

T.C.

SELÇUK ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

DİN EĞİTİMİ BİLİM DALI

748336

ÇOCUĞUN DİN EĞİTİMİNDEKİ KARŞILAŞILAN GÜÇLÜKLER

(DOKTORA TEZİ)

DANIŞMAN

PROF. DR. MUSTAFA TAVUKÇUOĞLU

HAZIRLAYAN

FATİH MENDERES BİLGİLİ

KONYA 2004

ABSTRACT

This study is about the difficulties in the religion education. This research is especially related with the children at the primary school. Theory was given more in this topic. These were supported by a series of interviews in practice.

In the entrance section, a short analysis of the religion education was made in our training and education. The difficulties in the religion education of children were studied in different ways. First of all troubles of a child's natural characteristics were examined. Later, on the troubles which accured from social environment, family, mass media, training and education at school were studied.

ÖZET

Din eğitimindeki zorlukların ele alındığı bu çalışmada ilköğretimin birinci kademesindeki çocuklar üzerinde durulmaktadır. Konumuzun teorik yönüne ağırlık verilirken bunlar öğrenciler üzerinde yaptığımız mülakat çalışmasıyla desteklenmiştir.

Giriş bölümünde, eğitim-öğretim tarihimizde din eğitiminin kısa bir tahlili yapılmaktadır. Çocuğun din eğitimindeki güçlükler farklı yönleriyle incelenmiştir. İlk olarak onun tabiatından kaynaklanan zorluklar ele alınır. Daha sonra aile, sosyal çevre, kitle iletişim araçları ve okuldaki eğitim-öğretimden kaynaklanan sıkıntılar üzerinde durulmaktadır.



ÖNSÖZ

Bugün bilim ve teknolojide yaşanan baş döndürücü gelişmelerin, insanların huzur ve mutluluğunu sağlamada aynı başarıyı gösteremediğinden şikayet edilmektedir. Bu durum, modernizm sürecinde çok çeşitli problemlerin yaşandığını; bunların üstesinden gelebilmek için de insanın manevî boyutuna ve bununla ilişkili olan hususlara yeniden dikkat edilmesi gerektiği sık sık gündeme getirilmektedir. Bu ise, din eğitiminin geçmişte ve bugün olduğu gibi yarın da önemli olmaya devam edeceği anlamına gelmektedir. Ancak burada haklı olarak “*nasıl bir din eğitimi?*” sorusu sorulabilir. Eğer bu eğitim insanlığa sevgi, saygı, kardeşlik, adalet ve barış gibi temel değerleri kazandıramıyorsa, o zaman bizzat söz konusu eğitimin sorun teşkil ettiği söylenebilir.

Psikoloji alanında yapılan çalışmalar, insanın yapısından kaynaklanan içsel eğilimlerin ve isteklerin çevresel faktörlerden etkilendiğini ortaya koymaktadır. Yani insan ne sadece duygu,düşünce, ilgi, istek vb. hususları içeren iç dünyadan; ne de sadece eğitim, sosyalleşme ve iletişimden meydana gelen dış dünyadan ibarettir. O her iki dünyayı birlikte yaşayan dinamik bir varlıktır. Ancak bazen içte yaşanan bir takım sıkıntılar dış dünyaya uyumu zorlaştırırken; bazen de dış dünyada yaşanan olumsuzluklar bireyin iç dünyasında sıkıntı, stres, korku, kaygı, ve öfke gibi rahatsızlıklara neden olabilmektedir. Bu da eğitim sürecinde çeşitli güçlüklerin yaşanmasına zemin hazırlayabilir. Başka bir deyişle insanoğlu dinamik bir yapıya sahip olduğu için duygu ve düşünce dünyası sosyal çevresine bağlı olarak biçimlenmektedir. Buradan hareketle çocuğun henüz oluşmakta olan dinî dünyasının şu ya da bu şekilde bu süreçten etkilendiği söylenebilir. Bunlar önce tespit edilip sonra çözüm yolları üretilebilirse din eğitiminde, arzulanan kalitenin elde edilebilmesi mümkündür. Biz burada söz konusu etkileşimi, 6-12 yaş grubunu oluşturan ikinci çocukluk dönemindeki din eğitiminde yaşanan güçlükler açısından ele almak istiyoruz.

Çocuğun din eğitimindeki zorlukların başta kendisi, ailesi, sosyal çevresi, kitle iletişim araçları ve öğretim gördüğü okulu açısından ayrı ayrı ele alındığı çalışmamız biri teorik diğeri uygulamalı olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Teorik kısımda konunun daha çok tarihsel geçmişi ele alınırken, uygulama kısmında ise söz konusu teorik açıklamalar Adana örneği dikkate alınarak yorumlanmaya çalışılmıştır.

Çocuk merkezli eğitim anlayışının yaygınlaşmaya başladığı günümüz dünyasında, istenen insanın yetiştirilebilmesi için başta onun içsel özelliklerinin iyi tanınması gerekmektedir. Bu nedenle insanı konu edinen bilimlerdeki gelişmelerden de yararlanarak, çocuğun din eğitimindeki güçlükleri tespit etmenin önemli olduğu düşüncesinden hareketle böyle bir konuyu çalışmak istedik. Çünkü bu konuda özellikle ülkemizde bir boşluk bulunmaktadır. Adından da anlaşılacağı gibi böylesine zor bir konudaki güçlüklerin ne olduğu ve nasıl aşılabacağı konusunda öneriler sunabilmeyi ümit ediyoruz.

Araştırmanın başından sonuna kadar güçlükler karşısında yardımını esirgemeyen ve beni destekleyen başta danışmanım Prof.Dr. Mustafa Tavukçuoğlu'na, Prof. Dr. Abdullah Özbek'e ve Doç. Dr. Hasan Yılmaz'a teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca araştırmanın farklı safhalarında yardımını gördüğüm Yrd. Doç. Dr. Asım Yapıcı'ya ve tezin yazımındaki katkılarıyla Halil Mete'ye, mülâkat çalışmasında gösterdikleri ilgilerinden dolayı uygulama yaptığımız ilköğretim okulu idareci, öğretmen ve öğrencilerine teşekkür etmeyi zevkli bir görev olarak kabul ediyorum.

Fatih Menderes Bilgili

Konya 2004

KISALTMALAR

Bk.	: Bak
Çev.	: Çeviren
DKAB	: Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi
E.Ü.	:Erciyes Üniversitesi
Haz.	: Hazırlayan
Hz.	: Hazreti
M.E.B.	: Milli Eğitim Bakanlığı
s.	: sayfa
ss.	: sayfalar
S.Ü.	: Selçuk Üniversitesi
Ter.	: Tercüme eden
T.D.V.	: Türkiye Diyanet Vakfı
ts.	: tarihsiz
T.T.K.	: Türk Tarih Kurumu
vd.	: ve devamı
Yay.	: Yayınları

İÇİNDEKİLER

ABSTRACT	i
ÖZET	ii
ÖNSÖZ	iii
KISALTMALAR.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
GİRİŞ.....	1
I. Problem	1
II. Konunun Belirlenmesi ve Sınırlandırılması.....	1
III. Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	3
IV. Araştırmanın Metodolojisi	4
1) Varsayımlar	4
2) Hipotezler	5
I. BÖLÜM	6
ÇOCUKLUK DÖNEMİNİN GENEL ÖZELLİKLERİ VE DİNİ GELİŞİM SÜRECİ6	
A. YAŞLARA VE CİNSİYETE GÖRE ÇOCUKLARIN GELİŞİM	
ÖZELLİKLERİ	6
1) Bedensel Gelişim	6
2) Duygusal Gelişim.....	9
3) Zihinsel Gelişim	12
4) Sosyal Gelişim	17
5) Ahlâkî Gelişim	20
B. ÇOCUKLARDA DİNİ GELİŞİM SÜRECİ.....	27
1) Dinî İncanın Şekillenmesini Etkileyen Faktörler	27
a) Nativizm ve Fıtrat.....	27
b) Sosyo-Kültürel Sebepler ve Terbiye	33
2) Dinî Duygunun Gelişimi	36
3) Dinî Düşüncenin Gelişimi.....	40

II. BÖLÜM	44
ÇOCUĞUN DİN EĞİTİMİNDE KARŞILAŞILAN GÜÇLÜKLER VE ÖNERİLER	
.....	44
A. ÇOCUĞUN TABİATINDAN KAYNAKLANAN ZORLUKLAR	44
1) Bireysel Eğilimlerin ve İsteklerin Karşılanması Problemi.....	44
a) Uyum Güçlüğü Çeken Çocuklar	44
b) Ben-Merkezcilik (Egocentricme).....	48
c) Sahip Olma İsteği	50
d) Güvensizlik ve Aşagılık Kompleksi.....	54
e) Korku.....	57
f) Kaygı.....	59
2) Sosyal Eğilimlerin ve İsteklerin Yanlış Yönlendirilmesinden Kaynaklanan Problemler	
.....	63
a) İlgi ve Merak	63
b) Yalan Söyleme	66
c) Öfke ve Saldırganlık.....	71
B. AİLEDEN KAYNAKLANAN PROBLEMLER.....	74
1) Aile Yapısının Çocuğun Gelişimine Etkisi	74
2) Ailede Çocuğa Verilen Değer Anlayışı.....	75
3) Dinî Açıdan Çocuğun Şekillenmesinde Aile Faktörü.....	79
a)Din Eğitiminde Ailenin Önemi	79
b) Bilgilendirme ve İbadete Alıştırma.....	82
c) Çocuğun Dinî Terbiyesinde Sevgi ve Korku Problemi.....	84
C. SOSYO-KÜLTÜREL ÇEVREDEDEN KAYNAKLANAN ZORLUKLAR.....	89
1) Sosyalleşme Sürecinde Yaşanan Sıkıntılar	89
2) Çocuğun Beklenti ve İhtiyaçları İle Sosyo-Kültürel Çevrenin Beklenti ve İhtiyaçlarının Çatışması.....	91
3) Sosyal Çevrenin Sunduğu İnanç Esaslarının Çocuk Tarafından Algılanması ve Yaşanması Meselesi	94
D.KİTLE İLETİŞİM ARAÇLARINDAN KAYNAKLANAN PROBLEMLER	97
1) İletişim-Etkileşim ve Sosyal Değişim Üçgeninde Din Eğitiminin Durumu	97

2) Kitle İletişim ya da İletim Araçlarından Televizyonun Etkileyici Özellikleri	101
3) Diğer Bazı İletişim Araçlarının Etkileyici Özellikleri	105
E.ÖRGÜN EĞİTİMDEN KAYNAKLANAN PROBLEMLER	107
1) Eğitim Sistemi İçerisinde Din Eğitiminin Yeri ve Değeri	107
a) Bireyi Yetiştirme Sürecinde Eğitim Felsefesi Problemi	107
b) Din Bilim İlişkisi	110
c) Din ve Eğitim	112
d) Din Eğitimi Açısından Bilginin Niteliği	114
e) Din Eğitiminin Amacı	116
f) Din Öğretiminde Müfredat Programının İçeriği	119
g) Çocuk Merkezli Eğitim	121
h) Öğretmenin Yeterliliği Sorunu.....	124
2) Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersinin İşlenmesinde Yaşanan Zorluklar	126
a) Öğrenmeye Hazırlık	126
b) Öğrencinin Derse Motive Olması	128
c) Öğrenmeden Zevk Almak	130
d) Tutum ve Davranış Oluşturma	131
e) Konuların İşlenmesinde Uygulanan Yöntem ve Teknikler	133
ea) Bireysel Farklılıkları Göz Önünde Bulundurma	135
eb) Düşünmeye ve Araştırmaya Sevketme.....	137
ec) Çocuğun Duygu ve Düşüncelerini Dikkate Alma	139
f) Disiplin Problemi	142
III. BÖLÜM.....	146
SONUÇLAR ve ÖNERİLER.....	
BİBLİYOGRAFYA.....	150
EKLER:	
A.TABLolar LİSTESİ	
B.ÇOCUĞUN DİN EĞİTİMİNDE KARŞILAŞILAN GÜÇLÜKLER İLE İLGİLİ BİR ALAN ARAŞTIRMASI	
1)Metod	

2)Mülâkat Formunun Hazırlanması ve İçeriği

3)Uygulama Planı

4)Evren ve Örneklem

C.BULGULAR VE DEĞERLENDİRME

1)Çocukların Din Eğitiminde Ailenin Rolü

2)Din Eğitiminde Sevdırme ve Korkutma Yöntemi

3)DKAB Dersindeki Bilgilerin Çocuk İçin Önemi ve Anlaşılma Durumu

4)Çocuğun En Fazla Güvendiği İki Varlık

D.MÜLÂKAT FORMU



GİRİŞ

I. Problem

Önemini hiç yitirmeyen çocuğun din eğitiminde kalitenin yakalanması için teori ve pratiğin sorgulanarak, ileriye götürecek arayışlara gidilmesi ve bu açılımlarla bir dinamizmin elde edilmesi gerektiği kanaatindeyiz. Bu konularla ilgili pedagojik ve psikolojik çalışmaların sayısı her geçen gün biraz daha artarak devam etmektedir. Bu konuda Din Eğitimine yakın disiplinlerden Eğitim, Psikoloji ve Sosyoloji gibi alanlardaki hızlı gelişmeler de takip edilerek gereken yerlerde yararlanılacaktır.

Bilindiği üzere hayatın ileriki dönemlerinde yaşanan pek çok problemlerin çocukluk devresindeki yaşantının bir yansıması olduğu¹ veya en azından bu dönemden beslenmiş olabileceği genellikle ifade edilen bir husustur. Bunun da ötesinde kişiliğin gelişiminin temellerinin ve kimliğin oluşumunda da çocukluk devresinin önemi inkar edilemez. Sosyalleşme süreci çocuğun kimliğinin ve kişiliğinin şekillenmesinde çok önemli bir yere sahiptir². Dolayısıyla çocuğun yetiştirme tarzı ve bu dönemde yaşadıkları iyice analiz edilmeden onun nasıl bir din eğitimine tabi tutulması gerektiği, başka bir deyişle din eğitiminin çocuğa nasıl verileceğini belirlemek sanıldığı kadar kolay değildir. İşte bu düşünceden hareketle çocuğun dinî dünyasının gelişiminde aile yapısının, sosyo-kültürel çevrenin, öğrenim hayatının ve kitle iletişim araçlarının ne tür etkilere sahip olduğu, hatta ne tür güçlükler ortaya çıkardığı vb. hususlar üzerinde durmak istediğimiz bu çalışmamızda çocuğun dinî dünyasına girmek ve buradan hareketle onlara din eğitimi verilirken yaşanan zorluklar üzerinde durmak istiyoruz. Ayrıca çocuklara nüfuz etmenin kolay olmadığını da düşünerek bu konudaki sorunlar aydınlatılmaya çalışılacaktır.

II. Konunun Belirlenmesi ve Sınırlandırılması

Her alanda olduğu gibi eğitimde de herhangi bir konunun içeriğine nüfuz edildikçe güçlüklerin kendini göstermeye başladığı görülür. Bu güçlükleri fark edip ona göre önlem alınırsa başarının yakalanabileceği düşünülür. Çocuğun tabiatından kaynaklanan problemleri ele alırken tıbbî bir müdahaleye gereksinim duyacak, teşhis konulan

¹ Alfred Adler, İnsanı Tanıma Sanatı, (Çev. Şelale Başar), Dergah Yay. İstanbul 1997, ss. 13-16.

² Bk. Asım Yapıcı, Z. Salih Zengin, "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Değer Tercih Sıralamaları Üzerine Psikolojik Bir Araştırma: Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği", Değerler Eğitimi Dergisi 1, sayı: 4, İstanbul, 2003, ss.184-189.

hastalıkların araştırmamız dışında olduğunu belirtelim. Çocuğun eğitimini zorlaştıran etkenleri tespit etmeye çalıştığımızda öncelikle kendisi sonra ailesi, okulu, sosyal çevresi ve kitle iletişim araçları karşımıza çıkmaktadır. Bu faktörleri sadece çocuğun din eğitimindeki güçlükler açısından inceleyeceğiz. Yoksa bunların her birinin geniş bir araştırma alanı olduğunu biliyoruz.

Buradan yola çıkarak araştırmanın sınırlarını ve elde edilecek verilerin sınırlılıklarını ise şu şekilde ifade edebiliriz: Öncelikle araştırmamızın 6-12 yaş çocuklarıyla sınırlı olduğunu ifade edelim. Bununla birlikte çalışmamızın biri teorik diğeri ise uygulama olmak üzere iki kısımdan oluştuğunu da belirtmemiz gerekir. Öncelikle konu ile ilgili literatürü tarayarak teorik çerçevemizi oluşturmaya çalıştık. Ancak bu çalışmamızın sadece bir literatür taramasından ibaret olduğu anlamına gelmemelidir. Zira çalışmamız aynı zamanda alan araştırmasına dayalı tecrübî nitelik de arz etmektedir. Yaptığımız mülâkâtın ilköğretimin 4. ve 5. sınıf öğrencileri ile sınırlı bir alan içerisinde gerçekleştirildiğini de hatırlayacak olursak, elde edilen bulguların her yaştaki çocuklar için genellenmesi doğru değildir. Çünkü uygulama yaptığımız evren ve örneklemin kendisine has nitelikleri elde edeceğimiz sonuçları ciddi biçimde etkileyebilir. Dolayısıyla bu çalışmadan elde edilen verileri, evren ve örneklemin seçildiği alana göre yorumlamak ve genelleştirmek durumundayız. Sonuçları değerlendirirken de bunları kesin, değişmez, net bilgiler olarak kabul etmemek gerekir. Bu bağlamda Sprott'un üzerinde durduğu iki noktaya dikkat edilmelidir. Birincisi deneklerin cevaplarındaki samimiyettir. İkincisi de kişilerin farklı sosyal ortamlara ve içerisinde bulundukları farklı psikolojik durumlara göre cevaplarını değiştirebilmesidir.³ Bütün bunlar elde edilen bulguların hem yorumlanmasında hem de genellenmesinde dikkatli davranılması gerektiğini göstermektedir.

Toparlayacak olursak biz bu çalışmamızda ağırlıklı olarak henüz ilk defa resmi din eğitimi alan çocukların din eğitimlerindeki güçlükleri anlayabilmek için ailevi durumları, ailesinin din ile ilişkisi, temel dinî kavramlara atfettikleri anlamlar ve okuldaki din öğretimine karşı tutumlarını belirli bir alan ve dönemle sınırlandırarak incelemek istiyoruz.

³ Bk. W.J.H. Sprott, *Psychologic Sociale* (Traduction de: Jean Laroche) Bibliotheque Scientifique, Payot, Paris, 1954, s. 124.

III. Araştırmanın Amacı ve Önemi

İnsanı inceleyen bilim dallarındaki gelişmeler sayesinde çocuğun ruh dünyasına girildikçe artık onun ihmal edilmemesi gereken önemli bir varlık olduğu anlayışı gittikçe güçlenmektedir. Yine eğitimin etkisinin yaşı ilerlemesiyle ters orantılı olarak azalması küçük yaşların önemini artırmaktadır. Dolayısıyla çocukluk dönemi onun gelişimi ve ruh sağlığı açısından büyük değer taşımaktadır. Bu durum din eğitimi açısından da aynı derecede öneme sahiptir.

Din eğitimi ve öğretiminde yapılan çalışmalar usûlüne uygun yapılmazsa Salzmann'ın "*Çocuğunuzu Yanlış Eğitiyorsunuz*"⁴ eserinde vurguladığı gibi istenmeyen sonuçlar elde edilebilir. Çocuğa nasıl bir din eğitimi verileceği konusunda çalışmalar olmasına rağmen⁵, bu konudaki güçlükleri müstakil olarak ele alacak araştırmalara ihtiyaç olduğunu düşünüyoruz. Bu alandaki sıkıntıların kaynağına inmeden iyi bir din eğitiminin verilemeyeceği ortadadır.

Çalışmanın temel amacı çocuğun din eğitiminde güçlüklerle neden olan problemleri ortaya çıkarmaya çalışıp bu sorunlara ışık tutabilmektir. Bunların önemine dikkat çekmektir. Bunun için konumuzla ilgili yapılan çalışmalardan ve öğrenciler üzerinde yaptığımız uygulamalardan elde edilen bilgileri değerlendirerek çocuğun din eğitimindeki zorlukların aşılması konusunda yeni öneriler sunabilmeyi hedefliyoruz.

Geleneksel din eğitimi anlayışının en fazla eleştirilen yönlerinden biri çocuğun tabiatının ve gelişiminin yeterince göz önünde bulundurulmadığıdır. Ancak, çocuğun din eğitimindeki güçlükleri araştırırken, bunun çok yönlü düşünülmesi gerektiğinin farkındayız. Bu sıkıntıları tespit etmeye çalışarak çözüm önerileri geliştirilmek suretiyle

⁴ Christian Gotthilf Salzmann, *Çocuğunuzu Yanlış Eğitiyorsunuz*, (Türk. M. Cahit Gündoğdu), Hayat Yay. İst. 1999. Bu eserin farklı tercümelerinin de olduğunu belirtelim.

⁵ Bu çalışmalardan bazıları: Alfred Adler, *Çocuk Eğitimi* (Türk. Kâmuran Şipal), Cem Yay. İst. 1998; Alfred Adler, *Güç Çocuğun Eğitimi* (Çev.Nihal Önal), Varlık Yay. İst. 1971; Atalay Yörükoğlu, *Çocuk Ruh Sağlığı*, Özgür Yay. İst. 1994; Beyza Bilgin, *İslâm ve Çocuk*, D.İ.B. Yay. Ank. 1991; Cavit Binbaşıoğlu, *Aile ve Okulda Eğitim Sorunları*, M.E.B. Yay. İst. 2000; Christian Gotthilf Salzmann, *Çocuğunuzu Yanlış Eğitiyorsunuz*, (Türk. M. Cahit Gündoğdu), Hayat Yay. İst. 1999; Haluk Yavuzer, *Çocuk Eğitimi*, Remzi Kitabevi, İst. 1997; İbrahim Alaettin Gövsa, *Çocukta Duygusal Gelişim*, Hayat Yay. İst. 1988; J.J. Rousseau, *Emile ya da Çocuk Eğitimi Üzerine* (Çev. M. Baştürk / Y. Kızılçam), Babil Yay. Erzurum, 2000; Kerim Yavuz, *Çocuk ve Din*, Çocuk Vakfı Yay. İst. 1994; Kerim Yavuz, *Çocukta Dinî Duygu ve Düşüncenin Gelişimi*, D.İ.B. Yay. Ank. 1983; Mehmet Emin Ay, *Çocuklarımıza Allah'ı Nasıl Anlatalım*, Ensar Yay. Ank. 1987; M. Emin Ay, *Din Eğitiminde Mükâfat ve Ceza*, Nil Yay. İzmir, 1994; Mualla Selçuk, *Çocuğun Eğitiminde Dinî Motifler*, T.D.V. Ank. 1990; Ross W. Grene, *Baş Çıkılamayan Çocuklar*, (Terc. Seher Yılmaz), Timaş Yay. İst. 1999.

çocuğun iç ve dış dünyasını göz önünde bulundurarak daha kaliteli bir eğitimin verilmesine katkıda bulunmak en büyük dileğimizdir.

IV. Araştırmanın Metodolojisi

Çocuğa din eğitimi verilirken yaşanan güçlükler ve nelere dikkat edilmesi gerektiği ile ilgili bir konuyu araştırmaya karar verince öncelikle bu alanda yapılan çalışmaları taradık. Çalışmamızın daha sağlıklı olması ve yeri geldiğinde genellemeler yapabilmek için imkanlar ölçüsünde yabancı dildeki kaynaklardan da yararlanmaya çalıştık. Materyalin toplanmasında ve elde edilen bilgilerin değerlendirilmesinde ise bilimsel güvenirlik ve geçerlilik ölçülerine özen gösterilmiş ve objektiflik ilkesi esas alınmıştır⁶. Böylelikle teorik çerçeve oluşturuldu. Ulaşabildiğimiz kadarıyla elde ettiğimiz teorik bilgileri araştırma planımız çerçevesinde ayrı ayrı alt başlıklar halinde değerlendirmeye tabi tuttuk. Bunu yaparken araştırmamızın sınırları dışına çıkmamaya gayret gösterdik.

1) Varsayımlar

1. Aynı yaştaki çocuklar her zaman benzer özellikleri göstermezler
2. Her çocuğun dünyaya saf ve temiz olarak geldiği, dinî veya ahlakî bozulmanın sonradan olduğu düşünülür.
3. Çocuğun bedensel ve ruhsal gelişimi birbirinden bağımsız olmadığı için bu konudaki ihtiyaçları da birbiriyle ilişkilidir.
4. Çocuklar ben-merkezli düşünmekte ve olaylara genellikle hep kendi pencerelerinden bakmaktadırlar.
5. Çocuğun dinî dünyasının oluşumunda iç ve dış etkenlerin her ikisi de etkilidir.
6. Din eğitimindeki güçlük, çocuğun hem kendi iç yapısından hem de dış çevreden öğrendiği bilgi ve tecrübesinden kaynaklanmaktadır.

⁶ Bilimsel geçerlilik ve güvenirlikle ilgili olarak, bk. Kerim Yavuz, "Din Psikolojisinde Metod Meselesi ve Yeni gelişmeler", Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi V, İstanbul, 1986, ss. 153-154.

7. Mülakatımızın her ne kadar bir sınav olmadığını ve hiç kimseye bildirilmeyeceğini söylesek de bazı çocuklar verdikleri cevaplarda kendilerinin değerlendirileceğini hesap ederler.

8. Örneklememiz çalışmamızın evrenini temsil etmekte olup araştırma ölçeklerinin kullanılabilmesi için yeterlidir kanaatindeyiz.

2) Hipotezler

1.Çocukların dine ilgileri yetişkinlere oranla daha fazla olduğu için bu konuda çok soru sorarlar.

2. Baskı ve ceza çocuğun din eğitimi olumsuz yönde etkilerken, övgü ve ödül müspet yönde etkilemektedir.

3. Ailenin dine ilgisi çocuğa verilen din eğitiminin benimsenmesinde önemli bir faktördür ve etkilemede belirleyicidir.

4. Çocuk küçük yaşlarda en fazla ailesinin tesirinde olduğu için anne ve babanın ibadet durumu onun dinî tutumunu etkileyen faktörlerdendir.

5. Çocuğun sosyal çevreden etkilenme oranının yaşı büyüdükçe ters orantılı olarak azaldığı düşünülmektedir.

6. Kız öğrenciler yapısal özelliklerinden dolayı çoğunlukla erkeklere oranla daha düzenli, terbiyeli ve uyumludur.Bu durum onların din eğitimi kolaylaştırmaktadır.

7. İlköğretimin 1.kademesindeki öğrenciler DKAB dersini sevmekte ve hayatı için önemli olduğunu düşünmektedir.

8. DKAB dersindeki konuların kavranmasında kız ve erkek öğrenciler arasında önemli bir farklılık bulunmamaktadır.

I. BÖLÜM

ÇOCUKLUK DÖNEMİNİN GENEL ÖZELLİKLERİ VE DİNÎ GELİŞİM SÜRECİ

A. YAŞLARA VE CİNSİYETE GÖRE ÇOCUKLARIN GELİŞİM ÖZELLİKLERİ

1) Bedensel Gelişim

Çocuğun gelişimini bedensel, duygusal, zihinsel, sosyal ve ahlakî gelişim açılarından ele alacağız. Bedensel gelişim diğerlerine göre bizi daha az ilgilendirdiğinden üzerinde kısaca durmak istiyoruz. Araştırmamızın ikinci çocukluk dönemi olan 6-12 yaşla sınırlı olduğunu da hatırlatalım.

Yaklaşık 6 yaşından itibaren çocukta başta yüz ifadesi olmak üzere dış görünüşünde ve kas, sindirim, solunum, sinir sistemi, cinsiyet gibi bedenin dahili sisteminde değişimler olur. Bu durum çocuğun okula intibak etmesini zorlaştırabilmektedir. Çok yönlü ve hızlı bir gelişim içerisinde olan çocuğun gelişiminde okulun ilk yıllarına doğru çocuğun gelişiminde biraz yavaşlama gözlenir. Bu nedenle okul döneminin ilk dört yılında istikrarlı bir fiziksel büyüme söz konusudur. Fizyolojik gelişimin biraz ağır olması çocuk için bir avantaj olarak değerlendirilir. Çocuk hareket (motor) becerilerini önceki yıllara göre daha güzel kullanmayı ve kontrol etmeyi öğrenebilmektedir.

Bedensel gelişimde kızlarla erkekler arasında bazı farklılıklar göze çarpar. Çocukluk çağı boyunca kızlar fiziksel bakımdan genelde erkeklerden biraz hızlı gelişim göstermektedir. Kızların 4 yaşlarında iskelet yaşının erkeklerden yaklaşık 1 yaş, 8 yaşlarında 1,5, ergenlik dönemine vardıklarında ise hemen hemen 2 yaş ileride olduğu ifade edilmektedir.⁷ Ağırlık ve boy uzamasında da kızların erkeklerden ileride olduğu gözlenir. Bu durum fizyolojik olgunlaşma açısından da söz konusu olduğundan kızlar erkeklerden 1-2 yaş daha önce ergenlik dönemine erişirler.

İlköğretimin ilk döneminde fiziksel büyüme ve gelişme önceki döneme göre yavaş olmakla beraber kas dokusu gelişimi hızlıdır. Okul çağına doğru kaslarını rahat hareket ettirebilen çocuğun yazıyı öğrenmede önem arz eden parmaklarını kullanma konusunda

⁷ Luella Cole/John J.B. Morgan, Çocukluk ve Gençlik Psikolojisi (Çev. Belkıs Halim Vassaf), M. E. B. İst. 2001, s. 13.

acemilik çektiğini yetişkinler bilir. Bununla birlikte çocuklar 6-7 yaşlarında yazı yazmayı öğrenebilmektedir.

Bu dönemin başlarında çocuğun hangi elini kullanacağı da belirginleşir. Bu konuda yapılan araştırmalar yaklaşık her on çocuktan birinin sol elini kullandığını bildirmektedir. Sol eli kullanma nedenlerinden biri doğuştan gelen etkenler diğeri de sonradan öğrenme ve alışkanlıkların etkisidir.⁸ Fizyolojik olarak çocuk sol eli kullanma eğiliminde ve kabiliyetinde ise sağ el kullanmaya zorlamak ona zarar verir. Ancak alışkanlıktan gelen bir kullanım ise ve solak olmasının iyi olmayacağı düşünülüyorsa okula başlamadan önce sağ eli kullanmaya alıştıırılabilir.

Çocuğun kaslarını henüz tam olarak kullanabilecek düzeye ulaşmaması onun hareketlerinde yetersizliğe, düzensizliğe bazen aşırı hareketliliğe sebep olabilmektedir.⁹ Bu hareketliliğin bazı ailelerde sıkıntılara yol açtığı görülür. Burada yapılması gereken yetişkinlerin çocuğun enerjisini faydalı yönlere kanallize etmesidir.

Okul döneminden önce temel becerilerin bazılarını kazanan çocukta 6-10 yaşlarında hareket becerilerinin ve ustalıklarının geliştiği görülür. Artık yeni yeni görev ve sorumluluklarla karşı karşıya gelen çocuğun bunları yerine getirmede daha rahat olduğu ve tecrübelerinden de yararlandığı gözlenir. Çocuk, büyüyen kaslarını oyunlarda ve sportif faaliyetlerde kullanarak onların gelişimini hızlandırmaktadır. Zevkle katıldığı bu tür faaliyetler canlı olma özelliğine sahip çocuğun ilgisini evden dışarıya doğru kaydırmaktadır. Hareket becerilerindeki başarılar özellikle erkekler arasında önemli bir üstünlük aracıdır. Örneğin sportif faaliyetlerde başarı sağlayan çocuk akran grubunda daha çok kabul görür.

Bu dönemde çocuk bir takım faaliyetlerle fiziksel varlığının farkına varırken güç ve becerilerindeki gelişmeleri algılamaya başlamaktadır. Böylece çocuğun benliği de gelişmektedir. Bu süreçte kendisini diğerleriyle kıyaslamasıyla rekabet havası oluşur. Başkalarının yapabildiklerini yapabilme çocuğa büyük bir zevk verirken onun benlik imajını etkiler. Onun bedenine olan tutumu benlik gelişimini etkileyen önemli bir faktördür. Kendine güven çocuğun bedenine karşı olumlu tavır takınmasını sağlayacaktır.¹⁰

⁸ Cole/ Morgan, Çocukluk ve Gençlik Psikolojisi, ss. 48-49.

⁹ Ümran Korkmazlar, "Son Çocukluk Dönemi", Ana-Baba Okulu, Remzi Kitabevi, İst. 1998, s. 10.

¹⁰ Korkmazlar, Ana-Baba Okulu, s. 82.

Bu konuda büyüklerin anlayışı olması önemlidir. Bazı ailelerin yaptığı gibi el-bebek gül-bebek yetiştirilen çocuklar evden ayrıldığı zaman şu meşhur kelebeğin durumuna düşebilir.

“İyi niyetli ve yardımsever bir arkadaşımla bir gün doğada gezinirken kozasından çıkmaya çabalayan bir kelebek gördük. Kelebek kozanın lifleri arasından sıyrılmaya çalışmaktaydı. Yardımsever arkadaşım hemen kelebeğin imdadına yetişti. Dikkatlice kozanın liflerini sıyırdı, kozayı araladı ve kelebeğin fazla çabalamadan kozadan çıkmasını sağladı. Ancak kelebek kozadan kolaylıkla çıktıysa da biraz çırpındı ve uçamadı. Yardımsever arkadaşımın fark edemediği gerçek şuydu: Kanatlar ancak kozadan çıkma çabalarıyla güçlenir ve uçuşa hazırlanır. Kelebek kendini kurtarma çabalarıyla aslında kaslarını geliştirmekte, kendini ayakta tutacak, güçlü kılacak, uçmaya hazırlayacak hareketleri öğrenmekteydi. Yardımsever arkadaşım işini kolaylaştırarak kelebeğin güçlenmesine engel olmuştu. Kelebek hiçbir zaman özgürlüğü tanımadı. Hiçbir zaman gerçekten yaşayamadı.”¹¹

Çocukların gelişimi konusunda anne, baba ve yetişkinlerin çok geniş ve ileriye düşünebilen bir anlayışa sahip olmaları gerekir. İyi niyetin yeterli olmadığı ortadadır. Onların ilgi ve yeteneklerinin gelişimi sağlanmalıdır. Burada güven duygusunun geliştirilmesi önemli bir husustur. Çocuk öyle yetiştirilmelidir ki anne ve babadan ayrı olduğu zaman da kendi ayakları üzerinde durabilsin.

Okula başlayan bir çocuk için sağlıklı olmanın ne kadar önemli olduğunu biliyoruz. Dolayısıyla o, okula gelmeden önce yeterli gelişmeyi göstermiş olmalıdır. Örneğin, iç salgı bezlerindeki bozukluk, sindirim sistemindeki rahatsızlık çocuğun gelişimini olumsuz etkiler. Çocuklarda sık rastlanan barsak kurtlarının halsiz ve dermansız bırakması, bademcik büyümelerinin sık sık hastalanmaya yol açması başarısızlığı doğuran nedenlerdendir. Hatta aşırı şekilde zayıflık, şişmanlık, kısalık, uzunluk gibi çocukları diğerlerinden fiziksel olarak farklı kılan özelliklerin de çocuğun ruhsal durumunu etkileyebileceği hatırlanmalıdır. Böyle durumlarda Hz.Muhammed’in sevgi ve hoşgörüsüyle ilgili yaklaşımlarından örnekler verilerek çocukların birbirlerini olumsuz şekillerde değerlendirmelerinin önüne geçebiliriz. Bu arada Allah’ın insanların görünüşlerine değil de, niyetlerine ve davranışlarına önem verdiği anlatılmalıdır.

¹¹ Yazar, bu hikayeyi Psikiyatrist Ruth Sanfor’dan almıştır. Bk. Leylâ Navaro, Beni Duyuyor musun, Yapa Yay. İst. 1987, s. 86.

Fiziksel gelişmedeki anormallikler zaman zaman ele alacağımız bir çok problem çocuk meselelerinde de ipuçları verir. Çocuklarda görülen çabuk kızmalar, sinirlilik, huzursuzluk çıkarmalar, sürekli problem olmalar bazı hastalıkların sebebi olabilir. Bu nedenle anne, baba ve öğretmenlerin söz konusu problemlerin altında yatan sebepleri bulmaya çalışırken bedenî bir rahatsızlığın olup olmadığını öncelikle araştırmalıdır. Böylece eğitiminde güçlük çıkaran çocukların ruh sağlığının düzelmesi ihtimali de artacaktır.

Bu dönemde çocuklar fiziksel ve ruhsal yönden gelişme sürecinde olduklarından onları yetişkinlerle kıyaslamak yerine ayrı olarak değerlendirmek gerekir. Örneğin 6 yaşlarda çocuğun beyin büyüklüğünün takriben % 90'ını tamamladığı bildirilir. Çocuğun beyninin büyüklüğü okula başladığı sıralarda nerdeyse yetişkinlerinki kadar olmasına rağmen o büyükler gibi düşünemez. Çocuğun duyularını kullanabilmesi, düşünebilmesi veya uyarıcılara tepkide bulunabilmesi için beyin büyümesiyle birlikte sinir sisteminin de gelişmesi gerekir. Ancak bu da tek başına yeterli değildir. Sinir gelişimi ve buna paralel zihinsel gelişimle çocuğun istidat ve kabiliyetlerini kullanabilmesi için ona gerekli eğitim ve öğretimin verilmesi gerekir. Böylece çocuk bir yandan zihinsel güçlerini geliştirirken bir taraftan da fiziksel yetenekleri işlerlik kazanacaktır.

Bedensel büyümenin zihinsel ve duygusal gelişimle birlikte şahsiyetin oluşumuna tesir eden ve bunların temelini teşkil eden önemli bir etken olduğu görülmektedir. Söz konusu gelişmelerin tabiî bir seyri vardır. Gelişim özelliklerini birbirinden bağımsız düşünmek pek doğru değildir. Bu nedenle din eğitimcisinin çocuğun fiziksel gelişim özelliklerinden haberdar olması amaca ulaşmayı kolaylaştıracaktır. Dolayısıyla çocuğun eğitiminde gelişim özellikleri ihmal edilmemelidir.

2) Duygusal Gelişim

İnsanın yaratılışına bağlı olarak gelişip fitrî ve tabiî olduğu söylenen duygular hayata anlam ve yön veren iç yaşayışlardır. Hissedilişi ve yaşanılışı ile bir realite olan duygular karmaşık bir özelliğe sahip olduğu için sabit bir tanımını yapmak zordur. Bunlar hal ve hareketlerin oluşumunda ve yaşanmasında söz sahibidirler. Duygular fitrî olmakla beraber ortaya çıkarılıp gelişmelerinde çevresel etkenler önemli rol oynamaktadır.

İslam düşünürlerinin “*nefsin idrak etme gücü*”¹² dedikleri duygular acı-tatlı, hoş-nahoş (hoş olmayan) gibi çeşitli şekillerde tezahür eder. Çocukların ilk duyuları tamamen duygusal niteliktedir. Zaten onlar için acı ya da sevinç vardır. Buna göre duygunun iki yönünün olduğunu söylemek mümkündür. Birincisi hoşnutluk duyma, ikincisi de acı duyma. Özellikle küçük yaşlarda bir çocuğun sevdiği ve zevk aldığı şeylere yönelmesi, hoşlanmadıklarından da uzaklaşması tabii bir olaydır. Örneğin çocuğun sevmediği birinin davranışlarına verdiği anlamla sevdiği birinin davranışlarına verdiği anlam ve algılama biçimi aynı değildir.¹³ İster istemez çocuk sevdiklerine daha fazla ilgi gösterecektir. Dolayısıyla duygusal faktörün eğitimde önemli bir etken olduğu unutulmamalıdır.

Duygusal olayların kaynağında isteklerin ve eğilimlerin tatmin edilip edilmemesi önemli rol oynar. Bundan dolayı duyguların bağlı oldukları eğilimlere ve konulara oranla bir sınıflamanın yapılabileceği ifade edilir. Bunların içinde kişisel duyarlılık, sosyal duyarlılık türlerini sayabiliriz. Duyguların sınıflandırılmasının ve tanımlanmasının kişiye ve kültüre göre değişebileceği unutulmamalıdır.

Duygularımız için adeta kapı vazifesi gören duyularımız da bir taraftan iç yaşantımızı anlamlı kılarken bir yandan da dışa açılımımızı sağlamaktadır. Duyularımızla görür, duyar, hisseder, yeni yeni izlenimler ediniriz. Bunları eski izlenimlerimizle birleştirerek bilgilerimizi ve görgülerimizi geliştiririz. Bu birikimleri zihinsel güçlerimizin de yardımıyla işleyip değerlendirerek duyguların ötesine götürür hayaller kurmaya başlarız.

Duyularımızla elde ettiklerimizin ruhumuzdaki etkinlik derecesi, uyaranların bizim için taşıdığı anlama bağlıdır. Örneğin Kur'an-ı Kerim'in ders amacıyla okunup dinlenmesi ile ibadet niyetiyle sevap kazanmak için okunup dinlenmesinin içimizde oluşturduğu duygular ve izlenimler farklıdır. İlkinde duygular ön plana çıkarak akılla desteklenmekte, ikincisinde ise duygular öne geçmekte her şeyimiz işe karışarak âdeta aklın ötesine varılmaktadır.¹⁴ Burada şu önemli nokta ortaya çıkmaktadır. Duygular ve zihinsel güçlerin gelişimi çocuğun yetiştirilmesi için zorunlu olmakla birlikte asıl olan onun çalışmalarını görevden öte zevk alarak yapacak seviyeye gelmesidir. Bu da duyguların harekete geçirilmesiyle olur. Bu durumda hem öğretmen hem de öğrenci için ders zevkli hale gelecek ve öğrenme güçlüklerini azaltmak kolaylaşacaktır.

¹² Yaşar Nuri Öztürk, Din ve Fıtrat, Cem Yay. İst. 1970, s. 11.

¹³ Doğan Cüceloğlu, İnsan ve Davranışı, Remzi Kitabevi, İst. 1999. s.264.

¹⁴ Beyza Bilgin, İslam ve Çocuk, D.İ.B. Yay. Ank. 1991, s. 151.

Duyguların düşüncelerden daha önce oluştuğu söylenir. Ancak duyguların gelişimi de düşüncelere bağlıdır. Düşüncelerdeki çağrışımlar sayesinde duygular gelişip zenginleşerek heyecanların oluşumunu hazırlamaktadır. Bir karşılaştırma yapacak olursak hayatın anlamını yakalamada ve yaşamada duyguların zekadan önce geldiği ifade edilir. Alexis Carrel, şairlerin hayata bilim adamlarından daha yakın olduğunu söylerken¹⁵ yaşamada duygulanmanın önemli olduğu mesajını verir. Zihinsel gelişim olmadan olayların anlamını kavrayamayacağımızı da unutmayalım.

Duygusal olayların subjektiflik yönü zihinsel olaylara göre daha fazladır. Düşünce olaylarının nesnel ve evrensel yönlerinin öne çıkmasına rağmen, duygusal yaşayışların genelde öznel ve karmaşık olması bu iki özelliği birbirinden ayırmaktadır.¹⁶ Bu nedenle, ruhumuzda yaşanan pek çok duyguları birbirinden ayırmak, tanımlamak hem zor hem de izafidir. Kültüre, topluma ve kişiye göre değişiklik gösterir. Duyguların ve heyecanların kişilere ve insanın içerisinde bulunduğu duruma göre farklılık arz ettiği görülmektedir. Bir duyguya ait çağrışımlarda zengin bir insanla yetim veya fakir bir insanın duygulanması farklı olabilmektedir. Buna göre çocukta hangi duyguların öne çıktığı onun yaşadığı olaylar ve tecrübelerle yakından alakalıdır. Bu nedenle eğitimci muhatabını iyi tanımalıdır.

Kompleks ve her biri iç içe girmiş duygular zamanla ortaya çıkıp gelişmektedir. Çok zengin bir duygu dünyasına sahip insanda hangi duyguların öncelik taşıması ve etkinlik kazanmasında dış tesirlerin önemli bir yeri olduğu görülür. Örneğin, çocuğun verilen eşyaları kendisine mal etmesi, onların değerini anlaması kıskançlık duygusunu ortaya çıkarır. Fakat çocuk büyüdükçe görgüsü arttıkça kıskançlık, öfke gibi duygular olgunlaşacaktır. Böylece o bağımsız bir dünyaya doğru mesafe katedecektir.

İkinci çocukluk döneminde çocuk artık kendi duygu ve düşünceleriyle başkalarınınkini ayırt etmeye başlar. Hatta bu ayırt etme gücünden utanma duygusu oluşmaktadır. Bu da kendisinden kötü bir şeyin ortaya çıkma korkusudur. Utangaçlık okul çağının ilk yıllarına göre 4. ve 5. sınıflara doğru biraz fazla görülür. Her duygunun gelişmesinde olduğu gibi utangaçlık duygusunun belirginliğinde de çocuğun şekillenmekte olan benlik yapısı etkili olur. Bu duyguların kişiden kişiye farklı olması Freud'un dediği gibi insan kişiliğindeki id (arzu ve istek veya nefis kastedilir), ego (mantık) ve üst-ben (vicdan)'in birbirlerine olan baskınlığı veya üstünlük kurma çabasıyla alakalıdır. Burada

¹⁵ Alexis Carrel, Yarınlar Doğru, (Haz. O. Ünlü/C. Ünlü/Suat Ergün) Hayat Yay. İst. 1998, s. 131.

¹⁶ Alaettin Gövsal, Çocukta Duygusal Gelişim, Hayat Yay. İst. 1998, s. 13.

Freud'a göre üst-ben diğerlerine göre daha çok geliştiğinden birey utangaç olur.¹⁷ Hiçbir duygunun gereksiz olmadığını düşünerek utangaçlığın da kişilik gelişimine zarar vermeyecek şekilde dengeli bir biçimde geliştirilmesi yararlı olacaktır. Çocuklarda görülen söz konusu heyecanların kaslarda, hareketlerde ve yüzde oluşturduğu ifadeler yetişkinlerin onları anlamada bir ipucu vazifesi görür.

Genellikle 6-10 yaşlarında zaman zaman yaşanan huysuzluklar, bazı korkular, aşırı derecedeki hareketlilik, bencillik ve kıskançlık çocukların karakteristik özelliklerinden kabul edilir. Hatta bu özellikler çocuğun gelişimi için gereksiz de değildir. Aksine her bir duygunun çocuğun şekillenmesinde ayrı bir yeri ve önemi vardır. Hiçbir şey hikmetsiz yaratılmamıştır. Önemli olan bu duyguları çocuğun yararına olacak şekilde yönlendirip terbiye ederek yaşanmasına zemin hazırlamaktır.

Zihinsel olaylara göre duygusal olaylarda bilincin rolü daha azdır. Öyle ki bazen duygusal olayların gayri-iradî olarak ortaya çıktığına şahit oluyoruz. Böyle bir durumda insanın istemesi ya da istememesi bu iç yaşantıyı ortadan kaldırmamaktadır. Yani insan istese de bu olayların etkisinden kurtulamaz. Ancak duygusal olayları baskı altına almak veya uzaklaşmak mümkün olabilmektedir.

Açıklamaya çalıştığımız duygusal gelişimin okul öncesi dönemde öne çıktığı ve hızlı bir gelişim içerisinde olduğunu söyleyebiliriz. Hem dinin hem de çocuğun duygusal yönünün öne çıkması din eğitimcisinin duygusal gelişim özelliklerini iyi tanımasını gerekli kılmaktadır. Diğer bir husus da çocuğun dolaylı bir eğitim-öğretim döneminde olduğunun hatırlanmasıdır. O bazen öğrenci bazen öğretmendir. Görerek, yaşayarak kimi zaman da tam olarak farkına bile varmadan eğitilebilmelidir. Okul döneminde de çocuğun duygusal yönü ağır basmakla birlikte yaş ilerledikçe onda zihinsel güçler ağırlığını hissettirmektedir. Bu durumu zihinsel gelişim konusunda inceleyeceğiz.

3) Zihinsel Gelişim

Çocukluk döneminin ilk yıllarında duygusal tabiata sahip olan çocuğun zihinsel güçlerinin yeterince gelişmemiş olmasından dolayı rasyonel bir tutuma pek rastlanılmaz. Dolayısıyla duygusal gelişimin zihinsel güçlerin gelişiminden daha önce olduğu

¹⁷ Cüceloğlu, İnsan ve Davranışı, s. 409.

söylenbilir. Söz konusu gelişmeler her çocukta aynı olmamakla birlikte genel nitelikleri itibarıyla birbirine yakın bir gelişme göstermektedir.

Okul öncesinde çocuklar ego-merkezli bir bakış açısına sahip olduklarından genellikle olayların dış yönlerini görürler. Çoğu gerçeği anlamada güçlük çekerler. Bazı davranışlarını düşünerek yapsalar da çocuklarda yetişkinler gibi bir mantıklılıktan söz edilemez. Bu nedenle 2-6 yaş evresini Piaget “İşlem öncesi dönem” olarak nitelendirir.¹⁸ Çocuğun zihinsel güçleri gelişmekle birlikte olayları kavramada ve değerlendirmede zorluk çeker.

Son çocukluk devresi yaklaşık olarak kızlarda 6-11, erkeklerde 6-12 olarak ifade edilir. Gelişim psikologlarına göre 6 yaşını doldurup okul çağına gelen çocuklarda “beş duyu” gelişimi hemen hemen tamamlanmıştır.¹⁹ Bu yaşlardan sonra onlar zihinsel gelişimlerine uygun olarak verilenleri anlayabilecek bir düzeydedir.

Okul öncesinde başlayan zihinsel gelişimdeki hızlilik okul döneminde de devam eder. Örneğin 3.sınıfın başlarında zor öğrenilen bir konu 5-6 ay sonra çok kolay öğrenilebilmektedir. İlköğretimin birinci kademesi bu açıdan önemlidir. Zira çocuk için yeni bir hayatın başlangıcı olan eğitim-öğretim döneminde, zihinsel güçler sürekli canlı olmak zorundadır. Zihinsel gelişimdeki hareketlilik 12-13 yaşlarına kadar devam etmekte ve bundan sonra bir duraklama dönemine girilmektedir.

Okul döneminde çocuk olayları zihinsel güçleriyle anlamaya çalışırken duygusal olarak da yaşar.²⁰ Piaget, çocukta düşüncenin gelişiminin veya zihinsel gelişim basamaklarının şöyle bir tasnifini yapmıştır:

<i>Giriş veya çıkışta</i>	
<u>Dönem</u>	<u>Yaklaşık Ortalama Yaş</u>
Sezgisel Düşünme	4 - 7
Somut İşlemler	7 - 11
Soyut İşlemler	11 - 15

Sezgisel düşünme döneminde çocuklar mantık kurallarına uygun düşünme yerine çoğu zaman olayları sezgilerine dayanarak açıklar ve neden gösterirler.²¹ Somut işlemler

¹⁸ Ziya Selçuk, Eğitim Psikolojisi, Pegem Yay. Ank. 1996, s. 71 vd.

¹⁹ İ. Ethem Başaran, Eğitim Psikolojisi, Yargıçoğlu Matbaası, Ank. 1974,ss.73-76.

²⁰ Selçuk, Eğitim Psikolojisi, s. 71.

döneminin sezgisel düşünme döneminden temel farklılığı çocuğun kendi kafasında zihinsel olarak işlemler yapabilecek hale gelmesidir.

Çocukların zihinsel çalışmalarında işlemler sezgisel olmaktan ziyade mantığa dayalı ve somut problemlerin çözümüne doğrudur. Piaget'in "*somut operasyonlar devresi*" (concrete operational stage) adını verdiği bu dönemde çocuğun başkalarını da düşünerek bir iletişim kurma çabasında olduğu ve ifadelerinde de somut tecrübelerden yararlandığı gözlenmektedir.²² Olaylarda sebep-sonuç ilişkilerine dikkat göstererek geliştirdiği mantığı somut problemlerin çözümünde kullanabilmektedir. Sayı, zaman, mekan, boyut, hacim, uzaklık gibi kavramları algılamaya çalışan çocuğun geliştirdiği becerileri problemleri çözmede kullanabilmesi ona zevk verici bir olaydır. Eğitimci, çocuğun ilgi ve kabiliyetlerini göz önünde bulundurursa çocuğun öğrenmeye merakı ve başarı düzeyi artacaktır.

Okul döneminde sayısal işlemleri kavrayan çocuk varlıkları daha iyi anlayarak mantıksal çıkarımlar yapabilmekte ve nesneleri sıralama ve sınıflama yeteneğini geliştirmektedir. Sembolik zihinsel faaliyetleri aşıp mantığa dayalı zihinsel işlemler yaparak akıl yürütebilmekte, sonuçlara ulaşabilmektedir.²³ O, somut işlemler döneminde zihinsel olarak problemleri çözme yeteneğini geliştirirken soyut değil de somut düşünür. Kendini başkalarından ayırt etmeye başlayan çocuk sosyal ilişkiler açısından da 6-7 yaşlarından itibaren işbirliği yapabilecek, düşünce ve tavırlarında mantıklı davranabilecek yeteneğe sahip olabilmektedir.

Çocuk 7-8 yaşlarında zihinsel gelişiminin de katkısıyla artık her söylenene hemen inanmamakta, olaylara anı tepkiler yerine ne yapacağına karar verirken düşünerek kendince hesap yapabilmektedir. Elbette ki bu düşüncenin büyüklerdeki gibi çok yönlü bir düşünüş olduğu söylenemez. Bu onun kurmaya ve geliştirmeye çalıştığı iç dünyasında kendi kendisiyle yaptığı bir düşünme ve tartışmadır. Çocuğun düşüncesinde her zaman mantıklı ve tutarlı olmasını beklemek zordur. Büyüklere göre zaman zaman çelişkili bir tarzda akıl yürütmesi normal karşılanmalıdır. Çocuk zamanla öğrendikleri bilgilerle ve oluşan tecrübeleriyle olayları daha iyi değerlendirebilecek düşünme ve muhakeme kabiliyetine sahip olabilmektedir. Burada kastettiğimiz düşünme herhangi bir nesne, olay, görüş, konu, problem, durum ya da başka bir şey üzerinde ruhun zihinsel meşguliyeti olup;

²¹ C. M. Charles, Piaget İlkeleri, (Çev. Gülten Ülgen) Pegem Yay. Ank. 2000, s. 2.

²² Charles, Piaget İlkeleri, ss. 12-13.

²³ Selçuk, Eğitim Psikolojisi, s. 75.

bu da kavramların birbirlerine mantıklı bağlarla bağlanması ve hükümlerin üretilmesiyle oluşur.²⁴

Çocuk dışarıdaki varlıkların sıralamasını, gruplara ayırımını yaparken yavaş yavaş karmaşık işlemlere yönelir. Zamanla çevresindeki varlıklar çocuğun kafasında geliştirdiği bir kavram veya sembol olabilmektedir. Böylece o kendi iç dünyasında varlıklara yetişkinlerden belki de ayrı bir anlam yüklemektedir. Bu konularda araştırmalarıyla tanınan Piaget entellektüel gelişimin her insanda potansiyel olarak mevcut bulunan organizasyon ve adaptasyon istidatıyla meydana geldiğini savunur. Organizasyonla basitten yukarıya doğru zihinsel işlemlerin görme, dokunma, adlandırma yeteneğinin geliştirilmesi ve böylece çocuğun oluşturmaya başladığı dünyası için kendine göre bir sistem geliştirmesi kastedilmektedir. Adaptasyon ise bireyin sosyal çevresiyle etkileşimi sonucu oluşan ve devam eden bir değişimdir.²⁵ Çocuk böylece özümlediği bilgileri kendi zihinsel yapısına yerleştirerek ve bu oluşan yapıya uymayanları da kendisinden uzaklaştırmak suretiyle adaptasyonu gerçekleştirmiş olur.

Yukarıda bahsettiğimiz faaliyetlerle kavramları geliştirirken çocuk bunları somut aktivitesine göre oluşturur. Onun için pratik zeka önemlidir. Zeka sözcüğü ile edinilmiş bilgiden çok bilgi edinme yeteneği kastedilir. Bu yetenek tıpkı bir piyanistin ya da cambazın yeteneği gibi alıştırmayla edinilir.²⁶ Zihinsel faaliyeti harekete geçirmeden bilgi yüklenebilir ama asıl olan zihinsel güçleri işleterek bilgi edinilmesini sağlamaktır.

Zihinsel fonksiyonların gelişmesiyle çocuk, eşya ve olaylar hakkında tecrid (ayırma) ve ta'mim (genelleme) yoluyla bir çok kavramlar edinebilmektedir. Hatta duyulan objelerin dışında olan soyut kavramları da anlayabilecek düzeye gelmiştir.²⁷ Çocuğun böylece dış alemi keşfetmeye başlaması ruhsal yapısının gelişimine uygun olarak ve tedrici bir şekilde cereyan eder.

Çocuklar 5-8 yaşlarında olayların nasıl ve nedenlerini öğrenmeye meraklı olup bunlara cevap bulmaya çalışırlar. Onlar 8-10 yaşlarında mantıksal açıklamalarda bulunarak soyut kavramlar kullanabilecek seviyeye gelirler. Çocuğun 10-12 yaşlarına doğru öğrendiği bilgi ve tecrübelerle iç dünyasını şekillendirmeye başladığını görürüz. Burada düşünceyle birlikte hayal gücünün önemli katkısı hissedilir. Hayali harekete

²⁴ Kerim Yavuz, Çocuk ve Din, Çocuk Vakfı Yay. İst. 1994, s. 100.

²⁵ Charles, Piaget İlkeleri, s. 2.

²⁶ Mete Tuncay, Bertrond Russell'den Seçmeler, Varlık Yay. İst. 1982, s. 214.

²⁷ M. Emin Ay, Çocuklarımıza Allah'ı Nasıl Anlatalım, Ensar Neşriyat, Ank. 1987, s. 21.

geçiren gücün düşünce olduğu söylenmekle beraber bu iki kavramın birbirinden farklı olduğunu hatırlatalım. Düşünce soyut bir içeriğe sahipken hayal dediğimiz tasavvurda somut bir şekillenme söz konusudur.²⁸ Çocuk öğrendiği malzemeleri zihinde canlandırarak gelecek hayatını kurma çabasındadır. Dönüştürme, soyutlama ve mantıksal düşünme yeteneklerinin gelişmesiyle 12 yaşlarında çocuklar yetişkinler gibi düşünebilme gücüne ulaşabilmektedirler.²⁹ Onlar zihinsel gelişimin etkisiyle gittikçe daha özgür düşünebilmektedir.

İkinci çocukluk dönemindeki zihinsel gelişimi kısaca özetlersek şunlar söylenebilir: Zihinsel gelişim süreçlerini belirli dönemlere ayırsak da bunun her çocukta aynı olmadığı görülür. Çocukların varlıkları ve olayları gözleme ve değerlendirmede yetişkinlerden ayrı bir yapıya sahip oldukları, bu nedenle büyüklerin bir minyatürü gibi algılanmaması gerektiği söylenir. Bunlarla birlikte Piaget zihinsel gelişimin birbiriyle ilişkili dört faktörden etkilendiğini söyler. Bunlar:

- a) Fiziksel olgunlaşma
- b) Tecrübe
- c) Sosyal etkileşim
- d) Dengelenme

Dengelenmede; olgunlaşma, tecrübe ve sosyalleşme süreçlerini bir araya getirerek zihinsel yapının inşa edilmesi kastedilir.³⁰ Çocuğun zihinsel gelişimi bu faktörlerin sağlıklı olmasına bağlıdır.

İncelediğimiz dönemde çocuğun zihinsel gelişiminin üst seviyede olduğu söylenir. Nitekim Bloom'un yaptığı araştırmalarda da zihinsel gelişimin % 50'sinin 0-4, % 30'unun 4-8, % 20'sinin 8-17 yaşları arasında olduğu görülür.³¹ Buradaki zorluk öğrencinin zihinsel kapasitesinden kaynaklanan ne tür bilgileri anlayıp anlamayacağını ve bunların nasıl verileceğinin bilinmemesi sorunudur. Bu nedenle çocuğa verilecek eğitimin onun seviyesine göre ve zihinsel güçlerini geliştirecek düzeyde yapılmalıdır. Bunun için de yetişkinlerin çocuğun gelişimini ve kapasitesini anlayacak bilgi ve tecrübeye sahip olması

²⁸ Yavuz. Çocuk ve Din, s. 87.

²⁹ Charles, Piaget İlkeleri, ss. 33-34.

³⁰ Charles, Piaget İlkeleri, s. 1.

³¹ B. S. Bloom, Stability and change Human Characteristics, New York, Davit Mc Kay, 1964, s. 212.

gerekir. Ancak bu konularda derinliğı olan alan araştırmalarına ihtiyaç olduğunu da hatırlatalım.

4) Sosyal Gelişim

İnsanın sosyal bir varlık olduğı söylenirken onun etkilenen, yalnız başına yaşaması düşünölemeyen, başkalarına muhtaç olduğı üzerinde durulur. Bunlar henüz kendi ayakları üzerinde duramayan çocuk için daha da önemlidir. Doğıştan gelen istidat ve kabiliyetlerin gelişiminde, sosyal çevrenin ve bu arada her çocukta var olan toplumsallık duygusunun etkisi çok büyüktür.

Çocuğun çevresiyle kurduğı iletişim sonucu oluşan etkileşim onun sosyalleşmesini sağılamaktadır. O bir yandan kendi varlığını kabul ettirmeye çalışırken bir taraftan da topluma yararlı olma gayretine girmektedir. Psikologlar insandaki bireysel üstünlük ve egemenlik arzusu ile toplumsallık duygusunun insan tabiatında aynı temelden kaynaklandığını söylerler. Çünkü her ikisinde de amaç kendini kabul ettirme isteğidir.³² Varlığını kabul ettirme isteğı çocuklarda çok güçlüdür. Çocuğun başkalarına yardım ederken bile kendini düşündüğünü görürüz.

Çocukların varlıkları ve olayları kavraması, anlamlandırması mantık ölçüsünde değerlendirme gayreti toplumsallık duygusuyla yakından alakalıdır. Sevgi, merhamet, adalet, yardımseverlik gibi yüksek değerler olarak kabul edilen bu duyguların ortaya çıkıp gelişmesinde sosyal ilişkilerin ve burada ortaya çıkan problemlerin etkili olduğı bilinir. Bu sorunlar insanlar arasındaki diyalogu artırırken aralarındaki bağı da güçlendirmektedir. İnsanoğlu bu sosyal problemlere çözüm aramaya çalışırken aynı zamanda iletişim ağını güçlendirerek daha medenî olma yönünde ilerleme katedecek fırsatları yakalamaktadır.

Çocuğun başkalarına muhtaç bir varlık olması onu büyüklerine bağımlı kılmaktadır. Bu nedenle o, yetişkinleri model alır. Çevreyle olan bu tür ilişkilerde çocuğun gelecekte nasıl bir hayat çizgisine sahip olacağının işaretlerini bulabiliriz. Okulun ilk dönemlerinde karakter yapısı büyük oranda belirginleşmektedir. Nasıl ki toprağı atılan tohum zamanla gelişip olgunlaşarak meyve vermeye başlıyorsa çocuğun hayat çizgisi de zamanla şekillenmektedir. Buradan yola çıkarak daha sonra çocukta görölen özelliklerin çocukluk dönemindeki yaşantıların, izlenimlerin bir yansıması olduğı söylenebilir.

³² Alfred Adler, Çocuk Eğitimi, (Türk. Kâmuran Şipal), Cem Yay. İst. 1998, s.95.

Çocuğun şahsiyeti kolay oluşmadığı gibi aynı şekilde bunları değiştirmek de zordur. Yaş ilerledikçe dış etkenlerin tesiri yaşla ters orantılı olarak azalır.

Okul öncesinde egosantrik bir düşünceye sahip çocuğun bu eğiliminden biraz uzaklaşarak diğer insanların gözüyle olaylara bakabilmesi sosyal ilişkiler açısından yeni bir aşamadır. Bu bakış açısı sosyal gelişimin temel özelliklerindendir. O çevresindeki insanları tanımaya çalışıp ilişkilerini geliştirdikçe toplumu daha iyi değerlendirir. İnsanların ortak ve farklı yönlerini gördükçe bunları kendisi için de düşünmeye başlayacak ve böylece iç dünyası gelişecektir.³³ Buna göre çocuk kendi dışındakileri ne kadar iyi tanır, doğru anlarsa benliği de o oranda dengeli bir gelişim gösterir. Benlik onun duygularını, düşüncelerini, kanaatlerini, değer anlayışını içeren bir kavramdır. Çocuk bu konularda doğru ve isabetli karar verdiği oranda hayat çizgisi de o kadar sağlıklı gelişecektir.

Çocuğun sosyal doğumu olarak nitelendirilen okul hayatıyla birlikte çocuk ilk dönemin çocuksu davranışlarından yavaş yavaş kendisini kurtarmaktadır. O yetişkinlerin beğenisini kazanmak ve kendi hakimiyetini kurmak için çaba sarf eder. Çocuk bir yandan büyüklerin otoritesi, bir taraftan da arkadaş grubunun etkisi altındadır. Her iki çevrenin kendisinden beklediği davranışları yapabilecek bilgi ve beceriyi öğrenmeye çalışması çocuğu gittikçe daha da sosyalleştirmektedir. Artık o geliştirdiği ruhsal yapısıyla sosyal çevrenin acılarına, sevinçlerine ortak olmaya çalışmakta ve toplumun kurallarını benimsemektedir.

Topluma uyum ve onun tarafından kabul edilme çocuğun içinden gelen bir duygudur. Bununla ilgili olarak onun büyükleri taklit etmesi bir ihtiyaç olarak kendini gösterir. O ilk önce büyüklerden ne görürse onu yapma eğilimindedir. Bu davranışlar zamanla iradeli ve bilinçli bir hal almaya başlar. Taklitle örnek aldığı kişiler arasında ruhsal etkileşim meydana gelir. Böylece çocuğun dünyasını yetişkinler iyice etki altına almaya başlar. Çocuk dış tesirler karşısında pasif olmayıp aktif bir rol oynamaktadır.³⁴

Okula başladığında çocuğun şahsiyeti büyük oranda şekillendiğinden yetişkinlerden yavaş yavaş uzaklaşma eğilimine girer. Daha önce olduğu gibi büyüklerin kendisine acımasını, her an yardımcı olmasını çok fazla istemez. Kendi ayakları üzerinde durmak ayrı bir heyecan verir. Ancak bir yandan da yetişkinlerden boşalan yerin bir

³³ Hasan Yılmaz / Ömer Üre, Rehberlik Ders Notları, Güney Ofset, Konya, 1997, s. 54.

³⁴ B. Z. Egemen, Terbiye İlminin Problemleri, Ankara Üni. Yay. Ank. 1965, s. 90.

kısmını arkadaş gruplarıyla doldurma gayretindedir. Bu yaşlarda çocuğun hasım edinmesi bile ihtiyaç olarak değerlendirilir.

Okul döneminde sosyalleşme açısından kızlarla erkekler arasında farklılıklar söz konusudur. Freud'un örtülü dönem dediği 6-12 yaşlarda cinsel dürtülerin durgun olduğu gözlenir. Bu çağda kız ve erkek çocuklar hemcinslerine yakınlık duyarlar.³⁵ Arkadaşları genellikle kendi cinslerindendir. Bu arada büyüklere gösterilen saygının çocuğun kendi cinsinden bir arkadaşına doğru dönmeye başlaması mümkündür.³⁶

Bu dönemde arkadaşlarıyla oyun, çocuğun gelişiminde önemli bir katkı sağlar. Zihinsel güçlerin ve benliğin gelişiminde, insanda kuvve halinde mevcut istidat ve kabiliyetlerin fiile çıkıp gerçekleşmesinde oyun çok önemli bir ihtiyaç olarak kabul edilir. Çocuk bir çok insanî fonksiyonlarını bu tür ortamlarda kazanır. Hatta çocuğun gelişiminde oyun kadar rol oynayan etkili bir terbiye aracının olmadığı bile iddia edilmiştir.³⁷ Dolayısıyla bundan mahrum olarak yetişen çocukların gelişimlerinin yetersiz olacağı muhakkaktır. Oynamayan çocukların içe kapanık, beceriksiz; düzenli oynayanların ise girişken, becerikli, arkadaş çevresi kalabalık, sosyal ve hayatı dolu dolu yaşayan bireyler olabilecekleri düşünülür. Bu ihtiyacı karşılanmayan çocuklarda bazı problemlerin ortaya çıkması da mümkündür. Örneğin çocuğu suç işlemeye sevkedecek psikolojik ortamın oynamayanlarda görülen içe dönüklük ve sosyal faaliyetlerden uzaklaşma sonucunda teşekkül edebileceği düşünülür.

İkinci çocukluk döneminin sonlarına doğru 10-12 yaşları ön ergenlik öncesi çağı olarak değerlendirilir. Ergenliğe girmek üzere olan bir çocukta bu yaşlarda bazı belirtiler görülür. Çocukça oyunlardan zevk almama, aileden uzaklaşarak arkadaşlara yönelme, bağımsız olma isteği, zaman zaman hırçınlaşmak bunlardan bazılarıdır. Ayrıca çocukların gruplaşarak birbirlerine karşı mücadele içerisine girdikleri görülür. Eğitimcilerin bu gruplaşmaları faydalı alanlara yönlendirme gayreti içerisinde olmaları beklenir.

Son çocukluk döneminde çocuklar kolay etkilendiğinden yetişkinlerin dikkatli olması gerekmektedir. Çocuklar karşıt görüşte olmayı, birbirlerine rekabeti sever. Sorumluluklarını yerine getirme kişiden kişiye değişir. Bu konuda aileye ve öğretmene büyük iş düşmektedir. Aile sorumluluk bilincini aşırsa çocuk bu görevlerini yerine

³⁵ Cüceloğlu, İnsan ve Davranışı, s. 358.

³⁶ Ethem Başaran, Eğitim Psikolojisi, Yargıçoğlu Matbaası, Ank. 1974, s. 122.

³⁷ Bilgin, İslâm ve Çocuk, s.146.

getirecek ve problemlere çözüm arayacak enerjiye ve yeteneğe sahiptir. Yeter ki yetişkinler çocukları doğru anlayıp onların enerjilerini iyi yönlerle kanalize etsinler. Zaman zaman kendimizi çocukların yerine koyup olaylara onların gözleriyle bakmak, kulaklarıyla işitmek, kalpleriyle anlamaya çalışmak için çaba sarfetmeliyiz. Bunu yaparken çağın şartları da göz önünde bulundurulmalıdır.

5) Ahlâkî Gelişim

Çocuğun doğuştan hazır bir ahlâkî yapıya sahip olarak geldiği söylenemez. Ancak ahlâkî güzellikleri gerçekleştirebilecek istidat ve kabiliyetlerle dünyaya geldiği ifade edilebilir. O vicdanlı doğmasa da vicdanlı olma duygu ve yeteneğine sahiptir. Çocukta hem güzel ahlâka hem de kötüye yönelebilecek tohumlar vardır. Bu iki zıt yön insan için bir zenginlik olarak değerlendirilir. Çünkü hiçbir şeyin hikmetsiz yaratılmadığını düşünüyoruz. İyiliğe ve kötülüğe yönelme açısından insanın dış etkenlerin tesirinde kaldığını söylemek mümkündür. Çocuğun ileride nasıl bir dinî veya ahlâkî yapıya sahip olacağı büyük oranda sosyal çevresine bağlıdır.

Okul öncesindeki ben merkezli düşünce ahlâkî gelişimde de etkisinin gösterir. Çocuğun her türlü isteğinde içsel ihtiyaçlarını karşılama talebinin yattığı görülür. Sağduyu ve mantık henüz gelişmemiş olduğundan fazla etkili değildir. Bu özelliklerin gelişimi ahlâk açısından çok önemlidir. Fazilet ve erdemlerin çocuk tarafından anlaşılması ve geliştirilmesi için belirli süreçleri takip etmek gerekir. Örneğin 2-3 yaşındaki çocuğun sahip olmak istediği bir eşyanın başkasına ait olduğunu anlamasını beklemek zordur. Ama 4 yaşlarından itibaren çocuğun kendine ait olanla başkasına ait olanı birbirinden ayırabildiği ve arkadaşlık ilişkileri kurmaya başladığı görülür.

Doğruyu yanlıştan ayırt edecek bilgi ve tecrübeye sahip olmayan çocuk için iyinin ölçüsü öncelikle yakın ilişkide bulunduğu anne, baba ve öğretmenlerdir. Dolayısıyla onun ilk ahlâkî boyun eğme ahlâkî, iyinin ilk ölçüsü de uzun süre ana-babanın istemidir. Saygının, ilk ahlâksal duyguların kaynağı olduğu ifade edilir. Okul öncesinde çocuk ana-babanın dediğini eleştiriye tabi tutmadan kabul ettiği için Piaget 7 yaş öncesindeki bu ahlâk anlayışını “*buyruk ahlâkî*” olarak nitelendirir.³⁸

³⁸ Jean Piaget, Çocukta Zihinsel Gelişim (Çev. Hüsen Portakal), Cem Yay. İst. 2000, s. 55.

Çocuğun, yetişkinlerin dediklerine çabuk inanmasında biraz da onun her sıkıştığında büyüklerin yardımı koşmalarından oluşan karşılıklı sıcak ilişkinin etkisi vardır. Böylece sevgi ve saygıyla karışık boyun eğme hissi oluşmaktadır. Bu his ve duygular çocukta beliren ahlâkî duyguların gelişimini hızlandırır. Anne, baba ve yetişkinlere itaat duygusu kültürel çevrenin tesiriyle ortaya çıkan toplumsallık, yardımseverlik, kardeşlik gibi bazı ahlâkî davranışların temelini oluşturması açısından önem kazanır. Çocukların her zaman büyüklerin dediklerini yapacakları anlaşılmasın. Onlar bazen kaçamaklar yaparak istenilmeyen davranışlarda bulunur. Ancak çocuklar büyüklerin varlığını ve görülebileceğini de aklından çıkarmaz.

Buna benzer olaylar ahlâkî gelişimin temelinde yer alan vicdan dediğimiz üst-ben'in çalışmasını sağlar. Ahlâkî duygu ve yargıların açıklanmasında temel ölçünün vicdan olduğu düşünülür. Bir insanın güzel ahlâka sahip olup olmadığı ile vicdanın sesine kulak veren birisi olup olmadığı çoğu zaman aynı anlamda kullanılmaktadır. Burada huy, tabiat, seciye gibi anlamlara gelen ahlâkın iyi veya kötü olarak her insanda söz konusu olacağından ahlâksız kavramını kullanmanın pek uygun olmayacağı düşünülür. Vicdan denince işlerimizin aslına uygun olup olmadığı³⁹ dinî anlamda hak ile batıl olup olmadığına karar veren ahlâkî bir meleke aklımıza gelir. Bu mekanizma doğuştan gelmekle birlikte kendini hissettirmesi ve gelişimi okul çağına doğrudur.

Çocuklarda 2-3 yaşlarında ortaya çıktığı söylenen utanma (hayâ) duygusu ile 3-6 yaşlarında gözlenmeye başlanan suçluluk duygusu vicdanın uyanmaya başladığını gösteren ölçütler olarak değerlendirilir. Gazalî 7 yaşına gelmiş çocuklarda temyiz gücünün gelişmiş olacağını söyler. Temyiz: Bir nesneyi diğer bir nesneden ayırıp seçerek başkaca kılmak demektir. Temyiz dönemi yaklaşık 7-8 yaşlarında başlar. Ancak hüküm yaşa değil, bizzat temyiz haline bina edilir. İnsanda her bir duygunun temyiz yaşının ayrı olabileceği ifade edilmektedir.⁴⁰ Zamanla çocuklar varlıkları birbirinden ayırabildikleri gibi iyiyi kötüden doğruyu yanlıştan ayırt etme duygu ve kabiliyetine sahip olabilmektedir.⁴¹ Temyiz yeteneği ile utanma duygusu arasında bir yakınlık vardır. Çocukta ayırt etme gücünden utanma duygusu ortaya çıkmaktadır. Çünkü utanma, çocuğun kendisinden kötü bir şeyin ortaya çıkma korkusudur ki bu da onda iyi ve kötüyü birbirinden ayırabilecek seviyenin oluşmasıyla meydana gelir. Utanmayla çocuk kötülüğü hissettiğini gösterir. Bununla ondan

³⁹ Yavuz, Çocuk ve Din, s. 234.

⁴⁰ İbrahim Canan, Çocuk Terbiyesi, Cihan Yay. İst. 1993. ss. 59-60.

⁴¹ Mustafa Öcal, Din Eğitiminde ve Öğretiminde Metodlar, T.D.V. Yay. Ank. 1991. s. 90.

sakınır, çekinir ve kendisinden hoş olmayan bir şeyin açığa çıkmasından korkar. Çocuk böylece kendine hakim olmasını da öğrenecektir.

İlk ahlâkî duygulardan hayâ duygusunun çocuğun ahlâkî gelişimi için çok önemli olduğu ortadadır. Çünkü çocuk bu duyguyla kötünden uzaklaşarak iyiye yönelir. Böylece davranışlarına çeki düzen vermeye başlar. O halde Allah'ın bahsettiği bu güzel duygunun iyi işlenmesi gerekir. Eğer bu duygu geliştirilmeyip körleştirilirse çocukta iyi ve kötü dinî anlamda günah ve sevabın bir anlamı kalmaz.⁴² Günümüz insanların dinî hayattan uzaklaşmış olmalarının en önemli nedenlerinden birisi budur.

Okul döneminden itibaren çocuğun, davranışlarını iyi veya kötü olarak değerlendirip ona göre davrandığı görülür. Bu eleştirel bakış açısı aynı zamanda onun vicdan gelişiminin ilk basamakları olarak kabul edilmektedir.⁴³ Ancak bu çağda çocuğun duygusal vicdan basamağında bulunması onun iyi ve kötü davranışlarında büyüklerden bağımsız olmadığını gösterir. Çocuk başta ana-baba olmak üzere öğretmenlerin ve toplumun kültürünün etkisi altındadır. O bunların istediği doğrultuda düşünür ve davranır. Sosyal ve kültürel normların çocuğun duygusal ve zihinsel gelişimine paralel olarak bir değişime uğrayacağını da unutmamak gerekir.

Çocuklar hangi fiillerin iyi hangilerinin kötü olduğunu okul öncesinde öğrenmeye başlasalar da neden iyi neden kötü olduğunu 6-7 yaşlarından itibaren kavrayabilmektedir. Sebep sonuç ilişkisini görebilmesi için de muhakeme yeteneği gelişmelidir. İlerleyen yaşlarda mantıksallık duygusu güçlendikçe akıl devreye girer. Davranışlarda akıl ve mantık ne kadar etkili olursa ahlâkîlik de o kadar bilinçli bir hal almaya başlayacaktır. Bu bakımdan zihinsel gelişme ahlâkî gelişim için gereklidir diyebiliriz.

Mantıkla zihinsel güçler arasındaki ilişki, ahlâk ile duygular arasındaki münasebete benzer. Nasıl ki mantıklı olmak için zekanın gelişmesi gerektiği gibi ahlâk için de özellikle bazı temel duyguların geliştirilmesi gerekir. Mantık akıldan doğan bir disiplin, ahlâk da duyguların temel kanunları olarak manevî bir alandır. Bu bakımdan 7-12 yaşları hem somut zeka işlemleri hem de ahlâkî ve toplumsal duyguların gelişimi açısından önemli bir dönemdir. Ahlâkî davranışların kaynağında duyguların çok önemli bir yeri olduğu açıkça görülmektedir. Örneğin birine yardım etmeye karar verildiğinde yardım etmeyi teşvik eden

⁴²Abdullah Özbek, İslamda Aile ve Çocuk Terbiyesi, "Kur'an'ın Eğitim Felsefesi" İlmî Neşriyat, İst. 1994. s. 60.

⁴³ Başaran, Eğitim Psikolojisi, s. 178.

temelde akıl değil duygulardır. Yardım etmeyi istemediğimiz zaman da kararda etkili olan yine duygulardır.

Ahlâkî davranış özelliklerinin gelişimi yaşlara göre farklılık arz eder. Örneğin 6-7 yaşlarına kadar çocukta yalan mefhumunun tam olarak gelişmediği görülür. Ancak büyüklerin tepkisine göre tavır almakta ve yalanı ayıp olarak değerlendirebilmektedir. Adalet duygusu yaklaşık 5-6 yaşlarından sonra gelişme gösterir. Çocuk herhangi bir suç işlediği zaman cezalandırılabilceğini hesap edebilmektedir. Ancak 8-12 yaşları arasındaki bir çocuk cezaların keyfi verilmediğini düşünerek karşılıklı ceza anlayışına inanma eğilimindedir. Bu dönemde kendisini başkalarının yerine koyabilme yeteneğine sahiptir. Adalet duygusunda küçük çocuklar intikam almayı isterken büyükler daha soğukkanlı olup eşitlik ilkesine önem verirler.

Okul döneminde çocukların adalet duygusu çok kuvvetlidir. Bu yüzden kendilerine verilecek cezayı, ödüllendirmeyi çok sıkı bir şekilde ölçüp biçerek değerlendirirler. Kendi değer yargılarına göre haksız verilen cezalar, ödüller, yanlış yerme ve övgüler onlarda olumsuz etkilenmelere sebep olur. Suç ve ceza olayı toplumdan topluma, aileden aileye değişkenlik gösterir. Eğer çocuk ailesinde dayığı, baskıyı görüyorsa suçlunun cezalandırılmasını isteyecektir. Yaklaşık 7 yaşına kadar ceza konusunda katı düşünebilen çocuğun bu tavrında sonraki yaşlarda yumuşama gözlenir.

Okul döneminde çocuğun uyması gereken davranışlarında ölçü olarak öğretmenin ağırlığı hissedilir. Ancak o öğrendiği her şeyi zamanında eleştiriye tabi tutarak kavramaya çalışır. Çocuk sevdiği kişilerden ödünç aldığı bu yargılama ve doğruyu yanlıştan ayırma yeteneğini zamanla özüne sindirerek geliştirme gayretine girer. Piaget'in dediği gibi çocuk dış baskılardan gelen ahlâk anlayışından içe sindirilmiş ahlâk anlayışına yönelir.⁴⁴ O iyiyi ve kötüyü bildiğini ve anladığını büyüklere hissettirmek ister. Burada yetişkinlerin çocukları hem iyi anlaması hem de iyi yönlendirmesi gerektiği ortaya çıkar.

Çocuk neyin doğru neyin yanlış kabul edildiğini evde ve okulda öğrenirken bunlara uymanın gerekliliğini oyun ortamında yaşayarak daha iyi görmekte ve kavrayabilmektedir. Bu bakımdan oyun gerçek dünya ile hayal alemi arasında bir köprü vazifesi görür. Çocukta 6 yaşından itibaren bencillik ve saldırganlık azalırken buna karşılık grup bilinci ve yardımseverlikte artma gözlenir. Oyun ortamında çocuk bencillik, saldırganlık gibi

⁴⁴ Atalay Yörükoğlu, Çocuk Ruh Sağlığı, Özgür Yay. İst. 1994, s. 224.

aşırılıklardan uzaklaşıp iyiliksever ve yardımsever biri haline gelerek grup bilincine ulaşabilir. Şahsiyeti de gelişen çocuk emir verme ve itaat etmeyi öğrenerek, kendi beni ile başkasını ayırt edecek seviyeye gelir.

Çocuk iyi ve kötü olarak öğrendiği bilgileri ve davranışları uygulama alanında bazen tekrar gözden geçirir. Kendisine uygun gelenleri iyice pekiştirir. Burada gelişmekte olan çocuğun ahlâk anlayışı ayrıntılı çizgilerle açık ve seçik olarak ortaya çıkar. Çocuk oyun içindeki ahlâkî kurallara isteyerek uyma eğilimindedir. Uymayanlar arkadaşları tarafından mızıkçılık yapmakla suçlanır ve dışlanmak istenir. Çocuğun kendiliğinden bu kurallara uymak istemesi ahlâkî realizm olarak değerlendirilir.⁴⁵ Çocuklar 10 yaşlarına doğru oyun kurallarını isteklerine göre değiştirip yeni kurallar koymaya başlarlar.

Buraya kadar anlatılanlardan da yola çıkarak çocuğun ahlâkî gelişim dönemleri ile ilgili şu sıralama yapılabilir:

1) Ahlâk öncesi dönem: Henüz 3 yaşına doğru davranışların iyi veya kötü olmasının nedenini anlayacak seviyede değildir.

2) Ben-merkezci dönem: Okula başlama yıllarına kadar çocukların başkalarına yardım etmelerinde bile kendilerini düşündükleri görülür.

3) Başkalarına uygunluk dönemi: Çocuk 6-9 yaşlarında büyüklerin ve arkadaşların otoritesine uyma eğilimi gösterir.

4) Duygusal vicdan dönemi: Çocuk 10 yaşlarında pek çok ahlâkî davranışları öğrenir ve bunları benimser. Nedenlerini araştırmada yetersiz olmakla beraber yargılamada hâlâ duygusaldır.

5) Akılcı vicdan ve evrensel ahlâk dönemi: Ergenlik çağına doğru birey kendi davranışlarını kontrol edebilmektedir.⁴⁶

Bu dönemlerin gerek çocuklar için gerekse değerlendirenler için değişebileceği ve farklı kavramlarla izah edilebileceğini belirtelim.

Ahlâkî gelişim çocuğun şahsiyetini bulmasına yardımcıdır. Onda iyi ve kötü anlayışı gelişirken kendisini de oto-kontrole tâbi tutmaya başlar. Çocuk bu değerlendirmede sosyal kuralların etkisinde ise dıştan denetimli, kendi kendisini

⁴⁵ Yavuz, Çocuk ve Din, s. 220.

⁴⁶ Hayati Hökelekli, “Çocukta Ahlâk Gelişimi ve Eğitimi”, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi, Ensar Neşriyat, İst. 1998, ss. 189-190.

yargılayabiliyorsa bu durumda da içten denetimli tabiri kullanılır.⁴⁷ Dış etkenlere bağlı olarak ahlâkî bir oluşum içerisine giren çocuğun, yaşı ve tecrübesi arttıkça toplumun etkisi azalır.

Ahlâk konusunda geniş çaplı araştırmalarıyla tanınan Piaget dışa bağlı ahlâk anlayışının 9-10 yaşlarına kadar devam edeceğini söyler. Ahlâkî davranışların oluşumunda farklı yaklaşımlar vardır. Davranışçı yaklaşımı benimseyenlere göre çocuk ahlâkî davranışlarını şartlanma yoluyla öğrenir. Sosyal öğrenme yaklaşımını savunanlara göre çocuk büyüklerin otoritesini kabul ederek ahlâkını şekillendirmektedir. Böylece o model aldığı kişilerle özdeşleşerek onların davranışlarını içselleştirmektedir.⁴⁸ Bu yaşlardan sonra gelişen özerk ahlâk döneminde ise çocuğun bağımlılığının azaldığı ve yetişkinler tarafından konan kuralların sorgulandığı gözlenir.

Ahlâk anlayışında farklı görüşler de vardır. Bazıları doğuştan gelen huyların değişmesinin neredeyse imkansız olduğunu söylerken, özellikle eğitimciler huyların değişebileceğini savunurlar. Burada ahlâkın kelime anlamlarından biri olan huyu iki açıdan ele alırsak bu konudaki sıkıntıyı aşmak kolaylaşır kanaatindeyiz.

1. Tabîî huy denilen insanın fitratında, özünde gizli olan haslet ve eğilimlerdir.
2. Alışkanlıklarla ve çevrenin tesiriyle sonradan kazanılan huylardır.

Birinci aşamada değişiklik pek düşünülecek bir husus değildir. Ancak günümüz tıp teknolojisiyle müdahale yoluyla belki mümkün olabilir. Ama bu da zaten din ve ahlâk açısından başlı başına bir problem olacaktır. Ancak sonradan kazanılanların değişmesi mümkündür. Konuyla ilgili ataların söylediği “*Can çıkar huy çıkmaz.*”, “*Huylu huyundan vazgeçmez.*” gibi sözleri, değişimin çok zor olduğu şeklinde anlarsak daha isabetli olur kanaatindeyiz. Aksi takdirde eğitimin gereksiz olduğu ortaya çıkacaktır. Ayrıca ahlâk doğuştan olsaydı o zaman insanoğlunun kötü ahlâkından dolayı ahirette hesaba çekilmemesi gerekir gibi bir anlayış ortaya çıkardı. Ahlâkın oluşumunda doğuştan gelen özelliklerin önemi inkar edilemez. Ancak insanın huylarını değiştirmek imkansız değildir.

Şahsiyetin oluşumunda iç ve dış faktörlerin etkileşimi söz konusudur. Çocuğun karakteri okulun ilk yıllarında büyük oranda şekillenmekte ve yaş ilerledikçe çevrenin tesiri azalmaktadır. Bu nedenle atalarımız: “*Yedisinde ne ise yetmişinde de odur*”

⁴⁷ Selçuk, Eğitim Psikolojisi, s. 82.

⁴⁸ Hökelekli, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi, s. 187.

demişlerdir. Dolayısıyla çocuğun ahlâkı ihmal edilirse daha sonra terbiye etmek zorlaşır. Eğitimcilerin görevi, çocukta potansiyel olarak mevcut olan yetenekleri, duyguları terbiye etmektir. Öyle bir ahlâkî yapı hedeflenmelidir ki insan her türlü şartlarda çevresinden gelen olumsuzluklara karşı direnç göstererek doğruluktan, güzel huylardan uzaklaşmasın



B. ÇOCUKLARDA DİNÎ GELİŞİM SÜRECİ

1) Dinî İnancın Şekillenmesini Etkileyen Faktörler

a) Nativizm ve Fıtrat

İnsanın ruhsal yapısının, hayata bakış açısının ve şahsiyetinin oluşumunda onun doğuştan getirdiği istidat ve kabiliyetlerin mi yoksa çocuğun çevresinden öğrendiklerinin mi daha tesirli olduğu konusu yüzyıllardır tartışılmış ve hala tartışılmaktadır. Bilindiği gibi bir kısım düşünürler bu oluşumda doğuştan gelen etkenlerin birinci derecede rol oynadığını ileri sürmüşlerdir. Burada nativizm'den kastettiğimiz budur. İnsanın dünyaya gelirken ne kadar saf, temiz veya günahkar olup olmadığı da dinî alanda yapılan bir başka tartışmadır. Biz konuyu daha çok çocuğun dinî tabiatı açısından ele alacağız.

Dinî inancı, “İnsanın bütün benliği ile iştirak ederek ilahi kudreti gönülden gelen bir istekle kabul etme hadisesi”⁴⁹ olarak düşünebiliriz. Bu arayışın çocuğun tabiatıyla ilgisi olduğu muhakkaktır. Dolayısıyla çocuğun tabiatı anlaşılmadan ve tabîî özellikleri göz önünde bulundurulmadan verilecek din eğitiminin bir çok problemleri de beraberinde getireceği hesap edilmelidir.

İnsanın fıtratında yüce bir varlığa inanma, sığınma, güvenme, yönelme gibi dinî nitelikli duyguların olduğu bir realitedir. Hz. Peygamber bir hadisinde: “Her doğan fıtrat üzere doğar. Sonra anne babası onu yahudi veya hristiyan yaparlar.”⁵⁰ buyurmaktadır. Hadisteki fıtrat kelimesi “fatr” kökünden gelmektedir. Fatr'ın terim olarak karşılığı, hakkı, gerçeği kabul ve idrak etme yeteneği demektir. Bazı İslam alimleri her insanın fıtratında

⁴⁹ Yavuz, Çocuk ve Din, s.115.

⁵⁰ Ahmed b. Hanbel, Müsned IV, 24.

marifetullah (Allah'ı bilme, tanıma), hak duygusunun gizli olduğu görüşündedir.⁵¹ Buna göre çocuğun dini, milliyeti ne olursa olsun hangi anne ve babadan dünyaya gelirse gelsin, kendisine yapılacak inanç telkinlerini alabilecek ve terbiye esaslarını benimseyebilecek kabiliyette ve buna hazır bir potansiyele sahip olarak dünyaya gelmektedir.⁵² Gazâlî de fitratı izah ederken, her çocuğun saf ve istenilen tarafa yöneltilebilecek bir tabiatta dünyaya geldiği görüşündedir.⁵³ Ayrıca fitratın; Allah'ın her şeyi ona göre yarattığı bir model, bir yöntem olduğu söylenir.⁵⁴ Kur'an-ı Kerim'de fitrat kavramı şu şekilde geçmektedir: *“(Resulüm!) Sen yüzünü hanîf olarak dine, Allah insanları hangi fitrat üzere yaratmış ise ona çevir. Allah'ın yaratışında değişme yoktur. İşte dosdoğru din budur.”*⁵⁵ Buradaki *“hanîf”* kelime olarak doğru bir yöne yönelmek anlamında *“hanefe”* fiilinden türetilmiştir.⁵⁶ Batıl olan her şeyden uzaklaşarak Allah'a yönelme anlamındadır. Ayette geçen fitrat kelimesi ise insanın doğru ile yanlışı hak ile batılı birbirinden ayırabilecek, Allah'ın varlığını ve birliğini anlayacak yetenekte yaratıldığını ifade eder.

İnsanoğlunun yukarıda anlattığımız özelliklerinin değişmesinin söz konusu olmayacağı ayette vurgulanmıştır. Bu bir nevi sünnetullah yani Allah'ın yaratış tarzıdır. İnsanın yaratılışına müdahale de insanı insan olmaktan, onu temel amacından uzaklaştıracaktır.⁵⁷ Günümüz bilim ve teknolojisiyle varlıkların biyolojik ve psikolojik yapılarında herhangi bir değişiklik yapılsa bile bunun insan için zararlı olacağı söylenebilir. Çünkü insanın aslî yapısında değişmezlik söz konusudur. Asırlar önceki insanın beyin yapısıyla şimdiki insanın beyin yapısının aynı olduğu ifade edilmektedir. Verdiğimiz bilgilerden insanın dünyaya geldikten sonra değişmeyeceği anlaşılmamalıdır. Aksine insanın ruhsal, zihinsel, duygusal, sosyal hatta fiziksel yönden doğumdan ölüme kadar sürekli bir değişim içerisinde olduğunu biliyoruz.

Kur'an'a göre insan saf ve temiz bir şekilde dünyaya gelmekle birlikte bütün ruhlar yaratıcının varlığını onaylayacak şekilde yaratılmıştır.⁵⁸ Bununla ilgili olarak insanların

⁵¹ Elmalılı M. Hamdi Yazır, Eser Neşriyat, İst. 1971, VI, s.3822.

⁵² Mustafa Öcal, “Ailede Çocukların Dinî ve Ahlâkî Eğitimlerinde Karşılaşılan Problemlerin Başlıca Sebepleri ve Çözüm İçin Bazı Teklifler”, Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi 3, s. 192, İst. 1996.

⁵³ Gazâlî, İhyâ Ulumi'd-Din, c. III, s. 56.

⁵⁴ Nakîb el-Attas,, Modern Çağ ve İslami Düşüncünün Problemleri (Çev. Mahmut Erol Kılıç), İnsan Yay. İst. 1989, s. 88.

⁵⁵ Kur'an, Rûm 30/30.

⁵⁶ Muhammed Esed, Kur'an Mesajı (Çev. C. Koytak/A. Ertürk), İşaret Yay. İst. 1999, c. I, s. 37, 110 numaralı dipnot.

⁵⁷ Bayraktar Bayraklı, Kur'an'da Değişim, Gelişim ve Kalite Kavramları, M. Ü. İlahiyat Vakfı Yay. İst. 1999, s.176.

⁵⁸ Kur'an A'râf 7/172.

doğuştan gelen yeteneklerinin farklı olduğunu söyleyen İbn Tufeyl (1106-1185) Allah tasavvurunun insan zihninde başlangıçtan beri sürekli olarak var olduğunu ifade eder.⁵⁹ Burada kastedilenin daha çok her insanın yüce yaratıcının varlığını anlayacak, algılayabilecek bir yetenekte veya buna yatkın bir şekilde yaratıldığı düşüncesidir.

Çocuğun saf ve temiz olarak dünyaya gelmesi konusunda ilahî dinlerde farklı anlayışların da olduğunu unutmamak gerekir. Farklılığın merkezinde ilk peygamber olarak kabul edilen Hz. Adem'in ilk günah işlemesi olayı yer almaktadır. Hristiyan inancında Hz. Adem'in bu günahı işlemesinden dolayı bütün insanların günahkar olarak doğduğu fikri yaygındır. Bundan dolayı da her doğan çocuğun veya bu dine yeni girenlerin vaftiz edildiği görülür. Vaftiz, Hristiyanlıkta ilk günahı silmek ve hristiyanlaşmayı sağlamak amacıyla kişiyi suya sokarak yapılan bir merasimdir.⁶⁰ Burada kutsal ruhun insanın içine girerek onu günahlarından temizlediğine inanılır.

Bu düşünce ve inançlar Batı Hristiyan toplumlarında yaygın olmakla birlikte zaman zaman bunlara karşı çıkanların olduğunu da belirtmeliyiz. Örneğin Descartes gibi bazı düşünürlerin bu inancı tartıştığına şahit oluyoruz. İngiliz Filozofu John Locke da (1632-1704) 20 yıllık bir çalışma neticesinde yukarıdaki düşünceye karşı alternatif olarak 1960 tarihinde yayınlanan "*Essay Concerning Human Understanding*" adlı eserinde şöyle demektedir: Her doğan çocuk Aristonun (M. Ö. 4) söylediği gibi "*Blank Slate*" (Tabula Rasa) bir şekilde "*White Paper*" olarak dünyaya gelir.⁶¹ Bu anlayışın İslam düşünürlerince de kabul gördüğünü söyleyebiliriz.

İslam dünyasında Hz. Adem'le ilgili olarak onun işlediği ilk günahın bir imtihan olduğu ve insanların da bundan dersler çıkarması gerektiği şeklinde yaygın bir kanaat vardır.⁶² Yoksa bunun kalıtım ve diğer yollarla başka insanlara geçtiği düşünülemez. İslam alimleri daha önce zikrettiğimiz Kitab-ı Mukaddes'teki anlayışa zıt olarak yeni doğan çocuğun saf, temiz, bir şey bilmez olarak dünyaya geldikleri fikrine yakın bir görüşü savunurlar. Doğduğumuzda hiçbir şey bilmediğimizi bildiren Nahl suresinin 78. ayet-i kerimesinin anlamına göre hüküm yürüten İslam filozofu İ'arabi'ye göre de insanın zihni

⁵⁹ Necmettin Tozlu, İbn Tufeyl'in Eğitim Felsefesi, İnkilâb Yay. İst. 1993, s. 27 vd.

⁶⁰ Markos, 16/16; Ayrıntılı bilgi için Bk. A. Osman Ateş, Cahiliyye ve Ehl-i Kitab Örf ve Âdetleri, Beyan Yay. İst. 1996, s. 36 vd.

⁶¹ F. B. Robert, Child Development an Introduction, Boston, 1981, ss. 25-26.

⁶² Asım Yapıcı, İslamda Tevbe ve Dini Yaşayıştaki Rolü, Beyan Yay. İst. 1997, s. 92, 97.

boş bir levha iken daha sonra duyular vasıtasıyla bilgiler yüklenmektedir.⁶³ İnsanın bu bilgileri iç dünyasında yoğurarak dinî dünyasını şekillendirdiğini biliyoruz. İnsan doğru ile yanlış ayırt edebilecek bir seviyeye geldiği zamandan itibaren hayatında yapıp ettiklerinden sorumlu tutulacaktır.

Okul döneminde çocuğun duygu ve düşünceleriyle iç dünyası oluşmaya başlamaktadır. Bu dönem bir nevi çevre ile verasetin uzlaşarak karakterin şekillendiği bir dönemdir. Psikologlar karakterin doğuştan kazanılan bir şey olmayıp insanın hayat kalıbına uygun olarak benimsediği, içinde bulunduğu duruma kendi ferdi bütünlüğünü ortaya koymasına yarayan bir yön çizgisi olduğunu ifade ederler.⁶⁴ Ruhsal güçlerinin gelişmeye başladığı 6-7 yaşları bu açıdan önemlidir.

Doğuştan gelen özellikleri bir yana bırakırsak sonradan kazanılan iyilik ve kötülüklerin yavrulara kalıtımla geçtiğini söylemek zordur. Bu nedenle bir kısım Hristiyan çevrede dile getirilen ilk günah olayına binaen her doğan çocuğun günahkar doğması anlayışı yanlıştır. Hatta bugün elimizde bulunan deliller sonradan kazanılan özelliklerin dahi kalıtım yoluyla çocuklara aktarılmadığı yönündedir.⁶⁵ Ayrıca insanın şekillenmesinde hem iç hem de dış etkenlerin her ikisinin de tesiri olup oynadıkları rollerin farklı olduğunu biliyoruz. Çünkü bireye ait özelliklerin bir kısmı kalıtımla diğer bir kısmı da çevrenin etkisiyle oluşmaktadır.

Doğuştan gelen yeteneklerin önemini kimse inkar edemez. Kalıtım bireyin temel eğilimlerini, davranışın alt ve üst sınırlarını belirlemektedir. Eğitim ve öğretim bu alt ve üst sınır arasında davranışın nerede gerçekleşeceğini belirler.⁶⁶ Yani uygun ortam bireyin yeteneklerini son sınırına kadar geliştirebilmesini sağlayabilir fakat bu yetenekleri artırması pek mümkün görünmemektedir.⁶⁷ Zaten önemli olan insandaki mevcut kapasiteyi kullanılır hale getirebilmektir.

Bilimsel gelişmelerin cazibesine kapılarak yanlış değerlendirmelerden kaçınmak gerekir. Kalıtımın her şey olduğunu söyleyip “*Kan kendini gösterir, deha kabuğunu kırıp ortaya çıkar*” diyerek eğitimin önemini küçümsemek doğru olmaz. Zira istidat ve

⁶³ Bayraktar Bayraklı, “Eğitim Felsefesinde İdealizm”, Marmara Üni. İlahiyat Fak. Dergisi Say. 4, ss. 195-196, İst. 1986.

⁶⁴ Alfred Adler, İnsan Tanıma Sanatı, s. 128.

⁶⁵ Rudolf Pinter, Eğitim Psikolojisi (Çev. Sabri Akdeniz), M. Ü. İla. Fak. Vakfı Yay. İst. 1982, s. 45.

⁶⁶ Cüceloğlu, İnsan ve Davranışı, s. 88.

⁶⁷ Sindy L. Pressey/Francis P. Rabinson, Psikoloji ve Yeni Eğitim (Çev. Hasan Tan), M. E. B. Yay. İst. 1989, s. 103.

kabiliyetlerin işlenip beceri, hüner haline gelmesi için kısaca dehanın da eğitime ihtiyacı olduğunu unutmamak gerekir.⁶⁸

İşlenmemiş bir tabiatla saf ve temiz olarak dünyaya gelen insanın bundan sonraki aşamasında sonradan aldığı bilgiler onun hayatını şekillendirmektedir. Bu ikinci aşamada eğitim devreye girmektedir. Bu nedenle çocuğa suç nispet edilmesinde onun fitratının değil sosyal çevrenin, eğitimin sorgulanması daha mantıklıdır. Birinci aşamada tamamen küllî irade (Allah'ın iradesi) söz sahibi iken, ikinci aşamada cüz'î irade dediğimiz insanın iradesi devreye girmektedir.

İnsan tabiatının hem iyiliğe hem de kötülüğe meyilli olduğunu ifade etmek mümkündür. İnsanın bir çifte birlik olduğu bunun da aklî ruh ve hayvanî bedenden oluşan ikil bir mizaç olduğu söylenir.⁶⁹ Fakat insanın unutkanlığı söz konusu olduğu için kendisine insan denilmiştir. Çünkü Allah'ın emir ve yasaklarına teslim olmasını emreden sözleşmeye şahadet edip sonra da görevini ve amacını unutabilmektedir. İşte dinin gönderilme amacı insanı yoldan çıkarabilecek iç ve dış etkenlere karşı onun fitratını korumaktır. Toplum iyi insanı bozabileceği gibi kötü insanı da ıslah edebilir.⁷⁰ Müspet-menfî, iyi-kötü diye nitelendirilen özelliklerle dünyaya gelen insanın bu zıt yönlerinin bir olumsuzluk olmayıp zenginlik olduğu düşünülür. Kur'an'da da *"Biz insanı en güzel biçimde yarattık."*⁷¹ buyurulmaktadır. Fitratın asıl amacının akla uygun olduğunu düşünerek insan tabiatının iyiliğe kötülükten daha yatkın olduğunu söylemek mümkündür. Ancak içgüdüsel isteklere eğilim ve onların çekiciliğinin Din ve Ahlak eğitimini zorlaştıran temel etken olduğu unutulmamalıdır.

İnsanı terbiye etme amacını güden dinin muhatabı akıldır. Daha çok kötüye yönlendirmeyi temsil eden nefis ile hakkı anlayacak gücü elinde bulunduran akıl çoğu zaman karşı karşıya gelir. Yaratıcı burada aklın dinden yararlanmasını ister. Eğer yeterli din eğitimi verilmez ise çocuk aslî tabiatından uzaklaşarak nefsî isteklerin hâkimiyetine girebilme tehlikesiyle karşı karşıya gelebilecektir. Bu durumda da İslam'ın özünde mevcut olan, nefsin akla teslim olup onun iradesini kabul etmesi zorlaşacaktır. Din eğitiminin küçük yaşlardan itibaren verilmesi isteği bu mücadelenin kazanılması için âdeta bir yatırımdır.

⁶⁸ Adolf W. ve ark, Eğitim Psikolojisi, (Çev. Sabri Akdeniz), M. Ü. İla. Fak. Vakfı Yay. İst. 1991, s. 242.

⁶⁹ Nakıb el-Attas, İslamî Eğitim, (Çev. Ali Çoksus), Endülüs Yay. İst. 1991, s. 54.

⁷⁰ Cemal Muhasib, "İbn Haldun'da Terbiye", el-Meşrik, , 43/3-4, ss. 377-378, 1949.

⁷¹ Kur'an, Tîn, 95/4

Dinî inancın ve inançsızlığın temelinde yer alan eğilimler genelde bütün insanlarda ortak olmakla birlikte muhteva ve yoğunlukları bakımından herkeste farklıdır. Bu eğilimler ve özellikler bireyin yaşadığı tecrübelerle zamanla şekillenerek bir yapı kazanmaktadır.⁷² İnsan tabiatının aslında iyi olduğunu ve onu sosyal çevrenin bozduğunu dile getirenlerin sayısı oldukça fazladır. Eğer çevre insanı kötü yönde etkiliyorsa çocuk buna uyar. Zamanla çocuk o hale gelir ki dış tesirler onun içinde yerleştikten sonra artık gelişmenin birer iç faktörü halini alırlar.⁷³ “Doğaya dönmeliyiz” sözünün sahibi Rousseau’ya göre, doğa iyiydi ve insan da doğası gereği iyi bir varlıktı. Kötülüğün kaynağı ise toplumdu.⁷⁴ Buraya kadar anlattıklarımız da bu görüşün büyük oranda isabetli olduğunu göstermektedir.

Sayırsız istidat ve eğilimlerle dünyaya gelen insanoğlu doğru yöne gidebilecek yeteneğe sahiptir. Bir insan kendi isteğine bırakılır ve dışarıdan bir itici güç onu harekete geçirmezse o kendisinin yatkın olduğu yöne meyleder. Şayet çevresi onu yanlış istikamete doğru sürüklerse bu durumda o tarafa yönelebilir. Ancak bunu zorlamayla ve istemeyerek yapacaktır. Fakat zamanla kazanacağı alışkanlık ona bu işi kolaylaştırabilir.⁷⁵ Çünkü insanın düşünce ve inancının oluşmasında alışkanlığın önemli etkisi vardır. Alışkanlıkların zamanla benimsenme ihtimali büyüktür.

Bilindiği gibi insanın doğuştan getirdiği istidat ve kabiliyetlerin ortaya çıkmasında ve gelişmesinde onun çevresinden aldığı bilgilerin ve görgülerin son derece önemli bir etkisi vardır. Şuursuz varlıktan, içsel olarak gelen duygulardan ahlâkî karakter ve şahsiyete yani manevî varlığa ulaşmak için çocukta irade, muhakeme kabiliyeti ve derinden kavrayış gibi unsurların gelişmesi gerekmektedir.

Kısaca, farklı özelliklerle dünyaya gelen çocuğun nasıl yetiştirilmesi gerektiği eğitimin asıl konusudur. Bir çocuğun kalıtımla oluşmuş gözünün rengini, sonradan değiştirmemiz mümkün olmayabilir. Ama bu gözlerin dünyaya kuşku, kaygı ve bir karamsarlık içinde mi, yoksa mutluluk, huzur ve neşe içinde mi bakacağını sağlamayı yaratıcı bize bırakmıştır.⁷⁶ İnsanın sorumluluğu da buradadır.

⁷² Hayati Hökelekli, Din Psikolojisi, T. D. V. Yay. Ank. 1996, s. 170.

⁷³ Bedi Ziya Egemen, Terbiye İlminin Problemleri, Ankara Üni. Yay. Ank. 1965, s. 99.

⁷⁴ Jostein Gaarder, Sofi’nin Dünyası (Çev. Gülay Kutal), Pan Yay. İst. 1994, s. 360.

⁷⁵ Bayraktar Bayraklı, Farabi’de Devlet Felsefesi, Doğuş Yay. İst. 1983, s. 145.

⁷⁶ Orhan Çaplı, Çocukların Gençlerin Eğitimi, Bilgi Yay. Ank. 1993, s. 35.

Çocuğun saf ve temiz olarak doğduğu fikrine katılıyoruz. Ancak burada şunu da belirtmemiz gerekir. Çocuk yaratılışı gereği iyiye ve kötüye yönelme eğiliminde olduğu için onun eğitimi meselesi son derece önemlidir. Hayata yön veren duyguların gelişmelerinde dışarıdan gelen uyaranlarla birlikte çocuktaki ilgi ve eğilimlerin de asla azımsayamayacağımız bir rolü olduğunu da söylemeliyiz. Böylece öne çıkan duygular zamanla genişleyerek ve bu arada derinlere kök salarak bir gelişme içerisine girecek ve kendisini hissettirecektir.

b) Sosyo-Kültürel Sebepler ve Terbiye

Çocuğun doğarken beraberinde getirdiği istidat ve kabiliyetlerin gelişmesinde sosyal çevrenin önemli bir etkisinin olduğu bilinen bir gerçektir. Onun bu yeteneklerinin ve duygularının çevresinden yeterince ilgi ve alâka görmemesi onların gelişimini engellediği gibi korkaklık, sıkılganlık gibi olumsuzlukları da beraberinde getirir. Sosyal bir varlık olduğu ifade edilen, ruhsal ve fiziksel olarak hızlı bir gelişim ve atılım içerisinde bulunan çocuğun gelişiminde iç etkenlerin mi yoksa dış faktörlerin mi daha tesirli olduğu konusunu fitrat ve nativizm konusunda ele aldığımız için burada şu kadarını söyleyelim. Çocuğun gelişiminde, doğuştan getirdikleri kadar dış faktörler de etkilidir. Okul çağında sosyal çevrenin dinî inanç üzerinde hem oluşum hem de biçimleniş açısından önemli tesiri olduğunu biliyoruz. Bununla ilgili olarak Hz. Peygamber “*Her doğan fitrat üzere doğar. Sonra anne babası onu yahudi veya hristiyan yapar.*”⁷⁷ buyurarak bu gerçeğe işaret etmektedir. Çocukların ailesinden ve sosyal çevresinden beslenen farklı din anlayışlarıyla sınıfa gelmeleri eğitimcinin işini zorlaştıran hususlardandır. Bu nedenle öğretmenin toplumu da tanıması gerekmektedir.

Çocuğun yetiştiği sosyal ve hatta fizikî çevresinden aldığı bilgilerin ve edindiği izlenimlerin, onun ileriki hayatında son derece tesirli olacağı fikri Batı dünyasında da savunulmuştur. Nitekim Amerikalı J. B. Watson “*Eğer kendisine bir düzine sağlıklı çocuk getirilirse onları eğitebileceğini, istediklerini doktor, avukat, hırsız, dilenci, artist vs. yapabileceğini*”⁷⁸ iddia eder. Gerekli çevre şartları hazırlandıktan sonra rehberlik yapılarak çocuğu istenilen tarafa yönlendirmek mümkün olabilmektedir.

⁷⁷ Ahmed b. Hanbel, Müsned IV, 24.

⁷⁸ F. B. Robert, Child Development an Introduction, Boston, 1981, s. 33.

İslâm eğitimcileri içerisinde de çevre faktöründen hareketle her çocuğun kendi toplumunun eseri olacağı anlayışının savunulduğu görülmektedir. Esasen yukarıda dile getirdiğimiz hadisi de bu mânâda anlamak mümkündür. Zira çocuğun etrafında gördüğü iyilik ve kötülüklerin onun karakterinin oluşmasında etkili olduğu bilinen bir gerçektir. Bu bağlamda Gazâlî, çocuğun her duyduğunu ve gördüğünü almaya yetenekli olduğunu dile getirir. Doğuşunda temiz ve saf olan çocuk iyiye yönlendirilirse iyi, kötüye yöneltilirse kötü olacaktır.⁷⁹ Bu arada dinî duygu ve düşüncelerin çocuğun sosyal çevresinden beslendiğini de söylemeliyiz. Meselâ; dostluk, kardeşlik, merhamet ve yardımlaşma gibi çoğu duygular bu çerçevede açılım ve gelişim göstermektedir. Elbette bunlar potansiyel olarak insan fitratında mevcuttur. En azından insan bu yöndeki gelişimine müsait vaziyettedir. Ancak bunların filizlenmesi çocuğun içerisinde yaşadığı toplumun kültürünün, dininin, ahlâkının, sanatının, örf ve âdetlerinin vs. tesiriyle gerçekleşir. Hatta çocuğun doğruyu yanlıştan, iyiyi kötüden, güzeli çirkinden ayırmasının sosyalleşme süreci içerisinde meydana geldiğini de belirtmeliyiz.

Bu ve benzeri görüşlerin İslâm dünyasıyla birlikte Batı dünyasında da taraftar bulduğu görülür. Sokrat, Aristo ve Eflatun gibi ilk dönem Batılı düşünürler insan ruhunun üzerinde hiçbir çizgi bulunmayan düz bir yazı tahtası gibi, istenilen her şeyin yazılmasına uygun bir tabiata sahip olduğu kanaatinde idiler. Rönesans eğitimcileri de bu iyimser anlayışa sahiptir. Mesela Erasme “*Çocuğun ruhunun eğitimin ekeceği tohumu göre, şu ya da bu ürünü verecek ekime hazır bir tarla gibi olduğu*”⁸⁰ düşüncesindedir. Bu düşünce 17. ve 18. yüzyıllarda daha da güçlenmiştir.

Rönesanstan sonra eğitimin ruh ve beden gelişimine paralel olarak düzenlenmesinde öncülük yapan Rousseau’ya göre, sosyal bir varlık olan insan tabîî haldeyken iyidir. Pestalozzi de Rousseau’daki tabiat sezgisinin etkisindedir. Ancak Tolstoy Rousseau’dan ayrılan en büyük kol olarak karşımıza çıkar. O, diğerlerinin zıddına eğitimin düzenle değil, anarşi ile başlaması gerektiğini dolayısıyla bilginin, çocuğun istediği zamanda verilmesini ister.⁸¹ Ancak bu görüş fazla taraftar bulmamıştır.

Çocuğun dinî dünyasının çevresinden elde ettiği dinî bilgilerle şekillenmesini normal bir hadise olarak değerlendirmek gerekir. Bu sebeple gerek dinî duyguların gelişmesinde gerekse bunun inanç haline gelmesinde sosyal çevrenin dinî duyarlılığı çok

⁷⁹ Gazâlî, İhyâ, I, (Çev. A. Serdaroğlu), Bedir Yay. İst. 1975, ss. 6-7; III, ss. 57-59.

⁸⁰ Osman Sezgin, Üçüncü Neslin Eğitimi, T. D. V. Yay. Ank. 1981, ss. 29-30.

⁸¹ Ayrıntılı bilgi için Bk. Tozlu, Baltacıoğlu’nun Eğitim Sistemi, M. E. B. İst. 1989, s. 115 vd.

önemli bir etkidir. Dine önem vermeyen bir toplumda çocuğun dinî duygu ve düşüncesinin gelişip serpilmesi zordur. Bu durumda dinî duyguların bastırılması söz konusu olabileceğinden, bunun tabîî sonucu olarak tatmin olunamayan veya doyurulamayan duyguların başka yollara yönelmesi ve doğru inançların yerini batıl veya sahte îtikatların alması söz konusu olabilir. Bunun da çocuğun hayatını nasıl etkileyeceği ortadadır.

Bir insanı anlayabilmek için onun birlikte yaşadığı insanlara karşı tutumunun incelenmesi gerektiğini söyleyen Alfred Adler, ilk çocukluk dönemine dikkat çeker. Ona göre yetişkinlikte görülen bazı davranışlar çocukluktaki izlenimlerin bir yansımasıdır. Bu sebeple küçüklükte oluşan şahsiyet ve karakterin daha sonraki dönemlerde değişikliğe uğraması son derece güçtür.⁸² Burada büyüklere düşen en önemli vazife çocuklara iyi örnek olmaları ve bu yönde rehberlik etmeleridir. Çünkü çocuklar yetişkinlerde gördüklerini olduğu gibi alma eğilimindedir. Taklit ettiklerini de zamanla benimseyerek alışkanlık haline getirebilirler.

Batılı eğitimcilerden Kerschensteiner'in yanı sıra Psikolog Elien B. Dickstein'in de dediği gibi, insan dünyaya çok farklı yaşam biçimlerine uyma yeteneği olan son derece güçlü sosyal bir varlık olarak⁸³ gelmektedir. Yine bu bağlamda son devrin Batılı eğitimcilerinden Arthur T. Jersild'e göre, çocuğun büyüklerle kurdukları ilişkiler sağlam temellere dayanırsa onlar hem güven içerisinde büyürler hem de normal gelişmelerini sağlıklı bir şekilde devam ettirebilirler.⁸⁴ Bu bakımdan sosyal olma özelliği olan çocuğun istidat ve kabiliyetleri toplum ve tabiat tarafından geliştirilmelidir. Şayet çocuğun bu yetenekleri dışarıdan geliştirilmez ve doyurulmaz ise Pestalozzi'nin dediği gibi o büyük bir ızdırıp duyacaktır.

Çağımız insanının önemli bir kısmının çocuğa bakışının arka planında 18. yüzyıl Rasyonalizminin, 19. yüzyıl Pozivitizminin ve 20. yüzyıl Materyalizminin izlerini görebilmek mümkündür. Batı eksenli çocukluk anlayışını oluşturan bu düşünceler şu ya da bu şekilde İslâm dünyasını da etkilemiştir. Böylece ortaya çıkan modern çocukluk anlayışında çocuk ruhsal ve duygusal olarak oyun ve eğlence gibi zevklerden mahrumdur. Çünkü yetişkinlik ve çocukluk birbirine karışmış vaziyettir. Bu da ister istemez çocuğun

⁸² Alfred Adler, İnsan Tanıma Sanatı, (Çev. Şelale Başar), Dergâh Yay. İst. 1997, ss. 13-16.

⁸³ Gülçin Alpöge, Çocuk ve Dil, Yapı Kredi Yay. İst. 1991, s. 10.

⁸⁴ Arthur Jersild, Çocuk Psikolojisi, (Çev. G. Günce), Ank. Üni. Eği. Fak. Yay. Ank. 1979, s. 272.

çocukluk yaşamından uzaklaşması ya da onda bu tür bir yaşam tarzının azaldığı fikrini akla getirmektedir.

Bütün bu sebeplerden dolayı, çocuğun eğitiminde toplumun değer yargılarının öne çıkarılmasının gerekli olduğunu söyleyebiliriz. Çünkü her toplum yeni neslin yetiştirilmesinin kendi bünyesine uygun olmasını ister. Bu da çocukların sosyal çevrelerine uyum göstermeleriyle yani sosyalleşmeleriyle mümkün olabilir. O halde, öncelikle topluma yön veren düşüncelerin ıslah edilmesi gerekir. Böylece çocukların daha iyi bir şekilde yetiştirilmesine imkan hazırlanacaktır.

Eğitimde bireyin kendisi mi yoksa toplum mu daha önemlidir sorusu da uzun yıllar tartışılmıştır. Bu bağlamda bazı eğitim sistemleri bireyi öne çıkararak çocuğun iyi eğitilmesi gerektiği düşüncesiyle toplumun çıkarlarını ikinci plana atmışlardır. Eski Yunan Sofistlerinin bu fikri savunduğu söylenir.⁸⁵ Ayrıca yine Batı dünyasında karşıt düşüncüyü yani toplumun menfaatleri bireyden önce gelir fikrini savunanlar da olmuştur. Sparta'nın sözleri de bu istikamettedir. Bütün bunlarla beraber Batı'da bu görüşlerin dışında hem ferdi hem de toplumu birlikte öne çıkaran veya her ikisine de eşit imkan tanıyan yaklaşımların da var olduğunu söylemeliyiz.

Bu konuda İslâm dünyasında ise bir denge anlayışı yaygındır. Bunu da ne fert toplumun mükemmelliği için feda edilebilir; ne de fert için toplum ikinci plana atılabilir şeklinde özetlemek mümkündür. Toplumun değerlerine saygı duymanın, sahip çıkmanın onların eleştirisinin yapılmasına engel teşkil etmediğini düşünüyoruz. Bu anlayışla sosyal ve kültürel değerleri çocuklara öğretirken onların ilgi ve eğilimlerini, istidat ve kabiliyetlerini de ihmal etmemek gerekir.

2) Dinî Duygunun Gelişimi

Hayata anlam veren duyguların din eğitiminde ne kadar önemli bir yeri olduğunu biliyoruz. İnsan duygularla bir yandan dış dünyaya açılırken bir taraftan da dış alemden elde ettiklerini iç yaşayış haline getirir. Pek çok duygular arasında dinî duyguların, kişiliğin oluşumunda önemli bir yeri olduğu görülür. Dinî duygu güvenme, sığınma, bağlanma, inanma gibi duygularla ortaya çıkmaktadır. Ancak burada sevgi, saygı, kardeşlik, dostluk, yardımseverlik gibi yüksek değerler olarak kabul edilen derin duyguların etkilerini de

⁸⁵ Attas, İslamî Eğitim, (Çev. Ali Çoksus), ss. 159-160.

unutmamak gerekir. Çocuk 3-4 yaşlarına kadar bu duyguları ana babasına veya onların yerini tutan yakın çevresine yöneltir. Bu durum okula başlanılan yıllarda da devam edebilir. Ama çocuklar zamanla insanların aciz ve zayıf bir varlık olduğunu farkettikçe bu duyguları yüce bir yaratıcıya doğru yöneltebilecek ve O'nda yaşanma fırsatı bulabilecektir.

Duyuluşu ve yaşanışı ile bir realite olduğu söylenen bu dinî duygular Girgensohn'a göre insanın içinden kendiliğinden (spontan) doğup ortaya çıkmakta ve çok derin etkisi bulunmaktadır. Bu duygunun Yüce bir varlığa dayanma ve güvenme ihtiyacının basit bir ifadesi olduğu bildirilir.⁸⁶ Sevgi ve korkudan kaynaklandığı söylenen îman duygusu daha sonra ümit, bağlanma, sığınma ve hayranlık gibi duygulara dönüşebilmektedir. Sevgi duygusunun Allah sevgisiyle derinleşerek kendini bulabileceği düşünülür. Kur'an îmanın ümit ve korku duygularını bir arada bulundurduğundan bahseder. Bu konuda müminlerin hem Allah'ın rahmetini ümit ettikleri hem de O'nun azabından korktukları ifade edilir.⁸⁷ Ümitsizliğe düşmek herhangi bir konuda insanı çaba sarfetmekten alıkoyacağı gibi kendisinin aciz bir varlık olduğunu unutarak gurura kapılması da insanı sorumluluk bilincinden uzaklaştıracaktır.

Söz konusu duyguların derinleşmesiyle ortaya çıkan Allah inancının her insanın zihnini, iç dünyasını şöyle ya da böyle mutlaka etkileyeceğini söylemek mümkündür. Bir şey bilmez olarak dünyaya gelen insanoğlu bu dinî duyguların etkisi altında kalır. Âdeta inanç onun ruhunun derinliklerine yerleştirilmiş vaziyettedir. Potansiyel olarak var olan bu yetenekler zihinsel, duygusal ve hatta fiziksel güçlerin gelişmesiyle çocuğun önce iç, sonra da dış dünyasında etkisini gösterir. Ahlakî, fikrî, hissî yetenek ve eğilimlerin dış çevreden elde edilen bilgilerle geliştirildiğini söylemek mümkündür. Çocuğun ruhsal yapısı dış tesirlere açık olduğu için o hem içe hem de dışa doğru bir atılım ve açılım içerisindedir. Bedensel ve ruhsal alandaki bu çok yönlü gelişime paralel olarak dinî nitelikli sözler, heyecanlar, sevgi veya korkular da onun ilgi alanına girmektedir.

Fıtrî olduğunu söylediğimiz dinî duygular sosyal çevrenin etkisine bağlı olarak ilk çocukluk döneminde ortaya çıkmaya başlamaktadır. Takriben 3-4 yaşlarından itibaren yeşermeye başlayan dinî nitelikli duyguların gelişmeye başlamasında en büyük uyarıcılar sürekli beraber olduğu anne, baba veya yetişkinlerdir. İnanç ve ibadetle ilgili bilgileri yeterince anlayacak seviyeye gelmeyen çocuk için yetişkinlerin Allah'a yönelişleri,

⁸⁶ Ayrıntılı Bilgi İçin Bk. Kerim Yavuz, Çocukta Dini Duygu ve Düşüncenin Gelişimi, D. İ. B. Yay. Ank. 1983, s. 29, 130.

⁸⁷ Kur'an, İsrâ 17/57.

ibadetleri etkileyici bir özelliğe sahiptir. Çocuk bu davranışlarda kutsalı görecektir ve anlamaya çalışacaktır.

Dinî duygunun uyanmaya başladığı yaşlarda bu duygunun işlenmesi ve karşılanması yetişkinler için oldukça zor bir iştir.⁸⁸ Okul çağına doğru çocuklar öyle sorular yöneltir ki bunları cevaplamakta sıkıntıya düşülür. Örneğin: *Anne, ben nereden geldim? Ölen falanca nereye gitti? Sen niçin namaz kılıyorsun? Allah nerede ve nasıl biridir?...* Bu sorulara cevap bulmanın zorluğu, çocuğun bunların cevabını anlayacak düzeyde olmayışındandır. Sorun biraz da yetişkinlerin çocuğun seviyesini bilip anlayacağı şekilde ne anlatacağını tam olarak bilememesinden kaynaklanır. O bu soruları sorarken dinî dünyasını genişletmek ister. Anlatılanları kabul etme ve inanma eğilimindedir. Çocuk okul döneminden itibaren yavaş yavaş ibadet ve inançları sorgulamaya başlar.

Dinî inancın tohumları insanın ruhuna yerleştirilmekle birlikte aynı zamanda tabii olarak doğup gelişmekte ve hissî bir bağlanmayla dinî yaşayış haline gelmektedir. Dinî duygu fitrî bir duygu olduğundan bazıları ona engel olmaya kalkmanın çocuğun tabiatına, doğal eğilimine, istidat ve kabiliyetine karşı çıkmak demek olduğunu ifade eder.⁸⁹ Dinî bir ortamdan uzak olduğu için bu duyguların ortaya çıkıp yaşanmasına fırsat verilmeyen çocuklar için durum farklıdır. İnsanın tabiatında var olan duyguların yok edilmesi söz konusu olmasa da bunların gelişmesine engel olduğunda körleşmesi mümkün olabilmektedir. Eğer yetişkinler dinî yaşayışı anlamsız veya gereksiz sayar ve ona göre telkinlerde bulunurlarsa çocuk inanma, bağlanma, sığınma gibi duyguları yaşayamayacak ve başka taraflara yönelebilecektir. İnançsızlığın veya dini yok saymanın insan fitratına uygun olmayacağını çoğu düşünürler ifade etmişlerdir. Bu nedenle çocuk fiziksel, zihinsel ve ruhsal açıdan sağlıklı bir gelişim göstermesi için inanç bakımından doyurulmalıdır.

Dinî bilgileri öğrenme fırsatı bulamayan çocuklarda dinî ilgi ve isteklerden soğuma meydana gelebilir. Yaşama ortamı bulamayan inanma duygusu başka yerlerde doyum imkanı aramaya başlayacaktır. Hurlock'un dediği gibi inanma ihtiyacı karşılanmayan çocuğun inancı ortadan kalkmayıp başka yollara yönelir. Direkt karşılanamadığı zaman bu sefer çocuk doyumunu indirekt karşılamaya çalışacaktır. Bu durumda belki çocuğun inancı sahte inanca dönüşebilir ve böylece dinî isteklerin yerini sahte istekler alabilir.⁹⁰ Bâtıl inançların, bid'at ve hurafelerin yaygınlaşmasının temel nedeni budur. Bu durum aynı

⁸⁸ Beyza Bilgin, Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi, Çizgi Yay. Ank. 1995, s. 124.

⁸⁹ Yavuz, Çocuk ve Din, s. 120.

⁹⁰ Bk. Yavuz, Çocukta Dinî Duygu ve Düşüncenin Gelişmesi, s.105.

zamanda dinî bilgileri yeterli olmayan insanların, dini çıkarları için alet eden kişiler tarafından rahat kullanılmalarına zemin hazırlamaktadır.

Dinî bilgilerden mahrum yetişen çocukların kendilerince bir din duygusu geliştirip Tanrı arayışı içerisine girmeleri de mümkündür. Hatta inkar edenlerin dahi çok zor durumlarda yaratıcıya karşı derinden derine bir ilticâ hissi duyduğu ifade edilir.⁹¹ Çocuğun dinden uzaklaşması onu kötü yola sevkedebilir. Bu sefer onun için kötü ile iyi, dinî anlamda günah ile sevabın fazla bir önemi kalmayabilir. Bu da A. Carrel'in dediği gibi ruhla beden, toplumla kişi arasındaki bağları zayıflatır. İnsanın Allah'a olan bağlılığını sarsar.⁹² Zira her şeyi insan için yarattığını söyleyen Yüce Allah dinî inanç ve ibadetleri de insanın iyiliği için emretmiştir.

Fıtrî olarak nitelendirdiğimiz dinî nitelikli duyguları yaşama fırsatı verilen çocuk kendini daha rahat ve güvende hisseder. Çünkü o sığınma, güvenme, korunma gibi ihtiyaçların yetişkinler tarafından karşılanamayacağını yaşı ilerledikçe daha iyi anlamaya başlayacaktır. İnanma isteğinin hangi şartlarda nasıl bir eğitim verilirse verilsin ortadan kalkmasının zor olduğunu biliyoruz. Çocuk Allah'a inanmakla kendini güçlenmiş ve O'na yaklaşmış hissedecektir. Allah'ın kendisini her zaman koruyacağına ve suçlarını affedeceğine inanmak çocuğa büyük bir rahatlık ve huzur verecektir. Hayır ve şerrin Allah'tan geldiğine inanmak bile insana bir dayanma gücü verir.⁹³ Bu nedenle çocuk her şeye gücü yeten bir yaratıcıya inanmakla kendini daha rahat hissedecektir. Özellikle Allah'ın merhamet edici, affedici bir varlık olduğu anlatılırsa bu çocuğu yaratıcıya daha da yaklaştıracaktır.

Çocuğun dinî bilgileri anlaması için zihinsel gelişiminin yeterli olması gerekir. O, dini zihinsel güçleriyle anlamaya çalışırken duygularıyla da yaşamaya çalışacaktır. Bunun için araştırmacılar dinin akıl ile anlaşıldığını duygu ile yaşandığını ifade ederken veciz bir şekilde: *“Dinin duyulduğu ve yaşandığı ölçüde din olabileceğini”* söylemişlerdir.⁹⁴ Ayrıca üstün değerlerin duygulardan ve onların yönlendirilmesinden kaynaklandığı,⁹⁵ çocuğun eğitiminde unutulmaması gereken bir husustur. Özellikle çocukluk çağının duygusal bir

⁹¹ Elmalılı M. Hamdi Yazır, Hak Dini Kur'an Dili (Sadeleştiren İsmail Karaçam ve ark.), Feza Yay. c. VI, s. 255, İst. 1992.

⁹² Carrel, Yarınlara Doğru, (Haz. O. Ünlü / C. Ünlü / S. Ergün), s. 133.

⁹³ Ay, Çocuklarımıza Allah'ı Nasıl Anlatalım, s. 100.

⁹⁴ Yavuz, Çocuk ve Din, s. 163.

⁹⁵ Bilgin, İslâm ve Çocuk, s.151.

dönem olması itibariyle dinî tecrübelerin yaşanması çocuğun dinî hayatında derin izler bırakacaktır.

Anlatmaya çalıştığımız dinî nitelikli duyguların karşılanması için bazıları okul çağının beklenmesi gerektiğini söylerler. Halbuki daha önce şekillenmeye başlayan duyguların eğitimi için okul çağını beklemek okulun başarısını tehlikeye düşürür. Okul öncesinde bu duygular geliştirilmemiş ve doğru yönlendirilmesine çalışılmamışsa çocuk okulun verdiği bilgileri ezberleyebilir. Ancak bu durumda öğretilen bilgilerin çocuğun iç dünyasında istenilen yeri bulması zorlaşır. Bu nedenle ibadet eğitimi küçük yaşlarda verilirse daha iyi olur.⁹⁶ Okul döneminde verilen bilgileri çocuk öğrenecek ve duyguların yardımıyla bunları davranışlar halinde ortaya koyacaktır.

3) Dinî Düşüncenin Gelişimi

Çocuğun 3-4 yaşlarından itibaren gerek kendisi gerekse etrafındaki varlıklar hakkında düşünmeye başlaması onun dinî düşüncelerle ilişki kurmasını kolaylaştırmaktadır. O elde ettiği izlenimleri ve bilgileri değerlendirip kavramlar oluştururken kendi zihinsel yapısına uygun bir yol takip eder. Bir yandan dinî kavramları öğrenmeye ve anlamaya çalışırken öte yandan da sorularıyla dinî dünyasını geliştirir. Çocuk ilgi ve merak duygusunun da verdiği hareketlilikle sorduğu sorularına karşılık aldığı cevapları kendi iç dünyasında şekillendirerek anlamlandırır. Bitmeyen enerjisiyle dinî dünyasını genişletmekte olan çocukta, oluşmakta olan dinî duygu ve düşünceler okul döneminde bilinçlenmeye başlar. Burada çocuğun sosyal çevresinde oluşan manevî havanın, dine özendirici davranışların önemli etkisinin olduğunu unutmamak gerekir.

Çocukların artık verilmek isteneni anlamaya başladığı 4-5 yaşlarından sonraki dönemin din eğitimi açısından önemli olduğunu ifade edelim. Zira bu yaşlarda çocuk kendisi ve dış dünyadaki varlıklar hakkında soru sorarak öğrendiği dinî içerikli bilgilerle temas kurmaya başlamaktadır. Verilenlerle yetinmeyen çocuklar sürekli olarak dışarıdan bilgi alma yoluyla iç dünyalarını genişletmeye çalışırlar. Buna paralel olarak çocukta düşünce işlerlik kazanmaya başlar. Düşünce, psikologların verdiği bilgiye göre öğrenme yoluyla elde edilen kavramların birbirlerine mantıklı bağlarla bağlanması ve buna bağlı olarak hükümlerin üretilmesiyle gerçekleşmektedir.⁹⁷ Rasyonel (akılcı) düşüncenin

⁹⁶ Mualla Selçuk, Çocuğun Eğitiminde Dinî Motifler, T.D.V. Yay. Ank. 1990, s.103.

⁹⁷ Yavuz, Çocuk ve Din, s. 100.

oluşmakta olduğu okul döneminde çocuk öğrendiklerini, gözlediklerini sorgulamaya başlar.

Çocuk dışarıdan elde ettiği bilgileri anlamak için kendine göre bir yol takip eder. Bu nedenledir ki onların dini ile yetişkinlerin dininin inanç bakımından benzer olsa da keyfiyet bakımından farklı olduğu söylenir. Örneğin büyüklerde yaratıcının varlığından şüphe olabilirken çocuklar için böyle bir şey pek söz konusu değildir. Çocuklar okul çağına kadar verilen bilgileri sorgulayıp eleştirme eğiliminde değildir. Hatta Allah'ın olup olmadığını değil de O'nun nasıl bir varlık olduğu hakkında bilgi sahibi olmak ister.

Zihinsel güçlerin gelişimi ve merak duygusunun tesiriyle 6-7 yaşlarından itibaren çocuklar sorularıyla “sebeplilik” kavramını öğrenme çabasına girer. Arayışlarına tatmin edici cevap bulmaya çalışırlar. Dış çevreden aldıklarını iç dünyasında kendine göre ölçüp-biçerek anlamlandırmaya çalışan çocuk dinî inancın temellerini atar. Bu gayretler neticesinde o inanç ve ibadetleri kavramaya çalışarak bu alanda bilinçlenmeye doğru gitmektedir.

Dinî dünyanın gelişmesi çocukta benliğin oluşumunu da etkiler. Sürekli birlikte olduğu yakın çevrenin duygu ve düşüncelerini kendi iç dünyasına kattığı görülür. Bu konuda yapılan çalışmalarda dinî bilgileri yeterli olarak algılayan çocukların tam olarak algılayamayanlara oranla kişilik oluşumunun daha sağlam olduğu ifade edilir.⁹⁸ Çocukta oluşan benlik bilincinin onun davranışlarıyla uyumlu olması gerekir. Aksi takdirde çocuğun kişiliğinde kaygı, umutsuzluk gibi problemler ortaya çıkabilir. Çocuğun hoş olmayan düşünce ve davranışlara sahip olduğu söyleniyorsa o zaman ona doğrusunu inandırıcı bir tarzda anlatmak anne, baba ve öğretmenlerin görevidir. Önemli olan çocuğun benlik bilinci ile hâl ve hareketlerindeki farklılığı görüp düzeltme yoluna gidebilmektir.

Kendine özgü yaratılışı ile bütün varlıklardan farklı bir tabiata sahip olan insanoğlu gücünü bedeninden, ruhundan ve aklından almaktadır. O, aklıyla ilim ve irfan sahibi olmaya çalışarak eşyanın tabiatını anlamaya gayret etmektedir. Olayların sebep ve sonuçlarını kavrama çabası aynı zamanda insanın manevî ihtiyacının karşılanması demektir. Söz konusu ihtiyaçların karşılanmasında nasıl bir yol izleneceği konusunda farklı görüşlerin olması doğaldır. Bu daha çok bireysel ve sosyal çevrenin farklılığından

⁹⁸ Mevlüt Kaya, “Benliğin Gelişimi ve Kendini Gerçekleştirme”, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi, Ensar Neşriyat, İst. 1998, s. 89.

kaynaklanır. Biz burada dinî düşüncenin oluşumunu ele aldığımız için bu düşünceye temel teşkil eden Allah arayışında çocuğun nasıl bir yol izleyebileceğini kısaca ele alacağız.

Çocukta Allah arayışının 3 merhaleden gerçekleştiği söylenir:

- 1) Akıl Yolu
- 2) Sezgisel gözlem
- 3) Eğitim ve öğretim yolu.⁹⁹

Okul döneminde çocuk öğrendiği ve gözlemlediği hatta kendince yaşamaya çalıştığı inanç ve ibadetlerin nedenlerini anlamaya çalışırken soyut kavramlara nüfuz etme gayretine girer. Allah inancı telkin edilen çocuk O'nun kendisini gördüğünü ve her an yardım edebileceğini düşünme eğilimindedir.

Çocuk yaklaşık 4-5 yaşlarından itibaren Allah'ı tasavvur etmeye çalışarak O'nu diğer varlıklardan ayırma çabasına girer. Antropomorfik (Yüce varlıkları insan şeklinde düşünme) bir nitelik taşıyan Allah tasavvuru 7-9 yaşlarında soyut bir şekilde düşünölmeye başlanır. Çocuk bu dönemde Allah'ın yukarıda olduğuna inanırken ancak 10-12 yaşlarına doğru O'nun her zaman ve her yerde olduğunu anlayabilecek kabiliyete sahip olur.¹⁰⁰ Ancak bu yaşlarda az da olsa hâlâ antropomorfik düşüncenin devam ettiğı gözlenir. Çocuğun Allah tasavvurunun niteliğini çoğunlukla verilen bilgiler belirler. Hristiyanlıkta Allah'ı “Baba” semboluyla anlatma geleneğinden dolayı bu inanca sahip çocuklarda Allah'ı insana, babaya benzeterek algılama anlayışı yaygındır. Bu anlayış Hristiyan kültürünün bir yansımasıdır.

Hristiyan dünyasında da Allah inancı ve tasavvuru konusunda tartışmaların devam ettiğini belirtebiliriz. Carlyle saygıyla eğildiğı Yüce varlığın en içten mertebesine çocuklukta erişildiğini dile getirirken, Rousseau bu dönemde çocuğun Tanrı'yı anlayacak yetenekte olmadığını savunur. Rousseau'ya göre 8 yaşındaki bir çocuğa Tanrı gibi gizemli, dinî içerikli kavramları öğretmekle bir nevi ona yalan söylemeyi öğretmiş ve böylece dini öğrenmeme tehlikesine itmiş oluruz. Ona göre çocuk söylediklerinizi coğrafya bilgisi gibi öğrenebilir ancak henüz bunları anlayacak seviyeye gelmemiştir.¹⁰¹ Rousseau bunları söylerken Tanrı inancının çocuğa verilmesinin önemsiz olduğunu düşünmez. Aksine vicdanımızı aydınlatabilmek için Tanrı'nın varlığının her zaman her yerde olduğunu

⁹⁹ Kerim Yavuz, Din Eğitimi Dersleri, Erciyes Üni. Kayseri, 1991, s. 5 vd.

¹⁰⁰ Ay, Çocuklarımıza Allah'ı Nasıl Anlatalım, s. 69.

¹⁰¹ J. J. Rousseau, Emile ya da Çocuk Eğitimi Üzerine, (Çev. Mehmet Baştürk/Yavuz Kızılcam), Babil Yay. Erzurum, 2000, ss. 150-151.

düşünmemiz gerektiğini söyler. Hatta Tanrı'ya inanmayanların gerçekte kör bir inanca sahip olduklarını bu nedenle bu çeşit insanlardan uzak durulmasını tavsiye eder.¹⁰² Tartışma daha çok çocuğa öğretilcek dinî bilgilerin muhtevasının onun tarafından anlaşılıp anlaşılamayacağı konusundadır.

Sağlam ve köklü bir dinî gelişimin gerçekleşmesi için 7-10 yaşları ihmal edilmemesi gereken bir dönemdir. Dinî dünyanın oluşumunda kızlarla erkekler arasındaki farklılıkların olabileceğini de unutmamak gerekir. Allah arayışlarında, O'na sığınma isteklerinde çoğunlukla kızların erkeklere nispetle daha içten ve canlı oldukları düşünülür.¹⁰³ Önemli olan çocuğun duygusal, zihinsel ve hatta fiziksel gelişimine uygun düşecek bir din eğitiminin verilmesidir. Çocuk dışarıdan gelenleri ruhsal yapısına göre iç dünyasına mal ederken büyüklere oranla daha içten ve samimidir. O Allah'a inanırken de genellikle itiraz etmeden kolay inanma eğiliminde ve isteğindedir.

Çocuğun bu dönemde her şeyin eğrisini, doğrusunu ayırt edebilecek seviyeye ulaşmadığı bir gerçektir. Onun dünyası her türlü düşünceye açık olduğu için dış çevreden verilen bilgilerin niteliği, doğruluğu ve çocuğun seviyesine uygunluğu önemlidir. Zira dışarıdan gelen uyarıcılarla ve dinî bilgilerle şekillenmeye başlayan çocuğun inanç dünyasında hurafelerin, mutlu tesadüflerin de yeri olduğu görülür. Bununla beraber vicdanın oluşmaya başladığı 8-9 yaşlarından itibaren çocuğun artık iyi-kötü, haklı-haksız kavramlarını birbirinden ayırabildiği gözlenir. Zihinsel gelişimin ivme kazandığı bu dönem dinî düşüncenin işlerlik kazanması açısından oldukça önemlidir.

¹⁰² Rousseau, Emile ya da Çocuk Eğitimi Üzerine, s. 171.

¹⁰³ Öcal, Din Eğitimi ve Öğretiminde Metotlar, s. 91.

II. BÖLÜM

ÇOCUĞUN DİN EĞİTİMİNDE KARŞILAŞILAN GÜÇLÜKLER VE ÖNERİLER

A. ÇOCUĞUN TABİATINDAN KAYNAKLANAN ZORLUKLAR

1) Bireysel Eğilimlerin ve İsteklerin Karşılanması Problemi

a) Uyum Güçlüğü Çeken Çocuklar

Bu konuyu ele alırken amacımız eğitiminde problem olan, zorluk çıkaran çocukların bu davranışlarının nedenlerini anlamaya çalışmaktır. Tıbbî bir müdahaleye gereksinim duyacak, teşhis konulan hastalıkların araştırmamızın dışında olduğunu belirtelim. Burada çocuklarda zaman zaman görülen ve öğrenim hayatını olumsuz yönde etkileyen bazı uyum problemleri üzerinde durulacaktır. Daha sonraki konularda da insan tabiatında var olan istek ve eğilimlerin, yetişkinlerin yanlış tutumlarından dolayı çocukların eğitimlerini güçleştirmelerini ele alacağız. Sorunların nedenlerini ortaya koyarken çözüm önerilerini de vermeye gayret edeceğiz.

Uyum denince, kişinin sahip olduğu özelliklerle kendi benliği ve çevresi arasında dengeli bir ilişki kurabilmesi ve bu ilişkiyi sürdürebilmesi akla gelir. Uyumsuz çocuk denilince de, sahip olduğu beni ve çevresi ile dengeli ve sağlıklı ilişki kurma ve geliştirmede zorluk çeken, bu nedenle de gelişimleri sekteye uğrayan ve kolay kolay düzeltilemeyen davranış özelliklerine sahip çocuklar düşünülmektedir.¹⁰⁴ Birey kendisi ile çevresi arasında ilişki kurmada sıkıntı çekiyorsa uyumsuzluk baş gösterir. Bu problemi çözmek için gereken duyarlılık gösterilmez ise olumsuz tutumlar zamanla kronik hale gelebilir.

Yetişkinlerin bir çoğu için, eğitimde önemli olan çocuğun zeka düzeyidir. Bu ölçüye göre başarının tek nedeni zeka olduğundan geri zekalı bir çocuğu eğitmek zordur. Ancak bazen normal bir çocuğun bilinçsizce geri zekalı muamelesi gördüğüne şahit olunur. Burada onun zeka seviyesinin ilgi ve istidatlarının yeterince tanınmamış olması söz konusudur. Çocuğun anormal davranışları olmakla birlikte buna uygun bir zeka ile hareket ediyorsa bunlar eğitimi güç çocuklar olarak değerlendirilir.¹⁰⁵ Burada çocuğa verilen eğitimin, terbiyenin ve sosyal çevrenin gözden geçirilmesi yararlı olur. İletişim

¹⁰⁴ Yılmaz / Üre, Rehberlik Ders Notları, s. 196.

¹⁰⁵ Alfred Adler, Güç Çocuğun Eğitimi (Çev. Nihal Önal), Varlık Yay. İst. 1971, s. 38.

probleminin olabileceği düşünülebilir. Bizi daha çok bu tür güçlükler ve zorluklar ilgilendirmektedir.

Uyumsuz çocukların hal ve hareketlerinin arkasında yatan sıkıntıların kaynağı nedir? O burada hangi iradeye teslim olmuştur. Geçimsiz aile, sosyo-ekonomik şartların kötülüğü, fiziksel, zihinsel, duygusal rahatsızlık gibi pek çok nedenler çocuğun hayatını olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Bunlara bir de bilinçsiz eğitim ortamı eklenince problem daha da derinleşerek içinden çıkılmaz bir hale gelebilir.¹⁰⁶ Her davranış bozukluğunun altında yatan bir neden vardır. Ancak bu, çocuğun bulunduğu yaşın ve şartların gerektirdiği olumsuz bir davranış ise bunları ayrı değerlendirmekte fayda vardır.

Bir çok nedenlerden dolayı olumsuz denilebilecek davranışlarda bulunan çocukların ve gençlerin tepkileri iki kısımda incelenir:

a) İçe yönelmiş uyumsuz davranışlar

Ruh sağlıkları bozulma tehlikesiyle karşı karşıya kalan bu tür çocukları anlamak oldukça zordur. Zira bunlar çevreyle ilişkilerini hemen hemen kesmişlerdir.¹⁰⁷ Bir çok sıkıntılar yaşayan çocuk kendisine yönelen olumsuz tavırların ve baskıların tesiriyle umudunu, güvenini kaybetmenin eşiğine yaklaşmış, yaşamdan zevk almaz bir hâle gelebilir. Bunları hayata kazandıracak dış müdahaleler çok dikkatli ve özenle yapılmalıdır.

Bu tip çocukları hayata kazandırmanın güçlüğü onların içlerindeki sıkıntıları, tedirginlikleri dışa yansıtmamak için kendi kendileriyle büyük mücadele vermelerindendir. Bu tutumlarından dolayı dış baskıların da tesiriyle çocuğun dengesi bozularak bir takım rahatsızlıklar ortaya çıkmaktadır.¹⁰⁸ Bu problemlerin büyük oranda yetişkinlerin yanlış tutumlarından kaynaklandığı görülür. Bu nedenle dış müdahalelerin dikkatli ve özenle yapılması gerekir. Maalesef bir kısım anne, baba veya yetişkinler kendi kabuğuna çekilmiş, içi fırtınalarla dolu bu tip çocukları anlamaktan aciz kalmaktadır. Hatta bazıları bunları yeterince tanıyamadıklarından akıllı, uslu değerlendirmesini yaparlar. Bu durumda çocuğun terbiyesi uslu, sessiz, sakin olmasıyla eş anlamlı görülür. Halbuki asıl eğitime, ilgiye, yardıma muhtaç çocuklar bunlardır. Bu tür değerlendirmelerde toplumun kültürü de önemli bir etken olmaktadır.

¹⁰⁶ Ahmed Arvasi, Eğitim Sosyolojisi, Burak Yay. İst. 1995, s. 133.

¹⁰⁷ Orhan Çaplı, Çocukların Gençlerin Eğitimi, Bilgi Yay. Ank. 1993, s. 237.

¹⁰⁸ Atalay Yörüköğlu, Çocuk Ruh Sağlığı, Özgür Yay. İst. 1994, s. 286.

b) Dışa yönelmiş uyumsuz davranışlar

Sosyal uyumsuzluklar tabiri de kullanılan bu tür davranışları gösteren çocuk huzursuzluk, başarısızlık, zayıflık gibi bir çok rahatsızlıkları çevresine hissettirmekten, yansıtmaktan, itiraf etmekten çekinmez. Hatta olumsuz davranışlarıyla çevresindekileri rahatsız ederek sıkıntılarını açığa vurma isteğindedir. Bu çeşit davranışlara “*normal çocuklarda anormallikler*” veya “*görünürde uyumsuzluk*” denmektedir.¹⁰⁹ İkinci gruba giren olumsuz tavırları düzeltmek birinciye göre daha kolaydır. Çünkü problemi anlamak için büyük çabaya gerek yoktur. Zaten çocuk her şeyi dışa yansıtarak bir nevi çözüm arama çabasındadır.

Çocuklarda, gençlerde öyle bir takım davranışlar vardır ki bunlar gelişim ve büyümenin doğal sonucu olarak belli yaşlarda görülebilmekte ve ortaya çıkabilmektedir. Bu tür tavırlar her çocuk veya gençte görülmeyebilir. Bu davranışları gösterenlere bilinçsizce maalesef anormal davranış damgası vurulabilmektedir. Bunun sonucunda da çocuklar ve gençler yalancı, dik kafalı, isyankar, söz dinlemez olarak değerlendirilmektedir.

Çocuğun davranışları gerçek bir uyumsuzluk belirtisi midir? Yoksa içinde bulunduğu yaşta görülmesi normal ve dolayısıyla geçici bir davranış mıdır? Büluğ öncesi fırtına çağı denilen dönemde görülen sinirlilik, hırçınlık gibi durumlar büyüme ve gelişmenin bu dönemde ortaya çıkabilen ve normal karşılanması gereken davranışlar olarak değerlendirilebilir. Hoş olmayan tavır ve davranışlarda bulunan çocuğun sosyal çevresinin veya döneminin etkisi önemliyse soğukkanlı olmak gerekir. Yetişkinlerin bu tür olumsuzlukların geçici olabileceğini düşünerek heyecana, telaşa kapılmadan problemi çözme çabasında olmaları istenir. Aksi takdirde piyeyi deve yaparak çocuğu yalnızlığa, bunalıma itebilirler. Bu tür bir yaklaşım çözümü kolaylaştırmak yerine zorlaştırarak çocuğu gerçekten uyumsuz bir fert haline getirebilir.

Şöyle ya da böyle ortaya çıkan veya önceden var olan olumsuz davranışlar çocuğun iç dünyasını, çevresiyle ilişkilerini, öğrenim hayatını engelliyor ve bunlar bulunduğu yaşın veya o anki şartların davranışı olmayıp süregelmişse bu davranışlara gerçek uyumsuzluk

¹⁰⁹ Çaplı, Çocukların ve Gençlerin Eğitimi, s. 240.

(intibaksızlık) denilmektedir.¹¹⁰ “Acaba davranışlar mı bozuk, anormal?” “Yoksa bu davranışları değerlendirenlerde, yorumlayanlarda mı bir bozukluk var?” diye de düşünülmesi gerekir. İçinde bulunduğumuz ruhsal, sosyal durumun değerlendirmede etkisi de olabilir. Problemlerin çözümünü kolaylaştırmak için bu soruları yetişkinlerin iyi düşünüp tahlil etmeleri istenir.

Ne yazık ki bazen işin kolayına kaçarak bu çocuk dikkafalı, sinirli diye suçlanabilmektedir. “Sinirli olmasının nedenleri nelerdir?”, “Yoksa bu durum çocuğun duyarlı olmasından mı kaynaklanmaktadır?” diye de düşünülmelidir. Çocuklarda görülen hoş gitmeyen davranışların nedenleri sabırlı ve sakin bir şekilde anlaşılmaya çalışılmadan cezalandırma yöntemiyle çözülmeye çalışılırsa daha büyük problemlerin ortaya çıkmasına zemin hazırlanmış olunur. Çocuk bu ve benzeri davranışlarda belki de bazı şeylere dikkat çekmek istemektedir. Dolayısıyla bunun bir tepki davranışı olması muhtemeldir. İstenmeyen davranışların yanlışlarını anlatarak tatmin edici açıklamalarla ve mutlaka alternatifler göstererek düzeltme yoluna gidilmelidir. Bu takdirde çocukta güven oluşacağından onun gelecek hayatına daha umutla bakması sağlanabilir.

Çocuğun öğrenimini ve başarısını olumsuz yönde etkileyen birçok nedenler vardır. Zihinsel güçlerin yeterli gelişmemesi, ruhsal bozuklukların olması ve bedensel rahatsızlıklar onun öğrenim hayatında aksamalara, düzensizliklere, durgunluğa sebep olabilecek problemlerdendir. “Söz konusu uyumsuzluklar çocuğun eğitim ve öğretimini nasıl etkilemektedir?”, “Onun öğrenim hayatını zorlaştıran problemler nelerdir?” Eğitimcilerin bu durumlarda nasıl bir yol izlemesi gerektiği asıl bizi ilgilendiren konulardır.

Öğrenim güçlüğü denilince; çocuğun potansiyel güçleri ile bunlardan elde edilebilecek verimin altında bir başarı gösterilmesi akla gelir. Öncelikle çocukta öğrenim güçlüğüne sebep olan etkenlerin iyi tespit edilmesi gerekir. Bunun bir çok nedenleri olabilir. Bunlar arasında aile, okul, sosyal çevre, medya, bireyin kendisi gibi pek çok sebepleri sayabiliriz. Bunları daha sonraki konularda ayrı başlıklar altında ele alacağımız için şimdilik bu kadarı ile yetiniyoruz.

¹¹⁰ Çaplı, Çocukların ve Gençlerin Eğitimi, s. 246.

b) Ben-Merkezcilik (Egocentrisme)

Okul öncesi dönemde çocuğun en fazla göze çarpan özelliklerinden biri ben-merkezci oluşudur. Genellikle olayları kendi penceresinden seyretnmekte, kendisine ait olanla başkalarına ait olanı yeni yeni fark etmeye başlamaktadır. Âdeta her şeyin kendisi için var olduğunu düşünür. Başkalarına yardım etmesinde bile nefsinin düşündüğü görülür. Ancak bu tutumlar okul dönemine doğru zayıflamaktadır. Okula başladığı 6-7 yaşlarından itibaren egosentrik dönemin katı, bencil tutumundan uzaklaşarak diğergamlık (özgecilik) denilen başkalarını da düşünme anlayışının kendini hissettirdiği gözlenir.

Çocuğun aşırı bencillikten uzaklaşması hali kısa zamanda kolay olacak bir hadise değildir. Bununla beraber ele aldığımız dönemde onun diğer insanlara karşı iyiliklerde bulunduğu ve bunu bir karşılık beklemeden de yapabildiği görülür. Çocuğun kendini aşırı bencillikten sıyırması ve buna karşı yardımseverlik gibi duyguların güçlenmesi daha çok aldığı terbiyeye, eğitime bağlıdır. Şayet çocuğa verilen eğitim sürekli arzu ve isteklerinin tatmin edilmesi istikametinde ve buna karşılık vicdanî duyguların fazla harekete geçirilmediği noktada yoğunlaşıyorsa onun bencil tutumlarından kendini kurtarması oldukça zor bir olaydır.

İnsanın fitratından gelen içsel isteklerin boşuna yaratılmadığını biliyoruz. Hatta din eğitimcileri Allah'ın verdiği nimetlerden büyük bir zevkle istifade ederken çocuğu yaratıcıya yönlendirmenin daha kolay olduğunu düşünürler. Belki de sahip olma arzusunun insanda varolmasının hikmetlerinden biri de budur. Önemli olan bu eğilimlerin doğru istikamete yönlendirilmesidir. Eğitimi için bunun kolay bir iş olmadığını biliyoruz. Bizim de cevap aradığımız daha çok bu tür zorluklardır. Bazen de yanlış bir yöntemle çocuğun uyanmaya başlayan arzu ve istekleri sürekli bastırılmaya çalışılmaktadır. Bunun çocuk için birçok zararları vardır. Üstelik psikologlar ve eğitimciler duygu ve eğilimlerin ortadan kaldırılamayacağını ancak başka yönle kanalizasyon edilebileceğini ifade ederler.

“Çocuğun içinden tabii olarak gelen istekler bastırıldığı zaman ne oluyor?” Eğer oluşan enerjinin kullanılmasına izin verilmiyorsa bu başka yollardan ortaya çıkabilir. Bu durum daha fazla sıkıntıya neden olarak çocuğun gelişimini sekteye uğratabilir. Çünkü bastırılan enerjisinin yok edilemeyeceği söylenir. Freud'un dediği gibi bastırılan arzular yok olmayıp bilinç altına itilerek orada canlılıklarını ve kuvvetlerini korurlar. Bu şekilde içe itilmiş eğilimler bilinç alanına çıkıp eylem haline geçemediklerinden dolayı belki de

kılık değiştirerek kendilerini bilinç dışı yollardan ifade etmeye çalışacaklardır.¹¹¹ Bu nedenle içsel olarak gelen arzu ve eğilimlerin ya çocuğun iyiliğine yönlendirilmesi ya da dengelenmesi gerekir kanaatindeyiz. **C. G. Jung'un** ortaya attığı söylenen entropia prensibinde olduğu gibi psişik enerjinin çok olan yerden az olan yere nakledilerek “denge” kurulup şahsiyette itidal, uyum ve düzene ulaşabileceęi¹¹² düşüncesinin önemli olduğu kanaatini taşıyoruz. Bu söylediklerimiz dinî duygu ve isteklerin karşılanması ve doyurulması ağıısından da kaçınılmazdır. Yoksa sahte isteklerin ortaya çıkması gündeme gelebilir.

İslâm dininde itidalli olmak esas kabul edilir. Nitekim bir ayette; “*Ey Muhammed ümmeti! Böylece sizi vasat (orta) bir ümmet yapmışızdır*”¹¹³ buyurulmaktadır. İslamiyet ruh-beden, madde-mânâ, dünya-ahiret arasında denge kurulması gerektiğini savunur. Dinî yaşayışı gerçekleştirmek için nasıl sağlıklı olmak gerekiyorsa ahireti kazanmak için de iç ve dış dünyamızı imar etmek onun için de hayatı anlamak ve anlamlandırmak gerekir. İslâm dinî insanın arzu ve isteklerinin yok edilmesi yerine tedricî bir surette terbiye edilmesi gerektiği mesajını verir. Bu nedenle onların yetişkinlerden ayrı düşünülmesi gerektiği de unutulmamalıdır. Çünkü çocukların terbiyesinde sevgi, müsamaha ve hoşgörüye daha fazla ihtiyaç duyulur.¹¹⁴

Çocuğun küçük yaşlarda ego-merkezli bir düşünce yapısına sahip olması çok fazla tenkit edilecek bir husus değildir. Hatta kendini gerçekleştirmesi ağıısından bazen gerekli olduğu bile söylenebilir. Çocuğun nefsi, mantıksallık duygusu ve vicdanı birbirine baskın çıkmak için zaman zaman çatışırlar. Onun istikrarlı bir büyüme ve gelişimi için bu durum doğal kabul edilir. Dengeli bir gelişimin merkezinde yer alan vicdanî duyguların harekete geçirilmesi için isteklerin olumlu bir şekilde karşılanması ihmal edilmemelidir. Çocuğun içsel istekleri karşılanırken dinî duyguları da geliştirilebilir. Okul öncesinde herşeyin kendisi için varolduğunu düşünmesi normal kabul edilir. Ancak dinî terbiye ile nimetlerin diğer insanlar için de yaratılmış olduğunu düşünecek olgunluğa ulaşması hedeflenir. Zaten Kur'an her şeyin insan için yaratıldığını onun emrine verildiğini bildirir. Din eğitimcilerinin görevi bu nimetlerden yararlanan çocuğa yaratıcıya şükran duygusunu hatırlatarak inancı kuvvetlendirmektir. Nitekim bir ayeti kerimede “*O Rabbinize*

¹¹¹ Cüceloğlu, İnsan ve Davranışı, s. 412.

¹¹² H. Mahmut Çamdibi, Din Eğitime Giriş, Mar. Üni. Vak. Yay. İst. 1989, s. 31.

¹¹³ Kur'an, Bakara 2/143.

¹¹⁴ Muhammed Kutub, İslamda Eğitim Metodu (Çev. D. A. Kayapınar), Yay Yay. İst. T.S. s. 231.

kavuşacağınıza kesin olarak inanmanız için her işi düzenleyip ayetlerini açıklamaktadır.”¹¹⁵ denilmektedir. Bu anlayış çocuğu tamahkarlıktan, aşırı bencillikten kurtarıp kanaatkar yapacağından ruh sağlığı için de faydalı olacaktır.

c) Sahip Olma İsteği

Her insanın tabiatında var olan sahip olmak eğiliminin bebeklikten itibaren ortaya çıktığı görülür. İnsanın tabiatında yer alan dürtü ve eğilimlerin temelinde sahip olmak arzusunun yattığını söylemek mümkündür. Burada ele alacağımız, Erich Fromm’un “*Sahip Olmak ya da Olmak*” adlı kitabındaki “*sahip olmak*” anlayışıdır. Olmak deyince her ferдин yetenekleri doğrultusunda gelişip yetiştirilerek oluşumunun gerçekleştirilmesi anlaşılır. Sahip olmakta ise insanın balık tutmayı öğrenme yerine devamlı balık yemeye alıştırılarak arzusunun tatmin edilmesi söz konusudur. Bu anlayışta önemli olan eşyaya veya ona ulaşmayı kolaylaştıracak mevkiyi elde etmektir. Din eğitimindeki zorluk çocuğun bu arzusunun maddî varlıklara yöneltilip manevî yönün ihmal edilmesinden kaynaklanmaktadır.

İçsel bir istek olan sahip olmak arzusu çocuğun hal ve hareketlerini çok kolay etkilemektedir. Çocuğun eğitiminin güçlüğü de bu noktadadır. Çünkü sahip olmak isteği çocuğu kıskançlığa, kaygıya, sıkıntıya, kin ve nefrete götürebilmektedir. Bu arzuyu en fazla kamçıl原因 başkalarının sahip oldukları maddî veya manevî varlığa ulaşamamanın verdiği bir eziklikle ortaya çıkan kıskançlık ve öfke duygusudur.¹¹⁶ Başkalarının iyiliğini değil de kendini düşünmenin bir neticesi olarak psiko-sosyal etkileşim yoluyla ortaya çıkan kıskançlık duygusu sahip olma isteğini kamçılarken başkalarına iyilik yapma isteğini de köreltmektedir.

Okul öncesinde bu duyguların baskın olması anormal bir olay değildir. Önemli olan söz konusu duyguların çocuğun gelişimine engel olmayacak seviyede tutulması ve kontrol edilmesidir. Yoksa çocuğun bir şeylere sahip olmak için çaba sarfetmesi çoğu zaman teşvik bile edilebilir. Ancak burada önemli olan onu çalışmaya motive ederken başkalarını kıskanmadan, gıpta ederek bir rekabet havasına sokabilmektir. J. J. Rousseau’nun dediği gibi yarışma bizi başkalarının düzeyine, kıskançlığın ise başkalarını kendi seviyemize

¹¹⁵ Ayrıntılı bilgi için Bk. Kur’an Ra’d 13/2; İbrâhim 14/32-37.

¹¹⁶ Binbaşoğlu, Ailede ve Okulda Eğitim Sorunları, s. 97, 99.

indirmeye zorlayacağı düşünölmelidir.¹¹⁷ Böyle bir durumda çocuğun istidat ve kabiliyetlerinin açılıp gelişimi de sıkıntıya girecektir.

Çocuğun zayıf, tamahkar, arzu ve isteklerine düşkün bir tabiata sahip olup onda henüz rasyonel (akılcı) düşüncenin yetersiz olduğunu da göz önünde bulundurursak sosyal çevreden bu konuda ne kadar kolay etkilenebileceğini tahmin edebiliriz. Sahip olmak arzusunun kök salmasını sağlayan en önemli etken yakın çevrenin anlayışıdır. Şayet çocuk hep maddî hedeflere yöneltilirse bu sefer manevî duygular gelişme ortamı bulamayacaktır. Salzmanın dediğı gibi çocuklara paranın ne kadar değerli olduğundan bahsederseniz onun cimri olması kolaylaşacaktır. Bu durumda onun için manevî şeylerin; örneğın ibadetin bir değeri olmayabilir. Yazarın dediğı gibi bu sefer belki de para kazanmak için çalışmak ibadet olacaktır.¹¹⁸ Dolayısıyla bu arzu terbiye edilmez ise bireyin bütün hayatına yön verebilir.

Okul çağına doğru çocuğı aşırı derecede etkisi altına alan bencilliğın okul döneminde biraz azaldığını veya olgunlaştığını söylemek mümkündür. Bunda çocuğun kendisini başkalarının yerine koyabilme melekesinin gelişmesi söz konusudur. Artık kendi eşyasına zarar verildiğindeki kızgınlığın başkası için de geçerli olduğunu bu nedenle arkadaşları için de aynı şeyi düşünmesi gerektiğini çocuğı rahat anlatabiliriz. Bu farkedişle başlayan kendisi ve başkalarının sahip olduklarına değeri verme erdemi, onun için ahlâkî bir gelişim olarak kabul edilir. Bu gelişimle birlikte çocuğun 6-7 yaşlarından itibaren grup oyunlarına yönelmesiyle toplumsallaşma duygusunda da belirgin bir artış gözlenir. Aile ve okulda aldığı terbiyenin katkısıyla çocuk artık daha az bencil, arkadaşlarıyla paylaşmayı, yardımlaşmayı seven biri olmaya başlar.¹¹⁹ O bu konuda büyüklerinden teşvik görürse zamanla iyilik yapmaktan zevk alır hale bile gelebilir.

Somut işlemler döneminde (7-11) artan sosyal ilişkilerle fikir alışverişinde bulunmaya başlayan çocuk toplumsallaşmaktadır. Her şeye sahip olmak arzusuna çekti düzen vererek nesnel bir dış gerçekliğe ulaşır. Egosantrik düşünceden etnosantrik anlayışa doğru yol alır.¹²⁰ Çocukluk döneminin sonlarına doğru aldığı terbiyenin de etkisiyle çocuğun duygu ve düşüncelerinde olgunlaşma, başka alanlara yönelme gözlenir.

¹¹⁷ Enç, Ruh Sağlığı Bilgisi, s. 101,102,271.

¹¹⁸ Salzman, Çocuğunuzu Yanlış Eğitiyorsunuz. (Türk. M. C. Gündoğdu), ss. 130-131.

¹¹⁹ Yavuzer, Çocuk ve Din, s. 110.

¹²⁰ Merih Zillioğlu, Sinematografik Bilim-Kurgu Yayınlarının Çocukların Dünya Görüşlerinin Oluşumu Üzerindeki Etkileri, Anadolu Üni. Yay. Eskişehir, 1996, s. 47.

Zamanımızda sahip olma arzusundan doğan özel mülkiyet sevgisine aşırı derecede değer verildiğini görüyoruz. Bu hakim zihniyete göre fertlerin en doğal haklarının kazanç elde etmek olduğu düşünülür. Çalışmadaki tek hedef kazanmak, mala-mülke sahip olmaktır. Bunu biraz daha ileriye götürürsek insan şöyle düşünmektedir. Benim nasıl kazandığımı yasaları çiğnemedikçe kimseyi ilgilendirmez.¹²¹ Bu anlayışa sahip olan bireyde dinin etkisi gittikçe azaldığından helal, haram konusunda duyarsız olunmaya başlanmıştır.

İnsanın içsel hevâ ve heveslerine saplanıp kalması onun yaratıcıyla ilişkilerini sarsıp O'ndan uzaklaştırabilir. Bu konuya dikkat çeken çok fazla Kur'an ayetine rastlıyoruz.¹²² İslâm dininin amacı nefsin akla boyun eğmesini sağlamaktır. Nefis bilinçli ve iradeli biçimde sağduyunun hakimiyetine girdiği zaman İslâm anlamında teslim olma, huzura, kurtuluşa ulaşma gerçekleşmiş olacaktır. Elbetteki ilköğretim çağındaki bir çocuktan bunu beklemek zordur. Ancak bu amacın gerçekleşmesinin temellerinin bu çağda atılması gerektiği ortadadır. Dinin işlevi çocuğun enerjisini gelişmesi istikametinde kullanmasına ve ihtiyaçlarının karşılanmasına yardımcı olmaktır. Bu ihtiyaçlar hem maddî hem de manevîdir. Özellikle manevî yöndeki gelişme açısından geri kaldığımızı söyleyebiliriz.

Günümüzdeki bilim ve teknolojinin hızına kimsenin diyeceği bir şey yok. Bunlar zekanın ürünü olduğu için akıllı ne kadar çalıştırsan o nispette bilimsel başarılarla imza atarsın. Ancak bilimle teknolojiyi elde ettikten sonra önemli olan bunun nasıl kullanılacağıdır. Olayın birinci basamağında zeka önemliyken ikinci aşamasında da ahlâk devreye girmektedir. İşte bu aşamada genel olarak dünyanın yaya kaldığı kanaatini taşıyoruz. Hatta zamanımızın en önemli temel problemlerinden birinin bu olduğu söylenebilir. Bu sorunun köklerini son asırlara damgasını vuran düşüncelerde, akımlarda aramak gerektiği için sadece dikkat çekmekle yetiniyoruz.

Son çocukluk çağında (6-12 yaş) çocuğun grup bilincine ulaşmaya başlamasıyla, insanların birbiriyle ilişki kurması gerektiğini anlaması dinî ve ahlakî gelişim için önemlidir. İnsanoğlunun mala-mülke sahip olması, kazanma hırsı tabii bir hadisedir. Problem, bu isteğin haksızlıklara ve zulme sebep olacak noktaya getirilmesidir. Mutluluğu sadece eşyaya sahip olmada aramanın insanı yaratılış amacından uzaklaştıracağı ortadadır. Aşırı derecedeki sahip olma hırsı çocuğun ilgisini tamamen mülkiyet sevgisine

¹²¹ Fromm, Sahip Olmak ya da Olmak, s. 125.

¹²² Kur'an, Âl-i İmran 3/14; Furkân 25/43; Rûm 30/29; Sâd 38/26; Câsiye 45/23; Necm 53/23-24.

yönlendirebileceğinden¹²³ onun kafasında dinin ve ahlâkın önemi ister istemez azalacaktır. Bu problemi yeterince fark edemeyen ailelerin çocuklarını bu akıntıya kapılmaktan kurtarmaları oldukça zordur. Aileler iyi niyetli olarak onların rahat yaşamaları için bütün maddî imkanlarını seferber edebilmekte ancak bunların sonucunun ne olacağını tam olarak kestirememektedirler. Salzmann'ın dediği gibi, yokluk yüzü göstermeyelim diyerek yeme içme konusunda çocukların arzu ve istekleri frenlenmezse onlar elbette ki açgözlü olacaklardır.¹²⁴ Böyle yetişen çocukların bir kısmı ileride aşırı hırslı, ihtiraslı, doyumsuz bir hale gelecek ve bu da bazı rahatsızlıklara yol açabilecektir.

İnsanın fitratında var olan ve içsel olarak gelen dünyevî istekleri kontrol etmenin kolay bir iş olmadığını biliyoruz. İlk konularda açıkladığımız gibi duyguların acı-tatlı, hoş-hoş olmayan iki yönünün olduğunu hatırlayalım. İnsan psikolojisinde önemli bir yeri olan bu iki zıt eğilimlerin mücadelesinden ortaya çıkan ve insanı dünyadan yararlanmaya sevk eden bu itici gücü hayat sevgisi olarak nitelendirmek mümkündür.¹²⁵ Farklı duygulara ve eğilimlere sahip olan insanın mutluluğu için bunların dengelenmesi, kontrol altına alınması gerekir. Çocuğun gücüyle sahip olma isteği arasındaki uçurum sıkıntıya neden olabilir. Rousseau'nun dediği gibi, her şeyi elde edebileceği yönünde bir alışkanlık çocuğu kanaatkârsız yapacağından onu zaman zaman sefil duruma da düşürebilir.¹²⁶ Bizi burada ilgilendiren, insanın tamamen dünyaya dalmasıyla birlikte başlayan manevî hayata göstereceği ilgisizliktir. Dünya ve ahiret, madde ve mânâ genel olarak birbiriyle ters orantılıdır. İnsan dünyevî isteklere ne kadar bağımlı olursa, manevî duygulardan da o nispette uzaklaşma tehlikesiyle karşı karşıya gelir.

İçsel dürtü ve eğilimlerin yönlendirilmesinde ve tatmin edilmesinde, yaratıcıya karşı görev ve sorumlulukların ihmal edilmeyip bir dengenin gözetilmesi din eğitiminin hedeflerindendir. İslamiyet dünya ve ahiret dengesini tavsiye etmiştir. Dinî açıdan önemli bir ilke olan “Allah rızası” veya O'nun sevgisini kazanma isteği kişiyi başkalarını da düşünmeye iten çok önemli bir dürtü olarak görülür. Allah sevgisi O'na bağlılığın zirvesine yükseliştir.¹²⁷ Din eğitiminin küçük yaşlardan itibaren verilmesi bu sevginin ve inancın aşılınması için ihmal edilmemesi gereken bir fırsat olarak değerlendirilmelidir.

¹²³ Bertrand Russell, Eğitim Üzerine, (Çev. Nail Bezel), Say Yay. İst. 1996, s. 108, 111.

¹²⁴ Salzmann, Çocuğunuzu Yanlış Eğitiyorsunuz, s. 106 vd.

¹²⁵ Muhammed Kutub, İslam'a Göre İnsan Psikolojisi (Çev. Akif Nuri), Hicret Yay. İst. 1973, s. 204.

¹²⁶ Rousseau, Emile ya da Çocuk Eğitimi Üzerine, ss. 53-55.

¹²⁷ Paul E. Johnson, Psychology of Religion, Nashville Cokesburg Press, New York, 1945, s. 23.

d) Güvensizlik ve Aşağılık Kompleksi

Daha önce insanın sosyal bir yönünün olduğundan yola çıkarak yalnız başına yaşamanın zor olacağını ifade ettik. Bu durumu çocuk için düşünecek olursak onun yetişkinlere ne kadar ihtiyacı olduğunu herkes bilir. Henüz ayakları üzerinde duracak düzeyde olmayan dolayısıyla başkalarına gereksinimi olduğunu hisseden çocukta bir güvensizlik duygusunun oluşması doğaldır.

Ruhsal ve bedensel özellikleri açısından kendisini diğer insanlardan farklı, küçük gören ve eksik hisseden duygu aşağılık kompleksidir.¹²⁸ Bu, bireyin kendisinden kaynaklanan ve yaşam mücadelesiyle ortaya çıkan bir yetersizlik duygusudur. Kendi güvenini kazanamayan çocuğun yaşamında zaman zaman hissettiği ve yaşadığı yetersizlik onu bir takım arayışlara iter. Bazen inatçı ve söz dinlemez bir tavır sergilediği görülür. Bunlar aslında onda pek belli olmayan bir eksikliğin, güvensizliğin işareti olarak değerlendirilir.

Çocuğun sevdiği insanı taklit etmek istemesinde de yetersizlik duygusunun etkili olduğunu söylemek mümkündür. Taklit çocuğun yetişmesi için gereklidir. Ancak onun benzemeye, özdeşleşmeye çalıştığı insanlarla kendisini avundurmaya çalışması sakıncalıdır. Yoksa çocuğun gördüğü güzel meziyetleri yapmak için çaba sarfetmesi takdir edilir.

İnsan ne kadar güçlü ve başarılı olursa olsun ulaşmak istediği hedefleri kolay kolay bitmez. Canlı ve hareketli bir tabiata sahip olan her çocuğun elde etmek istediği ama bir türlü ulaşamadığı pek çok istekleri vardır. Gerçek hayatta bulamayıp hasretini çektiği bir şey onun hayal güçlerini harekete geçirir. Böylece o normal hayatta yapamadıklarını hayal dünyasında yaşamaya çalışır. Böylece çocuk bir yandan bu ihtiyacını karşılarken bir taraftan da ruhsal güçlerin gelişimini sağlar. Hayal kurmada düşünce ve tasavvur gibi zihinsel güçler harekete geçmektedir.

Çocukların kendilerini hayal kurmaya sevkeden bazı oyunlara, hikaye ve masallara fazla ilgi göstermelerinin nedenlerinden biri de günlük hayatta özlemini çektikleri şeyleri telafi etmek istemeleridir. Onlar bu öykülerde kendilerini bulurlar. Anlatırken, dinlerken, seyrederken çocuk hep kendisi yaşıyormuş gibidir. Bu bakımdan hayal önemli bir ihtiyacı

¹²⁸ Çaplı, Çocukların ve Gençlerin Eğitimi, s. 274.

karşılamış olmaktadır. Belki de bu nedenle, Yahya Kemal Deniz Türküsünde: “*İnsan bu âlemde hayal ettiği nispetle yaşar.*”¹²⁹ demiştir. Çocuğun karşılayamadığı veya tatmin olamadığı arzu ve isteklerini bu şekilde büyük bir haz duyarak karşılamasının kötü bir tarafı yoktur. Ancak burada hayalciliğin bir alışkanlık haline gelmesiyle çocukların tembelliğe sevk edilmesi tehlikesi vardır. Bu tembellik onun başarılı olamayacağı, ilerleyemeyeceği endişesini beraberinde getirebilir. Böylece cesaretini kaybeden çocukta güvensizliğin doğması kaçınılmaz olduğundan bu aynı zamanda kendisine saygıyı da zamanla azaltabilir.

Çocuk başı dara düştüğünde tembelliği bir savunma mekanizması olarak kullanabilir. Bu şekilde o yansıtma ya da suçu üzerinden atma yoluyla sorumluluktan kaçır. Böyle durumlarda sorumluluk duygusu aşılanmazsa çocukta gerileme ve kaçma yoluyla görevden uzaklaşıp inkar etme, kabullenmeme gibi saplantılar ve tepkiler oluşabilir. Ortaya çıkan tembelliği kaldırabilmenin en güzel yolu onlara cesaret ve güven aşılamaktır. Bu telkinleri yaparken çocuğun eksikliği ve yetersizliği de fark ettirilmelidir. Burada onların hoşnutluklarını kazanmak için aşırılığa kaçmamak şartıyla zaman zaman övgüler yapılabilir. Çocuklar taltif edilmeyi çok sever. Bazı eğitimciler tembelliğin mutlaka bir nedeni olduğunu, normalde tembel bir çocuğun olamayacağını savunurlar.¹³⁰ Bu nedenle yetişkinler çocukların başarısızlığının nedenlerini iyi tespit etmeli ve çözüm bulmaya çalışırken hoşgörü ve sabrı elden bırakmamalıdır.

Çocukta aşağılık duygusunun ve güvensizliğin oluşumunda yakın çevrenin önemli bir etkisi vardır. Özellikle koruyucu ailelerde çocuğun el bebek gül bebek bir anlayışla bütün isteklerinin hemen yerine getirilmeye çalışılması onun şımarmasına sebep olmaktadır.¹³¹ Böylece yeteneklerini kullanma fırsatı bulamayan çocuğun gelişimi sekteye uğrayacak ve kendisine güveni azalacaktır. Bu durumun da onu mutlu yapmayacağı açıktır. Çocuğun güvenliğini yitirmesi hem kendisine hem de diğer insanlara karşı saygısını azaltır. Zamanla çocuk başkalarını kendi ihtiyacını karşılamak için bir araç olarak da görebilir. Aynı zamanda böyle çocuklarda asalak diyebileceğimiz bir karakterin oluşmasına zemin hazırlanmış olmaktadır.¹³² Onlar her zaman yanlarında büyüklerinin varlığını hissetmek isteyeceklerinden kendilerine güvenin gelişmesi yerine yetişkinlere güven gelişecektir.

¹²⁹ Egemen, Terbiye İlminin Problemleri, s. 97.

¹³⁰ Binbaşıoğlu, Ailede ve Okulda Eğitim Sorunları, ss. 133-134.

¹³¹ Rousseau, Emile ya da Çocuk Eğitimi Üzerine, s. 52.

¹³² Adler, Güç Çocuğun Eğitimi, s. 153.

Şımartılan çocuğun istediği ortam kaybolduğu zaman başarı da düşecektir. Büyüklerin çocukları kendilerine çok fazla bağlı hale getirmeleri onların her türlü gelişimini sıkıntıya düşürmektedir. Bu nedenle asıl olan çocuğun şımartılmadan herhangi bir işi kendi kendine yapabilmesi için fırsat verilmesidir. Uygun şartlar hazırlanarak onun kendi becerilerini kullanıp başarılı olması ve böylece güvenini kazanması sağlanmalıdır. Yetersiz kaldıkları noktalarda destek verilmesi daha iyi olur kanaatindeyiz. Şımartıcı metod kadar şiddetin de çocuğun kendini gizlemesine ve doğal olmaktan uzaklaşmasına neden olacağından aşağılık duygusunun ortaya çıkabileceği hatırlanmalıdır.

Erikson'un 6-12 yaşları olarak belirttiği psiko-sosyal gelişim¹³³ döneminde çocuk, kendisinin ve toplumun beklentilerine cevap verebilecek okuma-yazma, sportif ve sosyal aktiviteleri yerine getirebilecek gelişmeyi sağlayabilmelidir. Aksi takdirde aşağılık duygusu artar. Öncelikle eğitimcilerin çocuğun terbiyesinde onun gelişim özelliklerine uygun, dengeli ve ölçülü bir metot takip etmeleri istenir. Çocukların farklı yetenek ve eğilimlere sahip olmalarından yola çıkarak buna göre bir yönlendirme ve ortam hazırlama gayretinde olunmalıdır. Çocuk her konuda bizim istediğimizi başaracak durumda olmayabilir. Onun yapamayacağı bir işi yapmasını beklemek, zorlamak güvensizliğe neden olabilmektedir. Bu durumda onun kendisini çevresindekilere kabul ettirebilmek için olumlu, olumsuz bir takım tavır ve hareketlere başvurabileceği düşünülmelidir. Büyüklerin beklentilerine herhangi bir konuda cevap veremeyen çocuk iyi yönlendirilirse eksikliğini başka bir alanda telafi edebilir. Ödünleme denilen bu mekanizma¹³⁴ bireyi aşağılık duygusuna kapılmaktan kurtaran bir çıkış yolu olarak görülür.

Şöyle ya da böyle her çocukta görülen aşağılık duygusu tembellikten başka şiddet, yalancılık, utangaçlık biçiminde de ortaya çıkabilir. Bu duygular onun hem yeteneklerini geliştirmesinde hem de sosyal çevreyle uyumunda sıkıntılara sebep olur. Çocuğun olumsuz yönlerini arkadaşlarının yanında deşifre etmek de bu problemlerin büyümesine neden olabilir. Sıkılganlığını azaltabilmek için çocuğa kendisini ifade etme ve gösterme fırsatı verilmelidir. Çocuğa güven aşılama önemli bir görev olarak kabul edilir.

Çocukların yeteneklerinin gelişimine ve kendilerini ifade etmelerine fırsat verilmesi onların benliğini farketmelerine de yardımcı olur. Aksi takdirde başarıları tehlikeye düşecek ve aşağılık kompleksi oluşacaktır. Bu olumsuzlukların büyük oranda yetişkinlerin

¹³³ Cüceloğlu, İnsan ve Davranışı, s. 337.

¹³⁴ Binbaşıoğlu, Ailede ve Okulda Eğitim Sorunları, 69.

yanlış tutumlarından kaynaklandığını söyleyebiliriz. Önlem alınmazsa sorunlar gittikçe çözümlenemez hale gelir. Bu açıdan aile, okul ve sosyal çevrenin ferdî farklılıkları da göz önünde bulundurarak çocuğun yeteneklerini geliştirmesine uygun bir ortam hazırlamaları konusunda üzerine düşen görevleri yapmaları çok önemli olsa gerek.

e) Korku

Korku, bireyin hissettiği herhangi bir tehlike karşısında meydana gelen ruhsal bir olay veya tepkidir. Bu duygunun ortaya çıkmasının temel nedeni bireyin kendini koruma güdüsüdür. Çocuklar korkuların büyük çoğunluğunu öğrenme, telkin ve gözlem yoluyla yetişkinleri taklit ederek kazanır. Bununla beraber bazı korkuların doğuştan geldiği söylenir. Araştırmalar insanoğlunda şu iki korkunun içsel olarak doğup geliştiğini bildirir. Birincisi çok yüksek ve ani ses, diğeri de fiziksel dengenin bozulmasıyla ortaya çıkan korkulardır.¹³⁵ Korkularda, yapılan telkinlerin, sosyal ve fiziksel şartların rolü olduğunu unutmamak gerekir. Çocuklardaki karanlık korkusu bunun bir örneğidir. Ayrıca bir ev kedisinden korkmak gibi gereksiz, âdeta önyargı haline gelmiş fobiler de vardır ki çocuklar bunlardan kurtarılabilir.

Her çocukta korkunun mahiyeti ve etkisi aynı oranda değildir. Bizim için önemli olan bu tür korkuların çocuğun sağlığına zarar verip vermemesidir. Nedenler bulunup ortaya çıkarılmazsa bunlar çocuğun ruhuna iyice yerleşerek zarar verebilir. O, normalde korkulması gerekmeyen durumlarda elinde olmayarak korkar hale gelebilir. Bu tür korkulara fobi denmektedir. Böyle bir problem çocuğun yaşı ilerlemeden çözülmeye çalışılmalıdır. Aksi takdirde tedavi etmek gittikçe zorlaşır. Bu konuda yetişkinlerin çocuğun gelişimine uygun dengeli ve bilinçli bir şekilde rehberlik yapmaları beklenir.

Çocuklarda bir çok korkuların olmasını normal karşılamak gerektiği için onlar böyle durumlarda küçümsenmemeli, yadırganmamalıdır. Yoksa çocuklarla yetişkinler arasında sağlıklı bir diyalog kurulamaz. Bu da çocuğun içindeki korkuları ve sıkıntıları gizlemesine veya şuuraltına itmesine sebep olabilir. Bu durum onu olumsuz yönde etkileyecektir.¹³⁶ Özellikle 11-12 yaşlarına doğru inatçılık devresinde anne ve babaların anlayışsızlığı nevrotik hastalıklara sebep olabilmektedir.¹³⁷ Asıl problem çocuğun

¹³⁵ Çaplı, Çocukların ve Gençlerin Eğitimi, s. 250.

¹³⁶ Çaplı, Çocukların ve Gençlerin Eğitimi, s. 252.

¹³⁷ Ülken, Eğitim Felsefesi, s. 190.

korkunun etkisinden kurtulamayarak âdeta korkunun esiri haline gelmesidir.¹³⁸ Önemli olan korkuların çocuğun fiziksel, duygusal ve zihinsel gelişimine zarar verecek bir duruma gelmemesidir. Şayet bu korkular ruhun derinliklerine kadar kök salmış veya şuur altına yerleşmişse tıbbî tedaviler gerekebilir.

Normal derecedeki korkuların yerine göre gerektiğini söylemek mümkündür. Çocuk, çevresinden aldığı bilgileri kendi ruhsal kabiliyetleriyle işleyerek benliğinin oluşumunu sağlar. Aklın ve mantığın işlerlik kazanması, onun gereksiz korkulardan kurtulması için önemli bir güç olur. Yetişkinlere düşen, çocuğun bu şekilde hedefe doğru kendi kendisini motive etmesine yardımcı olmaktır. Korkunun da insan fıtratında bir yeri olduğunu biliyoruz. İtidalli olmanın önemli olduğundan yola çıkarak burada da korku ve ümit çizgisi arasında bir dengenin kurulması gerektiği söylenebilir. Çoğu zaman korku çocuğun çalışmasında bir dürtü vazifesi görmektedir.

Korkuların ruh sağlığına zarar verecek hâle gelmesinde çocuğun ihtiyaçlarının karşılanmaması ve dış baskılar önemli rol oynar. Şayet onun ilgi ve alâkaları dikkate alınmaz, ihtiyaçları karşılanmazsa fert ya korkak ya da çekingen olabilir.¹³⁹ Bu durumda çocukta heyecan sarsıntıları, endişelenmeler, korkaklık meydana gelir ki bu da zihinsel verimliliğe zarar verir. Korkak, çekingen, dalgın çocukların zihinsel güçleri yeterli gelişme gösteremezken; girişken, atılgan ve cesaretli çocukların bellek ve zekalarının daha verimli hale geleceği düşünülür.

Korkuların ortaya çıkmasında bir değil, pek çok etken söz konusudur. Başta uyarıcının niteliği ile birlikte bunun çocuk tarafından nasıl anlaşıldığı etkilidir. Daha sonra ortaya çıkan duygular ve buna tepki olarak meydana gelen tavır ve davranışlar çocukta kaygı ve heyecanlanmalara sebep olur. Bunlara bir de yetişkinlerin yaptıkları hatalar eklenirse sıkıntı büyüyebilir. Bunları düzeltilemez olarak görmek veya öyle kabullenip problemi çözmede duyarsız kalmak yanlıştır. Çocuğu korkuların esiri olmaktan kurtarmak için yetişkinlere önemli görevler düşer. Korkunun zararsız hale getirilmesi için başta ona güven aşılmalıdır. Korktuğu şeyler iyi anlatılırsa çözüm kolaylaşacaktır. Tedavi için okul hayatının ilk dönemleri iyi bir fırsattır. Aksi takdirde problem işin içinden çıkılmaz bir hal alabilir. Üstelik çocuğun yaşı ilerledikçe yeni yeni korkular öğreneceğinden iş gittikçe zorlaşır.

¹³⁸ Adolph W. Aleck ve Ark; Eğitim Psikolojisi (Çev Sabri Akdeniz), Marmara Üni. Vak. Yay. İst. 1991, s.239.

¹³⁹ Yavuz, Çocuk ve Din, s.61.

Okul döneminde çocuk ruhsal ve fiziksel gelişimin etkisiyle okul öncesine göre daha fazla bağımsız olma isteğindedir. Ancak bu gelişimin bir takım korkuları da beraberinde getirdiğini hatırlamak gerekir. İlköğretimin birinci kademesinin sonlarına doğru çocukta arkadaşları tarafından alay edilmekten, ayıplanmaktan, eleştirilmekten, başarısızlıktan korkmalar görülür. Bu olumsuzlukların ortaya çıkmasında bireyin yakın çevresi ve aldığı kültürle birlikte yaş da etkilidir. Örneğin, utangaçlığın okula başlanılan ilk yıllara oranla ilk gençlik çağlarına doğru biraz daha olduğu söylenmektedir.¹⁴⁰

Çocukluğun son dönemlerine karşılık gelen yeniyetmelik çağına doğru yetişkinlerin daha dikkatli olması beklenir. Enerjileri yerinde olduğu için rehberlik çok önemlidir. Gerekirse çare olarak çocuğun ilgi ve enerjisi başka yönler kanalize edilebilir. Çocuğun zihinsel güçleri geliştiği için araştırmaya ve eleştiriye hazırdır. Doğru ile yanlış ayırt edebilecek seviyeye gelmiştir. Ancak çocuğun ilgi ve merakı istenmeyen hatta yanlış denilebilecek yönler çekildiğinde endişelerin, sıkıntıların olması kaçınılmazdır. Salzmann'ın dediği gibi çocuğun bu yöndeki çalışmalarına gereken ilgi gösterilmez, baltalanmaya çalışılır ve buna ilaveten bir de saçlarına-başlarına, giydiği elbiselerine, moda uyup uymadığına sürekli dikkat çekilirse bu onun çevresine karşı olumsuz tepkiler geliştirmesine yol açabilir.¹⁴¹

Ölüm, ahiret korkusu gibi korkular da çocuğun gözlemlerine ve çevresinden aldığı bilgilere bağlıdır. Gazali'nin "*Bilen korkar*" sözü çocuklar için de geçerlidir.¹⁴² Allah'ı bilmeyen insanın O'ndan korkması düşünülemez. Ancak istenen Alla'hın sevgisini kaybetme korkusuyla kötülüklerden kaçınmadır. Korku ve ümitle sevgi ve nefret duyguları arasında sıkı bir ilişki vardır. Zira insanoğlu genelde ümit ettiği şeyi sever; korkularından uzaklaşmak ister. Bundan dolayı Hz. Peygamber özellikle çocuklara sevgi ve hoşgörüyle yaklaşmıştır.

f) Kaygı

Diğer duygularda olduğu gibi kaygının da kesin bir tanımını yapmak zordur. Ancak bu duygunun nasıl bir şey olduğunu hepimiz biliriz. Kaygıyı, bireyin önem verdiği bir hedefin gerçekleşmesinde zorluklarla karşılaşabileceği veya bundan sonra istemediği bazı

¹⁴⁰ İbrahim Alaettin Gövsa, Çocukta Duygusal Gelişim, Hayat Yay, İst, 1988, s.90.

¹⁴¹ Salzmann, Çocuğunuzu Yanlış Eğitiyorsunuz, s. 122.

¹⁴² Bilgin, İslam ve Çocuk, s. 81.

zararlı şeylerin olacağını sezinlemesi sonucu meydana gelen bir duygu olarak açıklamak mümkündür.¹⁴³ Endişelenmek, kuşkulananmak da kaygıyı çağrıştıran yakın anlamda kavramlardır. Kaygının sıkıntı, üzüntü, güvensizlik, beceriksizlik, korku gibi heyecanları içerisinde bulundurabileceğini belirtebiliriz.

Bu duyguların tanımını yapmanın zorluğu onların birbiriyle iç içe geçmiş olmasından kaynaklanmaktadır. Ancak her birinin de ayrı ayrı düşünülmesi gerektiği ortadadır. Araştırmamızın başında korku ve kaygıyı birlikte ele almayı düşünmüştük. Fakat konu incelendiğinde korku ile kaygı arasında bir arada ele alınamayacak kadar farklılıkların olduğunu müşahade ettik. Korkunun kaynağı çoğu zaman belli olmasına karşılık kaygıda belirsizlik vardır. Korku kaygıdan daha şiddetli ve âni olmaktadır.¹⁴⁴ Olumlu ve olumsuz etkilenme her iki heyecan için de söz konusudur. Bazı korkular insanda tabîi olarak var olduğu halde kaygılanma daha çok çevrenin etkisiyle sonradan olmaktadır.

Diğer duygularda olduğu gibi kaygı da bireyin çevresiyle etkileşimi sonucunda oluşmaktadır. Sonradan meydana gelen kaygının temelinde, çocuğun kendine güveni kazanamaması, yeterli olgunluğa ulaşamamış olması vardır.¹⁴⁵ Bunun yaşla orantılı olduğu anlaşılmaz. Gençlerdeki güvensizlik, beceriksizlik ve şahsiyet yapısındaki problemlerden doğan dalgalanmalar kaygıyı artırmaktadır. Buna göre çocuklarda kaygılanmanın gençlere göre daha az olduğu söylenebilir. Burada çocukların ailenin şemsiyesini daha çok hissettiklerinin de önemli etkisi vardır. Bununla beraber kaygıların çocukluk dönemindeki tecrübelerle yakın alâkası olduğu unutulmamalıdır.

Kaygı duygusunun temelinde başta çocuğun anne, baba ve yakın çevresiyle ilişkileri akla gelir. Çocuğa altından kalkamayacağı yükleri yüklemek strese ve kaygılara neden olmaktadır. Herhangi bir alanda kapasitesinin üzerinde başarı beklemek çoğu zaman yoğun kaygılanmanın yaşanmasına sebep olur. Bu heyecanın oluşumunda etkili olan nedenlerin niteliği aileden aileye, kültürden kültüre değişir. Her çocuğun yetiştirildiği çevreye göre olayları anlamlandırıp, değerlendirdiği görülür. Çünkü herkesin beklentisi, olaylara bakış açısı farklıdır.

¹⁴³ Sheldon Eisenberg/J. Delaney Daniel, Psikolojik Danışma Süreci (Çev. Nihal Ören), M. E. B. İst. 1998, s. 56.

¹⁴⁴ Cüceloğlu, İnsan ve Davranışı, s. 275.

¹⁴⁵ Başaran, Eğitim Psikolojisi, s. 131.

Çocuk her şeyde olduğu gibi kaygıyı da önce ana-babasında görür ve hisseder. Şayet yakın çevresindeki insanlarda kaygı yoğun bir şekilde yaşıyorsa çocuk büyük bir ihtimalle kaygılı biri olacaktır. Bu heyecanın zamanla meydana geldiğini düşünecek olursak burada âdeta bulaşıcı bir hastalık gibi büyüklerinden geçme söz konusu olabilir.¹⁴⁶ Çünkü çocuk anne, baba ve sevdiği kişilere benzeme, taklit etme eğilimindedir.

Bir kısım aileler çocuğun yetiştirilmesinde aşırı denecek derecede titiz davranarak kaygılanmalara sebep olabilmektedir. Bunun zıddını yapmak da aynı neticeyi doğurabilir. Çocuğun en yakın destek olarak gördüğü ailesinin ona karşı gereken ilgi ve alâkayı göstermemesi bir takım endişelere neden olur. Bu durumda çocuk bilinçli olarak istenmeyen düşüncelerinden uzaklaşacaktır. Bu olay psikolojide “ketvurma” kavramıyla açıklanır.¹⁴⁷ Böylece çocuk yalnızlığa, ümitsizliğe itilmiş olur. Kendisine değer verilmediği düşüncesi belki de onun suçluluk psikolojisine kapılmasına sebep olacaktır.

Çocuğun henüz kendisini ölçecek seviyede olmasını beklemek zordur. Dolayısıyla önemsiz konularda bireyin kendini suçlaması, sorunu daha da derinleştirecek ve bu sefer kin ve nefret duygularını kendine yöneltebilecektir. Çevresindeki insanlar tarafından suçlanmadığı halde, belki de kendine güveni kazanamadığından suçluluk pozisyonuna girecektir. Bu durum genişleyip başka alanlara yayılarak işin içinden çıkılmaz bir hal alabilir. Korkuda olduğu gibi birey bu sefer de zamanla kaygının kölesi durumuna gelecek ve bu da “melankoli” denilen ruh hastalığına yol açabilecektir.¹⁴⁸ Olay bu derece klinik bir vaka olmadan çözüme kavuşturulmalıdır.

Çocuğun bir çok konuda merakının, endişesinin olması doğaldır. Her çocuk bu tür sorunları çevresine anlatma cesaretini göstermeyebilir. Bu korkaklığın büyüklerin olumsuz tutumlarından kaynaklanması da muhtemeldir. Yapılması gereken yetişkinlerin çocuklarla samimi ve sağlıklı bir diyalog geliştirmeleridir. Aksi takdirde kaygılar çocuğun peşini bırakmayacaktır. Bu tür problemlerde görev öncelikle yetişkinlerindir. Çocuk bir türlü gideremediği merakını veya endişelerini çözüm yolu olarak bilinçaltına itme yoluna da gidebilir. Bu durumda ruh sağlığı uzmanları, şuur altına itilerek gizlenmiş şeyleri bilince çıkarmak suretiyle tedavi yöntemini uygulayarak. Bu da kolay olacak bir iş değildir. Koruyucu hekimliğin ne kadar önemli olduğunu bu olaylar daha çok ortaya çıkarır.

¹⁴⁶ Gençtan, İnsan Olmak, s. 87.

¹⁴⁷ Başaran, Eğitim Psikolojisi, s. 234.

¹⁴⁸ Çaplı, Çocuklukların ve Gençlerin Eğitimi, s. 252.

Kaygılanmada asıl sorun çocuğun olaylara bakış açısından kaynaklanır. Bunun nedeni de çoğunlukla onun herhangi bir konuda kendisini yetersiz görmesindendir. Büyüklerin kaygı sürecini fark edebilmeleri halinde çocuğun sağlıklı bir şekilde olayları değerlendirmesine yardımcı olmaları mümkündür. Başta olayları nasıl değerlendirdiği anlaşılmalıdır. Bu sürecin farkına varılması kaygının ne derece olduğunun da göstergesi olur. Normal olarak kaygılanmanın doğal bir tavır olduğunu biliyoruz. Kaygının yoğunluğu çocuğun kabul görme arzusu ve sevdiği varlığın önem derecesiyle ilişkilidir. Bir çaba sarfedildiği halde başarısızlığa uğrayan çocuğun konuya duyarlılığı ve geçmişteki tecrübesinin de tesiriyle göstereceği tepki kaygının derecesini etkiler. Çocuk böyle bir durumda çıkış yolu olarak endişelenmekten kurtulmak için hayal dünyasına kaçmayı deneyebilir.¹⁴⁹ Bazen o istediği duygu ve düşünceleri bilinçli olarak hatırlamak istemeyebilir ki buna da “*tutuklama*” denmektedir.¹⁵⁰ Başka bir yol da çocuğun korku, tedirginlik ve çekingenlik meydana getiren durumlardan uzaklaşma isteğidir. Çocuk problem teşkil ettiği için istenmeyen yaşantıları bilinçten uzaklaştırarak şuuraltına itmek suretiyle daha önce bahsettiğimiz ketvurma olayını gerçekleştirebilir.

Çocuk iç dünyasında yaşadığı sıkıntıları serbestçe anlatabileceği bir ortamı bulamıyorsa bu durum şahsiyetin gelişimini olumsuz yönde etkileyecektir. Bu durumda daha önce bahsettiğimiz bastırma, ketvurma ve tutuklama gibi tutumlar alışkanlık haline gelebilir. Bu da çocuğu asılsız korkulara, saplantılara, iradesiz davranışlara sevkedecektir. Onun çevresiyle ilişkilerinde de sıkıntılar olur. Zamanla etrafındaki insanlara güveni azalacağından arkadaş bulmada zorluk çekecektir. İç dünyasında oluşan kaygıları, güvensizlikleri yeni tanıştığı insanlar için de düşünerek kendi kendine kabul edilmeme tedirginliği yaşayabilir. Çok iyi arkadaşlık kurabileceği kişilerle birlikte iletişim kurma cesaretini göstermeyecek ve gereksiz kaygılarla alıngan bir hale gelebilecektir. Bir insanın kendisinde varolan olumsuz düşünceleri, eğilimleri başkasına mal etmesi ile yaşanan duyguya “*alınganlık*” denmektedir.¹⁵¹

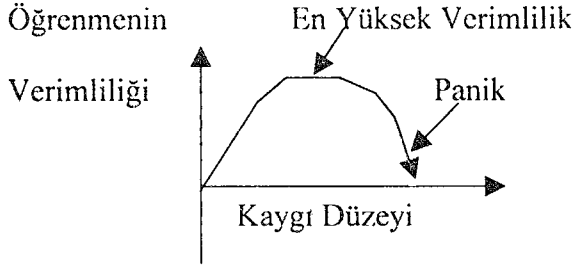
Genellikle sonradan kazanılan ancak insan tabiatından kaynaklanan kaygının çocuklar için zararlı veya faydalı olup olmayacağı, bulunulan duruma ve kaygının derecesine bağlıdır. Bir olayda ön bilgilerin olmamasından kaynaklanan belirsizlik endişeyi artırıcı bir rol oynar. Kaygının eğitim-öğretimdeki olumlu ya da olumsuz etkisi

¹⁴⁹ Selçuk, Eğitim Psikolojisi, s. 41.

¹⁵⁰ Başaran, Eğitim Psikolojisi, s. 234.

¹⁵¹ Gençtan, İnsan Olmak, s. 52.

öğrenilen malzemenin basitliğine veya karmaşıklığına bağlıdır. Çocuğun yapacağı etkinlikler basit ise, güdülenmede kaygı önemli bir rol oynar. Ancak karmaşık, zor bir işlem yapılacaksa öğrencinin orta derecenin üzerinde bir kaygı taşıması problemin çözümünü zorlaştıracak ve strese, sıkıntıya sebep olabilecektir. Bunu şu şekilde gösterilebiliriz:



Grafikte de görüldüğü gibi orta derecedeki kaygının genel olarak verimi artırdığı söylenebilir. Kaygı ve öğrenme arasındaki ilişki güdülenme ve başarı arasındaki ilişkiye benzemektedir.¹⁵² Öğrenci bir konuya veya sınava ne kadar iyi motive olursa başarı da o nispette artacaktır. Önemli olan kaygı düzeyinin öğrenimdeki başarıyı artıracak seviyede ayarlanmasıdır. Bu konuda anne, baba ve öğretmenlere büyük görev düşmektedir. Hoşgörülü bir şekilde onların seviyeleri ile başarı ve beklentileri arasındaki mesafeyi iyi ölçerek rehberlik yapılmalıdır. Gereksiz kaygıların çocuğun gelişimine ve eğitimine zarar vereceği unutulmamalıdır.

2) Sosyal Eğilimlerin ve İsteklerin Yanlış Yönlendirilmesinden Kaynaklanan Problemler

a) İlgi ve Merak

İlgi, karşılığı olan bir şeye karşı doğan ve bireyi ona yönelten içgüdüsel bir dürtüdür. İlgi ve merak duygusunun insanın tabiatından kaynaklanan bir motivasyon vazifesi gördüğü söylenebilir. İlgi, istek ve eğilimler duyguların ve heyecanların temelini oluşturur. İlgilerin kökenini insan fitratında aramakla beraber yaşantıya bağlı olarak ortaya çıkıp geliştiğini ifade etmek mümkündür. İlgi ve merak ilk yaşlardan itibaren

¹⁵² Cüceloğlu, İnsan ve Davranışı, s. 290.

belirginleşmeye başlamakla birlikte bu zamanda bilinçsiz ve organik bir haldedir.¹⁵³ Bunlar çocuğun hayatının şekillenmesinde ve yönlendirilmesinde önemli bir etkidir.

İlk zamanlarda tabîî veya organik bir halde bulunan merak duygusu ilgi duyulana doğru yönlendirilebilirse, bu itilişle çocuk ister istemez belirlenen tarafa doğru yönelecektir.¹⁵⁴ İlk aşamada önemli olan, duygu ve düşüncelerin gerçekleşmesinde motivasyon vazifesi gören bu duygunun iradeli bir hâl almasıdır. Böylece ilgi hem bir ihtiyaç hem de bir eğilim olarak karşımıza çıkar. Daha sonra ortaya çıkan bu ihtiyaçlar arzu ve istekleri uyandıracak ve bunun tatmin edilmesi için de ilgi, harekete geçirici bir rol üstlenecektir.¹⁵⁵ İlgi ve merakın uyandırılması ve geliştirilmesi çevreye bağlı olarak devam eder. Bu duyguların yönlendirilmesinde başta aile ve okul olmak üzere yakın çevrenin beklentilerinin önemli etkisi vardır.

İlgilerle çocuğun yaşı ve gelişimi arasında yakın bir ilişki vardır. Bazı psikologların bu doğrultuda şöyle bir tasnif yaptığını görüyoruz:

2-7 yaş: Subjektif ilgiler.

7-10 yaş: Objektifleşen ilgiler.

10-15 yaş: Sürekli kalıcı ilgiler.¹⁵⁶

Okul öncesi dönemin ben-merkezciliğinin, çocuğun ilgi ve merakında da tesirini göstermesi gayet tabîî bir olaydır. Okul döneminde sosyal hatta fizikî çevrenin genişlemesiyle onun ilgi ve ihtiyaçlarında bir artmanın olması kaçınılmazdır. Çünkü arzulanan objelere ulaşmak için ortaya çıkan gereksinimlerin karşılanması gerekmektedir.

İlgi ve merakın eğitim ve öğretimde önemli bir itici güç olduğu görülür. Ancak duygusal bir cazibe gücüne bürünen bu duyguların insana her zaman yararlı sonuçlar kazandırması söz konusu değildir. İstenene ulaşmak için harekete geçen fiziksel ve ruhsal güçlerin önüne çıkacak bir çok engeller ve sıkıntılarla, daha önce sevgi ve sempatiye bürünen ilgiler bu süreçte nefrete ve antipatiye dönüşebilmektedir. Bu durumda istekler bireyi savunmaya ve tedbirli olmaya davet edeceğinden korku ve kaygıya dönüşebilir. Yine çocuğun ilgi ve alâkasının hoş olmayan veya ileride onun gelişimine zarar verecek istikamete yönelmesi de muhtemeldir.

¹⁵³ İbrahim Alaettin Gövsa, Çocukta Duygusal Gelişim, Hayat Yay. İst. 1988, s. 90.

¹⁵⁴ Kerim Yavuz, Çocuğun Dünyası ve Gelişme, Çocuk Vakfı Yay. İst. 1998, s. 45.

¹⁵⁵ Yavuz, Çocuğun Dünyası ve Gelişme, s. 45.

¹⁵⁶ Yavuz, Çocuğun Dünyası ve Gelişme, s. 50.

Çocuğun ilgi ve merakı eğitim-öğretim tarihinde eğitimciler tarafından tartışılmıştır. İslam eğitimcisi İbn Tufeyl insanların farklı yapı ve idrakte olduklarından dolayı ilgi ve meraklarının da farklı olacağından yola çıkarak, fert-toplum ilişkisi konusunda eğitimde bireysel farklılıkların önemini vurgulamıştır. İbn Tufeyl'in "*Eğitim Felsefesi*"ni yayın hayatına kazandıran Necmettin Tozlu bu gerçeklerin Batı eğitimine asırlar sonra Rousseau (1712-1778) ile girdiğini savunur.¹⁵⁷ Günümüzde de bireysel farklılığın dikkate alındığı ölçüde, eğitimin kalitesinin artacağı kanaatinin yaygın olduğunu görüyoruz.

Okulun ilk yıllarında çocuğun ilgi ve alâkasının yavaş yavaş şekillenmeye başlamasıyla birlikte oluşan hiyerarşinin çok yönlü bir açılıma hazır olduğu söylenebilir. Yaklaşık 6-7 yaşlarında tabiatı tetkike başlayan çocukta hayvanlara karşı özel bir ilginin doğduğuna şahit oluruz. Çocukların özellikle hayvan resimli hikaye kitaplarına, çizgi filmlere ve bu tür belgesellere yakın bir alâka duyduğu görülür. Küçük yaşlarda çocukların yatarken ilgi çekici öyküleri dinlemek istemesi onların okumaya karşı merakının uyandırılması için önemli bir fırsat olarak düşünülmelidir. Bu arada erkeklerle kızların ilgilerinin farklı olabileceğini de hatırlamak gerekir. Ortak yönler çok olmakla beraber erkeklerin genelde sporu, şiddeti, macerayı içeren filmlere, kızların da çoğunlukla romantik hikaye ve serüvenlere meraklı olduğu gözlenir.

İlgi ve merakın çocuğun ruhsal ve fizyolojik gelişimine bağlı bir seyir takip ettiği görülmektedir. Okulun ilk dönemlerinde, çocuğun hikaye ve öyküleri dinlerken olayları bir zaman çizgisinde değerlendirebileceğini düşünmek zordur. Zaman anlayışı henüz yeterince kavranmadığından genellikle olayları zaman kavramının dışında tutar. Belki de bu nedenlerle klasik masallarımızda giriş cümlesi olarak "*Eyvel zaman içinde, kalbur saman içinde...*" cümleleri kullanılmaya başlanmıştır. Okula başlanılan dönemde ders kitaplarında öğretilen tarihî olaylar, önce statik olarak ele alınırken ancak birkaç yıl sonra tarihî süreçleri iyice fark ettirilmeye çalışılmaktadır.¹⁵⁸ Zamanla çocuğun zihninde tarihî olaylar ayrıştırılmaya başlanır.

Okul döneminde başlayan ve ilk yıllarda artarak devam eden ilgi ve meraklarda daha sonra bir yavaşlama gözlenir. Bunda çocuğun merak ettiklerinin çoğunu görüp tecrübe etmesi ve isteklerini daha rahat karşılayabilecek duruma gelmiş olması önemli bir

¹⁵⁷ Tozlu, İbn Tufeyl'in Eğitim Felsefesi, s. 27.

¹⁵⁸ Ülken, Eğitim Felsefesi, s. 185.

etkendir. Bundan sonra ilgi ve alâkaların bilinçli bir şekilde çocuğu istenen istikamete doğru yönelttiği görülür. Çok yönlü bir gelişim içerisinde olan çocuk 10-11 yaşlarına doğru gelecek hayatını tasavvur etmeye başlar. İlgi oluşmasıyla ortaya çıkmaya başlayan arzu ve eğilimler onun geleceğinde belirleyici bir rol üstlenir.

b) Yalan Söyleme

Okul öncesinde çocuğun kısa hikayelere ilgi duyduğu ve yakın çevresinden gördüklerini taklit etme eğiliminde olduğu bilinen bir gerçektir. O hayal gücünün genişliği ve gelişmekte olan zekasıyla öğrendiklerini ve gördüklerini kendince yaşamak, tecrübe etmek ister. Taklit ederken olayları abartır ve zaman zaman da çocukça yalanlara başvurur. Olayları anlatırken bir takım yalanlar uydurmasının bir bakıma çocuğun ruhsal yeteneklerinin gelişmesi için gerekli olduğu düşünülür.

İyi-kötü, doğru-yanlış kavramları yeterince anlaşılmadığından, çocuk olayları anlatırken sonucun ne olacağını pek düşünmez. Gerçekle gerçek olmayanı da çoğu zaman birbirine karıştırır. Televizyonda seyrettiği filmlerin hatta çizgi filmlerin o anda gerçek olup olmadığını düşünecek seviyede değildir. Onları o anda gerçekten oluyormuş gibi izler. İzlediklerini tam anlayamayacağından çoğu zaman anlatırken olayları çarpıttığı gözlenir. Piaget'in dediği gibi, burada yalan kavramını kullanmak ne derece doğrudur? Piaget bu çeşit yalanların sezgisel dönem dediği 6 yaş öncesinde bütün çocuklarda görüleceğini söyler.¹⁵⁹ Bu tür anlatımları başkalarını aldatma amaçlı yalanlardan ayırmak gerekir kanaatindeyiz. Okul öncesinde çocukların olayları anlatırken bir takım yalanlar uydurmalarını aldatma amaçlı yalanlardan ayıramayıp onlara karşı sert tedbirlere başvurmak iyi netice vermez. Bu baskılar çocuğun korkmasına, endişelenmesine sebep olabileceğinden böyle bir durumda korkudan dolayı gerçeği gizleyip yalana başvurması muhtemeldir. Bu durumda sorumluluğun kime ait olduğunun düşünülmesi gerekir.

Bu çağdaki çocukların yalan söylemelerinin nedenlerinden biri de onların henüz kendilerine güvenecek düzeye ulaşmamış olmalarıdır. Bir diğeri çocuğun kendisini güçlü, kuvvetli göstermek istemesidir. Burada aşağılık kompleksinin etkili olduğu düşünülür. O bazen kendisinde eksikliğini hissettiği kusurlarını, hatalarını başkalarına yüklemek suretiyle suçluluk duygusundan kurtulma isteğindedir. Psikolojide buna “yansıtma”

¹⁵⁹ Charles, Piaget İlkeleri, s. 10.

denmektedir.¹⁶⁰ Zaman zaman bu tür kaçamaklar olabilir. Ancak çocuğun bunu alışkanlık haline getirerek âdeta bir sığınma vasıtası olarak görmesi onun ileriki hayatını, başarısını olumsuz yönde etkiler.

Çocuklarda 5-6 yaşlarından sonra da devam edecek hayal kurmaların, uydurmaların önünü kesmek yerine bazen teşvik edilebilir. Hatta bunun çocuğun zihinsel güçlerinin, hayal dünyasının gelişmesi için gerekli olduğu da düşünülebilir. Çocuk sevdiği veya güçlü-kuvvetli gördüğü kahramanlara benzemeye çalışırken, onları düşlerken kendisini mutlu da mutsuz da hissedebilir.¹⁶¹ Bu tür durumlarda yetişkinlerden beklenen, onları anlamaya çalışarak sağlıklı iletişim kurabilmektir. Buraya kadarki açıklamalarımızdan, okul öncesinde zaman zaman görülen çocuk yalanlarının tamamının hoş karşılanması gerektiği gibi bir kanaat anlaşılmaz.

Bu çağlarda çoğu şeylerin taklitle, alışkanlıklarla kazanıldığı görülür. Burada iki şeye dikkat etmek gerekir kanaatindeyiz. Birincisi çocuğun davranışında niyetinin ne olduğu, diğeri de büyüklerin doğru ve tutarlı hareket etmeleridir. Çocukların sık sık yalana başvurmalarında aile bireyleri arasında uyumsuzlukların, güven probleminin önemli etkisi olduğu hatırlanmalıdır. Artık 6-7 yaşlarına doğru gerek kendisinin gerekse başkasının davranışlarını ölçüp-biçmeye başlayan çocuk için, yetişkinlerin otoritesi tartışılmaz olmaktan çıkmaktadır. Bundan sonra onların da yanlış yapabileceğini çocuk pekâlâ kavrayabilecek düzeydedir.

Okul hayatıyla sosyal çevresi iyice genişleyen çocukta doğruluk, dürüstlük, yalancılık gibi kavramlar iyice anlaşılmaya başlanır. O, okulda veya evde öğrendiklerini sosyal hayatında arkadaşlarıyla pratiğe yansıtmaktadır. Bu tür kollektif faaliyetlerde çocuk başkalarının haklarını gözetmenin gereğini de görecek ve yaşayacaktır. Onu terbiye etmedeki zorluk bundan sonra da artarak devam eder. Çocuğu etkileme ve yönlendirmenin yaşı artmasıyla ters orantılı olduğunu biliyoruz. Yaş ilerledikçe dış çevrenin etkisi azalır. Burada öğrenimi veya öğretimi kastetmediğimizi belirtmek isteriz. Açıklamaya çalıştığımız, eğitimde hedeflenen davranış değişikliğinin gittikçe zorlaşmasıdır. Çünkü şahsiyet zamanla şekillenmektedir.

Çok yönlü bir gelişim içerisinde olan çocuk okul döneminden itibaren hâl ve hareketlerinde daha bilinçlidir. Daha önceki zamanlarda yalan söylemede kötü niyet pek

¹⁶⁰ Selçuk, Eğitim Psikolojisi, s. 40.

¹⁶¹ Yavuzer, Çocuk Psikolojisi, s. 267.

aranmazken bundan sonra aldatma amacını güdebilir. Bilgi ve tecrübelerine göre dürüstlük anlayışı yavaş yavaş olgunlaşmaktadır. Söz vermenin ne demek olduğunu farkına varır. Bu nedenle okul öncesinde söz vermenin ne anlama geldiğini bilmeyen bir çocuğun sözünde durmamasını aldatma amaçlı yalanlardan ayırmak gerekir kanaatindeyiz. Piaget'in dediği gibi çocuğun yapıp ettikleri akıl yaşına göre ölçülmeli, değerlendirilmelidir.¹⁶² İslamiyet'te de akıl baliğ olmayan çocuğun yaptıklarından dolayı hesaba çekilmeyeğini hatırlatmak isteriz.

Okul döneminde çocuk hâlâ büyüklerin etkisi altındadır. Önceki yıllarda olduğu gibi bu dönemde de çocukta realizm görülür. O kendisinden talep edilenleri bildiği kadarıyla çoğu zaman şuna buna zarar vereceğini düşünmeden söylemek eğilimindedir. Bu saf ve temiz anlayışta ergenliğe doğru bir azalma görülür.¹⁶³ Yalan söyleme niteliğinin çocuğun zeka seviyesiyle de alâkası vardır. Zihinsel düzeyi düşük olan çocuklar gerçeğe aykırı davranışlar ortaya koyarken üstün zekaya sahip olanların mantığa uygun ve bazen inandırıcı bir takım şeyler uydurdukları görülür.¹⁶⁴ Zihinsel gelişimin de desteğiyle çocuğun yaşı ilerledikçe davranışlarının önünü arkasını hesap edebilecek seviyeye gelmektedir. Ancak arzulayıp da yapamadıklarını iradeli veya iradesiz olarak şuur altına itmesi sonucu bir eksiklik, aşağılık kompleksinin oluşması söz konusudur. Eğer çocuğa iyi rehberlik yapılmazsa bunlar yalan gibi bir takım olumsuz davranışlarla dışa yansıyabilir. Bu şekilde geliştireceği tavırlarla çocuk benini tatmin etmeyi düşünmektedir.

Daha önceleri yalanın yasaklanma sebebini tam olarak anlamayan çocuk okul döneminden itibaren bunun farkına varır. Çok yönlü bir gelişim içerisinde bulunan çocuk hâl ve hareketlerinde gittikçe bilinçlenmeye başlar. Küçük yaşlardaki çocuk yalanları yavaş yavaş kaybolur. Şayet o, yalanın çok kötü bir davranış olduğunu düşünmüyorsa bu durum zamanla alışkanlık haline gelebilir. Çocuğun genel olarak kendini kontrol edecek bir seviyede olmayışı da olumsuz davranışları artırır. Bu olaylarda insandaki toplumsallık duygusunun uyandırılıp geliştirilmesinin önemli etkisinin olabileceği hatırlanmalıdır. Çünkü yalancılıkta çoğunlukla başkalarını aldatma ve zarar verme söz konusudur. Bu nedenle çocuğa, başkalarının hak ve hukukunu düşünme konusunda yeterli eğitim verilmelidir.

¹⁶² Charles, Piaget İlkeleri, s. 16.

¹⁶³ Yavuz, Çocuk ve Din, s. 26.

¹⁶⁴ Yavuzer, Çocuk Psikolojisi, s. 268.

Yalancılık kötü bir davranış olduğuna göre bizim için önemli olan bu tutumun nedenlerinin tespit edilmesidir. Buraya kadar anlatılanları da göz önünde bulundurarak bu davranışın sebeplerini ortaya koymaya gayret edelim. Yalan söyleme olayında çocuğun kendini düşünmesi ben-merkezci anlayışla alâkalıdır. Bencilik çocuğun kendini göstermesinde, kabul ettirebilmesinde etkili bir dürtü vazifesi görür. Hatta yalancılığın bu anlayışa bağlı olarak ortaya çıktığı düşünülür. Burada hayal gücünün ürünü olan ve buna katkı sağlayan, oyun ve eğlence olarak söylenen çocuk yalanlarını ayrı değerlendirmek gerektiğini¹⁶⁵ hatırlatalım.

Yalanların psikolojik ve fizyolojik bir çok nedenleri vardır. Aşağılık kompleksi, suçluluk, saldırganlık ve kıskançlık gibi duygular temel sebeplerdir. Daha önce bahsettiğimiz aşağılık duygusunda olduğu gibi saldırganlığın da bilinç dışına farklı kılıklarda çıkması mümkündür. Her insanın yapısında varolan bu duygular söz ve davranışlarla kendilerini gösterir. Bu davranışı alışkanlık haline getiren çocuk bazen tepkilerle karşılaştığı için bunlara tedbir olarak savunma mekanizmaları geliştirir. Hoş karşılanmayan davranışlarını haklı göstermek için zaman zaman psikolojide “*neden bulma*” adı verilen¹⁶⁶ aldatıcı mazeretlere başvurduğu görülür.

Yalan söylemede başkalarını aldatma söz konusu olduğundan bu davranışın başka olumsuz yansımaları da söz konusudur. Bunlardan en önemlisi hırsızlık dediğimiz çalma olayıdır. Bu davranışın psikolojik, sosyolojik, ekonomik bir çok nedenleri olabilir. Bazen saldırganlık duygularını tatmin etmek, eksiklikleri telafi etmek için insanların bu fiile başvurduğu olur. Bunu sonucunu düşünmeden, ölçüp biçmeden kendisini tatmin etmek arzusuyla zevk için de yapabilmektedir. Kısaca ekonomik sıkıntıların, bireyin ruhsal yapısındaki eksiklik ve doyumsuzluk hislerinin çalma hadisesini teşvik ettiği söylenebilir.¹⁶⁷ Ayrıca sosyalleşmede sıkıntı çeken çocuğun çevresine kendini kabul ettirme isteğinin de etkisinin olabileceği düşünülür.

Başkalarının haklarını yemek, yalan söylemek gibi kötülüklerin nedenleri bilinirse problemin çözümü kolaylaşır. Çocuğun bu tür kötü alışkanlıklar edinmesinin en büyük nedeni yakın çevredir. Çocuğun kendi istek ve eğilimleriyle, çevresinin talepleri karşı karşıya geldiğinde o bazen hayal alemine, kimi zaman da yalanlara başvurabilmektedir. Bu durumda çocuk kendi beni ile çevresi arasında bocalayabilir. Daha sonra çocukta alt-benin

¹⁶⁵ Binbaşıoğlu, Ailede ve Okulda Eğitim Sorunları, s. 95.

¹⁶⁶ Selçuk, Eğitim Psikolojisi, s. 40.

¹⁶⁷ Adler, Güç Çocuğun Eğitimi, s. 46.

dürtülerini üst-benin yasaklamasıyla bir çatışmanın ortaya çıkması muhtemeldir. Bunun kolay bir mücadele olmadığını biliyoruz.

İlk zamanlar masum olan alışkanlıklar zamanla yanlış eğitim sonucu zararlı hale dönüşebilir. Büyüklerin yalanı hoşgörmesi, çocukların anlattıklarına hemen inanması onların yalana alışmasına neden olur. Doğru söyleyen çocuğun cezalandırılması da bu konuda kötü neticeler verir.¹⁶⁸ Ona sevgiyle ve dostça yaklaşılmadığı zaman iyi sonuçlar elde edilmeyeceği düşünülmelidir. Hatta çocuğun cezalandırılmayacağına güvence verilmelidir. Aşırı derecede baskılar korkuya sebep olabileceğinden çocuğu açık yüreklilikten vazgeçirecektir. Ancak olayın tekrarı halinde duyarlı olacağı izlenimi hissettirilmelidir. Yalanı ortaya çıkarılamayan çocuk bundan cesaret alıp bu tür kötü huylarda zamanla ustalaşabilir.¹⁶⁹ Onu bu kötü davranışlardan uzaklaştırmak da gittikçe zorlaşacaktır.

Çocukları bu tür kötü huylardan uzaklaştırmak için öncelikle onlarla sağlıklı ilişkiler kurulmalıdır. Burada aile bireylerinin özellikle anne ve babanın birbiriyle ilişkileri önemlidir. Yetişkinlerin yalan olayına bakış açılarının, çocuk üzerinde bu huyun yerleşip yerleşmemesinde etkili olacağı açıktır. Kötü huyların normal karşılanması bunların çocukta yerleşmesine neden olur. Büyüklerin bu konuda iyi örnek olmaları beklenir. Örneğin çocuk arkadaşının bir eşyasını aldığı zaman iade etmesi için gereken duyarlılık gösterilmezse çalma huyu alışkanlık haline gelebilir. Bu durum çocukta kârlı çıkma gibi bir anlayışın yerleşmesine zemin hazırlar.

Önemli olan çocuğu yalana sevkedecek durumlara meydan vermemektir. Yalan olayı çevresel ilişkilerle birlikte değerlendirilmelidir. Yalanlara karşı hiçbir tepki vermemekle, şiddetle cezalandırmak arasında önemli bir fark yoktur. Her iki tavır da bu huyun yerleşmesine ortam hazırlar.¹⁷⁰ İkinci çocukluk döneminde haklı ile haksız ayıracak adalet duygusunun gelişmesiyle, çocukların başkalarına zarar veren davranışları konusunda yetişkinlerin gereken duyarlılığı göstermeleri beklenir. İlk zamanlar o, yalanı veya aldatmayı ceza açısından kötü görebilir. Ancak zamanla ceza olmasa da bu davranışların iyi olmadığını anlayabilmektedir. Çocuk 10 yaşlarına doğru yalanın kasıtlı olarak doğru söylenmeyen bir şey olduğunu kavrayabilecek düzeydedir. Bunları da göz önünde bulundurarak doğruluk ve yalancılık konusunun özellikle 7 ile 10 yaş arasında iyi

¹⁶⁸ Salzmann, Çocuğunuzu Kötü Eğitiyorsunuz, s. 85.

¹⁶⁹ Bilgin, İslam ve Çocuk, s. 177.

¹⁷⁰ Salzmann, Çocuğunuzu Kötü Eğitiyorsunuz, s. 79.

işlenmesi gerektiği söylenebilir.¹⁷¹ Onları bu tür kötü alışkanlıklardan kurtarmak için bir yandan başkalarının haklarına saygıyı öğretirken bir taraftan da sahip olma isteği, aşırı hırs, saldırganlık, kıskançlık gibi dürtüleri terbiye edecek eğitim verilmelidir.

c) Öfke ve Saldırganlık

“Her şey zıddıyla kaimdir” tabirini duygular için de kullanmak mümkün olsa gerek. Sevgi, merhamet gibi duyguların yanında kötülüğe sevk edebilecek öfke, nefret gibi heyecanlar da vardır. Çocukları uyumsuzluğa iten davranışların başında bencillik, kıskançlık, saldırganlık gibi duygular gelir. Bunlar içsel olmakla birlikte herhangi bir uyarıcının etkisiyle öfkelenmek, kızmak şeklinde olumsuz denilebilecek tavırlara sebep olabilmektedir. Kızgınlık veya öfke, engellenme durumuna gösterilen duygusal bir tepki biçimi olarak görülür.¹⁷² Bunun kökeninde kaygı, merak, yalnızlık, üzüntü, haksızlık gibi bir çok duyguların olduğu söylenir. Bu duygular zamanla öfkeye, kızgınlığa dönüşmektedir. Bu durum şu şekilde gösterilmektedir.



Öfkelenmeyi azaltmak veya kontrol altına almak için bunun altında yatan temel duygulara inebilmek önemlidir.

¹⁷¹ Hökelekli ve Ark. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi, s. 193.

¹⁷² S. Eisenberg /J. D. Daniel, Psikolojik Danışma Süreci (Çev. Nihat Ören), M. E. B. İst. 1998, s. 60.

¹⁷³ Navaro, Beni Duyuyor musun?, s. 112.

Öfke ve kızgınlıkla ortaya çıkan heyecanlara, tavırlara engel olmak zor bir iştir. Çocuk kızgınlığa sebep olan uyarıcılarla karşılaştığında heyecanını ya gizlemeye çalışır ya da dışarı yansıtır. Ancak her iki halde de duygu hissedilecek, yaşanacaktır. Kıskançlık ve saldırganlık gibi duygular insan tabiatında içsel olarak var olduğundan tamamen yok edilmesi düşünülemez.

Saldırganlık ve öfke duygusunun ortaya çıkmasında ve şiddetinde bir çok etkenler işin içerisine girebilmektedir. Ulaşılmak istenen hedefin kişi için önemi, karşılaşılan engellerin çözümlenip çözümlenemeyeceği, sosyal çevrenin beklentisi, bireyin bu konudaki tecrübesi ve böylece oluşan güven duygusu öfkenin derecesini gösteren etkenlerden bazılarıdır.¹⁷⁴ Kızgınlığın çocuğun yaşıyla da alâkası vardır. Okulun ilk dönemlerine kadar çocukların henüz güvenlerini kazanamamış olmalarıyla, zayıf ve güçsüz bir halde bulunmaları onları başları sıkıştığında etrafa zarar vermeye sevk edebilir. Küçük yaşlarda onların bu tutumlarında kötü niyet aranması pek doğru bir yaklaşım kabul edilmez. Öfke çoğunlukla bir ihtiyacın ifadesi olarak ortaya çıkmaktadır.

İnsan aceleci, sabırsız, hırslı bir tabiata sahip olduğundan¹⁷⁵ onun hayra da şerre de yönelebileceği hatırlanmalıdır. Bu durumda dış etkenlerin ne kadar önemli rolü olduğunu gösteren şu rivayeti örnek verebiliriz. Memleketinde çok sayıda kişiyi öldürdükten sonra iyilerin yaşadığı başka bir yere göç eden ve onlarla birlikte ibadet edip iyilik yapan bir insanın, tekrar memleketine geri dönmesi halinde, kötü insanların yaşadığı yerde yine olumsuz davranışlarda bulunabileceği haber verilmiştir.¹⁷⁶ Bu haber sosyal çevrenin fert üzerinde önemli bir etkisinin olduğunu göstermesi açısından kayda değerdir. Çocuk yakın çevresinden ne görürse onu almaya meyilli olduğu için kötü hareketler teşvik edilmemelidir. Örneğin, birine kızdığında onun bu tavrını desteklemek hırçın olmasını teşvik eder.¹⁷⁷ Bu örneklerden de yola çıkarak menfî tutumların oluşumunda çocuğu etkileyen aile, okul, toplum ve medyanın her birinin önemli bir payı olduğu söylenebilir.

İlköğretimin birinci kademesinde özellikle 9-10 yaşlarındaki çocuklar kendilerini kontrol etmeyi öğrenerek, öfkelerine engel olabilecek ve aileleriyle iyi bir diyalog kurabilecek seviyeye ulaşabilmektedir. Freud'un örtülü dönem dediği 6-12 yaşlarında cinsel ve saldırgan kökenli enerjiler, bu çağda öğrenme ve merak duygularının da tesiriyle

¹⁷⁴ Eisenberg / Daniel, Psikolojik Danışma Süreci, s. 60.

¹⁷⁵ Bk. Kur'an, Nisâ 4/28; İsrâ 17/11; Meâric 70/19.

¹⁷⁶ Bk. Ahmed b. Hanbel III, 20-72; İbn Mâce Diyât, 2.

¹⁷⁷ Salzmann, Çocuğunuzu Yanlış Eğitiyorsunuz, s. 51, 59, 90.

çocukların sosyal çevreleriyle sağlıklı ilişkiler geliştirmelerine destek olmaktadır.¹⁷⁸ Merak duygusunun tesiriyle ortaya çıkan soruları bıkmadan cevaplamaya çalışmak onların enerjilerini olumlu yöne kanalize etmeye yardımcı olur. Bu, onların öğrenmeye ve araştırmaya ilgilerini de artırır.

Tabiatı gereği canlı ve hareketli olan çocuğun enerjisinin yok edilmesi söz konusu değildir. O halde taşkın sellerin kanallara akıtılıp sulama ve elektrik üretme işlerinde kullanıldığı gibi çocuğun enerjisi de yararlı ve verimli alanlara yöneltilmelidir.¹⁷⁹ Bu aynı zamanda onların ilgi, istidat ve kabiliyetlerinin kullanılarak geliştirilmesine önemli katkı sağlayacaktır. Burada önemli olan çocuğun yapmak istedikleri ile yapabilecekleri arasında bir denge kurabilmelerini sağlamaktır.¹⁸⁰ Altından kalkamayacakları görevleri vermek bıkkınlıklara, kızgınlıklara sebep olabilir.

Çocukların dürtülerini dizginleme yeteneği yeterli gelişmediği için büyüklerin çok katı ve hoşgörüsüz tutumları onları hırçınlaştırarak, saldırgan yapabilmektedir. Saf ve temiz bir yaratılışla dünyaya geldiğini söylediğimiz insanda kin ve nefret duygusunun hakim olmasında yakın çevrenin önemli bir payının olduğunu görüyoruz. Yapılması gereken önce kızgınlığın sebeplerini anlamaya çalışmaktır. Şayet çocuklar kendilerini açıkça ifade edebiliyorlarsa yetişkinler için bu bir fırsat olarak değerlendirilmelidir. Bu konuda yapılacak telkinlerin nefis terbiyesi için de önemli bir temel oluşturacağı düşünülebilir.

¹⁷⁸ Selçuk, Eğitim Psikolojisi, s. 44.

¹⁷⁹ Yörükoğlu, Ruh Sağlığı, s. 344.

¹⁸⁰ Rousseau, Emile ya da Çocuk Eğitimi Üzerine, s. 47.

B. AİLEDEN KAYNAKLANAN PROBLEMLER

1) Aile Yapısının Çocuğun Gelişimine Etkisi

Toplumu meydana getiren en temel dinamiklerden birinin aile olduğu bilinen bir gerçektir. Çünkü çocuğun ileride nasıl biri olacağı, büyük oranda ailesinden aldığı terbiyeye bağlıdır. Çocukluk döneminde şahsiyet çizgisinin şekillenmesi çocuğun gelişiminde ailenin ne kadar önemli olduğunun göstergesidir. Ancak onun yetişmesinde ailenin müspet bir rol oynayabileceği gibi olumsuz etkileri de söz konusudur.

Aile yapısının oluşumunda toplumun dininin, kültürünün, eğitim sisteminin, sosyo-ekonomik durumunun hatta bölgenin fizikî yapısının bile etkisi vardır. Eğitimciler, sosyologlar ve gelişim psikologları çocuğun eğitimi için iyi bir aile ortamının nasıl olması gerektiği konusunu incelerler. Bazı araştırmacıların şu şekilde bir aile tiplmesi yaptıklarını görüyoruz:

1. Bilinçli otorite (authoritative) veya demokratik aile.
2. Baskıcı Otorite (authoritarian)
3. Sınırsız hoşgörü (permissive)
4. İlgisiz (kayıtsız) aile
5. Aşırı koruyucu, kollayıcı aile
6. Tutarsız, dengesiz aile¹⁸¹

Bir toplumu veya içerisindeki aileleri yukarıdaki sınıflandırmalardan herhangi birisiyle kesin çizgilerle belirlemek pek doğru olmaz. Küreselleşme olgusunun tesiri altında kalan dünyamızda hızlı değişimin aileleri de etkilediği bir gerçek. Bununla beraber genel hatlarıyla, bir toplumu aile yapısı açısından değerlendirmek mümkündür.

Farklı aile yapılarının çocuğun din eğitimine nasıl bir tesiri olduğu bizim için önemlidir. Aile içerisinde her bireyin etkinlik derecesi farklı olabilir. Her ferdin etkin bir rol oynadığı aile yapısına sahip toplum için, empatik toplum tabiri kullanılmaktadır.¹⁸² Bir de ana-baba baskısının olduğu ve çocuğun düşüncelerine önem verilmediği baskıcı, otoriter denenen aileler vardır ki, burada çocuğun doğal olması ve kendini ifade etmesi oldukça zordur. Bu anlayışa göre toplumun kuralları ve yetişkinlerin düşüncesi her zaman

¹⁸¹ Cüceloğlu, İnsan ve Davranışı, s. 363.

¹⁸² Dökmen, Sanatımızda ve Günlük Yaşamımızda İletişim, s. 210.

ön plandadır. Ana-babanın görevi- çocukları zararlı gördükleri şeylerden korumak olarak belirlenir.

Empatik anlayışın hakim olduğu demokratik ailelerde, kişilerin rolü birbiriyle kaynaşmış vaziyettedir. Yetişkinler rehberlik yapmakla birlikte, çocuklara kendilerini ifade edebilme, ilgi ve becerilerini geliştirebilme fırsatı verirler.¹⁸³ Yapılan araştırmalar bu tip ailelerde yetişen çocukların girişken, atılgan, üretken ve sosyal çevreyle daha iyi iletişim kurduğunu ortaya koymaktadır.¹⁸⁴ Ana-babanın çocuklarına sen-ben anlayışı içerisinde değil de biz bilinci içerisinde hareket etmeleri tavsiye edilir. Hür bir ortamın oluşması için çocuğun duygu ve düşüncelerini olduğu gibi ifade etme, yetenek ve eğilimleri doğrultusunda hareket edebilme imkanının verilmesi gerekir.

Farklı aile yapıları içerisinde bilinçli otoritenin kurulduğu demokratik aile anlayışının diğerlerine göre daha sağlıklı olduğunu düşünüyoruz. Bu ortamda temel değerlerden veya ilkelerden vazgeçmek söz konusu olmamakla birlikte çocuk merkezli bir yaklaşım tercih edilir. Her bireyin aile içerisinde önemli bir yerinin olup, yönlendirmede ilgi, istidat ve kabiliyetlerin ön planda tutulması hedeflenir. Buna göre çocuğun maddî ve manevî ihtiyaçları elden geldiğince karşılanmaya çalışılır. Bununla beraber çocuğun sorumluluğunun bilincinde olması ve problemlerini kendi kendine çözebilmesi için rehberlik yapılır. Ona değer vermek ve olduğu gibi kabul etmek çocuğa güven vereceğinden sağlıklı bir gelişim için önemli bir katkı sağlayacaktır.

2) Ailede Çocuğa Verilen Değer Anlayışı

Türkiye'nin genel aile yapısında ana-babanın otoritesinin hakim olduğunu söylemek mümkündür. Ancak bu geleneksel yapıdan herkesin söz sahibi olmaya başladığı demokratik aileye doğru bir gidiş olduğu gözlenmektedir. Bilinçli bir otoritenin kabul edildiği demokratik aile yapısının İslam kültürüne de uyarlanabileceğini düşünüyoruz. Hz. Muhammed'in dünyevî konularda birlikte olduğu kişilere söz hakkı verdiği yerine göre çocukla çocuk olduğu bilinir. Onun ergenlik çağına gelmemiş çocukların biatlarını kabul etmesi de onlara verdiği değeri gösteren bir örnektir. Dolayısıyla çocukların duygu ve düşüncelerine yer vermek gerektiği söylenebilir.

¹⁸³ Dökmen, Sanatımızda ve Günlük Yaşamımızda İletişim, s. 212.

¹⁸⁴ Yavuzer, Çocuk ve Suç, s. 128.

Ülkemizde çocuğa verilen değerle farklı kriterlerin olduğu göze çarpar. Bu durum aile yapısını etkileyen temel bir faktördür. Şayet yetişkinlerin çocuklardan temel beklentisi yaşlandıklarında kendilerine bakması ise onları bu doğrultuda yetiştirmek istemeleri doğaldır. Bu durumda çocuğun bağımsız bir kişilik geliştirmesi ailenin beklentisine ters düşebilir. Bu anlayışın yaygın olduğu bir realitedir. Nitekim “Çocuğun değeri...” adlı bir araştırmada çocuklara atfedilen değerler arasında ekonomik ve psikolojik değerlerin öne çıktığı görülür. Küçük yaşardaki çocuklardan bile maddî bir katkı beklenirken (%47) çok büyük oranda (%79) onlar yaşlılık güvencesi olarak görülmektedir.¹⁸⁵ Bu anlayışta çocuğun aileye bağımlı biri olması hedeflenmektedir.

Batı toplumlarındaki modern çekirdek ailenin en önemli özelliği aile fertlerinin birbirinden bağımsız ve ayrı olmasıdır. Böyle bir yapıda çocukların bağımsız bir kişilik geliştireceği düşünülür.¹⁸⁶ Bunun arka planında bu ülkelerde çocuğa verilen değer anlayışının etkili olduğunu söylemek mümkündür. Yapılan araştırmalar bu görüşü doğrulayıcı mahiyettedir. Örneğin çocuğun değeri araştırmasının yapıldığı A.B.D ve Almanya’da bireysel bağımsızlığa o kadar önem verilmektedir ki, başta ana-babalar bağımlı olma düşüncesine karşı çıkabilmektedir. Araştırma neticesinde “Yaşlılıkta güvenilecek birinin olması”nı önemseyenler A.B.D ve Almanya’da sadece %7-8 iken, Türkiye’de hem kadınlar hem erkekler arasında %77’e kadar çıkabilmektedir.¹⁸⁷ Genellikle gelir düzeyi düşük ailelerde maddî yararın öne çıktığı gözlenir. Eğitim ve gelişmişlik seviyesi yüksek olan, az sayıda çocuğa sahip ailelerde ise sevgi gibi, daha çok psikolojik değer ön plana çıkmaktadır.¹⁸⁸ Gerçekte bu iki olguyu ayrı düşünmek zordur. Çünkü çocukları sevgi ve şefkatle yetiştiren aile reislerinin de ileride onlardan en azından ilgi ve alâka beklemeleri tabîî bir hadisedir.

Toplumumuzda değer verme açısından kız ve erkek çocuklar arasında fark gözetildiğine şahit oluyoruz. Eskiye göre azalsa da bir kısım insanların “Oğlan ocak malı, kız el malı” anlayışına sahip olduğu gözlenir. Bu ayrımın köylerden kentlere doğru bir azalma gösterdiği ifade edilmektedir. Bu anlayışın yerleşmesinde geleneksel kültürün

¹⁸⁵ Çiğdem Kağıtçıbaşı, “Türkiye’de Değişen Aile ve Çocuğun Değeri”, Toplumsal Tarihte Çocuk, Boğaziçi Üni. İstanbul 1980, s. 32.

¹⁸⁶ Çiğdem Kağıtçıbaşı, “Aile ve Kültürel Psikoloji” Aile Yazıları 3, (Derl: B. Dikeçli/A. Çiğdem), T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu, Ank. 1991, s. 252.

¹⁸⁷ Kağıtçıbaşı, “Türkiye’de Değişen Aile ve Çocuğun Değeri” Toplumsal Tarihte Çocuk, s.33.

¹⁸⁸ Kağıtçıbaşı “Türkiye’de Çocuk Eğitimi, s.34.

etkisinin olduğu söylenebilir. Ancak, bunu İslâm dinine mal etmenin yanlış olduğunu düşünüyoruz.

İnsanlık tarihine baktığımız zaman çoğunlukla kadın erkek arasında cinsiyet ayrımının yapıldığı görülür. Bu konudaki adaletsizlik bazen insanlığa sığmayacak noktalara varmıştır. Haksızlığa davetiye çıkaran zihniyetin temelinde kadının kişiliği yerine dişiliğinin öne çıkarılmasının yattığı söylenir. Cinsiyet ayrımının temelinde yatan bir başka nokta da kadının fiziksel ve duygusal yönden zayıflığı iddiasıdır. Bu durum İslâm dünyasındaki kadınla ilgili sorunların da nedenlerindendir. İslâm düşüncesinde kadınla ilgili bazı konularda bu düşüncenin etkili olduğu görülür.

Kadın ve erkeğin fizyolojik açıdan aynı olmadığı bir gerçektir. Ruhsal açıdan da farklılıkların olduğu bildirilir. Son 20-25 yılın genetik bulguları cinsiyetler arasında farklılıkların olduğunu ortaya koymuştur.¹⁸⁹ Kız ve erkeklerin birbirlerinden farklılık gösteren davranışlarının olduğu psikologlar arasında da yaygın bir kanaattir.¹⁹⁰ Eğitimlerinde bu durumun göz önünde bulundurulup bulundurulmaması gerektiği tartışılmaktadır. Eğitimin hedefi aynı olmakla birlikte görev ve sorumlulukların paylaşılması esasına uygun bir terbiyenin verilmesi yararlı olacaktır.¹⁹¹ Ancak sınırlı bir kaç sahanın dışında kızların da erkekler gibi eğitilmesi ve eşit haklara sahip olması düşünülür.

Kadın haklarının çoğu zaman ihlal edildiği onlara gereken değerin verilmediği maalesef tarihi bir gerçektir. Ancak Rousseau'nun, "*Kadın, kadın olarak kaldıkça üstün, erkek gibi olma iddiasında bulundukça geri kalır.*"¹⁹² Anlayışının da önemli olduğunu düşünüyoruz. Çünkü bazı kadınların erkeklerin sahip olduğu hakları ele geçirmeye çalışırken kendilerine ait özel yeteneklerin gelişimine zarar verdiği ve bu arada bazı değerleri de ihmal ettikleri bir realitedir.

Çocuklar arasında adaletli davranmak dinî terbiyenin gereğidir. Ana-babalar bu konuda sorumlu tutulmuşlardır.¹⁹³ Bir kısım hadislerde kız kardeşin haklarının erkekten önce zikredilmesinin nedeni olarak kızların haklarını koruma konusunda erkeklerden daha

¹⁸⁹ R. Oğuz Türkan, *İkna ve Uzlaşma Sanatı*, Hayat Yay, İst. 2000, s. 35.

¹⁹⁰ Cüceloğlu, *İnsan ve Davranışı*, s. 387.

¹⁹¹ Adler, *Çocuk Eğitimi*, s. 110.

¹⁹² Rausseau, *Emile ya da Çocuk Eğitimi Üzerine*, s. 190.

¹⁹³ Muhammed İzzet Tahavî, "et-Tıflu ve't-Tufületü" *Mecelletü'l-Ezher*, 1980, 52/2, s. 214, Kahire, s. 307-321.

zayıf olabileceği düşünülmüştür.¹⁹⁴ Adaletli davranmak çocukların gelişimi için çok önemli olurken farklı muamelenin aralarında düşmanlık gibi bazı kötü miraslar bırakarak aileye ve topluma zarar vereceği unutulmamalıdır.

Yapılan araştırmalarda ailelerin sosyo-ekonomik durumunun çocuğun yetişmesinde temel etken olduğu görülür. Hurting ve Zazzo'nun "*Psikolojik gelişme ölçeği*"nin İstanbul'da farklı çevrelerden gelen 6-12 yaş grubundaki 240 kız ve erkek çocuklarda uygulanması neticesinde, çevre faktörünün ve sosyo-ekonomik düzeyin sosyal olgunluğu anlamlı bir biçimde etkilediği gözlenmiştir. Bunun temel nedeni olarak da sosyo-ekonomik seviye aşağı doğru indikçe çocukların ailenin sorumluluklarını yüklenmelerinden ve yaşam mücadelesinin bizzat içerisinde yer almalarından kaynaklandığı ifade edilmiştir.¹⁹⁵ Bunda günümüz hayat şartlarının önemli etkisi vardır.

İslâm dininde çocuğun bulûğdan önceki kazancının babasına helal olmayacağı yönünde bir kanaat vardır. Bu konuda Hz. Peygamber'in "*Kişinin en temiz malı kendi malıdır; evladı da onun kazancındandır*"¹⁹⁶ hadisi zikredilir. İslam hukukçuları başka delillere dayanarak helal kılınan evlat malının bulûğdan sonraki malı olduğunu ifade etmişlerdir. Umumî prensibe göre çocuğun bulûğdan önceki hasenâtı (malı, kazancı vs.) sadece çocuk içindir, ebeveynin hakkı yoktur. Çocuğu herhangi bir işte çalıştırmanın onu terbiye edici, yetiştirici mahiyette olması gerektiği, yoksa çocuğun yetişmesinde katkısı olmayan, sadece velînin menfaatine olan istihdamın caiz olmadığı kanaati vardır.¹⁹⁷ Bu nedenle çocukların ailelerin geçimi gibi bir görevle henüz küçük yaşlarda karşılaşmaları arzulanan bir durum değildir. Günümüzde ailelerin, dolayısıyla çocukların önemli bir kısmının durumunun bu konuda hiç de iç açıcı olmadığı görülür. Yaklaşık 1-2 milyar doları askerî harcamalara ayıran insanoğlu yılda 17 milyon kadar çocuğun açlıktan ölmesine engel olamamaktadır. Birleşmiş milletler tarafından, çocukların 1/3'ünün gelişmelerini engelleyici işlerde çalıştırıldığı iddia edilmektedir.¹⁹⁸ A. Carrel'in insanı bostan kuyusundan su çekmek için gözü bağlı, hiç durmadan dönen bir beygire benzettiği gibi; insanoğlu bilim ve teknolojiye dev adımlarla ilerlemesine rağmen, söz konusu haksızlıkları ve huzursuzlukları azaltmada yavaş kalmaktadır. Bunda akıl ve düşüncenin

¹⁹⁴ Buhari, el-Edeb, 5514. Ayrıntılı bilgi için Bk. Yusuf Ba'derani, Çocuk Ana-babasıyla, Ta-Ha Yay. Ank. 1999, s. 222.

¹⁹⁵ Yavuzer, Çocuk ve Suç, s. 128.

¹⁹⁶ Tirmizî, Sünen, Ahkâm 22.

¹⁹⁷ İbrahim Canan Türkiye 1. Din eğitimi Semineri, (Tert: H. Atay/ M. Armaner/ B. Bilgin/ R. Ayas/ A. Uğur), İlahiyat Vakfı Yay. Ank. 1981, s. 113.

¹⁹⁸ Yavuzer, Çocuk ve Suç, s. 42.

maddeye feda edilmesinin önemli payının olduğu düşünülür.¹⁹⁹ Buna neden olan zihniyetin sorgulanması daha iyi bir gelecek için yararlı olacaktır.

İnsanların çocuklar için sarf ettikleri emeğin karşılığını şöyle ya da böyle görmek istemeleri tabîî bir olaydır. İslâmiyet'in ön gördüğü insan tipinde küçüklere sevgi, büyüklere saygı en temel görevlerden biridir. Buna göre büyüklere saygı ve yardım zaten verilmek istenen bir anlayıştır. Ancak hiçbir karşılık beklemeksizin Allah rızası için iyi bir evlat yetiştirmek büyük bir idealdir. Hatta bu terbiye anlayışıyla A. Adler'in üzerinde çok durduğu ve gerçekten çok önemli olan toplumsallık duygusu aşılarmış olacak ve böylece bencillikten uzaklaşılabilir. Problem, yetişkinlerin çocuğu aileye bağımlı yetiştirmek istemelerinden dolayı onların ilgi ve istidatlarının gelişimlerine zarar vermeleridir. Bizim burada sorun olarak gördüğümüz; pragmatik (faydacı) yaklaşımların çocuğun çocuğun dinî terbiyesini olumsuz yönde etkileyebileceğidir. Bu nedenle sevgi, saygı, kardeşlik ve yardımlaşma esasına dayanan bireysel sorumluluk ve özerkliği, beraberlik kültürü ile kaynaştırarak bir sentez yapmak asıl hedeflenmesi gerektir.²⁰⁰ Özellikle bizim kültürümüzde çocuğun büyüklerinden ayrı, tamamen bağımsız bir hayat çizgisine sahip olmasını düşünmek zordur. Üstelik bu, toplumun birlik ve beraberliğine ve aile yapısına da zarar verebilir.

3) Dinî Açıdan Çocuğun Şekillenmesinde Aile Faktörü

a) Din Eğitiminde Ailenin Önemi

Hayvanların hayatlarını devam ettirebilecek potansiyele sahip içgüdülerle dünyaya gelmesine karşın insanoğlu çoğu şeyi sonradan öğrenmektedir. Bundan dolayı insanın canlılar aleminde yardıma en fazla ihtiyacı olan bir varlık olduğu düşünülmektedir.²⁰¹ Yine o başkalarına muhtaç bir varlık olarak çocukluk dönemi en uzun süren canlılardandır.²⁰² Bütün bunlar çocuk için ailenin ne kadar önemli ve gerekli olduğunu göstermektedir. Toplumların yapı taşları olarak nitelendirilen aileyi ve bunun ayrılmaz parçası olan çocuğun eğitimi fikrini tarihin ilk dönemlerine kadar götürmek mümkündür. Ancak aile

¹⁹⁹ Alexis Carrel, İnsan Denen Meçhul, (Türk. Ömer Durmaz), Hayat Yay. İst. 1999, s. 103.

²⁰⁰ Kağıtçıbaşı, "Aile ve Kültürel Psikoloji", Aile Yazıları 3, s. 255.

²⁰¹ Kur'an, Rûm 30/54.

²⁰² Abdullah Özbek, İslam'da Aile ve Çocuk Terbiyesi Sempozyumu I, "Bir Eğitim Kurumu Olarak" s. 49, (Haz: İ. Kurt / S. Ali Tüz), Ensar Neşir. İst. 1996.

kurumunun niteliği her zaman değişkenlik arz ettiğinden çocuğun eğitime verilen önem ve uygulanan terbiye anlayışı farklı olmuştur.

Batı dünyasındaki aile hayatının dağınık ve düzensiz olması nedeniyle aileye önem verilmesi konusunda özellikle dinî çevrelerde bazı çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Kilise otoritesinin hakim olduğu Katolik Hristiyan mezhebinde din eğitiminin aile ile kilise arasında olması ve devletin ilk elden müdahale etmemesi gerektiği kanaati yaygındır. Örneğin Finlandiya’da çocukların eğitilmesinde asıl yetkinin devlette değil de, ailede olduğu bildirilir.²⁰³ Eğitimin dinden ayrı düşünülemeyeceği anlayışının etkisiyle Katolik Avrupa ülkelerinde özel okulların büyük bir kısmı ve Amerika’daki din okullarının çoğu katoliklerindir.²⁰⁴ Batı toplumunda, insanların gittikçe dinden uzaklaştığı gerçeği karşısında çocukların bundan korunması için çaba sarf edildiği görülmektedir.

Bütün dinlerde çocuğun eğitime önem verilmekle birlikte, İslâmiyet’te onu Allah inancıyla yetiştirmenin ağır vebali, dinî terbiyeye gereken hassasiyetin gösterilmesini zorunlu kılmıştır.²⁰⁵ İslâmiyet’in temel kaynağı değişmediği için çocuğun dinî terbiyesine verilecek önemde bir değişikliğin olması söz konusu değildir. Ancak din eğitiminin niteliğinde farklı uygulamaların olması tabiidir.

İslam dininde, çocuklar nereye gönderilirse gönderilsin onlardan birinci derecede ana-babasının yükümlü olduğu kabul edilir. Çocuğun günahkar biri olmasından sorumlu tutulan aile reislerinin, ihmalkarlıklarından dolayı cezalandırılacağı belirtilir. Buna karşılık salih evlat yetiştirenlerin, amel defteri kapanmayan yani öldükten sonra bile sevabı yazılmaya devam eden bahtiyar kişiler olduğu ifade edilmektedir.²⁰⁶ Bu mesajların ağırlığıyla İslâm dünyasında ailenin, her zaman ilk sıradaki önemini koruduğunu söyleyebiliriz. Zaten çocuğun ileride nasıl birisi olacağının büyük oranda küçük yaşlardaki aldığı terbiyeye bağlı olacağını pedagojik ve psikolojik çalışmalar ortaya koymuştur.²⁰⁷

Yapılan tecrübî gözlemler, iç dünyadaki dinî davranış ve tutumların dışa yansımada, çocukluk döneminde ailevî ilişkilerin en belirleyici etken olduğunu gösterir. H. Lisager dinî inancın değişiminde birincil faktörün ailevî eğitim, bundan sonra da ferdi

²⁰³ Bolay / Türköne, Din Eğitimi Raporu, s. 51.

²⁰⁴ Erdoğan, Çağdaş Eğitim Sistemleri, s. 50.

²⁰⁵ Elizabeth Warnock Fernea, “Childhood in The Muslim Middle East”, Children in The-Muslim Middle East, University of Texas, 1995, s. 3.

²⁰⁶ İbrahim Canan, Kur’an’da Çocuk Eğitimi, Yeni Asya Yay. İst. 1996, s. 133.

²⁰⁷ Adler, İnsanı Tanıma Sanatı, ss. 13-14.

refleksiyon ve eğitici kurumların geldiğini tespit etmiştir.²⁰⁸ Biz yetişkinler de yeni karşılaştığımız bir çocuğu beğendiğimizde, hemen iyi bir aile terbiyesi aldığını düşünürüz. Şayet davranışlarıyla hoşumuza gitmeyen birini görürsek, bu sefer de iyi terbiye verilmediği aklımıza gelir.

İlk çocukluk döneminde ebeveynin sevgi ve şefkatinin çocuğun ruh sağlığını etkilediği bilinen bir gerçektir. Sıcak bir aile ortamından mahrum olan çocukların suça meyilli olacağı düşünürüz. Yapılan araştırmalar da bu tezi destekleyici mahiyettedir. Nitekim yapılan bir çalışmada, kötü davranan ana-babanın yanından alınıp başka ailelere verilen çocukların öğrenme düzeyinin yükseldiği gözlenmiştir. Bu tespit kötü davranışı cezalandırmanın çocuğun öğrenme başarısını daha da düşürdüğünü ortaya koyar.²⁰⁹ Hükümlü gençler üzerinde yapılan bir araştırmada da suçluların %22'sinin dağılmış ailelerden geldiği %48'nin de çeşitli nedenlerle ana-babasından ayrı kaldıkları belirtilmiştir.²¹⁰ Bu çalışmalar gençlerdeki davranış bozukluklarının 83 ana sebepten doğduğu ve bunların %90,36'sının gencin dışından yani aile ve yakın çevresinden aldığını ortaya koymuştur.²¹¹ Bu tip öğrencilere öğretmenlerin daha fazla ilgi göstermeleri gerekmektedir. Çocuk iyi olmakla beraber onun ileride iyi veya kötü, nasıl biri olacağını belirleyen daha çok sosyal çevresidir.

Zamanımızda ailenin yanısıra çocuğun beraber olduğu akrabalarının da eğitilmesi gerektiği kanaati yaygınlaşmaktadır.²¹² Bazı ülkeler bu konuda önemli mesafeler almışlardır. Fransa'da çocukların terbiyesi için kilise görevlilerinin ana-babaları eğittiği bilinmektedir.²¹³ Gelişmiş ülkelerde bu konuda çalışma olmasına rağmen, ülkemizde henüz yeterli denecek faaliyetlerin olmadığı görülür.

Ailede verilen terbiyenin yerinin doldurulamayacağı açıktır. A. Carrel'in dediği gibi modern toplum küçük yaşlardan itibaren aileyi ihmal ederek tamamen okula yönelmekle aslında hata yapmıştır.²¹⁴ Okul öncesi eğitim kurumlarının ne kadar önemli olduğunu biliyoruz. Ancak özellikle küçük çocukların hiçbir şekilde sıcak aile ortamından mahrum bırakılmaması gerektiği de bir gerçektir. Çocuğun beden sağlığı için

²⁰⁸ Yavuz, Çocukta Dini Duygu, s. 46.

²⁰⁹ Cüceloğlu, İnsan ve Davranışı, s. 375.

²¹⁰ Bilgin, İslam ve Çocuk, s. 66.

²¹¹ Hüseyin Ağca, Ailede Eğitim, T.D.V. Yayınları, Ankara, 1993, s. 138.

²¹² Abdullah Özbek, "Bir Eğitim Kurumu Olarak Aile" İslam'da Aile ve Çocuk Terbiyesi, (Yay. Haz. İbrahim Canan ve ark.) İlmî Neşriyat, İst. 1994, ss. 73-80.

²¹³ Arabacı, Avrupa'da Din Öğretimi, s. 87.

²¹⁴ Carrel, İnsan Denen Meçhul, s. 218.

hastalıklardan korunması gerektiği gibi ruh sağlığı için de manevî gelişim ihmal edilmemelidir.²¹⁵ Ancak okullar da bu konuda yeterli güveni vermemektedir. Amerika’da yapılan araştırmalarda pek çok ailenin çocuğunu kendi ortamında eğitime kararına vardığı söylenir. Buna gerekçe olarak da ülkede yaygınlaşan uyuşturucu gibi kötü alışkanlıklara bağımlı olanların, yarısına yakınının okul ortamında bu kötü illete tutulması gösterilmiştir.Ülkemiz de içinde olmak üzere günümüz okullarında çocukların iyi alışkanlıklar kazanması gerekirken ahlâkının bozulması düşündürücüdür. Bu konuda din eğitimcilerine büyük sorumluluklar düşmektedir.

Çocukları topluma kazandırmanın yolunun aileden geçtiği bir gerçektir. Üstelik aile ona mensubiyet duygusunu yaşatan bir kaynaktır. Aynı zamanda temsil etme özelliğiyle sorumluluk şuurunu vererek vatan, millet gibi kavramların anlaşılma zeminini hazırlayan bir ortam olarak kabul edilmektedir. Bunun için örgün ve yaygın eğitim programlarında aileyi destekleyici yayınlar hazırlanmalıdır. Bu arada çocuklara millî ve manevî değerlerimizin iyi öğretilmeleri gerekir. Her türlü eğitim faaliyetlerinin günlük politikalara alet edilmeden akılcı,bilimsel,gerçekçi bir şekilde yapılması hepimiz için önemlidir.

b) Bilgilendirme ve İbadete Alıştırma

Çocuk ilgi ve merak duygusunun tesiriyle, gördükleri ve duyduklarıyla ilgili sürekli soru sorarak dinî dünyasını genişletmeye çalışır. Bazen büyükleri bıktıracak derecede soruların yöneltildiği okulun ilk dönemleri aslında dinî bilgilerin verilmesi için en uygun zamandır. Çünkü 6-11 yaşları Allah inancının oluşmaya ve rûhanileşmeye başladığı bir dönemdir. Çocukların iyi ile kötüyü ayırt etmeye başladığı, dinî duygu ve düşüncenin gelişime hazır olduğu okul dönemi din eğitimi açısından hiç ihmal edilmemesi gereken bir zamandır.

Araştırma alanımızı kapsayan 6-12 yaş döneminde çocuklar gençlere göre daha açık, samimi bir tavır sergilediklerinden anlaşılmaları da kolay olur. Fakat onların zamanlı zamansız her sorusuna cevap vermede yetişkinlerin güçlük çektiği de bir gerçektir. Örneğin Allah’ın nerede ve nasıl olduğu, kendilerinin nereden geldiği, cinsellik gibi bir çok sorularda büyüklerin paniğe düştükleri görülür. Bu sorular karşısında çocuklara tatmin edici cevaplar bulmak gerçekten zordur. Çünkü onların seviyelerine uygun anlayacağı dili

²¹⁵ Carrel, İnsan Denen Meçhul, s. 39.

bulmak kolay bir iş değildir. İlk çocukluk döneminde yetişkinlerin özellikle cinsellikle ilgili sorulara bazen ürkek bir şekilde yanlış cevap vermeleri, çocuğun ilgi ve merakını tatmin etmediği gibi kendine olan güvenini de sarsabilir.²¹⁶ Yeterli bilgiyi vermemenin hatta kızmanın çocuğun bu konudaki merakını gideremeyeceği, aksine artıracığı ve bu sefer cevabını başka yerlerde arayabileceği düşünülür.²¹⁷ Bu nedenle, yetişkinlerin gayet soğukkanlılıkla, onların seviyesine uygun cevaplar vermeleri beklenir.

Namaz, oruç gibi İslâm'ın temel ibadetlerinin okul döneminde öğretilmesi ve bunların tedricî (kademeli) bir şekilde çocuğun gücü nispetinde sevdirilerek alıştırılması yararlı olur. Çocukların 7 yaşlarından itibaren namaz ibadetine alıştırılmasını söyleyen Hz. Peygamber'in sözünden²¹⁸ bazı İslâm alimlerinin anladığı gibi namazla ilgili bilgilerin öğretilmesinin burada esas olduğunu söylemek mümkündür. Bunun için de dua ve sureleri öğrenmesi gerekmektedir.²¹⁹ Ana-babanın başta namaz olmak üzere çocuklarına dinî görevleri öğretmeleri Allah'ın istediği bir sorumluluktur.²²⁰ Ancak çocuğun bu ibadeti görerek, yaparak öğrenebileceği de unutulmamalıdır. Farz-ı Ayın olarak nitelendirilen namazla ilgili bilgilerin temel eğitimi kapsamı gerektiği söylenir.²²¹ Günümüzde İlk öğretimin birinci kademesindeki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi müfredat programında da namaz, sûre ve duâlar yer almaktadır.

Kur'an ve dini esasları çocuğa öğretirken onun kalbine nüfuz edilmeye çalışılırsa bu daha verimli olur. Çocuklara dinî telkinler yapılırken ve onları ibadete teşvik ederken birlikte ibadet etmek önemli bir metoddur. Onlar kendilerine verilen teorik bilgileri unutabilirler fakat görerek yaptıkları kalıcı olur. Üstelik bunun daha tesirli olacağı ortadadır. Okul çağına gelmiş çocuğun çevresinde gördüklerinden hatta duyduklarından etkilenmesi doğaldır. Salzman'nın dediği gibi çocuğun büyüklerinde gördüklerinin tam tersini yapmalarını beklemek Almanca'dan başka bir dil bilmeyen bir çocuktan Fransızca konuşmasını istemek kadar mantıksız bir şeydir.²²² Çünkü yetişkinlerin kötü örnek olmaları çocuklarda düzeltilmesi zor alışkanlıkların oluşmasına zemin hazırlamaktadır.

²¹⁶ Cahit Binbaşoğlu, Geleneksel Kültüre Göre Türkiye'de Çocuk Eğitimi Üzerine Bir Araştırma, Kültür Bakanlığı Yay. Ank. 1998, s. 94.

²¹⁷ Orhan Çaplı, Çocukların ve Gençlerin Eğitimi, Bilgi Yay. Ank. 1993, s. 198.

²¹⁸ Buhari, Talak, 11.

²¹⁹ Al-Kâbisi Abu'l-Hasan Ali, Öğretmen Öğrenci Meseleleri, (Çev. S. Ateş/H.R. Öymen), Ank. Üni. Basımevi, Ank. 1996, s. 30.

²²⁰ Kur'an, İbrahim 14/40; Lokman 31/17.

²²¹ Canan, Kur'an'da Çocuk Eğitimi, s. 92.

²²² Salzman, Çocuğunuzu Yanlış Eğitiyorsunuz, s. 11.

Alışkanlıkların önce taklitle başladığı düşünülür. Çocuk yakın çevresinin beklentilerine uyma eğilimindedir. Bu bakımdan araştırmacılar bir ihtiyaç olan taklidi dıştan içe doğru yönelerek orada özümsemiyle doğal bir davranış haline gelebileceğini söylerler.²²³ Ruhtan ruha geçişle yerleşen davranışları çocuk farkına bile varmadan sürdürebilir. Kısaca, çocukta alışkanlıklar önce büyüklerde gördüğünü taklit ederek başlar. Madem ki çocuk yakın çevresinin beklentilerine uyma ve gördüklerini yapma eğilimindedir. O halde onun dinî ve ahlakî açıdan ileride nasıl biri olacağı konusunda yetişkinler belirleyici olmaktadır.

c) Çocuğun Dinî Terbiyesinde Sevgi ve Korku Problemi

Çocukluk döneminin ilk yıllarında çocuğun ana-babaya duyduğu sevgi, güven, korku ile karışık saygı duygularının, zamanla dinî telkinlerin de etkisiyle kutsala doğru yönelmesi mümkündür. Okula başladığı yıllarda çocuk ana-babasına karşı olan duygularıyla, Allah'a karşı hissettiklerini bilinçli bir şekilde ayırabilecek yeteneğe ulaşabilmektedir. Çocuğun yaratıcı ile tanışmasına vesile olan bu iki duygunun nasıl bir şekil alacağı, daha çok aldığı dinî eğitime ve yaşadığı tecrübelerine bağlıdır denilebilir.

Çocukların her yaptığı hatayı, yanlış daha sonra da böyle olur; *“Yılanın başını küçükken ezmek gerekir”* gibi bir anlayışla şiddetle eleştirmenin, korkutmanın birçok olumsuz sonuçları beraberinde getireceğini düşünebiliriz. Çocuğun küçük yaşlarda istenilmeyen davranışlarda bulunmasını engellemek için herhangi bir şeyle korkutmak ne derece doğrudur? Korkutulan şeyin korkusu onun içine girdikten sonra ileride ne gibi olumsuz sonuçlar doğuracaktır? Bunların iyi düşünülmesi gerektiği kanaatindeyiz.

Özellikle bazı muhafazakar ana-babaların hoş karşılamadıkları davranışların önüne geçmek için çocukları Allah korkusuyla korkuttukları bir gerçektir. Allah'ın cezalandırıp cehennemde yakacağı, taş yapabileceği gibi telkinlere başvurulduğunu araştırmalar ortaya koymaktadır. Bu korkuların çocukların rahat hareket etmelerini engelleyerek bir sıkıntıya, güvensizliğe yol açması muhtemeldir. Belki de çocuk bu telkinlerin ileride gerçekleşmediğini görecektir ve düşünecektir. O zaman durum ne olacaktır? Bu durumda kötü davranışların azalacağı yerde artması söz konusu olabilir.

²²³ Yavuz, Çocuk ve Din, s. 131.

Bir kısım araştırmacılar yasaklama ve engellemelerin bazen daha çok istek uyandırabileceğini ifade ederler.²²⁴ Açıklamalarımızdan yasağa hiç başvurulmaması gerektiği gibi bir sonuç anlaşılmasın. Ancak herhangi bir davranışın kötü olabileceğinin, nedenleriyle çocuğa anlatılması ve ikna edilmesi önemlidir. Çıkış noktamız çoğunlukla olumsuzluklar ve yasaklamalar değil de, güzellikler, serbestlikler olsa daha isabetli olur. Ayrıca yasaklar konulmadan alternatiflerin gösterilmesi gerektiği de önemli bir husustur.²²⁵ Bu konuda şu örneği verebiliriz:

Medineli ensardan birinin bahçesindeki hurma ağaçlarını taşıyan Rafi b. Amr adındaki bir çocuk bahçe sahibi tarafından yakalanıp Hz. Muhammed'e getirildiğinde, O:

- “*Yavrucuğum! Niçin ağaçları taşıyorsun?*” diye sorduğunda çocuk:

- “*Aç idim karnımı doyurmak için taşıdım*” cevabını vermiş. Bunun üzerine Peygamberimiz:

- “*Bir daha acıkırsan altına düşenleri ye!*” diyerek başını okşayıp; “*Allah'ım! Bu yavrunun karnını doyur!...*”²²⁶ diye dua ederek göndermiştir. Peygamberimizin bu tutumu yukarıdaki kanaati destekleyici niteliktedir. Hz. Muhammed'in çocukların yanından geçerken onlara selam vererek kucağına aldığı hatta bazen oyunlarına katıldığı bildirilir.²²⁷ Onun bütün çocuklara hoşgörölü ve sevecen davrandığını öğreniyoruz.

Hoş karşılanmayan davranışları engellemek için baskı ve şiddetle cezalandırmanın çocukta güvensizliğe, yalancılık gibi bir çok olumsuzluğa yol açabileceği iyi hesap edilmelidir. Çocuğa mutlaka ceza vermek gerekiyorsa, geçici olarak sevgi ve ilgiden mahrum bırakmak gibi manevî cezalar söz konusu olabilir. Yanlışın onaylanmadığını ona hissettirmek yararlıdır. Çünkü bu tavırlar onun ileride kötülöklere meyletmemesi için disipline olmasına katkı sağlar. Çocuk bilinçlendikçe, kurallara ceza korkusu olmaksızın da uymaya başlayacaktır.

Yapılan bir araştırmada “*Arkadaşının oyuncağını bilerek kıran bir çocuğa ne ceza verilmeli?*” sorusuna 6-11 yaş kümesindeki yoksul çocukların büyük çoğunluğu: “*Dayak atılmalı*”, varlıklı ailelerin çocukları ise: “*Yeni bir oyuncak alsın versin ya da ödesin*” diye

²²⁴ Çaplı, Çocukların Gençlerin Eğitimi, s. 245.

²²⁵ Mustafa Öcal, “Ailede Çocukların Dinî ve Ahlâkî Eğitimlerinde Karşılaşılan Problemlerin Başlıca Sebepleri ve Çözüm İçin Bazı Teklifler”, Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi, sayı 3, s. 196, İst. 1996.

²²⁶ İbn Mace, Ticârât, Bab 67.

²²⁷ Afzalur Rahman, Sîret II, s. 232. Fernea, “Childhood in the Muslim Middle East”, Children in The Muslim Middle East, s. 7;

karşılık vermişlerdir. Burada gelir ve eğitim düzeyi düşük olan ailelerdeki çocukların, cezalandırma konusundaki duyarlılıkları göze çarpmaktadır.²²⁸ Ancak bunu genellendirmek yanlıştır. Çünkü çocuğun yetişmesinde aile yapısının ve terbiye anlayışının önemli rolü vardır.

Sevgi ve şefkatin çocuğun eğitiminde çok önemli bir etken olduğu bilinen bir gerçektir. Çocuğu disipline etmekte bu yaklaşım esas alınır. İstenilmeyen davranışlarda bulunan çocukların hatalarını anlamalarına yardımcı olabilmek için onlarla, sakin ve yumuşak bir ortamda görüşmek isabetli olacaktır. Sevgi ve hoşgörüyü eğitimde temel kabul etmekle birlikte bunun dozajının iyi ayarlanması gerektiği, aksi takdirde çocuğun şımarmasının söz konusu olabileceği de unutulmamalıdır. Bir eğitimci için bunları uygulamanın zor olduğunu biliyoruz.

Katı tutumlar çocuğun korkak, tembel, bitkin, sorumsuz olmasına neden olabileceği gibi şımartıcı tutum da onu güvensizliğe ve aşağılık kompleksine itebilir.²²⁹ Bazen ödüllendirme konusunda da yetişkinlerin aşırıya kaçtıkları (overjustification) görülür. Dış ödüllendirmenin bazen çocukta başarının zevkini tatmasına, yaşamın hazzını sağlayan iç ödüllendirmeyi yaşayamamasına neden olabilir.²³⁰ Şayet çocuklar sorumluluğun bilincinde ve istekle görevlerini yerine getiriyorsa bu durumlarda ödüllendirmenin dozajı iyi ayarlanırsa daha yararlı olacaktır.

Kur'an'da, çocukla ebeveynin ilişkisinden bahsedilirken; “*Yavrucuğum, oğulcuğum*” ifadelerinin kullanılması²³¹ çocuklara nasıl davranılması gerektiği hakkında bize rehberlik eder. Çocuğun dinî terbiyesinde sevgi ve şefkate dayanan bir eğitim ona yaşama sevincinin verilmesinde önemli katkı sağlayacaktır. Çocuğa verilecek cezaî müeyyideler ve dolayısıyla telkin edilecek Allah korkusunun caydırıcı etkisi olabilir. Ancak bunun ne kadar kalıcı olabileceği iyi düşünülmelidir.²³² Dinî baskılarla verilecek böyle bir korkunun çocukta suçluluk psikolojisine sebep olabileceği ve korkuyla karışık bir öfkenin gelişebileceği hatırlanmalıdır.²³³ Bu nedenle ergenlik öncesi dönemde Allah sevgisine ağırlık verilmelidir.

²²⁸ Yörtükoğu, Çocuk Ruh Sağlığı, s. 224.

²²⁹ Abdul Aziz Khoyyaf, The Rights and Education of Children in Islam and Christianity, Amman, Jordan, 1990, s. 89.

²³⁰ Cüceloğlu, İnsan ve Davranışı, s. 250.

²³¹ Kur'an, Yusuf 12/5; Meryem 19/42-45; Lokman 31/13-16-17; Saffat 37/102.

²³² Ay, Çocuklarımıza Allah'ı Nasıl Anlatalım?, s. 105.

²³³ Ay, Çocuklarımıza Allah'ı Nasıl Anlatalım?, s. 99.

Çocuklara dinî terbiye vermek amacıyla yapılan zorlamaların onları dinden uzaklaştırabileceği söz konusudur.²³⁴ Kur'an'da olduğu gibi: Allah'ın yarattığı varlıkları sevdiğinden²³⁵ bahsetmek onlara dini sevdirmede etkili olacaktır. Allah sevgisine dayalı bir iman öğretimi ümit ve bağlanma duygularıyla birleşerek sağlam bir iman temelinin atılmasına önemli bir katkı sağlar.²³⁶ Dolayısıyla sevgi ve şefkatle yaklaşımın din eğitimi açısından önemi çok büyüktür. İhmal edilirse tedavi edilmesi zor rahatsızlıklara neden olabilir.

Anlatılanlardan çocuklara Allah korkusunun hiç verilmemesi gerektiği gibi bir sonuç anlaşılmaz. Bu konuda çocukların yetişkinlerden ayrı düşünülmesi gerektiğini özellikle vurgulamak istiyoruz. Çünkü bu duygu çocuğun doğru ve yanlış ayırt edebilecek olgunluğa ulaştığı zamanda verilirse daha sağlıklı olacaktır. Allah korkusunun, zamanı geldiğinde verilmesinin her zaman olumsuz bir etki yapacağı düşünülemez. Çünkü dinî heyecanlarda korkunun da olduğu bir gerçektir. Önemli olan korku duygusunun sevgi, saygı, hayranlık gibi ılımlı heyecanlanmalara dönüştürülebilmesidir.

Kur'an'da Allah'ın azâmetinden korkulmasının insanı bir takım kötülüklerden uzaklaştıracağı bildirilir.²³⁷ Hz. Peygamber'in de “İnsanın cennete girmesine vesile olan şeylerin neler olduğunu biliyor musunuz? Onlar Allah korkusu ve güzel ahlâktır” dediği ifade edilir.²³⁸ Buna millî şairimizin şu mısralarını da ekleyebiliriz:

“Ne irfandır veren ahlâka yükseklik ne vicdandır,

Fazilet hissi insanlarda Allah korkusundandır.

Yüreklerden çekilmiş farzedilsin hayf-ı Yezdan'ın;

Ne irfanın kalır te'siri kat'iyen ne vicdanın.”²³⁹

Dinî ve ahlâkî eğitimin hedefi çocuğa iyiliklerden zevk alacak ve kötülüklerden kaçınacak bir anlayışı yerleştirmektir. Kişiyi yapılması gereken bir şeyi yapmak, yapılmaması gerekenden de uzaklaşmak isteğine yöneltecek bir kuvvet, his ve duygunun oluşması gerekir kanaatindeyiz. Bununla amaç çocuğu korkutmak olmayıp yapabileceği kötü davranışlardan uzaklaştırmak için caydırıcı etki uyandırabilmektir. Ancak çocuğa

²³⁴ Salzmann, Çocuğunuzu Yanlış Eğitiyorsunuz, s. 70, 71, 73.

²³⁵ Kur'an, Nahl 16/12-18.

²³⁶ Ay, Çocuklarımıza Allah'ı Nasıl Anlatalım?, s. 107.

²³⁷ Kur'an, Bakara 2/278; Âl-i İmrân 3/102; Nisâ 4/1 Mâide 5/35; Nâzi'at 79/40, 41.

²³⁸ Tirmizî Birr, 62.

²³⁹ Ersoy, Safahat, İnkılap Kitabevi, İst, 1986, s. 307.

ahlâkî bir davranış kazandırabilmek için onun gelişim seviyesinin göz önünde bulundurulması önemlidir.



C. SOSYO-KÜLTÜREL ÇEVREDEN KAYNAKLANAN ZORLUKLAR

1) Sosyalleşme Sürecinde Yaşanan Sıkıntılar

Okul hayatına başlamasıyla bir nevi sosyal doğumu gerçekleştirdiği düşünülen çocuğun yavaş yavaş bencil duygulardan uzaklaşarak arkadaşlarıyla iletişim içerisine girdiği gözlenir. Artık başkalarıyla ilişkilerini kavga ile sonuçlandırmaktan ziyade katıldığı arkadaş grubunun beklentilerine cevap vererek şahsiyetini geliştirmektedir. Bundan sonra olaylara sadece kendi penceresinden bakmamakta, diğer insanların veya grubun gözüyle de görebilmektedir.

İkinci çocukluk dönemindeki 7-11 yaşları arasında genellikle kızlarla erkekler arasında cinsiyet farkı gözetilmeksizin arkadaşlık kurulduğu görülür. Bu yaşlardan sonra çocuklar karşı cinslerine nasıl davranacağını bilemediklerinden dolayı daha çok kendi cinsleriyle arkadaşlık yaparlar.²⁴⁰ Ekonomik, sosyo-kültürel gibi bir çok etkenlerden dolayı her çocuğun sosyalleşme sürecinin farklı olduğu düşünülmektedir.

Okul hayatında yeni bir sosyal çevreyle tanışan çocuğun ana-babasına karşı olan sevgisi devam etmekle birlikte öğretmeni ve arkadaşlarıyla da içten bir bağlılık kurabilmektedir. Öğretmenin veya arkadaşlarının taleplerinin çatışması halinde zaman zaman büyüklerin isteklerini reddettiği görülür. Büyüklerine oranla, arkadaş grubunun istekleri çocuğun ihtiraslarını daha fazla kamçileyabilmektedir.

Sıcak ve samimi ilişkilerle ortaya çıkan dostluktan dolayı çocuk üzerinde arkadaş çevresinin telkin gücünün daha fazla olduğuna şahit oluruz. Bundan dolayı İslâm bilginlerinin arkadaşlık konusunda hassasiyet gösterdikleri görülür. Nitekim İbn Sina: *“Mektepte çocuk edebi güzel, alışkanlıkları arzu edilen şekilde olan başka çocuklarla düşüp kalkmalıdır. Zira bir çocuk arkadaşı için daha çok telkin gücüne sahiptir. Çocuk arkadaşlarıyla ünsiyet eder, çok şeyi ondan kapar”*²⁴¹ demektedir. Çocuğun yakın ilişkide bulunduğu sosyal çevresinden etkilenmesi doğaldır. O iman ve ibadetlerle ilgili konuları başkalarıyla paylaşmaktan zevk alır.²⁴² Çocuk sevdiği kişilere benzemeye çalışırken problem, bunların örnek alınacak kişiler olup olmadığı noktasındadır. Ayrıca, onun başkalarının yaptığı ile yetinip tatmin olması da kendini gerçekleştirmesini sekteye uğratacak bir anlayıştır. Eğitimcilerin bu duruma da dikkat etmeleri gerekmektedir.

²⁴⁰ Çaplı, Çocukların ve Gençlerin Eğitimi, ss. 144-148.

²⁴¹ Bk. İbrahim Canan, Çocuk Terbiyesi, s. 147.

²⁴² Yurdağül Mehmedoğlu, “Bir Eğitim Sorunu Olarak Dinî Duygu ve Düşüncenin Gelişimi”, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi, Halis Ayhan ve ark. Ensar Neş. İst. 1998, s. 110.

Çocuk sosyalleşmek zorunda olduğuna göre onun sokakta veya okulda bir çok akran grubuyla karşılaşması kaçınılmazdır. Bazen iyi niyetle ana-babanın, çocukların ahlâkı bozulacak diye sokağa bırakmak istemedikleri görülür. Bu durumda onlara bunun izahının yapılması gerekir. Sokaktakilerin ahlâkının kötü olduğunun anlatılması gibi. Ancak bu durumda çocuğun sosyalleşmesinin tehlikeye girebileceği ve hem de onun bu tür çocuklardan iyi olduğuna inanması gibi bir üstünlük psikolojisine girmesine sebep olabileceği akla gelir. Bu durumda çocuğun sokaktaki akranlarına tepeden bakması veya içe kapanık biri olması tehlikesi söz konusu olur.²⁴³ Dolayısıyla çocukların zaman zaman da olsa sokağa veya onun yerini tutabilecek başka alanlara yönltilmesi gerekir. Çocuğun dışarıdan aldığı olumsuz etkilenmelerin eğitimle giderilmesine çalışılmalıdır.

Çocukların sosyal çevresindeki akran gruplarından uzaklaştırılması halinde oyun ihtiyacını karşılayamamak gibi bir problemle de karşı karşıya gelinir. Televizyon veya bilgisayar oyunlarını kitle iletişim konusunda ele almakla birlikte bu araçların, oyun ihtiyacını tam olarak karşılayamayacağını belirtelim. Çocukların oyun ihtiyacının karşılanması gerektiği aksi takdirde onların bedensel ve ruhsal gelişiminde pek çok sıkıntıların yaşanacağı eğitimcilerin kanaatidir. Oyunlardan mahrum bırakılan çocukların, hayatı dolu dolu yaşayamayacağından küseceği, kalblerinin kararıp düşünce ve zekalarının gerileyeceği, ayrıca yasaklayanlara karşı da sevginin azalacağı gibi pek çok olumsuz yönelişlerin olması söz konusudur.²⁴⁴ Bu nedenle oyunu çocuğun hayatının bir parçası olarak kabul etmek durumundayız.

Oyun bir nevi çocuğun öğrendiklerinin ve düşündüklerinin ortaya konulup uygulandığı ve arkadaşlarıyla paylaşıldığı bir ortamdır. Burada çocuk bir taraftan akranlarıyla mücadele etmeyi bir yandan da oyundaki kuralların etkisiyle kaynaşma ve dayanışmayı görüp yaşama fırsatı bulabilmektedir. Elbette ki zaman zaman bu iki zıt gücün (mücadele ve dayanışma) çatışarak bir kompleksin doğması da muhtemeldir.²⁴⁵ Çocukta sevgi, yardımlaşma gibi duyguların yanında kıskançlık, nefret gibi zıtlıkların da oluşmasının içsel bir gereklilik olduğunu düşünebiliriz.

Bir başka sosyal gerçeklik de ergenlik çağı öncesi 10-11 yaşlarına doğru çocukların bir araya gelerek oluşturdukları çetelerdir. Tek cins üzerine kurulu olan bu gruplar çocukça

²⁴³ Öcal, "Ailede Çocukların Dinî ve Ahlâki Eğitimlerinde Karşılaşılan Problemlerin Başlıca Sebepleri ve Çözümleri" Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi, sayı 3, s. 201.

²⁴⁴ Kırıkçı, Abderi'nin Eğitim Düşüncesi, s. 86.

²⁴⁵ Ülken, Eğitim Felsefesi, s. 169.

heyecan ve serüven peşinde koşarlar. Lider genellikle diğerlerine göre yaşı büyük, sosyal ve ekonomik bakımdan güçlüdür.²⁴⁶ Ergenlik öncesi gruplaşmalar sonucu doğan çetelerin ortaya çıkması normal olarak değerlendirilir. Hatta bir ihtiyaç olarak görenler bile vardır. Bir çocuğun akranları arasında yer tutmak istemesi tabii bir olaydır. Dost ve düşmanların genelde akranlar arasından seçildiği çetelerde, mertlik en çok takdir edilen meziyet olarak kabul görür. Her üye için grubun beğenisini kazanmak en fazla istenen bir davranıştır. Grubun değer yargılarının çoğu zaman toplumun değer yargılarından önemli olduğu gözlenir. Bu nedenle çeteleri iyiye doğru yönlendirebilmenin yolları aranmalıdır.

Çetelerin zarar verici hale gelmesinde iletişim araçlarının önemli etkisinin olduğu bir gerçektir.²⁴⁷ Bu konuda diğer önemli bir nokta da çocuğun fiziksel veya sağlık açısından rahatsızlığı, aile, okul ve toplumda istediği yerde bulunamayışı gibi birçok etkenlerin onu başka yönelişlere itmesidir. O, bu problemlerden kurtulmak için suçlu çocuklar arasına girmeyi bile göze alabilmektedir.²⁴⁸ Şayet önlem alınmazsa çocuğun eğitim-öğretim hayatı tehlikeye girdiği gibi onu topluma kazandırmak da gittikçe güçleşecektir.

İnsanların birbirleriyle ilişkilerinden doğan sosyalleşme sürecinde pek çok problemlerin ortaya çıkması normaldir. Bu durum büyük ölçüde sosyal ilişkilerin kompleks ve esnek bir yapıya sahip olması²⁴⁹ ve iletişim ağı ile yaşanan hızlı değişimden kaynaklanır. Yetenekleri ve aldığı eğitim açısından sosyal ilişkilerde istenilen seviyeyi yakalayamayan çocukların zaman zaman hayal kırıklığına uğramaları hayret edilecek bir husus değildir. Bu süreçte eğitimcilerin değişimi iyi takip ederek olaylara hoşgörü ve sabırla yaklaşip çocuklara iyi bir rehberlik yapabilme gayretinde olmaları beklenir.

2) Çocuğun Beklenti ve İhtiyaçları İle Sosyo-Kültürel Çevrenin Beklenti ve İhtiyaçlarının Çatışması

Sosyalleşme sürecinde çocuğun evde ve dışarıda iyi veya kötü bir çok tesirlerle karşılaştığını biliyoruz. Bunu hayatın gerekleri olarak kabul etmekte mümkündür. Dışarıdaki yarışma ve çekişmeler, iyi-kötü tesirler çocuğu ister istemez aktif hale getirecektir. Bu tür aktivitelerin onun cesaretli, atılgan ve becerikli olmasına katkı

²⁴⁶ Arvasi, Eğitim Sosyolojisi, s. 132.

²⁴⁷ C. Savard, Çağdaş Pedagojiden Seçmeler, (Çev. Nejat Yüzbaşıoğulları), M. E. B. İst. 1976, ss. 80-81.

²⁴⁸ Cole/ Morgan, Çocukluk ve Gençlik Psikolojisi, s. 80.

²⁴⁹ Ross W. Greene, Başa çıkılamayan Çocuklar, (Çev. Seher Yılmaz), Timaş Yay. İst. 1999, s. 26.

sağladığı bir gerçektir. Ancak olumsuz etkilenmelerinin olabileceği ihtimali de göz önünde bulundurularak yetişkinlerin buna göre rehberlik etmeleri beklenir.

Sosyalleşme sürecinde çocuğun ben'i ile dış etkenlerin zaman zaman karşı karşıya geldiği görülür. Hatta ailenin, okulun, toplumun, medyanın her birinin talepleri arasında bazen çatışmaların yaşanabileceği göz önünde bulundurulmalıdır. Çocuğun dış tesirler karşısında aktif bir rol oynadığı görülür. Aile, toplum ve çocuğun ben'inin bazen karşı karşıya gelmesi normaldir. Önemli olan çocuğun bu uyarıları iyi değerlendirerek iç dünyasını geliştirebilecek seviyeyi yakalamasıdır. Bütün bu gelişmelerde elde edilen bilgilerden vasıtalar ve oluşan şahsiyet çizgilerine kadar her birinin yeterli süzgeçten geçirilmemiş olabileceği göz önünde bulundurulmalıdır.

Pedagojik faaliyetlerin en önemli işlevlerinden biri elde ettiği bulgulardan ve vasıtalarından yararlanarak sosyalleşme olayının kritiğini yapmaktır. Çocuğun ilgi, istek ve eğilimleri ile sosyalleşme arasındaki ilişkinin iyi kurulması gerektiği ortadadır.²⁵⁰ Çocuğun farklı ve karmaşık tesirler karşısında sağlıklı değerlendirmeler yapabilmesi kolay bir iş değildir. Günümüzde bilgi teknolojisindeki hızlı gelişimle insanların ve toplumların sürekli değişmesi çocuğun işini bir yönden kolaylaştırırken diğer taraftan da zorlaştırmaktadır.

Çocuktan kapasitesinin üzerinde bir şey beklemek yanlıştır. Dolayısıyla 6-12 yaşlarında psiko-sosyal gelişim içerisindeki çocuktan talep edilenlerin mâkul düzeyde olması düşünülür. Yaptığı çalışmalarda destek görmez ve sürekli başarısız olduğu gibi bir izlenim verilirse bu durumun onu güvensizliğe ve aşağılık kompleksine itmesi muhtemeldir. Böyle bir şey çocuğun çevresiyle olan ilişkilerinde de sorunlara yol açacaktır. Bu konuda ilk sorumluluk ana-babanındır. Ailenin beklentilerinin olması tabii olmakla beraber çocuğun ilgi ve istidatı göz önünde bulundurulmalıdır.

Dış tesirlerin yararlı hale dönüştürülerek çocuğun topluma kazandırılmasında en büyük görev eğitimecilere düşmektedir. Öğretmen bir yandan olumsuz etkenleri zararsız hale getirmeye çalışırken bir taraftan da öğrencinin ilgi ve yetenekleri ile toplumsal beklentiyi göz önünde bulundurmak durumundadır.²⁵¹ Şayet çocuk dışarıdan aldıklarıyla okulda öğrendikleri arasında sağlıklı değerlendirmeler yapabilirse öğrenim hayatı zevkli bir hal alacaktır. Ancak bunlar arasında önemli uçurumlar olur ve alâka kuramaz ise bu sefer öğrenme düzeyi düşmekle birlikte öğrencinin derslere ilgisi zayıflar.

²⁵⁰ Hüseyin Akyüz, Eğitim Sosyolojisinin Temel Kavram ve Alanları, M.E.B. İst. 1991, s. 230.

²⁵¹ Akyüz, Eğitim Sosyolojisinin Temel Kavram ve Alanları, s. 229.

Aile ve okulla birlikte her türlü sosyal etkinliklerin çocuğun kendini gerçekleştirmesine katkı sağlaması beklenir. Bazı araştırmacılar insan hayatının şu temel ilkelere dayandırılabilirliğini ifade etmişlerdir:

1. Kendini tanıma
2. Kendini gerçekleştirme
3. Kişilik geliştirme
4. Kendine saygı duyabilme²⁵²

Çocuk her türlü ortamda karşılaştığı sorunları çözerken aynı zamanda ruhsal gücünü artırarak olgunlaşmakta ve böylece kişiliğini geliştirmektedir.²⁵³ Kesin çizgilerle belirlenemeyen kişiliğin²⁵⁴ gelişiminde en büyük etkenin çocuğun içinde bulunduğu ortam olduğu düşünülür.

Kişinin içinde bulunduğu sosyal durumdan bağımsız bir kişilik özelliği geliştirmesi zordur.²⁵⁵ Ancak her insanın birey olarak toplumdan ayrı bir yerinin olduğu kabul edilmelidir. Her ferdin sosyal hayatta kendine yer bulmak amacıyla ilgi ve becerilerini geliştirmek için çaba sarfetmesi de teşvik edilmesi gereken bir husustur. Bu konularda başarı düzeyi düşük olan çocuklar desteklenmezse hem kendilerine hem çevrelerine karşı olumsuz duyguların gelişmesine engel olunamaz. Çocuğun enerjisini uygun hedeflere yöneltmek hem kendisi hem de toplum için önemlidir.

Çocuğun içerisinde bulunduğu sosyal çevresinin bir parçası olduğunu, ondan ayrı düşünülmeyeceğini biliyoruz. Ancak onun alâka ve yetenekleriyle geliştirdiği kendi benliği ve bir de sosyal ilişkiler ağı içerisinde ortaya çıkan C.H Cooley'in "*Ayna benlik*" dediği iki benliğinin olduğu söylenir.²⁵⁶ Okul döneminden itibaren çocuğun çevrenin değerlendirmesinden etkilendiği ve kendini tartmaya başladığı görülür. Kişinin kendisi ile toplumun ona biçtiği değer arasında önemli oranda uçurumların olması tedavisi zor rahatsızlıklara yol açabilir.

²⁵² Türkkan, İknâ ve Uzlaşma Sanatı, s. 40.

²⁵³ Yörükoğlu, Ruh Sağlığı, s. 283.

²⁵⁴ Net bir bilgi vermek mümkün olmamakla birlikte Türkçe'mizde 10-15 binin üzerinde kişilik özelliğinin bulunduğu söylenir. Bk. Cüceloğlu, İnsan ve Davranışı, s. 419.

²⁵⁵ Cüceloğlu, İnsan ve Davranışı, s. 420.

²⁵⁶ Mustafa Ergün, Eğitim ve Toplum, Ocak Yay. Ank. 1992, s. 49

Ergenlik öncesi dönemde çocuk bencil olsa da başkalarına karşı bir takım duygular taşımaktadır. Onun kişiliğini mensubu bulunduğu toplumun değerleri, inanç ve âdetleri etkilemektedir. Ferdî tavır ile toplumun tutumu çoğu zaman birbiriyle kaynaşmış vaziyettedir. Önemli olan bireyin sevgi, saygı, dayanışma gibi sosyal duygulardan uzaklaşıp arzularını tatmin etmek için başkalarına zarar verir hale gelmemesidir. İyi bir din eğitimi çocuğun zayıf ve güçlü taraflarını görüp terbiye ederek topluma yararı olacak birey haline gelmesine yardım eder.

3) Sosyal Çevrenin Sunduğu İnanç Esaslarının Çocuk Tarafından Algılanması ve Yaşanması Meselesi

Okul öncesinde çocuk sorduğu her sorunun arkasını aramayabilir. Okul döneminde ise sosyalleşme çabasıyla yetişkinlerle ilişkilerini geliştirerek bilgilerini artırma gayretindedir. Bu dönem uzun ve karmaşık cümleler kurabilmektedir. Duygu ve düşüncelerini rahat bir şekilde anlatabilmesi ise büyük ölçüde yetişkinlerin tutum ve davranışlarına bağlıdır.

Çocuklar 9-10 yaşlarında cinsiyet, ferdiyet, sosyal hayat, millet, sosyal değerler gibi kavramları anlamaya çalışarak soyut düşünme kabiliyetini geliştirir. Duygularını birbirinden ayırt ederek bunlara dinî ve millî karakter kazandırabilmektedir.²⁵⁷ İlköğretimin 1. kademesinin sonlarına doğru soyut işlemler dönemine geçen çocuk sosyal görüşlerle ilgilenip onları ölçüp biçerek değerlendirebilmekte ve yerine göre karşı çıkabilmektedir.²⁵⁸ O zamanla fikrî tartışmalara da girerek böylece karşıdaki insanları ve düşünce farklılıklarını tanımaya gayret eder.

Verilen din eğitiminin etkisiyle düşünce ve davranışlarında bilinçlenmeye başlayan çocukta doğru-yanlış, günah sevap gibi anlayışlar yerleşmeye başlar. Yetişkinlerin kendisine yönelik uyguladığı kurallarda adaletli olmalarına dikkat ederler. Büyüklerinden görüp öğrendiği bilgilerle çocuğun eşitlik ve adalet duygularını arkadaşlarıyla paylaştığı, sosyal aktivitelerde bunları ortaya koyduğu görülür.²⁵⁹ Böylece onda akıl ve mantığın tesiriyle doğruluk, dürüstlük, adalet gibi kavramlar şekillenmeye başlamaktadır.

²⁵⁷ Bilgin, "Çocukta Ferdî, Dinî ve Millî Duygunun Gelişimi" Birinci Çocuk Edebiyatı Sempozyumu, (Haz. Zeki Gürel), İlesam, Ank. 1995, s. 61.

²⁵⁸ Charles, Piaget İlkeleri, s. 18,21.

²⁵⁹ Piaget, Çocukta Zihinsel Gelişim, s. 78,.81

Çocuğun ruhsal ve fiziksel bakımdan dengeli ve sağlıklı gelişimi için iç ve dış tesirlerle beslenmesi gerekir. Aksi halde onun doğuştan getirdiği ruhsal kabiliyetlerinin uyanışı ve serpilip gelişmesi aksayabilecektir. Bu gelişmenin istenilen istikamette devam etmesi için çocuğun yetişkinlerle beraber birçok sosyal faaliyetlere katılması sağlanmalıdır. Eskiden dinî terbiye ve sosyalleşme amacıyla çocukların camiye, bayrama ve sünnet gibi dinî merasimlere götürüldüğü bildirilir. Onların bu tür şenliklere ve sosyal faaliyetlere katılmalarını Peygamber'imiz de teşvik etmiştir. Asrı saadetten beri camilerin birer eğitim-öğretim faaliyeti icra etmesi geleneğinden günümüzde uzaklaşmıştır.²⁶⁰ Diğer sosyal aktivitelerde de birçok değişimlerin yaşandığı bir gerçektir. Bununla beraber sevgi, saygı ve dayanışmayı öğreten bazı güzel âdet ve geleneklerimizin hâlâ devam ettiğini belirtelim.

Sosyal kurumların ve içtimaî faaliyetlerin eğitici yönünün olduğu bir gerçektir. Bu faaliyetlerle bireyin toplumsal birliğe entegre olarak toplumun bir parçası haline gelmesi mümkündür. Büyüklerinden gördüklerini alma eğiliminde olan çocuğun yaşadığı bu tür sosyal faaliyetler onun ruhsal hayatını derinden etkilemektedir. Çocuk üzerinde pratik faaliyetler teorik bilgilerden daha tesirlidir. Bazı psikologların normal şartlar altında insanlar arası ilişkilerde mesajın %85'inin sözsüz iletişim aracılığıyla anlatıldığını söylemeleri bu gerçeğe ışık tutar.²⁶¹ Çocuk bazen hiç farkına bile varmadan bu tür olayların tesirinde kalabilmektedir. Ancak sosyal aktivitelerin yararlı türden olması önemlidir.

Batılı düşünür J. J. Rousseau'nun asırlar önce dikkat çektiği sıkıntıların günümüz için de söz konusu olduğu kanaatindeyiz. Ona göre yaratıcının elinden çıkan her şey mükemmeldir. Ancak insan elinde bozulma gerçekleşmektedir.²⁶² Günümüzde de çıkar çatışmalarının, ahlak bozucu davranışların yaygınlaştığı ve bireyi bozma noktasına getirdiğine şahit oluyoruz. Halbuki Yüce Allah kullarını: "*Ey iman edenler! Ailenizi yakıtı insan ve taşın olduğu ateşten koruyunuz*"²⁶³ buyurarak uyarmıştır. Gerekenden fazla değer verilen dünyalık şeylerin insanı yoldan çıkarabileceğine dikkat çekilmiştir.

Dinî inanç ve düşüncenin, bireysel ve sosyal hayatın seviye kazanmasında önemli bir rolünün olduğu bir gerçektir. Dinî hayat ve tecrübenin sosyal hayatın içinde yaşanması gerekmektedir. Evde ve okulda öğrenilenlerin dışarıda uygulanmaması halinde din

²⁶⁰ Mustafa Baktır, İslam'da İlk Eğitim Müessesesi Ashab-ı Suffa, Timaş Yay. İst. 1990, s. 43.

²⁶¹ Cüceloğlu, İnsan ve Davranışı, s. 272.

²⁶² Rousseau, Emile ya da Çocuk Eğitimi Üzerine, s. 17.

²⁶³ Kur'an, Bakara 2/24; Tahrir 66/6.

eğitiminde istenilen hedefe ulaşmanın zor olacağını söyleyebiliriz. Çünkü dinî duygular ve hisler genellikle cemaat halinde yaşanıp gelişirler. Bu nedenle çocuğa verilen dinî eğitimin başarıya ulaşmasının sosyal hayata bağlı olduğu düşünülür.



D.KİTLE İLETİŞİM ARAÇLARINDAN KAYNAKLANAN PROBLEMLER

1) İletişim-Etkileşim ve Sosyal Değişim Üçgeninde Din Eğitiminin Durumu

İletişim (communication) bir mesajın verici bir noktadan alıcıya iletilmesidir. Önemli olan mesajın alıcı tarafından doğru olarak anlaşılması olduğu için iletişime “anlaşım”ı hatta mesajı ve paylaşmayı ifade eden “anlaşma”²⁶⁴’yı da eklersek öğretim açısından hedefe varılmış olunur. İletişim araçlarıyla gelen bilgileri seçip-ayrıt ederek doğru değerlendirebilmek kolay değildir. Çoğu zaman alıcının bu seçim zorluğundan yararlanan vericiler görevi kendileri alarak, istediği bilgiyi vermekte, yorumlamakta ve değerlendirmektedir.²⁶⁵ İletişim teknolojisinin gücünü burada fazlasıyla hissetmek ve görmek mümkündür. Televizyon seyrederken yorumlamaya pek fırsat verilmemesine karşın, kitap okurken öğrendiklerimizin bir kısmını daha önceki bilgilerimize bağlı olarak değerlendirebilmekteyiz.

İletişim ve etkileşimden daha önce bahsettiğimiz için değişim kavramını kısaca ele almak istiyoruz. Değişim ve onun zıt anlamı olarak kullanılan istikrar iki göreceli kavramdır. Duruma ve kişilere göre farklılık arz eder. Bu nedenle, her zaman normatif olarak belirleyici olması düşünülemez. Ancak günümüz dünyasında bazı çevrelerce değişimin bilinçli veya bilinçsiz bir şekilde iyi ile eşdeğerde bir ilerleme işareti olarak değerlendirilmektedir. Ülkemizdeki modern düşünceye sahip bazı çevrelerde bu anlayışı görmek mümkündür. Bunun bir nedeni Batıda ortaya çıkan ve onların geliştirdikleri modernizm (modernite) ile modernleşmek (yenilik) arasındaki farkı iyi anlamamaktan kaynaklanır.²⁶⁶ Bunun sonucunda kültürel değerlerimizden uzaklaşmıştır. Halbuki her toplumun yapısından dolayı yenilenmesi veya değişimi de farklı olur.

Değişimin her zaman müspet netice vereceğini düşünmek yanlıştır. Modernizmle gelen yenilik şayet insanlara yararlı olan bir çok değerlerimizden bizi uzaklaştırıp yozlaşmaya ve bozulmaya sevk etmişse bunun ilericilikle veya gelişmeyle alâkasını sorgulamak gerekir. İletişim araçlarının hızla geliştiği günümüz dünyasında yaşanan hızlı değişimin, bizim gibi hazır olmayan ülkelerde çocuk ve gençlerde bilgisizliğe ve güvensizliğe yol açabileceği hesaba katılmalıdır. İnanç, düşünce ve hayat tarzının bu kadar

²⁶⁴ Türkkan, İkna ve Uzlaşma Sanatı, s. 14.

²⁶⁵ Türkkan, İkna ve Uzlaşma Sanatı, s. 26.

²⁶⁶ Mümtaz’er Türköne, Osmanlı Modernleşmesinin Kökleri VI, Yeni Şafak, 1995, s. 9.

kısa sürede değiştiği bir dönemde bunalımların yaşanılması kaçınılmazdır. Bu durumda eğitimin de çok başarılı olmasını beklemek zordur. Maalesef yukarıdaki olumsuz etkilenmelerden en fazla nasibini alanın dinî inanç ve tutumlar olduğuna şahit oluyoruz.

Statik bir toplumun veya düşüncenin gelişmeyeceğinin farkındayız. Kutsal kitabımız, Allah'ın her an yaratma halinde olduğunu²⁶⁷ bize haber verirken bile yenilenme ve değişimin her şeyde söz konusu olabileceği düşünülebilir. Ancak dinin “sünnetullah” dediği tabiattaki bir takım kanunlarda, Kur'an'ın temel hükümlerinde ve onun muhatabı olan insan fitratının da değişmemesi söz konusudur.

Bu konuda Reinhold Niebuhr'un Tanrı'ya yakarışı kayda değerdir.

“Allah'ım! Değiştiremeyeceğim şeyleri kabul etmek için

SÜKÛNET

Değiştirebileceklerimi değiştirmek için

CESARET

İkisini birbirinden ayırt edebilmek için de

AKIL ver”²⁶⁸

O halde, gelişim ve etkileşim içerisindeki insanoğlunun konumunun iyi belirlenmesi gerekmektedir.

Zaman ve mekânın eskiye göre anlamsızlaştığı, herhangi bir yerdeki bilginin kısa sürede bütün dünyaya yayıldığı bir zamanda yaşıyoruz. Yerel olanın küreselleştiği bir dönemde iletişim teknolojisi toplumsal dinamikleri çok rahat etkileyerek insanın kaderini tayin edecek duruma gelebilmektedir. Bu iletişim araçlarının başında televizyon, bilgisayar ve internet gelmektedir. İlköğretim okullarındaki çocukların bile ödevlerini PC ile yapıp Web sitelerine girerek dünyaya açılması artık bir kütüphanede çalışmaktan kolay olabilmektedir. Bazı bilgisayar oyunları o kadar çekici gelmektedir ki, yerinde duramaz dediğimiz çocuk bilgisayarın karşısında 1-2 saat oyuna dalabilmektedir.

Çoğu şeylerin küreselleşmeye başladığı dünyamızda geleneksel kültürden uzaklaşıldığı bir gerçektir. Tahrip ederek gelen kitle kültürünün popüler hale gelmekte olduğu görülür. Bu iki zıt kültürün en önemli farkı birinin maddiyata, diğerinin de

²⁶⁷ Kur'an, Rahman 55/29.

²⁶⁸ Navaro, Beni Duyuyor musun?, s. 11.

maneviyata verdiği önemdir. Medyatik bir kültür haline gelen kitle kültürünün alt ve orta tabakalarda cazip hale gelmesinde bunun bir nevi alınıp satılan, maddî bir boyutunun bulunmasıdır.²⁶⁹ Gittikçe tüketime yönelik böyle bir kültüre doğru yol aldığımız söylenebilir. Çekici özelliği olduğu için çocukları bunların zararlı etkilerinden kurtarmak zordur.

Televizyon konusunda çalışmalar yapan M. Ruhi Şirin yaş ve hiyerarşi farkını ortadan kaldıran kargo kültür olarak nitelendirdiği kitle kültürünün geleneksel kültürleri değiştirirken aslında dünyanın kültürsüzleşme sürecini hızlandırdığını iddia eder. Televizyon ve internetle evimize kadar gelebilen bu kültürün teknolojiden bağımsız olduğunu düşünmek veya teknolojiyi kültürün dostu olarak görmek konuyu iyi değerlendirememektir.²⁷⁰ Bunun zararlı etkilerini görerek iletişim teknolojisinin getirdiği değişikliklerin sorgulanması gerektiği kanaatindeyiz.

Başta televizyon ve internet olmak üzere medyatik kültürün inanç dünyamızı derinden etkilemesinin en önemli nedenlerinden biri bizim bu teknolojiye yeterince hakim olamamamızdır. Yoksa bunun tersi de olabilirdi. Sadece geri kalmış ülkelerde değil, gelişmiş ülkelerde bile yabancı ajansların etkin olduğu bir gerçektir. Ülkelerin şu dört büyük haber ajansından en az birine abone olduğu söylenir. Bunlar: Reuters, Associated Press (AP), United Press International (UPI) ve Agence France Presse (A.P.F) dir.²⁷¹ Söz konusu ülkelerin dış kaynaklı yapımlar açısından da âdeta kuşatılmış olduğu görülür. Bir araştırmada bu yapımların Guatemala televizyonunda %84, Türk televizyon kanallarında %82, Malezya'da %72, Zambiya'da %64, Uruguay'da %62, Mısır'da %41, Pakistan'da %35, Kore'de %31, Tayvan'da %29 oranında olduğu söylenir.²⁷² Böyle bir durumda bu ülkelerin kendi benliklerini muhafaza edebileceklerini düşünmek çok zordur.

Yaklaşık 7 yaşından itibaren iyi bir alıcı durumunda olan çocuklar için televizyon seyretmenin amacı genellikle hoş vakit geçirme ve eğlenmedir. Şiddet ve porno filmlerin çocuklarda ve hatta büyüklerde değer kaybına yol açacağı muhakkaktır. Bir de Batı kaynaklı yabancı filmlerde Hristiyanlıkla ilgili manastırlar, rahipler, dinî şahsiyetler ile çoğu şeyi görüp öğrenen çocuklarımızın ne yazık ki, kendi filmlerimizde dinî değerleri öğrenememe sıkıntısı vardır. Hatta bazı filmlerin dini ve ahlakı tahrip ettiğini

²⁶⁹ Şirin, Kuşatılmış Çocukluğun Öyküsü, s. 15-20.

²⁷⁰ Şirin, Kuşatılmış Çocukluğun Öyküsü, s. 16,23,30.

²⁷¹ Osman Özsoy, Geleceğin Gözde Meslekleri, Yeni Şafak, İst. 2000, s. 190.

²⁷² Özsoy, Geleceğin Gözde Meslekleri, s. 191.

söyleyebiliriz. Zaten genel yayınlar içerisinde az bir yer tuttuğu söylenen dinî yayınların ne kadar etkili olduğu bu programların amacı ve kalitesi de tartışılır. Dindar insan veya hoca tiplemesinin yer aldığı bazı filmlerde bu kişilerin çoğunlukla ahlâkı bozuk yalancı, düzenbaz, menfaatçi olması da dikkat çekicidir.²⁷³ Bu kadar köklü bir maziye, değerlere sahip bir milletin özden uzaklaştırılma gayretlerine anlam vermek zordur.

Televizyon programlarının genellikle hikmetten ve hakîkatten uzak olması eleştirilir.²⁷⁴ Zaman zaman İslâm dininin eskiye ait bir din olduğu gibi yanlış bir din imajının verilmesi de söz konusudur. Ayrıca iletişim araçlarının insanları dünyaya veya maddeye bağımlı kılarak lükse, tüketime yöneltmesi, özellikle gençleri zevk ve eğlence peşinden koşmaya teşvik etmesi de dinî duygu ve düşünceleri zayıflatmaktadır.²⁷⁵ Ahlâkî açıdan neredeyse eskiler aranır hale geldi. Bir kuşak önceki nesil Hacivat ve Karagöz'le gülerken şimdiki çocuklar dinamit lokumlarıyla güldürülmeye çalışılmaktadır.²⁷⁶ Ancak günümüzde farklı kanalların ortaya çıkmasıyla birlikte din ve ahlâk içerikli programların çoğalması bu konudaki ihtiyacı biraz olsun karşılamaktadır. Kalitenin yükselmesi arzulanan bir husustur.

Yapılan bir araştırmada kitle iletişim araçlarının öğrencilerin dinî tutumlarını %51,8 oranında etkilemediği, %30,7 sini dinden soğuttuğu, ancak %17,5 ini dine ısındırdığını ortaya koymuştur.²⁷⁷ Televizyonun çocuklara zararının, yararından daha çok olduğu kanaati vardır. Nitekim başka bir araştırmada televizyon izleyenlerin izlemeyenlere oranla daha az etnosantrik (toplum merkezli) oldukları tespit edilmiştir.²⁷⁸ Bu sıkıntılarımızın temel nedeni bilime ve teknolojiye hakim olmak yerine başkalarının ürettiği bilgi ve teknolojiyi tüketerek âdeta bunların büyüüne kapılmamız olsa gerek.²⁷⁹ Çocuklar bunları yeterince fark edemeyeceğine göre görev daha çok yetkililerin ve eğitimeçilerindir.

Dinî ve ahlâkî değerleri yeni yetişen nesillere verme noktasında çağın iletişim teknolojilerini iyi kullanabilecek seviyeyi yakalamalıyız. Özellikle çocukluk döneminde din eğitiminin sadece teorik olmayıp, pratiğe yönelik eğlendirerek eğitime şeklinde verilmesi

²⁷³ Hüseyin Peker, *Din ve Ahlak Eğitimi*, Aksi Seda Matbaası, Samsun 1998, s. 100.

²⁷⁴ Süleyman İrvan, *Medya Kültür Siyaset*, Bilim Sanat Yay. Ank. 1977, s. 22.

²⁷⁵ Peker, *Din ve Ahlak Eğitimi*, ss. 104-105.

²⁷⁶ Haluk Yavuzer, *Ana-Baba Okulu*, Remzi Kitabevi, İst. 1998, s. 180.

²⁷⁷ Mevlüt Kaya, *Din Eğitiminde İletişim*, Etüt yay, Samsun 1998, s. 218.

²⁷⁸ Zıllıoğlu, *Sinamotografik Bilim Kurgu Yayınlarının Çocukların Dünya Görüşünün Oluşumu Üzerindeki Etkileri*, s. 53.

²⁷⁹ Şirin, *Kuşatılmış Çocukluğun Öyküsü*, s. 179.

faydalı olur. Bunların başarılması için dinî duyarlılığı olan insanların dinî ve tecrübî bütün ilimlere, kültür ve sanata da gereken önemi vermeleri gerekir.

2) Kitle İletişim ya da İletim Araçlarından Televizyonun Etkileyici Özellikleri

Çocukları en çok etkileyen iletişim araçlarının başında televizyonun geldiği bir gerçektir. Bu nedenle biz daha çok televizyon üzerinde duracağız. Televizyon seyretmeye başlama yaşının alt sınırı 2-3 yaşları arasındır. Bu aletin kolay ulaşılır ve çekici olması çocukların küçük yaşlardan itibaren televizyon bağımlısı olmasının en önemli nedenleri olarak kabul edilmektedir.

Televizyonun artık ülkenin en uzak yerlerine kadar girdiğini görüyoruz. UNICEF ve Dünya Sağlık Örgütü'nün desteği ile Sağlık Bakanlığı tarafından yürütülen 1985 Ulusal Bağışıklama Kampanyası üzerinde yapılan araştırmanın sonuçlarına göre; televizyonun hem kırsal (%76), hem de kentsel (%94) ve gecekondlu bölgelerinde (%87) seyredilen etkili iletişim vasıtası olduğu ortaya çıkmıştır.²⁸⁰ Yine İstanbul üniversitesi İletişim Fakültesince, 6-14 yaş grubunda yaklaşık 500 çocuk arasında yapılan “*Televizyonun çocuklar üzerindeki etkisi*” konulu araştırmada; çocukların %48'inin günde 3-5 saatlik zamanını televizyon izlemeye ayırdığı tespit edilmiştir.²⁸¹ Çocukluk döneminde çocukların neredeyse tamamına yakınının televizyon izlediği bir gerçektir. Zamanımızda internetin veya bilgisayarın da çocuklar arasında yaygınlaşmakta olduğunu görmekteyiz.

Çocuklar televizyona o kadar yakın ve bağımlıdır ki bu alet onlar için bir arkadaş gibidir. Fransa'da “*Telerema*” dergisinde yapılan bilimsel bir araştırmada çocukların televizyona göbek bağı ile bağlandığını ve onların bu aracı “*üçüncü ebeveyn*”, “*ikinci öğretmen*” olarak gördüğünü ortaya koymuştur.²⁸² Bütün bu araştırmalar çocuklar için televizyonun ne kadar önemli olduğunu ve dolayısıyla onların hayatlarını ne derece etkileyebileceğini gözler önüne sermektedir.

Çocuklarda 9-10 yaşlarına kadar henüz eleştirel zeka gelişmemiş olduğundan medya karşısında en hassas kitle olarak değerlendirilir. Bu nedenle televizyon çocuk

²⁸⁰ “Türkiye’de Anne ve Çocukların Durum Analizi”, T. C. Hükümeti Unicef İşbirliği Programı, Pelin Ofset, Ank. 1996, s. 89.

²⁸¹ Yeni Şafak Gazetesi, 07-08-2001.

²⁸² Zılhoğlu, Sinematografik Bilim-Kurgu, s. 46.

karşısında hakim ve etkin bir durumda iken çocuğun da edilgen ve mahkum konumunda olduğu düşünülmektedir.²⁸³ Çocukların gördüklerinden ve izlediklerinden etkileneceği ortadadır. Televizyon onları hayata belki de çoğu konularda erken uyandırarak daha küçük yaşlardan itibaren âdeta bir medyum gibi etkileyerek çocukluğun yaşanmasına engel olabilmektedir. Televizyonun düşünmeye gerek duymadan izlenmesi, izleyicinin daha önceden kafasında bir şeyin oluşmamış olması ve gösterilenlerin tekrarının pek mümkün olmaması onun ikna edici özelliğini artırmaktadır. Bu özelliklerin zarar verici etkisinin olduğu muhakkaktır.

Uluslararası çocuklara yardım fonu UNICEF tarafından yapılan bir araştırmada televizyondaki şiddet haberlerinin algılama yeteneğini olumsuz etkileyeceğini ortaya koymuştur.²⁸⁴ Televizyon ve bilgisayar bağımlısı olan çocukların algılama yetersizliklerinden derslere gerekli ilgiyi göstermedikleri görülür. Çocuklar açısından düşünecek olursak; televizyon, lokmayı çiğneyip ağızlarına vermekte ve geriye yutmak kalmaktadır.²⁸⁵ Bunun kavrama ve algılama yeteneğinin gelişimine zararı söz konusudur. Televizyonda pek çok şeyi görebilen çocuğun her şeyi olağan karşılamayla hayret ve şaşırma duygularının köreldiği, kendisini ve yeteneklerini tanımada sıkıntı çektiği söylenmektedir.²⁸⁶ Yine televizyon bağımlılığının psiko-sosyal gelişime zarar verdiği düşünülmektedir. Yazma ve okuma alışkanlığını, girişimciliği engellediği buna karşılık tüketime yönelterek, isteksizlik, huzursuzluk, dalgınlık ve saldırganlığı teşvik ettiği de savunulur.²⁸⁷ Televizyonun çocuğa zarar verici yönlerinin olmasıyla birlikte faydalı yönlerinin de olduğu muhakkaktır.

Televizyonda seyredilen bir programın verdiği mesaj alınarak benimsenebilmekte ve davranış haline dönüştürülebilmektedir. Okulun ilk dönemlerinde çocuğun dürtülerini dizginleme yeteneği yeterince gelişmediğinden etkilenme olumlu ya da olumsuz olabilir. Bu nedenle film kahramanlarının iyi örnek olmaları istenir. 1930'lu yıllarda Amerika'da halk duyarlılık göstererek şöyle bir kampanya başlatmıştır. Miki Fare sigara içmez, içki kullanmaz, sahtekarlık yapmaz, yalan söylemez... diye taltif edilmiş. Buna karşın Red Kit'in ağzından düşmeyen sigarası da halkın duyarlılığı ve tepkisi sonucunda saman

²⁸³ Peker, Din ve Ahlak Eğitimi, ss. 98-99.

²⁸⁴ Özsoy, Geleceğin Gözde Meslekleri, s. 136.

²⁸⁵ Türkkân, İkna ve Uzlaşma Sanatı, s. 59.

²⁸⁶ Şirin, Kuşatılmış Çocukluğun Öyküsü, s. 18.

²⁸⁷ Ruhi Şirin, Televizyon Çocuk ve Aile, İz Yay. İst, 1998, s. 23.

çöpüne dönüştürülmüştür.²⁸⁸ Televizyonun yararının mı yoksa zararının mı daha fazla olması yapının niteliğine bağlıdır.

Öğrenme olayının büyük bir kısmının gözle gerçekleşmesi eğitim faaliyeti için televizyonun önemini artırmaktadır. Bir filmin istenilenleri aktarabilme açısından günümüze kadar gelen pek çok anlatım, araç ve tekniklerini kullanabilme imkanına sahip olması onun popülerliğini devam ettirmektedir. Kısaca, bir filmle istenilen her mesajı vermek kolay olmaktadır.

Televizyonun çocukları daha çok hangi yönde etkilediğini söyleyebilmek için programların muhtevasına bakmak gerekir. Bu konuda yapılan çalışmalar maalesef pek de olumlu değildir. Batı ülkelerinde yapılan araştırmada ortalama olarak bir çocuğun 14 yaşına gelinceye kadar televizyonda yaklaşık 11.000 kadar cinayet sahnesine tanık olduğu söylenir. Aynı araştırmalar çizgi filmlerin de büyük çoğunluğunun şiddet ve cinayet konularına yer verdiğini ifade eder.²⁸⁹ Ülkemizdeki araştırmalar da yukarıdaki sonucu destekleyici mahiyettedir. Tüm kanallar içerisinde çizgi filmlerin %44,4'ünün şiddet ağırlıklı %48,7'sinin sihir, büyü ve olağanüstü olaylara yer verdiği, ancak %16,3 oranında ılımlı ve olumlu mesajlar veren filmler olduğu bildirilmektedir. Bu araştırma sonucunda şiddete dayalı çizgi filmlerin 30 değişik türünün 28'inin zararlı etkisinin olduğu söylenir.²⁹⁰ Şüphesiz gerek şiddet, gerekse doğaüstü olayları içeren filmlerin her çocukta aynı etkiyi yaptığını söylemek yanlıştır. Ancak bunların zarar verici etkisinin yararlarından daha fazla olduğu görülmektedir.

Televizyonun verdiği olumsuz etkilerin okul öncesinde daha çok olacağını düşünüyoruz. Çünkü çocuk bu dönemde filmdeki kahramanların gerçek olmadığını henüz kavrayacak seviyede değildir. Ancak 6-7 yaşlarından itibaren karakterlerin rol yaptığını ve hayal ürünü olduklarını anlayabilmektedir. Çocuklara yönelik bu filmlerin mâsumiyet kazandıran bir yönü de vardır ki o da hayvanlar alemine yer vermesidir. Hayvan karakterlerinin canlandırılmasıyla çocuğun hayal gücünü harekete geçirip geliştirebileceği ifade edilmektedir.²⁹¹ Bu tür programların yararlı olması için yapımcıların sadece reytingi düşünmeyip, çocukları eğitime düşüncesinde olmaları gerekir

²⁸⁸ Aytekin Can, Çocuk ve Çizgi Film, Öz Eğitim Yay. İst. 1996, s. 91.

²⁸⁹ Yavuzer, Ana-Baba Okulu, s. 180.

²⁹⁰ Can, Çocuk ve Çizgi Film, s. 99.

²⁹¹ Şirin, Kuşatılmış Çocukluğun Öyküsü, s. 126.

Bizim için olumsuz etkilerinin bir nedeni de bu programların yabancı kaynaklı olmasıdır. Araştırmacılar çocuk programlarının büyük bir çoğunluğunun dış kaynaklı (%97'ye kadar çıkarılar vardır) olduğunu söylerler. Pamuk Prenses ve Yedi Cüceler, Ayşecik gibi bazı Türk yapıtlarında bile yabancı kaynaklı yapımlardan etkilendiği görülmüştür.²⁹² Ancak bunun kaliteyi artırma düşüncesi ile yapılması mâkul karşılanır. Burada yabancı kaynaklı yapıtlara karşı olduğumuz gibi bir anlayışa sahip olduğumuz düşünülmesin. Bu durum tamamen muhteva ile alâkalıdır. Meselâ, Susam Sokağı gibi dış kaynaklı filmlerin yararlı olduğu kanaatindeyiz.

Araştırmalarda göze çarpan nokta, ülkemizde çocuklara yönelik süreli yayınların oranının oldukça düşük olmasıdır.²⁹³ Yabancı filmlerin beraberinde getirdiği kitle kültürünün zararlı etkisinin olduğu bir gerçektir. Bunların çocuklarımızı değerlerimizden uzaklaştırıp yabancı ve bize uymayan kültürün etkisine girdirerek yozlaşmayı getirdiğini söyleyebiliriz. Bu durumda yapılması gereken pedagojik değer gözetilerek seçici davranmak ve kendi değerlerimizi işleyen yerli filmler üretebilmektir. Bazı radyo ve televizyon programlarında bu çabayı görmek mümkündür.

Televizyonun eğitici rolünün çok önemli olduğunu herkes bilir. Eğlendirerek öğretilenlerin çocuğun ruhuna daha iyi işleneceği bir gerçektir. Bu durumda çocuğun elde ettiği kazanımlar duygusal bir cazibe gücü kazanacağından onda kalıcı olacak ve yeri geldiğinde içtenlikle uygulama alanı bulabilecektir.²⁹⁴ Televizyonun bu önemli işlevini gerçekleştirmesi için yayını hazırlayanlara ve eğitimcilere önemli sorumluluklar düşmektedir.

Çocukların dünyasına giren reklamların etkisinden de kısaca bahsetmek istiyoruz. Reklamların amacı gereği çocukları tüketici bir toplum yaparak onları kanaatkârsızlığa, doyumsuzluğa, para, eğlence, lüks ve şöhret düşkünlüğüne sevk ettiği söylenmektedir.²⁹⁵ Yeni yetişen nesillerin bilinçli ve eğitim seviyesinin yüksek olması için reklamların da çocuklar açısından olumlu ve olumsuz yönlerinin araştırılması yararlı olacaktır.

Çocuğun televizyon seyretmesinin sınırlandırılabilirliğini söylemekle birlikte tamamen yasaklamanın zararlı olacağını düşünüyoruz. Yetişkinler televizyonun veya daha

²⁹² Deniz Güler, Eğitim İletişimi Kurumu Olarak Çocuk Televizyonu ve Uygulamaları ile Bir Model Önerisi, Anadolu Üni. Yay. Eskişehir, 1991, s. 178; Yavuzer, Ana-baba Okulu, ss. 180-181.

²⁹³ "Türkiye'de Anne ve Çocukların Durum Analizi, T.C. Hükümeti UNICEF İşbirliği Programı, s. 88.

²⁹⁴ Neil Postman, Televizyon Öldüren Eğlence, (Çev. Osman Akınhay), Ayrıntı Yay. İst. 1994, s. 159.

²⁹⁵ Kağıtçıbaşı, Toplumsal Tarihte Çocuk, s. 102.

genel anlamda iletişim araçlarının anlamını ve çocuklar üzerindeki etkilerini iyi bilmelidir. Bu şekilde oluşacak iletişim bilinciyle çocuk televizyon seyretme konusunda bilinçlenerek seçici olabilecek ve böylece ailesinin müdahalesine de büyük tepki vermeyecektir.

3) Diğer Bazı İletişim Araçlarının Etkileyici Özellikleri

Çocuğun din eğitiminde televizyondan başka gazete, dergi ve kitaplardan da yararlanır. Çocuğa yönelik kitap ve dergilerdeki gelişmeler Batıda 15. yüzyıla kadar uzanabilirken bizim tarihimizde 18. ve 19. asırlarda çalışmaların başladığı ifade edilmektedir.²⁹⁶ Bu dönemden sonra belki de ülkenin içerisinde bulunduğu karışıklıkların etkisiyle bu tür yayınlarda bir ilerlemenin sağlanamadığı görülür. Günümüzde ise bu alandaki yayınlarda bir artış olduğunu söyleyebiliriz. Fakat bu yollarla verilen mesajların muhteva ve anlamının iyi irdelenmesi kanaatindeyiz. Çünkü genç kuşakların iyi yetiştirilmediği gerçeği ile karşı karşıyayız. Özellikle dinî terbiye konusunda yetersiz kalındığını, bunu telafi için gazete ve dergilerde manevî değerleri aşılacak hikaye, resim, dua ve ibadetlere yer verilmesi gerektiğini düşünüyoruz.

Tiyatro biçiminde sergilenen çocuk oyunlarının da pedagojik bir değerinin olduğunu biliyoruz. Bu tür oyunlarda çocuk, kötü insan karakterlerinin yaptığı haksız tutumları görerek iyi olan veya haksızlığa uğramış tiplerin sıkıntı ve acılarını paylaşma fırsatı bulabilmektedir. Tiyatro seyreden çocuk zaman zaman kendisini oyuncuların yerine koyarak olayın içinde bulur. Bu esnada o izlediği olaylar hakkında değerlendirmeler yaparak düşünce ve hayal dünyasını geliştirecek ve hem de problemlerini çözmek için arayışlara girebilecektir. Modern psikoloji ve pedagojinin âdeta birer tedavi aracı olarak gördüğü tiyatro²⁹⁷ araştırma alanımız olan ikinci çocukluk dönemi için önemli bir vasıta. Ancak bu tür oyunlarda rol alan karakterleri çocukların model alarak etkileneceği hesap edilerek ahlakî değerler konusunda duyarlı olunmalıdır.

İletişim konusunda son olarak bilgisayar oyunlarının etkisinden bahsetmek istiyoruz. Bu tür oyunların çocuklara faydasının mı yoksa zararının mı daha çok olduğu konusu uzmanlarca tartışılmaktadır. Bunların çocuğun dikkat, algı, göz ve el koordinasyonunu geliştirebileceği ve aynı zamanda oyun ihtiyacının bir kısmını karşılayacağı söylenir.²⁹⁸ Ancak çocuğu bağımlı kılarak, diğer görevlerinin aksamasına

²⁹⁶ Kağıtçıbaşı, Toplumsal Tarihte Çocuk, s. 116.

²⁹⁷ Yavuzer, Ana-Baba Okulu, s. 172.

²⁹⁸ M. Akif Kılavuz, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi, (Tartışmalı İlmi Toplantılar Dizisi), Ensar Neşriyat, İst. 1998, s. 27.

engel olmaması gerektiği de ortadadır. Burada oyunların içeriğinin de önemli olduğunu belirtelim.

Buraya kadar kitle iletişim araçlarının çocukları nasıl etkilediğini kısaca anlatmaya çalıştık. Günümüzde ilim ve teknoloji hızla ilerlerken Alexis Carrel'in dikkat çektiği akıl hastalıkları, stres gibi ruhsal rahatsızlıkların çok oluşu aslında çağımız medeniyetinin kusurlarını göstermektedir.²⁹⁹ Araştırmaların da gösterdiği gibi gerçekte “*suçlu çocuk yoktur, suça itilmiş çocuk vardır*”³⁰⁰ kanaatindeyiz. Bu nedenle yeni yetişen nesilde görülen ve beğenilmeyen davranışların psiko-pedagojik, toplumsal ve iletişim araçlarından kaynaklanan sebepleri araştırılmalıdır. Bu mücadelede problemlere neden olan etkenleri ıslah etmek önemlidir.

İletişim araçlarının insanlığın yararına kullanılması konusunda önemli çalışmaların yapıldığını da görmemizden gelemeyiz. Nitekim Avrupa Konseyinin “*Enformasyonu kontrol için gücün kötüye kullanımı*” konusunda tavsiye kararı alması,³⁰¹ olumlu bir gelişme olarak değerlendirilir. A.B.D ve Britanya gibi pek çok ülkelerde “*davranış kodları*” konusunda özellikle gazetecilerin ahlâkî yükümlülük bilincine sahip olmaları ve duyarlı davranmaları için pek çok meslek örgütlerinin kurulduğu görülmektedir.³⁰² Buna ilaveten baskıcı rejimlerde gerek gazetecileri gerekse halkı korumak için demokratik ülkelerin duyarlı davranması ve bunun için teşkilatlar kurması dünyamız için güzel gelişmelerdir.

Teknolojinin önemi inkar edilemez fakat önemli olan onu iyi yönde kullanabilmektir. A. J. Liebling'in söylediği gibi “*Nereye gideceğini bilmeyen bir adam oraya gitmek için bir araca sahip olsa bile özgür değildir.*”³⁰³ Bu nedenle iletişim araçlarındaki sayfa ve programları seçerek âdeta bir filtre vazifesi görebilecek elektronik, ve yine iyiyi kötüden ayırt edebilecek insan beyinlerinin yetiştirilmesi önemli olsa gerek. Bu hedefin gerçekleştirilmesi için 7-8 yaşlarından itibaren çocuğun televizyona yönelik dikkat, algılama ve seçicilik yeteneklerinin gelişmesi gerekmektedir.

²⁹⁹ Alexis Carrel, İnsan Denen Meçhul, Hayat Yay. İst. 1999, s. 115.

³⁰⁰ Yavuzer, Çocuk ve Suç, s. 214.

³⁰¹ Süleyman İrvan, Medya Kültür Siyaset, Bilim Sanat Yay, Ank. 1997, s. 283.

³⁰² A. Belsey/ R. Chadwick, Medya ve Gazetecilikte Etik Sorunlar, (Çev: Nurçay Türkoğlu), Ayrıntı Yay. İst. 1998, ss. 85-86.

³⁰³ İsmail Doğan, İletişim ve Yabancılaşma, Sistem Yay. İst. 1998, s. 42.

E.ÖRGÜN EĞİTİMDEN KAYNAKLANAN PROBLEMLER

1) Eğitim Sistemi İçerisinde Din Eğitiminin Yeri ve Değeri

a) Bireyi Yetiştirme Sürecinde Eğitim Felsefesi Problemi

Felsefenin temel özelliği olan “niçin” sorusu eğitim için de geçerlidir. Eğitim, kültürü veya herhangi bir bilgiyi yeni nesle aktarırken tahlil eder, geliştirir ve yeni sentezlere gider. Felsefe de âdetâ temyiz mahkemesi gibi ham malzemeyi alıp sorgulayarak doğruları yanlışlardan ayırma görevini yerine getirir.³⁰⁴ Eğitiminin felsefesini yapmayan dolayısıyla eleştirel bakış açısı geliştirmeyen toplumların, noksanlıkları ve hataları görüp düzelterek sağlam adımlarla ilerlemesi düşünülemez. Böyle bir durumda dışarıdan gelecek etkileşimin sağlıklı olması da güç olur. Bunun için eğitim sistemi çok yönlü sorgulanarak, kendini yenilemek durumundadır. Hem bireysel hem de millet olarak eğitimin felsefesini yapmadan istenen ilerleme ve gelişmeyi yakalamak çok güçtür.

Sosyal bilimlerde tarihî tecrübelerin bir laboratuvar vazifesi gördüğü düşünülür. Bu bakımdan geçmişteki düşünürlerin ve eğitimcilerin fikirlerinin günümüze getirilerek bilimsel anlayış ışığında yorumlanması ve değerlendirilmesinin önemi büyüktür. Tarihimizde geliştirdiğimiz kurumları ve düşünce sistemlerini günümüzdeki gelişmelere uyarlama konusunda yeterli duyarlılığın gösterilmesi gerekir. Ancak tarihî tecrübelerden yararlanıp yararlanmamak, onun ideallerini ve değerlerini savunma veya kabul etmeyle alakalıdır. Şayet tarihî birikimlerin ve büyük düşünürlerin fikirlerinin özü alınıp günümüz kavramlarıyla açıklanabilirse ileriye dönük sağlam bir yapının oluşmasına katkı sağlanmış olur. Aksi takdirde kendi hedefini belirlemeyen bir toplum yaptığı işi yeterince anlamlandıramayacaktır.

İslâmî eğitimin düşünce temellerinin ne kadar zengin ve güçlü olduğunu biliyoruz. Ancak bunların özellikle devrimize ışık tutan yönlerinden istenilen şekilde yararlanmadığımız bir gerçektir. Halbuki batılı düşünürlerin bile bu alandan, önemli ölçüde istifade ettiklerine şahit oluyoruz. L. E. Goodman’ın İbn Tufeyl’in esaslı bir tahlilini yaparak buradan Batı eğitim düşüncesine yeni ufuklar açtığı ifade edilir.³⁰⁵ Halbuki gerçekten İslâmî kaynaklardan gereği gibi yararlanabilsek dinin özünde mevcut olan itme

³⁰⁴ İhsan Turgut. “Eğitim Sistemimizde Eksik Olan Şey: Felsefe”, Türkiye 1. Eğitim Kongresi, Y. Y. Üniversitesi, Van, 1995, s. 4.

³⁰⁵ Tozlu, İbn Tufeyl’in Eğitim Felsefesi, s. 12.

gücünün verdiği canlılıkla³⁰⁶ tekrar dünya arenasında önemli bir yere gelebilmemiz kolaylaşacaktır.

Eğitim felsefesinin hem kendimizi hem de dış dünyayı bilimsel bir anlayışla değerlendirecek kapsayıcı olması gerektiği düşünülür. İlim ve teknoloji kimde olursa olsun ondan yararlanılmalıdır. İslâmiyet'te de: “*Hikmetli söz, mü'minin yitiğidir, bulunduğu yerde onu almaya o (herkesten) daha çok hak sahibi ve lâyıktır.*”³⁰⁷ hadisi bu konuda bir ayrımın yapılmasının yanlış olacağını bildirir. Bu anlayış felsefeyle din bilim arasındaki ilişkiye ve Doğu ile Batı arasındaki diyalogun gelişmesine de önemli katkı sağlar. Doğu Batıya din ve inanç verirken, Batının da Doğuya felsefe ve fikir vermekle bir şey kaybetmeyecektir. Bu konudaki sıkıntı, mübadelenin varlığında değil de sağlıklı ve ölçüsüz oluşundadır.³⁰⁸ Günümüzdeki problemin de, Batıdan yararlanma ve etkilenmenin sıhhsızlığından kaynaklandığını söylemek mümkündür.

Tanzimat yıllarından itibaren kendi inançlarımızdan uzaklaşarak batılı değerleri taklit etmemiz sıkıntının ana kaynağı olarak görülür. Çünkü taklitte bir benimseme, benzeme gayreti vardır. Düşüncenin temel alındığı bir noktada taklit seviyesinde kalan anlayışla eğitim sisteminin yetkinliğe ulaşması oldukça zor bir hadisedir.³⁰⁹ Değişim ve yenilenmenin çoğu zaman kaçınılmaz olduğu bir gerçektir. Eğitimde eski ve yeni kaynaştırılırsa ortaya daha iyi bir sonuç çıkacaktır. Dinî açıdan değişim ve yenilenmenin insanları İslâmiyet'in özüne doğru götürmesi beklenir. İslâmî literatürde de yenilemek anlamında tecdîd kavramının kullanıldığını görüyoruz. Hz. Peygamber'in, ümmetin dinî durumunu yenileyen müceddidlerin geleceğini haber vermesi bunun önemini ortaya koyar. Reform veya ıslahat deyince de tecdîd veya müceddid kastedilebilir. Reform kavramının içeriğinde ıslah etmek, düzeltmek anlamı vardır. Ancak Batı dünyasındaki buna benzer hareketleri³¹⁰ ayrı düşünmek gerekir. Çünkü Cemil Meriç'in dediği gibi: “*Biz apayrı bir medeniyetin çocuklarıyız.*”³¹¹ Üstelik hem bu yenilenme ve reform hareketlerinin mahiyeti hem de Batının tarihi, dini ve düşünce sistemleri farklıdır. Ortaçağda Hristiyan-Kilise anlayışında dinin özünden bir sapma olduğu yaygın bir kanaattir. İslâm dünyasında yeni

³⁰⁶ Fazlur Rahman, İslâm ve Çağdaşlık, (Çev. M. Dağ/M. S. Aydın), Selçuklu Yay. İst. 1993, s. 226.

³⁰⁷ Rûdânî, Büyük Hadis Külliyyatı (Terc. Naim Erdoğan), İlim Bahsi, Hadis No: 215, C. I, s. 55, İz Yayıncılık, İst, 1996.

³⁰⁸ İbn Rüşd, Felsefe Din İlişkileri, (Haz. Süleyman Uludağ), Dergah yay. İst. 1985, s. 78.

³⁰⁹ Necmettin Tozlu, “İbn Tufeyl'in Hayy İbn Yakzân'da İşlediği Eğitim Felsefesi”, Aile ve Çocuk Terbiyesi, (Haz. İbrahim Canan), İlmî Neşriyat, 1994, ss. 135-136.

³¹⁰ Hayreddin Karaman, İslâm'ın Işığında Gündün Meseleleri, C. 2, Yeni Şafak, İst. 1996, s. 270,276.

³¹¹ Meriç, Bu Ülke, s. 97.

eğitim sisteminin ve bilimin eski ile bütünlük içerisinde gelişmesi istenir. Burada eskinin tenkit süzgecinden geçirilmesi onun değerini daha da artıracaktır. Ancak toplumun değişime ve yeniliğe hazır olması gerektiği de bir gerçektir.

Özellikle 19. ve 20 . yüzyıllarda başlayan değişim ve gelişmenin merkezi, insan olmaktan da uzaklaşarak maddeye yönelmek olmuştur. Fazlur Rahman, bunu fikrî çağdaşıktan ayrılıp ekonomik çağdaşlığa yönelme olarak nitelendirir.³¹² Aslında bu durumdan Alexis Carrel de şikayetçidir. Ona göre çağımız medeniyeti insanın tabiatını anlayarak ıslah edip geliştirmeye yönelik değildir. İnsanın arzu ve isteklerini tatmin etmeye yöneliktir.³¹³ Çağımızın önemli düşünürlerinden Fransız düşünür Andre Comte Sponville de: “*Batıda tüketmek bir amaç haline gelmiştir. Bu yüzden mutsuzluğa mahkumuz; zira tüketimi yakalama şansımız yok.*” diyerek bu gerçeği ifade etmiştir.³¹⁴ Nefsanî isteklerinin esiri olmuş insanın gözünün doymayacağı bir gerçektir. O halde başta çocukların bu eğlence endüstrisinin oyuncağı olmasından kurtarılması gerekmektedir.

Günümüzde insanın hem kendisinin hem de çevresinin tahrip edildiğini görüyoruz. İnsanoğlunu bencilliğe, başıboşluğa, hiçliğe terk edip sunî bir hayat ve çevrenin oluşturulmasında Batı felsefesinin önemli etkisi vardır.³¹⁵ Dolayısıyla dünyamızın içinden geçtiği bunalımın; Batı uygarlığının yaşadığı ve yaymaya çalıştığı kavram ve kurumlarıyla, tüm dünyaya yaşattığı serüvenle ilişkilendirilmesi gerekmektedir.³¹⁶ Aksi takdirde çağımız insanının yaşadığı sıkıntıları ve çözüm yollarını bulmamız zordur.

Sonuç olarak günümüzdeki eğitim anlayışının bilimsel ölçüler ışığında felsefesinin yapılarak ileriye dönük çalışmalar içerisine girilmesi gerekmektedir. Bunu yaparken bilimsel ve teknolojik alandaki hızlı gelişmelerin, eskinin düşünce ve tecrübeleriyle kaynaştırılması ihmal edilmemelidir.

³¹² Rahman, İslam ve Çağdaşlık, ss. 35-37.

³¹³ Carrel, İnsan Denen Meçhul, s. 24.

³¹⁴ Andre Comte Sponville, Umran, Şubat 2002, s. 20.

³¹⁵ Tozlu, Eğitim Felsefesi, s. 149.

³¹⁶ Yusuf Kaplan, Umran, Şubat 2002, “Bir Metamorfoz Hikayesi: İnsanın ve Dünyanın Bunalımının Anatomisi, s. 50.

b) Din Bilim İlişkisi

İslâm dininin ilime ne kadar önem verdiği bilinen bir gerçektir. Allah Teâlâ ve O'nun elçisinin bu konuda pek çok sözleri vardır. İlk ayeti “Oku!”³¹⁷ ile başlayan Kur'an'da ilim ve onun yakın anlamları olan terimlerin 700'ü geçtiği ifade edilir.³¹⁸ Bir hadis-i şerifte “*Muhakkak âlimler peygamberlerin mirasçılarıdır. Şüphesiz peygamberler ne altın ne de gümüşü miras bırakırlar. Onlar miras olarak ancak ilim bırakırlar. Bu itibarla kim peygamberlerin mirası olan ilmi elde ederse tam bir hisse almış olur.*”³¹⁹ buyurulmaktadır. Hz. Muhammed'in ashabı da ilmin öneminin farkındaydı. Hz. Ali “*Âlim ol ki ölmeyesin. Çünkü insanlar ölür fakat âlimler diridirler*”³²⁰ demektedir. Bu örnekleri çoğaltmak mümkündür.

Yukarıdaki anlayışın müslümanlar için önemli olduğu, buna sadık kalındığı zaman çok değerli ilim adamlarının yetiştirildiğinin örneklerini din eğitimi tarihinden bahsederken gördük. İnsanlığın yararına olan ilimler arasında bir ayırım yapılmasının hatalı olacağı genel kanaattir. Bu konuda Kur'an'da şu ilim bu ilim diye bir ayırım yapılmadığı ifade edilmektedir.³²¹ İslâm'ın ilk dönemlerinde ilim kavramının, henüz diğer ilim dalları gelişmemiş olsa da bütün ilimler için âdeta bir şemsiye vazifesi gördüğü söylenir.

İslâm düşünce tarihinde önemli denilebilecek bir din-bilim çatışmasının olmadığı savunulmaktadır. Fakat dinin kendisinde olmasa bile subjektif yönü olan³²² yorumlanmasında bazı ilim adamlarının güçlüklerle karşılaştığı ifade edilir. Burada yöneticilerin iktidar ve nüfuz mücadelesinin etkili olduğu hatırlanmalıdır. Bir de Akif'in işaret ettiği gibi din ve ilimle uğraşanların basiretsizliğinin önemli rolleri olmuştur.

“Mütefekkirleriniz dini de hiç anlamamış;

Ruh-u İslâm'ı telakkîleri gayet yanlış.

*Saniyorlar ki: Terakkîye tahammül edemez.”*³²³

³¹⁷ Kur'an, Alak 96/1.

³¹⁸ Yusuf Najmuddin “Knowledge and Education in Islam” The M. W. L. Journal, Wol. 8 (9), s. 11, Makkah, July 1981.

³¹⁹ İbn Mace, Ebu Abdullah Muhammed b. Yezid, as-Sünen, c. 1, s. 385, İst. 1982.

³²⁰ Gazâlî, İhya, c. 1, s. 23.

³²¹ B. Sa'dullah İbn Cemâa, İslam Geleneğinde Öğretmen-Öğrenci (Çev. Muhammed Şevki Aydın), Marifet Yay. 1998, s. 64.

³²² Mehmet Aydın, Din Felsefesi, Dokuz Eylül Üni. Yay. İzmir 1987, s. 226.

³²³ Ersoy, Safahat, s. 185.

Vahyi anlamak için akla ihtiyaç duyulduğu gibi, dini daha iyi idrak etmek için de bilimsel gelişmelerden yararlanılmalıdır. Bu konuda Batı Hristiyan âleminde geçmişte önemli tartışmaların yaşandığı söylenir. Bazı Batılı düşünürler İncil'in ilme yeterli önemi vermemesinden şikayetçidirler. Nitekim Matta, Markos, Luka İncillerini inceleyen çağdaş düşünür Richard Robinson akıl ve ilimden İsa'nın çok fazla bahsetmediğini ifade eder.³²⁴ Hristiyan dünyasında din-bilim çatışmasının meşhur bir örneği yerin döndüğünü söyleyen Galilei'nin sözünden dönmesi için cezalandırılmasıdır. Buna Copernicus'un, Descartes'in çektiği sıkıntıları da ekleyebiliriz.³²⁵ Bu çatışmanın din adamları ile bilim adamları arasında olduğunu söylemek daha isabetli olur. Burada din âdeta bilimsel gelişmelerin önündeki en büyük engellerden biri haline gelmiştir. Batı dünyasında bilimin, dinin olumsuz yöndeki etkisinden kurtulması veya bağımsızlığını kazanmasının Rönesans dönemine doğrudur.³²⁶ Rönesans ve Reform hareketleriyle yaşanan bilimle Hristiyanlık dini arasındaki mücadelelerin Batı dünyasında, bilimsel ve teknolojik gelişmelerin önünü açtığını söyleyebiliriz.

İslâmiyet'in özünde din, bilim ve felsefe arasında çatışmayı doğuracak bir anlayışın olmadığı ifade edilmektedir. İslâm düşünce tarihinde çoğu filozofların hayatları incelendiğinde önce dini tahsille işe başladıkları veya en azından dini iyi bilen insanlar oldukları görülür.³²⁷ Din âlimlerinin felsefe ile ilgilenmelerinin en önemli nedenlerinden biri felsefe ile dinin, hatta bilimin gayesinin doğruyu aramak olduğunu söyleyebiliriz. Bir kısım İslâm düşünürlerine göre ilmin temel amacı, hakîkati bulmak ve iyi bir kul olabilmektir.³²⁸ Düşünce ve davranışta iyiyi, güzeli, gerçeği, doğruyu bulmada din ile bilimin birbirine destek olması gerekir.

Din ile bilimin kullandığı metotlarda ve varacağı noktalarda farklılıkların olması doğaldır. Ancak bilim ve teknolojinin çağımızda olduğu gibi hem iyi hem de kötü yönde kullanılabileceği ortadadır. Çağımızdaki birçok savaşlarda uçaklar hedef bölgeleri bombardıman ederken bir başka uçağın da aç ve hasta insanlara ilaç ve yiyecek attığına şahit oluyoruz. Bu konularda Mevlânâ'nın uyarısı dikkat çekicidir. Ona göre "Kötü kişilerin

³²⁴ Aydın, Din Felsefesi, s. 226.

³²⁵ Bertrand Rusell Din İle Bilim (Türk Aksit Göktürk) Say Kitap, İst. 1981, ss. 115-116.

³²⁶ Kemal Aytaç, Avrupa Eğitim Tarihi, Marmara Üni. İlahiyat Fak. Vakfı Yay. İst. 1992, s. 81.

³²⁷ İbn Rüşd, Felsefe Din İlişkileri, (Haz. Süleyman Uludağ), Dergah Yay. İst. 1985, ss. 86-87.

³²⁸ Najmuddin, "Knowledge and Education in Islam", The M.W.L. Journal, Wol 8 (9), July, 1981, s. 11.

elinde bilgi, güç ve saygınlık, bir fitne aracı haline gelir.³²⁹ Bilgi ve hünerle yapılan kötülük bilgisizce ve hünersizce yapılan binlerce kötülükten daha kötüdür.”³³⁰ Bilimsel başarılar bir taraftan daha iyi yaşama imkânı sunarken bir yandan da nükleer silahlarla binlerce canlı varlığın hayatını yok etmektedir. Bu nedenle bilimle, bilimin varmış olduğu sonuçların kullanılması arasındaki farkı görmek gerekir. Aynı şey din için de söylenebilir. Doğruya çağıran Allah’ın indirdiği hakikî bir dinin bütün mahlûkatın felâketine sebep olması düşünülemez. Burada bilimde olduğu gibi, dinle dinin uygulanmasından kaynaklanan fark göz önünde bulundurulmalıdır. Dinin kaynağından ve doğru olarak öğrenilmemesi durumunda ne tür problemlerin olabileceğini geçmişte olduğu gibi günümüzde de görmek mümkündür.

Dinle bilimin ortak hedeflerinin olması gerektiğini düşünmekle birlikte, dinin ortaya koyduğu değerleri Toynbee’nin dediği gibi beşeri sistemlerle eş değerde tutmak hatasına düşmemeliyiz.³³¹ Çünkü Kur’an’ın ortaya koyduğu değerler kıyamete kadar geçerlidir. Ancak burada ayet ile onun yorumunu birbirine karıştırmamak gerekir. Bu açıdan insanın vahiyden anladıklarını mutlak doğrular olarak kabul etmek hatalı bir anlayış³³² olmakla birlikte bu alandaki gelişmeye zarar da verir. Bilindiği gibi aklın ürünü olan bilimsel araştırmalarda da kesinlik yoktur. Her zaman tartışmaya açıktır. Bilimin yanlışlanabilirler üzerine kurulduğu bilimsel bir anlayıştır.

c) Din ve Eğitim

Din kelimesinin türetildiği “dâne” kökü borçlu olmak anlamına gelen bir fiildir. Din kelimesi ayrıca hizmet etmek, hakim, yöneten, güçlü oluş , efendi, yargılama, hesaplama anlamlarına gelmektedir.³³³ Terim olarak da Din: İnsan tecrübesi içerisinde üstü kapalı ve gizlice yaşayan canlı bir hakikat olarak tanımlanabilir.³³⁴ Yapılan araştırmalar ve tecrübeler ışığında, dinin hem psikolojik hem de sosyolojik bir realite olduğunu söylemek mümkündür.

³²⁹ Mevlâna Celâleddin-i Rumî, Mesnevî ve Şerhi, (Şerh. Abdülbaki Gölpınarlı), Kültür Bakanlığı Yay. C.IV, Ank. 2000, ss.214-215.

³³⁰ Mustafa Ergün, İnsan ve Eğitimi, Ocak Yay. Ank. 1992, s. 293.

³³¹ Erol Güngör, İslâm’ın Bugünkü Meseleleri, Ötüken Yay. İst. 1960, s. 217.

³³² Tosun, Din Eğitimi Bilimine Giriş, s.104.

³³³ Attas, İslamî Düşünüşün Problemleri, s. 81.

³³⁴ Attas, İslami Düşünüşün Problemleri, s. 13.

Araştırmalar dinin, insanın dünya kurma girişiminde önemli bir rolü üstlendiğini gösterir.³³⁵ 18. asırdan sonra Batıda yoğunlaşan, Tanrı'yı ortadan kaldırma düşünce ve girişimi bu gerçeği değiştirememiştir. Dinin önemli bir işlevi de kainatın tamamının insan açısından anlamlı kılınmasıdır. Bunların yanında din hayata bir anlam yükleyerek insana bulunduğu toplumda bir kimlik kazandırma aracıdır.³³⁶ Ayrıca toplumun sahip olduğu değer yargılarını kutsalla irtibatlandırarak sosyal hayatı düzenleyici bir rol oynamaktadır.

Arapçada eğitimin karşılığı olarak talim, terbiye ve te'dip kavramlarının kullanıldığı görülür. Terbiye kavramının türetildiği “*Rab*” kelimesinin Kur'an'da “*Allah*”tan sonra en fazla geçen kelime olması ilgi çekicidir.³³⁷ Bu kavramların her biri zaman zaman eğitim karşılığında kullanılır olmuştur. Çağımız İslâm eğitimcilerinden Nakıb el-Attas'ta olduğu gibi, bu üç kavram arasında bir tercih yapanlar da vardır. Attas Hz. Peygamber'in “*Rabbim beni eğitti (eddebe) ve benim eğitimimi (te'dip) en güzel etti...*” hadisinden yola çıkarak eğitimi: Edebin insana yerleştirilmesi, ta'lim ettirilmesi olarak açıklar.³³⁸ Ona göre bu anlayışın devre dışı bırakılmasıyla ortaya çıkan, edebın kaybı olmuştur.³³⁹ Attas'a göre te'dib kavramsal yapı içerisinde bilginin (ilm) unsurlarından olan ta'limi ve terbiyeyi de zaten içermektedir. Bu nedenle o te'dip kavramını tercih eder.

Türkçe'de “*eğmek*” masdarından gelen eğitim ise biçim verme, eğip bükme ya da davranış değiştirme süreci olarak tanımlanır. Çocuk hakları sözleşmesinin 28. ve 29. maddesinde de insan kişiliğinin tam gelişmesine yardım etmek şeklinde açıklanmaktadır. Din ve eğitimin şu şekilde bir karşılaştırmasını yapabiliriz. Dinin muhatabı insan olduğuna göre onun istidat ve kabiliyetlerinin dengeli bir şekilde gelişmesi için gereken tedbirlerin alınması istenir. Din daha çok insanın ruhsal ve manevî açıdan gelişmesiyle ilgili bilgiler vermektedir. Eğitim ise insanı inceleyen bütün ilimlerden yararlanarak insanın çok yönlü gelişimine katkı sağlar.

Çağımız insanı çok şey öğrendiği halde, bilgiler onun iç ve dış dünyasını istenilen şekilde îmar edemediğinden insanlararası ilişkiler yeterli düzeyde değildir. Okullarda verilen eğitimle çocukların edepten yeterli nasiplerini almadıkları bir gerçektir. Bunun pek çok sebepleri vardır. Burada öğretilen bilgilerin insanî ilişkiler, iç ve dış dünyamız

³³⁵ Peter, Dinin Sosyal Gerçekliği (Çev. Ali Coşkun), İnsan Yay. İst. 1993, s. 58.

³³⁶ Keith A. Roberts, Religion in Sociological Perspective, California, 1990, s. 246.

³³⁷ Ayasbeyoğlu, İslamiyet'in Eğitimimizde Getirdiği Değerler, s. 16.

³³⁸ Attas, İslamî Düşünüşün Problemleri, s. 175.

³³⁹ Attas, İslamî Düşünüşün Problemleri, s. 216.

açısından tamamlayıcı ve kuşatıcı olması için yeniden gözden geçirilmesi fikrinin önemli olduğunu düşünüyoruz.

Felsefe dünyasında Aristo'dan sonra Muallim-i Sâni (ikinci öğretmen) diye adı geçen Farabî (870-950) Tahsîlu's Sa'ade (Mutluluğu Kazanma) adlı eserinde öğretimle eğitimi birbirinden ayırır. Ona göre öğretim: Nazarî (kuramsal) erdemleri varetme demektir ve konuşmayla başlar. Eğitim ise: İnsanın yeteneklerini işleyerek onda erdemleri ve sanatları varetme azmini uyandırıp tahrik ederek, aşkla iş yapma alışkanlığı kazandırmaktır.³⁴⁰ Öğretim akla hitap ederek, insanı maharetli ve becerikli kılan bilgileri kazandırır. Eğitim ise hem kalbe hem de akla seslenerek onların olgunlaştırılmasını hedef almakta ve böylece duyguların da ahlâkî yönden gelişimine yardımcı olmaktadır. Kısaca; kişinin duygusal, zihinsel, ruhsal hatta fiziksel güçlerini geliştirerek dengeli bir şahsiyet kazandırmaktır. Eğitim çocuğun doğuştan getirdiği yeteneklerini geliştirerek herkesten en yüksek verimi elde etmeyi gaye edinir.³⁴¹ Aslında eğitim ve öğretim pek de birbirinden bağımsız kavramlar değildir. Bu nedenle çoğu zaman beraber kullanıldıkları görülür.

Öğretim olmadan eğitim düşünülemeyeceği gibi eğitmeyen bir öğretim de pek söz konusu olmasa gerek. Toprağa ekilen bir tohum belli şartlarda nasıl meyve verip olgunlaşıyorsa eğitim-öğretimin de bireyi kemâle erdirmesi beklenir. Ancak zamanımızda okula giden çocukların ahlâkının bozulma tehlikesi söz konusudur.³⁴² Çünkü bu okullardan mezun olanların bir kısmının iyi bir terbiye almamış olduğu görülmektedir.

d) Din Eğitimi Açısından Bilginin Niteliği

Dini öğretmek kadar verilen bilgilerin doğruluk derecesi de önemlidir. Zamanımızda bir kavram kargaşasının yaşandığı, bilginin yozlaştığı bir gerçektir. Dolayısıyla dinin özünden yani objektif dinden bir sapma söz konusudur. Bunda İslam toplumlarının geri kalmasıyla, Batı kültürünün istilasına uğramasının önemli etkisi olmuştur. İslâm ülkeleri bilgi üretme sürecinde yeterli olamayınca bir nevi dışarıdan gelen popüler kültürün etkisi altına girerek kültür sömürüsüne uğramıştır. Bu sürecin yayılmasında, dini dışlayan Batı kaynaklı düşünce sistemlerinin etkisi altında kalan aydınlarımızın büyük rolü olmuştur.

³⁴⁰ Yahya Akyüz, Türk eğitim Tarihi, Ank. Üni. Eğitim Bilimleri Fak. Yay. Ank. 1989, s. 25.

³⁴¹ Carrel, Yarınlar Doğru, s. 104.

³⁴² Mikail Söylemez, Problem ve Çözümleriyle Eğitimimiz, Çağlayan Yay. İzmir, 1997, s. 75.

Bilimsel ve teknolojik gelişmelerden yararlanırken toplumun düşünce yapısının değişiminin de kaçınılmaz olduğu gibi bir yanlış anlayış vardır. Biz bu tartışmaya girmemekle birlikte şu kadarını söylemek istiyoruz. Daha önce de bahsettiğimiz gibi son asırlara damgasını vuran Batı kültür ve uygarlığının gerçekleştirdiği değişim, gelişim ve ilerlemeyle dışarıya sunulan bilgi ve kavramların bu zihniyeti yansıtması doğaldır. Ancak çok güzel bir şekilde takdim edilen söz konusu uygarlığın karakterini ve kişiliğini yansıtan bilgilerin tarafsız görünse bile tamamen tarafsız olmayacağının³⁴³ farkına vararak buna göre bazı tedbirlerin alınması gerektiği kanaatindeyiz.

Müslüman halkların dillerindeki bir çok anahtar terimlerin semantik bağlamından (anlamından) koparılıp bunun yerine yabancı kavramların sıkça kullanılmaya başlaması kullanılan dil ile dinin arasını açmıştır.³⁴⁴ Dünyaya yayılıp âdeta evrenselleşmeye çalışan bilgilerin Batı kültür ve uygarlığının ruhunu taşıdığını biliyoruz. Aydınlanma çağına aklı ve bilimi kutsallaştıran söylemi bugünkü post-modernist anlayış tarafından da eleştirilmektedir.³⁴⁵ Bu bizi de aslî dinamiklerimizden uzaklaştırmıştır. İslâm düşüncesinde varlık hakkında bilgi sahibi olmaya çabalarken bir taraftan da yaratıcıyı daha iyi tanımaya gayret sarfedilir. Bu anlayış eğitim-öğretim faaliyetlerine eşyanın hakikatini kavramak ve gereğince amel etmek demek olan hikmet nazarıyla bakmaktır.

Yabancı kültürel ve entelektüel öğelerin içimize girmesi bizi asıl hedefimizden uzaklaştırarak pek çok sıkıntılara sebep olmuştur. Burada Nakıb el-Attas'ın da belirttiği gibi iç sebepler dış sebeplerden önce gelir³⁴⁶ prensibi gereği hatayı önce kendimizde aramamız mâkul olur. Bilim ve teknoloji açısından kendimizi yenileyemememiz bizi başkalarına muhtaç hale getirmiştir. Sorgulamanın yapılmadığı yerde felsefeden, düşünceden ve gelişmeden bahsedilemez. İnsan kendini ve yaratılış gayesini bulabileceği bir zihniyeti geliştirmelidir. Öğretilen bilgilerin de bu doğrultuda olması beklenir.

Eğitilen çocuk verilen bilgilerin kendisine faydasının olacağına inanma eğilimindedir. İmam Malik'in Harun Reşid'e tavsiyesinde olduğu gibi, ilim elde edildiği zaman insanda onun eseri görülebilmelidir.³⁴⁷ Bunun da Hz. Peygamber'in üzerinde durduğu gibi faydalı ilim olması istenir. Nitekim O, bir gün camiye girdiğinde bir grup

³⁴³ Attas, İslamî Eğitim, ss. 43-44.

³⁴⁴ Attas, Modern Çağ ve İslamî Düşünüşün Problemleri, s. 198.

³⁴⁵ Mustafa Nacar, Bilgi Bilim ve İslam (Haz. Ahmet Tabakoğlu/Sadık Çelenk), İlmî Neşriyat, İst. 1992, s. 135.

³⁴⁶ Attas, İslamî Eğitim, s. 19.

³⁴⁷ Sa'dullah, İbn Cemâa, s. 51.

insana Arapların şeceresini, cahiliyyedeki savaşlarını anlattığı için allâme denen kişinin öğrettiği bu çeşit bilgilerin insana bir faydasının olmayacağını orada ifade etmiştir.³⁴⁸ Teknolojiyle istenildiği kadar bilgiye ulaşabilmenin çok kolay olduğu bir çağda bilgi sahibi olmanın çok önemli olmadığı ortadadır. Önemli olan faydalı ve ihtiyaç duyulan bilgilerin elde edilmesidir. Bunun için de öğrenmede seçici olmak durumundayız. Bu nedenle çocuğa ihtiyaç duyduğu, faydalı bilgilerin öğretilmesi hedeflenmelidir.

e) Din Eğitiminin Amacı

Bilimsel ve teknolojik gelişmenin hızlı bir ivme kazandığı günümüz dünyasında eğitimin bu gelişime ayak uyduracak ve katkı sağlayacak bireyler yetiştirmesine karşılık erdemli ve güzel ahlâka sahip insan yetiştirmede yetersiz kaldığı söylenmektedir. Bunun sonucu olarak bu gelişmenin insanoğluna yaşanır, daha güzel bir dünya sunmadığı ve dolayısıyla kalıcı bir mutluluk veremediği dile getirilmektedir. İnsanları bu noktaya getiren zihniyetin sorgulanmasının önemli olduğunu düşünüyoruz.

Teknolojik gelişmenin baş döndürücü hızı ve cazibesi bireyleri dünyaya öyle bağımlı kılabilmiştir ki insanoğlu bir türlü kendisine dönemediği için asıl idealinden, olması gerekenden uzaklaşmaktadır. Eşyanın güzelliğine olan tutkumuz bizi onun içerisine hapsederek idrak alanımızın daralmasına ve dolayısıyla eşya ile özdeşleşmemize sebep olmaktadır. Bu nedenle gerçek dünyamızı kuramadığımızdan dolayı daha az insanî olduğumuzu söyleyebiliriz.

Günümüz eğitimi bireydeki gücü işlenebilir kılabilmekte ve verimi artırabilmekte ise de onu insan yapabilme noktasında iyi bir sınav verememektedir.³⁴⁹ Herald Titus'un da belirttiği gibi burada problem bilgi eksikliğinden ziyade ideal ve inanç yokluğu olsa gerek. M.V.C. Jaffreys de yeniliğin simgesi olan modernizmin en ciddi zaafı, amacının belli olmamasıdır derken aynı düşünceyi paylaşır.³⁵⁰ Atomu bulmakla onu bomba haline getirip insanları ve canlıları yok etmek aynı değildir. Dolayısıyla Çağımızın bilgi çağı veya bir başka şey olması insanı amacından saptırmamalıdır. J.J. Rousseau'nun da dediği gibi: *“O ne bir yargıç, ne bir asker ne de bir din adamı olmalı, her şeyden önce insan olmalıdır.”*³⁵¹

³⁴⁸ Tıbawî, “Muslim Education” s. 421.

³⁴⁹ Tozlu, Eğitim Felsefesi, s. 150.

³⁵⁰ Hurşid Ahmed ve ark. Huzur ve Kurtuluş Yolu, (Çev. Ali Zengin), Kayıhan Yay. İst. 1994, ss.265-266

³⁵¹ Rousseau, Emile ya da Çocuk Eğitimi Üzerine, s. 23.

Gerçekte dinlerin gayesi de iyi insan yetiştirmektir. Bu açıdan İslamiyet'in öngördüğü kâmil (olgun) mümin tipi aynı zamanda insanlara faydalı olan iyi bir kuldur.

Kötülüğün yaygınlaşmasında inanç eksikliği önemli bir nedendir. Ayrıca bir toplumda ahlâk erozyonu ile dinî değerlerin erozyonu çoğu zaman aynı anlama gelir.³⁵² Eleştirdiğimiz anlayışta ahlâka hiç yer verilmediğini söylemek yanlış olur. Ancak verilmeye çalışılan insan kaynaklı felsefî bir ahlâkın da yeterli olamayacağını ifade edebiliriz. Çünkü sadece vicdana dayanan ahlâk rasyonelleştirilebilir ve dolayısıyla yönlendirilebilir. İnsanoğlu vicdanının sesini bile arzu ve isteğine göre ayarlayabilmektedir. Bu nedenle Tanrısız bir ahlâkın yeterli olamayacağını düşünüyoruz.

İnsanın tabiatında yücelme, mükemmellik idesi³⁵³, ölümsüzleşme arzusunun olduğu bir gerçektir. Böyle bir isteğe yeterli cevabı yaratıcıdan başka kim verebilir? O'nun istediği, insanoğlunun iyiye, mükemmele doğru yönelmesidir. Zira insanın başıboş yaratılmadığı, imtihan için gönderildiği bildirilmektedir.³⁵⁴ Dinî terbiyenin gayesi insanın fıtratındaki iyiye yönelme isteğinin önündeki engelleri ortadan kaldırmaktır. Bunu yaparken onun içsel isteklerinden doğan duygu ve enerjisini yok etme yerine üretime dönük yararlı olana doğru çevirme hedeflenmektedir.

Yukarıdaki amaçlar temel alınmakla birlikte öğrenim gören çocuklar için kısa ve orta vadeli birçok hedef söz konusudur. Bunların belirlenmesinde amacın açıklığı, ulaşılabilir ve önem derecesi göz önünde bulundurulmalıdır. Ekim 2000 tarihli 2517 sayılı tebliğler dergisinde Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersinin genel amaçlarında, inanç ve ibadetlerin davranışları güzelleştirmedeki olumlu etkisini öğrenciye fark ettirebilmenin önemi üzerinde durulmaktadır. Bu çaba Milli Eğitimimizin "*yaşam boyu öğrenmeyi alışkanlık haline getiren öğrenci yetiştirme*" hedefine de katkı sağlayacaktır. Ancak burada din eğitiminin temel hedefi olan, dinî konuların doğru olarak anlaşılması sağlanarak bu konuda öğrenciler bilinçlendirilmelidir.³⁵⁵ Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi'nin bazı derslerden önemli bir farkı da terbiye edici özelliğidir.

Bu konularda zorlamanın zaten olumlu netice vermeyeceğini biliyoruz. Ancak verilen bilgilerin çocuğu duygulanmaya ve düşünmeye sevk etmesi istenir. Bu durumda ister istemez öğrenilenler onun içinde ve dışında yaşanma imkânı bulmaya çalışacaktır.

³⁵² Bolay/Türküne, Din Eğitimi Raporu, s.4

³⁵³ Kutub, İnsan Psikolojisi, s. 306.

³⁵⁴ Kur'an, Mülk 67/2.

³⁵⁵ Tosun, Din Eğitimi Bilimine Giriş, s.139.

Alışkanlıkların zamanla dıştan içe doğru yöneldiğini düşünürsek uygulamanın ne kadar önemli olduğu daha iyi anlaşılır. Montaigne'nin dediği gibi kötülükler alışkanlıkların kucağında filizlenip gelişeceklerinden bunları yaşın küçüklüğünü veya önemsizliğini düşünerek hoş görmek eğitim için tehlikeli bir yoldur.³⁵⁶ Çoğu şeylerin alışkanlıklarla başladığı düşünülerek bu konuda daha duyarlı olmak gerekir.

Din eğitiminin temel hedefi insanın kendini, Rabb'ini ve eşyanın hakikatini anlamasıdır. Kendini bilme deyince; insanın kendine dönüşü, kendini gözlemesi, kendini araması ve kendi özünde bilinçlenmesi anlaşılır.³⁵⁷ Bu doğrultuda yaşayan bir insan da *"Kendini bilen Rabb'ini bilir"* özdeyişinde olduğu gibi hayatın anlamını idrak edebilecektir. Daha önce bahsettiğimiz gibi insanların büyük bir bölümü bu kadar çok vasıtalar olmasına rağmen maalesef kendisine dönememekte eşyaya bağlanıp hayatın asıl gayesinden uzaklaşmaktadır. Bu nedenle kendimize yönelerek yaratıcı tarafından izlendiğimizin farkına varmalıyız.

Hayatın anlamını kavramak, kutsala yönelmek için bilimsel gelişmelerden yararlanmakla beraber yaşamın bütün olarak değerlendirilmesi gerektiğinin farkındayız. *"Öğrencilerinize dua etmeyi öğretiyor musunuz?"* diye soran bir rahibe Alexis adında bir eğitimci: *"Ben onlara bütün hayatlarını bir dua haline getirmelerini öğretiyorum"* cevabını vermiştir.³⁵⁸ Hristiyanlarda İncil'in öğretilme amacının, çocukların gelecekte hayatlarını düzenlemede ve istikametlerini belirlemede karar verici ve yol gösterici bir unsur olduğu söylenir.³⁵⁹ Gerçekte din eğitimi öğrencinin dinin değerlerini içselleştirmesine, kendi kişisel değeri haline getirmesine katkı sağlar.³⁶⁰ Bu durum çocuğa hayatın gayesini idrak edebilmede de yardımcı olur.

İlköğretimin 1. kademesindeki din eğitiminin amacı çocukta potansiyel olarak bulunan dinî duyguların gelişimini hızlandırmaktır. Bunun gerçekleştirilmesi için günlük hayatla ilgili sorular yöneltmesine, bunlar üzerinde düşünerek doğru değerlendirmeler yapabilmesine yardımcı olunmalıdır. Bu arada dinî, millî, ahlâkî kavramların öğrenilip anlaşılması sağlanabilir. Böylece çocuğun ilim tahsilinde Allah rızasını gözetmesi ve ileride öğrendiklerini insanlığın faydasına kullanmasına katkıda bulunulmuş olunur. Bu

³⁵⁶ Montaigne Denemeler, (Türk.: Sabahattin Eyuboğlu), Cem Yay. T.S. 1970, s. 284.

³⁵⁷ Bayraktar Bayraklı, Marmara Üni. İla. Fak. Dergisi IV, s. 267. İst. 1986, s. 267.

³⁵⁸ Alexis Carrel, Yarınlar Doğru, (Haz. Ö. Ünlü/C. Ünlü/S. Ergün), Hayat Yay. İst. 1998, s. 146.

³⁵⁹ İrfan Başkurt, Federal Almanya'da Din Eğitimi, Marm. Üni. İla. Fak. Vak. Yay. İst. 1995, s. 128.

³⁶⁰ Tosun, Din Eğitimi Bilimine Giriş, s.110.

konuda önemli bir engel günümüz eğitime hakim zihniyetin çocuğu tamamen sınava endeksleyerek, ilim öğrenmenin asıl amacından uzaklaştırmasına neden olmasıdır. Bu durumda o, öğrendiklerini sadece bir menfaat, karşılık bekleyerek öğrenmektedir. Buna bir de üniversite sınavında Din Kültürü dersine yer verilmemesini eklerseniz sıkıntı daha da büyür.³⁶¹ Bunun sonucunda da başkalarını düşünmeyen, sadece kendi menfaatini düşünen bireyler yetişecektir.

İyi bir nesil yetiştirmenin ne kadar zor ve zaman aldığı bir gerçektir. Bir Çin atasözünde belirtildiği gibi insan yetiştirmek için belki de bin yılı planlamak gerekecektir. Bu konuda idealist olmak gerekir. Zaten İktbal'in dediği gibi yaşam ideali bitince milletin varlığı tehlikeye girecektir.³⁶² Ayrıca bazı kişilerde küçük yaşta din eğitiminin zararlı olabileceği yanlıgısı vardır. Halbuki çocuğun şahsiyetli, güzel ahlâklı olmasının en önemli yolu ona din duygusunu sistemli bir şekilde vermektir. Aksi takdirde çağımız insanında olduğu gibi bu duyguların yerini batıl inanç ve tutumlar alacaktır. Zamanımızda en gelişmiş ülkelerde bile inanma isteği ve ihtiyacı doğru bir şekilde karşılanmadığından hurafelerle doldurulmaya çalışıldığı ve bunun sonucu olarak da bunalımların yaşandığı bir gerçektir.

f) Din Öğretiminde Müfredat Programının İçeriği

Eğitimde toplam kalitenin yakalanması ve bir dinamizm kazanmak için niçin sorusunu sorarak eğitimin felsefesinin yapılmasının önemini biliyoruz. Burada eğitim sisteminin ve daha çok bunun içerisindeki din eğitiminin nasıl olması gerektiğinden bahsedeceğiz. Montaigne'nin dediği gibi: *“Bir devlette her şey çocuk eğitime bağlıdır.”*³⁶³ Bunu ortaya koyacak eğitim-öğretim sistemi de özünü toplumun inanç, karakter ve hayata bakış açısından almak durumundadır. Bu durumda milletin eğitim seviyesini yükseltecek millî eğitim, ilerlemede halkın güç kaynağı olabilecektir.

Eğitim sisteminin modelinde konu, yöntem ve amaç üç temel alandır. Bunlar konumuz içerisinde ayrı ayrı ele alınmaktadır. Eğitim modelimizin aydınlanma felsefesinden, pozitivist ve pragmatist akımlardan etkilenmiş olduğu ifade edilmektedir. Bunun sonucu olarak da eğitimin özünü teşkil edecek değer eğitime gereken önemin

³⁶¹ Kerim Yavuz, Günümüzde Din Eğitimi, s. 203, Çuk. Üni. İla. Fak. Yay. Adana 1998, s. 203.

³⁶² Ahmed, İslami Eğitimin Prensipleri, s. 262.

³⁶³ Montaigne, Denemeler, s. 284.

verilmediği iddia edilmektedir.³⁶⁴ Gerçekte değerler, insana hayat veren, niçin yaşadığının farkına varmasını sağlayan can damarlarıdır. Rousseau'nun dediği gibi, yaşamı en iyi duyumsayan insanı yetiştirmek önemlidir.³⁶⁵ Bu açıdan millî ve manevî değerlerin de çocuğu hayata ve topluma kazandırması beklenir. Eğitim millî olmakla birlikte çok yönlü ve halkı kucaklayıcı olmak durumundadır. Düşünce farklılıkları zenginlik olarak görülür. 20. yüzyılın eğitimcilerinden John Dewey'in tenkit ettiği gibi fertleri tek tip olarak yetiştirme düşüncesi³⁶⁶ ülkeyi ileri götürmez. Temel eğitim bireylerin karşılaşabileceği kişisel ve toplumsal sorunları çözebilmede yardımcı olmalıdır.

Millî Eğitim insanın ruhunu, bedenini ve zihnini terbiye edecek, kapsamlı ve şumullü bir yapıya sahip olmak durumundadır. Müfredat programı yol, kitaplar araç, öğretmen sürücü ve öğrenciler de yolcular konumundadır.³⁶⁷ Herhangibir yönün ihmal edilmeden dengeli ve koordineli bir şekilde geliştirilmesini hedef alan bir programa ihtiyaç duyulur.³⁶⁸ Müfredat belirlenirken hangi konuların ve bunların niçin öğretilmesi gerektiği özenle belirlenir. Burada ulaşılmak istenen amaçlar göz önünde bulundurulmalıdır. Konuları seçerken de öğrencinin anlayabileceği, seviyesine uygun bir seçim yapmak esas kabul edilir. Öğrenme yoluyla çocuktan istenenler ile yapılması istenmeyenlerin, onun yaşantısıyla uyum içerisinde olmasına özen gösterilmelidir.

İslâm dininde; Allah'a, insanlara ve çevreye karşı sorumluluk bilincine sahip olmak için her bireyin bilmesi lazım gelen bilgileri öğrenmesi farz-ı ayn olarak nitelendirilir. "*İlim talep etmek kadın-erkek her müslümana farzdır*"³⁶⁹ hadisi bu konularda bir ayrımın yapılmadığını, herkesin ilim öğrenmesi gerektiğine işaret eder. Hadiste geçen farz ilimlerin neler olduğunun açıkça belirtilmemesinden müfredatın teferruatının zamanla topluma göre değişebileceği kanaati çıkarılmıştır.³⁷⁰ Temel eğitimin içerisinde mütâlâ edilen bu bilgiler; îtikada, ibadete, ahlâka, mesleğe ve insanlar arası ilişkilere aittir.³⁷¹ Allah'ın varlığını ve birliğini öğretirken, hedef Allah inancını çocuğun kalbine yerleştirmek olduğu için

³⁶⁴ Mehmet Aydın, "Genel Değerlendirme", İslam ve Modernleşme, Aydın Topaloğlu ve ark. İsam, İst. 1997, ss. 359-366.

³⁶⁵ Rousseau, Emile ya da Çocuk Eğitimi, s. 24.

³⁶⁶ Avner Gil'adi, Children, s. 54.

³⁶⁷ Öcal, Din Bilgisi Dersleri İçin Yeni Bir Müfredat Programı, s.1.

³⁶⁸ Yusuf Najmuddin, "Knowledge and Education in Islam", The M.W.L. Journal, Vol 8 (10), s. 22, Makkah, 1981, ss. 19-32

³⁶⁹ İbn Mace, Sünen, Mukaddime, 17.

³⁷⁰ İbrahim Canan, "İslam'da Temel Eğitim Müfredatı", Türkiye 1. Din Eğitimi Semineri, İlahiyat Vakfı Yay. Ank. 1981, s. 109.

³⁷¹ İbrahim Canan, "İslam'da Temel Eğitim Müfredatı", Türkiye 1. Din Eğitimi Semineri, s. 107.

yaratıcının isim ve sıfatlarının öğretilmesi yararlı olacaktır. Temel eğitime ait bu bilgilerin ergenlik çağına kadar verilmesi hedeflenir.

İslâmiyet'in ilk yıllarında küçük yaştakilere öğretilen temel konu “*Âdab*” olduğundan çocukların bu okullarına “*Meclis-i Âdab*” denmiştir.³⁷² Bu yerlerde Kur'an, Hadis, Arapça ve ibadete ait bilgiler öğretilmekteydi. Âlimin birine: “*Çocuğunuza Kur'an öğretiyor musunuz?*” diye sorulduğunda onun: “*Kur'an'a uygun olarak çocuğu eğitiyorum*” cevabı anlamlıdır.³⁷³ Burada olduğu gibi önemli olan çocuğu Kur'an'ın ruhuna uygun olarak eğitmektir. Kur'an sevdendirilirse onun anlaşılması da kolaylaşır. Kutsal Kitabımızda da: “*Bu Kur'an çok mübarek bir kitaptır. Onu sana indirdik ki ayetlerini düşünsünler ve akıl sahipleri öğüt alsınlar*”³⁷⁴ buyurulmaktadır. Kur'an'ı zorlayarak öğretmenin, hatalı bir davranış olduğunu yapılan araştırmalar ortaya koymuştur. Hedef, bilgi yüklemek değil de bilginin insanı yapmaktır. Çocukların faziletleri kendi istekleriyle yaşayarak öğrenmelerini sağlamak daha kalıcı olur.

Bir şey bilmez olarak dünyaya gelen insanoğluna akli, hissi, fikri kaabiliyet ve temayüllerini geliştirecek bilgilerin verilmesi gerekir. Bunu yaparken çocuğun meşru istek ve ihtiyaçları ihmal edilmemelidir. Bu ihtiyaçlarını karşılarlarken çocuğu suçlu pozisyonuna sokmak, daha sonrası için onu söz dinlemez biri haline getirebilir. Temel eğitimde çocuklara iyiyi ve kötüyü, kendilerine ve başkalarına karşı hak ve sorumlulukları, ruh ve beden temizliğini, yaratıcıya karşı aslî görevlerini öğreterek bunların yaşanmasına ortam hazırlanır. Eğitimcilerin çocuğun karakter ve ahlâkî terbiyesinin 12 yaşlarına kadar şekilleneceğini ifade etmeleri³⁷⁵, temel eğitimin 1. kademesinin din ve ahlâk eğitimi için hayati derecede önem arz ettiğini ortaya koymaktadır.

g) Çocuk Merkezli Eğitim

Din eğitiminde hareket noktasının çocuk mu yoksa din mi olacağı konusu eğitimciler arasında zaman zaman tartışılmıştır. Tartışmanın temelinde “*Asıl olan din midir, insan mıdır?*” sorusu vardır. Böyle bir sorunun gereksiz olduğu da düşünülebilir. Niçin birini tercih etmek zorunda kalalım. Daha önce ele aldığımız gibi din, insan tabiatına

³⁷² Hillenbrand, “Madrassa” The Encyclopedia of Islam, Vol. 5, s. 1123.

³⁷³ Muhammed b. Mahled, Hadislerle Çocuk Eğitimi, (Terc. İhsan Özkeş), Metinler Matbaası, İst. 1990, s. 58.

³⁷⁴ Kur'an Sa'd 38/29.

³⁷⁵ Canan, Çocuk Terbiyesi, s. 74.

uygun olarak gönderildiğine göre ikisinin çatışması söz konusu değildir. Eğer böyle bir sorun olursa bunun bizim, insanı veya dini iyi anlamadığımızdan kaynaklanabileceği düşünülmelidir. Bu problemin içerisinde bir de dinî ilimlerle aklî ilimlerin karşılaştırılması vardır. Halbuki aklın gelişimi engellenirse vahyin anlaşılması tehlikeye girebilir. Üstelik nas ile aklın yaratıcısının kaynağı bir olduğuna göre niye çatışsın? Vahyi anlamak için aklın gerekli olduğu gibi aklın doğru istikamette ilerlemesi için vahyin rehberliğine ihtiyaç duyulur. Herhangi birine önem verip diğerine önem vermemenin din eğitimi açısından doğru olmayacağı kanaatindeyiz.

Her çocuğun farklı istidat ve kabiliyetlerle dünyaya geldiği ve bu farklılıkların dikkate alınarak eğitilmeleri gerektiği hususunun dile getirilmesi çok eski çağlara kadar uzanır. Batıda Antik Çağ düşünürü Platon’la birlikte 17. asırda Comenius ve 18. asırda Rousseau, çocukların arzu ve eğilimlerinin temel alınmasını savunan eğitimcilerdendir.³⁷⁶ 18. ve 19. yüzyılda Pestalozzi ile başlayan, çocuğun gelişimine ilişkin bilimsel kayıtların koyulduğu Batıda, 20. yüzyılın bir “Eğitim Çağı” olarak nitelendirilmesinde “Çocuktan Hareket”, “Çocuğa Görelik” prensiplerinin büyük etkisinin olduğu söylenmektedir.³⁷⁷ Bu anlayışın ortaya çıkmasında Rönesans ve Reform hareketlerinden sonra yerleşen insan merkeziliğin önemli rolü olmuştur.

Bazılarının tabiat kanunu; İslâm düşünce sisteminde Sünnetullah denilen insan doğası, eğitimi yönlendiren en büyük kanun olarak görülmektedir. Hatta Kur’an’da geçen Allah’ın yarattığı fitrata yönel tavsiyesinin buna delalet ettiği söylenir.³⁷⁸ Bu anlayışa göre eğitimin sınırlarını, faaliyet alanını ve metodunu belirleyen insan doğasını dikkate almayan eğitimin insanı köleleştireceği ifade edilmektedir.³⁷⁹ Önemli olan çocuğun eğitilmesi olduğuna göre onun gelişimine göre bir yol takip edilmesi gerekir.

Bilgiyi öğretmekten daha önemlisi onun davranışa dönüştürülmesini sağlamaktır. Almanya’da Katolik okullarında öğrencilerin dinî bilgilerini ibadete dönüştürmeleri için gerekli ortamın hazırlandığı söylenir.³⁸⁰ Bu şekilde öğretim öğrenime dönüştürülmektedir. Eğitimci çok şey anlatmış ama bunlar öğrenci tarafından anlaşılmamış veya kabullenilmemiş ise bu fazla bir anlam ifade etmez. Çocuk merkezli anlayışa göre hangi

³⁷⁶ Yavuzer, Çocuk Psikolojisi, s. 16.

³⁷⁷ Osman Kafadar, Türk Eğitim Düşüncesinde Batılılaşma, Vadi Yay. Ank, 1997, s. 47.

³⁷⁸ Kur’an, Rum 30/30.

³⁷⁹ Bayraktar Bayraklı, Kur’an’da Değişim Gelişim ve Kalite Kavramları, Marmara Üni. İlahiyat Fak. Vakfı Yay. İst. 1999, s. 247.

³⁸⁰ Bolay / Türköne, Din Eğitimi Raporu, s. 81.

bilginin öğretileneği ve bunun nasıl kullanılabileceği çocuğun ihtiyacına bakılarak belirlenmelidir. Zaten bu anlayış “Öğretmen Merkezli” veya “Bilgi Ağırlıklı” yaklaşıma zıt olarak ortaya çıkmıştır.³⁸¹ Okul çağındaki çocuğun istenen bir davranışı yapması için onun beklentilerinin de göz önünde bulundurulması gerekir.

Batılı eğitimcilerden Rousseau geleneksel eğitimi belirli bir vatandaş yetiştirdiği için bir eksiltme süreci olarak değerlendirir. O yetişkinlerde görülen kusurların nedenini de burada görmekte ve bu sebeplerle eğitimin amacının tabî insanı yetiştirmek olması gerektiğini söylemektedir. Bu açıdan Rousseau’ya göre çocuk dine göre de yetiştirilmemelidir.³⁸² İnsan tabiatını tahrip edecek bilgilerin verilmesi İslâm dinince de hoş karşılanmaz. Ancak bilgi sahibi olmadan düşünce sahibi olunamayacağı gerçeğinden yola çıkılarak çocuğa ihtiyaç duyacağı doğru bilgileri vermenin önemli olduğunu düşünüyoruz

Öğretmenden beklenen, öğrencilerin kendi kendilerini yetiştirmelerine, geliştirmelerine yardımcı olarak rehberlik yapmasıdır. İlköğretimin ilk kademesinde öğrencinin, eğitildiğini bile fark etmeden bazen öğretmen, bazen öğrenci pozisyonunda olması eğitimin kalitesini artıracaktır. Böylece çocuk yaşayarak, tecrübe kazanarak kendini ve bir kısım bilgileri keşfedebilecektir. Çünkü o dinamik bir yapıya sahiptir. Ayrıca çocuğun ruhsal ve bedensel gelişimi ne kadar iyi tanınırsa onun maddî ve manevî ihtiyaçları o nispette daha iyi bilinir. Rousseau’nun öncülerinden İngiliz aydınlanmacısı J. Lock (1632-1704): “Sağlam bir ruhun sağlam bir vücutta bulunacağını belirtir.”³⁸³ Çocuğun dinî dünyasını geliştirmek için insanı inceleyen ilimlerden yararlanmak gerekmektedir.

Dinin ve eğitimin sunduğu bilgilerin çocuğun kişiliğini ve sosyal gelişimini geliştirmeye dönük olması istenir. Muhammed İkbal bu konuda dertlidir: “Ah ne molla, ne de fakih gerçeğin farkındadır. Karakter bütünlüğü olmadan düşünce bütünlüğü eksik kalmaktadır.”³⁸⁴ Çocuğun yeteneklerini geliştirmek için önünün açılması veya uygun ortamların hazırlanması önemlidir. Verilen bilgiler de onun gelişimine uygun olmalıdır. Okul öncesinde Allah’ın büyüklüğünü maddî olarak algılayan çocuk, ilköğretimin 1.

³⁸¹ Selçuk, Çocuğun Eğitiminde Dinî Motifler, s.65.

³⁸² Aytaç, Avrupa Eğitim Tarihi, s. 188.

³⁸³ Aytaç, Avrupa Eğitim Tarihi, s. 169.

³⁸⁴ Hurşid Ahmed, Huzur ve Kurtuluş Yolu, (Çev. Ali Zengin), Kayhan Yay. İst. 1994, s. 277.

kademesinin sonlarına doğru O'nu yavaş yavaş soyut olarak kavramaya başlar. Burada somuttan soyuta, basitten karmaşığa doğru tedricî bir yol izlenmelidir.

Çocuk merkezli anlayışta onun gelişimi esas alındığına göre ilgisi de dikkate alınmak durumundadır. İlgilerin zamanla değiştiği bir gerçektir. Örneğin 8-9 yaşlarına göre; 10 yaşlarında çocuğun ilgilerinin değiştiği ve çeşitliliğinin arttığı görülmektedir. Bu yaşlarda, artık bilgilerin öncesine göre daha iyi özümsemiği ve analiz edildiği gözlenir. Çocuğun tavır ve davranışları gittikçe bilinçli bir hal almaya başlamaktadır.

h) Öğretmenin Yeterliliği Sorunu

Okulun ilk yıllarında çocukların yeni bir sosyal çevreye girdiklerinden dolayı sıkılan, çekingen ve korkak bir tavır içerisinde olmaları normaldir. Ancak bu zamanda çocukların önemli bir kısmı herhangi bir okul öncesi kuruma giderek okula hazır hale gelebilmektedir. Çocuğun yeni bir gruba girmesi ve yaşının da okulun diğer öğrencilerine göre küçük olması nedeniyle, rahat edebilmesi için en büyük sığınak olarak öğretmenini görmektedir. Fakat öğrencinin bu tutumu gittikçe değişir. A. Gesell'in dediği gibi 1. sınıfta öğrenci öğretmenine bağlanma isteğinde iken, 2. sınıfta şahsî ilişkiler kurabilmektedir. Daha sonra 3. sınıfa doğru çocuğun duygu yönü azalırken, 4. ve 5. sınıflarda öğretmenin ne demek olduğunu daha iyi kavramaya başladığında onunla ilişkisi daha çok okuldaki faaliyetleriyle ilgili olur.³⁸⁵ Öğrencinin okul tecrübesi arttıkça öğretmeni ile diyalogu daha da olgunlaşmaktadır.

İlk yıllarda yoğun olarak hissedilen duygusal yakınlık çocuğu, model olarak seçtiği öğretmeni ile özdeşleştirmektedir. İlk başlarda öğretmeni niçin taklit ettiğinin tam idrakinde değildir. Zamanla çocuk, davranışlarının neden ve niçinlerinin farkına vardığında, taklit şuurlu bir hal almaya başlar.³⁸⁶ Artık öğretmeninde gözlemlediği özellikleri ölçüp biçmektedir. Ancak henüz iyiyle kötüyü ayırt edecek olgunluğa ulaşmadığı için öğretmenine karşı sevgisinin dozajını da ayarlayamayabilir. Her öğretmenin seviyesi aynı olmadığı gibi yaptığı her şeyin doğru olması da söz konusu değildir. Bir öğretmene aşırı bağlılık öğrencide taassubun yerleşmesine ve dengesizliğin oluşmasına zemin hazırlayabilir. Daha sonra öğrenci başkasından gördüğünü iyi de olsa kabul etmeyebilmektedir.

³⁸⁵ S. Ahmed Arvasi, Eğitim Sosyolojisi, Burak Yay. İst. 1995, s. 135.

³⁸⁶ Yavuz, Çocuk ve Din, s. 109.

Öğretmen çağını tanımak durumundadır. Bunun için kendisine yetecek kadar farklı sosyal ve kültürel çevrelerden haberdar olmalıdır. Ayrıca Alexis Carrel'in: "*Bilginler derin bir entellektüel namusluluk taşırlar.*"³⁸⁷ dediği gibi öğretmen doğruluktan şaşmamalıdır. Akif de bu özelliklere dikkat çekmiştir:

" 'Muallimim' diyen olmak gerekir İmanlı,
Edebli, sonra liyakatli, sonra vicdanlı. "³⁸⁸

Dolayısıyla öğretmen iyi örnek olmalıdır. Çünkü onun öğreticiliğinden başka terbiye edici özelliği de vardır.³⁸⁹ Bu nedenle eğitimci her hareketinin öğrenciler tarafından izlendiğini düşünmek durumundadır.

İlköğretimin ilk kademesindeki bir din eğitimcisiinden beklenen, dini kolaylaştırıp sevdirecek anlatmasıdır. Kur'an'ın istediği metod da³⁹⁰ budur. Şefkat ve merhamet eğitimcinin işini kolaylaştırırken, sertlik ve kabalık da zorlaştırmaktadır. Öğretmen-öğrenci dostluğu ile oluşturulacak sıcak ve samimi ilişki eğitimin kalitesini artırır.³⁹¹ Ancak ölçüyü de kaçırmamak gerekir. Bir öğretmenin başarısı biraz da öğrencilerle olan geniş çapta kurduğu ilişkiye bağlıdır.³⁹² Bu ortamı oluşturabilmek için öğretmen öğrencilerin sıkıntılarını bilmelidir. Ayrıca kendi problemlerini sınıfa getirmemesi beklenir. Bu işin kolay olmadığını biliyoruz. Ancak sınıfta oluşacak sıcak ve samimi hava öğretmenin gayretine bağlıdır.

Öğretmenin istenilen şekilde başarılı olabilmesi için bilgi ve ehliyet açısından yeterli olması gerekmektedir. M.E.B. Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, "*Hâlen görev yapan öğretmenlerin niteliklerinin yeterli olup olmadığını ve çağın gerektirdiği nitelikleri taşıyıp taşımadığını*" araştırmak amacıyla 14 ilimizde 6003 kişi üzerinde bir anket yapmıştır. "*Öğretmenler konuları günlük hayatla ilişkilendiriyor mu?*" sorusuna öğrencilerin %32,9'u orta; "*Öğretmenler öğrencilerin bireysel farklılıklarını görebiliyor mu?*" sorusuna öğrencilerin %51,2'si olumsuz, %30'u orta; "*Öğrencilerin problemlerinin çözülmesinde yardımcı olabiliyor mu?*" sorusuna da; %49,7'si olumsuz,

³⁸⁷ Carrel, İnsan Denen Meçhul, s. 105.

³⁸⁸ Ersoy, Safahat, s. 281.

³⁸⁹ Yavuz, Günümüzde Din Eğitimi, s.251.

³⁹⁰ Kur'an, Âl-i İmran 3/159.

³⁹¹ Sharif, Khan, Islamic Education, s. 70.

³⁹² R. Randolph Karch/Edward, C. Estabrooke (Çev. İbrahim Parö/İbrahim Yurt), 250 Öğretim Tekniği. MEB. İst. 1963, s. 1.

%26,2'si orta cevabını vermişlerdir.³⁹³ Bu araştırma öğretmenlerin istenilen seviyede olmadığını göstermektedir. Bunun nedenleri iyi araştırılıp öğretmenin yeterli duruma gelmesi sağlanmalıdır.

Yukarıdaki araştırmaya bakarak öğretmenleri suçlamak gibi bir niyetimiz yok. Öğretmenin daha iyi yetiştirilmesi gerektiği ortadadır. Din eğitimi için problem daha da büyüktür. Öğretmenin yeterliliğinin dışında, özellikle ilköğretimin ilk kademesinde çoğu okullarda Din Kültürü dersinin branş öğretmenleri tarafından verilmediği görülmektedir. Sınıf öğretmeni, dersi vermeye çalışsa da bunun yeterli olamayacağı açıktır. İlköğretimin ilk kademesinde, D.P.T.'nin 1983'de hazırladığı Milli Kültür Özel İhtisas Komisyonu raporunda ilk üç sınıfı kapsayan bir tavsiyesinin³⁹⁴ olduğunu da göz önünde bulundurarak, hem dersin branş öğretmenleri tarafından verilmesi gerektiği hem de bu dersin ilk üç sınıfta da veya en azından diğer sosyal derslerin içerisinde verilebileceği düşünülebilir.

2) Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersinin İşlenmesinde Yaşanan Zorluklar

a) Öğrenmeye Hazırlık

Din ve Ahlâk eğitiminin genel amacı, insanın öğrendikleriyle kendisine ve başkalarına faydalı olma düşüncesidir. Eskilerin, ilim tahsiline başlayan kişilerde bu niyeti aradıkları görülür. Hatta kötü niyetli kişilerin, öğrendiklerini insanlığın zararına kullanabilecekleri düşünülmekteydi. İnsanlığa hizmet etme aşkı, ilim tahsilinin amacına ulaşmasında ve öğrenmede bir dinamizmin oluşmasını sağlar. Ancak günümüzde söz konusu bilincin verilmesi konusunda yeterli duyarlılığın gösterilmediğini söyleyebiliriz.

Okula başlayan çocuğun öğrenmeye hazır olması için başta ruh ve beden sağlamlığının iyi olması gerekir. Bir öğretmenin kendi sorunlarını sınıfa getirmemesi mümkün olsa da öğrenci için bunu beklemek zordur. Dolayısıyla problemi olan bir çocuğun olumsuz tesirlerin etkisi altında kalması doğaldır. Öğretmenlerin, rehber öğretmen, idare ve velilerle işbirliği yaparak elden geldiğince çocukların sıkıntılarını hafifletmeye çalışmaları beklenir.

Birçok nedenlerle dinlemeye hazır hâle getirilmeyen çocuğa ders anlatmak belki de onun öğrenme yeteneğine ve isteğine zarar bile verebilir. Bu nedenle Hz. Ali, öğrencilerin

³⁹³ Yeni Şafak Gazetesi, 22-11-1999.

³⁹⁴ Bolay / Türköne, Din Eğitimi Raporu, s. 168.

derse hazır hâle getirilip gönüllerine ve meyillerine girilerek bilginin verilmesi gerektiğini ifade eder.³⁹⁵ Anlatılacak bilgilere ilgi ve isteğin uyandırılması önemlidir. Burada öğrenme bir vasıta olarak kabul edilebilir. Ayrıca her şeyin isteklerle alâkası vardır.³⁹⁶ Bu nedenle din eğitimcisi çocuğun gönlünde dine karşı ilginin uyandırılmasına çalışmalıdır.

Din eğitimcिसinden beklenen insan tabiatında mevcut olan inanç tohumlarını uyandırarak, yeşermesini ve büyümesini sağlayacak havayı oluşturmaktır. İnanmanın öğrenme ile başladığı düşünülürse din eğitimini; çocuğun inanç dünyası içinde gelişmesi, büyümesi ve olgunlaşması olarak değerlendirmek mümkündür.³⁹⁷ Bu sürecin istikrarlı biçimde devam etmesi için çocuğun derste öğrendiklerini sosyal hayatına yansıttığında, büyük tepkilerle karşılaşmaması önemli bir husustur. Bu nedenle eğitimcinin bireyin sosyal hayatta karşılaşabileceği durumları göz önünde bulundurarak ona göre hedef davranışlarının nitelik ve niceliğini tespit etmesi istenir.³⁹⁸ Çocuğun derste öğrendiklerini sosyal hayatta eyleme dökmek istemesi tabiidir. Ancak büyük tepkilerle karşılaşır ve öğrendiklerini uygulama alanı bulamaz ise bu durum birçok sıkıntılara neden olur. Çocuğun inanç dünyasının gelişimi de tehlikeye düşebilir. Eğitimci bunları önceden hesap etmelidir.

Derse gereken ilginin gösterilmesi için diğer bir husus da, öğretilecek malzemelerin çocuk için anlamlı olmasıdır. Bu noktada eğitim psikolojisi verileri insan zihninin yazılı ya da sözlü, gelen uyarıcıların bizzat kendisini değil de bunların içeriğini oluşturan anlamların bellekte tutulduğunu ifade ederek, mânâlı ve birbiriyle ilişki kurulan bilgilerin daha kolay öğrenilebileceğini ortaya koymuştur.³⁹⁹ Öğrenci, amacının gerçekleşmesine hizmet edeceğine inandığı bilgileri zevkle öğrenmek ister. Öğrenmeye hazırlığın bir aşaması da öğrencilerin konu hakkında gerekli ön bilgilere sahip olmalarıdır. Öğretmenler bütün bunları göz önünde bulundurmak durumundadır.

³⁹⁵ Rahman, Sîret II, s. 257.

³⁹⁶ Yavuz, Çocuk ve Din, ss. 180-181.

³⁹⁷ Yavuz, Çocuk ve Din, s. 262.

³⁹⁸ H. Yılmaz/ A. M. Sümül, Öğretimde Planlama ve Değerlendirme, Mikro Yay. Konya, 2000, s. 29.

³⁹⁹ Cüceloğlu, İnsan ve Davranışı, s. 179.

b) Öğrencinin Derse Motive Olması

Motivasyon (güdülenme): İstekleri, arzuları, ihtiyaçları, dürtüleri ve ilgileri kapsayan genel bir kavramdır.⁴⁰⁰ Güdülenmede bireyin ihtiyaçlarını karşılamak için belli bir hedef doğrultusunda gösterdiği çaba vardır. Her davranışın temelinde bir güdü veya güdülenme zincirinin olduğu söylenir. Güdülenme olayındaki zincir şu şekilde gösterilmektedir:

Yoksunluk→ İhtiyaç→ Dürtü→ Davranış→ İhtiyaçların Doyumu.⁴⁰¹

Burada önemli olan eğitimcinin, öğrencileri motive edecek kabiliyete, bilgi ve donanıma sahip olmasıdır. Başkalarından sevgi, şefkat, yardım, ilgi görme, kendini rahat ve güvende hissetme ihtiyacı bazı önemli güdüler arasındadır.⁴⁰² Çocuğun bu gereksinimleri en yakın çevresinden karşılamak istemesi normaldir. Hatta buradan Allah'a doğru bir yol açılabilmesi bile mümkündür. Din eğitimcisi telkinlerle çocuğa bu ihtiyaçların tam olarak karşılanmasının ancak yetkin, noksansız bir yaratıcıyla mümkün olabileceğini hissettirebilir.

Güdülerin öne çıkmasında çocuğun içerisinde bulunduğu şartlar ve yakın çevre önemli bir etkindir. Güdülenmede temel ihtiyaçların yanında ilgi, alâka ve rekâbet de vardır. Çocuklar arasındaki rekâbet özellikle kıskançlık noktasında aşırı derecede ise bunun bir çok psikolojik problemleri beraberinde getirmesi mümkündür. Ancak rehberlik yapmak şartıyla gruplar arası rekâbet teşvik edilebilir. Bununla beraber kişinin kendi kendisiyle ya da geçmişteki durumuyla rekabetin en iyi rekabet şekli olduğunu söylemek mümkündür.⁴⁰³ Yetişkinlerin hedefi çocuğa iç denetim mekanizması kazandırmak olmalıdır. Buna göre içsel kaynaklı güdülenme dışsal kaynaklı güdülenmeye tercih edilir. Dışsal kaynaklı güdülenmenin her zaman olamayacağı ve bireyi bağımlı kılacağını da hatırlatmak gerekir.⁴⁰⁴ Motivler derûnî ortamdan çıkan iç yaşayışlar olduğuna göre, bunların isteğe ve seçime dayalı olması doğaldır.⁴⁰⁵ Bu nedenle çocuğun amacına ulaşma noktasında sürekli bir dinamizm kazanması için, rahat hareket etmesine ve içsel güdülenmenin oluşmasına yardımcı olunmalıdır.

⁴⁰⁰ Cüceloğlu, İnsan ve Davranışı, s. 229.

⁴⁰¹ Ülken, Eğitim Felsefesi, s. 62.

⁴⁰² Hökelekli, Din Psikolojisi, s. 253.

⁴⁰³ Pinter ve Ark. Eğitim Psikolojisi, s. 111.

⁴⁰⁴ Ülken, Eğitim, s. 73.

⁴⁰⁵ Paul E. Johnson, Psychology of Religion, (Çev. Habil Şentürk; "Religious Conduct": Dinî Davranış),s. 29, New York and Nasville Cokesburg Press, 1945, ss. 203-208.

Motive edilen öğrenci motive edilmeyene göre daha kolay öğrenebilmekle birlikte uyarımın sıkıntı ve ızdırap vermeyecek şekilde ölçülü olması tercih edilir. Okulun ilk dönemlerinde çocuk duygusal hareket ettiği için dış uyarıcıların onun hoşuna gidecek türden olması tesirli olur. Daha önce de açıkladığımız gibi çocuk hoşuna gidenlere yaklaşma ve sevmediklerinden de uzaklaşma eğilimindedir. Öğrencinin öğrendiklerini kolay kolay unutmaması ve amacına ulaşabilmesi için ihtiyaçları dikkate alınmalıdır. Ayrıca verilen bilgilerin anlamlı olması ve hitap edilen duyu organlarının çokluğu eğitimin verimliliğini artırır.⁴⁰⁶ Bunun için de eğitimcinin öğrencinin temel ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak nasıl güdülenmesi gerektiğini iyi bilmesi gerekmektedir.

Her okulun fizikî, sosyal ve psikolojik havası ayrıdır. Okula gelen bir öğrenci kapıdan içeri girdiğinde bu havanın etkisi altına girer. Ancak her bireyin duyduğu his, heyecan aynı olmayabilir. Çocuk sınıfa girdiğinde, özellikle öğrenciler tarafından oluşturulmuş bir sınıf havasıyla karşı karşıya gelir. Burada âdeta görünmez bir el tarafından onun ferdî iradesi alınıp kollektif iradenin kontrolüne verilmektedir.⁴⁰⁷ Öğrenciler çoğu zaman kendilerini bu sınıf psikolojisine göre ayarlamak zorunda hissederler. Bu durumun öğretmeni de etkilediği bir gerçektir.

İlköğretim kademesinde gruplaşmanın doğal olduğunu biliyoruz. Bu gruplar öğrencileri, kendi içerisinde oluşmuş bir takım amaçlar doğrultusunda hareket etmeye sevk ederler. Okuldaki ve sınıftaki bu tür oluşumların çocukları bir şekilde yönlendirdiğini söyleyebiliriz. Gruplar, öğretmen ve okul tarafından iyi yöne kanalize edilebilirse, öğrencilerin beklentilere cevap verebilecek düzeye gelebilmelerine katkı sağlar. Hatta öğretmenin sınıf içerisinde yapacağı grup çalışmalarında, bu doğal gruplaşmalardan yararlanarak iyi bir ortam hazırlaması mümkündür. Burada öğrencinin kendi istek ve iradesiyle planlı bir şekilde öğrenme faaliyetini yürütülebilmesi hedeflenir.

Öğrencilerin kendi aralarında oluşturduğu doğal gruplaşmanın benzerini, öğretmen sınıf içerisinde küme çalışmalarıyla da yapabilir. Burada her öğrencinin duygu ve düşüncelerini, bilgilerini aktarmasına fırsat verilir. Ancak çocukların her birinin kendini ifade edip, düşünceler üretmesini sağlayarak aktif hale getirmek kolay bir iş değildir. Çünkü bazıları duygularını, düşüncelerini ve kafasındaki problemleri anlatabilmesi için ek teşviğe ihtiyaç duyar. Bu durumda öğretmen kapı açma yöntemiyle soru sorarak

⁴⁰⁶ Fatma Varış, Eğitim Bilimine Giriş, Ank. Üni. Eği. Bilimleri Fak. Yay. Ank. 1985, ss. 19-21.

⁴⁰⁷ Öcal, Metodlar, s. 159.

öğrencisini konuşturma yoluna gidebilir. Aktif dinlemeyle çocukların olumsuz duygulardan uzaklaşması, eğitimcilere önem vermesi ve kendini daha iyi tanıması sağlanır.⁴⁰⁸ Böylece öğrenciyi aktif hale getirebiliriz. Bu şekilde öğrencilerin dışarıda da disipline olmaları öğretilmiş olur. Öğretmenin bu konuda başarılı olabilmesi için öğrencileriyle yerine göre tek tek ilgilenerek her birine değer vermesi, onlara güven aşılaması gerekmektedir.

c) Öğrenmeden Zevk Almak

Din eğitiminde seviyeye uygun olarak verilen bilgilere çocuğun ihtiyacının olduğu hissini uyandırmak dini öğrenme isteğini artıran önemli bir etkidir. Bu durumda öğrenme işi öğrencinin hedefe ulaşma çabasına yardımcı olacağından ona zevk verir. Öğrenim hayatında çocuğun birçok sıkıntılarla karşılaşacağı muhakkaktır. Ancak o, bir amaca yönelik ve zevk alarak öğreniyorsa bu sıkıntıları gözünde fazla büyütmez.

Çocuğun öğrenim hayatından zevk alması için bilgilerin kendisine bir yararının olacağına inanması gerekmektedir. Çünkü öğrencinin, hayatında bir yeri ve anlamı olmayan bilgileri isteyerek öğrenmesi zordur. Bu nedenle öğretilen bilgiler onun hayatında veya daha sonra kullanabileceği türden olursa öğrenme işinin içtenlikle yürütülmesi kolaylaşacaktır. Şayet öğretilenler çocuğun istemediği türden olursa bu durumda öğrenme sürecinde duygusal beyin bu bilgilere tepki göstereceği için bilişsel beyin fonksiyonunu kaybetmekte ve öğrenme gerçekleşmemektedir.⁴⁰⁹ Böyle olması için de kitaplarda yer alan bilgilerin çağın şartlarını göz önünde bulundurarak günlük hayata katkı sağlayacak şekilde düzenlenmesi gerekir. Çocuğa dinî inanç ile hayatın daha anlamlı olduğunu hissettirebilmek bu bakımdan önemlidir.

Eğitim sistemimizin en fazla eleştiri alan yönlerinden biri de ezberciliğin fazla olmasıdır. Din Kültürü dersinde konuların ezberlenmesinden çok anlaşılmasına ağırlık verilmelidir. Çünkü ezbercilik dersi sıkıcı ve çocuğu pasif hale getirebilir. Ezberletilmesi gereken dua ve surelerin bile zevkli, eğlenceli hale dönüştürülmesine çalışılmalıdır. Günlük duaları da çocuğun içinden geldiği biçimde yapması teşvik edilirse inanç dünyasının gelişimine katkı sağlamış olur.

⁴⁰⁸ Yavuzer, Ana-Baba Okulu, s. 142.

⁴⁰⁹ Tosun, Din Eğitimi Bilimine Giriş, s.115.

Öğrenci ilköğretimin 3. ve 4. sınıflarına doğru öğrendiklerini değerlendirme yeteneği kazandığından aldığı bilgileri yorumlayarak kullanmakta ve yeni sorular çıkarabilmektedir. Erich Fromm'un dediği gibi yaşama "olmak" ilkesi açısından bakabilmeyi öğrenen çocukların öğrenme süreci daha bir anlamlı ve kaliteli olur.⁴¹⁰ Bu şekilde yetişenler yeni öğrendiklerini sorgulayarak sürekli bir hesaplaşma içerisinde olurlar. Bu durumdaki öğrenciye davranışının ne derece doğru olduğu hakkındaki bilginin (geribildirim) ulaşması da kolay olacak ve öğrenme daha bir zevkli hale gelecektir.⁴¹¹

Okulda öğrenilen bilgilerin çocuğun hayatında bir anlam taşıması veya onun düşünce dünyasının bir parçası olmaması durumunda, ne çocuğun gelişimine bir katkı sağlar ne de zevk verici hale gelebilir. Konunun muhtevası ile çocuğun dünyası birbirinden kopuk, yabancı olmamalıdır. Öğretilenler öğrencinin daha önce bildiği şeyler olursa da ders sıkıcı gelebilir. Her ders çocuk için yeni veya eski bilgileri destekleyici olmalıdır ki yeni bilgilere kapı açsın.

Çocuğun hoşuna giden bilgileri daha kolay öğreneceği ve yaşantı haline getireceği muhakkaktır. Okul hayatı ile dış dünya arasındaki bağı kuracak olan, öğrenilenlerin sosyal hayatın bir parçası olma niteliğine sahip olması yani dışarıda da yaşanabilirliğidir. Bu nedenle çocuğun eğitiminde sosyal çevrenin çocuk üzerindeki etkileri göz önünde bulundurulmalıdır.⁴¹² Bu yakın ilişki kurulduktan sonra öğrenci okula severek ve isteyerek gelecektir. Bunun için sosyal etkinliklerin de gerekli olduğunu hatırlamak gerekir.⁴¹³ Verilen bilgileri çocuk oyun ortamında veya başka yerlerde arkadaşlarıyla paylaşabilirse bu daha kalıcı olur ve onu öğrenmeye istekli kılar. Hedef çocuğun iyiyi de kötüyü de baskı ve zorlama olmadan isteyerek yapar hale gelmesidir. Hayattan uzak, kuru ve yavan bilgilerin sıkıntı doğuracağı gibi öğretmenin dersi öğrenciye iyi sunamaması da öğrenme işini sıkıcı hale getirir.

d) Tutum ve Davranış Oluşturma

Eğitim-öğretimin verimli olması için tutum ve davranışların nasıl oluştuğunu eğitimcinin bilmesinde yarar vardır. Bireyin davranışını belirleyen tutumlar akıl ve duygularla meydana gelir. Buradaki akıl olayı: Bilgi, kanaat, görüş ve inançlardan

⁴¹⁰ Fromm, Sahip Olmak, s. 65.

⁴¹¹ Yılmaz / Sünbül, Öğretimde Planlama ve Değerlendirme, ss.37-38.

⁴¹² Tosun, Din Eğitimi Bilimine Giriş, s.114.

⁴¹³ John Dewey, Demokrasi ve Eğitim, (Terc. Salih Otaran), Başarı Yayıncılık, İst. 1996, s. 182,192.

oluşur.⁴¹⁴ Tutum ve davranışlar ve bunları meydana getiren etkenler sürekli olarak bir dönüşüm içerisinde birbirlerini etkilerler. Akıl daha çok bir meselenin öğrenilmesi ve anlaşılmasında işe yararken duygularla da bunların yaşanması gerçekleşir. Dolayısıyla sadece akla yönelmek yetersiz kalacağından eğitiminin çocuğun his ve duygularını harekete geçirmesi beklenir.

Bireyin tutumunu değiştirerek davranış değişikliği yapılabileceği gibi bunun tersi de mümkündür. Kanun ve kurallar gibi çeşitli düzenlemelerle davranış değişikliği meydana getirilerek tutum (zihniyet) değişikliği yaptırılabilir.⁴¹⁵ İstendik davranış ve tutum değişikliklerinin korku ve baskı olmadan yapılması esastır. Ancak olumsuz davranışlara meyilli çocuklar yaptıklarının sonucunu, ilerisini düşünecek seviyede olmadıklarından bazen büyüklerin otoritelerini kullanmaları gerekmektedir. Bu şekilde alışkanlık haline gelen davranışların önemini çocuk zamanla kavradıktan sonra isteyerek yapar hale gelebilir.

Davranış veya tutum değişiklikleri kolay olmadığı için bir çok sıkıntıların yaşanması mümkündür. Birey çevresine veya kendisine ters düştüğü için “ters ses” (dissonance) denen psikolojik bir gerginlik duyar.⁴¹⁶ Bu nedenle eğitiminin çocuğun hoş olmayan tutum ve davranışlarını değiştirmek için onun kalbini kırmadan, ölçülü bir metod takip etmesi istenir.

Çocuğun davranışlarında ahlâk açısından iki temel özellik vardır. Birincisi özerklik (autonomy) olarak tanımlanan bireyin dış baskılardan uzak, arzu ve istekleriyle seçip kabul ettiği değerler; ikincisi de karşılıklık (reciprocity) denilen kişinin davranışının başkalarını etkilediğini düşünerek davranması.⁴¹⁷ Ahlâk herhangi bir zorlamaya gerek kalmadan rahatlıkla ortaya çıkan bir davranış olduğu için baskıyla yapılanlar ahlâkî bir özellik taşımazlar.

Bireyin davranışındaki ahlâklılığı belirleyen, onun niyeti mi yoksa davranışın kendisi midir? Aynı şekilde bir davranışın dinî olduğu nasıl anlaşılacaktır? Öncelikle bireyi cyleme sevk eden ve temel ayırıcı özelliği olan dürtüleri, motivleri tespit etmeden o davranışın manasının anlaşılamayacağı söylenir.⁴¹⁸ Burada yapılan eylemin sonucundan da

⁴¹⁴ Türkkan, İkna ve Uzlaşma Sanatı, s. 21.

⁴¹⁵ Türkkan, İkna ve Uzlaşma Sanatı, s. 123.

⁴¹⁶ Türkkan, İkna ve Uzlaşma Sanatı, s. 125.

⁴¹⁷ Hökelekli, Çocuk Gelişimi, s. 197.

⁴¹⁸ Johnson, Psychology of Religion, (Çev. Hâbil Şentürk, “Religious Conduct”: Dinî Davranış) s. 25.

yararlanmak mümkündür. Örneğin, herhangi bir harekette bireyin yaratıcı ile bir bağ kurma niyeti varsa dinî davranış olduğu sonucuna varabiliriz.

Öğrenciyi suçlarken öncelikle hatalı davranışını mı yoksa kötü niyetini mi yargılayacağız? “*Ameller niyetlere göredir*” hadisini düşünerek yapılan işlerde niyetin önemli olduğunu söyleyebiliriz. Ancak çocuk da olsa niyetin esas alınması gerektiğini söylemekle birlikte insanın kalbini okuyamadığımızı göre davranışlarını da göz önünde bulundurmak durumundayız. Din eğitiminin hedefi, bireyin düşünce, söz ve fiil bütünlüğü veya uyumu içerisinde hareket etmesini sağlamaktır.

İnsanların etkileneceği yaşa ve bulunduğu duruma göre değişir. Yaş ilerledikçe değişimin oranı azalır. Ele aldığımız 6-12 yaşları arasında bazı davranışlar değiştiği halde özellikle aileden kaynaklanan bazı tutumların inanç haline geldiği için değişmediği veya az etkilendiği görülmektedir.⁴¹⁹ İkna yoluyla tutku oluşturmak, mevcut tutkuyu değiştirmek ya da güçlendirmek isteniyorsa sağ beyine (hislere, heyecanlara) veya sol beyine (akla, bilgiye) hitap edilmesi gerektiği söylenir. Tutkuyu değişmez bir inanç haline getirmek için beyinin her iki tarafını da harekete geçirmek gerekmektedir.⁴²⁰ Bazı öğretmenlerin ve velîlerin sadece bilişsel hedefleri göz önünde bulundurarak, eğitimin amacına ulaşmada dinamik faktör olan hisleri ve heyecanları ihmal ettiği görülür. Bu tür anlayışlarda çocuk tamamen geleceğe hazırlık olarak görüldüğü için o çocukluğunu yeterince yaşayamamakta ve bu da bir takım sıkıntılara sebep olabilmektedir. Bu nedenle olumsuz tavırları iyi tahlil edilip buna göre çözümler üretilmelidir.

e) Konuların İşlenmesinde Uygulanan Yöntem ve Teknikler

Öğretimde önemli olan anlatılan bilginin öğrenci tarafından anlaşılmasıdır. Şayet bazı çocukların öğrenmede zorluk çektikleri gözleniyorsa bu durumda öğretim metodunun onların istediği türden olup olmadığına bakılır.⁴²¹ İletişimin sağlanması, büyük oranda iletilen bilginin uyardığı algı kanallarının ve duyum merkezinin fazlalığına bağlıdır.⁴²² Bunun için de ders çok yönlü işlenmelidir. Yerine göre sınıfta tahta, tepegözü ve televizyon gibi araçlardan yararlanılır.

⁴¹⁹ Ülken, Eğitim Psikolojisi, s. 92.

⁴²⁰ Türkkkan, İkna ve Uzlaşma Sanatı, s. 96.

⁴²¹ Tosun, Din Eğitimi Bilimine Giriş, s.113.

⁴²² Murat Barkan, Eğitim Amaçlı İletişim ve Videonun İşlevleri, Anadolu Üni. Yay. Eskişehir, 1988, s. 73.

Eğitim ve öğretimin tedricî bir şekilde kademe kademe yapılması esastır. Dersin miktarının ve zorluğunun azdan çoğa, kolaydan zora doğru yapılması istenir. Bu konudaki prensibi eğitimciler şu şekilde ifade etmiştir: “*Gıdayı çocuğa ver, acıktığı zaman ve hazmedeceği kadar.*”⁴²³ Burada anlatılan bilgilerin zevk ve heyecan verici bir şekilde sunulması ve öğretmenin her şeyden önce bunlara kendisinin inanması önemlidir.

Öğrenmede çocuğun zihnî seviyesinin ve kapasitesinin göz önünde bulundurulması gerektiğine göre okulun ilk yıllarında Allah, melek ve şeytan gibi soyut kavramlar öğrencinin anlayacağı şekilde anlatılmalıdır. Çocuğun bu tür soyut kavramları yeterince anlayamayacağı düşünülerek basit örneklerle, kısa geçişlerle bilgilendirme yoluna gidilmelidir. Çocuğa Allah’ı kalbimizde her an hissedebileceğimizi ancak aklımız gibi O’nun görülemeyen varlıklardan olduğunu anlatabiliriz. Yine çocuklar kötü düşüncelere daldıklarında şeytanın kendileriyle ilgilendiğini söyleyerek hem bu varlığı anlatmış hem de bu duygulardan uzaklaşmalarına yardımcı olmuş oluruz. Burada “*Eûzü Besmele*” çekmenin önemi de anlatılabilir.⁴²⁴ Eğitimde belirli metodlar yerine duruma göre farklı metod ve tekniklerin uygulanması esastır.

Hiz. Peygamber’de olduğu gibi, dinin sevdirilerek ve kolaylaştırılarak anlatılması istenir. Bir gün İslâmiyet hakkında, bana öyle bir bilgi ver ki başka kimseye sormaya gerek kalmasın diyen birine Hiz. Muhammed: “*Allah’a inandım de; sonra da dosdoğru ol!*”⁴²⁵ cevabını vermiştir. Bir başka sefer de İslâm hakkında bilgi sahibi olmak isteyen Hiz. Peygamber: “*Namaz, oruç ve zekat ibadetini*” yerine getirmesini telkin etmiş ve bu kimsenin sözünde durması halinde cennetlik olacağını müjdelemiştir.⁴²⁶ Hiz. Peygamber İslâmiyet’i tebliğ etmek için gönderdiği davetçilere de aynı metodu tavsiye etmiştir.⁴²⁷ Çocukların bu tarz uygulamalara yetişkinlerden daha çok ihtiyacının olduğu da bilinen bir husustur.

Öğretmenin dersi anlatırken güler yüzlü, sevecen, yerine göre şakacı olması istenir. Mizah öğrencilerin dinleme arzularını artırıp, zihinlerini tahrik ederek bıkkınlığı önler.⁴²⁸ Bu nedenle konuya göre hikayeler, fıkralar günlük olaylar, anekdotlar, Kur’an’dan kıssalar anlatılabilir. Bu şekilde çocukların kalbine daha kolay tesir edilir ve dinî dünyası

⁴²³ Bilgin, Din Eğitimi, s. 124.

⁴²⁴ Öcal, Metodlar, s. 107.

⁴²⁵ İbn Hanbel, Müsned, III/413.

⁴²⁶ Buhari, İlim 6; Müslim, İman, 10.

⁴²⁷ Buhari, Tecrid-i Sarih, c. 5. II. no. 686.

⁴²⁸ Ayr. Bil. İçin Bk. Abdullah Özbek, Bir Eğitimci Olarak Hiz. Muhammed, Esra Yay. İst. 1994, s. 61.

canlandırılabilir. Özellikle Din Kültürü dersinin yeni görülmeye başlandığı ilk yıllarda konuya uygun olmak şartıyla Kur'an'da geçen kıssalara kitaplarda yeterince yer verilmelidir. Günümüzde kıssaları veya bazı konuları ilgi çekici olarak anlatan pek çok CD'lerden de bu konularda yararlanılabilir.

Okulun hedefi öğrencilere bilgi vermekle birlikte, anlatılanları hissedip yaşayarak âdeta öğretimi hayatın bir parçası haline getirmek olmalıdır. Öğretmen dersin dışında bazı dinî gün ve gecelerde okullardaki kol faaliyetlerinden yararlanma yoluna gidebilir.⁴²⁹ Bunların kolay olmadığını biliyoruz. Ancak sosyal faaliyetlere önem verilen ilköğretim okullarında, çocuğun dinî ve ahlâkî davranışlar edinmesini sağlayacak şekilde yazılı, sözlü, görsel pek çok etkinliklerin yapılmasına ihtiyaç vardır. Bunun için Din Kültürü öğretmenlerinin diğer öğretmenlerle iş birliği yapması yararlı olur.

ea) Bireysel Farklılıkları Göz Önünde Bulundurma

İnsanların doğuştan getirdiği zeka seviyesi aynı değildir. Her bireyin doğum tarihine göre bir takvim yaşı ve zeka düzeyine göre de zeka yaşı vardır. Zeka yaşıyla takvim yaşı aynı olan çocuklara normal zekalı çocuklar, zeka yaşı takvim yaşından küçük olanlara geri zekalı, zeka yaşı takvim yaşından yüksek olanlara da üstün zekalı çocuklar denmektedir. Bir araştırmaya göre ülkemizde öğrencilerin yaklaşık olarak %20'sinin geri, %20'sinin ileri, %60'ının da normal zekaya sahip oldukları tahmin edilmektedir.⁴³⁰

Bazı öğrencilerin normal zeka düzeyine sahip olduğu halde okuma-yazma, akıl ve mantık yürütme gibi çalışmalarda başarısız oldukları görülür. Böyle durumlarda zeka testinin yapılması gerekmektedir. Maalesef çoğu zaman kolaycılığa kaçıp “*Ne yapalım çocuğun kapasitesi böyle*” diye düşünülmektedir. Halbuki özellikle rehber öğretmenin veya sınıf öğretmenin öğrenmeye engel olan etkenleri tespit etmesi beklenir. Bu durum çocuğun anlayacağı türden, istediği bir öğretimin yapılmamasından ve onun öğrenme kabiliyetinin zedelenmiş olmasından da kaynaklanabilir.⁴³¹ Zihinsel engeli olmayan bu tür öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerin kendisinden, ailesinden, okuldan veya sosyal çevreden kaynaklanan bir takım problemlerin olabileceği düşünülmelidir.

⁴²⁹ Tavukçuoğlu, “İlköğretimde Din Eğitimi ve Program Geliştirme Üzerine Bazı Düşünceler”, Selçuk Üni. İlahiyat Fak. Dergisi, Sayı. 3, s. 436.

⁴³⁰ Çaplı, Çocukların ve Gençlerin Eğitimi, s. 169.

⁴³¹ Tosun, Din Eğitimi Bilimine Giriş, s.113.

Eğitimde çocukların zeka seviyelerine göre bir gruplamanın yapılıp yapılmaması gerektiği tartışılan bir konudur. Zeka düzeyleri arasında çok büyük fark olan öğrencilerin ayrı sınıflarda okutulması faydalı olur. Ancak birbirine yakın olmak şartıyla farklı zeka seviyesine sahip öğrencilerin bir arada öğrenim görmesinin daha yararlı olacağını düşünüyoruz. Çünkü zeka düzeyleri arasında biraz fark olan öğrencilerin birbirleriyle rekabet edeceği bunun da kaliteyi artıracaklarını söylemek mümkündür. Araştırmalar zeka ve yetenek düzeyi yüksek öğrencilerin daha serbest ortamda, düşük olanların da kontrollü bir ortamda yetiştirilmesinin yararlı olacağını ortaya koyar.⁴³² Bu durumda iki uç noktadaki öğrencilerin zihinsel farklılıklarını göz önünde bulunduracak bir öğrenme ortamının hazırlanması tercih edilir.

Sınıfta her zaman öğrencilerle tek tek ilgilenmek mümkün olmasa da öğretmenin imkânlar ölçüsünde çocukları tanıması beklenir. Bir insanı anlamak için onun söz ve davranışlarının kendisi için ne anlama geldiğini, çevresini nasıl anlamlandırdığını bilmek gerekir. Adler'in dediği gibi bir olayın gerçek anlamı, o olayın bireyin hayatının bütünü içerisinde nasıl bir değer taşıdığına bağlıdır.⁴³³ Eğitimci öğrenciyi ne kadar iyi tanırsa ilişki de o nispette sağlıklı olacaktır. Bu konudaki sıkıntının, çoğu zaman insanların birbirlerini yanlış anlamaktan kaynaklandığı bir gerçektir. Öğretmen bazen olaylardan çok, olayların çocuk üzerindeki etkisini tespit etmek durumundadır.

Öğrencilerin başarısızlık nedenlerini tespit etmenin kolay olmadığını biliyoruz. Çünkü öğrenme güçlüğü'nün nedenleri ve sonuçları bazen karıştırılmakta ve ayrıştırılamamaktadır. Örneğin başarısız bir öğrencinin kendine güveninin azalması ve çekingen olması doğaldır. Böyle durumlarda acaba güvensizlik ve sıkılganlık mı başarısızlığa neden olmakta, yoksa başarısızlık mı güvensizliğe ve çekingenliğe neden olmaktadır?⁴³⁴ Her iki ihtimal de olabileceğinden sıkıntının kaynağı iyi araştırılmalıdır.

Başarısızlığın nedenleri çok yönlü incelenmelidir. Bunun için başta öğrenciyi, ailesini ve sosyal çevresini tanıyacak testler yapılabilir. Problemin nedenleri ortaya konduktan sonra birçok çözüm yollarına baş vurulabilir. Örneğin terapiden yararlanmak mümkündür. Bu yolla çocuğun bilinçaltına itilmiş sıkıntılarını teşhis ettikten sonra bunu bilinç düzeyine çıkartarak çocuğun kendi çabasıyla probleminin farkına varmasına yardımcı olunur.

⁴³² Ülken, Eğitim Felsefesi, s. 31.

⁴³³ Adler, İnsanı Tanıma Sanatı, s. 87.

⁴³⁴ Çaplı, Çocukların ve Gençlerin, s. 159.

Sonuç olarak çocukların düşünce, yetenek, ilgi ve eēilimlerinin ayrıca sosyal çevrelerinin farklı olacaēı unutulmamalıdır. Eēitim ve ēretimin, bireysel farklılıkları azaltsa da ortadan kaldırması düşünülemez. Mümkün olduēu kadar her bir ocuēun yeteneēini artıracak çok yönlü ve yerine göre bireye önem veren eēitimin yapılması tercih edilir. Bu arada çocuklar arasında kıskanlıēa ve dmanlıēa neden olmayacak bir rekabet teşvik edilebilir. Asıl olan ocuēun kendi kendisiyle rekabet etmesini saēlamaktır.

eb) Dnmeye ve Araştırmaya Sevk etme

Eēitim sistemimizin en fazla eleştirilen noktalarından biri olan ezbercilikten zamanımızda biraz uzaklaıldıēı görülür. Bir konunun anlaşılması ezberlenmesinden hatta ērenilmesinden daha önemlidir diyebiliriz. Ancak dersin durumuna göre ezberlenmesi gereken bazı şeyleri bunun haricinde bırakıyoruz. Din Kültürü dersindeki duaları, ayetleri ve hadisleri buna örnek olarak verebiliriz. Bu arada ēretmenin anlattıēı bazı bilgilerin ērenciler tarafından not alınmasının önemini de hatırlatalım. Fakat ncelikli olan anlatılanların anlaılmasıdır. Çünkü anlamadıēı bir şeyi yazmak ocuēa bıkkınlık vermekle birlikte insanın tabiatına ve zekasına zararı söz konusudur.⁴³⁵ Deftere yazmaktan gayenin yazılanlara güvenmek deēil de unutulduēunda bulmak için olduēu söylenmelidir.⁴³⁶ Not alma alışkanlıēının ilerisi için de ērencinin yararına olacaēı düşünülür.

İslâm eēitiminde ērencilerin münazara ve tartışma yoluyla düşünmeye, araştırmaya sevk edilmesinin esas alındıēını söylemek mümkündür. Bunun pek çok yararının olduēu düşünülür. Bir konunun münazara edilmesinde hem ērenilenlerin tekrarı hem de ilave bilgilerin elde edilmesi söz konusudur. Tartışma esnasında ērencilerin tereddütlerinin giderilmesi de mümkündür.⁴³⁷ Elbette ki bunun tersi de olabilir. Ancak ēretmen bilgi ve tecrübesiyle ērencinin kafasında oluşan şüphe ve sorulara tatmin edici cevaplar verebilir. Çocukların huyları ve ahlâkî birbirlerine sirayet edici olduēundan⁴³⁸ münazaraların inatçı, kıskanç, kinci ve aşırı bencil ērenciler tarafından zarar verici etkisinin düşünülmesi ve buna göre önlem alınması da bir başka noktadır.

İlkēretimde tartışmaların yararlı olması için eēitimcilerin ērencileri bilgilendirmesi ve yönlendirmesi gerekir. Çocuklar bazen kendilerini üste çıkarmak için hem ēretmene hem de arkadaşlarına karşı hissî davranıp heyecanlanarak edep kurallarının

⁴³⁵ Burhanuddin Zernûcî, T'limu'l-Müteallim, (Terc. Y. Vehbi Yavuz), Sahhaflar Kitap, İst. 1990, s. 18.

⁴³⁶ Akyüz, Türk Eēitim Tarihi, s. 142.

⁴³⁷ Khan, Islamic Education, s. 71.

⁴³⁸ Zernûcî, Tlimu'l-Müteallim, (Terc. Y. Vehbi Yavuz), ss. 19-20.

dışına çıkabilir. Bu olumsuz havayı öğretmenin otoritesi ve konumu dengelemelidir. Zernûcî'nin dediği gibi; ilim talebinin ancak ilme ve onun ehline tâzim ve saygı göstermekle elde edileceği telkin edilmelidir.⁴³⁹ Aksi takdirde öğrencilerin birbirlerini anlama ve bilgilerden yararlanma gibi bir çabaları olmayacağı için bu tür çalışmalardan istenen yarar elde edilmez.

Tartışarak öğrenmenin önemli bir faydası da çocukta tenkitçi bakış açısının geliştirilmesidir. Okulda veya bir başka yerde öğretilen bilgilerle, hayatta karşılaşılanların bazen çelişkiler içermesi mümkündür. Buna çocuğun acziyeti, içsel ilgi ve ihtiyaçlarını da katabiliriz. Tüketim toplumuna doğru gidildiği, teknolojinin sunduğu çekiciliklerin birçok problemleri de beraberinde getirdiği bir dünyada dinî konularda bir kısım tereddütlerin yaşanmasına fazla şaşırmamak gerekir. Küreselleşmenin etkisiyle çocukların sürekli yeni bilgilerle karşılaştıkları bir gerçektir. Sorunlar karşısında düşünüp sorgulayan ve araştırarak çözüm bulmaya çalışan bireylerin yetiştirilmesine ihtiyaç vardır. Bunun için de çocuğun derste öğrendiklerine iyice nüfuz edip anlamaya çalışarak bu bilgileri her durumda değerlendirebilme yeteneğine sahip olması gerekmektedir.

Eğitimde sabit bir metodun uygulanması söz konusu olmadığına göre, öğretmenin çocuğun konuya ilgisini çekmek için zaman zaman düşündürücü sorular sorması beklenir. Ancak bunların çocuğun anlayacağı türden sorular olmasına; aksi takdirde onlarda bıkkınlığa, ilgisizliğe ve güvensizliğe yol açabileceği hatırlanmalıdır.⁴⁴⁰ Öğretmen vereceği bilgi ve mesajları da soru haline dönüştürebilir. Her çocuğun sosyal çevresinden dolayı dinî düşüncelerinin farklı olacağı muhakkaktır. Bu durumda onlar bir çok ön yargıları ve yanlış bilgileri beraberinde getirecektir. Eğitimci çocukların düşüncelerini önce anlayıp daha sonra da sorularla düşünmeye sevk ederek hatalarını kendi kendilerinin bulmalarını sağlayabilir. Bu konuda Sokrat'ın "*İroni kademesi*"nde geçen: "*Bir şey biliyorum o da hiç bir şey bilmediğimdir*" ilkesinden yararlanmak mümkündür. Sokrat ustaca sorularla öğrencilerin yanlışlarını kendilerinin farkına varmalarını sağlama yolunu tercih etmiştir. Bundan sonra da "*doğurtmaca*" dediği aşamada yine çocukların kendi gayretleriyle yeteneklerini harekete geçirerek doğru bilgilerin verilmesi yoluna gidilebileceğini

⁴³⁹ Hüseyin Emin, Tarihü'l-İrak fi Asr-ı Selçukî, İrşad Matbaası, Bağdad, 1965, s. 230.

⁴⁴⁰ Öcal, Din Bilgisi Dersleri, s. 38.

önermiştir.⁴⁴¹ Burada öğretmenin samimi, yetenekli ve bilgilerinin sağlıklı olması önemlidir.

Bu tür çalışma ve uygulamalara bir çok eleştirilerin yöneltilmesi muhtemeldir. En başta çocukta dinî konularda şüphelerin oluşacağıdır. Eğitim-öğretimin bilimsel bir anlayışla yapılması esas olduğuna göre şüphenin olmaması mümkün değildir. Önemli olan bu durumda oluşacak boşlukların doğru ve tatmin edici bilgilerle doldurulması ve yanlış olanların da terk edilmesidir. Böylece çocuğun yorum yapma yeteneği gelişeceğinden karşılaşacağı bazı soruları, öğretmen olmadan da kendi kendine çözebilmesini öğrenecektir.

İslâm eğitim tarihinde birinci derecede önem arz eden îman konusunda, sahabenin dile getirmekten bile çekindiği şüpheleri, vesveseleri Hz. Peygamber'in doğal karşıladığına şahit oluyoruz.⁴⁴² Çünkü îmanın özünde gayb olduğuna göre ne kadar iyi kavranırsa kavransın eksik olabilmektedir. İlköğretim çağı çocuğu için inançla ilgili derin boyutlu şüpheler söz konusu olmayabilir. Ancak önemli olan onun ileride karşılaşacağı bu tür problemlere karşı hazır olmasıdır. Bunun için de çocuğun derste öğrendiklerine iyice nüfuz edip anlamaya çalışarak bu bilgileri her durumda değerlendirebilmesini öğrenmesi gerekmektedir.

Çocuğun öğrendiği bilgileri sosyal hayatında arkadaşlarıyla paylaşırken farklı görüşlerle karşılaşması doğaldır. Bu durumda öğrencinin hem konuyu hem de tartışmasını iyi öğrenmiş olması istenir. Ona İslâmiyet'te güzel sözlerle ve güler yüzle tartışılmasının esas olduğu öğretilmelidir.⁴⁴³ Bu metod 4. ve 5. sınıflara doğru çocuklara kazandırılabilir. Çünkü bu yıllarda düşünme ve tartışma yeteneğinin geliştiği görülür.

ec) Çocuğun Duygu ve Düşüncelerini Dikkate Alma

Öğrenme işinin zihinsel güçlerin yardımıyla gerçekleştiği bir gerçektir. Ancak öğretilenlerin kalıcı olması ve çocuğun hayatına yön vermesi için duyguların harekete geçirilmesi gerekir. İnsanların arzu ve isteklerinin maddî bir görünüm arz ettiği günümüz dünyasında, çocuklarda dinî ilgi ve isteklerin uyandırılması kolay bir iş değildir. Eğitimde

⁴⁴¹ Aytaç, Avrupa Eğitim Tarihi, s. 33.

⁴⁴² Ebu Davud, Edep 109; Buhari, İman, 211, Müslim, İman 132,133,134.

⁴⁴³ Kur'an, Nahl 16/125, Ankebut 29/46, Tâhâ 20/44.

çocuğa çok yönlü hitap edilmesi gerekirken kalb dünyasına girebilmek için duyguların ve hislerin dikkate alınması önemli bir husustur.

Çocuğun hayatına yön veren ve onu harekete geçiren asıl kuvvetin, düşüncesinden ziyade çoğu zaman kendisinin bile fark edemediği hisleri olduğu söylenir.⁴⁴⁴ Bu güçlerin yetişkinler tarafından anlaşıldığını söylemek her zaman mümkün değildir. Bazen yanlış anlaşıldığı da olur. Aslında çocukları tanıma ve anlamada duygusal tavır ve davranışlar bir anahtar vazifesi görür.⁴⁴⁵ Ancak bunun için eğitimeilerin çocukları tanıma ve anlama gayreti içerisinde olmaları gerekmektedir.

Okulun ilk yıllarında öğrencinin hata yaparak yanlışlarını düzeltmesi söz konusu olduğundan öğretmenin katı ve sert tutumu hoş karşılanmaz. Hatta çocuğun heyecanlanması, yerine göre sinirlenerek tepkiler göstermesi bile normal karşılanmalıdır. Bazılarının üçüncü buhran safhası olarak nitelendirdiği 7-8 yaşlarında bu çağın özellikleri dikkate alınmaz, kırııcı sözlerle çocukların gururları incitilir, hissiyatı ile alay edilirse ilerisi için kötü neticeler doğurabilir.⁴⁴⁶ Özellikle sınıf gibi kalabalık ortamlarda öğretmenlerin bu tarz davranışlarla arzularını tatmin etmeye çalışmaları yerine, heyecana kapılmadan sakin bir şekilde hareket etmeleri beklenir.

Eğitimin çocuğun gelişim seviyesine uygun olması, onun derse ilgisini artırarak aktif hâle gelmesini ve öğrenim hayatından zevk almasını sağlar. Öğrenci verilen bilgileri anlamakta güçlük çekerse, bu durum kaygıların uyanmasına ve bıkmalara yol açacağından onun zihin hayatının yavaş yavaş körelmesine de neden olur.⁴⁴⁷ Çocuk anlatılanları anlayamaz ise kendisine güvenini kaybedeceğinden öğrenim hayatı sıkıcı geçer. Bu konuda eğitim psikolojisinin bulgularından yararlanılmalıdır. Öğrenilen malzemelerin nasıl örgütlenerek belleğe kodlandığı, bunun için öğretmen ve öğrencilerin ne gibi hazırlıklar yapması gerektiği bilinmelidir. Öğrenmenin bir şehir olup onun kapılarının da hafıza ve anlama olduğu söylenir.⁴⁴⁸ Öğretmen konuları anlatırken öğrencilerin anlama ve kavrama yeteneğini göz önünde bulundurmak durumundadır.

⁴⁴⁴ Sidney L. Pressey/Francis P. Robinson, Psikoloji ve Yeni Eğitim (Çev. Hasan Tan), I, .s. 2, M. E. B. Yay. İst. 1989.

⁴⁴⁵ Ralph L. Pounds/ Robert L. Garretson, Principles of Modern Education, The Macmillan Company, New York, 1962, s. 64.

⁴⁴⁶ Ülken, Eğitim Felsefesi, s. 189.

⁴⁴⁷ İbn Haldun, Mukaddime, (Çev. Zakir Kadiri Ugan) III, s. 162, M. E. B. İst. 1990.

⁴⁴⁸ Hillenbrand, The Encyclopedia of İslam, V, s. 1129.

Çocukların hislerine ve duygularına hitap ederek onları eğitime ve ibadete alıştırmamanın önemli bir metod olduğu bilinir. Buna “*Hissiyattan mâkulata intikal prensibi*” denmektedir. İbn Mesud’dan rivayet edilen bir hadiste Hz. Peygamber’in: “*Kalblerin neşe ve yöneliş anlarıyla, usanç ve dönme zamanları vardır. İnsanlar kalbleriyle size yöneldikleri zaman konuşunuz*”⁴⁴⁹ dediği bildirilmektedir. Hasan Basri de bu konuya dikkat çekerek, öğrencilerin başka bir tarafa yönelmeleri halinde öğretmenin anlatacaklarına ihtiyaç duymayacağı düşünülerek; ancak derse yöneldiklerinde konunun anlatılması gerektiğini söylemiştir.⁴⁵⁰ İlgî ve alâkası yığıtılan çocuğun korkak, çekingen ve saldırgan olması muhtemeldir. Bu nedenle çocukta her konuyla bir ilgî alanı oluşturulmaya çalışılmalıdır. Bu onun öğrenme isteğini de kamçılayacaktır.⁴⁵¹ Hisse hitap edecek örneklerin ve bilgilerin verilmesi için uygun zaman ve ortam hazırlanmalıdır.

İnsanın olumlu veya olumsuz zengin bir duygu dünyasına sahip olduğunu biliyoruz. Kur’an-ı Kerim insandaki olumsuz duygulara dikkat çekerek⁴⁵² bunların kontrol edilmesi gerektiğini dile getirir.⁴⁵³ Din eğitiminin görevi özellikle kötüye yöneltecek duyguları terbiye ederek zarar verici etkisinden kurtarmaktır.

Din eğitimcisinin verdiği bilgilerin tesirli olması için öğretmen ve öğrenciler arasında sıcak bir ilişkinin kurulmuş olması istenir. Sevgi ve saygıya dayanan bu yakınlık, teşvik edici etkisiyle öğrencide öğrenme ve araştırma isteğinin uyanmasına vesile olacaktır. Böyle bir diyalogun kurulamadığı soğuk ortam ise ister istemez çocukta öğrenmeye karşı bir isteksizlik doğurabilir. Dinî bilgi ve telkinlerin kalıcı olabilmesi için öğrencilerin bunları zevkle ve istekle öğrenmeleri gerekir. Bunun için de başta öğretmenin öğrenciyi iyi tanıması istenir. Öğretmen verdiği eğitimle öğrenciler arasındaki dostluk ve kardeşliğin güçlenmesine de yardımcı olmalıdır. Güzel söz ve davranışlar, selamlaşma, yardımlaşma ve dayanışma bu açıdan önemlidir.

Dinî bilgilerin istenilen hedefe ulaştırılması aslında kolay bir iş değildir. Öğrenciye verilen bilgilerin anlamını ve değerini hissettirmek önemlidir.⁴⁵⁴ Çocuk bu bilgilerin doğruluğuna inanırsa güveneceği, sığınacağı varlığı bulması kolaylaşacaktır. Zamanla o,

⁴⁴⁹ Dârimî, Sünen I, 98.

⁴⁵⁰ Yusuf Kardavî, Hz. Peygamber ve İlim, (Çev. Dilaver Selvi), Şule Yay. İst. 1991, s. 199.

⁴⁵¹ Abdurrahman Dodurgalı, Ailede Çocuğun Din Eğitimi, Marmara Üni. İlahiyat Fak. Vakfı Yay. İst. 1996, s.238.

⁴⁵² Kur’an, Âl-i İmran 3/14.

⁴⁵³ Kur’an, Âl-i İmran 3/134;Ra’d 13/22, Şûrâ 42/43.

⁴⁵⁴ Yavuz, Çocuk ve Din, s. 265.

bunlara zaten ihtiyacı olduğunu anlayacaktır. Burada her şeyin sahibi Allah'a bağlanmak gerektiği çocuğun ben merkezli duygularından yararlanılarak kolay anlatılabilir.⁴⁵⁵ Bunu gerçekleştirebilmek için çocuğun ihtiyaçları göz önünde bulundurularak yerine göre farklı metodların uygulanması gerekir.

f) Disiplin Problemi

Disiplin: Çocuğa istenilen davranış ve alışkanlıkları kazandırarak kendi kendini denetleme ya da iç denetim mekanizması olan ahlâk gelişimini gerçekleştirmektir. Bu da dıştan gelen bir zorlamayla olmaz. Önemli olan içselleşmiş bir sorumluluk duygusunun oluşturulmasıdır.⁴⁵⁶ Okul öncesindeki çocuktan bunu beklemek biraz zordur. Çünkü o davranışlarındaki iyi ve kötüyü çoğunlukla büyüklerinin övmeye ve yermesine göre belirler. Disiplin bir anlamda çocuğun sorumluluk anlayışıyla davranışlarının doğal ve sosyal sonuçlarını kabul etmesidir. Bu durumda çocuğun kendi fiillerini eleştirebilme yetisi olan vicdanî gelişimin gerçekleşmesi gerekir ki bu da okulun ilk yıllarına doğru olur.

Çocuğun itaatsizliğinde ve problem olmasında en büyük etkenlerden biri yakın çevresidir. Gereken ilgiyi görememesi çocuğu başka arayışlara sevk eder. Hoş olmayan yollardan isteklerine ulaşmaya çalışarak mutlu olma çabası söz konusu olabilir. İtaatsizliği seçmeye başlayan çocuğun, davranışlarında bir iç kontrol mekanizması kurması gittikçe zorlaşır. Küçük yaşlarda yeterli ilgi gösterilmeyen çocuk, ileriki yıllarda karşılaştığı problemlerini çözmek için büyüklerinin nasihatine fazla kulak asmaz hâle gelir.

Din ve ahlâk eğitimi için, disiplin ruhunun geliştirilmesi önemli bir erdem olarak kabul edilir. Disipline olmakla insanın kendi kendisini kontrol edebilme melekesi güçlenmiş olur. Disiplin deyince en çok tartışılan, fiilî cezanın verilip verilmemesi olayıdır. Ortaçağ Hristiyan dünyasında batılı pedagogların genellikle cezaya ağırlık verip mükâfata fazla yer vermedikleri ifade edilmektedir.⁴⁵⁷ Ancak daha sonra Rönesans ve Reform hareketleriyle insan merkezli bir anlayışın kabul edildiği modern dönemlere doğru yukarıdaki anlayışlardan uzaklaşıldığı gözlenir.

İslâm eğitim tarihinde büyük bir çoğunlukla fiilî cezaya karşı çıkılmakla beraber bazı terbiyecilerin belirli şartlarda cezaya izin verdiği görülür. Örneğin İbn Miskeveyh, İbn

⁴⁵⁵ Dodurgalı, Ailede Çocuğun Din Eğitimi, s. 235.

⁴⁵⁶ Yavuzer, Ana-Baba Okulu, s. 44.

⁴⁵⁷ Ay, Mükafat ve Ceza, ss. 60-61.

Sina, Abderi gibi eğitimciler belirli uyarılardan sonra cezaya başvurulabileceğini savunurlar. Çocuğun ruh sağlığında yapacağı tahribattan dolayı, dayakla terbiyeye karşı çıkmaktadır. Yoksa kötü davranışların normal kabul edilip uyarılmaması gerektiğini savunmak söz konusu değildir. Bazı eğitimciler bilerek yapılan davranışların, anlamsız ve mantıksız olamayacağından hareketle bir karşılığın verilmesi gerektiğini savunmuşlardır.⁴⁵⁸ Bu, cezalandırma ile olabileceği gibi ödüllendirmeye de olabilir. İbrahim b. Edhem'in arkadaşı Nadir b. Harb babasının kendisine “*Ey oğlum hadis öğren. Öğrendiğin her hadis için sana bir dirhem var*” dediğini ve böylece hadis tahsiline başladığını söyler.⁴⁵⁹ İyi davranışların mükafâtlandırıldığı gibi kötü davranışların da karşılığının verilmesi istenir.

Cezanın ölçülü, âdil ve zamanında verilmesi önemlidir. Aksi takdirde bir anlamı kalmaz. Hatta zarar verici etkisi de olur. Ayrıca cezalandırmada hissî davranılmayıp suçun nedenlerinin iyi tespit edilmesi istenir. Çocuğu suça iten etkenlerin kendisi, okul, aile ve sosyal çevre ekseninde çok yönlü değerlendirilip ona göre çözüm bulma arayışına gidilmesi gerekir. Sonunda öğrenci hatasını anlayarak kendisine yapılan muamelenin haksız olmadığını kabul edecek duruma gelmelidir.

İbn Haldun eğitimde baskı ve cezanın; öğrencilerin öğrenme arzu ve isteklerini kırabileceğini, kötü huy ve alışkanlıklara, tembelliğe neden olabileceğini düşünür.⁴⁶⁰ Çocuğun baskı ve korkuyla istenileni yaptığını düşünelim. Baskı kalkınca ne olacak? Esasında cezalar kötüye yönelmek isteyenleri caydırmak içindir. Kötü davranışlardan uzaklaştırılmaya çalışılan bir öğrenci bu telkinlerin etkisiyle kendisinden beklenen bir davranışı zamanla isteyerek yapar hâle gelebilir.

İnsanların dünyada pek çok sorunlarla karşılaşması doğaldır. Aşırı olmamak kaydıyla çocukların karşılaştıkları sıkıntıların ve zorlukların psikolojik hatta fizyolojik yararları bile olabilir. Yaşayarak sorunları çözmesini öğrenmek onların birçok tecrübeleri kazanmasını sağlayacaktır. Ancak bu durumlarda yetişkinlere önemli görevler düşmektedir. Çocukların görevlerini kabullenmeleri ve problemlerini kendi kendilerine çözebilmeleri için öncelikle iyi bir iletişim kurulmalıdır. Sıkıntılarının ve beklentilerinin ne olduğu iyi anlaşılmalıdır. Bunun için de aktif dinleme metodu olduğu gibi çocuğun

⁴⁵⁸ Abdullah Özbek, “Bir Eğitim Kurumu Olarak Aile” Aile ve Çocuk Terbiyesi, Ensar Neşriyat, İst. 1996, s. 61.

⁴⁵⁹ Muhammed b. Mahled, Hadislerle Çocuk Eğitimi, (Terc. İhsan Özkes), Metinler Matbaası, İst. 1990, s. 58.

⁴⁶⁰ Ay, Aile ve Çocuk Terbiyesi, s. 241.

sözlerini açıp tekrar ederek rahat konuşması sağlanmalıdır. Böylece bireyi olumsuz duygulara kapılmaktan kurtarmak kolaylaşır.

Baskı ve şiddet altında yetişen çocuk tam manasıyla hür olamayacağı için iç dünyasının zenginleşmesi güçtür. Bu durumda üzerinde sürekli bir gölge varlık hissedeceğinden şahsiyetini elde etmesi zorlaşacaktır.⁴⁶¹ Bu nedenle hedef korkuya değil de sevgiye dayalı bir saygıyı çocuğun içerisine yerleştirmek olmalıdır. Zorlayıcı davranışlar çocuğun kendi irade ve çabasıyla doğruyu ve yanlışı bulup seçmesine engel olacak ve kötü huyların yerleşmesine zemin hazırlayabilecektir.

Çocuğun davranışlarının hiç cezalandırılmaması gerektiğini söylemek istemiyoruz. Atalarımızın: “*Baskısız çalıy yel alır, yel almazsa sel alır*”⁴⁶² sözünün çocuklar için doğruluk payının yüksek olduğunu düşünüyoruz. Cezalandırılma yoluyla çocuklar kötü davranışları değiştirebiliyorsa bu kabul edilir.⁴⁶³ Ancak terbiyecilerin her zaman ölçülü olmaları istenir. Bazen şiddet kullanarak cezalandırmak eğitim olmaktan çıkarak bir nevi öç almaya dönüşebilmektedir. Halbuki ceza bir bakıma ilaç olabilmelidir. Çocuğumuzu emanet ettiğimiz doktorun, öğretmeninin öfkelenmesini kim arzu eder?⁴⁶⁴ Öfkeyle kalkan zararlar oturur hesabı insanoğlunun bu halde ölçülü, mantıklı, sağ duyulu hareket edip doğru karar vermesi gerçekten zordur. Çünkü insan kızdığı zaman bazen pireyi deve yapabilmektedir.

Sırf cezalandırmak için veya büyüklerin kendilerini rahatlatmak gibi nedenlerle cezalandırma çocuğa daha çok zarar verir. Bazen da çocuklar hatalarını itiraf ettikleri halde cezalandırılmakta ve inkâr ettiklerinde affedilebilmektedir. Yine iyilikle arzuladıklarını elde edemeyip hırçınlaştığında isteklerine ulaşan çocuğun durumu da benzerdir.⁴⁶⁵ Böyle ölçüsüz tavırlarla cezanın da mükâfatın da disipline edici bir faydası olmayacağı gibi zararı olur.

Çocukların hata yapmaları doğaldır. Ancak yapılan hataların, ileriki dönemlerde zarar vereceğine inanılıyorsa bu durumda onların mutlaka uyarılması gerektiğini düşünüyoruz. Bu da güzellikle, onların anlayacağı dille yapılmalıdır. Rogers’in dediği gibi insanın doğuştan getirdiği en kuvvetli dürtülerinden olan kendini gerçekleştirme ve ifade

⁴⁶¹ Necmettin Tozlu, Eğitim Felsefesi, MEB İst. 1997, s. 150.

⁴⁶² İbrahim Erşahin, “Atasözlerimizde Çocuk” Birinci Çocuk Edebiyatı Sempozyumu, (Haz. Zeki Gürel), İlesam, Ank. 1995, s. 142.

⁴⁶³ Ross W. Greene, Başa Çıkılamayan Çocuklar, (Terc. Seher Yılmaz), Timaş Yay. İst. 1999, s. 49.

⁴⁶⁴ Montaigne, Denemeler, s. 285.

⁴⁶⁵ Salzman, Çocuğunuzu Yanlış Eğitiyorsunuz, s. 12.

etme dürtüsü dikkate alınmalıdır. Bunun için cezalandırırken “ben”ini kırmadan severek, çocuğun sadece davranışını beğenmediğimizi yoksa kendisini sevdiğimizi hissettirerek gerekeni yapmalıyız.⁴⁶⁶ Sonunda çocuk kendisinin haksız, yapılanların da adaletli olduğunu düşünebilmelidir.

Çocukla cedelleşmeye girmemeye özen gösterilmelidir. Çünkü o sorumlu olmadığından kuvvetli taraftır ve sonunda kazanan taraf olabilir. Çocuğu terbiye eden anne, baba ve öğretmenlerin yapmaları gereken, öncelikle kendilerinin iyi örnek olmalarıdır. Disiplin için bunu şart koşan Gazalî, çocukları hatalardan uzaklaştırmak için hakaret mahiyetinde değil de imâ ve şefkat yoluyla yasaklamaların koyulması gerektiğini söyler.⁴⁶⁷ Aksi takdirde çocuğun hayâ perdesini yırtıp onu inatçılığa sevk edebiliriz. Cezalandırma mutlaka terbiye etmek amacıyla yapılmalıdır.

Övgü ve yerginin tesir derecesinin kişilere göre değiştiği muhakkaktır. Düşük ve orta derecede zeka sahibi öğrencilerin, yüksek zeka seviyesine sahip öğrencilere oranla övgülerden daha fazla etkilenebileceği söylenir. Övgü ve yergiyi yapan öğretmenin saygınlığının da önemli rolü vardır. Ödüllendirmenin amacı, çocuğa iyi davranışın benimsetilmesi ve zamanla kendiliğinden ve isteyerek yapar hâle getirilmesidir. Yoksa sürekli olarak dış ödüllendirmeye alıştırmak iyi netice vermeyebilir. Cezayla kötü davranışın azaltılması hedeflendiği gibi ödüllendirme ile de iyi davranışların artırılması hedeflenir. Kötü davranışın cezalandırılması aynı zamanda diğer öğrenciler için de caydırıcı olacaktır. Aynı şekilde iyi davranışın mükâfatlandırılması teşvik edici olur.

Bir de pekiştirici etkisi olan herhangi bir davranışın ortaya çıkma ihtimalini artıran uyarılar vardır.⁴⁶⁸ Pekiştiricinin doğru davranışı takip etmesi, yerinde ve zamanında yapılması istenir. Örneğin sınıfta söz almadan konuşan öğrencinin, arkadaşları için de söz almadan konuşmaya teşvik edici etkisi olur. Bu nedenle pekiştireç doğru davranışı takip etmelidir. Pekiştiricinin hissettirilmesi ve öğrencinin ihtiyaçlarının göz önünde bulundurulması önemlidir. Pekiştireçler öğrencinin aktif ve dinamik olmasına katkı sağlar. Pekiştireçte herhangi iki tepkiden yapılma ihtimali yüksek olan düşük olanı pekiştirir. Bunu ortaya koyan “*premack ilkesi*” ne göre hangi davranışın öğrenci için daha önemli olduğu iyi bilinmelidir.⁴⁶⁹ Herhangi bir hediye bir öğrenci için pekiştirici olabilirken başka

⁴⁶⁶ Cüceloğlu, İnsan ve Davranış, s. 482.

⁴⁶⁷ Ay, Aile ve Çocuk Terbiyesi, s. 239.

⁴⁶⁸ Cüceloğlu, İnsan ve Davranış, s. 156.

⁴⁶⁹ Selçuk, Eğitim Psikolojisi, s. 111.

biri için de önemsiz olabilir. Burada eğitimcilerin bireysel farklılıkları göz önünde bulundurulması istenir.



SONUÇLAR VE ÖNERİLER

İncelediğimiz ikinci veya son çocukluk denen bu dönemde (6-12 yaş) çocuğun duygusal, zihinsel ve fiziksel özelliklerinin her biri birbirini etkileyerek gelişimlerini sürdürmektedir. Bu özellikler birbirinden bağımsız düşünülmediği için din eğitimcisinin bunlardan haberdar olması işini kolaylaştıracaktır. Bu gelişim her çocukta ve her yaşta aynı düzeyde değildir. Bu nedenle eğitimde, her çocuğun yeteneğini geliştirmek için bireysel farklılıkların ihmal edilmemesi önemli bir husus olarak görülmektedir.

Yaptığımız bu araştırmada eğitimin, insanın yeteneklerini işleyerek ondaki kabiliyetleri ve erdemleri uyandırıp harekete geçirerek arzu ve istekle iş yapma alışkanlığı kazandırmak olarak tanımlandığını gördük. Buna göre eğitim hem akla hem de kalbe hitap etmek durumundadır. Akıl daha çok bir meselenin öğrenilmesi ve anlaşılmasında devreye girerken duygular da buna eşlik etmektedir. Öğrenme işi zihinsel güçlerin yardımıyla gerçekleşmekle birlikte öğretilenlerin kalıcı ve çocuğun hayatına yön verici olabilmesi için duygusal süreçlerin harekete geçirilmesi gerekmektedir. İnsanların arzu ve isteklerinin maddî bir görünüm arz ettiği günümüz dünyasında bu daha da önemli hale gelmektedir. Ancak zamanımızdaki eğitim sisteminde bilişsel hedefler göz önünde bulundurularak eğitimin asıl amacına ulaşmasında dinamik bir faktör olan vicdanî duyguların, his ve heyecanların ihmal edildiği görülür. Bunun nedenlerinden biri de genel eğitim içerisinde Din ve Ahlâk eğitimine gereken önemin verilmemesidir.

Bazı öğrencilerin normal zeka düzeyine sahip olduğu halde beklenen başarıyı gösteremediklerine şahit oluruz. Bu durumun çoğu zaman çocuğun zeka seviyesinden, kapasitesinin böyle olmasından kaynaklandığı düşünülür. Ancak zihinsel engeli olmamasına rağmen öğrenme güçlüğü çeken çocuğun eğitiminin zor hâle gelmesinde iç ve dış etkenlerin her birinin rolü olabileceği hesap edilmelidir. Bazen yetişkinler çocukların durumunu yanlış değerlendirebilmektedir. Hoş karşılanmayan bir davranışın kendisinde değil de yorumlayanlarda hata olabilir. Çocuk büyüklerin dediğine iyi niyetle karşı çıkarken itaatsiz, terbiyesiz, dikkatli ve uyumsuz olarak değerlendirilebilmektedir. Bir de öğrenme güçlüğü'nün nedenleri ve sonuçları birbiriyle karıştırılabilmektedir. Örneğin çocuğun öğrenim hayatındaki sıkılganlık ve güvensizlik başarısızlığa neden olabilirken; kimi zaman da başarısızlık, sıkılganlık ve güvensizliğe neden olabilmektedir. Çünkü

burada karşılıklı bir ilişki vardır. Böyle durumlarda her iki ihtimâli de düşünerek sorunun kaynağı doğru tespit edilmelidir.

Çocuğun tabiatında yer alan dürtü ve eğilimlerin temelindeki sahip olma arzusunun somut varlıklara yönlendirilmesi, onun din eğitiminde eğitimcinin karşısına çıkan en büyük zorluklardan biridir. İçsel bir istek olan sahip olmak arzusu çocuğun hal ve hareketlerini çok kolay etkilemektedir. Çocuğun eğitiminin güçlüğü buradan kaynaklanmaktadır. Şayet bu güçlü istek bireyin istidat ve kabiliyetlerinin işlenmesi ve geliştirilmesi yönünde kullanılmaz ise, çocukta güçlü bir halde bulunan ve onun karakteristik özelliklerinden olan bencilliği körüklemektedir. Bunun da kıskançlığa ve kaygıya dönüşmesi muhtemeldir. Buna neden olan en büyük etken çocuğun yakın çevresinin anlayışıdır. Bir de verilen eğitim çocuğun maddî arzu ve isteklerinin tatmin edilmesinde yoğunlaşıyor ve buna karşılık dinî ve vicdanî duygular harekete geçirilmiyorsa onun bencil tutumlardan kendini kurtarması daha da zorlaşacaktır. Bu nedenle asıl olan her bireyin kendi kendisiyle rekabet edip eksikliklerini gidererek maddî ve manevî ihtiyaçlarını karşılamasıdır. Bu arada onlara Hz. Peygamber'in tavsiyelerinde olduğu gibi gıpta etmeyi (imrenmeyi) öğretebiliriz. Önemli olan çocukta içsel kaynaklı güdülenmeyi geliştirerek onun dışarıdan sürekli teşvik edilmeye ihtiyaç duymadan kendi ayakları üzerinde durabilmesini sağlamaktır.

Çocuğun başarısında ölçülü ve disiplinli olması önemli bir husustur. Ancak yetişkinler tarafından disiplin, baskı ve ceza olarak anlaşılırsa bu durum çocuğun öğrenme isteğini körelterek onun korkak, çekingen, tembel ve sorumsuz olmasına neden olabilmektedir. Bu nedenle disipline olmak, bireyin kazandığı davranış ve alışkanlıklarla kendi kendini denetleyebilmesini öğrenerek ahlâkî gelişimini gerçekleştirmek olarak anlaşılmalıdır. Burada hedeflenen, çocuğun her türlü şartlarda çevreden gelebilecek zararlı etkenlere karşı direnç gösterebilecek düzeye gelebilmesidir. Bununla beraber öğrencilerin zarar verici davranışlardan uzaklaştırılması için eğitimcilerin uyarılarına ihtiyaç duyulur. Çünkü bazen davranışlar işlevsel (fonksiyonel) bağımsızlık kazanabilir. Örneğin istemeyerek de olsa yanlış davranışlardan uzaklaştırılan bir öğrencinin, telkinlerin etkisiyle kendisinden beklenen davranışı zamanla isteyerek yapar duruma gelmesi mümkün olabilmektedir.

İnsan zihnine gelen sözlü ya da yazılı uyarıcıların bizzat kendisi değil de bunların içeriğini oluşturan anlamlar (algı) bellekte tutulduğuna göre, mânâlı ve birbiriyle ilişki kurulan bilgiler daha kolay öğrenilmektedir. O halde din eğitiminde verilen bilgilerin

çocuğun hayatında bir yeri ve anlamı olmalıdır. Eğitimci, çocuğun bu bilgilere ihtiyacının olduğu hissini uyandırabilirse öğrenme işi daha zevkli, kolay ve kalıcı olur. Bu da çocuğun kişilik temellerinin atıldığı bu dönemde din eğitiminin belirleyici rolü üstlenmesinde katkı sağlar.

Çocuğun bireysel ve sosyal eğilimlerinin ve isteklerin karşılanması ve yönlendirilmesinden kaynaklanan sıkıntılar onun eğitimini zorlaştıran etkenlerin başında gelmektedir. Bu zorlukların giderilmesi için çocuktaki ben merkezci özellik, sahip olma arzusu, güven, korku, kaygı, ilgi, merak, öfke ve saldırganlık gibi duygular üzerinde derinlemesine yapılacak araştırmalara ihtiyaç vardır. Ayrıca bunların problem haline gelmesinde rol oynayan aile, okul, sosyal çevre ve kitle iletişim araçlarının olumsuz etkileri de çok yönlü incelenerek buna göre çözüm önerileri getirilmesi Din Eğitimi Bilimi açısından yararlı olacaktır. Bunu yaparken diğer bilim dallarından da yararlanma yoluna gidilecektir. Din eğitimi, hedefini belirlerken tarihi birikimlerin ve eğitimcilerin fikirlerinin özünü alıp günümüze getirebilirse sağlam bir yapının oluşumuna katkıda bulunmuş olur. Bütün bunlarda eğitimin felsefesinin yapılarak eleştirel bakış açısı kazandırılması önemli bir husustur. Bu şekilde hem eğitimdeki yenilenme ve hem de dıştan gelecek etkilenme sağlıklı olabilecektir.

BİBLİYOGRAFYA

1. Adler, Alfred; **Güç Çocuğun Eğitimi**, (Çev. Nihal Önal), Varlık Yayınevi, İst. 1971.
2. -----; **Çocuk Eğitimi**, (Türk. Kâmuran Şipal), Cem Yayınevi, İst. 1998.
3. -----; **İnsanı Tanıma Sanatı**, (Çev. Şelale Başar), Dergah Yay. İst. 1997.
4. Acar, Mustafa; **Bilgi Bilim ve İslam** (Yayına Haz. Ahmet Tabakoğlu/Sadık Çelenk), İlmî Neşriyat, İst. 1992.
5. Ağca, Hüseyin; **Ailede Eğitim**, Türkiye Diyanet Vakfı Yay. Ankara. 1993.
6. Ahmed, Hurşid ve ark.; **Huzur ve Kurtuluş Yolu**. (Çev. Ali Zengin), Kayıhan Yayınevi, İst. 1994.
7. Akyüz, Hüseyin; **Eğitim Sosyolojisinin Temel Kavram ve Alanları Üzerine Bir Araştırma**, M.E.B. İst. 1991.
8. Aleck, Adolph W. ve Ark; **Eğitim Psikolojisi**, (Çev. Sabri Akdeniz), Marmara Üni. İlahiyat F. V. Yayınları, İst. 1991.
9. Alpöge, Gülçin; **Çocuk ve Dil**, Yapı Kredi Yayınları, İst. 1991.
10. Arabacı, Fazlı; **Avrupa'da Din Öğretimi** (Almanya, İngiltere, Hollanda, Fransa, Balçika), Türk Yurdu Yay. Trz.
11. Arvası, S. Ahmed; **Eğitim Sosyolojisi**, Burak Yayınları, İst. 1995.

12. Atalay, Beşir ve Ark.; **Türk Aile Yapısı Araştırması**, Devlet Planlama Teşkilatı, Ank. 1992.
13. Ateş, Ali Osman; **Cahiliyye ve Ehl-i Kitab Örf ve Âdetleri**, Beyan Yayınevi, İst. 1996.
14. Attas, Nakıb; **İslamî Eğitim**, (Çev. Ali Çoksus), Endülüs Yayınları, İst. 1991.
15. Attas, Nakıb; **Modern Çağ ve İslami Düşünüşün Problemleri**, (Çev. M. E. Kılıç), İnsan Yayınları, İst. 1989.
16. Ay, Mehmet Emin; **Çocuklarımıza Allah'ı Nasıl Anlatalım?**, Ensar Yayınevi, Ank. 1987.
17. -----; **Din Eğitiminde Mükâfat ve Ceza**, Nil Yay. İzmir, 1994.
18. Ayasbeyoğlu, Nevzat; **İslamiyet'in Eğitimimize Getirdiği Değerler**, M. E. B. Yayınları, İst. 1991.
19. Aydın, Mehmet; **Din Felsefesi**, Dokuz Eylül Üni. Yayınları, İzmir 1987.
20. -----; "Genel Değerlendirme", **İslam ve Modernleşme**, Aydın Topaloğlu ve ark. İsam, İst. 1997, ss. 359-366.
21. Aydın, M .Zeki; "Tunus'ta ilk ve Ortaokullarda Din Öğretimi", **Cumhuriyet Üni. İlahiyat Fak. Dergisi**, sayı 1, Yıl 1996, Sivas.
22. Ba'deranî, Yusuf; **Çocuk Anne ve Babasıyla**, Ta-Ha Yayınları, Ank. 1999.
23. Baktır, Mustafa; **İslam'da İlk Eğitim Müessesesi Ashab-ı Suffa**, Timaş Yayınları, İst. 1990.
24. Barkan, Murat; **Eğitim Amaçlı İletişim ve Videonun İşlevleri**, Anadolu Üni. Yayınları, Eskişehir 1988.
25. Başaran, İ. Ethem; **Eğitim Psikolojisi**, Yargıçoğlu Matbaası, Ank. 1974.
26. Başkurt, İrfan; **Federal Almanya'da Din Eğitimi**, Marmara Üni. İlahiyat Fak. Vakfı Yayınları İst. 1995
27. Bayraklı, Bayraktar; **Farabi'de Devlet Felsefesi**, Doğuş Yayınları, İst. 1983.
28. -----; **Kur'an'da Değişim Gelişim ve Kalite Kavramları**, Marmara Üni. İlahiyat Fak. Vakfı Yayınları, İst. 1999.

29. -----; "Eğitim Felsefesinde İdealizm" **Marmara Üni. İlahiyat Fak. Dergisi** I-X, İst. 1986, ss. 185-217.
30. Belsey, A. / Chadwick, R, **Medya ve Gazetecilikte Etik Sorunlar**, (Çev. Nurçay Türkoğlu), Ayrıntı Yayınları, İst. 1998.
31. Bilgin, Beyza; "Çocukta Ferdî, Dinî ve Millî Duygunun Gelişimi" **Birinci Çocuk Edebiyatı Sempozyumu**, (Haz. Zeki Gürel), İlesam, Ank. 1995.
32. -----; **Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi**, Yeni Çizgi Yayınları, Ank. 1995. -----
-----; **İslam ve Çocuk**, D. İ. B. Ank. 1991.
33. Binbaşoğlu, Cavit; **Ailede ve Okulda Eğitim Sorunları**, M. E. B. İst. 2000.
34. -----; Geleneksel Kültüre Göre Türkiye'de Çocuk Eğitimi Üzerine Bir Araştırma. Kültür Bak. Yayınları, Ank. 1998.
35. Bloom, B. S.; *Stability and Change in Human Characteristics*, Davit McKay, New York, , 1964.
36. Buharî, Muhammed b. İsmail; **Câmiu's-Sahih** I-VIII, Çağrı Yayınları, İst. 1981.
37. Can, Aytekin; **Çocuk ve Çizgi Film**, Öz Eğitim Yayınları, İst. 1996.
38. Canan, İbrahim; **Çocuk Terbiyesi**, Cihan Yayınları, İst. 1993.
39. -----; **Kur'an'da Çocuk Eğitimi**, Yeni Asya Yay. İst. 1996.
40. -----; "İslâm'da Temel Eğitim Müfredatı" **Türkiye 1. Din Eğitimi Semineri**, (Tert. Kom: H. Atay/N. Armaner/ B. Bilgin/ R. Ayas/ A. Uğur), İlahiyat Vakfı Yayınları, Ank. 1981.
41. Carrel, Alexis; **İnsan Denen Meçhul**, (Türk. Ömer Durmaz), Hayat Yayınları, İst. 1999.
42. -----; **Yarınlar Doğru** (Haz. Ö. Ünlü/C. Ünlü/Suat Ergün), Hayat Yayınları, İst. 1998.
43. Charles, C. M.; **Piaget İlkeleri** (Çev. Gülten Ülgen), Pegem Yayıncılık, Ank. 2000. Cole, Luella/Morgan John J. B.; **Çocukluk ve Gençlik Psikolojisi** (Çev. Belkıs Halim Vassaf), M. E. B. İst. 2001.
44. Cüceloğlu, Doğan; **İnsan ve Davranışı**, Remzi Kitabevi, İst. 1999.

45. Çamdibi, H. Mahmut; **Din Eğitime Giriş**, Marmara Üni. İlahiyat F. V. Yay. İst. 1989.
46. Çaplı, Orhan; **Çocukların Gençlerin Eğitimi**, Bilgi Yayınları, Ank. 1993.
47. Dodurgalı, Abdurrahman; **Ailede Çocuğun Din Eğitimi**, Marmara Üni. İlahiyat Fak. Vakfı Yay. İst. 1996.
48. Doğan, İsmail; **İletişim ve Yabancılaşma**, Sistem Yayınları, İst. 1998.
49. Doğan, Mehmet; **Büyük Türkçe Sözlük**, İz Yayıncılık 1996.
50. -----; **İletişim veya Dehşet Çağı**, Timaş Yayınları, İst, 1993.
51. Doi, A.R.I.; “The Qur’anic Education: Problems and Prospects”, **The M.N.L. Journal**, vol 8, Makkah, 1981 ss. 21-24.
52. Dökmen, Üstün; **İletişim Çatışmaları ve Empati**, Sistem Yayınları, İst. 1996.
53. Egemen, B. Ziya; **Terbiye İlminin Problemleri**, Ankara Üni. Yayınları, Ank. 1965.
54. Eisenberg Sheldon / Daniel, J.; **Psikolojik Danışma Süreci** (Çev. Nihal Ören), M. E. B., İst. 1998.
55. Enç, Mitat; **Ruh Sağlığı Bilgisi**, İnkilâp ve Aka Kitabevi, İst. 1979.
56. Erdoğan, İrfan; **Çağdaş Eğitim Sistemleri**, Sistem Yayıncılık, İst. 1988.
57. Ergün, Mustafa; **Eğitim ve Toplum**, Ocak Yayınları, Ank. 1992.
58. -----; **İnsan ve Eğitimi**, Ocak Yayınları, Ank. 1993.
59. Ersoy, M. Akif; **Safahat**, (Tert. Ömer Rıza Doğrul), İnkilâp Kitabevi, İst. 1986.
60. Erşahin, İbrahim; “Atasözlerimizde Çocuk”, **Birinci Çocuk Edebiyat Sempozyumu**, (Haz. Zeki Gürel), İlesam, Ank. 1995.
61. Esed, Muhammed; **Kur’an Mesajı** (Çev. Cahit Koytak/Ahmet Ertürk) İşaret Yayınları, İst. 1999.
62. Fernea, Elizabeth Warnock; “Childhood in the Muslim Middle East”, **Children in the-Muslim Middle East**, University of Texas, 1995.
63. Fromm, Erich; **Sahip Olmak ya da Olmak** (Çev. Aydın Arıtan), Arıtan Yayınları, İst. 1997.
64. Gaarder, Jostein; **Sofi’nin Dünyası** (Çev. Gülay Kutal), Pan Yayıncılık, İst. 1994.

65. Gazâlî, Zeynu'd-dîn İmam; **İhyau Ulumi'd-Din** I-III, (Çev. A. Serdaroglu), Bedir Yayınevi, İst. 1975.
66. Gençtan, Engin; **İnsan Olmak**, Remzi Kitabevi, İst. 1999.
67. Gil'adi, Avner; "Concepts of Childhood in Medieval Muslim Society" **Children of Islam**, St. Martin's Press, New York 1994, ss. 45-59.
68. Gövsa, İ. Alaettin; **Çocukta Duygusal Gelişim**, Hayat Yayınları, İst. 1988.
69. Greene, Ross W.; **Başa Çıkılamayan Çocuklar**, (Terc. Seher Yılmaz), Timaş Yayınları, İst. 1999.
70. Güler, Deniz; Eğitim İletişimi Kurumu Olarak Çocuk Televizyonu ve Uygulamaları ile Bir Model Önerisi, Anadolu Üni. Yayınları, Eskişehir, 1991.
71. Güngör, Erol; **İslamın Bugünkü Meseleleri**, Ötüken Yayınları, İst. 1960.
72. Gürel, Zeki; Birinci Çocuk Edebiyatı Sempozyumu, İlesam, Ank. 1995.
73. Hillenbrand, R.; "**Madrasa**" The Encyclopedia of Islam, (New Edition), vol. 5, Leiden 1979, ss. 1123-1154.
74. Hökelekli, Hayati; "Çocukta Ahlâkî Gelişimi ve Eğitimi" **Çocuk Gelişimi ve Eğitimi**, Ensar Neşriyat, İst. 1998.
75. -----; **Din Psikolojisi**, T. D. V. Yayınları, Ank. 1996
76. İbn Cemâa, B. Sa'dullah; **İslam Geleneğinde Öğretmen-Öğrenci** (Çev. Muhammed Şevki Aydın), Maarif Yayınları, İst. 1998.
77. İbn Haldun; **Mukaddime**, (Çev. Zakir Kadiri Ugan), M. E. B. İst. 1990.
78. İbn Hanbel, Ebu Abdillâh Ahmed b. Muhammed; **el-Müsned** I-IV, İst. 1982.
79. İbn Mace, Ebu Abdillâh Muhammed b. Yezid; **es-Sünen**, (Çev. Haydar Hatipoğlu), İst. 1982.
80. İbn Rüşd; **Felsefe Din İlişkileri**, (Haz. Süleyman Uludağ), Dergah Yayınları, İst. 1985.
81. İrvan, Süleyman; **Medya Kültür Siyaset**, Bilim Sanat Yayınları, Ank. 1977.
82. Jersild, Arthur; **Çocuk Psikolojisi** (Çev. G. Günce), Ank. Üniv. Eğt. Fak. Yayınları, Ank. 1979.

83. Johnson, Paul E.; **Psychology of Religion**, (Çev. Habil Şentürk, Dini Davranış), Nasville Cokesburg Press, New York, 1945, ss. 203-208.
84. Kabisi, Abu'l-Hasan Ali; **İslam'da Öğretmen ve Öğrenci Meseleleri**, (Çev. Süleyman Ateş/Hıfzırrahman R. Öymen), Ankara Üni. Basımevi, Ank. 1996.
85. Kafadar, Osman; **Türk Eğitim Düşüncesinde Batılılaşma**, Vadi Yayınları, Ank, 1997. Kafesoğlu, İbrahim; **Selçuklular Tarihi**, İst. 1953.
86. Kağıtçıbaşı, Çiğdem; "Aile ve Kültürel Psikoloji" **Aile Yazıları**, (Derl. Beylü Dikeçli/Ahmet Çiğdem), T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu, Ank. 1991.
87. Kaplan, Yusuf; "Bir Metamorfoz Hikayesi: İnsanın ve Dünyanın Bunalımının Anatomisi", **Umran**, Şubat 2002, İst. 2002 ss. 50-57.
88. Karaman, Hayreddin; **İslâm'ın Işığında Günün Meseleleri I-III**, Yeni Şafak, İst. 1996.
89. Karch, R. Randolph / Estabrooke, Edward, C.; **250 Öğretim Tekniği**, (Çev. İbrahim Paro/İbrahim Yurt), MEB. İst. 1963.
90. Kardavî, Yusuf; **Hız. Peygamber ve İlim**, (Çev. Dilaver Selvi), Şule Yayınları, İst. 1991.
91. Kaya, Mevlüt ve Ark.; "Benliğin Gelişimi ve Kendini Gerçekleştirme", **Çocuk Gelişimi ve Eğitimi**, Ensar Neşriyat, İst. 1998.
92. Kaya, Mevlüt; **Din Eğitiminde İletişim**, Etüt Yayınları, Samsun 1998.
93. Khoyyaf, Abdulaziz; **The Rights and Education of Children in İslam and Christianity**, Amman, Jordan 1990.
94. Kılavuz, M. Akif; **Çocuk Gelişimi ve Eğitimi**, (Tartışmalı İlmi Toplantılar Dizisi), Ensâr Neşriyat, İst. 1998
95. .Kırıkçı, Recep; **Abderi'nin Eğitim Düşüncesi**, Binbirdirek Yayınları, İst. 1992.
96. Korkmazlar, Ümran; "Son Çocukluk Dönemi", **Ana-Baba Okulu**, Remzi Kitabevi, İst. 1998, ss. 79-88.

97. Krech, David / Crutchfield, Richard S.; **Sosyal Psikoloji Teori ve Sorunlar**, (Çev. E. Güçbilmez / O. Onaran), Türk Siyasi İlimler Derneği. Yayınları, Ankara, Trz.
98. Kutub, Muhammed; **İslam'a Göre İnsan Psikolojisi** (Çev. Akif Nuri), Hicret Yayınları, İst. 1973.
99. -----; **İslam'da Eğitim Metodu**, (Çev. D. Ali Kayapınar), Yay Yayıncılık ve Dağıtım, İst. T.S.
100. Lähnemann, Johannes; "Almanya'daki Din Dersleri -Esasları ve Devlet, Okul ve Din Cemaatlerinin Ortak Çalışmalarıyla Genişletilmesi", **Din Eğitimi Uluslararası Sempozyumu**, (Düz. Mualla Selçuk ve Ark.), Ankara Üni. İlahiyat Fakültesi, Ankara Üni. Tömer Dil Öğretimi, Ank. 1997.
101. Mahled, Muhammed; **Hadislerle Çocuk Eğitimi**, (Terc. İhsan Özkes), Metinler Matbaası, İst. 1990.
102. Mehmedoğlu, Yurdagül; "Bir Eğitim Sorunu Olarak Dinî Duygu ve Düşüncenin Gelişimi", **Çocuk Gelişimi ve Eğitimi**, Ensar Neş. İst. 1998, ss. 107-126.
103. Meriç, Cemil; **Bu Ülke**, (Haz. M. Ali Meriç), İletişim Yayınları, İst. 1999. Montaigne, **Denemeler**, (Türk. Sabahattin Eyüboğlu), Cem Yayınları, İst. 1970.
104. Muhasib, Cemal; "İbn Haldun'da Terbiye", **el-Meşrik**, 43/3-4, 1949.
105. Najmuddin, Yusuf; "Knowledge and Education in Islam" **The M. W. L. Journal**, Wol. 8 (9), July 1981, Makkah, ss. 8-13.
106. Navaro, Leyla; **Beni Duyuyor musun?**, Yapa Yayınları, İst. 1987.
107. Onur, Bekir, **Toplumsal Tarihte Çocuk**, Tarih Vakfı Yurt Yayınları, İst. 1994.
108. Öcal, Mustafa; "Ailede Çocukların Dinî ve Ahlâkî Eğitimlerinde Karşılaşılan Problemlerin Başlıca Sebepleri ve Çözüm İçin Bazı Teklifler" **Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi**, Yıl 1996, sayı 3, ss. 187-206.
109. -----; **Din Eğitiminde ve Öğretiminde Metodlar**, T. D. V. Yayınları, Ank. 1991.
110. -----; **Din Bilgisi Dersleri İçin Yeni Bir Müfredat Programı**, Bursa, 1998.

111. Özbek, Abdullah; **Bir Eğitimci Olarak Hz. Muhammed**, Esra Yayınları, İst. 1994.
112. Özbek, Abdullah; “Bir Eğitim Kurumu Olarak Aile” **Aile ve Çocuk Terbiyesi 2** (Yay. Haz. İsmail Kurt/S. Ali Tüz) Ensar Neşriyat, İst. 1996, ss. 49-68.
113. -----; “Kur’an’ın Eğitim Felsefesi” **İslam’da Aile ve Çocuk Terbiyesi I**, (Yay.Haz: İbrahim Canan ve ark.), İlmî Neşriyat, İst. 1994, ss. 73-80.
114. Özsoy, Osman; **Geleceğin Gözde Meslekleri**, Yeni Şafak, İst. 2000.
115. Öztürk, Yaşar Nuri; **Din ve Fıtrat**, Cem Yayınevi, İst. 1970.
116. Peker, Hüseyin; **Din ve Ahlak Eğitimi**, Aksi Seda Matbaası, Samsun 1998.
117. Peter, L.; **Dinin Sosyal Gerçekliği**, (Çev. Ali Coşkun), İnsan Yayınları, İst. 1993.
118. Piaget, Jean; **Çocukta Zihinsel Gelişim**, (Türk. Hüsen Portakal), Cem Yayınevi, İst. 2000.
119. Pinter, Rudolf; **Eğitim Psikolojisi** (Çev. Sabri Akdeniz), Marmara Üniv. İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, İst. 1982.
120. Pounds, Ralph L./Garretson, Robert L.; **Principles of Modern Education**, The Macmillian Company, New York 1962.
121. Postman, Neil; **Televizyon: Öldüren Eğlence**, (Çev. Osman Akınhay), Ayrıntı Yayınları, İst. 1994.
122. Pressey, Sidney L./ Robinson, Francis P.; **Psikoloji ve Yeni Eğitim** (Çev. Hasan Tan), M. E. B. Yayınları, İst. 1989.
123. Rahman, Afzalur; **Sîret Ansiklopedisi**, (Çev. Yusuf Balcı ve Ark.) İnkilab Yayınları, İst. 1996.
124. Rahman, Fazlur; **İslam ve Çağdaşlık**, (Çev. M. Dağ/M. S. Aydın), Selçuklu Yayınları, İst. 1993.
125. Roberts, Keith A.; **Religion in Sociological Perspective**, California 1990.
126. Rousseau, J. J.; **Emile ya da Çocuk Eğitimi Üzerine** (Çev. Mehmet Baştürk/Yavuz Kızılçam), Babil Yayınları, Erzurum 2000.
127. Rûdânî; **Büyük Hadis Külliyyatı** (Terc. Naim Erdoğan) I-V, İz Yayıncılık, İst, 1996.

128. Rumî, Mevlâna Celâleddin; **Mesnevî ve Şerhi** (Şerh. Abdülbaki Gölpınarlı), Kültür Bakanlığı Yay, Ank,2000.
129. Russell, Bertrand; **Eğitim Üzerine**, (Çev. Nail Bezel) Say Yayınları, İst. 1996.
130. -----; **Din İle Bilim** (Türk. Akşit Göktürk), Say Kitap, İst. 1981.
131. Salzmänn, Christian Gotthilf; **Çocuğunuzı Yanlış Eğitiyorsunuz** (Türk. M. Cahit Gündoğdu), Hayat Yayınları, İst. 1999.
132. Savard, C.; **Çağdaş Pedegojiden Seçmeler**, (Çev. Nejat Yüzbaşıoğulları), M.E.B. İst. 1976.
133. Selçuk, Muallâ **Çocuğın Eğitiminde Dinî Motifler**, T.D.Vakfı Ank, 1990.
134. Selçuk, Ziya; **Eğitim Psikolojisi**, Pegem Yayınları, Ank. 1996.
135. Sezgin, Osman; **Üçüncü Neslin Eğitimi**, T. D. V. Yayınları, Ank. 1991.
136. Shephered, John, “İslam ve Din Eğitimi: Mezhebe Dayalı Olmayan Yaklaşım” **Din Öğretimi ve Din Hizmetleri Semineri**, D. İ. B. Yayınları, Ank. 1999, ss 379-388. Trz.
137. Sıddıkı, Muhammed İkbâl; **The Family Laws of Islam**, (Malik Sırajuddin), Kazı Publications, Lahora-Pakistan, Trz.
138. Söylemez, Mikail; **Problem ve Çözümleriyle Eğitimimiz**, Çağlayan Yayınları, İzmir, 1997.
139. Sözer, Ersan; **Üç Avrupa Ülkesinde Eğitim**, (Almanya, Danimarka, Fransa Eğitim Sistemleri), Anadolu Üni. Eğitim Fakültesi Yayınları, Eskişehir, 1997.
140. Sprott, W. J. H.; **Psychologie Sociale** (Traduction de: Jean Laroche), Bibiliotheque Scientifique, Payot, Paris 1954.
141. Şirin, Mustafa Ruhi; **Kısaltılmış Çocukluğın Öyküsü**, İz Yayıncılık, İst. 1999.
142. -----; **Televizyon Çocuk ve Aile**, İz Yayıncılık, İst. 1998.
143. Tahavî, Muhammed İzzet; “et-Tıflû ve’t-Tufûletü”, **Mecelletü’l-Ezher**, 52/2, Kahire, 1980, ss. 307-321.

144. Tavukçuoğlu, Mustafa; **Avrupa’da Türk Ailesi ve Din Eğitimi**, Mehir Vakfı Yayınları, Konya, 2000.
145. -----; “İlköğretimde Din Eğitimi ve Program Geliştirme Üzerine Bazı Düşünceler” **Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, Ayrı Baskı, Sayı: 3, Konya, 1990. ss. 425-437.
146. -----; Belçika’da Türk Ailesi ve Din Eğitimi, Mehir Vakfı Yay. Konya, 2000.
147. Tirmizi, Muhammed b. İsa; **Sünen**, Çağrı Yayınları I-V, İst.1981.
148. Tozlu, Necmeddin; “İbn Tufeyl’in Hayy İbn Yakzân’da İşlediği Eğitim Felsefesi”, **İslâm’da Aile ve Çocuk Terbiyesi I**, (Haz. İbrahim Canan), İlmî Neşriyat, 1994, ss. 111-139.
149. -----; **Eğitim Felsefesi**, M.E.B. İst. 1997.
150. -----; **İsmail Hakkı Baltacıoğlu’nun Eğitim Sistemi**, M. E. B. Yayınları, İst. 1989.
151. Tuncay, Mete; **Bertrond Russell’den Seçmeler**, Varlık Yayınları, İst. 1982.
152. Turgut, İhsan; “Eğitim Sistemimizde Eksik Olan Şey: Felsefe”, **Türkiye 1. Eğitim Felsefesi Kongresi**, (Haz. H. Rahman Açar ve ark.), Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van 1995, ss. 1-7.
153. Türkkan, Reha Oğuz; **İkna ve Uzlaşma Sanatı**, Hayat Yayınları, İst. 2000.
154. Türköne, Mümtazer, **Osmanlı Modernleşmesinin Kökleri**, Yeni Şafak, İst. 1995.
155. Tütüncü, Mehmet; **Türk-İslam Eğitimcisi Zernûcî**, Anadolu Matbaa, İzmir, 1991.
156. Uddin, Jurnalıs; “Profile of Muslim Education in Indonesia”, **Muslim Education Quarterly**, c. 5, say: 1, Combridge, 1987, ss. 36-52.
157. Ülgen, Gülten; **Eğitim Psikolojisi**, Alkım Yayınları, İst. 1997.
158. Ülken,Hilmi Ziya; **Eğitim Felsefesi**, M. E. B. Yayınları, İst. 1967.
159. Varış, Fatma; **Eğitim Bilimine Giriş**, Ankara Üni. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ank. 1985.
160. Yapıcı, Asım; **İslamda Tevbe ve Dinî Yaşayıştaki Rolü**, Beyan Yayınları, İst. 1997.

161. -----; Gençlerde Dinî Kalıp Yargılar, E.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü (Basılmamış Doktora Tezi) Kayseri 2002.
162. Yapıcı,Asım / Zengin Z. Salih ; “ İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Değer Tercih Sıralamaları Üzerine Psikolojik Bir Araştırma: Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği”,**Değerler Eğitimi Dergisi** I,Sayı:4, İst. 2003.
163. Yavuz, Kerim; **Çocuğun Dünyası ve Gelişme**, Çocuk Vakfı Yayınları, İst. 1998.
164. -----; **Çocukta Dinî Duygu ve Düşüncenin Gelişimi**, D. İ. B. Yayınları, Ank. 1983.
165. -----; **Din Eğitimi Dersleri**, Erciyes Üni. İlahiyat Fakültesi Yayınları, Kayseri, 1991.
166. -----; **Çocuk ve Din**, Çocuk Vakfı Yayınları, İst. 1994.
167. -----; **Günümüzde Din Eğitimi**, Çukurova Üni. İlahiyat Fakültesi Yayınları, Adana, 1998.
168. -----; “Din Psikolojisinde Metod Meselesi ve Yeni gelişmeler”, **Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi V**, İstanbul, 1986, ss. 153-154.
169. Yavuzer, Haluk; **Çocuk ve Suç**, Remzi Kitabevi, İst. 1992.
170. -----; **Ana-Baba Okulu**, Remzi Kitabevi, İst. 1998.
171. -----; **Çocuk Psikolojisi**, Remzi Kitabevi, İst. 1992.
172. -----; **Çocuk Eğitimi**, Remzi Kitabevi, İst. 1997.
173. Yazır, Elmalılı M. Hamdi; **Hak Dini Kur'an Dili** (Sadeleştiren: İsmail Karaçam ve Ark.), Feza Yayıncılık, İst. 1992.
174. Yılmaz, Hasan / Üre, Ömer; **Rehberlik Ders Notları**, Güney Ofset, Konya 1997.
175. Yılmaz, Hasan / Sünbül Ali Murat; **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**, Mikro Yayınları, Konya, 2000.
176. Yörükoğlu, Atalay; **Çocuk Ruh Sağlığı**, Özgür Yayın Dağıtım, İst. 1994.
177. Zillioğlu, Merih; Sinematografik Bilim-Kurgu Yayınlarının Çocukların Dünya Görüşünün Oluşumu Üzerindeki Etkileri, Anadolu Üni. Yay., Eskişehir, 1986.

178. T. C. Hükümeti Unicef İşbirliği Programı “**Türkiye’de Anne ve Çocukların Durum Analizi**” Giriş Bölümü, Pelin Ofset, Ank. 1996.



EKLER

A.TABLolar LİSTESİ

- Tablo 1:** Deneklerin cinsiyete göre dağılımı.
- Tablo 2:** Deneklerin okullara göre dağılımı
- Tablo 3:** Deneklerin sınıflara göre dağılımı
- Tablo 4:** Deneklerin yaşa göre dağılımı
- Tablo 5:** Annenin namaz kılma durumu
- Tablo 6:** Babanın namaz kılma durumu
- Tablo 7:** Annenin oruç tutma durumu
- Tablo 8:** Babanın oruç tutma durumu
- Tablo 9:** Ailenin dinî konularda çocukları bilgilendirme durumu
- Tablo 10:** Ailede dinle ilgili bilgilerin nasıl verildiği
- Tablo 11:** Evde size dinî bilgiler verilirken nasıl davranıyorlar?
- Tablo 12:** Cinsiyete göre evde verilen din eğitiminde çocuklara yönelik tavırlar
- Tablo 13:** Camide size dinî bilgiler verilirken nasıl davranıyorlar?
- Tablo 14:** Okulda size dinî bilgiler verilirken nasıl davranıyorlar?
- Tablo 15:** Okuldaki din eğitiminde öğrencilere yönelik tutumların cinsiyete göre analizi
- Tablo 16:** Sınıflara göre okulda verilen din eğitiminde öğrencilere yönelik tutumlar
- Tablo 17:** Okulda size dinî bilgiler verilirken nasıl davranıyorlar ile DKAB dersine giren öğretmenler arasında ilişki
- Tablo 18:** Evde, okulda veya başka bir yerde övgü ve ödül aldığınızda bu ibadetlere karşı ilginizi nasıl etkiliyor?
- Tablo 19:** Cinsiyete göre din eğitiminde uygulanan övgü ve ödülün ibadetlere karşı ilgiyi etkileme düzeyi

- Tablo 20:** Din eğitiminde uygulanan övgü ve ödülün ibadetlere karşı ilgiyi artırma düzeyinin yaşlara göre analizi
- Tablo 21:** Baskı ve ceza uygulandığında bu ibadetlere karşı ilginizi nasıl etkiliyor?
- Tablo 22:** Din eğitiminde uygulanan baskı ve cezanın ibadetlere karşı ilgiyi etkileme düzeyinin cinsiyete göre analizi
- Tablo 23:** Yaşlara göre öğrencilerin DKAB dersine karşı tutumları
- Tablo 24:** DKAB dersinde öğretilen bilgilerin öğrencinin hayatında yararının olup olmayacağı meselesinin cinsiyete göre analizi
- Tablo 25:** DKAB dersinde anlamakta zorluk çektiğiniz konular varsa hangisidir?
- Tablo 26:** Cinsiyete göre anlaşılmakta zorluk çekilen konuların olup olmadığı
- Tablo 27:** Sınıflara göre öğrencilerin DKAB konularını anlamakta zorluk çekip çekmeme durumlarına yönelik tutumları
- Tablo 28:** DKAB dersine giren öğretmenin öğrencilerin dine karşı ilgisini etkileme durumunun cinsiyete göre analizi
- Tablo 29:** Kız ve erkek öğrencilerin dinî konularda cevapları kimlerden aldıklarına göre hoşnutlukları
- Tablo 30:** DKAB dersinde en çok sevdiğiniz konular nelerdir?
- Tablo 31:** Namaz için ne düşünüyorsunuz?
- Tablo 32:** Oruç nedir?
- Tablo 33:** Kurban kesilmesini nasıl değerlendiriyorsun?
- Tablo 34:** Peygamber hakkında ne düşünüyorsunuz?
- Tablo 35:** Melek deyince aklınıza ne geliyor?
- Tablo 36:** Şeytan deyince aklınıza ne geliyor?
- Tablo 37:** Allah'ın nasıl bir varlık olduğu
- Tablo 38:** Ahiret için ne düşünüyorsunuz?
- Tablo 39:** Cennet nedir?
- Tablo 40:** Cehennem nedir?

Tablo 41: Öğrencilerin en fazla güvendiği iki varlık



B.ÇOCUĞUN DİN EĞİTİMİNDE KARŞILAŞILAN GÜÇLÜKLER İLE İLGİLİ BİR ALAN ARAŞTIRMASI

1) Metod

Mülâkat çalışmamızdaki açık uçlu sorularda serbestçe ve hiçbir sınırlama olmadan cevap verilmesi istenmektedir. Bunların istatistikî çözümlemelerde sıkıntıya yol açabileceği düşünülebilir. Ancak küme analizi, yani benzer kavramların belirli kümelere ya da gruplara ayrılarak değerlendirilmesi yöntemi kullanılarak bu tür soruların istatistikî olarak değerlendirilebileceği de hesap edilmelidir. Çünkü kümeleme ya da gruplama yapmadan açık uçlu sorular sorulduğu zaman alınacak çok farklı cevapları değerlendirmeye tabi tutmak oldukça güç ve son derece problemlidir. Bununla birlikte belli kavramlar altında kümelenen ifadeler ham yüzdelerle dile getirildiği için, değerlendirmelerimiz betimsel düzeyde kalmıştır.

Din eğitimindeki zorlukların altında yatan psikolojik ve sosyolojik süreçlerin neler olduğunu, araştırmada bağımlı, bağımsız ve ara değişkenleri gereğince test edebilmek için istatistikî hesaplamalara imkân veren kapalı uçlu sorulara da yer verilmiştir. Çalışmada açık uçlu sorulara dayanan serbest çağrışım tekniği ile kapalı uçlu sorulara dayanan tanımlama ve betimlemelerin birlikte kullanılması tavsiyesine⁴⁷⁰ uyulmuştur. Dolayısıyla hipotezlerimizi test etmek amacıyla kapalı uçlu sorular kullanılırken, temel dini kavramların neler çağrıştırdığını tespit edebilmek için de açık uçlu soruların kullanılması tercih edilmiştir. Kapalı uçlu soruları analizde ki kare, t-testi ve korelasyon analizi kullanılmış, açık uçlu sorular ise ham yüzdeler şeklinde betimsel olarak değerlendirmeye alınmıştır. Zira bunlar birbirini tamamladıkları zaman ortaya çıkan sonuçların daha güvenilir olacağı düşünülür. Gerek açık, gerekse kapalı uçlu sorularla ilköğretimin birinci kademesinde çocukların soruları anlamada ve cevaplarda güçlük çekebileceği düşünülerek soruları önceden belirleyerek mülâkat yapmayı tercih ettik. . Böylece deneklerin soruları anlaması için gerekli açıklamalar yapıldı. Bu şekilde gözlem yapabilme fırsatı da bulabildik.

⁴⁷⁰ Bk. David Krech/Richard S. Crutchfield; Sosyal Psikoloji Teori ve Sorunlar, Türk Siyasi İlimler Derneği Yayınları, (Çev. E. Güçbilmez / O. Onaran), Ankara, ts, s. 334.

Bu uygulamanın değerlendirilmesinde karşılaşılan en önemli sıkıntılardan biri de ölçek ile olgu arasındaki ilişkidir. Ölçek mi olguyu oluşturmakta yoksa olgu mu ölçeği oluşturmaktadır?⁴⁷¹ Bu nedenle araştırmacı aradığını bulmayı değil de olanı olduğu gibi tespit etmeyi hedeflemelidir ilkesine riayet etmeye gayret ettik. Aksi takdirde önyargılara takılıp kalınacağından bilimsel ve objektif düşünebilme melekесinin kaybedileceği hesap edildi.

Araştırmamızda deneklerin bilişsel (cognitive), duygusal (affective) ve davranışsal (conative) yönlerini ölçmeye çalıştık. Sonuçlara ulaşabilmek için materyalleri önce anlamak ve daha sonra onların açıklamasını ve yorumlamasını yapmak prensibiyle hareket edildi.

2) Mülâkat Formunun Hazırlanması ve İçeriği

Mülâkatımızın muhtevasının hazırlanmasında ve sonuçlarının değerlendirilmesinde aradığımızı bulmayı değil de olanı olduğu gibi tespit etmeyi hedefledik. Konuyla ilgili anket çalışmaları taranarak 35 adet soru hazırlandı. Sonra örneklememizi oluşturacak iki ilköğretim okulundan bazı öğrencilerle mülâkat tekniğine dayalı bir ön uygulama gerçekleştirildi. Bu safhada çalışmamızın bütünlüğü açısından 2 soruya ihtiyaç duyulmadığından çıkarılması ve 4 sorunun eklenmesi gerektiğini düşündük. Böylece sorularımız 37 olarak belirlenmiş oldu.

İlk 6 soruda öğrenciyi kişisel olarak tanımaya yönelik sorular sorulmuştur. Diğer 2 soruda anne ve babanın ibadet durumları sorulmaktadır. Bundan sonraki 15 soruda da evde, okulda ve camide din öğretiminin nasıl yapıldığı ve bunun öğrenci üzerindeki etkileri ölçülmektedir. Kalan sorularda ise deneklerin dinî tutum, davranış ve bilgilerini ölçmek hedeflenmiştir.

Sorularımızın yarıdan fazlasında evet, hayır, kısmen cevap şıklarımızla deneklerin tüm maddelere cevap vermelerini istedik. Bilgi ve tutumlarını ölçmeyi amaçladığımız açık uçlu sorularda ise deneklere cevap vermeme tercihini de vererek sorularımızı buna göre değerlendirdik.

⁴⁷¹ Asım Yapıcı, Gençlerde Dinî Kalıp Yargılar, E. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü (Basılmamış Doktora Tezi), Kayseri, 2002, s. 10.

3) Uygulama Planı

Mülâkatımızın yapılabilmesi için ilk olarak uygulamanın yapılacağı okulların bağlı bulunduğu Milli Eğitim Bakanlığı'ndan izin almak gerekiyordu. Bu nedenle 11.09.2002 tarihinde Adana İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bir dilekçe verildi (Ek I). Adana Valiliği'nden araştırma yapılabilmesinin uygun görüldüğüne ilişkin 18.09.2002 gün ve B.08.4.MEM.4.01.00.05.040 sayılı valilik oluru alındı (Ek II)

Uygulama bizzat araştırmacı tarafından yapılmıştır. Tespit edilen 7 ilköğretim okulundaki mülâkat çalışmamızı 2002'nin Ekim ve Kasım aylarında gerçekleştirdik. Çocukların yaşlarının (9-12) küçük olmaları nedeniyle sorularımızı tam olarak anlayamayacakları düşünüldü. Bu nedenle çizelgemiz anket soruları şeklinde hazırlanmasına rağmen mülâkat tekniğini kullanarak cevaplar işaretlendi ve dolduruldu.

4) Evren ve Örneklem

Mülâkat çalışmamızın evrenini Adana bölgesi oluştururken buradan seçtiğimiz 7 ilköğretim okulunun 4. ve 5. sınıf öğrencileri de örneklememizi temsil etmektedir. Örneklememiz için merkez Seyhan İlçesi'nden Vakıfbank ve Mehmet Akif, Merkez Yüreğir İlçesi'nden Yahya Kemal Beyatlı ve Remzi Oğuz Arık, Kozan İlçesi'nden Şabanata ve 100. Yıl, Feke İlçesi'nden ise Karacaoğlan ilköğretim okulu seçilmiştir.

Örneklememizde sosyo-ekonomik ve kültürel açıdan farklı seviyelere ulaşmaya gayret ettik. Ancak bu kısa çalışmada toplumun her kesimine inemediğimiz bir gerçektir. Söz konusu okullarda 224 öğrenci üzerinde mülâkat çalışması yapıldı. Öğrencinin birinin mülâkatı, tarafımızdan iptal edilmiş ve değerlendirmeye alınmamıştır. Şu halde mülâkatımıza 223 öğrenci katılmış olmaktadır.

Tablo 1: Deneklerin cinsiyete göre dağılımı.

CİNSİYET	N	%
Erkek	111	49.8
Kız	112	50.2
Toplam	223	100.0

Tablo 1’de görüldüğü gibi mülakatımıza katılan kız ve erkek öğrencilerin oranı birbirine oldukça yakındır. Zira örneklemin % 49,8’i erkek, % 50,2’si ise kız öğrencilerden oluşmaktadır.

Tablo 2: Deneklerin okullara göre dağılımı

	OKUL	N	%
1	Vakıfbank İlköğretim Okulu	32	14.3
2	Mehmet Akif İlköğretim Okulu	32	14.3
3	Yahya Kemal Beyatlı İlköğretim Okulu	35	15.7
4	Remzi Oğuz Arık İlköğretim Okulu	29	13.0
5	Şabanata İlköğretim Okulu	32	14.3
6	100. Yıl İlköğretim Okulu	31	13.9
7	Karacaoğlan İlköğretim Okulu	32	14.3
	Toplam	223	100.0

Tablo 2’ye bakacak olursak, deneklerin okullara göre dağılımı şu şekildedir: Vakıfbank İ. O. % 14.3, Mehmet Akif İ. O. % 14.3, Yahya Kemal Beyatlı İ. O. % 15.7, Remzi Oğuz Arık İ. O. % 13.0, Şabanata İ. O. % 14.3, 100.Yıl İ. O. % 13.9, Karacaoğlan İ. O. ise % 14.3’tür. Görüldüğü gibi öğrencilerin okullara göre dağılımı birbirine çok yakındır.

Tablo 3: Deneklerin sınıflara göre dağılımı

SINIF	N	%
4	111	49.8
5	112	50.2
Toplam	223	100.0

Tablo 3’te görüldüğü gibi deneklerin sınıflara göre dağılımı şöyledir: 4. sınıf öğrencilerinin oranı % 49.8 iken 5. sınıf öğrencilerinininki % 50.2’dir. Örneklememizde deneklerin sınıflara göre dağılımını dengeli tutmaya çalıştık.

Deneklerin yaşıa göre dağılımı

CİNSİYET	N	%
9	15	6.7
10	104	46.6
11	96	43.0
12	8	3.6
Toplam	223	100.0

Tablo 4'ü izleyecek olursak, mülakat yaptığımız bu ilköğretim okullarında 9 yaş öğrencilerinin oranı % 6.7, 10 yaş % 46.6, 11 yaş % 43.0, 12 yaş ise % 3.6'dır. Buna göre 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin yaşları ağırlıklı olarak 10 ve 11 iken çok azının ki de 9 ve 12'dir.



C. BULGULAR VE DEĞERLENDİRME

1) Çocukların Din Eğitiminde Ailenin Rolü

Burada ailelerin dine ilgilerini ölçmemizin amacı, deneklerin farklı çevreleri ne derece temsil ettiğini öğrenebilmektir. Aksi taktirde aynı sosyo-kültürel çevrede yapılan çalışmayı genelleştirmek doğru olmaz. Bu dönemde çocuğun dinî dünyasının oluşumunda ailenin belirleyici bir etken olduğunu düşünüyoruz.

Tablo 5: Annenin namaz kılma durumu

		N	%
1	5 Vakit düzenli kılar	104	47.1
2	Arasıra kılar	75	33.9
3	Namaz Kılmaz	42	19.0
	Toplam	221	100.0

Tablo 5'te görüldüğü gibi “Annenin namaz kılma durumu nedir?” sorusuna öğrencilerin % 47.1 beş vakit namazını kılar, %33.9'u arasıra kılar, %19.0'ise kılmaz cevabını vermiştir. Namaz kılan annenin kılmayana oranla fazla olduğu görülmektedir.

Tablo 6: Babanın namaz kılma durumu

		N	%
1	5 Vakit düzenli kılar	68	31.6
2	Arasıra kılar	81	37.7
3	Namaz Kılmaz	66	30.7
	Toplam	215	100.0

Tablo 6'daki verilere göre, “Babanın namaz kılma durumu nedir?” sorusuna öğrencilerin %31.6'sı beş vakit namazını kılar, %37.7'si arasıra kılar, %30.7'si de namaz kılmaz cevabını vermiştir. Namaz kılan babayla kılmayanın sayısının birbirine çok yakın olduğu görülür. Bu sonuçlar örneklememizde toplumun farklı kesimlerine ulaştığımızı göstermektedir.

Tablo 7: Annenin oruç tutma durumu

		N	%
1	Düzenli oruç tutar	207	92.8
2	Arasıra oruç tutar	11	4.9
3	Oruç tutmaz	5	2.2
	Toplam	223	100.0

Tablo 7'ye bakıldığında, “Annenin Ramazan’da oruç tutma durumu nedir?” sorusuna deneklerin % 92.8’i tutar, % 4.9’u arasıra tutar, % 2.2’si de tutmaz cevabını vermiştir. Annelerin büyük çoğunlukla orucunu tuttuğunu görüyoruz.

Tablo 8: Babanın oruç tutma durumu

		N	%
1	Düzenli oruç tutar	184	84.0
2	Arasıra oruç tutar	20	9.1
3	Oruç tutmaz	15	6.8
	Toplam	219	100.0

Tablo 8’i izleyecek olursak, “Babanın Ramazan’da oruç tutma durumu nedir?” sorusuna öğrencilerin % 84.0’ı orucunu düzenli tutar, % 9.1’i arasıra tutar, %6.8’i de tutmaz cevabını vermiştir. Babaların anneler kadar olmasa da yine büyük çoğunlukla oruçlarını tuttıkları görülür.

Uygulama yaptığımız toplumda namaza oranla oruç ibadetinin daha fazla yerine getirildiğine şahit oluyoruz. Bunda oruç ibadetinin yılda 1 ay olması ve şu yıllarda günlerin kısa olduğu kış aylarına rastlamasının etkilerini de unutmamak gerekir. Anne ve babanın ibadet durumlarını değerlendirdiğimizde; dinî görevleri yerine getirenlerin yerine getirmeyenlere oranla daha fazla olduğu görülmektedir.

Tablo 9: Ailenin dinî konularda çocukları bilgilendirme durumu

	N	%
Evet	215	96.4
Hayır	8	3.6
Toplam	223	100.0

Tablo 9’da görüldüğü üzere, “Aileniz sizi dinî konularda bilgilendiriyor mu?” sorusuna öğrencilerin %96.4’ü evet, 3.6’sı hayır cevabını vermiştir. Bu sonuç dine karşı önemli bir ilginin olduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo 10: Ailede dinle ilgili bilgilerin nasıl verildiği

		N 223	%
1	Anlatarak ve öğütleyerek	118	52.9
2	Dua okuturlar	18	8.1
3	Namaz kıldırıyorlar, bazen de namaza gönderiyorlar	10	4.5
4	Kitap, dergi ve CD alıyorlar	25	11.2
5	Camiye ve kursa gönderiyorlar	39	17.5
6	Aile fertlerinden bilenler öğretiyorlar	6	2.7
	Toplam	216	96.9

Tablo 10’da görüldüğü gibi, “Aileniz dinle ilgili konularda sizi nasıl bilgilendiriyor?” şeklinde yönettiğimiz açık uçlu bir soruya deneklerin % 52.9’u anlatarak ve öğütleyerek, %17.5’i camiye veya kursa göndererek, % 11.2’si de kitap, dergi ve CD alarak, cevabını vermiştir. Ailelerin büyük çoğunluğu çocuklarına dinî bilgiler verme gayretindedir. Bunların %18’i dışarıdaki bir hocayla bunu desteklerken %11 kadarı da yazılı ve görsel yayınlardan yararlanma eğilimindedir. Din eğitimi konusunda duyarlılık göze çarpmaktadır. Bu tür yayınların kaliteli ve sağlıklı olması örgün din eğitimine önemli katkı sağlayacaktır.

2) Din Eğitiminde Sevdirmeye ve Korkutma Yöntemi

Tablo 11: Evde size dinî bilgiler verilirken nasıl davranıyorlar?

		N 223	%
1	Sevdirerek	208	94.1
2	Baskıyla	2	0.9
3	Her ikiside	11	5.0
	Toplam	221	99.1

Tablo 11'e bakacak olursak: "Evde size dinî bilgiler verilirken nasıl davranıyorlar?" sorusuna öğrencilerin %94.1'i sevdirek, %0.9'u baskıyla, %5.0'ı da her ikisiyle cevabını vermiştir. Bu konuda çoğunlukla ailelerin yumuşak ve hoşgörülü olma konusunda bilinçli hareket ettiklerini söyleyebiliriz.

Tablo 12:Cinsiyete göre evde verilen din eğitiminde çocuklara yönelik tavırlar

	Sevdirek		Baskıyla		Her ikisinde		Toplam	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Erkek	105	95.5	0	0.0	5	4.5	110	100.0
Kız	103	92.8	2	1.8	6	5.4	111	100.0
Toplam	208	94.1	2	0.9	11	5.0	221	100.0

$$\chi^2=2.106$$

$$sd:2$$

$$p=349$$

$$P>.05$$

Tablo 12'ye göre çocukların kız ya da erkek oluşları, onlara ev ortamında din eğitimi verilirken sevdirmek ya da cezalandırma hususunda farklı tavırlar sergilenmediği anlamına gelmektedir. Bu konuda anne ve babaların adil davrandığı, cinsiyet ayrımı yapmadığını söyleyebiliriz. Bu da: "Ev ortamında din eğitiminde sevdirmek ve cezalandırma açısından kız ve erkek çocuklar arasında farklı tavırlar sergilenmemektedir" hipotezimizle uyum içerisindedir.

Tablo 13: Camide size dinî bilgiler verilirken nasıl davranıyorlar?

		N 223	%
1	Sevdirek	193	86.5
2	Baskıyla	4	1.8
3	Her ikisinde	23	10.3
	Toplam	220	98.6

Tablo 13'de görüldüğü gibi "Camide size dinî bilgiler verilirken nasıl davranıyorlar?" sorusuna öğrencilerden % 86.5'i sevdirek, % 1.8'i baskıyla, % 10.3'ü ise her ikisiyle cevabını vermiştir. Eve göre camide baskının biraz daha arttığı görülmektedir.

Tablo 14: Okulda size dinî bilgiler verilirken nasıl davranıyorlar?

		N 223	%
1	Sevdirerek	169	75.8
2	Baskıyla	9	4.0
3	Her ikiside	45	20.2
	Toplam	223	100.0

Tablo 14'ü izleyecek olursak: "Okulda size dinî bilgiler verilirken nasıl davranıyorlar?" sorusuna öğrencilerin % 75.8'i sevdirerek, % 4.0'ı baskıyla, % 20.2'si ise hem sevdirmeye hem de zorlamanın olduğunu söylemişlerdir. İve ve camiye göre okulda baskının daha fazla olması dikkat çekicidir. Ancak tablo 14'te görüleceği gibi bu okulların sadece birinde DKAB öğretmeni olduğunu, diğerlerine sınıf öğretmeni girdiğini hatırlatalım. Öğretmenin dersinde yeterli olmaması durumunda sınıftaki otoritesini sağlamakta güçlük çekeceğini, bunun için de başka yollara yönelebileceği göz önünde bulundurulmalıdır. Bu durumun sadece sınıf öğretmenleri için değil, branş öğretmenleri için de geçerli olduğunu ifade edelim.

Tablo 15: Okuldaki din eğitiminde öğrencilere yönelik tutumların cinsiyete göre analizi

	Sevdirerek		Baskıyla		Her ikiside		Toplam	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Erkek	76	68.5	8	7.2	27	24.3	111	100.0
Kız	13	83.0	1	0.9	18	16.1	112	100.0
Toplam	169	75.8	9	4.0	45	20.2	223	100.0

$$\chi^2=8.950$$

$$sd: 2$$

$$p=.011$$

$$p<.05$$

Tablo 15'e göre erkek çocuklar kızlara göre daha fazla cezalandırılmaktadır. Kızların genellikle erkeklere oranla daha düzenli ve uyumlu

olmasının burada etkili olduğunu düşünüyoruz. Dolayısıyla “Kız öğrenciler erkeklere oranla daha düzenli, uyumlu ve terbiyeli olduğu için din eğitimi vermek kolay olmaktadır” hipotezimizin desteklendiğini söyleyebiliriz. Daha önce bahsedildiği gibi kızların erkeklere oranla dine daha fazla ilgi göstermesinin de öğretmenin tutumunda etkili olabileceği düşünülmelidir.

Tablo 16: Sınıflara göre okulda verilen din eğitiminde öğrencilere yönelik tutumlar

	Sevdirerek		Baskıyla		Her ikisinde		Toplam	
Sınıflar	N	%	N	%	N	%	N	%
4	13	83.8	3	2.7	15	13.5	11	100.0
5	76	67.9	6	5.4	30	26.8	112	100.0
Toplam	169	75.8	9	4.0	45	20.2	223	100.0

$$x^2= 7.706$$

$$sd: 2$$

$$p= .021$$

$$p<.05$$

Tablo 16'daki verilere göre, sevdirerek öğretme 4.sınıf öğrencilerine nispetle 5.sınıf öğrencilerinde daha azdır. Ayrıca 5.sınıf öğrencileri ödül ve cezanın birlikte daha çok kullanıldığını belirtmektedirler. Bunun nedeni olarak öğretmenlerin, büyüklere oranla küçük yaşta çocuklara karşı daha sevecen ve yumuşak davranmalarını söyleyebiliriz.

Tablo 17: Okulda size dinî bilgiler verilirken nasıl davranıyorlar ile DKAB dersine giren öğretmenler arasında ilişki

	DERSE GİREN ÖĞRETMEN	Okulda size dinî bilgiler verilirken nasıl davranıyorlar?							
		Sevdirerek		Baskıyla		Her ikisinde		Toplam	
		N	%	N	%	N	%	N	%
1	Sınıf Öğretmeni	143	65.0	7	3.2	34	15.5	184	83.7
2	DKAB Öğretmeni	23	10.5	2	0.9	11	5.0	36	16.4
	Toplam	166	75.5	9	4.1	45	20.5	220	100.0

$$x^2= 7.243$$

$$sd: 4$$

$$p. 124$$

Tablo 17'de görüldüğü gibi, okulda size dinî bilgiler verilirken sevgiyle mi, baskıyla mı sorusuna verilen cevapta sınıf öğretmeni ile DKAB öğretmeni arasında önemli

bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Ancak bu okulların sadece birinde branş öğretmeni olduğu için bunun DKAB öğretmenlerinin durumunu yansıtabileceğini söylemek zordur. Burada diğer bir husus da çoğu okullarda DKAB dersine girenlerin branş öğretmeni olmaması sorunudur. Zira sınıf öğretmenlerinden bu derste istenilen başarıyı beklemek zordur. Eğitim açısından önemli bir dönemde din eğitiminin yetersiz olması çocuğun dini gelişimini zorlaştıracaktır.

Tablo 18: Evde, okulda veya başka bir yerde övgü ve ödül aldığınızda bu ibadetlere karşı ilginizi nasıl etkiliyor?

		N	%
1	İlgimi artırır	185	83.0
2	İlgimi kısmen artırır	33	14.8
3	İlgimi azaltır	3	1.3
4	İlgimi kısmen azaltır	2	0.9
	Toplam	223	100.0

Tablo 18'i izleyecek olursak, "Övgü ve ödül ibadetlere karşı ilginizi nasıl etkiliyor?" sorusuna öğrencilerin % 83.0'ı artırır, % 14.8'i kısmen artırır, % 1.3'ü azaltır, %0.9'u da kısmen azaltır cevabını vermiştir. Bu da övgü ve ödülün çocuğun din eğitimi müspet yönde etkileyeceği hipotezimizle uyumludur. Buna göre övgü ve ödül çocuğun ibadetlere karşı ilgisinin artırmaktadır. Baskı ve zorlamaların da dinden uzaklaştırabileceği hesap edilmelidir. Bu açıdan daha önceki tablolarda da görüldüğü gibi dinî terbiyede sevgi ve hoşgörüyle muamelenin oranının fazla olması din eğitimi açısından olumlu bir gelişmedir.

Tablo 19:Cinsiyete göre din eğitiminde uygulanan övgü ve ödülün ibadetlere karşı ilgiyi etkileme düzeyi

	N	X	SS	sd	t	P
Erkek	111	2.77	1.04	221	1.395	.164
Kız	112	2.56	1.14			

Tablo 19’da görüldüğü gibi t testi sonuçlarına göre, övgü ve ödülün ibadetlere karşı ilgiyi artırıp artırmama konusunda kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Dolayısıyla, “Övgü ve ödülün dine ilgiyi artırma konusunda kız ve erkek öğrenciler arasında önemli bir farklılık yoktur” tezimiz desteklenmektedir.

Tablo 20: Din eğitiminde uygulanan övgü ve ödülün ibadetlere karşı ilgiyi artırma düzeyinin yaşlara göre analizi

Yaş	N	x	SS
9	15	2.53	1.06
10	104	2.57	1.10
11	96	2.73	1.10
12	8	3.38	.74
Toplam	223	2.66	1.09

Tek yönlü ANOVA

	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	P
Gruplar arası	5.680	3	1.893	1.607	.089
Grup içi	258.096	219	1.179		
Toplam	263.776	222			

Tablo 20’de görüldüğü gibi yaşlara göre övgü ve ödül uygulandıkça öğrencilerin ibadetlere karşı ilgilerinde önemli bir farklılaşma olmamaktadır ($P>.05$). Gerçi yaş ilerledikçe ödülün ibadetlere ilgiyi artırdığı tabloda eğilim olarak görülmektedir. Çünkü 9 yaşındaki öğrenciler bu soruda ortalama 2.53 puan alırken 12 yaşındakiler ortalama 3.38

puan almışlardır. Bu şu anlama gelebilir: 12 yaşından itibaren zeka itibarıyla soyut kavramların daha rahat anlaşılmasına başlanmasıyla birlikte ergenlik sürecine giren çocukların övgü ve ödül aldıkları zaman dine karşı olumlu bir tavır geliştirme eğiliminde oldukları görülmektedir. Ayrıca ergenlikte şüphe sürecinin de başlaması çocuklara karşı teşvik ve ödülün önemini ortaya koymaktadır.

Tablo 21: Baskı ve ceza uygulandığında bu ibadetlere karşı ilginizi nasıl etkiliyor?

		N	%
1	İlgimi artırır	56	25.1
2	Kısmen artırır	14	6.3
3	Azaltır	102	45.7
4	İlgimi kısmen azaltır	51	22.9
	Toplam	223	100.0

Tablo 21'e bakacak olursak: "Baskı ve ceza ibadetlere karşı ilginizi nasıl etkiler?" sorusuna deneklerin % 45.7'si azaltır, % 22.9'u kısmen azaltır, % 25.1'i artırır, % 6.3'ü ise kısmen artırır cevabını vermiştir. Toplam % 68.6 oranında öğrenci azaltacağı yönünde kanaat belirtmiştir. Bundan, çocukların baskı ve ceza ile ibadetlere yönelmek istemediğini, böyle durumun kendilerini olumsuz etkilediği sonucunu çıkarabiliriz. Katı tutumların çocuğun korkak, tembel, bitkin, sorumsuz olmasına neden olabileceği hatırlanmalıdır.⁴⁷² Ayrıca çocuğu küçük yaşlarda istenilmeyen davranışlardan uzaklaştırmak için herhangi bir şeyle korkutmak ne derece doğrudur? Korkutulan şeyin korkusu onun içine girdikten sonra hayatında ne gibi olumsuz sonuçları doğuracağı da iyi hesap edilmelidir. Bu nedenle özellikle çocukları Allah korkusuyla, cehennemle korkutmak yerine Hz. Peygamber'in metoduyla sevdirmeyi, müjdelemeyi ön planda tutmak gerekir.

⁴⁷² Khoyyaf, The Rights and Education of Children in Islam and Christianity, s. 89.

Tablo 22: Din eğitiminde uygulanan baskı ve cezanın ibadetlere karşı ilgiyi etkileme düzeyinin cinsiyete göre analizi

	N	X	SS	sd	t	p
Erkek	110	1.20	.42	219	.836	.404
Kız	111	1.15	.41			

Tablo 22'deki t testi sonuçlarına göre baskı ve cezanın ibadetlere karşı ilgiyi artırıp artırmama konusunda kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p>.05$).

3) DKAB Dersindeki Bilgilerin Çocuk İçin Önemi ve Anlaşılma Durumu

Tablo 23: Yaşlara göre öğrencilerin DKAB dersine karşı tutumları

	DKAB dersini seviyormusunuz?							
	Evet		Hayır		Kısmen		Toplam	
	N	%	N	%	N	%	N	%
9	12	80.0	0	0.0	3	20.0	15	100.0
10	99	95.2	0	0.0	5	4.8	104	100.0
11	93	96.9	0	0.0	3	3.1	96	100.0
12	8	100.0	0	0.0	0	0.0	8	100.0
Toplam	212	95.1	0	0.0	11	4.9	223	100.0

$$\chi^2=8.349$$

$$sd:3$$

$$p=.039$$

$$p<.05$$

Tablo 23'deki verilere göre öğrencilerin yaşları ilerledikçe DKAB dersine karşı olumlu, yani sevme yönündeki tutumlarında anlamlı bir artış ortaya çıkmaktadır. Bu sonuç, "Çocukların çok fazla soru sormaları onların dine karşı, yetişkinlerden daha fazla ilgi duyduklarını gösterir" hipotezimizde hatalı bir değerlendirmenin olduğunu

göstermektedir. Çünkü tablomuza göre 4. sınıfa oranla 5. sınıf öğrencileri DKAB dersine daha fazla ilgi duymaktadır. Burada 5. sınıfa göre 4. sınıftakilerin dini daha az tanımlarının etkili olabileceğini düşünüyoruz. Üstelik biz mülakatı DKAB dersinin görülmeye başlandığı 4. sınıfın 1.döneminin ortasında gerçekleştirdiğimizi de belirtelim. Sonuç olarak küçük yaştakilerin çok soru sormalarından yola çıkılarak büyüklere oranla dine daha fazla ilgi duyduklarını söyleyen genellemenin hatalı olduğu kanaatini taşıyoruz.

Tablo 24: DKAB dersinde öğretilen bilgilerin öğrencinin hayatında yararının olup olmayacağı meselesinin cinsiyete göre analizi

	DKAB dersinde öğretilen bilgilerin hayatınızda faydalı olacağına inanıyor musunuz?						Toplam	
	Evet		Hayır		Kısmen			
	N	%	N	%	N	%	N	%
Erkek	107	96.4	1	0.9	3	2.7	111	100.0
Kız	107	96.4	1	0.9	3	2.7	111	100.0
Toplam	214	96.4	1	0.9	3	2.7	111	100.0

$$\chi^2=0.00$$

$$sd=2$$

$$p=1.00$$

$$p>.05$$

Tablo 24'te görüldüğü gibi, öğrenciler DKAB dersinin günlük hayatta kendilerine yararı olacağına inanmakta, bu hususta kızlarla erkekler arasında herhangi bir farklılık bulunmamaktadır. Bu da onların DKAB dersinden çeşitli beklentileri olduğu anlamına gelmektedir. Burada önemli olan verilen bilgilerin çocuğun hayatında bir yerinin ve anlamının olmasıdır. Bu durum, "ilköğretimin 1. kademesindeki öğrencilerin DKAB dersini sevmekte ve önemli olduğunu düşünmektedir", hipotezimizin doğru olduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo 25: DKAB dersinde anlamakta zorluk çektiğiniz konular varsa hangisidir?

		N	%
1	Ahiret	3	18.8
2	Allah	2	12.5
3	Melek	2	12.5
4	Şeytan	2	12.5
5	Peygamber	2	12.5
6	Haram	1	6.3
7	Bazı sorular	1	6.3
8	Cevapsız	3	18.8
	Toplam	16	100.0

Tablo 25'te görüldüğü gibi, DKAB dersinde anlamakta zorluk çektiği konuların olduğunu söyleyen % 37.5 oranındaki öğrenci grubu bunları Allah, melek ve şeytan olarak ifade etmişlerdir. Bu da çocuğun soyut kavramları anlamakta güçlük çektiğini göstermektedir. Ancak anlamakta zorluk çektiğim konular vardır diyenlerin oranının (%7) düşük olması çocukların zihinsel seviyelerine uygun olarak anlatılan bu tür konuları anlayabileceğini ortaya koymaktadır. Zaten 10-12 yaşlar çocuğun soyut kavramları anlamaya başladığı bir dönemdir.

Tablo 26: Cinsiyete göre anlaşılma zorluk çekilen konuların olup olmadığı

	Anlamakta zorluk çektiğiniz konular var mı?					
	Evet		Hayır		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
Erkek	13	11.7	98	88.3	111	100.0
Kız	8	7.1	104	92.9	112	100.0
Toplam	21	9.4	202	90.6	223	100.0

$\chi^2=1.364$

sd:1

p=.243

p> .05

Tablo 26'ya baktığımızda: Cinsiyete göre DKAB dersinde anlamakta güçlük çekilen konular arasında farklılık yoktur. Bu da "DKAB konularını anlamada kız ve erkek öğrenciler arasında önemli bir kavrayış farkı bulunmamaktadır", hipotezimizle uyum içerisinde.

Tablo 27: Sınıflara göre öğrencilerin DKAB konularını anlamakta zorluk çekip çekmemelerine yönelik tutumları

	Anlamakta zorlandığınız konular var mı?					
	Evet		Hayır		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
4	10	9.0	101	91.0	111	100.0
5	11	9.8	101	90.2	112	100.0
Toplam	21	9.4	202	90.6	223	100.0

$$\chi^2=.043$$

$$sd:2$$

$$p=.835$$

$$p>.05$$

Tablo 27'deki verilere göre, 4. ve 5. sınıf öğrencileri arasında anlamakta zorluk çekilen hususlarda bir farklılık bulunmamaktadır.

Tablo 28: DKAB dersine giren öğretmenin öğrencilerin dine karşı ilgisini etkileme durumunun cinsiyete göre analizi

DKAB dersine giren öğretmen sizin dine karşı ilginizi nasıl etkiliyor?										
	Artırdı		Kısmen artırdı		Azalttı		Kısmen azalttı		Toplam	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Erkek	103	93.6	6	5.5	0	0.0	1	0.9	110	100.0
Kız	101	91.8	9	8.2	0	0.0	0	0.0	110	100.0
Toplam	204	92.7	15	6.8	0	0.0	1	0.5	220	100.0

$$\chi^2=1.067$$

$$sd:2$$

$$p=.587$$

$$p>.05$$

Tablo 28'e göre, öğrencilerin "dine ilgimi artırdı" şikkını daha çok tercih ettikleri dikkate alınacak olursa: DKAB dersine giren öğretmenin öğrencilerin dine karşı ilgisini önemli oranda etkilediğini söyleyebiliriz. Bu hususta kız ve erkek öğrenciler arasında önemli bir farklılığın olmadığını da belirtelim.

Tablo 29 :Kız ve erkek öğrencilerin dinî konularda cevapları kimlerden aldıklarına göre hoşnutlukları

Dinî konularda en çok kimin verdiği cevaplar daha fazla hoşunuza gitmektedir.?				
	Erkek		Kız	Toplam
Anne	N	24	24	48
	%	21.8	22.0	21.9
Baba	N	11	15	26
	%	10.0	13.8	11.9
Öğretmen	N	41	45	86
	%	37.3	41.3	39.3
Arkadaş	N	0	0	0
	%	0.0	0.0	0.0
Diğer aile bireyleri	N	2	1	3
	%	1.8	0.9	1.4
Cami imamı	N	25	21	46
	%	22.7	19.3	21.0
Dışarıdaki bir hoca	N	7	3	10
	%	6.4	2.8	4.6
Toplam	N	7	3	10
	%	100.00	100.00	100.0

$$x^2= 3.078$$

$$sd: 5$$

$$p=.688$$

$$p>.05$$

Tablo 29'a bakılacak olursa: Öğrenciler sırayla öğretmenin (% 39.3), annenin (%)

21.9) ve cami imamının (%21.0) verdiği cevaplara daha çok güvenmektedir. Ki kare sonuçları kızlarla erkekler arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını ortaya koymaktadır. Ayrıca bu sonuç, ilköğretimin 1. kademesinin sonlarına doğru çocuğun ilgisinin evden okula doğru kayma eğiliminde olduğunu göstermektedir.

Tablo 30: DKAB dersinde en çok sevdiğiniz konular nelerdir?

		N	%
1	Sûre ve Duâlar	88	39.6
2	Allah ve imanın şartları	43	19.4
3	Peygamberler zamanındaki kıssa ve hikayeler	52	23.4
4	İslam'ın şartları ve kuralları	13	5.9
5	Ahiret	4	1.8
6	Ahlakî konular	5	2.3
7	Hepsini	13	5.9
8	Cevapsız	4	1.8
	Toplam	222	100.0

Tablo 30'da görüldüğü gibi "DKAB dersinde en çok sevdiğiniz konular nelerdir?" sorusuna öğrencilerin % 39.6'sı sûre ve duâlar, % 23.4'ü kıssa ve hikayeler, %19.4'ü ise Allah ve imanın şartlarını söylemiştir. Çocukların bazıları evde veya camide dua ve surelerin bir kısmını öğrenmiş olarak gelmektedir. Bunların sınıfta öğretmen tarafından sorulması öğrencilerin hoşuna gitmektedir. Dualara ve kıssalara çocukların daha fazla ilgi gösterdiği görülür. Kıssa ve hikayelerde de âdeta ruhları büyüleyen bir sihir⁴⁷³ olduğu insanların dikkatini daha çok çektiği bilinen bir husustur. Çocuk bu tür anlatımlarda zaman zaman kendisini olayın içinde bulabilmektedir. Bu da ister istemez onun için ilginç ve etkileyici olmaktadır.

⁴⁷³ Muhammed Kutub, İslam Terbiye ve Ahlak Sistemi,(Ter. Ali Özek) Hısar Yayınevi,İst. 1977,s271.

Tablo 31: Namaz için ne düşünüyorsunuz?

		N	%
1	Güzel bir şey kılmak istiyorum	108	48.9
2	Allah'a karşı görevimizi yerine getirmektir	45	20.4
3	Allah sever, korur ve yardım eder	45	20.4
4	Abdest alınır, Kur'an okunur ve zamanında kılınır	5	2.3
5	Cevapsız	18	8.1
	Toplam	221	100.0

Tablo 31'e bakıldığında namaz sorusuna öğrencilerin % 48.9'u güzel bir şey kılmak istiyorum, % 20.4'ü Allah'a karşı görevimizdir, % 20.4'ü de kılsak Allah sever, korur ve yardım eder cevabını vermiştir. Namaz ibadetinin çocuklar tarafından anlaşıldığı ve önemli bir ilginin olduğu görülmektedir.

Tablo 32: Oruç nedir?

		N	%
1	Ramazan'da sahura kalkarak niyet edip akşama kadar hiçbir şey yemeden tutulur	65	30.4
2	Allah'ın istediği yapmamız gereken bir ibadettir	50	23.4
3	Dualarımız kabul edilir, sevap kazanarak cennete gideriz	28	13.1
4	Aç kalarak hem nefsimizi terbiye eder hem de fakirleri düşünür, yardım ederiz	18	8.4
5	Oruç tutmayı sevdiğim için bazen tutuyorum	6	2.8
6	Cevapsız	47	22.0
	Toplam	214	100.0

Tablo 32'de görüldüğü gibi deneklerden % 30.4'ü Ramazan ayında sahura kalkılıp niyet edilerek akşama kadar bir şey yememek, % 23.4'ü Allah'ın istediği yapmamız gereken bir görev, % 22.0'ı cevapsız, % 13.1'i tutarsak dualarımız kabul edilir, sevap kazanır cennete gideriz, % 8.4'ü ise aç kalarak hem nefsimizi terbiye eder hem de fakirlere

yardımlar ederiz demiştir. Bu soruya öğrencilerin %22'sinin cevap vermemesi oruç ibadetinin namaza göre daha az anlaşıldığını veya öğrenildiğini göstermektedir.

Tablo 33: Kurban kesilmesini nasıl değerlendiriyorsun?

		N	%
1	Üzücü	13	5.9
2	Üzülüyorum, ancak Allah'ın emridir. Yoksa çocuklar kesilecekti	19	8.6
3	Zenginlere emredilen kurbanda dua okunarak koyun, keçi kesilir	74	33.5
4	Fakirlerin sevindirilip sevap kazanılan güzel bir bayramdır	99	44.8
5	Cevapsız	16	7.2
	Toplam	221	100.0

Tablo 33'ü izleyecek olursak "Kurban kesilmesini nasıl değerlendiriyorsun?" sorusuna öğrencilerin % 44.8'i fakirleri sevindirerek sevap kazandığımız güzel bir bayram, %33.5'i Allah'ın zenginlere emrettiği bu bayramda koyun ve keçi kesilir, % 8.6'sı ise üzülüyorum ancak Allah'ın emridir; yoksa çocuklar kesilecekti cevabını vermişlerdir. Çocukların duygusallık yönünün akla ve mantığa göre daha kuvvetli olması nedeniyle sevdikleri hayvanların kesilmesine üzüldüklerini görüyoruz. Kesenlerin bu durumu göz önünde bulundurması önem arz etmektedir.

Tablo 34: Peygamber hakkında ne düşünüyorsun?

		N	%
1	İnsanları seven yardımsever birisidir	9	4.1
2	İyi ve dürüst biridir	72	32.6
3	Doğru yolu gösteren kurtuluşa ulaştıracak akıllı biridir	23	10.4
4	Allah'ın elçisi ve sağ koludur	34	15.4
5	Allah'tan sonra gelen en büyük kutsal bir varlıktır	13	5.9
6	Sakallı, dinine bağlı, bizim gibi bir insandır	23	10.4
7	Cevapsız	47	21.3
	Toplam	221	100.0

Tablo 34'te görüldüğü gibi, "Peygamber hakkında ne düşünüyorsun?" sorusuna öğrencilerin % 32.6'sı iyi ve dürüst, %21.3'ü bilmediğini, % 15.4'ü Allah'ın elçisi ve yardımcısı, % 10.4'ü doğru yolu gösteren, kurtuluşa ulaştıran akıllı ve zeki, % 10.4'ü de dinine bağlı biri olduğunu söylemiştir. Çoğunluğun peygamberi doğru anlamasına karşın bir kısım öğrencinin bu konuda yetersiz bilgiye sahip olduğu görülür.

Tablo 35: Melek deyince aklınıza ne geliyor?

		N	%
1	İyi güzel bir insan	18	8.3
2	İyilik, güzellik ve sevgi	87	39.9
3	Yardımsever, koruyucu ve doğrudan yana olan	29	13.3
4	Allah'ın elçisi	23	10.6
5	Günahları ve sevapları yazıp mezarda sorgulayan varlıklar	15	6.9
6	Her şekilde girebilen, nur gibi parlak bir varlıktır	21	9.6
7	Cevapsız	25	11.5
	Toplam	218	100.0

Tablo 35'e bakılacak olursa: "Melek deyince aklınıza ne geliyor?" sorusuna deneklerin % 39.9'u iyilik, güzellik ve sevgi, % 13.3'ü yardımsever, koruyucu ve doğrudan yana olan, % 11.5'i cevapsız, % 10.6'sı Allah'ın elçisi, % 9.6'sı ise her şekilde girebilen, nur gibi kutsal bir varlık cevabını vermiştir. Meleğin soyut bir kavram olmasına rağmen doğru değerlendirilmesi din eğitimi açısından iyi bir sonuçtur.

Tablo 36: Şeytan deyince aklınıza ne geliyor?

		N	%
1	Kötülük ve düşmanlık	140	63.1
2	Dinimizden uzaklaştırıp kötü yola sevkeden	30	13.5
3	Allah'ın emrine karşı çıkması	17	7.7
4	Kötü, korkunç bir insan	9	4.1
5	Kırmızı, siyah sivri kulaklı, boynuzlu, ateş saçan varlık	10	4.5
6	İyi de kötü de olabilir	3	1.4
7	Cevap vermiyor	13	5.9
	Toplam	222	100.0

Tablo 36’da görüldüğü gibi öğrencilerin % 63.1’i kötülük ve düşmanlık, % 13.5’i dinden uzaklaştırıp kötü yola sevkeden, % 7.7’si Allah’ın emrine uymayan, % 4.5’i de kırmızı, siyah, yeşil sivri kulaklı, boynuzlu, ateş saçan varlık olarak tarif etmişlerdir. Bir kısım öğrencinin şeytan hakkındaki korkutucu somut değerlendirmelerinde, izledikleri filmlerin etkili olduğunu düşünüyoruz. Ancak şeytana karşı büyük bir çoğunluğun olumsuz nitelendirmeleri bu varlığın doğru anlaşıldığını gösterir kanaatindeyiz.

Tablo 37: Allah’ın nasıl bir varlık olduğu

		N	%
1	Cevapsız	7	3.2
2	Çok büyük, güçlü bir varlıktır	47	21.2
3	İnsanları seven, yardım eden, koruyan iyi bir varlık	62	27.9
4	Antropomorfik değerlendirmeler (Çok güçlü kuvvetli büyük bir insan, Gökyüzünde oturuyor, Güneşe benzer vs.)	21	9.5
5	Sonsuz	1	0.5
6	Dünyada görünmez	17	7.7
7	Güzel bir varlık	15	6.8
8	Yaratıcı ve nimetler verendir	17	7.7
9	İyileri sever, kötülere cezalandırır	2	0.9
10	Allah birdir, eşi ve benzeri yoktur	13	5.9
11	O diridir, her zaman her şeyi bilir ve gözetir	15	6.8
12	Işığa, güneşe benzer	5	2.3
	Toplam	222	100.0

Tablo 37’ye bakacak olursak: Allah’ın nasıl bir varlık olduğu sorusuna öğrencilerin % 27.9’u insanları seven, yardım eden ve koruyan, % 21.2’si çok büyük ve güçlü bir varlık, % 9.5’i antropomorfik (insana benzeyen), %7.7’si yaratıcı ve nimetler veren, % 6.8’i her an her şeyi bilip gözetken, % 6.8’i dünyada görünmeyen, %6.8’i ise güzel bir varlık olduğunu söylemiştir. Antropomorfik değerlendirmenin %10 oranında kalması bu

yaştaki öğrencilerin soyut kavramları algılamaya başladığını göstermektedir. Geriye kalan büyük çoğunluğun da Allah hakkında doğru ve olumlu düşünceye sahip olduğunu görmekteyiz.

Tablo 38: Ahiret için ne düşünüyorsun?

		N	%
1	Yeniden dirileceğiz ve hayat devam edecek	45	20.3
2	Hesaba çekilip iyiler cennete kötüler cehenneme gidecek	113	50.9
3	Üzücü bir olay, ancak merak ediyorum	7	3.2
4	Ahireti istiyorum, sevdiklerimle beraber olacağım	3	1.4
5	Nasıl da öyle kabul ederiz. En doğru bilgi kitaptadır	2	0.9
6	Cevapsız	52	23.4
	Toplam	222	100.0

Tablo 38’de görüldüğü gibi öğrencilerinden % 50.9’u hesaba çekilip iyiler cennete kötüler cehenneme gidecek, % 23.4’ü cevapsız, % 20.3’ü yeniden dirileceğiz ve hayat devam edecek, % 3.2’si de üzücü bir olay, merak ediyorum, cevabını vermiştir. Ahiret konusunun %75 oranında öğrenci tarafından doğru anlaşıldığı görülür.

Tablo 39: Cennet nedir?

		N	%
1	Allah’a inanan iyilerin, günah işlemeyenlerin öldükten sonra gidip mutlu olacağı bir yer	112	50.2
2	Her istediğinin olduğu güzel bir yer	86	38.6
3	İyilerin melekler tarafından havaya götürüldüğü, meleklerin olduğu yer	11	4.9
4	Cennette Allah var	1	0.4
5	Yalan olmayan bir dünya	2	0.9
6	Cevapsız	11	4.9
	Toplam	223	100.0

Tablo 39’da görüldüğü gibi “Cennet nedir?” sorusuna deneklerin % 50.2’si Allah’a inanan iyilerin, günah işlemeyenlerin öldükten sonra gidip mutlu olacağı, % 38.6’sı her istenilenin olduğu, % 4.9’u iyilerin melekler tarafından havaya götürüldüğü yer olduğunu söylemiş, % 4.9’u da cevap vermemiştir. Cennet sorusuna cevap vermeyenlerin ahirete oranla düşük olması çocukların cennete karşı daha fazla ilgi duyduklarını gösterir. Burada, Hz. Peygamber’in “*müjdeleyin*” tavsiyesinin eğitimde ne kadar önemli olduğunu görüyoruz.

Tablo 40: Cehennem nedir?

		N	%
1	Allah’a inanmayan kötülerin öldükten sonra gittiği yer	131	59.5
2	Ateşte yanılan kötü bir yer	72	32.7
3	İnce bir yol	1	0.5
4	Cevapsız	16	7.3
	Toplam	220	100.0

Tablo 40’ı izleyecek olursak: “Cehennem nedir?” sorusuna öğrencilerin % 59.5’i Allah’a inanmayan kötülerin öldükten sonra gittiği yer, % 32.7’si ateşte yanılan kötü bir yer olduğunu söylemiş, %7.3’ü de cevap vermemiştir. Cehennemin büyük çoğunlukla hem yer olarak hem de gidecek olanlar açısından kötü olarak nitelendirilmesi doğru anlaşıldığını gösterir.

4) Çocuğun En Fazla Güvendiği İki Varlık

Tablo 41: Öğrencilerin en fazla güvendiği iki varlık

	N (Tercih)	%	Toplam 212 öğrenciye göre Tercih yüzdesi	%
Peygamber	157	37.0	74.0	
Arkadaş	4	0.9	1.8	
Anne	37	8.7	17.4	
Baba	26	6.1	12.2	
Öğretmen	10	2.3	4.7	
Allah	190	44.8	89.6	
Diğer	0	0	0	
Toplam	424	%100	2.00	

Tablo 41’de görüldüğü gibi en fazla güvendiğiniz iki varlığı belirtiniz sorusuna öğrencilerin % 89.6’sı tercihin birinde Allah’ı, % 74.0’ı peygamber’i işaretlemiştir. Diğer cevaplar ise %18 oranındadır. Bu yaştaki çocukların en çok güvendiği varlık olarak önce Allah’ı sonra da peygamberi tercih etmeleri onların din konusunda bilinçlenmeye başladıklarını göstermektedir. Bunda çocuğa verilen dinî terbiye etkili olmaktadır. Çocuklar insanların aciz ve zayıf bir varlık olduğunu farkettikçe inanma, sığınma ve güvenme gibi dinî duyguları yüce bir yaratıcıya doğru yönelterek O’nda yaşanma fırsatı bulabilmektedir



D.MÜLÂKAT FORMU

Sevgili öğrenci; Ben çocukları çok seviyorum. Kendimi sizlerle arkadaş gibi görüyorum. Size bazı sorular soracağım. Bu soruların doğru veya yanlış bir cevabı yoktur. Bu bir sınav da değildir. Bu sebeple soruları içinizden geldiği gibi cevaplayın. Amacımız, gelecekte büyüklerin yerini alacak olan bugünün siz çocuklarını daha yakından tanımak ve anlamaya çalışmaktır. Sorularımıza geçebiliriz.

1. Okulun Adı :
2. Sınıfı :
3. Yaşı :
4. Cinsiyeti :
5. Anne ve babanızın işi veya mesleği nedir?

Anne Baba

- | | | |
|-----|-----|--|
| () | () | a. Memur |
| () | () | b. İşçi |
| () | () | c. Serbest Meslek |
| () | () | d. Ev Hanımı |
| () | () | e. Bunların dışında varsa (belirtiniz) |
-

6. Anne ve babanızın öğrenim durumu nedir?

Anne Baba

- | | | |
|-----|-----|------------------------------|
| () | () | a. Okur-yazar değil |
| () | () | b. Okur-yazar |
| () | () | c. İlkokul mezunu |
| () | () | d. Ortaokul mezunu |
| () | () | e. Lise ve dengi okul mezunu |
| () | () | f. Üniversite mezunu |

7. Anne ve babanızın namaz kılma durumu nedir?

Anne Baba

- () () a. Beş vakit namazını kılar
() () b. Ara sıra kılar
() () c. Namaz kılmaz

8. Anne ve babanızın Ramazan'da oruç tutma durumu nedir?

Anne Baba

- () () a. Oruç tutar
() () b. Ara sıra tutar
() () c. Oruç tutmaz.

9. Aileniz sizi dinî konularda bilgilendiriyor mu?

- () a. Evet
() b. Hayır

10. Nasıl bilgilendiriyor?

.....
.....
.....
.....

11. Evde size dinî bilgiler verilirken nasıl davranıyorlar?

- () a. Çoğunlukla sevdirek ve ödüllendirmeyle
() b. Çoğunlukla baskı ve zorlamayla
() c. Bazen Bazen ödüllendirme, bazen da cezalandırarak

12. Camide veya başka bir yerde size dinî bilgiler verilirken nasıl davranıyorlar?

- () a. Çoğunlukla sevdirek ve ödüllendirmeyle
() b. Çoğunlukla baskı ve zorlamayla
() c. Bazen ödüllendirme, bazen da cezalandırarak

13. Okulda size dinî bilgiler verilirken nasıl davranıyorlar?

- () a. Çoğunlukla sevdirek ve ödüllendirmeyle
() b. Çoğunlukla baskı ve zorlamayla
() c. Bazen ödüllendirme, bazen da cezalandırarak

14. Evde, okulda veya başka bir yerde övgü ve ödül aldığınızda bu, ibadetlere karşı ilginizi nasıl etkiliyor?

- () a. İlgimi artırır
- () b. İlgimi kısmen artırır
- () c. İlgimi azaltır
- () d. İlgimi kısmen azaltır

15. Baskı ve ceza uygulandığında bu ibadetlere karşı ilginizi nasıl etkiliyor?

- () a. İlgimi artırır
- () b. İlgimi kısmen artırır
- () c. İlgimi azaltır
- () d. İlgimi kısmen azaltır

16. Boş zamanlarında en fazla hangi oyunu tercih edersin?

- () a. Sokakta arkadaşlarımla oynamayı
- () b. Televizyon seyretmeyi
- () c. Bilgisayar oyunları
- () d. Bunların dışında varsa (belirtiniz).....

17. Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersini seviyor musun?

- () a. Evet
- () b. Hayır
- () c. Kısmen

18. Din Kültürü dersinde en çok sevdiğin konular nelerdir?

.....

.....

.....

19. Anlamakta zorluk çektiğin konular var mıdır?

- () a. Evet
- () b. Hayır

20. Varsa hangileridir?

.....

.....

.....

21. Allah'ın nasıl bir varlık olduğunu düşünüyorsun?

.....

.....

22. Peygamber hakkında ne düşünüyorsun?

.....

.....

23. Melek deyince aklınıza ne geliyor?

.....

.....

24. Şeytan deyince aklınıza ne geliyor?

.....

.....

25. Namaz için ne düşünüyorsun?

.....

.....

.....

26. Oruç nedir?

.....

.....

.....

27. Kurban kesilmesini nasıl değerlendiriyorsun?

.....

.....

28. Ahiret için ne düşünüyorsun?

.....

.....

29. Cennet nedir?

.....

.....

30. Cehennem nedir?

.....

.....

31. Bu derste dinî konuda bütün soruların cevaplandırılıyor mu?

- () a. Evet
- () b. Hayır
- () c. Kısmen

32. Hangi sorularına yeterli cevabı alamıyorsun?

.....

.....

.....

33. Bu derste öğretilen bilgilerin her birinin, hayatında yararının olacağına inanıyor musun?

- () a. Evet
- () b. Hayır
- () c. Kısmen

34. Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersine kim giriyor?

- () a. Sınıf öğretmenim
- () b. Din Kültürü öğretmeni
- () c. Başka cevabınız varsa (belirtiniz).....

35. Din Kùltürü dersini anlatan öğretmen sizin dine karşı ilginizi nasıl etkiliyor?

- () a. İlgimi artırdı
- () b. İlgimi kısmen artırdı
- () c. İlgimi azalttı
- () d. İlgimi kısmen azalttı

36. Dini konulardaki sorularına kimin verdiği cevap daha çok hoşuna gidiyor, daha doğru buluyorsun?

- () a. Annem
- () b. Babam
- () c. Öğretmenim
- () d. Arkadaşım
- () e. Diğer aile bireyleri
- () f. Cami imamı
- () g. Dışarıdaki bir hoca

37. Aşağıdakilerden en fazla güvendiğin iki tanesini sırasıyla belirtiniz?

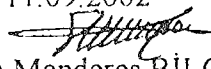
- () a. Peygamber
- () b. Arkadaş
- () c. Anne
- () d. Baba
- () e. Öğretmen
- () f. Allah
- () g. Bunların dışında varsa (belirtiniz)

İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE
ADANA

Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bölümleri Bölümü Din Eğitimi ana bilim dalında doktora öğrencisiyim. "Çocuğun Din Eğitiminin Güçlükleri" konusunda tez hazırlıyorum. 6-12 yaşları üzerinde yaptığım bu araştırmayı desteklemek amacıyla Adana Bölgesinde seçilen aşağıdaki sekiz İlköğretim Okulunun 4. Ve 5. Sınıflarından birer tanesinde mülakat yapmak istiyorum.

Gerekli iznin verilmesini arz ederim.

11.09.2002


Fatih Menderes BİLGİLİ

Adres:
ATO.Anadolu Lisesi
Yüreğir/ADANA

MÜLÂKAT YAPILACAK OKULLAR

- 1-Vakıfbank İlköğretim Okulu Seyhan/ADANA
- 2-Mehmet Akif İlköğretim Okulu Seyhan/ADANA
- 3-Remzi Oğuz Arık İlköğretim Okulu Yüreğir/ADANA
- 4-Yahya Kemal Beyatlı İlköğretim Okulu Yüreğir/ADANA
- 5-Şabanata İlköğretim Okulu Kozan/ADANA
- 6-100. Yıl İlköğretim Okulu Kozan/ADANA
- 7-Karacaoğlan İlköğretim Okulu Feke/ADANA

T.C.
ADANA VALİLİĞİ
MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ

SAYI :B.08.4.MEM.4.01.00.05.040/
KONU :Tez

038936 *18.09.2002

VALİLİK MAKAMINA
ADANA

Konya Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bölümleri Bölümü Din Eğitimi Ana Bilim Dalı öğrencisi Fatih Menderes BİLGİLİ'nin hazırlamakta olduğu, "Çocuğun Din Eğitiminin Güçlükleri" başlıklı tezini İlimiz Seyhan, Yüreğir, Kozan ve Feke ilçelerindeki İlköğretim Okullarının 4. ve 5. sınıflarından birer tanesinde mülakat yapmak istedikleri hakkındaki evrakları ekte sunulmuştur.

Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bölümleri Bölümü Din Eğitimi Ana Bilim Dalı öğrencisi Fatih Menderes BİLGİLİ'nin hazırlamakta olduğu "Çocuğun Din Eğitiminin Güçlükleri" başlıklı tezini İlimiz Seyhan, Yüreğir, Kozan ve Feke ilçelerindeki aşağıda isimleri yazılı İlköğretim Okullarımızın 4. ve 5. sınıflarından birer tanesinde Eğitim-Öğretimi aksatmadan mülakat yapması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.


Duran TETİK
İl Milli Eğitim Müdür V.

O L U R
18/09/2002
Bülent EĞRİBOZ
Vali a.
Vali Yardımcısı

MÜLAKAT YAPILACAK OKULLAR

- 1- Seyhan Vakıfbank İlköğretim Ok.
- 2- " Mehmet Akif İlköğretim Ok.
- 3- Yüreğir Remzi Oğuz Arık İlköğretim Ok.
- 4- " Yahya Kemal Beyatlı İlköğretim Ok.
- 5- Kozan Şabanata İlköğretim Ok.
- 6- " 100. Yıl İlköğretim Ok.
- 7- Feke Karacaoğlan İlköğretim Ok.

ASİYE

T.C.
ADANA VALİLİĞİ
MİLLÎ EĞİTİM MÜRLÜĞÜ

SAYI :B.08.4.MEM.4.01.00.05.050/
KONU:Tez

039671 *23.09.2002

SAYIN: Fatih Menderes BİLGİLİ
ATO. Anadolu Lisesi.

Yüreğir/ADANA

İLGİ: 11.09.2002 tarihli dilekçeniz.

“Çocuğun Din Eğitiminin Güçlükleri” başlıklı tez’iniz ile ilgili Valilik Makamından alınan 18.09.2002 tarih ve 038936 sayılı olur örneği ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.


Duran TETİK -
İl Milli Eğitim Müdür V.

EKİ:1 Adet Olur Örn.