutluluğunu, sağlığını ve tatminini sağlamak amacıyla düzenlenmeli⁵³⁰, modern bilimin izin verdiği ölçüde her bir hükümlü anlaşılmalı çalışılmalıdır.⁵³¹ Bunun için hükümlünün geçmiş, suçluluk nedenleri, suç sicili, fizik

⁵²⁵ İçli, Öğün, a.g.e., s. 44-45.

⁵²⁶ Bacaksız, a.g.m., s. 4931-4932.

⁵²⁷ 10218 sayılı CGTİHT, md., 102/1; 2324 sayılı Yönetmelik, md., 87/1.

⁵²⁸ İçli ve Öğün, a.g.e., s. 30, 32.

⁵²⁹ 5275 sayılı CGTİHK, md., 7/2; 10218 sayılı CGTİHT, md., 6/2.

⁵³⁰ İçli, öğün, a.g.e., s. 32.

⁵³¹ İçli, Öğün, a.g.e., s.34.

yeteneği ve ruhsal yapısı, kişisel doğası, tehlikelilik durumu, hapis cezasının süresi, salıverildikten sonraki beklentisi dikkate alınmalı, toplumun hukuka uygun hareket eden ve üretken bir üyesi olarak yaşamını sürdürmesini sağlayacak ve bireysel ihtiyaçlarına hizmet edecek iyileştirme programları uygulanmalıdır.⁵³² Böylece etkin bir bireyselleştirme gerçekleştirilmelidir. Etkin bir bireyselleştirme ve iyileştirme için en uygun çağ, çocukluk çağıdır.

H. Çocuk ve Çocukluk

İnsan, doğumundan ölümüne değin belli çağlar içinde gelişir, yetişir, duraklar, geriler ve ölür. İnsanın bu gelişimi ve hayat döngüsü genel olarak, çocukluk, gençlik ve yetişkinlik⁵³³ veya çocukluk, gençlik, yetişkin, orta yaş ve yaşlılık⁵³⁴ şeklinde kategorize edilebilmektedir. Bu çağlar arasında çocukluk/gençlik çağı istisnai bir yere ve öneme sahiptir.

BM tarafından hazırlanan 'Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'ye göre çocuk; daha erken yaşta ergin (reşit) olma durumu hariç, başka bir deyişle, ulusal kanunlarca daha erken bir yaşta ergin (reşit) sayılma hariç on sekiz yaşın altındaki her insandır.⁵³⁵ Söz konusu uluslararası sözleşmeyle, çocukların bireysel, sosyal, sağlık ve eğitsel açıdan birçok hakkı devletlerce teminat altına alınmıştır. Türkiye de bu Sözleşme'yi 1990 yılında imzalamış, mevzuatını buna göre düzenlemiş ve 18 yaşın altındaki her bireyi çocuk olarak kabul etmiştir.⁵³⁶ Ancak, çocukluk çağının hangi yaş aralığını kapsadığı hususu net olmayıp her ülkenin ekonomik, sosyal, siyasal, ekonomik, kültürel, hukuksal vb. sistemlere, hatta aynı toplumun hukuk sisteminin çeşitli dallarına göre farklılık gösterebilmektedir.⁵³⁷

Aslında çocukluk, yalnız bir yaş ve büyüme süreci olmayıp zihinsel, duygusal ve sosyal gelişim açısından karmaşık dinamikler içeren oldukça özel ve önemli bir süreçtir. Bu nedenle çocuk ve çocukluk kavramlarının çeşitli disiplinlere göre değişik şekillerde ele alınması yararlı olacaktır.

⁵³² 5275 sayılı CGTİHK, md., 73/1; Kültegin Ögel, "Çocuk, Suç ve Bireyselleştirilmiş İyileştirme", *Türkiye'de Çocuklar İçin Adalet Vakfı*, Ankara, 2014, s. 88.

⁵³³ Bekir Onur, *Gelişim Psikolojisi*, Ankara: İmge Kitabevi Yay., 4.b., 1997, s. 74; Hasan Dam, "Çocukluk Dönemi ve Din Eğitimi", s. 13.

⁵³⁴ Hökelekli, *Din Psikolojisi*, s. 251; Yavuzer, *Çocuk ve Suç*, s.103.

⁵³⁵ Çocuk Hakları Sözleşmesi, T.C. Resmî Gazete, 27 Ocak 1995, s. 22184. I. Kısım, md.,1; UNICEF Çocuk Haklarına Dair Sözleşme Uygulama El Kitabı. çev. ve ed. Şebnem Akipek, 2.b., 2003, s.1; 5395 sayılı ÇKK, md., 3.

⁵³⁶ 5237 sayılı TCK, md., 6/b; 5275 sayılı CGTİHK, md., 11/2.

⁵³⁷ Ladislav Srp, "Çocuk Suçluluğu", çev. Hadi Tan, *Ankara, Adalet Dergisi*, S.11 (1950), s. 1417, 1424; Yavuzer, *Çocuk Psikolojisi*, s. 277; Yasemin Mamur Işıkçı, Selma Karatepe, "Türkiye'de Çocuğa Yönelik Sosyal Politika Uygulamaları ve Tarihsel Analizi", *Akademik Yaklaşımlar Dergisi*, C. 7, S.1, 2006, s. 71.

Sosyolojik açıdan bakıldığında geleneksel ve modern toplumların çocukluk değerlendirmelerinin birbirinden oldukça farklı olduğu görülür. Geleneksel toplumlarda çocukluk çağı, ivedi olarak bitirilmesi gereken neredeyse hiç de gerekli olmayan bir çağ olarak kabul edilirken, modern toplumlarda çocukluk çağı, yetişkinlerden farklı, kendine özgü biyo-psiko-sosyal özellikleri olan, dolayısıyla yetişkinlik çağından çok farklı ihtiyaç ve beklentileri bulunan çok özel bir çağdır.⁵³⁸

Psikolojik açıdan, çocukluk çağı genelde dörde ayrılarak incelenir. Birincisi, 0-2 yaş arası bebeklik, ikincisi, 3-6 yaş arasını kapsayan okul öncesi, üçüncüsü, 6-12 yaş grubunu kapsayan ve erginliğe kadar süren son çocukluk evresidir. Sonuncusu ise 12-18, 21 yaş aralarını kapsayan ergenlik çağıdır.⁵³⁹ Öyleyse gelişim psikolojisi açısından çocukluk, bebeklik ile erinlik/ergenlik arasındaki çağa verilen isimdir. Başka bir deyişle, gelişim psikolojisi açısından çocukluk, ergenlik çağının başlamasıyla sona ermektedir.⁵⁴⁰

Hukuksal açıdan çocuk ise, "özel hukuk" ve "ceza hukuku" açısından birbirinden ayrı olarak değerlendirilir. Ceza hukuku bakımından çocuk kavramı, genel olarak cezai sorumluluğun başladığı 12'li yaşlar olup⁵⁴¹ bülüğla başlayan bir çağdır.⁵⁴² Başka bir deyişle, "kişinin çocukluk çağından çıkıp fiilen veya hükmen biyolojik-cinsel ergenlik kazanmasıdır."⁵⁴³ Bu olgu, gelişimsel anlamdaki çocukluktan (0-11,12 yaş), hukukî anlamdaki çocukluğa (12-18) geçişin bir basamağı ve alametifarikasıdır. Bu çağ, gelişimsel çocuklukla yetişkinlik arasında yer alan⁵⁴⁴ ve birtakım biyo-psiko-sosyal, mental (bilişsel) ve duygusal farklılıklar içeren bir çağ olup⁵⁴⁵ "ergenlik", "delikanlılık", "gençlik" gibi terimlerle de ifade edilir ki Batı literatüründeki bunun karşılığı "adolescent" tir.⁵⁴⁶ Buna göre, hukuki anlamda çocukluğun, ergenlik ve gençlik kavramlarıyla, gelişimsel açıdan çocukluktan sonra gelen yaşlar, başka bir deyişle 11 (12) yaşından

⁵³⁸ Mamur Işıkcı, Karatepe, a.g.m., s.71; Colin Heywood, *Baba Bana Top At Batıda Çocukluğun Tarihi*, çev. Esin Hoşsucu, 1b., İstanbul: Kitap Yay., 2003, s. 10-11.

⁵³⁹ Feridun Yenisey vd., *Sosyal Çalışma Görevlileri için Eğitim Kitabı*, ed. Emrah Kırımsay vd., 2.b., Ankara: Koordinasyon ve Uzaktan Eğitim Ltd. Şti, 2013, s.188-191.

⁵⁴⁰ Meltem Güler, "Sosyal Psikoloji Bakış Açısından Çocuk ve Ergenlerde Suçlu Davranış Gelişimi", *TBB Dergisi*, 2010 (89), s.356-357; Onur, *Gelişim Psikolojisi*, s.10; H.Ş., H.Ş. Akalın vd., a.g.e., s. 556.

⁵⁴¹ Yörükoğlu, *Gençlik Çağı*, s.5; 5237 sayılı TCK, md., 6/1-c; 5395 sayılı ÇKK, md., 3/1-a; Eryalçın, Duyan, a.g.e., s. 13; Ebru Öztürk Çopur, Nilgün Ulutaşdemir, Habip Balsak, "Çocuk ve Suç", *Hacettepe University, Faculty of Sciences Journal*, Vol. 1, No Suppl 2 (2015), s.120; Yavuzer, *Çocuk ve Suç*, s.32; Meltem Güler, "a.g.m.", s. 356.

⁵⁴² Hökelekli, *Din Psikolojisi*, s. 266; Güneş, a.g.e., s.123.

⁵⁴³ Ali Bardakoğlu, "Bülüğ" *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi (DİA)*, İstanbul: İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Araştırmaları Merkezi (İSAM), 1992, C.6, s. 413.

⁵⁴⁴ Rasim Adasal, *Normal ve Anormal Yönleriyle Yeni Medikal Psikoloji*, 3.b., İstanbul: Minnetoğlu Yay., 1977, s.122-123. Yörükoğlu, *Gençlik Çağı*, s.10; Refia Uğurel Şemin, *Gençlik Psikolojisi*, 2.b., No: 2617, İstanbul: İÜEF Yay., Acar Matbaacılık 1984, s.13.

⁵⁴⁵ Uğurel Şemin, *Gençlik Psikolojisi*, s. 21; Yavuzer, *Çocuk Psikolojisi*, s. 277.

⁵⁴⁶ Uğur Şemin, a.g.e., s.10.

sonra gelen ve 18-19, 21 yaşlara kadar devam eden süreç kastedilir.⁵⁴⁷ Bu nedenle birey, çocuk CİK'lerde kalıyorsa ve hükümlülük sürecinde öğrencilik durumu devam ediyorsa 21 yaşına kadar bu kategoride değerlendirilir.⁵⁴⁸ Görüldüğü gibi hukuki anlamda çocukluk, genel olarak ergenlik çağı ile gençliğin bir bölümünü içeren çağdır.⁵⁴⁹

Çalışmamıza konu olan hukuki anlamda çocukluğu şu şekilde kategorize edebiliriz: Okuyan çocukluk (ortaöğretim ve yükseköğretim); okul dışı çocukluk (çalışan, işsiz ve yurt dışında yaşayan, gecekondlu, köy, asker); özel eğitime muhtaç çocukluk (zihinsel, görme ve işitme engelli, üstün yetenekli, kurumsal bakıma muhtaç ve suçlu /suça sürüklenen çocukluk).⁵⁵⁰

Buna göre suça sürüklenen çocukluk; özel eğitime muhtaç olan çocukluk ve kategorisinde yer almaktadır. Bu da suça sürüklenen ve çocuk kapalı CİK'lerde veya çocuk eğitimevlerinde kalan çocukların özel eğitime, uzman eğitmenlere, ders ve rehberlikle ilgili özel yöntem ve tekniklere ihtiyaç bulunduğunu göstermektedir.

II. ÇOCUK, SUÇ VE SUÇA SÜRÜKLENME

A. Çocuk Suçluluğu ve Suça Sürüklenen Çocuk

Çocukların suça sürüklenmesi konusu dünyada çok uzun yıllardır yaşanan önemli sosyal bir sorundur. Batı ülkelerinde çocuk suçluluğu kavramı, kanuna karşı gelmiş 18 yaşın altındaki çocukları ifade etmektedir. "Çocuk suçluluğu" tamlamasındaki "çocuk" kavramı çeşitli ülkelerin cezai mevzuatı açısından, farklı yaşlarda bulunmaları nedeniyle hafifletilmiş cezaî sorumluluğu olan küçükleri ifade eder.⁵⁵¹ Çocuk suçluluğu,

⁵⁴⁷ Onur, *Gelişim Psikolojisi*, s.10; Mustafa Öcal, *Din Eğitimi ve Öğretiminde Metotlar*, Ankara: TDV Yay.,1991, s. 135.

⁵⁴⁸ 5275 sayılı CGTİHK, md., 15/2.

⁵⁴⁹ Hökelekli, *Din Psikolojisi*, s. 265; Ögel, a.g.e., s. 4; Güneş, a.g.e., s.123.

⁵⁵⁰ Adnan Kulaksızoğlu, *Ergenlik Psikolojisi*, İstanbul: Remzi Kitabevi, 2001, s. 35-36.

⁵⁵¹ Naci Şensoy, "Çocuk Suçluluğunun Aktüel Durumu ve Çocuklar Tarafından Kesretle İşlenen Suçlar", *İstanbul, İ.Ü.H.F.D.*, C.3, S.3 (1947), s.868; Sevdâ Uluğtekin, "Türkiye'de Suçlu Çocuklar ve Toplumsal- Ekonomik Kökenleri", *Ankara, Adalet Dergisi*, S. 1-2 (1979), s. 81; 18 yaşını doldurmamış her insan çocuk sayılmıştır. Kişi 18 yaşından önce ergin (reşit) olsa da çocuk sayılmaya devam edecektir. Bu anlamda; 4721 sayılı Türk Medeni Kanunu'nun (TMK) 11. maddesinde, erginlik (reşitlik) yaşı 18 olarak kabul edilmiştir. TMK'nın 12. maddesinde 15 yaşını doldurmuş kişinin anne ve babasının rızası ile ve mahkemenin onayı ile ergin kılınabileceği kabul edilmiştir. Yine 16 yaşını doldurmuş kişinin hâkim kararı ile 17 yaşını doldurmuş kişinin ise anne ve babasının rızası ile evlenebileceği kabul edilerek evlenmenin kişiyi ergin kılacağı belirlenmiş ise de bu durumlarda dahi ergin kılınan kişinin çocuk olma hali devam edecektir. 16 yaşında evlenmiş ve bu nedenle ergin sayılmış kişi ile 15 yaşında yargısal karar ile ergin kılınmış kişi TCK ve ÇKK bakımından çocuk olmaya devam edecektir (Mehmet Akarca, <https://www.anayasa.gov.tr/media/3626/akarca.pdf>, 05/08/2020, s.2).

kanunen ergin (reşit) olmayan, yani 18 yaşını doldurmamış bireylerin suç işlemesi⁵⁵², çocuktaki anti-sosyal eğilimlerin kanun müdahalesini elzem hale getirecek bir duruma dönüşmesi⁵⁵³, 18 yaşını altında bulunan bireylerin herhangi bir sebeple kanunlara aykırı davranması ve kanunun müdahalesini gerekli kılacak bir suça karışmasıdır. En genel anlamda çocuk suçluluğu ise reşit olmayan bir kişinin yasalarda suç olarak tanımlanan bir fiili işlemesidir.⁵⁵⁴ Ayrıca çocuk suçluluğu, çocuklara işletilen ya da çocuklar tarafından işlenen suçların kategorizasyonu, yaptırıma bağlanması ve hukukun önemli bir bölümüdür. Türkiye dâhil birçok ülkede gençlik suçluluğu olarak kavramsallaştırılmaktadır.⁵⁵⁵ Başka bir deyişle Türkçe’de “reşit olmayanın (18 yaşından küçük olan) suçluluğu”⁵⁵⁶ demek olan çocuk suçluluğu kavramı, İngilizce’de “juvenile delinquency” olarak geçmektedir.⁵⁵⁷

Türk hukuk sistemine göre suça sürüklenen çocuk, "bir ceza hukuku normunu ihlal etmiş 18 yaşından küçük kimsedir."⁵⁵⁸ Konuya, karşılaştırmalı hukuk açısından yaklaşan görüşlerden birine göre ise, bazı ülkelerde bu yaşlar, 16-21 arasında değişmektedir. Bu ülkelerde suç hukuku açısından çocuk olarak isimlendirilen bazı kişiler, gelişim psikolojisi açısından çocuk sayılmamaktadır. Bu nedenle, Batı ülkelerinde "çocuk suçluluğu" kavramı yerine daha çok "genç suçluluğu" kavramı kullanılmaktadır.⁵⁵⁹

Türkiye’de ise "çocuk suçluluğu" veya "suça sürüklenen çocuk" kavramları gelişimsel açıdan çocukluk çağını ve ergenlik çağının önemli bir kısmını kapsayacak şekilde kullanılmaktadır.⁵⁶⁰ Kısacası çocuk suçluluğu/suçta sürüklenen çocuk kavramı, çocukların ceza yasasında bulunan bir veya birkaç maddenin ihlalinden dolayı çocuk

⁵⁵² Öztürk Çopur, Ulutaşdemir, Balsak, a.g.m., s. 121; Özsever, a.g.m., s.243; Meltem Güler , a.g.m., s.356.

⁵⁵³ Yavuzer, *Çocuk ve Suç*, s.32; Eryalçın, Duyan, a.g.e., s. 13; Öztürk Çopur, Ulutaşdemir, Balsak, a.g.m., s.120; Abdulvahit İmamoğlu, *Psikolojik ve Ahlaki Açısından Çocuk Suçluluğu*, 1.b., İstanbul: Dem Yay., 2015, s.19; Birgül Tüzün, *Çocuk Suçluluğu Kavramı ve Yasal-Kurumsal Düzenlemeler*, (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: İstanbul Üniversitesi Tıp Fakültesi, 1995, s. 79.

⁵⁵⁴ Oğuz Polat, "Çocuk Suçluluğu", https://www.kriminoloji.com/Cocuk_suclulugu-Oguz_Polat.htm(22.01.2021).

⁵⁵⁵ İlhan Tomanbay, *Sosyal Çalışma Sözlüğü*, 1.b., Ankara: SABEV Yay., 1999, s. 51.

⁵⁵⁶ Matthias Olufemi Dada Ojo, "A Sociological Review Of Issues On Juvenile Delinquency", *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Vol. 5 Num. 21 (2012), p. 469.

⁵⁵⁷ Öztürk Çopur, Ulutaşdemir, Balsak, a.g.m., s. 120.

⁵⁵⁸ Esin Konanç, *Türk Hukuk Sisteminde Çocuğun Korunması: Türkiye’de Çocuğun Durumu*, Ankara: Maya Matbaası, 1989’dan akt. Sema Kaner, "Suçlu Çocuklara/Gençlere ve Sorunlarına Genel Bir Bakış", *Ankara, AÜEBFD*, C.24, S.1 (1991), s.170.

⁵⁵⁹ Neşe N. Doğan, "Çocuk Suçluluğu ve Çocuk Mahkemeleri", *Ankara, Adalet Dergisi*, S. 1 (1990), s.171.

⁵⁶⁰ Mine Mangır, F. Nurdan Silleli, *Çocuk Suçluluğu*, Ankara: A.Ü.Z.F.Yay., 1987, s. 2.

mahkemelerine düşmelerine neden olan veya mahkemelere düşmelerine neden olacak davranışlarda bulunan 18 yaşın altındaki kişileri kapsamaktadır.⁵⁶¹

Suçta sürüklenen çocuğun durumu nasıl değerlendirilecektir? Çocuk tarafından hukuka aykırı bir eylem yapılırsa, bundan evrende bir sonuç doğsa ve eylemle sonuç arasında bir illiyet bağı bulunsa bile, eğer kişi o sonucu istememiş, arzusu ona yönelmemişse-bazı istisnai durumlar hariç- suçun manevi ögesi oluşmadığından suç oluşmaz. İşte çocuk suçluluğu da bu özellikleri taşıyan bir konudur.⁵⁶² Zira çocuk, ergin olmayan, ergin gibi düşünemeyen ve muhakeme edemeyen kişidir. Yine çocuk, henüz olgunlaşmamış⁵⁶³, sosyalleşme sürecini tamamlayamamış⁵⁶⁴ fiilin kanunla belirlenen bir suç olduğunu algılama yetenekleri yetişkinlerdeki gibi gelişmemiş olan bireydir.⁵⁶⁵ Başka bir deyişle çocuk, zihinsel, fiziksel ve ruhsal yönden tam bir olgunluğa erişmemiş toplumdaki rol ve görevlerini henüz öğrenmekte olan, bakıma ve eğitime ihtiyacı olan bireydir.⁵⁶⁶ Hal böyle iken ondan normal yetişkin insan davranışlarını beklemek ve yanlış davranışlarından dolayı bir yetişkin gibi suçlamak doğru olmaz.⁵⁶⁷ Öyleyse çocuk ve suç ilişkisi, yetişkin-suç ilişkisinden ayrı bir kategori olarak görülmelidir.⁵⁶⁸ Bunun asıl nedeni çocuğun sahip olduğu kendine has biyo-psiko-sosyal özelliklerdir. Çocukların henüz olgunlaşma süreçlerini tamamlayamamaları, çocuk-suç ilişkisini yalnız hukukî açıdan değil psikolojik, kriminolojik, sosyolojik, teolojik, etik vb. açılardan da ele alınmasını gerekli kılmaktadır.⁵⁶⁹ Zira suç; kanunun ihlal edilmesi bakımından hukuki; hangi davranışların suç olduğunun belirlenmesi açısından kriminolojik, topluma zararlı kabul edilmesi açısından sosyolojik; bireysel bir davranış olması açısından psikolojik; dini kurallara aykırı düşmesi açısından teolojik;" ahlaki kurallarla gelişmesi açısından etik bir kavram olduğu söylenebilir.⁵⁷⁰ Buna göre çocuk-suç ilişkisine daha

⁵⁶¹ Tuncay Ergene, "Ergen Suçluluğunun Önlenmesi ve Tedavi Yöntemleri", *Ankara, HÜEFD*, S. 7 (1992), s. 209.

⁵⁶² Veli Devecioğlu, "Çocuk Suçluluğunda Türkiye", *Toplumsal Gelişim Sürecinde Çocuk Suçları Sempozyumu*, İstanbul: Akbank Yay., 1979'dan akt. Özsever, a.g.m., s. 243.

⁵⁶³ Çataloluk, a.g.m., s. 978.

⁵⁶⁴ Yavuzer, *Çocuk ve Suç*, s.31-32.

⁵⁶⁵ Bülbül, Doğan, a.g.m., s.31.

⁵⁶⁶ Hacıoğlu, a.g.m., s.1.

⁵⁶⁷ Çataloluk, a.g.m., s. 978.

⁵⁶⁸ Neşe N. Doğan, a.g.m., s.171; Hakan Balci, *Çocuk Suçluluğu ve Toplumsal Nedenleri*, (Yüksek Lisans Tezi), Kütahya: Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2011, s.45.

⁵⁶⁹ Zeki Karataş, Aliye Mavili, "Çocuk Adalet Sisteminde Suça Sürüklenen Çocuklara Yönelik Uygulamalarda Karşılaşılan Sorunlar", *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, S. 45 (2019), s. 1016; Ayşe Ediz, Hasan Türe, "Ankara İlinde Çocuk Suçluluğuna Yönelten Sebeplerin CHAİD Analizi ile İncelenmesi", *ESOSDER*, C.14, S. 54 (2015), s. 2.

⁵⁷⁰ Ferah Güçlü Yılmaz, "Ergen Suçları Ergen Suçlulara Yönelik Okul İçindeki Düzenlemeler ve Türk Ceza Kanunu Karşılaştırması" *Ankara Borusu Dergisi*, (2015/2), s.338-339.

geniş ve derin bir açıdan bakıldığında onun yalnız hukuki bir sorun olmadığı, biyo-psiko-sosyal, pedagojik, teolojik, etik vb. boyutların ağır bastığı görülecektir.

Çocukluk çağında kanunlara aykırı davranışları, yetişkinlik çağındakilerden ayırt eden en önemli özellik, bu çağın gelişiminde problemlili evre veya geçiş evresi olarak adlandırılan ergenlik evresine rastlamasıdır.⁵⁷¹ Çocuğun kendi kendine "ben kimim?", "Kime benzemeliyim?", "Başkalarına nasıl benzemeliyim?" gibi sorular sorduğu ergenlik dönemi, çocukluktan yetişkinliğe geçiş dönemidir. Çocukluk çağındaki suçluluk kavramı, klasik ceza hukukunda belirtildiği gibi " kanunların gösterdiği suç, bu suçu işleyen kişi suçludur" gibi tanımlarla izah etmek oldukça zordur.⁵⁷² Öyleyse cezanın rehabilite edici gayesi karşısında hem isimlendirme hem soruşturma yöntemi hem verilecek ceza hem de infaz kurumları açısından çocukların yetişkin H-T'lerden farklı olduğunun kabul edilmesinde fayda vardır.

Bu nedenle son zamanlarda birçok ülkede olduğu gibi Türkiye'de de "suçlu çocuk" veya "çocuk suçluluğu" kavramları yerine, "suça sürüklenen/suça itilen çocuk" kavramları kullanılmaktadır.⁵⁷³ Öyleyse suça sürüklenen çocuk kimdir?

Suça sürüklenen çocuk, mahkemelerce haklarında kesinleşmiş hapis cezası, tutuklama tedbiri ya da denetimli serbestlik tedbirine karar verilen kişidir. Suça sürüklendiğinde 12 yaşını bitiren ancak 18 yaşını doldurmayan⁵⁷⁴, psikolojik sorunları olan, ekonomik yoksunluk çeken, toplum norm ve kurallarına cevap veremeyen, sosyal içermeye (bütünleşme) imkânı bulamamış ve sosyal içermeyi sağlayamamış, kamuca ihmal edilmiş ve sosyal dışlanma süreçlerine maruz kalmış ebeveynlerin çocuklarıdır.⁵⁷⁵ Yine suça sürüklenen çocuk, "kanunlarda suç olarak tanımlanan bir fiili işlediği iddiası ile hakkında soruşturma veya kovuşturma yapılan ya da işlediği fiilden dolayı hakkında güvenlik tedbirine karar verilen⁵⁷⁶, ailedeki ve toplumdaki problemlerin bedelini ödeyen, sonra da bu bedeli topluma ödeten⁵⁷⁷ çocuktur.

⁵⁷¹ Yavuzer, *Çocuk ve Suç*, s.33; Özsever, a.g.m., s. 254.

⁵⁷² Yavuzer, *Çocuk ve Suç*, s.33.

⁵⁷³ 5395 sayılı ÇKK, md., 1. 2. 3/2, 3/2-c, 11, 12/ 1. 13/1, 15/1, 20/1, 24/1, 26/1, 30/1-a, 30/1-c, 31/2, 34/1-b, 37/1, 49/1-a; Adem Solak, "Türkiye'de Çocuk Suçluluğu ve Mağduriyeti", *1. Çocuk Hakları Kongresi, Yetişkin Bildirileri-2*, İstanbul: Çocuk Vakfı Yay., ed. Aydın Gülan Mustafa Ruhi Şirin, Memduh Cemil Şirin, C.2 (2011), s.75; Mahmut Gökpinar, "Sosyal ve Kriminal Boyutlarıyla Çocuk Suçluluğu", *TBB Dergisi*, S. 72, 2007, s. 208; Karataş, Mavili, a.g.m., s.1016.

⁵⁷⁴ Ali Timur Demirbaş, *Kriminoloji*, Ankara: Seçkin Kitabevi, 2001, s. 152; Kamer, a.g.t., s.10.

⁵⁷⁵ Eryalçın, Duyan, a.g.e., s. 15.

⁵⁷⁶ 5395 sayılı ÇKK, madde 3/2; Sibelnur Avcıl, Mücahit Avcıl, Nevzat Yılmaz, "Sociodemographic Declinical Characteristics of Juvenile Delinquents", *Çukurova Med Journal*, Vol. 43, Num. 4 (2018), p. 854.

⁵⁷⁷ Yörükoğlu, *Değişen Toplumda Aile ve Çocuk*, s. 214.

B. Suça Sürüklenme ve Yaş

Suç ve yaş ilişkisi, konuyla ilgili yapılan araştırmalarda ele alınan en önemli parametrelerden biridir. Zira suçlu veya suça sürüklenen birey davranışının analizinde yaş önemli bir olgudur. Neredeyse tüm ülkelerde yaş ile suç oranı arasında genellikle ters yönlü bir ilişki vardır. Başka bir deyişle, bireylerin evli olup olmama, ekonomik statüsü, ırk veya cinsiyet farkı gözetmeksizin çocukların ve gençlerin yaşlılardan daha sık suç işledikleri tespit edilmiştir.⁵⁷⁸ Bunun en önemli nedeni, bu çağın "problemlili çağ", "geçiş çağı" ve "çılgınlık çağı" olarak adlandırılan ergenlik çağına denk gelmesidir.

Türkiye ve bazı Batı ülkelerinde suçun en çok 14 yaşında işlendiği görülmüştür.⁵⁷⁹ Bu yaş ergenlik çağıının içinde olup çocuk bu çağda hızlı bir bedensel ve ruhsal gelişim göstermektedir. Bu gelişim, dengesizliğe yol açmakta ancak, söz konusu dengesizliği giderecek yeterli tecrübe bulunmamaktadır. Hal böyle olunca, çocuk, sosyal normlara ve hukuki kurallara uyum gösterme konusunda güçlük çekmektedir.

Yapılan birçok araştırma, çocukluk çağıında suç işleyen veya suça sürüklenen kişilerin önemli bir kısmının yetişkinlik çağıında da suç işlemeye devam ettiğini ortaya koymaktadır.⁵⁸⁰ Bu nedenle çocukların eğitilmesi, iyileştirilmesi ve yeniden topluma kazandırılması, ileriki yaşlarda bu problemin tekrerrür etme ihtimalini azaltacaktır.

C. Türkiye’de Suça Sürüklenen Çocukların Durumu

İstisnalar bir tarafa bırakılırsa Türkiye’de olaylara karışan çocuk sayısı gün geçtikçe artmaktadır. Söz gelimi, güvenlik birimine gelen veya getirilen çocukların karıştığı olay sayısı, 2016 yılında 468 bin iken bu sayı 2017 yılında 449 bin, 2018 yılında 493 bin, 2019 yılında 511 bin, 2020 yılında 451 bin olmuştur.⁵⁸¹

Güvenlik birimlerine 2019 yılında gelen veya getirilen çocukların karıştığı olay sayısı 511.247 olmuştur. Bu olaylarda çocukların %46,1’inin mağdur olarak, %32,9’unun kanunlarda suç olarak tanımlanan bir fiili işlediği iddiasıyla (suça sürüklenme), %15,1’inin bilgisine başvurma amacıyla, %3,4’ünün kayıp (hakkında

⁵⁷⁸ İçli, *Türkiye’de Suçlular*, s.21; Çeber, a.g.b., s.62.

⁵⁷⁹ Yavuzer, *Çocuk ve Suç*, 32.

⁵⁸⁰ Macit Yılmaz, "Bireysel Şiddet Davranışlarını Önlemede Yaygın Din Eğitimi", *Yaygın Din Eğitimi Sempozyumu II*, 1.b., Ankara: DİB Yay., 2013, s.442.

⁵⁸¹ <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Güvenlik-Birimine-Gelen-veya-Getirilen-Cocuk-Istatistikleri-2020-37200>, (13.02.2021).

kayıp müracaatı yapıp daha sonra bulunan), %2,5'inin ise bu nedenlerin dışındaki diğer nedenlerden dolayı güvenlik birimlerine geldiği tespit edilmiştir.⁵⁸²

Güvenlik birimlerine 2020 yılında gelen/getirilen çocukların karıştığı olay sayısı 450 bin 803 olmuştur. Bu olaylarda çocukların %37,9'unun mağdur olarak, %25,3'ünün suça sürüklenme, %18,5'inin kabahat işlediği iddiasıyla, %13,0'ının bilgisine başvurma amacıyla, %5,0'ının kayıp (hakkında kayıp müracaatı yapıp daha sonra bulunan) olması sebebiyle, %0,2'sinin ise bu nedenlerin dışındaki diğer nedenlerden dolayı güvenlik birimlerine geldiği tespit edilmiştir. Bu çocukların Çocukların %60,7'sinin 15-17 yaş grubunda, %20,2'sinin 12-14 yaş grubunda, %19,0'ının ise 11 yaş ve altındaki çocuklar olduğu görüldü. Güvenlik birimlerine 2020 yılında gelen veya getirilen çocukların %68,7'si erkek, %31,3'ü ise kız çocuğudur.⁵⁸³

Adalet İstatistiklerine bakıldığında; 2009 yılında 119.141, 2010 yılında 133.201, 2011 yılında 141.412, 2012 yılında 159.080 ve 2013 yılında 182.308 suça sürüklenen çocuk hakkında dava açıldığı, 2009-2013 yılları arasında hakkında dava açılan suça sürüklenen çocuk sayısının %53.01 oranında arttığı görülmektedir.⁵⁸⁴ Suça sürüklenen çocuklarla ilgili bir diğer önemli veri ise yargılanan çocuk sanık sayısındaki artış ve hüküm giyme sayısıdır. 2005 yılında 18 bin çocuğa hükümlülük kararı verilmişken bu sayı 2015 yılında 52.314'e yükselmiştir.⁵⁸⁵ Bunlardan çocuk CİK'lere giren çocuk sayısı 2010 yılında 1443, 2011 yılında 1665, 2012 yılında 3069, 2013 yılında 6132, 2014 yılında 7595, 2015 yılında 7993, 2016 yılında 9201, 2017 yılında 11605, 2018 yılında 14502, 2019 yılında 13.015, 2020 yılında 23974 olmuştur.⁵⁸⁶

Suçta sürüklenen ve çocuk CİK'lerde barındırılan çocuk sayısı; Türkiye çocuk CİK'lerde 31.10.2021 tarihi itibarıyla 1347'i tutuklu ve 566'sı hükümlü olmak üzere 1913 iken⁵⁸⁷, bu sayı, 31.02.2022 tarihi itibarıyla 1960'a çıkmıştır.⁵⁸⁸

Son zamanlarda suçun oluşmasına ortam hazırlayan nedenlerin artması, çocuk adalet sistemine giren çocuk sayısını gün geçtikçe artırmaktadır.

⁵⁸² <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Güvenlik-Birimine-Gelen-veya-Getirilen-Cocuk-Istatistikleri-2015-2019-33632> (02.02.2021).

⁵⁸³ <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Güvenlik-Birimine-Gelen-veya-Getirilen-Cocuk-Istatistikleri-2020-37200>, (13.02.2021).

⁵⁸⁴ http://www.adlisicil.adalet.gov.tr/istatistik_2013/82.pdf, (10.04. 2015).

⁵⁸⁵ http://www.adlisicil.adalet.gov.tr/istatistik_2015/%C3%A7ocuk/8.pdf, (30.11.2018).

⁵⁸⁶ <https://cte.adalet.gov.tr/Resimler/Dokuman/istatistik/istatistik-1.pdf>, (05.01.2022).

⁵⁸⁷ <https://cte.adalet.gov.tr/Resimler/Dokuman/istatistik/istatistik-1.pdf>, (11.01.2022).

⁵⁸⁸ <https://cte.adalet.gov.tr/Resimler/Dokuman/istatistik/istatistik-1.pdf>, (05.01.2022).

D. Çocukların Suça Sürüklenme Nedenleri

Suça karşı önlem almak ve suçu azaltmak için önce suçu ve onu oluşturan nedenleri iyi bilmek gerekir. Zira suça itilmiş çocuklar ile ilgili literatür, çocuğun suça ilişkileneşine neden olan faktörlerin, aynı zamanda çocuğun sosyalleşmesini belirleyen faktörler olduğunu ortaya koymaktadır.⁵⁸⁹ Suçun ne olduğunu “kavramlar” başlığı altında ortaya koymuştuk. Bu nedenle burada yalnız suçun nedenleri üzerinde duracağız.

Çocukların niçin suç işledikleri sorusuna, son yüzyıl içinde birbirinden oldukça farklı cevaplar verilmektedir.⁵⁹⁰ BM'nin 2003 yılında bu konuda hazırlanmış olduğu raporda, suça sürüklenmenin gerçekleşmesinde ve artmasında etkin olan nedenler; ekonomik ve sosyal faktörler, kültürel faktörler, kentleşme, aile, göç, medya, dışlanma, akran etkisi ve suç kimliği gibi ana başlıklar altında toplanmıştır.⁵⁹¹

Genel olarak çocukların suça sürüklenmesinin nedenlerini saptamak için iki ana akım bulunmaktadır. Bunlardan birine göre, çocukların suça sürüklenmesinin gerçek nedenleri bireyseldir. Bu görüşü savunanlara göre, suçun oluşumunda sosyal çevre ikinci derecede rol oynamaktadır. Buna göre, suç işlemenin asıl nedeni soya çekim yolu ile alınan aksaklıklar, biyolojik ve psikolojik faktörlerdir. Diğer bir gruba göre ise -ki bunlar sosyal bilimcilerdir- suçun asıl nedeni bireyin içinde yaşadığı çevre, sosyal ve kültürel şartlardır. O halde doğuştan eşit olan insanlar, içinde yaşadıkları sosyal ve kültürel çevrenin etkisi ile iyi veya kötü olmaktadır.⁵⁹² Aslında bireysel (kişisel) ve sosyal (çevresel) diye iki ana başlık halinde kategorize edilen bu nedenlerin kesin sınırlarla birbirlerinden ayıramayacağını, kişisel nedenlerle çevresel nedenlerin çoğu zaman bir arada bulunduğunu ve birbirlerini etkilediklerini unutmamak gerekir.

Öyleyse bu ve buna benzer görüşlerin her biri birer teoridir. Bu teorilerin hepsi bu alandaki bilgi birikimine katkıda bulunmakla birlikte, hiçbirisi tek başına çocukların suça sürüklenmesine ilişkin tüm sorulara cevap verebilecek genel bir teori niteliğinde değildir.⁵⁹³ Öyleyse bunları tek tek değil bir bütün olarak ele almak, suça sürüklenen çocukların suç işlemelerinin arkasındaki nedenleri öğrenerek etkili önleme (prophylaxis)

⁵⁸⁹ Oğuz Polat, “Çocuk Suçluluğu”, https://www.kriminoloji.com/Cocuk_suclulugu-Oguz_Polat.htm, (02.02.2021).

⁵⁹⁰ Rüçhan Gökdağ, “Hükümlü ve Suç İşlememiş Gençlerin Anksiyete Duygularının Tanınması ve Duyguların Kontrolü Açısından Kıyaslanması”, *Hapishane Kitabı*, ed. Gürsoy Naskali, Oytun Altun, İstanbul: Kitabevi Yay., 2005, s.362; Oğuz Polat, “Çocuk Suçluluğu”, https://www.kriminoloji.com/Cocuk_suclulugu-Oguz_Polat.htm, (02.02.2021).

⁵⁹¹ Ediz, Türe, a.g.m., s. 3.

⁵⁹² Hasan İsmet Bıyıklı, “Çocuk Suçluluğunun Nedenleri”, *Ankara, Adalet Dergisi*, S.11 (1972), s.760.

⁵⁹³ Ergene, a.g.m., s. 209.

ve iyileştirme programları geliştirmek⁵⁹⁴ ve tüm önleme faaliyetlerini çocuk suçluluğuna yöneltmek elzemdir.⁵⁹⁵ Zira suça sürüklenen çocuk konusu, çok boyutlu ve karmaşık olduğundan çözümü de ancak topyekûn bir bakış açısıyla mümkün olabilir.⁵⁹⁶ Suça sürüklenme nedenlerinin bilinmesi, çocuklar için özel bir statü yaratmanın gerekliliğinin ortaya konulmasında ve suça sürüklenen çocukların yeniden topluma kazandırılmasında uygulanacak bireysel (biyo-psikojenik) ve sosyal çevresel tedbirlerin saptanmasında önemli rol oynayacaktır.⁵⁹⁷ Bu bilme, aynı zamanda yetişkin suçluluğunun çözümünün kolaylaştırılmasına da katkıda bulunacaktır.⁵⁹⁸ Zira daha önce de ifade ettiğimiz gibi yetişkinlerin önemli bir kısmının çocukluk çağında bir veya birkaç kez suç işlediği tespit edilmiştir.⁵⁹⁹

Tek tek ele alındığında çocukların suça sürüklenme nedenleri arasında aile, okul, arkadaş/akran çevresi, ekonomik, toplumsal, bireysel vb. birçok neden sıralanabilir. Bir bütün olarak ele alındığında ise çocukların suça sürüklenme nedenlerini biyo-jenik, psiko-jenik ve sosyo-jenik⁶⁰⁰ veya bireysel ve sosyal nedenler şeklinde kategorize edilebilir.⁶⁰¹ Daha pratik olduğu düşünüldüğünden tarafımızca ikinci kategorizasyon biçimi tercih edilmiştir.

1. Bireysel Nedenler

“Bireysel nedenler” kavramı yerine “kişisel, bünyesel, içsel, fiziksel, biyo-psikojenik, psikojenik” vb. kavramlar da kullanılmaktadır. Bu nedenler, suça sürüklenen çocukların doğrudan kendilerinden kaynaklanan nedenlerdir. Başka bir deyişle, bu nedenler, sonradan kazanılmış olmayıp doğuştandır. Bunları bedensel (biyojenik, bünyesel) nedenler ve psikolojik veya ruhsal nedenler üzere iki kısımda ele almak mümkündür.

⁵⁹⁴ <https://www.un.org/development/desa/youth/world-youth-report/world-youth-report-2003.html>, (17.06.2020); Mustafa T. Yücel, *Kriminoloji*, s. 7; Mustafa T. Yücel, *Kriminolojik Notlar*, s. 5; Şensoy, “Çocuk Suçluluğunun Aktüel Durumu ve Çocuklar Tarafından Kesretle İşlenen Suçlar”, s.867.

⁵⁹⁵ Srp, a.g.m., s. 1411.

⁵⁹⁶ Naci Şensoy, *Çocuk Suçluluğu-Küçüklük-Çocuk Mahkemeleri ve İnfaz Müesseseleri*, İstanbul: İsmail Akgün Matbaası. 1949, s. 31; Mustafa T. Yücel, “Çocuk Suçluluğu”, *Ankara, Adalet Dergisi*, S.5 (1968), s.268; Esin Konanç, *Çocuk Suçluluğu, Türk Hukuku ve Toplum Üzerine İncelemeler*, ed. A. Güriz ve P. Benedict, Türkiye Kalkınma Vakfı Yayını Türkiye Kalkınma Vakfı Yay.,1974, s. 528-530; Bıyıklı, a.g.m., s. 760; Cuhruk, a.g.m., s.34-37; Cahit Selçuk Bengü, “Suçlu Çocuklar Sorunu”, *Ankara, Adalet Dergisi*, S. 11-12 (1968), s.672.

⁵⁹⁷ Özsever, a.g.m., s. 251, 276.

⁵⁹⁸ Srp, a.g.m., s. 1411.

⁵⁹⁹ Macit Yılmaz, a.g.e., s.442.

⁶⁰⁰ Don C. Gibbons, *Delinquent Behavior*, Prentice Hall, Inc, 1970’ten akt. Gökdağ, a.g.b, s. 362; Akkan, a.g.m., s. 602.

⁶⁰¹ İmamoğlu, a.g.e., s.11.

a. Bedensel (Bünyesel, Biyojenik) Nedenler

Bu nedenleri kabul edenlere göre, yanlış-istenmedik davranışlar veya çocuktaki suç; kusurlu biyolojinin, bedensel ve bünyesel yapının bir sonucudur. Suçlu, genetik olarak kusurludur; birey endokrin dengesizliği veya beyin patolojisinden muzdariptir. Beden yapısı ve mizacı onu suç işlemeye sürüklemektedir.⁶⁰² Bu nedenler, insanın suçlu olma ihtimallerini belirleyen doğumla ilgili nedenleri, doğum sırasında ve sonrasında beliren faktörleri, insanın yapısal yönleri ve dış görünümüyle açıklamaktadır.⁶⁰³ Başka bir deyişle insanın bünyesi ve bedensel yapısıyla açıklamaktadır. Ancak buradaki genetik nedeni, Lombrozo'nun "doğuştan suçlu" teorisiyle karıştırmamak gerekir. Zira hiç kimse doğuştan suçlu olamaz.

Şüphesiz, bedensel bir hastalık geçirmiş olan bir çocuk, suça sürüklenmeye diğer çocuklara göre daha yakın ve yatkın olabilir. Söz gelimi, görme bozukluğundan muzdarip bir öğrenci okuldan kaçmayı alışkanlık haline getirebilir; bedensel eksiklik ve aksaklık dolayısıyla aşağılık duygusuna kapılabilir. Ancak bu, ister doğuştan veya sonradan oluşmuş olsun, isterse kalıtım yoluyla geçmiş olsun, bedensel bozukluk gösteren tüm çocukların hayatlarının belirli bir döneminde mutlaka suç işleyecekleri anlamına gelmez.⁶⁰⁴ Aslında organik kusurlarla ilgili oluşan durumun suç haline dönüşebilmesi biraz da çocuğun içinde yaşadığı çevrenin söz konusu fiziki bozukluk karşısında takınacağı tavra bağlıdır.⁶⁰⁵

Araştırmalar, organik hastalıkların ve rahatsızlıkların çocuğun karakterini kontrol edememesine neden olabileceği, onlarda dengesizlikleri doğurabileceği ve sonuçta suça itebileceği görüşünü doğrulamaktadır. Bedensel nedenler arasında en çok dikkati çeken husus bulûğ yaşının gitgide küçülmesidir. Böylece çocuklar, henüz, duygusal erginliğe erişmeden cinsel (seksüel) erginliğe erişmekte, bundan dolayı arzularını kolayca frenleyememekte ve suç, özellikle cinsel suç işleyebilmektedir. Zira çocuk, ancak belirli bir olgunluğa eriştikten sonra başkalarını düşünmeye, onların haklarına saygı göstermeye, onları sevmeye başlar; ancak bu olgunluğa eriştikten sonra ihtiyaç ve duygularını kontrol edebilir. Onları normal yollardan elde etme veya onlardan vaz geçme yollarını seçebilir. Oysa günümüzde bedensel gelişme ruhsal gelişmeye

⁶⁰² Gökdağ, a.g.b., s. 363; İmamoğlu, a.g.e., s. 28; Bıyıklı, a.g.m., s.767; Asım Kaya Bekman, "Çocuk Suçluluğu", *Ankara, Adalet Dergisi*, S.10 (1965), s. 1229; Abdullah Güner, "Çocuk Suçluluğunun İlmî Esasları", *Ankara, Adalet Dergisi*, S.11 (1950), ss.1479-1483; Srp, a.g.m., ss.1411-1427.

⁶⁰³ Eryalçın, Duyan, a.g.e., s. 16-17.

⁶⁰⁴ Feyyaz Gölcüklü, *Türkiye'de Çocuk Suçluluğu Hakkında Bir Araştırma*, Ankara: SBF Yay., 1962, s. 25-46.

⁶⁰⁵ Bıyıklı, a.g.m., s. 767.

oranla çok daha hızlıdır. Bu hal çocuğun kontrol edemeyeceği, kötü seçimlerde bulunabileceği bir güce sahip olmasına yol açmaktadır. Bedensel gelişim ile ruhsal gelişim arasında meydana gelen bu farklılığın iki boyutu vardır. Ekonomik ve endüstriyel gelişme bir yandan bünyesel gelişmeye yarayan koşulları son derece geliştirmiş ve iyileştirmiş, diğer yünden olumsuz olarak bazı moral değerlerin ortadan kalkmasına veya diğerlerinin gerçekleşmesine yol açarak ruhsal gelişmenin temposunu yavaşlatmıştır. Araştırmalar zekâ derecesinin de suçluluk üzerinde büyük rol oynamadığını ve ana faktör olmadığını ortaya koymaktadır.⁶⁰⁶

b. Psikolojik (Ruhsal /Psikojenik) Nedenler

Kişilik özellikleri, "sapma"⁶⁰⁷ diye nitelendirilen davranışlara neden olmaktadır. Klinik kişilik yaklaşımlarının geneli, suçluluğa aslında psikolojik dengesizliğin ve yetersizliğin neden olduğu anormal davranış örneklerine dayanmaktadır. Suçlu çocuklar nörotik, psikotik, sosyopatik ve şizofrenik olarak gözlemlenmiştir. Duygusal karmaşadan dolayı acı çeken çocukların, bazı bilinçsiz kişilik ihtiyaçlarını tatmin etmek için suçlu davranışlara yöneldikleri görülmektedir.⁶⁰⁸

Günümüzde geçerli olan popüler psikolojik varsayımlardan biri, pek çok çocuk, genç ve yetişkinin; belli bir zihinsel patoloji biçimi, psikopat veya sosyopat kişilik gösterdiklerini ileri sürmektedir. Malum olduğu üzere psikopatlık veya sosyopatlık, benmerkezcilik, asosyal davranış, başkalarına karşı duyarsızlık ve düşmanlık gibi özellikleri gösteren patolojik bir özelliktir. Böylesi özellikler taşıyan kişiler, içsel denetimden yoksun olup normlara karşı duyarsızdırlar. Dolayısıyla bu tür insanların suç işleme yatkınlıklarının daha fazla olduğu söylenebilir.⁶⁰⁹

Psikojik yaklaşımların söyledikleri ise özetle şudur: Suçlu kendisinde var olan psikolojik patolojiye cevap olacak şekilde davranmaktadır. Buna göre uyumsuz davranış (suç), aile veya benzeri ortamlarda gizli kalmış sosyal deneyimlerin sonucudur. Bu yaklaşıma göre suçlu davranışı gösterenler, bir şekilde hasta, uyumsuz ve patolojik kişilerdir.⁶¹⁰ Bu kişilerin, kurulmuş hayat ve hukuk düzenine uymakta zorluk çekmesi, karşı gelmesi, yani suç işlemesi her an için beklenen bir özelliktir. İnsanların

⁶⁰⁶ Bıyıklı, a.g.m., s. 768; Neşe N. Doğan, a.g.m., s. 174.

⁶⁰⁷ Sapma, kabul edilebilirlik sınırını aşan her türlü davranıştır. Sapma ile daha çok sosyal norm ve değerlerin ihlal edilmesi kastedilir. Sapma davranışının karşılığında sosyal ayıplama, yadırgama ve tepki olur, ancak müeyyide olmaz.

⁶⁰⁸ Bekman, a.g.m., s. 1229; İmamoğlu, a.g.e., s. 29.

⁶⁰⁹ Gökdağ, a.g.b., s. 364.

⁶¹⁰ Gökdağ, a.g.b., s. 363.

her türlü hareket ve düşüncü akli ve asabi sistemin çalışmasına bağıdır. Bu sistemin işleyişindeki bir arıza, sahibini anormal hareketler işlemeye sevk edecektir.⁶¹¹

Çocukların suç işlemesine neden olan bireysel nedenler bir bütün olarak değerlendirildiğinde birincil nedenlerin, organik, biyolojik, fiziksel, psikolojik özelliklerle “benlik tasarımı”⁶¹² olduğu söylenebilir.⁶¹³

2. Sosyal Çevreye İlişkin (Sosyojenik) Nedenler

Bu yaklaşıma göre suç ile sosyal çevre arasında sıkı bir ilişki vardır. Söz gelimi, başarı için fırsat eşitliğinin olmadığı veya geleneksel ve toplumsal kabul görmüş yolların bulunmadığı, bu yolların tılandığı veya ortadan kaldırıldığı anomik durumlar, bireyi suça sürüklemektedir.⁶¹⁴

Bireysel nedenlere göre dışsal veya sosyal nedenler, daha değişik ve yoğun bir durum arz etmektedir. Çocuğun sosyal çevresi, çocuk suçluluğunda birinci derece etkin bir faktörler olmaktadır. Hatta birçok bireysel nedenin kaynağında sosyal çevreye ilişkin nedenlerin bulunduğu genel olarak kabul edilmektedir.⁶¹⁵ Bu faktörler, ailenin olumsuz etkisi, eğitimdeki problemler ve çevrenin olumsuz etkisi vb. şeklinde kategorize edilebildiği gibi aile içi ve aile dışı şeklinde de ele alınabilmektedir. İnsanın içinde yaşadığı çevreyi, bireyin onlarla olan ilişki derecesine göre; sosyo-ekonomik ve aile çevresi olarak da ele almak da mümkündür.

Yapılan bilimsel araştırmalar, çocuğu suça sürükleyen çevresel/sosyal nedenlerin en belirleyicisinin aile olduğunu saptamıştır.⁶¹⁶ Zira çocuk için ilk ve en yakın çevre ailedir ve çocuk ondan yoğun bir biçimde etkilenmektedir. Öyleyse çocukları suça sürükleyen en önemli faktör ailenin olumsuz etkisi olduğu söylenebilir.

⁶¹¹ Bekman, *a.g.m.*, s.1229.

⁶¹² Benlik tasarımı kişiliğin öznel yanısıdır. “Ben neyim?”, sorusuna yanıt olabilecek “çirkinim, güzelim, akıllıyım, akılsızım, yetenekliyim, sevimliyim” gibi bireyin dışı yansıttığı davranış biçimleri, onun benlik tasarımının işaretçileridir [Ali D. Arseven, “Benlik Tasarımı”, *Ankara, HÜFD*, C.1, S.1 (1986), s.16]].

⁶¹³ Figen Ereş, “Toplumsal Bir Sorun: Suçlu Çocuklar ve Ailenin Önemi”, *Aile ve Toplum*, C. 5, S.17 (2009), s. 90.

⁶¹⁴ Gökdağ, *a.g.b.*, s. 363.

⁶¹⁵ Konanç, *a.g.m.*, s. 546; Cahit Selçuk Bengü, *a.g.m.*, s. 673; Yavuzer, *Çocuk ve Suç*, s. 14.

⁶¹⁶ Hayatı Hökelekli, “Ergenlik Döneminde Dinî Şüpheler”, *MEB Din Öğretimi Dergisi*, Ankara, S. 14 (1988), s. 73; Gizem Göcek, *Suç Faili Olan Çocuklar Açısından Çocuk Suçluluğu ve Çocuklara Uygulanan Ceza ve Güvenlik Tedbirleri* (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: İstanbul Üniversitesi Adli Tıp Enstitüsü, 2009, s. 33; Vejdi Bilgin, *Bizi Kuşatan Toplum*, s. 76.

Ailenin olumsuz etkisi;

- ✓ Aile yapısında bozulma, boşanma, yetersiz ebeveyn kontrolü, yanlış ebeveyn davranışları, ailedeki yetersiz ekonomik durum, sevgi yetersizliği veya yoksunluğu,
- ✓ Kişilik problemleri olan ebeveyn, ebeveynin ayrı yaşaması, geçimsizlikleri, birinin veya her ikisinin olmaması,
- ✓ Fazla kardeş sayısı, Çocuğun reddedilmesi,
- ✓ Gayri meşru çocuklar vb. nedenlerle ailede meydana gelen çözülme,
- ✓ Eğitimsel açıdan ebeveyn yetersizlikleri, Katı ahlaki standartlar, Ailede aşırı disiplin, aşırı koruyucu tutum,
- ✓ Ailede dini inançların zayıf olması⁶¹⁷ vb. hususlardır.

İçli (2007), çocukların suça sürüklenmesini kolaylaştıran dört temel faktörden söz etmektedir. Bu faktörler; kişiler arası çatışmaların yaşandığı aileler, ailede eşlerin çatışması veya eşlerin ayrılmasıyla ortaya çıkabilen düzensizlikler, sapmış ebeveynleri olan ve bu davranışları çocuklarına geçiren ailelerin varlığı, çocuklarının duygusal problemleri ve bu problemlerle ilgilenmeyen dikkatsiz ebeveynler faktörleridir.⁶¹⁸

Yavuzer (1992) tarafından yapılan bir araştırmada, suça sürüklenen çocukların %47,6'sının çeşitli nedenlerle anne ve babalarından ayrı oldukları, %22'sinin parçalanmış veya eksik ailelerden oluştukları tespit edilmiştir. Bu araştırmada, suçlu deneklerin %60'ının ortanca çocuk olmaları nedeniyle ailelerinden yeterince ilgi ve sevgi görememe ihtimalinin de bulunduğu ifade edilmektedir.⁶¹⁹

Dönmezer tarafından suça sürüklenen 124 çocuk üzerinde yapılan bir araştırmada, çocukların 22'sinin ebeveynlerinin bulunmadığı, 16'sının yalnız annesinden ve çocukların 32'sinin ise babasından yoksun bulunduğu ortaya çıkarılmıştır. Bu araştırmada çocukların %57'sinin parçalanmış ailelere ait olduğu tespit edilmiştir.⁶²⁰

Unutulmamalıdır ki, Sanayi Devrimi eski aile tipini ortadan kaldırarak yerine anne-baba ve çocuk üçlüsünden oluşan daha sınırlı ve daha dayanıksız aile tipi getirmiştir. Bu da çocukların suça daha çok karşı karşıya gelmelerine yol açmıştır.⁶²¹ Dolayısıyla

⁶¹⁷ İmamoğlu, a.g.e., ss. 73-104.

⁶¹⁸ Tülin Günşen İçli, *Kriminoloji*, Ankara: Sözkese Matbaacılık, 2007, s. 310.

⁶¹⁹ Yavuzer, *Çocuk ve Suç*, s. 108.

⁶²⁰ Nükhet Ayaz, "Ailelerin Başlıca Özellikleri Açısından Suçlu Çocuklara Yönelik Bir İnceleme", *İzmir, DEÜİİBFD, Prof. Dr. Sadık Tüzel'in Anısına*, C. 8, S. 2, (1993), s.188.

⁶²¹ Henri Gielb, *Suçlu Çocuklar ve Bunun İctimai ve İktisadi Sebepleri*, çev. Fahrettin Tanju, İstanbul: Kutulmuş Basımevi, 1949 s. 9; Bıyıklı, a.g.m., s. 761; Mustafa Kıray, "Çocuk mahkemelerinin Doğuşu ve Kronolojik Tekâmülü", *Ankara, Adalet Dergisi*, S. 6 (1969), s. 356.

mevcut yapısıyla aile de çocukları eskisi gibi koruyamamaktadır. Ancak yine önemlilik açısından ilk sıradaki yerini korumaya devam etmektedir.

Çocukların suça sürüklenmesini etkileyen diğer sosyal bir husus da eğitimde karşılaşılan problemlerdir. Bunlar, okula gidemeyiş, okula geç başlama, okuldan kaçma, eğitim imkânlarının yetersizliği, eğitimde ayrıcalık veya fırsat eşitsizliği vb. hususlardır. Birçok araştırmada okul, suça sürüklenmeyi yok edici bir kurum olarak takdim edilir. Ancak okulun bu fonksiyonu ifa etmesi için çocuğu sosyalleştirmesi gerekir. Aksi takdirde okul, bireyin başarısını, gelişimini, çevreye uyumunu, ruh sağlığını ve sosyalleşmesini olumsuz etkileyebilir. Nitekim günümüz dünyasında okullar çok yaygın olmasına rağmen çocukların suça sürüklenmesini önleyememektedir. Bu da okullarda verilen eğitimin yanlış ve yetersiz olduğunu ve çocuğun suça sürüklenmesini de içine alan birçok sorunun kaynağı olabileceğini göstermektedir.⁶²² Bu sorunlardan biri de yanlış ve yetersiz din eğitimi/MDR faaliyetidir.

Söz konusu alanda verilen yanlış ve yetersiz eğitim çocukların suça sürüklenmesinde önemli bir faktördür.⁶²³ Günümüz dünyasında anne-babalar yeterli bilgi ve uygun eğitim yöntemlerinden yeterince haberdar olmadığından çocuklarına yönelik yeterli bir din eğitimi/MDR faaliyeti yürütememektedir. Bu nedenle çocuklar her şeyi görerek, düşünerek, anlayarak ve bilerek, dini içlerine sindirerek öğrenmek ve kişiliklerinin bir parçası haline getirmek yerine taklitçi, şekilci ve otoriter hatta ilgisizlik ve bilgisizlik şekillerinde karakterize olan bir dini yapılanmayla karşı karşıya gelmektedir.⁶²⁴ Oysa din eğitiminin en önemli amaçlarından biri olan bireyde güçlü ve dengeli bir dini kişilik oluşturmaktır. Bu da, dini eğitimin kalitesine bağlıdır. Din eğitimi/MDR faaliyetinde kullanılan ve genellikle yetişkinlerin kendi kişisel otoritelerini tahkim etmeyi amaçlayan, yanlış yöntemlerle çocuğun suça sürüklenmesini önlemek/azaltmak oldukça güçtür.

Öyleyse ne tür bir din anlayışı çocukları suça sürüklenmekten kurtarabilir?

Dini iman ve ona bağlılık anlayışı, sosyalleştirilirse ve ahlaki amaçlara yöneltilirse, bireyin iyi bir insan olmasına, suça karşı direnç kazanmasına ve suçla mücadelesine yardımcı olabilir. Fakat din, bu özelliğini kaybederek yalnız dışsal birtakım şekillerin ve ritüellerin aracı haline getirilirse suçu önlemek/azaltmak bir yana, belki de suçun bahanesi ve bir aracı haline gelerek onu teşvik bile edebilir.

⁶²² Yavuzer, *Çocuk ve Suç*, s. 162.

⁶²³ Filiz Tekin, a.g.t., s.52-55.

⁶²⁴ Hayati Hökelekli, "Ergenlik Döneminde Dini Şüpheler", *Din Öğretimi Dergisi*, s.14 (1998), s.78.

Çocukların suça sürüklenmesini etkileyen üçüncü husus ise, çevrenin olumsuz etkisidir. Bunları, ekonomik yetersizlik, evsizlik veya yaşanan evin yetersizliği, kötü arkadaş çevresi, cinsel yaşantıda olumsuzluk, yetişkinlerce suça sürüklenme/itilme, çevrede sosyal kontrol yetersizliği, çete üyeliği, toplumun duyarsızlığı, kültür erozyonu, medyanın özellikle dijital medyanın olumsuz etkisi, göç ve düzensiz kentleşme⁶²⁵, çatışma, savaş⁶²⁶ alkol ve uyuşturucu kullanımı⁶²⁷ vb. şekillerde sıralayabiliriz.

Adler, suçun sebepleri olarak gösterilen bu hususların asıl/gerçek sebepler olmayıp tali sebepler olduğunu söyler. Ona göre asıl sebep çocuklardaki "toplumsal iş birliği eksikliği olup"⁶²⁸ bu eksiklik ancak ve ancak eğitimle giderilebilir.⁶²⁹ Toplumla iş birliği eğitimi ancak, grup halinde/toplu olarak ailenin bir uzantısı olan okullarda (kurumlarda) öğretmenler/eğiticiler vasıtasıyla verilebilir.⁶³⁰

Bu tür bilgilerden hareketle çocukların suça sürüklenmesinin daha çok psiko-sosyo-pedagojik bir olgu olduğu⁶³¹ ve birçok faktörün bir araya gelmesiyle oluştuğu ifade edilmektedir.⁶³²

III. ÇOCUK CEZA İNFAZ KURUMLARI

A. Türkiye’de Çocuk CİK’lerin Tarihçesi

Osmanlı Devleti’nde çocuklara ait ayrı bir CİK yoktu. Bunun iki nedeni olabilir: Birincisi, Osmanlı Devleti’nin bir İslam devleti olması, hukuk sisteminin, İslam hukukuna dayanması, İslam Hukukunun ise hürriyeti bağlayıcı cezalar yerine bedeni cezaları esas almasıdır.⁶³³ İkincisi ise İslâm hukukçuları çocukların hapsedilmesi yerine, iyileştirmek için çocuk ıslahevlerinde tutulması gerektiği yönündeki görüşleriydi. Zira İslâm Hukukçularına göre hiçbir dini ehliyeteye sahip olmayan çocukların cezalandırılması mümkün değildir.⁶³⁴ Bu uygulama bugün bile birçok ülkece kabul edilmekte ve uygulanmaktadır.

⁶²⁵ İmamoğlu, a.g.e., ss. 73-142.

⁶²⁶ Srp, a.g.m., s.1412-1419; Akkan, a.g.m., s. 601.

⁶²⁷ Bıyıklı, a.g.m., s. 763.

⁶²⁸ Adler, *Yaşamın Anlamı ve Amacı*, s. 202, 230-231.

⁶²⁹ Adler, a.g.e., s. 205, 231.

⁶³⁰ Adler, a.g.e., s. 238; Ayhan, *Eğitime Giriş* s. 59-60; Topçu, a.g.e., s.203.

⁶³¹ AB, ÜNİCEF, *Arama Konferansı Raporu*, Önsöz.

⁶³² Yavuzer, *Çocuk ve Suç*, s. 29; İmamoğlu, a.g.e., s. 29; Bıyıklı, a.g.m., s. 760.

⁶³³ Demirbaş, "Hürriyeti Bağlayıcı Cezaların ve Cezaevlerinin Evrimi", s. 28.

⁶³⁴ Metin Yılmaz, "İslâm Tarihinin İlk Üç Asrında Hapishanelere ve Mahkûmların Durumlarına İnsan Hakları Bağlamında Genel Bir Bakış", *Samsun, OMÜİFD*, C.12, S.12-13 (2001), s. 563.

Çocuk kapalı CİK konusunda asıl hareketlilik Cumhuriyet döneminde yaşanmıştır. Bu süreçte suça yönelmiş çocukların eğitilmesi, iyileştirilmesi ve yeniden topluma kazandırılmasıyla ilgili ilk girişim 1932 yılında gerçekleşmiştir.⁶³⁵ İlk çocuk eğitimevi (ıslahevi) ise 1937 (1938) yılında Edirne'de kurulmuştur. Daha sonra Edirne eğitimevi (ıslahevi), 1940 yılında Ankara civarındaki Kızılcahamam'a taşınmıştır.⁶³⁶

“Ceza ve tutukevlerinin idaresini esaslı kurallara bağlamak üzere 213 maddeden oluşan 31.07.1941 tarihli Ceza ve Tevkifevleri Nizamnamesi (Tüzük) yürürlüğe girmiş, bu Nizamnameyle mahkeme bulunan her yerde bir “Ceza ve Tevkifevi” ve AB’ce belirlenen yerlerde “mıntika cezaevleri” ile “çocuk ceza (infaz kurumları) ve ıslahevleri (eğitimevleri)” bulunacaktır”⁶³⁷ şartı getirilmiştir.

Söz konusu Nizamname’ den sonra sırasıyla 1942’de Konya’da, 1951 ’de Sinop’ta, 1961’de İzmir’de, 1963’te Elâzığ’da, 1978’de Eskişehir’de çeşitli çocuk kapalı CİK ve eğitimevi (ıslahevi) kurulmuştur.⁶³⁸

B. Çocuk Ceza İnfaz Kurumları

Çocuk kapalı CİK; tutuklu çocuklar ile çocuk eğitimevlerinden disiplin veya diğer nedenlerle kapalı CİK'lere nakledilen çocukların barındırıldıkları ve firara karşı engelleri olan iç ve dış güvenlik görevlileri bulunan, eğitim ve öğretime dayalı kurumlardır. Aynı şekilde bu kurumlar, henüz haklarında ceza kararı verilmemiş ve tedbiren alıkonulmuş çocukların eğitilip iyileştirilmesi ve yeniden topluma kazandırılması çalışmalarının yürütüldüğü mekânlardır.

Bu kurumlarda çocuklara eğitim ve öğretim verilmesi ilkesine tam olarak uyulması şarttır. H-T çocuklar, kendilerine özgü kurumların bulunmadığı hâllerde kapalı CİK'lerin çocuklara ayrılan bölümlerine yerleştirilirler. Yine kurumlarda ayrı bölümlerin bulunmaması hâlinde, kız çocukları kadın kapalı CİK'lerin bir bölümünde veya diğer kapalı CİK'lerin kendilerine ayrılan bölümlerinde barındırılırlar.⁶³⁹

Bu kurumların temel amacı çocukların eğitim almaları ve hüner kazanmalarındır. Böylece, toplumsal değer ve normlar dışında hareket ettikleri için alıkonulan çocuklar, eğitim ve iyileştirme faaliyetleri ile topluma uyumlu hale gelmeleri, sorumluluk almaları,

⁶³⁵ Yavuzer, *Çocuk ve Suç*, s.274-275.

⁶³⁶ Yavuzer, a.g.e., s. 276; Gölcüklü, a.g.e., s. 80.

⁶³⁷ Demirbaş, “Hürriyeti Bağlayıcı Cezaların ve Cezaevlerinin Evrimi”, s. 38.

⁶³⁸ Yavuzer, *Çocuk ve Suç*, s. 276.

⁶³⁹ 5275 sayılı CGTİHK, md., 11.

toplumsal norm ve değerlere saygı duymaları sağlanmaya çalışılmaktadır.⁶⁴⁰ Bu kurumların amacını kısaca, tutuklu çocukların her açıdan eğitilmesi, iyileştirilmesi ve yeniden topluma kazandırılması şeklinde ifade edebiliriz.

Türkiye’de Ankara, Diyarbakır, Hatay, İstanbul Anadolu, İzmir, Kayseri, Samsun ve Tarsus’ta birer tane olmak üzere toplam 8 bağımsız çocuk kapalı CİK bulunmaktadır.⁶⁴¹

Bu kurumlarda barındırılan çocuklardan cezası kesinleşenler, çocuk eğitimevlerine gönderilmektedir/nakledilmektedir.

C. Çocuk Eğitimevleri (Çocuk İslahevleri)

Bu kurumlar, hükümlü çocukların (12-18 yaş), barındırıldığı, firara karşı engeli bulunmayan kurum güvenliğinin iç güvenlik görevlilerinin gözetim ve sorumluluğu ile sağlanan eğitime dayalı kurumlardır.⁶⁴² Bu kurumlar, çocuk hükümlüler hakkında verilen cezaların infazı esnasında, onların eğitilmeleri, meslek edinmeleri ve yeniden toplumla bütünleştirilmeleri amacıyla oluşturulmuş kurumlar olarak tavsif edilebilir.⁶⁴³

Çocuk Kapalı CİK’lerde ve eğitimevlerinin içinde veya dışında herhangi bir eğitim ve öğretim programına devam eden ve onsekiz yaşını dolduran çocukların, eğitim ve öğretimlerini tamamlayabilmeleri bakımından yirmibir yaşını bitirinceye kadar bu kurumlarda kalmalarına izin verilmektedir.⁶⁴⁴ Dolayısıyla çocuk olarak değerlendirilmektedir.

Çocuk kapalı CİK’ler (çocuk kapalı cezaevleri) ile çocuk eğitimevleri (ıslahevleri), çocuklarla kurumsal olarak ilgilenmek, onları eğitim ve iyileştirme faaliyetleri yoluyla eğitmek, iyileştirmek, yeniden topluma kazandırmak ve mükerrer suçtan korumak amacıyla kurulmuştur. Başka bir deyişle, çocuk kapalı CİK’ler ile eğitimevlerinin asıl amacı, hükümlü çocukları cezalandırmak değil, onları bilgi, beceri ve meslek sahibi yapmak, eğitmek, iyileştirmek ve yeniden topluma kazandırmaktır.

Çocuk kapalı CİK’lerde söz konusu amaçları gerçekleştirmek için, içinde din eğitimi programının da bulunduğu çeşitli eğitim ve iyileştirme programları uygulanmaktadır.

⁶⁴⁰ Ayhan Erbay, “Çocuk Ceza İnfaz Kurumlarının Çocuk Tutuklu/Hükümlüler Üstündeki Psikolojik Etkileri”, *Aydın Toplum ve İnsan Dergisi*, S.1 (2017), s. 27-28.

⁶⁴¹ <https://cte.adalet.gov.tr/Home/haritaliste>, (20.12.2020).

⁶⁴² 5275 sayılı CGTİHK, md., 15, 89.

⁶⁴³ <https://data.tuik.gov.tr/Kategori/GetKategori?p=Adalet-ve-Secim-110>, (25.10.2019).

⁶⁴⁴ 5275 sayılı CGTİHK, md., 15; 5395 sayılı ÇKK, md., 7/6.

Hâlihazırda Türkiye’de Ankara, Elazığ, İstanbul Anadolu ve İzmir’de birer tane olmak üzere toplam 4 çocuk eğitimevi bulunmaktadır.⁶⁴⁵



⁶⁴⁵ <https://cte.adalet.gov.tr/Home/haritaliste>, (20.12.2020).

İKİNCİ BÖLÜM

EĞİTİM VE İYİLEŞTİRME

I. GENEL OLARAK EĞİTİM VE İYİLEŞTİRME

A. CİK'lerde Yürütülen Eğitim ve İyileştirme Faaliyetleri

H-T'lerin maddî ve manevî kalkınmaları için eğitim ve öğretim faaliyetlerinin gerekliliği ve yararı bütün dünyaca kabul edilmektedir. Bu faaliyetler, en etkili iyileştirme aracı olduğu kadar, kurum rejiminin gerektirdiği disiplin ve düzene en iyi uyan yaşayış sistemidir.⁶⁴⁶ Bu nedenle, H-T'lere, CİK'lerde kaldığı süre içinde, kişiliğini geliştirecek, eğitimini güçlendirecek, yeni beceriler elde etmesini sağlayacak, suç işleme eğilimini yok edecek (veya azaltacak) ve salıverilme sonrasına hazırlayacak çeşitli eğitim ve iyileştirme programları uygulanmaktadır.⁶⁴⁷

Bu programlar, 46/1 No.lu Genelge'de⁶⁴⁸ ve bazı Yönetmeliklerde⁶⁴⁹ "eğitim-öğretim, sosyal-kültürel ve sportif faaliyetler"⁶⁵⁰; 5275 sayılı Kanun⁶⁵¹ ve 2324 sayılı Yönetmelikte ise⁶⁵² "temel eğitim, ortaöğretim, yükseköğretim, meslekî eğitim, beden eğitimi ve spor, kütüphane ve kitaplık çalışmaları, psiko-sosyal hizmet ile din eğitimi" şeklinde geçmektedir.⁶⁵³ 2005 tarihli ve 25848 sayılı Gözlem ve Sınıflandırma Merkezleri Yönetmeliğinde CİK'lerde uygulanan eğitim-öğretim programları, "genel eğitim-öğretim programları ve destek eğitim-öğretim programları" olmak üzere iki ana başlık altında ele alınmaktadır. Genel eğitim programları, örgün eğitim, yaygın eğitim, iş ve meslek eğitimi, sosyal ve kültürel etkinlikler, din kültürü ve ahlak öğretimi; destek programları kütüphane ve kitaplık çalışmaları ile psiko-sosyal programlar şeklinde geçmektedir.⁶⁵⁴ 2020 tarihli ve 31349 sayılı yeni Yönetmelikte ise bu programlar, eğitim-öğretim "genel" ve "destek" programları olarak iki ana başlık altında ele alınmaktadır. Genel eğitim programları, temel eğitim, örgün ya da yaygın ortaöğretim, yükseköğretim, seviye tespit sınavları ve bunlara hazırlık maksadıyla yürütülen bireysel

⁶⁴⁶ 46/1 No.lu Genelge, İkinci Bölüm, md., 1.

⁶⁴⁷ 5275 sayılı CGTİHK, md., 75/1; 10218 sayılı CGTİHT, md., 105/1.

⁶⁴⁸ 46/1 No.lu Genelge.

⁶⁴⁹ 25848 sayılı Gözlem ve Sınıflandırma Yönetmeliği; 31349 sayılı Yönetmelik.

⁶⁵⁰ 46/1 No.lu Genelge, Üçüncü Bölüm; 25848 sayılı Gözlem ve Sınıflandırma Yönetmeliği, md., 32; 31349 sayılı Yönetmelik, md., 28/1-c.

⁶⁵¹ 5275 sayılı CGTİHK, md., 75/2.

⁶⁵² 2324 sayılı Yönetmelik, md., 88/3.

⁶⁵³ 5275 sayılı CGTİHK, md., 75/1; 28.03.2020 gün ve 2324 sayılı Yönetmelik, md., 88/2.

⁶⁵⁴ 25848 sayılı Gözlem ve Sınıflandırma Yönetmeliği, md., 28, 29, 30.

gelişim, lisansüstü eğitim, tahliye sonrasına hazırlama eğitimleri, örgün ve yaygın iş-
meslek eğitimleri ile diğer yaygın eğitim programlarını kapsamaktadır. Destek eğitim
programları ise, kütüphane ve kitaplık çalışmaları, din kültürü ve ahlâk öğretimi, sosyal,
kültürel ve sportif etkinlikler, MDR vb. programlar şeklinde kategorize edilmektedir.⁶⁵⁵

Bu programların sağlıklı bir şekilde işlemesi ve arzulanan hedeflere ulaşılması
için AB tarafından, birçok mevzuatî düzenleme yapılmış⁶⁵⁶, uygulama birliğini sağlamak
için Cumhuriyet Başsavcılıklarına ve CİK'lere birçok yazı yazılmış, personel hizmet içi
eğitimden geçirilmiş, birçok çalıştaylar ve kongreler düzenlenmiş, düzenlenen ulusal ve
uluslararası kongrelelere paydaşlık yapılmıştır. Ayrıca kurumlarda uygulanacak eğitim
ve iyileştirme faaliyetleri için "standartlar sistemi"⁶⁵⁷ geliştirilmiş ve "eğitim haritası"⁶⁵⁸
çkarılmıştır.

Bu düzenlemeler ve bu kapsamda yapılan çalışmalar vesilesiyle, H-T'lerin
kanunlara karşı saygılı olması, suça karşı direnç kazanması, mahkûmlaşmasının
önüne geçilmesi, eğitilmesi, iyileştirilmesi, sosyalleştirilmesi ve bunun için yeni tutum ve
becerilerle donatılmasına çalışılmaktadır. Zira H-T'lerin kanunlara karşı saygılı olması,
suça karşı koyma direnci ve sosyal uyum başarısı, yeni tutum ve becerilerle orantılı
olarak ölçülmektedir.⁶⁵⁹ Yeni tutum ve beceriler ise CİK'lerindeki nitelikli eğitim ve
iyileştirme faaliyetlerinin gerçekleştirilmesine bağlıdır.

Eğitim ve iyileştirme faaliyetleri için her türlü finansal kaynak başta AB olmak
üzere⁶⁶⁰, MEB⁶⁶¹, ASHB⁶⁶², çeşitli kamu kurum ve kuruluşları ile gönüllü teşekküller
tarafından karşılanmaktadır.

⁶⁵⁵ 31349 sayılı Yönetmelik, md., 26, 27, 28.

⁶⁵⁶ 5275 sayılı CGTİHK; 10218 sayılı CGTİHT; 2324 sayılı Yönetmelik; 25848 sayılı Gözlem ve
Sınıflandırma Yönetmeliği; 31349 sayılı Yönetmelik; 46/1 No.lu Genelge; 06.09.2012 ve
B.03.0.CTE.0.00.00.29.010.06.01/727-15 sayılı 139/1 No.lu Kurumlarda Ders ve Ek Ders Ücretleri
Genelgesi ve çeşitli kamu kurum ve kuruluşları ve sivil toplum örgütleriyle yapılmış protokoller [bkz.
<https://cte.adalet.gov.tr/Home/BilgiDetay/21>, (23.10.2020)].

⁶⁵⁷ Standartlar sistemi; CİK'lerdeki eğitim ve iyileştirme etkinliklerinin her bir kurum türü için nitelik ve
nicelik olarak belirlenen esaslar çerçevesinde yapılmasını ve verimlilik esasına göre not verilerek
takibini ifade eder (46/1 No.lu Genelge, Üçüncü Bölüm, A maddesi).

⁶⁵⁸ Eğitim haritası, CİK'lerdeki eğitim ve iyileştirme çalışmalarının her kurum için nicelik olarak belirlenen
esaslar çerçevesinde yapılmasını ve verimlilik esasına göre not verilerek takibini ifade eder.

⁶⁵⁹ 5275 Sayılı CGTİHK, md., 7/1; 10218 sayılı CGTİHT, md., 6/1.

⁶⁶⁰ 25874 sayılı Hükümlü ve Tutukluların Emanete Alınan Kişisel Paralarının Kullanımına Dair Yönetmelik,
md., 12.

⁶⁶¹ 2020 tarihli AB-MEB Eğitim-Öğretim İş Birliği Protokolü, md., 7/1-2.

⁶⁶² ASHB'nin 03.05.2018 tarih ve 47063854-101.99-E.49260 sayılı Yazıları ile AB CTEGM'nün
31/05/2018 tarih ve 77018 sayılı Yazıları.

Yukarıda ortaya konan her program, H-T çocukların eğitilmesi, iyileştirilmesi, yeniden topluma kazandırılması ve mükerrer suçtan korunması için büyük önem arz etmektedir.

B. Eğitim ve İyileştirme Faaliyetlerinin Hukuki Dayanakları

1. Anayasa'nın 42'nci maddesine göre "kimse, eğitim ve öğretim hakkından yoksun bırakılamaz. Öğrenim hakkının kapsamı kanunla tespit edilir ve düzenlenir." Bu anayasal hak hiç şüphe yok ki, CİK yaşantısının gerektirdiği bazı sınırlamalar dışında yetişkin ve/ya çocuk tüm H-T'ler için de geçerlidir.
2. 13.12.2004 tarih ve 5275 sayılı CGTİHK'nun 3, 6, 7, 26, 60, 61, 62, 65, 73, 75, 76, 77, 87, 88 ve 89. maddelerinde H-T'lerin (çocuk/yetişkin) eğitim ve iyileştirme faaliyetleri düzenlenmiştir.
3. 2324 sayılı Ceza İnfaz Kurumlarının Yönetimi ile Ceza ve Güvenlik Tedbirlerinin İnfazı Hakkında Yönetmeliğin 12, 14, 25, 31, 75, 86, 87, 88, 89. maddelerinde eğitim ve iyileştirme faaliyetleri düzenlenmiştir.
4. 2005 tarih ve 25848 sayılı Gözlem ve Sınıflandırma Merkezleri Yönetmeliğinin 14, 28, 29, 30, 31, 32. maddeleriyle, H-T'lere uygulanacak eğitim ve iyileştirme programları hakkında düzenlemelere yer verilmiştir.
5. 31349 sayılı Gözlem ve Sınıflandırma Merkezleri ile Hükümlülerin Değerlendirilmesine Dair Yönetmeliğin 26, 27, 28. maddelerinde de H-T'lere uygulanacak eğitim ve iyileştirme programları hakkında düzenlemelere yer verilmiştir.

C. Eğitim ve İyileştirme Faaliyetlerinin Kapsamı

Eğitim ve iyileştirme faaliyetlerinin kapsamı; Kanun, Tüzük, Yönetmelik, Genelge ve Protokollerdeki amaçlara hizmet edecek eğitim-öğretim, sağlık, psiko-sosyal hizmet ile meslek edindirme, bireyselleştirilme, H-T'lerin toplum yaşamıyla uyumlaşmasını ve geliştirilmesini sağlayacak programların tümü olarak tarif edilmiştir. Bu programlar; H-T'da, kanunlara saygılı olarak yaşama düşünce ve duygusunun yerleşmesi, ailesine ve topluma karşı sorumluluk duygusunun gelişmesi, toplum yaşamına uyum sağlaması, geçimini sağlayabilmesi konularında uygulanacak rejim, önlem ve yöntemleri kapsamaktadır. ⁶⁶³ Eğitim ve iyileştirme faaliyetlerinin kapsamı, hükümlünün

⁶⁶³ 10218 sayılı CGTİHT, md., 104/2; 2324 sayılı Yönetmelik, md., 88/1.

iyileştirilmesi hususunda mümkün olan tüm araç ve imkânların kullanılması olarak da ifade edilmiştir.⁶⁶⁴

D. Eğitim ve İyileştirme Faaliyetlerinin Amaçları

CİK'lerde yürütülen eğitim ve iyileştirme faaliyetlerinin amacı 46/1 No.lu Genelge'de;

- ✓ “H-T'lere doğru davranış, tutum ve alışkanlıkların benimsetilmesi, yeniden suç işlemelerini önleyecek ahlâkî değerleri kazanmalarının sağlanması”,
- ✓ “Kurum hayatını normal hayata yakınlaştırarak, bu kişilerin salıverilmelerinden sonra topluma uyumlarının kolaylaştırılması, dış olaylara ve tahriklere karşı sabırlı, dayanıklı ve soğukkanlı hâle getirilmesi”⁶⁶⁵,

CİK'lerde yürütülen eğitim ve iyileştirme faaliyetlerinin amacı 2324 sayılı Yönetmelikte;

- ✓ “Hükümlü (ve tutukluların), kuruma girişinden salıverilmesine kadar geçen süre içerisinde, bedensel ve zihinsel sağlıklarını sürdürmeleri veya bunlara yeniden kavuşmaları için gerekli önlemlerin alınması, suçluluk duygusundan arınmaları, kişisel ve sosyal gelişimlerinin sağlanması”⁶⁶⁶,
- ✓ H-T'lere yeni ve olumlu davranışlar kazandırmayı amaçlayan ve bu amacı gerçekleştirmek üzere “beden, zihin, ahlâk ve duygu bakımından dengeli ve sağlıklı bir biçimde gelişmiş bir yapıya, özgür ve bilimsel düşünceye, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan hakları ve onuruna saygılı, yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek”,
- ✓ “Bilgi, yetenek, beceri ve davranışlarını geliştirmek, birlikte çalışma ve iş görme alışkanlığı kazandırarak yaşama hazırlamak, kendilerinin geçim ve mutluluklarını sağlayacak faaliyetleri içeren faaliyetlerin bütünü”⁶⁶⁷,

CİK'lerde yürütülen eğitim ve iyileştirme faaliyetlerinin amacı 25848 sayılı Yönetmelikte;

- ✓ “CİK'lerde bulunan hükümlü (ve tutukluların) topluma yapıcı, yararlı bireyler olarak katılmalarının sağlanması, kurum yaşantısı içerisinde maddî ve manevî

⁶⁶⁴ 5275 sayılı CGTİHK, md., 6/c.

⁶⁶⁵ 46/1 No.lu Genelge, İkinci Bölüm, md., 2.

⁶⁶⁶ 2324 sayılı Yönetmelik, md., 86/1.

⁶⁶⁷ 10218 sayılı CGTİHT, md., 104/1; 2324 sayılı Yönetmelik, md., 88/1.

bütünlüklerinin korunması, bireysel yeteneklerinin geliştirilmesi ve salıverilme sonrası sosyal hayata uyumlarının sağlanması”⁶⁶⁸,

CİK’lerde yürütülen eğitim ve iyileştirme faaliyetlerinin amacı 5275 sayılı Kanunda ise,

- ✓ “Genel ve özel önlemeyi sağlamak”,
- ✓ “Hükümlünün yeniden suç işlemesini engelleyici etkenleri güçlendirmek, toplumu suça karşı korumak, hükümlünün; yeniden sosyalleşmesini teşvik etmek, üretken ve kanunlara, nizamla ve toplumsal kurallara saygılı, sorumluluk taşıyan bir yaşam biçimine uyumunu kolaylaştırmak”⁶⁶⁹ şeklinde belirtilmiştir.

Buna göre eğitim ve iyileştirme programlarının amacı, H-T çocukları verimli, üretken bireyler olarak toplum yaşamına uyumlarını kolaylaştırmak; onları CİK esnasında ve sonrasında gelir getirecek bir iş ve meslek sahibi yapmak, bedensel ve ruhsal olarak rahatlatmak ve iyileştirip yeniden topluma kazandırmaktır. Yine bu faaliyetlerin amacı, çocuk CİK’lerde bulunan hükümlülerin eğitim ve öğretim ile manevi açıdan kalkınmalarını sağlamak⁶⁷⁰, topluma yapıcı, yararlı bireyler olarak katılmalarını desteklemek, kurum yaşantısı içerisinde maddî ve manevî bütünlüklerini korumak, bireysel yeteneklerinin geliştirmek ve salıverilme sonrası sosyal hayata uyum sağlamalarına yardımcı olmaktır.

Bu amaçlara/hedeflere ulaşılması için eğitim ve iyileştirme programları arasında yer alan din eğitimi/MDR programına özel bir önem verilmesi gerekmektedir.

II. CİK’LERDE YÜRÜTÜLEN DİN EĞİTİMİ/MDR FAALİYETİ

Diğer birçok olumsuzluk gibi çocukların suça sürüklenmesinin önlenmesi/azaltılması ve yeniden topluma kazandırılmasında en önemli yeri din eğitimi/MDR faaliyeti işgal etmektedir. Zira Krumboltz’un ifade ettiği gibi “din eğitimi/MDR faaliyeti olmaksızın hiçbir iyileştirme süreci başarılı olamaz.”⁶⁷¹

H-T çocukları eğitme, iyileştirme, yeniden topluma kazandırma ve mükerrer suçtan korumada din eğitimi/MDR faaliyetinin gizemli gücünden yararlanmak ve bu vesileyle arzulanan hedeflere ulaşmak için bilimsel yöntemlerle hazırlanmış eğitim ve

⁶⁶⁸ 25848 sayılı Gözlem ve Sınıflandırma Yönetmeliği, md., 28.

⁶⁶⁹ 5275 sayılı CGTİHK, md., 3/1.

⁶⁷⁰ AB, CTEGM, Eğitim Faaliyetleri" konulu, 97062585 sayılı ve 28/11/1997 tarihli Yazıları.

⁶⁷¹ Sundt vd., a.g.m., 77; Harun Işık, "Ceza İnfaz Kurumları Bağlamında Manevi Rehberliğin Teorik Temelleri", s.216.

müfredat programlarına, uygulama süresince bilimsel ilke ve yöntemlere ve nitelikli din eğitimcileriyle manevi rehberlere ihtiyaç duyulmaktadır.

A. Din Eğitimi/MDR Faaliyetinin Hukukî Dayanakları

CİK'lerde, H-T'lerin iyileştirilmesi ve yeniden topluma kazandırılması için çeşitli eğitim programları uygulanmaktadır. Bu programlar 5275 sayılı Kanun ve 2324 sayılı Yönetmelikte, "temel eğitim, orta ve yükseköğretim, meslek eğitimi, din eğitimi ve beden eğitimi" olarak ifade edilmektedir.⁶⁷² Bu programlardan bir kısmı, zorunlu bir kısmı ise isteğe bağlıdır. Din eğitimi/MDR programı verilmesi zorunlu, alınması/katılım sağlanması isteğe bağlı olan bir programdır. CİK'lerde DAB dersinin verilmesi yasa gereği zorunludur. H-T'lerin din faaliyetleriyle ilgili programlara katılması ise isteğe bağlıdır.⁶⁷³ Ancak din eğitimi/MDR faaliyetinin verilmesinin da katılımının da zorunlu olduğuna dair mevzuat da bulunmaktadır.⁶⁷⁴ Bu konuda ileride geniş bilgi verilecektir.

CİK'lerde, "DKAB", "din ve moral hizmetleri"⁶⁷⁵ "din hizmetleri", "ahlaki gelişim ve manevi rehberlik"⁶⁷⁶, "din ve ahlak dersi"⁶⁷⁷ "DAB"⁶⁷⁸, "din hizmetleri", "din eğitimi", "manevi danışmanlık ve rehberlik"⁶⁷⁹ ile ilgili görevler DİB personeline yürütülmektedir. Bu konudaki görevlendirme mülkî amir onayıyla haftada en az 4 (dört) gün üzerinden yapılmaktadır. Merkez ve taşra personelleri arasından görevlendirilen kişiler⁶⁸⁰ emekli veya bilfiil çalışan din görevlileri olabilmektedir. Görevlendirilen kişiler "dinî danışman"⁶⁸¹, manevi rehber sıfatı ile görev yapmaktadır.

Acaba CİK'lerde, hangi ulusal hukuki gerekçelerle din eğitimi/MDR faaliyetleri yürütülmektedir?

1. Türkiye Cumhuriyeti Anayasası

- a. 07.11.1982 tarih ve 2709 Kanun Numaralı Türkiye Cumhuriyeti Anayasası (md., 24/1-2-3-4): (24/1): *"Herkes, vicdan, dinî inanç ve kanaat hürriyetine sahiptir."*

⁶⁷² 5275 sayılı CGTİHK, md., 75/2.

⁶⁷³ 07.11.1982 tarih ve 2709 No.lu T.C. Anayasası, md., 24/4; 2007/12226 sayılı AB Ders ve Ek Ders Saatelerine İlişkin Karar, 9/c; 25848 sayılı Gözlem ve Sınıflandırma Merkezleri Yönetmeliği, md., 29/e; 31349 sayılı Yönetmelik, md., 28/b.

⁶⁷⁴ T.C. Anayasası, md., 41; 5275 sayılı CGTİHK, md., 26/24; 2324 sayılı Yönetmelik, md., 5/f, g; 67/1.

⁶⁷⁵ 2001 Tarihli AB-DİB İş Birliği Protokolü, md., 4/B-2.

⁶⁷⁶ 2011 Tarihli AB-DİB İş Birliği Protokolü, md., 1, 3, 5/A-1, 2, 4.

⁶⁷⁷ 23.08.1983 tarih ve 83/6991 sayılı AB Ders ve Ek Ders Ücretleri Kararnamesi, Bakanlar Kurulu Kararı, md., 1, 6, 9.

⁶⁷⁸ 2007/12226 sayılı AB Ders ve Ek Ders Saatelerine İlişkin Karar, md., 9/2-c.

⁶⁷⁹ 2019 tarihli AB-DİB İş Birliği Protokolü, md., 1.

⁶⁸⁰ a.g.p. md., 4.

⁶⁸¹ 2001 tarihli AB-DİB İş Birliği Protokolü, md., 4/B-1.

- b. 07.11.1982 tarih ve 2709 Kanun Numaralı T.C. Anayasası (md., 24/1-2-3-4): (24/2): *“14’üncü md., 13 hükümlerine aykırı olmamak şartıyla ibadet, dinî ayin ve törenler serbesttir.”*
- c. 07.11.1982 tarih ve 2709 Kanun Numaralı T.C. Anayasası (md., 24/1-2-3-4): (24/3): *“Kimse, ibadete, dinî ayin ve törenlere katılmaya, dinî inanç ve kanaatlerini açıklamaya zorlanamaz; dinî inanç ve kanaatlerinden dolayı kınanamaz ve suçlanamaz.”*
- d. 07.11.1982 tarih ve 2709 Kanun No.lu T.C. Anayasası (md., 24/1-2-3-4): (24/4): *“Din ve ahlâk eğitim ve öğretimi Devletin gözetim ve denetimi altında yapılır. Din kültürü ve ahlâk öğretimi ilk ve orta-öğretim kurumlarında okutulan zorunlu dersler arasında yer alır. Bunun dışındaki din eğitim ve öğretimi ancak, kişilerin kendi isteğine, küçüklerin de kanunî temsilcisinin talebine bağlıdır.”*

2. AB Mevzuatı

- a. AB CTEGM Tarafından 27.07.2007 Tarihinde Yayınlanan Genelge, No: 46/1, md., H/1-2-3: (H/1).
“Hükümlü ve tutuklular, ceza infaz kurumunda, mensup bulunduğu dinin ibadetlerini, düzeni bozmayacak ve çalışmayı engellemeyecek biçimde serbestçe yerine getirebilir ve ibadette kullanılan eşyayı, dinî yaşamı bakımından zorunlu olan kitap ve eserleri temin ve bulunduğu yerlerde muhafaza edebilir.”
- b. AB CTEGM Tarafından 27.07.2007 Tarihinde Yayınlanan Genelge, No: 46/1, (H/3)
“Yabancı hükümlü ve tutukluların mensup bulunduğu dinin görevlilerince ziyaret edilmesi ve onlarla iletişim kurulması için Hükümlü ve Tutukluların Ziyaret Edilmeleri Hakkında Yönetmelik kapsamında işlem yapılacaktır.”
- c. 29.12.2004 tarih ve 25685 sayılı CGTİHK, md., 70/1-2: (70/1)
“Hükümlü, ceza infaz kurumunda, mensup bulunduğu dinin ibadetlerini, düzeni bozmayacak ve çalışmayı engellemeyecek biçimde serbestçe yerine getirebilir ve ibadette kullanılan eşyayı, dinî yaşamı bakımından zorunlu olan kitap ve eserleri temin ve bulunduğu yerlerde muhafaza edebilir. (70/2) Hükümlünün, mensup bulunduğu dinin görevlilerince ziyaret edilmesine ve onlarla iletişim kurmasına, kurum güvenliğini tehlikeye düşürmemek koşuluyla izin verilir.”
- d. CTEGM H-T Rehberi, md., 5 ve Çocuk H-T Rehberi, md., 12:
“Mensup olduğun dinin ibadetlerini, düzeni bozmayacak ve çalışmayı engellemeyecek biçimde serbestçe yerine getirebilirsin. İbadette kullanılan eşyayı, dinî yaşamın bakımından zorunlu olan kitap ve eserleri temin ve bulunduğu yerlerde muhafaza

edebilirsin. Bu konuda kurum yönetiminden imkânlar çerçevesinde her türlü yardımı alabilirsin.

- f. 2007/12226 sayılı AB Ders ve Ek Ders Saatlerine İlişkin Bakanlar Kurulu Kararı⁶⁸², md., 9/c.
- g. 2324 sayılı Ceza İnfaz Kurumlarının Yönetimi ile Ceza ve Güvenlik Tedbirlerinin İnfazı Hakkında Yönetmelik, md., 78, 88/3.
- h. 31349 sayılı Gözlem ve Sınıflandırma Merkezleri ile Hükümlülerin Değerlendirilmesine Dair Yönetmelik, md., 28.
- ı. 2324 sayılı Ceza İnfaz Kurumlarının Yönetimi ile Ceza ve Güvenlik Tedbirlerinin İnfazı Hakkında Yönetmelikte Değişiklik Yapılmasına Dair 31657 sayılı Yönetmelik, md., 6/1.

Açıkça görülüyor ki, T.C. CİK'lerinde kalan çocuk ve yetişkin H-T'lere yönelik sürdürülen din eğitimi/MDR faaliyetlerinin, önemli Anayasal ve yasal dayanakları bulunmaktadır.

B. Din Eğitimi/MDR Faaliyetinin Tarihçesi

Türkiye CİK'lerinde yürütülen din eğitimi/MDR faaliyetinin tarihçesinin anlaşılması, T.C. Devleti okullarındaki genel din eğitimi tarihçesinin anlaşılmasına; genel din eğitimi tarihinin anlaşılması ise Türkiye Cumhuriyetinin siyasi tarihinin anlaşılmasına bağlıdır. Zira CİK'lerdeki din eğitimi/MDR faaliyetinin seyri, genel din eğitimi faaliyetinin seyrine, genel din eğitiminin seyri de Türkiye'nin genel siyasal seyre göre şekillenmiştir.⁶⁸³

Osmanlı Devleti döneminde Mekteb-i İbtidailer (İlkokullar) 6 yıllıktı. Tevhid-i Tedrisat Kanunundan sonra yapılan düzenleme esnasında 5 yıla indirilmişlerdir. Ayrıca 1923'te toplanan "Birinci Hey'et-i İlmiye"nin kararı ile ortaokul ve lise seviyesindeki okullarda isim değişiklikleri yapılarak; Orta Mektep (Orta Okul) ve Lise adları kullanılmaya başlanmıştır. Bu düzenlemeler yapılırken, ilkokulların programlarında yer alan Kur'an-ı Kerim, Malumat-ı Diniyye, Ahlak vb. dersler; orta ve lise düzeyindeki okulların programlarında Kur'an--ı Kerim, Siyer ve Malumat-ı Diniyye, Akaid ve Fıkıh,

⁶⁸² 2007/12226 sayılı AB Ders ve Ek Ders Saatlerine İlişkin Karar, md., 9.

⁶⁸³ Mustafa Öcal, *Osmanlıdan Günümüze Türkiye'de Din Eğitimi: Mukaddime Kitap*, 1.b., İstanbul: Düşünce Kitapevi Yay., 2011, s. xxv.

Arapça gibi dersler var iken, bu dersler tedrici olarak okulların ders programlarından çıkarılmıştır.⁶⁸⁴

Cumhuriyet döneminde din eğitim süreci ise, 1924 yılında hazırlanan İlk Mektep Müfredat Programına, ilkokul birinci sınıf dışındaki diğer sınıflara (2, 3, 4, 5.) haftada iki saat “Kur’an-ı Kerim ve Din Bilgisi” dersinin yerleştirilmesiyle başlar. Ayrıca söz konusu Programda ahlak eğitimini içeren ve ilkokulun beş sınıfında da okutulan “musahabat-ı ahlakiyye ve malumat-ı vataniyye” dersleri de yer almaktadır.⁶⁸⁵ Ancak 1924 ’te liselerin, 1927’de ortaokulların, 1929-1931 yıllarında ise İlkokullarla öğretmen okullarının programlarından tüm dini dersler çıkarılmıştır.⁶⁸⁶ Köy ilkokullarının ders programlarından bulunan din bilgisi dersi ise 1939 yılında kaldırılmıştır. Sonuçta, 1930’lu, 1940’lı yıllara gelindiğinde Türkiye’de ne genel eğitim-öğretim yaptıran okullarda dini bir ders ve ne de bağımsız dini ve öğretim yaptıran okul kalmıştır. Böylece din, dini eğitim ve öğretim, Türk eğitim sisteminden tamamen çıkarılmıştır.⁶⁸⁷ Bu durum, 1949 yılına kadar devam etmiştir. Din eğitimi ve öğretimi, 1949 yılında tekrar okul programlarında kendine yer bulmaya başlamış, 1961 yılında isteğe bağlı hale gelmiş, 1982 yılında ise ilk ve ortaöğretimde zorunlu olarak okutulan dersler arasına katılmıştır.⁶⁸⁸

Türkiye Büyük Millet Meclisinde (TBMM) 20 Şubat 2012 tarihinde TBMM Başkanlığına İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun teklifi sunulmuştur. Bu Kanun tekliflerinden 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’nun 25. maddesinde 11.04.2012 tarihinde yapılan değişiklikle; ortaokullar ile İmam Hatip ortaokullarında lise eğitimini destekleyecek biçimde öğrencilerin kabiliyet, gelişim ve tercihlerine göre seçimlik derslerin oluşturulacağı belirtilmiştir. Buna istinaden ortaokul ve liselerde okutulacak seçmeli derslerden Kur’an-ı Kerim, Hz. Muhammed’in Hayatı ve Temel Dini Bilgiler (I,II), derslerinin isteğe bağlı seçmeli ders olarak okutulması kararlaştırılmıştır.⁶⁸⁹

⁶⁸⁴ Mustafa Öcal, “Cumhuriyet Döneminde Türkiye’de Din Eğitimi ve Öğretimi”, *Bursa, U.Ü.İ.F.D.*, C. 7, S. 7 (1998), s.244.

⁶⁸⁵ Mehmet Bahçekapılı, *Yeni Eğitim Sisteminde Seçmeli Din Dersleri, İmkânlar, Fırsatlar, Aktörler, Sorunlar ve Çözüm Yolları*, İstanbul: İlke Yay., 2013, s. 37.

⁶⁸⁶ Hasan Ali Yücel, *Türkiye’de Ortaöğretim*, Ankara: Kültür Bakanlığı Yay., 1994 s. 157-174; 217-223; İsmail Hakkı Tonguç, *Eğitim Yolu ile Canlandırılacak Köy*, 2.b., İstanbul, 1947, s. 409; Yahya Akyüz, *Türkiye’de Öğretmenlerin Toplumsal Değişmedeki Etkileri (1839-1950)*, s. 224.

⁶⁸⁷ Öcal, *Osmanlıdan Günümüze Türkiye’de Din Eğitimi*, s. XIV; Öcal, “Cumhuriyet Döneminde Türkiye’de Din Eğitimi ve Öğretimi”, s. 244.

⁶⁸⁸ Tuğrul Yürük, *Cumhuriyet Döneminde Türkiye’de Laiklik Çerçevesinde Din Eğitimi*, (Doktora Tezi), Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi, 2005, s. 86.

⁶⁸⁹ Emel Sünter, “Ortaöğretimde Okutulan Seçmeli Din Eğitimi Dersleri Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri: Bir Durum Çalışması”, *Bolu, AİBÜEDF*, C.17, S. 2 (2017), s. 903-904.

Kısacası, pozitif açıdan bakıldığında Cumhuriyet tarihi boyunca din eğitimi/DKAB açısından iki önemli uygulama dikkatleri celbetmektedir. Bunlardan birincisi, 1982 de kabul edilen Anayasa ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) derslerinin zorunlu hale getirilmesidir. İkincisi ise 2012 yılında MEB TTKB'nın 14.08.2012 tarihli ve 124 sayılı kararı ile yapmış olduğu değişikliktir. Bu değişiklikte, sekiz kategoride çok farklı ilgi ve kabiliyetlere hitap eden kırk farklı seçmeli ders, haftalık ders çizelgelerine ilave edilmiştir. Bu haftalık ders çizelgeleri incelendiğinde “Din, Ahlak ve Değerler” isimli bir başlığın da bulunduğu görülmektedir. Bu grubun içerisinde “Kur'an-ı Kerim”, “Hz. Muhammed'in Hayatı” ve “Temel Dini Bilgiler (I-II)” derslerinin de yer almaktadır.⁶⁹⁰ Bu gelişmelerle birlikte din eğitimi/MDR alanında yepyeni bir sürece girildiği söylenebilir.

Olumsuz ve olumlu boyutlarıyla bu sürecin bir benzeri CİK'lerde de yaşanmıştır.

AB ile DİB, 1950'lilere gelindiğinde CİK'lerdeki din eğitimi/MDR faaliyeti ilgili bir yazışma trafiğine başlatmıştır.⁶⁹¹ Dönemin siyasal atmosferi düşünüldüğünde, yazışmanın ötesinde ciddi çalışmalar yapılmış olma imkân ve ihtimali oldukça düşüktür. Bu konuya dair elimizde herhangi bir bilgi ve belge bulunmaması da bunun bir göstergesi olabilir.

Din görevlilerinin CİK'lerde görevlendirilmesi konusu, 1960'lı yıllarda tekrar gündeme gelmiştir. DİB il müftülüklerine göndermiş olduğu 7 Haziran 1963 gün ve 15848 sayılı Genelgelerinde, CİK'lerde öncelikle vaizlerin görevlendirilmesini, bu sıfatı taşıyan görevli bulunmazsa müftülerin görev almasını, görev esnasında hükümlülere karşı nazik ve yumuşak yaklaşım sergilenmesini, onların duyuşsal boyutlarının gözetilmesini ve bir bütün olarak rehabilitasyon ve resosyalizasyon amacının güdülmesini istemiştir.⁶⁹²

AB'nin 1974 yılındaki talepleri doğrultusunda DİB tarafından 09.02.1974 tarihi itibari ile CİK'lerde din faaliyeti yürütülmesi için resmi olarak din görevlileri görevlendirilmiştir.⁶⁹³ CİK'lerde vaaz, dini sohbet ve konferanslar konusunda 1975-1978 yıllarında Devlet Bakanlıkları ve AB ile DİB arasında daha önce olduğu gibi birçok

⁶⁹⁰ Muhammet Ali Yazıbaşı, “Seçmeli Din Eğitimi Dersleri, Ortaöğretim Öğrencilerinin Gözünden Seçmeli Din Dersleri: Kırıkkale Örneği”, *Dini Araştırmalar*, C. 21, S. 53 (2018), s.153.

⁶⁹¹ AB'nin 05.08.1950 gün ve 17565; 09.02.1950 gün ve 19300; 27.11.1950 gün ve 24356 sayılı Yazıları; DİB'in 08.03.1951 gün ve 4559 sayılı Yazıları.

⁶⁹² Mehmet Bulut, *Diyanet İşleri Başkanlığı'nın Yaygın Din Eğitimindeki Yeri*, (Doktora Tezi), AÜSBE, 1997, s. 295.

⁶⁹³ AB, Mütalaa ve Tamimler, s. 149-150.

yazışma yapılmıştır.⁶⁹⁴ Söz gelimi, AB, 1975'de yayımladığı bir tamimin (genelge) CİK kısmında yer alan, "Eğitim ve Manevi Kalkınma" başlığı altında şöyle bir açıklama yapmaktadır: "H-T'lerin moralmen (doğrusu moralman) kalkınmalarını sağlamak, nedamet duygularını geliştirmek amacıyla, Cumhuriyet savcıları ve cezaevi müdürlerinin her türlü vasıttan yararlanmaya büyük gayret sarf etmeleri icap etmektedir. Yine H-T'lerin moralmen kalkınmaları için, sinema makinası (makinesi) bulunan cezaevlerinde eğitici ve öğretici kültür filmlerinin temini suretiyle gösterilmesi ve ayrıca, Bakanlıktan gönderilecek kitapların dışında halk eğitim merkezleri ve diğer kuruluşlarla temasa geçilerek onlara yararlı kitap ve eserlerin mahallen sağlanmasında büyük faydalar bulunduğu aşikârdır."⁶⁹⁵

AB ve DİB arasında CİK'lerde din faaliyetinin yürütülmesine ilişkin iş birliği 1980'li yıllara kadar kör topal devam etmiştir. Ancak iyi bir eş güdüm sağlanamamış, güçlü bir iş birliği yapılamamış, iyi bir uygulama gerçekleştirilememiş ve beklenen sonuçlar elde edilememiştir. CİK'lerde din eğitimi alanında kayda değer gelişme 1980'li yıllarda sağlanmıştır. 12 Eylül 1980 askeri darbesi sonrasında cuntanın kararı üzerine ortaöğretim kademelerinde DKAB dersi zorunlu hale getirilmiş ve bu durum CİK'lere olumlu olarak yansımıştır. Bu süreçte CİK'lerde eğitim ve iyileştirme faaliyetlerini yönetmek ve yürütmek üzere merkez teşkilatında yeni bir yapılanmaya gidilmiş ve CTEGM merkez teşkilatında 22 Nisan 1981'de "eğitim birimi" (Eğt. Br.) oluşturulmuştur. Bu birimin görevi, eğitime ilişkin tüm iş ve işlemleri yürütmek, bu vesileyle H-T'leri yeniden topluma kazandırmaktır. Bu kapsamda "ceza ve tutukevlerini" birer eğitim, iyileştirme (rehabilitasyon) ve yeniden topluma kazandırma (resosyalizasyon) merkezi haline getirebilmek için 1981 yılından itibaren eğitim ve öğretim faaliyeti başlatılmıştır. DKAB'ın da içinde bulunduğu genel kültür derslerinden oluşan bir müfredat programı hazırlanmış⁶⁹⁶, uygulanmak üzere tüm CİK'lere gönderilmiş⁶⁹⁷ ve uzun yıllar uygulanmıştır. Daha sonra Genelkurmay Başkanlığı'nın 16.9.1981 gün ve 7130- 818-71 sayılı emirleri gereğince AB'ye bağlı "Eğt. Br." ile "Bilimsel Kurul" tarafından 74 üniteden oluşan DAB dersi müfredat programı hazırlanmıştır. Bu program, 01.04.1982 tarih ve D/4-2/552 sayılı görüşü ile Genelkurmay Başkanlığının 24.03.1982 gün ve 1700-19-82 sayılı olurlarıyla CİK'lerde 2001 yılına kadar motamot uygulanmıştır.

⁶⁹⁴ AB'nin 10.05.1975 gün ve 6215 sayılı Yazıları; Devlet Bakanlığı'nın 28.01.1977 gün ve 5.05/391 sayılı Yazıları; Devlet Bakanlığı'nın 02.03.1977 gün ve 77/940 sayılı Yazıları; AB'nin 14.02.1978 gün ve 5925 sayılı Yazıları; Devlet Bakanlığı'nın 16.02.1978 gün ve 31/449 sayılı Yazıları.

⁶⁹⁵ AB, *Mütalaa ve Tamimler*, s. 176.

⁶⁹⁶ 83/6991 sayılı AB Ders ve Ek Ders Ücretleri Kararnamesi, md., 1, 4, 6, 9.

⁶⁹⁷ Genelkurmay Başkanlığının 16.09.1981 gün ve 818-81 sayılı Emirleri.

AB Ders ve Ek Ders Ücretlerine İlişkin Bakanlar Kurulunun 23.8.1983 tarih ve 6991 sayılı Kararıyla DKAB dersinin de dâhil olduğu bir genel kültür ders programı hazırlanarak uygulamaya konulmuştur. 1983 yılında “DKAB Müfredat Programı”nı uygulamak üzere CİK’lerde görevlendirilecek DİB’e bağlı yüksek tahsilli müftü ve vaizlere 24 saate kadar ek ders ücreti ödenmesi kararlaştırılmıştır.⁶⁹⁸

CİK’lerde yürürlüğe giren DAB dersi, diğer genel kültür dersleriyle birlikte tüm H-T’lerin katılması istenen zorunlu derslerden biri haline gelmiştir. Ancak CİK şartlarının maddi ve manevi olarak yeterli olmaması, müfredat programının yetişkin ve çocuk ayırımı gözetmemesi, MEB’e bağlı okullarda olduğu gibi düzenli ders işleme imkân ve ortamının bulunmaması, niteliksel ve niceliksel açıdan yeterli eğitici kadronun kurumlara çekilememesi, bazı CİK yönetimlerinin ilgisizliği vb. nedenlerle program başarılı olamamıştır. Zira nicelik ve nitelik açıdan personel eksikliği, mevzuat ve fiziki alanların yetersizliği, idarecilerin ilgisizliği, denetim yetersizliği vb. problemler varlığını sürdürmektedir. Ancak bu programın iyiye doğru bir seyir izlediği söylenebilir.

Daha sonra Bakanlar Kurulunun 14.09.1983 tarih ve 7114 sayılı Kararıyla DİB’çe kullanılmak üzere 214 adet CİK vaizi kadrosu ihdas edilmiştir. Ayrıca CTEGM ile DHDB arasında 11.03.1986 tarihinde yapılan görüşmeler sonucu CİK vaizlerine ilişkin ortak ilkeler saptanmaya çalışılmıştır.⁶⁹⁹ 1980’li yıllarda birçok gelişme yaşanmıştır. Ancak her ne kadar AB ile DİB arasında CİK’lerde din faaliyetinin yürütülmesine ilişkin iş birliği ve CİK’lerde faaliyetler önceki dönemlere göre uygulamalar 1980’li yıllardan itibaren canlanmaya başlamışsa da bunun ideal düzeyde olduğu söylenemez. Zira bu dönemde nicelik ve nitelik açıdan personel yeterliği, mevzuat, fiziki alanların yeterliği, idarecilerin yaklaşımı, denetim yeterliği vb. alanlarda birçok problem yaşanmaya devam etmiştir. Asıl dönüm noktası ise eğitim ve iyileştirme alanında yaşanan olumlu gelişmelerin din eğitimine de sirayet ettiği 2000’li yıllardır.

⁶⁹⁸ 83/6991 sayılı AB Ders ve Ek Ders Ücretleri Kararnamesi.

⁶⁹⁹ Bu ilkeler şunlardır: “1- Cezaev vaizlerine, cezaevi idaresince görev yaptığı cezaevinde hükümlülerin ve tutuklularla bireysel görüşmeler yapmak, din fişlerini doldurmak ve derse hazırlanmak amacıyla, masa ve sandalye gibi lüzumlu eşyası bulunan müstakil bir çalışma odası tahsis edilir. 2- Cezaevi vaizlerine DİB ile ilgili mevzuatına göre maaş karşılığı olarak çalışmak zorunda oldukları saatten fazla çalışmalarına karşılık, 83/6991 sayılı AB Ders ve Ek Ders Ücretleri Kararnamesine göre ek ders ücreti ödenir. Ayrıca, personelin hizmet içi eğitim çalışmalarında öğretim görevlisi olarak da görev verilebilir. Bu görev karşılığı ücret, Bütçe Kanunu’nun ilgili maddesinden karşılanır. 3- Cezaevi vaizleri, Cumhuriyet Savcılığı ve müftünün cezaevi vaizi ile birlikte hazırladıkları program çerçevesinde görev yaparlar. Bu programda; a. Vaaz ve konferansa, b. Derse, c. Ferdi görüşmelere yer verilir. 4-Cezaevi vaizleri, cezaevlerinde görev yaparlar. Ancak, Cuma günleri müftülükçe programlanan camilerde vaaz ederler. Bunlar haftada 6 saat maaş karşılığı görev yaparlar. Diğer saatler için ilgili kararnameye göre ek ders ücreti alabilirler. İzinleri, çalıştıkları cezaevi C. Savcılığının olumlu görüşü üzerine müftülükçe verilir.”

AB ile DİB Arasında Tutuklu ve Hükümlülerin Dinî ve Ahlâkî Gelişmelerini Sağlamaya Yönelik İş Birliği Protokolü 30.03.2001 tarihinde imzalanmış ve 15.05.2001 tarihinde yürürlüğe girmiş ve ilk kez bu yazıda din görevlileri için "dini danışman" ifadesi kullanılmıştır.⁷⁰⁰ Bu protokolden yaklaşık 2 (iki) ay sonra, 18-30.07.2001 tarihlerinde ilk kez CİK'lerde çalışan değişik unvanlı 142 DİB personeli, AB-DİB iş birliğinde hizmet içi eğitim kursuna alınmıştır. Bu, nitelikli bir din eğitimi için ileriye doğru atılmış son derece önemli bir adımdır.

Söz konusu "İş Birliği Protokolü" ünden sonra 26.09.2002 tarihinde Din İşleri Yüksek Kurulunun teklifleri de dikkate alınarak 74 üniteden oluşan din ve ahlâk bilgisi müfredat programı, 37 ünite halinde yeniden düzenlenmiştir.⁷⁰¹

AB tarafından 17.06.2005 tarihinde gözlem ve sınıflandırma merkezlerinin kuruluş, görev ve çalışmalar ile hükümlülerin gözlem ve sınıflandırılmalarına dair usul ve esaslarını içeren "25848 sayılı Gözlem ve Sınıflandırma Merkezleri Yönetmeliği" çıkarılmıştır.⁷⁰² Bu Yönetmelikte "din eğitimi" ve "din adamı" ifadelerine yer verilmiştir. Aynı Yönetmelikte DKAB programı da CİK'lerde isteğe bağlı olarak uygulanması gereken programlar arasında sayılmaktadır.⁷⁰³

Bakanlar Kurulu Kararınca 21.05.2007 ve 2007/12226 sayı ile kararlaştırılan ve yürürlüğe giren AB Ders ve Ek Ders Saatlerine İlişkin Karar'la DİB personelinin haftada 24 saate kadar olan ek ders görevi, "...günde 2, haftada 14 saate kadar..." şeklinde değiştirilmiştir.⁷⁰⁴ Ancak 2011 tarihli KHK ile DİB personelinin ek ders görevi, "...haftada (24) saate kadar..." şeklinde değiştirilmiştir.⁷⁰⁵ Bu sayede 1983 yılında başlayan uygulamaya dönmüş gibi gözükse de durum tam olarak öyle olmamıştır. Zira 1983 tarihli Karar, haftada "...24 saat ek ders ücreti verilir." şeklinde kesinlik bildiren bir ifade içerirken⁷⁰⁶, hâlihazırdaki düzenleme " ...24 saate kadar ek ders ücreti verilebilir" şeklinde esnek bir ifade içermektedir.⁷⁰⁷

⁷⁰⁰ AB CTEGM'nin 13/04/2001 tarih ve Eğt. Br. 12 5/50 sayılı Protokol konulu üst Yazıları.

⁷⁰¹ AB'ye Bağlı Ceza ve Tutukevlerindeki Tutuklu ve Hükümlülere Verilecek DAB Müfredat Programı, Ankara: Adalet Yay., Ankara, 2002.

⁷⁰² 25848 sayılı Gözlem ve Sınıflandırma Yönetmeliği.

⁷⁰³ 25848 sayılı Gözlem ve Sınıflandırma Yönetmeliği, md., 29/e.

⁷⁰⁴ 2007/12226 sayılı AB Ders ve Ek Ders Saatlerine İlişkin Karar, md., 9/2-c.

⁷⁰⁵ 23.08.2011 gün ve 27845 sayılı AB Ders ve Ek Der Saatlerine İlişkin Karar'da Değişiklik Yapılmasına Dair Bakanlar Kurulu Kararı.

⁷⁰⁶ 83/6991 sayılı AB Ders ve Ek Ders Ücretlerine İlişkin Kararı, md., 9/e.

⁷⁰⁷ 2007/12226 sayılı AB Ders ve Ek Ders Saatlerine İlişkin Karar, md., 9/2-c; 27845 sayılı Bakanlar Kurulu Kararı; 139/1 No.lu Kurumlarda Ders ve Ek Ders Ücretleri Genelgesi, md., 2/bb-aaa, bbb, ccc, ççç.

AB ile DİB arasında 10.02.2011 tarihinde " H-T'lerin dini ve ahlaki gelişimlerini sağlamaya yönelik süresiz yeni bir protokol imzalanmış ⁷⁰⁸ ve AB'ce 18.02.2011 tarihinde tüm kurumlara yazı gönderilerek uygulanması istenmiştir.⁷⁰⁹ Buna göre; din hizmetleri ve ahlaki gelişim faaliyetleri: DKAB dersini, dinî sohbetleri, ayda en az bir kez verilecek konferans etkinliğini, Kur'an-ı Kerim öğretimini, MDR'ye ilişkin faaliyetler ile H-T'lerin dinî ve ahlaki gelişimleri için yapılacak benzeri faaliyetleri ifade etmektedir.⁷¹⁰ "Manevî rehberlik" kavramı, ilk defa bu protokolde yer almış ⁷¹¹, ancak CİK'lerde uygulanacak MDR faaliyetinin mahiyeti ve uygulamasına ilişkin herhangi bir bilgi yer almamıştır. Bu durum Protokolün cari olduğu zaman diliminde çeşitli belirsizliklere ve verimsizliklere yol açmıştır.

CİK inanç, ibadet, ahlak faaliyeti, başka bir deyişle MDR faaliyeti yürütmek üzere AB ve DİB arasında imzalanan 10.02.2011 tarihli yeni iş birliği Protokolünün, amaç, kapsam, tanımlar, sorumluluk, görev ve yükümlülükler ana başlıklarını içerir. Protokolün amacı şöyle belirtilmiştir:

*"Bu protokolün amacı, CİK ve eğitimevlerinde bulunan H-T'lere din hizmetleri, ahlaki gelişim ve manevi rehberlikle ilgili faaliyetleri sunmak suretiyle dini ve ahlaki duygularını geliştirerek yeniden topluma kazandırılmaları sürecine katkı sağlamaktır."*⁷¹²

Bu Protokol'de ilk defa "MDR" kavramından bahsedilmesi ve denetimli serbestlik şube müdürlüklerinin bu hizmete dâhil edilmesi⁷¹³ açısından oldukça önemlidir. Zira CİK ve DSM'lerden birinde eğitim açısından beliren bir başarı veya başarısızlık doğrudan diğeri de etkilemektedir.

Her iki kurumda verilen din eğitimi/MDR faaliyetini yürütmek üzere CTEGM bünyesinde "Sosyal ve Manevi Etkinlikler Bürosu" kurulmuş, bu büronun MDR ile ilgili görevi, "manevi rehberlik uygulamalarının takibi ile CİK vaizliği faaliyetinin daha etkin bir şekilde uygulanmasını sağlamak"⁷¹⁴ şeklinde açıklanmıştır.

Türkiye CİK'lerinde inanç, ibadet, ahlak faaliyeti, başka bir deyişle MDR faaliyeti, üst mevzuata aykırı olmamak kaydıyla, AB ile DİB arasında 03.12.2019 tarihinde imzalanan, yürürlüğe konulan ve cari olan iş birliği protokol temelinde yürütülmektedir. AB ile DİB arasında imzalanan üçüncü ve sonuncu protokol olan bu Protokolde artık

⁷⁰⁸ 2011 tarihli AB-DİB İş Birliği Protokolü.

⁷⁰⁹ AB, CTEGM'nün 18. 02. 2011 gün ve 358/22219 sayılı Yazıları.

⁷¹⁰ 2011 tarihli AB-DİB İş Birliği Protokolü.

⁷¹¹ a.g.p., md., 1, A/2-4, B/2.

⁷¹² a.g.p., md., 1.

⁷¹³ a.g.p., md., 3.

⁷¹⁴ <https://cte.adalet.gov.tr/Home/BirimDetay/21>, (23.10.2020).

din bilgisi, DAB, din ve ahlaki gelişimi, din kültürü ve ahlak eğitimi vb. tanımlama ve tamlamalar yerine "din eğitimi" "din hizmetleri" ve "MDR"⁷¹⁵ kavramları ön plana çıkmaya başlamıştır.

Din eğitimi/MDR faaliyetleri; din hizmetleri, din eğitimi, MDR faaliyetlerinin sunulması, DKAB dersini, ayda en az bir kez verilecek konferans ve seminerleri, Kur'an-ı Kerim ve hafızlık eğitimini kapsamaktadır. Yine Din eğitimi/MDR, CİK'lerde koğuş/oda ziyaret/vaaz/sohbetlerini, H-T'ler ile DSM'lerdeki hükümlü, mağdurlara yönelik manevi temelli görüşmeleri, dini yayınlar hakkında görüş bildirme, hedef kitlelerin manevi ve ahlaki gelişimi için yapılacak her türlü eğitsel, sosyal, kültürel ve rehberlik faaliyetleri"⁷¹⁶ kapsamaktadır.

Protokolle CİK'lerdeki yetişkin H-T'lerden her 200'üne ve denetimli serbestlik müdürlüklerindeki H-T'lerden her 1000'ine DİB personeli arasından en az bir kişi düşecek şekilde personel görevlendirilmesi öngörülmüştür. Çocuk CİK'lerde ise H-T çocuklardan her 100'üne bir DİB personelinin görevlendirilmesi kararlaştırılmıştır. Ayrıca, merkez ve taşra teşkilatlarında alanla ilgili istişare toplantılarının yapılması istenmiş ve din eğitimi/MDR faaliyetleri arasına hafızlık da ilave edilmiştir.⁷¹⁷

C. Çocuk CİK'lerde Din Eğitimi/MDR Faaliyetinin Gerekliliği

Gelişimsel açıdan çocuk, bulûğ (erlilik) ile başlayan ergenlik çağında, akıl ve kavrama kapasitesi açısından sorumluluğu kabul edebilecek ve yüklenebilecek minimum olgunluğa ve yoğunluğa erişir. Birçok açıdan, özellikle din ve ahlâk gelişimi açısından çocuk, 11'li, 12'li, 13'lü yaşlarda soyut kavramları kavrama kapasitesine sahip olmaya, gerçek anlamda ahlaki olgunluk basamaklarını tırmanmaya başlar. Bu çağda çocukta düşünsel ve moral etkiler belirginleşmeye, yoğun ve yüksek iştiaqlar yaşanmaya başlar. Din ve ahlak alanları, çocuğun düşünsel eğilim, ilgi ve merak alanları arasında öncelikli ve önemli bir yer işgal eder. Bu nedenle söz konusu yaşlar, bilinçli "dini uyanış çağı" veya "dinî gelişim çağı" olarak isimlendirilir. Buna "dini uyanış ve ahlaki kavrayış çağı" veya "dini ve ahlaki gelişim çağı" isimleri de verilir. Zira tam bir "ahlâkî"lik, bilişsel gelişim ve özgür istence ihtiyaç duyduğundan hukuki anlamda çocukluk çağından önce tam bir ahlakilikten söz etmek son derece güçtür. Bilişsel gelişim ve özgür istenç, tam bir din ve ahlâk bilinci için gerekli özellikler arasında yer aldığı gibi din ve ahlâk eğitimi için öncelikli ve önemli özellikler arasında da yer alır.

⁷¹⁵ 2011 tarihli AB-DİB İş Birliği protokolü, md., 1,4,7,8,9,10,11,12.

⁷¹⁶ 2019 tarihli AB-DİB İş Birliği Protokolü, md., 4/e.

⁷¹⁷ a.g.p., md., 11/a, d.

Nitekim Kur'an, hukuki anlamda çocukluk çağına erişince Hz. Yusuf ve Hz. Mûsâ'ya bilgi ve hikmet verildiğini belirtir.⁷¹⁸

Çocukluk çağı, bilişsel ve duygusal gelişim açısından dini inanca çok yakın ve yatkın olunan bir çağdır. Bu çağda, eşyayı güçlü bir şekilde anlamlandırma ihtiyaç ve iştiyakı, çocuğu bir şekilde dinî duygu, düşünce ve uygulamalarla tanıştırmaktadır. Bu tanışma, güçlü, izli ve kalıcı olabileceği gibi, zayıf, izsiz ve geçici de olabilmektedir. Durumun nasıl seyredeceği, bireysel ve sosyal çevre gibi değişkenlere bağlıdır.

Bu çağ, aynı zamanda verilmiş kimlik/lerden seçilmiş kimliklere geçiş çağıdır.⁷¹⁹ Zira bu çağda kimlik inşa edilmekte ve benlik oluşturmaya başlanmaktadır. Bu süreç, "ben kimim, neyim, niçin varım, neden varım, nereden geldim, nereye gideceğim, daha sonra ne olacağım?" vb. soruların sorulduğu ve cevaplarının arandığı bir çağdır. Çocuğun gidişatı önemli ölçüde bu sorulara verilecek doğru, derinlikli, doyurucu, gerçekçi ve kapsamlı cevaplara göre şekillenecektir. Söz konusu sorulara istenen cevaplar verilemezse çocukların sapkın fikirlere, yanlış yollara, yanlış tutum ve davranışlara, yoğun bir şekilde şiddet ve suçlara, cinayet ve intiharlara sürüklenmesi ihtimali yükselecektir. Eğer bu olumsuzlukların ihtimal dışı bırakılması veya en azından azaltılması isteniyorsa diğer alanlarla birlikte, insanın davranışların ötesine geçerek ve gönül dünyasına inerek, çocukları çepeçevre kuşatan ve rahatlatan din, ahlak ve maneviyatın verilmesi, hatta mümkünse din, ahlak ve manevi eğitiminin merkeze alınması şarttır. Zira bu alandaki en tatminkâr sorulara ancak din/dini inanç cevap verebilmektedir. Bu durum anlaşılmış olacak ki, artık çağdaş dünyamızda önceki çağların aksine din, ahlak ve maneviyatın birey ve toplum için gerekliliği veya gereksizliği yerine onların en etkili biçimde tüm yaş gruplarına⁷²⁰ ve tüm kesimlere nasıl verileceği veya bu kaynaktan nasıl yararlanılacağı hususu araştırılmaktadır. Bu yaş gruplarından biri de suça sürüklenen ve özel eğitime muhtaç olan çocuklardır.⁷²¹ Hatta bu grubun diğerlerine göre din eğitimi/MDR faaliyetine daha çok ihtiyaç duyduğu söylenebilir. Zira zorda ve darda olmak bireyi bu alana daha çok yöneltir.⁷²²

⁷¹⁸ Yusuf, 12/22; el-Kasas, 28/14.

⁷¹⁹ Selçuk Şirin, *Yetişin Gençler: Ergenlikten Yetişkinliğe Geçiş Kılavuzu*, İstanbul: Doğan Kitap, 2020, s.126.

⁷²⁰ Mustafa Köylü, "Yetişkinlik Dönemi Din Eğitimi", *Gelişimsel Basamaklara Göre Din Eğitimi*, ed. Mustafa Köylü, Ankara: Nobel Yay., 2010, s.103.

⁷²¹ Kulaksızoğlu, a.g.e., s. 35-36.

⁷²² Yunus, 10/12.

D. Din Eğitimi/MDR Faaliyetinin Amaçları

Din eğitimi/MDR faaliyetinin amaçlarını ortaya koymak için İslam'ın veya İslamî eğitimin nasıl bir insan modeli ortaya koyduğunu bilmek gerekir.

İslam, hoşgörülü⁷²³, şükredici⁷²⁴, dürüst⁷²⁵, tutum ve davranışlarında tutarlı ve dengeli⁷²⁶, harcamalarında ölçülü⁷²⁷, iyimser ve ümitvar⁷²⁸, güçlüklerle karşı sabırlı⁷²⁹, azimli⁷³⁰, nezaketli⁷³¹, iradeli⁷³², itidalli⁷³³, sözünün eri⁷³⁴, hakiki/doğru bilgiye dayanan⁷³⁵, ahde vefa gösteren⁷³⁶, emanetleri gözetten ve ahitlere sadık kalan⁷³⁷, ölçü ve tartıda hileden kaçınan⁷³⁸, kötülüğü iyilikle savan⁷³⁹, hatta yerine göre kötülüğe karşı iyilik yapan⁷⁴⁰, ihtiyatlı davranan⁷⁴¹, anne-babaya itaat eden, yakınlarla, yoksullara, yolda kalmışlara, öksüzlere, akrabalara, çaresizlere bakan ve eşler arası görevlerini yerine getiren⁷⁴², insan hayatını koruyan⁷⁴³, kan dökmeyen, hiç kimseyi evinden ve yurdundan çıkarmayan ve savaşlarda bile verdikleri sözlere bağlı kalan⁷⁴⁴; zalim de mazlum da olmayan⁷⁴⁵, çalışma ve dini sorumluluk yönünden, kadın erkek eşitliğine inanan⁷⁴⁶, istişare eden⁷⁴⁷, dini özgürlüğü savunan⁷⁴⁸, adaletli olan⁷⁴⁹, barıştıran⁷⁵⁰, dayanışan⁷⁵¹, paylaşan⁷⁵², emanete riayet eden⁷⁵³, sözleşmelerde ahde vefa

⁷²³ El-Bakara, 2/109; el-Araf, 7/199.

⁷²⁴ El-Bakara, 2/152.

⁷²⁵ El-Bakara, 2/42.

⁷²⁶ El-Bakara, 2/44; es-Saff, 61/2-3; el-Cuma, 62/5; ez-Zümer, 39/18; Lokman, 31/18-19.

⁷²⁷ El-İsra, 17/26-27, 29; el-Enam, 6/141; el-Araf, 7/31.

⁷²⁸ Ez-Zümer, 39/53-54; el-Hicr, 15/55-56; Yusuf, 12/87; 94/5-6.

⁷²⁹ El-Ali İmran, 3/159; el-Bakara, 2/45, 55.

⁷³⁰ El-Ali İmran, 3/159; el-Bakara, 2/155.

⁷³¹ En-Nisa, 4/86.

⁷³² El-Bakara, 2/35.

⁷³³ El-Maide, 5/87, 94; El-Araf, 7/31-32; el-Furkan, 25/67; el-Mülk, 67/12.

⁷³⁴ El-Bakara, 2/224.

⁷³⁵ El-Bakara, 2/113; el-Hacc, 22/17; sebe, 34/26; el-Bakara, 2/62; el-Bakara 2/111.

⁷³⁶ El-Bakara, 2/40; el-Maide, 5/1.

⁷³⁷ El-Mearic, 70/32.

⁷³⁸ El-Enam, 6/152; el-İsra, 17/35; eş-Şuara, 26/181-183; el-Mutaffifin, 83/1-3.

⁷³⁹ El-Müminun, 23/96.

⁷⁴⁰ El-Kasas, 28/54-55; el-Fussilet, 41/34-35.

⁷⁴¹ En-Nisa, 4/102.

⁷⁴² El-Bakara, 2/83, 177, 215, 220; en-Nisa, 4/34-36; el-İsra, 17/26.

⁷⁴³ El-Bakara, 2/178-179.

⁷⁴⁴ El-Bakara, 2/84, 177.

⁷⁴⁵ El-Bakara, 2/279, 282.

⁷⁴⁶ El-Ali İmran, 3/195; en-Nisa, 4/32. en-Nahl, 16/58; el-İsra, 17/40; el-Ahzab, 33/35-36; es-Saffat, 37/149-152; el-Mümin, 40/40; ez-Zuhruf, 43/17-18, 19, 33; Muhammed, 47/19; el-Fetih, 48/5; el-Hadid, en-Necm, 53/21-22; 57/12-14, 18; el-Mücadele, 58/1.

⁷⁴⁷ El-Bakara, 2/233; el-Ali İmran, 3/159; el-Araf, 7/104-114; e-Neml, 27/29-34, 35; eş-Şura, 42/38.

⁷⁴⁸ El-Bakara, 2/114, 145, 272, 256, 272; el-Maide, 5/48, 92, 99; el-Enam, 6/107, 108; Yunus, 10/41; Hud, 11/12; er-R'ad, 13/31, 40; el-Hicr, 15/89; en-Nahl, 16/82; el-Kehf, 18/6; eş-Şuara, 26/3, 118; el-Ahzab, 33/45; el-Fatır, 35/8; el-Gaşiye, 88/21-22; eş-Şura, 42/48; el-Cin, 72/26.

⁷⁴⁹ En-Nisa, 4/135; el-Maide, 5/8, 106.

⁷⁵⁰ El-Bakara, 2/224.

⁷⁵¹ El-Bakara, 2/117, el-Ali İmran, 3/96-97; 198; el-Enam, 6/143; el-Hacc, 22/28.

gösteren⁷⁵⁴, adilane şahitlik yapan⁷⁵⁵, iyilik hususunda yarışan⁷⁵⁶; her türlü fuhşiyattan (taşkınlık, her türlü aşırı, haddi aşan eylem ve söylem) uzak duran, zalim, azgın, agresif⁷⁵⁷, gevşek / uyuşuk⁷⁵⁸, cimri olmayan⁷⁵⁹, hırsızlık yapmayan⁷⁶⁰, istihza etmeyen⁷⁶¹, gıybet⁷⁶² ve bozgunculuk yapmayan, fitne çıkarmayan⁷⁶³, (kötü) zanda bulunmayan⁷⁶⁴, içki içmeyen, kumar oynamayan⁷⁶⁵, haklı bir gerekçe olmaksızın cana kıymayan⁷⁶⁶; anarşiye yol açacak, adalet duygusunu zedeleyecek, sosyal adaleti bozacak, sosyal hayat ile sosyal güven ve huzura kastedecek her türlü eylem ve söylemden kaçınan⁷⁶⁷ vb. özelliklere sahip bir insan modeli ortaya koymaktadır. İslam, bireysel düzeyde böyle bir insan modeli ortaya koyarken, aynı zamanda söz konusu özelliklere sahip insan modelinden oluşan Allah şuuruna dayalı etik ve sosyo-politik bir toplum modeli de ortaya koymakta ve amaçlamaktadır.⁷⁶⁸

Bu modeldeki insan, "iyi", "ideal" "kâmil" "olgun" insan olarak isimlendirilir. O halde iyi insan kimdir? İyi insan; düşünme, sorgulama ve anlamlandırma gibi insanî yetilerini olabildiğince geliştirmiş, varlık dünyasını ve dünya içinde kendi varlığını doğru anlamlandırmış, Allah'a kulluk bilinci ve bu bilincin uzantısı olarak tahkiki imana ulaşmış kişidir. Bu kişi imanının gerektirdiği salih amel sahibi olup, kendisi ve varlık dünyasıyla barışık, ihsan sahibi, ahlaklı, dünya hayatını erdemli olarak yaşamak suretiyle güzel bir dünya ve ahiret hayatı elde etmeyi uman, kendi hayatının ve dindarlığının mimarı, kendisi ve insanlık için yararlı ve özgür bir şahsiyettir. "İyi insan", fitri potansiyeli ve akletme kabiliyeti gelişmiş; sağlam bir aile, toplum ve ümmetin özne bir üyesi olmuş; iman ve ahlaki açıdan özgürleşmiş, sorumluluk bilinci güçlenmiş, bilgi ile beslenmiş bir

⁷⁵² El-Bakara, 2/3, 215, 219, 254, 265, 267, 272-274; el-Âli İmran 3/92; en-Nisa, 4/38-40; el-Enfal, 8/3; er-Ra'd, 13/22; el-İbrahim, 14/31; el-Münafikun, 63/10.

⁷⁵³ En-Nisa, 4/58; el-Enfal, 8/28; el-Müminun, 23/8; el-Mearic, 70/32.

⁷⁵⁴ El-Bakara, 2/27, 177; el-Âli İmran, 3/76; el-Maide, 5/1, 13; en-Nahl, 16/91.

⁷⁵⁵ El-Bakara, 2/140; en-Nisa, 4/135; el-Maide, 5/8, 106; el-Furkan, 25/72; et-Talak, 65/2; el-Mearac, 70/33.

⁷⁵⁶ Bakara, 2/148; el-Maide, 5/48; Hud, 11/7; Müminun, 23/57-61; Fatır, 35/32; Hadid, 57/21.

⁷⁵⁷ El-Araf, 7/33; en-Nahl, 16/90.

⁷⁵⁸ El-Âli İmran, 3/146.

⁷⁵⁹ El-Âli İmran, 3/180; en-Nisa, 4/37; et-Tevbe, 9/34; el-İsra, 17/31, 100; el-Ahzab, 33/19; Muhammed, 47/38; el-Hadid, 57/24; et-Tegabün, 64/16; el-Leyl, 92/8-11.

⁷⁶⁰ El-Maide, 5/38.

⁷⁶¹ El-Hümeze, 104/1.

⁷⁶² El-Hucurat, 49/12.

⁷⁶³ El-Maide, 5/64; Hud, 11/85, 116; er-Ra'd, 13/25; en-Nahl, 16/88; eş-Şuara, 26/183; el-Kasas, 28/84.

⁷⁶⁴ En-Enam, 6/148; Nahl, 16/35, Zuhuruf, 43/20.

⁷⁶⁵ El-Bakara, 2/219; en-Nisa, 4/43; el-Maide, 5/90-91.

⁷⁶⁶ El-Bakara, 2/178; en-Nisa, 4/92-93; el-Maide, 5/32; İsra, 17/33; Furkan, 25/68.

⁷⁶⁷ Mustafa Köylü, "Giriş", *Gelişimsel Basamaklara Göre Din Eğitimi*, ed. Mustafa Köylü, Ankara: Nobel Yay., 2010, s. 9-11.

⁷⁶⁸ Fazlurrahman, *İslam ve Çağdaşlık*, s. 25, 76,78; *İslam*, çev. Mehmet Dağ, Mehmet Aydın, Ankara: Selçuk Yay., 4.b., 1996, s. 51.

kişidir. “İyi insan”, salih amel işleyen; kendisiyle, çevresiyle ve Yaraticısıyla barışık yaşayan ve hayata bir bütün olarak bakabilen ihsan sahibi insandır.⁷⁶⁹

Görüldüğü gibi iyi insan, sadece iyi vatandaş değil, aynı zamanda evrensel⁷⁷⁰ ve genelgeçer özelliklere sahip olan kişidir. Öyleyse iyi insan aynı zamanda iyi vatandaştır ama iyi vatandaş her zaman ve mekânda iyi insan olmayabilir.⁷⁷¹

Bu bilgiler ışığında İslâm'ın ve dolayısıyla din eğitimi/MDR faaliyetinin amacını; iyi insan (=insan-ı kâmil, olgun insan, ideal insan) yetiştirmek olduğunu söyleyebiliriz.⁷⁷² İslam eğitiminin amacını gerçek, güçlü ve üstün mümin yetiştirmek, şeklinde de açıklayabiliriz. Bu mümin tipi, her açıdan üstün olan insandır.⁷⁷³ Nitekim Hz. Muhammed "Allah katında güçlü mümin zayıf müminden daha hayırlı ve daha sevimlidir"⁷⁷⁴ buyurmaktadır.

Bu iyi/güçlü insan modeline ulaşmak için eğitimin amaçlarına ulaşmak, eğitimin amaçlarına ulaşmak için de gerçekleştirilmesi gereken ve kendi içinde hiyerarşik bir sistem oluşturan ara hedeflerin hem içerik hem de eğitim kademesi açısından belirlemek gerekir.

İslâmî eğitimin, bütün eğitim sistemini sözü edilen amaçları gerçekleştirmek üzere holistik bir bakış açısıyla düzenlemesi ve insan hayatını bir bütün olarak görüp hayatta üstleneceği rollere onu hazırlayıcı içeriklere uygun ilke, yöntem ve tekniklerle eğitim-öğretime konu edilmesi gerekir.⁷⁷⁵

E. CİK Özelinde Din Eğitimi/MDR Faaliyetinin Amaçları

Aslında genel eğitim ve iyileştirme programlarının temel amaçları ile genel din eğitimi/MDR faaliyetinin amaçları ne ise, CİK'lerdeki din eğitimi/MDR faaliyetinin temel amaçları da odur. Zira CİK'lerde din eğitimi/MDR faaliyeti programı, genel din eğitimi/MDR programlarının, genel din eğitimi/MDR programları ise genel eğitim programlarının ayrılmaz bir parçasıdır/alt disiplindir. Bunların mahiyetçe aynı oldukları

⁷⁶⁹ M.Ş. Aydın, a.g.e., s. 120-132.

⁷⁷⁰ Mustafa Öcal, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Ulaşılması Gereken Hedefler ve Gerçekleşme Oranları” *Orta Dereceli Okullarda Yürütülen Din Eğitim-Öğretiminin Problemleri*, Kayseri: İlahiyat Fakültesi Araştırma Vakfı Yay., 1998, s.104; M.Ş., Aydın a.g.e., s. 119.

⁷⁷¹ Muhammed Kutup, *İslami Eğitim Metodu*, 613; M.Ş., Aydın, a.g.e., s. 119.

⁷⁷² El-Attas, *İslami Eğitim*, s.19; Öcal, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Ulaşılması Gereken Hedefler ve Gerçekleşme Oranları”, s.104; Osman Sezgin, “Eğitimde Psikolojik Terbiyenin Rolü ve İslam'da Eğitim”, *Sosyoloji Konferansları*, S.22 (1988), s.237, 245.

⁷⁷³ El-Al-i İmran, 3/139.

⁷⁷⁴ Müslim, “Kader”, 34.

⁷⁷⁵ M.Ş. Aydın, a.g.e., s. 131-132.

söylenir. ⁷⁷⁶ Daha önce genel eğitim ve iyileştirme faaliyetleri ile genel din eğitimi/MDR faaliyetinin amaçları ortaya konulduğu için burada ayrıca bilgi verilmeyecek, yalnız AB ile DİB tarafından CİK'lerdeki din eğitimi/MDR faaliyeti için ortaya konulan amaçlar ele alınacaktır.

AB ile DİB arasında imzalanan 2001 tarihinde imzalanan protokole göre; din eğitimi/MDR programının amacı, "H-T'lerin dini ve ahlaki duygularını geliştirerek, yeniden topluma kazandırılmalarını sağlamaktır."⁷⁷⁷

H-T'lere uygulanan 2002 tarihli DAB dersi Müfredat programına göre bu dersin amaçları şunlardır:

- ✓ CİK'lerde bulunan H-T'lerin ruh derinliklerine inilerek manevi yönden onları yükseltmek, pişmanlık duygularını geliştirmek ve yeniden topluma kazandırılmalarını sağlamak;
- ✓ H-T'lerin din konusunda aydınlatmak, eksik bilgilerini tamamlamak, yanlış bilgilerini düzeltmek, dini duygu ve düşüncelerini geliştirerek insan, aile, millet ve vatan sevgisi ile milli birlik ve bütünlük şuuru aşılacak;
- ✓ Genel anlamda "din", özel anlamda "İslam-Mü'min ve Müslüman" kavramları ile bunlara bağlı diğer dini terimleri, bilgi, düşünce ve davranış açısından kazandırmak;
- ✓ İnsanı "üstün varlık" olduğunun bilincine erdirmek ve bunun yüklediği sorumlulukları öğretmek, insanın ve diğer canlıların hayatını korumanın önemini benimsetmek;
- ✓ İnsanın dine olan ihtiyacını öğretmek; İslam'ın en son din olduğunu kavratmak, İslam dini'nin, iman, ibadet ve ahlak esaslarını öğretmek, bu esasların davranış haline dönüşmesine yardımcı olmak; dini geleneklerimizi tanıtarak benimsetmek;
- ✓ İslam dininin hurafe ve batıl inanışlardan uzak, toplumda birlik ve ahengi sağlayıcı bir din olduğu gerçeğini kavratmak;
- ✓ H-T'lerin, dengeli ve uyumlu bir kişilik kazanmalarını sağlamak;
- ✓ İsteyenlere ibadetleri yerine getirme ve Kur'an okuma gibi becerileri kazandırmak;
- ✓ Örnek bir insan olarak Peygamberimizin hayatını, güzel ahlakını ve bu konudaki öğütlerini öğretmektir.⁷⁷⁸

⁷⁷⁶ a.g.e., s. 87.

⁷⁷⁷ 2001 tarihli AB-DİB İş Birliği Protokolü, md., 1.

⁷⁷⁸ AB, DAB Müfredat Programı, AB Yay.,2002, s.1-10.

AB ile DİB arasında 2011 tarihinde imzalanan iş birliği protokolüne göre din eğitimi/MDR faaliyetinin amacı, H-T'lere din hizmetleri, ahlaki gelişim ve MDR faaliyetleri sunmak suretiyle dini ve ahlaki duygularını geliştirerek yeniden topluma kazandırılmaları sürecine katkı sağlamaktır.⁷⁷⁹

AB ile DİB arasında imzalanan ve şu anda yürürlükte olan 2019 tarihli Protokole göre ise din eğitimi/MDR faaliyetinin amacı şu şekilde ortaya konulmuştur: "CİK'lerdeki H-T'lere... din hizmetleri, din eğitimi, MDR faaliyetinin sunulması, toplumda suç işleme oranının azaltılması ve yeniden suç işlemenin önlenmesi ile H-T'lerin, dini ve ahlaki duygularını geliştirerek yeniden topluma kazandırılması amacıyla yapılacak işlere ilişkin usul, esas ve yükümlülükleri belirlemek."⁷⁸⁰

Görüldüğü hem söz konusu protokollerde hem de programda yer alan din eğitimi/MDR faaliyetinin amaçları, "H-T'leri eğitmek, iyileştirmek ve yeniden topluma kazandırmak" şeklinde özetlenebilir. Bu cümleye "mükerrer suçtan korumak" ifadesi de ilave edilebilir. Söz konusu amaçların odağında "yeniden topluma kazandırma", "yeniden sosyalleştirme" kavramları yer almaktadır. Bu kavramlarla kastedilen şey ise, insanı gerçekten iyi bir insan yapmaktır. Başka bir deyişle, insanı gerçek anlamda insanlaştırmaktır. Zaten dinin de görevi, bir toplumun, bir kavmin veya bütün insanlığın, ahlaken seviyesini yükseltmek, kötülüklerden uzak tutmak (ki buna takva denir) ve gerçek anlamda insanileştirmek değil midir?⁷⁸¹

F. H-T Çocukların Topluma Kazandırılmasında Din Eğitimi/MDR Faaliyetinin Yeri ve Rolü

Din insanlık tarihi boyunca hep var olmuştur.⁷⁸² Zira insan fıtratı gereği dine muhtaçtır.⁷⁸³ Nitekim tarihin derinliklerine inildiğinde ilk eğitim sistemlerinin dinler⁷⁸⁴, ilk eğitimcilerin peygamberler⁷⁸⁵ ve ilk formel eğitim kurumlarının ise mabetler olduğu görülecektir.⁷⁸⁶ Söz gelimi, Sümer, Mısır, Elam, Eti vb. eski uygarlıklarda, tapınakların çoğunun birer okul olduğunu gösteren ipuçlarına ulaşılmıştır.⁷⁸⁷ Hz. Muhammed (s.a.v)

⁷⁷⁹ 2011 tarihli AB-DİB İş Birliği protokolü, md., s. 1.

⁷⁸⁰ 2019 tarihli AB-DİB İş Birliği Protokolü, md., s. 1.

⁷⁸¹ Bolay, "Eğitim, Din ve Değer", s.31.

⁷⁸² M. Ş., Aydın, a.g.e., s. 19.

⁷⁸³ Abdullah Özbek, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmeni Yetiştirme Problemi", s. 293-295.

⁷⁸⁴ Emin Işık, a.g.m., s. 30; Altaş, Arıcı, a.g.e., s.51; Halis Ayhan, *Türkiye'de Din Eğitimi*, 3.b., İstanbul: Dem Yay., 2014, s. 14.

⁷⁸⁵ M.Ş. Aydın, a.g.e., s. 25.

⁷⁸⁶ Emin Işık, a.g.m., s.30; Cahit Baltacı, *XI-XVI. Asırlarda Osmanlı Medreseleri*, İstanbul: İrfan Matbaası, 1976, s.1.

⁷⁸⁷ Cahit Baltacı, a.g.e., s. 1.

de, ancak muallim olarak ve güzel ahlakı tamamlamak için gönderildiğini belirtmiş⁷⁸⁸ ve eğitimi mescitlerde gerçekleştirmiştir.⁷⁸⁹ İslam ve Hıristiyanlık gibi tek Tanrılı dinlerin zuhur etmesi ve güçlenmesiyle beraber eğitim kurumları cami ve kiliselerin yanında yer almaya başlamıştır.⁷⁹⁰ Kur'an da Hz. Muhammed (s.a.v)'in görevinin "tebliğden" ibaret olduğundan bahsetmektedir.⁷⁹¹ Tebliğ, ulaştırmak, eriştirmek, haber vermek anlamına gelir.⁷⁹² Ulaştırılan şey, bir haber veya mesaj ise bir öğretme söz konusudur.⁷⁹³ Yine Kur'an, Hz. Muhammed'i (s.a.v) eğitici ve öğretici⁷⁹⁴, hatırlatıcı, uyarıcı ve yol gösterici (rehber)⁷⁹⁵ olarak nitelendirir. Bu rehberlik, tüm Müslümanlar hatta tüm insanlara yönelik temel bir görev ve sorumluluktur. Bu görev ve sorumluluk, Kur'an diliyle "emr-i bil ma'ruf ve nehiy ani'l münker" (iyiliği emretmek, kötülükten menetmek)⁷⁹⁶ şeklinde formüle edilmiş; kitap, sünnet ve icma ile sabit olduğundan farz olarak görülmüştür.⁷⁹⁷ Bu formül "*Hepiniz çobansınız ve güttüğünüz sürüden sorumlusunuz*"⁷⁹⁸ hadisinde de kendini göstermiştir. Buradaki "çobanlık" kavramının bir tür eğitmenlik, başka bir deyişle, bir "rehberlik" olduğu söylenebilir. Zira öğreticiliğin temelinde rehberlik vardır.⁷⁹⁹

Öyleyse ister iç ister dış özgürlüğünü kaybetmiş olsun her insana, özellikle çocuklara yardım etmek ve rehberlik yapmak herkesin üzerine düşen önemli bir görev ve sorumluluktur. Eğer söz konusu kitle, dezavantajlı gruplarsa sorumluluk derecesi katbekat artar. Zira İslam, hastaların⁸⁰⁰, engellilerin, yaşlıların⁸⁰¹, yolda kalmışların⁸⁰² vb. grupların ihtiyaçlarının giderilmesini, ziyaret edilmesini, Allah'ın ihtiyacının giderilmesi ve Allah'ın ziyaret edilmesi şeklinde tavsif ederek⁸⁰³ sosyal konulara teolojik bir arka plan kazandırmıştır. Bu gruplar arasında ismi açıkça geçmese de İslam'a göre

⁷⁸⁸ İbn Mace, "Mukaddime", 17, No: 229; Müslim, "Talak", 4; Ahmed b. Hanbel, "Muvatta, Hüsnü'l-Hulk, 8.

⁷⁸⁹ Mustafa Köylü, "Medrese Öncesi Kurumlarda Eğitim", *İslam Eğitim Tarihi*, ed. Mustafa Köylü, İstanbul: Ensar Neşriyat, 2017, s. 93-100.

⁷⁹⁰ Fidan, Erden, a.g.e., s. 69.

⁷⁹¹ El-Al-i İmran 3/20; 5/67, 99; er-Ra'd 13/40; en-Nahl, 16/35, 82; en-Nur, 24/54; el-Ankebut, 29 /18; et-Teğabun, 64/12.

⁷⁹² Yeğün, a.g.e., s.694.

⁷⁹³ M.Ş. Aydın a.g.e., s. 25.

⁷⁹⁴ El-Bakara, 2/129, 151; el-Al-i İmran, 3/164; el-Cuma, 62/2.

⁷⁹⁵ El-Enam, 6/19; en-Nahl, 16/44; el-Ahzab, 33/45; eş-Şura 42/52; ez-Zariyat, 51/55; el-Ğaşiye, 88/21;

⁷⁹⁶ El-Bakara, 2/151; Al-i İmran, 3/104, 110. el-Ahzab, 33/45-46.

⁷⁹⁷ Mustafa Çağrı, "Emir Bi'l-Ma'rûf Nehiy Ani'l-Münker", *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* (DİA), İstanbul: TDV İslâm Araştırmaları Merkezi (İSAM), 1995, C.11, s.139.

⁷⁹⁸ Buhârî, "Cuma", 11, "İstikrâz", 20, "İtk", 17, 19, "Vesâyâ", 9, "Nikâh", 81, 90, "Ahkâm", 1; "Müslim", "İmâret", 20; Ebû Dâvûd, "İmâret", 1, 13; Tirmizî, "Cihâd", 27.

⁷⁹⁹ Mehmet Zahit Dirik, *Eğitim Programları ve Öğretim: Öğretim İlke ve Yöntemleri*, 1.b., Ankara, Pegem Akademi, 2014, s.7.

⁸⁰⁰ Ebu Davud, "Cenaiz", 7, 3098.

⁸⁰¹ Tirmizi, "Cihad", 24.

⁸⁰² El-Bakara, 2/177; en-Nisa, 4/36

⁸⁰³ Müslim, "Birr", 43, (2569).

hürriyetinden yoksun kalmış tüm H-T'lerin bu gruplar arasında yer alacağı, H-T çocukların ise istinai bir yer işgal edeceği hususu izahtan varestedir.

Toplumda ortak şuurun meydana gelmesini sağlayan söz konusu görev ve sorumluluklar, bir bakıma İslâm dininin temel dinamiği olup ihmali, değerler sisteminin zayıflamasına; nihilizm, anarşizm ve telâfisi zor birtakım felâketlere yol açabilir.⁸⁰⁴

Bu bilgiler ışığında bakıldığında dinin eğitim için önemli bir araç, kaynak ve program; eğitimin de din için önemli bir araç ve program olduğu görülecektir. Öyleyse H-T çocukları her türlü kötülük, suç ve günahattan korumak (takvalı kılmak), iyileştirmek ve yeniden topluma kazandırmak için hem dinden hem de eğitimden istifade edilmelidir.

Çocukların suça sürüklenmesinin önlenmesinde/azaltılmasında üç evre bulunmaktadır. Bunlardan birincisi, suç işlenmeden veya suça sürüklenmeden önce gerekli tedbirlerin alınması evresidir. Buna CİK öncesi evre de denilebilir. Bu evre, en önemli evredir. Zira çocuk, suça sürükledikten sonra onu kurtarmak zorlaşmaktadır. İkinci evre, suç işlendikten/suçta sürüklenme ve tutuklama gerçekleşikten veya denetimli serbestliğe tabi tutulma kararı alındıktan sonraki evredir. Buna CİK veya denetimli serbestlik evresi veya çocukların rehabilite edilmesi ve yeniden topluma kazandırma evresi de denir. Üçüncüsü evre ise, tutukluluğu veya cezası bittikten, CİK'den veya tabi olduğu denetimli serbestlik süreci tamamladıktan sonra bütünüyle özgürlüğüne kavuştuğu evredir. Bu evreye, çocuğun takip edilmesi ve mükerrer suçtan korunması evresi de denebilir.

Burada araştırma alanımıza giren evre, CİK evresidir. Artık birinci evre geçilmiş, ikinci evreye girilmiştir. Acaba bu evrede çocuğun eğitilmesi/iyileştirilmesi ve yeniden topluma kazandırılması için neler yapılmalıdır? Bu soruya cevap verebilmek için çocukların suça sürüklenme nedenlerini bilmek gerekir.

Çocukların suça sürüklenmesinde, biyolojik (bedensel, kalıtsal, bünyesel vb.), psikolojik (zihinsel, duygusal vb.) ve sosyal (ailenin olumsuz etkisi, yanlış ve yetersiz eğitim, çevrenin olumsuz etkisi vb.) birçok neden bulunmaktadır. Psiko-sosyal nedenlerden biri, belki de birincisi, yanlış ve yetersiz din, maneviyat ve ahlak eğitimidir. Yapılan araştırmalar da bu hususu doğrulamaktadır.⁸⁰⁵ Öyleyse çocukların eğitilmesi, iyileştirilmesi yeniden topluma kazandırılmasında diğer eğitim faaliyetleriyle birlikte din

⁸⁰⁴ Çağrı, Emir Bî'l-Ma'rûf Nehiy Anî'l-Münker, C.11, s.139.

⁸⁰⁵ Hüseyin Peker, "Suçlularda Dini Davranışlar", *Samsun, OMÜİFD*, C.4, S.4 (1990), s.121; Filiz Tekin, a.g.t., s.52-55.

eğitimi/MDR faaliyetinin de verilmesi büyük önem arz etmektedir.⁸⁰⁶ Bolay bu konuda şöyle demektedir: “Ailenin, cemiyetin ve çoğu zaman devletin ihmallerinden kaynaklanan çeşitli sebeplerden suça itilen ve ömürlerini dört duvar arasında geçirmeye mecbur olmuş mahkûmları dinden ve İslamdan başka ne teselli edebilir?”⁸⁰⁷ Nitekim 1895 Paris ve 1910 Washington Kongrelerinde de din ve din eğitimi hususuna vurgu yapılmaktadır.⁸⁰⁸

H-T çocukların eğitilme, iyileştirilme ve yeniden topluma kazandırılma çalışmalarında diğer eğitim programları önemli fonksiyonlar ifa etse de hiçbiri din eğitimi/MDR programı kadar etkili olamamaktadır.⁸⁰⁹ Nitekim Cramer, “eğitim üzerinde etkisini gösteren temel inançlar arasında dinden daha kuvvetli olanı yoktur”⁸¹⁰; Maslow ise “aşkın düşünce alanı ile bağlantısını koparmış bir eğitim, insan hayatının anlamı hakkında söyleyecek önemli hiçbir şeyi olmayan bir eğitimidir”⁸¹¹ demektedir. Zira din, duyguları olgunlaştırmakta, hedefe yöneltmekte, istenç aktiviteleri geliştirmekte ve hayata anlam katma açısından eğitmektedir.⁸¹² Din, davranışlara rehberlik ve önderlik etmekte⁸¹³ özellikle, inanç, ibadet, ahlak ve maneviyat boyutları, insanın duyguları ile yakından ilgili olduğundan duyguları güçlendirmekte; tahrip edici olumsuz duygulara gem vurmakta ve olumlu duyguları güçlendirmekte ve çocuklara güven duygusu aşılarmaktadır.⁸¹⁴ Din, irade eğitimini tamamlamakta, ruhu zenginleştirmekte, duyguları olgunlaştırmakta, dünya görüşü kazandırmakta, arzu ve ümitleri yerli yerine oturtmaya yardımcı olmaktadır.⁸¹⁵ Yine din, olumlu davranışlar kazandırmakta, sağlam bir insan şahsiyeti oluşturmaktadır⁸¹⁶, insan hayatını bir nizam ve intizama sokmakta, iradenin bir gayeye odaklamasını sağlamakta, bazı hareketleri yaptırmaya teşvik ederken bazılarından alıkoymakta⁸¹⁷, insanı yetiştirmekte, geliştirmekte, bireyin bütünüyle

⁸⁰⁶ Nurullah Kunter, “Suçluların Terbiye ve Islahı”, *Ankara, Adliye Ceridesi*, S.7 (1943), s. 529.

⁸⁰⁷ Süleyman Hayri Bolay, “Din Eğitiminin Şümülu”, *Atatürk’ün 100. Doğum Yılında Türkiye 1. Din Eğitimi Şurası*, Ankara: İlahiyat Vakfı Yay., 23-25 Nisan 1981, s.104.

⁸⁰⁸ Nurullah Kunter, “Suçluların Terbiye ve Islahı”, *Ankara, Adliye Ceridesi*, S.8, (1943), s. 664-665.

⁸⁰⁹ T.H. Hamilton Baynes, “Çocuk Suçluların Genel Sebepleri”, çev. Akil Önder, *Ankara, Adalet Dergisi*, S. 5 (1949), s.701-702.

⁸¹⁰ J.F., Cramer, G.S. Browne, *Çağdaş Eğitim, Milli Eğitim Sistemleri Üzerine*, çev. Ferhan Oğuzkan, 2.b., İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı Basımevi, 1977, s.10.

⁸¹¹ Maslow, *Dinler, Değerler, Doruk Deneyimler*, s. 74.

⁸¹² Sezen, a.g.e., s.216.

⁸¹³ Mualla Selçuk, *Çocuğun Eğitiminde Dini Motifler*, 1.b., Ankara: DİB Yay., 1990, s.54.

⁸¹⁴ a.g.e., s. 56.

⁸¹⁵ Sezen, a.g.e., s. 217.

⁸¹⁶ Hökelekli, *Din Psikolojisi*, s. 110-111; Hâbil Şentürk, Selahattin Yakut, “Hayatın Anlamı ve Din”, *Isparta, SDÜİFD*, S. 33, (2014/2), s. 55.

⁸¹⁷ Ziya Dalat, *Çocuk ve Genç Ruh*, Ankara: Yurt Matbaası, 1956, s.370; Beyza Bilgin, a.g.e., s. 22-25.

insanlaşmasına katkı sağlamakta⁸¹⁸ ve toplum için iyi ve erdemli insanlar yetiştirmeye vesile olmaktadır.⁸¹⁹

Din, insan ruhunun en karanlık noktalarına nüfuz ederek, ona bir hayat anlayışı ve neşesi vermekte, direnç kazandırmakta ve sosyal kurumları oluşturan birimleri kaynaştırmaktadır. Bu nedenle tarihsel süreçte her sosyal merkezde bir mabede rastlanmaktadır. Hatta bütün sosyal hayat mabetler etrafında toplanmaktadır.⁸²⁰ Bu durum, insanın, tarihin her döneminde psikolojik olarak tatmin olabilmesi için ilahi bir varlığa dayanması gerektiğini göstermektedir. Zira insan akli ve kafası, tabiat ve tabiat olaylarıyla bir ölçüde tatmin olsa bile, ruhu bunların gerisindeki hakiki sebep ile irtibat kurmak istemektedir. Ziya Gökalp' in dediği gibi insan ayağını yere, ruhunu Allah'a dayandırmadan duramamaktadır. Çeşitli olaylar karşısında bunalan, ümitsizliğe kapılan ve zaman zaman ölçüsünü ve dengesini kaybeden insan, ruhuna bir dayanak, bir sığınak ve bir kaynak aramaktadır..."⁸²¹ İşte bu dayanak, sığınak ve kaynak din ve dinin sahibi olan Allah'tır. Zira insanlar, özellikle çocuklar üzerinde tartışmasız en büyük otorite insanın kalbini bilen Allah'tır.⁸²² O'nun gönderdiği dindir; dinin öğretisini taşıyan kitaplardır; kitapları bizzat yaşayan, tebliğ eden ve her açıdan insanların zirvesi olan peygamberlerdir ve dinde derinleşen önemli şahsiyetlerdir.⁸²³ İşte din eğitimi/MDR programı, bu önemli otoritelerin gücünü kullanarak insana hitap etmekte, bilişsel ve psikolojik açıdan onları daha kolay ikna edilebilmektedir. Bir de bu otoritelerin gücü, pedagojik ilke ve yöntemlere uygun bir şekilde sunuldu mu, hiçbir problem kalmamaktadır. Zira "kalpler, ancak Allah'ı anmakla/hatırlamakla/yaşamakla tam olarak tatmin olur" (Ra'd, 13/28). İşte söz konusu büyük otoritelere, dolayısıyla avantajlara sahip olduğundan çocuklar üzerinde en çok din eğitimi/MDR programı etkili olmaktadır.

Burada akla şu soru gelebilir: Mevcut yapısıyla psikoloji veya psikolojik danışmanlık ve rehberlik faaliyeti, din eğitimi/MDR kadar etkili olamaz mı veya onun yerini tutamaz mı? Eğer burada kastedilen psikoloji, Batı psikoloji ise bu sorunun cevabının olumlu olması çok zor, hatta imkânsız gözükmemektedir. Zira modern Batı psikolojisi, insan fıtratının temelinde yatan ben kimim? Yaşama amacım nedir? Hakikat nedir? Sevgi nedir? İyilik nedir? Ölümünden sonra hayat var mıdır? Huzura nasıl kavuşabilirim? Tanrı kim ve nedir? vb. varoluşsal temel soruları odağına almamakta ve

⁸¹⁸ Dalat, a.g.e., s.370; Beyza Bilgin, a.g.e., s. 22-25.

⁸¹⁹ Köylü, "Giriş", s. 1.

⁸²⁰ Sezen, a.g.e., s. 111-112.

⁸²¹ Bolay, " Din Eğitiminin Şümülu" s.97; D.P.T., *Milli Kültür, Milli Kültür Özel İhtisas Komisyon Raporu*, Ankara: 1983, s.140, 511.

⁸²² Et-Teğabun, 66/4; Hud, 11/5.

⁸²³ El-Ali İmran, 3/7.

onlara doğru dürüst cevap ver(e)memektedir. O daha çok, insan davranışını yönlendiren temel ilkeleri incelemeksizin davranışın tanımı üzerine durmakta, davranışın küçük ve sayısallaştırılabilir kısımları üzerine odaklanmaktadır. Bu yönüyle Batı psikolojisi, problemleri çözmekten uzak bir bilim dalı haline gelmiştir. Her ne kadar psikologlar insan davranışının tanımları ve insan hakkında faydalı bilgileri elde etmişlerse de insan kalbinin derinliklerinde yatan problemlere çözüm üretememişlerdir.⁸²⁴ Batı psikolojisini şöyle bir metaforla anlatabiliriz.

“Batı psikolojisi lambanın boyu, ağırlığı ve yapıldığı maddeler gibi özelliklerini incelemektedir. O bir yer lambası mı, yoksa masa lambası mı? Küçük mü, büyük mü? Gece lambası mı, okuma lambası mı? Ağırlığı ne kadardır, nasıl dağılmıştır? Gölgeleşimin şekli, büyüklüğü, rengi ve yapıldığı madde de hesaba katılacak ve muhtemelen ipinin rengi, durumu ve uzunluğu da elektrik teli tertibatını ve ampulün dayanabileceği azami voltajı inceler. Elektrik düğmesinin konumu ve tipi, analog ya da dijital olup olmadığı saptanır. Tüm bunlar değişebilen özelliklerdir.” “Psikoterapi ise lambayı koymak istediğimiz yere uygun biçimde yerleştirmek için gerekli her türlü değişikliklerle ilgilenir. Rengi odanın rengine uydu mu? Lamba çekici mi? Modeli dekorla uyum içinde mi? Gölgeleşimi yeterli ışık veriyor mu? Altlığı yeterince yüksek mi? Lambanın kolaylıkla devrilmemesi için altında yeterli miktar ağırlık var mı? Elektrik tertibatı yıpranmış mı? Elektrik düğmesine rahatlıkla ulaşılabilir mi? Psikoterapinin değişik kolları lambanın bu dış özelliklerini değiştirmekle uğraşır. Bu faydalıdır, çünkü bizlerin farklı amaçlar için farklı lambalara ihtiyaç ve arzumuz vardır. Ancak kişi lambanın özelliğini ne kadar değiştirirse değiştirsin ya da incelerse incelesin fişi prize takmadığı sürece onu çalıştıramayacaktır. Zira lambanın ışık vermesi için bir ışık kaynağına bağlanması gerekir. Kaynağa bağlı değilse değişikliklerin bir önemi yoktur. Bir güç kaynağına bağlı olmadan lamba ışık vermez.”⁸²⁵ Bu ışık kaynağı din, inanç, ahlak ve maneviyattır. Bu kaynak olmadan hiçbir şey gerçek anlamda fayda vermez.

Yukarıda ifade ettiğimiz gibi din, itikadi, ahlaki ve manevi eğitimin kaynağı olması açısından istisnai bir role ve yere sahiptir. Nitekim Şensoy, “Acaba ahlâkî ve manevî terbiye verilmesinin yegâne yolu din midir?” diye sormakta ve bu soruya şu cevabı vermektedir. “Hatıra, din yerine örneğin vatanseverlik gibi bir temel veya bağımsız ve bilimsel bir ahlâk ikamesi niteliği gelebilirse de ne biri ne öteki, dinin küçük yaşlardan itibaren insan ahlâkı üzerinde çeşitli açılardan oynadığı rolü ve icra ettiği etkiyi

⁸²⁴ Lynn Wilcox, *Sufizm ve Psikoloji*, 1.b., İstanbul: İnsan Yay., 2001, s.11.

⁸²⁵ Wilcox, a.g.e., s. 13.

oluşturamaz. Birincisi, vatan sevgisi ve vatan aşkı, insan hayatının gidişini her an ve zamanda sevk ve idare açısından her zaman yetmeyebilir; ikincisi bağımsız ve bilimsel ahlâk da ancak olgun bir fikrî seviyeye ulaşmış kimseler tarafından anlaşılabilceği veçhile, çocukların hepsine ve geneline hitap etmekten uzak olarak düşünülebilir. Özetle dinî fikir ve kanaatin ortadan kaldırılmasından doğan boşluğun nasıl doldurulacağı hususu bilinmedikçe ve din yerine aynı güçte ve ahlâkı tasfiye edebilecek başka bir esaslı kanun bulunamadıkça, çocuklara, dinden başka yollardan yürümek suretiyle, manevî ve ahlâkî bir terbiye vermeye imkân olamayacağını zannediyoruz.”⁸²⁶

H-T çocuklar özelinde ise din eğitimi/MDR faaliyetinin diğer faaliyetlere göre daha çok etkili olmasının iki nedeni bulunmaktadır: Birincisi, çocukların içinde bulundukları gelişimsel özelliklerdir. Zira çocuklar, gelişimsel özellikleri gereği bu çağda zaten sığınılacak bir liman, bağlanılacak, özdeşlik kurulacak ve rol model edinilecek bir figür arayışı içerisinde olmaktadır. Bu liman veya figürün, Allah, din, peygamber veya karizmatik bir dini lider olma ihtimalini yoldukça yüksektir.⁸²⁷ İkincisi ise bünyesinde olumsuzlukları barındıran CİK ortamı, çocukların söz konusu özelliklerini harekete geçirmektedir. Görüldüğü gibi burada olmayan bir şey değil, var olan bir şey belirgin hale getirilmektedir.⁸²⁸ Bu nedenle CİK'in etkileyici ve tetikleyici atmosferi ile çocukların gelişimsel özelliklerinin bir araya gelmesi, din eğitimi/MDR faaliyeti hazırbulunuşluk düzeylerinin yüksek seyretmesine neden olmaktadır. Gerçekten de insanın afet ve felaketlere maruz kalması, onu çaresizliğe, korku ve kaygıya sürükler. Bazen yaşanan çaresizlik, korku ve kaygı çok büyük olduğundan, hiçbir maddi güç insanın güven ve korunma ihtiyacına karşılık vermez. İşte böylesi durumlarda, inançlı olsun olmasın tüm insanlar metafizik bir güçten yardım isteme eğilimi içerisinde olmaktadır.⁸²⁹ Başka bir deyişle, zorda ve darda kalan, herkesten ve her şeyden umudunu kesen insanın, yardım isteyebileceği bir tek mercii ve kurum kalmaktadır. O mercii Allah, o kurum da din, dini inanç ve maneviyattır. Kur'an, bu hususu, çarpıcı bir şekilde gözler önüne sermektedir.⁸³⁰

İşte tam bu noktada insan, stres ve sıkıntıyı gidermek için dini inanç/maneviyata yönelmekte, imdat çağrılarına onun sayesinde cevap bulmaktadır.⁸³¹ Söz gelimi, Tevfik

⁸²⁶ Naci, Şensoy, *Çocuk Suçluluğu-Küçüklük-Çocuk Mahkemeleri ve İnfaz Müesseseleri*, s. 68.

⁸²⁷ Hökelekli, Çayır, a.g.m., s. 27.

⁸²⁸ Muhammed Kutup, *İnsan Psikolojisi Üzerine Etütler*, çev. Bekir Karlığa, İstanbul: İşaret Yay., 1992, s. 287-288; M. Cevad Bahoner, *Allah'ı Tanımak*, çev. Hasan Kanaatlı, Kalem Yay., İstanbul, 1991, s. 32.

⁸²⁹ Hökelekli, *Din Psikolojisi*, 87.

⁸³⁰ El-En'âm, 6/63-64; El-Araf, 7/134-135; Yunus, 10/12, 22, 23, 90, 92; en-Nahl 16/53-55; el-İsra 17/67; en-Neml, 27/62; Lokman 31/32; ez-Zümer, 39/8; el-Fussilet, 41/51.

⁸³¹ Ömer Ferit Kam, *Dinî Felsefî Sohbetler*, Ankara: DİB Yay., t.y., s. 68; Balaban, a.g.e., s. 36-37.

Fikret, en buhranlı döneminde güven ve huzuru manevi kucakta bulmuştur. Ona, "İnanmak İhtiyacı"⁸³² isimli şiirini yazdıran bu haleti ruhiyedir. Yahya Kemal, Ateşkesin acılı günlerine milli ve manevi değerlere yönelmiştir.⁸³³ Necip Fazıl Kısakürek, tarihi Sinop CİK'de, bu halatı ruhiye ile Allah'a iltica etmiş ve "Zindandan Mehmed'e Mektup"⁸³⁴ isimli şiirini yazmıştır. Bu şiirde o, aklın cevaplandıramadığı soruların cevabını maneviyatta aramış, dünyaya kapalı olan daracık pencerenin, Allah'a açık olması sayesinde moral bulmuştur.⁸³⁵

İşte zorda ve darda kalınan, bir felaket ve afet olarak görülen olaylardan biri de insanın CİK'lere düşmesidir. Zira CİK'ler, güvensizlik, ümitsizlik, karamsarlık ve aşağılık duygusuna kapılma, utanç duyma, kin ve nefretle dolma vb. oldukça olumsuz etkilere sahiptir. Ayrıca özellikle uzun süreli hükümlülük veya tutukluluk sonrasında yeterli bir aile desteğini bulamama; kopan aile ve akraba bağlarının yeniden tamir ve tesis edememe; dışlayıcı bir tutum ve tavır sergilediğinden toplumla işbirliği yapamama; ev, iş, aş ve eş bulamama, hayatı idame ettirmek için yeterli düzeyde mali güce sahip olamama, yakın ve uzak çevreyle adaptasyon ve entegrasyon sorunu yaşama, biyo-psiko-sosyal ve mental olarak yıpranma ve bundan dolayı çeşitli maddi ve manevi hastalıklara yakalanma vb. birçok problemle karşılaşılabilir. Bu nedenle insanlar, özellikle çocuklar din, ahlak ve maneviyata yöneltmektedir. Buna dinin ve maneviyatın etkin gücü de katılınca çocukların din eğitimi/MDR faaliyetine karşı istek ve arzuları artmakta ve bu programın diğer eğitim programları arasında ayrıcalıklı bir role ve yere sahip olmaktadır.

Acaba Allah ve din, hangi yollarla/araçlarla, hangi güç durumlara karşı insanları veya H-T'leri cezbetmekte ve güçlü kılmaktadır, nasıl?

Bu araçlardan biri tövbedir. Tövbe, insanın işlediği bir günah veya suçtan dolayı yakarması, pişmanlık duyması, bir daha işlememeye diliyle ve kalbiyle karar vermesi, samimi olarak özür dilemesi, kalbini açması, nefsinin kirlerden arındırması, yüceltmesi ve Allah'la Bezm-i Eleste kurduğu irtibatı devam ettirmesine dair bir beyanname. Aynı zamanda Bezm-i Eleste Allah ile kul arasında yapılan ahdin insan tarafından yenilenmesi, insanın fitrat çizgisine dönmesi ve onu sürdürmesi anlamlarına gelir. Zira kul ilahi formatında mevcut ahit bilincinden bazen uzaklaşabilmekte, güven, sevgi ve

⁸³² Tefik Fikret, *Rûbab-ı Şikeste*, haz. Mehmet Kanar, 1.b., İstanbul: Say Yay., 2016, s. 206-207.

⁸³³ Beşir Ayvazoğlu, "Camideki Yahya Kemal," *Camî ve Gençlik*, ed. Yunus Özdamar, 1.b., Ankara: DİB Yay., 2014, s. 150.

⁸³⁴ Kısakürek, a.g.e., s. 350.

⁸³⁵ Tekin, Şanver, a.g.m., s. 271.

dostluk esasına dayanan bağı büsbütün unutabilmektedir.⁸³⁶ Ahit bilincini kaybeden insan, ahitin gerçek sahibini ve kendini unutabilmektedir.⁸³⁷ Tövbe, kendine gelme, kendini bilme ve Allah'tan uzaklaşmaya son verme⁸³⁸, kopan bağları yeniden kurma çabasıdır. Bu çaba, başarısız olursa, insan güvende olmaz ve güven veremez. Bu nedenle tövbenin çok önemli bir yeri vardır. Çocuklar içinse daha büyük önemi vardır. Zira İslam Peygamberi, tövbenin tüm insanlarda önemli bir güzellik olduğunu, ancak çocuklarda daha da güzel olduğunu belirtmişlerdir.⁸³⁹

Allah, tövbe kapısının son ana kadar açık olacağını⁸⁴⁰, tövbe edenlerin cezalandırılmayacağını⁸⁴¹, affedileceğini⁸⁴², hiç suç işlememiş gibi kabul edileceğini⁸⁴³ ve sevileceğini⁸⁴⁴ müjdelenmektedir. Bunun için Allah, insanlara tövbe çağrısında bulunmaktadır.⁸⁴⁵

Bu güç kaynaklarından biri de dini inançtır. Dini inanç, insanın elem ve ıstıraplarını teskin eden önemli bir kaynaktır. Çünkü dini inanç insanın, feragat, fedakârlık, sabır, mücadele ve umut boyutlarını ve duygularını güçlü tutar. Dini inanç, aynı zamanda insanın temel güven duygusunun kaynağı olup insana bir dünya görüşü, olaylara bakış açısı, hayat ve ölüm ötesi hakkında bilimin ve teknolojinin veremediği doyumu verir.⁸⁴⁶ Manevi yaşamı zengin ve sağlıklı olan insan, inançsız insanın düştüğü umutsuzluk, çaresizlik, karamsarlık çukuruna düşmez; düşse bile kendini kurtarmada başarılıdır.⁸⁴⁷

Dinî inanç ve değerler, insanın hayatına bir anlam kazandırdığından, inanan insan, hayattaki her şeyin ilahi format/hikmet gereği ortaya çıktığını bilir ve olaylara yalnız zahir gözüyle değil, batın gözüyle de bakar. Gerekli tedbirleri aldıktan sonra "vaki olanda hayır bulunduğunu"; modern dünyada en büyük felaket olarak kabul edilen ölüm gecesinin de şebiarus (düğün gecesini) olduğunu görür ve hayat yolunda yürür. Kaza ve

⁸³⁶ El-Bakara 2/30, 257; el-Mâide 5/54; el-Enfâl 8/34.

⁸³⁷ El-Haşr, 59/19.

⁸³⁸ Bekir Topaloğlu, "Tevbe", *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* (DİA), İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Araştırmaları Merkezi (İSAM), 2012, C.41, s. 279-280.

⁸³⁹ Suyuti, "Camiü's-Sağır", No: 5685.

⁸⁴⁰ En-Nisa, 4/48; ez-Zümer, 39/53; Tirmizî, "Daavât", 98; İbni Mâce, "Zühd", 30.

⁸⁴¹ El-Enfal, 8/33.

⁸⁴² En-Nisa, 4/17; el-Maide, 5/39; el-Enam, 6/54; Nahl, 16/119; Taha, 20/82; el-Furkan, 25/71; el-Kasas, 28/67.

⁸⁴³ İbn Mace, "Zühd", 30.

⁸⁴⁴ El-Bakara, 2/222.

⁸⁴⁵ Hud, 11/3; En-Nur, 24/31; et-Tahrim, 66/8.

⁸⁴⁶ Osman Pazarlı, *Din Psikolojisi*, 3.b., İstanbul: Remzi Kitabevi, 1982, s. 28-29; Veysel Uysal, *Din Psikolojisi Açısından Dini Tutum Davranış ve Şahsiyet Özellikleri*, İstanbul: MÜİF Vakfı Yay., 1996, s. 123; Hâbil Şentürk, *Din Psikolojisi*, İstanbul: İz Yayıncılık, 1997, s. 178.

⁸⁴⁷ Cüceloğlu, *İçimizdeki Çocuk*, s. 237.

kadere, dünyanın faniliğine, imtihan yeri ve vesilesi olduğuna, sabra, ahirete, orada mutlak adaletin sağlanacağına dair inancı olan bir insan, kolayca umudunu kaybetmez. Zira umudu korumak en büyük otorite olan Allah'ın emridir.⁸⁴⁸ Umutsuzluk ise ancak kâfirlerin bir özelliğidir.⁸⁴⁹ Umudu olanın ruh sağlığı, ruh sağlığı iyi olanın da umudu olur. Nitekim bir Arap atasözünde “Sağlığı (bedensel-ruhsal) olanın umudu, umudu olanın her şeyi olur” denilmektedir.

Bir başka güç kaynağı da ibadettir. İbadet, benliği geliştirmekte ve zorluklara karşı dayanma gücü vermektedir. İnanan, dolayısıyla sağlam bir benliğe ve kişiliğe sahip olan insan⁸⁵⁰, sahip olduğu güven duygusu sayesinde⁸⁵¹ hayatın zorlukları ve darlıkları karşısında kolayca yılmaz ve umutsuzluğa düşmez. İnanan insan, ibadetler (vakit, cuma, teravih, bayram namazları, hac vb.) sayesinde "kalabalıklar içinde yalnızlık" çekmez. İbadet vesilesiyle insan Allah'a daha yakın olduğundan sosyalitesi yüksek olur. Hatta ibadetleri geniş anlamda anlayan kişi, her zaman ve zeminde Allah ile beraber olur ve Allah'ın ona şah damarından daha yakın olduğunu bilir.⁸⁵² Nereye gidilirse gidilsin Allah'ın insanla beraber olduğunu⁸⁵³ düşünür. Meleklerin de insana sürekli refakat ettiğini⁸⁵⁴ unutmaz. Böylece gerçek bir mümin, yalnızlık duygu ve kavramından uzak olur. Allah'la beraber olduğunu ve O'nun kontrolünde bulunduğunu bilir. Ayrıca insan sürekli olarak kendini denetler, değerlendirir ve arındırır.⁸⁵⁵ Nitekim ayette, namazın insanı, fuhşiyattan (her türlü sınırı aşmaktan, yanlışla düşmekten, suç ve günah işlemekten) ve kötülükten alıkoyduğu ifade edilmektedir.⁸⁵⁶ Ancak buradaki namaz, hakkıyla kılınan namazdır. Hakkıyla kılınan namaz, ayette belirtildiği gibi insanı her türlü sınırı aşmaktan ve kötülükten alıkoyduğu gibi insana pozitif değerleri gerçekleştirme ve güçlü bir karakter kazanma fırsatı da verir.⁸⁵⁷ İbadet yoluyla sürekli Allah'la iletişim halinde olan insanın, sorumluluk ve iç kontrol mekanizması gelişir, Allah'a yabancılaşması önlenir, iradesi güçlenir.⁸⁵⁸ Bu nedenle, Allah, sabrı namazla

⁸⁴⁸ Ez-Zümer, 39/53.

⁸⁴⁹ Yusuf, 12/17.

⁸⁵⁰ Henry Link, *Dine Dönüş*, çev. Nahit Oralbi, İstanbul: Dergâh Yay., 2006, s.19-20; Fazlurrahman, *Ana Konularıyla Kur'an*, s. 65.

⁸⁵¹ Hayati Hökelekli, “Ölümle ilgili Tutumların Dini Davranışla İlişkisi Üzerine Bir Araştırma”, *Bursa, U.Ü.İ.F.D.*, S. 4 (1992), s. 82, 95.

⁸⁵² El-Kaf, 50/16-17

⁸⁵³ El-Hadid, 57/4.

⁸⁵⁴ El-Kaf, 50/18.

⁸⁵⁵ El-Mearic, 79/22-23.

⁸⁵⁶ El-Ankebut, 29/45; Bu ayetle, namazın ahlâkî etkilerine ve kötülöklere karşı koruyucu özelliğine işaret edilmekte; namaz kıldıkları halde hak hukuk gözetmeyen, edep ve ahlâk kurallarına uymayanlara da dolaylı bir uyarıda bulunmaktadır (Karaman vd., a.g.e., C. 4, s. 274-275).

⁸⁵⁷ Ebu'l A'la Mevdudi, *Tefhim'ul Kur'an, Kur'an'ın Anlamı ve Tefsiri*, çev. Muhammed Han Kayanî vd., İstanbul: İnsan Yay., C.4 (1991), s. 254.

⁸⁵⁸ Hayta, “İbadetler ve Ruh Sağlığı”, s.123-124.

birlikte zikretmektedir.⁸⁵⁹ Ayrıca ibadet, insana diğerkâmlık hasleti kazandırarak ihtiyaç sahiplerine yardım etmeyi, hatta onları kendine tercih etmeyi öğütler.⁸⁶⁰ İslam, diğerkâmlığı, yardımlaşma, zekât verme, namaz ve imanla birlikte ifade etmektedir.⁸⁶¹ Ayrıca ibadet, bireysel ve sosyal kontrol ve önemli birer psiko-sosyal uyum aracıdır.⁸⁶²

İnsanın güç kaynağı olan Allah'la bağlantı kurmasının ve bağlantıda kalmasının bir aracı da duadır. Dua, bireyin alçakgönüllü olması, huşu içerisinde ilahi olanı-sonsuzu- duyumsaması, kendi sınırlarının farkında olması, en derin yönlerini keşfetmesi ve benlik bilincini güçlendirmesine yardımcı olur. Ayrıca dua, bunalım anlarında içimizde sığınabileceğimiz bir dayanak oluşturmaktadır. İnsan duayla maruzatını Allah'a takdim etmekte ve bu maruzatının mutlaka değil, hayırlı ise gerçekleşmesini niyaz etmektedir. Bu sayede zihinsel, tinsel ahlaki güçlerini daha iyi kullanmakta, endişe, korku, kaygı ve sıkıntıları yatıştırmakta, ümit ve inancını canlandırmakta, kişiliği en üst düzeyde bütünleştirme imkânına kavuşmaktadır. Ayrıca psikolojik yapının işleyişinden ileri gelen bazı ruhsal bozuklukları giderilebilmektedir.⁸⁶³ Bu nedenlerle dua CİK'lerdeki H-T çocuklar için de önemli bir güç kaynağıdır. Ayrıca, dua, kişiye zorluklara katlanma, her türlü negatifiği pozitifliğe dönüştürme ve başarıya doğru yönelme-arzusu vermektedir. Normal şartlarda insan, olduğundan daha kötü olaylarla karşılaştığında Allah'a ve duaya ihtiyaç duymaktadır. Nitekim Necip Fazıl, CİK'de bulunduğu bu zaman diliminde "Zindan Mehmed'e Mektup" isimli şiirinde "...dua, dua, eller karıncalanmış..." diyerek H-T'lerin duaya ne kadar çok başvurduklarına atıfta bulunmaktadır. Dua ile psiko-sosyal uyum arasındaki ilişkinin olumluluk ve anlamlılık düzeyinin yüksek olduğu yaş grubunun 18-20 olması⁸⁶⁴ konumuz açısından önem arz etmektedir.

Görüldüğü gibi insanı tam olarak mutmain eden din ve din eğitimidir. Zira dini ve manevi hayat, hayatın her yönüne sirayet ederek sağlık, iyilik ve öznel iyi oluşu sağlamaktadır. Kötülük ve stresi atmakta, onun yerine huzur ve iyilik tohumları ekmektedir.⁸⁶⁵ Ortaya konan nedenlerle din eğitimi/MDR faaliyetinin H-T çocukların iyileştirilmesinde ve yeniden topluma kazandırılmasında önemli bir role ve diğer eğitim programları arasında istisnai bir yere sahip olduğu söylenebilir.

⁸⁵⁹ El-Bakara, 2/153.

⁸⁶⁰ El-Haşr, 59/9.

⁸⁶¹ El-Müddesir, 74/43-45.

⁸⁶² Hayta, "İbadetler ve Ruh Sağlığı", s.124-128.

⁸⁶³ Hökelekli, *Din Psikolojisi*, s. 231-232.

⁸⁶⁴ Akif Hayta, U. Ü. İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin İbadet ve Ruh Sağlığı (Psiko-Sosyal Uyum) İlişkisi Üzerine Bir İnceleme, *Bursa, U.Ü.İ.F.D.*, C.9, S.9 (2000), s.1, 8, 9, 10.

⁸⁶⁵ Cüceloğlu, *İçimizdeki Çocuk*, s. 238.

CİK'lerde din eğitimi/MDR faaliyetinin sunduğu bu imkân ve özellikleri diğer hiçbir alan H-T çocuklara sunamamaktadır. Bu nedenle din ve maneviyatı bu süreçte referans alarak insanlara yardımcı olmaya çalışan danışmanların elde ettiği başarıyı diğer alanlardaki hiçbir danışman elde edememektedir. Bu yöndeki bulgular gün geçtikçe artmaktadır.⁸⁶⁶

Öyleyse niçin CİK'lerde din eğitimi/MDR faaliyeti de eğitim ve iyileştirme faaliyetleri arasında yer almasına rağmen, istenen düzeyde rehabilitasyon ve resosyalizasyon gerçekleştirilememekte, suç ve suç artışının önüne geçilememekte, mükerrer suçlar önlenememekte veya azaltılamamaktadır?

Her ne kadar CİK'lerde din eğitimi faaliyeti, uygulanan eğitim faaliyetleri arasında yer alsada bu program sıradan bir program olarak görülmekte ve yeterince önem verilmemektedir. Ayrıca din ve maneviyat kavramları Batılı seküler bir yaklaşımla ele alınmakta, yanlış, dar, deist bir eğitim anlayışından yola çıkılmakta, din, inanç ve maneviyat kavramları yerli yerine oturtulmamaktadır. Yine insanın inançsal/manevi boyutuyla diğer alanlardan getirilen tecrübeler tam olarak birleştirilmemekte, çocuklara yönelik özgün din eğitimi/MDR müfredat ve eğitim programları geliştirilememekte ve etkili bir şekilde sunulamamaktadır. Zira bu alan genellikle gönüllü, ehliyetli ve liyaketli kişilerce yürütülmemektedir. Bu ve benzeri birçok neden, bu programdan yeterince yararlanılmasının önüne set çekmektedir. Ayrıca daha önce de ifade ettiğimiz gibi bu programı başarılı kılacak ilke ve yöntemler yeterince kullanılmamaktadır. Sonuçta, usul yanlış veya eksik olunca vusul da gerçekleşmemektedir.⁸⁶⁷

G. Çocuk CİK'lerde Yürütülen Din Eğitimi/MDR Faaliyetleri

1. CİK'lerde Uygulanan Din Eğitimi Müfredat Programları

CİK'lerdeki din eğitim/MDR faaliyeti, 1982 yılına kadar Bakanlık (Devlet Bakanlıkları) ile DİB arasında yapılan yazışmalar ve bunun üzerine Cumhuriyet başsavcılıklarının, müftülüklerin, CİK yöneticilerinin, eğitimcilerinin ve din görevlilerinin inisiyatifleriyle yürütülmeye çalışılmıştır. Her ne kadar bu dönemdeki faaliyetler, din eğitimi faaliyeti olarak adlandırılrsa da aslında bu faaliyetlerin daha çok ahlak eksenli ve Tanzimat döneminden süregelen ahlak eğitiminin bir devamı niteliğinde olduğu

⁸⁶⁶ Mebrure Doğan, "Hastane Örneği Üzerinden Manevî Danışmanlık ve Rehberlik Hizmetlerine Genel Bir Bakış", *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, Cumhuriyet Theology Journal, CUID*, C. 21, S. 2 (2017), s.1272.

⁸⁶⁷ Tekin, Şanver, a.g.m., s.273.

söylenbilir. Nitekim 1880 tarihli "Tevkifhane ve Hapishanelerin İdarelerine Dair Nizamname"nin 73. maddesi, dine değil ahlaka vurgu yapmaktadır.⁸⁶⁸ Din ve ahlak bilgisinin (DAB) açık ve net bir şekilde ifade edildiği tarih 1982 tarihli müfredat programıdır.⁸⁶⁹ Aynı ifadeler 1983 tarihli AB Ek Ders Ücretleri Kararnamesinde de yer almaktadır.⁸⁷⁰

Daha önce de Genelkurmay Başkanlığı'nın 16.9.1981 gün ve 7130- 818-81 sayılı tavsiyelerine istinaden AB'ye bağlı "Eğt. Br." ile "Bilimsel Kurul" tarafından 74 üniteden oluşan DAB müfredat programı hazırlandığını söylemiştik. Yine bu programın Genelkurmay Başkanlığının 24.03.1982 gün ve 1700-19-82 sayılı olurları ve DİB'in 01.04.1982 tarih ve D/4-2/552 sayılı görüşleriyle CİK'lerde yürürlüğe girdiğini, 2002 yılına kadar yürürlükte kaldığını ve motamot uygulanmaya çalışıldığını ifade etmiştik.⁸⁷¹

Söz konusu müfredat programı, genel prensipler, amaçlar, açıklamalar ve müfredat biçiminde sekiz aşamadan oluşmakta olup, 74 ünite içermektedir.⁸⁷² Her ne kadar bu müfredat programının, CİK'ler için hazırlandığı, dolayısıyla yaygın eğitim kapsamındaki H-T'lere hitap ettiği iddia edilse de aslında onlara yönelik olduğu hususu açık değildir. Zira program ne suç ve ceza ne hak ve hukuk, ne suçluluk psikolojisi, ne mağdur haklarıyla ilgili doğru dürüst bir ünite içermemektedir. Bir an için bu programın yaygın eğitimin bir parçası olan CİK'ler için hazırlandığı kabul edilse bile bunun çocuk-yetişkin, kadın-erkek, adli-terör-çete suç gruplarından hangisine hitap ettiği belirtilmemektedir. Zaten ünite başlıklarına göz atıldığında, programın rastgele seçilmiş, bir yapı arz ettiği ve bilimsel bir hiyerarşik yapı arz etmediği hemen görülecektir. Dolayısıyla program ne tam örgün eğitime ne de yaygın eğitime ne yetişkinlere ne çocuklara uygundur. Zira müfredat; hangi konuların öğretileceğini, bunun hangi sırayla verileceğini ve bir konunun üstünde ne kadar durulacağını adım adım açıklayan/gösteren kendi içinde bir bütündür. Oysa söz konusu AB müfredat programı, bu özellikleri tam olarak yansıtmamaktadır. Bu programın tam olarak amaca hizmet ettiği, önemli yararlar sağladığı ve beklenen sonuçları elde etmeye vesile

⁸⁶⁸ 1880 tarihli "Tevkifhane ve Hapishanelerin İdarelerine Dair Nizamname"nin 73. maddesindeki vurgu şöyledir: "... her mahkum hakkında bir ahlak sicili tutularak hapishane müdürü, ser-gardiyan, imam ve memurin-i ruhaniye "mülâhazat ve meşruhatını... tasrih eyler" (Taner, a.g.e., s.33); Görüldüğü gibi Nizamname ve Talimatname ile H-T'ler hakkında CİK müdürü, başmemur (ser-gardiyan, başgardiyan) imam ve psikologtan oluşan bir kurul tarafından bir ahlak sicili tutulmasını öngörmekte ve bu ahlak sicilinde söz konusu kurul üyesi olan kişilerin düşüncelerini ve açıklamalarını yazmalarını emretmektedir.

⁸⁶⁹ AB, DAB Müfredat Programı, Ankara: AB Yay., 1982.

⁸⁷⁰ 83/6991 sayılı AB Ders ve Ek Ders Ücretlerine İlişkin Kararı.

⁸⁷¹ AB DAB Müfredat Programı, 1982.

⁸⁷² AB DAB Müfredat Programı, 2002, s.1-20.

olduğu söylenemez. Ayrıca yürürlükten kaldırış tarihi olan 2002 yılına kadar sağlıklı bir şekilde uygulanıp uygulanmadığı hususu da bilinmemektedir. Ancak yine de o dönemde bir müfredat programının hazırlanmış ve uygulanmaya konulmuş olması önemli bir aşama olarak görülmelidir.

Türkiye'deki din eğitimi/MDR gelişiminin politik çizgiyle paralellik arz ettiğini ve neredeyse aynı doğrultuda seyrettiğini; CİK'lerdeki din eğitimi/MDR gelişiminin de genel din eğitimi (okullardaki din eğitimi) gelişimiyle paralellik gösterdiğini söylemiştik. Nitekim 2002 yılından itibaren Türkiye'de din eğitiminin canlanmanın başlamasıyla, CİK'lerdeki din eğitimi faaliyetinde bir hareketlilik yaşanmaya başlamıştır. AB tarafından 2002 yılında yeni bir müfredat programı geliştirilmiştir. Yeni program 37 ünite ve sekiz bölüm olup genel prensipler, amaçlar, açıklamalar ve müfredat programlarından oluşmaktadır. Bu programın başlangıç kısmında, dersle ilgili dikkat edilmesi gereken hususlar ve dersin amaçları açıkça ifade edilmektedir. Bu müfredat programı;

- ✓ Din kavramı ve yeryüzündeki başlıca dinler, İslam ve Evren, İslam evrensel bir dindir,
- ✓ İslam'da temizlik ve abdest,
- ✓ İslam'da iman ve ibadet esasları ve Müslümanın yükümlülükleri, Allah'a iman, Meleklerle iman, kitaplara iman, peygamberlere iman, ahiret gününe iman, kaza ve kadere iman, namaz, oruç, zekât, hac,
- ✓ İslami bilgilerin ana kaynakları, Kur'an ve Hz. Muhammed,
- ✓ Din ve ahlak, din, adalet ve ahlak,
- ✓ Dini ve ahlaki görev ve sorumluluklarımız, sevgi ve saygı, israf ve tutumluluk, ibadetlerde kolaylık, bazı dini töre ve geleneklerimiz, dini günler, aylar ve geceler,
- ✓ Türkler ve Müslümanlık, vatan ve millet sevgisi, bazı görgü kuralları, yardımlaşma ve dayanışmanın önemi, milli birlik ve beraberlik, kötülüklerden kaçınma ve kötülükleri önleme, çalışmak ve üretken olmak, mutluluk, Türk-İslam kültür ve uygarlığı, Atatürk ve dinimiz ile konferans konuları ⁸⁷³ isimli ünitelerini içermektedir.

Öyle görünüyor ki bu müfredat programı, öncekinin sadeleştirilmesinden, daha doğrusu ünite sayısı azaltılmış şeklinden başka bir anlam ifade etmemekte ve eleştiri konusu problemleri tam olarak çözmemektedir. Özdemir ve Işık'ın haklı olarak belirttiği gibi CİK'lerde uygulanan DAB dersi müfredat programı, ilköğretim ve liselerde okutulan

⁸⁷³ AB DAB Müfredatı Programı, 2002, s.1-10.

DKAB dersi müfredat programıyla benzerlik arz etmekte⁸⁷⁴ ve H-T'lere yeterince hitap etmemektedir. Bir an için H-T'lere hitap ettiği kabul edilse bile hangi yaş, cinsiyet, suç grubuna hitap ettiği tam olarak anlaşılmamaktadır. Çocuklara yönelik herhangi bir belirti ise göstermemektedir. Buna rağmen CİK'lerdeki din eğitimi/MDR faaliyeti 2002 tarihli söz konusu müfredat programı çerçevesinde yürütölmeye devam edilmektedir.

2. Çocuk CİK'lerde Yürütölen Din Eğitimi/MDR Faaliyetleri

CİK'lerdeki din eğitimi/MDR faaliyetini yürütme görevi teorik olarak DİB ve MEB'e verilmiştir.⁸⁷⁵ Ancak uygulamada istisnalar dışında görev ve sorumluluk bütünüyle DİB'e devredilmiştir. Hâlihazırda bu faaliyetler, AB, DAB Müfredatı Programı⁸⁷⁶ ile AB ile DİB arasında imzalanan İş Birliği Protokolü⁸⁷⁷ temelinde yürütölmektedir. Oysa DİB'in yaygın din eğitimi kapsamında zaten yeterince iş yükü bulunmakta⁸⁷⁸ ve bu durum DİB'i her açıdan zorlamaktadır. Bu da nitel ve nicel açıdan yaygın din eğitimi/MDR faaliyetinin kalitesini olumsuz etkilemektedir.

CİK'lerde uygulanmak üzere hazırlanan ve 26.09.2002 tarihinde yürürlöğe giren AB DAB müfredat programının amaçları;

- ✓ CİK'lerde bulunan H-T'lerin ruh derinliklerine inilerek manevi yönden onları yükseltmek, pişmanlık duygularını geliştirilerek yeniden topluma kazandırılmalarını sağlamak;
- ✓ H-T'leri din konusunda aydınlatmak, eksik bilgilerini tamamlamak ve yanlış bilgilerini düzeltmek;
- ✓ Dini duygu ve düşöncelerini geliştirilerek insan, aile, millet ve vatan sevgisi ile milli birlik ve bütönlük bilinci kazandırmak;
- ✓ Genel anlamda "din", özel anlamda "İslâm, mümin ve Müslöman" kavramları ile bunlara bağılı diğler dini terimleri bilgi, düşönce ve davranış açısından kazandırmak;
- ✓ İnsanın "üstün varlık" olduğunun bilincine erdirmek ve bunun yüklediğı sorumlulukları öğretmek;

⁸⁷⁴ Özdemir, "Türkiye Cezaevlerinde Din Eğitimi Uygulamasının Geçirdiğı Aşamalar", s.16; "Cezaevi Din Görevlileri ve Yöneticilerine Göre Cezaevlerinde Din Eğitimi", s.70; Harun Işık, "Ceza İnfaz Kurumlarında Din Hizmetleri", s. 256.

⁸⁷⁵ 2007/12226 sayılı AB Ders ve Ek Ders Saatlerine İlişkin Karar, md., 9/2-c.

⁸⁷⁶ AB DAB Müfredat Programı, 2002; 46/1 No.lu Genelge, Dördüncü Bölüm, H maddesi.

⁸⁷⁷ 2019 tarihli AB-DİB İş Birliği Protokolü.

⁸⁷⁸ Camiler, Kur'an kursları, eğitim merkezleri/dini yüksek ihtisas eğitim merkezleri, huzurevleri, hastaneler, aile ve dini danışmanlık büroları, sivil toplum mekânları (Sempozyum, konferans, seminer, çalıştay, hizmet içi eğitim), kitle iletişim araçları (TV, radyo, dergiler, kitaplar, CD'ler vb) bunlardan bir kısmıdır.

- ✓ İnsanın ve diğer canlıların hayatını korumanın önemini benimsetmek, insanın dine olan ihtiyacını öğretmek;
- ✓ İslâm'ın en son din olduğunu kavratmak;
- ✓ İslâm dininin, iman, ibadet ve ahlâk esaslarını öğretmek; bu esasların davranış haline dönüşmesine yardımcı olmak;
- ✓ Dini geleneklerimizi tanıtarak benimsetmek;
- ✓ İslâm dininin hurafe ve batıl inanışlardan uzak, toplumda birlik ve ahengi sağlayıcı bir din olduğu gerçeğini kavratmak;
- ✓ H-T'lerin, dengeli ve uyumlu bir kişilik kazanmasını sağlamak;
- ✓ İstek halinde tutuklu ve hükümlülere Kur'an-ı Kerim okuma becerisi kazandırmak; Örnek bir insan olarak Peygamberimizin hayatını, güzel ahlâkını ve bu konudaki öğütlerini öğretmek"⁸⁷⁹ şeklinde açıklanmıştır.

AB ile DİB Arasında İmzalanan İş Birliği Protokolünün amacı ise;

- ✓ CİK'lerdeki H-T'lere, denetimli serbestlik tedbiri altında bulunan hükümlülere, TCK 191. maddesi kapsamında tedavisine karar verilmiş olan yükümlülere ve müdürlüklere müracaat etmiş mağdurlara, din hizmetleri, din eğitimi, MDR faaliyetlerinin sunulması,
- ✓ Toplumda suç işleme oranının azaltılması ve yeniden suç işlenmesinin önlenmesi ile H-T'lerin, dini ve ahlaki duygularını geliştirerek yeniden topluma kazandırılması amacıyla yapılacak işlere ilişkin usul, esas ve yükümlülükleri belirlenmesi⁸⁸⁰ olarak ifade edilmiştir.

Bu Protokol, CİK'lerde faaliyetleri "MDR faaliyeti" olarak isimlendirmektedir. Bu program, din hizmetlerini, din eğitimi/MDR faaliyetlerinin sunulmasını, DAB dersini, ayda en az bir kez verilecek konferans ve seminerleri kapsamaktadır. Ayrıca program, Kur'an-ı Kerim ve hafızlık eğitimini, CİK'lerdeki koğuş/oda ziyaret ve sohbetlerini, H-T'lerle DSM'lerdeki hükümlü ve mağdurlara yönelik manevi temelli görüşmeleri, dini yayınlar hakkında görüş bildirmeyi, hedef kitlelerin manevi ve ahlaki gelişimi için yapılacak her türlü eğitsel, sosyal, kültürel ve rehberlik faaliyetlerini kapsamaktadır.⁸⁸¹

DİB, CİK'lerdeki MDR ve din hizmetlerini; "Kur'an-ı Kerim dersleri, koğuş sohbetleri, bireysel görüşmeler ve diğer çalışmalar" şeklinde kategorize etmektedir.

⁸⁷⁹ AB DAB Müfredat Programı, 2002, s.1.

⁸⁸⁰ 2019 tarihli AB-DİB İş Birliği Protokolü, md., 1.

⁸⁸¹ a.g.p., md., 4.

Diğer çalışmalarla periyodik olarak devam eden konferans, dinî bilgi yarışmaları, hatim okuma vb. etkinlikler kastedilmektedir.⁸⁸²

Haftanın dört (4) günü CİK'lerde bulunması ve çalışması gereken din görevlileri günlük mesailerinin en az beş (5) saatini, bilfiil ders/vaaz/sohbete ayırmak zorundadır.⁸⁸³ Haftalık dört gün mesai yapacak DİB personelinin yetersiz kaldığı durumlarda günlük, saatlik vb. şekillerde ek personel görevlendirilebilecektir.⁸⁸⁴

a. Din ve Ahlak Bilgisi/Din ve Ahlaki Gelişim Dersi

AB, DAB Müfredat Programı⁸⁸⁵ ve Protokolde⁸⁸⁶ belirtilen amaçları gerçekleştirmek üzere CİK'lerdeki istekli H-T'lere DAB dersi, DİB'e bağlı fakülte veya yüksekokul mezunu müftülük personeli ile MEB'e bağlı DAB dersi öğretmenlerince⁸⁸⁷ verilmesi gerekmektedir.

Kurumlarda verilecek olan derslerin konu seçimleri, hedef kitlenin özellikleri ile dini gün/gece/hafta ve ilgili müfredat programı dikkate alınarak CİK din görevlilerince hazırlanıp müftülüklere ve kurum müdürlüklerine sunulması⁸⁸⁸, kurumların onayıyla eğitim-öğretim servisleri sorumluluğunda⁸⁸⁹ gerçekleşmektedir.

Yürürlükte olan 2019 tarihli son Protokol, dersler için mevcut dersliklerin kullanılmasını, dolayısıyla faaliyetin dersliklerde yürütülmesini, hâlihazırda derslik yoksa derslik kurulmasını öngörmektedir.⁸⁹⁰

b. Dinî Sohbetler

Bu sohbetler, dersliklerde de yapılmakla birlikte çoğunlukla koğuş/odalarda yapılmaktadır. Bu nedenle bazı araştırmalar⁸⁹¹, koğuş/odalarda yapılan dersleri doğru ve verimli bulmamakta ve eleştirmektedir. Bazı araştırmacılar ise⁸⁹², koğuş/odalarda yapılan sohbetin, din görevlileri için en zor görev olduğu iddia etmektedir. Oysa doğal

⁸⁸² DİB, *2017 Yılı Faaliyet Raporu*, Ankara: 2018, s. 86-87.

⁸⁸³ 2019 tarihli AB-DİB İş Birliği Protokolü, md., 11/f.

⁸⁸⁴ a.g.p., md., 10/i.

⁸⁸⁵ AB DAB Müfredat Programı, 2002.

⁸⁸⁶ 2019 tarihli AB-DİB İş Birliği Protokolü, md., 1.

⁸⁸⁷ 2007/12226 sayılı AB Ders ve Ek Ders Saatlerine İlişkin Karar, md., 9/2-c.

⁸⁸⁸ 2019 tarihli AB-DİB İş Birliği Protokolü, md., 11/b.

⁸⁸⁹ 31657 sayılı Yönetmelik, md., 6/1; 2324 sayılı Yönetmelik md., 14/2-a-; 31349 sayılı Yönetmelik, md., 28/2-a.

⁸⁹⁰ 2019 tarihli AB-DİB İş Birliği Protokolü, md., 9/b.

⁸⁹¹ Şuayip Özdemir, "Cezaevi Din Hizmetlerinin Yeterlilik Sorunu", s.352; Çınar, "Ceza İnfaz Kurumlarında Din Eğitimi", s.138, 146; Çınar, "Ceza İnfaz Kurumlarındaki Din Hizmetlerinde Cezaevi Vaizlerinin Karşılaştıkları Sorunlar", ss. 2413-2414.

⁸⁹² Karan, a.g.m., s.111.

ve samimi bir ortam olması, dersliklere göre zaman kaybının önüne geçmesi⁸⁹³, tüm H-T'lere ulaşma fırsatı sunması, gerektiğinde özel konulara da değinebilme imkânı⁸⁹⁴ ve birebir ilgilenme fırsatı vermesi⁸⁹⁵ vb. nedenlerle, koğuş/oda sohbetlerinin de önemli ve verimli olduğu söylenebilir. Ayrıca buralarda yapılan görevin güvenlik açısından risk taşıdığı hususu da pratiklerle uyuşmamaktadır. Zira dünden bugüne genelde din eğitimi/MDR faaliyeti koğuş/odalarda yapılagelmesine rağmen T.C. CİK tarihinde şimdiye dek din eğitimcilerine dönük kayda değer herhangi bir olumsuz olay yaşanmamıştır. AB ve DİB de böyle düşünmüş olacak ki, koğuş/oda sohbetlerini, din eğitimi/ MDR faaliyetleri arasında saymaktadır.⁸⁹⁶

c. Dinî Konferanslar

CİK'lerde din eğitimi/MDR faaliyetinin en önemli ayaklarından biri de H-T'lere verilen dini konferanslardır. CGTİHT⁸⁹⁷ "her ay bir konferans veya seminer verilir" ve 2324 sayılı Yönetmelik⁸⁹⁸ "...konferans veya seminerler düzenlenir" demektedir. 2011 ve 2019 tarihli AB ve DİB Protokolleri⁸⁹⁹ ile bazı Bakanlık yazı⁹⁰⁰ ve genelgelerinde⁹⁰¹ "ayda en az bir konferans verilir" ifadesi, cari 46/1 No.lu Genelgede⁹⁰² ise sadece "konferanslar düzenlenecektir" ifadesi yer almaktadır.

Görüldüğü gibi bu konuda alt mevzuatla üst mevzuat uyuşmamaktadır. Ancak burada önemli olan konferansın verilmesi gerektiği hususudur. Bu nedenle üst mevzuat olan Yönetmelik, ayda bir konferans verilmesi gerektiğini söylese de alt mevzuata uyarak birden fazla konferansın verilmesi H-T'lere fayda sağlayacaktır.

AB'nin Eğitim ve İyileştirme Haritasına göre konferanslara mümkünse H-T'lerin tamamının, aksi halde toplam mevcudunun en az %60'ının katılmasının sağlanması gerekmektedir. CİK'lerin fiziki imkânları düşünüldüğünde bu oranı bir defada tutturmak

⁸⁹³ Personel sıkıntısı, bazen H-T'lerin dersliklere çıkmak istememesi, çıkmak istese bile hazırlanmasının ve çıkarılmasının çok uzun zaman alması, bazı personellerin işi ağırdan alması ve çıkarmak istememesi, çocuk çıkmak ve personel çıkarmak istese bile fiziksel ortamların buna izin vermemesi vb. nedenlerle derslerin koğuşlarda/odalarda işlenmesi bir alternatif olarak değerlendirilebilir.

⁸⁹⁴ Cevdet Tekin, a.g.b., s. 491.

⁸⁹⁵ Abdullah Demir, a.g.e., s. 51.

⁸⁹⁶ 2019 tarihli AB-DİB İş Birliği Protokolü, md., 4.

⁸⁹⁷ 10218 sayılı CGTİHT, md., 110/2.

⁸⁹⁸ 2324 sayılı Yönetmelik, md., 93/2.

⁸⁹⁹ 2011 tarihli AB-DİB İş Birliği protokolü, md., 3/c; 2019 tarihli AB-DİB İş Birliği Protokolü, md., 4.

⁹⁰⁰ AB CTEGM'nün 28.11.1997 gün ve Eğt. Br. 12/97062585 sayılı Yazısı.

⁹⁰¹ AB CTEGM'nün 27.03.1987 gün ve Eğt. Br. 12/11-37 sayılı Konferans Genelgesi, s.4.

⁹⁰² 46/1 No.lu Genelge, Altıncı Bölüm, md., B/1.

mümkün olmadığından, hedef sayısal orana ulaşınca kadar konferanslar tekrarlanarak gruplar halinde düzenlenmektedir.⁹⁰³

Kurumlarda verilecek konferans ve seminerler, H-T'lerin, kişisel, sosyal, kültürel, meslekî, ahlâkî ve sağlık yönünden gelişmelerini sağlayacak, onların insan haklarına saygısını, yurt ve ulus sevgisini geliştirecek, aile bağlarını güçlendirecek nitelikte olması gerekmektedir.⁹⁰⁴

(Dini) konferansların amacı; H-T'lerin davranışlarının değişmesini engelleyen yanlış değer sistemi yerine pozitif yeni bir değer sisteminin kurulması, bu kişilerin yeni ve doğru amaçlar edinmeleri, normal hayata dönüşlerinde bir daha suç işlemeyen, topluma uyumlu, yararlı, dürüst bir hayat sürmelerini sağlamaktır.⁹⁰⁵ Konferans ve seminerler genel eğitimin bir parçası olduğundan amaçları şöyle de ifade edilebilir: CİK'lerde bulunan H-T'lerin topluma yapıcı, yararlı bireyler olarak katılmalarının sağlanması, kurum yaşantısı içerisinde maddî ve manevî bütünlüklerinin korunması, bireysel yeteneklerinin geliştirilmesi ve salıverilme sonrası sosyal hayata uyumlarının sağlanmasıdır.⁹⁰⁶

d. Manevi Danışmanlık ve Rehberlik (MDR) Faaliyeti

Dünyanın ucu açıktır. Yani, insan yaşadığı sürece, türlü durumlarla ve çeşitli olaylarla her an karşılaşabilir. Bu durum ve olayların bir bölümü nahoş olabilir, insanı psikolojik gerginliklere ve rahatsızlıklara sürükleyebilir. Bu tür durumlarda din ve maneviyattan yardım istenebilir. Zira bu tür olumsuz durumlarda en iyi çözümlerden biri, belki de birincisi din ve maneviyattan yardım almaktır. Ancak herkes, karşılaştığı problemleri çözebilmek için yeterli dini ve manevi bilgiye sahip olmayabilir. Bu bilgiye sahip olsa bile bundan nasıl yararlanacağını, başka bir deyişle bununla nasıl kalbin derinliklerine ineceğini bilemeyebilir. Bu yüzden bazı insanlar, özellikle çocuklar karşılaştıkları psikolojik problemlerle ilgili uzman bir yardıma ihtiyaç duyabilirler. İşte bu ihtiyacı en çok duyan kesimlerden biri, belki de birincisi CİK'lerde bulunan H-T çocuklarıdır. Acaba CİK'lerde barındırılan çocukların problemlerini çözme veya makul düzeye indirme potansiyeli olan MDR ve amacı nedir?

⁹⁰³ AB, CTEGM, 2006 tarihli Eğitim ve İyileştirme Haritası, md., 5.

⁹⁰⁴ 10218 sayılı CGTİHT, md., 110/1; 2324 sayılı Yönetmelik, md., 93/1; 46/1 No.lu Genelge, Altıncı Bölüm, md., B/1.

⁹⁰⁵ AB CTEGM'nün 27/03-1997 gün ve Eğt. Br. 12/11-17 sayılı Yazısı.

⁹⁰⁶ 25848 sayılı AB Gözlem ve Sınıflandırma Yönetmeliği, md., 28.

MDR hem psikolojik danışmanlık ve rehberlik hem diğer disiplinlerce belirlenmiş ilke, yöntem ve teknikleri kullanır hem de kendine özgü yeni ilke, yöntem ve teknikler belirler ve kullanır. Bundan dolayı bu disiplinin, profesyonel, holistik ve multidisipliner bir disiplin olduğu söylenebilir.

CİK mevzuatında daha önceleri MDR kavramı geçmemekteydi. “Dini danışman” ifadesi ilk kez 2001 tarihli AB ve DİB Protokolü⁹⁰⁷ ve bu Protokolün üst yazısında⁹⁰⁸; “MDR” kavramı da AB ile DİB arasında 2011 yılında imzalanan “Hükümlü ve Tutukluların Dini ve Ahlaki Gelişmelerini Sağlamaya Yönelik İş Birliği Protokolünde⁹⁰⁹ geçmektedir. Son zamanların en popüler kavramı olan “MDR” kavramı ise yürürlükte olan 2019 tarihli son Protokol’de yer almaktadır.⁹¹⁰ Artık bu kavram, AB’nin birçok yazısında da kendine yer bulmaktadır.⁹¹¹

Bu kapsamda bireysel görüşmeler yapılarak H-T çocuklara manevi destek sağlanması gerekmektedir. Ancak uzman yetersizliği, teolojik alt yapı, özgün program ve MDR modeli yetersizliği gibi nedenlerle an itibariyle neredeyse bu alandan hiç yararlanılamamaktadır. Hatta görüşmelerimiz esnasında H-T çocukların neredeyse tamamının “MDR” kavramından haberdar bile olmadıkları müşahade edilmiştir.

e. Kur'an-ı Kerim Okuma ve Hafızlık Eğitimi

Din eğitimi/MDR açısından CİK’lerdeki, en önemli programlardan biri de Kur'an-ı Kerim ve hafızlık eğitimidir. Bu eğitim, insana maddi ve manevi olarak fayda verir. Zira Kur'an'ın kendisi şifa ve rahmettir.⁹¹² Müfessirler maddi boyutunu göz ardı etmemekle birlikte, genellikle Kur'an'ın şifa ve rahmet oluşunu manevi boyutuyla açıklamışlardır. Buna göre Kur'an; iman, amel ve ahlâka ilişkin manevi hastalıkları iyileştirir, müminleri bunlardan korur; kalplerden cahillik örtüsünü kaldırır, Allah'ın varlığı ve birliği konusunda şüphe ve tereddütleri giderir. Kısacası Kur'an, maddi ve manevi hayatın sağlıklı işlemesi için gerekli bilgileri içerir; hakkını vererek okuyanlar, dinleyenler, anlayanlar ve uygulayanlar, Allah'ın mağfiretine, hoşnutluğuna mazhar olur ve büyük ecirler kazanır. Kur'an müminler için güçlükleri kolaylığa çevirir, kusurları giderir,

⁹⁰⁷ 2001 tarihli AB-DİB İş Birliği Protokolü, md., b/1.

⁹⁰⁸ AB CTEGM'nün 13.04.2001 tarih ve Eğt. Br. 12/ 5-50 sayılı Yazıları.

⁹⁰⁹ 2011 tarihli AB-DİB İş Birliği Protokolü, md.,1, 2/c, 5/A-2, 5/A-4, 5/B-4.

⁹¹⁰ 2019 tarihli AB-DİB İş Birliği Protokolü, md., 4.

⁹¹¹ AB CTEGM'nün 02.06.2017 gün ve 66708689-204.99.00-E.1574/66960 sayılı Yazıları ve 24.02.2020 gün ve 41803213/116/33835 sayılı Yazıları.

⁹¹² Yunus 10/57-58; el-İsra, 17/82.

günahları siler.⁹¹³ Kalbini İslam'a açar. Nitekim Hz. Ömer'in Ta-Ha suresinden etkilenecek Müslüman olmuştur.⁹¹⁴ Sezai Karakoç, "Müslümanlar... Kur'an'a dönmedikçe ruh sıkıntısını ve çöküşünü durduramayacaktır"⁹¹⁵ demektedir. Buradaki "Kur'an'a dönmek" ifadesi Kur'an'la her türlü iştigali ve ona göre yaşamayı içermektedir.

AB tarafından, dinin iyileştirme potansiyeli ve gücü görülmüş ve idrak edilmiş olacak ki, din eğitimi/MDR faaliyeti için zaten açık olan CİK'lerin kapıları resmi olarak MEB (Din Öğretimi Genel Müdürlüğü)⁹¹⁶ ve DİB'e ardına kadar açılmıştır. DİB ile çeşitli protokoller imzalanmıştır.⁹¹⁷ Ayrıca sivil toplum örgütlerinin de bu alanda çalışma yapması için mevzuatı düzenlemeler yapılmıştır.⁹¹⁸ Ancak uygulamada yükün tamamı DİB'e yüklenmiştir.

Daha önceki protokollerde "Kur'an öğretimi" şeklinde kendine yer bulan bu kavram, son Protokolde "Kur'an-ı Kerim ve hafızlık eğitimi" şeklinde kendine yer bulmuştur.⁹¹⁹ Böylelikle yalnız Kur'an okumayı öğrenme aşamasından, Ku'an'ı öğrenme, anlama, ezberleme, içselleştirme/ özümseme ve uygulama, başka bir deyişle, onunla topyekûn hemhal olma aşamasına geçilmiştir. Zaten "Kur'an'ı Kerim ve hafızlık eğitimi" tamlamasının tamlananı olan "eğitim" ile kastedilen şey de budur. Zira Kur'an'ın okunması, ezberlenmesi, başka bir deyişle hafızlığının yapılması, anlaşılması, içselleştirilmesi⁹²⁰ ve pratize edilmesi⁹²¹, birbirine bağlı olan halkalar olup bu halkalar ne kadar güçlü olursa, aralarındaki etkileşim o kadar güçlü olur ve muhatap kitle üzerinde o kadar etkileyici, sonuç verici ve kalıcı olur. H-T'ler ancak bu anlayışla verilen Kur'an eğitimiyle kalıcı olarak iyileşebilir, toplumla iş birliğine yanaştırılabilir, toplumun bir üyesi yapılabılır ve mükerrer suçtan korunabilir.

Bu eğitime katılımın, isteğe bağlı olduğu düşünüldüğünden, H-T'lerce yazılı olarak talep edilmesi ve bu taleplerin kurumların eğitim ile idare ve gözlem kurullarınca değerlendirilmesi ve karara bağlanmasıyla gerçekleşmektedir.

⁹¹³ Karaman vd., a.g.e., C.3, s. 515.

⁹¹⁴ M. Asım Köksal, *İslam Tarihi:Hz. Muhammed ve İslamiyet*, C.2 (8 Cilt) İstanbul: Erkam Yay., 2015, s. 68, 71.

⁹¹⁵ <https://www.nobelkitap.com/musluman-olarak-kuran-i-kerim-hakkinda-neler-bilmeliyiz-115469.html>, (10.10.2020).

⁹¹⁶ 2007/12226 sayılı AB Ders ve Ek Ders Saatlerine İlişkin Karar, md., 9/2-c.

⁹¹⁷ 2001 tarihli AB-DİB İş Birliği Protokolü; 2011 tarihli AB-DİB İş Birliği Protokolü; 2019 tarihli AB-DİB İş Birliği Protokolü.

⁹¹⁸ 5275 sayılı CGTİHK, md., 77/1; 2324 sayılı Yönetmelik, 86/6; 46/1 No.lu Genelge, Onuncu Bölüm, B/3.

⁹¹⁹ 2019 tarihli AB-DİB İş Birliği Protokolü, md., 4.

⁹²⁰ Es-Sa'd, 38/29.

⁹²¹ Es-Saf, 61/3.

f. Dini Musiki Faaliyetleri

Her din, müzikle bir şekilde ilgilidir. Müzik dinler tarafından arınma, kutsalı tecrübe etme, dini bilgileri aktarma, eğitim, terbiye ve hakikati kavratma vb. farklı amaçlarla kullanılır. Bu hususların hepsi önemli olmakla beraber, bir dindar için asıl önemli olan, müziğin kutsalı tecrübe etme konusunda farklı bir alan ve anlam oluşturmastır.⁹²² Zira müzik (musiki), ifade edilemeyen, dile gelmeyen, derinlerde olanı ifade eden, anlatan veya insanın maddenin ötesini fark etmesini sağlayan gizemli bir güçtür.⁹²³ Müzik, insanlara Allah tarafından verilmiş, rahatlamaları ve yenilenmeleri için gerekli atmosferi oluşturan hayattaki tabii bir yetidir.⁹²⁴ Bu yeti, art terapinin en önemli ayaklarından biridir. Zira o, iletişimi güçlendiren, sevindiren, moral ve hoşgörüyü artıran, yaşama sevinci aşılayan, sınırları yatıştıran, ruhu sakinleştiren, duyguları coşturan, motivasyonu artıran, akıl, beden ve ruh sağlığının korunmasına yardımcı olan, negatif enerjiyi pozitif enerjiye dönüştüren evrensel ve gizemli bir katalizör ve Allah'a götüren bir yoldur. Buna müzik terapi (musicotherapy) denilmektedir.

Bu katalizör ve yol, insana hem dini anlamak ve ifade etmek için farklı bir pencere açmakta, hem de dini tefekkürün, tezekkürün, içten düşünceye dalma ve yoğunlaşmanın bir yöntemi olmaktadır. Bu yönüyle müzik inanan insanın, dini hakikati kavramasına ve kutsalı tecrübe etmesine⁹²⁵, Allah'a yaklaşmasına ve O'nu tanımasına yardımcı olan bir araçtır.⁹²⁶ Bu nedenle birer müzik olarak görülebilecek olan Kur'an-ı Kerim, ezan, sela, şiir vb. şeyler özel usullerle/makamlarla okunmakta⁹²⁷, hac (telbiye) nağmeleri yükselmekte, övgü nağmeleri dillendirilmekte, kametler ve tekbirler getirilmekte⁹²⁸ ve çeşitli ritüeller müzik eşliğinde gerçekleştirilmektedir.

Müziğin, çocuk CİK'lerde yürütülen din eğitimi/MDR çalışmalarında kullanılması, MDR çalışmalarına katılım ve motivasyonu artıracak, çalışmaları daha etkin hale getirecek, dolayısıyla çocukların iyileştirip yeniden topluma kazandırma çalışmalarına daha önemli katkılar sağlayacaktır. Bu mantık ve mantalite ile CİK'lerde Türk Tasavvuf Müziği çalışmaları yürütülmektedir. Bu çalışmalara katılan H-T'lerce kazanılan maharetler, konser şeklinde önemli gün, gece, hafta ve aylarda diğer H-T'lerin

⁹²² Cengiz Batuk, "Din ve Müzik: Dinler Tarihi Bağlamında Din-Müzik İlişkisine Bir Bakış Denemesi", *Samsun, OMÜİFD*, S. 35 (2013), s.66-67.

⁹²³ *a.g.m.*, s. 46.

⁹²⁴ Atilla Sağlam, "İslam'da Müzik Yasak mı?" *Bursa, U.Ü.İ.F.D.*, C. XIV, S. 1 (2001), s.12.

⁹²⁵ Batuk, *a.g.m.*, s. 46.

⁹²⁶ Halstead John Mark, "Some Reflections on the Debate About Music in İslam", *Cambridge, UK, The Islamic Academy*, Vol. 12, No. 1 (1994), p. 52-53.

⁹²⁷ Süleyman Uludağ, *İslam Açısından Müzik ve Semâ*, İstanbul: Kabcacı Yay., 1.b., 2005, ss.155-161.

⁹²⁸ Ahmet Çakır, *Müziğe Giriş*, İstanbul: Dem Yay., 2009, ss.77-101.

istifadesine sunulmaktadır. Böylece hem müzik çalışması yapan H-T'ler hem de diğer çocuklar bundan yararlanmaktadır. Ancak bu alanda yapılan çalışmalar çok cılız kalmakta ve sistematik bir şekilde yürütülmemektedir.

g. Mübarek Gün, Gece, Hafta ve Ay Faaliyetleri

Mübarek gün, gece, hafta ve aylar tüm inananlar için önemi büyüktür. Ancak H-T'ler için önemi daha büyüktür. Zira H-T'ler için genel affa uğramak, özgürlüğe ve sevdiklerine kavuşmak ne kadar önemli ise tüm günahlardan kurtulmak, Allah'ın affına uğramak, O'na yaklaşmak, manevi kucakla buluşmak anlamına gelen mübarek gün, gece, hafta ve aylar da en az o kadar önemlidir. H-T'ler için bu vesileyle dini etkinliklerin düzenlenmesi, bir taraftan onların gözünde bu zaman dilimlerinin öneminin hatırlanmasına ve artmasına; diğer taraftan bu zamanlarda yapılacak dua, kılınacak namaz, verilecek sözler kalbin derinliklerine daha kolay ulaşmaktadır. Bu da onların bilinçlenmelerine, eğitilmelerine, içlerindeki iyileştirici duygu ve düşüncelerin hareket geçirilmesine ve kalıcı bir şekilde yeniden topluma kazandırılmasına yardımcı olmaktadır. Bu düşünceyle CİK'lerde çeşitli etkinlikler gerçekleştirilmektedir. Ancak bu etkinliklerin düzenli ve etkili olduğu söylenemez.

(1). Mevlit Kandili, Mevlidi Nebi Haftası ve Diğer Kandil Geceleri

O, ilk mümin⁹²⁹, üstün ahlâklı⁹³⁰, müminler için büyük lütuf⁹³¹, en iyi örnek⁹³², ölçü⁹³³, müminlere çok düşkün, şefkatli, merhametli⁹³⁴ bir elçidir. Hakikatin tebliğcisi ve uygulayıcısıdır. Nitekim Hz. Ayşe O'nun ahlakı Kur'an'dır⁹³⁵ demektedir. Onun kurduğu İslami Devletin en önemli unsurlarından biri, hatta en önemlisi ahlakı. Bu sayede 23 yıl gibi sosyolojik değişimler ve dönüşümler için uzun sayılmayacak bir zaman dilimi içerisinde, bedevi bir toplum medenileştirilmiştir. Dehşet, kin, nefret, şiddet, vahşet vb. olumsuz değerler yerine; merhamet, rahmet, şefkat vb. olumlu değerler ikame edilmiştir. Bu değerlere dayalı büyük bir medeniyet kurulmuştur. Bu medeniyet, dalga dalga bütün dünyayı ve evreni sarmıştır. Onun insanlığa hediye ettiği değerler

⁹²⁹ El-Bakara 2/285.

⁹³⁰ El-Kalem, 68/4.

⁹³¹ El-Âl-i İmrân 3/164.

⁹³² El-Ahzab 33/21.

⁹³³ El-Âl-i İmrân 3/31.

⁹³⁴ Et-Tevbe 9/128.

⁹³⁵ Ahmed b. Hanbel, "Müsned V", 54, 91, 163, 188, 216; Müslim, "Müsâfirin", 39; Ebû Davud, "Tatavvu" 26; Nesâî, "Kıyâmu'l-leyl", 2; Dârimî, "Salat", 165.

silsilesine ve sevgi medeniyetine günümüz dünyası her zamankinden daha fazla aç ve muhtaçtır. Bu ihtiyacın en çok hissedildiği yerlerden biri de CİK'lerdir.

Yetişkinler için olduğu kadar, çocuklar için Hz. Muhammed (s.a.v) önemli bir rol modelidir.⁹³⁶ Bu rol modelden yararlanmak için onu tanımak, tanıtmak ve O'nun insanlığa getirdiği inanç ve değerleri bilmek ve bildirmek icap eder. Bu anlayıştan hareketle, CİK'lerde, CİK MDR birimleri "mevlidi nebi" haftası dolayısıyla çeşitli etkinlikleri, eğitim-öğretim servisleri⁹³⁷ iş birliğiyle gerçekleştirmektedir. Bu kapsamda kurumlarda hatm-i şerifler, mevlitler, ilahiler okunmakta, dualar edilmekte, konferans, seminer ve konserler verilmekte, forumlar, paneller düzenlenmekte ve Hz. Muhammed konulu çeşitli çalışmalar yapılmaktadır. Ayrıca Regaip, Miraç ve Beraat kandillerinde de çeşitli faaliyetler yapılarak bu gecelerin manevi havasından istifade edilmektedir. Bu tür faaliyetler, H-T'lerin gönül dünyasında önemli izler bırakarak onları rehabilite ve resosyalize etmekte, birer iyi insan olmalarına katkı sağlamaktadır. Ancak bu konudaki faaliyetlerin de nicel ve nitel olarak yeterli olduğu ve tüm hedef kitleye ulaştırıldığı söylenemez.

(2). Ramazan Ayı ve Kadir Gecesi Faaliyetleri

Bin aydan daha hayırlı Kadir gecesi⁹³⁸ ve bu ayı içinde barındıran Ramazan ayı ikliminde/atmosferinde iyilik duyguları güçlenmekte, kötülük duyguları zayıflamakta, dolayısıyla suç oranları düşmekte ve insanların, özellikle çocukların fitratları telkine çok açık hale gelmektedir. Bu nedenle Türk-İslam kültüründe geçmişten günümüze Ramazan aylarında değişik mekânlarda, değişik kitlelere yönelik birçok etkinlik düzenlenegelmiştir. Bu kitleler, genelde dezavantajlı gruplardan oluşagelmıştır. Dezavantajlı diyebileceğimiz bu kitleler arasında huzurevleri, hastaneler, çocuk esirgeme kurumları vb. kurumlar bulunmaktadır. Bu kurumlardan biri de CİK'lerdir. Aslında bu gelenek, Osmanlı Devletinden tevarüs eden bir gelenektir. Zira Osmanlı CİK'lerinde Ramazan aylarında vaaz ve nasihatte bulunulmuş, teravih namazları

⁹³⁶ El-Ahzab, 33/21.

⁹³⁷ CİK'lerdeki eğitim-öğretim servislerinin görevlerinden biri de H-T'leri maddi açıdan olduğu kadar manevi açıdan da kalkındırmaktır (10218 sayılı CGTİHT, md., 26/2-a; 2324 sayılı Yönetmelik, md., 14/2-a; 25848 sayılı Gözlem ve Sınıflandırma Yönetmeliği, md., 28, 29/d). Ayrıca "Eğitim-öğretim servisi; kurumdaki eğitim-öğretim hizmetleri, kültürel etkinlikler, kütüphane çalışmaları ve MDR hizmetlerinin yürütülmesinden sorumlu olan servistir." (31657 sayılı Yönetmelik, md., 6/1).

⁹³⁸ El-Kadir, 97/3.

kıldırılmış, H-T'lere daha hoşgörölü davranılmıştır.⁹³⁹ Cumhuriyet döneminde bu gelenek aynı şekilde sürdürölmeğe çalışılarak günümüze kadar gelmiştir.

CİK'lerde Ramazan ayının manevi ikliminden yararlanmak ve yararlandırmak için özellikle DİB'çe konferanslar, paneller, forumlar yapılmakta, Kur'an-ı Kerim'i güzel okuma yarışmaları ve iftar programları düzenlenmekte ve Türk Tasavvuf Müziği konserleri icra edilmektedir. Böylelikle H-T'ler, rehabilite ve resosyalize edilmeye çalışılmaktadır. Ancak bu etkinlikler bir sistematiklik arz etmemektedir.

(3). Cuma ve Bayram Namazları

H-T'lerin iyileştirilmesi ve yeniden topluma kazandırılması çalışmalarında en önemli araçlardan biri de CİK'lerde kılınan/kıldırılan cuma ve bayram namazlarıdır. Bu vesileyle bir araya gelmek, değişik konularda bilgi sahibi olmak, bilgi alışverişinde bulunmak, bilinçlenmek, paylaşmak, dayanışmak, iyilikleri artırmak, kötölükleri azaltmak, dolayısıyla iyileş(tir)mek ve (yeniden) sosyalleş(tir)mek için oldukça önemli zamanlardır. Cuma günleri, Müslümanlar için bir nevi bayram olsa da manevi dozajı yüksek olduğundan Ramazan ve Kurban Bayramı namazları çok daha büyük önem arz etmektedir. Zira gerçek anlamda sürekli namaz kılmak fuhşiyattan korumaya⁹⁴⁰, bu da iyileştirmeye ve sosyalleştirmeye vesile olur.

Bu nedenle fiziki imkânların el verdiği ölçüde H-T çocukların bir araya getirilerek cuma ve bayram namazlarına katılımlarının sağlanması, dini ve ahlakî gelişim açısından oldukça önemlidir. H-T çocukların, sürekli namaz kılmaları ve namazdan sadır olacak güzellikleri yaşamaları için tahrik ve teşvik edilmelidir. Ancak bu namazlar tüm kurumlarda kılanamamaktadır. Zira tüm kurumlarda toplu namaz mekânları bulunmamaktadır. Var olan mekânlar da güvenlik gerekçesiyle kurum yönetimleri tarafından pek kullandırılmak istenmemektedir.

h. Hasta ve Taziye Ziyaretleri

Sevilen birinin ağır bir hastalığa yakalanması, kaybedilmesi ve ardından yaşanan duygular tüm insanlar için ortak olup acı veren tecrübelerdir. Ağır hastalık esnasında veya ölüm sonrasında inançlı birçok insan, ağır hastalığı veya ölümü,

⁹³⁹ Murat Çulcu, "Bekirağa Bölüğünden Anılar", *Hapishane Kitabı*, ed. Emine Gürsoy Naskali, Oytun Altun, İstanbul: Kitabevi Yay., 2005, s. 216.

⁹⁴⁰ El-Ankebut, 29/45.

inandıkları dini inançla anlamlandırma ihtiyacı hissetmektedir.⁹⁴¹ Bu esnada oluşan duyguları tamir etmenin, oluşan acıları dindirmenin veya sürdürülebilir düzeye indirmenin yollarından biri, hatta birincisi inanç/maneviyattır.

H-T'ler ile yakınlarının ağır hastalık geçirmeleri veya ölmeleri, ölen ve ağır hastalık geçiren yakınları ise H-T'lere, H-T'ler ise yakınlarına CİK din görevlilerince danışmanlık yapılması son derece önemlidir. Her iki tarafa (H-T veya yakınları) söz konusu profesyonel anlamdaki yardım sağlanamıyorsa en azından din görevlisi sıfatıyla "geçmiş olsun" veya "başınız sağ olsun" ziyaretinde bulunulması, dua edilip rahmet dilenmesi önemli bir girişim olacaktır. Zira bu anlar, insanın en çok acı hissettiği, yalnızlık çektiği, dünyayı ve dünyadaki vaziyetini yeniden gözden geçirdiği, tutunacak bir dal aradığı, yeni bir anlam yapısı oluşturmaya çalıştığı ve fitratına döndüğü ve Allah'a yöneldiği zamanlardır. Her ne kadar H-T'lere bu gibi durumlarda resmi izin verildiği için⁹⁴², hastalarını ziyaret etmeleri veya yakınlarının cenazelerine katılmaları acılarını bir nebze hafifletiyorlarsa da ötesi için manevi destek sağlanması, bu desteğe hasta ve taziye ziyaretiyle başlanması önemli bir adım olacaktır. Ancak CİK'lerde çalışan bazı din görevlilerinin bireysel bazı çaba ve gayretler dışında sistematik bir çalışma yapılmamaktadır.

1. Bibliyoterapi: Kitap ve Kütüphane Faaliyetleri

Çocuk CİK'lerde din eğitimi/MDR faaliyetlerinin en önemli ayaklarından biri de bibliyoterapidir. Eski Yunan'da bir kütüphanenin girişinde "insan ruhunun iyileştirildiği yer"⁹⁴³, bir İskenderiye kütüphanesinin girişinde ise "zihin için ilaç"⁹⁴⁴ yazılarının yer aldığı söylenir. Orta Çağ'da kitapların tedavide kullanımı ile ilgili kayıtlar bulunmaktadır. 1272 yılında Kahire'de Al-Mansur Hastanesinde Kuran tıbbi tedavi yöntemi olarak kullanılmıştır. Dini etki 19. yüzyılın ortalarına kadar CİK'lerde ve hastanelerde kitapların temin edilmesinin arkasındaki en önemli etkidir.⁹⁴⁵ Kaynaklarda "ferecba'de'ş-şidde" ismi verilen ve "sıkıntıdan sonraki sevinç" manasına gelen bir bibliyoterapi uygulaması

⁹⁴¹ Elif Kara, "Yas Süreci ve Dini Danışmanlık", *İzmir, DEÜİFD, Din Psikolojisi Ö.S.*, (2016), s.1.

⁹⁴² 28691 sayılı Hükümlü ve Tutuklulara Yakınlarının Ölümü veya Hastalığı Nedeniyle Verilebilecek Mazeret İzinlerine Dair Yönetmelik, md., 5, 6.

⁹⁴³ R. J. Riordan, and L.S. Wilson, "Bibliotherapy" *Journal of Counseling and Development* Vol.67 No.9 (1989), akt. Uğur Öner, "Bibliyoterapi", *Çankaya Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi, Journal of Arts and Sciences*, S. 7 (2007), s.135.

⁹⁴⁴ Bibliotherapy, Fact Sheet 1982, Urbana, IL: ERIC, ed. Cleeringhouse on Reading and Communication Skills, s. 3.

⁹⁴⁵ Müge Yılmaz, "Bilgi ile İyileşme: Bibliyoterapi", *Türk Kütüphaneciliği*, 28, 2 (2014), s. 169; Sema Yılmaz, "Bibliyoterapinin Hastalara Manevi Bakım Yöntemi Olarak Uygulanması, (Sivas Devlet Hastanesi Örneği)", *Manevi Danışmanlık ve Rehberlik*, ed. Ali Ayten vd., DEM Yay., C.1, 2016, s. 459.

biçiminden söz edilmektedir. Türk dilindeki ilk “ferec” kitabı Kasım İbn Mehmed tarafından Farsçadan yapılan çeviridir.⁹⁴⁶

Bibliyoterapi, bilgi kaynaklarıyla ruha yardım etmek⁹⁴⁷ veya kitap okumayla iyileştirmek/tedavi etmek anlamlarına gelir. Daha geniş tanımı ise, doğru zamanda, doğru insanla, doğru kitabı buluşturmadır. O halde her zaman, her kitap, her kişi için tedavi olamamaktadır. Bibliyoterapi, kitapla okuyucunun kişiliği arasında dinamik bir ilişki kurulması ile başlayan bir süreç olup üç evrede gerçekleşir: Özdeşim ve yansıtma; arınma (katarsis); içgörü ve bütünleşme. Bu evreler öncesinde uygulayıcılar için hazırlık ve kitap seçimi evreleri gelir.⁹⁴⁸

Bibliyoterapi, eğitim, psikoloji, psikiyatri, kütüphanecilik vb. geniş bir yelpazenin içerisinde kendine yer bulan önemli bir tedavi tekniğidir. Bu tedavi tekniğinin aracı kitaplardır. Bunların arasında en önemli önemlileri ise hiç şüphesiz ilahi kitaplardır. Kur'an-ı Kerim "oku"⁹⁴⁹ emriyle başlamakta, bu emir aynı surede iki kez tekrarlanmakta, kaleme yemin edilmekte⁹⁵⁰, canlılar arasında insanın farklı ve üstün yerini “öğrenme özelliği” vesilesiyle tanımlamaktadır.⁹⁵¹ Ayrıca Kur'an denilen kitap, şifa olduğunu bizzat kendisi söylemektedir.⁹⁵² Bütün bunlar İslam dininin kitaba ve okumaya ne kadar değer verdiğini; kitap ve okumanın ne kadar önemli olduğunu göstermektedir. İslam'a göre okumanın amacı, insanı, insan-ı kâmil haline getirmektir. Bunun yolu insanın, önce Yaratanı, sonra yaratılanı, başka bir deyişle tüm evreni tanıması gerekir. Ancak insanın yazdığı kitapların da insan, özellikle çocuklar üzerinde etkisi olduğu bilinen bir realitedir. Zira kitaplar hem suçun önemli bir nedeni olan cehaleti gidermekte hem de zihinsel/psikolojik bir rahatlama sağlayarak insanı iyileştirmekte, sosyalleştirmekte ve Allah'la hemhal kılmaya vesile olmaktadır. Nitekim Aristoteles, bu tür kitapları okumayı kastederek, okumanın insanın içindeki iyileştirici duyguları harekete geçirdiğini söylemektedir.⁹⁵³ Bir hikmetli sözde ise, "Bir kütüphane bir hapisane kapatır" denilmektedir. Gerçekten kitap hem kişide var olan bazı gizil güçleri⁹⁵⁴ hem de iyileştirici duyguları harekete geçirmektedir. Böylelikle suçtan arındırmakta ve topluma

⁹⁴⁶ İskender Pala, *Ferec Ba'de's-Şidde, Ansiklopedik Divan Şiiri Sözlüğü*, İstanbul Kapı Yay., 2004, s.51.

⁹⁴⁷ Müge Yılmaz, a.g.m., s. 169.

⁹⁴⁸ Öner, a.g.m., s.133.

⁹⁴⁹ El-Alak, 96/1, 3.

⁹⁵⁰ El-Kalem, 68/1.

⁹⁵¹ El-Bakara, 2/31.

⁹⁵² Yunus 10/57-58; İsrâ, 17/82.

⁹⁵³ Muammer Cengil, Ümmülgülsüm Günsel Kaya, “Psikolojik Rahatsızlıkları Olan Bireylere Mesnevi ile Bibliyoterapi Uygulaması”, *Manevi Danışmanlık ve Rehberlik*, ed. Ali Ayten vd., İstanbul: Dem Yay., C. I (2016), s. 417.

⁹⁵⁴ Öner, a.g.m., s. 134.

kazandırmaktadır. Bu nedenlerle birçok ülke, özellikle Batı dünyası, ortaya çıkan problemlere uyum sağlamada, onlara karşı insanın tutumunu değiştirmede, onlarla başa çıkmada vb. birçok alanda bu kadim ve mümbit teknikten azami derecede istifade etmektedir. Şüphesiz yararlanılan alanlardan biri de H-T'lerin, özellikle çocukların rehabilitasyon ve resosyalizasyonudur. Ancak, Türkiye CİK'lerinde din görevlilerince bu teknikten yeterince yararlanılmamaktadır. Zira her kadar çok kolay bir teknik gibi algılanmasa da CİK'lerde bu tekniği uygulayacak çok az psikolojik danışman, öğretmen ve din görevlisi bulunmaktadır.

Bu kapsamda AB tarafından, büyüklüğüne göre her CİK'de bir kütüphane veya kitaplık oluşturulmuş, H-T'lerin bunlardan ve gezici kütüphanelerden yararlanmasının önünü açılmıştır.⁹⁵⁵ Ayrıca AB ile Kültür ve Turizm Bakanlığı arasında iş birliği Protokolü⁹⁵⁶ imzalanmış, İl/İlçe Halk kütüphaneleri H-T'lerin istifadesine sunulmuştur. Ayrıca bu Protokolün etkin bir şekilde uygulanması için AB tarafından tüm CİK'lere yazı gönderilmiştir.⁹⁵⁷

i. Görsel-İşitsel Din Eğitimi/MDR Faaliyeti

Görsel-İşitsel eğitim (audiovisual education); basılı eğitim gereçlerinin yanında genellikle görme ve işitme duyularına yönelik gereçlerden yararlanılarak yapılan eğitimidir.⁹⁵⁸ Bu eğitim yöntemi hem yetişkin hem çocuklar hem özgür insan hem de özgürlüğünden yoksun insan için, öğrenmeyi kolaylaştırma ve özümsetme açısından önem arz etmektedir. Zira öğrenilenlerin %83'ü görme, %11'i işitme, %3,5'i koklama, %1,5'i dokunma ve %1'i tatma yaşantıları yolu ile öğrenilmektedir. Bir araştırmanın sonuçlarına göre de zaman faktörü sabit tutulduğunda insanlar okuduklarının %10'unu, işittiklerinin %20'sini, gördüklerinin %30'unu hem görüp hem işittiklerinin %50'sini, söylediklerinin %70'ini, yapıp söylediklerinin %90'ını hatırlamaktadır.⁹⁵⁹

Tüm eğitim programları, görsel-İşitsel eğitime ihtiyaç duysa da bunların içinde, din eğitimi/MDR programının farklı bir yeri vardır. Zira din eğitimi/MDR programı, içeriği itibariyle büyük ölçüde soyut nitelikli bilgiler, kavramlar, olgular, olaylar ve ilişkilerden oluşmakta, bunların önemli bir kısmının fenomenler dünyasında karşılıkları bulunmamakta ve öğrenme-öğretme süreçlerinde içerik tam olarak anlaşılmamaktadır.

⁹⁵⁵ 5275 sayılı CGTİHK, md., 61.

⁹⁵⁶ 24.10.2019 tarihli AB-Kültür ve Turizm Bakanlığı İş Birliği Protokolü.

⁹⁵⁷ AB CTEGM'nün 06.11.2019 gün ve 182186 sayılı Yazıları.

⁹⁵⁸ <https://www.dersimiz.com/terimler-sozlugu/gorsel-isitsel-egitim-nedir-ne-demek-38634>, (11.02.2021).

⁹⁵⁹ Zeki Kaya, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, 2.b., Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2006, s. 28.

H-T'ler, özellikle H-T'ler çocuklar, fıtratları gereği, dini, ahlaki ve manevi yatkınlıkları ve yönelimleri yüksek olmasına rağmen söz konusu zorluklardan dolayı öğretim sürecine yeterince dâhil olamamakta, içeriğiyle yeterince etkileşime girememekte ve ondan yeterince etkilenememektedir. Bu durum, öğretim programı içeriğinin H-T çocuklar tarafından istenen düzeyde özümsemesini ve ondan yararlanmasını zorlaştırmaktadır.

Bu zorluğu aşmanın veya azaltmanın en önemli yollarından biri görsel-işitsel eğitimden geçmektedir. Bu mantık ve mantalite ile AB, mümkün merteye CİK'leri eğitim araç-gereçleriyle donatmış ve tüm eğitimcilerin hizmetine vermiştir. Bu imkânlar kullanılarak CİK'lerde görsel-işitsel eğitim yapılmakta, bu kapsamda mübarek gün, gece, hafta, aylarda ve diğer zamanlarda merkezi yayın sistemi aracılığıyla ve bizzat sinema salonlarında dini içerikli eğitici filmler ve belgeseller izletilmektedir. Ayrıca merkezi yayın sisteminden Diyanet TV yayını yapılmakta, dini tiyatro oyunları sahnelenmekte, konferanslar verilmekte, drama vb. aktiviteler yapılmaktadır. Ancak bu faaliyetlerin çok azı din görevlilerince yapılmaktadır. Bu nedenle din eğitimi/MDR açısından CİK'lerdeki görsel-işitsel eğitimin yetersiz olduğu söylenebilir.

3. Çocuk CİK'lerde Yürütülen Din Eğitimi/MDR Faaliyetinde Uygulanan Yöntemler

Yaygın din eğitiminde öğrenme-öğretim yöntem ve teknikleri, bir taraftan öğreticinin öğretme etkinliklerini, diğer taraftan da öğrenenin öğrenme etkinliklerini içerir. Yaygın eğitimde hedef kitle toplumun tamamıdır.⁹⁶⁰ Bu kitlenin içinde yetişkinler birlikte çocuklar, özgür çocuklarla birlikte hatırı sayılır sayıda özgürlüğünden yoksun, başka bir deyişle, H-T çocuk bulunmaktadır.⁹⁶¹

Günümüzde geleneksel yöntemlerle birlikte teknolojik gelişmelerin, sosyoloji, psikoloji vb. bilimlerin incelemelerinin sonucu olarak eğitimde de önemli gelişmeler olmaktadır. Bu gelişmeler, içerisinde en önemlisi öğrenme-öğretme yaklaşım, yöntem ve teknikleri hakkındadır. Son zamanlarda özellikle öğrenen merkezli yaklaşımların öğrenme-öğretme sürecinde işe koşulmaya, teknolojinin sağladığı imkânlarla geleneksel yöntem ve tekniklerin dezavantajları mümkün merteye en düşük düzeye

⁹⁶⁰ Recai Doğan, "Yaygın Din Eğitiminin Neliği", *Din Eğitimi*, ed. Recai Doğan, Remziye Ege, 2.b., Ankara: Grafiker Yay., 2013, s. 299.

⁹⁶¹ Türkiye çocuk CİK'lerinde barındırılan H-T çocuk sayısı 31.12.2021 tarihi itibarıyla 1941 iken [https://cte.adalet.gov.tr/Resimler/Dokuman/istatistik/istatistik-1.pdf, (11.01.2022)], bu sayı 31.02.2022 tarihi itibarıyla 1960 olmuştur (https://cte.adalet.gov.tr/Resimler/Dokuman/istatistik/istatistik-1.pdf, (10.03.2022)).

indirilmeye çalışılmaktadır. Öğrenme-öğretme sürecinde hangi yöntem ve tekniklerin işe koşulması gerektiğine karar verebilmek için öğrenmeyi etkileyen faktörleri hesaba katmak gerekir. Öğrenmeyi etkileyen faktörler arasında, öğrenenin ön bilgileri, karakteri, tercihleri, öğrenme ortamının büyüklüğü, öğreticinin karakteri, kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri bulunmaktadır.

Yaygın din eğitiminde kullanılabilecek en iyi yöntem ve teknikler, duruma ve kuruma göre değişiklik arz edebilir. Çünkü başarılabacak öğrenme hedefleri, öğrenenlerin kabiliyeti, öğrenilecek konu, erişilebilir kaynaklar (imkânlar) ve ayrılan zaman miktarı kullanılacak yöntem ve tekniğin seçiminde etkili olmaktadır. Bunların her biri başlı başına veya kendi içindeki farklılıklar da yaygın din eğitimindeki yöntem ve tekniklerin seçiminde etkili olmaktadır. Söz gelimi, seçilecek yöntem ve teknik; H-T çocukların tecrübesine, genel yeteneğine, kaygısına ve başarı motivasyonuna göre değişebilir. Öyleyse yaygın din eğitiminde işe koşulacak yöntem ve tekniklerin seçiminde öğrenmeyi etkileyen faktörlerden yöntem ve teknik seçimini etkileyecek ögelere dikkat etmek şarttır.⁹⁶²

Muhatap kitlemiz H-T çocuklar olduğu için onların din eğitiminde kullanılabilecek ve sonuca götürebilecek ilke ve yöntemlerin seçilmesi gerekir. Bunun için hem CİK'lerdeki genel ve dini durumları hem de çocukları tanımak gerekir. Zira çocukların yetenekleri, gelişim özellikleri, öğrenme alışkanlıkları, ihtiyaç ve beklentileri bilinmeden onlara rehberlik yapmak mümkün değildir.

Yapılan araştırmalar CİK'lerin; çocukları ailelerinden ve çevrelerinden hem fiziksel olarak hem de duygusal olarak kopardıkları, onları olumsuz akran gruplarının etkisine soktukları, travma yaşattıkları, depresyona soktukları, tedavisi uzun süre alan ruhsal bozukluklara uğrattıkları, kendine zarar verme, intihara yönelme ve mükerrer suç işleme eğilimlerini artırdıkları, yetişkinlere göre travmaya karşı koymada başarısız kıldıkları, özellikle 15 yaşın altındakilerin fiziksel ve psikolojik gelişimlerine zarar verdikleri tespit edilmiştir.⁹⁶³ CİK'lerin çocukları, dini ve ahlaki açıdan da marjinalleştirdikleri ve radikal bir tutuma sevk ettikleri söylenebilir.

Çocukluk çağı, fizyolojik gelişim ve değişimlerin yaşandığı, somut düşünmeden soyut düşünmeye geçildiği, bağımsızlık duygusunun geliştiği, eleştirel düşüncenin ve kendini ifade etme güdüsünün yoğunlaştığı, cinsellik duygusunun uyandığı ve geliştiği bir çağdır. Yine bu çağ kimlik arayışının ve benlik duygusunun oluşmaya başladığı,

⁹⁶² Recai Doğan, a.g.e., s.299.

⁹⁶³ Erbay, a.g.m., s. 29-30.

kendini tanıma ve bilme gayretlerinin arttığı, akran etkisinin yoğunluk kazandığı, dini şüphe ve çatışmaların yaşanabildiği, dini şuurun uyandığı, değer ve anlam duygularının geliştiği, tövbe ve dine dönüş olaylarının sıklıkla yaşandığı, özdeşleşme⁹⁶⁴ yoluyla öğrenmenin belirginleştiği bir çağıdır. CİK'lerin zor şartları, bu özelliklerin olumlu ve olumsuz anlamda daha şiddetli bir şekilde yaşanmasına yol açabilmektedir.

Bu ve benzeri özellikler ile öğrenme-öğretme süreçlerini etkileyen diğer faktörleri birlikte değerlendirilerek, CİK'lerde değişik ilke ve yöntemlerin belirlenmesini ve kullanılmasını gerektirir. Çocuk CİK'lerdeki din eğitiminde kullanılan yöntem, içeriğin üzerinde düşünülmesine ve anlaşılmasına yardımcı olmalıdır. Bu amaçla duruma göre, din eğitiminde, anlatım, soru cevap, tartışma, ilmi hal, grup çalışması vb. yöntemler kullanılmalı, bireysel öğrenme-öğretme yöntem ve tekniklerin⁹⁶⁵ uygun olanlarından yararlanılmalıdır. MDR faaliyetinde ise, tebliğ-irşat, terapi ve teselli-tefsir yöntemlerinden duruma göre uygun olanları, özellikle tefsir-teselli yöntemi kullanılmalıdır. Zira bu yöntem ilk iki modelin harmanlanmasından oluşan bir yöntem olup diyaloga dayalı olarak anlama, açıklama, yorumlama ve anlamlandırma esasına dayanmaktadır. Başka bir deyişle, bireyin hayat hikâyesini dinleyerek ve yorumlayarak teselli bulması sağlanmaktadır. Buna kısaca teselli modeli de denilmektedir. Bu yöntemin amacı, danışanın hayatına bir anlam kazandırmada ona yardımcı olmaktır.⁹⁶⁶

Kendine özgü yapısı ve çözüm bekleyen sorunları olan CİK'ler din eğitimi/MDR faaliyetinin yöntem olarak örgün eğitimdeki din derslerinden ve yaygın eğitimdeki cami merkezli din eğitimi faaliyetlerinden farklı olduğu hususu bilinen bir realitedir. Bu nedenle CİK'lerdeki H-T çocukların eğitim ve iyileştirme faaliyetlerine özgü, özgün yöntemlerin ve tekniklerin geliştirilmesi ve uygulanması elzemdir. Ancak CİK'lerde yürütülen din eğitimi/ MDR faaliyetlerine özgü, özgün herhangi bir yöntem ve teknik kullanılmamaktadır.

⁹⁶⁴ Özdeşleşme, bireyin mensup olduğu gruptaki bir kişinin duyusu, düşüncesi ve davranışlarını takip ve onu taklit etmesi, rol model alması ve onun gibi olmayı arzulamasıdır. Daha çok çocukluk çağına has psikolojik bir hal olan özdeşleşme, çocuğun aile üyelerini, çevredeki kişileri, düşünceleri veya kültürü iradi veya gayri iradi olarak benimsemesi ve özümsemesine ilişkin düşünce, davranış, tutum ve fiillerden oluşan bir süreçtir. Özdeşleşme, olumlu olabileceği gibi olumsuz da olabilir. Söz gelimi, suça sürüklenen çocukların ailelerindeki suçlu kimseleri takip ve taklit ederek suç işlemesi olumsuz bir özdeşleşme olarak görülebilir.

⁹⁶⁵ Recai Doğan, a.g.e., s. 301-302; Öcal, *Din Eğitimi ve Öğretiminde Metotlar*, ss. 240-272.

⁹⁶⁶ Karagül, a.g.m., s. 20-21; Mustafa Koç, "Diyanet İşleri Başkanlığının Hastanelerdeki Manevi Danışmanlık Hizmetleri (1995-2015): Sınırlılıklar ve Bir Eğitim Programı Önerisi", *Manevi Danışmanlık ve Rehberlik*, ed. Ali Ayten, Mustafa Koç, Nuri Tınaz, İstanbul: DEM Yay., 2016, s.330; Mevrure Doğan, a.g.m., s.1291.

Her şeye rağmen etkin bir din eğitimi/MDR uygulanmasında asıl aktör ve önemli faktör din eğitimcileri/manevi rehberlerdir.⁹⁶⁷ Bu nedenle hazırlanacak programlar ya da modeller, uygulanacak yöntem ve teknikler ne kadar etkin ve yetkin olursa olsun, eğitimcilerin/rehberlerin olumlu yaklaşımı, yeterlilikleri, bilgi ve tecrübesi, mesleki motivasyonu ve iş doyumunu olmadıkça hiçbir program başarıya ulaşamaz. O halde kullanılacak yöntem ve tekniklerle birlikte din görevlileri faktörünü de göz ardı etmemek gerekir. Ancak DİB din görevlisi görevlendirirken yeterince özen göstermemektedir. Atanan din görevlileri CİK'lerde daha çok anlatım, bazen de soru-cevap yöntemi kullanmaktadır. Müzik, sinema, tiyatro, bilgi yarışması, spor, münazara, bilgi yarışması vb. sosyal-kültürel araçlardan neredeyse hiç yararlanmamakta ve görsel-işitsel eğitim yöntemlerini kullanmamaktadır. Dışarıda verilen eğitimle, yetişkin ve çocuk CİK'lerde verilen eğitimin içerik ve yönteminde farklılığa gitmemektedir. Bu durum verimliliği zarar vermektedir.

4. DİB'in Konumu ve İşlevleri

Cumhurbaşkanlığına bağlı DİB, Genel idare içinde yer alan ve özel kanunda belirtilen görevleri yerine getiren bir kamu kuruluşudur. Bu özellik, Anayasa'da şöyle ifadelendirilmiştir: "Genel idare içinde yer alan DİB, lâiklik ilkesi doğrultusunda, bütün siyasi görüş ve düşüncülerin dışında kalarak ve milletçe dayanışma ve bütünleşmeyi amaç edinerek, özel kanunda gösterilen görevleri yerine getirir."⁹⁶⁸

Anayasada ifadesini bulan özel Kanun⁹⁶⁹, DİB'in sorumluluk alanı, İslâm dininin inançları, ibadet ve ahlâk esasları ile ilgili işleri yürütmek, din konusunda toplumu aydınlatmak ve ibadet yerlerini yönetmekle sınırlandırmıştır.⁹⁷⁰

Türkiye'de, din işlerini düzenlemek ve halkın dini sorunlarını çözmekle görevlendirilen DİB'in görev alanının büyük bölümünü yaygın din eğitimi/MDR oluşturmakla birlikte DİB örgün din eğitimi/MDR alanında da faaliyet göstermektedir. DİB'in din eğitimi faaliyetlerini, yurtiçi ve yurtdışı veya cami içi ve cami dışı şeklinde kategorize etmek mümkündür. Faaliyet kanallarını ise camiler, Kur'an kursları, eğitim merkezleri/dini yüksek ihtisas eğitim merkezleri, huzurevleri, hastaneler, aile ve dini danışmanlık büroları, çocuk kreşleri, sivil toplum mekanları (sempozyum, konferans,

⁹⁶⁷ Mehmet Doğan Cüceloğlu, *Öğretmenim Bir Bakar Mısın? : Öğretmenin Gücü Üzerine*, İstanbul: Final Kültür Sanat Yay., 2018, s. 7.

⁹⁶⁸ T.C. Anayasası 1982, md.,136.

⁹⁶⁹ 633 sayılı DİB Kuruluş ve Görevleri Hakkındaki Kanun.

⁹⁷⁰ a.g.k., md., 1.

seminer, çalıştay, hizmet içi eğitimi), öğrenci yurtları, gençlik merkezleri ve kampları, askerlik ocağı, MEB'e bağlı okullar, kitle iletişim araçları vb. şeklinde sıralayabiliriz.

DİB'in yaygın din eğitimi/MDR faaliyet mekânları arasında CİK'ler (açık, kapalı; çocuk, yetişkin; kadın, erkek; terör, adli tüm CİK'ler) de yer almaktadır.⁹⁷¹ CİK'lerde 28.02.2022 tarihi itibarıyla 309.558 H-T'nun bulunduğu⁹⁷², bu sayıya söz konusu kişilerin aileleri, yakınları, mağdurları, mağdur yakınları vb. grupların eklenmesiyle sayının milyonları bulunduğu⁹⁷³ göz önünde bulundurulduğunda, DİB'in sadece CİK'ler bazında bile ne kadar büyük bir iş yükü ile karşı karşıya olduğu kendiliğinden görülecektir.

Önceleri MEB'in de etkin bir şekilde yer aldığı CİK'lerdeki din eğitimi/MDR faaliyeti iş yükü, son zamanlarda neredeyse tamamen DİB'e bırakılmıştır. DİB'in bu ağır yükünü, DİB'çe görevlendirilen ve büyük çoğunluğunu vaizlerin oluşturduğu 970 din görevlisi yerine getirmeye çalışmaktadır.⁹⁷⁴

CİK'lerde çalışan din görevlilerinin ne iş yapacağı daha önce 836920 sayılı CGTİHT'de⁹⁷⁵ açık ve net bir şekilde yer almasına rağmen, yeni kanun, yönetmelik ve genelgelerde din görevlilerinin ne iş yapacağı hususu protokollere bırakılmıştır.

Yukarıda verilen bilgiler, DİB'in neredeyse toplumun tüm kesimlerine yönelik faaliyet yürüttüğünü, onun hedef kitesinin çeşitlilik gösterdiğini ve yükünün çok ağır olduğunu göstermektedir. Bu nedenle MEB'e ve kamu yararına çalışan sivil toplum örgütlerine de daha fazla alan açılması faydalı olacaktır.

5. AB ve DİB'in Görev ve Sorumlulukları

a. DİB'in Görev ve Sorumlulukları

- (1). Uygulanacak din eğitimi/MDR faaliyetlerinde; çocuk CİK'lerdeki H-T'lerden her 100'üne, diğer CİK'lerdeki H-T'lerden her 200'üne, tanımlar kısmında belirtilen DİB personeli arasından en az bir kişi düşecek şekilde personel görevlendirmek,

⁹⁷¹ a.g.k., md., 7/a-3; 29033 sayılı DİB Görev ve Çalışma Yönetmeliği, md., 12/z-ff.

⁹⁷² <https://cte.adalet.gov.tr/Resimler/Dokuman/istatistik/istatistik-1.pdf>, (10.03.2022).

⁹⁷³ Tekin, Şanver, a.g.m., s. 259.

⁹⁷⁴ <https://stratejigelistirme.diyaret.gov.tr/Detay/101/2020-faaliyet-raporu>, (27.01.2021).

⁹⁷⁵ Din adamı, hükümlü ve tutuklulara vaaz etmek, dini eğitim ve telkinde bulunmak, manevi yönden kalkınmaları için çalışmakla görevlidir. (02.08.1983 tarih ve 836920 sayılı Ceza İnfaz Kurumları ile Tevkifatlarının Yönetimine ve Cezaların İnfazına Dair Tüzük, md., 36/A); Din adamı, hükümlünün manevi kalkınma yönünden gösterdiği gelişmeyi, sicil ve müşahade fişinin din durumu bölümüne kaydeder (836920 sayılı Tüzük, md., 36/B).

- DİB personelinin birden fazla olduğu kurumlarda içlerinden birini koordinatör olarak belirlemek,
- (2). Özellikli kurumlarda DİB personeli ihtiyacını AB ve DİB tarafından aşağıda yazılı İstişare toplantıları sonucuna göre belirlemek,
 - (3). Yapılacak görevlendirmelerde çocuk eğitimevleri ile çocuklar, gençler ve kadınların barındırıldığı kurum ve kısımlara öncelik vermek, kadın koğuşlarının bulunduğu kısım veya kurumlara imkânlar nispetinde kadın personel görevlendirmek,
 - (4). Açık CİK ile çocuk eğitimevlerinde cuma günleri ile dini bayramların birinci günlerinde Cuma ve bayram namazı kıldırarak DİB personelinin bulundurulmasını, hutbe ve vaaz işlemlerinin kurum şartlarına uygun olarak yürütülmesini sağlamak,
 - (5). Bu protokol kapsamında kurumlarda görevlendirilen DİB personelinin yılda bir kez denetimlerini yaparak, denetim sonucunda düzenlenen raporu AB'ye göndermek,
 - (6). Hükümlü, tutuklu, yükümlü ve müdürlüklere müracaat etmiş mağdurlara MDR faaliyetleri kapsamında dini, ahlaki eğitim ve iyileştirmelerine katkı sağlamaya yönelik verilecek dersler, sohbetler, vaazlar vb. program, yarışma, konferans gibi faaliyetlerin etkin bir şekilde yürütülmesi için gereken tedbirleri almak ve bu amaçla her ilde yeteri kadar personeli hazır bulundurmak,
 - (7). Kurum kütüphanelerini DİB ve Türkiye Diyanet Vakfı (TDV) yayınları başta olmak üzere Din İşleri Yüksek Kurulunca tavsiye edilen diğer dini yayınlar ile ücretsiz olarak desteklemek; bu yayınlar dışında, kurumlarda yürütülecek MDR faaliyetlerinin amacına ve hükümlü, tutuklu ve yükümlülerin ihtiyacına uygun kitap, dergi vb. yeni yayınlar neşretmek. Neşredilecek yayınlar ile Diyanet Takvimi, Diyanet Çocuk Takvimi, kitap, dergi vb. diğer süreli ve süresiz yayınların H-T'lere dağıtılmasını sağlamak. Bu amaçla gönderilecek yayın türünün basım peryotlarına uygun şekilde düzenli olarak ve CİK'lerde her koğuşa üç adetten az olmamak üzere ücretsiz olarak göndermek,
 - (8). Talep eden H-T'lere Kur'an-ı Kerim ve meallerini ücretsiz olarak temin etmek,
 - (9). MDR faaliyetlerinin amacı doğrultusunda protokol kapsamında kalanların ihtiyacına uygun televizyon ve radyo programları hazırlayarak, hazırlanacak bu programları hedef kitleler bakımından uygun saatlerde Diyanet TV ve Diyanet Radyoda yayınlamak,
 - (10). Kurumlarda uygulanan MDR faaliyetleri ile Kur'an Kursu ve hafızlık çalışmalarıyla ilgili katılımcılara talepleri hâlinde katılım ve başarı belgesi hazırlayıp vermek,

- (11). Kurumlarda yapılmasına karar verilen veya yapımına devam edilen cami inşaatlarına imkânlar ölçüsünde destek vermek,
- (12). Haftada dört gün mesai yapacak Başkanlık personelinin yetersiz kaldığı durumlarda günlük, saatlik veya sair şekilde ek personel görevlendirmek.⁹⁷⁶

b. Din Görevlilerinin Görev ve Sorumlulukları

- (1). H-T'lere Kur'an-ı Kerim ve hafızlık eğitimi ile dini ve ahlaki eğitim vermek. Bu konulardaki yanlış bilgileri düzeltmek, dini gün, hafta ve ayların anlamına uygun program, konferans ve seminer gibi etkinlikler düzenlemek, dini vecibelerin yerine getirilmesine rehberlik etmek ve ayrıca kişilerin manevi ihtiyaçlarını karşılamak amaçlı bireysel ve/veya gruba yönelik MDR faaliyetlerini sunmak,
- (2). MDR faaliyetleri kapsamında kurumlarda verilecek olan derslerin konu seçimlerini, hedef kitlenin özellikleri ile dini gün/gece/haftada ve ilgili müfredat programı/planını dikkate alarak hazırlayıp müftülük ve kurum idaresine sunmak,
- (3). Kurumlarda uygulanan eğitim ve iyileştirme programlarının planlanmasına sorumluluk alanları dâhilinde ve kurum idarelerince gerekli görülen durumlarda katkı sağlamak,
- (4). Hükümlü, tutuklu ve yükümlülerin MDR faaliyetlerine ilişkin konulardaki görüşme taleplerini değerlendirmek, onlara kurum idaresinin bilgi ve gözetiminde ibadetler ile dini ve manevi konularda destek olmak,
- (5). Kurum kütüphanelerinde bulunan veya kurumlara yeni gelen dini içerikli yayınları inceleyerek ilgili kurullara görüş bildirmek,
- (6). Kurumlarda görevlendirilen vaizler ve diğer DİB personeli, onay yazısında aksi belirtilmedikçe haftada dört (4) gün olmak üzere görev yaptırmak. Kurum müdürlüklerince ihtiyaç bildirimi hâlinde görevlendirmeye yetkili amirin onayı alınarak mesai saatleri dışında veya hafta sonu da MDR faaliyetleri yürütmek.
- (7). Kurumlarda görevlendirilen DİB personeli haftada 4 gün görev yaptırmak. DİB personeli 09: 00 ilâ 16:00 saatleri arasında kurumlarda hazır bulundurmak. Gün içerisinde en az beş saati bilfiil ders/vaaz sohbet şeklinde geri kalanı ise kuruma gelen dini içerikli yayınların incelenmesi ve konuca birimi ilgilendiren sair eğitim ve iyileştirme faaliyetlerinin (kurumların talebi durumunda) gözetim ve denetimi şeklinde ifa edilmesini sağlamak. Bu personele kurumlarca yapılacak ek ders ücreti ödemeleri cezaevi vaizleri için, günlük 2 saati maaş 6 saati ek ders karşılığı

⁹⁷⁶ 2019 tarihli AB-DİB İş Birliği Protokolü, md., 10.

olmak üzere toplam 8 saat, diğer müftülük personeli için ise 6 saat ek ders karşılığıdır. Ders ücreti ödemesinde yukarıda tanımlanan MDR faaliyeti kapsamındaki tüm faaliyetler "ders" sayılır. Bir ders saati 40 dakika olup, ihtiyaç hâlinde dersler blok hâlinde işlenebilir. Bu işleyişin kontrolünü MDR biriminin gözetiminden sorumlu idareci sağlar.

- (8). Bu protokol kapsamında görevlendirilen DİB personeli, izinlerini kurumun bilgisi dâhilinde ve bağlı bulundukları müftülüklerin onayıyla kullanmalarını sağlamak. Müftülükler personelin izin aldığını kurumlara aynı gün bildirmekle yükümlüdür. İzin alan veya başka bir yerde görevlendirilen personelin önceden planlanan faaliyetlerinin herhangi bir aksaklığa yol açmayacak şekilde devam ettirilmesi için müftülük tarafından gerekli önlemler alınmasını sağlamak.⁹⁷⁷

c. AB, CTEGM ve CİK'lerin Görev ve Sorumlulukları

- (1). Eğitim ve iyileştirmeden sorumlu ikinci müdürün gözetiminde uygun vasıflarda en az bir personel ile DİB personelinin yer aldığı MDR birimini oluşturmak,
- (2). Kurumda görevli DİB personelinin kuruma yeni gelenler de dâhil olmak üzere H-T'lerle görüşmesi ile hükümlü gözlem ve sınıflandırma formlarının "Din" bölümünün ilgili personelce doldurulmasını sağlamak,
- (3). MDR faaliyetlerinden yararlanma talebinde bulunan H-T'lerin kurum idare ve gözlem kurullarınca gruplandırılmalarını yapmak,
- (4). Eğitim ve iyileştirme programlarının planlanmasında gerekli görülmesi hâlinde MDR biriminden görüş almak,
- (5). MDR birimince yapılacak yarışma ve benzeri faaliyetlerin "Hükümlü ve Tutukluların Ödüllendirilmesi Hakkında Yönetmelik" kapsamında değerlendirilmesini sağlamak,
- (6). Kurumlarda yapımına karar verilen veya yapımı devam eden cami inşaatları hakkında düzenli aralıklarla AB'ye bilgi vermek,
- (7). DİB ve TDV yayınları başta olmak üzere Din İşleri Yüksek Kurulunca tavsiye edilen yayınlar ile Diyanet Takvimi, Diyanet Çocuk takvimi, dergi gibi DİB'çe gönderilen diğer süreli ve süresiz yayınları her koğuşa en az üç adet düşecek şekilde H-T'lere dağıtmak,
- (8). Merkezi yayın sistemi bulunan kurumlardaki H-T'lere izlettirilecek yayın sistemine Diyanet TV ve Diyanet Radyo'yu dâhil etmek.

⁹⁷⁷ a.g.p., md., 11.

- (9). Kurumların işleyiş ve yapısı ile genel kuralları hakkında kurumlarda görevlendirilen DİB personelinin bilgilendirilmesini sağlamak,
- (10). MDR birimi için UYAP internet bağlantılı bilgisayar, çalışma masası gibi gerekli donanım ile tefriş edilmiş bir oda tahsis etmek ve MDR faaliyetlerinin gerçekleştirilmesine uygun olan dersliklerin kullanılmasını sağlamak, yoksa derslik oluşturmak ve gerekli araç gereçleri temin etmek,
- (11). MDR biriminin faaliyetleri esnasında düzen sağlayıcı tedbirler almak ve bu hususta yeterli sayıda infaz ve koruma memuru görevlendirmek,
- (12). MDR birimi faaliyetlerinin UYAP girişlerinin yapılmasını sağlamak,
- (13). MDR birimi çalışanlarının görevleri nedeniyle kuruma geliş-gidişlerinde varsa kurum personel servis araçlarından faydalanmalarını sağlamak,
- (14). Müftülüklere altı ayda bir MDR faaliyetinden faydalanacak H-T ve yükümlü sayılarını protokolü ilgi tutarak bildirmek.⁹⁷⁸

d. AB ile DİB' in Ortak Görev ve Sorumlulukları

- (1). Bu protokol kapsamında kurumlarda görevlendirilen personel, AB ve DİB tarafından hizmet içi eğitime alınır. Eğitime katılan personel, kurumlarda öncelikli olarak görevlendirilir. Yapılacak eğitimlerde eğitici olarak görevlendirilecek personel, eğitimin içeriği doğrultusunda, AB ya da DİB tarafından belirlenir.
- (2). Protokol kapsamında kurumlarda görevlendirilenlere kurumlarda görev yaptıkları süre göz önünde tutularak AB Ders ve Ek Ders Saatlerine İlişkin Karar ve ilgili genelge uyarınca ek ders ücreti ödenir.
- (3). Protokol kapsamında kurumlarda yürütülecek olan MDR faaliyetlerinden kurum düzenini aksatmayacak şekilde DİB personeli de faydalanabilir.
- (4). Kurumlarda koğuş/oda ziyaret ve sohbetleri veya bireysel görüşmeler hükümlü, tutuklu veya yükümlülerin talebi, kurum idarelerinin uygun görüşüyle, kurum eğitim, öğretim ve planlama servisleri tarafından yapılan plan/program dâhilinde gerçekleştirilir.
- (5). Hafızlık gibi özellikli eğitimlerin verildiği durumlarda kurumlar kolaylaştırıcı tedbirler alır.
- (6). MDR faaliyetlerinin daha etkin ve verimli bir şekilde yürütülebilmesi amacıyla, kurum idarelerince gerekli görülmesi hâlinde, kurumlarda uygulanan eğitim ve

⁹⁷⁸ a.g.p., md., 8.

iyileştirme programlarının planlanmasında ve bu faaliyetlerin denetlenmesinde DİB personelinden görüş istenebilir.

- (7). Her yıl şubat ayının son haftasında, bir önceki yılın faaliyetlerini ve içinde bulunulan yılın hedeflerini içeren faaliyet raporu hazırlanarak paylaşılır.
- (8). Toplumda suç işleme oranının azaltılması ve yeniden suç işlenmesinin önlenmesi, hükümlü, tutuklu ve yükümlülerin topluma yeniden kazandırılmasına yönelik farkındalık oluşturacak çalışmalar yapılarak bu yönde etkinlik ve programlar düzenlenir.
- (9). Bakanlık özellikli kurumların hangileri olduğu ile toplam hükümlü/tutuklu ve yükümlü mevcutlarını Başkanlığa altı ayda bir bildirir.
- (10). CTEGM'nün ve Din Hizmetleri Genel Müdürlüğünün (DHGM) ilgili görevlileri tarafından iş bu protokolün amaç ve hedeflerinin gerçekleşme seviyelerini izlemek ve yaşanabilecek aksaklıkları gidermek amacıyla altı ayda bir istişare toplantısı yapılır. Taşra teşkilatında da aynı amaçlarla kurumun gözetim ve denetiminden sorumlu Cumhuriyet savcısı, kurum müdürü, MDR birimi ve eğitim öğretimden sorumlu ikinci müdür, koordinatör cezaevi vaizi, kurum öğretmeni ile il/ilçe müftüsü ve uygun göreceği müftülük personeli arasında altı ayda bir istişare toplantısı yapılır. Toplantı sonuç raporları kurumlar ve müftülüklerce AB ve DİB'e gönderilir. Toplantıların sekretarya ve organizasyon işleri merkezde Genel Müdürlük, taşrada kurumlar tarafından yapılır.

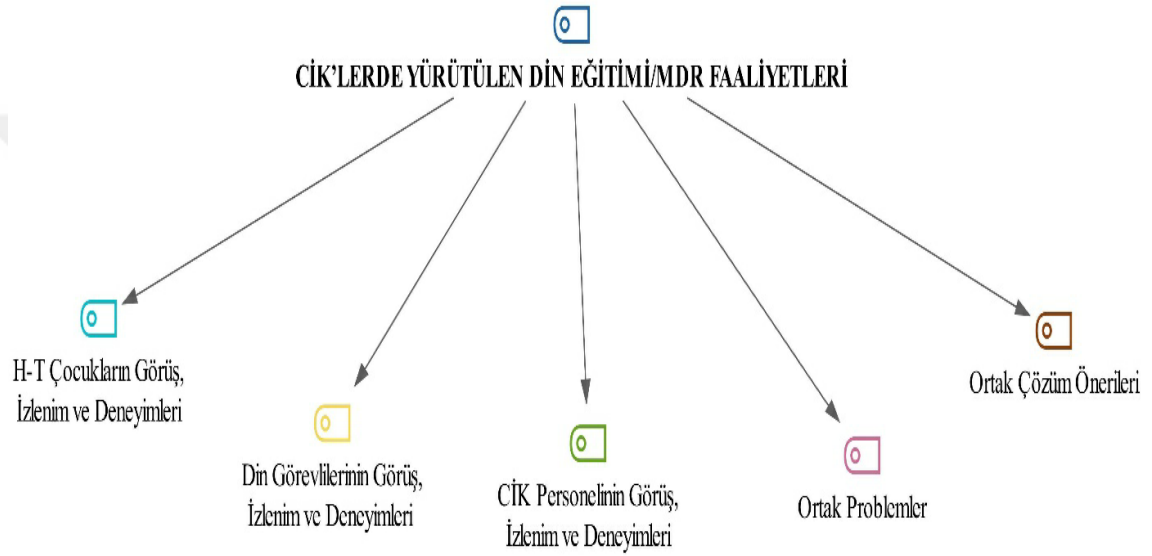
979

⁹⁷⁹ a.g.p., md., 12.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

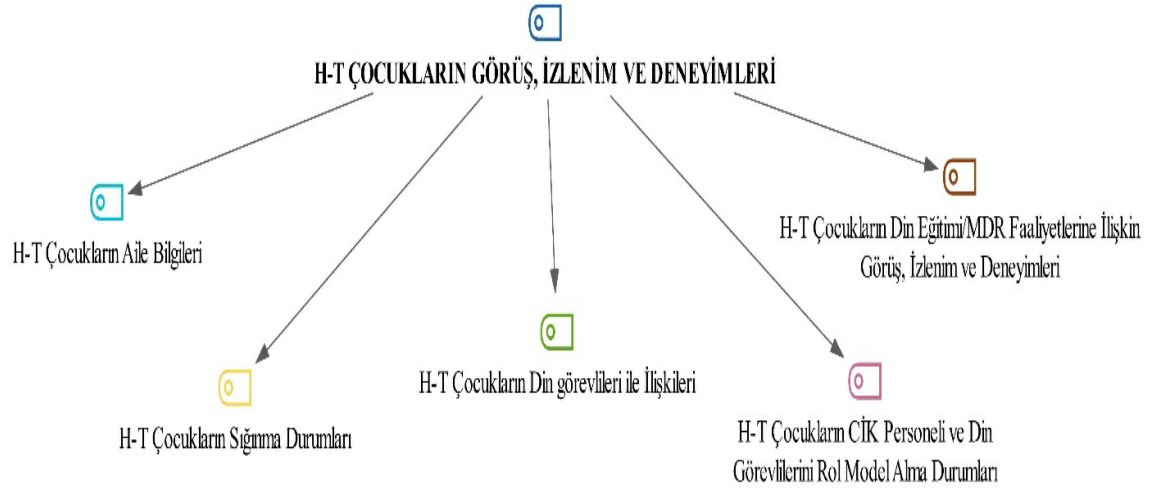
H-T çocuklar, CİK personeli ve din görevlileriyle yapılan görüşmelerden elde edilen veriler incelendiğinde 5 ana tema ortaya çıkmıştır. Bu temalar; görüşme yapılan H-T çocuklar, din görevlileri ve CİK personellerinin görüş, izlenim ve deneyimleri, CİK’lerdeki din eğitimi/MDR faaliyetinin ortak problemleri ve bu problemlere ilişkin ortak çözüm önerileridir. Tüm ana temalar Şekil 1 ‘de gösterilmektedir.



Şekil 1: Din Eğitimi/MDR Faaliyetleri Ana Temaları (MAXQDA 20-Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeli)

I. H-T ÇOCUKLARIN GÖRÜŞ, İZLENİM VE DENEYİMLERİ

H-T çocukların kurumda yürütülen din eğitimi/MDR kapsamındaki görüş, izlenim ve deneyimleri şu şekilde ön plana çıkmakta olup Şekil 2’de gösterilmiştir.



Şekil 2: H-T Çocukların Görüş, İzlenim ve Deneyimlerine İlişkin Alt Temalar

A. H-T Çocukların Aile Bilgileri

H-T çocukların görüş, izlenim ve deneyimleri incelendiğinde; ailelerinin dini bilgi, eğitim ve ekonomik durumlarının düşük düzeyde olduğu; çocukların dini eğitimlerini CİK'e gelmeden önce okul, aile, akraba, cami ve kurslardan aldıkları, ayrıca kendi kendilerine edindikleri, ancak bu bilgi ve eğitimlerin yeterli olmadığı ön plana çıkmıştır.

"İyi olmasa da evet vardı. Camide yazın Kur'an Kursunda öğrendim. Ayrıca ortaokul ve lise hayatım boyunca okudum ve okumaktayım. Ama yine çok fazla bilgim yok." (Ç 11)

"Biraz vardı. Okulda ve ailede öğrendim. Ama ikisi de yeterli değildi. Ne kadar doğruydı bilmiyorum. Çünkü annem babamın da dini bilgileri çok az. Her şeye günah diyorlardı." (Ç 5)

"Kendim kendime dini bilgi edinmeye çalışıyordum. Önceki cezaevi hayatımda din eğitimi faaliyetlerine çıkıyordum. Biraz da oradan öğrenmişliğim var benim. Ama yeterli değildir bence. Çünkü din çok derin bir şey. Bunun sonu yok." (Ç 38).

H-T çocukların CİK'e gelmeden önce hayatlarında olumlu veya olumsuz etkisi olan kişiler incelenmiş olup; çocuk katılımcılar olumlu anlamda ailelerini, özellikle annelerini ifade ederken (43); olumsuz anlamda ise genelde arkadaş çevresini (38) ifade etmişlerdir;

"Olumlu yönde ailem, olumsuz olarak arkadaş çevresidir." (Ç 2)

"Beni ayakta ve hayatta tutan da ailemdir. Hep beni desteklemiştir. Arkadaş çevresi ise beni hep olumsuz etkiledi. İyi arkadaşlarımı da var ama benim yanlış yapmama kötü arkadaşlar neden oldu. Ben öyle düşünüyorum." (Ç 21)

"Olumlu olarak anne-babam, olumsuz olarak arkadaş çevrem beni kötü etkiledi. Arkadaş çevrem olmasaydı, belki burada olmazdım, dışarıda ailemin yanında olurum" (Ç 26)

"Ailem olumlu. Arkadaş çevrem olumsuzdur." (Ç 39).

"Babam olumsuz annem olumlu arkadaş çevresi de olumsuz etkiledi beni." (Ç 40).

"Annem olumlu, arkadaş çevresi olumsuzdur. Annem ve babam ayrı yaşıyorlar" (Ç 41).

"Herkes olumlu, kimse beni olumsuz etkilemedi. Suç bende." (Ç 42).

"Hepsi olumlu. Babamın vefatı beni olumsuz etkiledi. Beni yıktı. Yaşama sevincimi bitirdi gibi." (Ç 43).

Bu süreçte çocukların CİK'e geldikleri ilk günlerde din eğitimi/MDR faaliyetinin gerekliliğine olan inançlarının güçlü olduğu görülmüştür. Nitekim aşağıda verilen H-T çocukların görüşlerine göre çocukların zihinsel ve ruhsal olarak hazır oldukları belirlenmiştir;

"...Dua edince sanki hastalığım bile geçiyor. Bence din iman ahiret olmazsa hiçbir şey olmaz. Bu sebeple burada insanlar iyi insan olsunlar istiyorsan din gerekli bence." (Ç 2).

"Din gerekli olmaz mı? Tabii ki gereklidir. Ben buradan geldiğimden beri dinden dolayı nefes alıyorum. Dışarıda da din olmadan olmaz burada da. Ama daha din olmadan olmaz. Din ve Allah sayesinde nefes alıyorum çünkü." (Ç 2).

“Asıl bura gibi yerlerde çok gerekli. Çölde su gerekli mi demek gibi bir şeydir. Sizin söylediğiniz şey.” (Ç 6).

“Gerekli olduğunu düşünüyorum. Çünkü din olmazsa insan Allah’ı tam tanıyamaz. Burada kafası karışık olmaktan geri duramaz, delirir bence.” (Ç 7)

“Evet düşünüyorum. Çünkü en çok zor zamanda ortaya çıkar insandaki din duygusu. Burası da zor bir yer olduğuna göre din buraya da gerekir bana göre. Buradakiler de hazır zaten.” (Ç 9)

“Dışarıda belki din, Kur’an, iman iyiydi ama buraya gelince kıymetini çok fazla öğrendim. Hani derler ya gök gürlemeyince insan Allah demez diye. İşte benimki tam öyle oldu. Burada ettiğim dua kadar hayatım boyunca etmemiştim belki. Bence burada din dersi kesin olarak gereklidir.” (Ç 11).

“Bana göre çok gereklidir. Din sayesinde dua ettikçe, sanki içimiz temizleniyor. Kalbim sevgiyle doluyor benim. Onun için çok gereklidir. Allah dua etmesem nasıl yaşarım ben. Nasıl dayanırım ben.” (Ç 13).

“Din eğitime katılmak istiyorum, öyle hissediyorum. Neden diyorsunuz, ben de bilmiyorum. Ama katılmak istiyorum. Kalbim bana öyle diyor.” (Ç 14).

“Keşke ihtiyacıma uygun din eğitimi olsaydı da ben de katılsaydım, oradan bir şeyler alsaydım.” (Ç 15)

Kimi H-T çocuklar, ailelerinin dindar ve orta düzeyde dindar olduğunu söylerken kimisi dindar olmadığını belirtmişlerdir. Ancak çocukların çoğunluğu anne-babaları dindar olduğunu belirtmiştir.

“...Dindarlık durumları orta, normaldir. Pek namaz kılmazlar, oruç tutmazlar, başkada dindarlıklarını görmedim. Ama dine karşı değiller. Hatta elhamdulillah Müslümanız derler.” (Ç 1)

“İkisi dindar. Babam namaz kılar, annem kılmaz. İkisi de oruç tutar. Bize de tutmamızı söylerler.” (Ç 2)

“...Dindar olduklarını söyleyebilirim. İbadet etmezler. Sadece babam cumaya gider. Maddi durumumuz elverince kurban keserler. Kur’an okumasını bilmezler.” (Ç 4)

“...Annem çalışıyor, dindardır kendisi, namaz kılar, oruç tutar, parası olsa hacca da gitmek ister.” (Ç 6).

“...Annem dindar, babam pek değil. Annem ibadetlerini yerine getirir Allah kabul etsin.” (Ç 13).

“...Babam işi serbest meslek sahibidir. Babam dindar olduğunu söyler, ama namaz kılmaz. Annem in hiç dindar değil, namaz, oruç gibi şeyler de yok.” (Ç 14).

“...Dindar değiller. Namaz kılmazlar, oruç tutmazlar.” (Ç 26).

“İyi olmasa da dindardırlar, Muharrem ayında oruç tutarlar, cemevine giderler.” (Ç 32).

“...Dindar olduklarını söylerler. Annem oruç tutar ama sağlık sorunu nedeniyle şu an tutamıyor. Ama çok dindar olduklarını sanmıyorum. Çünkü dindar bir aile çocuklarına sahip çıkar. Bunlarda o yok.” (Ç 34).

“...Dindar olup olmadıklarını bilmiyorum. Aslında hiçbir şey bilmiyorum onlar hakkında.” (Ç 38).

B. H-T Çocukların Sığınma Durumları

Çocukların CİK’de kaldıkları süre zarfında dine ve maneviyata daha çok yaklaştıkları ve en çok Allah’a sığındıkları ve pişmanlık duydukları ön plana çıktı. Ek olarak H-T çocuklar, ailelerine özlem duyduklarını belirterek annelerine, eşine veya ailelerine, kız arkadaşlarına ve kendilerine sığındıklarını ifade etmişlerdir;

“Cezaevine girdiğimde Allah’a daha çok yaklaştım. Ona daha çok yalvardım. Dua ettim. Sanki uzaktan bir yerden Allah’ın yakınına bir yere geldim.” (Ç 5)

“Cezaevine ilk geldiğimde hep Allah’a sığındım ben. Çünkü insan zorda kalınca daha çok Allah’a sığınıyor. İstesen de istemesen de. İçindeki ses Allah’a yöneliyor seni. Akıl o anda tamamen devre dışı kalıyor sanki. Cezaevinde olduğum günler sonra anladım. Tek yaptığım şey dua etmektir.” (Ç 4)

“Benim için en önemlisi ailemdir. Bu dünyada aileden ötesi yok. Keşke ailemden hiçbir şey gizlemeseydim. Onların sözünü dinleseymdim. Bunun için ailemi çok düşündüm buraya gelirken ve burada kalırken. Allah’a çok yalvardım, söz verdim Allah’a bir iyi insan olacağıma. Dualarım kabul olursa inşallah sözümü tutarım.” (Ç 13)

“En çok ailemin eksikliğini hissettim. Özellikle annemin. Anneme sarılmayı çok özledim. Her gece bol bol dua ediyorum. Allah’ım beni kurtar diye. Ben ancak Allah kurtarır çünkü. Onun için dua ettim bol bol. Allah’a sığındım.” (Ç, 24)

C. H-T Çocukların Din Görevlileri ve Personelle İlişkileri

Araştırmaya katılan çocuklar din görevlilerine güvendiklerini, iletişimlerinin iyi olduğunu, din görevlisinin daha çok koğuş ziyareti ile görüştüklerini belirtmişlerdir.

H-T çocukların din görevlileri ve personel ile ilişkisi değerlendirilmiş olup kurumda çalışan psikoloğun çocuklara zaman ayırdığı ve çocukları dinleyerek değerli hissettirdiği, bu nedenle çocukların çoğunlukla psikoloğu rol model aldığı ön plana çıktı. Ek olarak çocuklar, din görevlilerine saygı duyduklarını ancak din görevlileriyle düzenli ve sistematik görüşmelerin gerçekleştirilememesinden dolayı yeterli düzeyde görüşemediklerini ifade etmişlerdir;

“CİK savcısı ve psikolog. Onlar gibi iyi insan olmak isterim. İyilik her yerde iyiliktir. Bu iyilikleri unutmayacağım hiçbir zaman. Çünkü bana bu dünyada iyi insanlar da var dedirttiler. Allah onlardan razı olsun.” (Ç 36)

“Benim rol modelim psikologdur. Benimle konuşuyor, bana zaman ayırıyor, beni ayakta bekletmiyor, koltuğa oturtuyor. Bana değer veriyor.” (Ç 21)

“Din hocası iyi bir insana benziyor. Ama doğru dürüst görüşemiyoruz.” (Ç 6)

Bununla birlikte bazı H-T çocuklar CİK savcısını, İKM, kâtip, sayman gibi sivil memurları, öğretmenleri, müdürleri ve baş memurları kendilerine rol-model aldıklarını söylemişlerdir;

“Genelde İKBM. Çünkü sürekli onlarla iç içeyiz. Bir sorunumuz oldu mu ilk önce onlar koşturuyorlar. Bize yardımcı oluyorlar. Onlar gibi iyiliksever olmak isterim. İyilik yapıyorlar onlar çünkü.” (Ç 5)

“Benim için en iyi örnek insan başkandır (baş memur-başgardıyan). Bazen bize kızsı bile çok iyi insan. Bir baba gibi davranıyor bize. Bazen biraz kızsı da her zaman bizi sever kesin olarak.” (Ç 25)

“Hayır, cezaevinde örnek alacağım kimse yok. Dışarıda var. Ama burada birini söylemek gerekiyorsa müdürümüz bence. Bize kendi çocukları gibi davranıyor çünkü.” (Ç 23)

H-T çocukların CİK’lerde kaldıkları süre içinde din görevlileri ile ilişki ve iletişimleri incelenmiştir. Bu bağlamda katılımcılar din görevlileriyle iletişimlerinin iyi olduğunu, ancak din görevlilerinin süreç içerisinde sıkça değişmesi ve din görevlilerince düzenli

bireysel görüşmelerin yapılamaması nedeniyle yeterli düzeyde görüşemediklerini belirtmişlerdir;

“Aramız iyi. Ama burası çok kalabalık her istediğimde ulaşmak, konuşmak zor ama bize yardımcı olmak istiyor, onu biliyorum.” (Ç 28)

“Aramız iyidir. Ama istediğim her zaman görüşmem çok zor. Çünkü bir tane hoca var. ...çocuk ve genç var. Hepsine yetişemez bir kişi.” (Ç 7)

“Orta durumda. İsteddiğimiz her zaman ulaşamayız. Çünkü bir mi iki mi hoca var. Bence istese de hepimize cevap veremez. MDR’yi tam olarak bilmiyorum nedir. Yok, öyle bir şeyden faydalanmadım. Zaten 1,5- 2 yıldır buradayım1 defa mı, iki defa mı görüştüm. O kadar. Başka da görüşemedim. İnşallah bundan sonra fırsatı olur hocanın.” (Ç 23)

H-T çocuklar, din görevlileriyle çoğunlukla dilekçeyle ve din görevlilerinin koğuşları ziyaret etmesiyle görüşme sağladıklarını belirtmişlerdir. Bununla birlikte bazı katılımcılar din görevlileri ile bireysel görüşme yaptıklarını, bazı katılımcılar ise, CİK’lerde kaldığı süre içinde bu konuda kendisine bilgi verilmediğini, din görevlilerinin sayıca az olması nedenleriyle görüşemediğini dile getirmiştir;

“Evet, bundan bir süre önce beni çağırdı benimle görüştü. Üzülme inşallah bu son hatan olur dedi. Başka güzel şeyler anlattı. Çok rahatladım.” (Ç 10)

“Evet, ilk iki gün benimle görüştü. Din dersi hakkında bana bilgi verdi. Ancak çok uzun konuşmadı. Beni teselli etmek için bir şey söylemedi ama gelmesi beni rahatlattı. Sıkıntılarım gitti sanki.” (Ç 31)

“Hayır, kimse benimle görüşmedi. Bilgi vermedi ve beni teselli etmeye çalışmadı.” (Ç 18)

“Hayır yapmadı. Koğuşa da gelmedi. Duyduğuma göre tek bir din hocası varmış. Herhalde yetişemiyor mu ne. Şimdiye kadar hiç görmedim.” (Ç 42)

Ayrıca çocukların din görevlilerinin verdikleri bilgilere güven duyup duymadıkları incelenmiştir. Bu bağlamda katılımcılar genelde din görevlileri tarafından verilen bilgiye güvendiklerini belirtmiş olsa da CİK’de çalışan diğer personeller tarafından daha çok anlaşıldıklarını, güven duygularının din görevlileri arasında değişiklik gösterdiğini ve din görevlilerini yeterince görüşemediklerinden dolayı tanımadıklarını ifade etmişlerdir;

“Evet, güvenirim ve önerisini dinlemeye çalışırım. Devlet göndermiş en güvenilirli odur çünkü. Devletimize güvenmeyeceğiz de kime güveneceğiz.” (Ç 3)

“Fazla görüşmesem de güvenirim herhalde. Neden güvenmeyeyim, yapmayayım ki. Ama hocalar fazla faaliyet yaparsa, bizimle daha çok zaman geçirirse biz onları daha iyi tanırsak sanırım bu güven daha çok artar. Şimdi en çok eğitim birimi memurlarının sözlerine daha çok inanıyorum, güveniyorum ve onların dediklerini yapmak istiyorum.” (Ç 43)

“Evet inanırım. Söylediklerini de yapmaya çalışırım. Ama her hoca bir olmaz. Mesela burada iki hoca var. Birine daha çok güvenirim. Biri söylese başka, öbürü söylese başkadır. Öyle işte.” (Ç 24)

“Tamamen değil. Çünkü her hoca da bir olmuyor. Bana samimi davranan, bana güvenen hocaya ben de güvenirim. Benimle az görüşen, başından atmaya çalışan hocaya güvenebilir miyim hiç.” (Ç 10)

D. H-T Çocukların Din Eğitimi/MDR Faaliyetine İlişkin Görüşleri

H-T çocukların din eğitimi/MDR faaliyetlerine ilişkin görüş, izlenim ve deneyimleri; din eğitimi/MDR faaliyetinin gerekliliği, başvuru ve yararlanma süreci, en çok işlenen ve ilgi çeken konular, din eğitimi/MDR faaliyetine ilişkin duygu, düşünce ve algıları, CİK'lerde yürütülen faaliyet çeşitliliği kapsamında incelenmiştir. Bu bağlamda katılımcılar din eğitimini/MDR faaliyetinin çocuklar için manevi bir güç oluşturarak rahatlamasını sağladığını ve bu bakımdan iyileştirici bir özelliğe sahip olduğunu ifade ettiler. Bununla birlikte bir katılımcı din eğitimi/MDR faaliyetinin gerekli olmadığını ifade etmişlerdir;

"Din gerekli olmaz mı? Tabii ki gereklidir. Ben buradan geldiğimden beri dinden dolayı nefes alıyorum. Dışarıda da din olmadan olmaz burada da. Ama daha din olmadan olmaz. Din ve Allah sayesinde nefes alıyoruz çünkü." (Ç 2)

"Bana sorarsan çok gerekli. O da olmazsa Allah anlatılmazsa insan kafayı yer burada. Din benim ruhumun direği." (Ç 28)

"Çok gerekli. Çünkü Allah olmadan nefes bile alamıyorum. Onu düşünmeden rahat edemiyorum. Bu sebeple onu öğreten din bilgisine ihtiyaç duyuyorum." (Ç 38)

"Bence din çok da gerekli değildir. Bazılarına gerekli ise de bana değil. Ne varsa insana bağlıdır. Doğru bildiğin ne varsa onu yapacaksın bence." (Ç 18)

H-T çocukların, din eğitimi/MDR faaliyetine başvurma ve yararlanma işlemlerinin çoğunlukla din görevlilerinin koğuşları ziyaret etmesiyle veya H-T çocukların dilekçe yazarak talepte bulunması ile gerçekleştirildiği ön plana çıkmıştır. Bu kapsamda bazı katılımcılar, CİK'deki din görevlilerinin kendilerini görüşmeye çağırmasıyla başvuruda bulunduğunu ifade ederken, bazı katılımcılar da dilekçe aracılığıyla görüşmelerin gerçekleştirildiğini ifade etmişlerdir;

"Genelde dilekçe yazıyoruz. Din hocası da o gün ya da yakın bir zamanda bizimle görüşüyor. Varsa sorularımıza cevap veriyor. Bazen de hoca koğuşumuza geliyor. Ben hiç dilekçe yazmadım görüşme için. Bir iki defa koğuşumuza geldi. Öyle görüştük." (Ç 5)

"Bunun tek yolu dilekçe. Dilekçe yazmazsak görüşmemiz mümkün değil. Aslında sözlü olarak istediğimiz da görüşebilsek iyi olur. Bazen moralimiz bozuk oluyor. Kâğıt bulmak, dilekçe yazmak çok zor geliyor bana." (Ç 3)

"Dilekçeyle. Başka türlü mümkün değil. Kesinlikle böyle. Dilekçe yazmazsan görüşemezsin. Bir şeye katılamazsın." (Ç 14)

"Ya hoca koğuşa gelecek ya da dilekçe yazarak hocayla görüşebiliyoruz. Başka bir yol yok benim bildiğim. Ha bir koridorda karşılaşırsak hâl hatır sorabiliyoruz." (Ç 7)

H-T çocukların, din eğitimi/MDR faaliyetinin çeşitliliğine ilişkin görüşleri incelendiğinde; katılımcıların çoğu faaliyet çeşitliliği kapsamında Kur'an-ı Kerim öğretimini ifade etmiştir. Bununla birlikte, dini sohbet ve konferanslar, MDR kapsamında bireysel görüşmeler, DAB dersi, kandil vb. özel zamanlarda yapılan programlar, mevlit, dini müzik, kütüphane çalışmaları gibi sosyo-kültürel faaliyetleri de dile getirmişlerdir;

"DAB dersi, Kur'an-ı Kerim öğretimi, din ve ahlak bilgisi dersi, kandil kutlama programları, dini konferanslar yapılıyor. Ben de çağırırsam bunlara katılmaya çalışıyorum. Yeterli değil bence. Daha çok çeşit lazım buradadır." (Ç 1)

"MDR, dini sohbetler, Kur'an, ilahi okumaları, kandil kutlamaları, öğle ve ikindi vakit namazları, dini konferanslar veriliyor." (Ç 13)

"Din dersi var, sohbet var, Kur'an-ı Kerim var. Kandil geceleri kutlaması, bazen yanına çağırıp görüşme gibi şeyler yapılıyor." (Ç19)

"Bazen odalarda/koğuşlarda dini sohbet yapıyor, Kur'an dersleri veriyor ama ben katılamadım her niye ise. İlahi söylüyormuş, konferans veriyormuş ama bunlara katılamadım, birebir görüşüyormuş, ben görüşmedim." (Ç12)

Ayrıca CİK'lerde yürütülen faaliyetlerin karşılaştırılması yapılmış olup katılımcıların görüşleri incelenmiştir. Bu bağlamda katılımcıların çoğu, din eğitimi/MDR faaliyetinin diğer faaliyetlerle karşılaştırılmasında öncelikli olduğunu ifade ederken; bazı katılımcılar ise din eğitimi/MDR faaliyetinin tek başına yeterli olamayacağını, psikoloji, meslek kursları, dini müzik, film, ahlak ve okuma yazma gibi diğer faaliyetler ile birlikte verilmesi gerektiğini açıklamışlardır:

"Bana göre din bilgisi önce gelir. Çünkü en çok o insana yardım ediyor, ayakta tutuyor nasılsa." (Ç 44)

"Önce din dersi gelir. Çünkü o benim kalbimi rahatlatıyor. Baş ağrılarım geçiyor Kur'an dinleyince ve okuyunca." (Ç 25)

"Çok çok önemli din ama tek başına yetmez. Müzik olacak, sinema olacak, meslek kursu olacak, olacak da olacak. İnsana ne gerekli ise hepsi olacak. Hepsi de önemli insan için." (Ç 22)

"Psikoloji ve din faaliyeti en önemlisi. Diğer faaliyetler de önemlidir. Ama bu ikisi çok daha önemlidir bence. Çünkü bunlar insanı ruh olarak insana destek veriyor." (Ç 32)

"Bence müzik, spor gibi şeylerin yanında din de olmalıdır ki insan sağlam beden ve ruha sahip olsun." (Ç 20)

Ek olarak bazı katılımcılar her faaliyetin farklı ve birbirinden ayrı olması gerektiğini ifade ederek faaliyetler arasında herhangi bir ayırım gözetmediğini belirtmişlerdir;

"Bence hepsinin yeri ayrıdır. Ben sıraya koymak istemiyorum. Hepsi gerekli." (Ç. 3)

"Bence hepsi birbirinden farklı faaliyetler, her biri bir işe yarıyor. Ben bu yüzden sıralama yapmak istemiyorum." (Ç 17)

H-T çocuklara göre din eğitimi/MDR faaliyetleri içinde en çok ilgi çeken programların başında dini sohbetler gelmektedir. Çocuklara göre bunu sırasıyla Kur'an dersleri, MDR kapsamında yapılan bireysel görüşmeler, dini filmler, müzikler ve piyes/tiyatrolar izlemektedir;

"Kur'an dersleri, sohbet bence iyi olur. Çünkü sohbet dinlemek güzel oluyor. Aynı şekilde Kur'an okumasını bilmek güzeldir." (Ç 26)

"Benim ilgimi bireysel görüşmeler, sohbet çekiyor. Bunların sıkıntılarımızı yok edeceğini düşünüyorum. Yeter ki yapılsın." (Ç 22)

"Bence ön önemlisi Kur'an dersleri. İnsanı alıp başka yerlere götürüyor. Bana anlatamayacağım duygulara götürüyor. Bunu ancak yaşayan bilir." (Ç 3)

“Eğer katılacak olsaydım bol bol dini film, tiyatro ve piyes yoluyla öğrenmek isterdim. Anlatım belli bir süre sonra insanı bıktırıyor çünkü.” (Ç 15)

“Bence en önemlisi dini filmlerdir. Çünkü benim yaştakiler daha çok bu tür şeyleri seviyor. Dini sinema olursa çocuklar kısa yoldan ahlaklı olmayı öğrenirler. Bir de filmin ne anlattığı hoca ve arkadaşlarla konuşursak çok faydalı olur.” (Ç 10)

Bununla birlikte bazı katılımcılar, din eğitimi/MDR kapsamında belirtilen faaliyet türlerinin arasında ayırım yapmadığını ve tüm faaliyetleri yararlı bulduğunu ifade etmişlerdir;

“Benim için fark etmez. Bir şeyler öğreneyim de hangisinden olursa olsun. Yeter ki bir şey öğrenelim.” (Ç 38)

Bazı H-T çocuklar, din eğitimi/MDR faaliyetlerinde en çok işlenen konular arasında; inanç, ibadet gibi dini konuları saymışlardır. Bunları sırasıyla DKAB, dürüstlük, Kur'an-ı Kerim, aile hayatı, iyilik, vatan ve millet sevgisi, çalışkanlık, vicdan, doğruluk, saygı vb. konular izlemektedir.

“Daha çok ibadetler üzerinde duruyor hoca. Peygamberimize de anlatıyor. Kur'an dersi veriyor.” (Ç 3)

“İnanç konuları, ibadet konuları, ahlak, dürüstlük, vatan ve millet sevgisi gibi şeyler işte.” (Ç 2)

“İnanç, ibadet, ahlak, dürüstlük, doğruluk, el emeği, aile hayatı, insana ve diğer canlılara saygı konularını anlattı.” (Ç 6)

“Ahlak ve ibadet anlatılıyor. Namaz anlatılıyor. Allah insana yakın olduğu söyleniyor. Bize yalnız değilsiniz diyor. Peygamberimiz anlatılıyor. Bence güzel konular. Bir de sık sık katılabilirsek çok faydalı olur.” (Ç 8)

“Bize Müslüman insanın ahlakından biraz anlattı. Bana göre Allah'ın yardımını anlatmalı, dinin insana nasıl ümit verdiğini anlatmalı, İslam'da intiharın, anne-baya karşı gelmenin ne kadar kötü bir şey olduğunu da anlatmalı, uyuşturucunun kötü bir şey olduğunu anlatmalı, aileyi çok anlatmalı. Yoksa yine buraya düşer arkadaşlar.” (Ç 39)

H-T çocuklar, CİK'lerde yürütülen din eğitimi/MDR faaliyetlerine ilişkin duygu ve düşüncelerini ifade etmişlerdir. Buna göre din eğitimi/MDR, huzur, mutluluk ve ümit verici ve sevgi aşılayıcıdır. Ayrıca din eğitimi/MDR, sıkıntılardan kurtarıcı, kıymet bilici, bilgi artırıcı, yalnızlık giderici veya heyecan vericidir. Bazı katılımcılar ise karmaşık duygular hissettiğini ve hatalarından pişmanlık duyduklarını belirtmişlerdir;

“Umudum kaybolmuyor, rahatlıyorum. Allah affeder diye düşünmeye başlıyorum. Çünkü Allahtan umut kesilmez.” (Ç 29)

“Kafam ve kalbim rahatlıyor. Hafifliyorum. Arkadaşlarımla daha iyi geçiniyorum. Üç günlük dünya kötülük yapmaya değmez diyorum. Çıkınca da hep iyilik yapacağım inşallah.” (Ç 30)

“İçimde bir kıpırtı oluyor. Bilgim artıyor. Bir şey öğrendiğim için mutlu oluyorum.” (Ç 13)

“Huzur hissediyorum. Daha başka iyi bir şey var mı? Huzur!” (Ç 20)

“Mutlu oluyorum. Geleceğe umutla bakıyorum. İnşallah bir daha hata yapmam diyorum. Çünkü buraya gelmememin tek sebebi benim hatalarımdır. Kul affetmese de Allah'ın beni affedeceğini düşünüyorum. Benim için günah çıkartmak gibi bir şey.” (Ç 43)

“Ümidim artıyor, pişman oluyorum. Bir daha buraya gelmem diyorum. İşte bunun gibi şeyler.” (Ç 24)

Çocukların geneli CİK'lerde yürütülen din eğitimi/MDR faaliyetlerinden yararlanma kapsamında; sıkıntılarından kurtulmak, yalnız hissetmemek, doğru veya yanlışlarını fark etmek ve rahatlamak için din eğitimi/MDR faaliyetine ihtiyaç duyduklarını ifade ederken, bazı katılımcılar, din eğitimi/MDR faaliyetine herhangi bir ihtiyaç hissetmediğini belirtmiştir;

“Evet hissediyorum. Çünkü kendimi çok yalnız hissediyorum. Bu yalnızlığımı Allah'la paylaşıyorum, durumumu ona anlatarak huzur buluyorum, hafifliyorum sanki.” (Ç 42)

“Evet. Çünkü o bana Allah ve dinden bilgi verecek. Din bana huzur verecek. Rahatlık verecek. Allah'a nasıl dua ederim onu öğreneceğim. Tövbe etmeyi öğreneceğim. Bir daha ailemin sözünden çıkmayacağım. Bana bunları din söyler.” (Ç 29)

“Evet, hissediyorum, hem de çok hissediyorum. Çünkü hayatıma heyecan katıyor. Beni sıkıntılardan kurtarıyor. Beni başka dünyalara götürüyor. Enerjimi artırıyor sanki.” (Ç 38)

“Hayır hissetmiyorum. Gerek duymuyorum. Akıl mantık neyi gerektiriyorsa ona karar veriyorum ve onu yapıyorum.” (Ç 18)

Ayrıca çocukların, CİK'e gelmeden önce din eğitimi ile MDR desteği alıp almadığı incelendiğinde; katılımcıların çoğunluğu okuldan ve aileden edindiği bilgilerle daha öncesinde din eğitimi aldığını ifade ederken; bazı katılımcılar, Kur'an kursuna gittiğini, camiden bilgi edindiğini, kendi kendine öğrendiğini, ancak aldıkları din eğitimin ile MDR desteğinin yetersiz kaldığını belirtmiştir;

“Biraz vardı. Okulda ve ailede öğrendim. Ama ikisi de yeterli değildi. Ne kadar doğruydı bilmiyorum. Çünkü annem babamın da dini bilgileri çok az. Her şeye günah diyorlardı.” (Ç 5)

“Evet vardı. Kur'an kursunda, okulda ve ailede din bilgisi aldım. Kardeşim ilahiyat mezunu. Düzenli olmasa da namaz kılıyorum. Daha doğrusu sabah namazı hariç sürekli namaz kılıyorum. Sabah namazına kalkmayı bir türlü başaramadım. İnşallah onu başarırım. Ramazan orucunu hiç kaçırmam.” (Ç 43)

“Evet, vardı ama çok sayılmaz. Biraz yaz Kur'an kursuna gittim, biraz okulda öğrendim, biraz ailem öğretti. Ama yine de yeterli değil.” (Ç 20)

Ek olarak H-T çocukların, arkadaşlarının din eğitimi/MDR olan ilgisi değerlendirilmiş olup, bazı katılımcılar arkadaşlarının ilgili olduğunu ifade ederken bazı katılımcılar ise derslerin sistematik yapılmamasından ve kişisel sebeplerden dolayı arkadaşlarının din eğitimi/MDR faaliyetlerine ilgisiz kaldığını ifade etmiştir;

“Arkadaşlar bu dersi seviyorlar. Bazıları Kur'an okumasını zaten biliyor. Onlar bize güzel şeyler anlatıyor. Namaz kılıyorlar.” (Ç 9)

“Derse ilgililer, Kur'an okuyan var, namaz kılan var. Fakat fazla derse katılma yok.” (Ç 33)

“Çoğunluk ilgili görüyorum. Ama bu ilgilerine ne kadar karşılık görüyorlar bilmiyorum. Çünkü kendimden biliyorum. Ben de ilgiliyim ama şu ana kadar bir defa görüşebildim. Ama bu çok az.” (Ç 38)

“İlgi bilgi kazandırmıyor, zaman geçtikçe azalıyor. Bu sefer çağırırsan da bazıları derse gelmek istemiyor. Kendi koğuşumdan biliyorum. Kendimden biliyorum.” (Ç 22)

H-T çocukların CİK’de din eğitimi/MDR faaliyetlerine teşvik edilip edilmediği incelendiğinde ise; çoğu katılımcı din eğitimi/MDR faaliyetlerine teşvik edilmediğini ifade ederken; bazı katılımcılar İKM’lerin, kurumdaki psikolog, öğretmen, din görevlileri ve müdürlerinin kendilerini din eğitimi/MDR kapsamında teşvik ettiğini belirtmiştir;

“Hayır, bana kimse bu konuda bir şey söylemedi. Ne katılın dediler ne de katılmayın dediler.” (Ç 19)

“Hayır. Kimse bana istersen din hocası ile görüş demedi. Bu konuda kimseden bir şey duymadım.” (Ç 1)

“Bazen bazı İKM’ler bize söylüyorlar. Başka kimse bize bir şey söylemedi.” (Ç 5)

“Gardiyanlar bize bazen söylüyorlar. İsterseniz dini faaliyetlere katılabilirsiniz diyorlar bize.” (Ç 13)

“Psikolog söyledi, beni teşvik etti. İstersen din hocasıyla da görüşebilirsin dedi bana.” (Ç 41)

“Zaman zaman söylüyorlar. İstersen din hocasıyla da görüş diye. Özellikle öğretmen ve müdür söylüyor.” (Ç 7)

Çocuklar, CİK’deki din eğitimi/MDR faaliyetlerine ilişkin algılarını ifade ederken bu alanın koruyucu ve yol gösterici olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca bu faaliyetin rahatlatıcı, iyileştirici, özgürleştirici, dayanıklı kılıcı, dönüştürücü, faydalı ve mutluluk verici olduğunu açıklamışlardır;

“Din eğitimi ilaç gibidir. Bedensel, zihinsel ve ruhsal tüm hastalıkları iyileştirir din çünkü.” (Ç 27)

“Din eğitiminin diğer eğitim ve iyileştirme faaliyetleri arasındaki yeri, Güneş’in diğer gezegenler arasındaki yeri gibidir. Nasıl güneşin ışığı kendinden diğerlerinki Güneşten ise din eğitiminin gücü de kendinden diğer eğitim ve iyileştirme faaliyetlerinin gücü ise ancak dinden de yararlandıkları takdirde ışık verebilir ve yeterince faydalı olabilirler.” (Ç 10)

“Din dersi, geri dönüşüm fabrikası gibidir, çünkü o bizi, tekrar topluma kazandırır ve yeniden hayata döneriz.” (Ç 25)

“Din eğitimi ateşi söndüren su gibidir. İnsanın içindeki kötülük ateşini söndürür, rahatlatır ve ferahlatır her zaman.” (Ç 2)

“Din ve din eğitimi pusula gibidir, insana doğru yönü gösterir. Yolu şaşırması için insana yardımcı olur. Şaşırınca da doğru yola getirir insanı.” (Ç 29)

H-T çocukların din eğitimi/MDR faaliyetlerine katıldığı için 28603 sayılı Ödül Yönetmeliğinden yararlanıp yararlanmadığı incelenmiş olup; katılımcıların geneli Ödül Yönetmeliğinden yararlanmadığını belirtirken çok az katılımcı yararlandığını, ancak din eğitimi/MDR faaliyetlerine katıldığı için değil çalıştığından dolayı yararlandığını ifade etmiştir. Dolayısıyla din eğitimi/MDR faaliyetine katıldığı için ödülünden yararlandığını söyleyen hiçkimse çıkmamıştır;

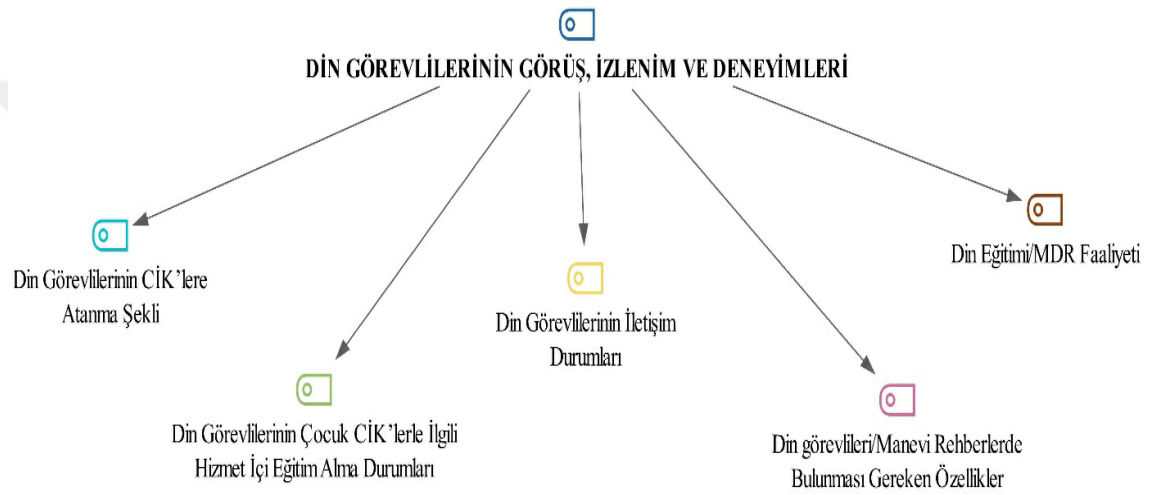
“Bir defa yararlandım. Ama din eğitimine katıldığım için değil de tekstilde çalıştığım için aldım. Din eğitimine katılanlara ödül verildiğini bilmiyordum valla.” (Ç 43)

“Din eğitimine katıldığım için değil de çalıştığım için bana ödül verildi.” (Ç 15)

“Hayır, şu ana kadar din faaliyetlerine katıldın, sana ödül vereceğim demedi. ...hoca da böyle bir şey söylemedi. İlk defa sizden duyuyorum bunu. Böyle bir ödül var. Bundan sonra katıldığımda soracağım inşallah.” (Ç 3)
“Hayır, bana verilmedi. Gerçekten burada derse katılınca ödül verildiğini yeni duydum. Mesela ödül verilse herkes katılmak ister.” (Ç 23)

II. DİN GÖREVLİLERİNİN GÖRÜŞ, İZLENİM VE DENEYİMLERİ

CİK'lerde çalışan din görevlilerinin görüş, izlenim ve deneyimleri incelendiğinde; din görevlilerinin atanma şekli, hizmet içi eğitimlere katılım durumu, H-T'lerle ve CİK'de çalışan diğer personellerle iletişimleri, din eğitimi/MDR faaliyetlerine ilişkin deneyimleri, kendilerinde bulunması gereken özellikleri ön plana çıkmış olup Şekil 3'te gösterilmiştir.



Şekil 3: Din Görevlilerinin Görüş, İzlenim ve Deneyimlerine İlişkin Alt Temalar (MAXQDA 20-Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeli).

A. CİK Din Görevlilerinin Atanma Biçimi

CİK'lerde çalışan din görevlileri isteyerek ve seçerek atanmamakla birlikte genellikle ek ders ücreti alabilmek, rotasyondan kurtulabilmek ve lisansüstü eğitimlerini tamamlayabilmek gibi sebeplerle tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca CİK'de çalışan din görevlilerinin çoğu daha önce çocuk CİK'lerde çalışmadığını söylemiştir. Bu bağlamda CİK'de çalışan din görevlilerinin atanma şekli incelenmiş olup; bazı katılımcılar, kuruma re'sen atandığını ifade ederken; bazı katılımcılar daha faydalı olacağına inandığını için gönüllü olarak atandığını ifade etmiştir.

“Çocuk cezaevine re'sen atandım” (DG 3)
“Evet, bu şehre tayin olmak için CİK vaizliğini seçtim.” (DG 5)
“Kendi isteğimle tercih ettim. Daha faydalı olacağıma inandığımdan dolayı tercih ettim” (DG 10)

B. Din Görevlilerinin Hizmet İçi Eğitimlere Katılma Durumu

CİK'lerde çalışan din görevlilerinin çoğu çocukların din eğitim/MDR faaliyetiyle ilgili herhangi bir hizmet öncesi ve hizmet içi eğitime katılmamıştır. Bu bağlamda din görevlilerinin/manevi rehberlerin hizmet içi eğitimlere katılıp katılmadıkları incelendiğinde; bazı din görevlileri hizmet içi eğitimlere katılmadığını belirtmiştir. Bazı din görevlileri ise hizmet içi eğitimlere katıldığını ancak bu eğitimlerin çocuklarla ilgili olmadığı gibi yeterli de olmadığını, çocuk CİK'lerde çalışan din görevlileri için ayrıca bir hizmet içi eğitim düzenlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir;

“Evet, 2014, 2015, 2020 yıllarında Afyon’da yapılan iki hizmet içi eğitim kurslarına katıldım. Bana DİB hizmet içi eğitimler yeterli değil. Kurum farkı, hükümlü-/tutuklu türü göz önünde bulundurulmadan tüm din görevlileri aynı eğitimlere tabi tutulmaktadır.” (DG 5)

“3 kez hizmet içi eğitime katıldım ama bunların hiçbiri hükümlü ve tutuklu çocuklarla ilgili değildi. Zaten bildiğim kadarıyla ne Başkanlıkça ne Bakanlıkça çocuklar için ayrı, yetişkinler için ayrı, erkekler için ayrı kadınlar için ayrı, hükümlüler için ayrı tutuklular için ayrı herhangi bir hizmet içi eğitim kursu düzenlenmedi.” (DG 9)

“Cezaevi vaizi unvanını aldıktan sonra neredeyse her yıl beş günlük eğitim seminerleri düzenlenmiş ve katılım sağlanmıştır. Genel teorik bilgiler verilmiştir. Ancak yine de faydalı olmuştur. Çocuklarla ilgili katılmadım” (DG 2)

C. Din Görevlilerinin H-T Çocuklar ve CİK Personeliyle İletişim Durumu

Din görevlilerince sistematik görüşmeler yapılmaması ve çocuklara yeterince zaman ayrılmamasından dolayı tüm çocuklara ulaşamadığı ve yeterli bir iletişim bağı kuramadığı görülmüştür. Buna karşın din görevlileri samimiyete önem verdiklerini, H-T çocuklarla güçlü iletişime sahip olduklarını ve çocukların sorunlarıyla ilgilendiklerini ifade etmişlerdir;

“İyi olduğunu söyleyebilirim. Öncelikle samimiyeti önemsedim. Onlara arkadaşça davranmaya, rol model olmaya ve gönüllerine girmeye çalışıyorum. Bunu başarabilmek için statümü bir tarafa bıraktım.” (DG 4)

“Buna evet demek istiyorum. Zira çocuklar, bizlerle görüşmek, Kur’an kursuna katılmak, ilahi korusu içinde olmak için can atmaktadır. Bu kadar sevilmesek, bu kadar ilgi toplamazdık kanısındayım.” (DG 8)

“Hükümlü/tutuklu çocuklarla iletişimimiz güçlü. Baba oğul gibi, abi kardeş gibi yakınlık kurmaya çalışıyoruz. Bütün sorunlarıyla ilgili olmaya çalışıyoruz, elimizden geldiğince yardımcı olmaya çalışıyoruz.” (DG 9)

Ayrıca din görevlileri CİK’de Cumhuriyet savcıları ve personelleriyle yeterli iletişim ve iş birliğine sahip olmadığı gibi yeterli koordinasyon sağlayamamaktadır. Bu bağlamda din görevlilerinin CİK’lerde çalışan personelle iletişimleri de incelenmiştir. Bazı din görevlileri çoğunlukla personelle ilişkilerini “iyi” olarak tanımlamıştır. Ancak bazı katılımcılar, farklı birimlerde çalışan bazı personelin formalite icabı kendileriyle iletişim kurduklarını, kurum içi veya kurum dışı iletişimde zorluk yaşadıklarını ifade etmişlerdir;

“Müdüründen öğretmenine, psikoloğundan halk eğitim merkezi hocalarına kadar bütün personel ile iyi bir iletişim içindeyiz. Yapılan faaliyetlerde bunların somut desteklerini görüyorum.” (DG 8)

“Tüm birimlerle iletişim halinde çalışıyoruz. İletişimimizin çok iyi olduğunu söyleyebilirim.” (DG 10)

“Çok iyi olduğunu söyleyemem. Sanki formalite icabı bizimle iletişim kuruluyor. Sanki fazlalıkmışız gibi bize bakılıyor. CİK’lerde müftülük, müftülükte CİK personeliyiz. İki arada bir dereyiz. Her iki kurumla da zaman iletişim sıkıntısı yaşayabiliyoruz.” (DG 5)

“İlişkilerimizi iyi tutmaya çalışıyoruz. Ancak tüm birimlerin/servislerin MDR birimine ilgisinin aynı olduğunu söyleyemem. İş birliğine açık olan da var olmayan da. İş birliği yapan da var yapmayan da.” (DG 9)

D. Din Görevlilerinde Bulunması Gereken Nitelikler

Bu bağlamda katılımcılar, CİK’lerde çalışan din görevlilerinde genel kültür ve psikoloji eğitiminin bulunması gerektiğini belirtmiş olup, bazı katılımcılar din görevlilerinin, hitap edilen kitleyi tanıması gerektiğini, din, pedagoji, çocuk suçluluğu ile ilgili donanım ve öğrenme-öğretme yeterliliğine sahip olması gerektiğini ifade etmiştir. Aynı zamanda bazı katılımcılar, göre din görevlilerinin liyakatli, özverili, merhametli, anlayışlı, fedakâr, samimi ve empati yeteneğinin yüksek olması gerektiğini belirtmiştir;

“İletişim, genel kültür, davranış psikolojisi, beden dili, pedagoji. Her halde kişilik ve karakteri zikretmeme gerek yoktur. O zaman olmalı ve en öne çıkmalı” (DG 2)

“Genel kültür, kişilik ve karakter, anlayış, merhamet, ehliyet ve liyakat” (DG 10)

“Diğerleri de burada önemli olmakla birlikte asıl öne çıkması gereken hususlar öğretme/öğrenme yeterlikleri, özel alan yeterliği, kişilik ve karakter, suç psikolojisi, çocuk suçluluğu, kriminoloji, pedagoji vb. hususlardır.” (DG 9)

“Başta bir vaiz iyi bir dini donanıma sahip olması gerekir. İkinci olarak da hitap ettiği kitleyi iyi tanıyıp analiz edip çözümler üretmesi gerekir ve son olarak da memur zihniyetiyle çalışmaması gerekir.” (DG 3)

E. Din Görevlilerinin Din Eğitimi/MDR Faaliyetine İlişkin Görüşleri

CİK’lerde çalışan din görevlilerinin, yürütülen din eğitimi/MDR faaliyetlerine ilişkin görüş, izlenim ve deneyimleri incelendiğinde, din eğitimi/MDR faaliyetiyle ilgili görevlerini yerine getirdiklerine dair görüş ön plana çıkmıştır. Ayrıca yürütülen din eğitimi/MDR faaliyetlerinin gerekliliği, faydası, çeşitleri ve diğer faaliyetler arasındaki yeri ve rolü, anlatımında zorluk çekilen konular, faaliyetlerde kullandıkları metotlar, H-T’lerin derslere olan ilgileri ve beklenen amaçlara ulaşma durumları da ön plana çıkan konular arasında yer almıştır.

Bu kapsamda çoğu din görevlisinin CİK’deki din eğitimi/MDR faaliyetlerine ilişkin algılarına göre; din eğitimi/MDR faaliyetinin, yaşam sebebi, iyileştirici ve yol gösterici olduğu belirlenmiştir. Bazı katılımcılar ise din eğitimi/MDR faaliyetlerine ilişkin algılarını; dayanıklılık, geliştiricilik ve koruma şeklinde ifade etmiştir;

“Din eğitimi nefes gibidir. Çünkü her insanın ihtiyacı vardır. Ancak dakikada alınan nefes sayısı kişiden kişiye değişebilir. Ayrıca nefes aldığı havadaki oksijenin oranı ve kalitesi din eğitimi alan gönüllüsünün tercihidir.” (DG 2)

“Bence din bir hastaneye, din eğitimi de tıp bilimine ve uygulamasına benzer. Çünkü hastalığı teşhis ve eder. Bir dert varsa devası da vardır. Nasıl ki bir hastalık tıp ilmi ve doktor sayesinde öğrenilir ve tedavi edilirse; manevi tıp ise inanç ve maneviyattır. Manevi doktorlar ise din görevlileri/manevi rehberlerdir.” (DG 6)

“Din eğitimi liman gibidir. Çünkü insan en zor zamanlarında oraya sığınır; pusula gibidir, çünkü insana en doğru yönü ve yolu o gösterir.” (DG 4)

“Din eğitimi/MDR okul gibidir. Okul nasıl öğrenciyi maddi ve manevi açıdan kalkındırmak için varsa CİK’lerde din eğitimi/MDR de öyle H-T’yi maddi ve manevi açıdan kalkındırır.” (DG 5)

CİK’lerde çalışan din görevlilerinin, din eğitimi/MDR faaliyetlerine ilişkin görüş, izlenim ve deneyimleri kapsamında görevlerini yerine getirip getirmediği incelenmiştir. Bu bağlamda, bazı katılımcılar görevlerini yerine getirdiğini ifade ederken bazı katılımcılar, kurumun ortam ve şartları, motivasyon eksikliği, hazırlıklı olmamak ve bazı personellerin ilgisizliği gibi sebeplerle görevlerini kısmen yerine getirebildiğini dile getirmiştir;

“Kesinlikle hepsi görevlerini yerine getiriyor” (DG 1)

“Bence çok azı mütakamilen görevlerini ifa edebiliyor. Çünkü CİK şartları ve atmosferi insanın moral ve motivasyonunu olumsuz etkiliyor. Bir de şartları zorlaştıran fiziki, idari bazı şartlar eklenince moral ve motivasyon daha da düşüyor. Ayrıca hükümlü tutukluların isteksizliği da buna eklenince durum bambaşka bir şekle geliyor. Onları isteklendirmek için elimizden geleni yapıyoruz ancak, bir yere kadar başarılı olabiliyoruz.” (DG 6)

“Bence tam olarak olmasa da görevlerini yerine getiriyorlar. Kurum personeli biraz CİK daha yardımcı olursa daha iyi yerine getirirler. Mutlaka görevini yerine getiren var getirmeyen var. Beş parmağın hepsi bir olmaz” (DG 4)

“Elden gelen gayret gösteriliyor. Ancak kuruma her açıdan hazırlıklı gönderilmediğimiz, hele siz bir gidin orada işi öğrenirsiniz denildiği için eksiklikler olabiliyor. Onun için yeterince profesyonel olamayabiliyoruz. Daha da profesyonel olunursa daha iyi olur düşüncesindeyim.” (DG 9)

Din görevlilerinin din eğitimi/MDR’nin faydalarına ilişkin düşünceleri incelendiğinde ise; katılımcıların çoğu, H-T’lerin çocukların pişmanlık duygusunun geliştiğini ifade etmiştir. Diğer bazı katılımcılar ise din eğitimi/MDR faaliyetinin ahlaki değerleri geliştirdiğini ve güçlendirdiğini, CİK’e uyum sağlattığını, işbirliğine açık hale getirdiğini, yanlış duygu veya düşünceleri dizginlediğini, huzur ve rahatlık duygusunu tattırdığını, sosyal alanları geliştirdiğini, aile önemini fark ettirdiğini, tutum ve davranışlarda değişim ve dönüşüm meydana getirdiğini açıklamıştır;

“Çocukların inançlarını güçlendiriyor, ahlakilik kazandırıyor, yaptıklarından pişmanlık duymalarını sağlıyor, varsa topluma karşı olan kin ve nefret duygularını azaltıyor, CİK rejimine uyumunu itaatkâr ediyor ve toplumla iş birliği yapmalarını sağlıyor, toplumla bütünleştirmeye yardımcı oluyor.” (DG 5)

“Bütün eksikliklere rağmen din eğitimi/MDR çocukların inançlarını güçlendiriyor, ahlakilik kazandırıyor, yaptıklarından pişmanlık duymalarını sağlıyor” (DG 4)

“İnançlarını güçlendiriyor, pişmanlık duyguları geliştiriyor, namaza başlıyorlar, uyumları artıyor, aileleriyle iyi iletişim kurduruyor, küs olanları barıştırıyor, ailenin önemini kavratıyor, stres ve sıkıntıdan kurtarıyor.” (DG 9)

“Çocukların ahlaki yapılarında ve dini dinî müesseseleri tanımalarında büyük katkı sağlıyor. Geçmişteki hatalarını dini yönden sorgulamaya başlıyor.” (DG 3)

Din görevlileri, din eğitimi/MDR dersinin tedavi edici, yol gösterici olduğu ve H-T'lere manevi bir boyutla bilinç kazandırdığı için gerekli olduğunu ifade etmişlerdir;

“Din eğitimi/MDR hizmetinin çok gerekli olduğunu düşünüyorum. Çünkü din eğitimi MDR özellikle cezaevinin ilk zamanlarında toparlanma, sonrasında katlanma ve anlam arayışını sürdürme için çok önemlidir. Onsuz hayat yolu yürünmez.” (DG 7)

“Mutlak surette gereklidir. Bu tür yerlerde çocukları ancak din duygusu tam anlamıyla sarabiliyor, gönül derinliklerine inebiliyor, onları ıslah edip topluma kazandırabilir bence.” (DG 4)

“Kesinlikle gerekli. Manevi yönden bilinçli bireylerin tekrar suça itilmemeleri açısından faydalı olacağı kanaatindeyim. Çünkü cezaevi öncesinde bilgileri yok denecek kadar az. Hem onları bilgilendireceğiz.” (DG 1)

“Bunun çok gerekli olduğunu düşünüyorum. Çünkü her insan fitrat üzere doğar. Yani manevi boyutu da vardır. Manevi boyut, her insanda canlı ve aktiftir.” (DG 8)

Din eğitimi/MDR faaliyeti kapsamında sosyal, kültürel, sportif ve sanatsal faaliyetlerden yararlanıp yararlanılmadığı incelenmiştir. Bazı din görevlileri herhangi bir faaliyetten yararlanılmadığını ifade etse de büyük çoğunluğu dini film veya tiyatro, dini müzik, spor veya konferans gibi faaliyetlerden yararlandığını ifade etmiştir;

“Tiyatroda oynadım, tasavvuf müziği tertip ettim, sportif faaliyetleri tertip ederek iştirak ettim. Yani sahanın her alanında oluyorum. Bazen buradaki tüm halk eğitim kurslarını ziyaret ediyorum. Bu da faydalıdır.” (DG 8)

“Evet. Bireylerin rahat davranmalarını sağlamak için spor etkinliklerini kullanıyorum. Sinema yarışma, konferans vb. etkinlikler kullandıklarım arasında” (DG 2)

“Evet, konferans, sinema, tasavvuf müziğinden yararlanıyoruz.” (DG 10)

Din görevlileri, din eğitimi/MDR faaliyetinin diğer faaliyetlere göre merkezde ve daha öncelikli yere sahip olduğunu ve diğer faaliyetlerden de ayrılmaması gerektiğini belirtmişlerdir;

“Din eğitimi/MDR hizmetini diğer faaliyetlerin üstünde görüyorum. Nasıl insan için asıl olan maneviyat ise, eğitim için MDR öyledir. Ayrıca bir eğitim faaliyetidir. Tabii diğer faaliyetleri çok önemli buluyorum. Bunlar birinden ayrı düşünülemez çünkü.” (DG 1)

“Faaliyet sıralaması buraya gelen kişinin durumuyla ve suç grubuyla ilintili olabilir. Fakat nerdeyse her bireyin MDR talebi ve ihtiyacı vardır. Hiçbir eğitim süreci MDR olmadan başarıya ulaşamaz.” (DG 1)

“Din eğitiminin diğer eğitimler arasındaki yeri güneşin diğer gezegenlere olan durumu gibidir. Yani din eğitimi asıl diğerleri dallarıdır.” (DG 3)

“Din eğitimi/MDR hizmetinin merkezde olması gerekir. Çünkü duygu ve inanç boyutunun ağır bastığı mekânlardır CİK'ler. Mesela çocukların geneli ailelerini çok özlediklerini ve çok dua ettiklerini söylüyorlar. Bu hususlar din eğitimi/MDR hizmetinin alanına girer diye düşünüyorum” (DG 9)

Din görevlileri, din eğitimi/ MDR faaliyeti kapsamında kaza ve kader gibi soyut kavramların anlatımı başta olmak üzere, din ve evren ilişkisi, din ve ahlak ilişkisi, inanç, ibadet, iman ve adalet gibi konuların anlatımında zorlandıklarını ifade ettiler;

“Biz kader ve kaza konusunda zorluk çekiyoruz ama asıl zorluğu adalet konusunda çekiyoruz. Çünkü çocuklar neden hiç aramızda zengin çocuğu yok. Onlar hiç mi suç işlemiyorlar diye bize soru soruyorlar. Onlara elimizden geldiğince, dilimizin döndüğünce anlatıyoruz ama tatmin olduklarını pek göremiyoruz.” (DG 3)

“Kaza ve kader konusunda zorluk çekiyorum. Bu da benden kaynaklanmıyor diye düşünüyorum. Çünkü çocuklar zihinsel ve din eğitimi konusunda oldukça yetersiz. Yaşları ilk gençlik çağları da olsa özellikle önemli bir kısmının anlama yaşları oldukça düşüktür. Ayrıca MDR tekniklerine hâkim olamadığımız için zorlanıyoruz.” (DG 5)

“Kaza ve kader konuları çok soyut konulardır. Bazı hükümlü/tutuklu çocuklar ise zihinsel açıdan problemlili olabiliyorlar. Bu yüzden sıkıntı çekiyoruz. Varsa bunun bir eğitimi almak isterim. Yani mevcut bilgi ve birikimimle zorluk yaşadığıma göre ilave bilgiye ihtiyaç var demektir.” (DG 6)

“Çocukların zihinsel açıdan yetersiz olması ve yetersiz eğitimleri sebebiyle birçok konuyu anlamakta güçlük çekiyorlar. Bu nedenle biz de anlatmakta zorluk çekiyoruz. Bu kapsamda özellikle kaza ve kader, din ve evren ilişkisi, MDR, din ve ahlak konularını anlatırken zorlandığımız oluyor. İnanç ve ibadetin insanın duygusal ve sosyal hayatı üzerindeki etkisi konuları zorluk çektiğimiz konular arasındadır.” (DG 7)

Din görevlileri, din eğitimi/MDR kapsamında çoğunlukla anlatım yolunu kullanarak faaliyetlerini gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Bununla birlikte tebliğ, irşat, örnek olay gibi yöntemleri de sıklıkla kullandıklarını ifade eden din görevlileri olmuştur. Bazı din görevlileri ise MDR, sohbet, konferans veya tartışmanın da kullanılan yöntemler arasında olduğunu ifade etmiştir;

“Eğitim düzeylerine göre yöntem kullanıyoruz. Daha çok anlatma, soru cevap ve tebliğ irşat yöntemlerini kullanıyoruz.” (DG 3)

“Zengin bir ders anlatma ve MDR yapma metodu kullanıyoruz.” (DG 2)

“Anlatma(takrir), soru-cevap, örnek olay, terapi yöntemlerini kullanıyoruz.” (DG 10)

“Sohbet, tartışma, misalle anlatma, canlı örneklerden yararlanma, konferanslarda sunum yaparak görselliklerden faydalanma gibi metotları kullanıyorum.” (DG 8)

Din görevlilerinin H-T’lerin din eğitimi/MDR faaliyetine olan ilgisine ilişkin görüşleri incelenmiş olup; katılımcıların çoğu çocukların ilgili olduğunu belirtirken; bazıları ilginin H-T çocuklara göre değiştiğini belirtmiştir. Yalnızca bir din görevlisi H-T çocukların ilgisinin yetersiz olduğunu belirtmiştir;

“Genelde çocukların derse ve çalışmalara ilgisi iyidir. 11 çocuk yüzüne Kur’an kursuna katılıyor, 2 çocuk da hafızlık yapıyor. Ama hepsine ulaştığımız söylenemez. Bir de kurumun iç şartlarından kaynaklanan problemlerden dolayı sürekli ve düzenli eğitim faaliyeti yürütemiyoruz.” (DG 10)

“Bir kısmı çok ilgiliyken bir kısmı da hiç ilgili değil. İlgilerini yükseltmek idarecilerin daha çok destek vermesi, ödüllerden daha çok yararlandırılmaları gerekir. Ayrıca birimizde çalışan İKM’lerin daha hassas davranması, bunun için yüksek eğitim mezunu olması, hükümlü/tutuklu psikolojisini bilmeleri, yerlerinin sıkça değiştirilmemesi, din görevlilerinin gönüllü olması, plan program yapması,

zamanlarının önemli bir kısmını hükümlü/tutuklularla geçirmesi, saat dakika hesabı yapmaması vb. hususlar önemlidir diye düşünüyorum.” (DG 6)

“Yetiştikleri sosyal çevreden dolayı ki bu çevre de dine diyanete uzak bir yaşam sürdüğünden ve yeterli dini bilgi ve birikime sahip olmadığından dolayı din eğitimi/MDR konusunda ilgilerini az buluyorum. Din eğitimi/MDR faaliyetlerine yetersiz olan ilgilerini yeterli hale getirmek için en az sosyal, kültürel ve sportif aktivitelerine verilen önem kadar önem verilmesi, ayrılan zaman kadar zaman ayrılması gerekir. Mesela bir tiyatro gösterisi için il/çe protokolü davet edilirken bir tasavvuf müziği konserine kurum yönetimi, hatta eğitim-öğretim, psiko-sosyal ile güvenlik ve gözetim servisleri bile katılmayabiliyor.” (DG 4)

Din görevlilerinin beklenen amaçlara ulaşma durumu incelendiğinde ise bazı din görevlileri amaçlarına ulaştıklarını ifade etmiş olsa da çoğu katılımcı amaçlarına ulaşamadığını ifade etmiştir. Amaçlarına ulaşılması içinde öncelikli olarak fiziki şartların iyileştirilmesini, kurumlar arası iletişim ve iş birliğinin sağlanmasını, din görevlilerine gereken önemin verilerek din görevlisi sayısının artırılmasını, din görevlilerinin gönüllü olarak da seçilmesini ve nitelikli hizmet içi eğitimlerin verilmesini önermişlerdir. Bazı katılımcılar ise H-T çocukların motivasyonlarının artırılması, faaliyete katılımlarının artırılması, sağlıklı denetimlerin yapılması, idare ve personellerin fikişsel olarak hazır hale gelmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

“Kurumların fiziki şartlarının iyileştirilmesi gerekir.” (DG 4)

“Din görevlilerinin yeterli hizmet içi eğitime alınmalı, din görevlileri gönüllü olarak atanmalı, adaptasyon eğitimi verilmeli, statüleri netleştirilmeli.” (DG 9)

“Kurumların bizimle ciddi bir koordinasyon içinde bulunması, başsavcılıkların, müftülüklerin, CİK Cumhuriyet savcılarının daha fazla inisiyatif alması, müftülüklerin CİK din görevlilerine başka görev vermemesi, sürekli takipte olması, gerektiğinde verimli olmayan den görevlilerini değiştirmesi, temsil kabiliyeti yüksek kişilerden seçmesi, buralara sürgün veya depo tayin yeri olarak kullanmaması gerekir.” (DG 7)

“İşin uzmanları tarafından veya eğitimcilerden ulaşan bir eğitim kurulu tarafından amacına uygun denetimler yapılmalıdır.” (DG 9)

Son olarak CİK’lerde çalışan din görevlilerinin din eğitimi/MDR faaliyetleri kapsamında kendilerine ilişkin öz değerlendirmeleri incelenmiştir. Bu bağlamda din görevlileri kendilerini yeterli bulduklarını, ancak psikoloji, pedagoji, suç psikolojisi alanında ek bilgilere ihtiyaç duyduklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca hitap ettikleri kitlenin özelliklerini bilmek ve bu konuda kendilerini geliştirmek için ayrı bir eğitimden geçmeleri ve çocuklarla ilgili hizmet içi eğitim alınmaları gerektiğini belirtmişlerdir;

“Kendimi yeterli görüyorum ama çocuklar konusunda ek bilgi almak isterim. Her insan her halde ve her zamanda ek bilgiye ihtiyaç duyar. Çünkü ilim beşikten mezara kadar devam eden bir süreçtir.” (DG 4)

“Yeterli görüyorum. Ama ek bilgi olsa iyi olur tabii. Mesela psikoloji, pedagoji, suç psikolojisi...” (DG 1)

“Bu konuda kendimi her gün gelişime açık görüyorum. Kimse mükemmel değil. Ancak gelişime açık olmak gerekir. Elbette eksik kalan yönler vardır. Örneğin 40-45 yaşındaki bir din adamı ile 25-30 yaşındaki din adamı bilgi ve tecrübe açısından denk değildir. Heyecanları öyle. Bu yüzden heyecanımı yitirmeden daha birikimli olarak tecrübe kazanmaya gayret ediyorum.” (DG 8)

“Kendimi yeterli görüyorum ama bilginin sonu yok. Onun için sürekli ve düzenli hizmet içi eğitim yapılmalıdır. Ancak bu eğitimler birer dinlenme kursuna değil, gerçek bir eğitim şeklinde verilmelidir. Mümkünse yetişkin ve çocuklara, hatta çocuk CİK ve eğitimevlerine ayrı ayrı verilmelidir” (DG 7)

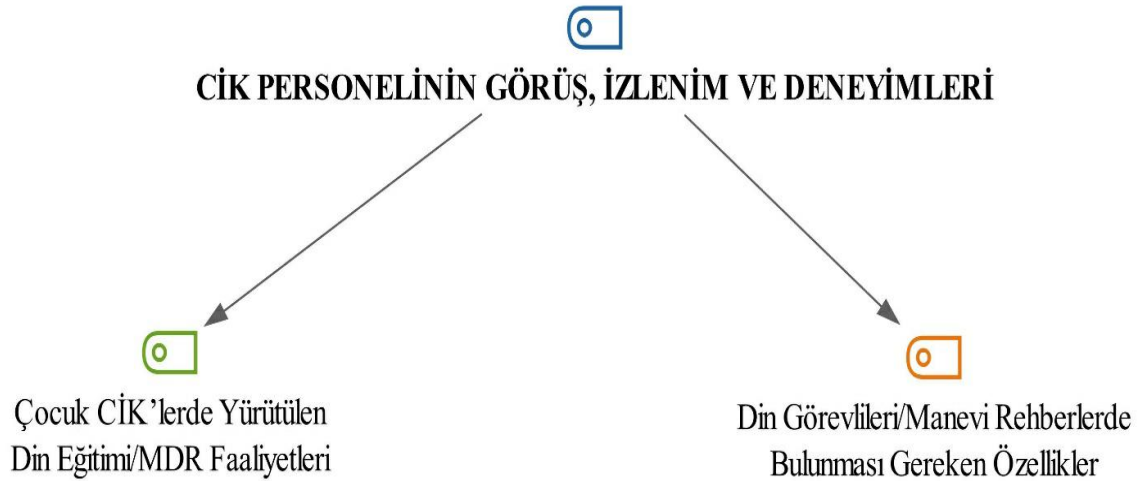
“Özellikle muhatapları tanıma konusunda eksiklerim olduğunu düşünüyorum. Çünkü sürekli bir sirkülasyon var. Ayrıca MDR yapma konusunda kendimi geliştirmem gerekiyor.” (DG 7)

“Başarılı bulmakla birlikte pedagoji, psikoloji, kriminoloji, çocuk psikolojisi, terapi teknikleri vb. alanlarda ek bilgiye ihtiyaç olduğunu düşünüyorum.” (DG 10)

“Yeterli görüyorum, ancak hükümlü/tutuklu eğitimi verme sürecinde bazı konularda sürekli bir çabaya ihtiyaç vardır. Mesela mevcut muhatapları tanısak bile sirkülasyon olduğu için her yeni geleni tanımak gerekiyor. Bu durum bizi zorluyor. MDR modelleri bulma ve üretme konusunda sıkıntı çekiyoruz. Ders araç gereci geliştirme konusunda sorun yaşıyoruz” (DG 4)

III. CİK PERSONELİNİN GÖRÜŞ, İZLENİM VE DENEYİMLERİ

CİK’lerde çalışan personellerin görüş, izlenim ve deneyimleri incelendiğinde; CİK’lerde yürütülen din eğitimi/MDR faaliyetleri ve din görevlilerinde bulunması gereken özelliklere ilişkin veriler ön plana çıkmış olup Şekil 4’te gösterilmiştir;



Şekil 4 CİK Personelinin Görüş, İzlenim ve Deneyimlerine İlişkin Alt Temalar

A. Çocuk CİK’lerde Yürütülen Din Eğitimi/MDR Faaliyetleri

Bu kapsamda CİK’lerde din eğitimi/MDR faaliyetinin gerekliliği, yürütülen faaliyet çeşitleri ve faaliyetlerin etkililiği, diğer faaliyet türleri arasındaki yeri, faaliyetlerde kullanılan öğretim metotları, anlatımında zorluk çekilen konular ve mecaz yoluyla toplanan veriler ön plana çıkmıştır.

CİK personeli, H-T çocukların manevi açıdan geliştirilmesi ve onlara yol gösterilmesi için din eğitimi/MDR faaliyetlerinin gerekli olduğunu ifade etmişlerdir;

“Evet. Çocuklarda milli ve manevi duygular oldukça zayıftır. Geldikleri çevre de öyle. Dersleri ve sohbetleri ilgi ile takip ediyorlar. Milli ve manevi duyguların gelişmesine yardımcı oluyor.” (Ö 9)

“MDR ve din hizmetleri çocuk H-T’ler için gereklidir. Çünkü 12-21 yaş çocukların ve gençlerin ahlak ve manevi yönden gelişmeleri için çok önemli dönemdir.” (İKM 6)

“Evet, düşünüyorum, çocuklarımız hayata tabiri caizse hamur gibi şekil almamış bir şekilde geliyor gerek çevreleri gerekse içlerindeki potansiyele göre şekil alıyorlar. Bence önemli olan onlara nerede olurlarsa olsunlar her imkânı sunmaktır. Din eğitimi de bunun bir parçasıdır. Onlara sadece yemek vererek doygunluk sağlamamalıyız, manevi yönden de doyurucu olup hayatlarına değer katmalıyız. İyi güzeli doğruyu, pişmanlığı din eğitimi ile öğretmek bu hamura iyi bir şekil verelimiz” (Ö 10)

“Evet, kesinlikle gereklidir. Atalarımız ağaç yaşken eğilir demişler. İnsanın da eğitim süreci ne kadar erken başlarsa o kadar verimli olur diye düşünüyorum. Erken yaşta verilen eğitim daha kalıcı oluyor. Aynı zamanda çocuk yaşta verilen eğitimle insan daha kolay kazanılabiliyor, aksi halde çocukları suçtan kurtarmak mümkün olmuyor. Din eğitimi genelde herkes için önemli ama çocuklarda çok daha önemlidir. Burada önemli gördüğüm bir konuyu da belirtmek istiyorum. “İnsan ihsanın kölesidir” diye bir Arap atasözü duymuştum. Çocuklara yapılan çok küçük iyilikler bile anında karşılık buluyor ve çocuklar kendisine yapılan bir iyiliği asla unutmuyor. Din eğitimi verilirken bu durum göz önüne alınmalı, küçük de olsa maddi yardımlarla desteklenmeli diye düşünüyorum” (M 7)

CİK’lerde din eğitimi/MDR faaliyetleri H-T’lerin bilinçlendirilmesi, topluma kazandırılması, desteklenmesi ve iyileştirilmesi için gereklidir. Ayrıca CİK personeli, din eğitimi/MDR faaliyetlerinin bireylerin mutlu bir hayat sürmesi ve din eğitimi gereksinimlerinin karşılanması için de gerekli olduğunu belirtmişlerdir;

“Gerekli olduğunu düşünüyorum. Ancak şeffaf ve denetime açık bir şekilde yapılması gerekir diye düşünüyorum. Din eğitimin önemli bir parçasıdır ve hükümlü/tutukluların iyileştirilmesi ve topluma kazandırılmasında önemli bir araçtır.” (Ö 6)

“Çocuk CİK’lerde din eğitimi/MDR faaliyetinin gerekli olduğunu kesinlikle düşünüyorum. Kurumumuza gelen hükümlü çocukların din eğitimi noktasında ailesinden, yaşadığı çevreden yeterli bilgiyi eğitimi almadığını, bu ihtiyacı, bilgilendirmeyi MDR çalışmalarını kurumumuzda almalarının gerekli olduğunu düşüncesindeyim.” (İKM 1)

“Sadece çocuk cezaevleri için değil, tüm cezaevleri için din eğitimi/MDR hizmeti gereklidir. Çocuk kurumlarında din eğitimi infaz ve iyileştirmenin önemli bir parçasıdır. Zaten cezaevine düşen daha dindar olmaya başlıyor.” (M 1)

“Evet, gerekli olduğunu düşünüyorum. Çünkü din bir ihtiyaçtır insan için. Bu da diğer ihtiyaçlar gibi bir ihtiyaçtır. Bu ihtiyaç giderilmezse insan dengeli ve mutlu bir hayat süremez bence.” (M 5)

“Kesinlikle gerekli olduğunu düşünüyorum. Çocukların örnek alma ve yaradılış içgüdüleri olarak, yönlendirme ve dini eğitime ihtiyaçları olduğunu düşünüyorum. Yaş ve sosyal çevre itibarı ile bu ihtiyaç onların MDR birimi ile tamamlanabileceği kanaatindeyim.” (İKM 2)

CİK personeli, kurumda yürütülen din eğitimi/MDR faaliyetlerinin yeterli çeşitliliğe sahip olmadığını, faaliyet çeşitliliği kapsamında daha çok dini sohbetlerin yapıldığını, Kur’an-ı Kerimin ve dini konularının öğretildiğini belirtmişlerdir;

“Din ve ahlak bilgisi dersi, MDR, dini sohbetler,

Kur'an-ı Kerim öğretimi faaliyetleri yürütülmektedir. Çeşitlilik açısından yeterli olduğunu söylemek zordur. Bence en etkili olanlar koğuşlarda dini sohbetler ve müzik çalışmalarıdır.” (Ö 9)

“Din ve ahlak bilgisi dersi, dini sohbetler, Kur'an-ı Kerim öğretimi, Dini musiki (İlahi) çalışmaları, kandil kutlama programları, Üç Aylarda çeşitli programlar, Aşure gününde çeşitli etkinlikler, dini konferanslar, bireysel görüşmeler yapıyoruz. Diğerlerini yapamıyoruz. Bence çeşitlilik açısından yeterlidir. Hepsinin yeri ayrıdır bence.” (M 3)

Ek olarak katılımcılar, yürütülen faaliyetlerde tüm H-T çocuklara ulaşamadığını, gerçekleştirilen faaliyetlerin planlı veya sistemli olmadığını belirtmişlerdir. Ayrıca katılımcılar, dini konferansları, münazaraları, bireysel görüşmeleri, MDR'yi, toplu ibadeti, önemli gün programları, dini müzikleri, ödüllendirmeleri, bilgi yarışması ve kütüphane çalışmalarını da din eğitimi/MDR faaliyetleri kapsamında ifade etmişlerdir;

“Çocukların din ve ahlak, Kur'an dersi, MDR, dini kitap okuması gibi faaliyetlere katılması için teşvik edici olunması, ödüllendirmeden yararlandırılması, faaliyetlerin çeşitlendirilmesi gerekir. Bence burada en önemlisi sohbet ve Kur'an öğretmedir” (Ö 11)

“Her hükümlü çocuk ile bireysel görüşme yaparak onları MDR çalışmalarına yönlendiriyoruz.” (İKM 1)

“Gördüğüm kadarıyla dini sohbetler, dini konferanslar, dini seminerler, bireysel görüşmeler yapılmaktadır. Ama bunlar çok az kişiye yapılan faaliyetlerdir. Genele ulaşamıyor.” (Ö 1)

“Sohbet, Kur'an öğrenme, ilahi icrası, kandil kutlamaları, dini konferanslar, az da olsa bireysel görüşmeler, değerler öğretimi gibi çalışmalar yapıyorlar. Ama bu konuda tüm çocuklara ulaştıklarını söyleyemem. Sistematik bir çalışma da yok bence. Plan program yok. Çeşitliliğin yeterli olduğunu düşünüyorum.” (Ö 8)

CİK'lerde çalışan personellerin, yürütülen din eğitimi/MDR faaliyetlerinin etkililiği hakkındaki görüşleri incelendiğinde ise; katılımcıların çoğunluğu H-T çocukların CİK'e uyumlarının sağlanmasında, pişmanlık duygularının gelişiminde ve topluma kazandırılmalarında etkili olduğunu ifade etmiştir.

“Mevcut uygulamaların çocuklar üzerinde kısmen olumlu etkilerinin olduğunu düşünüyorum. Din eğitiminin bazı çocuk hükümlüler üzerinde suçtan pişmanlık duymalarını sağladığını ve ahlakilik kazandırdığını müşahade ettim. Burada önemli olan bunun diğer çocuklara da yansımaları sağlamak, onların da olumlu yönde değişimi için neler yapılabilir bunun için çalışmak, bu yapılabildiği sürece din eğitiminin olmazsa olmaz bir zorunluluk olduğunu düşünüyorum” (M 7)

“Evet, olumlu etkisi fazlasıyla olmaktadır. Onların orda olma sebeplerinin muhakemesini yaptırarak hatalarından ders çıkarmalarını sağlamaktadır. Kendilerinin toplumda bir birey olduklarını hissettirmekte, sadece kendilerine karşı değil de aynı zamanda topluma, insanlara karşı sorumlu oldukları bilincini de katmaktadır.” (Ö 10)

Bununla birlikte CİK personeli, din eğitimi/MDR faaliyetlerinin H-T'lerin duygu ve düşüncelerini dizginlediğini, inançlarını güçlendirdiğini ibadete yönlendirdiğini, yalnızlığını giderdiğini, derslere katılımı arttırdığını, MDR'de etkili olduğunu ve H-T

çocuklara olumlu duygular kazandırarak yeni bir başlangıç yapmalarını sağladığını açıklamışlardır;

“Uyumu kolaylaştırıyor. Eğer daha iyi bir planlama yapılırsa daha da çok etkili olur.” (Ö 3)

“Olumlu etkileri oluyor. Temizlik, tövbe, duygusu, yeni bir sayfa açma. Allah’ın varlığını hissedip karamsarlık ve yalnızlıktan kurtulma. Ama herkese ulaşılsa ve sürekli olursa daha da iyi olur.” (M 2).

“Varsa topluma karşı olan kin ve nefret duygularını dizginliyor” (İKM 3).

“Evet. İbadet etme ve öfke kontrollerinde katkılarını görüyorum. Bizzat gözlemliyorum. Ailelerden bize olumlu geri dönüşler oluyor bu konuda.” (Ö 8).

CİK’lerde yürütülen din eğitimi/MDR faaliyetlerinin diğer faaliyetler arasındaki yeri incelendiğinde ise; CİK personeli, din eğitimi/MDR’nin diğer faaliyetlere kıyasla öncelikli olduğunu ifade etmişlerdir. Yine psiko-sosyal eğitim, temel eğitim, meslek kursları, sosyo-kültürel faaliyetler, psikoloji gibi faaliyetleri önemli faaliyetler arasında saymışlardır. Ayrıca bazı katılımcılar, faaliyetler aralarında fark gözetilmemesi gerektiğini belirtmiştir;

“Bence din eğitimi hepsinden önde gelir burada. Sonra psikoloji, meslek eğitimi, sosyal kültürel faaliyetler...” (M 2)

“Bence burada manevi bir atmosfer olduğu için önceliklidir. Sonra diğerleri takip eder. Bu alan olmazsa gerçek bir iyileştirme sağlanamaz.” (M 7)

“Kütüphane faaliyetleri, sportif faaliyetler, psiko-sosyal hizmet, din eğitimi” (Ö 11)

“Bence bu gibi yerlerde psikoloji hepsinden öncedir. Sonra meslek eğitimi, okuma-yazma kursları gelir. Din de önemlidir tabii.” (M 3)

“Temel eğitim, psiko-sosyal, iş ve meslek eğitimi, din eğitimi” (İKM 4)

“Bu faaliyet alanı da diğer alanlardan biridir. Sonuçta hepsi çocukları rehabilite etmek ve yeniden topluma kazandırmak amacıyla yapılmıyor mu? Aralarında ayırım gözetmek bence doğru değil.” (M 5)

“Bence bunlar bir zincirin halkaları gibidir. Bir tarağın dişleri gibidir ve birbirinden farklıdır. Onun için aralarında bir sırlama yapmak doğru olmaz gibime geliyor.” (Ö 8)

CİK’lerde yürütülen din eğitimi/MDR faaliyetleri kapsamında çoğunlukla anlatma tekniğinin kullanıldığı görülmüştür. Bununla birlikte CİK personeli; soru-cevap, tebliğ, irşat, örnek olay, monolog, teknolojik araçlar, dini filmler, sohbet ve görsel çalışmaları da kullanılan metotlar kapsamında ifade etmişlerdir;

“Anlatma, soru-cevap, problem çözme, tebliğ yöntemlerini kullanıyoruz. Bununla birlikte teknolojik aletler de çocukların dikkatini çekiyor. Dini film, ilahi, hikayeleri projeksiyon kullanarak çocukların dikkatini çekiyoruz.” (İKM 1)

“Anlatma(takrir), soru-cevap Sohbet yapıyorlar.” (M 8)

“Anlatma, Görsel çalışmalar, tefsir, tebliğ, örnek olay.” (İKM 2)

“Daha çok sohbet ve monolog şeklinde ders işliyorlar. MDR ise başka bir şey. Teknik anlamda böyle bir çalışma yaptıklarını bilmiyorum.” (Ö 6)

CİK’lerde yürütülen din eğitimi/MDR faaliyetleri kapsamında kaza, kader, din ve evren ilişkisi, din ve ahlak ilişkisi konularının anlatımında zorlandığı ortaya çıktı.

Bununla birlikte bazı katılımcılar, anlatımında zorluk çekilen konular arasında ibadet ve ahlaki konularla, ruh ve inanç konularını da saymıştır;

“Din ve ahlak ilişkisiyle ilgili konular, din ve evren ilişkisiyle ilgili konular, MDR faaliyeti yürütürken zorluk çekiliyor. Çünkü bunlar psikoloji, pedagoji gibi donanımlar gerektiriyor” (M 8)

“Ruh, kaza ve kader, İnanç ve ibadetin bireyin duygusal ve sosyal hayatı üzerindeki etkisi, Din ve evren ilişkisiyle ilgili konular ve MDR’de zorluk çekildiğini düşünüyorum. Evet, ek bilgiye ihtiyaç var.” (İKM 4)

“Dini konular olarak genelde soyut konular anlatılmaktadır. Ama her halde yetişkinleri bile zorlayan kaza ve kader konusunda zorluk çekiliyordur diye düşünüyorum.” (Ö 2)

Bazı CİK personeli ise, Allah’ın varlığı, ölüm, dinler arası ilişki, din ve sosyal hayat, cinsel eğitim, hükümlülerin bireysel durumları, helal ve haram konusu ile MDR’yi zorlanan konular arasında saymıştır;

“Ergen bir grup ile çalıştığımız için biraz ahlaki konularda biraz da ibadet konularında zorluk yaşandığını düşünüyorum. Bunu aşabilmek için de çocuklara doğru yerden yaklaşımın ve onu istekli hale getirecek çalışmaların yürütülmesi gerektiği düşüncesindeyim” (İKM 1)

“Dini bakış açısından cinsel eğitim verilirken zorluk çekilmektedir bence. Kaza ve kader konusu da kolay olmayan konulardandır bence.” (Ö 8)

“Bence çok fazla zorluk çekilmemektedir. Ama bazı çocukların zihinsel durumları anlamaya müsait olmayabiliyor. Cezaevi öncesi çeşitli kötü alışkanlıklar, rahatsızlıklar yüzünden.” (M 1)

“Ölüm, Allah’ın varlığı, inanç-iman, neden bir inanmalıyız gibi konularda zorluk çekildiğini gözlemliyorum.” (Ö 3)

Din eğitimi/MDR faaliyetlerine ilişkin mecaz yoluyla da veri toplanmıştır. Bu konuda katılımcıların faaliyetlere ilişkin algıları incelenmiştir. Bu bağlamda katılımcıların çoğu, din eğitimi/MDR faaliyetinin yol gösterici, faydalı sağlayıcı ve bireyi geliştirici olduğunu ifade etmiştir.

“Din eğitimi kutup yıldızı gibidir. Zaman zaman yolumuzu kaybetsek de o, her zaman yolumuzu bulmamız sağlar.” (Ö 7)

“Çocuk ceza İnfaz kurumlarındaki din eğitimi su bekleyen bir fidan gibidir. Fidan yeterli su alırsa zararlı otlardan sıyrılarak gelişir, boy atar, kendini bulur. Koskoca bir ağaca dönüşür. İşte bunun gibi kuruma yeni gelen hükümlü/tutuklu çocuklar da doğru zamanda doğru şekilde din ve ahlak eğitimi alırsa kendini suç çevresinden ve suçlu psikolojisinden soyutlar, gelişir, iyileşir ve topluma faydalı hale gelir. Çünkü din eğitimi insanı zararlı şeylerden korumanın, ahlaki açıdan gelişmenin en önemli programlarından biridir.” (İKM 6)

Başka bazı katılımcılar ise din eğitimi/MDR faaliyetine ilişkin algılarını; koruma, geliştirme, iyileştirme, merhamet, şefkat, dayanıklılık ve gereklilik gibi kavramlarla ifade etmişlerdir.

“Din eğitiminin diğer eğitim ve iyileştirme programları arasındaki yeri, Güneş’in diğer gezegenler arasındaki yeri gibidir. Nasıl güneşin ışığı kendinden diğerlerinki Güneşten ise din eğitiminin gücü de kendinden diğer eğitim ve iyileştirme faaliyetlerinin gücü ise ancak dinden de yararlandıkları takdirde ışık verebilir ve

yeterince faydalı olabilirler. Eğitim bir kandile, din eğitimi de kandil ışığına veya eğitim ışığına din eğitimi de onun yağına benzer. Işık vererek veya ışığına kaynaklık ederek hükümlü/tutuklu çocukları her açıdan aydınlatır vb.” (İKM 1)

“Din eğitimi bir ağacın kökü gibidir. Kök ne kadar sağlam olursa dallar o kadar sağlam olur. Din eğitiminin din eğitim ve iyileştirme arasındaki yeri kökün dallara olan durumu gibidir. Böylece dini eğitimi ne kadar sağlam olursa çocuğun olumsuzluklara karşı mukavemeti o kadar sağlam olur. Bazen ağacın dalları gibi sağa-sola savrulsalar da/hata yapsalar da, kökleri (dini eğitimleri) sağlam olduğu için ayakta durmaya devam ederler.” (Ö 11)

“Din eğitimi bir kalkan gibidir. Çocuğu ve insanı tehlikelerden korur. Çünkü insan tabiatı bu kalkana göre ayarlanmıştır. Bu kalkan gerçek bir kalkan, diğerleri bunun yanında tali kalır.” (M 8)

“Din eğitimi/MDR hizmetinin diğer eğitim ve iyileştirme faaliyetleri arasındaki yeri, insana göre kalp ile diğer organlar arasındaki yerine benzer. Nasıl insan için en önemli organ kalp ise eğitim ve iyileştirmenin en önemli alanı ise din eğitimi/MDR hizmetidir. Çünkü tüm organların sistematik olarak amacına uygun şekilde çalışabilmesi için kalbin aralıksız ve sağlıklı olması çok önemlidir” (M 4)

B. Din görevlilerinin İletişim Becerileri ve Din Görevlilerinde Bulunması Gereken Nitelikler

CİK personelinin CİK din görevlilerinde bulunması gereken özellikler ve iletişim becerilerine ilişkin görüşleri incelendiğinde; katılımcıların çoğunluğu, kişilik ve karakterin uygun olması; insan, çocuk, suçlu psikolojisi, pedagoji ve ahlaki konular alanında eğitilmiş olması gerektiğini ifade dile getirmiştir;

“Sabırlı, fedakâr, alan bilgisi kuvvetli, pedagojik formasyon sahibi olsa iyi olur. Tabii kişilik ve karakteri söylemeye gerek bile görmüyorum. Çünkü o, olmazsa hiçbir şey olmaz” (İKM 4)

“Öncelikle sabırlı olması, iletişim becerilerinin iyi olması gerekmektedir. Gelişim psikolojisi, suç psikolojisi izlenecek yol takınılacak tutum konusunda önem arz etmektedir. Özel alan yeterliği, kişilik ve karakter, suça sürüklenen çocuk psikolojisi, kriminoloji, pedagoji vb. alanlarda baskın özelliklere sahip olması önemlidir.” (Ö 11)

CİK personeli, din görevlilerinin yeterli genel kültüre, donanıma, ilahiyat eğitimine, güçlü diksiyona, hitabet becerisine sahip olması; iletişim becerilerinin, samimiyet duygularının, öğrenme ve öğretme yeteneğinin yüksek olması gerektiğini vurgulamıştır;

“İlahiyat eğitimi alması gerektiğini düşünüyorum. Diksiyon ve hitabet eğitimi alması gerektiğini düşünüyorum. Çocuk psikolojisi, suç psikolojisi eğitimi alması ve kişilik karakter yapısının bu alanda çalışmasına uygun olması kanaatindeyim.” (İKM 1)

“İletişim becerilerinin yüksek olması, pedagojik eğitim alması, kişilik ve karakterlerinin sağlam olması ve heyecan duyması” (M 3)

“İyi bir din görevlisinde iyi iletişim kurma becerileri, suç psikolojisi, çocuk psikolojisi ve tabi ki kendi alanında yeterliliği gibi özelliklerinin bulunması gerekir.” (M 7)

“Genel kültür, öğretme-öğrenme yeterlikleri, özel alan yeterliği, kişilik ve karakter sahibi olması, suç psikolojisi, çocuk suçluluğu, kriminoloji, pedagoji vb. alanlarda bilgi sahibi olması, sürekli okuması ve kendini yenilemesi, sabırlı, fedakâr, aidiyet duygusu gelişmiş, adanmış olmalıdır.” (M 8)

“Din görevlilerinde olması gereken olmazsa olmaz özellik iletişim kurma becerisinin üst seviyede olması, danışan kişiler ile güçlü iletişim kurulabilmesi, iletişimi bozacak faktörlerden uzak durabilmesidir. Empati kurabilme becerisinin yüksek olması da

suça karışan kişilerde anlaşılabilme hissi uyandıracağından daha sağlıklı bir iletişim kurma imkânı olacaktır. Bunun haricinde öğretme becerilerinin yüksek ve hitabet yeteneğinin gelişmiş olması gerekmektedir.” (Ö 5)

Ayrıca din görevlilerinin iletişim becerileri kapsamında CİK personelleri ve H-T çocuklarla sağlıklı iletişim kurup kurmadığı incelenmiştir. Bu bağlamda bazı katılımcılar, din görevlilerinin CİK personeliyle sağlıklı bir iletişime sahip olduğunu ifade ederken bazı katılımcılar, eğitim eksikliği, kurulan iletişimin ve samimiyetin hocadan hocaya farklılık göstermesi gibi nedenlerden dolayı sağlıklı iletişim sağlanamadığını belirtmiştir;

“Kurumumuzda görevli 1 vaiz haftanın 4 günü bulunmaktadır. Cuma günleri Sincan müftülüğünce görevlendirilen imam-hatip bulunmaktadır. 2 din görevlisi ile de iletişimimiz çok iyi seviyededir.” (İKM 1)

“Maalesef çocuk psikolojisini tam olarak bilmiyorlar çünkü bu konuda hiçbir eğitim almamışlar. Onun için iletişimleri iyi değil.” (Ö 7)

“Kısmen iyi olduğunu söyleyebilirim. Çünkü benim istemem yetmiyor. Din görevlilerinin bunu istemesi gerekiyor. Ancak din görevlileri diyaloga pek yaktın değil gibi geliyor bana.” (Ö 6)

Bazı CİK personeli, din görevlilerinin çocuklara değer verdiğini, H-T çocuklar ile sağlıklı iletişim kurduklarını ve onlara hocadan daha çok ağabeylik yaptıklarını ifade etmişlerdir;

“Evet, iyi olduğunu düşünüyorum. İnsana özellikle çocuklara değer vermeyen onları sevmeyenin bu mesleği hakkıyla yapacağını düşünmüyorum. Din görevlisinin çocukları sevdiğini düşünüyorum.” (Ö 10)

“Evet, Kurumumuzda çalışan din görevlileri uzun yıllardır cezaevlerinde görev yaptıkları için hizmet içi eğitim almış olup tecrübelidirler. Onlara yalnız hocalık değil, ağabeylik, babalık vb. şekilde yaklaşmaktadırlar.” (İKM 3)

Ancak bazı CİK personeli, din görevlilerinin yeterli donanıma ve motivasyona sahip olmadığını ve çocuklara yönelik hizmet içi eğitimlerden yeterince yararlanmadığını belirtmiştir;

“Çocuk psikolojisi tam anlamıyla anladıklarını düşünmüyorum. Çünkü bu konuda yeterli eğitim almamışlar. Kendileri de bunu kabul ediyor. Bu konuda hizmet içi ve seminerlerle bu işle uğraşanların kendini geliştirmesi gerektiğini düşünüyorum. Belki o zaman daha iyi bir iletişim kurabilirler” (İKM 4)

“Din görevlilerinin iletişimi iyi ama genel olarak psikoloji, özel olarak çocuk psikolojisi konusunda yeterli alt yapıya sahip olmadıklarını düşünüyorum. Bu nedenle özellikle bu alanda eğitim almaları gerekir diye düşünüyorum.” (Ö 8)

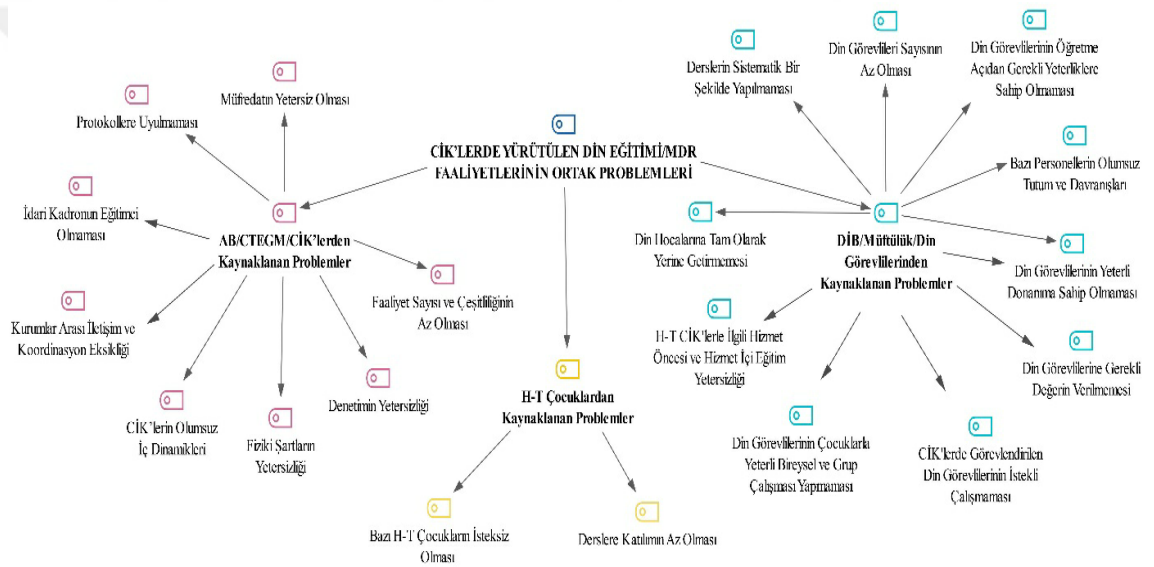
Ek olarak CİK personeli, din görevlilerinin çocuklarla düzenli görüşmemesi, çocuklarla ilgili yüksek beklentiye sahip olması, gönüllü atanmaması ve kurumu benimsenmemesinden dolayı H-T çocuklarla yeterli iletişim kuramadıklarını belirtmişlerdir;

“Ne zaman hocalar çocukları tanısa hemen burayı bırakıyorlar. Biri geliyor, tanıdı tanıyacak derken bir de bakıyoruz o da gitmiş. Süreklilik olmazsa ilişki ve iletişim hep güdük ve kadük kalır. Onun için tam olarak ne desem bilmiyorum.” (İKM 7)

“Hayır. Kurumlara gelen din görevlilerinin Müslümanım diyen bir kişinin özellikle ergenlik sonuna yaklaşmış olan çocuklardan beklenti seviyelerinin yüksek olduğunu gördüm. Oysaki kurumlarımıza gelen çocukların yarısından fazlasının ilkökul mezunu olup, din eğitimi hususunda talepkâr olmadıkları, din eğitimine yönelik ilgi ve hazırbulunuşluk halleri göz önünde bulundurulsa çocuklara yönelik yaklaşım biçimi çocuk psikolojisine uygun olma daha etkili ve verimli bir iletişim kurabileceklerini düşünüyorum.” (Ö 5)

IV. DİN EĞİTİMİ/MDR FAALİYETİNE İLİŞKİN PROBLEMLER

H-T çocukların, personellerin ve din görevlilerinin görüş, izlenim ve deneyimleri kapsamında CİK’lerde yürütülen din eğitimi/MDR faaliyetlerinin ortak problemleri incelenmiş olup, AB, CTEGM ve CİK’lerde kaynaklanan sorunlar, H-T çocuklardan kaynaklanan sorunlar ve DİB, Müftülük ve din görevlilerinden kaynaklanan sorunlar ön plana çıkmakta olup Şekil 5’te gösterilmektedir.



Şekil 5: Din Eğitimi/MDR Faaliyetine İlişkin Ortak Problemler (MAXQDA 20-Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeli)

A. AB/CTEGM/CİK'lerden Kaynaklanan Problemler

AB, CTEGM ve CİK’lerden kaynaklanan sorunlar incelendiğinde; faaliyet sayısının ve çeşitliliğinin az olması, fiziki şartların yetersizliği, CİK’lerin uygun olmayan iç dinamikleri, denetim ve müfredat programının yetersiz olması, protokollere tam olarak uyulmaması, idari kadronun eğitimci olmaması ve son olarak kurumlar arası koordinasyon ve iletişimin eksik olması yaşanan sorunların başında gelmektedir.

Bu bağlamda katılımcılar faaliyet çeşitliliğinin ve sayısının az olduğunu, faaliyetlerin sistemli yürütülmediğini, faaliyet çeşitliliği kapsamında MDR, dini içerikli

münazara veya dini bilgi içerikli yarışmalar gibi diğer faaliyetlerden yararlanılmadığını ifade ettiler;

“Şu an MDR faaliyetlerinin çok az sayıda yapıldığını ve yapılanlarında nitelik yönünden zayıf faaliyetler olduğunu söyleyebilirim.” (İKM 6)

“Hocalarla çok seyrek görüşüyoruz. Sosyal etkinlik az, ödül yok, spor yok, çok az.” (Ç 9)

“Sinema salonuna çıkaramıyorlar. Dini film seyretmiyoruz. Cuma günleri Kur'an okunmuyor. Burada Cuma namazı kılamıyoruz. Kandil günlerinde simit dağıtılıyor ama salona çıkamıyoruz. Daha birçok şey...” (Ç 11)

“Bence pandemi salgını çok olumsuz etkiledi. Normalde de hoca sayısı az zaten. Bir tane hoca var. Yeter mi hiç. Bir de ziyaret miyaret derken bazen katılmıyoruz faaliyetlere.” (Çocuk 4)

“Din eğitimi/MDR çalışmalarında neredeyse hiç yararlanılmıyor bu tür faaliyetlerden.” (İKM 5)

“Genelde bu faaliyetler din eğitimi için kullanılmıyor. Keşke kullanılsa.” (M 6)

Ayrıca katılımcılar; namazların toplu kılınmaması, hafızlık, dini müzik ve kütüphane çalışmaları, Kur'an-ı Kerim okuma yarışmaları, özel gün etkinlikleri, bireysel görüşme ve ziyaretler, değerler eğitim ve grup çalışmaları gibi faaliyetlerin uygulanmadığını ve bu nedenle din eğitimi/MDR faaliyetinin yeterli olmadığını ifade ettiler:

“Şu an MDR faaliyetlerinin çok az sayıda yapıldığını ve yapılanlarında nitelik yönünden zayıf faaliyetler olduğunu söyleyebilirim.” (İKM 6)

“MDR, Kur'an-ı Kerim okuma yarışması, Hafızlık çalışmaları, Kur'an-ı Kerim anlama çalışmaları, dini musiki (İlahi) çalışmaları, Aşure gününde çeşitli etkinlikler, bayram ve teravih namazları, hasta ve taziye ziyaretleri, bireysel görüşmeler, grup çalışmaları, kütüphane ve kitaplık çalışmaları, dini içerikli münazaralar, dini içerikli bilgi yarışmaları vb. programları uyguluyoruz.” (DG 5)

“Bayram ve teravih namazları, hasta ve taziye ziyaretleri, Hafızlık çalışmaları, Kur'an-ı Kerim anlama çalışmaları, dini musiki (İlahi) çalışmaları, dini içerikli münazaralar, dini içerikli bilgi yarışmaları vb. şimdilik yapılmıyor ama inşallah hem bunları hem de başka şeyler yapacağız.” (DG 7)

“Mesela Kur'an-ı Kerim okuma yarışmaları yapılmıyor.” (DG 4)

“Ayrıca Cuma namazları kılınamıyor yer olmadığı için ve dini içerikli bilgi yarışması ve münazara şimdiye kadar yapılmadı.” (DG 2)

“Protokol kapsamında her hafta cuma günü din görevlilerin DİB'e bağlı cami ve mescit gibi yerlerde vaaz amacıyla görevlendirilmelerinden dolayı çocuklar için ayrılan çalışma gününün 3-4 güne düşmesi, yönetim servislerinin önceliği güvenliğe vermesi ve güvenlik gerekçesiyle eğitim faaliyetlerini askıya alınması vb. faktörler, MDR biriminin çalışmalarını olumsuz yönde etkileyen faktörlerdir.” (Ö 5)

Bununla birlikte bazı katılımcılar tarafından; idari kadronun eğitimci olmaması, müfredat programının yetersiz olması, ÇİK'lerin fiziksel şartlarının ve kurumlar arası koordinasyon ve iletişimin yetersiz olması gibi sorunlar yaşanan sorunlar arasında ifade edildi;

“ÇİK idarelerinin eğitimci olmaması, bazılarının ilgisiz davranması, mesafeli davranması, diğer eğitim faaliyetleri kadar değer verilmemesi, eğitim sorumlu ikinci müdürlerin eğitimci olmaması” (DG 10)

“Bence suçlu çocuklara yönelik uygun güzel bir müfredat hazırlanması iyi olur” (M 2)

“Alanım dışında ama suça sürüklenen çocuklara özel bir müfredat programı olursa iyi olur. Bu demektir ki, mevcut müfredat yeterince yeterli değildir. Konuların geneli çocuklarla ilgili olmalıdır.” (Ö 2)

“Fiziki koşullarının iyi olmadığını düşünüyorum. Yani yeterli değil, aynı yeri birçok servis kullanıyor. Bu da istediğiniz zaman istediğiniz yeri kullanamıyorsunuz anlamına geliyor. Bu nedenle daha çok fiziki iyileştirme yapılmalıdır.” (İKM 4)

“Din görevlileri izin veya rapor alırken bize bilgi verilmiyor, protokolde belirtildiği sayıda din görevlisi görevlendirilmiyor, ortak istişare toplantılarına üst düzey ilgi gösterilmiyor, görevlendirme yapılırken gelişigüzel yapılıyor ve hiçbir ölçüt gözetilmiyor vb.” (İKM 6)

Elde edilen veriler incelendiğinde, katılımcıların çoğu AB, CTEGM ve CİK'lerden kaynaklanan sorunlar kapsamında denetimlerin yapılmamasını ifade etmiş olup yapılan denetimlerin yetersiz olduğunu vurguladılar;

“Hayır, 7 yıldır din eğitimi/MDR denetimi yapıldığını bir defa gördük. Ancak o da diğer eğitim ve iyileştirme faaliyetlerini denetledi. Din eğitimi/MDR hizmetleri hakkında hiçbir şey sormadı” (İKM 7)

“Denetim mekanizmanın hiç işletilmemesi, din eğitimi/MDR görevinin DİB'e ihale edilmesi, kurumlar arası koordinasyonun yeterli düzeyde olmaması, dini yayınların din görevlileri tarafından incelenmemesi, CİK'lere girerken ve çıkarken herhangi bir değerlendirme yapılmaması, iyileşip iyileşmediklerinin bilinmemesi vb. hususlar birer engeldir diye düşünüyorum.” (M 5)

“Hayır. Denetim gelse bile onlara değil öğretmenlere soruyor ne soracaksa. Yani din görevlilerinin denetimini öğretmenler veriyor. Diyanetten zaten kimse gelmiyor. İzleme kurulu ise raporlamak için bile olsa onlara pek bir şey sormuyor.” (M 8)

Ayrıca bazı katılımcılar da denetimleri yapan personellerin denetim yaptığı alana dair yetkinliği olmadığını ve bu nedenle yetersiz kaldıklarını ifade ettiler;

“Denetim çalışanı zinde tutar. Dolayısıyla yapılan/yapılacak olan denetlemeler çalışma performansını artıracaktır. Ama denetim elemanın özelliklerini bilmiyorum. Bizim alanımızı bilen kişilerce denetlenmemiz daha isabetli olur her halde.” (DG 2)

“Bilmiyorum. Bu konuda hiç bilgim yok. Ama bizi denetleyecek kişi alanımızı az çok bilse iyi olur, daha doğru teftiş yapar.” (DG 1)

“Dediğim gibi MDR birimi olarak herhangi bir denetim/teftiş geçirmedik. Eğitim-öğretim servisi denetim geçirdiğinde bizimle ilgili de bazı şeyler sorduklarını söylediler. Onlar kaç saat ek ders ücreti aldığımızla ilgili bazı şeylermiş.” (DG 7)

AB, CTEGM ve CİK'lerden kaynaklanan sorunlar incelendiğinde; karşımıza çıkan problemlerden bir diğeri de protokollere tam olarak uyulmamasıdır. Bu bağlamda din görevlilerinin görevlerini yerine getirilmemesi, sayıca az olması, fiziki donanımın yetersiz olması, faaliyetin sistematik yapılmaması, din eğitimi/MDR faaliyet sayısının az olması, bireysel veya grup çalışmalarının yapılamaması, kurumlar arası ve kurum içi iletişim ve koordinasyonun yeterli olmamasını ifade ettiler;

“Tam uyulduğunu düşünmüyorum. MDR birimine bilgisayarlı oda tahsis edilmemesi, İKM görevlendirilmemesi, çok kısıtlı din görevlisinin gönderilmesi açısından anılan protokole tam uyulduğunu düşünmüyorum.” (M 7)

“Hayır, tam olarak uyulduğunu düşünmüyorum, personel görevlendirmesi, fiziki şartların imkânsızlığı hizmet verme açısından kısıtlama getirmektedir. Ayrıca ders

planı yapma, yenilikleri takip etme, dini kitapları inceleme açısından Protokole tam olarak uyulmadığını düşünüyorum.” (Öğretmen 10)

“Din görevlileri çok az bilfiil ders yapıyorlar. Hâlbuki protokole göre günde en az 5 saat bilfiil ders yapmaları gerekiyor. Bazen ortalama bir saat bile bilfiil ders yapılmıyor. Dini kitapları incelemiyorlar, ders planları yapmıyorlar, bireysel ve grup çalışmaları neredeyse hiç yapılmıyor. Yeterli sayıda din görevlisi yok. Faaliyet çeşitliliği yok. Daha çok sohbet ediliyor. Sivil toplumla bağlantı kurulmuyor,” (Ö 6)
“Şu an MDR faaliyetlerinin çok az sayıda yapıldığını ve yapılanlarında nitelik yönünden zayıf faaliyetler olduğunu söyleyebilirim. Bu nedenle Protokole tam uyulmadığını düşünüyorum.” (İKM 6)

Bununla birlikte protokollerde belirtilen din görevli sayılarının ve fiziki şartların yeterli olmadığını, önemli günlerde dahi toplu namazların kılınmadığı gibi hususları belirterek protokollere tamamen uyulmadığını belirttiler:

“Kısmen uyuluyor. Söz gelimi, Gözlem ve sınıflandıra fişleri doldurulmuyor, Dini kitapları incelemiyorlar, Cuma ve bayram namazları kıldırıyorlar, görev sayısı az. Bunlar Protokole uyulmadığını gösteren hususlardır” (Ö 7)
“Din görevlisinin sayısı yeterli değil, derslik yeterli değil, ders planı hazırlama, vakit ve cuma namazları kıldırma vb. açılardan eksikler bulunmaktadır. Bu açılardan uyulmuyor. Diğer açılardan Protokole uyulduğunu düşünüyorum.” (Ö 2)

Ayrıca katılımcılar; CİK'lerin tayin yeri olarak kullanılmasını, eğitimler tamamlanmadan sevklerin gerçekleşmesini, tahliye olmalarını, çocukların başka işlerde görevlendirmelerini ve kurumların iç dinamiklerinin olumsuz olmasını da sorunlar kapsamında belirttiler:

“Sürekli sevkler gerçekleşiyor, mahkemelere gidiliyor, tam bir noktaya gelmişken tahliye oluyor, ders esnasında avukatı geliyor, aynı anda birden fazla kursa yazılıyor, paralı kurslara katılıp din eğitime katılmak istemiyor, din eğitime katılması halinde diğer kurslardaki kadar ödül verilmiyor, sevk durdurulmuyor, mahkemeden ceza aldı mı birkaç gün, hatta hafta kendine gelemiyor...” (İKM 5)
“Kurum atmosferinin olumsuz etkisinin yanı sıra ne zaman gerçekleşeceği belli olmayan sevk, tahliye, telefon, avukat görüşleri, hastana, mahkeme gidişleri vb. nedenlerle derslerimiz kesintiye uğruyor. Tahliyeler sebebiyle kursiyer kalmayabiliyor veya birkaç kişi kalıyor.” (DG 5)

B. DİB/Müftülük/Din Görevlilerinden Kaynaklanan Sorunlar

DİB, Müftülük ve din görevlilerinden kaynaklanan sorunlar incelendiğinde; din görevlilerinin görevlerini yerine tam olarak yerine getirmemesi, gönüllü olmaması, yeterli sayıda ve donanımda olmaması önemli birer sorun olarak görülmektedir. Ayrıca din görevlilerinin öğretme yeteneklerinin az olması, müftülüklerin din görevlileriyle yeterince görüşmemesi ve din görevlilerine yeterince değer vermemesi, çocuklarla ilgili hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim eksikliği, derslerin sistematik yapılmaması ve bazı personelin olumsuz tutum ve davranışları yaşanan sorunların başında gelmektedir.

Bununla birlikte din görevlilerinin görevlerini yerine getirip getirmediği incelendiğinde, katılımcıların çoğu, görevlerin yerine getirilmesinin hocadan hocaya

değişiklik gösterdiğini, hoca sayısının az olduğunu ve yeterince görüşme sağlanamadığını belirterek din görevlilerinin görevlerini kısmen yerine getirdiğini ifade etti. Bazı katılımcılar da görüşmelere katılım sağlamadığı ve yeterli bilgiye sahibi olmadığı gerekçesiyle din görevlilerinin görevlerini yerine getiremediklerini ifade etti:

“Bence bazıları tam yerine getiriyor bazıları daha az. Bazıları çok gayret ediyor bazıları az.” (Ç 30)

“Bu konuda maalesef hepsinin görevlerini yerine getirdiğini düşünmüyorum. Dediğiniz gibi kimileri burada eğitimlerini tamamlamak için bulunuyor, bazıları da idari amirlerinin zoruyla. Bu yüzden buralarda gönüllülük esas alınmalıdır.” (DG 8)

“Bence görevlerini yapmaya çalışıyor. Tek bir hoca var bildiğime göre. Bir hoca bu sayıdaki tutuklu çocuğa ders verebilir mi? hepsiyle görüşebilir mi? Bence görüşemez.” (Ç 11)

“Din hocaları uğraşıyorlar ama bence ben katılmak istemedim. Kimse bana illa da katıl demedi. Ortada kaldık işte. Tam bir karara varamadım ben.” (Ç 1)

“Katılamadığım için bilmiyorum.” (Ç 36)

“Bilmiyorum ama şu ana kadar kimse benimle görüşmedi. Siz benim yerinde olsanız ne dersiniz acaba. Ben hoca kasıtlı olarak gelmedi demiyorum. Belki de çeşitli sebeplerle gelemedi. Gelmesini ya da beni çağırmasını bekliyorum ben. Allah’tan umut kesilmez.” (Ç 35)

Din görevlilerinin öğretme yetenekleri incelendiğinde ise; katılımcıların çoğu din görevlilerinin yeterli donanımına sahip olmadığını, kendilerini yenilemediklerini ve düzenli bireysel görüşme yapmadıklarını, gerçekleştirdikleri faaliyet sayılarının az olduğunu ve din görevlilerinin yeterince ilgili olmadığını belirterek öğretme yeteneklerini yetersiz bulduklarını ifade ettiler;

“Din görevlilerinin gelişim psikolojisi ve eğitim psikolojisi alanında yeterli eğitime sahip olmaması ve buna bağlı olarak eğitim materyalleri geliştirememeleri, eğitimlerin anlatıma dayalı olması ve görsel materyallerle destekleyememeleri gibi nedenlerden dolayı yeteri kadar başarılı olmadıklarını düşünüyorum.” (Ö 5)

“Mükerrer suçluluk önlenemediğine göre din görevlilerini de diğer eğitim alanındaki diğer görevlileri de yeterince başarılı bulmak mümkün değil. Din görevlilerinin çocuk eğitimi ve özellikle suçlu eğitimi alanında yeterli donanımına sahip olmaları, bazen de müftülüklerde sorun çıkaran personelin ceza infaz kurumlarına gönderilmeleri sebebiyle yeterince başarılı olmadıklarını düşünüyorum” (M 7)

“Din görevlileri planlama ve materyal hazırlamayı ve kullanmayı sevmiyorlar. Bazıları bağırarak konuşuyor. Ama yine de öğrenme-öğretme konusunda genelde bir problem yaşamıyorlar diyebilirim.” (Ö 8)

“Kendilerini yenilemiyorlar. Hâlbuki bilgi sürekli güncellenen ve değişime açık olan bir şeydir. Bu konuda yetişmiş personelin kendini her zaman aç ve doyumsuz hissetmek zorundadır. Ben oldum diyen bir kişi bana göre birçok konuda eksiği vardır. Bir defa MDR faaliyeti yürütmüyorlur. Sadece sohbet ediyorlar. Belki de bu da rehberliktir ama bilimsel anlamda bir MDR değildir diye düşünüyorum.” (İKM 4)

“Din görevlilerinin bu konuda yetersiz olduğunu düşünüyorum. Öncelikle bir hükümlü-tutuklu ile senede 1-2 defa görüşerek MDR eğitiminin sürekli olmadığını düşünüyorum.” (İKM 6)

Din görevlilerine ve alana verilen değerin az olmasını da yaşanan sorunlar kapsamında vurguladılar;

“Din hocalarının eğitim teknolojilerini kullanmaması, derse giriş ve çıkış saatlerini belli olmaması, cuma günleri kurumda bulunmamaları, derse hazırlık yapmamaları, kuruma gönüllü olarak gelmemeleri, kurumların yeterince din eğitimine önem vermemesi” (M 8)

“Müftülüklerin CİK'lere atanan personele yeterince önem vermemesi ve adeta onları unutmaları, yeterlik ölçütleri belirlenmemiş olması, bazılarının rotasyon kurtulmak vb.” (Ö 3)

“MDR personeline başka görev verilmesi ve din eğitimi/MDR birimine diğer birimler gibi değer verilmemesi, H-T çocukların bir kısmının anlama kabiliyetlerinin az olması.” (M 2)

Ek olarak bazı katılımcılarca din görevlilerinin CİK kurullarında yer almadığını belirterek, bu durumu din görevlilerine verilen değerin az olmasıyla ilişkilendirilmiştir:

“Ayrıca din görevlilerinin eğitim kurulu, gözlem kurulu gibi kurullarda yer almaması dolaylı olarak din eğitimi/MDR hizmetlerini olumsuz etkilemektedir. Şöyle ki, kurullarda tutuklularla ilgili hayati kararları bu kurullar karar veriyor. Eğer biz bu kurullarda bulunursak tutuklular bizim de karar verici merciinde bulunduğumuzu düşünerek derse iltifat edebilirler. Sonra derse katılınca ve tadını alınca dersimizin müdevimi durumuna gelebilirler” (DG 9)

Din görevlileri ile ilgili yaşanan sorunlar kapsamında katılımcılar, çocuk sayısına göre din görevlilerinin sayısını yetersiz bulduklarını ve her zaman görüşmeye gelemediklerini, bu nedenle din görevlileriyle iletişime geçemediklerini ve faaliyetlerin sistematik bir şekilde yapılamadığını ifade ettiler:

“Din görevlilerinin yeterli zaman diliminde ve yeterli sayıda görevlendirilmemesi,” (M 7)

“Bana göre en büyük problem fiziki alanların yetersizliği ile eğitim materyal eksikliğidir. Bir de din hocası eksikliğidir. 300 kişiye bir din hocası olur mu? O da her zaman gelemiyor zaten.” (Ö 11)

“Bazı din görevlilerinin nitel olarak yetersizliği, isteksizliği, sürekli olarak burada çalışmak istememesi, aidiyet duygularının gelişmemesi.” (Ö 6)

“Kur'an kursu açıyoruz. 15 -20 kişi ile başladığımız kursun ilk günlerinden itibaren sevk, tahliye vb. nedenlerle bir de bakıyoruz eksilmeler başladı. Kursun ortalarında nereden baksan kursiyerlerin yarısının olmadığını görüyorsunuz. Kursun sonunda ise birkaç kişi ya kalıyor ya kalmıyor. Bazen kursu kapatmak zorunda kaldığımız bile oluyor.” (DG 6)

Din görevlileri ile ilgili yaşanan sorunlar incelendiğinde katılımcılar, din görevlilerin çocuk psikolojisi, pedagoji, kriminoloji, sosyoloji, çocuk suçluluğu alanlarına ilişkin yeterli bilgi ve donanıma sahip olmadığını belirterek CİK'lerde çalışan din görevlilerinin bu alanlarda uzmanlardan eğitim alması gerektiği vurguladı;

“Hayır, yeterli bulmuyorum, özellikle bazılarını. Bu konuda uzman kadroda görev yapan personelin çocuk psikolojisi, öğretim yöntem ve teknikleri, gelişim psikolojisi, kişi ve karakter analizi yapabilme vb. özelliklere sahip olması gerekir. Onun için CİK'lere alınacak din görevlileri bu konularda ve alanlarında uzman öğreticilerden yardım almaları gerekir.” (İKM 4)

“Bir kısmı görevini yaparken bir kısmı tam olarak yapmıyor gibi geliyor bana. Görevlerini tam olarak yapmaları için çocuk psikolojini bilmesi, psikolojik terapi yöntemlerini öğrenmesi gerekir. Ondan sonra din eğitimi/MDR yapması uygun olur. Benim bu konudaki düşüncem budur.” (M 8)

“CİK’lerde çalışacak din görevlilerinin zorunlu olarak belirli eğitimlerden geçirilmesi (çocuk psikolojisi, çocuk ve suç, din ve suç, din ve suça sürüklenen çocuk, suç psikolojisi, penoloji, viktomoloji vb.) önemli olduğunu düşünmekteyim. Özellikle viktomoloji bence çok önemli çünkü suçlu diye nitelendirilse de sonuçta çocuklar mağdurdur genel anlayışa göre.” (Ö 11)

“Bence tam yeterli değil. Çünkü çocuk psikolojisi, kriminoloji, adalet psikolojisi, suç psikolojisi gibi konularda yeterli bilgileri yok.” (İKM 7)

Ayrıca katılımcılar; din görevlilerin gönüllülük esası göre atanması, atamalar yapılırken birtakım ölçütlerin gözetilmesi gerektiğini vurgulayarak din görevlilerinin gönüllü olarak atanmadığını ve adaptasyon eğitimleri verilmediğini belirtir:

“Bence başarı ve başarısızlık izafidir, kişiseldir. Kişisel görüşümü soruyorsanız çalışmalar yeterince sistematik değil, onun için daha sistematik olmalıdır. Ayrıca görevlilerinin re’sen atanması, adaptasyon eğitimi verilmemesi, belirli ölçütler gözetilmeden atanma yapılması,” (M 1)

“Önceden öğrenilmiş hurafeler, kötü derecede alınmış bir din eğitimi veya din bilgisi. Ayrıca din görevlilerinin re’sen atanması, adaptasyon eğitimi verilmemesi, belirli ölçütler gözetilmeden atanma yapılması, statülerinin net olmaması, görevlerinin gerektirdiği özelliklere tam olarak sahip olmaması,” (Ö 3)

“Din görevlilerinin re’sen atanması, adaptasyon eğitimi verilmemesi, belirli ölçütler gözetilmeden atanma yapılması, statülerinin net olmaması, görevlerinin gerektirdiği özelliklere tam olarak sahip olmaması, müftülüklerin CİK’lere atanan personele yeterince ilgilenmemesi,” (M 5)

Katılımcılar din görevlilerinin öğretme yeteneklerini ve hizmet içi eğitimlerinin eksikliğini de yaşanan sorunlar kapsamında dile getirdiler:

“Din görevlilerinin yeterli hizmet içi eğitime alınmaması, din görevlilerinin re’sen atanması, adaptasyon eğitimi verilmemesi, din görevlisi sayısının az olması, kitlenin çok kalabalık olması, din görevlilerinin çocuklarla ilgili özel eğitimlere tabi tutulmaması,” (M 1)

“Sürekli anlatım yönteminin kullanılması, sorulara verilen cevapları rivayetlere ve farklı görüşlere boğmaları, yeterli hizmet içi eğitim almamaları.” (İKM 4)

“Bir din görevlisinin öğrenme-öğretme konusunda yeterli olması için sürekli kendini geliştirmesi lazım ki karşısında bir şeyler aktarabilsin. Yoksa teorik bilgileri anlatır gidersin karşıdaki kişinin iç dünyasına hitap etmesi lazım konuşmaları.” (İKM 5)

C. H-T Çocuklardan Kaynaklanan Sorunlar

CİK’lerde yürütülen din eğitimi/MDR faaliyetleri kapsamında karşımıza çıkan problemlerden biri de çocukların faaliyetlere ilgisiz ve yeti bakımından yetersiz kalmasıdır. Buna karşın katılımcıların çoğu H-T çocukların faaliyetlere karşı ilgili olduğunu ancak derslerin sistematik gerçekleştirilmemesi gibi nedenlerle derslere katılım göstermediklerini belirttiler;

“Tahminin üstünde ilgi ve istekleri var. Huzur buluyorlar. Maneviyat onların psikolojisini düzeltiyor. Karamsar düşüncelerden sıyrılıyorlar. Yine de daha sistematik ders anlatmamız gerekiyor. Bu konuda ne yapsak az. İlgii yükseltmek için sürekli çalışma yapılmalı ve ödül verilmelidir.” (M 2)

“Çocuklar kendilerine ilgi ve sevgiyle yaklaşıldığında her derse karşı ilgili ve alakalı olurlar. Dinleyici olarak katıldığım din eğitimi/MDR ile ilgili olduklarını bizzat gözlemledim.” (Ö 8)

“Bu alana bir ders veya kurs olarak değil bir ihtiyaç ve manevi rahatlama, temizlenme gibi düşündükleri için yoğun ilgi ve alakanın olduğunu düşünüyorum.” (İKM 2)

Bununla birlikte bazı katılımcılar H-T çocukların faaliyetlere ilgili olmamasını; çocukların görev ve sorumluluk bilincinden yoksun olması, duygusal bağın kurulamaması, motivasyonlarının sağlanamaması ve dini bilgi düzeylerinin düşük olması gibi nedenlere bağladılar;

“Yeterli bulmuyorum sadece teorik olarak anlatıyorlar örneklerle ve duygusal bağ kurarak dersi sevdirmesi lazımdır.” (İKM 5)

“Yeterli olduğunu düşünmüyorum. Söylediğiniz bütün düşüncelere katılıyorum. Çocuklarla öncelikli olarak sevgi bağı kurmak gereklidir. O zaman ilgi yeterli hale gelir.” (Ö 7)

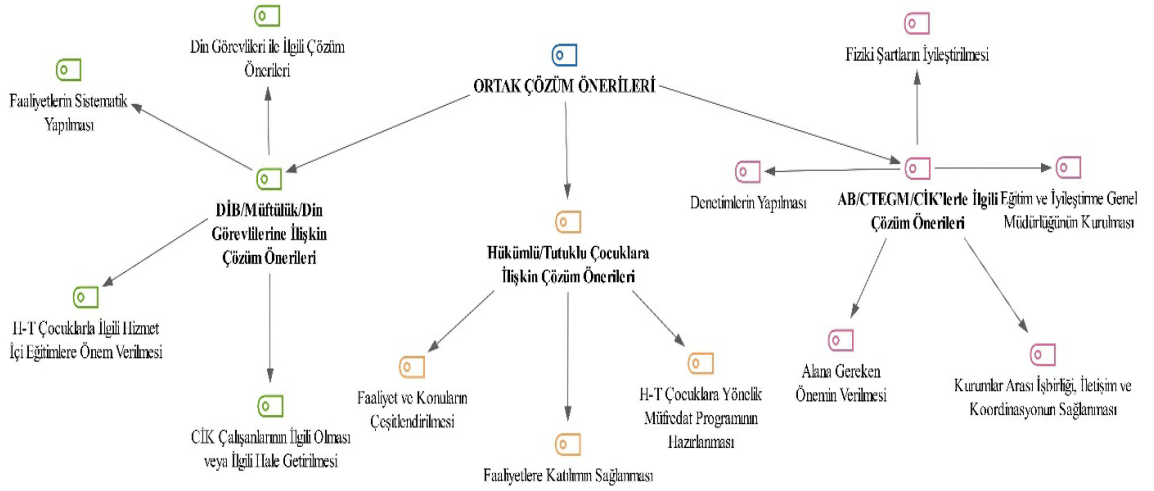
“Aile yapılarından dolayı dini bilgi düzeyleri oldukça düşüktür. Bu nedenle din eğitimi/MDR faaliyetlerine de yeterli ilgi göstermiyorlar. İlgilerini artırmak için formalitenin ötesine geçerek gönüllerine inilmelidir. Yalnız din eğitimi dersi yapmak yerine birlikte oturmalı, kalkmalı, gerekirse spor yapmalı, müzik icra etmeli, piyesler sergilenmeli ki çocukların ilgisi artsın.” (M 8)

“Kurumumuzda bulunan çocukların dini eğitime ilgileri yok denecek kadar düşük olup, birçoğu görev ve sorumluluk bilincinden yoksun çocuklardır. Görev ve sorumluluk bilincinden yoksun olan bireylerin doğal olarak dini görev ve sorumluluklardan da kaçması kaçınılmazdır. Bu nedenle çocuklara yönelik düzenlenecek dini eğitimlerde görev ve sorumluluklardan önce öğrenme ve öğretme odaklı bir yaklaşımın sergilenmesi, eğitim faaliyeti esnasında oyun odaklı bir yaklaşım içinde olunması çocukların eğitim esnasında öğrenme hususunda motivasyonlarını yüksek tutacaktır.” (Ö 5)

“Hükümlü/tutuklu çocuklar derse çok ilgisiz. Nedense bir türlü motivasyonları sağlanamıyor. Bu dersin frekansına girilemiyor. Belki uzun süre aynı hocalar gelirse çocuklar derse/rehberliğe düzenli bir şekilde katılırsa, bol ödül verilirse, mesai gözetilmeden çalışılırsa, hocalar CİK sonrası için güvenceler verirse, düzenli bir şekilde ders işlerse, idare, öğretmenler, psikologlar, baş memurluk da bu derse önem verirse ilgileri artabilir. Yoksa sadece hocaların çabasıyla bir yere kadar.” (İKM 5)

V. DİN EĞİTİMİ/MDR FAALİYETİNE İLİŞKİN ORTAK ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

CİK'lerdeki din eğitimi/MDR faaliyetlerine ilişkin ortak çözüm önerileri incelenmiş olup katılımcıların AB, CTEGM ve CİK şartlarına ilişkin çözüm önerileri, DİB, Müftülük ve din görevlilerine ilişkin çözüm önerileri ve H-T çocuklara ilişkin çözüm önerileri şeklinde değerlendirilmiş ve Şekil 6'da gösterilmiştir;



Şekil 6: Din Eğitimi/MDR Faaliyetine İlişkin Ortak Çözüm Önerileri (MAXQDA 20-Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeli)

A. AB/CTEGM/ CİK'lerden Kaynaklanan Sorunlarla İlgili Çözüm Önerileri

AB/CTEGM/CİK'lerden kaynaklanan sorunlarla ilgili çözüm önerileri incelendiğinde; kurum şartlarının ve fiziksel alanların yetersiz olduğu ve bunların iyileştirilmesi gerektiği ifade edildi;

"Daha iyi sonuçlar almak için fiziki alanlar biraz daha iyileştirilmeli." (Ö 8)

"Hizmet içi eğitimlere ağırlık verilmesi, din görevlisi sayısının artırılması, idareciler başta olmak üzere kurum personelinin ilgili davranması, fiziki alanların daha da geliştirilmesi de katkı sağlayacaktır." (Ö 2)

Bununla birlikte kurumlar arası koordinasyonun üst düzeye çıkarılması, iletişimin geliştirilmesi, koşullarda yaşanan sorunların azaltılması ve alana verilen önemin artırılarak CİK'lerin tayin yeri olarak kullanılmaması gerektiğini ifade ettiler:

"Bakanlık ve Başkanlık sürekli irtibat halinde bulunmalı, Eğitim ve iyileştirme genel müdürlüğü kurulmalı, din eğitimi/MDR daire başkanlığı kurulmalı, eğitim ve iyileştirme genel müdürlüğünü tamamiyle eğitimciler yürütmeli," (Ö 6)

"Kurumlar arası koordinasyonun üst düzeye çıkarılması, CİK'lere girerken ve çıkarken ve aralarda çeşitli değerlendirmelerin yapılması, iyileşip iyileşmediklerinin öğrenilmesi vb. hususlarda iyileştirilmelere gidilmesi faydalı olacaktır." (M 5)

"Tamamen ulaşılmamasının müftülüklerden ve CİK'lerden kaynaklanan bazı sebepleri vardır. Kuruma gelen MDR birimi görevlilerinin daha nitelikli olması gerekmektedir. Kurum idaresinin yeterli zaman, görevli ve yer desteğini sağlaması gerekir. Müftülüklerin de sıkça kuruma gelmesi, din görevlilerinden rapor istemesi, müftülüklerle CİK'lerin sürekli istişare ve irtibat halinde olması, MDR biriminin din bilgisinin yanında ahlak bilgisi hakkında hükümlü-tutuklara bilgi vermesi gerekmektedir" (İKM 6)

"Daha titiz değer ve önem verilmesi ve değerlerinin artırılması, MDR biriminin de diğer birimler gibi kurumsallaştırmanın bir parçası yapılması ve kemikleştirilmesi faydalı olacaktır. MDR biriminin kurumun tüm işleyişinde yer alması gerekir." (M 2)

"Kurumların depo tayin yeri olarak kullanılmaması," (M 5)

"Koşullardaki gürültü azaltılmalı, din dersi ve diğer derslere katılanlar bir araya gelse belki daha iyi olur. Ödül de verilmeli. Çıktıktan sonra bize dini açıdan yardım etmeye devam etmeli eğer yarım kalırsa." (Ç 38)

CİK'lerde yaşanan sorunların veya aksaklıkların sıkı ve sistemli denetimlerle tespit edilebileceğini ve çözüme kavuşturulabileceğini ifade ettiler;

“Sıkı ve sistemli denetimlerin yapılması, raporların hazırlanması, denetim elemanlarının eğitimci olması, tüm çocuklara faaliyetlerin yaygınlaştırılması vb. birçok sorunun azaltılması lazımdır bence” (İKM 5)

“Yeterince ulaşıldığını düşünmüyorum. Bu konuda çok geç kalındığını düşünüyorum. Bu konudaki en önemli eksikliğin, denetimsizlik olduğunu düşünüyorum. Sıkı bir denetim olmazsa eksikleri ve aksaklıkları nasıl tespit edilecek. Doğru uygulama nasıl yapılacak. İnsan zaafa düştüğünde onu kim uyaracak? Bunlar ancak denetimle giderilebilir. Çünkü insan denetlenmeye gereksinim duyan bir varlıktır. Bunu unutmamak gerekir. Ayrıca objektif ölçütlere göre değerlendirme yapma eksikliği de bulunmaktadır. Bunların giderilmesi gerekir.” (Ö 5)

“Ayrıca eğitimcilerden kurulu bir denetim kurulunun oluşturulması da amaca hizmet edecektir.” (Ö 2)

Bununla birlikte katılımcılar, din eğitimi/MDR faaliyetlerinin de içinde bulunduğu “eğitim ve iyileştirme genel müdürlüğünün” kurulması gerektiğini, buna bağlı tüm kurum ve kuruluşların eğitimci kadrodan oluşması ve tüm mevki ve makamlara eğitimler getirilmesi gerektiğini dile getirdiler:

“Eğitim ve iyileştirme genel müdürlüğü kurulmalı, din eğitimi/MDR daire başkanlığı kurulmalı, eğitim ve iyileştirme genel müdürlüğünü tamamıyla eğitimciler yürütmeli,” (Ö 6)

“Bence merkez teşkilatından başlanmalı, eğitim ve iyileştirme genel müdürlüğü diye bir müdürlük kurulmalı, eğitimle ilgili tüm mevki ve makamlara eğitimciler getirilmeli,” (Ö 10)

“Kurum personelinin eğitilmesi, kurumlarda başında eğitimcilerin bulunacağı eğitim şube müdürlüğünün oluşturulması, eğitim ve MDR birimlerinde çalışan üniformalı yardımcı personel görevlendirilmesi,” (Ö 8)

B. DİB/Müftülük/Din Görevlilerinden Kaynaklanan Sorunlarla İlgili Çözüm Önerileri

DİB/müftülük/din görevlilerinden kaynaklanan sorunlarla ilgili çözüm önerileri incelendiğinde katılımcılar hem idari kadronun hem CİK personelinin hem de din görevlilerinin H-T çocuklara karşı daha ilgili olması ve problemlerin çözümünde yardımcı olması gerektiğini ifade etmişlerdir;

“İdare ve personel herkesi eğitime katmaya çalışmalıdır. Katılmayanlarla konuşmalıdır.” (Ç 34)

“Personel derse önem vermeli, biz dilekçe yazmasak da zaman zaman çağrılmamız.” (Ç 29)

“Ayrıca hizmet içi eğitimlere ağırlık verilmesi, din görevlisi sayısının artırılması, idareciler başta olmak üzere kurum personelinin ilgili davranması, fiziki alanların daha da geliştirilmesi de katkı sağlayacaktır.” (Ö 2)

“Tüm personelin yardımcı olması, idarecilerin diğer alanlara verdiği önemi buraya vermesi,” (İKM 7)

“Madem ceza infaz kurumları birer eğitim merkezi kurumda eğitim şube müdürlüğü kurulmalı, idareciler daha ilgili hale getirilmeli,” (Ö 10)

Ayrıca DİB, müftülük ve din görevlilerinden kaynaklanan sorunlarla ilgili çözüm önerileri kapsamında katılımcıların çoğu; din görevlilerinin sayıca artırılması, din görevlilerinin H-T çocuklara daha fazla zaman ayırması, din görevlilerinin donanımlı olması gerektiğini vurguladılar;

- “Özellikle ilk günlerde, eğitim teknolojilerinin etkin bir şekilde kullanılması” (Ö 8)*
“Bence hoca sayısı çok olmalı, sürekli görüşmeler olmalı, bol ödül verilmeli, Kur'an derslerine çok yer verilmeli, sosyal etkinlikler çok olmalı, hocalar arkadaş gibi olmalı, ders ve görüşme ne zaman olacak bize bildirilmeli ki ona göre hazır olmalıyız.” (Ç 4)
“Din hocası sayısı yeterli değil, sayısı çok olmalı, hocalar 7/24 burada olmalı.”(Ç 44)
“Hocalar bize daha fazla zaman ayırmalıdır. Belki de birkaç kez daha koğuşa gelseler de ben de katılabilirdim.” (Ç 1)
“Bence çocuklara hükümlü/tutuklulara ayrı diğerlerine ayrı hoca gelmeli, bize gelen hoca bizi anlamalı, bizimle çok zaman geçirmeli, dini filmler izlettirilmeli, belki filmde dini anlatılmalı. Ders bitinceye kadar kimse başka yere gitmemeli, revir, hastane işleri bir düzene konulmalı, gürültü azaltılmalı...” (Ç 39)
“Dersin dışında bizimle oturmalı, kalkmalı, oyun oynamalı, spor yapmalıdır.” (Ç 34)
“Kurumlarda ideal bir din eğitimi için öncelikle yeterli din görevlisinin bulunması, din görevlilerinin periyodik olarak hizmet içi eğitimlere alınması” (M 7)
“Din görevlileri özenle seçilmeli, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitime alınmalı,” (Ö 6)

Bununla birlikte bazı katılımcılar din görevlileri ile ilgili çözüm önerilerinde din görevlilerinin din eğitimi/MDR alanında gönüllü olması gerektiğini, din eğitimi/MDR faaliyetini uygulamalarında eğitim teknolojileri ve ders araç gereçlerinden yararlanması gerektiğini önerdiler:

- “Din Eğitimi konusunda istenen/beklenen sonuçlara ulaşılabildiğini düşünmüyorum. İstenen amaca ulaşabilmesi için her çocuk koğuşı için bir din görevlisinin görevlendirilmesini, mesai saatleri içerisinde her din görevlisinin sorumlu olduğu çocuk koğuşı ile ilgili mesai yapması gerektiğini, rol model olması gerektiğini, yeri geldiğinde öğlen yemeğini beraber yiyip, beraber öğlen namazını kılmaları gerektiğini düşünüyorum. Ayrıca çocukların yaptığı veya katıldığı diğer faaliyetlere onlarla katılması gerektiğini, tahliye sonrasında çocukların din eğitimi ile ilgili faaliyet gösteren kurs vakıf veya derneklere düzenli olarak gidebilmelerine olarak sağlayacak çalışmalar yapması gerektiğini düşünüyorum.” (Ö 5)*
“Din görevlileri gönüllülerden seçilmeli, her diplomalı DİB personelinin CİK'lerde başarılı olamayacağı bilinmeli...” (Ö 6)
“Din görevlilerinin gönüllü olarak atanması, adaptasyon eğitimi verilmesi, belirli ölçütlere atama yapılması, statülerinin netleştirilmesi, görevlerinin gerektirdiği özelliklere tam olarak sahip olması,” (M 5)
“Eğitim teknolojilerinden aktif bir şekilde yararlanılması,” (Ö 8)
“Bir plan program olmalı, ona göre herkes çağrılmalı, düzenli ders olmalı, sıkıntısı olanlara manevi rehberliğe gitmeli...” (Ç 22)

C. H-T Çocuklarla İlgili Yaşanan Sorunlara İlişkin Çözüm Önerileri

CİK'lerde yürütülen din eğitimi/MDR faaliyetlerine ilişkin çözüm önerileri incelendiğinde katılımcıların çoğu faaliyet sayısının artırılmasını, H-T'lerin faaliyetlere katılımlarının sağlanmasını, teşvik edilmesini ve faaliyetlerin sistematik olarak gerçekleştirilmesi gerektiğini ifade etti:

Faaliyet sayısının artırılması kapsamında katılımcılar çoğunlukla Kur'an-ı Kerim derslerine, MDR faaliyetine ağırlık verilmesi ve namazların toplu bir şekilde kılınması gerektiğini önerilerinde belirttiler;

"Bence hoca sayısı çok olmalı, sürekli görüşmeler olmalı, bol ödül verilmeli, Kur'an derslerine çok yer verilmeli, sosyal etkinlikler çok olmalı, hocalar arkadaş gibi olmalı, ders ve görüşme ne zaman olacak bize bildirilmeli ki ona göre hazır olmalıyız." (Ç 4)

"Kur'an derslerine daha çok önem verilmeli, katılanlara ceza indirimi olmalı, bence daha çok sohbet yapılmalı" (Ç 8)

"Daha titiz değer ve önem verilmesi ve değerlerinin artırılması, MDR biriminin de diğer birimler gibi kurumsallaştırmanın bir parçası yapılması ve kemikleştirilmesi faydalı olacaktır. MDR biriminin kurumun tüm işleyişinde yer alması gerekir." (M 2)

"MDR modellerinin geliştirilmesi ve bu konuda eğitimler verilmesi," (M 5)

"Bir de her namazda bir iki koğuş mescide çıkarılırsa iyi olur. Cuma akşamları vaaz edilirse iyi olur. Cuma günü de aynı şekilde. Bir de teravih namazları toplu kılınırsa, o anda hoca vaaz ederse ne iyi olur biliyor musunuz hocam. Valla çok iyi olur. Söylerken bile heyecanlanıyorum." (Ç 31)

Faaliyetlere katılımın sağlanması ve faaliyetin sistematik olarak gerçekleştirilmesi için katılımcıların çoğu, H-T çocuklara yönelik özel bir eğitim ve müfredat programının hazırlanması ve ödül sisteminin işletilmesi gerektiğini ifade ettiler. Ayrıca çocukların faaliyetlere olan ilgi ve katılımlarının artırılması, din görevlisi sayısının artırılarak tüm çocuklara ulaşılması ve onlarla görüşmelerin yapılması ve faaliyetin bir plan-program çerçevesinde gerçekleştirilmesi gerektiğini ifade ettiler;

"Çocuklara bir ders program verilmeli, çalışan arkadaşlara ayrıca program yapılmalı," (Ç 33)

"Bu sıkıntılar giderilmelidir. Varsa ödül verilmeli, maddi durumu olmayanlara para verilmeli, dışarıda iş bulunmalı..." (Ç 42)

"Çalışmamız ayarlanmalı, hoca sayısı çok olmalı, tüm koğuşlara girmesi gerekir, herkesle görüşmesi gerekir. Sürekli ve düzenli ders olması gerekir" (Ç 15)

"İyi ve ince plan yapılmalı, kurumun yönetim, eğitim-öğretim, psiko-sosyal, güvenlik ve gözetim servislerinin iş birliğine açık olması ve yardımcı olması, memur zihniyetiyle hareket edilmemesi," (Ö 8)

"Şartlar ve ortam müsait hale gelmelidir. Her gelenle mutlaka görüşülmeli, faaliyetler hakkında bilgi verilmeli, koğuşlar dolaşılmalı, taziye ve geçmiş olsun ziyaretleri yapılmalı" (Ç 43)

"Planlı programlı ders yapılmalıdır. Sabah herkes gün boyunca ne yapacağını bilmelidir. Din dersine de yeterli zaman ayrılmalıdır. İbadet eğitimi verilmelidir." (Ç 35)

H-T çocukların çoğu, din eğitimi/MDR faaliyetlerinin sınıflarda yapılması gerektiğini belirtmiştir. Bazıları, daha samimi bir ortam olduğundan koğuştaki ve din görevlisinin odasında olması gerektiğini belirtmiştir. Bazıları ise din eğitimi/MDR faaliyetlerinin ayırım gözetmeden koğuştaki, sınıf ve hocaların odasında olması gerektiğini belirtmiştir:

"Ders odalarda değil, sınıflarda yapılmalıdır." (Ç 30); *"Ders sınıfta olmalı,"* (Ç 8)

“Bence dersler samimi olduğu için koşuŖta yapılmalı” (Ç 21)

“Ders hem odada hem koşuŖta olmalı, varsa hocanın odasında görüşme olmalı” (Ç 9)

“Bence sohbet koşuŖta yapılmalıdır. Çünkü daha samimi oluyor.” (Ç 1)

“Dersler, sınıfta, hocanın odasında, konferans salonunda, spor salonunda her yerde yapılmalı,” (Ç 22)

CİK'lerde yürütölen din eğitimi/MDR faaliyetlerine ilişkin çözüm önerileri incelendiğinde; bazı katılımcılar, müfredat programının çocuklara uygun olmadığını, bu nedenle çocukların ihtiyaç ve beklentilerini karşılayacak yeni bir müfredat programının hazırlanması gerektiğini ifade etmiştir;

“Çocuk ceza infaz kurumlarına uygun bir eğitim müfredatının hazırlanması, hükümlü ve tutuklular açısından din eğitimi almanın hem ödöl yönetmeliğinin uygulanmasında hem de gözlem ve sınıflandırma yönetmeliğinin uygulanmasında bir avantaj haline getirilmesi, din eğitime engel olduğu düşünölen yöneticilerin atanmaması gerekmektedir.” (M 7)

“Tamamen ulaşıldığını düşünmüyorum. Ulaşmak için çocukların ihtiyaçları doğrultusunda özelleştirilmiş dini programların çocukların topluma kazandırılmalarına katkı sağlayabilir” (Ö 7)

Bazı katılımcılar ise din eğitimi/MDR faaliyeti ile ilgili bir ders kitabı ile bir kılavuz kitabın hazırlanması gerektiğini dile getirmiştir;

“Bence bu ders mecburi ve sürekli olmalı, en az haftada birkaç defa hoca herkesi görmelidir. Çocuk suçlular için bir din kitabı olmalıdır.” (Ç 14)

“Süpervizör eşliğinde derse girilmesi, Kur'an öğretimi için vaiz yerine Kur'an öğreticisinin bu dersi vermesi, ders kitabının yazılması, kılavuz kitapların hazırlanması” (M 5)

SONUÇ, TARTIŞMA VE TEKLİFLER

Bu araştırmada AB'ye bağlı çocuk CİK'lerde yürütülen din eğitimi/MDR faaliyetiyle ilgili yaşanan sorunlar, H-T çocuklar, din görevlileri ve CİK personelinin (müdür, 2. müdür, öğretmen, İKM) gözüyle ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu üç katılımcı grubun görüşlerine göre ortaya çıkan sorunlar, "AB/CTEGM/ CİK'lerle ilgili sorunlar"; "DİB/müftülük/din görevlileriyle ilgili sorunlar" ve "H-T çocuklarla ilgili sorunlar" olmak üzere üç ana tema altında toplanmıştır. Bu ana temalar kendi içinde birçok alt temaya ayrılmaktadır. Buradan hareketle çocuk CİK'lerde yürütülen din eğitimi/MDR faaliyetinin değişik konulardan kaynaklı birbirinden oldukça farklı birçok sorunla karşı karşıya olduğu söylenebilir. Görüşmeye katılan çocuk, CİK personeli ve din görevlilerinin kısmen veya tamamen, bu sorunların farkında olduğu, çözüm bulma noktasında son derece önemli bilgilere sahip olduğu görülmüştür.

Araştırmanın bu aşamasında, sahadan elde ettiğimiz bulgular ışığında sonuç ve tekliflere yer verilmiştir.

I. SONUÇ VE TARTIŞMA

H-T Çocuk ve Ailelerinin Demografik Özellikleriyle İlgili Sonuçlar ve Yorumlar

- ✓ Araştırmadan elde edilen bulgular ışığında, H-T çocukların ailelerinin eğitim durumlarının düşük olduğu görülmüştür. Nitekim Yavuzer (1992), Yalçın, Duyan (2016), Peker (1987), İçli (1993), Karademir (1997) ve Güdek (2021) tarafından yapılan araştırmalarda da çocukların ailelerinin eğitim durumlarının düşük olduğu tespit edilmiştir.⁹⁸⁰ Güdek (2021) tarafından yapılan araştırmada genel olarak, H-T çocukların ebeveynlerinin eğitim düzeyinin düşük olduğu belirtilmekle birlikte çocukların annelerinin eğitim düzeyinin babalarının eğitim düzeyine kıyasla daha düşük olduğu ifade edilmektedir.⁹⁸¹ Nitekim Vedat Çelik (2018) tarafından yapılan bir araştırmada da H-T'lerin babalarının %88,5'i annelerinin ise %92,5'i ilköğretim mezunu veya daha alt öğrenim düzeyine sahip olduğu tespit edilmiştir.⁹⁸² Benzer bir tespit de Sağlam (2003) tarafından örgün eğitimde okuyan 7-14 yaş dönemi

⁹⁸⁰ Eryalçın, Duyan, a.g.e., s. 68-69; Peker, a.g.t., s.54; İçli, *Türkiye'de Suçlular*, s. 49,157; Karademir, a.g.t., s. 64; Yavuzer, *Çocuk ve Suç*, s.150; İremnur Güdek, *Türkiye'de Çocuk Eğitimevleri / Ceza İnfaz Kurumlarında Sunulan Eğitim Hizmetlerinin Tutuklu ve Hükümlü Çocuklar İle Kurum Öğretmenleri Açısından Değerlendirilmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2021, s.136.

⁹⁸¹ Güdek, a.g.t., s.136.

⁹⁸² Vedat Çelik, *Osmaniye 2 No.lu T Tipi Kapalı Ceza İnfaz Kurumu'nda Eğitimin Önemi ve Durumu* (Yüksek Lisans Tezi), Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2018, s.57.

çocuklar üzerine yapılan bir araştırmada elde edilmiştir.⁹⁸³ Görüldüğü gibi birçok araştırmada benzer sonuçlar elde edilmiştir. Elde ettiğimiz bulgu ve ulaştığımız literatür "*H-T çocukların ailelerinin öğrenim durumları düşüktür*" şeklinde ifade ettiğimiz varsayımımızla paralellik arz etmektedir. Bu bulgu ve literatürden hareketle eğitim düzeyiyle suç arasında önemli bir bağlantı bulunduğu, ailelerin eğitim durumunun yükseltilmesiyle çocukların suça sürüklenmesinin önüne geçilebileceği veya en azından suçun azaltılabileceği söylenebilir. Bunun için başta kamu kurum ve kuruluşları olmak üzere sivil toplum örgütleriyle gönüllü kuruluşlara önemli görev ve sorumluluklar düşmektedir. Unutulmamalıdır ki, okuma yazma bilmeyen veya eğitim durumları yeterli olmayan ebeveynlerin çocuk eğitimiyle ilgili literatüre ulaşmaları, bu sayede çocuklarını tanımaları ve suça düşmeye karşı yeterli motivasyonu sağlamaları oldukça güçtür.

- ✓ Araştırmamıza göre çocukların bizzat kendi eğitim düzeyleri de düşüktür. Nitekim Özdemir (1999), Eryalçın, Duyan (2016) ve İçli (1993) tarafından yetişkin H-T'lere yönelik yapılan araştırmalarda aynı sonuçlar elde edilmiştir.⁹⁸⁴ Yine Karademir (1997) tarafından yetişkinler üzerine yapılan araştırmada H-T'lerin %64'ünün ilkökul, %13,33'nün ortaokul, %1,33'ünün üniversite mezunu olduğu tespit edilmiştir.⁹⁸⁵ Balaban ve Özen (2015) tarafından yapılan araştırmada ise H-T çocukların CİK öncesi eğitim durumu göz önüne alındığında çoğunluğunun (%51,1) ilkökul-ortaokul eğitimine sahip olduğu belirlenmiştir.⁹⁸⁶ 2017 TÜİK verileri de hırsızlık suçu işleyenlerin %47,3'ü ilköğretim mezunu, %17,7'si ilkökul mezunu, %12,3'ü lise ve dengi meslek okulu mezunu kişilerden oluştuğunu göstermektedir.⁹⁸⁷ Yine 31.01.2022 tarihli İstatistiki verilere göre çocuk CİK'lerde kalan 1882 H-T çocuktan 64'ü "eğitimi durumu bilinmeyen", 217'i "okuma-yazması olmayan", 98'i "okur-yazar olup bir okul bitirmeyen", 570'i "ilkökul", 819'u "ilköğretim", 12'i "lise ve dengi meslek okulu", 102'i "ortaokul veya dengi meslek okulu" mezunudur.⁹⁸⁸ Bu durum "*H-T çocukların öğrenim durumları düşüktür*" şeklindeki hipotezimizi doğrulamaktadır. Elde ettiğimiz bulgu ve literatüre dayanarak eğitim düzeyiyle suç arasında negatif bir ilişki bulunduğunu

⁹⁸³ İsmail Sağlam, *Çocuk ve İbadet*, s.51.

⁹⁸⁴ Özdemir, "Türkiye Cezaevlerinde Din Eğitimi Hakkında Bir Değerlendirme", s. 378; Eryalçın, Duyan, a.g.e., s. 65; İçli, Türkiye'de Mahkûmlar, s. 49, 157, 159.

⁹⁸⁵ Karademir, a.g.t., s.103.

⁹⁸⁶ Özlem Balaban, Samet Özen, "Ceza İnfaz Kurumlarındaki Tutuklu ve Hükümlülerin Eğitim Faaliyetlerine İlişkin Algıları: T Tipi Kapalı Ceza İnfaz Kurumu Örneği", *Çalışma İşleri Dergisi*, C. 6, S. 1 (2015), s. 42.

⁹⁸⁷ <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Ceza-Infaz-Kurumu-Istatistikleri-2017-27610>, (02.08.2021).

⁹⁸⁸ <https://cte.adalet.gov.tr/Resimler/Dokuman/istatistik/istatistik-3.pdf>, (02.02.2022).

söyleyebiliriz. Nitekim Cronin (2011) tarafından yapılan bir araştırmaya göre CİK'lerde yürütülen eğitim ve iyileştirme faaliyetlerine katılmayan hükümlülerin %53,7'sinin, tahliye olduktan sonra yeniden suç işledikleri; katılan hükümlülerin ise %45,7'sinin tahliye sonrasında tam zamanlı iş buldukları tespit edilmiştir. Buradan hareketle Cronin, CİK'lerde yürütülen eğitim ve iyileştirme faaliyetlerine katılan hükümlülerin, tahliye sonrasında yeniden suç işleme ihtimallerinin düştüğünü ve iş bulma ihtimallerinin ise yükseldiğini ifade etmektedir.⁹⁸⁹ Ona göre bu durum, mükerrer suçluluk oranını düşüreceğinden CİK'lerdeki hükümlü sayısında da zamanla azalma olacak ve bu durum da ülke ekonomisine tasarruf yoluyla katkı sağlayacaktır.⁹⁹⁰ Bazos ve Hausman (2004) tarafından yapılan araştırmaya göre CİK'lerdeki eğitim ve iyileştirme faaliyetlerine katılan hükümlülerin %60'ının, tahliye olduktan sonra yeniden suç işlememektedir.⁹⁹¹ Ayrıca Steurer ve Smith (2003) tarafından yapılan araştırmada ise CİK'lerde yürütülen eğitim ve iyileştirme faaliyetlerine katılan hükümlülerin %48'inin, CİK'lerden tahliye olduktan üç yıl sonra yeniden suç işledikleri; buna karşılık, faaliyetlere katılmayan hükümlülerin ise %58'inin, CİK'lerden tahliye olduktan üç yıl sonra yeniden suç işledikleri tespit edilmiştir.⁹⁹² Öyleyse CİK öncesi, CİK'de ve CİK sonrasında çocukların eğitimi için her türlü tedbir alınmalı ve bunun için her türlü fedakârlık gösterilmelidir. Zira yetişkinlik çağında suç işleyen kişilerden çoğunun çocukluk çağında da suç işlediği bilinmektedir. Burada görev ve sorumluluk başta aile ve Devlet olmak üzere tüm toplumsal katmanlara düşmektedir.

- ✓ Araştırmamıza göre çocukların ailelerinin ekonomik durumu da düşüktür. Nitekim Yetişkin H-T'ler üzerine yapılan bazı araştırmalarda paralel sonuçlara ulaşılmıştır.⁹⁹³ Yetişkinler üzerine yapılan bir başka araştırmada ise suç işleyenler arasında kendini varlıklı olarak tanımlayan kimse bulunamamıştır.⁹⁹⁴ Ailenin ekonomik durumu ailenin ruh sağlığını ve kişiliğini etkilemektedir. Buradan

⁹⁸⁹ Jake Cronin, "The Path to Successful Reentry: The Relationship Between Correctional Education, Employment and Recidivism", *Truman Policy Research*, September, 2011, pp. 1-6 [https://truman.missouri.edu/sites/default/files/publication/the_path_to_successful_reentry.pdf (20.20.2020)].

⁹⁹⁰ Cronin, a.y., s.4.

⁹⁹¹ Audrey Bazos, and Jesica Hausman, *Correctional Education as a Crime Control Program*, UCLA School of Public Policy and Social Research Department of Policy Studies, 512, (2004), p.12.

⁹⁹² Stephen J. Steurer and Linda G. Smith, *Education Reduces Crime*. Three-State Recidivism Study, (2003), 23, p.12.

⁹⁹³ Eryalçın, Duyan, a.g.e., s.72, 74; Peker, a.g.t., s. 58; İmamoğlu, a.g.e., s.109-110; Yavuzer, *Çocuk ve Suç*, s. 210; Hüseyin Peker, a.g.t., s.56; Özdemir, *Cezaevlerinde Din Eğitimi*, s. 78-80; Özdemir, *Türkiye Cezaevlerinde Din Eğitimi Hakkında Bir Değerlendirme*, s. 378; Yasemin Işıktaç, "Ceza Adaleti Açısından Hapis Cezası ve Rehabilitasyon İlişkisi", *İstanbul, İÜHFM*, C. 71, S. 1 (2013), ss. s. 629.

⁹⁹⁴ Karademir, a.g.t., s.103.

hareketle, H-T çocuk ve ailelerinin ekonomik düzeylerinin düşük olmasının çocukların suça sürüklenmesinde önemli bir faktör olduğu söylenebilir. Zira bu durumda arzular doyuma ulaşamamakta, endişeye yol açmakta, kişilik yapısında derin izler bırakabilmekte⁹⁹⁵ ve suça sürükleyebilmektedir.⁹⁹⁶ Bu nedenle ekonomik problem ve ekolojik olumsuzluk yaşanan yerlerde suç oranlarında yoğunlaşma olması olağandır. Söz gelimi, düşük ekonomik düzeye sahip yerlerde yaşayan çocuklar, yüksek ekonomik düzeye sahip yerlere göre daha fazla suç işleyebilmektedir. Tarafımızca yapılan araştırmada elde edilen bulgu ile literatürde ulaşılan sonuçlar “H-T çocukların ekonomik durumları iyi değildir” şeklinde ifade ettiğimiz hipotezimize uyarlık göstermektedir. Bu problem, hayat standartlarının yükseltilmesi, refahın geniş kitlelere yayılması, sosyal adaletin sağlanması, sosyal yardımlaşma ve dayanışmanın artması ve sosyal riskin azaltılmasıyla çözülebilir.

- ✓ Araştırmamızda çocukların CİK'lere gelmeden önce hayatlarında olumlu veya olumsuz etkisi olan kişilerin incelenmesi sonucu; kahir ekseriyetle ailelerin özellikle annelerin çocukları üzerinde olumlu, arkadaş çevresinin ise olumsuz yönde etkilediği bulgusuna ulaşılmıştır. Çocukların suça sürüklenmesinde arkadaş çevresi önemli bir faktördür. Bu nedenle yapılan çalışmalarda genç suçluluğunda arkadaş ilişkilerinin önemine vurgu yapılmaktadır. Öntaş ve Akşit (2006) tarafından çocukların suça yönelme nedenleri üzerine yapılan araştırmada, benzer sonuçlar ortaya konulmuştur. Buna göre çocukların, suça sürüklenmesindeki ilk nedenin arkadaş çevresi olduğu tespit edilmiştir.⁹⁹⁷ Kötü arkadaşlarla oluşturulan arkadaşlık grubu, grup üyelerini bir çete halinde toplayarak kolektif suç işlemeye yöneltebilmektedir. Çete çağı olarak da isimlendirilen son çocukluk ve ergenlik çağlarında çocuk, kendisiyle ortak ilgilere sahip olan arkadaşlarıyla oyun grubu ve arkadaş grubu oluşturmaktadır.⁹⁹⁸ Çocukların okulda, sokakta vb. yerlerde bu şekilde kurdukları çeteler, kötü aile ortamı, sağlıksız sosyalleşme gibi durumlarla doğrudan ilgilidir. Ailesinde ve çevresinde gerekli sevgi ve saygıyı görmeyen çocuk, bu çetelerden birinin veya kötü arkadaş grubunun içinde saygın konum

⁹⁹⁵ Filiz Tekin, a.g.t., s.48-49.

⁹⁹⁶ Yavuzer, *Çocuk ve Suç*, s.210; Aslı Hattatoğlu Şahan, *Çocuk Hükümlülerin Sosyal, Kültürel ve Sportif Rekreatyon Faaliyetlerinin İncelenmesi: Ankara Çocuk Eğitimevi Örneği*, (Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, 2021, s.82.

⁹⁹⁷ Tuğba Görgülü, Özlem Cankurtaran Öntaş, “Hükümlülerin Suç Davranışının Nedenlerine ve Suç Davranışı Risk Faktörlerine İlişkin Düşünceleri”, *Toplum ve Sosyal Hizmet Dergisi*, C.24, S.2 (2013), s.59, 60, 63, 64.

⁹⁹⁸ Yavuzer, *Çocuk ve Suç*, s. 109-110; Okumuş, “Çocuk Suçluluğunun Önlenmesi ve İslam”, s.420-421; Peker, a.g.t., s. 54-55.

aramakta, kimliğini bulmakta ve grup üyeleri katında saygınlığı olmaktadır.⁹⁹⁹ Gerçekten çocukların ailesinde olduğu gibi arkadaşlarını da model aldığı için çocuğun suça sürüklenmesinde arkadaş çevresinin rolünün önemli olduğu görülmektedir. Özellikle biyolojik ve psikolojik sorunları olan, otoriteye katlanamayan çocuklar ergenlik çağında bir araya gelerek suç çeteleri oluşturmaktadır. Nitekim yapılan araştırmalar suçluluk eyleminin bireysel olmaktan ziyade, grupsal olduğu tespit edilmiştir.¹⁰⁰⁰ “Çocukların suça sürüklenmesinin en önemli nedenlerinden biri arkadaş ve akran çevresidir” şeklindeki hipotezimiz, elde ettiğimiz bulgu ve ulaştığımız literatürle birebir eşleşmektedir. Çocukların kötü arkadaş çevresinden uzak tutulmasında en önemli görev ve sorumluluk ailelere düşmektedir. Bu konuda devlete de önemli görev ve sorumluluklar düşmektedir.¹⁰⁰¹ Aile ve Devletin söz konusu görev ve sorumluluklarını yerine getirmesinde en önemli araç ise eğitimidir.

- ✓ Araştırmada ulaştığımız bulgulardan biri çocukların ailelerinin genelde dindar olmasıdır. Dini eğitim konusunda ailelerinden gerekli eğitimi aldığını ifade eden katılımcılardan yalnızca ikisi ilkokul çağında aile dışında bir ortamdan (cami) dini eğitim aldığını beyan etmiştir. Bireylere verilen dini eğitim, kültür ve kişiliğin kazandırılması anlamına gelmektedir.¹⁰⁰² Kişinin resmi kurum ve kişilerden almış olduğu doğru bilgi ve din eğitimi, kişiliğini olumlu etkileyecektir. Tecim (2006) tarafından CİK’lerdeki yetişkin H-T’ler üzerine yapılan çalışmada, onların helal ve haram konusuna dikkat ettiğini, ancak yine de sonuçta hepsinin suç işlediği belirlenmiştir. Yine suçu işlemeyen önce H-T’lerin yarısına yakını günah olduğunu bildiği halde suçu işlemiştir.¹⁰⁰³ Bu da dinin sosyal kontrol görevinin pratikte yansımalarının farklı düzeyde gerçekleşebileceğini göstermektedir.¹⁰⁰⁴ Yine bu çalışmada, kendilerini dindar ve çok dindar olarak görenlerin oranı da oldukça yüksek bulunmuştur.¹⁰⁰⁵ Bu durum, katılımcıların dindarlık algı ve tanımlamalarında

⁹⁹⁹ Okumuş, “Çocuk Suçluluğunun Önlenmesi ve İslam”, s.421.

¹⁰⁰⁰ Nejat Akalın, *Suç İtmiş Çocukların Adli Tıp Açısından İncelenmesi ve Ceza İnfaz Kurumunda Bulunan Suç İtmiş Çocukların Deskriptif Olarak İncelenmesi*, (Yüksek lisans tezi), İstanbul: İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1999, s.33.

¹⁰⁰¹ <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/1.5.2709.pdf>, (03.03.2021).

¹⁰⁰² Beyza Bilgin, a.g.e., s. 474.

¹⁰⁰³ Erhan Tecim, *Cezaevlerinde Dini Yaşantı ve Din Algısı*, (Yüksek Lisans Tezi), Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006, s.23.

¹⁰⁰⁴ Aynil Sunay, “Suça Karışan Kimselere Yönelik Manevî Danışmanlık ve Rehberlik: Suriyeli Göçmenler Üzerine Nitel Bir Araştırma”, *Cezaevi Hizmetlerinde Manevi Danışmanlık ve Rehberlik*, ed. Mahmut Zengin vd., İstanbul: DEM Yay., 2019, s. 342.

¹⁰⁰⁵ Tecim, a.g.t., 49.

eksiklik ve farklılık olduğunu göstermektedir.¹⁰⁰⁶ Can (2014) tarafından yapılan araştırmada da benzer bir sonuca ulaşılmıştır. Bu çalışmada ailelerin (%33,9) “dindar olmadığı”, (%39,4) “dindar” ve (%23,9) ise “çok dindar” olduğu belirlenmiştir.¹⁰⁰⁷ Aynı araştırmada ailelerini “çok dindar” olarak tanımlayan H-T çocukların dindarlık düzeylerinin; ailelerini “dindar” ve “dindar değil” olarak tanımlayanlardan anlamlı düzeyde yüksek çıktığı tespit etmiştir. Ek olarak ailelerini “dindar” (% 39,4) ve “çok dindar” (% 23,9) olarak tanımlayan H-T’lerin toplamının; ailelerini “dindar değil” (%33,9) olarak tanımlayan H-T’lerden daha fazla olduğu sonucu sonucuna varılmıştır. Can’a (2014) göre bu sonuç, suç davranışı üzerinde aile dindarlığının etkili olmadığı anlamına gelmekte ve literatürdeki bazı bulgularla çelişmektedir.¹⁰⁰⁸ Ancak Can (2014) tarafından yapılan bu araştırmada dindarlığın tarifi verilmemekte, sınırları çizilmemekte ve hangi ölçütlere göre dindarlığın sorulduğu belirtilmemektedir. Tarafımızdan yapılan araştırmada çocukların dindarlığı bazı ritüellerle sınırlandırdığı, “geleneksel din anlayışını” veya “halk dindarlığını” gerçek dindarlık olarak kabul ettikleri görülmektedir. Böyle eksik/yanlış bir değerlendirmeye, H-T çocukların eğitim ve dini eğitimlerinin düşük olmasının yol açtığı söylenebilir. Yoksa literatüre göre ebeveynlerin dindar olması çocukların suça sürüklenmesinin önlenmesinde veya azaltılmasında önemli bir faktör olarak görülmektedir.¹⁰⁰⁹ Nitekim Sağlam (2002) tarafından yapılan bir araştırmada anne-baba dindarlığının çocuklar üzerindeki etkisi üzerine yapılan bir araştırmada, özellikle dindar annenin, ailede dini hayatı canlı tutmada ve çocukların dindar yetiştirilmesinde önemli bir faktör olduğu; babanın %33,3 etkililik oranına karşılık, annenin etkililik oranının %64,3’e ulaştığı tespit edilmiştir.¹⁰¹⁰ Hal böyle iken eğitim ve din eğitimi açısından annelerin bilgi ve eğitim düzeyleri daha düşük olması çocukların yeterince dini eğitim alamamalarına ve suça sürüklenmelerine yol açabilmektedir. Araştırmada elde ettiğimiz bulgu ve literatür, “*H-T çocukların ailelerinin dindarlık durumları orta düzeydedir*” yönündeki hipotezimizi tam olarak doğrulamamaktadır. Yukarıda elde edilen bulgu ve ulaşılan bilgilere göre, anne-babaların, özellikle annelerin eğitilmesi hayati önem taşımaktadır.

¹⁰⁰⁶ Sunay, a.g.b., s.343.

¹⁰⁰⁷ Can, a.g.t., s.63-64.

¹⁰⁰⁸ Can, a.g.t., s.102.

¹⁰⁰⁹ Cramer, Browne, *Çağdaş Eğitim*, s.10; Maslow, *Dinler, Değerler, Doruk Deneyimler*, s. 74; Kızmaz, “Din ve Suçluluk: Suç Teorileri Açısından Kuramsal Bir Yaklaşım”, s. 212.

¹⁰¹⁰ İsmail Sağlam, “Hz. Peygamber’in Çocuk Eğitiminde Öne Çıkardığı Hususlar”, *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, Bursa, U.Ü.İ.F.D.. S. 2* (2002), s.170.

- ✓ Araştırmamızda çocukların CİK'lere gelmeden önceki dini bilgilerini, okul, aile, akraba, cami ve Kur'an kurslarından aldıkları, ayrıca kendi kendilerine edindikleri, ancak bu bilgilerin yeterli olmadığı tespit edilmiştir. Hatta doğru dürüst bir dini bilgi ve eğitimden çok, kırık dökük birkaç dini bilgiden bahsedilebileceği görülmüştür. Nitekim Özdemir (1999; 2006), Peker (1987) ve İğde (2009) tarafından yapılan araştırmalarda benzer tespitlere yer verilmiştir.¹⁰¹¹ Baygeldi, Toklucu-Sundaram, Ataman (2019) tarafından yapılan araştırmada da benzer bir sonuca ulaşılmıştır.¹⁰¹² Ayrıca bazı çocukların dini eğitimlerini okuldan aldıkları, ancak okulda verilen dini bilgi ve eğitimin yeterli olmadığı, öğrenmek ve uygulamak için değil sınıf geçmek için bazı bilgilerin geçici olarak öğrenildiği tespit edilmiştir. Nitekim Ahmet Çelik (2006) ilk ve ortaöğretimdeki DKAB derslerinin yeterince verimli olmadığını belirtmektedir.¹⁰¹³ Yapılan bir araştırmaya göre CİK öncesi din eğitiminin daha çok aileden alındığı (%42,67), aileden alınan dini eğitimin yeterli ve sağlam olmadığı, bu nedenle aileden alınan din eğitiminin suça sürüklenen çocuklar üzerinde yeterince etkili olmadığı belirlenmiştir.¹⁰¹⁴ Ayrıca Parlak (2019) tarafından yapılan araştırmada ise bazı H-T'lerin çocukluk çağlarında dini eğitim almak için camilere gittikleri, ancak hocanın üslubundan memnun kalmadıkları için camiye devam etmedikleri, bu nedenle yeterli dini eğitim almadıkları, dolayısıyla dini bilgilerinin yetersiz oldukları saptanmıştır. Bazı H-T çocukların okuldaki DKAB öğretmenlerinin davranışlarını benimsememeleri nedeniyle dini eğitimlerini doğru bir şekilde alamadıkları, belki de bu nedenle suç işlemeye karşı bir direnç gösteremedikleri, din eğitimi vermekle görevli kurumların, bu durumu tartışmaya açmaları gerektiği ifade edilmiştir.¹⁰¹⁵ Yine bazı H-T'lerin çocukluk çağlarında camiye gittiklerini ama onun üzerinden uzun zaman geçtiğini, dini eğitimlerinin bununla sınırlı kaldığını ve bu dini bilgilerin yetersiz olduğunu, daha önceden öğrenme fırsatlarının bulunmadığını, ancak fırsat verilirse CİK'lerde kaldıkları süre zarfında dini bilgi almak istedikleri tespit edilmiştir.¹⁰¹⁶ Bu tespitlere göre suç ile din

¹⁰¹¹ Özdemir, *Cezaevlerinde Din Eğitimi*, s. 78-80; Özdemir, *Türkiye Cezaevlerinde Din Eğitimi Hakkında Bir Değerlendirme*, s. 378; Hüseyin Peker, a.g.t., s.56; İğde, a.g.t., s.77.

¹⁰¹² Merve R. Baygeldi, Dilruba K. Toklucu-Sundaram, Kemal Ataman, "Cezaevi Kültüründe Maneviyat: Sincan F Tipi Cezaevi Örneği" *Cezaevi Hizmetlerinde Manevi Danışmanlık ve Rehberlik*, ed. Mahmut Zengin, Nuri Tınaz, Ali Ayten, Halil Ekşi, DEM Yay., 2018, s. 47-48.

¹⁰¹³ Ahmet Çelik, "İlköğretim Müfredatında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi", *ESOSDER*, www.e-sosder.com ISSN:1304-0278, C.5 S.16 (2006), s.103.

¹⁰¹⁴ Karademir, a.g.t., s.78.

¹⁰¹⁵ Abdurrahman Parlak, *Cezaevlerinde Dini Danışmanlık ve Rehberlik Hizmetlerinin Verimliliği (Yozgat Cezaevi örneği)*, Çorum: Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2019, s.78.

¹⁰¹⁶ a.g.t., s.74.

eğitimi arasında negatif bir ilişki bulunmaktadır.¹⁰¹⁷ Söz konusu bulgu ve tespitler, tarafımızca “*H-T çocukların CİK'lere gelmeden önce dini bilgi düzeyleri yeterli değildir*” şeklinde ifade ettiğimiz hipotezimizle uyuşmaktadır. Gerçekten de nitelikli bir din eğitimi, suçu önlemede/azaltmada önemli bir faktör, hatta en önemli faktördür.¹⁰¹⁸ Buna göre çocukların suça sürüklenmesini önlemek için ailede, okulda, camide, Kur'an kurslarında nitelikli bir din eğitiminin verilmesi büyük önem arz etmektedir. Burada görev, başta anne-babalar olmak üzere, ilgili tüm kamu kurum ve kuruluşları ile sivil toplum örgütleri ve gönüllü teşekküllere düşmektedir.

AB, CTEGM ve CİK'lerle İlgili Elde Edilen Sonuçlar ve Yorumlar

- ✓ Çocukların çoğunluğuna göre din eğitimi/MDR faaliyetine katılım sağlamak için ya dilekçe yazılması ya da din görevlilerinin koğuşa gelmesi gerekmektedir. Bunun dışında faaliyet amaçlı görüşme imkânları bulunmamaktadır. Dilekçe, ekstra bireysel görüşme talebinde bulunmak için iyi bir yöntem olsa da bütün din eğitimi/MDR faaliyetlerinin dilekçeye bağlanması iyi bir yöntem değildir. Nitekim yaptığımız görüşmelerde bazı H-T çocukların bu konuda serzenişte bulundukları, bazılarının ise faaliyetten haberi olmadığı için dilekçe bile yazmadıkları tespit edilmiştir. Başka bazı araştırmalarda da uygulamanın bu yönde tesis edildiği tespit edilmiştir.¹⁰¹⁹ Ancak araştırmamıza ve literatüre göre¹⁰²⁰ din görevlilerinin plansız programsız çalışmasından, kurumların ve odaların aşırı kalabalık olmasından dolayı koğuşlara gitmesi günler, haftalar, hatta aylar alabilmektedir. Hatta birkaç yıl CİK'lerde kalıp da din görevlileriyle görüşemeyen H-T çocuklar bile bulunmaktadır. Buna bağlı bir sonuç da çocukların din görevlilerine ulaşamaması veya din görevlilerinin ulaşılır bulunmamasıdır. Parlak (2019) tarafından yetişkinler üzerine yapılan araştırmada CİK'lerde görev yapan CİK din görevlilerini her istediğinde ulaşılabilir bulanların oranı % 8, ulaşılabilir bulunmayanların oranı ise % 54 olarak tespit edilmiştir. Katılımcıların %38'i ise din görevlilerine ulaşmayı hiç denemediğini ve bu konuda herhangi bir fikri bulunmadığını belirtmiştir.¹⁰²¹ H-T'ler, CİK yönetimine dilekçe yazarak CİK din görevlileriyle özel ve bireysel olarak görüşme yapma veya CİK din görevlilerini koğuşa davet ederek gibi soru sorma taleplerde bulunabilme hakkına sahiptirler. Ancak bu talepler bile zamanında

¹⁰¹⁷ Karademir, a.g.t., s.103.

¹⁰¹⁸ Cramer, Browne, *Çağdaş Eğitim*, s.10; Maslow, *Dinler, Değerler, Doruk Deneyimler*, s. 74.

¹⁰¹⁹ Güdek, a.g.t., 191, 192; “Özdemir, Cezaevlerinde Din Eğitimi Uygulamasının Geçirdiği Aşamalar”, s. 69; Abdurrahman Parlak, a.g.t., s.56.

¹⁰²⁰ Abdurrahman Parlak, a.g.t., s.61.

¹⁰²¹ Abdurrahman Parlak, a.g.t., s.90.

karşılanmadığından zamanla H-T'lerin istekliliği azalmakta veya kaybolabilmektedir. Bu da Devlet tarafından sağlanan finansal kaynakların israf olmasına ve istenen amaçlara ulaşılamamasına yol açmaktadır. Bu bulgu ve literatür "*H-T çocuklar, din eğitimi/MDR faaliyetine katılmak için yeterli ve sağlıklı başvurma kanallarına sahip değildir*" şeklindeki hipotezimizle birebir örtüşmektedir. Bu durum, çocukların daha rahat din görevlilerine ve din eğitimi/MDR faaliyetine ulaşmaları için AB, CTEGM ve CİK yönetimlerince daha çok hassasiyet gösterilmesi, alternatif başvurma yöntemleri geliştirilmesi ve din görevlileri sayısının daha çok olması ve CİK'lerde daha çok zaman geçirmesi gerektiğini göstermektedir.

- ✓ Araştırmamıza göre CİK'lerde eğitim ve iyileştirme faaliyetlerinin çakışması da önemli bir sorun teşkil etmektedir. Zira aynı öğrenci birden fazla faaliyete kaydolabilmektedir. Ancak aynı anda hepsine devam etmesi mümkün olmadığından bir kısmından feragat etmek zorunda kalmaktadır. Çocukların genelde para getiren eğitim ve uygulamalara katılmak istemesi¹⁰²², idarecilerin ve diğer personelin çocukları daha çok başka faaliyetlere yönlendirmesi, din görevlilerinin ise çocukları kendi alanlarına yeterince yönlendirmemesi¹⁰²³ vb. nedenlerle genelde din eğitimi/MDR faaliyetleri daha az tercih edilebilmektedir. Bu durum, din eğitimi/MDR faaliyetine katılımı azaltmaktadır. Nitekim Sağlam ve Tekin (2021) tarafından CİK öğretmenleri üzerine yapılan araştırmada benzer bir tespite yer verilmiştir.¹⁰²⁴ Ancak Işık (2010) tarafından yapılan araştırmada ise daha ileri bir tespitten söz edilmektedir. Buna göre güvenlik gerekçesiyle bazı idarelerce özel gün, gece, hafta ve aylara yönelik yapılması düşünülen bazı programların iptal edildiği veya söz konusu faaliyetler için gerekli desteğin verilmediği tespit edilmiştir.¹⁰²⁵ Bu bulgu ve literatür, CİK'lerde faaliyetlerin çakışmasının önemli bir sorun oluşturduğunu göstermektedir. Söz konusu bulgu ve literatür, "*Çocuk CİK'lerde eğitim ve iyileştirme faaliyetlerinin çakışması önemli bir sorun teşkil etmektedir*" biçimindeki hipotezimizi doğrulamaktadır. Bu sorunun aşılması için ayrıntılı planlamaların yapılması, CİK'lerdeki tüm iş ve işlemlerin eğitim ve iyileştirme faaliyetlerine göre planlanması¹⁰²⁶ ve tüm personelin din eğitimi/MDR

¹⁰²² Bilgiç, a.g.e., s. 247, 248, 253.

¹⁰²³ Özdemir, *Cezaevlerinde Din Eğitimi*, s.155.

¹⁰²⁴ İsmail Sağlam, Cevdet Tekin, "Ceza İnfaz Kurumu Öğretmenlerinin Sorunları Üzerine Nitel Bir Araştırma: Bursa İli Örneği." *Balıkesir, BAİD*, S. 14 (2021), s. 421.

¹⁰²⁵ Harun Işık, "Ceza İnfaz Kurumlarında Din Hizmetleri", s. 255.

¹⁰²⁶ Turgut, a.g.e., s. 66, 241-242, 313-314, 358-360.

faaliyetlerinin gerçekleştirilmesi için din görevlilerine yardımcı olması gerekmektedir.¹⁰²⁷

- ✓ Katılımcılara göre CİK'lerin ve oda/koğuşların çok kalabalık olması din eğitimi/MDR faaliyetinin önündeki önemli bir engeldir. CİK'lerdeki kalabalık ortamlar, birbirini tanımayan birçok bireyin gelip gittiği, oda/koğuşlarda kalanların birbirlerinin sosyal alanlarını zorunlu ve çoğu zaman da isteksiz olarak ihlal ettikleri ortamlardır. CİK'ler koğuş ya da odaların, yemekhanelerin gürültülü olduğu, sosyal etkileşimin bu nedenlerle olumsuz etkilendiği, kalabalık koğuşlarda çeşitli grupların olduğu ve bireylerin "birey olmaktan çıktığı", yatakhanelerin koridor biçiminde düzenlendiği ortamlardır.¹⁰²⁸ Bazı araştırmalarda CİK psiko-sosyal ve sağlık servisine başvuran danışanların önemli bir bölümünde mide-bağırsak yakınmaları, baş ağrıları, yorgunluk, nefes darlığı, nefes alıp vermede düzensizlik, eklem ağrıları vb. psikosomatik yakınmalar ile uyum bozuklukları, gerginlik, ani ve aşırı tepkide bulunma ve çeşitli sosyal sorunlar gözlenmektedir. Bu tür sorunlarda birçok değişkenin etkili olduğu kabul edilmekle birlikte, bunlara kalabalık ortamların da neden olduğu düşünülmektedir.¹⁰²⁹ Bu durum, H-T çocukların din eğitimi/MDR faaliyetine katılımı güçleştirmektedir. Zira H-T çocuk sayısının fazla olması onların din eğitimi/MDR faaliyetine olan ilgilerinin azalmasına yol açmakta; onları huzur, yalnızlık gibi ibadete yönelten dinginlikten mahrum bırakmaktadır.¹⁰³⁰ Giddens (2000) CİK'leri, suçlulukla mücadelede yeterince caydırıcı olamamasını, CİK'in bireyleri toplumdan koparan ve yabancılaştıran işlevlerine, olumsuz ortam ve şartlarına bağlamaktadır. Giddens, söz konusu sorunlar arasında koğuş/odaların aşırı kalabalık olmasını da saymaktadır.¹⁰³¹ Aynı şekilde Bacaksız (2014) da özellikle CİK nüfusunun son derece kalabalık oluşunun H-T'leri bire bir tanıyarak onların ihtiyaç ve beklentilerine uygun bir çalışma yapılmasını zorlaştırdığını belirtmektedir.¹⁰³² Ayrıca İğde tarafından yapılan çalışmada benzer bir bulguya ulaşılmıştır.¹⁰³³ Söz konusu bulgu ve literatür, "*CİK ve koğuşlar/odalar oldukça kalabalıktır. Bu durum, sağlıklı din eğitimi/MDR faaliyeti için önemli bir dezavantajdır*" yönündeki hipotezimizle birebir eşleşmektedir. Bu problem, ancak

¹⁰²⁷ 2324 sayılı Yönetmelik, md. 25/1; Turgut, a.g.e., 201.

¹⁰²⁸ Işık, Demir, a.g.e., s. 90.

¹⁰²⁹ Işık, Demir, a.g.e., s.85-88.

¹⁰³⁰ Âdem Gürler, *Din ve Suç: Hükümlüler Üzerine Uygulamalı Bir Araştırma*, (Doktora Tezi), Isparta, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2010, s.132-133.

¹⁰³¹ Anthony Giddens, *Sosyoloji*, Haz. H. Özel, C. Güzel. Ankara: Ayraç Yay., 2000, s. 199.

¹⁰³² Bacaksız, a.g.m., s. 4929.

¹⁰³³ İğde, a.g.t., s. 2, 65,73.

H-T çocukların adilane bir şekilde oda/koğuşlara dağıtılması, yeterli din görevlisi/manevi rehberin görevlendirilmesi ve CİK'lerdeki tüm iş ve işlemlerin, içinde din eğitimi/MDR faaliyetlerinin de bulunduğu eğitim ve iyileştirme faaliyetlerine göre planlanmasıyla asgariye indirilebilir. Gidişat, bu sorunun kısa vadede tamamen çözüleceğine dair bize bir ipucu vermemektedir.

- ✓ Katılımcılara göre eğitimler tamamlanmadan sevke gitme, tahliye olma, açık ve kapalı görüşlere çıkma gibi CİK'lerin iç dinamiklerden kaynaklanan sorunlar bulgularımız arasında yer almaktadır. H-T'lerin ne zaman sevke, hastaneye ve mahkemeye gideceği; avukat görüşüne ve revire çıkacağı, ekstra ziyaret yapacağı, telefonla görüşeceği tam olarak belli değildir. Yine tutukluların ne zaman tahliye olacağı, belli olmadığından veya bunlardan bir bölümü belli olsa bile her H-T çocuğa ayrı bir plan ve program yapılamayacağından faaliyetler için sabit, sistemli ve sürekli bir eğitimden söz edilemez. Bu vakıa, tüm CİK'ler için geçerli olup bütünüyle değiştirilemez. Söz gelimi, faaliyetler sırasında ziyaretçisi gelen H-T bir öğrenciyi ne yasal ne psikolojik ne de insani olarak sınıfta tutmak doğru ve mümkün değildir. Yine zorunlu nedenlerle sevki çıkan bir H-T'ye hiç kimse "dur, gitme dersimiz var veya kursumuz var" diyemez. Balaban ve Özen (2015) tarafından yapılan araştırmada katılımcıların %44,4'ü, CİK'lerde verilen eğitim, tahliye nedeniyle yarım kalmasını ortadan kaldıracak şekilde planlanmalıdır" şeklinde beyanda bulunmuştur.¹⁰³⁴ Bu durum planlama konusunda sorun bulunduğunu da göstermektedir. Çınar (2010) nakil ve benzeri durumların din eğitimi/MDR çalışmalarının devamlılığı açısından sorun oluşturabildiğini ifade etmektedir.¹⁰³⁵ Özdemir (2005, 2006, 2012) aynı yönde tespittedir.¹⁰³⁶ Bu bulgu ve literatür, "*Çocuk CİK'lerde güvenlik hassasiyeti, mahkemeye gidişler, sevkler, ziyaretler, telefon görüşmeleri, avukat görüşmeleri, zamanı belirsiz tahliyeler gibi iç dinamikler, ortam ve şartlar, din eğitimi/MDR için önemli birer engeldir. Bu engellerin kısa ve orta vadede aşılması çok kolay görünmemektedir*" şeklinde ifade edilen hipotezimizi teyit etmektedir. Bu sorununun minimize edilmesinin anahtarı CİK yöneticilerinin ve din görevlilerinin elindedir. Yöneticiler, eğitimi merkeze alarak, din görevlileri vakti nakit gibi görerek, ayrıntılı ve esnek planlamalar yaparak bu sorunu minimize edebilirler.

¹⁰³⁴ Balaban ve Özen, a.g.m., s. 49-50.

¹⁰³⁵ Çınar, "Ceza İnfaz Kurumlarında Din Eğitimi", s. 140; Çınar, "Ceza İnfaz Kurumlarındaki Din Hizmetlerinde Cezaevi Vaizlerinin Karşılaştıkları Sorunlar", s.2407.

¹⁰³⁶ Şuayip Özdemir, "Cezaevlerinde Din Eğitiminin Temel Problemlerine Genel Bir Bakış", *DED*, C.3 S.9 (2005), s.173; "Cezaevi Din Hizmetlerinin Yeterlilik Sorunu", s.356; *Cezaevlerinde Din Eğitimi*, 155; "Cezaevlerinde Din Eğitimi ve Dini Danışmanlık", s.388.

- ✓ Elde edilen verilere göre; CİK yönetim ve personelince din görevlilerine gereken önem verilmemektedir. CİK din görevlilerinin kurallarda yer almaması ve eğitim-öğretim servislerine bağlı, başka bir deyişle bir alt birimi olarak çalışması¹⁰³⁷ onlara yeterince değer verilmediğinin önemli birer göstergesidir. Ayrıca sadece din görevlilerine değil din eğitimi/MDR faaliyetlerine de yeterince değer verilmemektedir. Nitekim Karan (2013) CİK vaizlerinin bazen CİK’de kullanabileceği malzemelere ulaşamadığını, müftülüklerin desteğinin sadece müftülerin himmetiyle sınırlı kaldığını ve bu faaliyetin (diğer faaliyetler gibi) yasal bir faaliyet olarak görülmediğini belirtmektedir. Yine bazı müftülüklerde müftülük çalışanlarının CİK vaizlerini müftülük personelinden bile saymadığını bu durumun ister istemez CİK din eğitimi faaliyetini yürüten CİK vaizlerini olumsuz etkilediğini söylemektedir.¹⁰³⁸ Hâlbuki insanın ait olduğu kurum içerisinde etkin ve verimli bir faaliyet sürdürebilmesi için kendisini o kurumda güven içerisinde hissetmesi gerekir. Kurumlarda güven ortamını sağlayan en temel etkenlerden bir tanesi de personelin kendisine değer verildiğini hissetmesidir.¹⁰³⁹ Kişinin çalıştığı kurumda duyduğu değersizlik hissi, bir müddet sonra aidiyet sorununa yol açabilmektedir. Ait olma ve destek görme duygusu ise insanın fıtratında var olan ve tatmin edilmesi gereken ve kimlik inşasında önemli bir role sahip olan bir duygudur.¹⁰⁴⁰ Değersizlik duygusu, güven duygusuna zarar verdiği kadar uzun süre içerisinde güdülenmeyi de olumsuz olarak etkileyebilmektedir. Bu nedenle ait olma ve destek görme duygusu tatmin edilmezse etkili ve verimli çalışmalar yapılamaz ve arzulanan sonuçlara ulaşılamaz. Bu bulgu ve literatür, “CİK’lerde çalışan din görevlilerine ve din eğitimi/MDR faaliyetine ne müftülükler ne de CİK’ler tarafından yeterince değer verilmemektedir” şeklindeki hipotezimizi doğrulanmış olmaktadır. CİK kurullarında görev verilerek, din eğitimi/MDR faaliyetine önem verilerek ve buna istinaden gerekli eğitim ortamları sağlanarak, din görevlilerinin kendilerini değerli hissetmeleri sağlanabilir.
- ✓ Çocuk CİK’lerde yatış saatinin belli olmaması ya da belli olsa bile çocukların buna pek uymaması, gece geç saatlere kadar uyumaması, sabah geç saatlere hatta öğleye kadar uyuması ve bunun din eğitimi /MDR faaliyetlerine olumsuz yansımaları, bulguları arasında yer almaktadır. Gerçekten de çocuklar geç yatmakta

¹⁰³⁷ 31657 sayılı Yönetmelik, md., 6/1; 25848 sayılı Gözlem ve Sınıflandırma Yönetmeliği md., 28, 29, 30; 31349 sayılı Yönetmelik, md., 26, 27, 28.

¹⁰³⁸ Karan, a.g.m., s.113.

¹⁰³⁹ <http://www.acarbaltas.com/makaleler>, (14.04.2020).

¹⁰⁴⁰ Duygu Alptekin, *Toplumsal Aidiyet ve Gençlik: Üniversite Gençliğinin Aidiyeti Üzerine Sosyolojik Bir Araştırma* (Doktora Tezi), Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2011, s.11, 18, 22.

ve sabah geç saatlerde kalkmaktadır. Kalktıktan sonra ise koğuş/oda temizliği yapma, çamaşır yıkama, duş almak vb. nedenlerle din eğitimi/MDR faaliyetine katılma konusunda doğru dürüst zaman kalmamaktadır. Bu nedenle faaliyetlere yeterli zaman ayırlamamakta, ayırsa bile yeterince verimli olamamaktadır. Aslında bu durum, biraz da çocukların içinde bulunduğu yaştan kaynaklanmaktadır. ABD'nin Boston Koleji tarafından yürütülen uluslararası bir araştırmada, en yüksek yetersiz uyuma oranının 9-10 yaş grubu öğrencilerde %73, 13-14 yaş grubu öğrencilerde ise %80 ile ABD'de görülmüştür. Yetersiz uyku sorununun en yüksek oranda görüldüğü diğer ülkeler ise Yeni Zelanda, Suudi Arabistan, Kuveyt, Avustralya, Türkiye, İngiltere, Şili, İrlanda ve Fransa'dır.¹⁰⁴¹ Görüldüğü gibi yeterli uyku sorununun en yüksek olduğu ülkelerden biri de Türkiye'dir. Yetersiz ve düzensiz uyku, diğer eğitim ve iyileştirme faaliyetlerine olumsuz olarak yansıdığı gibi din eğitimi/MDR faaliyetlerine de olumsuz olarak yansımaktadır. Bu konuda görev ve sorumluluk CİK'lerdeki yönetimlerdedir. Çocukların uyku konusunda belirlenen kurallara uyması sağlanmalı ve onlar dinlenmiş bir zihinle faaliyetlere çıkarılmalıdır. Elde ettiğimiz bulgu "*Çocuk CİK'lerdeki düzensiz ve yetersiz uyku H-T çocukların din eğitim/MDR faaliyetine katılmasına ve motive olmasına zarar vermektedir*" biçimindeki hipotezimizi doğrulamaktadır. Ancak bu konuda literatürde herhangi bir bilgi ve bulguya ulaşılammıştır.

- ✓ Araştırmada yer alan bazı çocuklara göre sorunlardan biri de CİK'lerin olumsuz bir atmosfere sahip olmasıdır. Akbaba'nın (2021) belirttiği gibi iyi bir öğrenme ortamı, ancak güdülenme, yorgunluk, dikkat... gibi şartların uygun hale getirilmesiyle sağlanabilir.¹⁰⁴² Bu açılardan CİK ortamının uygun bir ortam olduğu söylenemez. Nitekim Özdemir (2006), Çınar (2010) ve Altıntaş (2019) yaptıkları çalışmalarda bu hususa dikkat çekmektedir.¹⁰⁴³ Karan (2013), insan özgürlüğünün kısıtlanması ve uzun süre bir arada yaşanmasından dolayı CİK atmosferinin olumsuz bir karaktere sahip olduğunu söylemektedir.¹⁰⁴⁴ Işık, Demir'e (2012) göre CİK ortamı engellenme içerdği için doğal olarak H-T'lerin kızgınlık ve saldırganlık duygularını arttırmakta ve onların farklı tepkilerde bulunmalarına yol açmaktadır. Bu olumsuz ortamda

¹⁰⁴¹ https://www.bbc.com/turkce/haberler/2013/05/130508_uyku_ogrenme (13.12.2021).

¹⁰⁴² Sırrı Akbaba, *Psikolojik Danışma ve Sınıf Ortamlarında Öğrenme Psikolojisi*, 10. b., Ankara: Pegem Akademi, 2021, s.14.

¹⁰⁴³ Çınar, "Ceza İnfaz Kurumlarında Din Eğitimi", s. 138; Özdemir, *Cezaevlerinde Din Eğitimi*, s. 143; "Cezaevlerinde Din Eğitimi ve Dini Danışmanlık", s. 319; Muhammet Esat Altıntaş, "Ceza İnfaz Kurumlarında Gerçekleştirilen Manevî Rehberlik ve Din Hizmetleri Üzerine Nitel Bir Araştırma (Kayseri Örneği)", *Diyanet İlmî Dergi*, 55 (2019), s. 88, 97.

¹⁰⁴⁴ Karan, a.g.m., s. 113, 121.

bazıları saldırganlaşıırken, bazıları içlerine kapanmakta ve kendilerini karamsarlığa kaptırmaktadır. Bazıları ise “ne olursa olsun” düşüncesi ile hiçbir şeye önem vermemekte ve her şeyi boş vermektedir.¹⁰⁴⁵ Bu önem vermeme ve boş vermişlik, H-T çocukların din eğitimi/MDR faaliyetine yeterli düzeyde katılmasına ve ondan yararlanmasına zarar vermektedir. CİK’lerin olumsuz atmosferi konusunda tüm katılımcılar hemfikirdirler. Nitekim Erbay (2017) tarafından yapılan bir araştırmada ülkemizde CİK ortamının yarattığı fiziksel kısıtlanma ve CİK rejiminin psikolojik olarak yıpratıcılığı karşısında H-T çocukların sonuçları itibariyle oldukça ağır sarsıntıya uğradıkları ve uzun süren psikolojik tedaviye ihtiyaç duydukları belirtilmektedir.¹⁰⁴⁶ Yapılan başka bazı araştırmalarda da benzer hususlara dikkat çekilmekte ve olumsuz CİK atmosferinin faaliyetleri olumsuz etkilediği belirtilmektedir.¹⁰⁴⁷ Yine CİK’lerin bağlı olduğu AB de CİK’lerin olumsuz etkilere sahip olduğunu söylemektedir.¹⁰⁴⁸ Yetişkin hükümlüler üzerine yapılan bir araştırmada hükümlülerden biri CİK ortamını “*Perişanlık çektiren, hayattan bıktıran mezardan önce gelinmesi gereken son yer*” olarak tanımlamaktadır. Bir başka hükümlü ise “*“Güzel bir yer değil, buna emin olun. Komik kurallar var mesela, bacak bacak üstüne atılmaz, volta atarken kimsenin önüne geçilmez geçilirse küfür ediyorsun anlamı çıkıyormuş. Dört duvar arası tabut işte uğraşacak bir şeyler lazım insanlara, onlar da garip kurallar çıkarıyorlar. TV’ den kavga çıkar, yan baktın kavga, benim sandalyeme oturdun kavga... yani bir dünya saçma enerji birikir, toprak yok, çim yok enerji nereye gidecek? Kavga edilir, stres atılır... Kışın çok soğuk olur kalorifer yansa da romatizma falan olursunuz duvardan soğuk geldiği için, sürekli sıkıntı yaparak yatarsınız yavaş böbreklerin ifas etmeye başlar... 37 ekran TV’ yi 20-25 metre uzaktan izleyince gözler bozulmaya başlar, sürekli düşünmekten psikolojin bozulmaya başlar. Spor yapamazsınız, spor dediğimde volta, kemikler uyuşmaya başlar ve zamanda sıkıntı yaratır. Yani burası iyi bir yer değil, hiç gelmeyin”* ¹⁰⁴⁹ şeklinde tarif etmektedir. Ayrıca başka bazı olumsuzluklar da bulunmaktadır. Söz gelimi, belki çıkarım diye çocukların gözü sürekli mahkemelerde ve haberlerde olmakta, anne-baba özlemi çekilmekte, arkadaş geçimsizlikleri yaşanmakta ve moral bozukluğundan dolayı huzursuzluk duyulmaktadır. Elbette bu durumdaki H-T çocukların eğitim ve iyileştirme

¹⁰⁴⁵ Işık ve Demir, a.g.e., s. 64, 89.

¹⁰⁴⁶ Erbay, a.g.m., s.23.

¹⁰⁴⁷ Harun Işık, “Ceza İnfaz Kurumu Bağlamında Manevi Rehberliğin Teorik Temelleri”, 2016: s.270; Özdemir, “Cezaevi Din Görevlileri ve Yöneticilerine Göre Cezaevlerinde Din Eğitimi”, s.12; “Cezaevi Din Hizmetlerinin Yeterlik Sorunu”, s. 355; *Cezaevlerinde Din Eğitimi*, s. 143; “Cezaevlerinde Din Eğitimi ve Dini Danışmanlık”, s. 466.

¹⁰⁴⁸ AB, Mütalaa ve Tamimler, s.129.

¹⁰⁴⁹ Görgülü, Öntaş, a.g.m., s. 70.

faaliyetlerine yoğunlaşmaları hiç de kolay olmamaktadır. Elde ettiğimiz bulgu ve literatür, “*Olumsuz CİK atmosferi çocukların din eğitimi/MDR faaliyetini olumsuz etkilemektedir*” şeklindeki hipotezimizi doğrulamaktadır. Bu sorunun çözümü, CİK öncesinde her türlü önleyici tedbirin alınması, alternatif ceza yöntemlerinin etkin bir şekilde uygulanması, çocukların CİK'lere konulmasının en son ve istisnai bir çare olarak düşünülmesinden geçmektedir. Her ne kadar Dishion, McCord ve Poulin (1999) gibi bazı yazarlar, çocukların olumsuz özelliklerinin grup çalışmalarında dışarıya yansıyacağını ve diğer çocukları da olumsuz etkileyeceğini, özellikle anti-sosyal davranışlara ve anti-sosyal akranlara sahip çocukların tüm grubu olumsuz etkileyebileceğini, bu nedenle suça sürüklenen çocukların bir araya getirilerek rehabilitasyona tabi tutulmasının arzulanan iyileşmeyi sağlamayacağını iddia etseler de¹⁰⁵⁰ suça sürüklenen ve son çare olarak CİK'lere konulan çocukların sorunlarını çözmenin veya asgari düzeye indirmenin, rehabilitasyondan başka etkili bir yöntemi bulunmamaktadır.

- ✓ Araştırmamızda din eğitimi/MDR faaliyetine katılan H-T çocukların tamamının AB'nin 28603 sayılı Ödül Yönetmeliğinin amir hükümlerine rağmen neredeyse ödülünden hiç yararlandırılmadıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Hâlbuki çocukların eğitim ve iyileştirme faaliyetlerine katılmaları, tutum ve davranışlarını olumlu yönde değiştirmeleri, gelişim motivasyonlarını yükseltmeleri, iyileştirilmeleri ve iyi davranışlar sergilemeleri için yeterli düzeyde ödüllendirilmesi önem arz etmektedir.¹⁰⁵¹ Nitekim 5275 sayılı Kanun¹⁰⁵², 2324 sayılı Yönetmelik¹⁰⁵³ ve Ödül Yönetmeliği, ödülün amacını, “H-T'lerin yeniden sosyalleşmesini sağlamak suretiyle insan haklarına saygılı, hukukî ve toplumsal kurallara bağlı bireyler olmalarını teşvik etmek”¹⁰⁵⁴ şeklinde açıklamaktadır. Ancak bu kadar önemli bir amaç güdülmesine rağmen ödül, genelde ya kazanılmış bir hak olarak değerlendirilip tüm H-T'lere ya da adalet gözetilmeden gelişigüzel bir şekilde dağıtılmaktadır. Bu durum, ödülünden beklenen etkinin ortadan kalkmasına veya pedagojik açıdan yeterince faydalı olamamasına yol açmaktadır. Nitekim Balaban ve Özen (2015) tarafından yapılan araştırmada amacına uygun ödüllendirme

¹⁰⁵⁰ T. J., Dishion, J. McCord, and F. Poulin, “When Interventions Harm: Peer Groups and Problem Behavior.” *American Psychologist*, Vol. 54, No. 9, (1999), p.755-764'den akt. Ayhan Erbay, “Çocuk Ceza İnfaz Kurumlarının Çocuk Tutuklu/Hükümlüler Üstündeki Psikolojik Etkileri”, *Aydın Toplum ve İnsan Dergisi*, S. 1 (2017), s.29.

¹⁰⁵¹ Coyle, a.g.e., s. 60.

¹⁰⁵² CGTİHK, md., 51.

¹⁰⁵³ 2324 sayılı Yönetmelik, md., 28/1-ı, 125/1.

¹⁰⁵⁴ 28603 sayılı Yönetmelik.

yapılmadığı tespit edilmiştir.¹⁰⁵⁵ Elde edilen bulgu ve ulaştığımız literatür, “ *Din eğitimi/MDR faaliyetine katılan H-T çocuklar, 28603 sayılı Ödül Yönetmeliği çerçevesinde yeterince ödüllendirilmemektedir*” şeklindeki hipotezimizi teyit etmektedir.

- ✓ Bazı çocuklara göre din eğitimi/MDR faaliyetine sürekli aynı koşullar/çocuklar çıkarılmakta ve bu nedenle hedef kitleye ulaşılamamaktadır. Buna göre genelde din eğitimi/MDR faaliyeti için MDR personeli tarafından sorun çıkarmayacak ve faaliyet mekânına en yakın koşullar/odalarda barındırılan H-T çocuklar seçilmektedir. Nitekim Karafazlı, Tuna (2020) tarafından yapılan araştırmada hedef kitlenin yalnız %15’ine ulaşıldığı belirtilmektedir.¹⁰⁵⁶ Özdemir (2002, 2006) tarafından yapılan araştırmalarda ise hedef kitleye ulaşılamadığı belirtilmekte ve bu sorun kalabalık kitleye bağlanmaktadır.¹⁰⁵⁷ Hedef kitleye ulaşılamamasında kalabalık kitle önemli bir neden olmakla beraber önemli başka nedenler de bulunmaktadır. Bu nedenler arasında bazı din görevlilerinin CİK’lerin yönetim, eğitim-öğretim ve psiko-sosyal servisleriyle uyumlu ve eş güdümlü çalışmaması, yeterince istekli ve ilgili davranmaması, istek ve ilgi uyandıramaması, MDR birimlerinde çalışan üniformalı personelin nicel ve nitel açıdan yeterli olmaması gibi hususlar yer almaktadır. Bunlara bazı yöneticilerin din eğitimi/MDR faaliyetine yeterince önem vermemesi, fiziki ortamların yeterli olmaması, ayrıntılı plan ve program yapılmaması vb. hususlar da ilave edilebilir. Bunlar oldukça önemli birer engeldir. Ancak yapılan araştırmalarda konuyla ilgili yeterli veri ulaşılamamıştır. Bunun en önemli nedeni, alanda önemli araştırmalar yapılmasına rağmen hala işin başında bulunmamız ve çalışmaların genelde CİK dışında ve işin mutfağında olmayanlar tarafından yapılmasıdır. Elde ettiğimiz bulgu ve literatür “*Din Eğitimi/MDR faaliyetinde hedef kitleye tam olarak ulaşılmamaktadır*” şeklindeki hipotezimizle eşleşmektedir. Bu sorun, ortaya koyduğumuz nedenlerin tamamen veya kısmen ortadan kaldırılması ve hedef kitlenin bütününe veya çoğunluğuna ulaşılmasıyla çözülebilir veya asgari düzeye indirilebilir.

DİB, Müftülük ve Din Görevlilerinin İlgili Elde Edilen Sonuçlar ve Yorumlar

- ✓ Araştırmamıza göre H-T çocukların personel arasında en çok psikologları rol model almakta, din görevlilerini ise neredeyse hiç rol model almamaktadır. Bunun

¹⁰⁵⁵ Balaban ve Özen, a.g.m., s. 49, 51; Özdemir, "Cezaevi Din Görevlileri ve Yöneticilerine Göre Cezaevlerinde Din Eğitimi", s.13,18.

¹⁰⁵⁶ Hazel Karafazlı, Cem Tuna, "Türkiye’de Cezaevlerinde Uygulanan Eğitim Politikaları", EYPO, C.1, S. 2 (2020), s.47.

¹⁰⁵⁷ Özdemir, *Cezaevlerinde Din Eğitimi*, 144; "Cezaevi Din Görevlileri ve Yöneticilerine Göre Cezaevlerinde Din Eğitimi", s. 12, 17.

en önemli nedeni psikologların çocuklara zaman ayırması ve onları dinleyerek değerli hissettirmesidir. Çocuklar, din görevlilerine saygı duyduklarını ancak din görevlileriyle düzenli ve sistematik faaliyetin gerçekleştirilememesinden dolayı yeterli düzeyde görüşemediklerini ifade etmektedir. Araştırmamıza göre çocukların din görevlilerini rol model olması, CİK savcısı, müdür, öğretmen, sosyal çalışmacı, başmemur, İKM, kâtip, sayman gibi sivil memurlardan çok sonra gelmektedir. Elbette bunun birçok nedeni vardır. Ama en önemli nedeni, din görevlilerinin çocuklara yeterince zaman ayırmaması ve kendini sevdirmemesidir. Nitekim Özdemir (2006) tarafından yetişkin H-T'ler üzerine yapılan araştırmada bazı din görevlilerinin H-T'leri azarladıklarını, onlara kötü davrandıklarını, onlarla ilgilenmediklerini ve zaten iyi insan olsaydınız burada olmazdınız dediklerini aktarmaktadır.¹⁰⁵⁸ Bu tür söylemler, H-T'lerin din görevlilerini rol model almasını, taklit etmesini, benimsemesini ve onlarla özdeşim kurmasını zorlaştırmaktadır. Ayrıca din eğitimi/MDR faaliyetlerine katılma, ondan yararlanma ve yeniden topluma kazandırılma çalışmalarına da zarar verebilmektedir. Bu durum, çocukların dindarlık düzeylerinin düşük olmasıyla izah edilebileceği gibi din görevlilerinin yeterince rol model olabilecek davranışlar ortaya koyamamasıyla izah edilebilir. Nitekim Kula (1993) tarafından yapılan bir araştırmaya göre dindarlık düzeyi yüksek olan çocukların, rol model olarak din ve dini temsil eden kişileri kendine rol model olarak seçtiği tespit edilmiştir.¹⁰⁵⁹ Ulaştığımız bulgu ve literatür, *"Din görevlileri çocuklara yeterince rol model olacak bir portre çizmemektedir"* şeklindeki hipotezimizi doğrulamaktadır. Söz konusu bulgu ve bilgi, DİB'in çocuk CİK'lere personel seçerken çok dikkatli davranması ve görevlendirilen mevcut din görevlilerinin ise ciddi eğitimlerden geçirilmesi gerektiğini göstermektedir. Bu görev ve sorumluluk AB, DİB ve bizzat din görevlilerinin kendilerine düşmektedir.

- ✓ Araştırmamızda elde ettiğimiz bulgulara göre H-T çocukların çoğunluğu din görevlilerine yeterince güvenmemektedir. Bu bağlamda katılımcılar genelde din görevlilerinin verdiği bilgiye güvendiklerini belirtmiştir. Ancak aynı çocuklar diğer personel tarafından daha çok anlaşıldıklarını, güven duygularının din görevlileri arasında değişiklik gösterdiğini ve din görevlilerini yeterince görüşemediklerinden dolayı tanımadıklarını ifade etmektedir. Bazı H-T çocuklar ise doğrudan din görevlilerini yeterince güvenilir bulmadıklarını veya din görevlilerinin yeterince

¹⁰⁵⁸ Özdemir, *Cezaevlerinde Din Eğitimi*, s.122-123, 131.

¹⁰⁵⁹ Mustafa Naci Kula, "Gençlik Döneminde Kimlik ve Din", *Gençlik, Din ve Değerler Psikolojisi*, Ankara: Ankara Okulu Yay., 2002, s.48.

güven vermediklerini söylemektedir. Hâlbuki din görevlilerince güven ortamı sağlanması, ancak birlikte yeterli zaman geçirilmesi ve tarafların birbirlerini tanımasıyla mümkün olabilir. Güven ortamı sohbet ve grup görüşmeleriyle sağlanabildiği gibi bireysel görüşmelerle de sağlanabilir. Hatta daha çok bireysel görüşmelerle sağlanabildiği söylenebilir. Ancak genel anlamda din görevlilerinin etkili olması için güvenilirlik önemli bir ölçüttür. Zira kaynak, hedef kitlesince ne ölçüde güvenilir bulunuyorsa mesajları o oranda etkili olacaktır. Bu da din görevlisinin öncelikle 'emin' bir kişi olması gerektiğini göstermektedir.¹⁰⁶⁰ H-T çocukların din görevlilerine yeterince güvenmemesine rağmen bunu örtülü bir şekilde dile getirmesi onların din ve din görevliliği sıfatına olan saygılarından kaynaklandığı şeklinde açıklamak olasıdır. Bulgular, "*H-T çocuklar din görevlilerine yeterince güven duymamaktadır*" yönündeki hipotezimizi doğrulasa da literatürde H-T çocukların CİK din görevlilerine güven duyup duymamasıyla ilgili herhangi bir tespiti rastlanmamıştır. Bundan sonra yapılacak muhtemel araştırmalar, konunun aydınlatılmasına yardımcı olacaktır.

- ✓ Araştırmamızda din görevlilerinin çoğunun re'sen görevlendirildiği, bir kısmının rotasyondan kurtulmak, tayin yaptırmak, ek gelir elde etmek ve lisansüstü eğitimlerini tamamlamak için CİK'leri tercih ettikleri görülmüştür. Nitekim Altıntaş (2019) tarafından yapılan bir araştırmada din görevlilerinin çoğunluğunun, rotasyondan kurtulmak, şehir merkezinden ayrılmamak, ailevi nedenler, lisansüstü eğitimlerini tamamlamak vb. nedenlerle CİK'leri tercih ettikleri tespit edilmiştir.¹⁰⁶¹ Sağlam ve Tekin (2021) tarafından yapılan araştırmada din eğitimi/MDR faaliyetini de içeren eğitim ve iyileştirme faaliyetlerini yürütmekten sorumlu¹⁰⁶² CİK öğretmenlerinin de benzer nedenlerle CİK'leri tercih ettikleri belirlenmiştir.¹⁰⁶³ Bu da CİK'lerin gönüllü olarak tercih edilmediğini göstermektedir. Bu bulgu ve tespitler, "*Din görevlileri CİK'lere gönüllü olarak atanmamakta ve görev yapmamaktadır*" şeklinde ifade ettiğimiz hipotezimizi doğrular niteliktedir. Bu sorunu aşmak için ilahiyat, İslami İlimler vb. fakültelerde yönlendirme yapılmalı, seçmeli dersler konulmalı, gerekirse CİK'lerle ilgili seçmeli dersleri alanlara burs bağlanmalı ve bu

¹⁰⁶⁰ Ahmet Koç, "Vaizlerin Sahip Olması Gereken Temel Nitelikler ve Bunların Kazandırılmasına Yönelik Sorumluluklar, *Vaaz ve Vaizlik Sempozyumu II* (17-18 Aralık 2011) Ankara: DİB Yay., 1. b., Ankara, 2013, s.269.

¹⁰⁶¹ Altıntaş, a.g.m., s.15, 115.

¹⁰⁶² 31349 sayılı Yönetmelik, md., 28/3; 31657 sayılı Yönetmelik, md., 6/1; 2324 sayılı Yönetmelik, md., 14/2.

¹⁰⁶³ Sağlam, Tekin, a.g.m., s. 411-412, 443.

kişilerin stajları CİK'lerde yapılmalıdır. Bu konuda görev öncelikle AB ve DİB'e düşmektedir.

- ✓ Araştırmamıza göre CİK'e geldikleri ilk günlerde çocukların dini hassasiyet düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür. Aynı şekilde CİK'e düştükten sonra çocukların dini inanç ve maneviyata yöneldikleri ve Allah'a sığındıkları, dini duygu, düşünce ve davranışlarının pozitif yönde geliştiği ve dini pratiklerinin arttığı tespit edilmiştir. Aslında bu durum, insan tabiatının gereğidir.¹⁰⁶⁴ Zira insan zayıf ve kendi kendine yetmeyen bir varlıktır. Bu zayıflığını gidermek için Allah'a sığınmakta¹⁰⁶⁵, dayanmakta, güvenmekte¹⁰⁶⁶ ve yönelmektedir.¹⁰⁶⁷ Can (2014) tarafından yapılan araştırmalarda aynı yönde tespit yapılmıştır.¹⁰⁶⁸ Hökelekli'ye (1992) göre de insanın afet ve felaketlere maruz kalması, onu çaresizliğe, korku ve kaygıya sürükler. Bazen yaşanan çaresizlik, korku ve kaygı o kadar büyük olur ki, hiçbir maddi güç insanın güven ve korunma ihtiyacına karşılık vermez. İşte bu tür durumlarda, inançlı olsun veya olmasın tüm insanlar, metafizik bir güçten yardım isteme eğilimi içerisine girmektedir.¹⁰⁶⁹ Kur'an'daki birçok ayet de bu minvaldedir.¹⁰⁷⁰ Bu hususu araştırmalar da desteklemektedir. Söz gelimi, Karademir (1996) tarafından yapılan araştırmada CİK'lere girdikten sonra H-T'lerin %96,67'i Allah'a inanmakta, çoğunluk ahiret hayatına (%85,34) ve kadere (%80) inanmaktadır. Yine onların % 20,67'i namaz kılmakta ve oruç tutmakta, %23,77'i yalnız oruç tutmakta %38,67'si ise yalnızca dua etmektedir. CİK'lerin sıkıntılı ortamına giren H-T'lerin % 78,67'i dua etme ihtiyacı duymaktadır.¹⁰⁷¹ Özdemir (2006) tarafından yapılan araştırmada ise CİK'e girdikten sonra H-T'lerin namaz kılma oranında bir artış olduğu gibi namaz kılmayanların sayısında da artış olduğu tespit edilmiştir.¹⁰⁷² Aslında namaz kılmayanların sayısındaki artış, ilk günlerde yüksek seyreden dini anlayış ve Allah'a yöneliş eğiliminin yeterince değerlendirilmemesinden kaynaklandığı söylenebilir. Nitekim Özdemir (2006) tarafından din görevlilerince CİK'lerde yürütülen din eğitimi/MDR faaliyeti vesilesiyle söz konusu pozitif potansiyelin yeterince aktive edilmediği ifade

¹⁰⁶⁴ Yunus, 10/22.

¹⁰⁶⁵ El-Alak, 113/1-5.

¹⁰⁶⁶ Yunus, 10/84, 85, 86; Et-Tevbe, 9/129; Ez-Zümer, 39/38; Ali İmran, 3/160.

¹⁰⁶⁷ Hasan Kayıklık, *Kur'an Işığında İnanan İnsanın Duasına Psikolojik Yaklaşımlar*, (Yüksek Lisans Tezi) Kayseri: Kayseri Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1994, s.43, 49.

¹⁰⁶⁸ Can, a.g.t., s.57.

¹⁰⁶⁹ Hökelekli, *Din Psikolojisi*, s. 87.

¹⁰⁷⁰ El-Araf, 7/94; Yunus, 10/12; el- Fussilet, 41/51.

¹⁰⁷¹ Karademir, a.g.t., s. 104;

¹⁰⁷² Özdemir, *Cezaevlerinde Din Eğitimi*, s.96.

edilmektedir.¹⁰⁷³ Söz konusu potansiyel yeterince aktive edilemeyince H-T çocukların, CİK'lere düştükleri ilk anlardaki/günlerdeki dine dönük yoğun ilgi ve ihtiyaçları zamanla azalabilmekte, hatta kaybolma riskiyle karşı karşıya gelebilmektedir. Aynı şekilde dini hassasiyetin yüksek seyretmesi, doğal olarak H-T çocukların din eğitimi/MDR faaliyetine yönelmesine de vesile olmaktadır. Elde ettiğimiz bulgu ve literatür, "*CİK atmosferi, çocukların dini inanç ve uygulamalarına yönelim açısından pozitif bir etkiye sahiptir*" hipotezimizle örtüşmektedir. Söz konusu pozitif potansiyeli iyi değerlendirmek için nitelikli ve gönüllü din görevlileri görevlendirilmelidir. Aksi takdirde söz konusu isteğin zamanla azalma, bu nedenle rehabilitasyon ve resosyalizasyon süreçlerinin uzama, hatta etkisiz kalma olasılığı bulunmaktadır.

- ✓ Elde ettiğimiz bulgular arasında din görevlilerinin gerekli genel yeterliklere sahip olmadıkları da bulunmaktadır. Oysa her meslek erbabının belirli yeterliklere/özelliklere sahip olması şarttır. Hele bu meslek erbabının görevi, H-T çocuklar gibi hassas grupları¹⁰⁷⁴, eğitmek, yeniden topluma kazandırmak ve mükerrer suçtan korumak gibi üst düzey hassasiyet gerektiren bir görevse, onun farklı özelliklere sahip olması elzem hale gelir. Bu özellikler, genel olarak, genel kültür, eğitime-öğretme, kişisel ve özel (mesleki) alan yeterlikleri¹⁰⁷⁵ şeklinde ortaya konulmaktadır. Görevlilere yeterlik kazandırmanın dört yolu bulunmaktadır: Birincisi, üniversite eğitimi (lisans eğitimi); ikincisi, hizmet öncesi eğitim; üçüncüsü hizmet içi eğitimidir. Buna dördüncü özellik olarak lisansüstü eğitimi ekleyebiliriz. Özdemir (2006) tarafından yapılan araştırmada, din görevlerinin tamamının H-T psikoloji ve faaliyetin öğretim yöntemleriyle ilgili bir eğitimden geçmedikleri tespit edilmiştir.¹⁰⁷⁶ Ayrıca Sağlam ve Tekin (2021) tarafından CİK öğretmenlerinin sorunları üzerine yapılan araştırmada CİK öğretmenlerinin de H-T'lerin eğitimi konusunda özel bir eğitime tabi tutulmadıkları tespit edilmiştir.¹⁰⁷⁷ Bu bulgu ve tespitler bizi, CİK din görevlilerinin özel eğitim almadığı, bununla beraber CİK'lerde görev yapan diğer bazı uzman personelin de yeterli eğitim almadığı, dolayısıyla CİK'lerde görev yapan personelin eğitiminde sorunlar bulunduğu ve bu nedenle söz konusu personelin yeterince etkili olamadığı sonucuna götürmektedir. Nitekim

¹⁰⁷³ Özdemir, *Cezaevlerinde Din Eğitimi*, s.152-153.

¹⁰⁷⁴ <https://cte.adalet.gov.tr/Home/BirimDetay/21>, (09.08.2020).

¹⁰⁷⁵ Nevzat Aşıkoğlu, "Vaizlerde Aranacak Temel Yeterlilikler Üzerine", *Sivas, CUID*, C.8, S.2 (2004), s. 17, 19.

¹⁰⁷⁶ Özdemir, *Cezaevlerinde Din Eğitimi*, s.153.

¹⁰⁷⁷ Sağlam, Tekin, a.g.m., s. 443-444.

Coyle (2002) tarafından CİK'lere alınan uzman personelin mutlaka eğitilmesi gerektiği vurgulanmaktadır.¹⁰⁷⁸ Söz konusu durum, “Çocuk CİK'lerde görevlendirilen DİB personelinin, çocuk CİK'lere özel bir eğitim almadığı düşünülmektedir” yönündeki hipotezimizle paralellik arz etmektedir. Bu sorunun çözümüyle ilgili görev ve sorumluluk AB ve DİB'e düşmektedir. Din görevlileri dâhil CİK'lere alınacak tüm personel dikkatli bir şekilde seçilmeli, uzun ve kapsamlı bir eğitimden geçirilmelidir.

- ✓ Din görevlilerinin sosyoloji, psikoloji, pedagoji, kriminoloji, penoloji, suç, suçluluk psikolojisi, çocuk psikolojisi, suça sürüklenme vb. alanlara ilişkin özel bazı yeterliklere sahip olmadığı görülmüştür. Bu nedenle din eğitimi/MDR faaliyetlerinin olumsuz etkilendiği tespit edilmiştir. Nitekim Kızmaz (2020) iyileştirme programlarının başarılı olamamasının nedenlerinden birinin program uygulayıcılarının yetersizliği olduğunu söylemektedir.¹⁰⁷⁹ Topuz (2015) tarafından yapılan araştırmada bazı din görevlilerinin H-T çocuklara din eğitimi verme, özellikle MDR faaliyeti yürütme konusunda yeterli eğitim almamaları nedeniyle kendilerini yeterli görmedikleri, faaliyeti yürütürken bazı konularda zorlandıkları ve bireysel görüşme için ilave eğitimlere ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir.¹⁰⁸⁰ Kaya (2019) tarafından yapılan bir araştırmaya göre de din görevlilerinden hiç birinin suç ve suçluluk psikolojisi konusunda yeterli bilgiye sahip olmadığı ve bu konuda kendilerini yetersiz gördükleri belirlenmiştir. Din görevlilerinin kendilerini yetersiz gördükleri bir başka alan ise MDR verme yöntemleridir.¹⁰⁸¹ Sağlam ve Tekin (2021) tarafından yapılan araştırmada aynı durumun CİK öğretmenleri için de geçerli olduğu ortaya çıkarılmıştır.¹⁰⁸² Özdemir (2006) tarafından yapılan araştırmada benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Ona göre tüm din görevlilerinin H-T psikolojisi ve dersin öğretim yöntemleriyle ilgili bir eğitimden geçmemiş olması, dersin öğretimini olumsuz etkilemekte ve H-T'lerle iletişimi zorlaştırmaktadır.¹⁰⁸³ Söylev (2016) tarafından yapılan bir araştırmada, din görevlilerinin büyük bir bölümünün (%65,9) MDR konusunda eğitim almadıkları, alanların ise bu eğitimi yeterli görmedikleri

¹⁰⁷⁸ Coyle, a.g.e., s.2.

¹⁰⁷⁹ Zahir Kızmaz, *Suç Önleme: Çağdaş Yaklaşımlar*, Ankara: Nobel Yay., 2020, s.310.

¹⁰⁸⁰ İlhan Topuz, “Danışmanlık Hizmeti Sunan Din Görevlilerinin Meslekî Algılarına Yönelik Nitel Bir Araştırma”, *Isparta, SDÜİFD*, S. 34 (2015), s.89.

¹⁰⁸¹ Zeynep Kaya, “Cezaevi Vaizlerinin Meslekî Yeterlilikleri Üzerine Nitel Bir Araştırma”, *Cezaevi Hizmetlerinde Manevi Danışmanlık ve Rehberlik, Cezaevi Hizmetlerinde Manevi Danışmanlık ve Rehberlik*, ed. Mahmut Zengin, Nuri Tinaz, Ali Ayten, Halil Ekşi, DEM Yay., 2018, s. 90, 94, 97.

¹⁰⁸² Sağlam, Tekin a.g.m., s. 441-442.

¹⁰⁸³ Özdemir, *Cezaevlerinde Din Eğitimi*, s.153.

(%26) tespit edilmiştir.¹⁰⁸⁴ Beyza Bilgin (1988), Çınar (2010), Topuz, (2015), Laswell ve Kargın (2011) tarafından yapılan araştırmalarda vaizlerin %50'den fazlasının; psikoloji, sosyoloji, eğitim ile ilgili eserleri çok az okudukları veya hiç okumadıkları¹⁰⁸⁵; bilgi, beceri ve tutum açısından kendilerini yeterli görmedikleri¹⁰⁸⁶ tespit edilmiştir. Çınar (2016) tarafından yapılan araştırmada CİK din görevlilerinin psikoloji ve danışmalık eğitimi konusunda kendilerini yetersiz gördükleri belirlenmiştir.¹⁰⁸⁷ Yine din görevlilerinin Türkçeyi iyi kullanmadıkları, vaazlarını bağırarak verdikleri¹⁰⁸⁸, hitabetle (diksiyon) ilgili sorunlar yaşadıkları, özgüven ve iletişim sorunları bulundukları, derslere/görüşmelere yeterince hazırlık yapmadıkları tespit edilmiştir.¹⁰⁸⁹ Söz konusu yetersizliklerden dolayı yapılan araştırmalarda çeşitli önerilerde bulunmaktadır. Işık (2010) tarafından yapılan araştırmada CİK din görevlilerine bireysel görüşme tekniği konusunda bilgi ve beceri de kazandırılması önerilmektedir.¹⁰⁹⁰ Özdemir (2006), din görevlilerine H-T psikolojisi ve onların eğitimiyle ilgili hizmet içi eğitimi verilmesi gerektiğini belirtmektedir.¹⁰⁹¹ Kavas'a (2014) göre din görevlilerinin psikolojik danışma becerilerine sahip olması, alan konusunda bilgili, muhatabın psikolojisini bilmesi, etkili iletişim becerilerini kullanabilmesi, dinî literatüre hâkim olması, toplumun dinî ve kültürel değerlerini iyi kavramış kişiler olması gerekmektedir.¹⁰⁹² Ağıkaya (2014) tarafından araştırmada, manevi rehberlerin “algı yeterliği, sembolik ve yorumlama yeterliği, dinî yeterlik, ritüel yeterliği, teolojik yeterlik, psikolojik yeterlik ve bu alanda eğitimi zorunlu kılan teorik yeterlik” gibi yeterliklere sahip olması gerektiği aktarılmaktadır.¹⁰⁹³ Aşıkoğlu (2004) CİK'lerde, özellikle çocuk CİK'lerde din

¹⁰⁸⁴ Ömer Faruk Söylev, “Din Görevlilerinin Dini Danışma ve Rehberlik İlişkileri Üzerine Bir Araştırma”, *Balıkesir Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, C. 2, S. 2 (2016), s. 241.

¹⁰⁸⁵ Bayraktar, a.g.e., s.128, 173.

¹⁰⁸⁶ Beyza Bilgin, a.g.e., s.107; Çınar, “Ceza İnfaz Kurumlarındaki Din Hizmetlerinde Cezaevi Vaizlerinin Karşılaştıkları Sorunlar”, ss. 2406; Topuz, “Danışmanlık Hizmeti Sunan Din Görevlilerinin Meslekî Algılarına Yönelik Nitel Bir Araştırma”, s. 85; Jennifer Lasswell, Vedat Kargın, “Çocuk Mahkûmlara Uygulanan Bilişsel Davranış Tedavisi Etkili Bir Suç Önleme Yöntemi midir?” *Suç Önleme Teorik ve Pratik Değerlendirme*, ed. M. Alper Sözer, Daniel R. Lee, Ankara: Adalet Yayınevi, 2011, s.172.

¹⁰⁸⁷ Çınar, “Ceza İnfaz Kurumlarındaki Din Hizmetlerinde Cezaevi Vaizlerinin Karşılaştıkları Sorunlar”, 2406.

¹⁰⁸⁸ Armağan, a.g.b., s.386-387.

¹⁰⁸⁹ Ayşe İnan Kılıç, “Vaiz ve Müftülerin Mesleki Faaliyetleri ve Yeterlikleri”, *Türkiye Din Eğitimi ve Sorunları*, ed. Mustafa Köylü, İstanbul: DEM Yay., 1.b., 2018, s. 388-391.

¹⁰⁹⁰ Harun Işık, “Ceza İnfaz Kurumlarında Din Hizmetleri”, s.117, 132.

¹⁰⁹¹ Özdemir, *Cezaevlerinde Din Eğitimi*, s.156.

¹⁰⁹² Erkan Kavas, Nurgül Kavas, “Manevi Destek Algısı Ölçeği (MDA): Geliştirilmesi, Geçerliliği ve Güvenirliği”, *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, C. 9, S. 2 (2014), s. 909.

¹⁰⁹³ Zuhul Ağıkaya Şahin, *Federal Almanya Cumhuriyeti'nde Dini Danışmanlık: Teori-Eğitim Uygulama*, (Doktora Tezi), İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2014, s. 208-210.

eğitimi/MDR faaliyetlerinin amacına uygun olarak yürütebilmesi için eğitim-öğretim alanında ekstra bazı yeterliliklere sahip olması beklendiğini belirtirken¹⁰⁹⁴, Mebrure Doğan (2017), MDR uzmanının psikolojik yardım da yaptığını söyleyerek din görevlileri için klinik psikoloji ve benzeri eğitimlerin gerekli olduğunu belirtmektedir.¹⁰⁹⁵ Karademir (1997) tarafından yapılan araştırmada benzer öneriler yapılmaktadır.¹⁰⁹⁶ Ancak şu ana kadar bu yeterliklerin tam olarak karşılanabildiği söylenemez. Elde ettiğimiz bulgu ve literatürde ulaşılan tespitler, “*Din görevlileri çocuk psikolojisi, suç psikolojisi vb. konularda sağlam ve sağlıklı bir eğitim ve bilgi birikimine sahip değildir*” yönündeki hipotezimize uygun düşmektedir. CİK’lerde yürütülen din eğitimi/MDR faaliyetinin amaçlarına ulaşması için ya din görevlileri sosyoloji, psikoloji, pedagoji, kriminoloji, penoloji, suç, suçluluk psikolojisi, çocuk psikolojisi, suça sürüklenme vb. alanlarda yeterli donanımına sahip olmalıdır. Ya da bu donanımına sahip olan psikolog, sosyolog, psikolojik danışman ve rehber vb. uzmanlar ilahiyat alanında sağlam bir donanımına sahip olmalıdır.

- ✓ Araştırmamızda çocuk ve personelin geneline göre din görevlilerinin görevlerini “kısmen” yerine getirmektedir. Buna “re’sen atanmaları, yeterince istekli olmamaları, CİK personelinin ve müftülüklerin din görevlilerine yeterince yardımcı olmamaları, CİK’lerin iç dinamiklerinin eğitim için yeterince uygun olmaması, faaliyetlere devamlılığın sağlanamaması, din görevlilerinin H-T çocukların psikolojisini yeterince bilmemesi, denetlenmemesi, iş doyumsuzluğu” gibi nedenlerin yol açtığı söylenebilir. Bazı din görevlileri de kurumun şartları, motivasyon eksikliği, hazırlıklı olmamak ve bazı personellerin ilgisizliği gibi sebeplerle görevlerini ancak “kısmen” yerine getirebildiğini ifade etmektedir. Ancak din görevlilerinin geneline göre din görevlileri görevlerini “tam” olarak yerine getirmektedir. Din görevlilerinin görevlerini tam olarak yerine getirdiğini söylemesi onların kendini ve alanlarını savunmak istemesi refleksiyle açıklanabilir. Zira insan, yapısı gereği görevini yerine getiremediğini söyleyemeyebilir. Nitekim Zeynep Kaya (2019) tarafından din görevlilerinin yeterliği üzerine yapılan bir araştırmada din görevlilerinin çoğunluğu neredeyse tüm konularda yeterli olduğunu belirtmektedir. Yalnız iki konuda “yetersiz” olduklarını ifade etmektedirler.¹⁰⁹⁷ Oysa yapılan başka bazı araştırmalarda, din görevlilerinin değil, çocuk ve personelin görüşlerine uyarlık gösterecek sonuçlara ulaşılmıştır. Başka bir deyişle, din

¹⁰⁹⁴ Aşıkoğlu, “Vaizlerde Aranacak Temel Yeterlilikler Üzerine”, s.19.

¹⁰⁹⁵ Mebrure Doğan, a.g.m., s.1280.

¹⁰⁹⁶ Karademir, a.g.t., s.107.

¹⁰⁹⁷ Zeynep Kaya, a.g.b., s.84-95.

görevlilerinin tam olarak yeterli olmadığını ortaya koymaktadır. Söz gelimi, Özdemir (2012) tarafından yapılan bir araştırmada, din görevlilerince CİK'lerde din eğitimi faaliyeti gerçekleştirme konusunda isteksiz davranıldığı, H-T'lerin faaliyetlere katılması yönünde yeterince teşvikte bulunulmadığı, faaliyetin özenli ve düzenli bir şekilde yürütülmediği ifade edilmektedir.¹⁰⁹⁸ Çınar (2016) tarafından yapılan araştırmalarda ise CİK vaizlerinin MDR faaliyetlerinin kendine özgü bir yöntemi olduğunu düşündükleri, kendilerini psikoloji ve rehberlik konusunda, gerekli bilgi ve becerilere sahip olma konusunda yeterli görmedikleri tespit edilmiştir. ¹⁰⁹⁹ Bu tespit, din görevlilerinin görevlerini tam olarak yerine getirememesinin birer ifadesidir. Böylece *“Din görevlileri görevlerini tam olarak yerine getirmemektedir”* şeklindeki hipotezimiz araştırmamızda elde edilen bulgu ve literatür tarafından da teyit edilmiştir. Din görevlilerinin yeterli düzeye çıkarılması için gönüllü olarak atanmaları, sıkı ve sistemli hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlere alınmaları ve lisansüstü eğitim fırsatlarına kavuşturulmaları gerekmektedir.

- ✓ Araştırmamıza göre CİK'lerde çalışan din görevlilerince sistematik din eğitimi/MDR faaliyeti yürütülmemektedir. Nitekim Özdemir (1998, 2006, 2012) ve Karademir (1997) tarafından yetişkinlere yönelik yapılan araştırmalarda din görevlilerinin CİK'lerde düzenli ve sistemli görüşmeler/dersler yapmadıklarını belirtilmektedir.¹¹⁰⁰ Işık (2010) din görevlileri tarafından düzenli görüşme yapılamadığını belirtmekte ve bunu din görevlilerine ait bir oda bulunmamasına ve din görevlilerinin bir odadan diğerine dolaşmak zorunda kalmasına bağlamaktadır.¹¹⁰¹ Çınar (2016) CİK din görevlilerinin H-T'lere yönelik din eğitimi/MDR faaliyetlerini yürütmesinin yanı sıra, isteğe bağlı MDR faaliyeti sunmasının beklendiğini belirtmektedir. İlaveten din görevlilerinin bazen bir öğretmen, bazen bir hatip, bazen Kuran kursu öğreticisi, bazen bir imam ve en önemlisi bazen de manevi bir rehber olarak bu kurumlarda görev yapmalarının öngörüldüğünü ifade etmektedir. Ona göre bu kadar geniş bir yelpazede görev yapan din görevlilerinin bu görevleri etkili bir şekilde yerine getirebilecek mesleki ve kişisel yeterliliğe hangi düzeyde sahip oldukları, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim sürecinde aldıkları eğitimlerin onlara katkı durumunun

¹⁰⁹⁸ Özdemir, “Cezaevlerinde Din Eğitimi ve Dini Danışmanlık”, s. 383-385

¹⁰⁹⁹ Çınar, “Ceza İnfaz Kurumlarındaki Din Hizmetlerinde Cezaevi Vaizlerinin Karşılaştıkları Sorunlar”, s. 2410.

¹¹⁰⁰ Özdemir, *Cezaevlerinde Din Eğitimi*, 120-121; “Cezaevlerinde Din Eğitimi ve Dini Danışmanlık”, s.385; Karademir, a.g.t., s. 93; *Cezaevlerinde Din Eğitimi*, a.g.t., s.76.

¹¹⁰¹ Harun Işık, “Ceza İnfaz Kurumlarında Din Hizmetleri”, s.255.

önemli bir sorun oluşturduğunu söylemektedir.¹¹⁰² Cengil ve Çimen (2019) tarafından yapılan araştırmada bırakın bu kadar görevlerin bir arada sürdürülmesi H-T'lerin hem MDR hem de dini ve ahlaki konularda bilgilendirilmesi, eğitilmesi ve konuyla ilgili faaliyetlerin yürütülmesinin bile mümkün olmadığını belirtmektedirler.¹¹⁰³ Parlak (2018) tarafından yapılan araştırmada ise koğuşlara CİK din görevlisiyle birlikte giren İKM'lerin müsait olmayışı, açık veya kapalı görüşlerin yapılması nedeniyle yüksek güvenlik önlemlerinin alınması ve güvenliği tehlikeye atabilecek faaliyetlere ara verilmesi gibi nedenlerle koğuş sohbetlerinin sekteye uğrayabildiğini saptamıştır.¹¹⁰⁴ Araştırmada ortaya çıkardığımız bulgu ve elde ettiğimiz literatür bu yönde ortaya konan “Çocuk CİK’lerde yürütülen din eğitimi/MDR faaliyeti sistematik bir şekilde yürütülmemektedir” şeklindeki hipotezimizle birebir eşleşmektedir. Bu engel, CİK yönetimlerince inisiyatif alınması, din görevlilerine inisiyatif verilmesi, din görevlilerinin gönüllü olarak seçilmesi, istekli ve gayretli çalışmasıyla aşılabılır.

- ✓ Bazı din görevlileri farklı görüş beyan etse de yaptığımız görüşmelerde CİK personeli ve H-T çocuklara göre din görevlilerince din eğitimi/MDR faaliyeti yürütürken futbol, voleybol, masa tenisi, satranç, badminton, squash, dart, Türk halk müziği, Türk tasavvuf müziği, Türk sanat müziği, tiyatro, piyes, sinema gösterimi, bilgi yarışması, münazara gibi sosyal, kültürel, sportif ve sanatsal etkinliklerden neredeyse hiç yararlanılmamaktadır. Bu tür faaliyetlerden yeterince yararlanılmamasında, din görevlilerinin isteksizliği başta olmak üzere, yetersiz fiziksel ortam ve şartlar, CİK personelinin yeterince destek olmaması gibi nedenler rol oynamaktadır. Oysa sosyal, kültürel faaliyetler, H-T’lerin uyumlu kişilik özelliklerinin gelişmesinde¹¹⁰⁵ eğitim faaliyetlerine katılmasında, moral ve motivasyonun artırılmasında, beklenen verimin elde edilmesinde ve/ya buna yaklaşılmasında son derece önemlidir. Nitekim Çeviker ve arkadaşlarına göre (2018) sosyal ve psikolojik ihtiyaçlarının karşılanmasında aracı olarak kullanılmak istenen sportif ve rekreasyonel faaliyetleri, H-T çocukların sosyal uyum

¹¹⁰² Çınar, “Ceza İnfaz Kurumlarındaki Din Hizmetlerinde Cezaevi Vaizlerinin Karşılaştıkları Sorunlar”, s.2402.

¹¹⁰³ Muammer Cengil, Emel Çimen, “Ceza İnfaz Kurumlarında Verilecek Manevi Danışmanlık ve Rehberlik Hizmetleri Üzerine Nitel Bir Araştırma”, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, C. 12, S.68 (2019), s.1324.

¹¹⁰⁴ Abdurrahman Parlak, a.g.t., s. 51.

¹¹⁰⁵ Hakkı Şimşek, “Suç Yönetimi Bağlamında Çocuk Suçluluğu, Cezalandırma Sistemi ve Eğitim”, *Kamu Yönetimi ve Politikaları Dergisi*, C. 2, S. 1 (2021), s.109-110.

sorunlarının üstesinden gelmeye yardımcı olmaktadır.¹¹⁰⁶ Bu nedenle olsa gerek Özdemir (2002; 2006) din eğitimi/MDR faaliyeti yürütülürken H-T'lere sosyal, kültürel ve sportif yarışmalar düzenlenmesini teklif etmektedir.¹¹⁰⁷ Bu teklif yerinde bir tekliftir. Zira Hattatoğlu Şahan'a göre (2021) bu tür faaliyetler, rekreasyon¹¹⁰⁸ kapsamında yer alıp bireysel ve sosyal açıdan birçok fayda sağlamaktadır. Bu faydalar arasında çocukların eğitim, dolayısıyla din eğitimi/MDR faaliyeti konusunda konsantrasyon ve motivasyon sağlama, iyileştirilmesi, kişisel ve toplumsal gelişimlerine katkıda bulunması bulunmaktadır.¹¹⁰⁹ Bu kadar önemli bir alandan yararlanılmamasının en önemli nedeni din görevlilerinin de söz konusu alandan yararlanma konusunda istekli davranmaması ve CİK yönetimlerinin gerekli imkân ve ortamı sağlamaması olduğu düşünülmektedir. Elde ettiğimiz bulgu ve literatür, bu konuda ortaya koyduğumuz *"Din görevlileri din eğitimi/MDR faaliyetini yürütürken sosyal, kültürel, sportif ve sanatsal etkinliklerden neredeyse hiç yararlanmamaktadır"* yönündeki hipotezimizi doğrulamaktadır. Burada yapılması gereken şey, gerekli yeterliklere sahip din görevlilerinin görevlendirilmesi, yöntem çeşitliliğine gidilmesi, hayati öneme haiz sosyal, kültürel, sportif ve sanatsal etkinliklerin gizemli gücünden azami derecede yararlanılmasıdır.

- ✓ Araştırmamıza göre din görevlilerinin sayısı azdır. Bu sorun, CİK'lerde din eğitimi/MDR faaliyetinin başladığı 1950'li yıllara kadar geri gitmektedir. Nitekim yapılan birçok araştırmada bu hususa vurgu yapılmaktadır.¹¹¹⁰ Sorunun çözümü için 2001 ve 2011 tarihli protokollere çeşitli maddeler konulmuş, 2019 yılında ise hangi tip CİK'e kaç din görevlisinin atanacağı Protokolde¹¹¹¹ belirtilmiştir. Ancak DİB'in yeterli personele sahip olmaması, bazı CİK yöneticilerinin olumlu yaklaşmaması, yapı ve ihtiyaçları farklı olmasına rağmen CİK'ler arasında ayırma gidilmemesi, CİK'lerin Protokolde belirtilen sayıda personeli çalıştırma imkân, kabiliyet ve kapasitesine sahip olmaması gibi nedenlerle sorun tam olarak çözülememiştir. Işık (2018) tarafından yapılan araştırmada, H-T'lerin sayısına göre

¹¹⁰⁶ Çeviker vd., a.g.m., s.234.

¹¹⁰⁷ Özdemir, "Cezaevi Din Görevlileri ve Yöneticilerine Göre Cezaevlerinde Din Eğitimi", s.18; "Cezaevi Din Hizmetlerinin Yeterlik Sorunu", s.353; *Cezaevlerinde Din Eğitimi*, 131, 160.

¹¹⁰⁸ Rekreasyon, kaybedilen canlılığı yeniden kazanmak, neşe, ferahlık ve memnuniyet duygusu kazanmak olarak tanımlanabilir. Bu terim, hem iç hem de dış etkinlikleri kapsar ve fiziksel olarak daha az aktif olanların yanı sıra spor ve egzersiz anlamına gelmektedir. Bu tanımın açıkça ortaya koyduğu gibi, rekreasyon, sadece sportif faaliyetler ve doğa yürüyüşü gibi zorlu etkinlikleri değil aynı pasif etkinlikleri de kapsamaktadır (Hattaoğlu Şahan, a.g.t., s.8, 9).

¹¹⁰⁹ Hattatoğlu Şahan, a.g.t., s. 20-25.

¹¹¹⁰ Özdemir, "Cezaevlerinde Din Eğitimi ve Dini Danışmanlık", s. 385; Cezaevlerinde Dini İletişim ve Rehberlik, s. 473; Özdemir, Türkiye Cezaevlerinde Din Eğitimi Yeterlikleri, 347; Özdemir, "Cezaevi Din Görevlileri ve Yöneticilerine Göre Cezaevlerinde Din Eğitimi", s.65.

¹¹¹¹ AB-DİB, Protokol, md., 10.

erkek ve bayan din görevlisi sayısının yetersiz olduğu belirtilmekte ve daha etkin ve verimli bir din eğitim/MDR faaliyeti için ortalama her 200 H-T'ye 1 din görevlisinin istihdam edilmesi önerilmektedir.¹¹¹² Ancak bu görüş/öneri çocuk-yetişkin, kadın-erkek, açık-kapalı, terör-adli, H-T, çocuk Kapalı CİK, çocuk eğitimevi vb. yönlerden ayırıma gitmeden yapıldığı için isabetli görünmemektedir. Söz gelimi, çocuk eğitimevlerindeki çocuklar neredeyse günlerinin tamamını kurum dışında geçirmektedir.¹¹¹³ Bu ölçüye göre buraya atanacak din görevlilerinin önemli bir kısmı atıl duruma düşecektir. Aynı ölçüye göre çocuk ve gençlik kapalı CİK'lere atanacak personel sayısı ise az gelebilir. Zira çocuk ve gençlik kapalı CİK'ler, kapalı statüsünde yer aldığı için buralarda barındırılan çocuklar 24 saat bir yere gidememektedir.¹¹¹⁴ Ulaştığımız bulgu ve ulaştığımız literatür, "*CİK'lerde görev yapan din görevlilerinin sayısı yeterli değildir*" şeklindeki hipotezimize uyarlık göstermektedir. Öyleyse CİK'lere atanacak DİB personeli sayısı, kurumların türüne ve özelliklerine göre belirlenmeli, belirlenen sayıda personel mutlaka görevlendirilmeli ve her personele belirli sayıda H-T zimmetlenerek çalışma başlatılmalıdır. Mümkünse H-T'ler tahliye olduktan sonra da ilgili personel tarafından takip edilmeye devam edilmelidir.

- ✓ Araştırmamıza göre din görevlilerince 2019 tarihli Protokolde belirtildiği gibi mesaiye tam olarak uyulmamaktadır. Din görevlileri mesainin çoğunu odalarında veya idari bölüm ve birimlerde geçirmektedir. Hâlbuki AB-DİB arasında 2019 tarihinde imzalanan ve cari olan Protokole göre CİK'lerde çalışan ve devlet memuru olan din görevlileri mesailerinin en az beş (5) saatini bilfiil ders/vaaz/sohbet şeklinde geçirmek zorundadır.¹¹¹⁵ Ancak DİB personelinin "...akşam ve hafta sonları çalışmaları dâhil olmak üzere..." tüm mesailerini CİK'lere ait olmasına ve bunun karşılığında onlara üst limitten ek ders ücreti ödenmesine rağmen¹¹¹⁶ CTEGM tarafından Genelgeyle¹¹¹⁷ üst mevzuata aykırı bir şekilde gün sayısı dörde indirilmiş ve bu durum Protokole¹¹¹⁸ de işlenmiştir. Ayrıca bazı müftülüklerce gün sayısı çeşitli gerekçelerle (toplantı, başka yerde görev,

¹¹¹² Harun Işık, "Türkiye'deki Ceza İnfaz Kurumlarında Manevi Danışmanlığın İmkânı Üzerine Bir Değerlendirme", *Cezaevi Hizmetlerinde Manevi Danışmanlık ve Rehberlik*, ed. Mahmut Zengin, Nuri Tınaz, Ali Ayten, Halil Ekşi, DEM Yay., 2018, s.132.

¹¹¹³ 5275 sayılı CGTİHK, md., 15/1-2.

¹¹¹⁴ 5275 sayılı Kanun, md., 11/1; 12/1.

¹¹¹⁵ 2019 AB-DİB Protokolü, 11/f.

¹¹¹⁶ 2007/12226 sayılı AB Ders ve Ek Ders Saatlerine İlişkin Karar, md., 9/2-c; 139/1 No.lu Kurumlarda Ders ve Ek Ders Ücretleri Genelgesi, md., 2/d-aaa.

¹¹¹⁷ 139/1 No.lu Kurumlarda Ders ve Ek Ders Ücretleri Genelgesi, md., 2/d-aaa.

¹¹¹⁸ 2019 tarihli AB-DİB İş Birliği Protokolü, md., 4.

yoğunluk, acil ihtiyaç vb.) daha aşağı çekilebilmektedir. Yine H-T çocukların eğitilmesi, iyileştirilmesi, yeniden topluma kazandırılması ve mükerrer suçtan korunması için hayati önem arz eden belirli gün, gece, hafta ve aylarda mesaiye gidilmemekte, hatta uzun süre alternatif bulunmadan mesaiye ara bile verilebilmektedir. Türkdoğan'ın (2006) köylerdeki din görevlilerinin eğitimlerinin yetersiz olduğunu, onların temelli bir eğitime sahip olmadıklarını, buna rağmen bütün mesailerini görevlerine ayırmadıklarını söylemektedir.¹¹¹⁹ Bu tespit, DİB personelinin cami içi ve cami dışı hizmetlerde mesaiye riayet etme konusunda yeterince özenli davranmadığını ve bu sorunun yıllardan beri var olduğunu göstermektedir. Zaten CİK'lerde görev yapan din görevlilerinin sayısı yeterli değildir. Bir de mesaiye oyulmadı mı, başka bir deyişle, zamanında faaliyetlere gelinip gidilmedi mi veya faaliyetlere girilip çıkılmadı mı din eğitimi/MDR faaliyeti hepten yetersiz kalmakta ve beklenen olumlu etkiyi yeterince gösterememektedir. Bazı din görevlilerinin mesaiye yeterince riayet etmemesi onların re'sen görevlendirilmesi, yeterince veya hiç denetlenmemesi, yeterince istekli olmaması ve memurluk zihniyetiyle¹¹²⁰ hareket etmesiyle açıklanabilir. Elde ettiğimiz bulgu ve ulaştığımız literatür, "*Din görevlileri mesaiye uyma konusunda yeterince hassasiyet göstermemektedir*" şeklindeki hipotezimizle paralellik arz etmektedir. Bu sorun ancak, din görevlilerinin gönüllü olarak çalışması, maddi açıdan tatmin edilmesi, yerinde bir denetimle çözülebilir veya asgari düzeye indirilebilir.

- ✓ Araştırmada ulaştığımız bir başka sonuç ise bazı müftülüklerce, CİK'lere din görevlisi görevlendirme konusunda yeterince hassasiyet gösterilmemesidir. Benzer bir sonuca Özdemir (2002; 2006; 2012) tarafından yapılan çalışmada ulaşılmıştır.¹¹²¹ Işık (2010) tarafından yapılan araştırmada da bazı il ya da ilçe müftülerinin, müftülük personelinden herhangi birinin CİK'lerde görevlendirilmesine sıcak bakmadığını ve CİK din faaliyetine gerekli ilgi ve alakayı göstermediğini

¹¹¹⁹ Orhan Türkdoğan, *Türkiye'de Köy Sosyolojisi, Araştırma-İnceleme Dizisi:150*, IQ Kültür Sanat Yay., No:92, İstanbul, 2006, s. 389.

¹¹²⁰ Bürokratik yozlaşmanın ve fonksiyonsuzluğun tipik örneklemelerinden biri olan bu zihniyet, genelde pasifizm ve anti-aktivizmi ifade eder (Murat Öztürk, "Divan Edebiyatı Aynasında Memurlar", *TAED*, C.17, S. 43 (2010), s.1; Ömer Aytaç, "Memurluk Zihniyeti ve Memuriyen Toplum: Prens Sebahattin'in Görüşleri Doğrultusunda Bir Çözümleme", *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, C.8, S.1 (2006), s.2, 4-5; Ömer Aytaç, "Sosyal Yapımız ve Memuriyen Temayülleri", *Mukaddime*, C. 5, S. 2 (2014), s.72; Muzaffer Sencer, "Kamu Görevlilerinde İş Doyumu ve Moral", *Ankara, AİD*, C.15, S.1 (1982), s. 36; Abdulkadir Karahan, "Fuzuli'nin Mektupları I", *İstanbul TÜDED*, S.3-4 (1948), s. 256; "Fuzuli'nin Mektupları, II, C.3 S. 1-2 (1949), s.56.

¹¹²¹ Özdemir, "Cezaevi Din Görevlileri ve Yöneticilerine Göre Cezaevlerinde Din Eğitimi", s.17; *Cezaevlerinde Din Eğitimi*, s. 155; "Cezaevlerinde Din Eğitimi ve Dini Danışmanlık", s.385.

belirtmektedir.¹¹²² Bu bulgu ve tespitler, müftülüklerin CİK'lere din görevlisi gönderme konusunda yeterince hassas davranmadığını göstermektedir. Bazı müftülüklerin CİK'lerdeki din eğitim/MDR faaliyetlerinde din görevlendirme konusunda yeterince hassasiyet göstermemesi, müftülüklerin iş yüklerinin ağır olması, DİB merkez-taşra teşkilatları arasındaki iletişim kanallarının yeterince açık olmaması, müftülük ve CİK'ler arasında yeterli koordinasyon ve iletişimin bulunmamasıyla açıklamak mümkündür. Bu bulgu ve tespitler *“Bazı müftülükler, CİK'lere din görevlileri gönderme konusunda isteksiz davranmakta, yeterince verim alamadığı din görevlilerini görevlendirmektedir”* biçimindeki hipotezimizle koşutluk arz etmektedir.

- ✓ Her ne kadar araştırmamızda din görevlilerinin çoğunluğu ile bazı personelce din görevlilerinin çocuklarla iyi iletişim kurdukları söylene de çoğunluğun görüşüne göre din görevlileri çocuklarla ve personelle yeterince iletişim kuramamaktadır. Bunun en önemli nedeni ise din görevlilerinin CİK'lerde görev yapma konusunda yeterince istekli olması ve CİK'lerin onlara yeterince yardımcı olmamasıdır. Bazı personelce ise, din görevlilerinin çocuklarla düzenli görüşülmemesi, çocuklar konusunda yüksek beklentiye sahip olması, gönüllü olarak atanmaması ve kurumu benimsenmemesi ve aidiyet duygusunun gelişmemesinden dolayı H-T çocuklarla sağlıklı iletişim kuramadıkları ifade edilmektedir. Nitekim Çınar (2016) tarafından CİK'lerde görev yapan din görevlileri üzerine yapılan bir çalışmada, din görevlilerinin en çok zorlandığı ve ihtiyaç duydukları konuların başında etkili iletişim becerilerinin geldiği tespit edilmiştir.¹¹²³ Özdemir (2006) ise çeşitli nedenlerle din görevlilerinin H-T'lerle iletişim kuramadıklarını söylemektedir.¹¹²⁴ Çocuk CİK'lerde yürütülen din eğitimi/MDR çalışmalarının en önemli iki ayağını din görevlisi ve H-T çocuklar oluşturmaktadır. Biri olmadan diğeri hiçbir işe yaramaz. Burada belirleyici olan ise din görevlisidir. Bundan dolayı din görevlisinin iyi bir iletişime sahip olması şarttır. Nitekim Aşıkoğlu (2018) tarafından yapılan bir araştırmaya göre din görevlisinde bulunması gereken yedi özellikten birinin insanlara ulaşma konusunda beceri olduğu ifade edilmektedir.¹¹²⁵ Sağlam (2011) tarafından Fransa'daki Cami Cemaatine göre DİB'e bağlı din görevlilerinin iletişim yeterlikleri üzerine yapılan bir araştırmada ise din görevlilerinin yetişkinlerle, gençlerle ve çocuklarla iletişim

¹¹²² Harun Işık, “Ceza İnfaz Kurumlarında Din Hizmetleri”, s.255.

¹¹²³ Çınar, “Ceza İnfaz Kurumlarındaki Din Hizmetlerinde Cezaevi Vaizlerinin Karşılaştıkları Sorunlar”, s.2410.

¹¹²⁴ Özdemir, *Cezaevlerinde Din Eğitimi*, s.152.

¹¹²⁵ Nevzat Yaşar Aşıkoğlu, “Din Hizmetlerinin Sunumunda Alternatif Yöntem: Dini Danışmanlık”, *I. Din Hizmetleri Sempozyumu*, 3-4 Kasım 2007, 2 (2018), s. 546.

kurmada “kısmen yeterli” olduğu ortaya konulmaktadır.¹¹²⁶ Buna göre katılımcıların %39,2’si din görevlilerinin gençlerle iletişim kurma konusunda yeterli, %29,9’u kısmen yeterli, %18,8’i ise yetersiz gördüğünü belirtmektedir. Sağlam, söz konusu araştırmada hiçbir konuda yüzdelik olarak “hayır yetersiz” oranını (%21,4) bu kadar yüksek olarak elde etmediklerini belirttikten sonra şöyle devam etmektedir: “Ortaya çıkan bu sonuçlardan gençliğin eğitimi ve gençlikle iletişim kurabilme yönünde, din görevlilerinin daha etkin olmasını sağlamak için çalışmalar yapılması gerektiğini söyleyebiliriz.”¹¹²⁷ Sağlam’ın (2011) aynı çalışmasında din görevlilerinin çocuklarla iletişim kurma yeterliği konusunda katılımcıların %49,8’i “evet yeterli”, %36,5’i “kısmen yeterli”, 13,7’si “hayır yetersiz” olarak görüş bildirmiştir. Bu sonuçlara göre katılımcıların yaklaşık yarısının din görevlilerinin çocuklarla iletişim konusunda yeterli, diğer yarısının (%50,2) da “kısmen yeterli” ve “yetersiz” olduğu sonucu çıkmaktadır. Bu sonuçlardan hareketle Sağlam, din görevlilerinin çocuk eğitimi ve psikolojisi konusunda gerekli formasyona sahip olma zorunluluğunun ortaya çıktığını ifade etmektedir.¹¹²⁸ Aynı sonuçlara başka bazı çalışmalarda da rastlanmaktadır.¹¹²⁹ Söz konusu durum, CİK’lerde çalışan din görevlilerinin iletişim problemi yaşadığını göstermektedir. Din görevlilerinin çocuklar ve personelle yeterince iletişim kuramaması, onların genelinin yeterince tecrübeli olmamasından ve yeterli eğitim almamasından kaynaklandığı gibi CİK personelinin ile H-T çocukların iletişime yeterince açık olmamasından da kaynaklandığı söylenebilir. Elde edilen bulgu ve literatür, “*Din görevlileri, başta çocuklar olmak üzere eğitim-öğretim, psiko-sosyal servisler ve amir ve memurlarla sağlıklı bir iletişim kur(a)mamaktadır*” şeklindeki hipotezimizi doğrulamaktadır. Bu sorunun iletişim konusunda verilecek hizmet içi eğitimlerle ve din görevlilerinin istek ve gayretiyle çözülebileceği veya en azından azaltılabileceği düşünülmektedir.

- ✓ Bazı din görevlileri ve çocuklara göre din görevlileri din eğitimi/MDR faaliyeti yürütme konusunda yeterince istekli davranmamaktadır. Bunun en önemli sebebi, din görevlilerinin gönüllü olarak değil re’sen atanmasıdır. Gönüllülük esasına dayanan bir atanma varsa bile bu H-T’leri eğitmek, iyileştirmek ve yeniden topluma kazandırmaktan ziyade memleketine gitmek, ek ders ücreti almak, rotasyondan

¹¹²⁶ İsmail Sağlam, “Cami Cemaatine Göre Fransa’daki Türk Din Görevlilerinin İletişim Yeterlilikleri”, *DED*, C. 9, S. 21 (2011), s.121, 127, 131, 136, 139.

¹¹²⁷ İsmail Sağlam, *Batı Avrupa’da Yaşayan Türklere Göre Din Görevlileri ve Cami Etkinlikleri Yeterliği (Fransa Örneği)*, 2.b., Bursa: Emin Yay., 2011, s.127-128.

¹¹²⁸ İsmail Sağlam, *Din Görevlileri ve Cami Etkinlikleri Yeterliği*, s.133-134.

¹¹²⁹ Özdemir, “Cezaevi Din Hizmetlerinin Yeterlilik Sorunu”, s. 355, 356; “Cezaevlerinde Din Eğitimi ve Dini Danışmanlık”, 387; Ayşe İnan Kılıç, a.g.e., s. 388-391.

kurtulmak vb. durumlar içindir. Hâlbuki din eğitimi/MDR faaliyeti yürüten bir din görevlisinde bulunması gereken beş önemli özellikten ikisinin “adanmışlık becerilerine sahip” olmak ve “özel olarak seçildiğini hissetmek”tir.¹¹³⁰ İstekli olarak değil görev icabı çalışan bir din görevlisinin yeterince etkili olması beklenemez. Atasözünde belirtildiği gibi “gönülsüz namaz göğe ağmaz.” Yani isteksiz yapılan bir işten hayır gelmez.¹¹³¹ Nitekim Altıntaş (2019) tarafından yapılan araştırmada din görevlilerinin din eğitimi/MDR faaliyetini yürütme konusunda yeterince istekli davranmadığı ortaya konulmuştur.¹¹³² Özdemir (2005, 2006) tarafından yapılan araştırmalarda da benzer bir sonuç elde edilmiştir. Ona göre din görevlilerinin isteksiz davranmasının nedeni, H-T’lerle iletişim sağlayamamaları, iletişim sağlayamamalarının nedeni ise CİK öncesi eğitime tabi tutulmamalarıdır.¹¹³³ Elde ettiğimiz bu bulgu ve ulaştığımız literatür, “*Din görevlileri din eğitimi/MDR faaliyeti yürütme konusunda yeterince istekli davranmamaktadır*” biçimindeki hipotezimizle kesin olarak örtüşmektedir. Bu durum, din görevlilerinin motivasyonunu olumsuz etkilemekte ve verimliliğine zarar vermektedir. Bu sorun, istekli din görevlilerinin görevlendirilmesi, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerin verilmesi, CİK ortamlarının din eğitime uygun hale getirilmesi, kurumların din görevlileri için maddi açıdan daha avantajlı duruma getirilmesi, periyodik aralıklarla din görevlilerinin değiştirilmesi, istekli din görevlilerinin kadrolarının AB’ye alınması, oryantasyon eğitimlerinin yapılması, CİK personelinin daha ilgili hale getirilmesi, CİK’lerin yapısı ve çalışma ortamı hakkında ilgili il/ilçelerde tüm din görevlilerinin bilgilendirilmesi, din personeline periyodik aralıklarla CİK ve çalışma ortamlarının tanıtılması ve bu vesileyle CİK’lerin çalışma şartlarının hiç de dışarıdan görüldüğü gibi kötü olmadığını gösterilmesi vb. yollarla çözülebilir.

- ✓ Araştırmada elde ettiğimiz bir başka bulgumuz ise din görevlilerinin H-T çocukları yeterince motive edememesidir. Bunun nedenleri arasında din görevlilerinin re’sen atanması, yeterince istekli ve gönüllü olmaması, sistematik bir şekilde faaliyet yürütmemesi, CİK konusunda yeterince donanımlı olmaması, çocuk psikolojisi, çocuk, suç ve suça sürüklenme, gelişimsel basamaklara göre din eğitimi vb. hususlarda yeterli bilgiye sahip olmamasını sayabiliriz. AB ve DİB tarafından

¹¹³⁰ İlhan Topuz, “Manevi Danışmanlık ve Rehberlik Hizmetlerinde Temel Nitelik ve Yeterlilikler” *Manevi Danışmanlık ve Manevi Rehberlik*, Ed. Ali Ayten, Mustafa Koç ve Nuri Tınaz, İstanbul: Ensar Yayınevi, 2016, C.1, s. 241-242.

¹¹³¹ <https://sozluk.gov.tr/>, (07.11.2020).

¹¹³² Altıntaş, a.g.m., s.15,115; Özdemir, “Cezaevi Din Hizmetlerinin Yeterlik Sorunu”, s.354; *Cezaevlerinde Din Eğitimi*, s.120, 154.

¹¹³³ Özdemir, “Cezaevi Din Hizmetlerinin Yeterlik Sorunu”, s.354; *Cezaevlerinde Din Eğitimi*, s.120, 154.

CİK'lerdeki din eğitimi/MDR faaliyeti için denetim mekanizmasının yeterince işletilmemesi ve bunun din görevlilerinin H-T'leri motive etme motivasyonunu olumsuz etkilediğini de söyleyebiliriz. Bu bulgu, "*Din görevlileri H-T çocukları faaliyete katılım konusunda yeterince motive edememektedir*" yönündeki hipotezimizle uyushmaktadır. Ancak literatürde konuyla ilgili herhangi bir bilgi elde edilememiştir.

- ✓ Araştırmada ulaştığımız bulgulardan biri de çocuk CİK'lerde çalışan din görevlilerinin genelde çocuk CİK'lerde çalışma kıdemlerinin düşük olması, daha önce çocuk CİK deneyimlerinin bulunmaması veya az olmasıdır. Hâlbuki deneyim birçok açıdan eğitime olumlu olarak yansıyan bir husustur. İnsanın kalitesi aldığı eğitimin kalitesine, eğitimin kalitesi ise edinilen deneyimin kalitesine bağlıdır. İnsanı asıl başarılı kılan deneyimler, insanın hayatına yön veren ve onu hayatı boyunca hiç yalnız bırakmayan kalıcı deneyimlerdir.¹¹³⁴ Nitekim Dodurgalı (1998) tarafından yapılan bir araştırmada öğretmenlerin meslekteki kıdemleri, dolayısıyla deneyimleri ile iletişim seviyeleri arasındaki ilişkiyi gösteren bulgulara göre kıdem/deneyim arttıkça başarı da artmaktadır.¹¹³⁵ Elde ettiğimiz bulgu ve ulaştığımız literatür, "*Din görevlileri yeterli deneyime sahip olmadıklarından yeterince başarılı olamamaktadır*" diye ifade ettiğimiz hipotezimizle uyushmaktadır. Kıdemli ve kaliteli DİB personeli CİK'lere çekmek için en önemli görev ve sorumluluk AB'ye düşmektedir. CTEGM, DİB'in din görevlilerine yönelik seminer ve hizmet içi eğitimlerine kendi yetkililerini göndererek CİK'ler konusunda DİB personeli bilgilendirilmeli ve ilgisi olanların CİK'lere yönlendirilmesi sağlanmalıdır.
- ✓ Bir başka bulgu ise din görevlilerinin yeterli donanımına sahip olmadığı hususudur. Buyrukçu (2006) tarafından yapılan bir çalışmada din görevlilerinin yetersiz olduğunu belirtmekte ve aslında bunun alan bilgisinden çok, iletişim sorunlarından kaynaklandığını belirtmektedir.¹¹³⁶ Demir (2020) tarafından yapılan araştırmada ise din görevlilerinin sosyal davranış açısından kısmen yeterli seviyede oldukları, özellikle bayan din görevlilerinin sosyal ortamlara uyum sağlamada, diğer insanlara kendini rahatlıkla ifade etmede ve insanlarla rahat bir şekilde iletişim kurmada

¹¹³⁴ Selami Sönmez, "Eğitim ve Tecrübenin Değeri", *Erzurum, KKEFD*, S.9 (2004), s. 356,358.

¹¹³⁵ Abdurrahman Dodurgalı, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde İletişim Problemleri ve Bazı Teklifler", *Orta Dereceli Okullarda Yürütülen Din Eğitim-Öğretiminin Problemleri*, Kayseri: İlahiyat Fakültesi Araştırma Vakfı Yay., 1998, s.22, 33.

¹¹³⁶ Ramazan Buyrukçu, "Türkiye'de Din Görevlisi Yetiştirme Problemi ve Çözüm Önerileri", Ankara, *AÜİFD*, S.2 (2006), s. 124.

kısmen yeterli düzeyde oldukları sonucuna varılmıştır.¹¹³⁷ Tarafımızca ortaya konan “*Din görevlileri çocuk CİK’lerde görev yapacak derecede yeterli donanıma sahip değildir*” şeklindeki hipotez, elde ettiğimiz bulguyla tam ve ulaştığımız literatürle kısmen uyushmaktadır. Bu konudaki eksiklik, ancak AB ve DİB’ in sistematik hizmet içi eğitimleriyle giderilebilir. Bu nedenle burada en büyük görev ve sorumluluk AB ve DİB’e düşmektedir.

- ✓ Katılımcıların çoğuna göre din görevlileri, faaliyeti gerçekleştirme konusunda yeterince ilgili değildir ve ilgi uyandıramamaktadır. Hâlbuki güdülenmenin en önemli unsurları arasında ilgi-merak bulunmaktadır. İlgi veya merak yeni öğrenme yaşantılarına yönelme ve keşif davranışı göstermede bireyleri etkileyen güdusel-duygusal bir değişkendir.¹¹³⁸ H-T çocukların ilgilerinin uyandırılması, ilgi ve kabiliyetlerine uygun din eğitimi/MDR faaliyeti verilmesi ve görsel-işitsel araçların kullanılması gerekmektedir.¹¹³⁹ Hal böyle iken Özdemir’e göre (2005, 2006, 2012, 2013) din görevlileri yeterince ders araç-gereçlerinden yararlanmamakta, bu konuda yeterince istekli görünmemektedir. Bu nedenle H-T’lerin ilgisi çekilememekte ve faaliyet cazip hale getirilememektedir.¹¹⁴⁰ Bu bulgu ve literatür, “*Din görevlileri din eğitimi/MDR faaliyeti gerçekleştirme konusunda yeterince ilgili değildir ve ilgi uyandıramamaktadır*” yönündeki hipotezimizi doğrular mahiyettedir. Söz konusu durum konuyla ilgili sorun yaşandığını göstermektedir. Bu sorun, son derece önemli bir sorun olup, ancak görevlendirilecek kişilerin özel ölçütlere göre seçilmesi, gerekli yeterliklere sahip olması ve gönüllü olarak atanmasıyla çözülebilir.
- ✓ Katılımcıların çoğunluğuna göre din görevlilerinin din eğitimi/MDR faaliyetini genelde monolog veya diyalog şeklinde işledikleri, diğer yöntem ve teknikleri yeterince kullanmadıkları, konuları yeterince ilgi çekici hale getiremedikleri bu nedenlerle faaliyete katılan çocukların alandan yeterince etkilenmedikleri ve istifade etmedikleri tespit edilmiştir. Hâlbuki faaliyetin anlaşılmasında ve yapılan rehberliğin başarılı olmasında yöntem konusu büyük önem arz etmektedir. Nitekim Karademir (1997) tarafından yapılan çalışmada CİK’lerde verilen din eğitimi faaliyetinin yeterli olmadığı, bunun din eğitimi/MDR faaliyetinin verilme tarzından,

¹¹³⁷ Muhammed Hüseyin Demir, “Din Görevlilerinin İletişim Yeterlilikleri”, *Kocaeli İlahiyat Dergisi*, C.4, S.2, 2020, s.349

¹¹³⁸ Gamze İnan Kaya, “Eğitimde Merak ve İlgi”, *HAYEF Journal of Education*, 13 (2016), s.103,

¹¹³⁹ Küçükahmet, a.g.e., s. 93-95.

¹¹⁴⁰ Özdemir, “Cezaevi Din Hizmetlerinin Yeterlik Sorunu”, s.353, 356; *Cezaevlerinde Din Eğitimi*, s. 145, 152, 157; “Cezaevlerinde Din Eğitimi ve Dini Danışmanlık”, s. 387; “Cezaevlerinde Dini İletişim ve Rehberlik”, s.469, 477.

başka bir deyişle yönteminin yetersizliğinden kaynaklandığı tespit edilmiştir.¹¹⁴¹ Yapılan başka araştırmalarda da benzer tespitlerin yapıldığı görülmüştür. Söz gelimi Özdemir (2006) tarafından yapılan araştırmada %40 civarında sürekli anlatım yönteminin kullanıldığını ortaya çıkarılmıştır. Anlatım yöntemi arası sıra kullanılıyor diyenlerin oranı ise %60 civarındadır.¹¹⁴² Parlak (2019) da aynı görüşü paylaşmakta ve din eğitimi/MDR çalışmalarında kullanılan yöntemlerin yeterli olmadığı sonucuna varmaktadır.¹¹⁴³ Elde ettiğimiz ve ortaya konan literatür, “*Din eğitimi/MDR faaliyetinde yöntem çeşitliliği bulunmamakta, çoğunlukla anlatım yöntemi kullanılmaktadır*” şeklindeki hipotezimizi desteklemektedir. Din görevlilerinin değişik yöntemlere başvurması sağlanmalı, gerekirse bunun için özel hizmet içi eğitimler düzenlenmelidir.

- ✓ Araştırmamıza katılan çocuklara göre din görevlileri sürekli kurumda bulunmamakta ve kendilerine yeterince zaman ayırmamaktadır. Yaptığımız görüşmelerde bazı çocuklar din görevlisinin kurumda sürekli bulunmadığını, bazen izinli olduğunu, bu nedenle kendileriyle yeterince zaman geçirmediğini söylemektedir. Oysa 2007/12226 sayılı AB Ders ve Ek Ders Ücretlerine İlişkin Bakanlar Kurulu Karar’ınca ücretlendirme bir hafta üzerinden yapılmaktadır. Ancak Karar’daki bir hafta ifadesi, 139/1 No.lu Genelgeyle dört güne indirilmiştir. Söz konusu dört gün mesaisine de toplantı, başka işlerde ve yerlerde görevlendirme vb. nedenlerle pek uyulmamaktadır. Yapılan alan araştırmaları yeterli ödüllendirme yapılmadığına dikkat çekmektedir.¹¹⁴⁴ Buna göre “*CİK din görevlileri, tüm mesaipleri CİK'lere ait olmasına rağmen¹¹⁴⁵ müftülüklerce başka yerlerde görevlendirilmekte ve hafta içi mesai saatleri içinde sürekli CİK'lerde bulunmamaktadır*” şeklindeki hipotezimiz, elde ettiğimiz bulgu ve söz konusu literatür tarafından doğrulanmaktadır. Bu sorunun çözümü, 2007/12226 sayılı AB Ders ve Ek Ders Saatlerine İlişkin Karar’ın 9. maddesinin (c) fıkrasına uyulmaktan ve 2009 tarihli Protokolün söz konusu Karar’a göre düzenlemesinden geçmektedir.

H-T Çocuklarla İlgili Elde Edilen Sonuçlar ve Yorumlar

- ✓ Araştırmamızda elde ettiğimiz bulgulardan biri din görevlilerine göre bazı çocukların faaliyete katılım istek ve motivasyonlarının düşük seyretmesi, zihinsel

¹¹⁴¹ Karademir, a.g.t., s.106.

¹¹⁴² Özdemir, *Cezaevlerinde Din Eğitimi*, s. 115 116-117, 138-139, 145, 158.

¹¹⁴³ Abdurrahman Parlak, a.g.t., s. i.

¹¹⁴⁴ Özdemir, *Cezaevlerinde Din Eğitimi*, 120-121, 155; Cezaevlerinde Dini İletişim ve Rehberlik, s.477; Abdurrahman Parlak, a.g.t., s. 97.

¹¹⁴⁵ 2007/12226 sayılı AB Ders ve Ek Ders Saatlerine İlişkin Karar, md., 9/2-c.

ve duygusal gelişimlerinin yetersiz olması ve dikkat eksikliği yaşamasıdır. Matsuda (2009) CİK'lerde yaptığı bir araştırmada tüm H-T'lerin CİK'lerde olmaları nedeniyle travma yaşadıkları, çocukların yetişkinlerden farklı olarak travmaya karşı koymada başarılı olamadıkları, özellikle 15 yaşın altında bulunan çocukların fiziksel ve psikolojik anlamda normal gelişimden saptıklarını saptamıştır.¹¹⁴⁶ Açık, Çetinkaya, Işıldar (2020) tarafından yapılan bir araştırmada ise H-T çocukların sıklıkla dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu yaşadığı belirlenmiştir.¹¹⁴⁷ Bu olumsuzluklar, H-T çocukların din eğitimi/MDR faaliyetlerine yeterince katılım sağlayamamalarına, katılınca yoğunlaşamamalarına ve faaliyetlerden yeterince yararlanamamalarına yol açabilmektedir. Bazı H-T çocukların istek ve motivasyonları düşük olunca genelde din eğitimi/MDR faaliyetine katılım da düşük olabilmektedir. Başka çalışmalarda da benzer tespit yapılmıştır.¹¹⁴⁸ Ulaşılan bulgu ve literatür "*Bazı çocukların zihinsel ve duygusal gelişimlerinin yetersiz olması ve dikkat eksikliği yaşamaları nedeniyle din eğitimi/MDR faaliyetine katılım gösterme konusunda istek ve motivasyonları düşüktür*" şeklindeki hipotezimizi desteklemektedir. Din eğitimi/MDR faaliyetine katılımın artırılması için çocukların psikolojik ve psikiyatrik açıdan tedavi edilmesi, MDR yoluyla manevi açıdan desteklenmesi, teşvik edilmesi ve ödül sisteminden etkin bir şekilde yararlandırılması olumlu sonuçlar doğuracaktır.

- ✓ Katılımcılardan biri H-T çocukların CİK öncesinden getirdikleri yanlış kültürden dolayı ilgili olmadığını, birkaç katılımcı ilginin kişiden kişiye göre değiştiğini söylerken, katılımcıların geneli H-T çocukların din eğitimi/MDR faaliyetine karşı ilgili olduğunu, belirtmiştir. Ancak çocuklardaki bu ilgi din görevlisinin ilgisiyle birleşmedikçe fazla bir işe yaramaz. Zira eğitimin iki önemli aktörü vardır: Bunlardan biri öğretmen/din görevlisi diğeri ise öğrencidir. Eğitimden söz edebilmek için hem din görevlilerinin hem de H-T çocukların istekli ve ilgili olması son derece önemlidir. İstisnalar bir tarafa bırakılırsa din görevlilerine, çocuklara ve CİK personeline göre H-T çocukların neredeyse tamamı din eğitimi/MDR faaliyeti yeterince ilgilidir. Ancak bir iki çocuğa göre faaliyetin sistematik yapılmaması ve

¹¹⁴⁶ Matsuda, Kristy Nana, "The Impact of Incarceration on Young Offenders", *US Department of Justice*, akt. Ayhan Erbay, "Çocuk Ceza İnfaz Kurumlarının Çocuk Tutuklu/Hükümlüler Üstündeki Psikolojik Etkileri", *Aydın Toplum ve İnsan Dergisi*, Yıl 3 S. 1 (2017), s. 30.

¹¹⁴⁷ S. Burak Açık, Miray Çetinkaya, Yetiş Işıldar, "Bir Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı Biriminde İzlenen Tutuklu ve Hükümlü Ergenlerin Özelliklerinin İncelenmesi", *Ankara Eğitim Araştırma Hastanesi Dergisi*, C.53 S.3 (2020), s.162.

¹¹⁴⁸ Özdemir, "Cezaevlerinde Din Eğitimi ve Dini Danışmanlık", s. 384; "Cezaevlerinde Dini İletişim ve Rehberlik", s.472.

kişisel sebeplerden dolayı arkadaşlarının din eğitimi/MDR faaliyetlerine karşı ilgili değildir. Nitekim Özdemir (2006) tarafından yetişkinler üzerine yapılan araştırmada genel olarak H-T'lerin din eğitimi/MDR çalışmalarına ilgisinin normal olduğu sonucuna ulaşılmıştır.¹¹⁴⁹ Bilgiç (2012) tarafından yapılan çalışmada ise H-T'lerin %55,1'ninin din eğitimi/MDR faaliyeti talep ettiği belirlenmiştir.¹¹⁵⁰ Elde ettiğimiz bulgu ve literatür arasında benzerlik bulunmakla birlikte oransal olarak farklılık bulunmaktadır. Yetişkinlere yönelik yapılan araştırmalarda H-T'lerin din eğitime/MDR faaliyetine ilgisi %50'lerde iken çocuk CİK'lerde bu ilgi %100'e yakındır. Bu farkın nedeni, muhatap kitlenin türüyle açıklanabilir. Zira genel olarak çocuklar, öğrenmeye karşı daha ilgili ve eğilimlidir. Ergenlik dönemindeki bireylerin dine olan ilgisi de yüksek seyretmektedir. Buna göre "*H-T çocukların geneli din eğitim/MDR faaliyetine karşı ilgilidir*" şeklindeki hipotezimiz bulgularımızla ve literatürle desteklenmiş olmaktadır. Burada esas yapılması gereken din eğitimi/MDR faaliyetine olan ilgilinin korunması, sürdürülmesi ve üst düzeyde değerlendirilmesidir.

- ✓ Yapılan görüşmelerden elde edilen bir bulgu da H-T çocukların değişik iş kollarında çalışmaları nedeniyle din eğitimi/MDR faaliyetlerine devam edememesidir. Gün boyunca çay ocağı, kantin vb. iş kollarında çalışan çocuklar isteseler de din eğitimi/MDR faaliyetlerine katılamamaktadır. Nitekim Özdemir (2006) tarafından yapılan bir araştırmada H-T'lerin başka işlerde görevlendirilmeleri, din eğitimine katılım için bir engel olarak değerlendirilmektedir.¹¹⁵¹ Elde ettiğimiz bulgu ve ulaştığımız literatür, "*H-T çocuklar, değişik iş kollarında çalıştıklarından din eğitimi/MDR faaliyetlerine devam edememektedir*" şeklindeki tezimiz bütünüyle doğrulamaktadır. Bu engel, din görevlilerince çalışan çocukların atölyelerine ve çalıştıkları diğer mekânlara gidilip çalışma aralarında onlarla çay içip sohbet edilmesi veya dinlenme gün ve akşamlarıyla hafta sonlarında onlara zaman ayrılarak özel programlar yapılması¹¹⁵² ve gönülleri girilmesiyle aşılabilir.¹¹⁵³ Nitekim mevzuat bunu söylemekte ve buna izin vermektedir.

¹¹⁴⁹ Özdemir, "Cezaevi Din Hizmetlerinin Yeterlik Sorunu", s. 356; *Cezaevlerinde Din Eğitimi*, s.145.

¹¹⁵⁰ Bilgiç, a.g.e., s. 253.

¹¹⁵¹ Özdemir, *Cezaevlerinde Din Eğitimi*, s.155; Türkiye Cezaevlerinde Din Eğitimi Hakkında Bir Değerlendirme, s. 366.

¹¹⁵² 2019 tarihli AB-DİB Protokolü, md., 11/e.

¹¹⁵³ AB, Mütalaa ve Tamimler, s.100.

- ✓ Araştırmaya katılan az sayıdaki H-T çocuğa göre din eğitiminin DİB tarafından verilmesi uygun değildir. Zira onlara göre DİB, gerçek İslam'ı değil, kendisine dikte edilen İslam'ı anlatmakta, Devletin bütçesinden tüm bakanlıkların toplamından daha fazla pay almakta, bununla da yetinmeyerek personelinin maaşını faize yatırmaktadır. Onlara göre bu durum, H-T çocukların DİB görevlilerine karşı mesafeli durmasına, dersi dinleme konusunda tereddüt etmesine, dinlese bile şeklen/lütfen dinlemesine, hatta bazen karşı çıkmasına yol açabilmektedir. Bu nedenle, onlara göre DİB personeli yerine diğer din görevlilerinin din eğitimi vermesi daha faydalı olacaktır. Bu imaj, basın-yayın organlarının asimetrik olarak olumsuz haber ve bilgi yaymasıyla ve bazı dini grupların kasıtlı anti-propaganda yapmasıyla açıklanabileceği gibi DİB tarafından görevlendirilen din görevlilerinin temsil kabiliyet ve kapasitelerinin yüksek olmaması ve bu konuda tatmin edici bilgi vermemesiyle de açıklanabilir. Literatürde konuyla ilgili herhangi bir bilgiye rastlanmamıştır. Elde ettiğimiz bulgu ise, *“DİB ve DİB personeline karşı basın yayın organlarında çıkan olumsuz haber ve bilgi, H-T çocukları da etkilemekte ve din eğitimi/MDR faaliyetinin etkililiğine zarar verebilmektedir”* şeklindeki hipotezimizle benzerlik göstermektedir. Çocuk CİK'lerde temsil kabiliyeti yüksek din görevlilerinin görevlendirilmesi, DİB'le ilgili doğru bilgilerin paylaşılması ve kontrollü bir şekilde sivil toplum örgütlerine CİK'lerde din eğitimi/MDR faaliyeti için izin verilmesi sorunun azaltılmasında önemli rol oynayacaktır.
- ✓ Önceki başlıkta da ifade ettiğimiz gibi H-T çocuklara göre din eğitimi/MDR faaliyetleri içinde en çok ilgi çeken ve en fazla katılımın olduğu faaliyetlerin başında dini sohbetler gelmektedir. Bunu sırasıyla Kur'an-ı Kerim dersleri, MDR kapsamında yapılan bireysel görüşmeler, dini filmler, müzikler ve piyes/tiyatrolar izlemektedir. Faaliyetler arasında ayırım yapmayan, hepsinin bir bütün olduğunu belirten H-T çocuklar da bulunmaktadır. Yapılan bir araştırmaya göre H-T'lerin %88'i koğuşlarda yapılan sohbetlere katılmaktadır. Zira H-T'ler, koğuşları kendi evleri gibi, koğuşa gelen din görevlilerini evlerine gelen misafir olarak görmekte ve kendilerini iyi hissettirmesi nedeniyle katılmaktadır. H-T'lerin %12'i ise sohbetlere katılmamaktadır. H-T çocuklar, dine karşı mesafeli olmalarını veya din eğitimi/MDR faaliyetine katılmamalarını, hoşlanmadıkları koğuş arkadaşlarının din görevlisi etrafında toplanmalarına bağlamaktadır.¹¹⁵⁴ Söz konusu avantajlara rağmen oda/koğuş sohbetlerine katılım, bir kısım H-T için bir gönüllülüğten ziyade bir

¹¹⁵⁴ Abdurrahman Parlak, a.g.t., s.60.

zorunluluğa dayanmaktadır. Zira çocuklar istese de istemese de o ortamda bulunmakta ve sohbeti duymaktadır. Ancak oda/koşuş ortamında kimin gerçekten isteyerek, kimin zoraki orada durduğu, kimin dinleyip kimin dinler gibi yaptığı hususları muğlaktır. Bu nedenle katılımın yüksek olması verimin de yüksek olduğu anlamına gelmez. Elde ettiğimiz bulgu ve ulaştığımız literatür, “Çocuk CİK’lerde en yüksek katılım sohbetlerde sağlanmaktadır” şeklindeki hipotezimizi doğrular mahiyettedir. Burada yapılması gereken şey, sohbetlerin yanı sıra Kur’an-ı Kerim, MDR kapsamında yapılan bireysel görüşmeler, dini filmler, müzikler ve piyes/tiyatrolar, bilgi yarışmaları gibi diğer programların da uygulanması ve farklı eğitim ortamlarının alternatif olarak etkin bir şekilde kullanılmasıdır. Kaldı ki, çocuk eğitimevlerinde oda/koşuşlar faaliyet yürütme konusunda çocuk kapalı CİK’ler kadar müsait değildir. Buralarda eğitim mekânlarında din eğitimi/MDR faaliyeti yürütülmesi daha faydalı olacaktır.

- ✓ H-T çocuklara, din görevlilerine ve personele göre CİK’lerde yürütülen din eğitimi/MDR faaliyetleri kendilerine huzur, mutluluk ve ümit vermekte, merhamet, şefkat ve sevgi aşlamakta, korumakta, yol göstermekte, rahatlatmakta, iyileştirmekte, geliştirmekte, yaşama nedeni olmakta, özgürleştirmekte, dayanıklı kılmakta, dönüştürmekte, fayda vermekte ve mutlu etmektedir. Ayrıca din eğitimi/MDR, sıkıntılardan kurtarmakta, kadirşinas yapmakta, bilgi artırmakta, yalnızlık hissini gidermekte, heyecan vermekte, pişmanlık duygularını geliştirmekte, ahlaki değerlerin geliştirilmesini, güçlendirilmesini, sosyalitelerinin artırılmasını, ailenin öneminin anlaşılmasını, tutum-davranışlarda değişim-dönüşüm yaşanmasını ve öznel iyi olma hali sağlamaktadır. Yine din eğitimi/MDR kendilerini karmakarışık duygular¹¹⁵⁵ içine sokmaktadır. Aynı şekilde yalnızlıktan ve sıkıntılarından kurtulmak, doğru ve yanlışlarını fark etmek ve rahatlamak için din eğitimi/MDR faaliyetine ihtiyaç duydukları belirlenmiştir. Bir kişinin ise din eğitimi/MDR faaliyetine herhangi bir ihtiyaç hissetmediği tespit edilmiştir. Parlak (2019) tarafından yapılan araştırmada H-T’lerin koşuş sohbetlerinde eksik bilgilerini tamamladıkları (%18,3), bilgilerini tazeledikleri (%15,4) kendilerini mutlu ve huzurlu hissettikleri (%17,3) tespit edilmiştir. Aynı şekilde H-T’lerin %11,1’nin Allah ile irtibatının attığı, %10,6’sının kalbinin yumuşadığı, %10,1’nin kendi ile yüzleşme fırsatı bulduğunu, %9,1’nin insani ilişkilerinin düzeldiği, %7,7’sinin ise

¹¹⁵⁵ Burada karmakarışıklık duygulardan kasıt, mutluluk veren ancak tarif edilemeyen sevinci ifade etmektedir.

kendilerini zihinsel olarak dinlenmiş hissettikleri belirlenmiştir.¹¹⁵⁶ Bu araştırmaya göre Kur'an-ı Kerim dersleri vesilesiyle Kur'an-ı Kerim okuma alışkanlıklarının arttığı (%15,5), psikolojik olarak huzur buldukları (%15,5), Allah ile olan irtibatlarının arttığı (%15,5) tespit edilmiştir. Aynı şekilde H-T'lerin %12,9'unun Allah rızası duyarlıklarının ve Allah korkularının arttığı, ahlaki davranışlarının ve insani ilişkilerinin olumlu yönde değiştiği (%7,7), dini bilgilerinin ve ezbere bildiği duaların sayısının arttığı (%11,6) saptanmıştır. Yine namaza karşı arzunun (%10,3) ve haram-helal konusundaki dikkatin arttığı (%10,3) belirlenmiştir.¹¹⁵⁷ Özdemir (1998) tarafından yapılan araştırmada ise H-T'lerin koğuş sohbetlerine katılmalarının sebepleri arasına dini bilgilerinin arttırmak istemelerinin de yer aldığı (%76,44)¹¹⁵⁸ tespit edilmiştir. Bu araştırmaya göre din eğitimi/MDR faaliyetine katılan H-T'lerin dine ilgilerinin arttığı (%80,44), pişmanlık duygularının geliştiğı (%52), psikolojik sıkıntılarının izale olduğı (%46,66) ve insan sevgilerinin arttığı (%40,22) tespit edilmiştir. Ayrıca H-T'lerin faaliyete katılmalarının, onları meşgul ettiğı, kendilerini ifade etmelerini sağladığı, stresten kurtardığı, manevi olarak yükselttiğı, dolayısıyla onları mutlu ettiğı ve tekrar suç işlemlerini (%77,18) azalttığı belirlenmiştir.¹¹⁵⁹ Bir başka araştırma da ise bir zorluk ile karşılaşıldığında nasıl hissedildiğı konusunda en sık verilen cevaplar, sırasıyla kötü, güçlü, üzüntü, kavga etmem gerektiğı, mutsuzluk, yalnızlık, korku, yorgunluk ve dua etmem gerektiğı olmuştur. Din eğitimi/MDR faaliyetine düzenli katılmayanlarda kavga etmem gerektiğı, mutsuzluk, yalnızlık ve korku hissederim cevapları daha sık verilirken, etkinliklere düzenli katılanlarda kendimi kötü hissederim, güçlü hissederim ve dua etmem gerektiğini hissederim cevapları daha sık verilmiştir. Mutsuzluk cevabı verenlerin tamamı din eğitimi/MDR faaliyetine katılmayanlardan, dua etmem gerektiğı cevabı ise dini etkinliğe katılanlardan gelmiştir. Zorlukla karşılaşıldığında kavga etmesi gerektiğini düşünen 5 kişiden 4'ünün din eğitimi/MDR faaliyetine katılmayanlardan gelmesi dikkat çekicidir.¹¹⁶⁰ Ulaştığımız bulgular ve literatür tarafından yapılan tespitler "*Çocuk CİK'lerde çocukların en önemli dayanağı din ve eğitimidir*" şeklinde ifade ettiğimiz hipotezimizi doğrulamaktadır. Mevcut yetersiz haliyle bile bu kadar etkili olan bir din eğitimi/MDR faaliyeti, daha

¹¹⁵⁶ Abdurrahman Parlak, a.g.t., s.63.

¹¹⁵⁷ Abdurrahman Parlak, a.g.t., s.70.

¹¹⁵⁸ Özdemir, *Cezaevlerinde Din Eğitimi*, a.g.t., s.76.

¹¹⁵⁹ Özdemir, *Cezaevlerinde Din Eğitimi*, s.125, 129.

¹¹⁶⁰ Yıldız, Karanfil, a.g.m., s.79.

etkili bir şekilde uygulandığı takdirde daha büyük bir etki meydana getireceği muhakkaktır.

- ✓ Araştırmamıza katılan din görevlileri ve personelin çoğunluğuna göre din eğitimi /MDR faaliyeti, H-T çocukların CİK'e uyumlarının sağlanmasında, pişmanlık duygularının gelişmesinde ve topluma kazandırılmasında yeterince etkilidir. Ancak araştırmamıza katılan çocukların çoğunluğuna göre din eğitimi önemli bir potansiyele sahip olmasına rağmen tam olarak uygulanamadığından yeterince etkili olamamaktadır. Bunun en önemli nedenleri arasında din görevlilerinin sürekli kurumda bulunmaması, çocuklarla yeterince görüşülememesi, iletişim kurulamaması, düzenli faaliyet yürütülememesi, sayılarının az olması, vb. hususlar bulunmaktadır. Görüldüğü gibi din görevlileri ve CİK personelinin görüşleriyle çocukların görüşleri birbiriyle uyumlu değildir. Bu durum, din görevlilerinin mesleki hassasiyeti, CİK personelinin konuya yeterince vakıf olmaması veya politik konjonktüre göre hareket etmesi; çocukların ise işin merkezinde olması ve olayı olduğu gibi aktarmasıyla açıklanabilir. Çocukların görüşleri "*Çocuk CİK'lerde yürütülen mevcut din eğitimi/MDR faaliyeti çocuklar üzerinde yeterince etkili olamamaktadır*" yönündeki hipotezimizle örtüşmektedir. Çocuk CİK'lerde etkili bir din eğitimi/MDR faaliyeti, ancak çocuklara yönelik bir müfredatın hazırlanması, faaliyetin planlı bir şekilde yürütülmesi, yöntem ve konuların çeşitlendirilmesi, çocuk psikolojisi ve pedagojisi konusunda eğitim almış din görevlilerinin gönüllü olarak görevlendirilmesi ve kurumlar arasında sıkı bir iletişim ve koordinasyonun sağlanması vb. yollarla mümkün olabilir.

Ortak Konularla İlgili Elde Edilen Sonuçlar ve Yorumlar

- ✓ Araştırmamızda bir çocuk hariç tüm H-T çocuklara göre, din görevlisi ve CİK personeline göre din eğitimi/MDR faaliyeti manevi bir güç oluşturarak çocukların rahatlamasını ve mutlu bir hayat sürmesini, bilinçlenmesini, desteklemesini, yeniden topluma kazandırılmasını sağlamaktadır. Onlara göre bu bakımdan din eğitimi/MDR faaliyeti iyileştirici bir özelliğe sahiptir. Din eğitimi/MDR faaliyetinin gerekli olmadığını ifade eden çocukla yaptığımız görüşmede söz konusu çocuğun din eğitimi/MDR faaliyetini gereksiz görmesinin temelinde aile ve çevre etkisi bulunduğu tespit edilmiştir. Işık (2010) tarafından yapılan araştırmada ise bazı CİK yöneticileri ve/veya personeline, DİB personelinin ve din eğitimi/MDR faaliyetinin gereksiz görüldüğü ve bazı CİK'lerde bu durumun açıkça ifade edildiği "hadi hoca gir bakalım, bunları molla yap" "hocam fazla uçuurma, uçar giderler ha" gibi alaycı

ifadeler kullanıldığı tespit edilmiştir.¹¹⁶¹ Elde ettiğimiz bulgu, literatürle “*Bazı CİK yöneticileri din eğitimi/MDR faaliyetini gereksiz görmektedir*” şeklindeki hipotezimizle ve literatürle çelişmektedir. Bu çelişki, CİK’lerde din eğitimi/MDR faaliyetine ilişkin standart bir bakış ve yaklaşımın bulunmadığı, kurumdan kuruma, personelden personele farklılık arz ettiği ve kurumların bu konuda bütünüyle homojen bir yapı arz etmediği hususlarıyla ile izah edilebilir. Ayrıca söz konusu araştırma 2010 yılında yapılmıştır. Geçen süre içinde AB tarafından CİK personelinin eğitilmiş, bilişsel ve zihinsel bir dönüşüm geçirmiş olma ihtimali bulunmaktadır. Yine çocuk CİK’lerde görev yapan personelin özenle seçildiği, bu nedenle farklı bir anlayışa sahip olduğu ve böyle bir sonucun ortaya çıktığı da söylenebilir. Araştırmamızda yöneticiler dâhil hiçbir CİK personelinin, din eğitimi/MDR faaliyetini gereksiz görmediği ortaya çıksa da AB tarafından literatürdeki tespitlere kulak asılarak personelin daha çok hizmet öncesi ve içi eğitimlerden geçirilmesi gerektiği hususu tartışmadan varestedir.

- ✓ Araştırmamızda din görevlilerine ve CİK personeline göre CİK’lerde çalışan tüm din görevlilerinin çocuklarla ilgili herhangi bir hizmet öncesi ve hizmet içi eğitime alınmadığı/katılmadığı, CİK din görevlilerine genel anlamda verilen hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerin ise yetersiz olduğu belirlenmiştir. Hâlbuki personele yeterlik kazandırmanın yollarından biri de hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimidir. Zira CİK’lerde görevlendirilen din görevlilerine görevleriyle ilgili lisans döneminde herhangi bir eğitim verilmemektedir.¹¹⁶² CİK’lerdeki din eğitimi/MDR faaliyetiyle ilgili bir eğitim de verilmemektedir. H-T çocukların din eğitimi/MDR faaliyetiyle ilgili bir eğitim ise hiç verilmemektedir. Oysa Kayadibi’nin (2001) dediği gibi din görevlilerinin eğitimdeki eksiklerinin giderilmesi, yanlış bilgilerinin düzeltilmesi, moral ve motivasyonlarının artırılması ve yeniliklere adaptasyonun sağlanması son derece önemlidir.¹¹⁶³ Lisans süresince bu eğitim verilmediğine göre söz konusu yetersizlikler, ancak hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerle giderilebilir. Zira personelin yeni gelişmelere intibakları, dini ve sosyal alanda ortaya çıkan ihtiyaçlar doğrultusunda mesleki yeterliklerinin artırılması, kurum aidiyetlerinin geliştirilmesi ve güçlendirilmesi, din eğitimi/MDR faaliyetinde daha etkin ve verimli hale getirilmesi ve din istismarına karşı farkındalık oluşturulması ancak farklı alanlara

¹¹⁶¹ Harun Işık, “Ceza İnfaz Kurumlarında Din Hizmetleri”, s.254.

¹¹⁶² Tahsin Koçyiğit, “Vaazlarda Hz. Peygamberi Anlatma Yöntemine İlişkin Değerlendirmeler”, *Vaaz ve Vaizlik Sempozyumu*, C.1, Ankara, 2011, ss. 418-436.

¹¹⁶³ Fahri Kayadibi, “Eğitim Kalitesine Etki Eden Faktörler ve Kaliteli Eğitimin Üretime Katkısı”, *İstanbul, İÜİFD*, S.3 (2001), s.79.

yönelik hizmet içi eğitimlerle mümkün olabilir. AB ve DİB arasında 30 Mart 2001 tarihinde imzalanan protokol kapsamında CİK'lerde daha etkin bir din eğitimi/MDR faaliyetinin sunulması için DKAB dersi programı yenilenmiş ve görevlendirilecek personel hizmet içi eğitime tabi tutulmuştur.¹¹⁶⁴ Ancak bu eğitimler, nicel ve nitel açıdan yetersiz kalmakta ve arzulanan sonuçları doğurmamaktadır. Nitekim Kaya (2018) tarafından yapılan bir araştırmada din görevlilerine yönelik düzenlenen hizmet içi eğitimlerin yetersiz olduğu ifade edilmektedir.¹¹⁶⁵ Sağlam ve Tekin (2021) tarafından din eğitimi/MDR faaliyeti ile doğrudan ilgili olan CİK öğretmenlerinin üzerine yapılan araştırmada CİK öğretmenlerinin de yeterli hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerine alınmağı, verilen eğitimlerin CİK'lerin türüne göre kategorize edilmediğı ve yeterince verimli olmadığı tespit edilmiştir. Yine söz konusu hizmet içi eğitimlerin uygun ve zengin bir içerikle doldurulmadığı, nicel ve nitel olarak yeterli olmadığı belirlenmiştir. Ayrıca hizmet içi eğitimlerin sistematik olarak yapılmadığı, hizmet içi eğitimlerde çalışma esnasında eksikliği hissedilen bireysel görüşme teknikleri gibi konulara yer verilmediğı ve bu eğitimleri sunan kişilerin de yeterli olmadığı belirlenmiştir.¹¹⁶⁶ Bu da gösteriyor ki, din eğitimi/MDR faaliyetleri dâhil¹¹⁶⁷ tüm eğitim ve iyileştirme faaliyetlerini yürüten öğretmenler için geçerli olduğu gibi¹¹⁶⁸, bir nevi öğretmenlik de yapan¹¹⁶⁹ din görevlileri için de geçerlidir. Şu hususu da belirtmek gerekir ki, söz konusu hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimler, kısmen din eğitimini içerse de MDR faaliyetini neredeyse hiç içermemekte ve H-T çocuklara hitap etmemektedir. Literatürde farklı görüş içeren çalışmalar da bulunmaktadır. Söz gelimi, Gazi Pehlivan (2019) tarafından yapılan çalışmada 2001 sonrası hizmet içi eğitim seminerlerinin kapsamlı, çok yönlü ve motive edici olduğu belirtilmekte¹¹⁷⁰, ancak herhangi bir kanıt gösterilmemektedir. Hal böyle olunca bu görüş, ortaya koyduğumuz nitel ve nicel çalışmalar karşısında zayıf kalmakta ve ihtiyatla karşılanması gerekmektedir. Araştırmada ulaştığımız bulgu ve literatür, *“Çocuk CİK'lerde görevlendirilen din görevlileri, çocuk din eğitimi/MDR faaliyeti için gerekli hizmet öncesi ve hizmet içi eğitime tabi tutulmamaktadır. Bu durum verimliliği olumsuz etkilemektedir”* şeklindeki hipotezimizi doğrulamaktadır.

¹¹⁶⁴ Harun Işık, “Ceza İnfaz Kurumlarında Din Hizmetleri”, s. 251.

¹¹⁶⁵ Zeynep Kaya, a.g.b., s.95.

¹¹⁶⁶ Sağlam, Tekin, a.g.m., s. 444-445.

¹¹⁶⁷ 31349 sayılı Yönetmelik, md., 28/3; 31657 sayılı Yönetmelik, md., 6/1; 2324 sayılı Yönetmelik, md., 14/2.

¹¹⁶⁸ 5275 sayılı CGTİHK, md., 88/3.

¹¹⁶⁹ Ahmet Koç, a.g.m., s.269; Çınar, “Ceza İnfaz Kurumlarındaki Din Hizmetlerinde Cezaevi Vaizlerinin Karşılaştıkları Sorunlar”, s.2402.

¹¹⁷⁰ Gazi Pehlivan, a.g.t., s. 49.

Bu sorunun aşılması veya hafifletilmesi nitelikli hizmet içi eğitimlere bağlıdır. Nitelikli hizmet içi eğitimlerin verilmesi konusundaki görev ve sorumluluk ise AB, CTEGM ve DİB'e düşmektedir.

- ✓ Araştırmamızda H-T çocuk, din görevlisi ve personelin yoğunluğuna göre bir başka önemli sonuç ise din eğitimi/MDR faaliyetinde konu çeşitliliğinin yeterli olmamasıdır. Başka bir deyişle bazı din görevlilerince protokollerde öngörüldüğü şekilde tüm din eğitimi/MDR faaliyetlerini gerçekleştirilmemekte, daha çok dini sohbet yapılmakta, ender olarak Kur'an'ı Kerim öğretilmeye ve konferans verilmeye çalışılmaktadır. Ayrıca MDR kapsamında ender olarak bireysel görüşmeler ve müzik çalışmaları yapılmakta, dini filmler ve piyes/tiyatrolar izlettirilmekte, dini münazaralar, bilgi yarışmaları, toplu ibadetler, önemli gün programları ve kütüphane çalışmaları da yapılmaktadır. Yine H-T çocuklara göre, din eğitimi/MDR faaliyetlerinde en çok inanç, ibadet gibi dini konular başta olmak üzere sırasıyla, dürüstlük, ahlak, aile hayatı, iyilik, vatan ve millet sevgisi, çalışkanlık, vicdan, doğruluk ve saygı gibi konular işlenmektedir. Bu arada çocuklar, DKAB ve Kur'an-ı Kerim'i derslerini de işlenen konular arasında zikretmektedir. Özdemir (2006) tarafından yetişkinler üzerine yapılan araştırmada H-T'lerin bulgularımızla benzer konuların işlenmesini istedikleri tespit edilmiştir.¹¹⁷¹ Araştırmamızla söz konusu araştırma arasında fark ise bazı konuların sıralamasının birbirinden farklı olmasıdır. Bu farklılık, söz konusu çalışmalarda muhatap kitlenin farklı (yetişkin-çocuk) olmasıyla açıklanabilir. Zira ergenlik dönemindeki çocuklarla yetişkinlerin başta din olmak üzere değerlere bakış açısı ve önem sırası aynı değildir. Kur'an okuma yarışmaları, hafızlık eğitimi, kütüphane çalışmaları, özel gün etkinlikleri, grup çalışmalarının yeterliği konusunda ise literatürde herhangi bir bilgi ve bulguya rastlanmamıştır. Bu konular, bundan sonra yapılacak çalışmaların muhtemel konuları arasında yer almaya aday konulardır. Araştırmamızda H-T çocuk, din görevlisi ile personelin yoğunluğuna göre din eğitimi/MDR faaliyetinde konu çeşitliliğinin yeterli olmadığı tespit edilmiştir. Özdemir (2006, 2013) tarafından yapılan araştırmalarda ise H-T'ler derste öğretilen konuları yeterli görmezken, CİK yönetici ve vaizlerinin yarıdan fazlası müfredat programındaki konuları yeterli görmektedir.¹¹⁷² CİK yönetici ve vaizleri ile ilgili elde edilen bu tespit elde ettiğimiz bulgularla çelişmektedir. Bu çelişki, araştırmanın yapıldığı dönemdeki politik atmosfer, dini özgürlüğünün kısıtlı ve

¹¹⁷¹ Özdemir, *Cezaevlerinde Din Eğitimi*, s.109-110.

¹¹⁷² a.g.e., s.107-108.

yöneticilerin eğitim durumunun düşük olmasıyla açıklanabilir. Zira söz konusu çalışmanın yapıldığı tarihler 1997-1998’li yıllardır. Bu dönemde dine mesafeli bir politik atmosfer bulunmaktadır. Bu nedenle uygun görülen müfredat konularının yeterli olmadığı yönünde görüş beyan etmek hiç de kolay değildir. Ayrıca O dönemde görev yapan CİK yöneticilerinin çoğunluğunun eğitim düzeyi oldukça düşük olduğundan, özel alan bilgisi gerektiren böyle bir konu hakkında derinlemesine bilgi sahibi olmaları ve isabetli görüş beyan etmeleri oldukça zordur. Nitekim TBMM Alt Komisyonunun 2009 tarihli Çocuk ve Gençlik Kapalı CİK ve Eğitimevleri İnceleme Raporunda¹¹⁷³ da çocuk kapalı CİK’lerde ve eğitimevlerinde uygulanan eğitim programlarının yeterli olmadığı belirtilmektedir. Bu durum, programa olan ilgiyi ve katılımı olumsuz etkilemektedir. Yine belli bir program dâhilinde değil, doğaçlama konu seçilmekte ve anlatılmaktadır. Hal böyle olunca aynı konu defalarca anlatılabilmekte, çocuklarla ilgili birçok önemli konuya ise neredeyse hiç gündeme gelmemektedir. Ayrıca konuların psiko-pedagojik ve psiko-sosyal boyutları ihmal edilmektedir. Elde ettiğimiz söz konusu bulgu ve ulaştığımız literatür, “Çocuk CİK’lerde yürütülen din eğitimi/MDR faaliyetinde konu çeşitliliği yeterli değildir” şeklindeki hipotezimizi destekler mahiyettedir. Bu sorun, CİK’lerde yürütülen din eğitimi/MDR faaliyeti konu çeşitliliğinin artırılması, konuların H-T’lerin ihtiyaç ve beklentilerine göre çeşitlendirilmesiyle çözülebilir.

- ✓ Katılımcıların çoğu, din görevlilerinin görevlerini yerine getirmesinin din görevlisinden din görevlisine göre farklılık gösterdiği görüşündedir. Bazılarına göre din görevlileri görevlerini kısmen yerine getirmektedir. Bazı katılımcılar ise faaliyete katılım sağlamadığı ve bilgi sahibi olunmadığı için din görevlilerinin görevlerini tam olarak yerine getirip getirmediği konusunda fikri bulunmamaktadır. Bu karmaşık görüşlerin bir benzeri Aşlamacı, Yılmaz (2019) tarafından yapılan araştırmada ortaya konulmuştur. Onlara göre CİK din görevlilerinin görevlerini etkili bir şekilde yerine getirebilecek mesleki ve kişisel yeterliliğe ne düzeyde sahip oldukları, hizmet öncesi ve hizmet içinde almış oldukları eğitimlerin kendilerine katkı durumunun önemli bir sorun olarak karşımızda durmaktadır.¹¹⁷⁴ Elde edilen bu bulgu ve ulaşılan literatür “Din görevlileri görevlerini tam olarak yerine getirmemektedir” şeklindeki hipotezimiz teyit edilmektedir. Bu sorun, din

¹¹⁷³ TBMM, Çocuk ve Gençlik Kapalı Ceza İnfaz Kurumları ve Eğitimevleri İnceleme Raporu, https://tbmm.gov.tr/Files/Komisyonlar/insanHaklari/belge/cocuk_ve_genclik.pdf, (12.10.2020).

¹¹⁷⁴ İbrahim Aşlamacı, Âdem Yılmaz, “Cezaevlerinde Yürütülen Din Hizmetleri ve Manevi Rehberliğin Niteliği: Cezaevi Vaizlerinin Görüşlerine Dayalı Nitel Bir Araştırma”, *Cezaevi Hizmetlerinde Manevi Danışmanlık ve Rehberlik*, ed. Mahmut Zengin, Nuri Tınaz, Ali Ayten, Halil Ekşi, DEM Yay., 2018, s.20.

görevlilerinin gönüllü ve donanımlı olması ve uygun bir denetimle çözülebilecek bir sorundur.

- ✓ Araştırmada ulaştığımız bir başka sonuç ise din eğitimi/MDR faaliyetine katılımın zorunlu olmaması veya zorunlu olmadığının düşünülmesidir. Nitekim tarafımızca görüşmelerden elde edilen bu bulgu, alandaki araştırmacıların öncüleri arasında yer alan Özdemir (1997, 2005, 2006, 2012) ve Çınar (2010) tarafından da teyit edilmektedir.¹¹⁷⁵ Işık ve Demir ise (2012), Anayasa'daki hükümlerden yola çıkarak CİK'lerde DAB dersinin verilmesinin zorunlu, katılımın ise isteğe bağlı olduğunu söylemektedir.¹¹⁷⁶ Bunu destekleyen bazı mevzuat da bulunmaktadır.¹¹⁷⁷ Ancak burada muhatap kitlenin çocuk olduğu, bunların çoğunun ortaöğretim düzeyinde bulunduğu ve CİK eğitim kurullarının uygun gördüğü tüm faaliyetlere H-T'lerin katılımının zorunlu olduğu hususundaki AB mevzuatı göz ardı edilmektedir. Her ne kadar mevzuat bu konuda çelişkili gibi gözükse de ¹¹⁷⁸ CİK kurullarınca uygulanması uygun görülen diğer tüm tedbirler gibi eğitim tedbiri kapsamındaki din eğitimi/MDR faaliyetinin zorunlu olduğu söylenebilir.¹¹⁷⁹ Zira H-T'lerin CİK'lerde bulunmasının doğal sonucu olarak bazı kısıtlamalara veya ekstra bazı uygulamalara tabi tutulması normal ve olağandır. Söz konusu olan çocuklar ise eğitilip iyileştirilmeleri ve yeniden topluma kazandırılmaları için her türlü tedbirin alınması ve onların bu tedbirlere uymasının sağlanması daha da normal ve olağandır. ¹¹⁸⁰ Nitekim 5275 sayılı Kanun ve 2324 Yönetmelikte, CİK'lerin de güvenliği sağlamak ve iyileştirme için her türlü koruyucu önlemi almakla ¹¹⁸¹, hükümlülerin ise CİK'lerin güvenlik ve iyileştirme programlarına tam bir uyum göstermekle yükümlü oldukları ¹¹⁸² ifade edilmektedir. Dahası, Anayasa'nın 42. maddesi, "Devlet, durumları sebebiyle 'özel eğitime ihtiyacı olanları'¹¹⁸³ topluma yararlı kılacak tedbirleri alır" demektedir. En önemli tedbirin eğitim ve din eğitimi

¹¹⁷⁵ Özdemir, Türkiye Cezaevlerinde Din Eğitimi Hakkında Bir Değerlendirme, s. 377; "Cezaevi Din Görevlileri ve Yöneticilerine Göre Cezaevlerinde Din Eğitimi", 12, 16, 17; "Cezaevi Din Hizmetlerinin Yeterlilik Sorunu", 353, 356; *Cezaevlerinde Din Eğitimi*, s.121, 143, 144, 155; "Cezaevlerinde Din Eğitimi ve Dini Danışmanlık", s. 387; Çınar, "Ceza İnfaz Kurumlarında Din Eğitimi", s.134.

¹¹⁷⁶ Işık, Demir, a.g.e., s. 25.

¹¹⁷⁷ 12226 sayılı AB, Ders ve Ek Ders Saatlerine İlişkin Karar, 9/c; 25848 sayılı Gözlem ve Sınıflandırma Merkezleri Yönetmeliği, md., 29/e; 31349 sayılı Yönetmelik, md., 28/b

¹¹⁷⁸ 5275 sayılı CGTİHK, md., 26/2; 2324 Sayılı Yönetmelik, md., 67/1; 2006/12226 sayılı AB Ders ve Ek Ders Saatlerine İlişkin Bakanlar Kurulu Kararı, md., 9/c; 139/1 No.lu Kurumlarda Ders ve Ek Ders Ücretleri Genelgesi, md., 2/d-bbb.

¹¹⁷⁹ 5275 sayılı CGTİHK, md., 26/24; 2324 sayılı Yönetmelik, md., 5/f, g; 67/1.

¹¹⁸⁰ 5275 sayılı CGTİHK, md., 26/2, 79/2; 2324 sayılı Yönetmelik, md., 67/1.

¹¹⁸¹ a.g.k, md., 5/f, g.

¹¹⁸² a.g.k, md., 79/2.

¹¹⁸³ H-T çocuklar, özel eğitime ihtiyacı olan gruplar arasında yer almaktadır (Kulaksızoğlu, a.g.e., s.35-36).

olduğu hususu ise tartışmasızdır. Hal böyle iken yalnız bazı mevzuata ¹¹⁸⁴ dayanarak CİK özelinde din eğitimi/MDR programının zorunlu olmadığını söylemek isabetli bir durum ve yorum değildir. Belki de bütün çocukların işlenen konulara yönelik yüksek merak ve öğrenme güdülerini ¹¹⁸⁵ ile çoğu kez eğitim faaliyetlerine daha olumlu tepki vermeleri ¹¹⁸⁶ nedeniyle zorunlu olup olmadığına bakılmaksızın her türlü eğitim tedbirinin alınması ve çocukların her türlü eğitim fırsatından yararlandırılması daha isabetli olabilir. Elde ettiğimiz bulgu ve ulaştığımız literatür, “CİK’lerde yürütülen din eğitiminin zorunlu olmadığına düşünülmesi katılımı olumsuz etkilemektedir” şeklindeki hipotezimizi haklı çıkarmaktadır. Bu sorunun bertaraf edilmesi, CİK’lerdeki din eğitimi/MDR faaliyetinin zorunlu olmadığına dair yanlış düşüncenin düzeltilmesine ve mevzuatın yeniden doğru bir şekilde yorumlanmasına bağlıdır.

- ✓ Araştırma sonucuna göre yürütülen din eğitimi/MDR faaliyetindeki sorunlardan biri de müdür, 2. müdür, idare memuru, öğretmen, psikolog, sosyal çalışmacı vb. CİK personelinin çocukları alana yeterince teşvik etmemesi, alana karşı ilgisiz davranması, hatta olumsuz bir takınmasıdır. Aynı şekilde din görevlilerinin faaliyeti cazip hale getirmemesi ve yeterince teşvikte bulunmamasıdır. Nitekim Aşlamacı, Yılmaz (2019), Altıntaş (2019), Altunkaya (2014); Balaban ve Özen (2015) Özdemir (2002, 2005, 2012), Çınar (2016), Çoğaltay (2012), Laswell ve Kargın (2011) ve Bilgiç (2012) tarafından yapılan çalışmalarda benzer sonuçlara ulaşılmıştır. ¹¹⁸⁷ Şen (2016) ise H-T’lerin kısmen teşvik edildiğini tespit etmiştir. ¹¹⁸⁸ Rruğa ise benzer bir durumun Arnavutluk CİK’lerindeki İslam din faaliyetinde de

¹¹⁸⁴ 2007/12226 sayılı AB Ders ve Ek Ders Saatlerine İlişkin Karar, md., 9/c; 146/1 No.lu Genelge, Dördüncü Bölüm H maddesi; 139/1 No.lu Kurumlarda Ders ve Ek Ders Ücretleri Genelge, md., 2/d-aaa.

¹¹⁸⁵ İnan Kaya, a.g.m., s.111.

¹¹⁸⁶ Coyle, a.g.e., s.128.

¹¹⁸⁷ Aşlamacı, Yılmaz, a.g.m., s.29,35; Altıntaş, a.g.m., s.108; “Ceza İnfaz Kurumlarında Değerler Eğitiminin Öğretmen ve Hükümlü-Tutuklu Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi”, *Eğitimde Gelecek Arayışları: Düünden Bugüne Türkiye’de Beceri, Ahlak ve Değerler Eğitimi Uluslararası Sempozyumu*, Bartın, 2014, s. 8; Balaban ve Özen, a.g.m., 46; Özdemir, “Cezaevlerinde Din Eğitimi ve Dini Danışmanlık”, s. 384-385, 472; *Cezaevlerinde Din Eğitimi*, s.143, 152,155; “Cezaevi Din Hizmetlerinin Yeterlilik Sorunu”, s. 353-356; “Cezaevi Din Görevlileri ve Yöneticilerine Göre Cezaevlerinde Din Eğitimi”, s. 12; Çınar, “Ceza İnfaz Kurumlarında Din Eğitimi”, s.146; Nazım Çoğaltay, “Türkiye Genelinde Ceza İnfaz Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin İş Doyumlarının İncelenmesi”, *Milli Eğitim Dergisi*, C.41, S.196 (2012), s. 287, Lasswell, Kargın a.g.e., s. 172; Bilgiç, a.g.e., s.231-232.

¹¹⁸⁸ Şaban Şen, Ceza İnfaz Kurumlarında Verilen Eğitim Faaliyetlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Açısından Değerlendirilmesi (Zonguldak İli Örneği), (Yüksek Lisans Tezi), Bartın: Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2016, s.50.

yaşandığını tespit etmiştir.¹¹⁸⁹ Söz gelimi, Balaban ve Özen (2015) tarafından yapılan araştırmada H-T çocuklara göre eğitim veren personellerin, katılımı teşvik ettiklerine ilişkin ifadelere önemli ölçüde katılmadıkları belirlenmiştir.¹¹⁹⁰ Araştırmada ulaştığımız bulgu ve elde ettiğimiz literatür “CİK’lerde yürütülen din eğitimi/MDR faaliyetinde başta yöneticiler olmak üzere CİK personeli çocukları alana yeterince teşvik etmemekte, alana karşı ilgisiz davranmakta, hatta olumsuz bir takındır. Aynı şekilde din görevlileri de H-T çocukları faaliyete yeterince teşvik etmemekte ve faaliyeti yeterince cazip hale getirmemektedir” yönündeki hipotezimizi doğrulamaktadır. Eğitimin en önemli aktörü öğretmen/din görevlisi olduğundan çocukları teşvik etmeleri, bu konuda başarılı olmak için çocukların zihinlerine ve gönüllerine girmeleri gerekmektedir. Ayrıca personel de din görevlilerine her konuda destek olmalıdır.

- ✓ Araştırma sonucuna göre yürütülen din eğitimi/MDR faaliyetindeki sorunlardan biri de müdür, 2. müdür, idare memuru, öğretmen, psikolog, sosyal çalışmacı vb. CİK personelinin çocukları alana yeterince teşvik etmemesi, alana karşı ilgisiz davranması, hatta olumsuz bir takındır. Aynı şekilde din görevlilerinin faaliyeti cazip hale getirmemesi ve yeterince teşvikte bulunmamasıdır. Nitekim Aşlamacı, Yılmaz (2019), Altıntaş (2019), Altunkaya (2014); Balaban ve Özen (2015) Özdemir (2002, 2005, 2012), Çınar (2016), Çoğaltay (2012), Laswell ve Kargın (2011) ve Bilgiç (2012) tarafından yapılan çalışmalarda benzer sonuçlara ulaşılmıştır.¹¹⁹¹ Şen (2016) ise H-T’lerin kısmen teşvik edildiğini tespit etmiştir.¹¹⁹² Ruga ise benzer bir durumun Arnavutluk CİK’lerindeki İslam din faaliyetinde de yaşandığını tespit etmiştir.¹¹⁹³ Söz gelimi, Balaban ve Özen (2015) tarafından yapılan araştırmada H-T çocuklara göre eğitim veren personellerin, katılımı teşvik ettiklerine ilişkin ifadelere önemli ölçüde katılmadıkları belirlenmiştir.¹¹⁹⁴

¹¹⁸⁹ İlir Ruga, “Arnavutluk Cezaevlerinde İslâm ve Hristiyan Din Hizmetleri”, *Cezaevi Hizmetlerinde Manevi Danışmanlık ve Rehberlik*, ed. Mahmut Zengin, Nuri Tınaz, Ali Ayten, Halil Ekşi, DEM Yay., 2018, s. 237-238.

¹¹⁹⁰ Balaban ve Özen, a.g.m., 46.

¹¹⁹¹ Aşlamacı, Yılmaz, a.g.m., s.29,35; Altıntaş, a.g.m., s.108; Altunkaya, a.g.m., s. 8; Balaban ve Özen, a.g.m., 46; Özdemir, “Cezaevlerinde Din Eğitimi ve Dini Danışmanlık”, s. 384-385, 472; *Cezaevlerinde Din Eğitimi*, s.143, 152,155; “Cezaevi Din Hizmetlerinin Yeterlilik Sorunu”, s. 353-356; “Cezaevi Din Görevlileri ve Yöneticilerine Göre Cezaevlerinde Din Eğitimi”, s. 12; Çınar, “Ceza İnfaz Kurumlarında Din Eğitimi”, s.146; Nazım Çoğaltay, “Türkiye Genelinde Ceza İnfaz Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin İş Doyumlarının İncelenmesi”, *Milli Eğitim Dergisi* 41/196, (2012), s. 287), Lasswell, Kargın a.g.e., s. 172; Bilgiç, a.g.e., s.231-232.

¹¹⁹² Şaban Şen, Ceza İnfaz Kurumlarında Verilen Eğitim Faaliyetlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Açısından Değerlendirilmesi (Zonguldak İli Örneği) (Yüksek Lisans Tezi), Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2016, s.50.

¹¹⁹³ İlir Ruga, a.g.m., s. 237-238.

¹¹⁹⁴ Balaban ve Özen, a.g.m., 46.

Araştırmada ulaştığımız bulgu ve elde ettiğimiz literatür “CİK’lerde yürütülen din eğitimi/MDR faaliyetinde başta yöneticiler olmak üzere CİK personeli çocukları alana yeterince teşvik etmemekte, alana karşı ilgisiz davranmakta, hatta olumsuz bir takınmaktadır. Aynı şekilde din görevlileri de H-T çocukları faaliyete yeterince teşvik etmemekte ve faaliyeti yeterince cazip hale getirmemektedir” yönündeki hipotezimizi doğrulamaktadır. Eğitimin en önemli aktörü öğretmen/din görevlisi olduğundan çocukları teşvik etmeleri, bu konuda başarılı olmak için çocukların zihinlerine ve gönüllerine girmeleri gerekmektedir. Ayrıca personelin de din görevlilerine köstek değil, her konuda destek olmalıdır.

- ✓ Katılımcıların geneline göre çocuk CİK’lerde uygulanan ders müfredatı yeterli değildir. Bu müfredat, CİK’lerde kalan çocuk-yetişkin, kadın-erkek, hükümlü-tutuklu, adli-terör vb. bir ayırıma gitmediği için H-T’lerin ihtiyaç ve beklentilerine yeterince cevap vermemektedir. Bu nedenle yapılan birçok araştırma müfredatın yeterli olmadığını ortaya koymaktadır.¹¹⁹⁵ Ancak 2000 öncesinde yapılan bazı çalışmalar farklı sonuçlara ulaşmıştır. Işık (2010) tarafından yapılan araştırmalarda müfredat programının örgün eğitimi esas alarak hazırlandığını ve H-T’lere hitap etmediği belirtilmektedir.¹¹⁹⁶ Özdemir (2012) de Işık’ın (2010) bu konudaki görüşünü alıntılararak müfredatın yeterli olmadığını teyit etmektedir.¹¹⁹⁷ Gerçekten de söz konusu müfredat örgün eğitime göre hazırlanmış¹¹⁹⁸ yaygın eğitime pek uygun görünmemektedir. Kaldı ki Sağlam (2003) tarafından yapılan bir araştırmada esin kaynağı olarak gösterilen MEB ortaöğretim din eğitimi müfredatının bırakın yaygın eğitim, örgün eğitim için de yeterli olmadığı ortaya konulmuştur. Bu araştırmaya göre katılımcı öğretmenlerin %70,6’sı mevcut örgün MEB müfredat programını yetersiz görmektedir. Geriye kalan %25,9’u kısmen yeterli görmekte, sadece %3,5’i yeterli görmektedir.¹¹⁹⁹ Hâlbuki okul ve eğitimcinin din eğitimi/MDR konusunda başarılı olması ve beklenen amaçlara ulaşmasının en önemli araçlardan biri de ihtiyaçlara karşılayan bir müfredat programına sahip olmasıdır. Araştırmada elde ettiğimiz bulgu ve literatür, “Din eğitimi müfredat

¹¹⁹⁵ Özdemir, “Cezaevi Din Hizmetlerinin Yeterlilik Sorunu”, s. 353; “Türkiye Cezaevlerinde Din Eğitimi Uygulamasının Geçirdiği Aşamalar”, s.16; “Cezaevi Din Görevlileri ve Yöneticilerine Göre Cezaevlerinde Din Eğitimi”, s.70; Türkiye Cezaevlerinde Din Eğitimi Hakkında Bir Değerlendirme, s. 369; Harun Işık, “Ceza İnfaz Kurumlarında Din Hizmetleri”, s. 256; Laswell, Kargın, a.g.e., s.172.

¹¹⁹⁶ Harun Işık, “Ceza İnfaz Kurumlarında Din Hizmetleri”, s.256.

¹¹⁹⁷ Özdemir, “Cezaevlerinde Din Eğitimi ve Dini Danışmanlık”, s.386.

¹¹⁹⁸ Özdemir, “Türkiye Cezaevlerinde Din Eğitimi Uygulamasının Geçirdiği Aşamalar”, s.16; “Cezaevi Din Görevlileri ve Yöneticilerine Göre Cezaevlerinde Din Eğitimi”, s.70; “Cezaevlerinde Din Eğitimi ve Dini Danışmanlık”, s. 387; Harun Işık, “Ceza İnfaz Kurumlarında Din Hizmetleri”, s. 256; Çınar, “Ceza İnfaz Kurumlarındaki Din Hizmetlerinde Cezaevi Vaizlerinin Karşılaştıkları Sorunlar”, s. 2414.

¹¹⁹⁹ İsmail Sağlam, *Çocuk ve İbadet*, s.135-136.

programı yeterli değildir” yönündeki hipotezimle benzerlik arz etmektedir. Buna bağlı olarak çocuk CİK’lerde çocuklara yönelik bir din eğitimi/MDR eğitim programının bulunmaması da önemli bir ihtiyaç ve eksiklik olarak görülmektedir. Hiçbir araştırmada bu konuyla ilgili herhangi bir bilgiye ulaşılmamıştır. Yine elde ettiğimiz sonuçlar arasında yer alan, idari kadronun eğitimci olmaması konusunda herhangi bir bulguya rastlanmamıştır. Araştırmamızdan hareketle bundan sonra yapılacak çalışmalar bu açıdan aydınlatıcı olacaktır.

- ✓ Elde ettiğimiz bulgulara göre ders kitabı, kılavuz kitap, MDR model ve programlarının bulunmaması veya yeterli olmaması katılımcılar tarafından birer sorun olarak görülmektedir. Zira ders kitabı, öğretme-öğrenme ortamını oluşturan, faaliyetin zenginleşmesini, öğrenenlerin bazı konularda bilgi edinmesini, derinleşmesini, etkin bir öğretim/öğrenimin ortaya çıkmasını sağlayan en önemli araçlardan biridir. Bu konuda elde ettiğimiz bulgular, Özdemir (2013) ve Tecim (2009) tarafından elde edilen bulgularla eşleşmektedir.¹²⁰⁰ Mustafa Koç (2018) da böyle bir sorundan söz etmekte ve bu sorunun ancak birbirini tamamlayan üç kitapla çözülebileceğini ifade etmektedir.¹²⁰¹ Elde ettiğimiz bulgu ve ulaştığımız literatür, din eğitimi kitabı ve MDR modelleri konusunda bir sorun bulunduğunu ve ivedilikle çözülmesi gerektiğini göstermektedir. Aynı bulgu ve literatür, “*CİK’lerde yürütülen din eğitimi/MDR faaliyetine dair ders kitabı, kılavuz kitap, MDR model ve programlarının bulunmaması veya yeterli olmaması önemli bir sorun teşkil etmektedir*” şeklindeki hipotezimizi doğrulamaktadır. Bu sorun, ilahiyat fakültelerinin din eğitimi ve din psikolojisi bölümleri, fen-edebiyat ve eğitim fakültelerinin psikoloji, psikolojik danışmanlık ve rehberlik bölümleriyle AB ve DİB uzmanlarından oluşturulacak bir komisyon tarafından çocukların seviyelerine uygun olarak hazırlanacak kitap, kılavuz kitap, MDR program ve modellerinin ortaya konulmasıyla çözülebilir, çözülmelidir.
- ✓ Araştırmada ulaştığımız bulgulardan biri de H-T çocukların çoğunluğunun din eğitimi kavramını duydukları, ancak MDR kavramından haberdar olmadıkları hususudur. Nitekim Altunkaya (2014) değerler üzerine yaptığı bir araştırmada benzer bir sonuca varmıştır. Buna göre eğitim ve iyileştirme faaliyetlerinin önemli bir parçası olan değerler eğitimi programından haberdar olmayan H-T’lerin oranı

¹²⁰⁰ Tecim, a.g.t., s. 84; Özdemir, “Cezaevlerinde Dini İletişim ve Rehberlik”, s.471; “Cezaevlerinde Din Eğitimi ve Dini Danışmanlık”, s. 382; Cezaevlerinde Din Eğitimi, s.143, 155.

¹²⁰¹ Mustafa Koç, “Diyanet İşleri Başkanlığı’nın Cezaevlerindeki Manevi Danışmanlık ve Rehberlik Hizmetleri (1950-2018): Sınırlılıklar ve Bir Eğitim Programı”, *Cezaevi Hizmetlerinde Manevi Danışmanlık ve Rehberlik*, ed. Mahmut Zengin, Nuri Tınaz, Ali Ayten, Halil Ekşi, DEM Yay., 2019, s.175.

yüzde 30'dur.¹²⁰² Yıldız ve Karanfil de araştırmalarında paralel bir sonuca ulaşmışlardır.¹²⁰³ Parlak (2019) tarafından yapılan bir çalışmaya göre ise din görevlilerinin koğuş/oda ziyaretlerinin oldukça yetersiz olduğu tespit edilmiştir. Buna göre CİK din görevlilerinin koğuşları ayda bir ziyaret ettiğini ifade edenlerin oranı %36, iki ayda bir ziyaret ettiğini ifade edenlerin oranı %28, altı ayda bir ve yılda bir ziyaret etti ifade edenlerin oranı ise %18 olduğu belirlenmiştir.¹²⁰⁴ Ayrıca yeterince ilk ve sistematik görüşme yapılmadığı ve din MDR alanı yeterince tanıtılmadığı için H-T çocukların bu alandan haberdar olması oldukça zor gözükmektedir. Söz konusu bulgu ve literatür, *"H-T çocuklar, din eğitiminden haberdar ancak MDR faaliyetinden yeterince haberdar değildir"* yönündeki hipotezimize uygun düşmektedir. Bu sorunun aşılması, ancak din görevlilerince ilk görüşmelerin yapılması, alanın kapsamlı bir şekilde tanıtılması, periyodik görüşmelerin gerçekleştirilmesi, planlı, programlı ve sistematik çalışmaların yapılması, H-T çocuklarla daha çok zaman geçirilmesi vb. yollarla mümkün olabilir.

- ✓ Din eğitimi/MDR faaliyetleri kapsamında yeterince kurumlar arası¹²⁰⁵ ve kurum içi iletişimin¹²⁰⁶ kurulmaması ve gerekli koordinasyonun sağlanamaması araştırmamızda ortaya çıkan önemli bir bulgulardan biridir. Söz gelimi, CİK'ler, din görevlilerini göreve gelip gelmediğini, ders saatlerine riayet edip etmediğini vb. hususları il/çe müftülüklerine neredeyse hiç bildirmezken; il/çe müftülükleri CİK'lerde görevli personelini izne ayırırken, onlara başka görevler verirken, onları toplantılara çağırırken vb. hususlarda Cumhuriyet başsavcılıklarına ve CİK müdürlüklerine neredeyse hiçbir bilgi vermemektedir. Hâlbuki protokol, bu tür iş ve işlemlerin istişare ve iş birliğiyle yapılması gerektiğini söylemektedir.¹²⁰⁷ Nitekim Özdemir (2002) alanda yaptığı araştırmada bazı CİK'lerde yeterince faaliyet yapılmayışında, faaliyeti yürütecek olan din görevlilerinin temininde CİK yönetimi ile müftülükler arasında gerekli işbirliğinin sağlanamamasını göstermektedir.¹²⁰⁸ Özdemir (2006) tarafından yapılan başka bir araştırmada ise söz konusu iletişimsizliğin, din eğitimi/MDR faaliyetlerinin aksamasına yol açtığını

¹²⁰² Altunkaya, a.g.b., s. 782.

¹²⁰³ Yıldız, Karanfil, a.g.m., s. 78, 89.

¹²⁰⁴ Abdurrahman Parlak, a.g.t., s.61.

¹²⁰⁵ Kurumlar arası iletişimin tarafları Ankara merkezde AB-DİB ve ilgili genel müdürlükler, taşrada ise Cumhuriyet başsavcılıkları, müftülükler ve CİK'lerdir.

¹²⁰⁶ Kurum içi iletişimin tarafları, Cumhuriyet savcıları, CİK idarecileri, eğitim-öğretim, psiko-sosyal, güvenlik-gözetim ve sağlık servisleriyle ve manevi rehberlik birimleridir.

¹²⁰⁷ 2019 tarihli AB-DİB İş Birliği Protokolü, md., 11/g; 12/ı.

¹²⁰⁸ Özdemir, "Cezaevi Din Görevlileri ve Yöneticilerine Göre Cezaevlerinde Din Eğitimi", s.16-17.

belirlenmektedir.¹²⁰⁹ Elde edilen bulgu ve ulaşılan literatür “*Müftülükler ve CİK’ler arasında yeterli iletişim ve koordinasyon bulunmamaktadır*” şeklindeki varsayımımızla uyuşmaktadır. Bu sorunun çözümü, ancak konuya taraflarca özel bir hassasiyet gösterilmesi ve Protokole tam olarak uyulmasıyla mümkün olabilir.

- ✓ Araştırmada ulaştığımız bir başka bulgu ise kurumlarda yeterince ders materyallerinin bulunmaması ve var olan materyallerin din görevlileri tarafından yeterince kullanılmamasıdır. Hâlbuki eğitim materyalleri, faaliyeti zenginleştirmekte, zamandan ve sözden tasarruf ettirmekte, fikirleri göz önünde canlandırmakta, karmaşık fikirleri basite indirgeyerek açıklamaya yardımcı olmaktadır. Ayrıca öğretimi açık ve canlı hale getirmekte, öğrencinin ilgi ve dikkatini artırmakta, öğrenme arzusu yaratmakta ve öğrenilecek konu üzerinde pratik yapma fırsatı vermektedir.¹²¹⁰ Yerli yerinde kullanılması halinde eğitim materyalleri, din görevlilerinin en önemli yardımcısı olup faaliyetin daha cazip hale getirilmesinde ve başarıya ulaşmasında kolaylaştırıcı bir role sahiptir.¹²¹¹ Özdemir (2006, 2012, 2013) tarafından yapılan araştırmalarda din görevlilerinin ders araç-gereçlerinden yeterince yararlanmadığı ortaya çıkarılmıştır.¹²¹² Bu bulgu ve tespitler, “*Din görevlileri eğitim teknolojilerinden yeterince veya hiç yararlanmamakta ve ders araç-gereçlerini kullanmaktan imtina etmektedir*” şeklindeki hipotezimizle birebir örtüşmektedir. Bu sorun, hizmet içi eğitimlerle giderilebilir. Zira yaptığımız görüşmelerde din görevlilerinin önemli bir kısmının eğitim teknolojilerini kullanma konusunda yeterli teknik donanıma sahip olmadığı görülmüştür.
- ✓ Fiziksel açıdan yetersizlik araştırmamızda ulaştığımız en önemli bulgular arasında yer almaktadır. Zira eğitim ve iyileştirme faaliyetlerinde arzulanan sağlıklı sonuçlara ulaşılması, ancak iyi bir uygulama, iyi bir uygulama ise ancak iyi bir fiziki ortamın oluşturulmasıyla mümkün olabilir. Bu nedenle geçmişten günümüze CİK’lerdeki iyileştirmelere hep fiziki iyileştirme ile başlanmıştır. Nitekim Osmanlı Devleti CİK’lerin iyileştirilmesine fiziki iyileştirme ile başlamıştır.¹²¹³ Osmanlı ile

¹²⁰⁹ Özdemir, *Cezaevlerinde Din Eğitimi*, s. 154,155.

¹²¹⁰ Küçükahmet, a.g.e., s. 93-95.

¹²¹¹ Fidan, Erden, a.g.e., s.187-189.

¹²¹² Özdemir, “Cezaevi Din Hizmetlerinin Yeterlilik Sorunu”, s. 353, 356; *Cezaevlerinde Din Eğitimi*, 145; *Cezaevlerinde Din Eğitimi ve Dini Danışmanlık*, s. 387; “*Cezaevlerinde Dini İletişim ve Rehberlik*”, s. 469, 477.

¹²¹³ Yasemin Saner Gönen, “Osmanlı İmparatorluğunda Hapishaneleri İyileştirme Girişimi 1917 Yılı”, *Hapishane Kitabı*, ed. Emine Gürsoy Naskali, Hilal Oytun Altun, İstanbul: Kitabevi Yay., 2005, s. 173-183.

başlayan fiziki iyileştirme çalışmaları Cumhuriyet'le devam etmiştir.¹²¹⁴ Suçluluk, dolayısıyla hükümlülük ve tutukluluk oranları hızla arttığından fiziki alanda yapılan iyileştirmeler, çoğu zaman eğitim için yeterli olmamaktadır. Bu durum, diğer eğitim ve iyileştirme faaliyetlerini olumsuz etkilediği gibi din eğitimi/MDR faaliyetini de olumsuz etkilemektedir. Hatta CİK'lerde yeterince önem verilmediği veya tali derecede önem verildiği için din eğitimi/MDR programı fiziki sorunlardan diğer eğitim ve iyileştirme faaliyetlerinden daha fazla olumsuz etkilenmektedir. Alanda yapılan araştırmalara bakıldığında fiziksel sorunların neredeyse tüm araştırmacıların ortaklaştığı ender sorunlardan biri olduğu görülmektedir.¹²¹⁵ Fiziksel şartlara bağlı olarak ulaşılan sorunlar arasında, dersliklerin ve çok amaçlı alanların yetersiz olması, cami ve mescit gibi toplu ibadet yerlerinin bulunmaması veya yeterli olmaması, var olanların ise güvenlik gerekçesi ile pek çok kurumda yeterince kullanılmaması vardır. Oysa camilerin CİK'lerin yanında veya yakınında olması H-T çocukların din eğitimi/MDR faaliyetleri için oldukça önemlidir.¹²¹⁶ Bu konuda yapılan birçok araştırmada benzer sonuçlar elde edilmiştir.¹²¹⁷ Çınar (2010) tarafından yapılan araştırmada fiziki yetersizliklerin, hem din eğitimi/MDR faaliyetini olumsuz etkilediği hem de din görevlilerinin çalışma açısından moral ve motivasyonlarını olumsuz yönde etkilediği tespit edilmiştir.¹²¹⁸ Bu nedenle fiziksel sorunların diğer birçok soruna göre oldukça önemli olduğu görülmektedir. Suçun hızla artmasından dolayı sorunu bütünüyle çözmek mümkün olmasa da, asgari düzeye indirilmesi mümkün olabilir. Elde ettiğimiz bulgu ve literatür, "Çocuk CİK'lerin fiziki şartları din eğitimi/MDR için yeterli değildir" şeklinde ifade ettiğimiz hipotezimizle paralellik arz etmektedir. Bu sorun, Devletin ekonomik gücü arttıkça azalacaktır.

¹²¹⁴ <https://cte.adalet.gov.tr/Home/SayfaDetay/turkiye-ceza-infaz-kurumlari-kronolojisi-1850-2005> (10.10.2019).

¹²¹⁵ Sağlam, Tekin, a.g.m., s.419-421, 438, 440-441; Işıktaç, a.g.m., s.631; Çınar, "Ceza İnfaz Kurumlarında Din Eğitimi", s. 131, 136, 145-146, 148; 2016:2404, 2405, 2406, 2407, 2413; Kamil Coştu, "Hayat Boyu Eğitim Bakımından Ceza ve İnfaz Kurumlarındaki Tutuklu ve Hükümlülere Yönelik Vaaz ve Dini Danışmanlık Hizmetleri", *Vaaz ve Vaizlik Sempozyumu II*, DİB Yay., 2013, 34, 38; Balaban ve Özen, a.g.m., s.39; Işık ve Demir, a.g.e., s.2; Çınar, "Ceza İnfaz Kurumlarında Din Eğitimi", s. 139; Özdemir, "Cezaevi Din Hizmetlerinin Yeterlilik Sorunu", s. 355; *Cezaevlerinde Din Eğitimi*, s. 143; "Cezaevlerinde Din Eğitimi ve Dini Danışmanlık", s. 385; *Cezaevlerinde Dini İletişim ve Rehberlik*, s. 473; Harun Işık, *Ceza İnfaz Kurumları Bağlamında Manevi Rehberliğin Teorik Temelleri*, 2016, s.227.

¹²¹⁶ Ayhan, *Eğitime Giriş*, s. 317-319.

¹²¹⁷ Işık ve Demir, a.g.e., s.2; Çınar, "Ceza İnfaz Kurumlarında Din Eğitimi", s.139; Özdemir, "Cezaevi Din Hizmetlerinin Yeterlilik Sorunu", s. 355; *Cezaevlerinde Din Eğitimi*, 143; "Cezaevlerinde Din Eğitimi ve Dini Danışmanlık", s.385; *Cezaevlerinde Dini İletişim ve Rehberlik*, s.473; Harun Işık, *Ceza İnfaz Kurumlarında Manevi Rehberliğin Teorik Temelleri*, s.227.

¹²¹⁸ Çınar, "Ceza İnfaz Kurumlarındaki Din Hizmetlerinde Cezaevi Vaizlerinin Karşılaştıkları Sorunlar", s. 2404.

- ✓ Ulaştığımız bir başka bulgu ise CİK'lere din görevlisi ataması yapılırken birtakım ölçütlerin gözetilmemesidir. Hâlbuki din görevlilerinin görevleri arasında sayılan CİK'lerde, özellikle çocuk CİK'lerde din eğitimi/MDR faaliyeti yürütmesi için eğitim-öğretim alanında başka bazı yeterliliklere sahip olmayı beklenir.¹²¹⁹ Nitekim Coyle (2002) eğitimci sıfatı taşıyan herkesin CİK'lerde görev yapabileceğine dair hipotezin doğru olmadığı belirtmektedir.¹²²⁰ Karan (2013) CİK vaizlerinin yanı sıra CİK'lere gönderilen diğer personelin seçiminde de titiz davranılmadığını söylemektedir.¹²²¹ Ekstra yeterlikleri taşımayan din görevlilerinin CİK'lerde yeterince başarılı olması beklenmemelidir.¹²²² Araştırmada ortaya çıkarılan bulgu ve elde edilen literatür, "*DİB tarafından CİK'lere görevlendirme yapılırken CİK'lere özgü/özel hiçbir ölçüt gözetilmemektedir*" şeklindeki hipotezimizle eşleşmektedir. Bu sorunun çözümü bellidir. CİK'lerde görevlendirilecek DİB personeli için yeterlik ölçütlerinin belirlenmeli ve buna görevlendirme yapılmalıdır.
- ✓ Araştırmamıza göre din görevlilerine oryantasyon eğitimlerinin verilmemesi ve ilk günlerde süpervizör eşliğinde faaliyetlerin gerçekleştirilmemesidir. Nitekim Aşıkoğlu (2013) CİK'lerde görev alan din görevlilerinin büyük kısmının göreve ilk gittiklerinde neredeyse hiçbir ön hazırlık eğitimi almadan bu göreve başladıklarını ve zaman içinde kendi kendilerine tecrübe kazandıklarını ifade etmektedir.¹²²³ Çınar (2016) tarafından yapılan bir araştırmada da din görevlilerinin oryantasyon eğitimi eksikliğinin bulunduğu aktarılarak, bunun gerek kurumsal kimliğin kazanılmasında gerekse çalışanların kuruma uyum sağlamasında çok fazla katkıları bulunduğu belirtilmektedir.¹²²⁴ Işık (2010) tarafından yapılan bir araştırmada ise tüm görevlilerin göreve başlamadan önce kurum idaresince, kurumun yapı ve işleyişi, güvenlik konuları, H-T'ler hakkında oryantasyon eğitime alınmaları gerektiği aktarılmaktadır.¹²²⁵ Böylece "*Din görevlileri oryantasyon eğitimlerine tabi tutulmamakta ve ilk günlerde süpervizör eşliğinde faaliyetler gerçekleştirilmemektedir*" şeklindeki hipotezimiz, bulgularımız ve literatür tarafından doğrulanmış olmaktadır. Bu sorunun çözümünde görev sorumluluk,

¹²¹⁹ Aşıkoğlu, "Vaizlerde Aranacak Temel Yeterlilikler Üzerine", s.19.

¹²²⁰ Coyle, a.g.e., 22.

¹²²¹ Karan, a.g.m., s.42.

¹²²² a.g.m., s.17.

¹²²³ Nevzat Yaşar Aşıkoğlu, "Aile İrşat Büroları ve Sosyal Kurumlarda Dini Rehberlik", *Vaaz ve Vaizlik Sempozyumu*, I, DİB Yay., 1.b., Ankara 2013, s. 215.

¹²²⁴ Çınar, "Ceza İnfaz Kurumlarındaki Din Hizmetlerinde Cezaevi Vaizlerinin Karşılaştıkları Sorunlar", s. 2410.

¹²²⁵ Harun Işık, "Ceza İnfaz Kurumlarında Din Hizmetleri", s. 261.

merkezde CTEGM ve DİB, taşrada ise müftülükler, cumhuriyet başsavcılıkları, CİK yönetim, eğitim-öğretim ve psiko-sosyal servislerine düşmektedir.

- ✓ Katılımcıların çoğuna göre din görevlileri plan ve program çerçevesinde değil gelişigüzel bir şekilde faaliyet yürütmektedir. Din eğitimi/MDR faaliyeti, din görevlileri ile CİK idarecilerinin inisiyatifine göre şekillenmektedir. Kimse hangi konunun ne zaman, ne kadar, nerede, kime anlatılacağını ve amacının tam olarak ne olduğunu bilmediği için yeterince ilgi göstermemektedir. Hal böyle olunca mevcut ilgi zamanla azalmakta, hatta kaybolmaktadır. Nitekim bu konuda yapılan birçok araştırmada benzer sonuçlara ulaşılmıştır.¹²²⁶ Burada şunu da belirtmek gerekir ki, sene başlarında ender olarak yapılan ve uyulmayan formalite bazı yıllık din eğitimi/MDR faaliyet planları, CİK şartları yeterince dikkate alınmadan yapıldığı ve yeterince ayrıntı içermediği için verimli olmamaktadır. Parlak (2019) tarafından yapılan araştırmada bu konuda farklı düşünülmekte ve din eğitimi/MDR faaliyetinin belli bir plan ve program çerçevesinde yürütüldüğünü ifade edilmektedir.¹²²⁷ Ancak Parlak'ın plan ve program dediği şey, formalite gereği yapılan söz konusu yıllık planlar olduğu düşünülmektedir. Elde ettiğimiz bulgu ve ulaştığımız literatür, "*Din görevlileri ayrıntılı faaliyet planları yapmamaktadır*" yönündeki hipotezimizi doğrular mahiyettedir. Bu sorunun çözüm yolu, ayrıntılı olarak günlük, aylık ve yıllık planların yapılması, gerektikçe planların revize edilmesi ve söz konusu planların mümkün mertebe uygulanmasından geçmektedir.
- ✓ Çocuklara göre din eğitimi ve MDR faaliyetinin sürekli koşu da yapılması katılımı ve verimliliği azaltmakta ve amaca yeterince hizmet etmemektedir. Özdemir tarafından (2005, 2006) yapılan araştırmalarda benzer bulgulara ulaşılmıştır.¹²²⁸ Ancak burada din eğitimi ve MDR faaliyeti arasında bir ayırım yapılmamaktadır. Oysa din eğitimi sürekli olmamak kaydıyla oda/koşu da yapılabilir. Nitekim Parlak (2019) tarafından koşu/oda sohbetlerinin verimli olduğu ifade edilmektedir.¹²²⁹ Ona göre koşu/oda ortamında yapılan din eğitimi, sınıflara ve konferanslara çıkmayan veya çıkamayan H-T'lere ulaşmak için önemli bir seçenektir.¹²³⁰ Bizim de gözlemlerimiz bu yöndedir. Ancak oda/koşu ortamında MDR adı altında bireysel görüşme yapılması ve bireyin mahreminin ortaya

¹²²⁶ Balaban ve Özen, a.g.m., s. 49; Özdemir, *Cezaevlerinde Din Eğitimi*, s.125,154; Coştu, a.g.b., s. 37; Erhan Tecim, "Cezaevlerinde Dini Yaşantı ve Din Algısı", *Konya, SEFAD*, S. 22 (2009), s. 84.

¹²²⁷ Abdurrahman Parlak, a.g.t., s.59.

¹²²⁸ Özdemir, "Cezaevi Din Hizmetlerinin Yeterlik Sorunu", s.355, 356; *Cezaevlerinde Din Eğitimi*, s.123, 144, 155.

¹²²⁹ Abdurrahman Parlak, a.g.t., s.62.

¹²³⁰ Abdurrahman Parlak, a.g.t., s.i

dökülmesi doğru değildir. Ezcümle katılımcılara göre din eğitimi faaliyetinin sürekli, bireysel görüşmelerin ise zaman zaman oda/koşullarda yapılması sorun teşkil etmektedir. Gerçekten de din eğitiminin sürekli ve MDR kapsamında yapılan görüşmelerin zaman zaman oda/koşullarda yapılması pedagojik ilkelere uygun değildir. Zira gün boyunca koşullarda herkes kendi dünyasında yaşamakta ve farklı bir haleti ruhiye içinde bulunmaktadır. Ayrıca kimisi pijama veya eşofmanla dolaşmakta, kimisi TV izlemekte ve gazete okumakta, kimisi uyumakta, kimisi bulaşık yıkamakta, kimisi duş almakta, kimisi ise başka işlerle uğraşmaktadır. Ortaya konan bulgu ve elde edilen literatür, "*Din eğitimi/MDR faaliyeti yürütülürken neredeyse tamamen koşulların/odaların tercih edilmesi din eğitimi/MDR faaliyetinin verimliliğine zarar vermektedir*" şeklindeki hipotezimizi desteklemektedir. Bu sorun, din eğitimi/MDR faaliyetinin, duruma göre oda/koşullarda ve bireysel görüşme odalarında, yerine göre çok amaçlı salon ve mekânlarda yapılmasıyla çözülebilir. Kısacası bu sorun, kullanılan mekân türünün çeşitlendirilmesiyle giderilebilir.

- ✓ Araştırmamıza katılan çocuk, din görevlisi ve CİK personelinin neredeyse tümüne göre CİK'lerde doğru dürüst denetimler yapılmamakta, yapılan denetimler ve denetimi yapan görevliler yetersiz kalmaktadır. Zira yapılan denetimler Adalet (Baş)müfettişleri ve Adalet (Baş)kontrolörler tarafından yapılmaktadır. Her iki grup denetmenler de eğitim-öğretim hizmetleri sınıfında yer almamaktadır. Hal böyle olunca din eğitimi/MDR faaliyeti doğru dürüst denetlenememekte ve yapılan denetimler de çok yüzeysel kalmaktadır. Taşrada ise MEB'de olduğu gibi eğitim-öğretim hizmetleri sınıfında yer alan kişilerden kurulu bir denetim mekanizması bulunmamaktadır. Bu iş, Cumhuriyet başsavcılıklarına ve onların görevlendirdikleri Cumhuriyet savcılarına bırakılmaktadır. Bu durum, eğitim ve iyileştirme amaç ve politikalarının doğru şekillenmesine, plan ve programların amaca uygun bir şekilde yürütülmesine, H-T çocukların beklentilerini karşılayacak şekilde faaliyetler gerçekleştirilmesine ve bunların denetlenerek daha etkin hale getirilmesine ket vurmaktadır.¹²³¹ Zira çağımız uzmanlaşma ve işi uzmanına bırakma çağıdır.¹²³² Nitekim Sağlam ve Tekin (2021) tarafından CİK öğretmenlerinin sorunlarıyla ilgili yapılan araştırmada benzer tespitlere yer verilmektedir.¹²³³ Elde ettiğimiz bulgu ve söz konusu literatür, "*Çocuk CİK'lerde yürütülen din eğitimi/MDR faaliyetiyle ilgili*

¹²³¹ Sağlam, Tekin, a.g.m., s.438-439.

¹²³² Ömer Özyılmaz, *Türk Milli Eğitim Sisteminin Sorunları ve Çözüm Arayışları*, 4.b., Ankara: Pegem Yay., 2013, s. 36-37.

¹²³³ Sağlam, Tekin, a.g.m., s.438, 445.

denetim yoktur veya yeterli değildir” şeklindeki hipotezimizle uyuşmaktadır. Bu sorun, ancak AB'nin denetim işini eğitim-öğretim hizmetleri sınıfında yer alan uzman bir kurula bırakılmasıyla çözülebilir ve asgari düzeye indirilebilir. Bu kurulun içinde kadro durumu uygun olan DİB veya MEB'den görevlilerin de yer alması yararlı olacaktır.

- ✓ Araştırmamızda ortaya çıkarılan bir başka bulgu ise din eğitimi/MDR faaliyetinin yeterli olmamasıdır. Her ne kadar İğde (2010) ve Karafazlı, Tuna (2020) tarafından yapılan araştırmalarda farklı tespit ve görüşlere yer verilse de ¹²³⁴ literatürün çoğunluğu CİK'lerde yürütülen din eğitimi/MDR faaliyetinin yeterli olmadığını ortaya çıkarmıştır. Nitekim Laswell, Kargın (2011) CİK'lerde uygulanan eğitim/iyileştirme uygulamalarının yetersiz olduğunu söylemektedir. ¹²³⁵ Özdemir (2006) tarafından yapılan araştırmada H-T'lerin çoğunluğunun CİK din eğitimi/MDR faaliyetlerini yeterli görmedikleri saptanmıştır. ¹²³⁶ Yetişkinler üzerine yapılan başka araştırmada da H-T'lerin çoğunluğunun CİK din eğitimi/MDR faaliyetlerini yeterli görmedikleri saptanmıştır. ¹²³⁷ Yine Aşlamacı ve Yılmaz (2018) tarafından yapılan araştırmada din eğitiminden ziyade MDR faaliyetinin yetersiz ve geri planda kaldığı ve verilen bu eğitimlerin sorunlu olduğu belirtilmiştir. ¹²³⁸ Özdemir (1998) tarafından 1995-1998 yılları arasında 450 (dört yüz elli) H-T üzerinde yapılan araştırmada H-T'lerin yarısından fazlası (% 55,11) CİK'lerde verilen din eğitimi saatini yeterli bulmadığı belirlenmiştir. Aynı araştırmada CİK vaizlerinin % 52'si, CİK yöneticilerinin % 54'ünün din eğitimi saatlerinin yeterli olmadığını ifade ettikleri tespit edilmiştir. ¹²³⁹ Parlak (2019) tarafından yapılan araştırmada ise faaliyetleri nicel ve nitel olarak az bulunmakta, faaliyet ve konu çeşitliliğinin nasıl artırılacağını ortaya konulmaya çalışılmaktadır. ¹²⁴⁰ Bilgiç (2012) çalışmasında CİK'lerdeki iyileştirme çalışmalarını yeterli görenlerin oranını %15, yetersiz görenlerin oranını %64,9 ve kısmen yeterli görenlerin oranını ise %20,1 olarak tespit etmiştir. Ayrıca CİK'lerdeki H-T'lerin %42,6'sının hiçbir kursa katılmadığı, %10,3'ünün ise talep ettikleri halde hiçbir kursa alınmadığı bilgisini aktarılmıştır. Bunun nedeni olarak ise H-T'lerin talep ettikleri kurslar ile onlara sunulan kurslar arasında fark bulunmasıdır. H-T'lerin talep ettikleri iyileştirme ve topluma kazandırma çalışmaları arasında ücretli çalıştırma

¹²³⁴ İğde, a.g.t., s.69; Karafazlı, Tuna, a.g.m., s.50.

¹²³⁵ Laswell, Kargın, a.g.e., s.172.

¹²³⁶ Özdemir, *Cezaevlerinde Din Eğitimi*, s.143.

¹²³⁷ Aşlamacı, Yılmaz, a.g.m., s.34.

¹²³⁸ Aşlamacı, Yılmaz, a.g.m., 36.

¹²³⁹ Özdemir, *Cezaevlerinde Din Eğitimi*, a.g.t., s.72, 113.

¹²⁴⁰ Abdurrahman Parlak, a.g.t., s. 97-98.

%56,8 ile ilk sıradadır. Ardından din eğitimi/MDR (%55,1) mesleki kurslar (%37,4) gelmektedir. Sunulan din eğitimi/MDR faaliyeti talepten daha azdır.¹²⁴¹ Bu yetersizliğin nedenleri arasında personel ve fiziksel yetersizlik gibi nedenlerin yanı sıra, görev alan personelin yeterlik sorunu de önemli rol oynamaktadır. Hatta en önemli nedenin bu olduğu bile söylenebilir.¹²⁴² Böylece “*H-T çocuklara yönelik yürütülen dini eğitimi/MDR faaliyeti yeterli değildir*” yönündeki hipotezimiz araştırma bulgumuz ve literatür tarafından doğrulanmıştır. Din eğitimi/MDR faaliyetinin yeterli hale getirilmesi için AB-DİB Protokolünün etkin bir şekilde uygulanması ve etkin bir denetimin yapılması gerekmektedir.

- ✓ Araştırmaya katılan her üç grubun (çocuk, din görevlisi ve CİK personeli) ortaklaştığı ender bulgulardan biri de, verilen din eğitimi/MDR faaliyetinin tamamen veya kısmen amacına ulaşmadığı hususudur. Nitekim Kızmaz (2020) da CİK’lerde uygulanan eğitim programlarının başarısız olduğunu belirtmektedir.¹²⁴³ Çınar (2016) tarafından din görevlileri üzerine yapılan araştırmada katılımcıların büyük çoğunluğuna göre CİK’lerde uygulanan din eğitimi/MDR faaliyetleri, amaçlarını gerçekleştirmemektedir. Bu bulgu, ulaştığımız literatürle uyuşmadığı gibi araştırmamızdaki bulgularla da uyuşmamaktadır. Böyle farklı bir sonucun çıkması, din görevlilerinin sübjektif yaklaşımı ve mesleki hassasiyetleriyle açıklanabilir. Nitekim Özdemir (2002) tarafından yapılan araştırmada CİK din görevlileri ve kurum yöneticilerinden yarıdan fazlasının sunulan din eğitiminin, amaçları gerçekleştirme açısından yeterli olmadığı belirlenmiştir. Buna göre din görevlilerinin %44’ü DKAB müfredat programındaki amaçları az gerçekleştirdiğini belirtmişlerdir. Orta derecede gerçekleştirdiğini belirtenlerin oranı %36’dır. Yine yöneticilerin %40’ı DKAB müfredat programındaki amaçları orta derecede gerçekleştirdiğini belirtmişlerdir. Az gerçekleştirdiğini belirtenlerin oranı %36, gerçekleştiremediğini belirtenlerin oranı ise %20’dir.¹²⁴⁴ Bilgiç (2012) tarafından yapılan araştırmada H-T’lerin %15’i eğitim ve iyileştirme faaliyetlerinin amaçlarını gerçekleştirdiği, %64,9 gerçekleştirmede ve %20,1’i kısmen gerçekleştirdiği tespit edilmiştir.¹²⁴⁵ Bu bulgu ve söz konusu literatür, din eğitimi faaliyetiyle arzulanan amaçlara ulaşılmadığını göstermekte ve “*Din eğitimi/MDR faaliyetinde tamamen veya kısmen amaçlara ulaşmamaktadır*” şeklindeki hipotezimizi

¹²⁴¹ Bilgiç, a.g.e., s. 247, 248, 253; Yıldız, Karanfil, a.g.m., s.72.

¹²⁴² Aşlamacı, Yılmaz, a.g.m., s.36.

¹²⁴³ Kızmaz, *Suç Önleme*, s. 310.

¹²⁴⁴ Özdemir, “Cezaevi Din Görevlileri ve Yöneticilerine Göre Cezaevlerinde Din Eğitimi”, s.10.

¹²⁴⁵ Bilgiç, a.g.e., s.247.

desteklemektedir. Amaçların tam olarak gerçekleşmemesinin nedenleri arasında, beklentilerin çok yüksek olması, CİK'lerin imkân ve ortamlarının kısıtlı olması, çocuklara yönelik müfredat programının bulunmaması, din görevlilerinin gerekli yeterliklere sahip olmaması, H-T çocuklara yönelik sürdürülen din eğitimi/MDR faaliyetiyle ilgili ciddi bir denetim mekanizmasının bulunmaması vb. birçok neden yer almaktadır.

Din Eğitimi/MDR Faaliyetiyle ilgili Görüşler ve Yorumlar

- ✓ Önceki başlıkta da ifade ettiğimiz gibi H-T çocuklara göre din eğitimi/MDR faaliyetleri içinde en çok ilgi çeken ve en fazla katılımın olduğu faaliyetlerin başında dini sohbetler gelmektedir. Bunu sırasıyla Kur'an-ı Kerim dersleri, MDR kapsamında yapılan bireysel görüşmeler, dini filmler, müzikler ve piyes/tiyatrolar izlemektedir. Faaliyetler arasında ayırım yapmayan, hepsinin bir bütün olduğunu belirten H-T çocuklar da bulunmaktadır. Yapılan bir araştırmaya göre H-T'lerin %88'i koğuşlarda yapılan sohbetlere katılmaktadır. Zira H-T'ler, koğuşları kendi evleri gibi, koğuşa gelen din görevlilerini evlerine gelen misafir olarak görmekte ve kendilerini iyi hissettirmesi nedeniyle katılmaktadır. H-T'lerin %12'i ise sohbetlere katılmamaktadır. Bunlar, dine karşı mesafeli olmalarını veya din eğitimi/MDR faaliyetine katılmamalarını, hoşlanmadıkları koğuş arkadaşlarının din görevlisi etrafında toplanmalarına bağlamaktadır.¹²⁴⁶ Söz konusu avantajlara rağmen oda/koğuş sohbetlerine katılım, bir kısım H-T için bir gönüllülüğten ziyade bir zorunluluğa dayanmaktadır. Zira çocuklar istese de istemese de o ortamda bulunmakta ve sohbeti duymaktadır. Ancak oda/koğuş ortamında kimin gerçekten isteyerek, kimin zoraki orada durduğu, kimin dinleyip kimin dinler gibi yaptığı hususları muğlaktır. Bu nedenle katılımın yüksek olması verimin de yüksek olduğu anlamına gelmez. Elde ettiğimiz bulgu ve ulaştığımız literatür, "*Çocuk CİK'lerde en yüksek katılım sohbetlerde sağlanmaktadır*" şeklindeki hipotezimizi doğrular mahiyettedir. Burada yapılması gereken şey, sohbetlerin yanı sıra Kur'an-ı Kerim, MDR kapsamında yapılan bireysel görüşmeler, dini filmler, müzikler ve piyes/tiyatrolar, bilgi yarışmaları gibi diğer programların da uygulanması ve farklı eğitim ortamlarının alternatif olarak etkin bir şekilde kullanılmasıdır. Kaldı ki, çocuk eğitimevlerinde oda/koğuşlar faaliyet yürütme konusunda çocuk kapalı CİK'ler kadar müsait değildir. Buralarda eğitim mekânlarında din eğitimi/MDR faaliyeti yürütülmesi daha faydalı olacaktır.

¹²⁴⁶ Abdurrahman Parlak, a.g.t., s.60.

- ✓ Araştırmamızda ortaya çıkarılan bir başka bulgu ise din eğitimi/MDR faaliyetinin yeterli olmamasıdır. Her ne kadar İğde (2010) ve Karafazlı, Tuna (2020) tarafından yapılan araştırmalarda farklı tespit ve görüşlere yer verilse de ¹²⁴⁷ literatürün çoğunluğu CİK'lerde yürütülen din eğitimi/MDR faaliyetinin yeterli olmadığını ortaya çıkarmıştır. Nitekim Laswell, Kargın (2011) CİK'lerde uygulanan eğitim/iyileştirme uygulamalarının yetersiz olduğunu söylemektedir. ¹²⁴⁸ Özdemir (2006) tarafından yapılan araştırmada H-T'lerin çoğunluğunun CİK din eğitimi/MDR faaliyetlerini yeterli görmedikleri saptanmıştır. ¹²⁴⁹ Yetişkinler üzerine yapılan başka araştırmada da H-T'lerin çoğunluğunun CİK din eğitimi/MDR faaliyetlerini yeterli görmedikleri saptanmıştır. ¹²⁵⁰ Yine Aşlamacı ve Yılmaz (2018) tarafından yapılan araştırmada din eğitiminden ziyade MDR faaliyetinin yetersiz ve geri planda kaldığı ve verilen bu eğitimlerin sorunlu olduğu belirtilmiştir. ¹²⁵¹ Özdemir (1998) tarafından 1995-1998 yılları arasında 450 (dört yüz elli) H-T üzerinde yapılan araştırmada H-T'lerin yarısından fazlası (% 55,11) CİK'lerde verilen din eğitimi saatini yeterli bulmadığı belirlenmiştir. Aynı araştırmada CİK vaizlerinin % 52'si, CİK yöneticilerinin % 54'ünün din eğitimi saatlerinin yeterli olmadığını ifade ettikleri tespit edilmiştir. ¹²⁵² Parlak (2019) tarafından yapılan araştırmada ise faaliyetleri nicel ve nitel olarak az bulunmakta, faaliyet ve konu çeşitliliğinin nasıl artırılacağını ortaya konulmaya çalışılmaktadır. ¹²⁵³ Bilgiç (2012) çalışmasında CİK'lerdeki iyileştirme çalışmalarını yeterli görenlerin oranını %15, yetersiz görenlerin oranını %64,9 ve kısmen yeterli görenlerin oranını ise %20,1 olarak tespit etmiştir. Ayrıca CİK'lerdeki H-T'lerin %42,6'sının hiçbir kursa katılmadığı, %10,3'ünün ise talep ettikleri halde hiçbir kursa alınmadığı bilgisini aktarılmıştır. Bunun nedeni olarak ise H-T'lerin talep ettikleri kurslar ile onlara sunulan kurslar arasında fark bulunmasıdır. H-T'lerin talep ettikleri iyileştirme ve topluma kazandırma çalışmaları arasında ücretli çalıştırma %56,8 ile ilk sıradadır. Ardından din eğitimi/MDR (%55,1) mesleki kurslar (%37,4) gelmektedir. Sunulan din eğitimi/MDR faaliyeti talepten daha azdır. ¹²⁵⁴ Bu yetersizliğin nedenleri arasında personel ve fiziksel yetersizlik gibi nedenlerin yanı sıra, görev alan personelin yeterlik sorunu da önemli rol oynamaktadır. Hatta en

¹²⁴⁷ İğde, a.g.t., s.69; Karafazlı, a.g.m., s.50.

¹²⁴⁸ Laswell, Kargın, a.g.e., s.172.

¹²⁴⁹ Özdemir, *Cezaevlerinde Din Eğitimi*, s.143.

¹²⁵⁰ Aşlamacı, Yılmaz, a.g.m., s.34.

¹²⁵¹ Aşlamacı, Yılmaz, a.g.m., 36.

¹²⁵² Özdemir, *Cezaevlerinde Din Eğitimi*, a.g.t., s.72, 113.

¹²⁵³ Abdurrahman Parlak, a.g.t., s. 97-98.

¹²⁵⁴ Bilgiç, a.g.e., s. 247, 248, 253; Yıldız, Karanfil, a.g.m., **s.72**.

önemli nedenin bu olduğu bile söylenebilir.¹²⁵⁵ Böylece “*H-T çocuklara yönelik yürütülen dini eğitimi/MDR faaliyeti yeterli değildir*” yönündeki hipotezimiz araştırma bulgumuz ve literatür tarafından doğrulanmıştır. Din eğitimi/MDR faaliyetinin yeterli hale getirilmesi için AB-DİB Protokolünün etkin bir şekilde uygulanması ve etkin bir denetimin yapılması gerekmektedir.

- ✓ H-T çocuklara, din görevlilerine ve personele göre CİK’lerde yürütülen din eğitimi/MDR faaliyetleri kendilerine huzur, mutluluk ve ümit vermekte, merhamet, şefkat ve sevgi aşlamakta, korumakta, yol göstermekte, rahatlatmakta, iyileştirmekte, geliştirmekte, yaşama nedeni olmakta, özgürleştirmekte, dayanıklı kılmakta, dönüştürmekte, fayda vermekte ve mutlu etmektedir. Ayrıca din eğitimi/MDR, sıkıntılardan kurtarmakta, kadirşinas yapmakta, bilgi artırmakta, yalnızlık hissini gidermekte, heyecan vermekte, pişmanlık duygularını geliştirmekte, ahlaki değerlerin geliştirilmesini, güçlendirilmesini, sosyalitelerinin artırılmasını, ailenin öneminin anlaşılmasını, tutum-davranışlarda değişim-dönüşüm yaşanmasını ve öznel iyi olma hali sağlamaktadır. Yine din eğitimi/MDR kendilerini karmakarışık duygular¹²⁵⁶ içine sokmaktadır. Aynı şekilde yalnızlıktan ve sıkıntılarından kurtulmak, doğru ve yanlışlarını fark etmek ve rahatlamak için din eğitimi/MDR faaliyetine ihtiyaç duydukları belirlenmiştir. Bir kişinin ise din eğitimi/MDR faaliyetine herhangi bir ihtiyaç hissetmediği tespit edilmiştir. Parlak (2019) tarafından yapılan araştırmada H-T’lerin koğuş sohbetlerinde eksik bilgilerini tamamladıkları (%18,3), bilgilerini tazeledikleri (%15,4) kendilerini mutlu ve huzurlu hissettikleri (%17,3) tespit edilmiştir. Aynı şekilde H-T’lerin %11,1’nin Allah ile irtibatının attığı, %10,6’sının kalbinin yumuşadığı, %10,1’nin kendi ile yüzleşme fırsatı bulduğunu, %9,1’nin insani ilişkilerinin düzeldiği, %7,7’sinin ise kendilerini zihinsel olarak dinlenmiş hissettikleri belirlenmiştir.¹²⁵⁷ Bu araştırmaya göre Kur’an-ı Kerim dersleri vesilesiyle Kur’an-ı Kerim okuma alışkanlıklarının arttığı (%15,5), psikolojik olarak huzur buldukları (%15,5), Allah ile olan irtibatlarının arttığı (%15,5) tespit edilmiştir. Aynı şekilde H-T’lerin %12,9’unun Allah rızası duyarlıklarının ve Allah korkularının arttığı, ahlaki davranışlarının ve insani ilişkilerinin olumlu yönde değiştiği (%7,7), dini bilgilerinin ve ezbere bildiği duaların sayısının arttığı (%11,6) saptanmıştır. Yine namaza karşı arzunun

¹²⁵⁵ Aşlamacı, Yılmaz, a.g.m., s.36.

¹²⁵⁶ Burada karmakarışıklık duygulardan kasıt, mutluluk veren ancak tarif edilemeyen sevinci ifade etmektedir.

¹²⁵⁷ Abdurrahman Parlak, a.g.t., s.63.

(%10,3) ve haram-helal konusundaki dikkatin arttığı (%10,3) belirlenmiştir.¹²⁵⁸ Özdemir (1998) tarafından yapılan araştırmada ise H-T'lerin koğuş sohbetlerine katılmalarının sebepleri arasına dini bilgilerini arttırmak istemelerinin de yer aldığı (%76,44)¹²⁵⁹ tespit edilmiştir. Bu araştırmaya göre din eğitimi/MDR faaliyetine katılan H-T'lerin dine ilgilerinin arttığı (%80,44), pişmanlık duygularının geliştiğı (%52), psikolojik sıkıntılarının izale olduğı (%46,66) ve insan sevgilerinin arttığı (%40,22) tespit edilmiştir. Ayrıca H-T'lerin faaliyete katılmalarının, onları meşgul ettiğı, kendilerini ifade etmelerini sağladığı, stresten kurtardığı, manevi olarak yükselttiğı, dolayısıyla onları mutlu ettiğı ve tekrar suç işlemelerini (%77,18) azalttığı belirlenmiştir.¹²⁶⁰ Bir başka araştırma da ise bir zorluk ile karşılaşıldığında nasıl hissedildiğı konusunda en sık verilen cevaplar, sırasıyla kötü, güçlü, üzüntü, kavga etmem gerektiğı, mutsuzluk, yalnızlık, korku, yorgunluk ve dua etmem gerektiğı olmuştur. Din eğitimi/MDR faaliyetine düzenli katılmayanlarda kavga etmem gerektiğı, mutsuzluk, yalnızlık ve korku hissederim cevapları daha sık verilirken, etkinliklere düzenli katılanlarda kendimi kötü hissederim, güçlü hissederim ve dua etmem gerektiğini hissederim cevapları daha sık verilmiştir. Mutsuzluk cevabı verenlerin tamamı din eğitimi/MDR faaliyetine katılmayanlardan, dua etmem gerektiğı cevabı ise dini etkinliğe katılanlardan gelmiştir. Zorlukla karşılaştığında kavga etmesi gerektiğini düşünen 5 kişiden 4'ünün din eğitimi/MDR faaliyetine katılmayanlardan gelmesi dikkat çekicidir.¹²⁶¹ Ulaştığımız bulgular ve literatür tarafından yapılan tespitler “Çocuk CİK'lerde çocukların en önemli dayanağı din ve eğitimidir” şeklinde ifade ettiğimiz hipotezimizi doğrulamaktadır. Mevcut yetersiz haliyle bile bu kadar etkili olan bir din eğitimi/MDR faaliyeti, daha etkili bir şekilde uygulandığı takdirde daha büyük bir etki meydana getireceğı muhakkaktır.

- ✓ Araştırmamıza katılan din görevlileri ve personelin çoğunluğuna göre din eğitimi /MDR faaliyeti, H-T çocukların CİK'e uyumlarının sağlanmasında, pişmanlık duygularının gelişmesinde ve topluma kazandırılmasında yeterince etkilidir. Ancak araştırmamıza katılan çocukların çoğunluğuna göre din eğitimi önemli bir potansiyele sahip olmasına rağmen tam olarak uygulanamadığından yeterince etkili olamamaktadır. Bunun en önemli nedenleri arasında din görevlilerinin sürekli kurumda bulunmaması, çocuklarla yeterince görüşülememesi, iletişim

¹²⁵⁸ Abdurrahman Parlak, a.g.t., s.70.

¹²⁵⁹ Özdemir, *Cezaevlerinde Din Eğitimi*, a.g.t., s.76.

¹²⁶⁰ Özdemir, *Cezaevlerinde Din Eğitimi*, s.125, 129.

¹²⁶¹ Yıldız, Karanfil, a.g.m., s.79.

kurulamaması, düzenli faaliyet yürütülememesi, sayılarının az olması, CİK personelinin yeterince destek vermemesi vb. hususlar bulunmaktadır. Görüldüğü gibi din görevlileri ve CİK personelinin görüşleriyle çocukların görüşleri birbiriyle uyumlu değildir. Bu durum, din görevlilerinin mesleki hassasiyeti, CİK personelinin konuya yeterince vakıf olmaması veya politik konjonktüre göre hareket etmesi; çocukların ise işin merkezinde olması ve olayı olduğu gibi aktarmasıyla açıklanabilir. Çocukların görüşleri “Çocuk CİK’lerde yürütülen mevcut din eğitimi/MDR faaliyeti çocuklar üzerinde yeterince etkili olamamaktadır” yönündeki hipotezimizle örtüşmektedir. Çocuk CİK’lerde etkili bir din eğitimi/MDR faaliyeti, ancak çocuklara yönelik bir müfredatın hazırlanması, faaliyetin planlı bir şekilde yürütülmesi, yöntem ve konuların çeşitlendirilmesi, çocuk psikolojisi ve pedagojisi konusunda eğitim almış din görevlilerinin gönüllü olarak görevlendirilmesi ve kurumlar arasında sıkı bir iletişim ve koordinasyonun sağlanması vb. yollarla mümkün olabilir.

- ✓ Araştırmaya katılan her üç grubun (çocuk, din görevlisi ve CİK personeli) ortaklaştığı ender bulgulardan biri de, verilen din eğitimi/MDR faaliyetinin tamamen veya kısmen amacına ulaşmadığı hususudur. Nitekim Kızmaz (2020) da CİK’lerde uygulanan eğitim programlarının başarısız olduğunu belirtmektedir.¹²⁶² Çınar (2016) tarafından din görevlileri üzerine yapılan araştırmada katılımcıların büyük çoğunluğuna göre CİK’lerde uygulanan din eğitimi/MDR faaliyetleri, amaçlarını gerçekleştirmemektedir. Bu bulgu, ulaştığımız literatürle uyuşmadığı gibi araştırmamızdaki bulgularla da uyuşmamaktadır. Böyle farklı bir sonucun çıkması, din görevlilerinin sübjektif yaklaşımı ve mesleki hassasiyetleriyle açıklanabilir. Nitekim Özdemir (2002) tarafından yapılan araştırmada CİK din görevlileri ve kurum yöneticilerinden yarıdan fazlasının sunulan din eğitiminin, amaçları gerçekleştirme açısından yeterli olmadığı belirlenmiştir. Buna göre din görevlilerinin %44’ü DKAB müfredat programındaki amaçları az gerçekleştirdiğini belirtmişlerdir. Orta derecede gerçekleştirdiğini belirtenlerin oranı %36’dır. Yine yöneticilerin %40’ı DKAB müfredat programındaki amaçları orta derecede gerçekleştirdiğini belirtmişlerdir. Az gerçekleştirdiğini belirtenlerin oranı %36, gerçekleştiremediğini belirtenlerin oranı ise %20’dir.¹²⁶³ Bilgiç (2012) tarafından yapılan araştırmada H-T’lerin %15’i eğitim ve iyileştirme faaliyetlerinin amaçlarını gerçekleştirdiği, %64,9 gerçekleştirmedeği ve %20,1’i kısmen gerçekleştirdiği tespit

¹²⁶² Kızmaz, *Suç Önleme*, s. 310.

¹²⁶³ Özdemir, “Cezaevi Din Görevlileri ve Yöneticilerine Göre Cezaevlerinde Din Eğitimi”, s.10.

edilmiştir.¹²⁶⁴ Bu bulgu ve söz konusu literatür, din eğitimi faaliyetiyle arzulanan amaçlara ulaşılmadığını göstermekte ve “*Din eğitimi/MDR faaliyetinde tamamen veya kısmen amaçlara ulaşamamaktadır*” şeklindeki hipotezimizi desteklemektedir. Amaçların tam olarak gerçekleşmemesinin nedenleri arasında, beklentilerin çok yüksek olması, CİK’lerin imkân ve ortamlarının kısıtlı olması, çocuklara yönelik müfredat programının bulunmaması, din görevlilerinin gerekli yeterliklere sahip olmaması, H-T çocuklara yönelik sürdürülen din eğitimi/MDR faaliyetiyle ilgili ciddi bir denetim mekanizmasının bulunmaması vb. birçok neden yer almaktadır.

II. TEKLİFLER

1. H-T çocuklara ortaöğretim düzeyinde sağlam ve sağlıklı bir din eğitimi verilerek suça karşı direnç kazandırılmalıdır. Zira yapılan birçok araştırma din ile suç arasında negatif bir ilişki bulunduğunu saptamıştır. Burada en büyük görev ve sorumluluk MEB’e düşmektedir.
2. H-T çocuklara suçtan alıkoyucu doğru bir dindarlık anlayışı kazandırılmalıdır. Zira H-T’lerin çoğunluğu dindar olmasına veya kendini dindar olarak nitelendirmesine rağmen yine suç işleyebilmektedir.¹²⁶⁵
3. Çocuk CİK din görevlileri, H-T çocuklara iyi rol model olmalıdır. Bunun için din görevlileri, sürekli CİK’lerde bulunmalı, çocuklara daha fazla zaman ayırmalı, onlara iyi davranmalı, dertlerini dinlemeli ve kendilerini sevdirmelidir. Bunun için gerekli bütün pedagojik araçlar kullanılmalıdır. Zira din görevlisini sevmeyen H-T çocuklar, alanını sevmez, dersine katılamaz ve ondan yeterince yararlanamaz.
4. Çocuk CİK din görevlileri, H-T çocukların kendilerine yeterli derecede güveni duymalarını sağlamalıdır. Başka bir deyişle, din görevlisi “emin” sıfatına sahip olmalıdır. Bunun için ilk görüşmeler ve periyodik aralıklarla bireysel görüşmeler yapılmalı, grup çalışmaları gerçekleştirilmeli, verilen sözler tutulmalı ve çocuklardan elde edilen bilgiler bazı istisnalar dışında idareciler dâhil üçüncü kişilerle paylaşılmamalıdır.
5. Din görevlileri çocuk CİK’lere re’sen değil gönüllü olarak atanmalıdır. Ancak gönüllülüğün temelinde birinci öncelik, memleketine gitmek, ek ders ücreti almak,

¹²⁶⁴ Bilgiç, a.g.e., s.247.

¹²⁶⁵ Tecim, a.g.t., s.23; Can, a.g.t., s.63-64,102.

rotasyondan kurtulmak değil, H-T çocukları eğitmek, iyileştirmek ve yeniden topluma kazandırmak olmalıdır.

6. Çocuk CİK yöneticilerinin din eğitimi/MDR faaliyetine karşı olan olumlu tutumu devam ettirilmelidir. Bu tutumun teşvik ve takip edilerek sürdürülmesi sağlanmalıdır.
7. Eğitime dayalı kurumlar olarak görülen çocuk CİK'lere mümkün mertebe eğitim-öğretim sınıfında yer alan amir ve memurlar atanmalıdır. Yine mümkünse buralarda görev yapan ve başarılı olan yöneticiler zorunlu haller dışında rotasyona tabi tutulmamalı ve bunlar için ekstra mali iyileştirmeler yapılmalıdır.
8. Çocuk CİK'lerde yürütülen din eğitimi/MDR faaliyeti, H-T çocuklar, personel ve din görevlilerince ilkesel ve teorik olarak müstesna bir yere konumlandırılmaktadır. Bu müstesna konumlandırmanın müstesna sonuçlar vermesi için uygulama aşamasında da aynı şekilde konumlandırılmalıdır. Başka bir deyişle, söz konusu olumlu teorik bakış uygulama aşamasında da sürdürülmelidir. Unutulmamalıdır ki, "hiçbir iyileştirme faaliyeti/süreci dinin inançsal/manevi desteği olmaksızın başarılı olamaz."¹²⁶⁶
9. Çocuk CİK'e geldikleri ilk günlerde çocukların yüksek seyreden dini hassasiyet düzeyleri önemli bir fırsat olarak görülmelidir. Başka bir deyişle, CİK'e düştükten sonra çocukların dini inanç ve maneviyata yönelme ve Allah'a sığınma, dini duygu, düşünce ve davranışlarında pozitif yönde gelişme ve dini pratiklerde artma oluşmaktadır. Bu durum, iyi değerlendirilmelidir. Bu vesileyle, H-T çocuklar, dini referanslarla eğitilmeli, suça karşı dirençli hale getirilmeli ve mükerrer suçtan korunmalıdır. Aksi takdirde ilk zamanlardaki dine dönük yoğun ilgi ve iştiaak, zamanla azalma, hatta kaybolma riskiyle karşı karşıya kalabilir.
10. H-T çocukların din eğitimi/MDR faaliyetine başvurma talepleri için alternatif başvurma kanallarına izin verilmelidir. Çocuk CİK'lerde din eğitimi/MDR faaliyetine katılım sağlamak için dilekçe yazılması veya din görevlilerinin koğuşa gelmesi gerekmektedir. Bunun dışında faaliyet amaçlı görüşme imkânları bulunmamaktadır. Oysa dilekçe bile yazmayan, yazamayan ve çeşitli nedenlerle başkasına yazdırmak istemeyen H-T'ler bulunabilmektedir. Yine kurumların ve odaların aşırı kalabalık olmasından dolayı din görevlilerinin koğuşlara gitmesi günler, haftalar, hatta aylar alabilmektedir. Hatta birkaç yıl CİK'lerde kalıp da din görevlileriyle görüşmeden tahliye olan H-T çocuklar bile bulunmaktadır. Bu

¹²⁶⁶ Sundt vd., a.g.m., s. 215-216.

durum, H-T çocukların din eğitimi/MDR faaliyetine katılımı olumsuz etkilemektedir. Bu nedenle alternatif başvuru kanalları açılmalıdır. Söz gelimi, günlük veya haftalık tarama yapılarak katılım talepleri alınabilir ve bunun sonucunda H-T çocukların faaliyete katılımı sağlanabilir. Yine din eğitimi/MDR faaliyetine katılmak isteyen çocuklar zile basarak da din eğitimi/MDR faaliyetine başvurabilmelidir. Kısacası, bu konuda katı bir prosedür uygulanmamalı ve katılım için her türlü meşru erişim kanalı muteber sayılmalıdır.

11. Çocuk CİK'lerde görevlendirilen din görevlileri, gerekli yeterliklere sahip olmalıdır. Bu yeterlikler, genel olarak, genel kültür, eğitime-öğretme, kişisel ve özel (mesleki) alan yeterlikleri ¹²⁶⁷ şeklinde ortaya konulmaktadır. Görevlilere yeterlik kazandırmanın dört yolu vardır: Birincisi, üniversite eğitimi (lisans eğitimi); ikincisi, hizmet öncesi eğitim; üçüncüsü hizmet içi eğitimidir. Buna bir dördüncüsünü biz ekleyebiliriz. O da lisansüstü eğitimidir.
12. Çocuk CİK'lerde görevlendirilen din görevlileri CİK'lerle ilgili özel bazı yeterliklere de sahip olmalıdır. Zira çocuk CİK'lerle ilgili lisans düzeyinde bu tür yeterlikler kazandırılmadığından eksiklikler, ancak hizmet öncesi, hizmet içi ve lisansüstü eğitimle giderilebilir. Bu kapsamda din görevlileri, iletişim, sosyoloji, psikoloji, pedagoji, kriminoloji, penoloji, suç, suçluluk psikolojisi, çocuk psikolojisi, suça sürüklenme vb. alanlarda donanımlı olmalı veya donanımlı hale getirilmelidir. Başka bir deyişle, CİK'lerde görevlendirilen DİB personeli niteliksel olarak yeterli hale getirilmelidir. Yeterlilik kavramı, genel olarak insanın görevleri ile ilgili rollerini kurumun hedef ve amaçlarına uygun olarak yerine getirebilmesi için elzem olan bilgi, beceri ve tutumlardır. ¹²⁶⁸ Buna göre Her meslek erbabı belirli yeterliklere sahip olmalıdır. Hele bu meslek erbabının görevi, H-T çocukları, eğitmek, yeniden topluma kazandırmak ve mükerrer suçtan korumak gibi özel bir hassasiyet ve hususiyet gerektiren görevse, onun daha da farklı ve güçlü yeterliklere sahip olması beklenmelidir. Ancak genel ve özel yeterliklere sahip olan din görevlileri, çocukların bilişsel çarpıklıklarını düzeltebilecek ve ruhsal sorunlarını giderebilecek nitelikte bir din eğitimi/MDR faaliyeti yürüterek onları yeniden topluma kazandırabilir ve mükerrer suçtan koruyabilir.
13. Çocuk CİK'lerde görevlendirilen din görevlileri H-T çocuklar ve din eğitimi/MDR faaliyetleriyle ilgili mutlaka hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlere tabi tutulmalıdır.

¹²⁶⁷ Aşıkoğlu, "Vaizlerde Aranacak Temel Yeterlilikler Üzerine", s. 17, 19.

¹²⁶⁸ Ziya Bursaloğlu, *Eğitim Yöneticisinin Yeterlikleri*, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yay., Ankara, 1981, s. 5.

Din görevlilerinin yeni gelişmelere intibakları, dini ve sosyal alanda ortaya çıkan ihtiyaçlar doğrultusunda mesleki yeterliklerinin artırılması, kurum aidiyetlerinin geliştirilmesi ve din eğitimi/MDR faaliyetinde daha etkin ve verimli hale getirilmesi ancak hizmet içi eğitimlerle sağlanabilir. Bu nedenle din eğitimi/MDR için çocuk CİK'lerde görevlendirilecek DİB personeli çocuklarla ilgili mutlaka hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerden geçirilmelidir. Mümkünse çocuk ve yetişkinlerle çalışan din görevlilerine yönelik hizmet içi eğitimler ayrı ayrı içeriklendirilmeli ve düzenlenmelidir. Bu eğitimlere, CİK yönetim, eğitim-öğretim, psiko-sosyal, güvenlik ve gözetim servisi çalışanlarının katılımı da sağlanmalıdır. Ayrıca AB tarafından idareci, öğretmen, psikolog, sosyal çalışmacı ve İKM'lere yönelik düzenlenen hizmet içi eğitimlere DİB'den uzman kişiler çağrılarak, çocuk CİK'lerde din eğitimi/MDR faaliyetinin önemi, diğer eğitim ve iyileştirme faaliyetleri arasındaki yeri ve rolü konusunda söz konusu personel bilgilendirilmeli ve inandırılmalıdır.

14. Çocuk CİK'lerde din eğitimi/MDR faaliyeti kapsamında yürütülen faaliyetler ve konular, çocukların ihtiyaç ve beklentilerine uyarlık gösterecek şekilde çeşitlendirilmelidir. Bazı din görevlilerince protokollerde öngörüldüğü şekilde tüm din eğitimi/MDR faaliyetlerini gerçekleştirilmemekte, daha çok dini sohbet yapılmakta, ender olarak Kur'an'ı Kerim öğretilmeye ve konferans verilmeye çalışılmaktadır. Dini faaliyet ve konu çeşitliliği bağlamında sistematik bir şekilde bireysel görüşmeler ve müzik çalışmaları yapılabilir, dini filmler ve piyes/tiyatrolar izlettirilebilir, dini münazaralar, bilgi yarışmaları, toplu ibadet, önemli gün, hafta, ay programları düzenlenebilir ve kütüphane çalışmaları yapılabilir.
15. Din eğitimi/MDR faaliyeti, huzur, mutluluk ve ümit verici, merhamet, şefkat ve sevgi aşılavıcı, koruyucu, yol gösterici, rahatlatıcı, iyileştirici, geliştirici, özgürleştirici, dayanıklı kılıcı, dönüştürücü vb. özelliklere sahiptir. Ayrıca din eğitimi/MDR faaliyeti, sıkıntılardan kurtarıcı, kadirşinas yapıcı, bilgi artırıcı, yalnızlık hissini giderici, heyecan verici, pişmanlık duygularını geliştirici, ahlaki değerleri güçlendirici, sosyalleşmeyi artırıcı, hayata anlam ve önem katıcı, tutum-davranışlarda değiştirici-dönüştürücü ve öznel iyi olma hali sağlayıcı gibi özelliklere de sahiptir. Söz konusu özelliklere sahip bu alandan azami derece yararlanılmalıdır.
16. Çocuk CİK'lerde görevlendirilen din görevlileri 2019 tarihli Protokolde belirtilen görevlerini tam olarak yerine getirmelidir. Bunun için din görevlileri gönüllü olarak atanmalı, Cumhuriyet Başsavcılıkları, ilgili Cumhuriyet savcıları, CİK yönetim, eğitim-öğretim, psiko-sosyal servis ile diğer personelle personel müftülükler, din

görevlilerine her türlü desteği vermelidir. Ayrıca CİK'lerin iç dinamiklerinden kaynaklanan sorunlar asgari düzeye indirilmeli, H-T çocukların psikolojisi bilinmemeli, ayrıntılı planlamalar yapılmalı, faaliyetler sistematik olarak yürütülmeli ve alan uzman görevlilerce periyodik aralıklarla denetlenmelidir.

17. H-T çocuklar, bilgiye yönelik yüksek merak ve öğrenme güdülerini ¹²⁶⁹ çoğu kez eğitim faaliyetlerine daha olumlu tepki vermeleri nedeniyle ¹²⁷⁰ din eğitimi/MDR faaliyetinin zorunlu olup olmadığına dair tartışmalara girilmeksizin her türlü eğitim tedbiri alınmalı ve uygulanmalıdır. Aksi takdirde çocukların bu alandan yeterli derecede yararlanma fırsatı kaçırılmış ve yeniden topluma kazandırılma hedefi ıskalanmış olur.
18. Çocuk CİK'lerde DİB tarafından yürütülen din eğitimi/MDR faaliyeti sistematik hale getirilmelidir. Bunun için ayrıntılı plan ve programlar ve bu kapsamda gerekli duyurular yapılmalı, koğuş/odalara duyuru metinleri asılmalıdır. Ayrıca önceden kimin ne zaman faaliyetlere katılacağı önceden belirlenmeli ve bilinmelidir. Böylece doğaçlama din eğitimi/MDR faaliyeti yürütülmesine son verilmelidir.
19. Manevi rehberlik birimleri, CİK eğitim-öğretim ve psiko-sosyal servislerle eş güdümlü çalışarak derslerin ve kursların çakışması sorununu minimize etmeye çalışmalıdır. Çocuk CİK'lerde eğitim ortamları kısıtlı olduğu ve aynı anda birkaç kurs açıldığı ve ders yapıldığı için çakışma meydana gelebilmekte ve din eğitimi/MDR faaliyeti daha az önemli görüldüğü için genelde bundan en çok din eğitimi/MDR faaliyeti olumsuz etkilenmektedir. Ayrıca H-T çocukları derslere ve kurslara çıkaracak personel sayısı da yeterli olmadığından, mekânlar yeterli olsa bile çocuklar din eğitimi/MDR faaliyetine çıkarılabiliyorlar.
20. Din eğitimi/MDR faaliyetleri yürütürken sosyal kültürel, sportif ve sanatsal faaliyetlerden yararlanmalıdır. Zira bunlar, önemli birer rekreasyon ve uyum sağlama alanıdır. ¹²⁷¹ Bu kapsamda din görevlilerince H-T çocuklarla voleybol, masa tenisi, basketbol, futbol vb. sporlar ve söz konusu alanlarda turnuvalar organize edilmelidir. Ayrıca müzik, tiyatro, sinema gösterimi, piyes, münazara vb. araçlarla "yaparak ve yaşayarak" din eğitimi verilmelidir. Kısacası bütüncül bir yaklaşımla din eğitimi/MDR faaliyetleri yürütülmeye çalışılmalıdır.
21. Çocuk CİK'lerde din görevlisi niceliksel olarak yeterli hale getirilmelidir. Ancak din görevlilerinin sayısının az olması önemli bir problem olabileceği gibi çok olması

¹²⁶⁹ İnan Kaya, a.g.m., s.111.

¹²⁷⁰ Coyle, a.g.e., s.128.

¹²⁷¹ Çeviker vd., a.g.m., s.234.

problem olabilir. Yürürlükteki 2019 tarihli protokolde CİK'lerin özellikleri dikkate alınmadan sadece H-T sayısına göre din görevlisinin görevlendirilmesinin istenmesi buna örnek verilebilir. Söz gelimi, ikisi de çocukları barındırsa bile çocuk kapalı CİK'ler ile çocuk eğitimevleri birbirinden farklı özelliklere sahiptir. Çocuk CİK'ler, kapalı CİK statüsünde olup buradaki çocuklar sürekli kurumda bulunmak zorundadır. Oysa çocuk eğitimevleri açık CİK statüsünde olup gün içinde çocukların kimisi mesleki eğitime, kimisi örgün eğitime, kimisi çalışmaya gitmekte ancak akşam olunca kurumlara dönmektedir. Bu nedenle her ikisine de aynı sayıda din görevlisi atanması doğru olmayacaktır. Bu durum, DİB' de personel yetersizliğine, CİK'lerde ise personel ve kaynak israfına yol açacaktır. Ayrıca CİK'lerde kuru bir kalabalığın oluşmasına, CİK personelinin gözüne batmasına, personele kötü örnek olmasına, çalışma barışının bozulmasına, AB ve DİB'e olan güvenin azalmasına, nihayetinde kurumsal açıdan beklenen hedeflerin iskanmasına yol açabilir.

22. Örgün, yaygın, yaş, cinsiyet, hükümlülük-tutukluluk, adli-terör vb. özellikleri göz önünde bulundurulmaksızın yapılan ve uygulanan mevcut müfredat programı yerine H-T çocukların ihtiyaç ve beklentileri göz önünde bulundurularak bir müfredat programı geliştirilmeli, içeriği çocuk CİK'lere ve H-T çocukların suç türüne göre zenginleştirilmelidir. Bu programda genel dini bilgi ve değerler başta olmak üzere çocuk ve suç, çocuk ve suça sürüklenme, çocuk ve din, çocuk ve ahlak, çocuk ve maneviyat, çocuk ve inanç, din ve suç, Allah'ın bağışlayıcılığı, merhameti, rahmeti, Hz. Muhammed ve çocukluk, Hz. Muhammed ve gençlik vb. konulara ağırlık verilmelidir. Böylelikle hem H-T'lere genel bir dini bilgi hem de onların işledikleri suçlardan pişmanlık duymalarını sağlayacak ve sosyal uyumlarını kolaylaştıracak konulara yer verilmelidir. Müfredat programı hazırlama çalışmalarına, AB merkez teşkilatı, fen-edebiyat fakülteleri psikoloji bölümleri, eğitim fakülteleri psikolojik danışmanlık ve rehberlik bölümleri, İlahiyat fakültelerinin ilgili bölümleri ile DİB merkez teşkilatının yanı sıra CİK eğitim-öğretim servisleri, psiko-sosyal servisleri ve MDR birimlerinden katılım sağlanmalıdır. Aynı şekilde eğitim çocuklar için bir eğitim programı da hazırlanmalıdır. Zira eğitim programı, eğitim ve öğretim faaliyetinin en önemli bileşeni olup iyi hazırlanmış bir eğitim programı, nitelikli bir eğitim gerçekleştirmenin en önemli ön şartlarından biridir.

23. Din görevlilerinin mesai saatlerine ve bilfiil ders saatlerine uymaları sağlanmalıdır. AB, 2007/12226 sayılı Ders ve Ek Ders Saatlerine İlişkin Karar'da ¹²⁷² din görevlilerinin tüm mesaisinin CİK'lere ait olduğu ve bunun karşılığında 24 saate kadar ek ders ücreti verilebileceği açıkça belirtilmiştir. Ancak bu durum alt mevzuat ¹²⁷³ ve taşra uygulamalarıyla aşağılara çekilmekte ve tam olarak uygulanmamaktadır. Bu nedenle alt mevzuat, üst mevzuata uyarlık gösterecek şekilde düzeltilmeli, çalışma gün ve saatleri söz konusu 2007/12226 sayılı Karar'a göre yeniden düzenlenmeli, "...akşam ve hafta sonu çalışmaları dâhil olmak üzere..." ifadesine göre din görevlilerinin tüm mesaisinin CİK'lere ait olduğu benimsenmelidir. Bu durum, din görevlilerini, CİK personeli gibi CİK'lerde tutacak, H-T çocuklarla ve personelle iç içe geçmesini, içli dışlı olmalarını sağlayacak ve iletişimlerini güçlendirecektir. Ayrıca çocukları daha yakından tanımalarını sağlayacak, sorularını cevaplama ve sorunlarını çözme fırsatı verecektir. Bu nedenlerle CİK'lerde görevlendirilen din görevlilerinin mesaisi Cuma günleri dahil bütünüyle CİK'lere verilmeli ve başka hiçbir görev verilmemelidir. Böylece din görevlilerinin özlük hakları ve denetim dışında DİB ile hiçbir bağlantıları kalmamalıdır.
24. DİB tarafından, din görevlilerinin çocuk CİK'lerde görevlendirilmesine sıcak bakmayan, zorluk çıkartan veya din görevlilerini cezalandırmak ve müftülükten uzak tutmak için görevlendiren, görevlileri sıkça başka yerlere gönderen müftülükler takip edilmeli, gerektiğinde görüşülmeli ve söz konusu kurumlar ve kişiler uyarılarak tutumlarının değiştirmeleri sağlanmalıdır.
25. Din görevlilerince dinin manevi gücünden yararlanarak H-T çocuklarla sağlam ve sağlıklı bir ilişki ve iletişim kurulmalı, güvenleri kazanılmalı, onlara karşı esnek ve yumuşak bir dil kullanılmalı ve din eğitimi/MDR faaliyeti yoluyla içsel bir karar almaları sağlanmalıdır. Bunun için H-T çocuklar hastalandıklarında "geçmiş olsun", yakınları vefat ettiğinde "baş sağlığı" dileklerini iletilmeli, MDR ilke ve yöntemlerinden yararlanarak teselli edilmeli, bazılarının ellerinden kaymak üzere olan yaşam kontrollerini tekrar ellerine vermek için rehberlik yapılmalıdır. Bu tür olaylar, derin bir dostluk, iyi bir iletişim, etkili bir din eğitimi/MDR faaliyeti için önemli birer fırsat olarak değerlendirilmelidir. Ayrıca personel, özellikle üniformalı personelle nitelikli bir iletişim kurulmadan çocuklarla iyi bir iletişim kurulamayacağı ve beklenen sonuçlara ulaşılamayacağı hususu bir kenara not edilmelidir.

¹²⁷² 2007/12226 sayılı AB Ders ve Ek Ders Saatlerine İlişkin Kararı, md., 9/2-c.

¹²⁷³ 139/1 No.lu Genelge; 2019 tarihli AB ve DİB İş Birliği Protokolü.

26. H-T çocukların geneli din eğitim hakkında belirle bir malumata sahiptir. Ancak manevi rehberlik kavramından bütünüyle habersizdir. Bu sorunun çözülmesi için din görevlilerince ilk görüşmeler yapılmalı, alan kapsamlı bir şekilde tanıtılmalı, periyodik bireysel görüşmeler yapılmalıdır.
27. Din görevlileri zihinsel ve duygusal gelişimleri yetersiz, dikkat eksikliği yaşayan ve bu nedenle din eğitimi/MDR faaliyetine katılmak istemeyen veya katıldığı halde gerekli gelişmeleri sağlayamayan H-T çocuklarla özel olarak ilgilenmeli, bu konuda eğitim-öğretim ve psiko-sosyal servislerle yakın bir çalışma içinde hareket etmelidir.
28. Öğretme-öğrenme ortamını meydana getiren faaliyetlerin zenginleşmesine ve öğrenenlerin bazı konularda derinlemesine bilgi edinmelerine yardımcı olan, etkin ve bir öğretim/öğrenimin ortaya çıkmasını sağlayan en önemli gereçlerden biri de kitaptır. Bu nedenle AB ile DİB tarafından DKAB dersi için kitap, kılavuz kitap; MDR faaliyeti için MDR terapi modelleri geliştirilmelidir. Bu konuda başarılı sonuçlar elde etmek için bunları uygulayacak din görevlileri yetiştirilmelidir.
29. CİK'lerdeki kalabalık H-T kitle uygun düzeye indirilmelidir. Başka bir deyişle, CİK'lerdeki kalabalık, dengeli bir dağılımla azaltılmalı, eğitim ve iyileştirme faaliyetleri için uygun hale getirilmelidir. Aksi takdirde birkaç gün, hafta ve ayda çağrılan veya uğranılan kişilere nitelikli bir din eğitimi/MDR faaliyeti sunmak oldukça zor, hatta imkânsızdır. Ancak yüksek yoğunluğa rağmen başarı sağlamak için din görevlileri nitelikli, istekli ve gayretli olmalı, ayrıntılı planlamalar yapmalı, din görevlilerine eşlik edecek üniformalı personel eksikliği giderilmeli ve kurumca her türlü destek verilmelidir.
30. İl/çe müftülükleriyle Cumhuriyet başsavcılıkları ve CİK'ler sürekli bir iletişim ve koordinasyon içinde olmalıdır. Söz gelimi, CİK'ler, din eğitimi/MDR faaliyetinin gidişatından il/çe müftülüklerini haberdar etmeli; il/çe müftülükleri de CİK'lerde görevlendirme yaparken, personeli izne ayırırken, toplantılara çağırırken ve onlara başka görevler verirken Cumhuriyet başsavcılıkları ve CİK müdürlüklerini haberdar etmelidir.
31. Din eğitimi/MDR faaliyeti için fiziki donanım, araç-gereç, iletişim araçları, teknik ve teknolojik imkânlar uygun hale getirilmelidir. Din görevlileri de mevcut imkânlardan azami derecede yararlanmalıdır. Başka bir deyişle, din görevlilerince görsel-işitsel bir din eğitimi/MDR faaliyeti sunulmalıdır. Din görevlilerinin eğitim teknolojileri konusunda yeterli hale getirilmesi için nitelikli hizmet içi eğitim kursları düzenlenmelidir.

32. Sağlam ve sağlıklı bir din eğitimi/MDR faaliyeti için fiziki sorunlar giderilmeli veya asgari düzeye indirilmelidir. Zira din eğitimi/MDR faaliyetlerini olumsuz etkileyen en önemli problemlerden biri de fiziki yetersizliklerdir. Bu durumdan en çok din eğitimi/MDR faaliyetleri etkilenmektedir.¹²⁷⁴ Bu yetersizlikler din görevlilerinin moral ve motivasyonunu olumsuz etkilemektedir. Bu nedenle, söz konusu olumsuzluğu asgariye indirmenin ve arzulanın amaçlara ulaşmanın yollarından biri de fiziki ortam ve şartların iyileştirilmesidir. Hal böyle olacak ki, geçmişten günümüze CİK'lerde iyileştirmelere bakıldığından işe fiziki iyileştirmelerle başlandığı görülmektedir.¹²⁷⁵ Fiziki alan bağlamında çocuk CİK'lerde mescit, cami, ibadethane, din eğitimi/MDR çalışma sınıfı açılmalı ve gerekli olan teknolojik araçlarla donatılmalıdır.
33. Mahkeme, hastane ve sevke gitme, tahliye olma, avukat, arkadaş ve aile görüşleri, telefon, müdür, savcı görüşmeleri vb. iç dinamiklerden kaynaklanan nedenlerle yapılan veya yapılmak zorunda kalınan devamsızlıklar ve meydana gelen inkıtarlar asgari düzeye indirilmelidir. Bunun için yönetimce azami özen gösterilmeli, tüm iş ve işlemler eğitim ve iyileştirme faaliyetlerine göre ayarlanmalı¹²⁷⁶, din eğitim/MDR faaliyeti ayrıntılı bir şekilde planlanmalı¹²⁷⁷, çocuk sevke gidiyorsa din görevlisi tarafından çocuğun gittiği yerdeki din görevlisine hem şifahi hem de yazılı olarak bilgi verilmelidir. Böylece eğitimde bütünlük sağlanmalıdır.
34. CİK yönetimlerince din görevlilerine hak ettikleri değer verilmeli ve aidiyet duyguları geliştirilmelidir. Zira ait olma ve destek görme duygusu, insanın fıtratında var olan ve tatmin edilmesi gereken bir duygudur.¹²⁷⁸ İnsan, ancak aidiyet duyduğu kurum içerisinde etkin ve verimli bir faaliyet sürdürebilir ve başarılı çalışmalara imza atabilir. İnsanın aidiyet duygusunun gelişmesi güven ortamına bağlıdır. Güven ortamını sağlayan en önemli etkenlerden biri ise insanın değer görmesidir. Değersizlik duygusu ise, güven duygusuna zarar verdiği gibi uzun zaman zarfında güdülenmeyi de olumsuz etkiler.¹²⁷⁹ Bu bağlamda din eğitimi/MDR faaliyeti de Cumhuriyet Başsavcılıkları ve CİK yönetimlerince din eğitimi/MDR faaliyeti diğer eğitim ve iyileştirme faaliyetleri gibi önemsenmeli, hatta tüm eğitim ve iyileştirme

¹²⁷⁴ CİK'lerde yürütülen din eğitimi/MDR faaliyeti, genel anlayış ve bakışa göre tali derecede bir önem arz ettiğinden problemlerden en çok o etkilenmektedir.

¹²⁷⁵ Gönen, "Osmanlı İmparatorluğunda Hapishaneleri İyileştirme Girişimi, 1917 Yılı", s. 173-183.

¹²⁷⁶ Turgut, a.g.e., 66, 241-242, 313-314, 358-360.

¹²⁷⁷ Sağlam, Tekin, a.g.m., s. 450.

¹²⁷⁸ <http://www.sosyalhizmetuzmani.org/ekipcalismasi.htm>, (05.03.2019).

¹²⁷⁹ Uğur Kaya, *Öğretimde Motivasyon ve Dikkat*, [<http://www.antalyaozelegitim.com/blog/psikolojik-degerlendirme-ve-danisma/ogretimde-motivasyon-ve-dikkat.html>], (05.03.2019)].

faaliyetlerinin merkezine yerleştirilmelidir. Ayrıca 5275 sayılı CGTİHK' un 89. maddesine istinaden çıkarılan 31349 sayılı Gözlem ve Sınıflandırma Merkezleri ile Hükümlülerin Değerlendirilmesine Dair Yönetmelikte yer alan İdare ve Gözlem Kuruluna¹²⁸⁰ din görevlileri de dâhil edilmelidir. Böylece MDR birimi de “gelişim değerlendirme raporu” düzenleme sürecine dâhil edilerek kurulda ve kurumda aktif bir konuma yükseltilmeli, H-T' çocuklar ve personel nezdinde itibarı arttırılmalı ve elini güçlendirilmelidir. Bu kurulda özetle hükümlülerin iyi halli¹²⁸¹ olup olmadığı değerlendirilmektedir.

35. Din görevlileri, çocuk CİK'lerde çalışırken istekli ve arzulu olarak çalışmalıdır. Bunun için din görevlileri, gönüllü olarak atanmalı, H-T çocuklarla iletişim kurmalı, nitel olarak yeterli hale getirilmelidir.¹²⁸² Ayrıca din görevlilerinin gönüllü olarak atanması, periyodik aralıklarla değiştirilmesi, istekli olan din görevlilerinin kadrolarının AB'ye alınması, oryantasyon eğitimlerinin verilmesi, CİK personelinin daha ilgili hale getirilmesi ve din görevlilerine değer verilmesi de onları istekli hale getirebilir. Yine çalışma şartlarının geliştirilmesi, ücretleri iyileştirilmesi, başta Cumhuriyet başsavcılıkları, CİK Cumhuriyet savcıları, yöneticileri, eğitim-öğretim, psiko-sosyal, güvenlik ve gözetim servisleri olmak üzere tüm CİK personelinin, din görevlilerine yardımcı olması¹²⁸³ ve onlarla iş birliği yapması onların istekli ve arzulu çalışmalarına ivme kazandırabilir.
36. H-T çocuklar din görevlileri tarafından din eğitimi/MDR faaliyetine motive edilmelidir. Bunun için din görevlileri gönüllü olarak atanmalı, planlı ve programlı

¹²⁸⁰ İdare ve gözlem kurulu; hükümlülerin açık CİK'lere ayrılma, denetime tabi tutulma ve şartla salıverilmeleriyle ilgili yaşamsal kararların alındığı kuruldur. Bu Kurul, Cumhuriyet başsavcısı veya belirleyeceği Cumhuriyet savcısı, CİK müdürü, gözlem ve sınıflandırmadan sorumlu ikinci müdür, İdare memuru, uzman kadrosunda yer alan öğretmen, psikolog, psikiyatrist, sosyal çalışmacı, kurum doktoru; ASHB, Sağlık Bakanlığı il veya ilçe müdürlükleri tarafından görevlendirilen uzmanlardan oluşmaktadır. Bu Bakanlıkların ilçe teşkilatında uzman bulunmaması durumunda il teşkilatında görevli bir uzman; Cumhuriyet başsavcısı tarafından belirlenen bir izleme kurulu üyesi; kurum müdürü tarafından teknik personel arasından seçilen bir görevli ve İKBM'lerden oluşmaktadır (5275 sayılı CGTİHK, md., 89/4; 2324 sayılı Yönetmelik, md., 22/1).

¹²⁸¹ İyi hallilik, hükümlülerin CİK'lerde bulundukları tüm aşamalarda kurallara uyup uymadığı, haklarını iyi niyetle kullanıp kullanmadığı, yükümlülükleri eksiksiz olarak yerine getirip getirmediği, uygulanan iyileştirme programlarına göre toplumla bütünleşmeye hazır olup olmadığı, tekrar suç işleme ve mağdura veya başkalarına zarar verme riskinin düşük olup olmadığına ilişkin olarak değerlendirmeyi ifade eder. Bu değerlendirmede; infazın tüm aşamalarında hükümlülerin katıldığı eğitim-öğretim (5275 sayılı CGTİHK, md., 75; 2324 sayılı Yönetmelik, md., 88/3; 31349 sayılı Yönetmelik, md., 28/1-b; 2/a), psiko-sosyal yardım ve destek programları ile sosyal ve sportif faaliyetler, kültür ve sanat programları, aldığı sertifikalar, kitap okuma alışkanlığı, diğer H-T'ler ile CİK görevlileri ve dışarıyla olan ilişkileri dikkate alınmaktadır. Ayrıca işlediği suçtan dolayı duyduğu pişmanlığı, CİK kuralları ile kurum bünyesindeki çalışma kurallarına uyumu, yükümlülüklerine riayeti, kurum güvenlik ve düzenine katkısı, aldığı disiplin cezaları ve ödüller göz önünde bulundurulmaktadır (5275 sayılı CGTİHK, md., 89/1, 2; 2324 sayılı Yönetmelik, md., 16/1, 2).

¹²⁸² Özdemir, “Cezaevi Din Hizmetlerinin Yeterlik Sorunu”, s.354; *Cezaevlerinde Din Eğitimi*, s.120, 154.

¹²⁸³ 2324 sayılı Yönetmelik, md., 10/7.

çalışmalı, faaliyetler sistematik bir şekilde yürütülmelidir. Zira sistematik bir şekilde yürütülmeyen faaliyet, çocukların ondan soğumasına, hatta kopmasına yol açabilmektedir. Ayrıca çocukların motive etmek için amacına uygun ödüllendirmeden etkin bir şekilde yararlanılmalıdır.

37. Çocuk CİK'lerde görevlendirme yapılırken daha çok çocuklarla veya H-T çocuklarla çalışmış ve bu konuda tecrübe kazanmış din görevlileri tercih edilmelidir. Zira deneyim birçok açıdan eğitime olumlu olarak yansıyan bir husustur. İnsanı asıl başarılı kılan deneyimler ise insanın hayatına yön veren ve onu hayatı boyunca hiç yalnız bırakmayan kalıcı deneyimlerdir.¹²⁸⁴
38. Din görevlileri, din eğitimi/MDR faaliyeti gerçekleştirme konusunda yeterince ilgili olmalı ve ilgi uyandırmalıdır. Bunun için yeterlilik konusundan ayrı olarak, AB ve DİB, din görevlilerinin katılımıyla yılda 3-4 kez toplantılar düzenlenmelidir. Bu toplantılar, hizmet içi eğitim ve seminerden çok, tecrübe paylaşımı mahiyetinde olmalıdır. Böylelikle din görevlilerinin kendilerini eksik gördükleri alanlarda takviye etmesi ve motivasyonlarını artırması sağlanmalıdır. Motivasyonu artan din görevlileri de çocuklarda alana karşı ilgi uyandıracaktır. Ayrıca din görevlilerince çocuklarda alana karşı ilgi uyandırılması için görsel-işitsel araçtan yararlanılmalı ve verilen din eğitimi/MDR faaliyetinin çocukların ilgi, istek, yeterlilik ve yetenekleri doğrultusunda ve ölçüsünde olmasına özen gösterilmelidir.¹²⁸⁵
39. Din eğitimi/MDR faaliyetinde eğitim yöntem ve tekniklerinin kullanımı çeşitlendirilmelidir. Din eğitiminde yöntem olarak daha çok takrir yöntemi, teknik olarak ise soru cevap tekniğini kullanılmaktadır. Oysa yöntem olarak yerine göre tartışma, örnek olay, ilmiyal, grup çalışması, gösteri yaptırma, problem çözme, bireysel çalışma yöntemi gibi yöntemler; teknik olarak soru-cevap tekniği yanında beyin fırtınası, rol oynama vb. tekniklerden de yararlanılmalıdır. MDR faaliyetinde ise klasik “tebliğ-irşat” yöntemi yerine, “terapi” ve “tefsir-teselli” yöntemleri tercih edilmelidir.
40. Suça sürüklenen çocuklarla çalışacak DİB personeli özel olarak seçilmelidir. Gerekirse AB ve DİB tarafından, ayrı ayrı veya birlikte mülakat ve yazılı sınav gibi belirli kıstaslar gözetilerek seçilmelidir. Her din görevlisinin çocuk CİK'lerde çalışabileceği varsayılmamalıdır. Çocuk CİK'lerde görev yapacak din görevlileri, gönüllü, çocuk psikolojisi, H-T çocuk psikolojisi, suç psikolojisi, pedagoji, kriminoloji, penoloji vb. alanların bilgili olmalı, bireysel ve grup terapisi alanlarında

¹²⁸⁴ Sönmez, a.g.m., s. 356,358.

¹²⁸⁵ Küçükahmet, a.g.e., s. 93-95.

yetişmiş, alanına hâkim, kişilik ve karakteri sağlam kişiler arasından seçilmelidir. Böylece 2019 yılında imzalanan ve yürürlükte olan protokolle nicelik olarak çözülmüş gibi görünen din görevliliği sorunu nitelik olarak çözülmeye çalışılmalıdır.

41. Çocuk CİK'lerde ilk defa görevlendirilen din görevlileri, görev öncesi oryantasyon eğitimine tabi tutulmalıdır. Bu kapsamda çocuk CİK'lerde görevlendirilecek veya CİK'lere atanacak personelin 2-3 veya 5-6 ay CİK ortamı ve şartları, değişik tip çocuk CİK'lerde (çocuk, çocuk ve gençlik kapalı, çocuk eğitimevleri) barındırılan çocukların profilleri (hükümlülük-tutukluluk, adli-terör, hırsızlık-cinsel, kan davası vb.), CİK din görevliliğinin karakteristik özellikleri, çocuk psikolojisi, suça sürüklenme, gelişimsel basamaklara göre din eğitimi, MDR uygulama teknikleri vb. konularda eğitilmesi ve eksikliği görülen diğer konularda uygulamalı eğitim programlarına tabi tutulması, bu mesleğin en verimli ve faydalı bir şekilde icrası için gerekli ve zorunludur. Ayrıca din eğitimi/MDR ilk gününde CİK müdürü, eğitimden sorumlu 2. müdür veya eğitim-öğretim servisi üyeleriyle derse/kursa girilmeli, sonraki birkaç günde ise tecrübeli bir din görevlisi veya CİK öğretmeni gözetiminde faaliyetler yürütülmelidir.
42. H-T çocukların çocuk CİK'lerde belirlenen yatış ve kalkış saatlerine uyması sağlanmalıdır. Aksi takdirde çocuklar geç saatlere kadar uyumamakta, dolayısıyla uykusuz kalmakta, bu nedenle din eğitimi/MDR faaliyetlerine katılamamakta, katılsa bile yeterince yoğunlaşamamakta ve gerekli verimi elde edememektedir.
43. CİK'ler tabiatı gereği son derece kasvetli ve problemli mekânlardır. Çocuklar gelişimlerini henüz tamamlayamadıklarından buralardaki kasvet ve problemlerden daha çok etkilenmektedir. Din eğitimi/MDR faaliyetini olumsuz etkileyen söz konusu durumun bertaraf edilmesi için, etkili eğitim ve iyileştirme, özellikle din eğitimi/MDR faaliyeti yürütülmelidir. Bu nedenle H-T çocukların CİK ortamındaki sıkıntıları, dini/manevi referanslarla hafifletilerek din eğitimi/MDR faaliyetine katılmaları sağlanmalı ve bu vesileyle çocuklar söz konusu olumsuz atmosfere karşı direnç kazanmaları sağlanmalıdır. Bu haldeki H-T çocukların din eğitimi/MDR faaliyetine katılımı kolaylaşacaktır.
44. H-T çocukların din eğitimi/MDR faaliyetine karşı olan yüksek ilgi ve iltifatları din görevlileri tarafından iyi kullanılmalıdır. Eğitimin iki önemli ayağı vardır. Bunlardan biri öğrencidir. Daha önce de ifade ettiğimiz gibi H-T çocukların din eğitimi/MDR faaliyetine karşı ilgi ve iltifatları oldukça yoğundur. Diğeri ise öğretmen/din görevlisi/manevi rehberdir. Ancak din görevlileri yeterince ilgili değildir. Hâlbuki eğitim ve iyileştirme faaliyetinde en baskın faktörü/aktörü din eğitimcisi/manevi

rehber olup çocukların ilgisi din görevlisinin ilgisiyle birleşmedikçe fazla bir işe yaramaz. Öyleyse din eğitimcisinin/manevi rehber, mutlaka ilgili olmalı ve çocukların ilgilerini kullanarak onları iyileştirmelidir.

45. Çocuk CİK'lerde değişik iş kollarında (çay ocağı, fırın vb.) çalıştıklarından dolayı din eğitimi/MDR faaliyetlerine katılamayan H-T çocuklar için akşam ve hafta sonlarında ayrı programlar yapılmalı¹²⁸⁶ veya bizzat çalışılan ortamlara gidilip onlarla zaman geçirilmeli, sohbetler yapılmalı ve bu vesilelerle çocukların gönüllerine girilmelidir.¹²⁸⁷
46. 5275 sayılı CGTİHK¹²⁸⁸, 2324 sayılı Yönetmelik¹²⁸⁹ ve 28603 sayılı Ödül Yönetmeliğinde¹²⁹⁰ öngörülen teşvik ve ödüller, amacına uygun bir şekilde H-T çocuklara verilmelidir. Din eğitimi/MDR faaliyetlerine katılma hususu, ödüllendirmede önemli bir ölçüt, hatta en önemli ölçüt olarak görülmeli ve bu konuda isabetli ödüllendirmeler yapmak için din görevlileri resmi olarak ödül teklif etme sürecine de dâhil edilmelidir.
47. Din görevlileri hafta boyunca kesintisiz bir şekilde ulaşılabilir olmalıdır. Bunun için 2007/12226 sayılı AB Ders ve Ek Ders Saatlerine İlişkin Karar'ın 9. maddesinin (c) fıkrasına uyulmalı ve 2009 tarihli Protokolün 11. Maddesinin e fıkrası buna göre düzenlenmelidir. Böylece din görevlilerinin haftanın 5 günü kurumda tutularak çocukların din görevlilerine hafta boyunca istedikleri her zaman ulaşmaları sağlanmalıdır.
48. Çocuk CİK'lerde yürütülen din eğitimi/MDR faaliyeti, belirli bir plan ve program çerçevesinde yürütülmeli ve bir standardize edilmelidir. Başka bir deyişle, din eğitimi/MDR faaliyeti, din görevlileri ve CİK idarecilerinin istekleri doğrultusunda gelişigüzel ve doğaçlama bir şekilde yürütülmekten kurtarılmalıdır. Böylece çocuklar, hangi gün ve saatlerde din eğitimi/MDR faaliyeti bulunduğunu bilmeli ve ona göre bedensel, zihinsel ve ruhsal olarak hazırbulunuşluk düzeyi yükseltmelidir.
49. Din eğitimi/MDR faaliyeti Din eğitimi/MDR faaliyeti oda/koğuşta mı yapılmalı, yoksa sınıf, bireysel görüşme odası ve çok amaçlı salonda mı yapılmalıdır? Sıcak ve samimi ortama sahip olması, herkese ulaşma fırsatı vermesi, zaman kaybını önlemesi, kendi ortamlarında H-T çocukların kendilerini değerli hissetmelerini sağlaması vb. nedenlerle oda/koğuş çeşitli avantajlara sahiptir. Bireysel

¹²⁸⁶ 2019 tarihli AB-DİB Protokolü, md., 11/e.

¹²⁸⁷ AB, Mütalaa ve Tamimler, s.100.

¹²⁸⁸ 5275 sayılı CGTİHK, md., 51.

¹²⁸⁹ 2324 sayılı Yönetmelik, md., 28/1-ı.

¹²⁹⁰ 28603 sayılı Hükümlü/tutukluların Ödüllendirilmesi Hakkında Yönetmelik.

görüşmelere uygun olmaması, bazı H-T çocukların faaliyeti sabote etmeye çalışması, araç-gereçlerin kullanımına izin vermemesi, güvenlik endişesi duyulması, bazı H-T çocukların sabah geç saatlere kadar uyuması, banyo yapması, televizyon izlemesi gibi nedenlerle oda/koğuş çeşitli dezavantajlara sahiptir. Benzer durum sınıflar için de geçerlidir. H-T çocukların hazır hale getirilip sınıfa getirilmesinin çok uzun zaman alması, kurallar gereği sınıf ortamına uygun bir şekilde giyinip kuşanmasının gerekmesi, sınıf ortamının resmi bir havaya sahip olması, orada dersler blok olarak yapıldığı için sıkılınca ayrılamama endişesi, faaliyetin gelenlerle sınırlı kalması vb. nedenlerle sınıflar çeşitli dezavantajlara sahiptir. Ancak nezih ve sakin olması, ders araç gereçlerinden yararlanma imkânı sağlaması, tebdili mekân yapıldığından ferahlık vermesi, tüm dikkatleri faaliyete yöneltmesi, gidiş gelişlerde başka arkadaşlarla karşılaşp hasret giderme fırsatı vermesi, sosyalleştirmesi vb. nedenlerden dolayı oda/koğuş/çok amaçlı salon çeşitli avantajlara sahiptir. Bu nedenlerle, din eğitimi/MDR faaliyetleri, yerine göre odalarda, yerine göre sınıflarda, bireysel görüşme odalarında ve çok amaçlı salonlarda yapılmalıdır. Ya da dersler daha çok odalarda/koğuşlarda, MDR faaliyeti ise sınıflarda, bireysel görüşme odalarında ve çok amaçlı salonlarda yapılmalıdır. Kısacası, din eğitimi/MDR faaliyeti kapsamında koğuş/oda, sınıf, konferans salonu, görüşme odası, spor salonu vb. tüm eğitim ortamlarından azami derece yararlanılmalıdır.

50. Din eğitimi/MDR faaliyetine dersliklere veya çok amaçlı salonlara daha yakın ve çıkarılması daha kolay veya sorun çıkarmıyor diye sürekli aynı koğuşlar/odalar çıkarılmamalıdır. Zira bu durum, hedef kitleye ulaşılmasına ve amaçların gerçekleştirilmesine ket vurmaktadır.
51. DİB ismi etrafında oluşan/oluşturulan yanlış önyargı, algı ve imaj düzeltilmelidir. Bunun için din görevlilerince yeri geldikçe doğrudan ve dolaylı olarak DİB ismi etrafında oluşmuş/oluşturulmuş olan yanlış önyargıların izale edilmesi, algı ve imajın düzeltilmesi, doğru bir algı ve imajın inşa edilmesi için bilgilendirme ve bilinçlendirme yapılmalıdır. Burada en büyük görev din görevlilerine düşmektedir.
52. DİB ile birlikte mevzuatî alt yapısı zaten var olan MEB¹²⁹¹ ve sivil toplum örgütlerinin¹²⁹² de bu alanda aktif bir şekilde çalışma yapması sağlanmalıdır.
53. Din eğitimi/MDR faaliyetinde başta CİK Cumhuriyet savcıları olmak üzere müdür, 2. müdür, idare memuru, öğretmen, psikolog, sosyal çalışmacı vb. CİK personeli

¹²⁹¹ 2007/12226 sayılı AB Ders ve Ek Ders Saatlerine İlişkin Karar, md., 9/2-c.

¹²⁹² 5275 sayılı CGTİHK, md., 77/1; 2324 sayılı Yönetmelik, 86/6; 46/1 No.lu Genelge, Onuncu Bölüm, B/3.

alanla ilgilenmeli ve çocukları alana teşvik etmelidir. Böylelikle katılım artırılarak hedef kitleye ulaşılmaya çalışılmalıdır.

54. Çocuk CİK'lerde yürütülen din eğitimi/MDR faaliyetinin, H-T çocukların CİK'e uyumlarının sağlanmasında, pişmanlık duygularının geliştirilmesinde ve topluma kazandırılmasında tüm taraflarca teorik olarak biçilen istisna değer pratiğe de aktarılmalıdır. Bunun için Protokol tarafları ve diğer tüm paydaşlar yükü paylaşmalı ve ellerini taşın altına koymalıdır.
55. AB ve DİB tarafından CİK'lerde din eğitimi/MDR faaliyeti konusunda etkin denetimler yapılmalıdır. Denetim, ilkeleri, yöntemleri ve daha da önemlisi teorik temeli olan bilimsel bir daldır. Öyleyse denetim yapacak eleman de alanda bilimsel alt yapıya sahip olması, denetim yapabilecek yeterliğe sahip olması başka bir deyişle, alanının uzmanı olması gerekir. Oysa çocuk CİK'lerde denetim, alanın uzmanı olmayan Adalet (Baş)müfettişleri ve (Baş)kontrolörleri eliyle gerçekleştirilmekte, DİB tarafından ise denetim hiçbir yapılmamaktadır. Diğer açılardan olduğu gibi denetim açısından da CİK'lerde görevlendirilen din görevlileri adeta unutulmaktadır. Oysa etkin bir denetimin bulunmadığı bir yerde gerçek anlamda bir eğitimden ve başarıdan söz etmek oldukça zordur. Bu nedenle Adalet (baş)müfettişleri ve Adalet (baş) kontrolörlerince yapılan denetimlere son verilerek bunun yerine genel eğitim ve iyileştirme faaliyetleri ile birlikte din eğitimi/ MDR faaliyetlerini denetlemek üzere ilahiyat fakültesi mezunu görevliler veya DİB görevlerinin de içinde bulunduğu "AB CTEGM CİK Maarif Müfettişler Kurulu" oluşturulmalıdır. Bunların görev alanı sadece eğitim ve iyileştirme faaliyetlerini denetlemek olmalıdır. Zira danışmanlığı/rehberliği de içeren gerçek bir denetim, ancak bu şekilde yapılabilir. Unutulmamalıdır ki, eğitimin en önemli bileşenlerinden biri de denetim, denetimin en önemli bileşenlerinden biri ise danışmalıktır/rehberliktir.¹²⁹³
56. Tezimizin "problematik" ile "din ve ilgili kavramlar" başlıkları altında belirttiğimiz gibi AB, MEB'den sonra en kalabalık öğrenci kitlesine sahip olan kurumdur. Bu nedenle AB bünyesinde H-T'ların eğitim, iyileştirme, yeniden topluma kazandırma, bireysel, aile danışmanlık ve rehberlik faaliyetlerini yürütecek ve denetleyecek bir genel müdürlük ihdas edilmelidir. Bu Genel Müdürlüğün adı "Eğitim ve İyileştirme Genel Müdürlüğü" olmalıdır.

Araştırmada ulaşılan bulgular ışığında yukarıdaki sonuçlar ortaya konmuş ve teklifler geliştirilmiştir. Ancak daha fazla veya daha farklı sonuçlar ortaya konabileceği

¹²⁹³ Haydar Taymaz, *Teftiş: Kavramlar, İlkeler, Yöntemler*, Ankara: Kadioğlu Matbaası, 1993, s.3.

ve teklifler geliştirilebileceği düşünülmektedir. Türkiye’de toplam 11 adet çocuk CİK bulunmaktadır. Bu çalışmada bunlardan sadece 5’i ile çalışılmış ve genel anlamda çocuk CİK’lerde yürütülen din eğitimi/MDR faaliyetleri ele alınmıştır. Bundan sonra Türkiye’deki tüm çocuk CİK’leri kapsayacak çalışmalar yapılabilir. Genel anlamda ele aldığımız birçok alt başlık spesifik olarak araştırılarak alana daha fazla katkıda bulunulabilir. Sözgelisi “Çocuk CİK’lerde çalışan din görevlilerinin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim yeterlikleri”, “Din görevlilerinin çocuklarla iletişimleri”, “çocuk CİK’lerde din eğitimi/MDR faaliyeti yeterlikleri” gibi birçok farklı konu araştırılabilir. “Din eğitimi müfredatının yeterliği”, “ “Din eğitimi açısından çocuk CİK’lerin fiziksel ortamlarının yeterliği”, “Çocuk CİK personelinin din eğitimi/MDR faaliyetine bakışları” gibi konular da araştırma konusu yapılabilir. Yine “Çocukların din eğitimi/MDR faaliyetlerine karşı hazırbulunuşluk düzeyleri, “Çocuk CİK’lerde yürütülen din eğitimi/MDR faaliyetinin amaçlarını gerçekleştirme durumu”, “Çocuk CİK’lerde din eğitimi/MDR faaliyeti ve din görevlilerinin denetimleri” gibi konular da araştırılabilir. Bu ve benzeri birçok konuda araştırma yapılırken yaş (12-15, 16-18, 18-21), cinsiyet (kız-erkek), hükümlü-tutukluluk gibi özellikler göz önünde bulundurulması yararlı olacaktır. Ayrıca araştırmamızda nitel yöntem, fenomenolojik desen ve görüşme tekniği kullanılmıştır. Yanı sıra gözlem, dokümantasyon ve mecaz yoluyla veri toplama tekniklerinden de yararlanılmıştır. Yapılacak yeni araştırmalarda nitel, nicel ve karma yöntemler, farklı desenler ve farklı veri toplama teknikleri ayrı ayrı ve birlikte kullanılarak ve daha fazla veriye ulaşılabilir. Bunun sonucunda din eğitimi/MDR faaliyeti konusunda daha etkin çözümler üretilebilir. Böylelikle daha etkin bir din eğitimi/MDR faaliyeti yürütülerek arzulanan hedeflere daha kolay ulaşılması sağlanabilir.

KAYNAKLAR

- AÇIKEL S. Burak, ÇETİNKAYA Miray, İŞILDAR Yetiş, "Bir Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı Biriminde İzlenen Tutuklu ve Hükümlü Ergenlerin Özelliklerinin İncelenmesi", *Ankara Eğitim Araştırma Hastanesi Dergisi*, C.53 S.3 (2020), ss.160-164.
- ADALET BAKANLIĞI, Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğü, British Council, *Mahpus Programları için Strateji Geliştirilmesi Projesi Kitabı*, Ankara, 2003.
- ADALET BAKANLIĞI, Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğü, *Ceza İnfaz Kurumlarında Değerler Eğitimi Kılavuz Kitabı*, Ankara: AB Yay., 2013.
- ADASAL Rasim, *Normal ve Anormal Yönleriyle Yeni Medikal Psikoloji*, 3. b., İstanbul: Minnetoğlu Yay., 1977.
- ADLER Alfred, *İnsanı Tanıma Sanatı*, çev. Kamuran Şipal, 8.b., İstanbul: SAY Yay., 1998.
- ADLER Alfred, *Yaşamın Anlamı ve Amacı*, 5.b., İstanbul: SAY Yay., 2000.
- AĞILKAYA ŞAHİN Zuhal, *Federal Almanya Cumhuriyeti'nde Dini Danışmanlık: Teori-Eğitim Uygulama*, (Doktora Tezi), İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2014.
- AKALIN Haluk Şükrü vd., *Türkçe Sözlük*, ed. Haluk Şükrü Akalın, 11.b., Ankara: TDK Yay., 2011.
- AKALIN Nejat, *Suç İtilmiş Çocukların Adli Tıp Açısından İncelenmesi ve Ceza İnfaz Kurumunda Bulunan Suç İtilmiş Çocukların Deskriptif Olarak İncelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1999.
- AKARSU Bedia, *Felsefe Terimleri Sözlüğü*, Ankara: İnkılap Kitabevi, 1988.
- AKBABA Sırrı, *Psikolojik Danışma ve Sınıf Ortamlarında Öğrenme Psikolojisi*, 10.b., Ankara: Pegem Akademi, 2021.
- AKKAN Kutbettin, "Çocuk Suçluluğu", *Ankara, Adalet Dergisi*, S. 8-9 (1966), ss. 601-612.
- AKPINAR Yavuz, "Çağdaş Kırım-Tatar Edebiyatı-1", *Çağdaş Türk Edebiyatları-1*, Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayını No: 2720, Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 1683, 1.b., 2012, ss.149-168.
- AKYÜZ Emine, *Çocuk Hukuku*, Ankara: Pegem Akademi Yay., 2013.
- AKYÜZ İsmail, "Türkiye'de Gençlik, Din ve Değerler Konusunda Yapılan Ampirik Araştırmaların Yöntem ve İçerik Analizi", *SÜİFD.*, C. XVII, S. 30, 2014/2, ss. 183-202.
- AKYÜZ Yahya, *Türkiye'de Öğretmenlerin Toplumsal Değişmedeki Etkileri* (1839-1950), 2.b., Ankara: Doğan Basımevi, 1978.
- ALAYLIOĞLU Ruşen, OĞUZKAN A. Ferhan, *Ansiklopedik Eğitim Sözlüğü*, İstanbul: İnkılap ve Aka Basımevi, 1976.
- ALLEN Harry, Simonsen Clifford, *Correction in America: An Introduction*, New York: MacMillan Pub., 1981.
- ALLPORT G. W., ROSS J. M., "Personel Religious Orientation and Prejudice" *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol.5, Num. 4, 1967. p. 432-443, akt. Ferdi Kırac, "Üniversite Öğrencilerinde Dindarlık Eğilimi ve Anlam Duygusu", *Mukaddime*, S.7, 2013, ss. 165-178.
- ALPTEKİN Duygu, *Toplumsal Aidiyet ve Gençlik: Üniversite Gençliğinin Aidiyeti Üzerine Sosyolojik Bir Araştırma*, (Doktora Tezi), Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2001.
- ALTAŞ, Nurullah, ARICI İsmail, "Din Eğitiminin Bilimselleşme Süreci", *Din Eğitimi*, ed. Mustafa Köylü, Nurullah Altaş, Ankara: Gündüz Eğitim Yay., 2012, ss.37-60.

- ALTINTAŞ Muhammet Esat, "Ceza İnfaz Kurumlarında Gerçekleştirilen Manevî Rehberlik ve Din Hizmetleri Üzerine Nitel Bir Araştırma (Kayseri Örneği)", *Diyanet İlmî Dergi*, 55 (2019), ss. 81-119.
- ALTUN Uğurhan, "Tarihi ve Kronolojik Perspektifte Ceza İnfaz Kurumları", *Ankara, Adalet Dergisi*, S.31 (2008), ss.1-35.
- ANKAY Aydın, *Ruh Sağlığı ve Davranış Bozuklukları*, Ankara: Turhan Kitabevi Yay., 1992.
- ARABACI Fazlı, "Türkiye'de Okullarda Din Öğretiminde Dini Sosyalleşme Açısından Önemi ve Beliren Bazı Sorunlar", *Türkiye'de Okullarda Din Öğretimi*, ed. Recep Kaymakcan, Mahmut Zengin, Z. Şeyma Arslan, 1.b., İstanbul: Dem Yay., 2011, ss. 277-298.
- ARAL Vecdi, *Hukuk Felsefesinin Temel Sorunları*, İstanbul: Filiz Kitabevi, 1984.
- ARGYLE Michael, "Din Psikolojisi Alanında Yeni Gelişmeler", çev. Talip Küçükcan, *Dini Araştırmalar*, C. II, S.4, 1999, s.195-208.
- ARGYLE Michael, BEİT -HALLAHMÎ Benjamin, *The Social Psychology of Religion*, Routledge, Kegan Paul, London, 1975.
- ARIKAN Arzu, *Kur'an'a Göre Âile Saâdetini Oluşturan Temel Unsurlar*, (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2015.
- ARİSTOTELES, *Nikomakhos'a Etik*, çev. Saffet Babür, Ankara: Kebikeş Yay., 2005.
- ARMAĞAN Servet, "DİB İrşat Faaliyetleri ve Bazı Düşünceler", *Din Şûrası Tebliğ ve Müzakereleri*, C. I, Ankara: DİB Yay., 1995, ss. 385-389.
- ARSEVEN Ali D., "Benlik Tasarımı", *Hacatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C.1, S.1 (1986), ss.15-26.
- ARTUK Mehmet Emin, Gökçen Ahmet, Yenidünya A. Caner, *Ceza Hukuku: Genel Hükümler*, 5. b., Ankara: Turhan Kitabevi Yay., 2011.
- ASAD Talal, *Dinin Soy Kütükleri: Hristiyanlıkta ve İslam'da İktidarın Nedenleri ve Disiplin*, çev. Ayet Aram Tekin, 1.b., İstanbul: Metis Yay., 2015.
- AŞIKOĞLU Nevzat Yaşar. "Din Hizmetlerinin Sunumunda Alternatif Yöntem: Dini danışmanlık", 1. *Din Hizmetleri Sempozyumu* (3-4 Kasım 2007), Ankara: DİB Yay., (2008), ss. 543-549.
- AŞIKOĞLU Nevzat, "Vaizlerde Aranacak Temel Yeterlilikler Üzerine", *Sivas, CUID*, C.8, S.2 (2004), ss.17-24.
- AŞIKOĞLU, Nevzat Yaşar, "Aile İrşat Büroları ve Sosyal Kurumlarda Dini Rehberlik", *Vaaz ve Vaizlik Sempozyumu*, I, DİB Yay., 1. b, Ankara 2013, s. 212-218
- AŞLAMACI İbrahim, YILMAZ Âdem, "Cezaevlerinde Yürütülen Din Hizmetleri ve Manevi Rehberliğin Niteliği: Cezaevi Vaizlerinin Görüşlerine Dayalı Nitel Bir Araştırma", *Cezaevi Hizmetlerinde Manevi Danışmanlık ve Rehberlik*, ed. Mahmut Zengin, Nuri Tınaz, Ali Ayten, Halil Ekşi, DEM Yay., 2018, ss.17-39.
- VERY Robert, Serap Bezmez, Anna G. Edmonds, Mehlika Yaylalı, *Redhouse Sözlüğü*, 26.b., İstanbul: SEV Matbaacılık ve Yayıncılık A.Ş., 1997.
- AYAZ Nükhet, "Ailelerin Başlıca Özellikleri Açısından Suçlu Çocuklara Yönelik Bir İnceleme", *İzmir, DEÜİİBFD, Prof. Dr. Sadık Tüzel'in Anısına*, C. 8, S. 2 (1993), ss.185-192.
- AYDIN Mehmet S., "Tanrı Hakkında Konuşmak: Felsefi Bir Tahlil", *İzmir, DEÜİFD*, S.1 (1987), ss. 25-44.
- AYDIN Mehmet S., *Din Felsefesi*, 4.b., Ankara: Selçuk Yay., 1994.
- AYDIN Mehmet S., *Kant'ta ve Çağdaş İngiliz Felsefesinde Tanrı Ahlak İlişkisi*, 1.b., Ankara: TDV Yay., 1991.
- AYDIN Mehmet Zeki, "Okulda Değerler Eğitimi", *Eğitime Bakış (Eğitim-öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi)*, Ankara: Hermes Ofset, S.18 (2010), ss.16-19.
- AYDIN Muhammed Şevki, *Din Eğitimi Bilimi*, 1.b., Kayseri: Kimlik Yay., 2017.
- AYHAN Halis, *Eğitime Giriş:İslamiyet'in Eğitime Getirdiği Değerler*, 2.b., İstanbul: Damla Yay., 1986.

- AYHAN Halis, *Türkiye’de Din Eğitimi*, 3.b., İstanbul: Dem Yay., 2014.
- AYTAÇ Ömer, “Memurluk Zihniyeti ve Memuriyen Toplum: Prens Sebahattin’in Görüşleri Doğrultusunda Bir Çözümleme”, *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, C.8, S.1 (2006), ss.1-28.
- AYTAÇ Ömer, “Sosyal Yapımız ve Memuriyen Temayüller”, *Mukaddime*, C.5, S.2 (2014), ss. 71-94.
- AYTEKİN Semih, “Dijitalleşme ve Bireyselleşme Çağında Eğitim Ulus Devletlerin Egemenlik Alanından Çıkıyor mu?” *Uluslararası Maarif Dergisi*, Yıl:1, S.2 (2020), ss.22-27.
- AYVAZOĞLU Beşir, “Camideki Yahya Kemal,” *Cami ve Gençlik*, ed. Yunus Özdamar, 1.b., Ankara: DİB Yay., 2014, ss.147-155.
- BABANZADE Ahmet Naim, *İslam Ahlakının Esasları*, Ankara: Elips Kitap, 2011.
- BACAĞIZ, PINAR, “Cezalandırma ve Topluma Yeniden Kazandırma”, *Dokuz Eylül Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, C.16 Ö.S., (2014), ss. 4917-4941.
- BAHAR Halil İbrahim, “Hapishaneler, Sorunlar ve Çözüm Arayışları”, *Hapishane Kitabı*, ed. Emine Gürsoy Naskali, İstanbul: Kitabevi Yay., 2005, ss. 41-58.
- BAHÇEKAPILI Mehmet, *Yeni Eğitim Sisteminde Seçmeli Din Dersleri, İmkânlar, Fırsatlar, Aktörler, Sorunlar ve Çözüm Yolları*, İstanbul: İlke Yay., 2013.
- BAHONER M. Cevad, *Allah’ı Tanımak*, çev. Hasan Kanaatlı, Kalem Yay., İstanbul, 1991.
- BALABAN Özlem, ÖZEN Samet, “Ceza İnfaz Kurumlarındaki Tutuklu ve Hükümlülerin Eğitim Faaliyetlerine İlişkin Algıları: T Tipi Kapalı Ceza İnfaz Kurumu Örneği”, *Çalışma İşleri Dergisi*, C. 6, S. 1 (2015), ss. 37-52.
- BALABAN Rahmi, *İlim-Ahlak-İman*, 6.b., Ankara: DİB Yay., ts.
- BALCI Ali, *Sosyal Bilimlerde Araştırma:Yöntem, Teknik ve İlkeler*, 13.b., Ankara: Pegem Akademi Yay., 1995.
- BALCI Hakan, *Çocuk Suçluluğu ve Toplumsal Nedenleri*, (Yüksek Lisans Tezi), Kütahya: Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2011.
- BALTACI Ali, “Nitel Araştırma Süreci, Nitel Bir Araştırma Nasıl Yapılır?” *Kırşehir, AEÜSBED*, C.5, S. 2, 2019, ss. 368-388.
- BALTACI Ali, “Nitel Veri Analizinde Miles-Huberman Modeli”, *Kırşehir, AEÜSBED*, C. 3, S. 1 (2017), ss.1-15.
- BALTACI Cahit, *XI-XVI. Asırlarda Osmanlı Medreseleri*, İstanbul: İrfan Matbaası, 1976.
- BARDAKOĞLU Ali, “Büluğ” *Türkiye Diyanet İslam Ansiklopedisi (DİA)*, İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Araştırmaları Merkezi (İSAM), 1992, C.6, ss. 413-414.
- BARDAKOĞLU Ali, “Hapis” *Türkiye Diyanet Vakfı Ansiklopedisi (DİA)*, İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Araştırmaları Merkezi (İSAM), 1997, C.9, ss. 54-64.
- BAŞAR Figen, *Ankara Kalaba Çocuk İslahı’nda Kalan 15-18 Yaş Grubu Ergenlerin Suça Yönelmelerinde Ailenin Etkisi Üzerine Karşılaştırmalı Bir Araştırma* (Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, 1992.
- BAŞKALE Hatice “Nitel Araştırmalarda Geçerlik, Güvenirlik ve Örneklem Büyüklüğünün Belirlenmesi”, İzmir, *DEUHFED*, 9/1 (2016), ss. 23-28.
- BATUK Cengiz, “Din ve Müzik: Dinler Tarihi Bağlamında Din-Müzik İlişisine Bir Bakış Denemesi”, Samsun, *OMÜİFD*, S. 35, 2013, ss.45-70.
- BAYGELDİ, Merve R., Toklucu-Sundaram Dilruba K., Ataman Kemal, “Cezaevi Kültüründe Maneviyat: Sincan F Tipi Cezaevi Örneği” *Cezaevi Hizmetlerinde Manevi Danışmanlık ve Rehberlik*, ed. Mahmut Zengin, Nuri Tınaz, Ali Ayten, Halil Ekşi, DEM Yay., 2018, ss. 39-57.
- BAYKARA ACAR Yüksel, “Çocuk Adalet Sisteminde Sosyal Hizmetin Rolü”, *Suçta Sürüklenen ve Mağdur Çocuklar*, ed. Süleyman Hançerli, Cüneyt Gürer, Muzaffer Cihat Öner, 1.b., Ankara: SABEV Yay., 2011, ss. 231-239.
- BAYNES T.A. Hamilton, “Çocuk Suçlarının Genel Sebepleri”, çev. Akil Önder, *Ankara, Adalet Dergisi*, S. 5, 1949, ss. 690-702.
- BAYRAKTAR M. Faruk, *Türkiye’de Vaizlik*, İstanbul: MÜİFV Yay., 1997.

- BAYRAKTUTAR Muammer, "Suçu Önlemede Dini ve Ahlaki Değerlerin Rolü", *Suç Önleme Sempozyumu Bildirisi*, Bursa, 2011, ss. 7-28.
- BAZOS Audrey, HAUSMAN Jesica, "Correctional Education as a Crime Control Program", *UCLA School of Public Policy and Social Research Department of Policy Studies*, 512, (2004), pp.1-47
- BEBEK Adil, "Ceza", *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi (DİA)*, İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı İslam Merkezi (İSAM), C. 7, 1993, ss. 469-470.
- BECCARIA Cesare, *Suçlar ve Cezalar Hakkında*, çev. Sami Selçuk, 9.b., Ankara: İmge Yay., 2020.
- BEKMAN Asım Kaya, "Çocuk Suçluluğu", *Ankara, Adalet Dergisi*, S.10 (1965), ss.1225-1232.
- BENGÜ Cahit Selçuk, "Suçlu Çocuklar Sorunu", *Ankara, Adalet Dergisi*, S.11-12 (1968), ss. 672-682.
- BENGÜ Cemil, "Suç Nedir?" *Ankara, Adalet Dergisi*, S. 8 (1944), ss. 667-678.
- BERGER Peter Ludwig, *Dinin Sosyal Gerçekliği*, çev. Ali Coşkun, İstanbul: İnsan Yay., 1993.
- BERGSON Henri, *Ahlak ve Dinin İki Kaynağı*, çev. Mehmet Karasan, İstanbul: M.E.B Yay., 1967.
- BIYIKLI Hasan İsmet, "Çocuk Suçluluğunun Nedenleri", *Ankara, Adalet Dergisi*, S.11 (1972), ss. 760-772.
- BİLGİÇ Şükrü, *Hapsedilme, İyileştirilme ve Yeniden Suç İşleme*, 1.b., Ankara: Vadi Yay., 2012.
- BİLGİN Beyza, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, Ankara: A.Ü.İ.F. Yay., 1988.
- BİLGİN Vejdî, *Bizi Kuşatan Toplum: Sosyolojiye Giriş*, 8.b., Bursa: Emin Yay., 2019.
- BİLGİSEVEN Amiran Kurtkan, *Din Sosyolojisi*, İstanbul: Filiz Kitabevi Yay., 1985.
- BİLGİSEVEN Amiran Kurtkan, *Eğitim Sosyolojisi*, 5.b., İstanbul: Filiz Kitabevi, 1992.
- BOLAY Süleyman Hayri, "Eğitim, Din ve Değer", *Cumhuriyetin 75. Yılında Türkiye'de Din Eğitimi ve Öğretimi*, ed. Fahri Unan, Yücel Hacaloğlu, Ankara: Türk Yurdu Yay., 1999, ss. 27-41.
- BOLAY Süleyman Hayri, "Eğitimden Doğan Gençlik Problemleri", *Gençliğin Ruhi ve Manevi Problemleri*, ed. Ahmet Tabakoğlu, İsmail Kurt, İstanbul: İSAV Yay., 1984, ss.3-18.
- BOLAY Süleyman Hayri, "Din Eğitiminin Şümulu", *Atatürk'ün 100. Doğum Yılında Türkiye 1. Din Eğitimi Şurası*, Ankara: İlahiyat Vakfı Yay., 23-25 Nisan 1981, ss. 97-106.
- BOLAY Süleyman Hayri, "Aşkın Değerler Buhranı", *Değerler Eğitimi*, ed. Recep Kaymakcan, vd., 2.b., İstanbul: DEM Yay., 2013, ss. 55-69.
- BOYNUKALIN Mehmet, "Suç", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi (DİA)*, İstanbul: İslam Araştırmaları Merkezi (İSAM), 2009, C. 37, ss. 453-457.
- BULUT Mehmet, *Diyanet İşleri Başkanlığı'nın Yaygın Din Eğitimindeki Yeri*, (Doktora Tezi), Ankara: AÜSBE, 1997.
- Bursaloğlu Ziya, *Eğitim Yöneticisinin Yeterlikleri*, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yay., Ankara, 1981.
- BUYRUKÇU Ramazan, "Türkiye'de Din Görevlisi Yetiştirme Problemi ve Çözüm Önerileri", *AÜİFD*, S.2 (2006), ss.99-126.
- BÜLBÜL Selda, DOĞAN Sevgi, "Suça Sürüklenen Çocukların Durumu ve Çözüm Önerileri", *Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi*, C. 59, S.1 (2016), ss. 31-36.
- BÜYÜKÖZTÜRK Şener vd., *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, 25.b., Ankara: PEGEM AKADEMİ Yay., 2018.
- CAMPICHE R. J. vd. Croire en Suisse(s): Analyse de srésultats de l'enquetemeneé en 1988/1989 Sur Religion Dessuisses Lausanne: L'Age d'Home,1992 s.35'ten akt. Asım Yapıcı, *Ruh Sağlığı ve Din: Psiko-Sosyal Uyum ve Dindarlık*, Adana: Karahan Yay., 2007.

- CAN Gökhan, *Hükümlülerde Dini Yaşayış: Psikolojik Bir Yaklaşım* (Mersin örneği), (Yüksek Lisans Tezi), Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2014.
- CAVLAK Uğur, *Çocuk İslahevinde ve Aile Ortamında Yaşayan Erkek Çocuklarda Fiziksel Uygunluk ve Ruhsal Özelliklerinin İncelenmesi Üzerine Bir Çalışma* (Doktora Tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, 1996.
- CENGİL Muammer, ÇİMEN Emel, “Ceza İnfaz Kurumlarında Verilecek Manevi Danışmanlık ve Rehberlik Hizmetleri Üzerine Nitel Bir Araştırma”, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, C. 12, S.68 (2019), ss.1317-1324.
- CENGİL Muammer, KAYA Ümmülgülsüm Günsel, “Psikolojik Rahatsızlıkları Olan Bireylere Mesnevi ile Bibliyoterapi Uygulaması”, *Manevi Danışmanlık ve Rehberlik*, ed. Ali Ayten vd., İstanbul: Dem Yay., C. I (2016), ss. 415-437.
- CEVİZCİ Ahmet, *Büyük Felsefe Sözlüğü*, 1.b., İstanbul: SAY Yay., 1.b., 2017.
- CEVİZCİ Ahmet, *Felsefe Sözlüğü*, 1.b., Ankara: Ekin Yay., 1996.
- CEVİZCİ Ahmet, *Felsefe Terimleri Sözlüğü*, 1.b., İstanbul:Paradigma Yay., 2000.
- CEVİZCİ Ahmet, *Felsefe Terimleri Sözlüğü*, 2.b., İstanbul: Paradigma Yay., 2013.
- CEVİZCİ Ahmet, *Paradigma Felsefe Sözlüğü*, 6.b., İstanbul: Paradigma Yay., 2005.
- CİLACI Osman, *Dinler Tarihi*, Ankara: DİB Yay., 2002.
- CİLACI Osman, *Günümüz Dünya Dinleri*, 3.b., Ankara: DİB Yay., 2002.
- COSTA TEAN-Louis, “Küçük Suçluların Müesseselerde Terbiye ve Islahı”, çev. Abdullah Pulat Gözübüyük, *Ankara, Adalet Dergisi*, S. 4 (1952), ss. 469-479.
- COŞTU Kamil, “Hayat Boyu Eğitim Bakımından Ceza ve İnfaz Kurumlarındaki Tutuklu ve Yüklülere Yönelik Vaaz ve Dini Danışmanlık Hizmetleri”, *Vaaz ve Vaizlik Sempozyumu II*, DİB Yay., 2013, ss.27-41.
- COYLE Andrew, *Cezaevi Yönetimine İnsan Haklarını Göz Önüne Alan Bir Yaklaşım*, çev. İngiltere Dışişleri Bakanlığı Londra: Uluslararası Cezaevi Araştırma Merkezi, 2002.
- CRAMER J.F., Browne G.S., *Çağdaş Eğitim, Milli Eğitim Sistemleri Üzerine*, çev. Ferhan Oğuzkan, 2.b., İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı Basımevi, 1977.
- CRONİN Jake, The Path to Successful Reentry: The Relationship Between Correctional Education, Employment and Recidivism, *Truman Policy Research*, September, 2011, pp. 1-6, [https://truman.missouri.edu/sites/default/files/publication/the_path_to_successful_reentry.pdf (20.20.2020)].
- CUHRUK Mahmut, “Çocuk Suçluluğu ve Fransa’da Çocuk Mahkemeleri”, *Ankara, Adalet Dergisi*, S.1 (1966), ss.34-57.
- CÜCELOĞLU Mehmet Doğan, *İçimizdeki Çocuk: Yaşamımıza Yön Veren Güçlü Varlık*, 18.b., İstanbul: Remzi Kitabevi Yay., 1998.
- CÜCELOĞLU Mehmet Doğan, *İletişim Donanımları*, 53.b., İstanbul: Remzi Kitabevi, 2002.
- CÜCELOĞLU Mehmet Doğan, *Öğretmenim Bir Bakar Mısın? Öğretmenin Gücü Üzerine*, İstanbul: Final Kültür Sanat Yay., 2018.
- ÇAĞRICI Mustafa, “Emir Bi’l-Ma’rûf Nehiy Ani’l-Münker”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* (DİA), İstanbul: TDV İslâm Araştırmaları Merkezi (İSAM), 1995, C.11, ss.138-141.
- ÇAĞRICI Mustafa, “İslam Ahlakı”, *İlmihal:İslam ve Toplum*, C.2, Ankara: DİB Yay., 2006, ss.493-558.
- ÇAKIR Ahmet, *Müziğe Giriş*, 1.b., İstanbul: Dem Yay., 2009.
- ÇATALOLUK Suzan, “Çocuk Suçluluğu”, *Ankara, Adalet Dergisi*, S.5, Ö.S (1983), ss.973-1018.
- ÇAYIR CELAL, “Sosyo-Psikolojik Açından Dini Sosyalleşme Üzerine Bir Araştırma”, *DÜİFD*, C. 14, S. 2 (2012), ss.87-132.

- ÇEBER Uğur Temel “Beyaz Gelecek”, Uluslararası Çocuklar için Adalet Sempozyumu, ed. Murat Köse, Ankara: TAA Yayını, No: 29 (2013), ss.61-74.
- ÇELİK Ahmet, “İlköğretim Müfredatında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi”, *ESOSDER* www.e-sosder.com ISSN:1304-0278, C.5 S.16 (2006), ss.100-104.
- ÇELİK Mehmet, KARADAĞ Şaban, “Ceza İnfaz Kurumlarında Güvenlik”, *Ceza İnfaz Kurumları Mimarisi Konferansı*, ed. Seda Orman, Ankara, 2006, ss.144-173.
- ÇELİK Vedat, *Osmaniye 2 No.lu T Tipi Kapalı Ceza İnfaz Kurumu’nda Eğitimin Önemi ve Durumu* (Yüksek Lisans Tezi), Niğde: Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2018.
- ÇETİN İsmail, “İman ve İnkârın Rasyonel Değeri”, *Bursa, U.Ü.İ.F.D.*, C. 11, S. 1(2002), ss.88-102.
- ÇEVİK Muhammet, *Dindarlık ve Suç İlişkisi*, (Yüksek lisans Tezi), Şanlıurfa: Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2010.
- ÇEVİKER Abdülkerim, Mumcu Hasan Erdem, Şekeroğlu Mustafa Önder, Bayrak Metin, “UNICEF’e Göre Türkiye’de Dezavantajlı Kabul Edilen Grupların Sportif Etkinliklerle Sosyal Uyumun Sağlanması”, *Siirt, SUSPID*, S.17 (2008), ss. 221-238.
- ÇINAR Fatih, “Ceza İnfaz Kurumlarında Din Eğitimi”, *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, C.15, S. 29, (2016), ss. 131-149.
- ÇINAR Fatih, “Ceza İnfaz Kurumlarındaki Din Hizmetlerinde Cezaevi Vaizlerinin Karşılaştıkları Sorunlar”, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, C.9, S.43 (2016), ss.2401-2418.
- ÇİLİNGİR Lokman, “Din mi Ahlak mı?”, *International Journal of Science Culture and Sport*, ÖS. 1 (2014), ss. 711-720.
- Çoğaltay Nazım, “Türkiye Genelinde Ceza İnfaz Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin İş Doyumlarının İncelenmesi”, *Milli Eğitim Dergisi*, C. 41, S. 196 (2012), ss. 273-289.
- ÇULCU Murat, “Bekirağa Bölüğünden Anılar”, *Hapishane Kitabı*, ed. Gürsoy Naskali, Oytun Altun, İstanbul: Kitabevi Yay., 2005, ss.184-217.
- DAĞCI Şamil, “İslam Ceza Hukukunda İrade-Suç İlişkisinin Cezaya Etkisi”, *Marife*, III/1 (2003), ss. 71-78.
- DALAT Ziya, *Çocuk ve Genç Ruh*, Ankara: Yurt Matbaası, 1956.
- DAM Hasan, “Çocukluk Dönemi ve Din Eğitimi”, *Gelişimsel Basamaklara Göre Din Eğitimi*, ed. Mustafa Köylü, Ankara: Nobel Yay. Dağıtım, 2010. ss. 13-64.
- DEMİR Abdullah, “Ceza İnfaz Kurumlarında Din Eğitimi”, *Diyanet İlmi Dergisi*, C.45, S. 4 (2009), ss.37-60.
- DEMİR Muhammed Hüseyin, Din Görevlilerinin İletişim Yeterlilikleri, *Kocaeli İlahiyat Dergisi*, C.4, S.2 (2020), ss. 313-354.
- DEMİR Ömer, Acar Mustafa, *Sosyal Bilimler Sözlüğü*, 2.b., İstanbul: Ağaç Yay., 1993.
- DEMİRBAŞ Ali Timur, “Hürriyeti Bağlayıcı Cezaların ve Cezaevlerinin Evrimi” *Hapishane Kitabı*, Ed. Emine Gürsoy Naskali- Hilal Oytun Altun İstanbul: Kitabevi Yay., 2005, ss. 3-40.
- DEMİRBAŞ Ali Timur, *Kriminoloji*, Ankara: Seçkin Kitabevi, 2001.
- DEMİRBAŞ, Ali Timur, “Cezaevlerinde Yeniden Sosyalleştirme (Tretman) Sorunları”, *İnfaz Hukukunun Sorunları Semineri*, Ankara: Goethe Institut/Başkent Üniversitesi, 2001, s.391-408.
- DEMİRCİ Kürşat, “Ahlak”, *İnanç, İbadet ve Günlük Yaşayış Ansiklopedisi*, C.1, İstanbul: İFAV Yay., No.136, 2006, ss. 59-70.
- DEMİRCİ Kürşat, “Din”, *İnanç, İbadet ve Günlük Yaşayış Ansiklopedisi*, C.1, İstanbul: İFAV Yay., No.136, 2006, ss. 407-413.
- DEMİREL Özcan, *Öğretim İlke ve Yöntemleri: Öğretme Sanatı*, 18.b., Ankara: Pegem, Akademi, 2011.
- DEVECİOĞLU Veli, “Çocuk Suçluluğunda Türkiye”, *Toplumsal Gelişim Sürecinde Çocuk Suçları Sempozyumu*, İstanbul: Akbank Yay., 1979’dan akt. Atilla Özsever, a.g.m., s. 243.

- DEVELLİOĞLU Ferit, *Osmanlıca-Türkçe Ansiklopedik Lügat*, haz. Aydın Sami Güneyçal, 32.b., Ankara: Aydın Kitabevi Yay., 2016.
- DİRİK Mehmet Zahit, *Eğitim Programları ve Öğretim: Öğretim İlke ve Yöntemleri*, 1.b., Ankara: Pegem, Akademi, 2014.
- DISHION T. J., MCCORD J., and POULIN F. "When Interventions Harm: Peer Groups and Problem Behavior." *American Psychologist* Vol. 54, No. 9 (1999), p.755-764.
- Akt. Ayhan Erbay, "Çocuk Ceza İnfaz Kurumlarının Çocuk Tutuklu/Hükümlüler Üstündeki Psikolojik Etkileri", *Aydın Toplum ve İnsan Dergisi*, Yıl 3, S. 1(2017), ss. 23-33
- DODURGALI Abdurrahman, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde İletişim Problemleri ve Bazı Teklifler, Orta Dereceli Okullarda Yürütülen Din Eğitim-Öğretiminin Problemleri*, Kayseri: İlahiyat Fakültesi Araştırma Vakfı Yay., 1998, ss.7-50.
- DOĞAN D. Mehmet, *Türkçe Sözlük*, 8.b., Ankara: Rehber Yay., 1990.
- DOĞAN Mebrure, "Hastane Örneği Üzerinden Manevî Danışmanlık ve Rehberlik Hizmetlerine Genel Bir Bakış", *Sivas, CUID*, C. 21, S. 2 (2017), ss. 1267-1304.
- DOĞAN Neşe N., "Çocuk Suçluluğu ve Çocuk Mahkemeleri", *Ankara: Adalet Dergisi*, S.1 (1990), ss.171-189.
- DOĞAN Recai, "Yaygın Din Eğitiminin Neliği", *Din Eğitimi*, ed. Recai Doğan, Remziye Ege, 2.b., Ankara: Grafiker Yay., 2013, ss.287-306.
- DÖNMEZ İbrahim Kâfi, "İslam Dini", *İlmihal:İman ve İbadetler*, DİB Yay., C. I, 2006, ss.15-48.
- DURKHEİM Emile, *Eğitim ve Sosyoloji*, çev. Pelin Ergenekon, 1.b., İstanbul: Pinhan Yay., 2016.
- DURMUŞ Alpaslan, IŞILAK Durmuş Hatice, *Dinim İslam: Temel Bilgiler*, ed. Muhammed Şevki Aydın, Ankara: DİB Yay., 2016.
- DÜZGÜN, Şaban Ali, *Din, Birey ve Toplum*, Ankara: Akçağ Yay., 3. b., 2013.
- DÜZGÜNER Sevde, "Nereden Çıktı Bu Maneviyat: Manevi Bakım Temellerine İlişkin Kültürlerarası Bir Analiz", *Manevi Danışmanlık ve Rehberlik*, ed. Ali Ayten, Mustafa Koç, Nuri Tınaz, 1.b., İstanbul: DEM Yay., 2016, ss.17-43.
- EDİZ Ayşe, TÜRE Hasan, "Ankara İlinde Çocuk Suçluluğuna Yönelten Sebeplerin CHAİD Analizi ile İncelenmesi", *ESOSDER*, C.14, S. 54, 2015, ss. 247-250.
- EL-ATTAS S. M., Nakib, *İslam, Sekülerizm ve Geleceğin Felsefesi*, çev. Mahmut Erol Kılıç, 5.b., İstanbul: İnsan Yay., 2017.
- EL-ATTAS S. M., Nakib, *İslamî Eğitim (Araçlar ve Amaçlar)*, çev. Ali Çaksu, Ankara: Endülüs Yay., 1991.
- ELKİN Fredirick and Handel Gerald, *The Child and Society, The Process of Socialization*, New York, 1980.
- EL-MAVERDİ Ebu'l-Hasan Ali b. Muhammed Habib, *Ahkamu's-Sultaniye*, 1.b., İstanbul: Bedir Yay., 1994.
- ERBAY Ayhan, "Çocuk Ceza İnfaz Kurumlarının Çocuk Tutuklu/Hükümlüler Üstündeki Psikolojik Etkileri", *Aydın Toplum ve İnsan Dergisi*, S.1 (2017), ss. 23-33.
- ERÇETİN Ş. Şule, *Çocuk ve Suç: Okullarda Şiddet ve Çocuk Suçluluğu*, Ankara: HEGEM Yay., 2006.
- ERDEN Münire, *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Ankara: Alkım Yay., 1998.
- ERDOĞAN Suat, *Kur'an Sünnet Işığında Suç-Ceza Uygunluğu*, (Doktora Tezi), İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2014.
- EREM Faruk, *Adalet Psikolojisi*, Ankara: A.Ü.H.F.Y., 1971.
- EREŞ Figen, "Toplumsal Bir Sorun: Suçlu Çocuklar ve Ailenin Önemi", *Aile ve Toplum*, C. 5, S. 17 (2009), ss. 88-96.
- ERGENE Tuncay, "Ergen Suçluluğunun Önlenmesi ve Tedavi Yöntemleri", *Ankara, HÜEFD*, S. 7 (1992), ss. 209-215.
- ERGİN Gökçe, *Çocukluk Travmaları ve Algılanan Ebeveyn Stillerinin Suça Karışmış Çocuklar Üzerinde Değerlendirilmesi: Maltepe Çocuk ve Gençlik Kapalı Ceza İnfaz*

- Kurumu* (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: Bahçeşehir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2015.
- ERSOY, Mehmet Akif, *Safahat*, ed. Mehmet Dikmen, İstanbul: Karanfil Yay., 2012.
- ERTÜRK Selahattin, *Eğitimde Program Geliştirme*, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yay., 1972.
- ERYALÇIN Münevver, Duyan Veli, *Suçta Sürüklenen Çocuk ve Gençler*, 1.b., İstanbul: Yeni İnsan Yay., 2016.
- ESEN Muammer, "Kur'an'da Akıl-İman İlişkisi", *Ankara, AÜİFD*, C. 52, S. 2 (2011), ss. 85-96.
- FARUKÎ İsmail Reca, *Bilginin İslamileştirilmesi*, çev. Fehmi Kuru, 3.b., İstanbul: Risale Yay., 1995.
- FAZLURRAHMAN, *Ana Konularıyla Kur'an*, çev. Alpaslan Açıkgenç, 3.b., Ankara: Ankara Okulu Yay., 1996.
- FAZLURRAHMAN, *İslam ve Çağdaşlık, Fikri bir Geleneğin Değişimi*, Ankara: Ankara Okulu Yay., çev. Alpaslan Açıkgenç, M. Hayri Kırbasoğlu, 1996.
- FINDIKLI Remzi, "Suçun Önlenmesinde Değerlerin Rolü", *Suç Önleme Sempozyumu*, ed. Sekine Bozdemir, Uğur Argun, 1.b., Bursa Emniyet Müdürlüğü Yay., 2012, ss.1-6.
- FİDAN Nurettin, Erden Münire, *Eğitime Giriş*, 5.b., Ankara: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yay., 1994.
- FİKRET Tevfik, *Rûbab-ı Şikeste*, haz. Mehmet Kanar, 1.b., İstanbul: Say Yay., 2016.
- FROMM Erich, *Psikanaliz ve Din*, çev. Elif Erten, 4.b., İstanbul: SAY Yay., 2015.
- GAZALİ Ebu Hamid Muhammed b. Muhammed, *İhyau Ulum'id' Din*, I-IV, çev. Ahmet Serdaroğlu, C.3, İstanbul: Bedir Yay., 1989.
- GEÇTAN Engin, *Psiko-Dinamik Psikiyatri ve Normal Dışı Davranışlar*, İstanbul, Remzi Kitabevi, 1995.
- GERMEÇ Ezgi, *Çocuk Suçluluğu, Çocuk Mahkemeleri ve Suçlu Çocukların Yeniden Topluma Kazandırılması* (Ankara Çocuk İslahevi Örneği), (Yüksek Lisans Tezi) Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2002.
- GIELB Henri, *Suçlu Çocuklar ve Bunun İctimai ve İktisadi Sebepleri*, çev. Fahrettin Tanju, İstanbul: Kutulmuş Basımevi, 1949.
- GİBBONS Don C., *Delinquent Behavior*, Prentice Hall, Inc, 1970'ten akt. Rüçhan GÖKDAĞ, "Hükümlü ve Suç İşlememiş Gençlerin Anksiyete Duygularının Tanınması ve Duygularının Kontrolü Açısından Kıyaslanması", *Hapishane Kitabı*, ed. Gürsoy Naskali, Oytun Altun, İstanbul: Kitabevi Yay., 2005, ss.361-389.
- GİDDENS Anthony, *Sosyoloji*, Haz. H. Özel, C. Güzel. Ankara: Ayraç Yay., 2000.
- GOOD Carter Victor, *Dictionary of Education*, 1. Edition, London: Mc Grow-Hill Book Company, 1945.
- GÖCEK Gizem, *Suç Faili Olan Çocuklar Açısından Çocuk Suçluluğu ve Çocuklara Uygulanan Ceza ve Güvenlik Tedbirleri* (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: İstanbul Üniversitesi Adli Tıp Enstitüsü, 2009.
- GÖCEN Gülüşan, "Kadirşinaslık ve Öznel İyi Oluş: Suçta Sürüklenen Çocuklar Üzerine Nicel Bir Araştırma", *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, C. 5, S. 4 (2016), ss. 966-990.
- GÖKDAĞ Rüçhan, "Hükümlü ve Suç İşlememiş Gençlerin Anksiyete Duygularının Tanınması ve Duygularının Kontrolü Açısından Kıyaslanması", *Hapishane Kitabı*, ed. Gürsoy Naskali, Oytun Altun, İstanbul: Kitabevi Yay., 2005, ss.361-389.
- GÖKPINAR Mahmut, "Sosyal ve Kriminall Boyutlarıyla Çocuk Suçluluğu", *TBB Dergisi*, S. 72 (2007), ss. 206-233.
- GÖLCÜKLÜ Feyyaz, *Türkiye'de Çocuk Suçluluğu Hakkında Bir Araştırma*, Ankara: SBF Yay., 1962.
- GÖNEN Yasemin Saner, "Osmanlı İmparatorluğunda Hapishaneleri İyileştirme Girişimi 1917 Yılı", *Hapishane Kitabı*, ed. Emine Gürsoy Naskali, Hilal Oytun Altun, İstanbul: Kitabevi Yay., 2005, s. 173-183.

- GÖRGÜLÜ Tuğba, CANKURTARAN ÖNTAŞ Özlem, "Hükümlülerin Suç Davranışının Nedenlerine ve Suç Davranışı Risk Faktörlerine İlişkin Düşünceleri", *Toplum ve Sosyal Hizmet Dergisi*, C.24, S.2 (2013), ss.59-82.
- GÖRKEMLİ, Burcu "İslam Hukukunda ve Modern Hukukta Hapis Cezası ve Hapishaneler", *ERÜHFD*, C. 10, S. 2 (2015), ss. 173-194.
- GÜDEK İremnur, *Türkiye'de Çocuk Eğitimevleri / Ceza İnfaz Kurumlarında Sunulan Eğitim Hizmetlerinin Tutuklu ve Hükümlü Çocuklar İle Kurum Öğretmenleri Açısından Değerlendirilmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2021.
- GÜLER Mehmet Nuri, "İslâm'da Gençliğin İnanç Sorunları ve Fıkıh'ın Hakemliğinde Çözüm", *Modern Çağda Gençliğin Anlam Arayışı*, Bingöl Üniversitesi Uluslararası Sempozyum, 2018, ss.263-284.
- GÜLER Meltem, "Sosyal Psikoloji Bakış Açısından Çocuk ve Ergenlerde Suçlu Davranış Gelişimi", *TBB Dergisi*, S. 89 (2010), ss. 355-372.
- GÜNAY Ünver, "Türkiye'de Dini Sosyalleşme", *Türkiye 1. Din Eğitimi Semineri*, Ankara: İlahiyat Vakfı Yay., 1981, ss.192-199.
- GÜNER Abdullah, "Çocuk Suçluluğunun İlmî Esasları", *Ankara, Adalet Dergisi*, S.11, 1950, ss.1479-1501.
- GÜNEŞ Âdem, *Şiddet Din Eğitimi ve Değerler*, 2.b., İstanbul: Arı Sanat Yay., 2018.
- GÜNGÖR Erol, *Değerler Psikolojisi*, Amsterdam: Hollanda Türk Akademisyenler Birliği Vakfı, 1993.
- GÜRBÜZ Sait, ŞAHİN Faruk, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma*, Ankara: Seçkin Yay., 2017.
- GÜRDOĞAN Orhan, *Bilimsel Araştırma Metodolojisi*, 3.b., İstanbul: Timaş Yay., 2000.
- GÜRLER Âdem, *Din ve Suç (Hükümlüler Üzerine Uygulamalı Bir Araştırma)*, (Doktora Tezi), Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2010.
- HACIOĞLU Burhan Caner, "Yeni Türk ceza Kanun Tasarısının Çocuk ve Küçük Ceza Hukukuna İlişkin Hükümleri", *Atatürk Üniversitesi Erzincan Hukuk Fakültesi Dergisi*, C; 4, S. 1 (1998), ss.1-20.
- HAMİDULLAH Muhammed, *İslam Peygamberi*, I-II, çev. Salih Tuğ, 5.b., İstanbul: İrfan Yayıncılık, C. II, 1991.
- HARMAN Ömer Faruk, "Habil ve Kabil" *Türkiye Diyanet Vakfı Ansiklopedisi* (DİA), İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Araştırmaları Merkezi (İSAM), 1996, C.14, ss.376-378.
- HARMAN Ömer Faruk, "Din ve Mahiyeti", *İlmihal:İman ve İbadetler*, Ankara: DİB Yay., C. I, 2006, ss. 1-13.
- HATTATOĞLU ŞAHAN Aslı, *Çocuk Hükümlülerin Sosyal, Kültürel ve Sportif Rekreasyon Faaliyetlerinin İncelenmesi: Ankara Çocuk Eğitimevi Örneği*, (Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, 2021.
- HAWILAND William A., Prins Harald E., Walrath Dana, McBride Bunny, *Kültürel Antropoloji*, çev. İnan Deniz Erguvan Sarıoğlu, 1.b., İstanbul: Kaknüs Yay., 2008.
- HAYTA Akif, "İbadetler ve Ruh Sağlığı", *Gençlik, Din ve Değerler Psikolojisi*, 1.b., Ankara: Ankara Okulu Yay., 2002, ss.117-152.
- HAYTA Akif, "U. Ü. İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin İbadet ve Ruh Sağlığı (Psiko-Sosyal Uyum) İlişkisi Üzerine Bir İnceleme", *Bursa, U.Ü.İ.F.D.*, C.9, S.9 (2000), ss. 1-34.
- HEYWOOD Colin, *Baba Bana Top At Batıda Çocukluğun Tarihi*, çev. Esin Hoşsucu, 1b., İstanbul: Kitap Yay., 2003.
- HODGSON M. G. S., *İslam'ın Serüveni*, I, II, III, çev. İhsan Durdu, C. 1, İstanbul: İz Yay., 1995.
- HOUSE OF COMMONS JUSTICE COMMITTEE, Prison Reform: Part 1 of the Prisons and Courts Bill: Fourteenth Report of Session 2016–2017, 28 April 2017, HC 1150 of Session 2016-2017.

- HÖKELEKLİ Hayatı, "Ergenlik Döneminde Dinî Şüpheler", *MEB Din Öğretimi Dergisi*, Ankara, S. 14, 1988, ss.73-82.
- HÖKELEKLİ Hayatı, "İnsanın Allah'a Yönelişi" *İslam'a Giriş*, ed. Hayatı Hökelekli, Ankara: DİB Yay., 2007, ss.81-101.
- HÖKELEKLİ Hayatı, "Ölümle ilgili Tutumların Dini Davranışla İlişkisi Üzerine Bir Araştırma", *Bursa, U.Ü.İ.F.D.*, S. 4, (1992), ss.57-85.
- HÖKELEKLİ Hayatı, ÇAYIR Celal, "Gençlerin Din Değiştirip Hristiyan Olmasında Etkili Olan Psiko-Sosyal Etkenler", *Bursa, U.Ü.İ.F.D.*, C. 15, S. 1 (2006), ss.23-46.
- HÖKELEKLİ Hayatı, *Din Psikolojisi*, 1.b., Ankara: TDV Yay., 1993.
- HÖKELEKLİ, Hayatı, "Modern Eğitimde Yeni Bir Paradigma: Değerler Eğitimi", *Eğitime Bakış (Eğitim-Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi)*, Ankara: Hermes Ofset, S.18 (2010), ss. 4-9.
- HUNKE Sigrig, *Batı Üzerine Doğan İslam Güneşi*, çev. Servet Sezgin, İstanbul: Bedir Yay., 1972.
- İŞİK Emin, "Gençliğin Din Eğitimi ve İnanç Problemleri", *Gençliğin Ruhi ve Manevi Problemleri*, Ed. Ahmet Tabakoğlu, İsmail Kurt, İstanbul: İSAV Yay., 1987, ss.29-40.
- İŞİK Harun, "Ceza İnfaz Kurumları Bağlamında Manevi Rehberliğin Teorik Temelleri: İngiltere ve Türkiye'deki Uygulamaların Karşılaştırılması olarak Değerlendirilmesi" *Manevi Danışmanlık ve Rehberlik*, ed. Ali Ayten, Mustafa Koç, Nuri Tınaz, İstanbul: Dem Yay., C. II (2016), ss. 215-236.
- İŞİK Harun, "Ceza İnfaz Kurumlarında Din Hizmetleri" *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, C.III (2010), ss. 250-263.
- İŞİK Harun, "Türkiye'deki Ceza İnfaz Kurumlarında Manevi Danışmanlığın İmkânı Üzerine Bir Değerlendirme", *Cezaevi Hizmetlerinde Manevi Danışmanlık ve Rehberlik*, ed. Mahmut Zengin, Nuri Tınaz, Ali Ayten, Halil Ekşi, DEM Yay., (2018), ss.101.133.
- İŞİK Harun, *Cezaevlerinde Din*, Kayseri: Lâçin Yay., 2009.
- İŞİK Harun, Demir Abdullah, *Ceza İnfaz Kurumları Din Hizmetleri Rehberi*, 1.b., Ankara: DİB Yay., 2012.
- İŞİKTAÇ Yasemin, "Ceza Adaleti Açısından Hapis Cezası Ve Rehabilitasyon İlişkisi", *İstanbul, İÜHFM*, C. 71, S. 1 (2013), ss.625-638.
- İBN HALDUN, *Mukaddime*, I-II, çev. Halil Kendir, İstanbul: Yeni Şafak Kültür Armağanı, 2004.
- İÇLİ Tülin Günşen, *Kriminoloji*, Ankara: Sözkese Matbaacılık, 2007.
- İÇLİ Tülin Günşen, ÖĞÜN Aslıhan, *Türkiye Cezaevlerindeki Rehabilitasyon Faaliyetleriyle İlgili Sosyolojik Bir Analiz*, Ankara: Ankara Açık Cezaevi, 1999.
- İÇLİ Tülin Günşen, *Türkiye'de Suçlular: Sosyal Kültürel ve Ekonomik Özellikleri*, 3.b., Ankara: AYK Atatürk Kültür Merkezi Yayını, S.71, 1993.
- İĞDE İsrail, *Mahkûmları Suça Yönelten Faktörler ve Din Anlayışları Üzerine Sosyolojik Bir Araştırma*, (Yüksek Lisans Tezi), K. Maraş: K. Maraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2009.
- İHSANOĞLU Mehmet Ekmeleddin, *Medreseler Neydi, Ne Değildi? Osmanlılarda Akli İlimlerin Eğitimi ve Modern Bilimin Girişi*, 1.b., İstanbul: Kronik Yay., 2019.
- İKBAL Muhammed, *Dini Düşüncenin Yeniden Doğuşu*, çev. Ahmet Asrar, İstanbul: Birleşik Yayıncılık, 1984.
- İMAMOĞLU Abdulvahit, *Psikolojik ve Ahlaki Açidan Çocuk Suçluluğu*, 1.b., İstanbul: Dem Yay., 2015.
- İNAN KAYA Gamze, "Eğitimde Merak ve İlgisi", *HAYEF Journal of Education*, 13 (2016), ss. 103-114.
- İRTİŞ Verda, "Türkiye'de Çocuk Ceza Adaletinin Refah Modelinin Temel Kistasları Çerçevesinde Bir Değerlendirme, I. Çocuk Hakları Kongresi, Yetişkin Bildirileri-2, İstanbul: Çocuk Vakfı Yay., ed. Aydın Gülan, Mustafa Ruhi Şirin, Memduh Cemil Şirin, İstanbul: Çocuk Vakfı Yay., 2011, ss.100-105.

- İZZETBEGOVİÇ Aliya, *Doğu Batı Arasında İslam*, çev. Salih Şaban, 8.b., İstanbul: Klasik Yay., 2016.
- İZZETBEGOVİÇ Aliya, *İslam Deklarasyonu ve İslami Yeniden Doğuş Sorunları*, çev. Rahman Adamî, 1b., İstanbul: Fide Yay., 2007.
- JANET Paul, Seailles Gabriel, *Tahlili Felsefe Tarihi, Metalib ve Mezahib: Metafizik ve İlahiyat*, çev. Elmalı'lı Hamdi Yazır, İstanbul: Eser Neşriyat ve Dağıtım, 1978.
- JERSİLD Arthur T., *Gençlik Psikolojisi*, çev. İbrahim N. Özgür, 3.b., İstanbul: Takıloğlu Matbaacılık, 1978.
- JOHNSON Byron R., "Suç ve Suçluluğa Çözüm Üretmede Dini Kurumların Rolü", çev. Halide Aslan, *Din Sosyolojisi ve Çağdaş Gelişmeler Dergisi*, der. Peter B Clarke, çev. ed. İhsan Çapcıoğlu, 1.b., Ankara: İmge Yay., 2012, ss.401-424.
- KAÇALIN Mustafa Sinan vd., *Okullar İçin Türkçe Sözlük*, Ankara: TDK Yay., 2017.
- KAĞITÇIBAŞI Çiğdem, *Yeni İnsan ve İnsanlar*, Evrim Yayınevi, İstanbul 1996.
- KAM Ömer Ferit, *Dinî Felsefî Sohbetler*, Ankara: DİB Yay., t.y.
- KAMER Vehbi Kadri, *Ceza İnfaz Kurumlarının ve Denetimli Serbestlik Müdürlüklerinin Suça Sürüklenen Çocukların Toplumsallaşmasındaki Rolü*, (Doktora Tezi), Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2015.
- KANAR Mehmet, *Kanar Osmanlıca Türkçe Sözlüğü*, 2.b., İstanbul: SAY Yay., 2011.
- KARA Elif, "Yas Süreci ve Dini Danışmanlık", *DEÜİFD Din Psikolojisi*, Ö. S., 2016, ss. 251-270.
- KARADEMİR Kemal, *Suçluların Topluma Kazandırılmasında Din Eğitiminin Rolü*, (Doktora Tezi), İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1997.
- KARAFAZLI Hazel, TUNA Cem, "Türkiye'de Cezaevlerinde Uygulanan Eğitim Politikaları", *EYPO*, C.1, S. 2 (2020), ss.42-53.
- KARAGÖZ İsmail vd., *Dini Kavramlar Sözlüğü*, haz. İsmail Karagöz, Ankara: DİB Yay., 2015, ss.12-122.
- KARAGÜL Arslan, "Manevi Bakım: Anlamı, Önemi, Yöntemi ve Eğitimi (Hollanda Örneği)", *Dini Araştırmalar*, C.15, S.40 (2012), ss.5-27.
- KARAHAN Abdulkadir, *Fuzuli'nin Mektupları I*, İstanbul: İbrahim Horos Yay., C. 2, S. 3-4 (1948), ss. 245-266.
- KARAHAN Abdulkadir, *Fuzuli'nin Mektupları II*, İstanbul: İbrahim Horos Yay., C.3, S.1-2 (1949), ss.49-85.
- KARAKEHYA Hakan, ÖZGER Hande, "Örgütlü Hapishane Sistemine Geçiş Sürecine İlişkin Tespitler", *Dokuz Eylül Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, C. 23, S. 1, 2021, s. 69-109.
- KARAMAN Hayrettin vd. *Kur'an Yolu Tefsiri*, C. II-IV, Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yay., 2007.
- KARAN Cuma, "Cezaevlerinde Din Hizmetleri ve Mahkûmlarla İletişim Dili", *Diyanet İlmî Dergi*, C. 49, S.1 (2013), ss.107-122.
- KARASAR Niyazi, Bilimsel Araştırma Yöntemi, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2018.
- KARATAŞ Kasım, Aslan Harun, Kılıç Âdem, "Türkiye'de Çocuk Polisinin Yapılanması ve Görevleri Çerçevesinde Sosyal Hizmetin Yeri ve Önemi", *Toplum ve Sosyal Hizmet*, C.30, S.1 (2019), ss.166-186.
- KARATAŞ Zeki, Mavili Aliye, "Çocuk Adalet Sisteminde Suça Sürüklenen Çocuklara Yönelik Uygulamalarda Karşılaşılan Sorunlar", *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, S. 45 (2019), ss.1013-1043.
- KAŞIKARA Mustafa Serhat, "Ceza Adaleti Açısından Hukuk Felsefesinin Yeri: Neyi Koruyoruz? Nasıl Koruyoruz?" *Antalya: Umut Vakfı*, 1993, ss.1-17.
- KAVAS Erkan, KAVAS Nurgül, "Manevi Destek Algısı Ölçeği (MDA): Geliştirilmesi, Geçerliliği ve Güvenirliği", *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, C. 9, S. 2 (2014), ss.905-915.

- KAYA Zeki, Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme. (2.baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2006.
- KAYA Zeynep, "Cezaevi Vaizlerinin Meslekî Yeterlilikleri Üzerine Nitel Bir Araştırma", *Cezaevi Hizmetlerinde Manevi Danışmanlık ve Rehberlik, Cezaevi Hizmetlerinde Manevi Danışmanlık ve Rehberlik*, ed. Mahmut Zengin, Nuri Tınaz, Ali Ayten, Halil Ekşi, DEM Yay., 2018, ss.77-101.
- KAYADİBİ Fahri, "Eğitim Kalitesine Etki Eden Faktörler ve Kaliteli Eğitimin Üretime Katkısı", *İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, S.3, 2001, ss.71-94.
- KAYIKLIK Hasan, *Dini Yaşayış Biçimleri: Psikolojik Temelleri Açısından Bir Değerlendirme*, (Doktora Tezi), İzmir: İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2000.
- KAYIKLIK Hasan, *Kur'an Işığında İnanan İnsanın Duasına Psikolojik Yaklaşımlar*, (Yüksek Lisans Tezi) Kayseri: Kayseri Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1994.
- KEHRER Günter, "Din Sosyolojisi", *Din Sosyolojisi*, çev. M. Emin Köktaş, ed. Yasin Aktay, M. Emin Köktaş, 2.b., Ankara: Vadi Yay., 1998, ss.35-46.
- KENEVİR Fatma "Suç ve Dini Bağlılık Üzerine Kuramsal Yaklaşımlar", *Journal of Islamic Research*, C. 28, S. 3, (2017), ss.334-358.
- KENEVİR Fatma, "Suç, Sosyal Sapma ve Din: Suça Karışan Kadınların Dini Bağlılık Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma", *Dini Araştırmalar*, C. 18, S. 46 (2015), ss. 233-249.
- KERLEY Kent R., Todd L. MATTHEWS, Troy C. BLANCHARD, "Religiosty, Religious Participation and Negative Prision Behaviors", *Journal for Scientific Study of Religion*, Vol. 44, Num. 4 (2005), ss. 443-457.
- KILAVUZ Ahmet Saim, *Ana Hatlarıyla İslam Akaidi ve Kelama Giriş*, İstanbul; Ensar Neşriyat, 1993.
- KILIÇ İNAN Ayşe, "Vaiz ve Müftülerin Mesleki Faaliyetleri ve Yeterlilikleri", *Türkiye Din Eğitimi ve Sorunları*, ed. Mustafa Köylü, 1.b., İstanbul: DEM Yay., 2018, ss.369-411.
- KILIÇ Recep, "Din Öğretimini Temellendirme Problemi", *Cumhuriyetin 75. Yılında Türkiye'de Din Eğitimi ve Öğretimi*, Ankara: Türk Yurdu Yay., 1999, ss. 55-61.
- KIRAY Mustafa, "Çocuk mahkemelerinin Doğuşu ve Kronolojik Tekâmülü", *Ankara: Adalet Dergisi*, S. 6 (1969), ss. 356-366.
- KISAKÜREK Necip Fazıl, *Çile*, 9.b., İstanbul: Büyük Doğu Yay., 2013.
- KIZILKAYA Mehtap, *Ceza İnfaz Kurumlarındaki Kadınların Psiko-sosyal Gereksinimlerine Yönelik Geliştirilen Eğitimin Değerlendirilmesi*, (Doktora Tezi), İstanbul: Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, 2014.
- KIZMAZ Zahir, "Din ve Suç: Cezaevinde Hükümlü Bulunan Bazı Suçluların Dindarlık Durumları", *Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, S.16 (2010), ss. 27-58.
- KIZMAZ Zahir, "Din ve Suçluluk: Suç Teorileri Açısından Kuramsal Bir Yaklaşım", *Elazığ, FÜSBED*, C. 15, S. 1 (2005), ss.189-215.
- KIZMAZ Zahir, *Suç Önleme: Çağdaş Yaklaşımlar*, 1.b., Ankara: Nobel Yay., 2020.
- KIZMAZ, Zahir, "Cezaevinin ve Hapsetmenin Suçu Engellemedeki Etkisi", *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 17 (2007), ss.44-68.
- KİFER Misty vd. "The Goals of Corrections: Perspectives From The Line". *Criminal Justice Review*, 28/1 (2003), ss.47-69.
- KİNGDOM OF NETHERLAND, İnternational Children Center, "Çocuk Dostu Adalet Politika Belgesi", *İnsan Hakları Ortak Platformu*, Ankara, 2012.
- KİRMAN Mehmet Ali, *Din Sosyolojisi Terimler Sözlüğü*, 1.b., İstanbul: Rağbet Yay., 2004.
- KOÇ Ahmet, "Vaizlerin Sahip Olması Gereken Temel Nitelikler ve Bunların Kazandırılmasına Yönelik Sorumluluklar, *Vaaz ve Vaizlik Sempozyumu II* (17-18 Aralık 2011) Ankara, Diyanet İşleri Başkanlığı, 1. b., Ankara, 2013, ss.267-282.

- KOÇ Mustafa, "Diyanet İşleri Başkanlığı'nın Cezaevlerindeki Manevi Danışmanlık ve Rehberlik Hizmetleri (1950-2018): Sınırlılıklar ve Bir Eğitim Programı", *Cezaevi Hizmetlerinde Manevi Danışmanlık ve Rehberlik*, ed. Mahmut Zengin, Nuri Tınaz, Ali Ayten, Halil Ekşi, DEM Yay., 2018, ss.135-191.
- KOÇ Mustafa, "Diyanet İşleri Başkanlığının Hastanelerdeki Manevi Danışmanlık Hizmetleri (1995-2015): Sınırlılıklar ve Bir Eğitim Programı Önerisi", *Manevi Danışmanlık ve Rehberlik*, ed. Ali Ayten, Mustafa Koç, Nuri Tınaz, İstanbul: DEM Yay., C. I (2016), ss.321-371.
- KOÇYİĞİT Tahsin, "Vaazlarda Hz. Peygamberi Anlatma Yöntemine İlişkin Değerlendirmeler", *Vaaz ve Vaizlik Sempozyumu*, C.1, Ankara, 2011, ss.418-436.
- KONANÇ Esin, "Çocuk Suçluluğu", *Türk Hukuku ve Toplum Üzerine İncelemeler*, ed. A. Güriz ve P. Benedict, Türkiye Kalkınma Vakfı Yayını Türkiye Kalkınma Vakfı Yay.,1974.
- KONANÇ Esin, *Türk Hukuk Sisteminde Çocuğun Korunması: Türkiye Çocuğun Durumu*, Ankara: Maya Matbaası, 1989'dan akt. Sema Kaner, "Suçlu Çocuklara/Gençlere ve Sorunlarına Genel Bir Bakış", *Ankara, AÜEBFD.*, C.24, S.1, 1991, ss.169-186.
- KÖKNEL Özcan, *Kimliğini Arayan Gençliğimiz*, İstanbul: Altın Kitaplar, 2001.
- KÖKNEL Özcan, *Zorlanan İnsan*, 1.b., İstanbul: Altın Kitaplar Yay., 1987.
- KÖKSAL M. Asım, *İslam Tarihi (Hz. Muhammed ve İslamiyet)*, C.2 (8 Cilt) İstanbul: Erkam Yay., 2015.
- KÖYLÜ Mustafa Köylü, "Yetişkinlik Dönemi Din Eğitimi", *Gelişimsel Basamaklara Göre Din Eğitimi*, ed. Mustafa Köylü, Ankara: Nobel Yay., 2010, "Yetişkinlik Dönemi Din Eğitimi", *Gelişimsel Basamaklara Göre Din Eğitimi*, ed. Mustafa Köylü, Ankara: Nobel Yay., 2010, ss.105-157.
- KÖYLÜ Mustafa, "Giriş", *Gelişimsel Basamaklara Göre Din Eğitimi*, ed. Mustafa Köylü, Ankara: Nobel Yay., 2010, ss. 1-12.
- KÖYLÜ Mustafa, "Medrese Öncesi Kurumlarda Eğitim", *İslam Eğitim Tarihi*, Ed. Mustafa Köylü, İstanbul: Ensar Neşriyat, 2017, ss. 75-105.
- KRECH David, CRUTCHFIELD R.S., *Sosyal Psikoloji: Nazariye ve Problemler*, çev. Erol Güngör, 2.b., İstanbul: İÜEF Yay., 1970.
- KULA Mustafa Naci, "Gençlik Döneminde Kimlik ve Din", *Gençlik, Din ve Değerler Psikolojisi*, Ankara: Ankara Okulu Yay., 2002, ss.31-70.
- KULAKSIZOĞLU Adnan, *Ergenlik Psikolojisi*, İstanbul: Remzi Kitabevi, 2001.
- KUNTER Nurullah, "Suçluların Terbiye ve Islahı", *Ankara, Adliye Ceridesi*, S.7, (1943), ss. 413-424.
- KUNTER Nurullah, "Suçluların Terbiye ve Islahı", *Ankara, Adliye Ceridesi*, S.8 (1943), ss. 524-542.
- KURT Abdurrahman, "Sosyolojik Din Tanımları ve Dine Teolojik Bakış Sorunu", *Bursa, U.Ü.İ.F.D.*, C. 17, S. 2 (2008), ss. 73-93.
- KUŞ Elif, *Nicel-Nitel Araştırma Teknikleri*, Nicel mi, Nitel mi? 3.b., Ankara: Anı Yayıncılık, 2009.
- KUŞÇU Emir, "Dini Araştırmalarda Çoğulcu Bir Perspektife Doğru; Pozitivist Sekülerliğin ve Teolojileştirilmiş Fenomonolojinin Ötesinde", *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, C.10, S.2, 2010, ss. 7-39.
- KUŞÇU Hüseyin, *Türkçe Sözlük*, İstanbul: Altın Kitaplar Yay., 2004,
- KUTUP Muhammed, *İnsan Psikolojisi Üzerine Etütler*, çev. Bekir Karlığa, İstanbul: İşaret Yay., 1992.
- KUTUP Muhammed, *İslami Eğitim Metodu*, çev. Beşir Eryarsoy, İstanbul: Beka Yay., 2017.
- KUTUP Seyyid, *İstikbal İslam'ındır*, çev. Mustafa Özel, İstanbul: Özgün Yay., 1996.
- KÜÇÜKAHMET Leyla, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, 1.b., Ankara: Gazi Büro Kitabevi Yay., 1994.

- LASSWELL Jennifer, KARGIN Vedat, "Çocuk Mahkûmlara Uygulanan Bilişsel Davranış Tedavisi Etkili Bir Suç Önleme Yöntemi midir?" *Suç Önleme Teorik ve Pratik Değerlendirme*, ed. M. Alper Sözer, Daniel R. Lee, Ankara: Adalet Yayınevi, 2011, ss.157-176.
- LİNK Henry Charles, *Dine Dönüş*, çev. Nahit Oralbi, İstanbul: Dergâh Yay., 2006.
- LOPEZ-REY Manuel, "Suçluların Tretmanına Müteallik Bazı Mülâhazalar", çev. Nesim Franko, *Adalet Dergisi*, Ankara: Yeni Cezaevi Matbaası, S. 3-4, (1963), ss.421-426.
- MAMMADOVA Aytakin, *Çocuk Cezaevindeki Ergenlerle Ailesiyle Birlikte Kalan Ergenlerin Yaşam Doyumu ile Umutsuzluk ve Öğrenilmiş Güçlülük Düzeylerinin Karşılaştırılması* (Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2016.
- MAMUR IŞIKÇI Yasemin, Karatepe Selma, "Türkiye'de Çocuğa Yönelik Sosyal Politika Uygulamaları ve Tarihsel Analizi", *Akademik Yaklaşımlar Dergisi*, C. 7, S.1 (2006), ss.69-100.
- MANGIR Mine, SİLLELİ F. Nurdan, *Çocuk Suçluluğu*, Ankara: Ankara Üniversitesi Ziraat Fakültesi (A.Ü.Z.F.) Yay., 1987.
- MARK Halstead John, "Some Reflections on the Debate About Music in İslam", *Cambridge, UK, The Islamic Academy*, Vol. 12, Num. 1 (1994), p. 52-53
- MARSHALL Gordon, *Sosyoloji Sözlüğü*, çev. O. Akınhay, D. Kömürcü, 1. b., Ankara: Bilim ve Sanat Yay., 1999.
- MARTİN N. M, Runzo J, *Dünya Dinlerinde Hayatın Anlamı*, çev. Gamze Varım, İstanbul: Say Yay., 2002.
- MASLOW Abraham H., *Dinler, Değerler, Doruk Deneyimler*, çev. H. Koray sönmez, İstanbul: Kuraldışı Yay.,1996.
- MASLOW Abraham, *İnsan Olmanın Psikolojisi*, çev. Okan Gündüz, Kuraldışı Yay., İstanbul 2001.
- MATSUDA, Kristy Nana, "The Impact of Incarceration on Young Offenders", *US Department of Justice*, (2009), akt. Ayhan Erbay, "Çocuk Ceza İnfaz Kurumlarının Çocuk Tutuklu/Hükümlüler Üstündeki Psikolojik Etkileri", *Aydın Toplum ve İnsan Dergisi*, S. 1(2017), ss. 23-33.
- MEHMEDOĞLU Yurdağül, *Erişkin Bireyin Kendilik Bilinci*, İstanbul: DEM Yay., 2005.
- MENGÜŞOĞLU Takiyittin, *İnsan Felsefesi*, İstanbul: Remzi Kitabevi, 1988.
- MEVDUDİ Ebu'l A'la, *Tefhim'ul Kur'an, Kur'an'ın Anlamı ve Tefsiri*, çev. Muhammed Han Kayanî vd., İstanbul: İnsan Yay., C.4, 1991.
- MOSENHORN Miri Shefer, *Osmanlı'da Bilim: Kültürel Yaratı ve Bilgi Alışverişi*, çev. Kübra Oğuz, 3.b., İstanbul: Türkiye İş Bankası Yay., 2019.
- MÜLLER Max, *Introduction to the Science of Religion*, London: Longmans, Green, and Co., 1882, p. 68-82'den akt. Şevket Özcan, "Geçmişten Günümüze Dinler Tasnifinde Morfolojik Yaklaşım", *Bilimname*, C.2, S. 38, 2019, ss. 355-388.
- NASR S. Hüseyin, *Genç Müslümana Modern Dünya Rehberi*, çev. Şahabeddin Yalçın, İstanbul: İz Yayıncılık, 1993.
- NEUFELD Gordon, MATE Gabor, *Çocuklarınıza Tutunun*, çev. Can Evren Topaktaş, 4.b., İstanbul: Hep Kitap Yay., 2020.
- OĞUZKAN A. Ferhan, *Eğitim Terimleri Sözlüğü*, Ankara: TDK Yay., 1983.
- OJO Matthias Olufemi Dada, "A Sociological Review Of İssues On Juvenile Delinquency", *The Journal of International Social Research*, 5/21 (2012), pp. 468-482.
- OK Üzeyir, "Dini Danışmanlık: Tanımı ve Tarihi", *Din Eğitimi*, ed. Mustafa Köylü, Nurullah Altaş, Ankara: Gündüz Eğitim Yay., 2012, ss. 321-336.
- OKÇAY Hale, "Çocuğun Dinsel Sosyalleşiminde Ailenin İşlevi", *Sosyoloji Dergisi*, S. 3 (1992), ss.131-145.

- OKTAY Ayşe Sıdika, "İslam Düşüncesinde Ahlakî Değerler ve Bunların Global Ahlak Etkileri", *Değerler ve Eğitimi*, ed. Recep Kaymakcan vd., İstanbul: DEM Yay., 2007, ss.131-143.
- OKUMUŞ Ejder, "Çocuk Suçluluğunun Önlenmesi ve İslam", *Çocuk Sorunları ve İslam Sempozyumu*, 1.b., İstanbul: Ensar Neşriyat, 2010, ss. 396-432.
- OKUMUŞ Ejder, "Din ve Sosyalleşme", *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkics*, Vol., 9/11 (2014), ss.429-454.
- OKUMUŞ Ejder, "Toplum ve Ahlak Eğitimi", *Eğitime Bakış: Eğitim-öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi*, S.18 (2010), Ankara, ss.28-32.
- ONUR Bekir, *Gelişim Psikolojisi*, Ankara: İmge Kitabevi Yay., 4.b., 1997.
- ORTAKAYA Büşra, "Kur'an'da Yeniden Dinî Sosyalleşme", *Journal of Analytic Divinity International Refereed Journal*, C. 3, S. 2 (2019), ss.149-164.
- ÖCAL Mustafa, "Cumhuriyet Döneminde Türkiye'de Din Eğitimi ve Öğretimi", *U.Ü.İ.F Dergisi*, Bursa, C. 7, S. 7 (1998), ss.147-164.
- ÖCAL Mustafa, *Din Eğitimi ve Öğretiminde Metotlar*, Ankara: TDV Yay., 1991.
- ÖCAL Mustafa, *İlköğretim Okullarında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ve Öğretim Yöntemleri*, 2.b., İstanbul: Düşünce Yay., 2004.
- ÖCAL Mustafa, *Osmanlıdan Günümüze Türkiye'de Din Eğitimi: Mukaddime Kitap*, 1.b., İstanbul: Düşünce Kitabevi Yay., 2011.
- ÖCAL, Mustafa "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Ulaşılmaması Gereken Hedefler ve Gerçekleşme Oranları" *Orta Dereceli Okullarda Yürütülen Din Eğitim-Öğretiminin Problemleri*, Kayseri: İlahiyat Fakültesi Araştırma Vakfı Yay., 1998, ss.101-158.
- ÖGEL Kültegin, "Çocuk, Suç ve Bireyselleştirilmiş İyileştirme", *Türkiye'de Çocuklar İçin Adalet Vakfı*, Ankara, 2014.
- ÖNER Uğur, "Bibliyoterapi", *Çankaya Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi, Journal of Arts and Sciences* S. 7 (2007), ss.133-150.
- ÖNTAŞ Özlem C., "Çocuk Adalet Sistemi ve Çocuk-Polis İlişkisi", *Toplum ve Sosyal Hizmet*, C. 19, S. 2 (2009), ss.21-37.
- ÖZBEK Veli Özer, *İnfaz Hukuku*, Ankara: Seçkin Yay., 2013.
- ÖZBEK Abdullah "Bir Eğitim Kurumu Olarak Ailenin Önemi", *İslâm'da Aile ve Çocuk Terbiyesi II*, İstanbul: Ensar Neşriyat, 1996, ss.57-74.
- ÖZBEK Abdullah, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmeni Yetiştirme Problemi", *Orta Dereceli Okullarda Yürütülen Din Eğitim-Öğretiminin Problemleri*, Kayseri: İBAV Yay., 1998, ss. 288-306.
- ÖZBEK Veli Özer vd., *Türk Ceza Hukuku: Genel Hükümler*, 4.b., Ankara: Seçkin Yay., 2013.
- ÖZBEK Veli Özer, 21. *Yüzyılda Ceza Adaleti, Hukuk Felsefesi ve Sosyolojisi Arkivi*, İstanbul: İstanbul Barosu Yay., 2005, s. 96-108.
- ÖZBEK Veli Özer, DOĞAN Koray, BACAKSIZ Pınar, *Türk Ceza Hukuku: Genel Hükümler*, 10.b., Ankara: Seçkin Yay., 2019.
- ÖZCAN Hanifi, *Epistemolojik Açından İman*, 2.b., İstanbul: İFAV Yay., 1997.
- ÖZDEMİR Şuayip, "Cezaevi Din Görevlileri ve Yöneticilerine Göre Cezaevlerinde Din Eğitimi", *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, C.2, S. 4 (2002), ss.1-19.
- ÖZDEMİR Şuayip, "Türkiye Cezaevlerinde Din Eğitimi Hakkında Bir Değerlendirme", *Cumhuriyetin 75. Yılında Türkiye'de Din Eğitimi ve Öğretimi İlmi Toplantısı*, ed. Süleyman Hayri Bolay, Ankara: 1999, ss. 353-381.
- ÖZDEMİR Şuayip, "Türkiye'de Cezaevlerinde Din eğitimi Uygulamasının Geçirdiği Aşamalar", *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, C.II, S. 2 (2002), ss. 65-78.
- ÖZDEMİR Şuayip, "Cezaevi Din Hizmetlerinin Yeterlilik Sorunu", *Hapishane Kitabı*, ed. Emine Gürsoy Naskalî, Hilal Oytun Altun, İstanbul: Kitabevi Yay., 2005, ss.346-358.
- ÖZDEMİR Şuayip, "Cezaevlerinde Din Eğitimi ve Dini Danışmanlık", *Dini Danışmanlık ve Din Hizmetleri*, ed. Nurullah Altaş ve Mustafa Köylü, 1.b., Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, 2012, ss. 363-392.

- ÖZDEMİR Şuayip, "Cezaevlerinde Din Eğitiminin Temel Problemlerine Genel Bir Bakış", *DED*, C.3, S.9 (2005), ss.163-177.
- ÖZDEMİR Şuayip, "Cezaevlerinde Dini İletişim ve Rehberlik", *Din Eğitimi*, ed. Recai Doğan, Remziye Ege, 2.b., Ankara: Grafiker Yay., 2013, ss. 451-480.
- ÖZDEMİR Şuayip, *Cezaevlerinde Din Eğitimi*, (Doktora Tezi), Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1998.
- ÖZDEMİR Şuayip, *Cezaevlerinde Din Eğitimi*, 1.b., İstanbul: Arı Yay., 2006.
- ÖZDOĞAN Öznur, *İsimsiz Hayatlar: Manevi ve Psikolojik Yaklaşımla Arınma ve Öze Dönüş*, 2.b., Ankara: Lotus Yay., 2007.
- ÖZGENÇ, İzzet, BAYRAKTARLI, İhsan Yılmaz, "İnfaz Kurumlarındaki Hükümlü Sayısındaki Artış Sorunu ve Çözüm Önerisi", *Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, C. XXIII, S. 1, (2019), ss. 129-139.
- ÖZSEVER Atilla, "Türkiye'de Çocuk Suçluluğu", *Ankara, Adalet Dergisi*, S. 3-4 (1979), ss.243-280.
- ÖZTÜRK Bahri, Erdem Mustafa Ruhan, *Ceza Hukuku ve Güvenlik Tedbirleri Hukuku*, Ankara, 2012.
- ÖZTÜRK ÇOPUR Ebru, ULUTAŞDEMİR Nilgün, BALSAK Habip, "Çocuk ve Suç", *Hacettepe University, Faculty of Sciences Journal*, Vol. 1, No Suppl 2, 2015, ss.120-124.
- ÖZTÜRK Murat, "Divan Edebiyatı Aynasında Memurlar", *TAED*, C.17, S. 43, 2010, ss. 211-230.
- ÖZTÜRK Yaşar Nuri, *Kur'an'ın Temel Kavramları*, İstanbul, 1993.
- ÖZYILMAZ Ömer, "Yaygın Din Eğitim Kurumu Olarak Diyanet İşleri Başkanlığı", *Bursa, U.Ü.İ.F.D.*, C.5, S.1 (1993), ss.151-187.
- ÖZYILMAZ Ömer, *Türk Milli Eğitim Sisteminin Sorunları ve Çözüm Arayışları*, 4.b., Ankara: Pegem Yay., 2013.
- PALA İskender, *Ferec Ba'de's-Şidde, Ansiklopedik Divan Şiiri Sözlüğü*, İstanbul Kapı Yay., 2004.
- PARLAK Abdurrahman, *Cezaevlerinde Dini Danışmanlık ve Rehberlik Hizmetlerinin Verimliliği (Yozgat Cezaevi örneği)*, (Yüksek Lisans Tezi), Çorum: Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2019.
- PARLAK Nizamettin, "İsmail Gaspıralı'nın Dârürrahat Müslümanları Adlı Eserindeki Endülüs Algısı Üzerine", *Erzincan, ERZSOSDER*, ÖS-I, C.9, S.1 (2015), ss. 141-160.
- PAZARLI Osman, *Din Psikolojisi*, 3.b., İstanbul: Remzi Kitabevi, 1982.
- PEHLİVAN Ahmet, *Suç Engellemede Din Eğitiminin Rolü*, (Yüksek Lisans Tezi), Van: Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1997.
- PEHLİVAN Gazi, *Cezaevlerinde Verilen Din ve Ahlak Eğitiminin Mahkûmların Davranışları Üzerindeki Etkileri (İzmir Örneği)*, (Yüksek Lisans Tezi), İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2019.
- PEKER Hüseyin, "Suçlularda Dini Davranışlar", *OMÜİFD*, C.4, S.4, 1990, ss.93-124.
- PEKER Hüseyin, *Din ve Ahlak Eğitimi: Psikolojik ve Metodik Esaslar*, Ailede, Okulda, Camide, Samsun: Eser Matbaası, 1998.
- PEKER Hüseyin, *Suçlularda Dini Davranışlar*, (Doçentlik Tezi), Samsun: On Dokuz Mayıs Üniversitesi, 1987.
- POLAT Ali, *Ruh, Ruh Sağlığı ve Zihnin Sağlığının Önemi*, İstanbul, 2018.
- PÜSKÜLLÜOĞLU Ali, *Türkçe Sözlük*, İstanbul: Milliyet Yay., 1985.
- RIORDAN R. J., and WILSON L.S., "Bibliotherapy" *Journal of Counseling and Development*, Vol.67 No:9 May., 1989, p.506-508 akt. ÖNER Uğur, "Bibliyoterapi", *Çankaya Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi, Journal of Arts and Sciences* S. 7 (2007), ss.133-150.

- RRUGA İllir, "Arnavutluk Cezaevlerinde İslâm ve Hristiyan Din Hizmetleri", *Cezaevi Hizmetlerinde Manevi Danışmanlık ve Rehberlik*, ed. Mahmut Zengin, Nuri Tınaz, Ali Ayten, Halil Ekşi, DEM Yay., 2018, ss.227-241.
- SAEED Abdullah, *İslami Düşünce*, çev. Coşkun Kadiroğlu, 1.b., Ankara: Sitare Yay., 2011.
- SAĞLAM Atilla, "İslam'da Müzik Yasak mı?" *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C. XIV, S. 1 (2001), ss.11-28.
- SAĞLAM İsmail, "Cami Cemaatine Göre Fransa'daki Türk Din Görevlilerinin İletişim Yeterlikleri", *DED*, C. 9, S. 21 (2011), ss.121-145.
- SAĞLAM İsmail, "Çocuklarda Davranışların Şekillenmesinde Etkili Olan Faktörlere Teorik Bir Yaklaşım", *Bursa, U.Ü.İ.F.D.*, C. 10, S. 2 (2001), ss. 209-224.
- SAĞLAM İsmail, "Hz. Peygamberin Çocuk Eğitiminde Öne Çıkardığı Hususlar", *Bursa, U.Ü.İ.F.D.*, C.11, S.2 (2002), ss. 167-190.
- SAĞLAM İsmail, Batı Avrupa'da Yaşayan Türklere Göre Din Görevlileri ve Yeterliği (Fransa Örneği), 2.b., Bursa: Emin Yay., 2011.
- SAĞLAM İsmail, Cevdet Tekin, "Savaş ve Din: Savaşın Önlenmesinde Dinin/Dini İnancın Rolü", *V. Uluslararası Felsefe Kongresi, Bildiriler Kitabı*, ed. Mehmet Fatih Elmas vd., İstanbul: Sentez Yay., 2018, ss. 128-140.
- SAĞLAM İsmail, *Çocuk ve İbadet: 7-14 Yaş Dönemi İbadet Eğitimi Üzerine Bir Araştırma*, İstanbul: Düşünce Yay., 2003.
- SAĞLAM İsmail, Tekin Cevdet, "Ceza İnfaz Kurumu Öğretmenlerinin Sorunları Üzerine Nitel Bir Araştırma: Bursa İli Örneği" *Balıkesir, BAİD*, S. 14 (2021), ss. 403-457.
- SANDSTROM C. I, *Çocuk ve Gençlik Psikolojisi*, çev. Refia Uğurel Şemin, 2.b., İstanbul: İÜEF Yay., No:1614, 1982.
- SCHÖCH Heinz, *Denetimli Serbestlik Yardımı ve İnsancıl Ceza Yargısı*, çev. Pınar Bacaksız, Karşılaştırmalı Güncel Ceza Hukuku Serisi 5, Suç Politikası, Ankara: Seçkin Yay., 2006.
- SELÇUK Mualla, *Çocuğun Eğitiminde Dini Motifler*, 1.b., Ankara: DİB Yay., 1990.
- SELÇUK Sami, "Eski Çağlarda Suç Hukuku", *Prof. Dr. Nevzat Toroslu'ya Armağan*, A.Ü. Yay., No: 459, A.Ü. Basımevi, C.II, Ankara, 2015, ss.1013-1058.
- SENCER Muzaffer, "Kamu Görevlilerinde İş Doyumu ve Moral", *AİD*, C.15, s.1, 1982, ss.3-48.
- SERİNSU Ahmet Nedim, *Dini Terimler Sözlüğü*, Ankara: MEB Yay., 2009.
- SEZEN Yumni, *Sosyoloji Açısından Din:Dinin Sosyal Müesseseler Üzerindeki Tesirleri*, 3.b., İstanbul: MÜİFV Yay., No: 22, 1998.
- SEZGİN Osman, "Eğitimde Psikolojik Terbiyenin Rolü ve İslam'da Eğitim", *Sosyoloji Konferansları*, C.22, 0 (1988), s. 237-257.
- SHERKAT Darren E., "Dini Sosyalleşme: Etki Kaynakları ve Araçların Etkileri", çev. Özcan Güngör, *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, C.3, S.2 (2013), ss. 279-297.
- SİNANOĞLU Mustafa, "İman" *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi (DİA)*, İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı İslam Araştırmaları Vakfı (İSAM), 2000, C.22, ss. 212-214.
- SMİTH Peter R. ve Bijleveld Catharina Johanna Hermine "Catrien", "Juvenile Delinquency and Juvenile Justice Trends in Europe" ed. D. K. Marvin and L. Jodi *The Handbook of Juvenile Delinquency and Juvenile Justice*, 2015, s.15-26'den akt. Burak Acar, Ömer Miraç Yaman, "1923-2018 Yılları Arasında Üretilen 'Suç ve Çocuk' Temalı Akademik Çalışmaların Bibliyometrik Analizi", *Sosyal Politikalar Çalışma Dergisi*, C.20, S.46 (2020), ss. 55-82.
- SOLAK Âdem, "Türkiye'de Çocuk Suçluluğu ve Mağduriyeti", *I. Çocuk Hakları Kongresi, Yetişkin Bildirileri-2*, İstanbul: Çocuk Vakfı Yay., ed. Aydın Gülan vd., 2011, ss.71-105.
- SOLAK Âdem, *Türkiye'nin Suç Haritası:Çocuk Suçluluğu*, Ankara: Hegem Akademi Yay., 2011.

- SÖNMEZ Selami, "Eğitim ve Tecrübenin Değeri", *KKEFD*, S.9 (2004), ss. 351-364.
- SÖYLEV Ömer Faruk, "Din Görevlilerinin Dini Danışma ve Rehberlik İlişkileri Üzerine Bir Araştırma", *Balıkesir, BAİD*, C. 2, S. 2 (2016), ss. 205-246.
- SPİLKA Bernard, Hood Ralph W., vd., "Religious Socialization and Thought in Adolescence and Young Adulthood", *The Psychology of Religion*, Third Edition, The Guilford Press; 2. Edition, 1996, s. 74'ten akt. Celal Çayır, "Sosyo-Psikolojik Açıdan Dini Sosyalleşme Üzerine Bir Araştırma", *Diyarbakır, DÜİFD*, C. 14, S. 2(2012), ss. 98-99.
- SRP Ladislav, "Çocuk Suçluluğu", çev. Hadi Tan, *Adalet Dergisi*, Ankara: Ankara Yeni Cezaevi Matbaası Yay., 1950, ss. 1411-1427.
- STEURER Stephen J., SMİTH Linda G., *Education Reduces Crime: Three-State Recidivism Study*, (2003), 23, pp.1-28.
- SUNAY Aynil, "Suça Karışan Kimselere Yönelik Manevî Danışmanlık ve Rehberlik: Suriyeli Göçmenler Üzerine Nitel Bir Araştırma", *Cezaevi Hizmetlerinde Manevi Danışmanlık ve Rehberlik*, ed. Mahmut Zengin vd., İstanbul: DEM Yay., 2019, ss.331-357.
- SUNDT Jody L. vd., "The Role of the Prison Chaplain in Rehabilitation", *Journal of Offender Rehabilitation*, 35/3-4 (2002), p. 59-86.
- SÜNTER Emel, "Ortaöğretimde Okutulan Seçmeli Din Eğitimi Dersleri Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri: Bir Durum Çalışması", *Bolu, AİBÜEDF*, c.17, s.2, 2017, ss. 902-913.
- ŞANVER Mehmet, TEKİN Cevdet, "Din Eğitimi Tamlamasındaki Din Kavramı Üzerine", *4. Uluslararası Çağdaş Eğitim Kongresi (Eğitim, Gençlik ve Gelecek)*, *Bodrum Tam Bildiri Kitabı*, Nevide Akpınar Dellal, Özgür Yıldız, Muğla: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Yay., 2018, ss. 710-724.
- ŞEBBENDERZADE Filibeli Ahmet Hilmi, *A'mak-ı Hayal*, Haz. Osman Gündüz, 1.b., Ankara: Akçağ Basım Yayım, 2005.
- ŞEMSETTİN SAMİ, *Temel Türkçe Sözlük*, İstanbul: Karakuşak Basım ve Yayın Ltd., C.3,1985.
- ŞEN Şaban, *Ceza İnfaz Kurumlarında Verilen Eğitim Faaliyetlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Açısından Değerlendirilmesi (Zonguldak İli Örneği)*, (Yüksek Lisans Tezi), Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2016.
- ŞENSOY Naci, "Çocuk Suçluluğunun Aktüel Durumu ve Çocuklar Tarafından Kesretle İşlenen Suçlar", *İ.Ü.H.F.D.*, C.3, S.3 (1947), ss. 867-892.
- ŞENSOY Naci, *Çocuk Suçluluğu-Küçüklük-Çocuk Mahkemeleri ve İnfaz Müesseseleri*, İstanbul: İsmail Akgün Matbaası, 1949.
- ŞENTÜRK Habil, *Din Psikolojisine Giriş*, 1.b., Konya: İz Yayıncılık, 1997.
- ŞENTÜRK Habil, Yakut Selahattin, "Hayatın Anlamı ve Din", *Isparta, SDÜİFD*, 2014/2, S. 33, ss.45-60.
- ŞİMŞEK Hakkı, Suç Yönetimi Bağlamında Çocuk Suçluluğu, Cezalandırma Sistemi ve Eğitim, *Kamu Yönetimi ve Politikaları Dergisi*, C. 2, S. 1 (2021), ss.93-120.
- ŞİRİN Selçuk, *Yetişin Gençler:Ergenlikten Yetişkinliğe Geçiş Kılavuzu*, İstanbul: Doğan Kitap Yay., 2020.
- TANER Tahir, *Ceza Hukuku: Umumi Kısım*, İstanbul: Ahmet Sait Matbaası, İstanbul Üniversitesi Yayın No. 434, 1949.
- TAŞ Kemaleddin, "Dinin Sosyolojik Tanımı Problemi Üzerine Bir Değerlendirme", *Dini Araştırmalar Dergisi*, C. 6, S. 16 (2003), ss.199-205.
- TAŞKIN Ahmet, "Ceza İnfaz Kurumu ve Tutukevi Personelinin Eğitimi", *Hapishane Kitabı*, ed. Emine Gürsoy Naskali, Hilal Oytun Altun, İstanbul: Kitabevi, 2005, ss.401-409.
- TAYMAZ Haydar, *Teftiş: Kavramlar, İlkeler, Yöntemler*, Ankara: Kadioğlu Matbaası, 1993.

- TECİM Erhan, "Cezaevlerinde Dini Yaşantı ve Din Algısı", *Konya, SEFAD*, S. 22 (2009), ss.61-81.
- TECİM Erhan, *Cezaevlerinde Dini Yaşantı ve Din Algısı*, (Yüksek Lisans Tezi), Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006.
- TEKİN Cevdet, "Türkiye Cezaevlerinde Yürütülen Din Eğitimi Çalışmaları Üzerine Bir Değerlendirme", ed. H. Yusuf Acuner Bayramali Nazıroğlu, Âdem Güneş, 2. *Uluslararası Din Eğitimi Kongresi Bildiriler Kitabı*, Antalya: Yediveren Kitap Yayıncılık, 2018, ss. 487-504.
- TEKİN Cevdet, ŞANVER Mehmet, "Hükümlü ve Tutukluların Rehabilitasyon ve Resosyalizasyonunda Manevi Danışmanlık ve Rehberlik Hizmetlerinin Yeri ve Rolü" *Cezaevi Hizmetlerinde Manevi Danışmanlık ve Rehberlik*, ed. Mahmut Zengin vd., İstanbul: DEM Yay., 2019, ss.259-286.
- TEKİN Filiz, *Ankara İslahevindeki Çocukların Suç İşlemelerinde Din Eğitimi Eksikliğinin Rolü*, (Yüksek Lisans Tezi), Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1996.
- TEZ Zeki, *Acayip Sözlük*, İstanbul: Hayykitap Yayıncılık, 2013.
- TEZCAN Mahmut, *Eğitim Sosyolojisi*, Ankara: AÜEBF Yay, 1985.
- TİMUÇİN Afşar, *Felsefe Sözlüğü*, Genişletilmiş 4.b., İstanbul Bulut Yay., 2002.
- TİRALİ Nazmiye, *Çocuk Cezaevi İç Mekânları Üzerine Bir İnceleme* (Yüksek Lisans Tezi), Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, 2000.
- TOMANBAY İlhan, *Sosyal Çalışma Sözlüğü*, 1.b., Ankara: SABEV Yay., 1999.
- TONGUÇ İsmail Hakkı, *Eğitim Yolu ile Canlandırılacak Köy*, 2.b., İstanbul, 1947.
- TOPALOĞLU Bekir, "Tevbe", *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* (DİA), İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Araştırmaları Merkezi (İSAM), 2012, C.41, ss. 279-283.
- TOPÇU Nurettin, *Türkiye'nin Maarif Davası*, ed. Ezel Elverdi, İsmail Kara, 34.b., İstanbul: Dergâh Yay., 2019.
- TOPUZ İlhan, "Danışmanlık Hizmeti Sunan Din Görevlilerinin Meslekî Algılarına Yönelik Nitel Bir Araştırma", *Isparta, SDÜİFD*, S. 34 (2015/1), ss.75-93.
- TOPUZ İlhan, "Manevi Danışmanlık ve Rehberlik Hizmetlerinde Temel Nitelik ve Yeterlilikler" *Manevi Danışmanlık ve Manevi Rehberlik*, Ed. Ali Ayten, Mustafa Koç ve Nuri Tınaz İstanbul: Ensar Yayınevi, 2016, C.1, s. 237-280.
- TOSUN Cemal, "Eğitim ve Din Eğitimi Politikaları", *Türkiye'de Din Eğitimi ve Öğretimi*, Ankara: Türk Yurdu Yay., 1999, ss.517-525.
- TOSUN Cemal, "Manevi Danışmanlık ve Rehberlikte Kültürlerarası-Dinlerarası Yaklaşım", *Manevi Danışmanlık ve Rehberlik*, ed. Ali Ayten, Mustafa Koç, Nuri Tınaz, 1.b., İstanbul: DEM Yay., C.I, 2016, ss.121-133.
- TOSUN Cemal, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, Ankara: Pegem Akademi Yay., 9.b., 2017.
- TUĞ Salih, "Açılış Konuşması", *Gençliğin Ruhi ve Manevi Problemleri*, İstanbul: İSAV Yay., 1987, ss. XI-XVI.
- TUĞLACI Pars, *Okyanus Ansiklopedik Sözlük*, İstanbul: Pars Yay., C.1, 1972.
- TURGUT Hüseyin, *Cezaevi İdaresi*, Ankara: Yarı Açık Cezaevi Matbaası, 1986.
- TÜMER Günay, "Din", *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* (DİA), İstanbul: Türkiye İslam Araştırmaları Merkezi (İSAM), 1994, C.9, ss. 312-320.
- TÜMER Günay, "Çeşitli Yönleriyle Din", *Ankara, AÜİFD*, C.XXVIII (1986), ss.213-267.
- TÜMER Günay, Küçük Abdurrahman, *Dinler Tarihi*, 2.b., Ankara: Ocak Yay., 1993.
- TÜRKDOĞAN Orhan, *Türkiye'de Köy Sosyolojisi, Araştırma-İnceleme Dizisi*:150, IQ Kültür Sanat Yay., No:92, İstanbul, 2006, s. 389.
- TÜZÜN Birgül, *Çocuk Suçluluğu Kavramı ve Yasal-Kurumsal Düzenlemeler*, (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: İstanbul Üniversitesi Tıp Fakültesi, 1995.
- UĞUREL Refia, *Gençlik Psikolojisi*, 2.b., No: 2617, İstanbul: İÜEF, Acar Matbaacılık, 1984.
- ULUDAĞ Süleyman, "Ahlak, Maneviyat ve Gündelik", *İslam'a Giriş: Temel Esaslar*, ed. Süleyman Uludağ, 2.b., Ankara: DİB Yay., 2008, ss.319-407.

- ULUDAĞ Süleyman, *İslam Açısından Müzik ve Semâ*, 1.b., İstanbul: Kabalcı Yay., 2005.
- ULUĞTEKİN Sevda, "Türkiye'de Suçlu Çocuklar ve Toplumsal-Ekonomik Kökenleri", *Ankara, Adalet Dergisi*, Ankara: S. 1-2, 1979, ss. 81-92.
- ULUĞTEKİN Sevda, *Hükümlü Çocuklar ve Yeniden Toplumsallaşma*, Ankara: Bizim Büro Yay., 1991.
- UNICEF Çocuk Haklarına Dair Sözleşme Uygulama El Kitabı. çev. ve ed. Şebnem Akipek, 2.b., 2003.
- UYŞAL Veysel, "Yetişkinlerde Dindarlık ve Değerler: Dini Hayat, Değer Tercihleri ve Kadına Bakış Eğilimleri", *Değerler Eğitimi*, ed. Recep Kaymakcan, Hayati Hökelekli, Mahmut Zengin, İstanbul: DEM Yay., 2013, ss. 215-239.
- UYŞAL Veysel, *Din Psikolojisi Açısından Dini Tutum Davranış ve Şahsiyet Özellikleri*, İstanbul: MÜİFV Yay., 1996.
- ÜLKEN Hilmi Ziya, *Eğitim Felsefesi*, Millî Eğitim Bakanlığı Yay., İstanbul, 1967.
- VARIŞ Fatma, "Ergenin Gelişimine Etki Yapan Kültürel Faktörler", *Ankara, AÜEBFD*, C.1, S.1, 1968, ss.1-11.
- VARIŞ Fatma, *Eğitim Bilimine Giriş*, Ankara: A.Ü. Basımevi, 1991.
- WACH Joachim, *Din Sosyolojisi*, çev. Ünver Günay, İstanbul: MÜİFV Yay., 1995.
- WATT W. M., *Modern Dünyada İslam Vahyi*, çev. Mehmet Aydın, Ankara: İlk Sanat Matbaası, 1982.
- WILCOX Lynn, *Sufizm ve Psikoloji*, 1.b., İstanbul: İnsan Yay., 2001.
- WILLIAMS J. P., akt. Yapıcı, *Ruh Sağlığı ve Din: Psiko-Sosyal Uyum ve Dindarlık*, Adana: Karahan Yay., 2007.
- YALKUT Necdet, Türk, "Fransız ve İtalyan Ceza Hukuku Açısından Dolandırıcılık Suçu", *Ankara, Adalet Dergisi*, S. 3-4, 1979, ss. 231-242.
- YAPAREL Recep, "Dinin Tarifi Mümkün Mü?" Prof. Dr. Ömer Yiğitbaşı'na Armağan, *Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, İzmir, DEÜİFD*, S. 4, İzmir, 1987, ss. 403-417.
- YAPAREL Recep, *Yirmi Kırk Yaşlar Arası Dini Hayat ile Psiko-Sosyal Uyum Üzerine Bir Araştırma*, (Doktora Tezi), Ankara: AÜSBE, Ankara, 1987.
- YAPICI Asım, *Ruh Sağlığı ve Din: Psiko-Sosyal Uyum ve Dindarlık*, 1b., Adana: Karahan Yay., 2007.
- YAPICI, Asım, "Dini Yaşayışın Farklı Görüntüleri ve Dogmatik Dindarlık", *Adana, ÇÜİFD*, C.2, S.2, (2002), s.75-117.
- YAVUZ Yunus Vehbi, İsmail Karagöz, "Allah'a Karşı Görevler", *İslam'a Giriş: Gençliğin İslam Bilgisi*, ed. Hayati Hökelekli, 2.b., Ankara: DİB Yay., 2007, ss. 285-345.
- YAVUZER Haluk, *Çocuk Psikolojisi*, İstanbul: Remzi Kitabevi Yay., 1993.
- YAVUZER Haluk, *Çocuk ve Suç*, 13.b., İstanbul: Remzi Kitabevi Yay., 2011.
- YAZIBAŞI Muhammet Ali, "Seçmeli Din Eğitimi Dersleri, Ortaöğretim Öğrencilerinin Gözünden Seçmeli Din Dersleri: Kırıkkale Örneği", *Dini Araştırmalar*, C. 21, S. 53 (2018), ss. 149-168.
- YEĞİN Abdullah, *Osmanlıca-Türkçe Yeni Lügat: İslamî, İlmî, Edebî, Felsefî*, 4.b., İstanbul: Hizmet Vakfı Yay., 1978.
- YENİSEY Feridun vd., *Sosyal Çalışma Görevlileri için Eğitim Kitabı*, ed. Emrah Kırımsoy vd., 2.b., Ankara: Koordinasyon ve Uzaktan Eğitim Limited Şirketi, 2013.
- YILDIRIM Ali, ŞİMŞEK Hasan, *Nitel Araştırma Yöntemleri*, 10.b., Ankara: Seçkin/Sosyal Bilimler Yay., 2016.
- YILDIZ Gültekin, *Osmanlı Devleti'nde Hapishane Islahatı*, (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: Marmara Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, 2002.
- YILDIZ Mualla, "Suça Sürüklenen Ergenlerin Ceza İnfaz Kurumlarındaki Din Hizmetlerine Katılımları ile İlgili Faktörler", *The Journal of Academic Social Science Studies*, Jasss2422, No:29, C.18, S.46 (2014), ss.201-216.

- YILDIZ Mualla, KARANFİL İbrahim, "Çocuk ve Gençlik Ceza İnfaz Kurumlarındaki Hükümlülerde Din Hizmetlerine Katılım ve Değerler Sistemleri İlişkisi Üzerine Bir İnceleme", *Dini Araştırmalar*, C.18, S. 46 (2015), ss.66-96.
- YILDIZ Özlem, *Ceza İnfaz Kurumlarında Çocukların Eğitim Hakkı ve Islahı: Maltepe Çocuk ve Gençlik Ceza İnfaz Kurumu Örneği* (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: Şehir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2018.
- YILMAZ Ferah Güçlü, "Ergen Suçları Ergen Suçlulara Yönelik Okul İçindeki Düzenlemeler ve Türk Ceza Kanunu Karşılaştırması" *Ankara Barosu Dergisi*, (2015/2), ss.333-353.
- YILMAZ Macit, "Bireysel Şiddet Davranışlarını Önlemede Yaygın Din Eğitimi", *Yaygın Din Eğitimi Sempozyumu II*, 1.b., Ankara: DİB Yay., 2013, ss. 439-458.
- YILMAZ Metin, "İslâm Tarihinin İlk Üç Asrında Hapishanelere ve Mahkûmların Durumlarına İnsan Hakları Bağlamında Genel Bir Bakış", *OMÜİFD.*, C.12, S.12-13, 2001, ss. 539-581.
- YILMAZ Müge, "Bilgi ile İyileşme: Bibliyoterapi", *Türk Kütüphaneciliği*, C. 28, 2 (2014), ss. 169-181.
- YILMAZ Sağlam, *Türk İnfaz Sisteminde Ceza İnfaz Kurumları*, Ankara: Ankara Açık Cezaevi Yay., 2003.
- YILMAZ Sema, "Bibliyoterapinin Hastalara Manevi Bakım Yöntemi Olarak Uygulanması, (Sivas Devlet Hastanesi Örneği)", *Manevi Danışmanlık ve Rehberlik*, ed. Ali Ayten vd., DEM Yay., C.1, 2016, ss.459-479.
- YORULMAZ Arzu, *İşlevsel Dönüşüm Kapsamında Sinop Hapishanesi'nin Çocuk İslahevi Özelinde Değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, 2016.
- YÖRÜKOĞLU Atalay, *Çocuk Ruh Sağlığı*, 17. b., İstanbul: Özgür Yayın Dağıtım, 1992.
- YÖRÜKOĞLU Atalay, *Değişen Toplumda Aile ve Çocuk*, 4.b., İstanbul: Özgür Yayın-Dağıtım, 1992.
- YÖRÜKOĞLU Atalay, *Gençlik Çağı*, 2.b., Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yay., 1986.
- YÜCEL Hasan Ali, *Türkiye'de Ortaöğretim*, Ankara: Kültür Bakanlığı Yay., 1994.
- YÜCEL Mustafa T., "Ceza İnfaz Kurumlarında Tehlikeli Suçluların Tretmanı", *İnfaz Hukukunun Sorunları*, Ankara: Goethe Institut ve Başkent Üniversitesi Ortak Yayını, 2001.
- YÜCEL Mustafa T., "Çocuk Suçluluğu", *Adalet Dergisi*, Ankara: AB Yay., S.5 (1968), ss.262-270.
- YÜCEL Mustafa T., *Kriminolojik Notlar: Toplum, Suçlu ve Ötesi*, Ankara: Yarı Açık Cezaevi Matbaası, 1971.
- YÜCEL Mustafa Tören, *Kriminoloji: Suç ve Ceza*, Ankara: Adalet Teşkilatını Güçlendirme Vakfı Yayını, 1986.
- YÜRÜK Tuğrul, *Cumhuriyet Döneminde Türkiye'de Laiklik Çerçevesinde Din Eğitimi*, (Doktora Tezi), Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi, 2005.
- ZENGİN Betül, "Din Eğitiminde 'Çocuklar İçin Felsefe' Yoluyla Bireysel Yetkinleşme -İbn Bâcce'nin Mütevahhid İnsan Örneği", *İslami Araştırmalar Dergisi*, 30 (3), 2019, ss. 422-440.

MEVZUAT, RAPOR ve DİĞER YAZILI KAYNAKLAR

- Adalet Bakanlığı Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğü ile Kültür ve Turizm Bakanlığı Milli Kütüphane Başkanlığı Arasında Ceza İnfaz Kurumlarında ve Denetimli Serbestlik Müdürlüklerinde Bulunan Kütüphaneler ile İhtisas Kütüphanesinin Desteklenmesi Hakkında İş Birliği Protokolü Hakkında (2019 tarihli)
- Adalet Bakanlığı Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğü'nün 27/03-1997 gün ve Eğt. Br. 12/11-17 sayılı Yazısı.

Adalet Bakanlığı Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğünün 02.06.2017 gün ve 66708689-204.99.00-E.1574/66960 sayılı yazıları ve 24.02.2020 gün ve 41803213/116/33835 sayılı Yazıları.

Adalet Bakanlığı Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğünün 06.09.2012 ve B.03.0.CTE.0.00.00.29.010.06.01/727-15 sayılı 139/1 No.lu Kurumlarda Ders ve Ek Ders Ücretleri Genelgesi.

Adalet Bakanlığı Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğünün 06.11.2019 gün ve 182186 sayılı Yazıları.

Adalet Bakanlığı Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğünün 13/04/2001 tarih ve Eğt. Br. 12 5/50 sayılı Protokol'ün Üst Yazıları.

Adalet Bakanlığı Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğünün 25/04/2019 gün ve 46555008-622.03 2019-E.364/66751 sayılı Yazıları.

Adalet Bakanlığı Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğünün 27 / 07 /2007 gün ve 46/1 No.lu Genç ve Yetişkin Hükümlü ve Tutukluların Eğitim ve İyileştirilme İşlemleri ve Diğer Hükümler isimli Genelgesi.

Adalet Bakanlığı Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğünün 27.03.1987 gün ve Eğt. Br. 12/11-37 sayılı Konferans Genelgesi.

Adalet Bakanlığı Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğünün 28.11.1997 gün ve Eğt. Br. 12/97062585 sayılı Yazısı.

Adalet Bakanlığı Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğünün 31/05/2018 tarih ve 77018 sayılı Yazıları.

Adalet Bakanlığı Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğünün 13. 04. 2001 tarih ve Eğt. Br. 12/ 5-50 sayılı Yazıları.

Adalet Bakanlığı Ders ve Ek Ders Saatlerine İlişkin Bakanlar Kurulu Kararı (2007 tarihli ve 12226 sayılı).

Adalet Bakanlığı Ders ve Ek Ders Saatlerine İlişkin Kararda Değişiklik Yapılmasına Dair Bakanlar Kurulu Kararı (2011 tarih ve 27845 sayılı Bakanlar Kurulu Kararı).

Adalet Bakanlığı Ders ve Ek Ders Ücretleri Kararnamesi (23. 08. 1983 tarih ve 83/6991 sayılı).

Adalet Bakanlığı Gözlem ve Sınıflandırma Merkezleri Yönetmeliği (2005 tarih ve 25848 sayılı).

Adalet Bakanlığı ile Diyanet İşleri Başkanlığı Arasında 10.02.2011 Tarihinde İmzalanan Tutuklu ve Hükümlülerin Dini ve Ahlaki Gelişmelerini Sağlamaya Yönelik İş Birliği Protokolü.

Adalet Bakanlığı ile Diyanet İşleri Başkanlığı Arasında 30.03.2001 Tarihinde İmzalanan Tutuklu ve Hükümlülerin Dini ve Ahlaki Gelişmelerini Sağlamaya Yönelik İş Birliği Protokolü.

Adalet Bakanlığı ile Diyanet İşleri Başkanlığı arasında imzalanan 03.12.2019 tarihli iş birliği protokolü.

Adalet Bakanlığı ile Millî Eğitim Bakanlığı Arasında Eğitim-Öğretim İş Birliği Protokolü (2020 tarihli).

Adalet Bakanlığı Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğünün 18. 02. 2011 gün ve 358/22219 sayılı Yazıları.

Adalet Bakanlığı Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğünün, Eğitim ve İyileştirme Haritası, 2006.

Adalet Bakanlığı, Mütalaa ve Tamimler, Ankara: Yarı Açık Cezaevi Matbaası, 1976.

Adalet Bakanlığı'nın 05.08.1950 gün ve 17565 sayılı Yazıları.

Adalet Bakanlığı'nın 09.02.1950 gün ve 19300 sayılı Yazıları.

Adalet Bakanlığı'nın 10.05.1975 gün ve 6215 sayılı Yazıları.

Adalet Bakanlığı'nın 14.02.1978 gün ve 5925 sayılı Yazıları.

Adalet Bakanlığı'nın 14.02.1978 gün ve 5925 sayılı Yazıları.

Adalet Bakanlığı'nın 27.11.1950 gün ve 24356 sayılı Yazıları.

Adalet Bakanlığına Bağlı Ceza ve Tutukevlerindeki Tutuklu ve Hükümlülere Verilecek Din ve Ahlak ve Ahlak Bilgisi Müfredat Programı, Ankara: Adalet Yay., Ankara, 1982.

AB'ye Bağlı Ceza ve Tutukevlerindeki Tutuklu ve Hükümlülere Verilecek Din ve Ahlak ve Ahlak Bilgisi Müfredat Programı, Ankara: Adalet Yay., Ankara-2002.

AB'nin 06.09.2012 gün, B.03.0.CTE.0.00.00.29.010.06.01/727-15 sayılı ve Kurumlarda Ders ve Ek Ders Ücretler konulu 139/1 No.lu Genelgesi.

ASHB, 03/05/2018 tarih ve 47063854-101.99-E.49260 sayılı yazıları.

BM Ekonomik ve Sosyal Konseyince kabul edilen 22 Temmuz 2005 tarih ve 2005/20 No.lu Karar.

BM Genel Kurulunca kabul edilen 14 Aralık 1990 tarih ve 45/112 No.lu Karar.

BM Genel Kurulunca kabul edilen 14 Aralık 1990 tarih ve 45/113 No.lu Karar.

BM Genel Kurulunca kabul edilen 29 Kasım 1985 tarih ve 40/33 No.lu Karar.

Ceza İnfaz Kurumları ile Tevkifevlerinin Yönetimine ve Cezaların İnfazına Dair Tüzük (1983 tarih ve 836920 sayılı).

Ceza İnfaz Kurumlarının Yönetimi ile Ceza ve Güvenlik Tedbirlerinin İnfazı Hakkında Tüzük (CGTİHT) (2006 gün ve 10218 sayılı).

Ceza İnfaz Kurumlarının Yönetimi ve Güvenlik Tedbirlerinin İnfazı Hakkındaki Yönetmelik (2324 sayılı).

Ceza ve Güvenlik Tedbirlerinin İnfazı Hakkında Kanun (CGTİHK, 5275 sayılı).

Çocuk Hakları Sözleşmesi, T.C. Resmî Gazete, 27 Ocak 1995, S. 22184. I. Kısım.

Çocuk Koruma Kanunu (5396 sayılı)

D.P.T., *Milli Kültür, Milli Kültür Özel İhtisas Komisyon Raporu*, 1982, Ankara, 1983.

Denetimli Serbestlik Hizmetleri Kanunu (2005 tarih ve 5402 sayılı).

Denetimli Serbestlik Hizmetleri Kanunu ile Bu Yasalara İlişkin Değişik Kanun ve Yönetmelikler (5402 sayılı).

Denetimli Serbestlik Hizmetleri Yönetmeliği (28578 sayılı).

Devlet Bakanlığı'nın 02.03.1977 gün ve 77/940 sayılı Yazıları.

Devlet Bakanlığı'nın 16.02.1978 gün ve 31/449 sayılı Yazıları.

Devlet Bakanlığı'nın 28.01.1977 gün ve 5.05/391 sayılı Yazıları.

Diyanet İşleri Başkanlığı Kuruluş ve Görevleri Hakkında Kanun (633 sayılı).

Diyanet İşleri Başkanlığı, *2017 Yılı Faaliyet Raporu*, Ankara, 2018.

Diyanet İşleri Başkanlığı'nın 08.03.1951 gün ve 4559 sayılı Yazıları.

Genç ve Yetişkin Hükümlü ve Tutukluların Eğitim ve İyileştirilme İşlemleri ve Diğer Hükümler (27 /07 /2007 tarihli, B.03.0.CTE.0.00.09.00 / 010.06.02 ve 46/1 No.lu).

Genelkurmay Başkanlığının 16.09.1981 gün ve 818-81 sayılı Yazıları.

Gözlem ve Sınıflandırma Merkezleri ile Hükümlülerin Değerlendirilmesine Dair, Yönetmelik (31349 sayılı).

Hükümlü ve Tutuklulara Yakınlarının Ölümü veya Hastalığı Nedeniyle Verilebilecek Mazeret İzinlerine Dair Yönetmelik (28691 sayılı).

Hükümlü ve Tutukluların Emanete Alınan Kişisel Paralarının Kullanımına Dair Yönetmelik (25874 sayılı).

Hükümlü ve Tutukluların Ödüllendirilmesi Hakkında Yönetmelik (2013 tarih ve 28603 sayılı).

Kamu Malî Yönetimi ve Kontrol Kanunu, (10.12.2003 tarihli ve 5018 No.lu ve 25326 sayılı).

Milli Eğitim Temel Kanunu (1739 sayılı).

Polis Vazife ve Salahiyet Kanunu (2559 sayılı).

T.C. Adalet Bakanlığı Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğünün Gözetimi Atında Bulunan Çocuklara İlişkin Hizmetlerin BM Çocuk Haklarına Dair Sözleşme ve Diğer Uluslararası Belgelerle Uyumlu Olarak Yeniden Yapılandırılmasına Yönelik Arama Konferansı Raporu, 2001.

Tebliğler Dergisi, 20.02.2014 tarihli ve 9 sayılı Kurul Kararı, (Mart 2014-2678 sayılı).

Türk Ceza Kanunu (TCK) (5237 sayılı).

ELEKTRONİK KAYNAKLAR

- Adalet Bakanlığı Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğü, *CİK İstatistikleri*, <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Ceza-Infaz-Kurumu-Istatistikleri-2017-27610>, (02.08.2021).
- Adalet Bakanlığı Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğü, *Ceza İnfaz Kurumlarında Bulunan Tutuklu ve Hükümlülerin Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımları*, <https://cte.adalet.gov.tr/Resimler/Dokuman/istatistik/istatistik-3.pdf>, (02.02.2022).
- Adalet Bakanlığı Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğü, *CİK İstatistikleri*, <https://cte.adalet.gov.tr/Resimler/Dokuman/istatistik/istatistik-3.pdf>, (15.01.2022).
- Adalet Bakanlığı Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğü, *CİK İstatistikleri*, <https://cte.adalet.gov.tr/Resimler/Dokuman/istatistik/istatistik-3.pdf>, (10.02.2022).
- Adalet Bakanlığı Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğü, *CİK İstatistikleri*, <https://cte.adalet.gov.tr/Resimler/Dokuman/istatistik/istatistik-1.pdf>, (11.01.2022).
- Adalet Bakanlığı Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğü, *CİK İstatistikleri*, <https://cte.adalet.gov.tr/Resimler/Dokuman/istatistik/istatistik-1.pdf>, (10.03.2022).
- Adalet Bakanlığı Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğü, *CİK İstatistikleri*, 2019, *CİK İstatistikleri*, <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Ceza-Infaz-Kurumu-Istatistikleri-2019-33625>, (17.11.2020).
- Adalet Bakanlığı Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğü, *CİK İstatistikleri*, <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Ceza-Infaz-Kurumu-Istatistikleri-2019-33625>, (19.11.2021).
- Adalet Bakanlığı Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğü, *CİK İstatistikleri*, <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Guvenlik-Birimine-Gelen-veya-Getirilen-Cocuk-Istatistikleri-2020-37200>, (13.02.2021).
- Adalet Bakanlığı Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğü, *CİK İstatistikleri*, <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Guvenlik-Birimine-Gelen-veya-Getirilen-Cocuk-Istatistikleri-2015-2019-33632>, (02.02.2021).
- Adalet Bakanlığı Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğü, *CİK İstatistikleri*, <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Guvenlik-Birimine-Gelen-veya-Getirilen-Cocuklar-2016-24680>, (01.10.2021).
- Adalet Bakanlığı Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğü, *CİK İstatistikleri*, <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Guvenlik-Birimine-Gelen-veya-Getirilen-Cocuklar-2017-27609>, (01.10.2021).
- Adalet Bakanlığı Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğü, *CİK Tipleri*, <https://cte.adalet.gov.tr/Home/haritaliste>, (20.12.2020).
- Adalet Bakanlığı Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğü, *Cinsiyete ve İnfaz Durumuna Göre CİK Mevcutları*, *CİK İstatistikleri*, 2019, <https://cte.adalet.gov.tr/Resimler/Dokuman/istatistik/istatistik-1.pdf>, (11.12.2021).
- Adalet Bakanlığı Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğü, *Cinsiyete ve İnfaz Durumuna Göre CİK Mevcutları*, *CİK İstatistikleri*, <https://cte.adalet.gov.tr/Resimler/Dokuman/istatistik/istatistik-1.pdf>, (10.03.2022).

Adalet Bakanlığı Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğü, *Cinsiyete ve İnfaz Durumuna Göre CİK Mevcutları, CİK İstatistikleri*, <https://cte.adalet.gov.tr/Resimler/Dokuman/istatistik/istatistik-1.pdf>, (05.02.2022).

Adalet Bakanlığı Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğü, *Cinsiyete ve İnfaz Durumuna Göre CİK Mevcutları, CİK İstatistikleri*, <https://cte.adalet.gov.tr/Resimler/Dokuman/istatistik/istatistik-1.pdf>, (10.03.2022).

Adalet Bakanlığı Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğü, *Cinsiyete ve İnfaz Durumuna Göre CİK Mevcutları, CİK İstatistikleri*, <https://cte.adalet.gov.tr/Resimler/Dokuman/istatistik/istatistik-3.pdf>, (18/11.2021).

Adalet Bakanlığı Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğü, Eğitim ve Öğretim Hizmetleri Bürosu, <https://cte.adalet.gov.tr/Home/BirimDetay/21>, (09.08.2020).

Adalet Bakanlığı Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğü, *Genel Bilgi*, <https://cte.adalet.gov.tr/Home/SayfaDetay/cik-genel-bilgi>, (05.02.2022).

Adalet Bakanlığı Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğü, *Genel Bilgi*, <https://cte.adalet.gov.tr/Home/SayfaDetay/CİK-genel-bilgi>, (05.05.2020).

Adalet Bakanlığı Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğü, *Protokoller*, <https://cte.adalet.gov.tr/Home/BilgiDetay/21>, CTEGM, (23.10.2020).

Adalet Bakanlığı Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğü, *Teşkilat Şeması*, https://cte.adalet.gov.tr/Home/SayfaDetay/teskilat_sema1, (16.10.2021).

Adalet Bakanlığı Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğü, *Türkiye Ceza İnfaz Kurumları Kronolojisi (1850-2005)*, <https://cte.adalet.gov.tr/Home/SayfaDetay/turkiye-ceza-infaz-kurumlari-kronolojisi-1850-2005>, (10.10.2019).

Adalet Bakanlığı İstatistikleri, http://www.cte-ds.adalet.gov.tr/istatistik/2020/ocak_2020.pdf, (03.09.2021).

Adalet Bakanlığı, *Adalet İstatistikleri*, http://www.adlisicil.adalet.gov.tr/istatistik_2013/82.pdf, (10.05.2019).

Adalet Bakanlığı, *Adli İstatistikler, Mahkûmiyet Karar Nitelikleri*, <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=27609>, (30.11.2018).

Adli İstatistikler, *Mahkûmiyet Karar Nitelikleri*, <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=27609>, 2017, (10.12.2018).

Baltaş Acar, *Kişiliği Bilmenin Yöneticiye Kazandırdıkları*, <http://www.acarbaltas.com/makaleler>, (14.04.2020).

Özcan Emre, *Aşkta Aidiyet ve Bireysellik*, <http://www.sosyalhizmetuzmani.org/ekipcalismasi.htm>, (05.03.2019).

TÜİK, *Adalet İstatistikleri*, <https://data.tuik.gov.tr/Kategori/GetKategori?p=Adalet-ve-Secim-110>, (25.10.2019).

<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED234338.pdf>, Bibliotherapy, Fact Sheet 1982, Urbana, IL: ERİC, ed. Cleeringhouse on Reading and Communication Skills, 1-4, (15.08.2020).

KAYA Uğur, *Öğretimde Motivasyon ve Dikkat*, <http://www.antalyaozelegitim.com/blog/psikolojik-degerlendirme-ve-danisma/ogretimde-motivasyon-ve-dikkat.html>, (05.03.2019).

MEB, *Yaygın Din Eğitimi*, 2020, <http://hbogm.meb.gov.tr/modulerprogramlar/>, (25.11.2020).

Mehmet Akarca, *Çocukların Ceza Hukukundaki Yeri ve Çocukların Korunması*, <https://www.anayasa.gov.tr/media/3626/akarca.pdf>, (05.08.2020).

Osmanlıca-Türkçe Sözlük, *İman*, <http://www.osmanlicaturkce.com/?k=izan&t=%40>, (20.10.2019).

T.C. Cumhurbaşkanlığı Diyanet İşleri Başkanlığı, Strateji Geliştirme Başkanlığı, *2020 Yılı Faaliyet Raporu*, 2020, <https://stratejigelistirme.diyanet.gov.tr/Detay/101/2020-faaliyet-raporu>, (27.01.2019).

TBMM, *Çocuk ve Gençlik Kapalı Ceza İnfaz Kurumları ve Eğitimevleri İnceleme Raporu*, https://tbmm.gov.tr/Files/Komisyonlar/insanHaklari/belge/cocuk_ve_genclik.pdf, (12.10.2020).
Türk Dil Kurumu (TDK), *Gönülsüz Namaz Göğe Ağmaz*, <https://sozluk.gov.tr/>, (07.11.2020).
Yeniden toplumsallaşma, <https://tr.qwe.wiki/wiki/Resocialization>, (27.09.2020).



EKLER

Ek:1 Adalet Bakanlığı Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğü'nün Araştırma Onayı

T.C.
ADALET BAKANLIĞI
Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğü

Sayı : 31738214-203.02-E.282/52311
Konu : Araştırma Talebi

01.06.2021

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : Bursa Uludağ Üniversitesi Rektörlüğü'nün 13.04.2021 tarihli ve sayılı yazısı.

Bursa Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı doktora öğrencisi aynı zamanda Bursa H Tipi Kapalı Ceza İnfaz Kurumu öğretmeni Cevdet TEKİN'in "Ceza İnfaz Kurumlarında Din Eğitimi: Çocuk Kapalı Ceza İnfaz Kurumları ve Eğitimcileri Üzerine Bir Araştırma" konulu doktora tezini Yenişehir Kadın Kapalı Ceza İnfaz Kurumu, Maltepe Çocuk ve Gençlik Kapalı Ceza İnfaz Kurumu, İzmir Çocuk ve Kapalı Ceza İnfaz Kurumu, Ankara Çocuk ve Kapalı Ceza İnfaz Kurumu ile Ankara Çocuk Eğitiminde yapma talebine dair ilgi yazı ve ekleri incelendi.

Söz konusu araştırma talebi; çocuğun yüksek yararı ve özel hayatın gizliliği ilkesine dikkat edilmesi, kurum işleyişinin aksatılmaması için kurum müdürlükleri ile çalışma günleri belirlenerek, kurum idaresi, eğitim ve psiko-sosyal yardım servisi uzmanları refakatinde gerçekleştirilmesi, araştırmaya ilişkin sonuçların bir rapor halinde Genel Müdürlüğümüze gönderilmesi ile söz konusu araştırmacı tarafından Kasım 2021 tarihine kadar ilgi yazı ekinde belirtilen formların kullanılması, çalışmaya katılacak kişilerin bilgilendirilmesi, bilgilendirme onam formunun doldurulması, çalışma konusuyla sınırlı kalınması koşullarıyla bahse konu ceza infaz kurumlarında yapılması uygun görülmüştür.

Bununla birlikte; kurum içinde çalışmalara başlamadan önce kurum idaresi tarafından "Araştırma raporunu Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğü izni alınmadan yayımlamayacağımı ve yazılı-görsel basın organları ile paylaşmayacağımı tebliğ aldım." ibaresinin de bulunduğu tebliğ ve tebellüğ belgesinin çalışmayı yürütecek kişiye imzalatılarak Genel Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgi ve gereği ile ilgili kişiye bu doğrultuda bilgi verilmesini rica ederim.

Namık Kemal VAROL
Hâkim
Bakan a.
Genel Müdür Yardımcısı

Ek: İlgi yazı ve ekleri.

Kazım Karabekir Cd. Agah Efendi Sk.No:70/1 Altındağ/ANKARA Bilgi için irtibat Tel: (312) 507 04 60-61
E-posta: hassasgruplar.cte@adalet.gov.tr Hassas Gruplar Bürosu Elektronik Ağ: www.ctc.adalet.gov.tr

UYAP Bilişim Sistemindeki bu dokümana <http://vatandas.uyap.gov.tr> adresinden Ju1qaVD - cQ0xEyF - a6Nguhn - qP7cyQ= ile erişebilirsiniz



Ek:2 Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Etik Kurul Kararı



T.C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Hukuk Müşavirliği
Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu Başkanlığı

Sayı: 92662996-044/E.6198

02.03.2021

Konu: Cevdet TEKİN'in Etik Kurul Kararı

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 29.01.2021 tarihli ve 86162157-302.99/E.974 sayılı yazınız.

Enstitünüz, Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı doktora öğrencisi Cevdet TEKİN'in "Ceza İnfaz Kurumlarında Din Eğitimi: Çocuk Kapalı Ceza İnfaz Kurumları ve Çocuk Eğitimevleri Üzerine Bir Araştırma" adlı tez çalışması, BUÜ Araştırma ve Yayın Etiği Kurulları Başkanlığı (Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu)'nın 26 Şubat 2021 tarih ve 2021-02 sayılı oturumunda görüşülmüş olup, alınan karar ekte gönderilmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Ferudun YILMAZ

Rektör a.

Rektör Yardımcısı

Ek:

Etik Kurul Kararı (1 Sayfa)

Bu Belge, 5070 sayılı Kanun hükümlerine uygun olarak elektronik imza ile imzalanmıştır.

BUÜ Rektörlüğü Görükle Kampusu 16059 Nilüfer/BURSA

Bilgi İçin: Fatma ÖZKAN KORU

e-posta : etik@uludag.edu.tr Web: www.uludag.edu.tr

Tel: 0224 2755150

Kep: uludag.rektorluk.hs03.kep.tr

Bu belge UDOS ile hazırlanmıştır. Teyit için: <https://udos.uludag.edu.tr/Teyit/gfhzKnJz2E6dM1RHM4c44A>



BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULLARI
(Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu)
TOPLANTISI

OTURUM TARİHİ
26 Şubat 2021

OTURUM SAYISI
2021-02

KARAR NO 2: Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'nden alınan Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı doktora öğrencisi Cevdet TEKİN'in "Ceza İnfaz Kurumlarında Din Eğitimi: Çocuk Kapalı Ceza İnfaz Kurumları ve Çocuk Eğitimevleri Üzerine Bir Araştırma" adlı tez çalışması kapsamında uygulanacak görüşme sorularının değerlendirilmesine geçildi.

Yapılan görüşmeler sonunda; Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı doktora öğrencisi Cevdet TEKİN'in "Ceza İnfaz Kurumlarında Din Eğitimi: Çocuk Kapalı Ceza İnfaz Kurumları ve Çocuk Eğitimevleri Üzerine Bir Araştırma" adlı tez çalışması kapsamında uygulanacak görüşme sorularının fikri, hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğu başvurucuya ait olmak üzere uygun olduğuna oybirliği ile karar verildi.



Uye

Ek:3 Görüşme Soruları (Hükümlü/Tutuklu Çocuklar İçin)

Kurum:.....Tarih ve saat (Başlangıç-Bitiş):.....Görüşmeci.....

Merhabalar,

“Ceza İnfaz Kurumlarında Din Eğitimi: Çocuk Ceza İnfaz Kurumları ve Çocuk Eğitimevleri Üzerine Bir Araştırma” isimli bu araştırma, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Felsefe ve Din Bilimleri Din Eğitimi Bilim Dalı bünyesinde gerçekleştirilmektedir. Vereceğiniz bilgiler, araştırmanın amacı dışında kesinlikle kullanılmayacaktır. Görüşmememiz not alınacaktır veya söylediklerimizin unutulmaması, görüşme akışımızın bozulmaması için kayıt cihazıyla kaydedilecektir. Görüşmeyi kabul edip katıldığınız, soruları içtenlikle yanıtladığınız ve katkı sağladığınız için şimdiden teşekkür ederiz.

Doktorant Cevdet TEKİN

A. Giriş Soruları/Kişisel Bilgiler

1. Cinsiyeti
2. Yaşı
3. Öğrenim durumu
4. CİK öncesinde hayatında etkili olan kişiler
5. Anne-babanızın, öğrenim durumları, meslekleri, ekonomik durumları, dindarlık durumları, ibadet durumları (namaz kılma ve oruç tutma vb.) konusunda bize biraz bilgi verebilir misiniz?
6. CİK öncesi dini bilginiz var mıydı? Evet ise nereden veya kimlerden öğrendiniz?
7. CİK'e girdiğinizde ve şimdi en çok neye/kime ihtiyaç hissettiniz/hissediyorsunuz? Açıklar mısınız?
8. Sonda: Aile, arkadaş, para, Allah, din, iman (inanç) vb.

B. Çerçeve Sorular/İçerikle İlgili Sorular

1. Din eğitimi/MDR faaliyetinin gerekli olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?
2. CİK'lerde din eğitimi/MDR faaliyetiyle diğer faaliyetleri karşılaştırdığınızda nasıl bir sıralama yaparsınız?
Alternatif: Sizce hangisi daha önemli ve önceliklidir?
3. CİK'e ilk geldiğinizde din görevlisi sizinle görüşme yaptı mı? Kurumda din eğitimi/manevi rehberlik faaliyetleri hakkında size tanıtıcı bilgi verdi mi? Sizi dini/manevi referanslarla teselli etmeye çalıştı mı?
4. DİB'e ve onun görevlendirdiği din görevlilerine dini konularda verdiği bilgi ve fetvalara güvenir misiniz? Söz gelimi, “Bir din görevlisi bana bazı tavsiyelerde bulunursa onu dinler ve ona uygun davranmaya çalışırım” düşüncesine katılıyor musunuz? Hayır ise açıkla- r mısınız?
5. Şu anda din görevlileri ile ilişki ve iletişiminizi nasıl değerlendiriyorsunuz? İstedığınız her zaman ve zeminde onlara ulaşarak dini konularda yardım alabiliyor musunuz? Manevi rehberlikten yararlanabiliyor musunuz?
6. CİK personel içinde rol model olarak seçeceğiniz kimse var mıdır? Var ise kim/lerdir? Neden?
Sonda: Yöneticiler, CİK öğretmenleri, psikologları, sosyal çalışmacıları, din görevlileri, İKBM, İKM'lere vb.
7. Çocuk CİK'lerde çeşitli eğitim ve iyileştirme programları yürütülmektedir. Bunlardan biri de DİB tarafından yaygın eğitim kapsamında yürütülen din eğitimi/MDR programıdır. Din eğitimi/MDR programı kapsamında ne tür faaliyetler yürütülmektedir? Çeşitlilik açısından bu faaliyetleri yeterli olduğunu düşünüyor musunuz? Hayır ise açıkla- r mısınız?

Sonda:

- Din ve ahlak bilgisi dersi
- Manevi (danışmanlık ve) rehberlik
- Odalarda/koşuŖlarda dini sohbetler
- Kur'an-ı Kerim öğretilimi ve yarışmaları
- Hafızlık çalışmaları
- Kur'an-ı Kerim Anlama Çalışmaları
- Dini musiki (İlahi) çalışmaları
- Kandil kutlama programları
- Öğle ve ikinci vakit namazları
- Cuma namazları
- Üç Aylarda çeşitli programlar
- Aşure gününde çeşitli etkinlikler
- Bayram ve teravih namazları
- Hasta ve taziye ziyaretleri
- Dini konferanslar
- Dini seminerler
- Bireysel görüşmeler
- Grup çalışmaları
- Kütüphane ve kitaplık çalışmaları
- Değerler Eğitimi Programı
- Dini içerikli münazaralar
- Dini içerikli bilgi yarışmaları vb.

8. Çocuk CİK'lerde yürütölen din eğitimi/MDR faaliyetlerinden yararlanma ihtiyacı hissediyor musunuz? Evet ise açıkla mısınız? Hayır ise açıkla mısınız?
9. Din eğitimi/MDR faaliyetine başvurma ve ondan yararlanma sürecinden söz eder misiniz? Bu süreci sağlıklı buluyor musunuz? Hayır ise açıkla mısınız?
10. Çocuk CİK yöneticileri (1 ve 2. müdürler), eğitim-öğretim (öğretmenler), psiko-sosyal (psikolog ve sosyal çalışmacılar) ile güvenlik ve gözetim servisleri (infaz ve koruma başmemuru ile infaz ve koruma memurları) din eğitimi ve MDR faaliyetlerine katılmak istediğinizde size destek oluyor mu? Açıkla mısınız?
11. CİK'lerde yürütölen din eğitimi/MDR faaliyetlerine düzenli olarak katılıyor musunuz? Hayır ise açıkla mısınız? Evet ise hangi sıklıkla katılıyorsunuz?
12. CİK'de bulunan arkadaşlarınızın din eğitimi/MDR faaliyetlerine ilgisini nasıl değerlendiriyorsunuz? Sonda: Hepsini ilgili, bazıları ilgili, hiçbirini ilgili değil vb.
13. Din eğitimi/MDR faaliyetlerine katıldığınız için Ödöl Yönetmeliğinden yeterince yararlandığınızı düşünüyor musunuz? Hayır ise açıkla mısınız?
14. Din eğitimi/MDR faaliyetleri arasında en çok hangi faaliyet türü ilginizi çekiyor? Açıkla mısınız? Sonda: Kur'an dersleri, bireysel görüşmeler, sohbet, hafızlık çalışmaları, Türk Tasavvuf müziğı çalışmaları vb.
15. Din eğitimi/MDR faaliyetlerinde daha çok hangi konular işleniyor? Bu konuları ilgi çekici ve yeterli buluyor musunuz? Hayır ise açıkla mısınız? Sonda: İnanç konuları, ibadet konuları, gündelik konular, ahlak konuları vb.
16. Din eğitimi dersine/MDR çalışmalarına katılınca bir şey/ler/neler hissediyor musunuz? Evet ise duygu ve düşüncelerinizi bizimle paylaşa mısınız? Sonda: Allah'a inancım artıyor, Allah'ın beni terk etmediğini ve yalnız olmadığımı hissediyorum, umutsuzluktan kurtuluyorum, vatan ve millet sevgim artıyor, yaptığım yanlış şeylerden dolayı pişmanlık duyuyorum vb.
17. Din eğitimi/MDR derslerinde kurumda yürütölen eğitim-öğretim, sosyal-kültürel, sportif ve sanatsal etkinliklerden yararlanıyor musunuz? Evet ise açıkla mısınız? Sonda: Spor etkinlikleri (Futbol, voleybol, masa tenisi, satranç, badminton, squash, dart vb)
 - Müzik (Türk Halk Müziğı, Türk Tasavvuf Müziğı, Türk Sanat Müziğı)
 - Sinema, Tiyatro, piyes vb.
 - Konferans
 - Bilgi yarışması, münazara vb.
18. Din eğitimi/MDR faaliyetleriyle ilgili ders kitabına ihtiyaç duyuyor musunuz? Evet ise açıkla mısınız?
19. Din eğitimi/manevi rehberlik faaliyetlerinde nasıl ders işliyorsunuz? Sonda:
 - Hoca ders anlatıyor biz dinliyoruz.

- Karşıt/farklı görüşlere hiç yer vermiyor
 - Hoca gerektiğinde bizi dinliyor ve dini referanslarla çözüm üretiyor.
 - Sorulu cevaplı ders işliyor/manevi rehberlik yapıyor
 - Dersler tartışmalı geçiyor
 - Günlük hayatla bağlantı kuruyor vb.
20. Din eğitimi/MDR faaliyetlerinde eğitim materyallerinden ve bilgi teknolojilerinden yeterince yararlanıyor musunuz? Evet ise açıkla mısınız? Sonda: Projeksiyon, sinema, Film, CD, tahta, kitap, dergi, gazete vb.
21. Sizce tüm din görevlileri din eğitimi/MDR faaliyeti yürütme konusunda görevlerini tam olarak yerine getiriyor mu veya yeterince gayret ediyor mu? Hayır ise açıkla mısınız?
22. Dersler, bireysel görüşmeler veya grup çalışmaları hangi mekânlarda yapılıyor? Nerde yapılması daha verimli oluyor? Sonda: Oda, sınıf, konferans salonu, çok amaçlı salon vb.
23. Sizce din eğitimi/MDR faaliyetlerini olumsuz etkileyen hususlar nelerdir? Açıkla mısınız? Sonda: ÇİK'lerin iç dinamikleri (çalışma, başka kurumlara sevk, tahliye, telefon ve avukat görüşleri, hastane ve mahkeme sevkleri vb).
24. Sizce iyi ve ideal bir din eğitimi/MDR faaliyeti için neler yapılmalıdır? Nelere dikkat edilmelidir? Sonda: Ders odalarda değil, sınıflarda yapılmalıdır. Bireysel görüşmeler, görüşme odalarında yapılmalıdır. Kur'an öğretimine daha çok yer verilmelidir. Din eğitimi/manevi rehberlik dersine katılan çocuklar ödül yönetmeliğinden daha çok yararlandırılmalıdır. Ceza indirimi yapılmalıdır vb.
25. ÇİK'lerde din eğitimi/MDR faaliyetlerini bir şeye (canlı veya nesne) benzetmek istesiniz neye benzetirsiniz? Neden? / Niçin? Sonda:
- Din eğitimi liman gibidir. İnsan en zor zamanlarında oraya sığınır; pusula gibidir, insana doğru yönü gösterir; kale gibidir, kötülöklere karşı korur. İlaç gibidir bedensel, zihinsel ve ruhsal tüm hastalıkları iyileştirir; deniz feneri gibidir, hükümlü/tutuklu çocuklara hayat denizinin en dalgalı zamanlarında yol göstererek onları doğru yolda yürümesine yardımcı olur. Kaburga kemiğı gibi gibidir, kalbi tüm kötölöklere/tehlikelere karşı korur; alşimi/simya gibidir, kötü insanı iyi insana çevirir; dezenfektan gibidir, insanın içini ve dışını temizler; dezenfektasyon ünitesi gibidir, insanı maddi ve manevi olarak temizler; geri dönüşüm fabrikası/makinesi gibidir, insanı dönüştürür, tekrar topluma kazandırır ve yepyeni bir hayata kavuşturur; iksir gibidir, insana hayat verir; abıhayat gibidir ölümsüz duygusu kazandırır, böylece insanı bu dünyadaki en büyük stres kaynağı olan ölüm korkusundan kurtarır.
- Din eğitiminin diğer eğitim ve iyileştirme programları arasındaki yeri, Güneş'in diğer gezegenler arasındaki yeri gibidir. Nasıl güneşin ışığı kendinden diğerlerinki Güneşten ise din eğitiminin gücü de kendinden diğer eğitim ve iyileştirme faaliyetlerinin gücü ise ancak dinden de yararlandıkları takdirde ışık verebilir ve yeterince faydalı olabilirler. Eğitim bir kandile, din eğitimi de kandil ışığına veya eğitim ışığına din eğitimi de onun yağına benzer. Işık vererek veya ışığına kaynaklık ederek hükümlü/tutuklu çocukları her açıdan aydınlatır vb.

Ek:4 Görüşme Soruları (Din Görevlileri İçin)

Kurum:..... Tarih ve saat (başlangıç-bitiş):.....Görüşmeci.....

Merhabalar,

“Ceza İnfaz Kurumlarında Din Eğitimi: Çocuk Ceza İnfaz Kurumları ve Çocuk Eğitimevleri Üzerine Bir Araştırma” isimli bu araştırma, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Felsefe ve Din Bilimleri Din Eğitimi Bilim Dalı bünyesinde gerçekleştirilmektedir. Vereceğiniz bilgiler, araştırmanın amacı dışında kesinlikle kullanılmayacaktır. Görüşmememiz not alınacaktır veya söylediklerimizin unutulmaması, görüşme akışımızın bozulmaması için kayıt cihazıyla kaydedilecektir. Görüşmeyi kabul edip katıldığınız, soruları içtenlikle yanıtladığınız ve katkı sağladığınız için şimdiden teşekkür ederiz.

Doktorant Cevdet TEKİN

A. Giriş Soruları/Kişisel Bilgiler

1. Unvanı
2. Cinsiyeti
3. Meslekî kıdemi
4. Daha önce çocuk CİK'lerde çalışma durumu/süresi
5. Bu kurumdaki çalışma süresi
6. Mezuniyeti
7. Çocuk CİK'leri kendi isteğinizle mi tercih ettiniz? Evet ise açıkla mısınız? Sonda: Rotasyondan kurtulma, bu şehre tayin çıkarmak, ek gelir elde etmek, çocuklara yardım etmek, kendini farklı alanda geliştirmek, lisansüstü eğitimimi tamamlamak vb.
8. Genelde CİK ve yetişkin H-T'lerin özelde çocuk CİK'ler ve H-T'lerin din eğitimiyle ilgili herhangi bir hizmet içi eğitime katıldınız mı? Ne zaman? Nerede? Ne kadar süreyle? Çocukların din eğitimi faaliyetini tanıtmada ve sizi donatmada ne kadar yeterli olduğunu düşünüyorsunuz?
9. CİK Cumhuriyet savcılar, kurum yöneticileri, kurum yönetim, eğitim-öğretim, psiko-sosyal, güvenlik ve gözetim servisleriyle ilişki ve iletişiminizin iyi olduğunu söyleyebilir misiniz? Hayır ise açıkla mısınız? Sonda: Bu alanı gerekli görmüyorlar, derse girmemi/manevi rehberlik yapmamı istemiyorlar, diğer eğitim ve iyileştirme faaliyetlerine gösterdikleri önemi bu alan vermiyorlar, iş birliğinden kaçınıyorlar, diyaloga kapalılar, kadrolu personel dışında kimseyle iletişim kurmak istemiyorlar vb., kurum iklimi iyi bir iletişime izin vermiyor vb.
10. H-T çocuklarla ilişki/iletişiminiz çok iyi olduğunu düşünüyor musunuz? Açıkla mısınız?

B. Çerçeve Sorular

1. H-T çocukların din eğitimi/MDR dersine ilgisini nasıl değerlendiriyorsunuz? Alternatif: H-T çocukların din eğitimi/MDR faaliyetine ilgilerini yeterli buluyor musunuz? Hayır ise ilgiyi yükseltmek için neler yapılmalıdır?
2. CİK'lerin fiziki yapısının (eğitim ortamlarının) din eğitimi/MDR faaliyetleri için uygun olduğunu düşünüyor musunuz? Sonda: Cami/mescit, derslik vb.

3. CİK'lerin iç dinamiklerinin din eğitimi/MDR faaliyetleri için uygun olduğunu düşünüyor musunuz? Hayır ise açıkla mısınız? Sonda: Eğitim tamamlanmadan gerçekleşen sevkler, tahliyeler, sıkça gidilen mahkemeler, hastaneler, kurumda yapılan aramalar, açık görüşler, telefon görüşmeleri vb.
4. H-T çocuklarla çalışan din görevlilerinin din eğitimi verme/rehberlik yapma görevi konusundaki düşünceniz nedir? Alternatif: Hepsini görevlerini yerine getiriyor mu? Hayır ise açıkla mısınız?
5. Kendinizi çocuklara yönelik dini eğitimi/MDR faaliyeti yürütme konusunda yeterli görüyor musunuz? Hayır ise açıkla mısınız? Bu programın daha etkin hale gelebilmesi ek bilgiye ihtiyaç duyduğunuzu düşünüyor musunuz? Sonda: Genel kültür, alan bilgisi açısından
6. Kendinizi öğretme-öğrenme konusunda yeterince başarılı buluyor musunuz? Hayır ise açıkla mısınız? Bu konuda yeterince başarılı olmak için ek bilgiye ihtiyaç duyduğunuzu düşünüyor musunuz? Sonda:

Muhataplarını tanıma,

- Ders ve manevi rehberlik faaliyeti planlama,
 - Ders ve manevi rehberlik materyali geliştirme,
 - Dersi etkili biçimde sunma ve manevi rehberliği etkili bir şekilde gerçekleştirme
 - Etkinlikleri değerlendirme,
 - Manevi rehberlik ve danışmanlık yapma,
 - Görevinin gerektirdiği hitabet/diksiyon yeteneğine sahip olma,
 - Hükümlü/tutuklu çocuk eğitimi alanında bilgi sahibi olma,
 - CİK çevre ilişkisini (üniversite ve diğer kurumlarla) geliştirme,
 - Bilgi teknolojilerinden yararlanma vb.
7. CİK'de hangi din eğitimi/MDR faaliyetleri yürütülmektedir? Anlatır mısınız? Çeşitlilik açısından bu faaliyetlerin yeterli olduğunu düşünüyor musunuz? Hangisini/hangilerini daha etkili olduğunu düşünüyorsunuz? Sonda:
 - Din ve ahlak bilgisi dersi
 - Manevi (danışmanlık ve) rehberlik
 - Odalarda/koğuşlarda dini sohbetler
 - Kur'an-ı Kerim öğretimi ve yarışmaları
 - Hafızlık çalışmaları
 - Kur'an-ı Kerim Anlama Çalışmaları
 - Dini musiki (İlahi) çalışmaları
 - Kandil kutlama programları
 - Öğle ve ikindi vakit namazları
 - Cuma namazları
 - Üç Aylarda çeşitli programlar
 - Aşure gününde çeşitli etkinlikler
 - Bayram ve teravih namazları
 - Hasta ve taziye ziyaretleri
 - Dini konferanslar
 - Dini seminerler
 - Bireysel görüşmeler
 - Grup çalışmaları
 - Kütüphane ve kitaplık çalışmaları
 - Değerler Eğitimi Programı
 - Dini içerikli münazaralar
 - Dini içerikli bilgi yarışmaları vb.
 8. Din eğitimi/MDR faaliyetleri yürütürken hangi konuların anlatılmasında/ verilmesinde zorluk çekiyorsunuz? Neden? Bu programın daha etkili hale getirilebilmesi için ek bilgiye ihtiyaç duyduğunuzu düşünüyor musunuz? Sonda: Dinin tanımı, kapsamı, diğer dinlere ve İslam'a göre dinin tanımları arasındaki farklar
 - İtikadi (inanç-iman ile ilgili) konular
 - (Allah'a ve ahirete iman, ruh, kaza ve kadere iman vb.)
 - İnanç ve ibadetin bireyin duygusal ve sosyal hayatı üzerindeki etkisi
 - İbadetlerin mahiyeti ve yapılarıyla ilgili konular
 - Din ve ahlak ilişkisiyle ilgili konular
 - Din ve evren ilişkisiyle ilgili konular

- MDR faaliyeti yürütürken
9. Din eğitimi/MDR faaliyetlerinde hangi öğretim metotlarını kullanıyorsunuz? Sonda: Anlatma(takrir), soru-cevap, tartışma, örnek olay, tebliğ irşat, terapi, tefsir-teselli vb.
 10. Din eğitimi/MDR faaliyetinde kurumda yürütülen eğitim-öğretim, sosyal-kültürel, sportif ve sanatsal etkinliklerden yararlanıyor musunuz? Evet ise açıkla mısınız? Sonda: Spor etkinlikleri (Futbol, voleybol, masa tenisi, satranç, badminton, squash, dart vb .)
 - Müzik (Türk Halk Müziği, Türk Tasavvuf Müziği, Türk Sanat Müziği)
 - Sinema, Tiyatro, piyes vb.
 - Konferans
 - Bilgi yarışması, münazara vb.
 11. Sizce bir din görevlisinde/vaizde bulunması gereken özellikler nelerdir? H-T çocuklarla çalışan din görevlilerinin hangi özelliklerinin öne çıkması gerekir? Sonda: Genel kültür, öğretme/öğrenme yeterlikleri, özel alan yeterliği, kişilik ve karakter, suç psikolojisi, çocuk suçluluğu, kriminoloji, pedagoji vb.
 12. Örgün eğitime ve genel yaş gruplarına göre hazırlanmış olan din eğitimi müfredat programın çocuklara uygun olduğunu düşünüyor musunuz? Hayır ise çocuklara yönelik bir müfredat programında bulunması gereken özellikler nelerdir? Mevcut müfredat programına hangi konular ilave edilmeli, hangileri çıkarılmalıdır?
 13. Mevcut uygulamalarla din eğitimi/MDR faaliyetlerinin çocuklar üzerindeki etkisi hakkında ne düşünüyorsunuz? Sonda: İnançlarını güçlendiriyor, ahlakilik kazandırıyor, yaptıklarından pişmanlık duymalarını sağlıyor, varsa topluma karşı olan kin ve nefret duygularını dizginliyor, CİK rejimine uyumunu kolaylaştırıyor ve toplumla iş birliği yapmalarını sağlıyor, hiçbir etkisi olmuyor, çok az etkisi oluyor vb.
 14. Sizce çocuk CİK’de din eğitimi/MDR faaliyetlerini olumsuz etkileyen faktörler var mıdır? Evet ise açıkla mısınız? Sonda: Fiziki yetersizlikler, kurumların iç dinamikleri (Eğitim tamamlanmadan gerçekleşen sevkler, tahliyeler, sıkça mahkemelere, hastanelere gitmeler, aynı anda farklı yerlerde görevlendirmeler, kurumda yapılan aramalar, çocukların gündüz çalışıyor olması, açık görüşler, telefon görüşmeleri, yönetim, eğitim-öğretim, psiko-sosyal ile güvenlik ve gözetim birimlerinin ilgisizliği vb.)
 15. İyi bir din eğitimi/MDR faaliyeti için AB ile DİB arasında imzalanan İş birliği Protokolünde yer alan esaslara tam olarak uyulduğunu düşünüyor musunuz? Hayır ise açıkla mısınız? Sonda:
 - Manevi rehberlik birimi oluşturulması açısından
 - Bilgisayarlı bir oda tahsis edilmesi açısından
 - Merkezi yayın sistemine Diyanet TV ve Radyosu dâhil edilip edilmediği açısından
 - DİB ve TDV Yayınları ile Diyanet Takvimini temin edilip edilmemesi açısından
 - Gözlem ve sınıflandıra fişlerini doldurma açısından
 - Bireysel ve grup çalışması yapma açısından
 - Günlük, haftalık ve yıllık ders planı hazırlama açısından
 - Dini kitapları inceleme açısından
 - Cuma, bayram ve teravîh namazları kıldırma açısından
 - Din görevlisinin sayısı açısından
 - Mesaiye geliş gidişler açısından
 - Manevi rehberlik biriminde görevlendirilen İKM açısından
 - Faaliyetlerinin çeşitliliği açısından

- Faaliyetlerini yapılma sıklığı açısından
 - Derslikler açısından
 - Vaizlerin sayısı birden fazla ise koordinatör vaiz seçilip seçilmemesi açısından
16. Şu ana kadar manevi rehberlik birimi olarak denetim geçirdiniz mi? Denetim, kim tarafından, nasıl yapıldı? Denetim raporu düzenlendi mi? Düzenlenen raporlar Bakanlığa ve Başkanlığa gönderildi mi?
17. Denetimi yapan görevlilerin bu programla ilgili yeterliği konusunda ne düşünüyorsunuz? Denetim amacına uygun bir şekilde yapılıyor mu? Sizce bu alanın denetimini yapan bir denetim elamanında bulunması gereken özellikler nelerdir? Denetimlerin din görevlilerini mesleki anlamda geliştirdiğini ve bunun hükümlü/tutuklu çocuklara yansıtıldığını düşünüyorsunuz? Neden?
18. Din eğitimi/MDR faaliyetinde istenen/beklenen amaçlara ulaşıldığını düşünüyor musunuz? Hayır ise neler yapılması gerektiğini açıklar mısınız? Alternatif: Kurumlarda ideal bir din eğitimi gerçekleşmesi için neler yapılmalıdır? Nelere dikkat edilmelidir?
19. CİK'lerde din eğitimi/MDR faaliyetlerini bir şeye benzetmek isteseniz neye benzetirsiniz? Neden? Niçin? Sonda:
- Din eğitimi liman gibidir. İnsan en zor zamanlarında oraya sığınır; pusula gibidir, insana doğru yönü gösterir; kale gibidir, kötülöklere karşı korur. İlaç gibidir bedensel, zihinsel ve ruhsal tüm hastalıkları iyileştirir; deniz feneri gibidir, hükümlü/tutuklu çocuklara hayat denizinin en dalgalı zamanlarında yol göstererek onları doğru yolda yürütmesine yardımcı olur. Kaburga kemiğı gibi gibidir, kalbi tüm tehlikelere karşı korur. Alşimi/simya gibidir, kötü insanı iyi insana çevirir. Dezenfektan gibidir, insanın içini ve dışını temizler. dezenfektasyon ünitesi gibidir, insanı maddi ve manevi olarak temizler; geri dönüşüm fabrikası/makinesi gibidir, insanı dönüştürür, tekrar topluma kazandırır ve yepyeni bir hayata kavuşturur. İksir gibidir, insana hayat verir. Abıhayat gibidir ölümsüz duygusu kazandırır. Böylece insanı bu dünyadaki en büyük stres kaynağı olan ölüm korkusundan kurtarır.
- Din eğitiminin diğer eğitim ve iyileştirme programları arasındaki yeri, Güneş'in diğer gezegenler arasındaki yeri gibidir. Nasıl güneşin ışığı kendinden diğerlerinki Güneşten ise din eğitiminin gücü de kendinden diğer eğitim ve iyileştirme faaliyetlerinin gücü ise ancak dinden de yararlandıkları takdirde ışık verebilir ve yeterince faydalı olabilirler. Eğitim bir kandile, din eğitimi de kandil ışığına veya eğitim ışığına din eğitimi de onun yağına benzer. Işık vererek veya ışığına kaynaklık ederek hükümlü/tutuklu çocukları her açıdan aydınlatır vb.

Ek:5 Görüşme Soruları (CİK Personeli İçin)

Kurum:.....Tarih ve saat (başlangıç-bitiş):.....Görüşmecisi:.....

Merhabalar,

“Ceza İnfaz Kurumlarında Din Eğitimi: Çocuk Ceza İnfaz Kurumları ve Çocuk Eğitimevleri Üzerine Bir Araştırma” isimli bu araştırma, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Felsefe ve Din Bilimleri Din Eğitimi Bilim Dalı bünyesinde gerçekleştirilmektedir. Vereceğiniz bilgiler, araştırmanın amacı dışında kesinlikle kullanılmayacaktır. Görüşmememiz not alınacaktır veya söylediklerimizin unutulmaması, görüşme akışımızın bozulmaması için kayıt cihazıyla kaydedilecektir. Görüşmeyi kabul edip katıldığınız, soruları içtenlikle yanıtladığınız ve katkı sağladığınız için şimdiden teşekkür ederiz.

Doktorant Cevdet TEKİN

A. Giriş Soruları/Kişisel Bilgiler

1. Unvanı:
2. Cinsiyeti
3. Meslekteki kıdemi
4. Daha önce çocuk CİK’de çalışma durumu/süresi
5. Bu kurumdaki çalışma süresi
6. Mezuniyeti
7. Çocuk CİK’leri kendi isteğinizle mi tercih ettiniz? Hayır ise açıkla mısınız?
8. Genelde CİK’ler ve yetişkin H-T’lerin özelde çocuk CİK’ler ve H-T çocukların din eğitimi/MDR faaliyetiyle ilgili herhangi bir hizmet içi eğitime katıldınız mı? Evet ise açıkla mısınız?
9. Din görevlilerinin sizinle ilişki ve iletişiminin iyi olduğunu söyleyebilir misiniz? Hayır ise açıkla mısınız?
10. İlçe/ilçe müftülüğü ile CİK arasında iyi bir koordinasyon bulunduğunu düşünüyor musunuz? Hayır ise açıkla mısınız? Sonda: Kurumda din görevlisi görevlendirilirken bizden görüş alınmıyor Din görevlileri izin veya rapor alırken bize bilgi verilmiyor, protokolde belirtildiği sayıda din görevlisi görevlendirilmiyor, ortak istişare toplantılarına üst düzey ilgi gösterilmiyor, görevlendirme yapılırken gelişigüzel yapılıyor ve hiçbir ölçüt gözetilmiyor vb.

B. Çerçeve Sorular

1. Çocuk CİK’lerde din eğitimi/MDR faaliyetlerinin gerekli olduğunu düşünüyor musunuz? Evet ise açıkla mısınız?
2. Din eğitimi/MDR faaliyetinin gerekli olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?
3. Çocuk CİK’lerde din eğitimi/manevi rehberlik hizmetiyle diğer faaliyetleri karşılaştırdığınızda nasıl bir sıralama yaparsınız? Alternatif: Sizce hangisi daha önemli ve önceliklidir?
4. Din görevlilerinin H-T çocuklarla ilişki ve iletişiminin çok iyi olduğunu düşünüyor musunuz? Hayır ise açıkla mısınız? Sonda: Çocuk psikolojisi tam olarak bilmiyorlar, hizmet içi eğitim almamışlar vb.
5. H-T çocukların din eğitimi/MDR faaliyetine ilgisini nasıl değerlendiriyorsunuz? Alternatif: H-T çocukların din eğitimi/manevi rehberliğe ilgilerini yeterli buluyor musunuz? Hayır ise

ilgiyi yükseltmek için neler yapılmalıdır? Sonda: Bu alana bir ders olarak değil bir fırsat olarak görülmelidir. Onlara yalnız hocalık değil, ağabeylik, babalık vb. yapılmalıdır. Gönül köprüsü kurulmadan ders köprüsü kurulmaya çalışılmamalıdır. Mesai anlayışı bırakılmalıdır. Memurluk zihniyetiyle hareket edilmemelidir.

6. Çocuk CİK'lerin fiziki yapısının (eğitim ortamlarının)din eğitimi/MDR faaliyetleri için uygun/yeterli olduğunu düşünüyor musunuz? Sonda: Cami/mescit, derslik vb.
7. Çocuk CİK'lerin iç dinamiklerinin din eğitimi/MDR faaliyetleri için yeterli olduğunu düşünüyor musunuz? Hayır ise açıkla mısınız? Sonda: Eğitim tamamlanmadan gerçekleşen sevkler, tahliyeler, sıkça gidilen mahkemeler, hastaneler, yapılan aramalar, açık görüşler, telefon görüşmeleri, başka ders, kurs ve işlerde görevlendirmeler vb.
8. Hükümlü/tutuklu çocuklarla çalışan din görevlilerinin din eğitimi verme/rehberlik yapma konusundaki düşünceniz nedir? Alternatif: Hepsi görevlerini yerine getiriyor mu? Hayır ise açıkla mısınız?
9. Din görevlilerini çocuklara yönelik dini eğitim/MDR faaliyeti yürütme konusunda yeterli görüyor musunuz? Hayır ise açıkla mısınız? Bu programın daha etkin hale gelebilmesi için din görevlilerinin ek bir eğitime ihtiyaç duyduğunu düşünüyor musunuz? Sonda: Genel kültür, alan bilgisi, öğretme-öğrenme, kişilik ve karakter, kriminoloji, adalet psikolojisi, suç psikolojisi vb.
10. Din görevlilerini öğretme-öğrenme konusunda yeterince başarılı buluyor musunuz? Hayır ise açıkla mısınız? Sonda:
 - Muhataplarını tanıma,
 - Ders ve manevi rehberlik faaliyeti planlama,
 - Ders ve manevi rehberlik materyali geliştirme,
 - Dersi etkili biçimde sunma ve manevi rehberliği etkili bir şekilde gerçekleştirme
 - Etkinlikleri değerlendirme,
 - Manevi rehberlik ve danışmanlık yapma,
 - Görevinin gerektirdiği hitabet/diksiyon yeteneğine sahip olma,
 - Hükümlü/tutuklu çocuk eğitimi alanında bilgi sahibi olma,
 - CİK çevre ilişkisini (üniversite ve diğer kurum ve kuruluşlarla) geliştirme,
 - Bilgi teknolojilerinden yararlanma vb. açılardan
11. Çocuk CİK'lerde hangi din eğitimi/manevi rehberlik faaliyetleri yürütülmektedir? Çeşitlilik açısından bu faaliyetlerin yeterli olduğunu düşünüyor musunuz? Hangisini/hangilerini daha etkili olduğunu düşünüyorsunuz? Sonda:

• Din ve ahlak bilgisi dersi	• Aşure gününde çeşitli etkinlikler
• Manevi (danışmanlık ve) rehberlik	• Bayram ve teravih namazları
• Odalarda/koşullarda dini sohbetler	• Hasta ve taziye ziyaretleri
• Kur'an-ı Kerim öğretimi ve yarışmaları	• Dini konferanslar
• Hafızlık çalışmaları	• Dini seminerler
• Kur'an-ı Kerim Anlama Çalışmaları	• Bireysel görüşmeler
• Dini musiki (İlahi) çalışmaları	• Grup çalışmaları
• Kandil kutlama programları	• Kütüphane ve kitaplık çalışmaları
• Öğle ve ikindi vakit namazları	• Değerler Eğitimi Programı
• Cuma namazları	• Dini içerikli münazaralar
• Üç Aylarda çeşitli programlar	• Dini içerikli bilgi yarışmaları vb
12. Sizce din eğitimi/MDR faaliyetleri yürütürken hangi konuların anlatılmasında zorluk çekilmektedir? Neden? Bu konuların daha kolay anlatılması için ek bir eğitime ihtiyaç duyulduğunu düşünüyor musunuz? Sonda:
 - Dinin tanımı, kapsamı, diğer dinlere ve İslam'a göre dinin tanımları arasındaki farklar
 - İtikadi (inanç-iman) konular (Allah'a ve ahirete iman, ruh, kaza ve kadere iman vb.)

- İnanç ve ibadetin bireyin duygusal ve sosyal hayatı üzerindeki etkisi
 - İbadetlerin mahiyeti ve yapılışıyla ilgili konular
 - Din ve ahlak ilişkisiyle ilgili konular
 - Din ve evren ilişkisiyle ilgili konular
 - MDR faaliyeti yürütürken vb.
13. Din görevlileri din eğitimi/MDR faaliyetleri yürütürken genel olarak hangi öğretim metotlarını kullanıyorlar? Sonda: Anlatma(takrir), soru-cevap, tartışma, problem çözme, örnek olay, tebliğ irşat, terapi, tefsir-teselli vb.
14. Sizce iyi bir din görevlisinde/manevi rehberde bulunması gereken özellikler nelerdir? H-T çocuklarla çalışan din görevlilerinin hangi özelliklerinin öne çıkması gerekir? Sonda: Genel kültür, öğretme/öğrenme yeterlikleri, özel alan yeterliği, kişilik ve karakter, suç psikolojisi, çocuk suçluluğu, kriminoloji, pedagoji vb.
15. Örgün eğitime ve genel yaş gruplarına göre hazırlanmış olan CİK'ler din ve ahlak bilgisi müfredat programın çocukların seviyelerine uygun olduğunu düşünüyor musunuz? Hayır ise çocuklara yönelik bir müfredat programında bulunması gereken özellikler nelerdir? Mevcut müfredat programına hangi konular ilave edilmeli, hangileri çıkarılmalıdır?
16. Mevcut uygulamalarla din eğitimi/MDR faaliyetleri çocuklar üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu düşünüyorsunuz? Evet/Hayır ise açıklayınız? Sonda: Allah'a inançlarını güçlendiriyor, ahlakilik kazandırıyor, yaptıklarından pişmanlık duymalarını sağlıyor, varsa topluma karşı olan kin ve nefret duygularını dizginliyor, CİK rejimine uyumunu kolaylaştırıyor ve toplumla iş birliği yapmalarını sağlıyor, hiçbir etkisi olmuyor, çok az etkisi oluyor vb.
17. Sizce din eğitimi/MDR faaliyetini olumsuz etkileyen faktörler var mıdır? Evet ise açıklayınız? Sonda:
- Fiziki yetersizlikler,
 - Kurumların iç dinamikleri;
 - Eğitim tamamlanmadan gerçekleşen sevkler,
 - Tahliyeler, sıkça mahkemelere, hastanelere gitmeler,
 - Aynı anda farklı yerlerde görevlendirmeler,
 - Kurumda yapılan aramalar,
 - Çocukların gündüz çalışıyor olması,
 - Açık görüşler, telefon görüşmeleri,
 - Yönetim, eğitim-öğretim, psiko-sosyal ile güvenlik ve gözetim birimlerinin ilgisizliği vb.
 - Kurum yönetim, eğitim-öğretim, psiko-sosyal, güvenlik ve gözetim servislerinin ilgisizliği vb.
18. İyi bir din eğitimi/manevi rehberlik için AB ile DİB arasında imzalanan 2019 tarihli İş birliği Protokolünde yer alan esaslara tam olarak uyulduğunu düşünüyor musunuz? Hayır ise açıklayınız? Sonda:
- Manevi rehberlik birimi oluşturulması açısından
 - Bilgisayarlı bir oda tahsis edilmesi açısından
 - Merkezi yayın sistemine Diyanet TV ve Radyosu dâhil edilip edilmediği açısından
 - DİB ve TDV Yayınları ile Diyanet Takvimini temin edilip edilmemesi açısından
 - Gözlem ve sınıflandıra fişlerini doldurma açısından
 - Bireysel ve grup çalışması yapma açısından
 - Günlük, haftalık ve yıllık ders planı hazırlama açısından
 - Dini kitapları inceleme açısından
 - Cuma, bayram ve teravîh namazları kıldırma açısından
 - Din görevlisinin sayısı açısından
 - Mesaiye geliş gidişler açısından

- Manevi rehberlik biriminde görevlendirilen İKM açısından
 - Faaliyetlerinin çeşitliliği açısından
 - Faaliyetlerini yapılma sıklığı açısından
 - Derslikler açısından
 - Vaizlerin sayısı birden fazla ise koordinatör vaiz seçilip seçilmemesi açısından
19. Şu ana kadar MDR birimi denetim geçirdi mi? Denetim, kim tarafından, nasıl yapıldı? Denetim sonunda rapor düzenlendi mi? Düzenlenen raporlar AB ve DİB'e gönderildi mi?
20. Denetimi yapan görevlilerin bu programla ilgili yeterliği konusunda ne düşünüyorsunuz? Denetim amacına uygun bir şekilde yapılıyor mu? Sizce bu alanın denetimini yapan bir denetim elamanında bulunması gereken özellikler nelerdir? Denetimlerin din görevlilerini mesleki anlamda geliştirdiğini ve bunun hükümlü/tutuklu çocuklara yansıdığını düşünüyorsunuz? Neden?
21. 19.Din eğitimi/MDR faaliyetlerinde arzulanan amaçlara ulaşıldığını düşünüyor musunuz? Hayır ise neler yapılması gerektiğini açıklar mısınız? Alternatif: CİK'lerde ideal bir din eğitimi gerçekleşmesi için neler yapılmalıdır? Nelere dikkat edilmelidir?
22. Çocuk CİK'lerdeki din eğitimi/MDR faaliyetlerini bir şeye benzetmek isterseniz neye benzetirsiniz? Neden? Niçin? Sonda:
- Din eğitimi liman gibidir. İnsan en zor zamanlarında oraya sığınır; pusula gibidir, insana doğru yönü gösterir; kale gibidir, kötülöklere karşı korur. İlaç gibidir bedensel, zihinsel ve ruhsal tüm hastalıkları iyileştirir; deniz feneri gibidir, hükümlü/tutuklu çocuklara hayat denizinin en dalgalı zamanlarında yol göstererek onları doğru yolda yürümesine yardımcı olur. Kaburga kemiğı gibi gibidir, kalbi tüm tehlikelere karşı korur. Alşimi/simya gibidir, kötü insanı iyi insana çevirir. Dezenfektan gibidir, insanın içini ve dışını temizler. dezenfektasyon ünitesi gibidir, insanı maddi ve manevi olarak temizler; geri dönüşüm fabrikası/makinesi gibidir, insanı dönüştürür, tekrar topluma kazandırır ve yepyeni bir hayata kavuşturur. İksir gibidir, insana hayat verir. Abıhayat gibidir ölümsüz duygusu kazandırır. Böylece insanı bu dünyadaki en büyük stres kaynağı olan ölüm korkusundan kurtarır. Din eğitiminin diğere eğitim ve iyileştirme programları arasındaki yeri, Güneş'in diğere gezegenler arasındaki yeri gibidir. Nasıl güneşin ışığı kendinden diğereledeki Güneşten ise din eğitiminin gücü de kendinden diğere eğitim ve iyileştirme faaliyetlerinin gücü ise ancak dinden de yararlandıkları takdirde ışık verebilir ve yeterince faydalı olabilirler. Eğitim bir kandile, din eğitimi de kandil ışığına veya eğitim ışığına din eğitimi de onun yağına benzer. Işık vererek veya ışığına kaynaklık ederek hükümlü/tutuklu çocukları her açıdan aydınlatır

[illegible]

Ek:8 Tez oğaltma ve Elektronik Yayınlama İzin Formu

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

TEZ ÇOĞALTMA VE ELEKTRONİK YAYINLAMA İZİN FORMU

Yazar Adı Soyadı	Cevdet TEKİN
Tez Adı	Ceza İnfaz Kurumlarında Din Eğitimi: Çocuk Kapalı Ceza İnfaz Kurumları ve Çocuk Eğitimevleri Üzerine Bir Araştırma
Enstitü	Sosyal Bilimler Enstitüsü
Anabilim Dalı	Felsefe ve Din Bilimleri
Tez Türü	Doktora
Tez Danışman(lar)ı	Prof. Dr. İsmail SAĞLAM
Çoğaltma (Fotokopi Çekim) İzni Kısıtlama	☐ Patent Kısıt (2 yıl) ☒ Genel Kısıt (6 ay) ☐ Tezimin elektronik ortamda yayınlanmasına izin veriyorum.

Hazırlamış olduğum tezimin belirttiğim hususlar dikkate alınarak, fikri mülkiyet haklarım saklı kalmak üzere Bursa Uludağ Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı tarafından hizmete sunulmasına izin verdiğimi beyan ederim.

Tarih:11/03/2022

İmza:

ÖZGEÇMİŞ

Adı-Soyadı	Cevdet	TEKİN
Doğum Yeri ve Yılı		
Bildiği Yabancı	İngilizce	73,75
Eğitim Durumu	Baş. – Bit. Yılı	Kurum Adı
Lise	1986 1990	Gaziantep Nizip İmam Hatip Lisesi
Lisans	1990 1995	Bursa Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
Lisans	2009 2013	Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı
Yüksek Lisans	1997 2000	Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı Din Felsefesi Bilim Dalı
Doktora	2017 ...	Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı Din Eğitimi Bilim Dalı
Çalıştığı Kurum(lar)	Baş- Bit. Yılı	Çalışılan Kurumun Adı
1.	1995 1997	Balıkesir Susurluk İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretmeni
2.	1997 2006	Bursa E Tipi Kapalı ve Açık CİK Müdürlüğü (Çocuk Bölümü Bulunan) Eğitim ve İyileştirmeden Sorumlu (Öğrt, Uzman)
3.	2006 ...	Bursa H Tipi Kapalı CİK Eğitim ve İyileştirmeden Sorumlu (Öğrt, Uzman)
4.	2001 2002	Tekirdağ 1 No.lu Yüksek Güvenlikli F Tipi CİK (Geçici Görev) Eğitim ve İyileştirmeden Sorumlu (Öğrt, Uzman)
5.	2008 2009	Bursa Gemlik Açık CİK (Geçici Görev) Eğitim ve İyileştirmeden Sorumlu (Öğrt, Uzman)
6.	2007 2008	Doğubayazıt A2 Tipi Kapalı CİK (Geçici Görev) Eğitim ve İyileştirmeden Sorumlu (Öğrt, Uzman)
7.	2008 ...	Bursa H Tipi Kapalı CİK Eğitim ve İyileştirmeden Sorumlu (Öğrt, Uzman)
Katıldığı Projeler	1.Çocuk Suçluluğunun Rehabilitasyonu ve Önlenmesi Projesi. Bursa Büyükşehir Belediyesi Yerel Gündem 21, Bursa İl Emniyet Müdürlüğü Çocuk Şubesi, E Tipi Kapalı ve Açık CİK Müdürlüğü, Uludağ Üniversitesi Psikoloji Bölümü, Bursa İl Sosyal Hizmetler Müdürlüğü, Bursa Ticaret ve Sanayi Odası, İl Milli Eğitim Müdürlüğü, Bursa Merkez Halk Eğitim Merkezi Müdürlükleri, Psikologlar Derneği İş birliğiyle (2002). 2.Mahpus Programları için Strateji Geliştirilmesi Projesi, British Council, İngiltere Dışişleri Bakanlığı Uluslararası Cezaevi Çalışmaları Merkezi ve AB iş birliğiyle ((2003). 3.AB BİSİS (Bireyselleştirilmiş İyileştirme Sistemi) Projesi (2017). 4.AB Eğitim ve İyileştirme Mevzuatı Geliştirme Çalıştayı (2017).	
Katıldığı Toplantılar	1.AB Değer Dergisi Hazırlama Çalışmaları (Yazar olarak) (2014, 2015, 2016, 2017). 2.IV. Uluslararası Çağdaş Eğitim Araştırmaları Kongresi (4-7 Ekim 2018). 3.II. Uluslararası Din Eğitimi Kongresi (9-11 Kasım 2018). 4.II. Uluslararası Manevi Danışmanlık ve Rehberlik Kongresi (22-24 Kasım 2018). 5.V.Uluslararası Felsefe Kongresi (Aralık 2018). 6.V. Uluslararası Sosyal ve Eğitim Araştırmaları Kongresi (11-14 Temmuz 2019).	

Yayınlar:	1. Ceza İnfaz Kurumu Öğretmenlerinin Sorunları Üzerine Nitel Bir Araştırma: Bursa İli Örneği, Balıkesir Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, Balıkesir (Tam Metin Makale), 2021, Prof. Dr. İsmail Sağlam ile birlikte. 2. Savaş ve Din: Savaşın Önlenmesinde Dinin/Dinin İnancın Rolü, V. Uluslararası Felsefe Kongresi, Bursa (Tam Metin Bildiri), 2018, Prof. Dr. İsmail Sağlam ile birlikte. 3. "Din Eğitimi" Tamlamasındaki "Din" Kavramı Üzerine, 4.Uluslararası Çağdaş Eğitim Araştırmaları Kongresi, Muğla, (Tam Metin Bildiri/Sözlü Sunum) Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Şanver ile birlikte, 2018. 4. Türkiye Ceza İnfaz kurumlarında Yürütülen Din Eğitimi Faaliyetleri Üzerine Bir Değerlendirme, 2. Uluslararası Din Eğitimi Kongresi, Antalya (Tam Metin Bildiri/Sözlü Sunum), Antalya, 2018. 5. Hükümlü ve Tutukluların Rehabilitasyon ve Resosyalizasyonunda Manevi Rehberlik ve Danışmanlık, İstanbul (Tam Metin Bildiri/Sözlü Sunum), Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Şanver ile birlikte 2018. 6. Düalizmin Kısıracındaki Türk Eğitim Sistemi, 5.Uluslararası Sosyal ve Eğitim Araştırmaları Kongresi, Bandırma (Özet Bildiri / Sözlü Sunum) Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Şanver ile birlikte 2019. 7. "Türkiye Ceza İnfaz Kurumlarında Yürütülen Eğitim ve İyileştirme Faaliyetleri" 5. Uluslararası Çağdaş Eğitim Araştırmaları Kongresi, Frankfurt (Özet Bildiri / Sözlü Sunum), 2019. 8. Günümüz Dünyasında Müslüman Kadının Cihadı, (Araştırma/İnceleme) Ribat Dergisi, Aylık İslami Mecmua, Konya, Yıl.12, Sayı: 133 ve 134, 1994. 9. Eğitim ve Rehabilitasyon, Bursa H Tipi Kapalı CİK Müdürlüğü Aylık Kültür-Haber Dergisi, Sayı:1, Aralık, 2006. 10.Aile ve Ailede Vefa, AB CTEGM Değer Dergisi, Aylık Kültür ve Yaşam Dergisi, Sayı:11, Kasım, 2014. 11."Ailede Hoşgörü ve Önemi", (Araştırma/İnceleme) AB CTEGM Değer Dergisi, Aylık Kültür ve Yaşam Dergisi, Sayı: 12, Aralık, 2014. 12."Aile, Saygı Değerdir", (Araştırma/İnceleme) AB CTEGM Değer Dergisi, Aylık Kültür ve Yaşam Dergisi, Sayı: 25, Ocak, 2016. 13."İki Muhkem Kale: Aile ve Sevgi", (Araştırma/İnceleme), AB CTEGM Değer Dergisi, Aylık Kültür ve Yaşam Dergisi, Sayı:26, Şubat, 2016. 14."Çalışmak, Çalışmak, Çalışmak", (Araştırma/İnceleme) AB CTEGM, Değer Dergisi, Aylık Kültür ve Yaşam Dergisi, Sayı: 37, Ocak, 2017.
İletişim (e-posta):	/
Tarih İmza Adı-Soyadı	11/ 03 / 2022 Cevdet TEKİN