

T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
DİN HİZMETLERİNDE İLETİŞİM VE TEBLİĞ
ANABİLİM DALI
DİN HİZMETLERİNDE İLETİŞİM VE TEBLİĞ
BİLİM DALI

ERGENLERDE DİN DIŞI YÖNELİM, DİNE İLGİSİZLİK
VE DİN ÖĞRETİMİNDE İLETİŞİM BECERİLERİNİN
İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Eslem Esra ALTURAN

İstanbul
Haziran-2024

T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
DİN HİZMETLERİNDE İLETİŞİM VE TEBLİĞ
ANABİLİM DALI
DİN HİZMETKERİNDE İLETİŞİM VE TEBLİĞ
BİLİM DALI

ERGENLERDE DİN DIŞI YÖNELİM, DİNE İLGİSİZLİK VE DİN
ÖĞRETİMİNDE İLETİŞİM BECERİLERİNİN
İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Eslem Esra ALTURAN

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Faruk KANGER

İstanbul
Haziran-2024

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından Din Hizmetlerinde İletişim ve Tebliğ Anabilim Dalı, Din Hizmetlerinde İletişim ve Tebliğ Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Danışman Doç. Dr. Faruk KANGER

Üye Doç. Dr. Veysel AKKAYA

Üye Doç. Dr. Murat KAYA

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. Erhan İÇENER
Enstitü Müdürü

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek lisans tezi olarak hazırladığım “**Ergenlerde Din Dışı Yönelim, Dine İlgisizlik ve Din Öğretiminde İletişim Becerilerinin İncelenmesi**” adlı çalışmanın öneri aşamasından sonuçlandığı aşamaya kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığımı, bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.

Eslem Esra ALTURAN

ÖN SÖZ

Ergenlik gerek biyolojik, psikolojik ve sosyolojik gelişim gerekse dini ve ahlaki gelişim açısından tanımlanmaya çalışılan bir kavramdır. Değişime oldukça açık bir dönem olması hasebiyle de ergenlerin dini yönelimleri ya da inanç problemleri araştırmacıların ilgi ve merakını uyandıran bir alan olarak karşımıza çıkmaktadır. Din, psikolojik anlamda bireyi, sosyal anlamda toplumu ilgilendirmekte ve bireyin tutum ve davranışlarını belirlerken toplumsal hayatı da düzenlemektedir. Bu bağlamda ergenlerin dini yönelimleri etkileşimde olduğu çevrenin sosyo-dini kültürüne bağlı olarak değerler, semboller ve imgeler vasıtasıyla gelişmekte ve dini yönelimlerini oluşturmaktadır. Ergenlerin içinde buldukları dönem itibariyle dini inanış ve yönelimlerinde bazı değişimlerin olması ise dine ilgisizliği ya da dini inançta gerilemeyi ortaya çıkartmaktadır. Bu nedenle gençlerin bağımsızlık ve bireysellik arzusu ile kimi zaman tanrıya kimi zaman da dine karşı reaktif bir tutum içerisine girdikleri görülmektedir. Bu minvalde ergenlere din eğitimi ve öğretiminde karşılaşılan problemlere etkili iletişim becerilerinin önemi de karşımıza çıkmaktadır.

Araştırmamda destek ve yardımlarını esirgemeyen değerli danışmanım Doç. Dr. Faruk KANGER'e, maddi ve manevi destekleriyle her daim yanımda olan sevgili aileme ve mesai arkadaşlarıma sonsuz teşekkür ederim.

Eslem Esra ALTURAN
İstanbul-2024

ÖZET

ERGENLERDE DİN DIŞI YÖNELİM, DİNE İLGİSİZLİK VE DİN ÖĞRETİMİNDE İLETİŞİM BECERİLERİNİN İNCELENMESİ

Eslem Esra ALTURAN

Yüksek Lisans, Din Hizmetlerinde İletişim ve Tebliğ

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Faruk KANGER

Haziran, 2024 – X+90 Sayfa

Bu çalışmanın amacı, ergenlerin din dışı yönelimlerini ve dine karşı ilgisizliklerini ortaya koymak ve bu tarz din dışı yönelimler ve dine ilgisizlik gösteren öğrencilere din eğitimi ve öğretiminde öğretmenlerin sahip olması gereken etkili iletişim becerilerinin neler olduğunu ortaya koymaktır. Bu çalışmada nitel araştırma tekniklerinden biri olan doküman analizi kullanılmıştır. Bu çalışmada konu ile ilgili yapılan çalışmalar gözden geçirilerek öncelikle ergenliğin gelişim dönemleri, din dışı yönelimler, dine ilgisizlik çeşitleri ve öğretmen iletişim becerileri farklı çalışmalarla analiz edilmiş ve konuya dair kavramsal çerçeve oluşturulmuştur. Bir sonraki bölümlerde din eğitimi ve öğretiminde etkili iletişim becerileri ele alınmıştır. Burada kaynak, mesaj, kanal ve alıcı temelli iletişim çeşitli alt başlıklarla detaylandırılmıştır. Son olarak din dışı yönelim ve dine ilgisiz ergenlere din öğretiminde karşılaşılan iletişim engelleri ve çözüm önerileri çeşitli bulgularla ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Din Dışı Yönelim, Dine İlgisizlik, Din Öğretimi, İletişim Becerileri

ABSTRACT

ANALYSIS OF ADOLESCENTS' NON-RELIGIOUS TENDENCY, APATHY TOWARDS RELIGION AND COMMUNICATION SKILLS IN RELIGIOUS EDUCATION

Eslem Esra ALTURAN

Master's in Communication and Announcement in Religious Services

Thesis Advisor: Assoc. Prof. Dr. Faruk KANGER

June, 2024 – X+90 Pages

The aim of this study is to reveal adolescents' non-religious orientations and lack of interest in religion, and to reveal what effective communication skills teachers should have in religious education and teaching to students who show such non-religious orientations and lack of interest in religion. In this study, document analysis, one of the qualitative research techniques, was used. In this research, studies on the subject were reviewed and firstly, the developmental periods of adolescence, non-religious orientations, types of indifference to religion and teacher communication skills were analyzed with different studies and a conceptual framework on the subject was created. In the next sections, effective communication skills in religious education and training are discussed. Here, communication based on source, message, channel and receiver is detailed under various subheadings. Finally, communication obstacles and solution suggestions encountered in teaching religion to adolescents who are non-religious and uninterested in religion have been tried to be revealed with various findings.

Keywords: Non-Religious Tendency, Apathy towards Religion, Communication Skill, Religious Education

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAYI	i
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ	ii
ÖN SÖZ	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vi
KISALTMALAR LİSTESİ	x

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Problemi.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı	2
1.3. Araştırmanın Yöntemi	2
1.4. Araştırmanın Önemi	3
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	4

İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE	5
2.1. Ergenlik Dönemi ve Gelişim Özellikleri	5
2.1.1. Ergenlikte Fiziksel Gelişim.....	8
2.1.2. Ergenlikte Bilişsel Gelişim.....	9
2.1.3. Ergenlikte Duygusal Gelişim	10
2.1.4. Ergenlikte Sosyal Gelişim.....	11
2.1.5. Ergenlikte Ahlakî Gelişim.....	12

2.1.6. Ergenlikte Dinî Gelişim	12
2.2. Din Dışı Yönelimler Bağlamında Kavramlar	14
2.2.1. Ateizm.....	16
2.2.2. Deizm.....	20
2.2.3. Agnostisizm.....	21
2.2.4. Materyalizm.....	22
2.2.5. Yeni Dini Hareketler.....	23
2.2.5.1. Moonculuk	24
2.2.5.2. Yehova'nın Şahitleri.....	25
2.2.5.3. Transandantal Meditasyon.....	25
2.2.5.4. The Nation of İslam.....	25
2.3. Dine İlgisizlik.....	26
2.3.1. Dine İlgisizlik Boyutları.....	26
2.3.2. Dine İlgisizlik Nedenleri.....	29
2.4. Etkili İletişim Becerileri.....	30
2.4.1. İletişim ve İletişim Becerileri	31
2.4.2. Sözlü İletişim.....	31
2.4.2.1. Konuşma	32
2.4.2.2. Dinleme.....	32
2.4.2.3. Empati.....	33
2.4.3. Sözsüz İletişim.....	33

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

DİN ÖĞRETİMİNDE ETKİLİ İLETİŞİM	34
3.1. Din Eğitimi ve Öğretiminde Etkili İletişimin Önemi	34
3.2. Din Eğitimi ve Öğretiminde İletişim Unsurları.....	35

3.2.1. Kaynak (Öğretmen) Temelli İletişim.....	36
3.2.1.1. Kaynağın Kendisini Tanıması.....	36
3.2.1.2. Kaynağın Güvenilir ve Samimi Olması.....	37
3.2.1.3. Kaynağın Öğretme Becerisi ve Genel Kültürü	38
3.2.1.4. Kaynağın Empati Becerisi	39
3.2.1.5. Kaynağın Hedef Kitleyi Tanıması.....	39
3.2.2. Mesaj Temelli Etkili İletişim.....	40
3.2.2.1. Mesajın Doğru ve Sağlam Bilgilerden Oluşması.....	40
3.2.2.2. Mesajın Oldukça Açık ve Anlaşılır Olması.....	40
3.2.2.3. Mesajın Uygun Zaman ve Yerde Gerçekleşmesi.....	41
3.2.2.4. Mesajın Alıcıya Uygun ve Güncel Olması.....	41
3.2.3. Kanal Temelli Etkili İletişim.....	42
3.2.3.1. Etkili Dinî Konuşma.....	42
3.2.3.2. “Ben Dili” Kullanımı.....	44
3.2.3.3. Etkin Dinleme	44
3.2.4. Alıcı (Öğrenci) Temelli Etkili İletişim	45
3.2.4.1. Alıcının Hazır Bulunuşluğu ve Güdülenme.....	46
3.2.4.2. Alıcının İhtiyaç ve Beklentileri.....	47
3.3. Ergenlere Din Eğitiminde Etkili İletişimin Temel İlkeleri.....	48
3.4. Ergenlere Din Eğitiminde Karşılaşılan İletişim Engelleri	50
3.4.1. Din Eğitimcisinin Olumsuz Kişilik Özellikleri	51
3.4.2. Din Eğitimcisinin Muhatabı İyi Tanımaması.....	51
3.4.3. Din Eğitimcisinin Bilgi ve Beceri Yetersizliği.....	51
3.4.4. Ergenin Dinleme, Algılama ya da Bilgi Eksikliği.....	52
3.4.5. Ergenin Verilmek İstenilen Mesaja İlgi Eksikliği	53
3.4.6. Ergenin Kalıplaşmış Yargıları.....	54

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

DİN DIŞI YÖNELİMİ VEYA DİNE İLGİSİZLİĞİ OLAN ERGENLERE DİN ÖĞRETİMİNDE ETKİLİ İLETİŞİM BECERİLERİ 55

4.2.1. Sorulara Tutarlı ve İkna Edici Yanıtlar Verme	57
4.2.2. Kendilerini İfade Etme Olanadı Tanıma.....	59
4.2.3. Empati ile Yaklaşma.....	60
4.2.4. İlgİ, İhtiyaç ve Beklentilerinin Önemsendiğini Hissettirme.....	61
4.2.5. Eleştiri ve Yargıdan Kaçınma	62
4.2.6. Söz Kesmeden Sonuna Kadar Önyargısız Dinleme	63
4.2.7. Sevgi ve Hoşgörü ile Yaklaşım	64
4.2.8. “Ben Dili” Kullanımı	65

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA VE DEĞERLENDİRME..... 67

5.1.Ergenlerde Din Dışı Yönelimler ve Dine İlgisizlik.....	67
------------------------------------------------------------	----

5.2. Din Öğretiminde Etkili İletİŞim Becerileri	74
-------------------------------------------------------	----

SONUÇ	77
-------------	----

ÖNERİLER.....	79
---------------	----

KAYNAKÇA	81
----------------	----

ÖZGEÇMİŞ.....	90
---------------	----

KISALTMALAR LİSTESİ

A.g.e.	: Adı geçen eser
DKAB	: Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
C.	: Cilt
Çev.	: Çeviren
Ed.	: Editör
H.z.	: Hazreti
s.	: Sayfa
vd.	: Ve diğerleri

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Tez çalışmasının bu bölümünde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, yöntemi ve sınırlılıkları belirtilerek konu ile ilgili tanımlamalara yer verilmiştir.

1.1. Araştırmanın Problemi

Ergenlik hem fizyolojik hem de psikolojik açıdan hızlı gelişimin yaşandığı bir dönemdir. Bu dönemde ergen, bağımsız düşünme becerisi kazandığından kimi zaman inancını gözden geçirmeye kimi zaman da çevresinden edindiği yeni bilgiler doğrultusunda inancında şüphe ve sorgulamalar yaşamaya başlamaktadır. Dinî inanç ve değerlerde çatışmaların da yaşandığı bu dönemde kimi ergenlerde dinin engelleyici, yanlış ve gereksiz olduğu düşüncesiyle dine karşı kayıtsızlık ya da tamamen dinden uzaklaşma görülmektedir. Halbuki din ve inanç insan yaşamının temel gerçekliğini oluşturmaktadır.

Hayatın doğal akışı içerisinde insanlar birbirleriyle iletişime ihtiyaç duymaktadırlar. Bu iletişim ihtiyaçlarından birisi de eğitim öğretim faaliyetlerinin gerçekleştiği okul ortamlarında öğretmen-öğrenci iletişimidir. Öğretmenlerin eğitim ile öğrencilerde istedik davranış değişikliği gerçekleştirebilmesinde iletişim oldukça önemli bir faktördür. Dolayısıyla insan ile yaratıcısı arasındaki ilişkiyi, bu ilişkiden doğan belirli bir inancı ve bu inancın kurallarının öğretildiği, özellikle gençlerin belirli bir inanca karşı anlayış geliştirmesini ve bu inancın nesiller boyu aktarılmasını hedefleyen din eğitiminde (Çekin, 2013: 137) öğretmen rolü olan iletişim becerilerinin önemi karşımıza çıkmaktadır.

Din öğretiminde etkili iletişimin din dışı yönelim ve dine ilgisizlik gösteren öğrenciler üzerinde etkisinin olup olmadığı değerlendirilmesi gereken bir husustur. Bu nedenle araştırmada din öğretiminde öğretmen iletişim becerileri bakımından din dışı yönelim ve dine ilgisizlik gösteren ergenlere etkisi çalışılmıştır. Dolayısıyla literatürde hem din dışı yönelimler hem de dine ilgisizlik gösteren ergenler ve öğretmenlerin iletişim becerileri incelenecektir. Etkili iletişim becerilerinin neler olduğu temel unsurları ile

birlikte ele alınarak ergenlere din öğretimi sürecinde karşılaşılan muhtemel iletişim engelleri ve bunlara çözüm önerileri araştırma konusu içerisinde değerlendirilecektir.

Bu nedenle araştırmanın temel problemi, özellikle dine kayıtsızlık gösteren ve farklı inanç yönelimlerine sahip ergenlerle din öğretimi sürecinde öğretmenlerin karşılaştıkları iletişim engelleridir. Başarılı bir din öğretimi ve ergenlerde istendik davranış değişikliği gelişimi için etkili iletişim becerilerine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu sebeple öğretmenlerin özellikle ağır bir sorumluluk gerektiren din eğitimi ve öğretiminde iletişim becerilerinin farkında olmaları gerekmektedir. Dolayısıyla bu çalışmada özellikle inanç gelişim dönemindeki ergenlerle karşılaşılabilecek çatışma durumlarının, muhtemel soru ve sorunlarının çözümünde etkili iletişim becerileri temelli bir araştırma yapılmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Din eğitimi ve öğretiminde dini bilgilerin yalnızca kavranması değil aynı zamanda bunların öğrenciler tarafından içselleştirilmesi; duygu, düşünce ve davranışlarına yansıtması beklenmektedir. Bu nedenle din öğretiminde etkili iletişimin amacı, öğrencilerin dini doğru öğrenmeleri, dini anlayışlarını geliştirmeleri, inanç ve yönelimler bağlamında olumlu tutum ve davranışlar sergilemelerine yardımcı olmaktır. Bu ise öğretmenlerin hedef kitleyi doğru tanıyıp onların ilgi, ihtiyaç ve beklentileri doğrultusunda iletişim sürecini düzenlemesi ile mümkündür. Dolayısıyla öğretmenlerin ileteceği mesajı çok iyi bilmesi ve öğrencilerin dini gelişim dönemlerini de hesaba katarak etkili iletişim becerileri geliştirmesi gerekmektedir. Bu çalışmanın amacı, özellikle inanç problemlerinin sorgulandığı dönemdeki ergenlerin din dışı yönelimlerini ve dine karşı ilgisizliklerini var olan çalışmalarla ortaya koymak ve bu tarz din dışı yönelimler ve dine ilgisizlik gösteren öğrencilere din eğitimi ve öğretiminde öğretmenlerin sahip olması gereken etkili iletişim becerilerinin neler olduğunu ortaya koymaktır.

1.3. Araştırmanın Yöntemi

Bu çalışmada nitel araştırma tekniklerden biri olan doküman analizi kullanılmıştır. Belirli bir amaç doğrultusunda kaynakla bulup okuma, gerekli notları alınıp değerlendirme işlemi olarak ifade edilen doküman analizi (Karasar, 2005),

dokümanlara bakılarak araştırılan olgunun pek çok detayı hakkında bilgi elde etme imkanı sebebiyle nitel araştırmacılar tarafından sıklıkla tercih edilen kaynaklardan birisi olmaktadır. (Sak vd., 2021: 230-231)

Bu araştırmada konu ile ilgili yapılan çalışmalar gözden geçirilerek öncelikle ergenliğin gelişim dönemleri, din dışı yönelimler, dine ilgisizlik çeşitleri ve öğretmen iletişim becerileri farklı çalışmalarla analiz edilmiş ve konuya dair kavramsal çerçeve oluşturulmuştur. Bir sonraki bölümlerde din eğitimi ve öğretiminde etkili iletişim becerileri ele alınmıştır. Burada kaynak, mesaj, kanal ve alıcı temelli iletişim çeşitli alt başlıklarla detaylandırılmıştır. Son olarak din dışı yönelim ve dine ilgisiz ergenlere din öğretiminde karşılaşılan iletişim engelleri ve çözüm önerileri çeşitli bulgularla ortaya konulmaya çalışılmıştır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Dini bilgi ve değerleri gelecek kuşaklara doğru bir şekilde aktarabilmek için din eğitimi ve öğretiminde karşılaşılan problemlerin tespit edilmesi ve problemlere çözüm önerilerinin araştırılması oldukça önemlidir. Çünkü dinin öğretimi kadar üzerinde durulması gereken bir konu da öğrencilerin ilgi, ihtiyaç, yönelim ve beklentileri doğrultusunda kime, nasıl bir din eğitimi ve öğretimi verilmesi sorusudur. Eğitim-öğretim ortamlarında yalnızca dine, din dersine ilgili ve dindar öğrencilerin var olduğunu söylemek yanıltıcı olabilmektedir. Bu öğrencilerle birlikte din dışı yönelimler veya dine ilgisizlik gösteren ergenlerin de var olduğu sınıflarda din eğitimi ve öğretiminde nasıl etkili bir iletişim olmalı sorusuna yanıt vermesi bakımından önemlidir. Bu nedenle öğretmenlerin din eğitimi ve öğretiminde karşılaştıkları problemlere yönelik etkili iletişim becerilerinin tespit edilmesi oldukça önemlidir. Dolayısıyla bu çalışmaya özgün değer katan husus, günümüz gençlerinin özellikle inanç konusunda kalp ve zihin dengesi içerisinde tatmin olma arayışlarına rehberlik edecek bir din eğitimi ve öğretiminde öğretmen iletişim becerilerini tespit etmeyi amaçlamasıdır.

Öğretmenlerin din dışı yönelimi ve dine ilgisizliği olan öğrencilerin varlığını farkında olarak geliştirecekleri iletişim becerileri ile din ve inanç konularında varsayılan zihinsel, ruhsal ya da davranışsal problemlerinin çözümüne yardımcı olmasına yönelik etkili iletişim becerilerinin tespit edilmesi bakımından önemlidir. Ayrıca

öğretmenlerin ergenlerin ilgi, ihtiyaç ve beklentileri doğrultusunda sunacakları iletişimde dikkat edilmesi gereken noktaların ele alınması bakımından da önemlidir.

Şimdiye kadar yapılan çalışmalar daha çok öğrencilerin inanç ile ilgili yaklaşımlarının tespiti üzerinde olmuştur. Literatürde ergenlerin dini tutumları ile ilgili bu minvalde çalışmalar mevcuttur. Bu çalışmada ise öğrencilerin din dışı yönelimlerinin yanında dine ilgisizliklerinin de olup olmadığının fark edilmesi ve etkili iletişim bağlamında öğretmen iletişim becerilerinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Zira din dışı yönelimler ve dine ilgisizlik üzerine yapılmış çalışmaların azlığı dikkat çekmiş ve yeni araştırmacılara kolaylık sağlaması amacıyla çalışmamızın bu anlamda literatüre katkı sağlayacağı düşünülmüştür. Dolayısıyla bu alanda halihazırda var olan bilgi birikiminin devam ettirilerek ergenlikte din dışı yönelimler, dine ilgisizlik ve etkili iletişim becerileri üzerine yapılabilecek yeni çalışmalara yol göstermesi ve elde edilen bulguların daha nitelikli öğrenme ortamlarına katkı sağlaması bakımından önemlidir.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma ergenlik sürecindeki gençlerin din dışı yönelimleri ve dine ilgisizlik çeşitleri kapsamında yapılmıştır. Bu araştırma ayrıca din eğitimi ve öğretiminde öğretmen iletişim becerileri ile ilgili unsurlar araştırılmıştır. Ayrıca inanç gelişim dönemindeki ergenlerle karşılaşılan iletişim engelleri ile buna karşılık öğretmenlerde bulunması beklenen nitelikler kapsama dahil edilmiştir. Özetle bu araştırma ergenlik dönemi, din dışı yönelimler, dine ilgisizlik, din eğitimi ve öğretimi çerçevesinde öğretmen nitelikleri ve iletişim becerileri üzerinde yapılan bir çalışmadır. Bu sebeple öğretmen iletişim becerileri faktörünün din dışı yönelimleri ve dine ilgisizliği olan ergenlere din eğitimi ve öğretiminde etkisi de çalışılmıştır.

Bu çalışmanın yöntemsel açıdan sınırlılıkları da bulunmaktadır. Bu araştırma dokümantasyon analiz ile sınırlıdır. Yine bu araştırma ergenlik dönemindeki din dışı yönelimleri ve dine ilgisizliği olan ergenlerle sınırlıdır. Araştırmanın temel ögesinin insan olmasından kaynaklı sınırlılıklar mevcuttur.

İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın bu bölümünde kavramsal çerçeve kapsamında; ergenlik dönemi ve gelişim özellikleri, din dışı yönelimler ve genel özellikleri, dine ilgisizlik, iletişim becerileri ve öğretim stilleri hakkında bilgi verilmiştir.

2.1. Ergenlik Dönemi ve Gelişim Özellikleri

Batı literatüründe “adolescent” olarak ifade edilen ergen kavramı, Latince olgunlaşmak ve büyümek anlamında “adolescere” fiilinin kökünden gelmektedir. (Aydın, B., 2005: 171) Bu büyüme ve olgunlaşma olarak ifade edilen ergenlik dönemine ise “adolesan dönem” denilmektedir. Puberte olarak da ifade edilen ergenlik, bireyde çocukluktan erişkinliğe kadar fiziksel büyümenin, cinsel gelişmenin ve psikososyal olgunlaşmanın gerçekleştiği bir geçiş dönemidir. (Parlaz, vd., 2012: 11) TDK’da ise ergenlik özellikle cinsel organlarda görülen fizyolojik gelişme, buluş ile başlayan yetişkinlik arası dönem olarak kullanılmaktadır. Buluş çağı ile kastedilen ise “âkil bâliğ” olmaktır. Yani bireyin inanç, ibadet ve ahlak konularında iyiyi ve kötüyü ayırt edebilecek olgunluğa ulaştığı kabul edilmesidir. (Peker, 2003: 170) Bir başka ifade ile fizyolojik ve psikolojik erişkinliğe ulaşmaya kadar devam eden gelişim dönemidir. (Budak, 2000: 269)

Çocukluktan ergenliğe geçişin bir işareti olarak görülen buluş çağı cinsel değişim ve gelişmenin olduğu dönemdir. Bu dönemde gencin vücut yapısında hızlı değişim, zihinsel yapısında ve ilgi alanında gelişim görülmektedir. Ön ergenliği de içine alan süre ile birlikte yedi veya sekiz yıllık safhaya yayılan ergenliğin 12-21 yaşları arası döneme tekabül ettiği kabul edilir. (Hökelekli, 2010: 265-266) Bu sürede hem fiziksel hem de hormonal olarak cinsel gelişimler tamamlanır. Kızlar ortalama 11-12 yaşlarında erkekler ise 13 yaş ve sonrasında buluş çağına ulaşmaktadır. Hızlı ve sürekli gelişim ve değişim dönemi olan ergenliğin, uzmanlar tarafından çocukluk döneminin sonu ile yetişkinlik döneminin başlangıcında yer alan bir geçiş dönemi olduğu ifade edilmektedir. (Kulaksızoğlu, 2004:17-18; Yavuzer, 2019: 277) Ergenlik

dönemine giriş bireyin biyolojisi, çevresel etkenler ve kültürel formların çeşitliliği sebebiyle farklılıklar gösterebilmektedir. Unesco'ya göre bu dönem 15-25 yaş aralığını kapsarken Birleşmiş Milletlere göre 12-25 yaş aralığı ergenlik dönemi olarak kabul edilmektedir. (Koç, M., 2004: 233)

Ergenlik hem biyolojik ve psikolojik hem de zihinsel ve sosyal anlamda erinlikten yetişkinliğe kadar bireyde gözlenen olgunlaşmanın yaşandığı bir gelişme evresidir. (Bilgin, Yazgan İnanç ve Kılıç Atıcı, 2005: 303) Bu gelişme süreli ve süratli olması hasebiyle buluş öncesi ve buluş sonrası etkileri gözlemlenen daha uzun zamanlı bir devredir. Çocukluktan ergenliğe geçiş belirli ve ani olmadığı gibi ergenlikten yetişkinliğe geçiş de kesin bir şekilde ortaya çıkmamaktadır. Bu dönemde bireyde bazı gelişim özellikleri süratli olurken bazı hususlarda duraklama görülebilmektedir. Bu dönemin puberte ile ilgili olayları öngörülen sıraya göre oluşsa da başlangıç ve bitişi her bireyde farklılık arz etmektedir. Fakat her birey ergenliğin genel özelliklerini kendi içerisinde taşımaktadır. (Parlaz, vd., 2012: 11)

Ergenlik; sözel, dilsel ve aritmetik zekâ gelişimi ile soyut düşünme becerisinin arttığı, karmaşık sorunlara alternatif çözümler üretebilen, üreme sisteminde farklılaşma meydana gelen, bağımsız yeni bir kimlik ve aidiyet oluşum sürecine girilen, hormonal değişimler sebebiyle duygusal hassasiyetin oldukça yüksek olduğu, sosyal ilişkiler ile birlikte yavaş yavaş aileye bağımlılıktan uzaklaşıldığı, şuurlu bir dinî inanç gelişimin yaşandığı fakat fiziksel çevre, iklim, içinde doğulan kültür, ebeveynlerin sosyoekonomik şartları ve tarihsel zaman gibi çeşitli varyasyonlara göre farklılık gösterebilen fiziksel büyüme ve psikososyal olgunlaşma dönemidir.

Ergenlik dönemi; *erinlik*, *orta ergenlik* ve *son ergenlik* olmak üzere üç evreden oluşmaktadır. *Erinlik* yani buluş evresi olarak ifadelendirilen bu dönem ergenliğin ilk evresini oluşturmaktadır. Kızlarda yaklaşık 6 ay, erkeklerde ise 2 yılı geçkin bir süre devam eden bu dönem cinsel organların olgunlaştığı fizyolojik değişimler dönemidir. Kızlar için 11-13, erkekler için ise 13-15 yaşlarını kapsamaktadır. Sıcak iklimlerde yaşayanlar daha erken ergenliğe girerken, soğuk iklimlerde yaşayanlar ise daha geç ergenliğe girmektedir. (Koç, M., 2004: 233) Zihinsel, sosyal ve duygusal olgunlaşmanın temelleri bu dönem ile birlikte oluşmaktadır. (Yavuzer, 2019: 263) Bu dönemde kendi cinsinden birine yakın arkadaşlık ilgisi duymaya başlar. Böylece ergen, arkadaşının gözünde kendisi hakkında bilgiler edinmeyi öğrenir. Çünkü bu

dönemde nasıl görüldüğü ile yakından ilgili olan ergen bedenindeki değişimler üzerinde durdukça bocalamalar yaşamaktadır. Yapılan yorum ve eleştiriler bu tür arkadaşlıklarda yetişkinlere nazaran daha az kırıncı ve daha kabul edilebilir olmaktadır. (Özbay ve Öztürk, 1992: 18-19) *Orta ergenlik dönemin* en genel özelliği ergende bütün olarak kişiliğin oluşması ve bağımsızlık ile pubertal değişikliklerin ve bilişsel gelişmelerin tamamlanmasıdır. (Parlaz, vd., 2012: 11) Kültür ve topluma göre değişkenlik gösterse de orta ergenlik çağı kızlar için 14-16, erkekler için ise 15-17 yaş arası olduğu kabul edilmektedir. (Kulaksızoğlu, 2004: 34). Bu dönemde ergenin kendisini aileden ayırıştırma çabası içerisine girmesi ebeveynlerin de ergenden yetişkin davranışları beklemesi ya da “ben senin yaşındayken” gibi cümleler kullanması aile ile çatışmayı beraberinde getirmektedir. (Özbay ve Öztürk, 1992: 24-25) Özellikle bu dönemde yaşanan aile içi çatışmalar ebeveyn otoritesini zayıflatmakta ve ergen her türlü risk ve tehlikelere karşı başa çıkabilecek gücü kendisinde görebilmektedir. Kişisel problemlerin sık yaşandığı bu dönemde depresif davranışlar ve ruhsal sıkıntılar kaçınılmazdır. Dolayısıyla bu durum ergende kararsızlık, dengesizlik, boşluk duygusu, sabırsızlık, cinsel yönelimlere artış, evden kaçma gibi durumların yaşanmasına sebep olmaktadır. (Bahadır, 1994: 15-16; Kula, 2015: 50-51) *Son ergenlik dönemi* ise ortalama 18 yaş civarı başlayan bu dönem ergende kimlik duygusu bütünleşinceye kadar devam etmektedir. Karşılaştığı problemleri yönetme becerisi kazanan ergen hayata daha rasyonel bakmayı öğrenir. İlerleyen yaşlarda sosyal çevreye adaptasyon ile daha dengeli davranışlar sergilemektedir. Bu dönemde bireyselleşme ve olgunlaşmayla birlikte sorunlu davranışların yerini daha tutarlı ve anlamlı düşünce ve davranışlar alır. (Bahadır, 1994: 17) 18-21 yaş arası olan bu dönemde cinsel gelişimin doğurduğu kaygı ve bunalımlar, bu gelişimin tamamlanması ile sona ermektedir. Bu dönemde soyut düşünme becerisinin tamamlanması ile ergen geleceğe dair seçimlerini yapmaya başlar. (Parlaz, vd., 2012: 11) Ergen birey sanatsal hobiler ve akademik süreçle birlikte meslek veya eş seçimine de odaklanmaktadır. Dini bilgi ve inanç konusunda da kararlılık görülmeye başlanır. Çocuklukta öğrenilen bilgiler ile elde edilen yeni bilgiler çeliştiğinde inancın bir kısmı kabul edilir ya da tamamen din reddedilecek seviyeye gelmektedir. (Derman, 2008: 21)

Ergenliğin gelişim özellikleri çeşitli başlıklar altında ele alınmaktadır. Bunlar:

2.1.1. Ergenlikte Fiziksel Gelişim

Bu dönem genel itibari ile bedensel, fiziksel ve cinsel gelişim olarak tanımlanmaktadır. Dış görünüşteki bedensel ve biyolojik gelişmeler ergenlik döneminin en belirgin özelliği kabul edilmektedir. (Yavuzer, 2019: 264) Hipofiz bezinin salgıladığı büyüme hormonları bireyin fiziksel görünüşünü değiştirir. Sesin kalınlaşması, el ve ayakta orantısızlık, vücutta kıllanma, elmacık kemiğinde belirginleşme, kalça ve göğüslerde büyüme, cinsel organlardaki gelişme ve değişme kızlarda ortalama 11, erkeklerde 13 yaşlarında görülür ve bu süreç 25 yaşına kadar devam eder. (Yörükoğlu, 2000: 13-14; Kulaksızoğlu, 2004: 48; Dinçel, 2006: 35) Bu dönemde kızların ortalama 2 yıl kadar erkeklerden önce buluğa girdiği bilinmektedir.

Ergenlikteki hızlı bedensel değişimler ergenin, yetişkin bireyin boy ve kilosuna yaklaşmasıyla gözlemlenmektedir. Fiziksel olarak boy artışın en hızlı olduğu ve boyun yaklaşık %80'nin tamamlandığı yaşlar kızlar için 11-12, erkekler için ise 13-15 yaşlar arasındadır. (Koç, M., 2004: 234; Gürsu, 2011: 17; Gardiner ve Gander, 1998: 535) Bu fiziksel değişimde organlar önce ayak ve eller ile büyüme atılımına başlamakta daha sonra bacak ve kollar ile devam etmektedir. Yüz bölgesindeki çene ve burun ise bedenin diğer kısımlarına göre daha önce büyümektedir. Kızların akciğer ve kalbi erkeklere göre daha küçüktür. Kemik ve kaslar arasındaki orantısız büyüme ise bedendeki dengeyi bozmakta ve ergenin bedeni üzerinde alıştığı kontrolü kaybetmesine yol açmaktadır. Bu sebeple sakarlık ergenler arasında sık görülmektedir. (Cüceloğlu, 1998: 346; Özbay ve Öztürk, 1992: 27-33; Saygılı, 2002: 62-63)

Ergenlikte görülen birincil cinsiyet özellikleri kızlarda reglin başlaması erkeklerde ise gece boşalmaların yaşanması ile birlikte üreme organlarında hızlı büyüme gerçekleşmektedir. Ergenlik dönemi ikincil cinsiyet özellikleri ise kızlarda göğüslerde tomurcuklanma, kalçalarda yağlanma, omuzlarda daralma gibi fiziksel belirtiler görülürken, erkeklerde ise yüzde sivilcelenme, kalçalarda daralma, omuzlarda genişlik ve kıllanma gibi fiziksel belirtiler görülmektedir. Ergenler yaklaşık 18-20 yaşlarına kadar kişiden kişiye değişen özellikler ile birlikte fiziksel gelişimlerini büyük ölçüde tamamlamaktadırlar. (Dinçel, 2006: 36) Özellikle bu fiziksel farklılıklar cinsiyete, yaşa, çevresel şartlara, beslenme alışkanlığına ve geçirilen hastalıklara göre değişmektedir. (Koç, G., 2021: 43)

2.1.2. Ergenlikte Bilişsel Gelişim

Bireyde bilgiyi edinme ve kullanma biçimindeki gelişmeye bilişsel gelişme denir. Bedensel ve cinsel değişimlerin hızlı gerçekleştiği ergenlik döneminde, ergenin zihinsel yeteneğinde de pek çok gelişimler yaşanır. Bilişsel gelişim ile ilgili bilgilerin pek çoğu Jean Piaget'in teorisine dayanmaktadır. Bu teoriye göre çocukların somut düşünce becerisi ergenlik döneminde değişir ve var olan şeylerle birlikte olayların nedenlerinin araştırılmaya başlandığı, varsayımların mantık yolu ile analiz edildiği, olguların ötesinde olasılıkların da değerlendirildiği formal soyut düşünce gelişir. (Özbay ve Öztürk, 1992: 55-58) Dolayısıyla bu dönem genel itibari ile düşünme, akıl yürütme, sorgulama, soyut çıkarımlarda bulunma ve genelleme yapabilme özellikleriyle tanımlanmaktadır. (Gardiner ve Gander, 1998: 552)

Ergenliğe giren birey ile girmeyen birey kıyaslandığında ergenliğe girenlerin zekâ seviyesinin diğerlerine nazaran daha çok geliştiği gözlemlenmiştir. Bu dönemde dil gelişimini önce tamamlayan kızların sözel zekâ seviyesinin erkeklere kıyasla daha fazla olduğu erkeklerin ise ilerleyen süreçlerde aritmetik işlemlerde daha başarılı olduğu ifade edilmiştir. (Yörükoğlu, 2000: 48) Ergenlik döneminde yaşanan hem fiziksel hem de bilişsel gelişmeler ergenin sosyal ilişkilerinin de gelişmesini ve yeni sorumluluklar almasını sağlamıştır. Dolayısıyla bilişsel gelişimin artması ergenin ahlaki değer yargıları benimsemesine, kendine özgür benlik ve kimlik oluşturmaya zemin hazırlamıştır. (Özdemir ve Çok, 2011: 154)

Bu dönemde mantıksal düşünme ve dil gelişimi ile birlikte tartışma ve fikir alışverişine meraklı olan ergen, savunduğu bir konu hakkında haklı çıkma çabası içerisinde çeşitli düşünce kuralları ve mantık yollarına başvurur. Ergen artık edindiği akıl yürütme becerisi ile hayatın anlamı üzerinde düşünmeye, genel ahlak değerlerini sorgulamaya başlar. Gelişen bu becerileri sayesinde yetişkinlerle tartışabilir seviyeye gelir. (Koç, G., 2021: 30) Ergenliğe ulaşan birey artık içinde bulunduğu zamanı değil geleceği de çeşitli ihtimaller ile hesaplayarak ayrı ayrı değerlendirip kararlar alabilmeye başlamıştır. Böylelikle tek yönlü düşünce biçiminden çok yönlülüğe doğru evrilir. (Kulaksızoğlu, 2004: 138) Bu dönemde metafizik konulara da ilgi artmaktadır. Varoluşun nedenleri hakkında düşünmeye başlar. Dolayısıyla ergenin çevresindeki dünyayı anlamlandırabilmesini sağlayan şey buradaki aktif zihinsel faaliyetlerdeki gelişimdir. (Cüceloğlu, 1998: 29)

2.1.3. Ergenlikte Duygusal Gelişim

Bu dönemde ergenin duygularının yoğunluğunda artış gözlemlenmektedir. Çevre ve kendisi ile sürekli bir çatışma halindedir. Ebeveynlerden davranış, ilgi ve tutum bakımından bağımsız olmaya başlayan ergen bu dönemde bugünün ve geleceğin sorunlarıyla başa çıkabilmede zorlanacağı için abartı duygular ve tutarsız davranışlar gösterebilmektedir. Özellikle ergende sevinçten kızgınlığa, kaygıdan mutluluğa evrilen duygu hassasiyet durumları yaşanmaktadır. (Yörükoğlu, 2000: 38-41; Gardiner ve Gander, 1998: 528) Duygusal anlamdaki bu hassasiyet ergende yalnız kalma, sık hayal kurma, çabuk heyecanlanma gibi durumlar gösterir. Ergende olumsuz duygu hisleri daha kolay dışa vurulup ifade edilebilirken, aşk, sevgi, hoşlanma gibi daha pozitif duyguların genelde günlük şekilde yazılması tercih edilmektedir. Karşı cins tarafından beğenilmeme ya da kabul görmeme durumlarında ergen aşırı tepkisel davranabilmekte ve etrafındaki insanlara karşı gerçek duyguları sık sık değişebilmektedir. (Certel, 2003: 167-168)

Ergenliğin ilk yıllarında kişi kendisi ile baş başa kalma ve içine kapanma isteği içerisinde olmaktadır. Şüphesiz ergen için bu durumu tetikleyen pek çok etken vardır. Özellikle ergenin vücudunu beğenmemesi ya da ideal ölçülerde bulmaması, başkalarının kendisi hakkında olumlu ya da olumsuz düşüncelerinden etkilenmesi sebebiyle bedenine karşı hissettiği bu duygu onu çekinme, utanma gibi kaygılara itmektedir. (Yavuzer, 1998: 284-285)

Kimi ergenlerin ise bedenine karşı olumlu öz görünüm geliştirmesi onda özgüven duygusunu yaşatır. Bu memnuniyet algısı ile birlikte özellikle aile desteğini iyi alan bireylerin ergenlik dönemini daha dingin yaşayarak geçirdiği gözlemlenmiştir. (Aydın, B. 2005: 176-177; Parlaz, vd., 2012: 12)

Bu anlamda ergenlik dönemi duygusal gelişim özellikleri içerisinde tutarsız, agresif ve abartılı davranışlar, aşk olma, duygularda istikrarsızlık, heyecanını kontrol etmede zorlanma, aşırı hayal kurma, yalnız kalma hissi, mahcubiyet, çekingenlik, çalışmaya karşı isteksizlik, kaygı, tedirginlik ve huzursuz olma gibi durumlar sık görülmektedir. (Kulaksızoğlu, 2001: 66-74)

2.1.4. Ergenlikte Sosyal Gelişim

Bireyin içinde bulunduğu toplum tarafından kabul edilebilir biçimde ilke ve değerlere uygun davranmayı öğrenme biçimi olarak ifade edilen sosyal gelişim; doğum ile başlamakta, yaşam boyu sürmekte ve olgunlaşmanın temellerini oluşturmaktadır. (Dinçel, 2006: 46; Kulaksızoğlu, 2001: 82)

Bu dönemde ergenin çevresinden aldığı etkileşim oldukça önem kazanmaktadır. Özellikle aile ve çevresinden edindiği toplumsal kurallar ve ahlaki değerler ile insanlarla iletişim kurmayı, toplumsal ve bireysel sorunlara çözüm üretebilmeyi sosyal gelişim süreci içerisinde öğrenmektedir. (Kavun, 2016: 28) Ergenlik dönemi sosyal gelişmeyi etkileyen faktörlerin başında aile, kültür, yetiştiği ortam ve arkadaş grupları gelmektedir. (Uzak ve Baran, 2021: 317) Dolayısıyla ergenin ailesi, öğretmenleri, okul ve arkadaş çevresi en fazla etkileşim alanını oluşturmaktadır. Ergenin akranlarıyla sosyalleşmesi arttıkça kimlik ve rol algısı da şekillenmektedir. (Eren, 2007: 131)

Ebeveynlerin demokratik, otoriter ya da aşırı koruyucu çocuk yetiştirme tutum çeşitlilikleri sebebiyle her bir ergende farklı sosyal gelişim tavrı gözlemlenmektedir. (Kulaksızoğlu, 2001: 84; Aydın, B. 2005: 187-188) Yetişkinler tarafından gözetimlerin azaldığı dönemlerde akranlarıyla daha fazla zaman geçiren ergenlerin birbirleriyle aynı ilgi ve hobiye sahip olmaları, benzer sosyal gruplar içerisinde bulunmaları, ergenin kendini ispatlama ve isteklerini yerine getirebilmesi, kendini ve benliğini tanıması açısından ihtiyaç duyduğu bir süreçtir. (Çivilidağ, 2013: 20) Ergen bu süreçte değişen ve gelişen bir kimlik içerisinde amaç ve hedeflerini, toplumsal statüsünü belirlemeye ve sorumluluk ile özerklik arasında bir denge kurmaya çalışmaktadır. (Aydın, A. 2003: 64) Bu özdeşleşme süreci içerisinde kendisi için en uygun bulduğu siyasi, dini ve sportif alanlara ilgisini yöneltmektedir. Çünkü ergen, içinde bulunduğu dönem itibari ile ebeveynlerinden başlayarak, etrafındaki kişilere, kültür, gelenek, göreneklere ve alternatif düşünce biçimlerine doğru genişleyen bir alanda etkilenecek duygu, davranış ve tutumlarını sergilemeye başlar. Ergenin pek çok şeyi sorgulayıp eleştirdiği ve kendisine has bir dünya geliştirdiği bu özdeşleştirme sürecinde arkadaşlık ayrı bir önem kazanmaktadır. (Altaş, 2004: 96; Cüceloğlu, 1998: 360) Sosyal gelişim açısından ergenlerin yaşlılarıyla arkadaşlık ilişkisi geliştirmesi oldukça önemlidir. Arkadaş, ergen için kendi kimlik ve kişiliğini yansıtan bir ayna görevi üstlenmektedir. (Temel ve Aksoy, 2001: 102)

2.1.5. Ergenlikte Ahlakî Gelişim

Arapça'da "seciye, huy, tabiat" anlamlarına gelen ahlâk, hulk veya huluk kelimesinin çoğuludur. İslami kaynaklarda genel itibari ile iyi ve kötü huyları ifade etmek üzere kullanılmıştır. (Çağrııcı, 1989: 1) TDK'da ahlak kavramı "bir toplum içinde kişilerin uymak zorunda oldukları davranış biçimleri ve kuralları" olarak ifade edilmektedir. (TDK, 2023) Yazılı olmayan toplumsal kuralları içeren kuşaktan kuşağa aktarılan değerler bütünüdür. Bu dönemde ahlaki gelişim ile dini gelişim birbirini desteklemektedir. (Koç, M., 2004: 236)

Araştırmalar gösteriyor ki, zeka, yaş, sosyal çevre, ebeveyn tutumları ve kültürel farkındalığın ahlak gelişimi üzerinde önemli etkisi vardır. (Gardiner ve Gander, 1998: 572) Pek çok alanda olduğu gibi ergen, ahlaki alanda da yetişkinlerin rehberliğine ihtiyaç duymaktadır. Bu ahlaki gelişim yollarından biri ise diğerkâmlık, merhamet, sorumluluk gibi değerleri öğretmekte etkili bir yöntem olan başkalarına yardım etme fırsatının kendisine verilmesi gelmektedir. (Ceylan, 2010: 20)

Genellikle ergenlik döneminde yetişkinlerin beklentilerini anlama, sorgulama ve ayrıştırma çabası içerisinde olan ergenler, ebeveynlerinin görüşlerine körü körüne bağlanmak istemezler. Çünkü yeni bir kimlik ve benlik duygusu içerisinde kendilerine has bir ahlak anlayışı geliştirirler. İnanırları ve gerekli gördükleri durumlarda gerekirse ahlaki anlayışlarında değişikliğe gitmekten kaçınmazlar. Yanlış olduğunu düşündükleri bir davranışı ceza korkusu ile değil de kendi düşünce ve yararına uymadığı için benimsemezler. Fakat ergen için eşitlik, adalet, insan hakları gibi kavramlar son derece önemlidir. Toplumdaki düzensizlik ve haksızlık karşısında son derece yüksek bir vicdana sahiptirler. (Yörükoğlu, 2000: 52)

2.1.6. Ergenlikte Dinî Gelişim

Ergenlik dönemi ile birlikte dinin emir, yasak ve kuralları bakımından yetişkin bir birey statüsü elde eden ergen için davranışlarının sorumluluğunu almak, hayatın anlamı ve kendisinin buradaki rolü konusunda tatmin edici cevaplar aramasına neden olmaktadır. Bu dönemde dini duygunun bilinç düzeyinde gelişimi fark edilebilir şekilde görülmektedir. (Ceylan, 2010: 15-16) İnanç gelişimi olarak da ifade edilen bu dönemde ergenlik ile birlikte bireyin kimi zaman iç dünyasındaki iniş çıkışlar kimi

zaman da toplumdaki değişen değer yargıları dolayısıyla inanç bakımından şüpheler, bocalamalar ve krizler yaşaması kaçınılmaz bir durum oluşturmaktadır. Dinî duygu ve düşünce gelişimi ergenlik döneminde yaş ile doğru orantılı olarak üç aşamadan geçmektedir. Hökelekli bu gelişim evrelerini; 12-14 yaş dönemi ergenlikte *dinî şuurun uyanışı*, 14-18 yaş dönemi ergenlikte *dinî şüphe ve çatışmalar*, 18-21 yaş dönemi ergenlikte ise *dinî inanç ve tutumların netleşmesi* olarak kategorize etmektedir. (Hökelekli, 2010: 265-270) Ergenlikte ortalama 12 yaşlarında Allah ve kader bağlamında dinî konularla ilgili ilk tenkitler başlamakta ve ergenler ortalama 14 yaşlarında soyut Tanrı düşüncesini anlamlandırmakta zorlanmaktadırlar. 14-17 yaşlarına gelindiğinde ise artan şüphelerle birlikte ortaya çıkan dinsel bunalımlar ergenliğin sonlarına doğru durulmakta ve bunun bir neticesi olarak ergenlerde bir inanca bağlanma ya da bir inançtan kopma yaşanmaktadır. (Yapıcı, 2020: 9-10)

Soyut gerçeklikleri kavramakta zorlanan bir zihin yapısı ile gelişim gösteren çocuk için henüz dini hayat, duygusal bir düşünce özelliği taşımaktadır. 12-14 yaşları arasında ergenliğe giren gencin aynı zamanda zihin ve düşünce hayatı da derinlik kazanmaya başlamaktadır. *Dinî şuurun uyanışı* olarak ifadelendirilen bu dönemde, soyut düşünme kabiliyetinin de artmasıyla içinde yaşadığı toplumun sorunlarını, dinî ve metafizik konularını düşünmeye başlar. Böylelikle çocukluktaki inanma biçimi ergenlik ile birlikte yerini şuurlu bir gelişime bırakır. Bu dönemde ruhun da duygu hassasiyeti ve kapasitesinin artmasıyla ergen kendisini yoğun bir hayatın içinde bulur. Dolayısıyla ruhun duygusal derinliğinin getirisi ile dinî arzu ve arayış, zihnin de gelişimi ile birlikte şuurlu bir dini uyanışa hazırlanır. Başlangıçta çevreden edindiği dinî anlayış yerini zihni ve ruhî uyanış ile birlikte kişisel olarak benimsediği dinî anlayışa bırakır. Dini inanç ve değerlerin oldukça önemli olduğu bu dönemde ergen kararsızlık ve şaşkınlık ortamında Allah tasavvuru, ölüm, cennet ve cehennem, kader gibi konuları derinlemesine düşünmeye başlamaktadır. (Hökelekli, 2010: 267-269; Kalfa, 2019: 24)

Geçici bir bunalım dönemi olarak ifade edilen 14-18 yaş dönemi ergenlikte, özellikle inanç ile ilgili şüphe, kararsızlık ve çatışmalar sık yaşanmaktadır. Geleneksel kalıplardan çıkmaya çalışan ergen, *dinî şüphe ve çatışmalar* içerisinde şahsi din anlayışını oluşturmaya çalışmaktadır. Zihnin gelişimi ile birlikte ergende bağımsızlık ve güçlülük duygusu oluşur. Dolayısıyla yetişkin seviyesinde hissetmeye başlayan

ergende kendisini ifade edebilme ve bağımsızlık isteği çoğu zaman ebeveyn ile çatışmalara neden olmaktadır. Bu durumda ergen büyüklere saygı ve sevgiyi ön gören dinî inanç ile otoriteye isyan eğilimi arasında bocalamaktadır. Ailenin etkisi zayıflayıp çevre ve akranlarının etkisinin artması ile tenkitçi düşünce biçimi gelişmeye başlamaktadır. Bu dönemde akıl ile ispatlanabilir olmayan ne varsa her şeye şüpheli yaklaşarak tenkit tutumu göstermektedir. Başarısız bir dini sosyalleşmenin etkisi ve dini eğitimin yetersizliği ile ergenin, bazı bilimsel teorileri dinî anlayış ile uzlaştırmakta zorluk çekmesi, din ile cinselliğin zihinde çatışması, dini şüphe ve kararsızlık eğilimlerinin artmasına, bu durumun da ergenin dini pratiklerini yapma konusunda gevşemesine neden olmaktadır. (Bahadır 2006: 256-263) 17-18 yaşlarına doğru gelindiğinde ise duygu ve davranışların olgunlaşmaya başlamasıyla dini şüphelerin de yatıştığı gözlemlenmektedir. Özellikle çocuklukta sağlıklı dinî bir gelişim gösteren ergenlerin, bunalım ve geçici inkâr döneminden sonra dinî inanç ve değerlere daha şuurlu bir şekilde yeniden bağlandıkları bilinmektedir. (Hökelekli, 2010: 270-279)

Çatışma, bunalım, şüphe ve kararsızlıkların şiddeti ergenliğin sonlarına doğru azalmaktadır. Çünkü zihni ve duygusal olgunluğa ulaşan bir kişilik gelişimi ile din konusundaki tutumu da olgunluğa ulaşmaya başlamaktadır. 18-21 yaş dönemlerine denk gelen *dini inanç ve tutumların netleşmesi* ile pek çok genç dini inanç ve bağlılıklarını aile ve okuldan aldıkları eğitim ile sürdürmeye çalışmaktadır. Kimi gençler ise bu dönemde tümüyle dini reddederek ilgisiz, bilinmezci ya da dinsiz olmaktadır. (Hökelekli, 2010: 280-281)

2.2. Din Dışı Yönelimler Bağlamında Kavramlar

İnsanlık tarihi ile birlikte süregelen din hem bireysel hem de toplumsal sosyo-kültürel bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. (Armaner, 1980: 75) Dinin genel geçer bir tanımının yapılmasını güçleştiren durum ise çok yönlü yapısı (Yaparel, 1987: 405) ve sınırlarının kesin bir şekilde belirlenmemiş olmasıdır. (Yüce, 2009: 8) Dine yönelik bakış açılarından hareketle birbirinden farklı tanımlamaların yapıldığı görülmektedir.

Sözlükte din kavramı insanların doğaüstü güçlere, Tanrı ya da tanrılara inanma ve tapınma biçimi olarak ifadelendirilen gizemsel bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır.

(TDK) Batı dilindeki karşılığı birleştirmek ve bağlamak anlamında *religion* kelimesidir. (Pazarlı, 1982: 26) Berger *religion* kelimesini “dikkatli olmak” anlamındaki Latince bir kelimedenden çıkardığını ifade ederek burada dindarın dikkatli olması gereken durumun kutsalın tezahürlerinde ortaya çıkan tehlikeli güç olduğunu ancak daha tehlikeli olan şeyin ise kişinin kutsal ile oluşturduğu tüm bağlarını koparıp kaosu içerisinde yok olması durumu olarak belirtmektedir. (Berger, 1993: 57-58)

Din kelimesi etimolojik olarak Arapçadaki *deyn* kökünden türemiştir. Ceza, hesap, mükafat, hüküm, itaat, şeriat, âdet, boyun eğme gibi anlamlara gelmektedir. İnsanın evrendeki varlıkları gözlemleyerek duyular üstü ilahi gerçekleri bilmesi anlamında ifade edilebileceği gibi kişinin bireysel çabasıyla ulaşamayacağı dolayısıyla vahye muhtaç olduğu bilgiler şeklinde de tanımlanmaktadır. (Tümer, 1994: 312-313) İslami perspektiften bakıldığında genel anlamıyla din, insanları Allah’a ve birbirlerine bağlayan sistemdir. (Armaner, 1980: 71)

“Kutsal olana, metafiziğe ve doğaüstü güç olarak Tanrı’ya inananlara bir yaşam biçimi sunan inanç sistemi” (Kirman, 2004: 61) şeklinde ifadelendirilen din; Westermarck’ a göre “insanın doğaüstü bir varlığa karşı kendisini bağımlı hissettiği ve ibadette doğaüstü varlığa başvurduğu davranış” olarak tanımlamaktadır. (Idinopulos, 1999: 156) Durkheim ise dinin işlevsel yönüne dikkat çekerek toplumun oluşmasını sağlayan ayin ve inançlar sistemi olarak kabul eder. Ona göre din sosyal dayanışmayı kuvvetlendirmektedir. (Temren, 1998: 306) Din kavramının bu denli kompleks bir yapıya bürünmesinde özellikle insanları inançtan uzaklaştırmayı hedefleyen sistemlerin etkisi olduğu görülmektedir. Oysa tarih boyunca hiçbir zaman din bugünkü kadar yaşanan hayatın dışında tutulan bir olgu olmamıştır. (Gürdal, 2021: 1)

Dinin yükselişte olduğu vurgusunu yapanlar kadar dinden uzaklaşma olgusunun da revaçta olduğunu belirtenlerin argümanları özellikle başta Batı toplumları olmak üzere sekülerleşmenin etkisi ile dünyanın pek çok yerinde din dışı yaşamın oldukça sıradan haline geldiğine dair gözlemlerdir. Dinin toplumsal etkisinin azalmasının altında yatan dinamizm ise Rönesans ve Reform Hareketleri, Aydınlanma Çağı, rasyonel düşünce tarzının yaygınlaşması, bilimsel gelişmeler, endüstriyel kapitalizm, kentleşme ve teknolojik imkanların artması olarak belirtilmektedir. Volkan Ertit *Endişeli Muhafazakarlar Çağı* adlı kitabında Türkiye’nin de giderek sekülerleşme yönündeki dönüşümü ve dinden uzaklaşma trendini betimlerken özellikle yeni nesiller tarafından

Tanrı ve emirlerinin daha bireysel formda yorumlandığını iddia etmektedir. (Ertit, (2015: 9-22)

Batı literatüründe *nonreligion* olarak geçen din dışı arayışlar olgusu dinsel olmayan, din dışı inanç ve yönelimleri kapsamaktadır. Genel olarak bu kavramın içerisinde dine karşı kayıtsızlık (*indifference*), din yokmuş gibi yaşamak (*ignorance*), inançsızlık (*disbelief*) yer almaktadır. (Küçükural, Cengiz ve Başak, 2023: 438) İnançsızlık ise bireysel bir Tanrı inancını ya da kutsala ait inançları, doğaüstü gücü ve sonsuz varlık fikrini reddeden yaklaşımların genel adı olarak ifade edilmektedir. İnançsızlık genel olarak ABD kaynaklı yayınlarda *nonbelief* olarak geçerken Avrupa'da *unbelief* şeklinde dinî ya da spiritüel bir inancı benimsememe anlamında çok boyutlu ve farklı tipleri olan ateizm, apateizm, agnostisizm gibi felsefi yaklaşımlar için kullanılmaktadır. Tüm bu bilgilerden hareketle kişilerin inançsızlığa yönelmesi bir tutum değişikliği olarak kabul edilmektedir. Bireylerin ise çevresel, psikik ve bilişsel faktörler sebebiyle inançsızlığa yöneldiği belirtilmektedir. Yapılan pek çok araştırmada bireylerin eğitim düzeyi arttıkça olay ve olgulara entelektüel perspektiften bakması dolayısıyla eleştirel düşünme, bilimsel bilgiye daha fazla değer atfetme gibi sebeplerle kişiler dinden uzaklaşmaktadır. (Sevinç ve Mehmedoğlu, 2016: 88-89)

Genel anlamda din dışı yönelimler olarak kategorize edilen ateizm, deizm, agnostisizm ve materyalizm gibi felsefi akımların en genel özelliği kurumsal dini reddetmeleridir. Tanrı, ahiret, vahiy, peygamberlik gibi inanç ve değerlerini reddeden bu akımlar Tanrı kavramını yozlaştırmakta, din-bilim ilişkisini reddetmekte ve insanın mutlak özgürlüğünden hareketle değer yargılarını insan aklına ve doğaya indirgemektedirler. Yaşam sadece bu dünyadan ibaret sayılmakta ve ölümden sonraki yaşam reddedilerek bu fikirlerin insanın vicdanî kabulü ile ilgili olduğu ifade edilmektedir. Bilimin yeterliliği ve geçerliliği rasyonel bir düşüncenin sonucu olarak görülmektedir. Bireyin özgürlüğüne odaklanılmakta hayatın amacının haz ve mutluluk olduğu kabul edilmektedir. (Ünverdi, 2020: 146-153)

2.2.1. Ateizm

Ateizmin anlaşılması ve buna bağlı olarak tanımlanabilmesi için teizmi doğru kavramak gerekmektedir. Çünkü ateizm, teizme bir tepki olarak ortaya çıkmıştır.

Ateizm, Yunanca Tanrı kelimesinin karşılığı olarak ifade edilen ‘theos’ dan türetilen ‘theism’ e, ‘a’ olumsuzluk ön takısı eklenerek ortaya çıkmıştır. Bir Tanrı inancına sahip olmak demek olan teizmin zıttıdır. Dolayısıyla ateizmi tanrıtanımazlık anlamında bir Tanrı inancına sahip olmamak şeklinde ifade etmek mümkündür. (Topaloğlu, 2001: 13-14) Ateizm, her ne kadar Türkçe’de karşılık bulan “ilhad, zındık, tanrıtanımaz” gibi kelimelerle ifade ediliyor olsa da felsefe literatüründe bu kelimelerin genel kabulü olduğu söylenemez. (Yeşilyurt, 2018: 28)

Ateizm genel anlamda teorik ve pratik olarak ikiye ayrılmaktadır. Teorik ateizmde yer alan “mutlak ateizm” kavramı ile Tanrı’nın varlığı ile ilgili insan zihninde düşünce düzeyinde dahi karşılığının bulunmaması kastedilmektedir. Mutlak ateizmin savunucularından olan Bradlough’a (öl.1891) göre ateist olan bir kişi Tanrı fikrine sahip olmadığı için kendisini Tanrı’nın varlığını reddeden kişi olarak görmemelidir. Çünkü fikri bulunmayan şeyin inkarı da söz konusu olmamalıdır. (Topaloğlu, 2001: 13-14) Teorik ateizmde, Tanrı’nın varlığı, düşünerek deliller üreterek reddetmeye ve teizmin delillerini çürütülmeye çalışılmıştır. Yalnızca Tanrı kavramı değil, peygamber, vahiy, melek gibi pek çok husus da inkar edilmiştir. (Yeşilyurt, 2018: 29-30) Pratik ateizmde yer alan “sosyal ateizm ya da ilgisizlerin ateizmi” kavramı ile kişinin günlük hayatını Tanrı fikrini hiç gündeme almadan yaşaması ve eylemlerini sanki Tanrı yokmuş gibi sürdürmesi ifade edilmektedir. (Akdemir, 2005: 351) Bu görüşü benimseyen ateistlere göre Tanrı’yı bilinçli olarak reddetmek ya da kabul etmek önemli bir konu değildir. Genel anlamda ateizm kimi zaman insan zihninde Tanrı fikrinin bulunmayışı, kimi zaman Tanrı’nın varlığının bilinçli olarak reddedilmesi, kimi zaman da Tanrı yokmuş gibi yaşanılıp ilgisiz kalınması şeklinde tanımlanmıştır. (Topaloğlu, 2001: 18-19) Tüm bu tanımlamalardaki ortak nokta Tanrı’nın reddedilmesi şeklinde anlaşılmaktadır.

Ateizmin dayandığı bu kavramsal çerçeve ile onu tarihin ilk dönemlerine kadar götürmek mümkündür. Ancak ilk dönemlerde ateizmi, bugünkü anlamda teistik Tanrı anlayışının reddi olarak düşünmek yanıltıcı olmaktadır. Çünkü ateizmin temelde Orta çağ Hristiyanlığına ve onun kurumsal temsilcisi olan kiliseye bir tepki hareketi olarak ortaya çıktığı tarihi kaynaklarda sıkça yer almaktadır. (Akdemir, 2005: 349)

Günümüzde dünyanın pek çok yerinde olduğu gibi Batılı toplumlarda da ateizmin ortaya çıkış ve yayılış sebepleri kimi zaman siyasi ve sosyal iken kimi zaman ise

deizm, materyalizm, şüphecilik, liberalizm gibi entelektüel akımların etkisi ile olmaktadır. Özellikle son yıllarda sıkça dillendirilen “Yeni Ateizm” akımı ile eski ateist düşünceler Richard Dawkins, Sam Harris, Daniel Dennett gibi yazarlar tarafından medyanın gücü ile yeniden gündeme getirmeye başlamışlardır. (Kandemir, 2022: 39-41)

Ateizm kendi içerisinde de çeşitli ekollere ayrılmıştır. Bunlar bilimsel ateizm, antropolojik ateizm, sosyopolitik ateizm, psikanalitik ateizm, varoluşçu ateizm şeklinde kategorize edilebilmektedir.

18. yüzyılın sonlarına doğru bilim ile din karşıtlığının sıkça yapılması sebebiyle bilimsel ateizmin de gündemini oluşturan Tanrı'nın varlığının bilim ile kanıtlanıp kanıtlanamayacağı düşüncesi son yıllarda çokça tartışılan bir konu haline gelmiştir. Bilimi esas alıp dini olanı eleştiren ve reddeden ateistlere göre bilim dışı olan her türlü yaklaşım ve inançlar yok sayılmalı ve dünyada olup biten tüm gelişmeler pozitif bilim ile açıklanmalıdır. Aslında pozitif bilim ile din çatışmalarının temeli Batı'da varlık gösteren felsefi ve bilimsel gelişmelerle Hristiyanlık ve kilise arasında yaşanan zıtlıklardan kaynaklanmaktadır. *Bilimsel ateizm* de dünyada olup biten bilimsel gelişmelere kayıtsız kalan ve bilim adamlarına yönelik baskıcı tutumlara sahip kiliseye eleştiriler üzerine kurulmuştur. (Yeşilyurt, 2018: 29) Modern dönemde bilimi kendisine rehber edinip ateizmi sistemleştiren kişilerin başında Auguste Comte gelmektedir. Pozitivizm kavramını bilimsel yöntemlerin felsefeye uyarlanması anlamında ilk defa kullanan kişi Saint-Simon'dur. Özellikle 18. yüzyılda değişen toplumu ve toplumsal olayları bilimsel bilgi ve yöntemlerle yeniden revize etmeyi ve bunu pozitivist esaslara göre yapmayı amaçlamıştır. Auguste Comte ise Simon'un pozitivist fikirlerini yaymış ve pozitivizmin gelişmesine katkı sağlamıştır. Comte doğada olup biten olayları “üç hal yasası” olarak ifadelendirdiği yöntemle insanlık tarihini teolojik, metafizik ve pozitivist olarak üç evreye ayırmıştır. Teolojik evrede doğa olaylarını Tanrı ve ruh gibi doğa üstü nedenlere bağlarken metafiziksel evrede Tanrı'dan ziyade doğanın kendisine yönelerek soyutlamaya gitmiştir. Pozitif evreye gelindiğinde ise artık teolojik ilgi ve metafizik soyutlamanın dışına çıkılarak doğa olaylarının arkasındaki sebepler deney ve gözlemle bulunmaya çalışılmıştır. Comte'un bu düşünceleri bazı düşünürler tarafından etkili olsa da kimi düşünürler tarafından ise ciddi eleştirilere maruz kalmıştır. (Topaloğlu, 2001: 43-51)

Ateizm ekolleri arasında yerini alan *antropolojik ateizmin* ortaya çıkış sebebi ise kimi filozofların, insandaki Tanrı inancının insanın doğası ve psikolojik yapısından yani doğuştan geldiği düşüncesi dolayısıyla bazı filozofların bu düşünceleri çürütme çabası olarak kabul edilmiştir. Örneğin Descartes'in insanlarda var olan mükemmellik kavramını Tanrı'nın varlığına işaret görülmesi Feuerbach tarafından eleştirilmiş ve Tanrı fikrinin insan zihni tarafından üretildiğini iddia etmiştir. Feuerbach insanın varlığını esas alarak Tanrı'yı insanın kişileşmiş ve yüceltilmiş doğası olarak görmektedir. Tanrı'yı idrak etmenin insanın kendisini idrak etmesi olarak düşünen Feuerbach, *The Essence of Christianity* adlı eserinde bu görüşlerini "Tanrı'nın sırrı insanın kendine duyduğu aşkın sırrından başka bir şey değildir" şeklinde ifade etmiştir. (Gürsoy, 1987: 34) Tüm bunlardan hareketle Feuerbach, kişinin kendisinde olan eksikliğini Tanrı fikri ile tamamladığını belirtmektedir.

Sosyopolitik ateizm ise toplumsal yapıdan hareketle temellendirilmiş ve toplumun yapısı, değer ve kültürü, kişilerin konumları tahlil edilmeye çalışılmıştır. Materyalist ve pozitivist düşüncelerle toplumu revize etmenin önündeki engelin din ve inanç olduğunu iddia etmişlerdir. Bu düşüncelere sahip filozoflardan birisi de Emile Durkheim'dir. O din ve inancı sosyal bir olgu olarak ele almış, Tanrı düşüncesinin ise kilisenin güç ve işlevini sembolize etmesi dolayısıyla toplum tarafından uydurulduğunu söylemiştir. Karl Marx da Durkheim'e benzer fikirler ortaya atarak Tanrı'nın varlığını savunmanın burjuvaziye hizmet ettiğini ve insandaki din bilincinin toplum tarafından yaratıldığını ifade ederek bütün dini değerlerin ortadan kalkması gerektiğini belirtmiştir. Dinin toplumun afyonu olduğunu söyleyen Karl Marx'ın bu düşünceleri 19. ve 20. yüzyıllarda büyük yankı uyandırmış ve derin tartışmalara yol açmıştır. (Topaloğlu, 2001: 54-59)

Psikolojik açıdan Tanrı inancını çürüttüğünü iddia eden Freud'un düşünceleri 20. yüzyılda oldukça ilgi görmüştür. *Psikanalitik* yöntemlerle ateizmini temellendiren Freud, Feuerbach'ın yansıtma teorisinden hareketle yanılma teorisi üzerinde durmuştur. Freud insandaki inanç doktrininin, insanın arzularından oluştuğunu ve bunun gerçekleşmesi imkansız hayal ürünü bir yanılısama olduğunu savunmuştur. Tanrı inancını ise çocuklukta öğrenilen baba imajının bir yansıması ve çocukluk döneminde karşılaşılan zorluklara geliştirilen zihinsel bir savunma olarak ele almıştır. (Topaloğlu, 2001: 63-64)

Varoluşçuluk ise Nietzsche'nin düşünceleriyle büyük ölçüde şekillenen modern dönem ateizmin en etkili ekollerinden biri sayılmaktadır. Bu ekolün diğer önemli temsilcileri ise Kierkegaard, Martin Heidegger, J. P. Sartre gibi düşünürlerdir. Tanrı inancını içine alan tüm değerlere eleştirel yaklaşan Nietzsche *The Antichrist* adlı eserinde Hristiyanlığı eleştirerek ömrü boyunca inançsız yaşamayı hedeflemiştir. O varoluşsal gerekçelerle insanın özgürlüğüne dikkat çekmiş ve "Tanrı öldü. Onu biz öldürdük" sözleriyle Tanrı'nın varlığını reddettiğini açıklamıştır. (Topaloğlu, 2001: 67-69) Sartre ise *L'être Et Le Néant* adlı eserinde insanın kendi özünü oluşturduğunu ve insanda varlığın özden önce geldiğini savunmuştur. Sartre, bilinmeyen, tecrübe edilmeyen her varlık sahasını reddettiğini belirtmektedir. Ona göre Tanrı fikri insanın kendi imkansızlığının farkına varması ve temelde Tanrı olma arzusunun bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla Tanrı'nın varlığı insanın özgürlüğü ile bağdaşmamaktadır. (Gürsoy, 1987: 1-33). Sartre'a göre insan kendi özünü oluşturduğu için insanda varoluş özden önce gelmektedir. O şöyle ifade etmektedir: "Önce insan vardır. Sonra da şu veya bu adam. İnsan kendi özünü kendi yaratmalıdır." İnsanın kendi özünü seçebilme hürriyetini savunan Sartre'a göre ruhî yaşayışların her hali hürriyet olarak tanımlanmaktadır. (Topçu, 2017: 41-45)

2.2.2. Deizm

Deizm, 17. ve 18. yüzyıllarda Avrupa'da ortaya çıkmış, Tanrı'nın varlığını kabul etmekle birlikte onun evrene müdahale etmediği düşüncesinden hareketle akıl ve bilime dayalı doğal bir din anlayışını savunan ve peygamberlik kurumuna şüphe ile yaklaşarak inkar eden felsefi ekolün genel adıdır. (Erdem, 1994: 109) Deizme göre nihai bilgiye akıl sayesinde ulaşılabileceğinden vahiy ve peygamberlik kurumuna ihtiyaç kalmadığı düşüncesi deistlerin aklın mutlaklığı çerçevesinde inanç konuları ile ilgili her şeyi ve dinin insan doğasındaki yerini de akıl ile izah etmeye çalışmalarına neden olmaktadır. (Başçı, 2018: 35) Latince Tanrı anlamına gelen "deus" kelimesinden türediği için ilk zamanlar ateizme tepki olarak ortaya çıktığı düşünülse de aslında bu kavram "Tanrı'nın varlığının akıl ile bilinebileceği ve Tanrı'nın evrene müdahale etmeyeceği" şeklinde tanımlanması ile ateizmden ziyade teizmle bağlantılı olarak Tanrı'nın yaşamdaki otoritesi reddedilerek yalnızca Tanrı inancına indirgenerek açıklanmaya çalışılmıştır. Dolayısıyla deizm, Tanrı'yı yaşamın içerisinde aktif

tutmaması ve Tanrı'nın içkinliği ile teizmden; Tanrı'nın aşkınlığı ile panteizmden ve Tanrı fikrini kabul etmesi sebebiyle ateizmden ayrılmaktadır. Deistlerin özellikle teizme yönelttiği eleştiriler 19. yüzyıldan itibaren modern ateizmin zeminini oluşturmuştur. Deizmin en önemli savunucuları John Toland (öl. 1722), Voltaire (öl. 1778), J. J. Rousseau (öl. 1178), Thomas Paine (öl. 1809) 'dir. *The Age of Reason* adlı eseriyle Thomas Paine, Hristiyanlığa ciddi eleştiriler getirerek deizmi savunmuştur. (Topaloğlu, 2001: 31-32)

2.2.3. Agnostisizm

“Bilinemezlik” anlamında felsefi bir terim olarak karşımıza çıkan agnostisizmin etimolojik kökeni Yunanca bilmek demek olan *gnosis* sözcüğünün olumsuzundan türetilen *agnostos* kelimesinden gelmektedir. Agnostisizm, nesnelere ya da mutlak varlığın kendiliğinden hiçbir zaman bilinmeyeceğini ileri süren felsefi akımdır. (Akarsu, 1998: 37) Alvin Plantinga Tanrı'nın var ya da yok olduğunu delillendirmede insan aklının yeterli rasyonel kapasitesinin bulunmadığını ifade etmektedir.

Agnostisizm kelimesini 19. yüzyılda felsefi literatüre sokan İngiliz biyolog ve düşünür Thomas Henry Huxley'e (öl. 1895) göre Tanrı'nın varlığı başta olmak üzere hiçbir dini inancın doğruluğu bilinmemektedir. Bilinemeyen şeylerin doğru diye inanılmasının ise rasyonel bir tutum olmadığını belirtmektedir. İnançların ahlaki prensibe dayanması gerekliliğini savunan İngiliz matematikçi ve düşünür William Clifford (öl. 1879) da *İnanç Ahlakı* adlı makalesinde bir şeye yeterli delil olmadan inanmanın herkes için her koşulda yanlış olduğunu ifade etmektedir. Dolayısıyla Tanrı'nın varlığına inanmak akla uygun bulunmamaktadır. (Uslu, 2012: 6-11)

Kimi düşünürler kendilerini ne teist ne de ateist olarak değerlendirmemektedir. Orta yer olarak ifade ettikleri agnostisizme göre Tanrı'nın varlığı bilinmemektedir. Dolayısıyla agnostisizm, ateizmdeki teizmin reddi anlamında değil de metafizik bilginin olumsuzlanması ve inkarı bağlamında bilinemezliği ifade etmektedir. (Hyman, 2010: 26-28) Olumlu ya da olumsuz bir Tanrı fikrinden uzak duran agnostiklere göre Tanrı'nın insanın sınırlı kapasiteye sahip aklı ile bilinmesi mümkün değildir. Agnostisizme göre Tanrı'nın insanın sınırlı aklı ile bilinmemesi, kişiyi Tanrı'nın yokluğuna yani ateizme götürmemektedir. Ayrıca agnostisizmin din karşıtı

bir düşünce sistemi olduğunu savunmak da yanıltıcıdır. Çünkü dindar olduğu halde Tanrı'nın bilinmeyeceği düşüncesini savunan agnostikler de mevcuttur. Agnostisizmin en ünlü savunucusu 20. yüzyılda yaşamış olan B. Russell'dir. Russell'e göre Tanrı'nın ne varlığını ne de yokluğunu kanıtlayacak bir delilin olmaması bu konu hakkında üzerinde durulmaması gerektiğinin işaretidir. (Topaloğlu, 2001: 33-34)

Agnostisizmin filozof ve teologlara göre ayrı tanımlarının yapıyor olması farklı türlerinin olmasından kaynaklanmaktadır. Filozoflar bu farklı türleri zayıf ve güçlü agnostisizm olarak ikiye ayırmaktadır. Güçlü agnostisizm ile kastedilmek istenilen Tanrı'nın var olduğuna dair delilin hiç kimse tarafından bilme imkanının bulunmayacağı felsefi agnostisizmdir. Konumuz itibari ile biraz daha üzerinde durduğumuz zayıf agnostisizm ise, Tanrı'nın varlığı ve yokluğuna inanmada ciddi kuşku olma biçimidir. Zayıf agnostisizme göre ateist bir yaşam biçimi mümkün görünmemekte ve inanç konularında kafa karışıklığı ile ilgisizlik durumu ifade edilmektedir. Oldukça kararlı bir ateist olan Richard Dawkins ise *Tanrı Yanılgısı* adlı eserinde Tanrı'nın var ya da yok olduğu ile ilgili deliller bulunana kadar geçici agnostisizmi makul kabul etse de delillerin Tanrı'nın yokluğu üzerinde biriktiğini ifade ederek bu tür bir agnostisizmi akıllıca bir tutum olarak görmemektedir. W. Rowe ise zayıf agnostisizmin felsefi bir konu olarak savunulamayacağını ve bu durumun Tanrı'ya karşı tam bir kayıtsızlık anlamındaki *apateizm* olarak ifadelendirildiğini belirtmektedir. Zayıf agnostisizmde Tanrı'nın var ve yokluğu ile ilgili inançta bir kararsızlık varken güçlü agnostisizmde kişinin bilmediği şeye inanmama durumu mevcuttur. (Uslu, 2012: 11-19)

2.2.4. Materyalizm

Felsefi alanda ilk bilimsel ateizm denemesi olarak görülen materyalizm, Eski Yunan'da Leukippos, Demokritos, Epiküros ve Lucretius'un öncülüğünde maddenin ezeliyeti savunularak doğayı açıklama girişimi olarak ifadelendirilen bir görüştür. Maddeciliğin savunucularından olan İngiliz filozof Thomas Hobbes'a göre madde atomlardan oluşmaktadır ve maddeciliğin belli başlı temel kategorileri ise zaman, mekan, nedensellik, nicelik, hareket, cisim, güç ve eylemdir. Fransız maddeciliği savunucularından P. B. Henri D'Holbach'e göre bu sistemin temel kategorileri madde, hareket ve nedenselliklerdir. Ona göre var olan her şey hareket halindeki maddeden

meydana gelmiştir. Dolayısıyla maddenin özünü hareket ve eylem oluşturmaktadır. D'Holbach, cisimsel olmayan varlığın anlamsızlığından hareketle ruh ve Tanrı'nın varlığından söz edilemeyeceğini savunur. (Cevizci, 1999: 560-561)

Materyalizm hem Orta Çağ'da hem de Modern dönemde birçok ateisti etkileyerek Marksist düşüncenin temellerini oluşturmuştur. Hiçbir şeyin yoktan var olmadığını düşünen materyalistlere göre madde yaratılmamıştır ve yok olmayacaktır. Materyalizm Tanrısız bir dünya görüşünü savunmaktadırlar. Fakat maddenin insanı nasıl oluşturduğuna dair sorulara ise net cevap verememektedirler. Keza insan düşünce ve zekasının da madde ile açıklanması materyalizmin bir çıkmazı olarak düşünülmektedir. (Topaloğlu, 2001: 48-49)

Maddeyi ezeli kabul eden onu varlığın ve düşüncenin tam merkezine yerleştiren materyalistlere göre değişmeyen tek gerçeklik maddedir. Maddenin ezeli ve yaratılmamış olması dolayısıyla bütün varlıklar bu ilk yaratılmamış maddeden meydana gelmektedir. Madde varlığın başlangıcı kabul edildiğinden materyalizmin tarihi Antikçağ filozoflarına kadar gitmektedir. Evrende bir düzen olmadığını savunan materyalistler, tabiattaki düzeni tesadüf ile değişimi ise evrim ile açıklamaya çalışmışlardır. Bu açıdan materyalizm, ateizmin beslendiği temel kaynaklar arasında yerini almaktadır. (Yeşilyurt, 2018: 34-37)

2.2.5. Yeni Dini Hareketler

Yeni dini hareketler kavramı 1950'li yıllarda ortaya çıksa da 1970'li yıllarda popülerlik göstermiştir. Özellikle felsefi, dini ve ruhi özellikler taşıyan ve mistik tecrübelerle büyük önem veren oluşumlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Yeni dini hareketlerin bazı ortak özellikleri ise şunlardır: Geleneksel kilise Hristiyanlığına karşı olma; karizmatik ve otoriter bir liderin varlığı, üyelerin lidere koşulsuz bağlılığı, kendi ahlaki normlarını oluşturma, üyelere bu yeni norm ve kimlikle empoze etme, kıyamet öncesi barış ve selametın hüküm süreceği düşüncesi, taraftar toplama sebebiyle misyonerlik faaliyetlerinin görülmesi bunlardan bazılarıdır. (Kirman; 1999: 223-231)

2.2.5.1. Moonculuk

Unification Church (*Birlik Kilisesi*) ismiyle de bilinen bu hareket Kuzey Kore doğumlu Sun Myung Moon tarafından 1954'te resmi olarak Seul'da kurulmuştur. Moon bizzat Hz. İsa'dan vahiy aldığını iddia etmiştir. Hatta daha sonraki yıllarda Hz. Musa, Buda ve bizzat Tanrı'dan da vahiy aldığı iddialarına devam etmiştir. 1936 yılında Tanrı'nın yeryüzündeki krallığını kurmak için gönderildiğini savunmuştur. 1952 yılında *Divine Principle* (Kutsal İlke) isimli öğretilerini ortaya çıkartmıştır. (Bıyık, 2003: 95-97)

Uzak doğu kökenli ancak Hristiyan temelli bu hareketin öğretilerine göre Tanrı, ruh ve enerji karışımı görünmez bir ruhtur ve tüm varlıklar bunlar tarafından meydana getirilmiştir. Tanrı'nın Adem ve Havva'yı Tanrı merkezli bir aile kurmaları için yarattığını ancak Tanrı'nın elleri arasındaki insanlığın şeytanın eline geçmesiyle halen devam eden aile kurumunun bozulduğunu iddia etmişlerdir. Tanrı'nın isteği dışında gerçekleştirilen bu evliliklerin ideal aile kurma ve eş olma maksadıyla kutsanması gerektiğini iddia etmişlerdir. Bu kutsanma ise ancak Mesih ile gerçekleşeceği düşünülmüş ancak Mesih'in öldürülmesi sebebiyle 1992 yılında Mesihlik iddiasında bulunan Moon tarafından bu evliliklerin gerçekleştireceğine inanılmıştır. Moon tarafından Tanrı'nın cennetine katılmak için kutsanmak isteyen hareketin üyeleri birbirini hiç tanımayan diğer hareket üyeleri ile toplu evlilikler merasimleri ile gerçekleştirmektedir. Evlilikte eşleşmeyi ise bizzat Moon yapmaktadır. Ancak bir Moon'un evlenebilmesi için bu harekete üç yıl hizmet etmesi ve üç üye kazandırması gerekmektedir. (Uluç, 2006: 116-118)

2.2.5.2. Yehova'nın Şahitleri

Yehova'nın Şahitleri olarak isimlendirilen bu hareketin kökeni Charles T. Russel'in 1881 tarihli Gözcü Kulesi dergisi etrafında toplanan ve "Kutsal Kitap Öğrencileri" ismiyle anılan dini topluluğa kadar dayanmaktadır. (Başaran, 2023: 46) Misyonerlik faaliyetleri ile dikkat çeken bu yeni dini harekette "müjdecî" ismi verilen üyeler dünyanın her yerinde kapı kapı dolaşarak misyonerlik görevlerini yerine getirmektedir. Gittikleri yerler ile ilgili yaptıkları çalışmalarını raporlayan bu müjdeciler sayesinde hızla yayılan bir hareket olarak karşımıza çıkmaktadır. (Turan ve Uzun, 2018: 140-141)

2.2.5.3. Transandantal Meditasyon

Maharashi Mahesh tarafından 1957 yılında kurulan bu hareket Yoga Sutra'daki düşünme tekniklerini modern biçimde Batılılara sunmaktadır. Maharashi öğretilerini yaymak için kurduğu Spiritual Regeneration Foundation (Manevi Yenilenme Vakfını) 1959 yılında Amerika'ya taşımıştır. Fiziksel ve ruhsal anlamda bireylerin yeteneklerini geliştirmeyi amaçlayan bu meditasyon ile insanın bir gevşeme halinde olduklarını savunmuşlardır. Bu nedenle transandantal meditasyonun bir şuur tekniği olduğu iddia edilmiştir. Sabah ve akşam yirmişer dakika olmak süren bu meditasyon ile zihinsel bir aktivite gerçekleştirilmektedir. İnsanın hayat kalitesini, enerjisini ve zekasının da geliştiği iddia edilmiştir. Transandantal Meditasyon, Hinduizm'in inanç öğretileri ve kültürünü Batılılar için basitleştirilmiş bir hali olarak kabul edilmektedir. Ancak kendilerini dini olmaktan ziyade bilimsel olmakla savunan bu hareketin böylelikle inançsız bireylerin de kabul edeceği formata sahip olduğunu göstermektedir. (Yasdıman, 2024: 12-16)

2.2.5.3. The Nation of İslam

İslam milleti adıyla Afrika kökenli zencileri arasında ortaya çıkan bu hareketin Kurucusu Wallace Dodd Ford'tur. İslam'ı benimsemesiyle Fard Muhammed adını alarak İslam ile kendi ideolojisini birleştirdiğini savunmuştur. Ancak süreç içerisinde kendisini Allah'ın vücut bulmuş hali olarak görmeye başlamış ve İslam'ın Mehdi'si, Yahudilik ve Hristiyanlığın Mesih'i olduğunu iddia etmiştir. Kendisinden sonra Elijah Muhammed halef olarak hareketin başına geçmiştir. Siyah ırkın üstünlüğü düşüncesi ile beyaz ırkın kıyamet günü ortadan kaldırılacağını ifade etmiştir. İlk insanın zenci olması sebebiyle siyahilerin doğuştan Müslüman olduğunu ancak beyazların Allah'a isyan eden bir siyahi tarafından genleri oynanarak beyaz olduklarını ve Hristiyan dinine mensup olması gerektiği düşüncesi ile İslam'ı seçmeyeceklerini iddia etmiştir. Elijah Muhammed'in en gözde müridi ve bu hareketin uluslararası arenada sözcüsü ise Malcolm X'tir. Ancak Malcolm X 1964 yılında bu hareketten ayrıldığını ifade ederek ırkçılık sorununun beyazlar ile birlikte mücadele edilmesi gereken bir sosyal adalet ilkesinin gerekliliği vurgulamıştır. Nation of İslam'ın özellikle Amerikan topluluklarında ayrışmalara neden olmasına sınırlı üyelik, adanmışlık ile hareket edilmesi ve siyah ırk ayrımcılığı olduğu savunulmuştur. (Uluç, 2006: 121-124)

2.3. Dine İlgisizlik

Kayıtsızlık olarak ifade edilen ilgisizlik kavramı din alanında kullanıldığında Tanrı varlığına ve günlük yaşantıda Tanrı'nın müdahalesine karşı ilgi yoksunluğu şeklinde anlaşılmaktadır. (Akbaş, 2022: 204-205) Fransız ve Sanayi devrimleri ile kurumsallaşan modernite ile birlikte din gibi geleneksel kurumlarda da köklü değişimler meydana gelmiştir. Din ve inancın; toplumsal alandan çekilmesi, kamusal alanda etkinliğinin zayıflamasıyla eski önemini yitirdiği düşüncesi dine ilgisizlik, dinden uzaklaşma ve dünyevileşme gibi kavramlar altında sekülerleşme kuramını gündeme getirmiştir. Marshall (1994) sekülerleşme kavramını bilim, sanat, hukuk, siyaset, ahlak gibi konularda toplumsal kurumların ilahi olanı değil de dünyevi olanı referans gösterme süreci olarak ifade etmektedir. Sekülerleşme ile birlikte modernitenin içselleştirilmesi bireysel özerklik, müstakilleşme, bireyselleşme gibi kavramları ön plana çıkartmıştır. (Tur, 2021: 74-76) Dolayısıyla sekülerleşmenin bir yansıması olarak din ve inancın kamusal alanda etkililiğini yitirdiği düşüncesi dine ilgisizlik, dinden uzaklaşma ve dünyevileşme gibi kavramlar (Cipriani, 1994: 277-284) ortaya çıkmaktadır.

Özellikle gençlerin dini tutum ve davranışlarını bilimsel yöntemlerle anlamaya yönelik ilgi ve merak neticesinde ortaya çıkan pek çok araştırma bize göstermektedir ki gençlerde yüksek dini potansiyel ile birlikte dini kararsızlık ve şüpheye bağlı olarak geçici ya da uzun süreli dine ilgisizlik gibi davranış eğilimlerinin varlığı bir süreç olarak karşımıza çıkmaktadır. (Hökelekli, 2002: 13) Dine ilgisizlik ise, çeşitli varyasyonlarda ele alınmaktadır. Fakat konumuz itibari ile daha çok üzerinde duracağımız husus felsefi argümanlardan hareketle ortaya çıkan bir dinî ilgisizlik durumu değil de gençler üzerinde ergenlik ile birlikte ortaya çıkan bir ilgisizlik tutumu olacaktır. Dolayısıyla bu bölümde dine ilgisizliği kapsayacak yaklaşımları ele alıp incelemek gençlerin olası ilgisizlik yönelimlerinin hangi boyutta yer aldığını görmemize ışık tutacaktır.

2.3.1. Dine İlgisizlik Boyutları

Gençlerin din ile olan ilişkisi hem oldukça komplike hem de çeşitlilik arz etmektedir. (Yapıcı, 2020: 37) Ergenlik döneminde ortaya çıkan şüphecilik, sorgulama ve tepkisellik kimi zaman var olan inancı güçlendirirken kimi zaman ise dine ilgisizlik ve

inançsızlık ile sonuçlanabilmektedir. (Çayır, 2014: 59) Asım Yapıcı gençlerin inanç ve şüphe kıskacında din ve dindarlık algılarını araştırdığı çalışmasında gençleri *dindar gençlik ve dindar olmayan gençlik* olarak ikiye ayırmaktadır. Yapıcı dindar olmayan gençlerin genel manada ya tam din dışı/ateistik yönelimlere sahip olduklarını ya da bir inanç içerisinde varlık gösterip ancak yaşamını dine ilgisiz olarak sürdürdüklerini ve dine ilgisizlik bağlamında gençlerin inanç ile ilgili yeni bir muhteva oluşturduklarını belirtmektedir. (Yapıcı, 2020: 18)

Akbaş (2022) dine ilgisizlik kavramını ateizmde farklı olarak Tanrı'ya bağlılık ya da inanma ile ilginin olmaması şeklinde ifade etmektedir. Bireylerin günlük hayatta dini konularla karşılaşmalar dahi mesafeli durmaları olarak belirtmektedir. Dine ilgisizlik Avrupa'da kilise ile ilgili bir inanç sorunu olarak ortaya çıksa da ülkemizde gençlerin son yıllarda giderek artan ilgisizlik eğilimlerinin varlığının ispatlanması gerektiği üzerinde durmaktadır. (Akbaş, 2022: 213) Dine ilgisizliği inanç ve inançsızlık tarihinde aramak gerektiğini ifade eden Akbaş, dine alternatif olarak kabul edilen akıl ve bilimsel gelişmelerin dine duyulan ilginin azalmasına neden olduğunu belirtmektedir. Dine ilgisizliğin kişiden kişiye değişen tipolojilerde sınıflandırmasını şu şekilde yapmaktadır: Hayatın anlamının sorgulandığı *kişisel çöküş ilgisizliği*, daha iyi bir geleceğin olamayacağıyla sebebiyle oluşan boşluktan kaynaklı *boşluk ilgisizliği*, nesne ve eylemlere karşı *ilgisizlik*, kişisel tecrübeler sonucu elde edilen *iradi ilgisizlik* ve içinde bulunulan yaş ve dönemin heyecanı itibari ile *gençlerin dine ilgisizliği*dir. (a.g.e. 220-222) Buradan hareketle dine ilgisizlik inançsızlık sürecinin bir basamağı kabul edilmektedir.

Dine ilgisizliğin inançsızlık tipleri arasında değerlendirildiğini belirten Sevinç şu çıkarımı yapmaktadır. Kimi bireylerin Tanrı'nın varlığı ile ilgili inanıp inanmama eğilim içerisinde olurken kimilerinin ise tamamen hayatlarını ilgisizlik üzerine sürdürdüklerini belirtmektedir. Ancak bunu agnostisizm ile karıştırmanın doğru olmayacağını belirten Sevinç, Tanrı'nın var ya da yok olduğu konusunun bir bilgi alanı olması itibari ile tutum gerektirmektedir. Ancak dini ilgisizlikte bir "tutumsuzluk" söz konusu olduğunu belirtmektedir. (Sevinç, 2016: 42-43)

Balıkçı ve İnce'nin (2023) gençlerin farklı inanma biçimlerinin incelendiği çalışmasında dine karşı ilgisizlik kavramı din dışı yönelimler kavramı içerisinde dinsizlik ile bireysel maneviyata bağlı kişilerin de içinde bulunduğu geniş bir alan

olarak yer almaktadır. (Balıkçı & İnce, 2023: 103-104) Bu minvalde bilimsel temelden çok duygusal ve psikolojik temellere dayanan tanrı konusunda ilgisizlik, duyarsızlık ve umursamazlık tutumu olarak ifade edilen *apateizm* kavramına da yer verildiği görülmektedir. (a.g.e.:106)

Agnostisizmin bir çeşidi olarak zayıf agnostisizmde geçen apateizm kavramını da burada açıklamak uygun olacaktır. Apateizm kavramını yakın dönemde ilk kez Amerikalı gazeteci Jonathan Rauch “Let It Be” adlı makalesinde modern dindeki en büyük gelişmenin din değil de dine “ilgisizlik” olarak tanımlanabilecek bir tutum olduğunu ve Tanrı’ya inanmadığını ve bunu çok umursamadığını ifade ederek apateist olduğunu yazmıştır. Yunanca *apetheia* kelimesi *pathe* sözcüğüne olumsuzluk a takısı getirilmesinden türetilmiştir. Apetheia ise tüm duygulara yönelik kayıtsızlığı ve duyarsızlığı ifade etmektedir. Antik Çağ Stoacılıkta olaylara ve kişinin kontrol edemediği şeylere karşı kayıtsızlık anlamında kullanılsa da 16. yüzyılın sonlarından itibaren günümüz anlamı ile kullanılmaya başlanmıştır. Bu anlamda apateizm, “apathy” ve “theism” kavramlarının birleşimiyle Tanrı’nın varlığı konusunda ilgisizlik ve kayıtsızlık kastedilirken bireyin dinini öğrenmek hususundaki ilgisizliği de içermektedir. Hegner ise bu kavramı “apathy” ve “atheism” kavramlarının birleşimi ile ele alıp Tanrı’nın yokluğu konusunda ilgisizlik ve kayıtsızlığı kastetmektedir. (Onay ve Erdoğan, 2022: 73) Gabriel Citron ise Tanrı’nın hem varlığı hem de yokluğu konusunda kayıtsız kalmayı apateizm olarak kullanmaktadır. Apateizm kavramı pratik ve entelektüel olarak ikiye ayrılmaktadır. Pratik apateizm varoluşsal sorunlarla doğrudan ilgilenmeden inançlara karşı ilgisizliği içerdiğinden zayıf apateizm olarak adlandırılırken entelektüel apateizm ise Tanrı’nın var veya yok olduğunun umursanmaması gerektiğine inanmayı ifade eden aktif apateizmdir. (Ocak, 2019: 211) Apateizmin ateizm ve agnostisizmden farkı Tanrı’nın var veya yok olduğu konusu tartışılmaya değer görülmediği gibi teorik ve pratik kanıtların da önemli olmadığı savunulmaktadır. (Uyanık, 2019: 79) Çünkü apateist, ateist ve agnostik gibi varoluşsal sorunlarla ilgilenmemektedir. Zaman zaman apateizm, ilgisizlerin ateizmi ile karıştırılmaktadır. İlgisizlerin ateizminde Tanrı metafiziğin konusu olduğundan Tanrı’nın varlığı ve yokluğu konusunda tartışmak epistemolojik anlamda manasız bulunmaktadır. Tüm bunlardan hareketle söylenebilir ki apateist düşüncede tüm yaklaşımlara karşı bir kayıtsızlık ve ilgisizlik hali sebebiyle günlük yaşama Tanrı fikri sokulmamaktadır. (Şimşek, 2023: 332-338)

2.3.2. Dine İlgisizlik Nedenleri

Aydınlanma düşüncesinin ortaya çıkışı ile birlikte bireyselliğin ve aklın ön planda tutulması, sekülerizmin etkisiyle dine ve dini kurumlara ilginin azalması, Tanrı düşüncesinin deizm, agnostisizm, materyalizm, pozitivizm ve ateizm gibi felsefi yaklaşımlarla insan hayatından uzaklaştırılması modern dönemde dine karşı kayıtsızlığı doğurmuştur. Tanrı'nın varlığı veya yokluğu ile ilgili herhangi bir güvenlik problemi ile karşılaşmayacağına inanan bireyin ilgisizliği benimsemesi kolaylaşmaktadır. İnsanın kendi kendisine ve her şeye yetebileceğine inanma düşüncesi ile varoluşsal güvenlik duygusunun artması dini konulara ilgi motivasyonunun düşmesine ve inançsızlığın oluşmasına neden olabilmektedir. Günlük yaşamda Tanrı'ya olan ihtiyacın azaldığı sanısı, O'nun varlığının anlamlı olduğu düşüncesini de zayıflatmaktadır. Dolayısıyla ilgisizlere göre din, zayıf ve güçsüzlerin ihtiyaç duyabileceği bir koltuk değneği mesabesinde. Sağlıklı bir kişi nasıl bu değneğe ihtiyaç duymuyor ve ilgilenmiyorsa tıpkı dine ilgisiz kişi de Tanrı'nın varlığına ve yokluğuna ilgi duymamaktadır. Tanrı'nın varlığına veya yokluğuna dair müphemlik de ilgisizliğe zemin hazırlamaktadır. Hegner ve Beshears gibi düşünürler Tanrı'ya karşı yerine getirilmesi gereken sorumlulukların zorunluluk olmasını doğru bulmamaktadırlar. Dolayısıyla Tanrı ile insan arasındaki itaat temelli ilişkiden kaçınılması gerektiğini savunmuşlardır. Bu düşünce beraberinde kutsal olanla dünyevi olanın ayrışmasına ve sekülerleşmenin yaygınlaşmasına neden olmaktadır. Çeşitli web siteleri ve sosyal medya gibi iletişim araçlarının artması ve bunların kontrolsüz kullanımı ise bireyin odaklanmasının önündeki ciddi engeller arasında yer almaktadır. Bu durum dikkat dağınıklığının artmasına ve varoluşsal sorunlara kayıtsız kalınması sebebiyle dine karşı da ilgisizliğe yol açmaktadır. (Şimşek, 2023: 340-348)

Twenge de *İ-Nesli* isimli eserinde gençlerin kutsalla olan ilişkisinin gün geçtikçe zayıfladığını ve gençlerde din dışı yönelim ve dine ilgisizlik eğilimlerinin artış gösterme nedeni olarak başta ailelerin dine karşı ilgisizliği olduğunu belirtmektedir. Ayrıca kitabında sosyal medya ve internetin gençler üzerindeki etkisine vurgu yapmaktadır. Twenge sosyal ve internetin mi gençleri dinden uzaklaştırdığını yoksa gençler genel olarak dinden uzaklaştığından dolayı mı sosyal medya ve interneti sık kullandığı sorusunu okurlara sorarak gençlerin dini ilgi ve yönelimlerinin değiştiğinin altını çizmektedir. (Twenge, 2018)

Paul Ricoeur ve Alister MacIntyre *The Religious Significance of Atheism* isimli eserinde teizmin karşısında ateizm değil de ilgisizliğin bir tehlike oluşturduğunu ifade etmektedirler. Çünkü modern çağda Tanrı ve inanç konusu ile ilgilenen kişi karşısında dine ilgisizlik, ateist yaklaşımdan daha negatif konumdadır. Bunun nedeni olarak inanç konularında iletişim kurulmaya çalışılan kişiden bu konularda olumlu ya da olumsuz dönütler alınamayıp kendisini kapatması gösterilmektedir. Tanrı fikrine hem bilişsel hem de duygusal olarak kayıtsız kalan kişi ateistin aksine epistemolojik açıdan da ilgisiz kalmakta ve bu tarz konularda kişi ile diyaloga girmek mümkün görülmemektedir. Dolayısıyla Tanrı'nın varlığına aldırmazlık etmeden yaşayanlar için de ateist kavramını kullanmak bu manada doğru olmamaktadır. Çünkü negatif bir bakış açısı ile de bakılıyor olsa ateist Tanrı ile epistemolojik anlamda ilgilenilmektedir. Bu ilgi ise iman etme sürecinde oldukça güçlü bir psikolojik motivasyonu oluşturmaktadır. (Aydın, M., 1981: 189-190; Şimşek, 2023: 339-340)

2.4. Etkili İletişim Becerileri

Bu başlık altında ele alınmak istenilen salt kavramsal bilgilerden ziyade daha çok din eğitimi ve öğretiminde inançsız ya da ilgisiz öğrencilerin dikkatini çekebilecek “etkili bir din eğitimi” bağlamında öğrenme ve öğretimin ana unsurlarından olan iletişim becerilerine yer vermektir. Başta din eğitiminde ders planlanmasının oldukça önem taşımasının nedeni dinin çok boyutlu yapısı, oldukça fazla soyut kavramı içinde barındırması ve elde edilmek istenilen kazanımların çoğunlukla bilişsel alanın bilgi basamağında yoğunlaşmasıdır. (Atik, 2021: 227) Tüm bunlardan hareketle iletişim becerileriyle ilgili en önemli husus öğrencilerin gelişim özellikleri ile birlikte ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate alan ve dini/manevi ihtiyaçlarına yön veren öğrenme-öğretme ortamları oluşturabilmektir. Aksi halde etkili bir öğrenme ortamının oluşturulamaması ve ailede başlayan din eğitiminin okullarda ve özellikle DKAB derslerinde öğrenciyle etkili iletişim sağlanamaması sebebiyle kesintiye uğraması ergenlik dönemindeki bireyin dini kimliğini sağlıklı oluşturamamasına dolayısıyla problemleri bir din algısına ya da ilgisizliğe neden olacaktır.

2.4.1. İletişim ve İletişim Becerileri

Latince kökenli *communication* kelimesi, belirli bir birliktelik, ortaklık ve etkileşim ile toplumsallaşmayı ifade etmektedir. (Zıllıoğlu, 2014: 22) “Communication” kelimesinden dilimize geçen iletişim ise; “*duygu, düşünce ve bilgilerin çeşitli yollarla başkalarına aktarılması, haberleşme*” (TDK, 2009) olarak tanımlanmaktadır. Doğan Cüceloğlu (2006) iletişimi; duyguların, bilgi ve becerilerin simgeler eşliğinde kullanılması ve iki kişi arasındaki anlam alışverişi olarak ifade etmektedir. Akif Ergin (2012) ise iletişimi, kişilerin davranışlarında değişiklik meydana getirebilmek üzere bilginin, duygu ve düşüncelerin, tutum ve becerilerin paylaşılma süreci olarak ifade etmektedir.

Bir fikrin üretilme, yayılma ve anlamlandırma süreci (Dökmen, 2004: 38) olan iletişim sözlü ve sözsüz iletişim olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Sözlü iletişim, mesajın seslerle iletilmesi iken sözsüz iletişim ses, konuşma ya da yazılı imgeler olmaksızın el-kol ve vücut hareketleri, yüz ifadeleri ve tonlamalar şeklinde kabul edilmektedir. (Acar, 2012)

2.4.2. Sözlü İletişim

İletişim bireyler arasında tercihten ziyade bir zorunluluktur. Sosyal hayatta iletişim yeterliliği ile birlikte insanlar arasında uyum kolaylaşmaktadır. İletişim becerisi yüksek olan kişiler karşılaştıkları problemlere sağlıklı çözümler sunabilmekte, iş ve sosyal hayatta başarılı olarak tatmin edici ilişkiler kurabilmektedir. Bireyin önce kendisine ve etkileşimde bulunduğu kişilere saygı duyması ve sözel-sözel olmayan iletilerin mesajlarına uygun kullanılması da iletişim becerisi olarak değerlendirilmektedir. (Şahin, 2017) Sosyal bir beceri olarak kabul edilen iletişim becerileri içerisinde empati, etkili konuşma ve dinleme, doğru dönüt verme, sözlü-sözsüz iletişim ve beden dili yer almaktadır. (Özerbaş, Bulut ve Usta, 2007:124-125)

Öğretmen ve öğrenciler arasında gerçekleşen iletişim öğrenme-öğretme sürecini oldukça kritik bir şekilde etkilemektedir. (Tosun, 2019: 705) Öğretmenin öğrencilerine yönelik tutum ve davranışları, öğrencilerin o öğretmen ve dersine karşı ilgisini, tutum ve davranışlarını şekillendirmektedir. (Ergün ve Özdaş, 1999)

2.4.2.1. Konuşma

İnsanlar arası ilişkilerde iletişimin sürekliliğinin sağlanmasındaki en temel etken şüphesiz ki konuşmadır. (Zıllıoğlu, 2007: 37) Konuşma, sözlü iletişimin en temel ögesidir. Konuşma; ses, telaffuz, üslup gibi ana unsurlardan oluşmaktadır. Bireylerin iletişime başlamadan önce kullanacakları kelimeler ve bu kelimeleri ifade ediş biçimleri ile konuşmanın hızı, tonunun ayarlanması anlaşılır olma ve etkili konuşma bağlamında oldukça önem arz etmektedir. (Arabacı, 2012) Sözlü iletişim olan konuşmanın hızlı olması ve anında dönüt alınabilmesi avantaj iken iletinin unutulabilmesi, iletişim engelleri ya da dilsel farklılıklara takılıp yanlış anlaşılmalara sebebiyet vermesi dezavantaj olarak görülebilmektedir. (Korucuk, 2023: 1245)

Derslerin büyük çoğunluğunun sözel olarak gerçekleştiği sınıf ortamlarında öğretmenlerin sevecen ve esprili olması çok önemlidir. Öğretmen tarafından gerçekleşen küçük şaka ve espriler sınıf ortamının yumuşamasını ve öğrencilerin derslerden keyif almasını sağlamaktadır. Espri, sınıfta oluşabilecek gerilimin azalmasına, derslere ilginin artmasına ve iletişimin kolaylaşmasına zemin hazırlamaktadır. (Erden, 2008: 76)

2.4.2.2. Dinleme

Sözlü iletişimin ana unsurlarından birisi de dinlemedir. Aktif bir zihinsel süreç gerektiren dinleme; konuşanın vermek istediği mesajı bilinçli bir şekilde anlama, yorumlama ve iletişimde bulunma faaliyetidir. Muhatabın mesajına cevap verebilmek için onun dinlenilmesi ve doğru anlaşılması gerekmektedir. (Yılmaz, 2015: 25) Aynı zamanda etkin dinleme muhataba değer verildiğini gösteren ölçütlerden birisidir. Dolayısıyla etkin dinlemenin karşılıklı olduğu iletişimde empati duygusu, sevildiği hissetme ve güven duygusu da beraberinde gelmektedir. (Cüceloğlu, 2005)

Kimi zaman öğretmenleri öğrencilerin olumsuz davranışlarında bu davranışın nedenini dinlemek yerine yargılayıcı bir dil kullanabilmektedirler. Halbuki davranışın açık ya da gizli bir nedeni varken bunun çözümlenmemesi, bu davranışın tekrar etmesine yol açabilmektedir. Olumsuz davranış tetikleyen sorunu çözümlenmenin ilk aşaması ise öğrenciyi dinlemektir. Öğretmenin edilgen bir şekilde öğrenciyi dinlemesi ve ardından ona bunu hissettirmesi öğrencinin kendisini kabul

edilmiş hissetmesini sağlamaktadır. Bu durum ise öğrencilerin duygularını doğru tanımlamasını ve kendi sorunlarını çözümlemesini kolaylaştıracaktır. Çünkü etkin, empatik ve yargısız dinlemenin asıl amacı, öğrencilerin ilgi, istek, beklenti ve gerçek problemlerini açıklamalarında onlara yardımcı olabilmektir. (Erden, 2008: 83-84)

2.4.2.3. Empati

İletişimde bulunan kişinin duygu, düşünce ve davranışının daha iyi anlaşılabilmesi için bireyin kendisini onun yerine koyması, olayları onun gözünden bakması ve duygularını anlayabilmesi olarak tanımlanmaktadır. (Dökmen, 2004) Öğretmenlerin de empatik eylemler içerisinde öğrencileriyle iletişime geçmesi, onların ilgi ve ihtiyaçlarını anlaması öğrencilerin değer yargısı ve duygularının anlaşılabilme hissi açısından oldukça önemlidir. (Yıldız vd. 2008: 51)

Muhatabına empati kurmak isteyen kişi öncelikle onun duygu dünyasına girmesi, onun duygu ve düşüncelerini iyi anlayıp ona göre davranması ve bunu muhatabına iletmesi gerekmektedir. Kendileriyle empati yapıldığını anlayan kişiler anlaşılmanın verdiği rahatlama ile huzurlu olmaktadır. (Yılmaz, 2015:29-30)

2.4.3. Sözsüz İletişim

Etkili bir iletişim için öğretmen ve öğrenciler arasında iletişim kanallarının açık ve anlaşılır olması, öğretmenlerin öğrencilerine güven vermesi, empati yapabilmesi, ben dilini kullanması, hoşgörülü, esprili, sevecen ve anlayışlı olması çok önemlidir. Ayrıca sözsüz iletişimin bir parçası olan öğretmenin duruşu, jest ve mimikleri, göz teması da sözel olan davranışları desteklemektedir. (Erden, 2008: 74)

Öğretmenlerin sınıf içerisinde vücut dilini doğru kullanması, dik duruşu, ellerini kullanışı, öğrenciler arasında dolaşması iletişime açık olduğu ve kendisine güvendiği mesajını vermektedir. Duyguların bir yansıması olan mimiklerin doğru kullanımı da iletişimi etkileyen faktörlerden birisidir. Doğru kullanılan mimikler olumsuz öğrenci davranışlarının hızlı düzelmesini sağlayabilmektedir. Yine zaman zaman öğretmenin öğrenciye yakın mesafede durması, öğrencinin omzuna hafifçe elini koyması, öğrencilerle göz temasında bulunması iletişimi kolaylaştırmakta ve öğrenci-öğretmen ilişkisini kuvvetlendirmektedir. (a.g.e: 74-75)

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

DİN ÖĞRETİMİNDE ETKİLİ İLETİŞİM

3.1. Din Eğitimi ve Öğretiminde Etkili İletişimin Önemi

İnsanın kültür tarihi kadar eski olan iletişim (Zıllıoğlu: 2014: 16) toplum ile uyum içerisinde hareket etmeye (Mısırlı, 2013: 2) hayatın anlamını keşfetmeye ve değerlerin paylaşılmasına yardımcı olmaktadır. (Güngör, 2011: 11) İletişim, insanın başkalarıyla görüş alışverişi sayesinde kendini anlamlandırması, varoluşunu değerli kılması ve dış dünyayı tanınması bakımından önemlidir. (Çimen, 2022: 37) İletişimde anlamlı ilişkiler kurma, iyi vakit geçirme, bilgiyi öğrenme, karşısındakini etkileme, başkalarına faydalı olma gibi durumlar söz konusudur.

Din ise, insan-varlık ilişkisi içerisinde kişinin kendisini keşfetme yolculuğunda Yaraticısıyla tanıştıran bir olgudur. Bu mahiyeti ile eğitim ve öğretimin bir parçası olmuştur. (Gümrükçüoğlu, 2013: 5) Çok yönlü ve etkili bir kavram olan iletişimi din eğitimi sürecinde kullanacak olan öğretmenler ise gerek öğrencilerin dini ihtiyaçlarını gerekse öğrencilerle karşılaştıkları dini sorunları pek çok iletişim metodu (Öcal, 1991: 240) ile çözerek mesajın muhatapta anlaşılmasını hedeflemektedir. Din eğitimi ve öğretiminde iletişim ise kabaca anlamak ve anlatmayı, etkilenmek ve etkilemeyi, öğrenmek ve öğretmeyi amaçlamaktadır. (Koç, 2016: 43)

Bir iletişim ürünü olarak öğrenme ve öğretme; bireylerin yeni bilgiler edinmesi ve davranış değişikliği göstermesiyle ortaya çıkan fikir, duygu, tutum ve becerilerinin paylaşılmasıdır. (Küçükahmet, 1997: 33) Dolayısıyla öğrenme-öğretme ve iletişim arasındaki ilişki, kişilere anlaşılır mesajlar göndererek amaçlanan davranış değişikliğinin alıcılarda görülmesini sağlamaktır.

Dinî kaynaklar din öğretiminde iletişimi, Hz. Adem'in Allah'tan aldığı mesajları insanlara iletmesi ile başlatmaktadır. Tüm peygamberler de insanlara hakikati ulaştırmak üzere dinî iletişimi sürdürmüşlerdir. Hz. Muhammed'in vefatı ile dini tebliğin peygamber aracılığıyla iletilmesi sonlanmıştır. Tebliğ vazifesi ise başta tüm

Müslümanların olmak üzere özellikle bu alanda yetkinleşmiş kişilerin dini bir sorumluluğu olmuştur.

Dini eğitim ailede başlamaktadır. Dini duygu ve düşünceleri şekillenmeye başlayan bireylerin kimi dini eğitimini okul, cami veya Kur'an kurslarıyla kimileri ise internet, sosyal medya, kitap, konferans gibi kitle iletişim araçlarıyla öğrenmeye devam etmektedir. Dolayısıyla din eğitimi ve öğrenimi aile, okul, çevre, cami, kitle iletişim araçları gibi geniş alana yayılarak gerçekleşen bir faaliyet olarak karşımıza çıkmaktadır. (Koç, 2016: 51-53) İnsanların dine karşı olumlu ya da olumsuz bir tutum almaları aile ve sosyal çevreden edindikleri tecrübeler ve etrafındakilerle kurduğu iletişimden kaynaklanmaktadır. Özellikle ergenlerin olumsuz dini tutum ve davranış kazanmasında öğrendiği dini bilgiler ile yaşadığı toplumdaki sosyal gerçekliğin zıt yöndeki etkisi din eğitimi ve öğretiminde öğretmenlerin sorumluluklarını ağırlaştırmaktadır. Bu nedenle ergenlerde teorik dini bilgilerin pratik gerçekliklerle çelişmesinden kaynaklı problemlerin çözümünde öğretmenlerin iletişimde olduğu öğrencilerde gerek dış görünüş gerekse konuşma, tutum ve davranış ile olumlu iletiler bırakabilmesi için etkili iletişim becerilerine ihtiyaç duyulmaktadır. (Cebeci, 2010: 199-208)

3.2. Din Eğitimi ve Öğretiminde İletişim Unsurları

İletişim, geçmiş birikimler ile gelecek beklentilerin devreye girdiği bir süreç (Zıllıoğlu, 2014: 91) olması bakımından bu süreci belirleyen birtakım unsurları içinde barındırmaktadır. Her iletişimde kaynak, kanal, mesaj ve alıcı olmak üzere dört temel iletişim unsuru bulunmaktadır. (Tetik, 2009: 161) Geri bildirim iletişim unsuru olarak değerlendiren (Mısırlı, 2013; Yatkın, 2003; Koç, 2016) kimseler olduğu gibi bunu böyle değerlendirmeyen (Zıllıoğlu, 2014; Kaya: 2019) kişiler de mevcuttur. İletişim; kaynağın bir fikri ya da davranışı sözlü ve yazılı imgeler ya da jest ve mimik ile yapılan bir mesajı alıcısına iletmesidir. Kanal ise alıcıya gönderilen mesajı taşıyan öğretim araç ve yöntemleridir. Öğretmenin etki ve başarı derecesi öğrencileriyle kurduğu iletişim becerilerinin düzey ve çeşitliliğiyle ölçülmektedir. (Koç, 2016: 46)

3.2.1. Kaynak (Öğretmen) Temelli İletişim

Eğitim ve öğretimde kaynak olan öğretmenin çeşitli tanımlamaları yapılırsa da kısaca formasyon bilgisine sahip, bireyleri hedefler doğrultusunda bilinçli, planlı ve programlı yetiştirmeye çalışan sanatkâr olarak ifade edilmektedir. (Öcal, 1991: 33) Din eğitimi ve öğretiminde öğretmenin nitelikleri iletişim becerisini belirlemekte ve iletişim sürecini etkilemektedir. (Çimen, 2022: 61)

3.2.1.1. Kaynağın Kendisini Tanıması

İletişimin en temel ögesi şüphesiz kaynak konumundaki öğretmenlerdir. Kaynak, din öğretimini hedeflenen amaçlar doğrultusunda başlatıp, iletişimi tüm unsurları ile birlikte devam ettirmektedir. Sağlıklı bir öğrenme-öğretme ortamı için öğretmenin her şeyden önce bizzat kendisinin ve pedagojik esaslara göre geliştireceği iletişim becerilerinin farkında olması gerekmektedir. (Cebeci, 2010: 206) Çünkü din eğitimi ve öğretiminde kaynak konumunda olan DKAB ve meslek dersi öğretmenlerinin ortaya koyacakları bilgi, deneyim ve iletişim becerileri alıcı konumunda olan öğrencileri doğrudan ya da dolaylı olarak etkilemektedir. Dini öğretimde etkili iletişimin sağlanabilmesi için ilk önce öğreticinin (kaynağın) kendisini, muhatap olacağı kitleyi ve ileteceği konuyu çok iyi tanıması gerekmektedir. (Koç, 2016: 54)

Bireyin her şeyden önce kendisiyle, duygu ve düşünceleriyle ilgili bir anlayış sahibi olması (Cüceloğlu, 2007: 94) olarak ifade edilen kendini tanıma içsel iletişimle bağlantılı olarak oluşmaktadır. Çünkü kişi ancak iç gözlemi ile kendisinin farkına varabilmektedir. Din eğitiminde kaynak konumunda olan bireyin zihinsel, duygusal, sosyal ve ahlaki kişilik özellikleri ile yeterlilikleri ve zaaflarının farkında olması ve bu minvalde görev ve sorumlulukları ele alıp değerli olduğuna inanması sağlıklı bir iletişimin başlangıcını oluşturmaktadır. Çünkü kişinin kendisini algılayış tarzı söz ve davranışlarını önemli ölçüde etkilemektedir. (Koç, 2016: 55-56) Muhatap olduğu kişileri iyiye, güzele ve hayra çağırarak noktasında rehberlik ettiğine inanan ve bu doğrultuda hareket eden kişinin çevresi ile olan etkileşiminin farkında olmasıyla öz saygısı ile birlikte huzur ve mutluluğu da doğru orantıda artacaktır. Bu öz bilinç ve özgüven sayesinde kendisini tanımaktadır.

3.2.1.2. Kaynağın Güvenilir ve Samimi Olması

Din eğitiminde bulunan bireyin, muhatabında davranış ve tutum değişikliği meydana getirebilmesi için öncelikle güvenilir ve samimi olması önem arz etmektedir. (Algur, 2020: 10) Din eğitimindeki bireyin güvenilirliği arttıkça iletişimin etkisi de o minvalde artmaktadır. Burada güvenilirliği artıran şey ise alanında yetkinlik ile samimiyet oluşturmaktadır. Öğreticinin niyetine güvenilmesi ya da sevilmesi muhatabın ikna edilmesini kolaylaştırmaktadır. Bilgiyi elde etme araçlarının sürekli arttığı ve bilgiye ulaşmanın kolaylaştığı bir dönemde dinin doğru anlatılması ve dolayısıyla anlaşılması, öğrencilerin hata ve yanlışlarından, doğru olmayan bilgilerden ayrışması için eğitimciye güvenmesi, sevmesi ve onu samimi bulması gerekmektedir. (Koç, 2016: 61-71) Sevme ve sevilme duygusu ise öğrencilerin eğitimci ile özdeş kurarak onun düşüncelerini ve davranışlarını benimsemesine dolayısıyla dini tutum değişikliğine yol açmaktadır. Tüm bunlardan hareketle eğitimci, öğrencilere ne kadar yakın olur, onları anladığını gösterebilir ve samimi olursa iletişimin etkinliğini artırması da kolaylaşacaktır. Aksi halde eğitimciye duyulan güven eksikliği, samimi bulunmaması ya da sevilmemesi durumunda öğrencilerin iletişimi reddetmesi mümkündür. (Koç, 2016: 79)

Din eğitiminde iletişimin etkili olmasındaki önemli hususlardan birisi de eğitimcinin öğrencinin yapabileceği kadarını beklemesi, severek yapmayı isteyeceği ortamı oluşturması, en kolay yolu seçip öğrenimi zorlaştırmamasıdır. Dolayısıyla eğitimcinin samimi, sevecen bir tavır ve hoş bir üslup ile mesajı iletmesi, öğrencinin eğitimciyi sevmesi ve mesajını önemsemesine neden olacağından tüm bunlar öğrencide tutum değişikliği geliştirmesi bakımından önemlidir. (Hökelekli, 2006: 49)

Din eğitimi maddi bir kazanç beklentisi ile yola çıkılan bir görev olmaktan uzak ağır bir sorumluluktur. Nitekim başta peygamberler tebliğ görevlerinde herhangi bir menfaat ya da beklenti içerisine girmeden, güvenilirliklerini zedeleyecek söz ve davranışlardan kaçınmışlardır. Dolayısıyla etkili bir dinî iletişimde öğretici, öğrettiği konuya kendisi ikna olup iyi bir rol model olması, icra ettiği mesleğini severek ve isteyerek yapması oldukça önemlidir. Bu manevi sorumluluğunu hem ruh güzelliği hem de dış görünüşüne göstereceği özen ile desteklemelidir. Temiz, gösteriştan uzak, hoş bir görünüş içerisinde olması başta kendisine ve muhatabına olan önemi göstermektedir. (Koç, 2017: 71-75)

Din öğretiminde öğretmenin kendi kişiliğinin ve davranışlarının öğrenciler üzerindeki etkisinin bilincinde olarak öğrencilere istedik davranışlar kazandırmak için ilettiği değer ve yargılarda samimi ve tutarlı olması oldukça önemlidir. Çünkü din eğitimi ve öğretiminde sadece salt bilginin aktarımı değil; dini duydu, dini düşünce ve inanç gelişiminde ve bunların kalıcı yaşantılar haline dönüştürülmesinde öğrencilere yardımcı olmak hedeflenmektedir. Bu ise öğretmenin rol modelliği ve samimi, örnek, saygın kişiliğinin sosyal öğrenme etkisi ile gerçekleşmektedir. (Cebeci, 2010: 209)

3.2.1.3. Kaynağın Öğretme Becerisi ve Genel Kültürü

Din eğitimi ve öğretiminde öğretmenin öğretme becerisi ve geniş bir genel kültür bilgisine sahip olması, konuları farklı kavramlar ve olgularla ilişkilendirerek anlatmasına, dersin daha iyi anlaşılmasına ve öğrencilerin öğretime güven duymasına katkı sağlaması bakımında önem arz etmektedir.(Şimşek, 2000: 49-50) Kaynağın genel kültürünün iyi olması öğrencilerin soru ve sorunlarına farklı alanlardan alternatif çözüm yolları bulabilmesi açısından da önemlidir. (Çimen, 2022: 63)

Din eğitiminde, ele alınacak konuya en uygun araç ve gereç seçimi ile uygulanacak yöntem ve tekniğin belirlenmesi kaynağın öğretme bilgi ve becerisi ile doğru orantılıdır. Kime, ne kadar ve nasıl öğretileceği formasyon bilgisi ve etkili iletişim becerisinin önemini ortaya çıkarmaktadır. Din eğitimi ve öğretiminde etkili iletişimi dikkate alan öğretmenin yalnızca bilgiyi aktarması değil, bilginin öğrencide çekici hale gelmesini de sağlaması beklenmektedir. (Cebeci, 2010: 205)

Bu ise din eğitiminde kaynağın başarılı bir hatip ve iyi bir dinleyici olmasına, okuma alışkanlığına, yazma yeteneğine, düşünme becerisine ve gelişmelere açık olmasına bağlıdır. Genel kültür düzeyi yüksek olan eğitimci, öğretimi zenginleştirmekte, dikkat çekici örnekler ve ilginç sorularla öğrencinin ilgisini çekebilmektedir. (Koç, 2017: 66-70) Din eğitiminde yaşanan toplumun değer yargıları ve kültürel özellikleri yakından takip edilerek etkili ve verimli iletişim ortamları oluşturulmaya çalışılmalıdır. Dolayısıyla etkili bir iletişim için öğretmenin öğretme becerisi, genel kültürü ve alanına hakim olması kendisine güven ile birlikte saygınlık da kazandırmaktadır. (Algur, 2020: 10)

3.2.1.4. Kaynağın Empati Becerisi

İletişimde anlaşılmayı beklemek kadar anlamaya çalışmak da bir o kadar önemlidir. İletişim becerilerinden biri olan empati, iletişim süreci içerisinde karşıdakinin duygu ve düşüncelerini anlama, onlarla özdeşlik kurabilmek becerisidir. Empati, sağlıklı iletişim kurabilmenin en önemli hususlarındandır.

Din eğitiminde etkili iletişim sağlayabilmek için eğitimci, öğrencilerin duygu ve düşüncelerini, hayatı nasıl algılayıp yorumladıklarını fark etmesi empati becerisi ile mümkündür. Eğitimcinin öğrenci ile kuracağı iletişimde empati becerisi, iyi bir dinleyici olmasını ve kendisinin de bir zamanlar ergenlik dönemi geçirmiş olmasının verdiği tecrübe ile karşıdakini anlayabildiği mesajını vermesi iletişimi kolaylaştıran bir etmen olmaktadır.

Empatinin en önemli öğelerinden birisi de etkin dinlemedir. Önyargılardan uzak, samimiyetle karşıdakini anlama gayesi ile gerçekleşen etkin dinleme, ergenin anlaşıldığını hissetmesine yardımcı olacaktır. Dolayısıyla din eğitiminde öğrencilerin dini düşünce ve davranışlarında tutum değişikliği geliştirebilmek ancak empati becerisine sahip eğitimciler ile mümkün olabilmektedir. Eğitimcinin empati becerisi ergenin ilgi ve ihtiyacına uygun mesajlar iletmesi, problemlerine çözüm üretmesi ve farklılık ve çatışma durumlarında uzlaşma yolunu tercih etmesini sağlayacaktır.

3.2.1.5. Kaynağın Hedef Kitleyi Tanıması

Etkili iletişimin ilk basamağı yapıcı görüşmelerin gerçekleştirilmesidir. Yapıcı görüşmeler ise önce kaynağın hedef kitleyi doğru tanımasıyla mümkün olmaktadır. Bu nedenle kaynak olan öğretmenlerin öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları ile doyum arasındaki dengeyi gözetmeleri gerekmektedir. (Çamdibi, 2008: 155) Öğrencilerin gelişim dönem özelliklerinin, tutum ve değerlerinin, ilgi ve ihtiyaçlarının, kültürünün ve bireysel farklılıklarının göz önünde bulundurularak tanınması etkili iletişimin gerçekleşmesi ve iletişimin kesintiye uğramaması için oldukça önem arz etmektedir. (Koç, 2016: 86)

3.2.2. Mesaj Temelli Etkili İletişim

Kaynağın duygu, düşünce ve davranışları alıcı ile paylaşmasında kullandığı söz, yazı, işaret ya da simgelerdir. Din eğitiminde mesaj ise, din eğitimcisinin öğrencilere ilettiği dini bilgi, inanç, tutum ve davranışları kapsayan işaret ve sembollerdir. (Koç, 2016: 87) Din eğitiminde mesaj, vahye dayalı ilahi mesajlar olarak ifade edilmektedir. Dolayısıyla din eğitimcisi iletişimde mesajı büyük bir sorumluluk bilinci ile ele alarak iletmelidir. İletilmek istenilen mesaj her şeyden önce kaynak tarafından doğru anlaşılmalı ve öğrencilere sunulmadan önce şu hususlara dikkat edilmelidir: Mesaj; dikkat çekici olmalı, kaynak ve alıcının aynı manayı vereceği söz ve semboller seçilmeli, alıcının ilgi, ihtiyaç ve beklentileri ile değer ve yargılarına uygun çözüm yolları içermelidir.

3.2.2.1. Mesajın Doğru ve Sağlam Bilgilerden Oluşması

Din eğitiminde mesaj Kur'an-ı Kerim ve Sünnet çerçevesinde doğru ve sağlam bilgilerden oluşmalıdır. Bu nedenle din eğitimcisine düşen en önemli sorumluluk vermek istediği mesajları bilinçli ve dikkatli seçmesidir. Mesajın çelişkili, anlaşılması zor ya da eksik bilgilerden oluşmamasına özen göstermelidir. Dolayısıyla din eğitiminde eğitimcinin ileteceği mesaj kendi kanaati ya da anlayışını içerdiğinde bunu mutlaka ifadelerinde belirtmeli ve bu mesajı dinin kendi bilgisi gibi sunmamalıdır. (Koç, 2016: 89)

3.2.2.2. Mesajın Oldukça Açık ve Anlaşılır Olması

Din eğitimi ve öğretim sürecinin daha çok sözlü iletişim ile gerçekleştirildiği (Algur, 2020: 11) göz önünde bulundurulduğunda mesajın apaçık ve anlaşılır olması hedef kitleden neyi, ne kadar beklendiğinin bilinmesi açısından önem arz etmektedir. Ancak iletişimde mesajın açık ve anlaşılır olması kaynağın iletişim becerisine bağlıdır. Öğrencinin algılama becerisine bağlı olarak iletilen mesajda kullanılan kelimelerin dolaylı ve karmaşık olmamasına özen gösteren eğitimci böylelikle mesajın öğrenciye kolay ulaşmasını ve şüpheye yol açmamasını sağlayacaktır. Mesajın sevgi, saygı ve samimiyet ile verilmesi, edebi olması, birçok duyu organına hitap etmesi oldukça önemlidir. (Koç, 2016: 89) İletişim sürecinde mesaj ne kadar açık ve anlaşılır olursa iletişim amacını o kadar gerçekleştirmiş olacaktır.

Din eğitiminde iletişim; alıcıya bilgi vermek, onu ikna etmek ya da motive etmek amacıyla verilmektedir. Alıcıların bilgisini artırmak niyetiyle verilen mesajda bir fikir, konu ya da kavram ile *bilgi vermek* amaçlanmaktadır. Alıcılara tutum ve davranış kazandırmak ya da alıcıların belirli tutum ve davranışları terk etmesini beklemek amacıyla *ikna edici* bir tarzda iletişime başvurulmaktadır. Alıcıda dini heyecan, coşku ve his uyandırmak amacıyla ise *motive edici* dini iletişime başvurulmaktadır. Dolayısıyla din eğitiminde birbirinden farklı yollarla iletişim gerçekleştirilmekte ve hangi iletişim yolunun tercih edileceği alıcının ihtiyaç ve beklentilerine göre din eğitimcisi tarafından belirlenmektedir.

3.2.2.3. Mesajın Uygun Zaman ve Yerde Gerçekleşmesi

Mesaj içeriğinin doğru ve sağlam bilgilerden oluşması kadar bunların nerede, ne zaman ve nasıl söyleneceği de önemlidir. Mesaj; ortamdaki belirgin bir kişi ya da kişileri hedef almamalı, bıktırarak derecede uzun, komplike ve kendini tekrarlayan iletilerden oluşmamalı, iletilmesinde uygun zaman ve zemin gözetilmelidir. (Koç, 2016: 91)

Din eğitiminde mesajın somuttan soyuta, basit olandan karmaşık olana, yakından uzağa doğru kademeli olarak verilmesi daha kolay anlaşılmasına ve öğrenilen yeni bilgilerin içselleştirilmesine yardımcı olacaktır. Dolayısıyla mesajın iletişimin amacına uygun hazırlanması öğrencilerin dini tutum ve davranış kazanmalarını sağlayacaktır.

3.2.2.4. Mesajın Alıcıya Uygun ve Güncel Olması

Hökelekli, iletişim becerisini insanı anlama sanatı olarak yorumlamaktadır. (Hökelekli, 2006: 44) İnsanın anlama ve anlaşılma isteğinde inanç ve değerleri, tecrübeleri, kişiliği, algı seviyesi vs. dikkate alınmadan iletilen mesajın etkililiği de zayıf olacaktır. Bu yüzden eğitimci iletişime başlamadan önce verilecek mesajda öğrencilerin demografik ve psikolojik özelliklerini göz önünde bulunduracağı gibi onların ilgi, yetenek ve ihtiyaçlarına da uygun mesajlar düzenlemelidir. Mesaj alıcının bir problemini çözmeye yardımcı türden işe yararlılık ilkesi gözetilerek verilmelidir. Tüm bunlardan hareketle etkili iletişimde kimseyi ilgilendirmeyen meselelerden uzak

mesajın güncel ve bağ kurulabilecek içerikte olmasına özen gösterilmelidir. (Koç, 2016: 100-105)

3.2.3. Kanal Temelli Etkili İletişim

Kanal, mesajın kaynaktan çıkararak hedef kitleye ulaşmasını sağlayan yol, yöntem, araç ve gereçlerdir. Etkili iletişimde kanal seçimi büyük önem taşımaktadır. Eğitim öğretimde öğretmenin mesajı iletirken kullandığı kanal aynı zamanda öğretmenin yöntem ve tekniğine de işaret etmektedir. Dolayısıyla öğretmenin yalnızca alanında uzman olması etkili bir iletişim için yeterli olmamakta, kaynak seçimi de iletişimin verimliliğini belirleyen unsurdan biri olarak karşımıza çıkmaktadır. (Algur, 2020: 11) Kanal seçimi ise mesajın niteliği, hedef kitlenin özelliği, ilgi ve ihtiyaçlar ve ortamın uygunluğuna göre değişebilmektedir. Birden fazla tercih edilen kanal ise iletişim sürecinin etkinliğini artırmaktadır. Kaynak ile alıcı arasında var olan pek çok iletişim aracından en önemlisi ise dildir. Dil ise sözlü, sözsüz ve yazılı iletişim kanallarından oluşmaktadır.

3.2.3.1. Etkili Dinî Konuşma

Geçmişten günümüze en eski ve etkili temel iletişim kurma yöntemi olan konuşmada duygu ve düşünceler aktarılmak istenmiştir. İçerisinde ses, sözcükler, telaffuz, üslup gibi (Yüksel, 111: 33) faktörleri barındıran konuşmanın etkinliği bilinçli gerçekleştirilmesi ile mümkündür. Etkili konuşmada; sesin rahatlıkla duyulabilir olması, tonunun kelimeye yüklenecek anlama göre ayarlanabilmesi, sözcüklerin doğru telaffuz edilip düzgün bir üslup ile ifade edilmesi ve kaynağın konuşma isteğini samimi bir niyetle gerçekleştirilmesi oldukça önem taşımaktadır. Bunlar aynı zamanda kaynağın kişilik ve karakterini ile mesaja yüklediği anlamı da göstermektedir. Buradan hareketle etkili dinî konuşma amacının önceden belirlenmiş olması, anlaşılır ve açık bir dil kullanılması, alıcı tepkilerinin ölçülüp geri bildirim verilmesine müsaade edilmesi, anlaşılmayan yerlerin tekrar edilmesi gerekmektedir.

Din eğitiminde sözün söyleniş biçimi çok önemlidir. Sınıf ortamlarında etkili dini konuşmada öğretmen, konuşmayı öğrencilerin anlayacağı şekilde ve yapıcı bir üslupla sunmalı, dilinin güzelliği ile öğrencilerde iyi duygular uyandırmalıdır. Nisa Suresi 63. ayetteki “... *Onlara içlerine işleyecek güzel söz söyle!*” ifadesinden de anlaşılacağı

gibi hedef kitle olan öğrencilere en güzel söz ve öğütle mesajın iletilmesi istenmektedir. Yine Kur'an-ı Kerim etkili, öğretici, düşündürücü, yapıcı, teselli edici, yumuşak ve hikmetle söz söyleme ve en güzel tartışma ile inananlarını uyarmaktadır. Tüm bu söz çeşitleri ile birlikte en güzel tartışma kavramı da iletişim tekniğine dair beceriyi ifade etmektedir. (Cebeci, 2010: 198)

Etkili dini konuşmada, konuşmanın amacını belirlemek kadar konuşma süresine ve konuşma ortamına hazırlık yapmak da gerekmektedir. Öğrencileri tüm yönleriyle dikkate alıp bu minvalde bir konuşma amacı, süresi ve ortamı belirlemek, mesajın anlaşılmasına yardımcı olabilmek adına peygamberlerin ve din büyüklerinin geçmiş yaşantılarından model olabilecek yerinde örneklerle dini heyecan vermek, sözün hikmetli olanını tercih etmek ve güncel, bilimsel, istatistiksel verilerden yararlanmak, fikir ayrılığına ve yanlış anlaşılmaya sebep olacak yorumlardan kaçınmak gerekmektedir. (Koç, 2016: 120)

Etkili dini konuşmada eğitimci, öğrencilerin dikkat ve ilgilerini çekebilmek için konuşmanın içeriği ile ilgili ön bilgi vererek konunun önemine değinmeli ve niçin gerekli olduğu, hangi sorunlara çözüm üreteceği ile ilgili öğrencileri güdülemelidir. Konuşmaya anlamlı bir söz, ilginç ya da güncel bir olay ile başlamak da ilgiyi sürekli kılmak adına fayda olacaktır. Konunun akışını bozacak diyaloglardan kaçınmalı, gerçek yaşamdan çağrışım yapmalı, konu güvenilir kaynaklardan verilmeli, farklı açılardan düşündürmeli, soyut kavramların anlatımında öğrencilerin anlayabileceği açıklıkta konuşulmalı ve anlaşılmayan yerlere anında dönüş yapılmalıdır.

Din eğitiminde konuşmanın içeriği öğrencinin değer, yargı ya da yönelimini hedef alıyorsa öğrencilerin savunma tepkiler vermesi muhtemeldir. Böyle bir durumda eğitimci, öğrencinin ne yapmaması gerektiği ile ilgili yasaklayıcı cümleler yerine ne yapması gerektiği ile ilgili olumlu alternatiflere yönlendirmelidir. Çünkü teşvik ve müjdelemenin yasaklardan daha etkileyici bir yöntem olduğu belirtilmektedir. (Zıllıoğlu, 187) Eğitimcinin, öğrencileri güdüleme niyetiyle başvurduğu bu yaklaşımlarda ise denge esas alınmalı koşulsuz af ya da cezaya sevk edecek söylemlerden kaçınılmalıdır. Kur'an'da yer alan kıssa ve mesellerden örnek verildiğinde buradaki mesajın iyi davranışlara yönlendirme, kötü davranışlardan uzaklaştırmak olduğunun da altı çizilmelidir. Özellikle dini kavramlar kaynaklarda geçtiği anlamı ile verilmeli, dini terimler yerinde ve anlaşılır şekilde kullanılmalı, ayet

ve hadisler ile şahsi görüşler birbirinden ayırt edilerek ve belirtilerek konuşulmalı, gerektiğinde öğrenciden gelen geri bildirimlerle konuşmanın içeriği yeniden düzenlenmeli, dikkatlerin dağıldığı durumlarda ara verilmeli, duraklamalı ya da konu ile ilgili soru sorarak dikkatlerin yeniden konuya çekilmesi sağlanmalı, mesajın anlaşılma ya da içselleştirilmesi için gerektiğinde tekrarına, konu bitiminde ise özetlere başvurulmalıdır. (Koç, 2016: 120-130)

3.2.3.2. “Ben Dili” Kullanımı

Onaylanmayan davranışlar eleştirilmek istendiğinde kimi zaman davranışların kendisi değil de kişiler eleştirilmektedir. İletişim sürecini olumsuz etkileyen bu durumda suçlayıcı ve yargılayıcı “sen dili”nin aksine duygu ve düşünceleri içeren “ben dili” kullanımı çok önemlidir. İletişim engeline yol açan pek çok problem karşısında “ben dili” kullanımı iletişim sürecinin olumlu ilerlemesine yardımcı olmaktadır. Din eğitiminde sınıf ortamlarında öğrencilerin olumsuz davranışlarını eleştiren bir eğitimci, suçluluk hissi duyan öğrencinin savunma ve başkaldırma durumlarına maruz kalabilmektedir. Eğitimcinin kullanmış olduğu bu “sen dili” öğrencinin davranışlarında bir düzelmeye gitmeyeceği gibi iletişimin kesilmesine de yol açabilmektedir. Dolayısıyla büyük bir sorumluluk gerektiren din eğitiminde “ben dili” kullanımı öğrenci ve eğitimci arasında anlamlı ve samimi bir iletişimin kurulabilme imkanı sağlarken öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve beklentilerine özenli ve duyarlı olduğunun da izlenimini vermektedir.

3.2.3.3. Etkin Dinleme

Etkili iletişimde mesajın alıcıya iletilmesi kadar alıcı tarafından anlaşılması ve iletişim süresince paydaş olunması o kadar önemlidir. İletişimin fizyolojik, dinlemenin ise psikolojik (Koç, 2016: 141) olduğun iletişim sürecinde dinleme becerisinde özel bir gayret ve bilinç gerekmektedir. Ancak her ne kadar kaynak konuşmasında belirli mesajlar vermek istese de alıcılar kendi zihinsel süreçleri, tecrübeleri, bakış açıları ve değer yargılarına göre dinlemekte ve bir kanaate varmaktadır. Bu sebeple etkili din eğitiminde eğitimcinin konuşma sonunda alıcılar tarafından kendi anlattığı şekilde anlaşılamayabileceğini de bilmesi gerekmektedir. Çünkü bazen kimileri dinliyormuş gibi yapıp görünüşte dinlemekte, kimileri yüzeysel dinleyip manaya inememekte,

kimileri konuşmada sadece ilgilendikleri kısımları dinlemekte, kimileri ise savunma ya da fırsat yakalama maksadıyla dinlemektedir. Tüm bu farklılıkların nedeni ise, bazı kişilerin konuyu ilgi çekici bulmaması, kaynağa duyulan olumsuz tutum sebebiyle konuşmadan çok konuşmacıya odaklanması, zihni meşgul eden şeylere yoğunlaşılması ya da soru sorulmak niyetiyle dinlenilmesidir.

3.2.4. Alıcı (Öğrenci) Temelli Etkili İletişim

Kuşkusuz din eğitiminde kaynak kabul edilen din eğitimi kadar alıcı konumundaki öğrenci de o kadar önemlidir. Çünkü alıcı kaynağın ilettiği mesajı alarak iletişimi etkin hale getirmektedir. (Çimen, 2022: 98) Dolayısıyla etkili iletişim bağlamında alıcıda bulunması gereken birtakım özellikler şunlardır: (Koç, 2016: 169-171)

- Alıcının mesajı anlayabilecek yetenekte olması ve algılamaya engel bir durumunun olmaması gerekmektedir.
- Alıcı mesaja karşı ilgili olmalıdır. Çünkü mesaja karşı ilgisizlik iletişimin etkinliğini düşürmektedir.
- Alıcı yeterli bilgi birikimine sahip olması ve iletişimi etkin kılabilmesi için geri bildirimler vermesi gerekmektedir.
- Alıcının değer yargısı ya da inanç yapısı mesaja engel olmamalıdır. Çünkü alıcı mesajı ister istemez geçmiş yaşantılarına, ilgi ve ihtiyaçlarına göre anlamlandırmaktadır. Bu sebeple alıcı kaynağın gönderdiği mesajı bilinçli ve etkin dinlemelidir.

Etkili bir din eğitimi ve öğretimi için öğretmenin alıcıda dikkat etmesi gereken bazı faktörler vardır. Bunları alıcının yaşı, cinsiyeti, algılama düzeyleri, hazır bulunuşluğu, ilgi ve ihtiyaçları gibi bireysel farklılıklar olarak sıralamak mümkündür.

Din eğitimi ve öğretiminde yaş en önemli faktörlerden birisidir. (Hökelekli, 2010: 260) Dolayısıyla din eğitimi ve öğretimi iletişim sürecinde alıcıların yaşları ve gelişim evreleri dikkate alınmalıdır. Gelişim evrelerinden biri olan ergenlik dönemi, birbirleriyle bağlantılı olarak çocukluk döneminden etkilenmekte ve yetişkinlik dönemini etkilemektedir. (Koç, 2016: 175) Konumuz itibari ile ele aldığımız ergenlik

dönemi buluş çağı ile birlikte dini sorumluluğun başladığı dönem kabul edilmektedir. Ergenlikle 12-14 yaş dini şuurun uyanışı, 14-18 yaş dinin sorgulandığı ve şüphelerin yaşandığı, 18-21 yaş ise dini tutumlarda belirginliğin hakim olmaya başladığı yaşlar kabul edilmektedir. (Hökelekli, 2010: 268)

Din eğitimi ve öğretiminde önemli faktörlerden bir diğeri de alıcının *cinsiyetidir*. Araştırmalar göstermektedir ki toplumsal rollerin kültür üzerindeki etkisi ile beraber kadın ve erkekler iletişim ve ikna edilebilirlikte farklı davranış kalıplarına sahip olmaktadır. Buna göre kadınların daha çok duygusal zeka erkeklerin ise bilişsel zeka kullanmaları ikna olma süreçlerini etkilemekte ve kadınların duygusal mesajlara daha açık olmaları sebebiyle daha kolay ikna oldukları ifade edilmektedir. (Koç, 2016: 181) İletişimin önemli öğelerinden biri olan aktif dinleme konusunda da cinsiyet faktöründe bazı anlamlı farklılıkların olduğu, erkeklerin daha dikkatli ve seçici dinlerken kadınların iletişimde daha duygusal yaklaştıkları ve erkeklerin kadınlara nazaran daha fazla söz kestikleri belirtilmiştir. (a.g.e: 182) Dini inanış ve tutum bağlamında kadınların doğası gereği dindarlığa daha yatkın ve yüce bir otoriteye sığınma eğiliminde oldukları ve daha az şüpheye düştükleri de belirtilmiştir. Acar, cinsiyet ve dindarlık düzeyi ilişkisi ile ilgili yaptığı araştırmasında kadınların dindarlık eğilimleri daha itidal düzeyde iken erkeklerin dindarlık eğilimleri ya tamamen kendini dine adadıkları ya da ilgisizlik ve inkar gibi uç noktalarda kendini gösterdiğini ifade etmektedir. (Acar, 2022: 47) Kandemir, araştırmasında erkek öğrencilerin din dışı yönelimlerinin oranının kız öğrencilere göre belirgin şekilde fazla olduğunu belirterek bu minvaldeki hipotezleri doğrulamaktadır. (Kandemir, 2022: 138) Buradan hareketle denilebilir ki kadınlar dine, dini eğitime ve dini içerikli iletişime erkeklerden daha fazla ilgi göstermektedir. (Koç, 2016: 185)

3.2.4.1. Alıcının Hazır Bulunuşluğu ve Güdülenme

Öğrenmenin gerçekleşebilmesi için hazır bulunuşluk ve güdülenme oldukça önemlidir. Hazır bulunuşluk alıcının öğrenimini gerçekleştirebilmesi için fiziksel, zihinsel ve psikolojik olarak hazır olma halidir. (Erden ve Akman, 2003: 233) Din eğitimi ve öğretimin öğrencinin ilgi, yetenek, hazır bulunuşluk, güdülenme gibi bireysel farklılıklarını dikkate alarak gerçekleştirilmesi ancak öğretmenin öğrencilerini iletişimde iyi tanınmasıyla mümkün olmaktadır. (Aydın, 1999: 159) Bu

bireysel farklılıkları öğrenciler ile birebir görüşme yaparak ya da aile ve rehber öğretmenlerden öğrencilerin zihinsel, duygusal ve sosyo-ekonomik durumları ile ilgili ön bilgiler edinerek tanınmaları öğretmenin iletişimde başarılı olmasına katkı sağlamaktadır. (Tavukçuoğlu, 2003: 45-49)

Din eğitiminde etkili iletişim için ergenin gerekli bilgi, beceri ve tutumlarında belirli bir olgunluğa erişmiş olması gerekmektedir. Bu ise güdülenme ile ilgilidir. Öğrenmeye duyulan güdü iletişimi ve öğretimi kolaylaştıracaktır. Güdülenme ise kimi zaman içten kimi zaman ise dıştan oluşmaktadır. (Çimen, 2022: 100) İçten gelen güdülenmenin motivasyon ve başarıyı daha çok artırdığı belirtilmiştir. İlgil ve ihtiyaçtan doğan güdülenme dıştan oluştuğunda alıcının neye motive olup güdülendiğini kaynağın bilmesi ve dikkate alması iletişim sürecinin verimli geçmesine yardımcı olacaktır. (Koç, 2016: 185)

3.2.4.2. Alıcının İhtiyaç ve Beklentileri

İletişimde alıcı ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda kendine uygun mesajları seçmektedir. Bu nedenle ihtiyaç ve beklentiler iletişimin etkinliğinde oldukça önemlidir. (Koç, 2016: 190-193) Her insanın temel ihtiyaçları arasında yeme, içme, barınma, dinlenme gibi *fizyolojik*, tehdit ve tehlikelerden korunma gibi *güvenlik*, davranışların belirlenmesi için ise *toplumsal* ihtiyaçlar vardır. Bunlar sevgi, ait olma ve nihayetinde *kendini gerçekleştirme* ihtiyaçlarıdır. Bireyler ancak fizyolojik ihtiyaçlarını tamamladıktan sonra diğer ihtiyaçlara yönelmektedirler. Henüz fizyolojik ihtiyaçlarını tamamlayamamış öğrencilerle etkin bir iletişim gerçekleştirmek pek mümkün değildir. (Ergin ve Birol, 2005: 157) Bu ihtiyaçlarla beraber alıcının kaynağa güvenme, kendini güvende hissetme gibi güvenlik ihtiyacı da iletişimin önemli bir parçasıdır. Öğretmenin öğrencilere kendilerini güvende hissettirdikleri ortamlarda ancak etkin iletişim gerçekleşmektedir. Öğrencinin ilgi ihtiyaç ve beklentilerinden bir diğeri ise gerek öğretmenleri gerekse arkadaşları tarafından sevilme ve takdir edilme duygusudur. Dolayısıyla din eğitimi ve öğretimi iletişim sürecinde öğretmen öğrencinin hem fizyolojik hem de toplumsal ihtiyaç ve beklentilerinin farkında olmalı ve bunları dikkate alıp duyarlı davranmalıdır. Çünkü bu ilgi ve ihtiyaçlar iletişimin etkinlik derecesini etkilemektedir. (Çimen, 2022: 99)

3.3. Ergenlere Din Eğitiminde Etkili İletişimin Temel İlkeleri

Amellerin niyetlere göre değer kazanacağını bildiren Hz. Muhammed'in (s.a.v) "Kolaylaştırın, zorlaştırmayın! Müjdeleyin, nefret ettirmeyin" düsturundan hareketle din eğitimi oldukça ağır manevi bir sorumluluktur. Dolayısıyla din eğitimi ve öğretiminde dikkat edilmesi gereken bir takım temel ilkeler mevcuttur. (Koç, 2016: 284-310) Bunları şöyle sıralamak mümkündür.

Niyet ve davranışlarda samimiyet: Din eğitimcinin başta Allah'ın rızasını gözeterek insanlara yararlı olma bilinci içerisinde yapacağı her işe ibadet şuuru ile yaklaşması onun niyet ve davranışlarındaki samimiyetin bir göstergesidir. Akl-ı ve kalb-i selim sahibi bir din eğitimcisi karşılaşacağı her türlü soru ve sorunlara ancak samimi bir niyet ve davranış tutarlılığı içerisinde örnek bir kişilik sergileyecektir. Bunun bir yansıması olarak gerek eğitim ortamında gerekse sınıf dışı ortamlarda öğrencilerin sevgi ve saygısını kazanacağından ileteceği mesajların anlam ve etkisini de artırmış olacaktır.

Doğru bilgiyi anlaşılır bir üslup ile kullanma: Özellikle sınıf ortamlarında gerçekleştirilen din eğitimi ve öğretiminde din eğitimcisi, öğrencilere ileteceği bilginin doğrulunu çeşitli kaynaklardan araştırmış karşılaşacağı her türlü soru ve soruna hazırlıklı gelmiş olması oldukça önemlidir. Din eğitiminde iletilecek mesajın şüpheyi ortadan kaldıracak sağlam bilgi ve ihtiyaç ve beklentilere uygun olması kadar öğrencilerin o mesaja hazırbulunuşluğu ve her birinin bireysel özellikleri de gözden geçirildikten sonra bilginin uygun bir dil ve üslup ile sunulması da o kadar önemlidir.

İnançlı, inançsız ya da ilgisiz olduklarına bakılmaksızın öğrencilere değer verme: Din eğitimi sürecinde öğrencilerde davranış değişikliği meydana getirmeyi hedefleyen eğitimcinin, öğrencinin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda olumsuz yönlerini eleştirmeden, olumlu yönlerini takdir ederek değerli olduğunu hissettirmesi etkili bir iletişim yaklaşımıdır. Öğrencilere ismi ile hitap edilmesi, ortak noktaların öne çıkarılması gerektiğinde güven duyulduğunu belli etmek için sorumluluk verilmesi değer vermenin somut göstergeleridir.

Dini duygu, düşünce ve davranış gelişimi için öğrencilerin fitratına uygun güdüleyiciler kullanma: Din eğitiminde hedef kitle olan öğrencilerde amaçlanan davranış değişikliği için öğrencilerin fitratına, ilgi ve ihtiyacına uygun motifler

kullanılmalıdır. Etkili iletişimde kullanılan en etkili güdüleyici sevme ve sevilme motifleridir. Sevgi ile birlikte zaman zaman yerinde ve dozunda korku uyandırma motifi de kullanmak iletişimin etkinliğini artırmaktadır. Ancak burada unutulmaması gereken nüans umut ile korku arasında dengenin gözetilmesidir. Dolayısıyla korku motifinin öğrencinin durumu ile zihinsel ve duygusal gelişim ve ihtiyacına uygun olması oldukça önemlidir. Aksi ise iletişimin etkinliğini artırmayacağı gibi iletişimin reddine de neden olabilmektedir.

Hikmet ve güzel öğüt ile davet etme: Din eğitimi ve etkili iletişim bağlamında hikmet; öğrencilerin seviyelerine uygun, akli, vicdani, ikna edici dengeli yaklaşım ve objektif değerlendirme gerektiren bir davet yolu olarak ele alınmaktadır. Mev'ıza-i hasene ise kalbi yumuşatıcı, ibret verici, açık ve tatmin edici bir öğüt ile yaklaşmaktır. Ancak inançsız ya da ilgisiz öğrencilere öğütsel yaklaşımın pek tesir etmediği, şüphe ve itirazların devam ettiği durumlarda cedel ile muhatabı etkileme yöntemine başvurulmalıdır. Kesin delillere rağmen düşünce ve davranışlarında ısrar eden öğrenciler ile tartışmayı sürdürmek iletişim engeli olarak karşımıza çıkmaktadır. Dolayısıyla gücünü kaynağın şahsiyetinden alan iletişim (Çamdibi, 2008: 156) manevi bir sorumluluk gerektirdiğinden din eğitimi ve öğretiminde yargılayıcı, suçlayıcı, eleştirel değil de yumuşak bir üslup ve zarafet ile öğrencilere mesajı iletmesi gerektiği bildirilmektedir.

Kolaylık ve tedricilik ilkesinin benimseme: Din eğitiminde mesaj öğrencilerin hazırbulunuşluğu doğrultusunda aşamalı olarak verilmeli, inançsız veya ilgisiz öğrencilere her şeyden önce yaratılış gerçeği, insanın varlık alemi içerisinde konumu, hayat ve ölüm hakkında farkındalık oluşturulmalı ve ibadet ve yasaklar tedrici olarak verilmelidir. Çünkü dinin kolaylık ilkesi benimsenerek anlatılması, ihtiyaç ve şartlara göre biktırılmadan, yerinde ve yeterince iletişimin gerçekleştirilmesi din eğitimi bakımından öğrenciyi bir sonraki mesaja hazırlayacaktır.

Din eğitiminde uygun strateji, yöntem ve teknik kullanma: Öğrencilerin seviyesine uygun, ilgi, ihtiyaç ve beklentileri doğrultusunda iletişimi gerçekleştirmek ve bu iletişimi gerçekleştirirken uygun yöntem ve stratejiler belirlemek önemlidir. Bu süreçte din eğitimcisi her bir öğrencinin ilgi, ihtiyaç ve beklentisinin birbirinden farklı olduğunu bilmeli dolayısıyla azim, sabır ve hoşgörü ile iletişimin etkili ve sürekli olmasına özen göstermesi gerekmektedir. Bu nedenle zaman zaman öğretmenlerin

öğrencilerin ilgilerini derse katacak ya da hoşlarına gidecek görevler vermesi öğrenciler ile yakın ilişki kurulmasına ve iletişimin başlamasına yardımcı olacağı belirtilmektedir. (Tosun, 2019: 710) Öğrencilerin fitratına uygun küçük görevler verilmesi dine ve derse ilgisiz öğrencilerle de iletişimin kurulmasına olanak sağlamaktadır. Çünkü din eğitimi ve öğretiminde etkili iletişim ancak her bir öğrencinin ilgi, ihtiyaç ve beklentilerine uygun yöntem, strateji ve tekniklerin bilinmesi ile mümkün olmaktadır.

3.4. Ergenlere Din Eğitiminde Karşılaşılan İletişim Engelleri

İletişim süresince insanların iletişim ve etkileşimini zorlaştıran ya da engelleyen her türlü etki iletişim engeli olarak görülmektedir. İletişimde karşılaşılan engeller kaynağın güvenilir olmaması, önyargı ve sınırlar, gereksiz uzatılan bilgi aktarımları, dil ve anlatım bozuklukları, yetersiz görülen dönütler, kültürel, sosyal, fiziksel ve psikolojik eksikliklerin genel olarak doğurduğu sonuçlar olarak değerlendirilmektedir. (Korucuk, 2022: 1246)

Öğrencilerle yaşanan sorunlarda öğretmen gönderdiği iletileri dikkatli seçmesi gerekmektedir. Gordon (1996) öğretmenlerin öğrencilerle iletişimini güçleştiren çeşitli iletişim emir verici yönlendirmeler, ahlak dersi verici konuşmalar, öğüt verme, nutuk çekme, alay etme, yargılama, eleştirme, suçlama, sözünde durmama şeklinde özetlemektedir. (Erden, 2008: 80-81; Yiğiter, Engin, Yağız, 150-153)

İletişim süresince sağlıklı bir iletişim kurmak isteyen öğretmenin, iletişim engellerine takılmaması için bu engelleri biliyor ve bu koşullara göre davranıyor olması gerekmektedir.

İletişimde her zaman kaynağın söylediği, kastettiği ya da söylediğini sandığı ile alıcının duyduğu, anladığı ya da anladığını zannettiği aynı olmamaktadır. Kişiler arası iletişimi engelleyen bu farklılıklara iletişim engeli denilmektedir. Genel anlamda algı ya da dil farklılıkları, kültür ve statü farklılıkları, duygusal iniş-çıkışlar, iğneleyici dil kullanımı, söz ve davranışlarda uyumsuzluk gibi faktörler iletişimi engelleyen etmenler olarak gösterilmektedir.

3.4.1. Din Eğitimcisinin Olumsuz Kişilik Özellikleri

Din eğitiminde eğitimcinin güvenilir ve samimi bulunmaması hedef kitle konumundaki ergenlerle etkili bir iletişim kurmasını zorlaştırmaktadır. Söyledikleri ile tutarlı davranışlar sergilemeyen, sert, kaba, kırıcı sözler söyleyen, muhatabın fikirlerine saygı duymayan bir eğitimcinin sözlerine değer verilip iletmek istediği mesaja olumlu geribildirimler alması beklenilemez. Bununla beraber etkili iletişimi engelleyen kişilik özellikleri arasında din eğitimcinin çekingen, içe kapanık, agresif, heyecanlı, somurtkan olması da söylenmektedir. (Koç, 2016: 249)

3.4.2. Din Eğitimcisinin Muhatabı İyi Tanımaması

Din öğretiminde eğitimci, muhatap olan ergenin sahip olduğu inanç, tutum ve davranışlarını içinde bulunduğu gerek demografik gerekse psikolojik etmenlerle birlikte tanınması ve bu minvalde mesajı iletmesi ergenlerin ilgi, ihtiyaç ve beklentilerini karşılaması iletişimin aktif devamlılığı adına oldukça önemlidir. Ergenin iletişimin konusuna ilgi duymaması, konu ile ilgili bilgisinin bulunmaması, konunun anlaşılacak kadar komplike olduğunu düşünmesi, konuyu günlük hayatta karşılık bulamayacağı düşüncesi ile gereksiz bulması iletişim engeli olarak karşımıza çıkmaktadır. Dolayısıyla din eğitimcisinin özellikle bu iletişim engellerine dikkat etmesi gerekmektedir. Zira din ve inanç anlatımını söz konusu olduğunda özellikle anlatım tarzı, kullanılan üslup, verilen örnekler ve rasyonellik ergenlerin inanç gelişimlerini temelden etkilemektedir. Maalesef ki din eğitimcisi anlatacağı konuya ne kadar hakim olursa olsun ergenlerin gelişim özelliklerini, anlama düzeylerini, kültürel altyapılarını bilemez ve muhatabını iyi tanıyamazsa mesajın alıcıya geçmemesi ve çatışmaların yaşanması kaçınılmaz olmaktadır. (Malkoç, 2019: 259)

3.4.3. Din Eğitimcisinin Bilgi ve Beceri Yetersizliği

Din eğitiminde eğitimcinin ileteceği konuya yeterli düzeyde bilgi sahibi olmaması, bilgiyi doğru ve tutarlı aktarmaması ve eksik sunması iletişim engeli olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğitimcinin konuya uzman olmaması iletilmek istenilen mesajda oluşabilecek boşlukları öğrencilerin yanlış bilgi ya da önyargı ile doldurmasına ve gereksiz tartışma ortamlarının oluşmasına neden olmaktadır. (Koç, 2016: 254)

Eğitimcinin bilgi yetersizliği çoğu zaman bu bilgileri öğrencilerin anlayacağı şekilde sunma becerisini de etkilemektedir. Eğitimcinin konu ile ilgisi olmayan güncelden uzak örnekler vermesi, kelimeleri yerinde kullanmaması, dili öğrencilerin anlayamayacağı şekilde düzensiz ve özensiz kullanması, ses tonunu ayarlayamaması, beden dilini yanlış kullanması, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını göz ardı etmesi mesajın dinlenmemesine ve mesaja ilgisiz kalınmasına yol açmaktadır. Özellikle din öğretiminde dindar olmayı bir yaşam biçimi olarak değil de zorluk ve sıkıntılar karşısında sığınılacak bir araç olarak anlatılması sonucu kimi gençlerin karşılaştıkları problemlere dindarlığının çözüm getirmediği düşüncesi ile dinden uzaklaştıkları görülmektedir. Tüm bunlar dikkate alındığında ergenlere din öğretiminde bilhassa inanç konularını yüzeysel olarak değil, dinin akla ve mantığa hitap eden yaklaşımlarının esas alınarak verilmesi gerekmektedir. (Malkoç, 2019: 260)

3.4.4. Ergenin Dinleme, Algılama ya da Bilgi Eksikliği

Din eğitiminde eğitimci ne kadar olumlu özelliklere ve iletişim becerisine sahip olursa olsun zaman zaman muhatap konumundaki ergen üzerinde değişim ve gelişmeye neden olamamaktadır. Çünkü kimi zaman ergen konuyu ya da iletilmek istenilen mesajı aktif dinlemeyerek, bilmediği halde bildiğini zannederek ya da anlamadığını kabul etmeyerek iletişim engeline neden olabilmektedir. Bir iletişim becerisi olarak dinleme hem bilginin öğrenilmesini hem de iletişim sürecinin sağlıklı ilerlemesini kolaylaştırmaktadır. Ancak işitilen her şeyin dikkatle dinlenilmesi ve başarılı bir dinleyici olunması oldukça zordur. Bu sebeple iletişimde sıkça karşılaşılan problemlerden birisi de dinlememe ve söz kesmedir. Çünkü kimi bireyler karşısındakıyla iletişimini ona cevap verme gayesi ile dinlemekte ve karşısındakinin ne söylemek istediği ile ilgilenmemektedir. (Gümrükçüoğlu, 2013: 5) Aktif dinlemenin önündeki bu engelin ortadan kalkması için özellikle ergenin önyargıdan uzak, bilinçli bir şekilde dinlemeye hazır, dikkatli, motive olmuş ve empatik davranış gösterebilen bir tutum içerisinde olması gerekmektedir. (Koç, 2016: 258)

İletişim sürecinde eğitimcinin vermek istediği mesajı alması ergenleri beklenti, deneyim ve kişiliğine de bağlı olmaktadır. Din öğretiminde eğitimcinin konuyu açıklıkla anlatmaması, atlaması ya da konunun farklı yorumlanabileceğini öngörememesi, algı farklılıklarından doğabilecek mesajın doğru anlaşılıp

yorumlanamaması çeşitli anlaşmazlıkları da beraberinde getirerek iletişim engeline neden olabilmektedir. Çünkü çoğu zaman bireyler kendi tecrübelerine göre mesajları algılamakta ve olmasını istediği gibi değerlendirebilmektedirler.

Şüphesiz ki doğru ve sarsılmaz bir inanca sahip olmanın aracı olan bilginin elde edilmesinde öncelikle doğru bilgi kaynaklarının neler olduğunun da bilinmesi ve öğretilmesi gerekmektedir. Her türlü bilgi, inanç, görüş ve yorumlara ulaşabilmenin sınırsız olduğu internet ortamlarında bilginin kontrolsüz biçimde sunulması bilgi kirliliğine neden olmaktadır. (Arslan, 2022: 33) Bu durum ise gençlerin doğru bilgi karşısında seçici olamamasına ve yanlış bilgileri doğru olarak kabul etmesine sebep olmaktadır. Kimi zaman ergenler internetten elde ettiği bilgileri öğretmeni ile paylaşarak bilginin doğruluğunu ya da öğretmenin bilgi hakim olup olmadığını test etmek istemektedir. Şüphe ve merak döneminde olan ergenlerin bu tutumlarının sık yaşanması, öğretmenin yeterli bilgiye sahip olmaması ya da bilgiyi doğru sunamaması din öğretiminde iletişim engeli olarak karşımıza çıkmaktadır. Alıcıdan kaynaklı bu tür iletişim engelleri ile karşılaşan din eğitimcisinin dikkat etmesi gerek husus ise ergenleri içinde buldukları gelişimsel süreç ile birlikte değerlendirmesi ve onlarla tartışmaya girmemesidir. Çünkü ergenler bu tartışma ortamlarında yanlıştında ısrarcı olabilmekte ve iletişimi tamamen kapatabilmektedir.

3.4.5. Ergenin Verilmek İstenilen Mesaja İlgisi Eksikliği

Çoğu zaman bireyler kendi tecrübelerine göre mesajları algılar ve olmasını istediği gibi değerlendirir. Özellikle ergenin ilgi eksikliği sebebiyle beklentileri ile çelişen mesajları kabul etmek istediği şekliyle anlaması, yorumlaması ya da göz ardı etmesi iletişimin önündeki engellerin birisidir. (Koç, 2016: 261)

Din eğitiminde eğitimci ergenin hem fizyolojik hem de psikolojik özellikleri ile birlikte seçici algısının farkında olması, mesajın muhtevasını ilgi ve dikkat çekici hale getirmesi, bireyin beklentileri doğrultusunda mesajı görsel ve işitsel materyallerle destekleyip birden fazla duyu organına hitap ederek iletişime başlaması oldukça önemlidir. Temel Yeşilyurt *Çağdaş İnanç Problemleri* isimli eserinde gençlere inanç ile ilgili doğru olanları anlatmanın onların dünyalarına inmekten geçtiğinin yine aynı şekilde gençlerin anladığı dilden konuşmak gerektiğinin önemini vurgulamaktadır. (Yeşilyurt, 2018: 263)

3.4.6. Ergenin Kalıplaşmış Yargıları

Din eğitiminde etkili bir iletişimin gerçekleştirilmesi için din eğitimcisinin mesajı oldukça açık ve anlaşılır olması, muhatap olan öğrencinin de etkin dinlemesi gerekmektedir. Eğitim ortamlarında iletişim sürecinde ergenin iletilen mesaja önyargısı, gerçeklerden uzak kalıplaşmış düşünceleri ya da yüceltilen kişi, grup ve fikirleri değişime direnç göstermesi sebebiyle din eğitimine konu olan iletiyi sorgulama ya da reddetmesi veya iletiyle ilgilenmemesi iletişim engeline neden olmakta ve din eğitimini zorlaştırmaktadır. Çünkü insanlar ve özellikle inanç gelişim sürecinde olan ergenler kendi düşünceleriyle çatışan mesajları inkar etme ya da anlamak istedikleri şekilde dönüştürmeye meyillidirler. Özellikle oluşturdukları önyargılar ile duygu, düşünce ve tutumlarını hem mesaja hem de mesajı ileten kişiye karşı tavır alma ve yok sayma şeklinde göstermektedirler. (Certel, 2008: 156) Dolayısıyla iletişim becerisine sahip bir din eğitimcisi ergenin herhangi bir inanç yönelimine ya da dini grup veya yoruma mensubiyetinin olup olmadığının önbilgisine sahip olmalı ve bunları dikkate almalıdır. Bu durum oluşabilecek muhtemel problemlere karşı din eğitimcisinin çeşitli iletişim kurma yolları aramasını sağlayacaktır. (Koç, 2016: 264)

Din eğitiminde etkili bir iletişim becerisi için eğitimci; ergenin inanç, düşünce ya da hayat tarzını doğrudan hedef alan eleştirel iletiler göndermekten kaçınmalıdır. İletişim süreci içerisinde öğrencilerin güvenini zedeleyecek bir tavra girmeden, acele veya ısrar etmeden, alternatif bakış açılarını kıssa, olay, hikaye gibi dolaylı anlatımlarla sunmalı ve ortak noktaları bulma yoluna gitmelidir. Din eğitimcisi bu iletişim becerileri sayesinde ergenlerin mesaja direnme ihtimalini düşürecektir. (a.g.e: 268) Özellikle duygu değişimi ve dikkat dağınıklığı yaşayan, mesajı sıkıcı, anlamsız ve gereksiz bulan ergenlerin iletişime geri bildirim vermediği ve iletişimi kapattığı görülmektedir. Dolayısıyla öğrencinin anlamadığı şeyi sorması, olumlu ya da olumsuz düşüncelerini ifade etmesi, örnek vermek istemesi iletişimde geri bildirim önemini göstermektedir. Yukarıda da belirtildiği gibi ilgisizlik ve kendisini iletişime kapatma gibi olumsuz tutum sergilenmesi etkili iletişimi oldukça zorlaştırmaktadır. Ancak kendisini tamamen kapatmış kişileri iletişime açmak için uğraşmak ve ısrarcı olmak yanlış bir tutumdur. Bunun yerine bu kişilerin ilgi, ihtiyaç ve beklentileri iletişimin doğal akışı içerisinde yer verilerek dikkatlerini çekmek hedeflenmelidir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

DİN DIŞI YÖNELİMİ VEYA DİNE İLGİSİZLİĞİ OLAN ERGENLERE DİN ÖĞRETİMİNDE ETKİLİ İLETİŞİM BECERİLERİ

Bu bölümde ergenlerde din dışı yönelim ve dine ilgisizliğe yol açan etmenler üzerinde durularak din dışı yönelimi ve dine ilgisizliği olan ergenlerle din öğretiminde nasıl bir etkili iletişim sağlanmalıdır sorusuna cevap aranmaktadır. Bu minvalde araştırmaya kaynaklık etmesi ve katkı sunacağı düşüncesi ile din eğitimi ve öğretilimi veren öğretmenlerin kendilerinden izin alınarak gönüllülük esasına dayalı gerçekleştirilen görüşmede “*Din dışı yönelimi ve dine ilgisizliği olan ergenlere yönelik etkili iletişim becerilerinin neler olduğunu düşünüyorsunuz?*” sorusu yöneltilerek cevaplandırılması istenmiş ve ilgili başlıklara yanıtlar eklenmiştir.

4.1. Ergenlerde Din Dışı Yönelim ve Dine İlgisizlik Sebepleri

Ergenlik dönemi gençlerin kendileriyle ilgili bilinç kazanmaya başladığı ve kimlik arayışlarının olduğu dönem olarak karşımıza çıkmaktadır. Oluşmaya başlayan bu kimlik şemaları ile ergenlerde aşırılık, aykırılık ve ilgisizlik gibi varoluşsal boşluklar kendini göstermektedir. Bu gelişimsel sürecin bir parçası olarak içlerinde buldukları topluma ya da dine karşı eleştirel bir tutum ve inkar yoluna da gidebilmektedirler. (Tokur ve Doğan, 2023: 718-720) *Sevinç* (2016) tarafından ele alınan “*Psikososyal Açıdan İnançsızlığın Oluşum ve Gelişimi*” isimli doktora çalışmasında inançsızlığın nedenleri çeşitli demografik etmenlere göre açıklanmaya çalışılmıştır. Sevinç, inançsızlığın farklı tip ve boyutları olduğunu ifade etmektedir. İnançsızlığa geçişin çevresel sebeplerinin başında aile olduğu belirtilmiştir. Özellikle ergenlik döneminde ebeveynleri ile problem yaşayan, parçalanmış aile yapısına sahip ergenlerin inançsızlık eğilim içerisinde oldukları gözlemlenmiştir. İnançsız ebeveynlere ve dine ilgisiz ebeveynlere sahip ergenlerin de inançsızlık eğilimi içerisinde oldukları, dindar ebeveynlere sahip ergenlerin ise çoğunlukla dindar eğilim gösterdikleri sonucuna varılmıştır. Ancak dindar ebeveynleri ile problem yaşayan ya da kötü ilişkiler

içerisinde olan ergenlerin farklı sosyal çevreye yönelmeye ve inançlarında değişim yaşanmaya başladığı görülmektedir. Bunun nedeni olarak ise bilişsel tutarlılık gereği düşünce ve davranışlarında değişim gerekmektedir. Bu ise genel anlamda ilgisizlik ya da inançsızlık ile sonuçlanmaktadır. Çünkü içinde bulunduğu farklı çevre, toplumsal suni kodlar gereği inançsız ve ilgisiz olmayı gelişmişlik, dindar olmayı ise geri kalmışlık olarak ifade etmektedir. Zira modernleşme ile birlikte dindarlığın azaltılması düşüncesi seküler düşünce yapısını oluşturmaktadır. Tüm bunlardan hareketle ergenin inançsızlık ya da ilgisizlik ile ilgili rasyonel temellendirme yapması bilişsel çelişki yaşamayı engellemek için gerekli olmaktadır. (Sevinç, 2016: 278-284)

Ergenlerin seküler hayat biçimi içerisinde dinden uzaklaşma eğilimi gösterdiklerini belirten Zengin ve Menküç (2021) din dışı yönelim gösteren ergenlerin genel olarak aileleriyle benzer inanışta olduklarını belirtmektedir. Ancak belirli bir kısmının aileleriyle sorun yaşadıkları, boşanmış ebeveynlere ya da parçalanmış aile bağlarına sahip oldukları belirli bir kısmının ise ebeveynlerinin dini konularda kendilerini zorladıkları, baskı uyguladıkları ve bu konuda onlarla çatıştıkları için dinden uzaklaşmalarına dikkat çekmektedir. (Zengin ve Menküç, 2021: 270)

Din dışı yönelim ve dine ilgisizlik gösteren ergenlerin genel olarak felsefe ve bilime ilgili duydukları gözlemlenmektedir. Din ve inanç konularında ise internet ve sosyal ağlar üzerinden kendi düşünce yapılarına uygun sayfa, blog ve forumları takip ettikleri belirtilmektedir. Öyle ki bu tarz platformlardan öğrendikleri Kur'an-ı Kerim ve hadislerin sahihliği, ahiret, din-bilim ve akıl-vahiy ilişkisi(çelişkisi), mucizeler, güncel dini meseleler gibi kafa karıştıran, tutarsız ya da eleştirel soruları öğretmenlerine sordukları ve öğretmenlerinin verdikleri cevaplara göre yeterliliklerini denedikleri ifade edilmektedir. Ayrıca takip ettikleri fenomen ya da sanatçılardan, izledikleri dizi, film veya Youtube içeriklerinden din dışı akımlarını öğrendikleri ve onların etkisinde kaldıkları belirtilmektedir. (a.g.e. 269)Tüm bunlardan hareketle ergenlerin din dışı yönelimine ya da dine ilgisizliğine özellikle içinde buldukları ergenlik döneminin etkisi, ailenin dini yaşantısı, kültürel çevre, sosyal medya içerikleri, dindarların yanlış tutum ve davranışları, İslam ülkelerinin içinde buldukları problemler, seküler yaşantının cazibesi, kötülük problemi, edilen duaların karşılığının alınmaması, rol model eksikliği, sorulan sorulara tatmin edici yanıtların verilememesi neden olabilmektedir. (a.g.e. 268)

4.2. Din Dışı Yönelimi ve Dine İlgisizliği Olan Ergenlere Din Öğretiminde Etkili İletişim Becerileri

Dini inançlarının sorumluluklarını yerine getirmekte zorluk yaşayan ergenlerin içinde buldukları gelişim dönemi süreci itibariyle dini şüpheden kaynaklı gerek inancını gerekse inancının emir ve yasaklarını sorgulaması oldukça normaldir. Özellikle şüphe ve sorgulama kısılacındaki gençlerin nitelikli bir din eğitim ve öğretim süreci ile desteklenmesi gerekmektedir. Bu süreçteki en önemli kaynak ise öğretmenlerdir. Din eğitimi ve öğretiminde tatmin edici pedagojik içerik ile öğretmenlerin din dışı yönelim ya da dine ilgisizlik gösteren öğrencilerle anlayış ile muhatap olması oldukça kritik önem taşımaktadır. Bu tarz öğrencilerden gelecek her türlü sorulara hazırlıklı olmak, nitelikli ve tatmin edici yanıtlar verebilmek etkili iletişim becerilerine sahip öğretmen ile mümkün olacaktır. (Zengin ve Menküç, 2021: 271)

Dine ilgisizlik gösteren ergenlerin genel anlamda din ve inanç konularına saygılı oldukları ancak sosyal çevrelerinde dini konularda konuşmaktan hoşlanmadıkları ve yalnızca kendisi gibi düşünen kişilerle arkadaşlık kurdukları bu nedenle kimilerinin içine kapanık asosyal bir profil çizdikleri belirtilmektedir. Din öğretimine ve öğretmenine ise ilk başta önyargılı yaklaştıkları görülmektedir. İletişim engeline neden olan bu önyargıları yılmak ise kolay olmamaktadır. (a.g.e., 270) Bu nedenle din eğitim ve öğretimde etkili iletişim becerilerine sahip öğretmenlere ihtiyaç duyulmaktadır. Çünkü etkili iletişim becerilerine sahip olmayan bir öğretmenin bu tarz öğrencilerle sağlıklı bir iletişim kurması hatta iletişimi başlatması oldukça zordur.

4.2.1. Sorulara Tutarlı ve İkna Edici Yanıtlar Verme

Ergenlik dönemi, gençlerin dini inanç ve tutumlarında önemli gelişmelerin yaşandığı bir dönemdir. Dini şuurla uyanışın yaşandığı bu dönemde dini sorgulamalar da başlamakta ve bu sorgulamalar sonucunda kimi gençlerde şüphecilik oluşmaktadır. Dini gelişimlerinde sorularına ve ideal olanı arayışlarına tatmin edici yanıtlar bulunmadığında ergenlerin inkar ve ilgisizlik ile karşı karşıya kalma ihtimalleri doğmaktadır. Dolayısıyla bu dönemde ergenlerin sorularına tutarlı ve ikna edici yanıtlar vermek etkili bir din eğitiminin gerçekleşmesine olanak sağlamaktadır. Ayrıca ergenlerin varoluşsal mücadelesine olumlu destek olması açısından da önem arz etmektedir. (Gündüz, 2020: 1102)

12 Aralık 2023 tarihinde H.K. isimli öğretmen ile yapılan görüşmede kendisi “Bir öğrenciyle yaşadığım diyalogu sizinle paylaşmak isterim: “hocam genellikle mutsuz insanların ahirete inandığını zengin insanların ise daha az ahirette inandığını düşünmekteyim. Dolayısıyla hocam ahiret yok biz kendimizi kandırıyoruz” dedi. Ben de öğrencinin bu sorusuna onun gelişim çağını da göz önünde bulundurarak cevaplandırmaya özen gösterdim. Ona bu konu hakkında çok basit bir matematiksel işlem kurabileceğimizi ve %50 var ve %50 yok diyebileceğimiz bu gibi durumlarda hangisinin daha az riskliyse insan zihni ve kalbinin onu kabul etmeye meyilli olacağını ifade ettim. Daha sonra görünen şeyin inanç değil bilgi konusu olduğunu dolayısıyla ahiret inancına ahireti bildim değil ahirete inandım denildiğini, inanç konusu bilgi konusunun ötesinde duygu ve kabullenme alanı olduğunu, Yüce Allah eğer kendi varlığını bilgi konusu olarak değerlendirseydi kendisini bize göstereceğini ve biz Allah’ı biliyorum diyeceğimizi ancak biz ise Allah’a inanıyorum ifadesini kullandığımızı söyledim. İnanma konusunun yani inancın kalbi bir konu olduğu ve kalp alanında ise ispatın değil his ve kabullenmenin olacağını ifade ettim. Burada anlaşalım. Dolayısıyla bizim metafiziğe girerken yaptığımız kabullenme bu olmaktadır. Bilgi ve duygu alanı, ispat ve kabullenme alanı, fizik ve metafizik alan biz bu şekilde ayırmaktayız. Beş duyu falan ve aklın ötesindeki alan. Sonra devam ediyoruz ve diyoruz ki bilgi konularını değerlendirmek kolaydır. Ancak inanç alanıyla ilgili eğer zihnimizde şüphe oluşuyorsa o zaman en başta dediğiniz gibi çok basit bir denklem kuruyoruz. Hem kabullenmenin hem de inkârın insana açacağı risk ve kazanımları belirliyoruz. Ahirette inanmanın risk ve kazanımlarını düşündüğünüzde inkârın açacağı risk ve kazanımların daha fazla olacağını belirtiyorum. Aslında bu verdiğimiz uzunca örnekleme öğrencinin anlamasında önemli bir nokta ve yaklaşımdır. Öğretmenler öğrencileriyle kendi mantığında ve kendi frekansında iletişim kurmakta bu tarz öğrenci sorularına maalesef ki sadece ayet ve hadislerle cevap vermeyi tercih etmektedirler. Aslında verilecek cevap kelam ilmi çerçevesinde mantıksal süzgeçlerle verildiğinde öğrenciler tatmin olmaktadır.” şeklinde ifade etmiştir.

Keza benzer bir yaklaşımla T.K. isimli öğretmenimiz bu soruyu 13 Şubat tarihli görüşmemizde “.....öğrencileri ikna edici yöntem ile mantıklarına hitap etmeyi hedef alan cevaplar vermeye çalışıyorum.” şeklinde yanıtlamıştır.

4.2.2. Kendilerini İfade Etme Olanığı Tanıma

Ergenlerin bazen dini konuları iyi niyetle sordukları ya da sorguladıkları durumlar karşısında çevresi ya da din eğitmcisi tarafından tepkisel yanıtların verilmesine neden olmaktadır. Bu durum ise dini redde ya da dine karşı ilgisizlik ve lakaytlığa yol açmaktadır. (Gündüz, 2020: 1114) Dolayısıyla ergenlerin içinde buldukları gelişim dönemi hiçbir zaman unutulmamalı ve dini konular başta olmak üzere sorguladıkları konularda kendilerini ifade edebilme olanağı tanınmalıdır. Gençlerin bağımsızlık ve birey olması arzusu ile ortaya çıkardığı düşüncü, inanç ya da tutumun din öğretiminde iyi yönetilmesi gereken bir süreç olduğu unutulmamalıdır.

13 Şubat 2024 tarihli görüşmede N.T.K. isimli öğretmen bu konu hakkında şu fikirlerini beyan etmiştir: “... Benim fikrimi kabul etmelerinden ziyade kendi fikirlerini inşa etmeleri benim için önemli. Ancak burada samimiyetle, zihnindeki karışıklığı gidermek ya da bazı arayışlarına cevap bulmak için soru sorup kendini ifade etmeye çalışanlar ile art niyetli, dersi sabote etmeye, dikkat çekmeye, farklı olduğunu göstermeye, beni alt etmeye ve arkadaşlarının karşısında şov yapmaya çalışanlar olabilmektedir. Her şeyden önce her iki gruptan öğrencinin de kendilerini ifade etmelerine olanak tanıyorum. Önyargısız ve hoşgörülü olmaya son derece özen gösteriyorum. Göz temasım hep vardır zaten. O anlatırken başka bir şeyle ilgilenmem. Fikirlerimi kutsallarına dokunmadıkları sürece eleştirebileceklerini bilirler. Bunu, onların da eleştiri alabilmelerine hazırlamak için de yapmayı önemsiyorum.”

10 Aralık 2023 tarihli görüşmede Z.K. isimli öğretmen ise bu konudaki görüşlerini “Ben ilk etapta bu tarz öğrencilere saygı duyduğumun bir göstergesi olarak kendilerini ifade etmelerinin önemini belirtiyorum. Öğrencinin soru veya sorununun bizzat onun ağzından etraflıca dinlemeye çalışırım. Öğrencinin düşüncelerini doğru ya da yanlış gibi kısa ifadelerle onaylama ya da düzeltme yapmam. Öğrencinin anlattıklarını algıladığım şekliyle tekrar ederek yanlış anlamamanın önüne geçmeye çalışırım. Yine öğrencinin dine bakış açısındaki olumsuz durumun maddi sebepler mi yoksa manevi bir tutum mu bunu öğrenmeye çalışırım. Soru ve sorunu tespit ettikten sonra soru veya sorunun yapısına göre argümanlar sunarım. Nasihat odaklı değil de farklı bir bakış açısı sunabilme odaklı konuşma gerçekleştiririm. Öğrencimin rakibim ya da ikna etmem gereken bir kişi olduğu düşüncesinden uzak durarak kendinden emin ve rahat tavırlar sergilemeye çalışırım. İnançların kişisel olduğunu bilir bu yüzden

sonuçtan ziyade sürecin önemli olduğunu ve bu sebeple önümüze çıkan engel ve pürüzlerin insanı zihni olarak daha olgun hale getireceğini düşünerek aceleci yaklaşım ve çıkarımlardan uzak dururum. Öğrencinin soru ve sorunu karşısında eğer bir cevabım yoksa onu gerekli yerlere yönlendiririm. Örneğin bu bir kitap olabilir veya kısa bir film, konu ile ilgili röportaj ya da farklı bir öğretmen olabilir.” şeklinde ifade etmiştir.

6 Şubat 2024 tarihli görüşmede A.G. isimli öğretmenimiz ise konu ile ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmektedir: “Her bir öğrencime kendilerini yeteri kadar ifade edebilmeleri için gerekli söz hakkını veriyorum. Topluluk içerisinde kendisini ifade edebilme fırsatı tanıyan öğretmene güven duymasında önemli rol oynayacağına inanıyorum. Yalnız ya da az sayıda arkadaş grubu içerisinde bu öğrencilere denk geldiğimde de onlara gülümser ve selam vererek konuyu yönelimlerinin nedenlerini anlatmalarını isterim. Buna etki eden sebeplerin, kişilerin ya da argümanların neler olduğunu önemseydiğim imajını çizerim.”

4.2.3. Empati ile Yaklaşma

Özellikle ergenlere din öğretiminde onları doğru bir şekilde tanımak ve anlamak isteyen din öğretmenlerinin öncelikle öğrenciyle empatik ilişkiler kurarak güvene dayalı bir ortam oluşturması oldukça önemlidir. (Kayacı, 2021: 127) Çünkü empatinin, bireyleri birbirine yakınlaştırma, etkili ve nitelikli bir iletişimin gerçekleştirilmesini sağlama, olumlu sosyal davranışları desteklerken olumsuz davranışları engelleme gibi fonksiyonları olduğu bilinmektedir. (Şahin, A. 2008: 150)

11 Aralık 2023 tarihli görüşmede Ç.Y. isimli öğretmen bu konu ile ilgili şunları ifade etmektedir: “Bu tarz öğrencilerle karşılaştığım durumlarda öğrenci ya da öğrencileri empati yolu ile anlamaya çalışırım. Öğrencilerin bir anlam arayışı içerisinde bulunmaları, zaman zaman din dışı yönelimlere kaymaları, zaman zaman ilgisizlik davranışlarını yadırganacak bir durum olarak görmemekle birlikte onlarla yapıcı ve olumlu bir iletişim kurmaya çalışarak, dinin ahlaki, toplumsal ve kültürel faydalarını konuşarak ilgilerini bu yöne çekmeye çalışırım.”

1 Şubat 2024 tarihli görüşmede ise A.S.Ç. isimli öğretmen ise düşüncelerini “Öncelikle kendime ve iletişimimde bulunduğu öğrencilere içten saygı duymaya, onlarla

empati kurabilmeye, bu tarz yönelimlere sahip öğrencilerimi etkin ve ilgili dinlemeye, hoşgörülü ve olabildiğince önyargısız olmaya, eleştirilere karşı açık olmaya ve bu gibi iletişim becerilerini sık sık uygulamaya çalıştığımı söyleyebilirim.” şeklinde özetlemiştir.

13 Şubat 2024 tarihli görüşmede K.K. isimli öğretmen ise empati ile yaklaşmakla ilgili şunları ifade etmektedir: *“Hocam bu konuda öğretmenlik hayatım boyunca şunu gördüm ve anladım ki sabır, ilgi, şefkat çok çok önemlidir. Öz eleştiri yapmak gerekirse mesleğe ilk başladığım yıllarda daha sabırsızdım ve bazı sorular karşısında daha agresif olabiliyordum. Özellikle din hassasiyeti olunmadığında ve bu konuda neden böyle olduğunu sorguladığında sinirlenebiliyordum. Ancak yıllar geçtikçe bu yönümü olumlu yönde geliştirmeye özen gösterdim. Çünkü bu durumun ne bana ne de öğrenciye bir katkısının olmadığını ve aksine olumsuz sonuçlar doğurduğunu tecrübe ettim. Şu anda kendime baktığımda daha anlayışlı, şefkatli olabildiğimi görüyorum. Dine ilgisizliğini belirten ya da inanmadığını söyleyen bir öğrenciye karşı empati ile hareket edebilme becerisine sahip olduğumu düşünüyorum. Böylelikle gençlerle daha rahat iletişim kurabildiğimi ve etkili olabildiğimi görmek beni mutlu ediyor.”*

4.2.4. İlgi, İhtiyaç ve Beklentilerinin Önemsendiğini Hissettirme

Ergenlik dönemi duygusal ve zihinsel gelişim ile birlikte dinin de yeniden anlam kazanmaya başladığı bir dönem olarak karşımıza çıkmaktadır. Çocukluk döneminden çıkan ergenler; dinsel ilgi, inanç ve düşünce konularına oldukça fazla zaman ayırmaya başlamaktadır. Bireyselleşme ve bağımsızlık duygusu ile akılla ispatlanamayan şeyleri reddetme isteği içerisinde olan ergenler bu dönemde dini şüphe ve kararsızlık yaşamaktadırlar. (Abay, 2020: 166) Dini bunalımların başladığı bu dönemde ergenlerin ilgi, ihtiyaç ve beklentilerini göz önüne alan bir iletişim ile gerçekleştirilecek din öğretiminin önemi karşımıza çıkmaktadır. Muhtelif araştırmalar göstermektedir ki bireylerin ilgi ve ihtiyaçlarının giderilmediği bu dönemde dini bütünüyle reddeden ergenlerde dine karşı ilgisizlik ve dinsizlik tutumları görülmeye başlanmaktadır. (Hökelekli, 2010: 277-281)

13 Şubat 2024 tarihli görüşmede İ.Ö. isimli öğretmen bu konu ile ilgili olarak şunları ifade etmiştir: *“..öğretmenliğimin ilk seneleri çok zor geçti. 80-90 kişilik sınıflarda sesimizi duyurmak çok zor oluyordu. Ancak zamanla her öğretmen sistemini oturtuyor.*

Öğrenciyi çok iyi tanımak gerekiyor. Ben öğretmenlik hayatım boyunca girdiğim sınıflarda ilk on saniye tüm öğrencilerle göz teması kurarım. Tüm öğrenciler geldiğimi fark ettiğinde ise selamımı veririm. Hangi sınıfa girersem gireyim sınıfa heyecan ile girerim. Ya bu çocuklara istediklerini veremezsem diye. Öğrencilerimi iyi gözlemlerim. Onların okuduğu kitapları okurum. Hatta ilgilerini çekmek için emir kipi kullanmadan “bitirdikten sonra bu kitabı bana verebilir misiniz?” derim. Bunu hep şu minvalde yapmaya çalışırım. Hz. Muhammed’in karşısındaki kitle onun kişiliğine ve insan ilişkilerine bakarak iman etmeyi tercih etti. Biz ise bilgimize bakılmasını istiyoruz. Halbuki bizim bilgimize bakılmıyor, kişiliğimize bakılıyor. Din dediğimiz şeyi kendimiz bulmuyoruz o sebeptendir ki kolay harcıyoruz. Herkes kendisi bulabilseydi daha değerli olmaz mıydı?”

4.2.5. Eleştiri ve Yargıdan Kaçınma

Dinin emir ve yasaklarını muhataba ulaştırmada ve din öğretiminde din eğitimcisinin kullanacağı dil hedefine ulaşip ulaşmamasında belirleyici rol oynamaktadır. Din eğitiminde kaba, kırıcı, eleştirel, yargılayıcı ve korkutucu bir dil kullanmaktan kaçınmak son derece önem arz etmektedir. Özellikle inanç gelişim dönemindeki ergenlere dinin anlatılması ve uygulanması açık, anlaşılır, empatik, olumlu, yargısız ve yumuşak bir dil ve üslup ile olmalıdır. (Aybey, 2018: 177-178)

29 Ocak 2024 tarihli görüşmede N.S.Ö. isimli öğretmen bu konu ile ilgili “..bulduğum okula yeni geldiğim için gençlerde gözlemlediğim üslup “hocam yanlış anlamayın lütfen ama inanmıyorum ya da ilgilenmiyorum” tarzındaki cümlelerdir. Ancak gençleri bu düşünce ve yaklaşımlarından dolayı hiç yargılamadım. Bu noktadaki vurgum dinin gönül ve akıl birliği ile inanılması gerektiği için baskıyla bir şeyleri dikte etmenin özgür iradeleri ile kalbe ve akla yatmayacağını düşünüyorum. Genelde iletişim yaklaşımlarım bu cümleler üzerinde kurulu oluyor. Farklı düşünen öğrencilerin kendilerini rahat ifade edebileceği ortamları oluşturmayı önemsiyorum. Genel anlamda yakın ilişki içerisinde olmayı önemsendiğin için öğrencilerden sert tepkiler almadım. Farklı dinlere mensup öğrencilerime de zaman zaman kendi dinlerindeki ibadet ve inanışları anlatmalarını isterim. Bu öğrenciler için gönül kazanmadan ve önemsendiğini hissetmede etkili bir yöntem olduğunu gördüm. Sevgi ve güvene çok önem veriyorum. Konuşma ortamı oluşturmaya özen gösteriyorum.

Çünkü bana sormaya çekinecekleri soru ve sorunları dışarıda yanlış kişilere sorduklarında olumsuz fikirlerinin pekişmesine neden olmak istemem. Bu sebeple ders ortamlarındaki şeffaflık iletişimini oldukça önemsiyorum. Dine karşı ilgisiz öğrencileri böyle bir metotla kazanabileceğimi düşünüyorum. Çünkü bizlerin genel tavırlarının böyle olması gerektiğine inanıyorum. Tebliğde peygamber üslubunun da böyle olduğunu düşünüyorum. Örnek olarak, sağlam duruş sergileyerek, güzel ahlaklı, adaletli ve anlayışlı olarak öğrencilerin her zaman akıl ve kalbini kazanabileceğimizi düşünüyorum.” sözleri ile konuyu ifade etmiştir.

15 Şubat tarihli görüşmede K.K. isimli öğretmen ise *“Öğrencileri yargılamadan, eleştirmeden ve sonuna kadar dinleyerek, gerektiğinde onların fikirlerini destekleyecek örnekler vererek onların görüşlerini anlamaya çalışarak işe başlarım. Öğrenci bu duruma ikna olduğunda dini ve mantıki argümanlarla fikri çürütmeye çalışır ve doğrusunu farklı örneklerle göstermeye çalışırım.”* şeklinde ifade etmiştir.

4.2.6. Söz Kesmeden Sonuna Kadar Önyargısız Dinleme

Etkin dinleme olarak da sıkça geçen söz kesmeden önyargısız dinleme aslında iletişimde göz teması kurmaya, karşısındakinin hem sözlerine hem beden dili ve yüz ifadelerine hem de sözlerin vermek istediği duygulara dikkat etmeyi ifade etmektedir. (Ünsal ve İhtiyaroğlu, 2022: 105-106)

31 Ocak 2024 tarihli görüşmede M.A.U isimli öğretmen bu konu ile ilgili şunları ifade etmektedir: *“Öncelikle onları anlamaya gayret ediyorum. Kültürel olarak zengin bir toplumda yaşıyoruz. O yüzden kesinlikle yargılamamak gerektiğini düşündüğüm için onları anlamaya gayret ediyorum. Neden böyle bir felsefi ekol tercih ettiğini, tercih ettiği ekolde onu cezbedenin ne olduğunu, benimsediği ekolün her kitleye her çağa ve her insana uygun olup olmadığı gibi sorular yönelterek onları dinliyorum. Sonra İslam'ın onun dediği her şeyi zaten kapsadığını bir baskı dini değil hoşgörü dini olduğunu ve bu yüzden kesinlikle İslam'ı doğru bir kaynaktan araştırmalısın gibi dönütler vererek araştırmaya, merak uyandırmaya itiyorum.”*

30 Ocak 2024 tarihli görüşmede ise H.Y. isimli öğretmen ise *“Ben öncelikle gençleri dinleyerek soru ve sorunlarının neler olduğunu tespit etmeye çalışırım. Onların her türlü soru ve sorununa karşılık kişileri baz almaması gerektiği vurgusunu yaparım.*

Buradaki temel iletişim örneğimiz Kuran ve sünnet perspektifinde olmalıdır. Karşılaşılan her soru ve sorunuzda bu metodun sizlere sunulmasını talep ediniz derim. Çünkü sizin soru ve sorunlarınızda peygamberi bir yaklaşımla yaklaşmayan nefsinden davranmıştır bu da demek oluyor ki din bunu emretmemiştir ve burada tepki dine değil bireye olmalıdır şeklinde yorumlarımı şeffaf bir şekilde sunmaya çalışırım.” şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

4 Şubat 2024 tarihli görüşmede ise E.K. isimli öğretmen ise düşüncelerine “*Bu tarz öğrencilerimde yaptığım şey öncelikle ve çoğunlukla dinlemek. Altında yatan sebebi öğrenmek istediğim için dinliyorum. Bu sebepler az çok aynı oluyor. Sonrasında iletişimimi daha da sıkılaştırıyorum. Müsait buldukça konuşarak ve Whatsapp üzerinde sorularına yönelik içerik tavsiye ederek onlarla iletişime devam ediyorum. Aynı konularda kitap hediye etmek şeklinde devam ediyor. Bu süreçte sabretmek ve soruları mantıklı bir şekilde cevaplandırmak lazım. Karşılaştığım kitle başarı düzeyi olarak çok iyi değil. Bir kısmında muhakeme yeteneği yok denecek kadar az. Bir defasında öğrencim Hz. Peygamber e inanmadığını fakat Kuran-ı Kerim’e inandığını söyledi. Kuran da Hz. Peygambere itaatle ilgili ayetlerden bahsettim. Galiba ben Kuran a da inanmıyorum dedi. Çocuk neye niçin inanıyor niçin inanmıyor bilmiyor.”* şeklinde değinmiştir.

6 Şubat 2024 tarihli görüşmede A.G. isimli öğretmenimiz ise bu konu ile ilgili şunları ifade etmiştir: “*Din dışı yönelime sahip ya da din ile ilgisiz öğrencilerime karşı her şeyden önce önyargısız olmaya çalışıyorum. Çünkü bu öğrenciler öncelikle ilgi beklemektedirler. Göz teması kurmaya çok önem veriyorum. Ancak konuya uygun sorular sormalarına özen gösteriyorum. Konunun gidişatına göre ise ilgili kitaplara ya da okumalar yapmaya yönlendiririm.”*

4.2.7. Sevgi ve Hoşgörü ile Yaklaşım

Din öğretiminde iletişimin esas unsuru sevgi, merhamet, saygı ve içtenliktir. Bunun bir yansıması olarak Âl-i İmrân Suresi 159. ayette de belirtildiği üzere “*sen onlara kaba ve katı yürekli olsaydın etrafından dağılıp giderlerdi*” mesajı din öğretimi gerçekleştirilirken muhataba kolaylık gösterilmesi, zorluk çıkartılmaması gerektiği konusunda farkındalık kazandırmaktadır. (Tetik, 2010: 195)

Özellikle din eğitimine muhatap olan ergenlerin gönüllerinin kazanılmasında, onlara güzel duygu ve etkiler bırakılmasında gerek şimdi gerekse yetişkinliklerinde din ile barışık ve dine ilgili bireyler olmasında sevgi, saygı, hoşgörü, affetme gibi güzel değerler içeren din öğretimi uygulamasının önemi karşımıza çıkmaktadır. (Taşdemir Kuluç, 2024: 84)

Ergenlere din öğretiminde yapılan en büyük yanlışlardan birisi kuşkusuz yanlış dil ve üslup kullanımıdır. Halbuki temelinde sevgi olmayan hiçbir iletişimin ve sevgiyi esas almayan ve kalbe nüfuz etmeyen hiçbir din eğitiminin başarıya ulaşması mümkün görünmemektedir. (Aybey, 2018: 178)

4 Şubat tarihli görüşmede H.A.K. isimli öğretmen bu konu ile ilgili şunları ifade etmiştir: *“Bu tarz öğrencilerimle öncelikle hiç üstüne gitmem. Düşüncesiyle mücadele etmem. Bu cidden bir dönem. İnatlaşırsa kalıcı olmasına sebebiyet vermekten korkarım. Sevgiyle yaklaşırım bütün öğrencilere. İnanan inanmayan, eğilimi din dışı olan olmayan. Dua ederim kendi çocuğuma dua ettiğim gibi. 9. sınıftan itibaren öğrencilere ayetlerle bilimsel açıklamalar yapılacak videolar izletirim. Bu ilgilerini çeker. Ateist siteler ilgilerini çok çekiyor. Onları çok takip ediyorlar. Bilirsiniz oralarda da hep aynı konular üzerinden gündemi döndürürler. Sordukları ayete bakarız. Sonra nüzul sebebine. Bu çok önemli. Gençlerin kafasını karıştırmak için öncesi ve sonrasını vermeden ortadan bölümler seçiyorlar.”*

19 Şubat tarihli görüşmede A.B. isimli öğretmen ise sözlerini *“Bu tarz öğrencilere karşı daha anlayışlı, sabırlı, sevgi dolu ve onları ciddiye alarak sordukları soruları geçiştirmeden cevap vermeye çalışan bir tutum izliyorum. Öncelikle onların bireysel farklılıklarını fark ettikten sonra kendi hikayelerini öğrenmeye çalışıyorum. Onlarla sosyal/futbol faaliyetlerde bulunmaya özen gösteriyorum. Haliyle onlarla geçirdiğim zaman içerisinde kendilerini ifade etme fırsatı buluyorlar. Söyledikleri şeylere sevgi ve hoşgörü ile yaklaşmaya çalışıyorum. İletişimde en önemli şeyin sevgi ve hoşgörü olduğunu düşünüyorum. Din dışı yönelim ya da ilgisizliğini öğrendiğim gençlerle ek zaman geçirmeye çalışıyorum. Sınıflarda ya da sınıf dışı ortamlarda dini konularda kısa ve net ifadeler kullanarak konuyu anlatmaya çalışıyorum.”* ifade etmiştir.

4.2.8. “Ben Dili” Kullanımı

“Ben Dili”, bireylerin muhataplarını suçlama ya da küçültme yoluna başvurmadan, konu ile ilgili duygu ve düşüncelere odaklanarak mesajı iletmesidir. (Yüksel Şahin, 2010: 42-43) Kişilerarası ilişkilerde hissedilen duyguların ifade edilmesi oldukça önemlidir. Çünkü Ben Dili kişinin kendisinin farkındalığını artırırken muhatabı tarafından da duygularının doğru anlaşılmasına olanak sağlamaktadır. Özellikle ergenlerle olan uzun süreli ilişkilerde sağlıklı bir iletişimin gerçekleştirilebilmesi Ben Dili’nin doğru kullanımı ile orantılıdır. (Dökmen, 2004)

Ben Dili kullanımının önemli olduğu alanlardan birisi de şüphesiz ki din eğitimidir. Öğretmen-öğrenci ilişkilerinde sağlıklı, anlamlı ve uzun süreli iletişimin gerçekleştirilmesi ve sürdürülebilir olması, duygu ve düşüncelerin karşılıklı şeffaf bir biçimde ifade edilebiliyor olmasından geçmektedir. Böylece din öğretiminde Sen Dili’nde var olan itham edicilik ve suçlayıcılıktan kaçınan bir öğretmen, özellikle ergenlerde oluşabilecek düşük benlik saygısının da önüne geçerek etkili iletişim becerilerine sahip empatik güvengenlik davranışı gösterebilmektedir. Kimi ergenlerde görülen çekingen ya da saldırgan davranışlar karşısında iletişim engelleri yaşanılması kaçınılmazdır. Güvengenlik davranışı ile bireyler; duygu, düşünce, ilgi, ihtiyaç ve beklentilerini baskı altında hissetmeden ve başkalarını da baskı altına almadan, doğrudan ve uygun bir biçimde iletebilme olanağı sağlamaktadır.

13 Şubat 2024 tarihli görüşmede K.K. isimli öğretmen bu konu ile ilgili şunları ifade etmektedir: *“Esra hocam öncelikle öğretmenlik hayatım boyunca hiçbir zaman sen dilini kullanmamaya özen gösterdim. Örnekler verirken ise ben dilini kullandığım elbette olmuştur. Daha çok bu tarz öğrencilerle konuşurken din öğretiminde “ben dili”ni kullanmayı ve empati duygusu ile hareket etmeyi tercih ediyorum. Dolayısıyla böyle bir yaklaşımla öğrencilere yaklaştığımda etkili olduğumu düşünüyorum. Sen dilinin kesinlikle çocukları uzaklaştıran bir dil olduğunu düşünüyorum. “Ben dili”nin hatta biz dilinin daha olumlu bir dil olarak görüyorum. Çoğu kez ise gençlerin dili dönemlere göre değiştiği için onların diline yatkın bir dil kullanmaya da özen gösteriyorum.”*

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA VE DEĞERLENDİRME

Bu bölümde araştırmaya ilişkin tartışma ve değerlendirmeler iki başlık altında ele alınmıştır. Birinci başlıkta ergenler açısından din dışı yönelimler ve dine ilgisizlik literatür taraması çerçevesinde araştırılmıştır. Öncelikle ergenliğin ne olduğu ve çeşitli gelişim dönemleri özellikleri ile birlikte açıklanmaya çalışılmıştır. Araştırmanın bu bölümünde ana çerçeve dini gelişim dönemindeki ergenlerin din dışı yönelimleri ve dine ilgisizliği olarak belirlenmiştir. Ergenlik dönemi gençlerin öncelikle din dışı yönelimleri ve dine ilgisizliklerinin neler olduğu nedenleri ile birlikte tespit edilmiştir. Bu tespitler yapıldıktan sonra ergenlerde görülen din dışı yönelimlerin neler olduğu yapılan benzer çalışmalarla ortaya çıkarılmıştır. Ancak bu alanda yapılan çalışmaya uygun dine ilgisizlik özelinde bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle alandaki temel kaynaklar çerçevesinde dine ilgisizliğin tanımları, çeşitleri ve nedenlerini kapsayacak yeni bir başlık oluşturulmuştur.

Çalışmanın ikinci bölümünde din eğitimi ve öğretimi çerçevesinde öğretilen bulunuşu gereken nitelikler ve etkili iletişim becerileri incelenerek konu ile ilgili literatür taraması yapılmıştır. Konumuz itibari ile ergenlerde din dışı yönelimler ve dine ilgisizlik ile din öğretiminde etkili iletişim becerileri ayrı ayrı ele alınmış olsa da birbirleri ile ilişkisi incelenmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle çalışmanın ikinci başlığında din öğretiminde etkili iletişim becerileri ile ilgili bulguların din dışı yönelime ve dine ilgisizliğe sahip ergenlere etkileri ortaya konulmaya çalışılmıştır.

5.1.Ergenlerde Din Dışı Yönelimler ve Dine İlgisizlik

Ülkemizde özellikle son yıllarda din dışı yönelimler ile ilgili sempozyum, çalıştay ve dergilerde özel başlıklı sayıların somut örnekliliği bu konuda gündemin varlığını ve artarak devam eden bir duyarlılığın oluştuğunu göstermektedir. (Balıkçı ve İnce, 2023: 108-109)

Balıkçı ve İnce (2023) “Gençlerin Farklı İnanma Biçimlerine İlişkin Lisansüstü Çalışmaların Analizi” isimli makalesinde gençlerin farklı inanma biçimleri kapsamında lisansüstü tezleri değerlendirmeyi amaçlamışlardır. İçerik analizi tekniği kullanılan bu çalışmanın kuramsal çerçevesinde ateizm, apateizm, agnostisizm, nihilizm ve deizm kavramlarına yer verilmiştir. Bu kavramlar üzerine yapılan çalışmalarda gençlik döneminin öne çıkarıldığı ifade edilmiştir. Bu sebeple gençlik dönemi baz alınan araştırmalara yer verilerek 5 doktora tezi ve 18 yüksek lisans tezine ulaşılmış ve bunlar karşılaştırmalı olarak yorumlanmıştır. Farklı inanma biçimleri ile ilgili akademik çalışmaların oldukça taze olduğu ve yeterli doygunluk seviyesine ulaşamadığı sonucuna varılmıştır. *Balıkçı ve İnce*, apateizm kavramı ile ilgili lisansüstü çalışmaya rastlamadıklarını ancak din dışı eğilimlerin de inançtan uzaklaşmayı ifade etmesi sebebiyle inançsızlık kavramı içerisinde değerlendirildiğini belirtmişlerdir. (Balıkçı ve İnce, 2023: 112) Bu makaleden çıkarılan sonuçlar ile çalışmamızdaki bulgular göstermektedir ki gençlerin ateizmi benimseme düzeylerinde tutarlı bir yapının oluşmadığı düşüncesi inançsızlığın din ile ilgilenmeme olarak da ifade edilmesinden kaynaklanmaktadır. Bu durum ise gençlerin inanma ve inanmama durumlarında yaşamlarına etki bağlamında yeterli ayırt ediciliğe sahip olmadıkları sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Gençlerin din dışı yönelimlere ilgi sürecinin ise daha çok rol model eksikliği olduğu sonucuna varılabilmektedir. Dindarların din ile bağdaşmayan yaşantı ve davranışları sebebiyle kendilerini deist olarak tanımlayan gençleri dinden uzaklaştırdığı bulgularımızı desteklemektedir.

Kandemir (2022) “Lise Öğrencilerinde Ateizm ve Deizm Eğilimi Üzerine Bir Araştırma (Konya Örneği)” isimli doktora çalışmasında ergenlerin ateizm ve deizm eğilimlerini incelemiştir. Lise öğrencilerin dini tutumlarına etki eden faktörleri din eğitimi bilimi açısından değerlendirmiştir. 2020-2021 eğitim öğretim yılında Konya il merkezinde öğrenim gören 473 lise öğrencisi ile yaptığı araştırmasına göre az da olsa ergenlerde ateizm, agnostisizm ve deizme yöneldikleri ve dine karşı bir tavır içerisinde oldukları görülmüştür. (Kandemir, 2022:137-145) *Kandemir* çalışmasında olumlu rol model eksikliği, Müslüman ülkelerin içinde buldukları durumlar, kötülük problemi gibi sebeplerin gençleri din dışı alternatiflere yönelttiğini ortaya koyarak çalışmamızın bulgularını desteklemektedir. Gençlerin inanç ile ilgili sorularına tatmin edici cevaplar verilmesinin onların din dışı eğilimlere yönelimini azalttığı ve dine karşı olumlu tutum geliştirdikleri tespit edilmiştir. *Kandemir* ele aldığı çalışmasında öğretmen

yeterliliklerinin ve öğrenciler ile kurdukları etkili iletişim ile din öğretiminin amacına ulaşmasında oldukça önemli bir faktör olduğunu ifade etmesi bu minvalde çalışmamızı desteklemektedir. Yine din eğitimcilerin dini tutum ve davranışlarının öğrencilerde olumlu örnekler oluşturduğu ve din dışı yönelim oranında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Bu durum çalışmamızın konusu itibari ile bizlere din eğitimi ve öğretiminde öğretmen yeterliliklerinin, tutum ve davranışların ve etkili iletişim becerilerinin önemini bir kez daha göstermektedir.

Çayır (2014) ergenlik dönemindeki gençlerin demografik değişkenlere göre dini şüphe, dini inanış ve tutumlarına etkisini ele aldığı çalışmada ilerleyen yaşlardaki gençlerde dini sorgulamanın daha sık görüldüğünü, ekonomik olarak daha iyi durumda olan öğrencilerin diğerlerine nazaran daha çok dini şüphe yaşadıklarını ve genellikle eğitim seviyesi yüksek ebeveynlere sahip gençlerin dini, kısıtlayan bir faktör olarak gördüklerini tespit etmiştir. (Çayır, 2014: 78-83) Çayır'ın araştırması gençlerde din karşıtı akımların dinin bilimin ilerlemesine karşı olacağı algısı ile din ve bilim karşıtlığında bilimin tercih edilmesi gerektiği düşüncesi, dinin modern yaşamın şartlarına uymadığı gerekçesi ile sosyal medyada rol model aldıkları kişilerin seküler yaşantısına özenme ve cinsel uyarılara karşı bu arzu ve isteklere duyulan suçluluk ve günahkarlık duygusunun dini sorgulama ve şüpheye iten sebepler olarak gösterilmesi araştırmamızı desteklemektedir. Bu durum göstermektedir ki kimi gençlerde sorgulama ve şüphe ile birlikte dini inanışlarında güçlenme kimilerinde ise dine ilgisizlik veya inkarın ortaya çıkması mümkündür.

Lise öğrencilerinin dini tutumları ile ilgili ele alınan çalışmalardan birisi de Ceylan'ın (2010) "Lise Öğrencilerinin Din Algısı" isimli yüksek lisans tezidir. Ceylan, Muş ilinde bulunan farklı statüdeki liselerde öğrenim gören 361 öğrenci üzerinde uyguladığı anket çalışması ile öğrencilerin din algısı ve onların dini duygu ve düşüncelerine etki eden psiko-sosyal etkilerin belirlenmesini hedeflemiştir. (Ceylan, 2010: 108-111) Elde edilen veriler incelendiğinde gençlerin bir bölümü bu dönemde dini bütünüyle reddederek ilgisiz, dinsiz veya bilinmezci olduğu sonucu hem diğer çalışmaları hem de kendi araştırmamızı desteklemektedir. Yine anne-baba yaşantısı ve sosyal(arkadaş) çevrenin ergenlerin din algısını büyük oranda etkilediği düşüncesi de bulgularımızı desteklemektedir. Akdemir (2020) tarafından kaleme alınan "Öğrencilerde İnanç Problemine Neden Olan Faktörlerin Belirlenmesi" adlı

makalesinde ergenlerin inanç problemlerini ayrıntılı bir şekilde incelemiş ve öğrencilerin doğru bilgiye ulaştıracak okuma yapmadıkları; farklı kaynaklardan edindikleri temelsiz bilgi ile güncel problemler arasında bocaladıkları belirlenmiştir. (Akdemir, 2020: 337-340) Dolayısıyla öğrencilerin içinde buldukları ergenlik dönemi etkisi ile olaylara tepkisel yaklaşabildikleri buna bağlı olarak toptan kabul ya da reddetmeye giderek inanç problemleri yaşadıkları söylenebilir. Din karşıtı akımların etkisini oluşturan bulgular değerlendirildiğinde hem ateizm, deizm ve agnostizm gibi din karşıtı akımlar hem de bu akımların savunduğu fikirlere sahip arkadaşların etkisi ile öğrencilerin inanç yapılarının şekillendiği sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu sonuçların gerek *Ceylan*'ın araştırmasını gerek de araştırmamızı destekler nitelikte olduğu anlaşılmaktadır. *Akdemir* çalışmasında öğretmenlerin inanç problemleri konusunda öğrencilerle yoğun bir etkileşim içinde olduklarını ve çözüm üretmeye çalıştıklarını belirtse de öğretmenlerin bu problemleri geleneksel yaklaşımla çözmeye çalışmaları öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarının göz ardı edilmesine neden olduğunu ifade etmektedir. Ancak öğretmenlerin öğrencilerle yoğun bir etkileşim içerisinde olduğu sonucunu çalışmamız desteklese de öğretmenlerin geleneksel yaklaşımlarla çözüm üretmeye çalıştıkları sonucu tezimizi desteklememektedir. Zira çalışmamızda yer alan öğretmen görüşmelerinden çıkarılan sonuçlar göstermektedir ki öğretmenlerin din dışı yönelime sahip ya da dine ilgisiz öğrencilerle daha çok çağdaş metotlar ve etkili iletişim ile öğrencilere yaklaştıkları sonucu elde edilmiştir.

Ortaöğretim öğrencilerinin dini tutumları ile ilgili yapılan bir diğer çalışma ise *Koç'un* (2021) “Lise Öğrencilerinin Deizm Algısına Dair Sosyolojik Bir Araştırma (Başakşehir Örneği)” isimli yüksek lisans tezidir. Bu çalışmada ergenlerin deizm inancına karşı tutum ve davranışlarının anlaşılıp nedenlerinin belirlenerek, sosyo-kültürel çerçevede etkileri araştırılmıştır. Son dönemde deizmin arttığına dair görüşlerin ergenlerde karşılığının olup olmadığı incelenmiş ve ergenlerin içinde buldukları dönem itibari ile sekülerleşmenin de vermiş olduğu rahat ve özgür yaşama arzusu ve sosyal medyanın etkisi dolayısıyla deizme ilgi duydukları gözlemlenmiştir. Gençler arasında bireysel farklılık ve aile yapılarının deizme duyulan ilgiyi çok etkilemediği görülmüştür. (Koç, 2021: 144-159). İki bölümden oluşan bu çalışmada ilk olarak İstanbul ili Başakşehir ilçesindeki liselerde çalışan öğretmenlerin görüşleri ışığında lise öğrencilerinin deizm düşüncesine yöneliminin olup olmadığı, yönelimi varsa bunun sebepleri ve öğrencileri etkileyen faktörlerin neler olduğu

konusu nitel bir çalışma yapılmıştır. Daha sonra ise lise öğrencilerinin deizm düşüncesine yönelimlerinin olup olmadığı, yönelimleri varsa bunun sebepleri ve öğrencileri etkileyen faktörlerin neler olduğu konusu nicel yöntem kullanılarak araştırılmaya çalışılmıştır. Ergenlerin deizm inancını bilişsel boyutta mı yoksa felsefi boyutta mı özümstedikleri anlaşılmaya çalışılmıştır. Deizm konusunda öğretmenlerin sahada yaşadıkları problem ve çözüm önerileri, benzer problemleri yaşayan öğretmenlere ve çalışmamıza ışık tutması açısından önemlidir. *Çalışkan (2021)*'ın “Z Kuşağında Deizm Algısı ve Deistliğe Yönelten Sosyolojik Faktörler” adlı yüksek lisans tezinde, gençlerin deizm algısının olup olmadığı ve varsa bu düşünceye yönelten sebeplerin sosyolojik olarak incelenmesi ele alınmaktadır. Gençlerin deizm algılarının çok yüksek olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. (Çalışkan, 2021: 153- 158). *Gündoğar ve Yürgüç'ün (2019)* “Deizm Bağlamında Ortaöğretim Okullarında İnanç Algısı - Adıyaman Örneği-” araştırmasındaki verilerle kıyaslandığında (Gündoğar ve Yürgüç, 2019: 669-670) benzer sonuçlara ulaşılması Koç ve Çalışkan'ın araştırmasını desteklemektedir. Lise öğrencilerin inanç tutumları ile ilgili bir diğer çalışma ise *Mengüç'ün (2019)* “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Görüşleri Işığında Lise Öğrencilerinde Deizm Düşüncesi” adlı yüksek lisans çalışmasıdır. Merkezi sınavla öğrenci alan liselerdeki öğrencilerin deizm düşüncesine yöneliminin olup olmadığı, yönelimi varsa bu durumun sebepleri ve öğrencileri etkileyen faktörlerin neler olduğu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin görüşlerinden istifade edilerek tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda bu liselerdeki öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine ve öğretmenine olan tutumu; ders müfredatların ve kitapların amaç ve içeriğinin öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını karşılama durumu; öğrencilerin dini tecrübeleri konusunda öğretmenlerin gözlemleri göz önünde bulundurularak değerlendirilmeye çalışılmıştır. (Mengüç, 2019: 177-189) Öğretmenlerden elde edilen bilgiler sonucunda liselerde deizm düşüncesinin çok fazla olmadığını fakat bu şekilde düşünmeye başlayan öğrencilerin var olduğunun belirtilmesi yapılan benzer çalışmaları desteklediği görülmektedir.

Çalışmamızın araştırma hipotezinden birisi de etkili iletişimde din eğitiminin din dışı yönelimlere ve dine ilgisizliğe sahip öğrencilere etkisinin olup olmadığının incelenmesidir. Bu bağlamda çalışmamıza kaynaklık sağlayacağı düşünülen bir diğer çalışma ise *Şimşek'in (2018)* “Ortaöğretim Öğrencileri Arasında Yaygınlaşan Ateizm ve Deizm Düşüncesini Önlemede Din Eğitiminin Önemi” isimli yüksek lisans tezidir.

Bu çalışmada deizm ve ateizme yönelmenin kaynağı olan dini şüpheyi gidermede din eğitiminin önemi ele alınmış ve daha çok bu dönem öğrencileri üzerinde yapılan bilimsel çalışmaların verilerinden yararlanılmıştır. Üç bölümden oluşan çalışmada ilk olarak ateizm ve deizmin felsefi arka planına değinilmiş daha sonra ortaöğretim öğrencileri arasında bu düşüncelerin yaygınlaşma nedenleri ortaya koyulmuştur. Son bölümde ise öğrencilerin bu tür yaklaşımlara yönelmemeleri için din eğitimi açısından yapılması gerekenler ele alınmıştır. (Şimşek, 2018: 92-101) Ortaöğretim öğrencilerinde dini şüphe ve dini redde neden olan faktörler arasında eğitim ve gelişimsel dönemin temel özellikleri olan bağımsızlık duygusu, her türlü otoriteye isyankârlık eğilimi, hakikatle ilgilenme arzusu, dindarların kötü davranışları, ölüm, hastalık ve musibet gibi kötülükler, dualara karşılık bulamama, ergenlik ve buna bağlı olarak cinsellik duygularının yer alması araştırma bulgularımızı desteklemektedir. Ayrıca aile, öğretmen, dini grup ve cemaatler, toplum yapısı gibi dışsal faktörler de ergenlerin din dışı yönelimleri benimsemesinde etken bir sonuç olarak görülmektedir. Dolayısıyla öğrencilerde ortaya çıkan dini şüphenin din eğitimi yoluyla ortadan kaldırılması veya olumluya çevrilip bu şüphenin inançla sonuçlanmasının sağlanması üzerine durulması oldukça önemlidir. Buradan hareketle din eğitimcisinde olması gereken özelliklerin başında yeterli düzeyde genel kültür bilgisine, iyi düzeyde meslek bilgisine ve pedagojik formasyon bilgisine sahip olması gerekliliği çalışmamız bulgularını desteklemektedir. Ayrıca öğretmenlerin kişilik ve karakter sahibi olması, muhatap olduğu öğrencileri iyi tanınması, konuları hikmet ve güzel öğütlerle anlatması, gençlerle yakından ilgilenmesi, rol model olması da bulgularımızı desteklemektedir.

Ortaöğretim öğrencileri üzerine yapılan bir diğer çalışma *Özkarpuşcu*'ya ait (2019) "Konya İlgın İlçe Merkezindeki Ortaöğretim Gençliğinin Din Algısı ve Dini Yaşayışları" adlı yüksek lisans tezidir. *Özkarpuşcu*, ergenlik dönemindeki lise öğrencilerinin din algısı ve dini yaşayışlarını ortaya koymaya çalışmıştır. Bunun için öncelikle ergenlik dönemi ile ilgili bilgi vererek konunun daha iyi anlaşılmasını amaçlamıştır. (Özkarpuşcu: 2019: 161-165) Bu bağlamda araştırmada öğrencilerin yaşı, cinsiyeti, sınıfı, eğitim aldıkları okul türü, ailesinin sosyo-ekonomik durumu, anne babasının eğitim durumu, anne babasının dini bilgi düzeyi, anne babasının dini yaşantısı, anne babasının ibadetlerini yerine getirme konusundaki tutumu, okulda verilen Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinin yeterliliği, arkadaş seçiminde dikkat ettiği durumlar, okulun dini kimlik ve kişiliğinin oluşmasında etkisi, öğretmenlerin dine

bakışı, Tv’yi kullanma amacı gibi değişkenler başta olmak üzere, öğrencilerin öznel dindarlık durumu arasındaki korelasyonu ortaya koymak amaçlanmıştır. Elde edilen verilere göre kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre dindarlık oranı daha yüksek çıkmıştır. Erkek öğrencilerinin dini kişiliklerinin oluşmasında okul türü ve öğretmen tavrının kız öğrencilere nazaran daha fazla etkisinin olduğunun tespit edilmesi elde ettiğimiz bulgulardan farklı bir bilgi olarak karşımıza çıkmaktadır. Ergenlerin dini inanışlarının yüksek ancak dini yaşantılarının düşük olması, genel anlamda inanç konusunda bilgi eksikliklerinden ve gençlerin yeterince bu konuyu zihinlerinde oturtamamasından kaynaklı olduğu sonucu diğer araştırmalar ile benzerlik göstermektedir.

“Gençlik Dönemi İnanç Gelişimi ve Eğitiminde Etkili Olan Faktörler Üzerine Nitel Bir Araştırma” adlı yüksek lisans tezi ile Kalfa (2019), çalışmasında gençlik dönemi inanç gelişiminde etkili olumlu ve olumsuz faktörlerin neler olduğunu tespit etmek, gençleri inanç veya inançsızlığa sürükleyen süreç ve problemleri ortaya koymak, bu problemlerin çözümü için uygun yöntem ve yaklaşım önerileri sunmayı amaçlamaktadır. Bu çalışmada inanç gelişimi belli oranda şekillendiği düşünülen, dinî yöneliş ve dinî tutum bakımından birbirinden farklılaştığı düşünülen 15’i Felsefe 16’sı da İlahiyat bölümlerinde öğrenim görmekte olan üniversite öğrencileri ile derinlemesine görüşmeler yapılmıştır. (Kalfa, 2019: 134-141) Araştırmada elde edilen bulguların diğer çalışmalarla benzer bulgular barındırdığı gözlemlenmiştir. *Kalfa* özellikle gençlik döneminin inanç ve kişilik gelişim özelliklerini göz ardı eden bir din eğitimi yaklaşım ve uygulamasının sağlıklı bir inanç gelişimi açısından başarılı sonuçlar vermeyeceği sonucuna vararak araştırma bulgularımızı desteklemektedir.

Taşkın (2018) “Ortaokul ve Lise Öğrencilerine Göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Rol Modelliği” doktora tezinde 1253 öğrenciye uyguladığı anket sonuçlarında öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun DKAB öğretmenlerini hem dini yönden hem de dürüstlük, sevgi, saygı, hoşgörü gibi ahlaki yönden bir model olarak gördükleri sonucuna ulaşmıştır. (Taşkın, 2018: 148-152) *Taşkın*’ın bu çalışması araştırmamızda farklı yönelimlere ve dine ilgisizliğe sahip öğrencilerle nasıl bir iletişim kurulması gerektiği ile ilgili yol gösterici bulgulara ulaşılması açısından kıymetli görülmektedir.

Akbaş (2022) “Dini İlgisizlik Çağımızın Önemli Bir İnanç Sorunu” isimli makalesinde dine ilgisizliğin psikolojik, sosyolojik ve felsefi alanlar da dahil olmak üzere çok yönlü sorunları içerdiğini ve bu sorunlara karşı alınması gereken tedbirlerin geliştirilmesini amaçladığını belirtmektedir. Ateizm kavramı ile karşılaştırmalı olarak sorunu ele alan *Akbaş’ın*, günümüz gençliğinin de dine karşı ilgisiz olduğu iddialarının doğruluğunu ülkemizde de araştırılması gereken bir alan olarak görmesi; dine ilgisizliği inançsızlık sürecinin bir basamağı olarak değerlendirmesi ve bu durumun yanlış bilgi ve iman eksikliğinden kaynaklandığı sonucuna ulaşması çalışmamızın bulgularını destekleyici niteliktedir.

5.2. Din Öğretiminde Etkili İletişim Becerileri

Din eğitimi ve öğretiminde etkili iletişim becerileri ile ilgili literatür incelendiğinde sınırlı sayıda araştırmaya ulaşılmıştır. Bu çalışmalardan birisi Prof. Dr. Ahmet Koç’un (2019) “Din Eğitiminde Etkili İletişim” adlı eseridir. Koç, çalışmasını din eğitiminde iletişim süreçleri, iletişim engelleri ve dini iletişimde temel ilkeler perspektifinden ele alarak din eğitimi ve öğretiminde nasıl bir etkili iletişim gerekliliği üzerinde durarak bunları birtakım ilkelerle belirlemeye çalışmıştır.

Dinin öğrenilmesi ve öğretilmesi görevinde yapılan çalışmalardan birisi de Prof. Dr. Suat Cebeci’nin (2010) dini iletişim konulu çalışmasıdır. Cebeci, çalışmasında dinin öğretimini akademik ve sosyal öğretim olarak ikiye ayırmaktadır. İslam dünyasının içinde bulunduğu problemlerin temelinde iletişim problemi olduğunu ifade etmektedir. Çalışmasını iletişim ve iletişim alanlarının neler ve nasıl olması gerektiği üzerinde durarak dini öğretim amaçlı iletişim alanında öğretmen faktörüne değinmektedir. Din öğretiminin verimli bir öğrenme ortamı sağlayabilmesi için öğretmenlerin bilhassa kendi iletişim becerilerinin farkın olmaları ve bunları geliştirme yollarına gitmeleri gerektiğini vurgulamaktadır. Böylece öğrencilerle karşılaşılan problemlere çözüm yolunun öğretmen rol modelliği ve etkili iletişim becerisinden geçeceğini ifade etmektedir.

Din eğitimi ve öğretiminde iletişim becerileri ile ilgili alanyazın incelendiğinde *Çimen’in* (2022) din öğretimi iletişim süreci temelinde yaptığı doktora çalışmasında kaynak olarak tanımlanan öğretmen niteliklerini tespit etmeye çalışmıştır. Tespit

edilen bu nitelikleri İ.H.L. öğrencilerinin gözüyle incelenerek okul aidiyetlerine etkisinin araştırılması amaçlanmıştır. Konya ilinde 416 İ.H.L. öğrencisiyle görüşerek “İletişim Süreci Açısından Öğretmen Nitelikleri” ölçeğini geliştirip alana kazandıran Çimen, elde ettiği sonuçlara göre din öğretiminde öğretmen niteliklerinin İ.H.L. öğrencilerinin okul aidiyetlerine etkisi olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Alanyazın incelendiğinde din eğitimcisi olan öğretmenlerin iletişim becerisini konu alan çalışmaların azlığı dikkat çekmektedir. Bu konu üzerinde çalışanlardan biri olan *Tosun* (2019), araştırmasında ilköğretim ve ortaöğretimde görev yapan DKAB ve İmam-Hatip meslek dersleri öğretmenlerinin öğrencileriyle iletişim biçimlerini inceleyerek bunların çeşitli değişkenlere göre etkisini belirlenmeyi amaçlamaktadır. Tosun yaptığı anket çalışmasında öğretmenlerin iletişimin öneminin farkındalığının yüksek olduğunu ve etkili iletişimi gerçekleştirmek için iletişim kanallarını açık tuttuklarını tespit etmiştir. Öğrenciyi merkeze alan ve her türlü soru ve sorunları çözüme rol model olmayı amaçlayan öğretmenlerin ilgisiz öğrenciler için de yakın ilişkiler kurmaya çalıştığı ve onların ilgisini çekmek, değerli olduklarını hissettirmek üzere sınıf içi etkinliklere ağırlık vererek derslere dahil etmeye çalıştıkları anlaşılmaktadır. Ancak buradaki öğrenci ilgisizliğinin dine karşı mı yoksa din dersine karşı mı olduğu açık olmadığından öğretmenlerin etkili iletişim becerileri ile çözüm arayışları konumuz itibari ile ele alınmıştır.

Aygun (2020), “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Öğretmen-Öğrenci İletişimi” isimli araştırmasında din eğitimcilerinin sevgi merkezli bir eğitimi nasıl temellendirmeye çalıştıklarına dair öğretmen-öğrenci iletişimini incelemiştir. Araştırmasında DKAB dersini ve öğretmenin tutum ve davranışları ile öğretim yöntem ve tekniklerini öğrenci gözüyle tespit etmeyi amaçlamıştır. Bayrampaşa ilçesindeki 750 ortaokul öğrencisine uyguladığı anket sonuçlarında öğretmenlerin büyük bir kısmının öğrencilerin kişiliğine değer veren yaklaşımları benimsedikleri, öğrencilere ismi ile hitap ettikleri, örnek davranış sergilemeye özen gösterdikleri, derslerde farklı ve güncel örneklere yer verdikleri, jest ve mimik kullandıkları, öğrenciyi motive eden dönütler verdikleri ortaya çıkmıştır. Bazı öğretmenlerin ise ön yargılı yaklaşımları, nasihat verici tutumları, dersleri disiplinler arası ilişkilendiremedikleri, ders kitabını okuyarak din eğitimi ve öğretimi gerçekleştirdikleri ve başka araç gereç kullanmadıkları öğrenciler tarafından ifade edilmiştir. Bu durumun kimi öğrencilerin

görsel ve işitsel olarak yeterince desteklenememesine, derse dikkatin dağılmasına ve ilginin azalmasına neden olacağı tespit edilmiştir. Dolayısıyla tüm bunların etkili iletişimin önünde bir engel olacağı sonucuna varılmıştır.

Baykara Pehlivan (2005), çalışmasında öğretmen adaylarının iletişim beceri algıları üzerinde durmuştur. Yapılan araştırmalarda elde edilen bulgulara göre random yoluyla seçilen öğretim görevlileri ile öğretmen adaylarının iletişim beceri algılarında farklılık yordandırmıştır. Öğretim görevlilerine göre öğretmenlerin sahip olması gereken iletişim becerisi sınıf içi iletişime dayalı olarak ele alınmış ve bunları alan bilgisine sahip olmak, açık ve anlaşılır dil kullanmak, uygun ve düzgün kelimeler seçmek, demokratik olmak, iletişim ortamlarını geliştirmek şeklinde ifade etmişlerdir. Öğretmen adayları ise öğretmenlerin sahip olması gereken iletişim becerisini günlük ve kişisel iletişim olarak ele almışlar ve bunları mesleği sevmek, iletişime istekli olmak, güler yüzlü ve hoşgörülü olmak, sevgi ve saygı duymak, empati ve beden dilini etkili kullanmak şeklinde sıralamışlardır.

Kalkan, Atasoy ve Karadağ'ın (2022) çalışmasında Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde görev yapan DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenlerinin iletişim becerilerine karşı öğrencilerin bu derslere yönelik tutumlarının incelenmesi amaçlanmaktadır. Çalışmanın sonunda DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenlerinin iletişim becerileri ile öğrencilerin tutumları arasında anlamlı bir ilişki yordandırmıştır.

Öğretmen adaylarının iletişim becerisinin incelenmesini konu alan araştırmalar (Beyaz, Alıncak ve Ataş, 2022; Dilber ve Akhan 2019; Özerbaş, Bulut ve Usta, 2015; Ocak ve Erşen, 2015; Pehlivan 2005) sınıf yönetme becerisi (Tan, 2015), empatik eğilim (Öztürk Çelik, 2020; Uğurlu, 2013;) tartışma becerisi (Ocak, Karakuş ve Ocak, 2018) gibi değişkenlere göre incelenmiştir. Korucuk (2022) ise 2010-2021 yılları arasında eğitim ve öğretim alanında iletişim becerisi konusunda ele alınan ilgili lisansüstü tezleri doküman analiz yöntemi ile incelemiştir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

SONUÇ

Ergenlik dönemi pek çok gelişim özellikleri sebebiyle gençlerin duygularında meydana gelen yoğunlaşmanın etkisi ile ortaya çıkan tedirginlik, mahcubiyet ve çekingenlik kimi zaman duygularda istikrarsızlık görülmesine kimi zaman da duyguların gizlenmesine neden olmaktadır. Bu duygusal gelişim dönemi ile birlikte bir kimlik inşa süreci içerisinde de olan ergenler dini şüphe ve sorgulamalar ile başa çıkmaya çalıştığı görülmektedir. Bu nedenle gençlerin bağımsızlık ve bireysellik arzusu ile kimi zaman Tanrı'ya kimi zaman da dine karşı reaktif bir tutum içerisinde girdikleri sonucuna varılmaktadır.

Dinin bireylere kimlik ve varoluşsal sorunlara anlam kazandırma gibi yapısal bir işlevinin de olduğu görülmektedir. Bu araştırma betimsel bir yaklaşımla ergenlerin din dışı yönelimlerini ve dine ilgisizliğini de ortaya koymayı amaçladığından elde edilen bulgulardan hareketle kimi gençlerde din dışı yönelimlere ilginin bulunduğu kimi gençlerde ise ergenlik döneminin de etkisi ile dine ilgisizliğin olduğu sonucu elde edilmiştir. Bu dönemin inanç gelişimi ve eğitiminde en etkili faktörlerin aile, okul ve sosyal çevre olduğu ve özellikle ergenlerin bu dönemde özgürlük arzusu ve bağımsız kişilik geliştirme evresinin bir yansıması olarak inanç gelişimlerinde kendilerini özne olarak kabul etmeleri dini şüphe ve sorgulama ile birlikte farklı dini yönelimlere de ilginin oluşmasına motivasyon sağladığı; olumsuz benlik algısı, yanlış, eksik bilgiler ve doğru kaynağa ulaşamama gibi nedenlerle de dine ilgisizleşebileceği fark edilmiştir. Dolayısıyla ergenlerin aile ve çevresinden gördüğü dini tavrın ilerleyen zamanlarda onu dinden uzaklaştırabileceği ve dindar ile muhtemel yaşayacağı olumsuz tecrübeleri dine mal edebileceğini, kişiden kişiye sonuçları değişse de kimi zaman kötülük problemleri ya da yaşanan acı tecrübeler yahut mal, para makam gibi imkanlar kişilerin dine karşı ilgisinin kaybetmesine neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan araştırmalarda ergenlerin ateizmi benimseme düzeylerinin düşük olduğu ve onların inanç ve inançsızlık durumlarında yaşamlarını etki edecek yeterli ayırt edici

bilgiye sahip olmadıkları sonucuna varılmaktadır. Gençlerin deizmi benimseme konusundaki düşünceleri ise dindarların din ile bağdaşmayan yaşantı ve davranışları sebebiyle kendilerini deist olarak tanımlamalarıdır. Gençlerin özellikle dini bilimin önünde bir engel olarak görmeleri ateist ve deist düşünce yapısını benimsemede benzer bir motivasyondan beslendiklerini göstermektedir. Ergenlerde agnostisizm ise bir inanç tutumundan ziyade bir düşünce biçimi olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bilgilerden hareketle din dışı yönelimler ergenlerde dine ilgisizlik ve dinden uzaklaşma olarak kendini göstermektedir. Bu sebeple ergenlerin dinden uzaklaşmasına sebep olan etmenler etkili bir din eğitimi ve öğretimi ile ortaya konulmaya çalışılmalıdır. Tüm bunlardan hareketle dine ilgisizliğin gündeme alınması gereken bir sorun olarak somut verilerin ortaya konulması, nedenlerinin araştırılıp çözüm önerilerinin geliştirilmesinin önemi bir kez daha karşımıza çıkmaktadır.

Ergenlerin yaşamış olduğu bu kişilik ve inanç gelişim sürecinde din eğitimi ve öğretimin önemi karşımıza çıkmaktadır. Çünkü bu dönemde kimi ergenlerde din dışı yönelimlere ilgi ya da dine karşı kayıtsızlık görüldüğü muhtelif araştırmalarla ortaya konulmuştur. Ancak bu öğrencilere verilmek istenilen din eğitimi ve öğretimi sanıldığı kadar kolay olmamaktadır. Çünkü içinde buldukları süreç onları agresif, içine kapanık, çatışmaya meyilli, alıngan, bir ruh dünyasına soktuğu görülmektedir. Dolayısıyla din eğitimi ve öğretimde etkili iletişim becerilerinden yararlanmak gerekmektedir.

Alanyazın incelendiğinde ergenlik dönemi dinsel gelişim üzerine çok sayıda çalışma yapıldığı gözlemlenmiştir. Ancak bu çalışmalar arasında ergenlerde din dışı yönelim, dine ilgisizlik ve etkili iletişim becerilerinin din eğitimi ve öğretimi bağlamında ele alınmadığı görülmüştür. Bu nedenle ergenlerde din dışı yönelimler ve dine ilgisizlik konusu ile din eğitiminde etkili iletişim becerileri konusu ayrı ayrı ele alınarak birbiri ile ilişkisi incelenmeye çalışılmıştır. Yine din dışı yönelimleri ve dine ilgisizliği bulunan ergenlerle din eğitimcileri arasında yaşanan iletişim engelleri ile ilgili çalışmalara da rastlanılmamıştır.

Etkili iletişim becerileri bağlamında öğretmenin yeterlilikleri, genel kültürü, hedef kitleyi doğru analiz etmesi, öğretme ve empati becerileri din eğitimi ve öğretiminde öğrenci ile iletişimin niteliğini belirlediği görülmektedir. Din eğitimcisinde bulunması gereken iletişim becerilerini; kanalın doğru seçimi, mesajın açık ve net iletilmesi ile

beraber alıcının ilgi ve ihtiyaçları, istek ve beklentileri, hazır bulunuşluğu, etkin dinlemesi de iletişim sürecini doğrudan etkilediği sonucuna varılmıştır.

Ergenlerin sevdikleri DKAB öğretmenleri ile daha kolay iletişim kurdukları ve ideal öğretmeni öğrencileriyle etkili iletişim kurabilen farklı düşüncelere saygılı, tutarlı ve etkin ders anlatabilen öğretmen olarak değerlendirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu minvalde din eğitimi ve öğretiminde din dışı yönelim gösteren ya da dine ilgisizliği olan öğrenciler ile önemsendiklerini hissedecekleri açık, sade ve anlaşılır bir dil ile iletişim kurulmasının önemi karşımıza çıkmaktadır. Gençlere isimleri ile hitap etmenin ve ne olursa olsun fikirlerine saygı duymanın, ilgi alanlarına yönelmenin, sözlerini kesmeden etkin dinlemenin, fikirleri ne olursa olsun değerli olduklarını gerektiğinde jest ve mimiklerle desteklemenin öğrencilerle iletişim kurmada öncelikle adımlar olduğu ortaya çıkmaktadır.

Ergenlerin gelişim dönemlerini dikkate alarak empati yapmanın tutum ve davranışlarının daha kolay anlaşılmasını, muhtemel çatışmaların önlenmesini ve sağlıklı bir iletişimin gerçekleştirilmesini sağlamaktadır. Muhtelif araştırmalarının kimi sonuçlarında ergenlerle iletişim engeline yol açan durumların aslında bazı öğretmenler tarafından “ben dili”nin önemi bilinse de zaman zaman “sen dili”nin kullanılmasından kaynaklandığı anlaşılmaktadır.

ÖNERİLER

1- Ergenlerin inanç gelişimi ve kimlik inşa süreci içerisinde yoğun dini şüphe ve sorgulamalar yaşadıkları din eğitimi ve öğretiminde görmezden gelinmemelidir. Ergenlerin bu minvalde sordukları sorular doğal karşılanmalı ve doğru yönlendirmelerle tatmin edici cevaplar verilmelidir.

2- Din dışı yönelimlere sahip gençlere kendi görüşlerini özgürce ifade edebilecekleri demokratik sınıf ortamları oluşturulmalıdır. Yine öğretmenler gençlerin bu yönelimlere niçin ilgi duyduklarını ve onları ikna eden delillerin neler olduğunu da araştırmalıdır. Etkin dinleme ve etkili konuşma becerisine sahip sevilen ve güvenilen öğretmenlerin bu akımlara karşı gerek akli çıkarımlar gerek bilimsel teoriler gerekse

dini bilgiler ile ergenlerle çatışmaya girmeden verecekleri cevapların onların kalp ve zihin dünyalarına işlenmesini kolaylaştıracaktır.

3- Dine ilgisizlik gösteren ve iletişimi kapalı tutan ergenlerde ise din eğitimi ve öğretiminde her şeyden önce onların ilgi, ihtiyaç ve beklentilerini keşfetmek gerekmektedir. Bu nedenle öncelikle ilgilerini çekecek basit diyaloglarla etkili iletişimin temelleri atılmalı ve gerekirse hoşlarına gidecek küçük görevler ile derse katılımları sağlanmalıdır. Bu tarz öğrencilerin ancak kaynak konumunda olan öğretmenlerin rol modelliği ve etkili iletişim becerileri ile sunacakları din eğitimi dini değer ve düşüncelerine olumlu bir tutum geliştirmelerine yardımcı olacaktır. Zira unutulmamalıdır ki gençlerde dış etkenlerle birlikte geçmişe nazaran daha çok kendine özgü bir dindarlık anlayışı öne çıkmaktadır. Bu bağlamda gençlere iyi örnek olunmalı ve mümkün olduğunca iyi örneklerin gençlerle buluşturulması sağlanmalıdır.

4- Muhtelif araştırmalar göz önüne alındığında ergenlerde dine ilgisizlik ile ilgili çalışmaların azlığı din eğitimcileri tarafından giderilmeye çalışılmalıdır.

5- Din eğitimi ve öğretimi etkili iletişimde kanal kabul edilen ders kitaplarının gençlerin ilgisini yakalayamayan teorik temelli yapısı özellikle dine ilgisizlik gösteren öğrenciler üzerinde etkisi olamamaktadır. Ders kitaplarının bu teorik yapısına karşılık din öğretiminde pratik boyutun daha da ön plana çıkarılması eğitimciler tarafından dikkate alınmalıdır.

6- Din eğitim ve öğretim programlarının içerik ve müfredatının din dışı yönelim ya da dine ilgisizlik gösteren öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve beklentilerini karşılayacak şekilde yeniden gözden geçirilmesi gerekmektedir.

7- İçinde yaşanılan toplumun dini ve manevi değerlerine ilgisiz kalan ergenlerin farklı dini akımlara ya da inançsızlığa yönelme ihtimallerini ortaya çıkarmaktadır. Özellikle gençlerin aidiyet duygularına hitap edecek şekilde dua, Allah'a güvenme, tevekkül gibi araçlar ön plana çıkartılmalı ancak bunaltıcı olmayan bir din öğretimi sağlanmaya çalışılmalıdır. Bu nedenle ergenlerin duygu, düşünce ve ilgilerini dini ve manevi değerlere yöneltecek bir din eğitimi ve öğretiminde öğretmenlere etkili iletişim becerileri kazandıracak çeşitli hizmet içi eğitim ve seminerler verilmelidir.

KAYNAKÇA

- Abay, K. C. (2020). Türk Din Psikolojisi Çalışmalarında ‘Ergenlik Dönemi Dinsel Gelişimi’ Literatürü (1963-2020) Üzerine Bir Araştırma. *Türk Din Psikolojisi Dergisi*, 2: 161-220.
- Acar, A. K. (2022). İmkan ve Zorluklarıyla Gençlik Dönemi Din Eğitimi. *Türkiye Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 13: 25-46.
- Acat, Betül. (2019). *Ergenlerde Dindarlık, Değerler, İnternet Bağımlılığı ve Hayat Memnuniyeti İlişkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Akarsu, B. (1998). *Felsefe Terimleri Sözlüğü*. İstanbul: İnkılap Yayınları.
- Akbaş, M. (2022). Dini İlgisizlik Çağımızın Önemli Bir İnanç Sorunu. *21. Yüzyılda Gençliğin İnanç Eğilimleri*, 1(1): 205-224 Ankara: İlahiyat Yayınları.
- Akdemir, F. (2005). Ateizmin Tarihi Üzerine Kısa Bir Deneme. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 18(18-19): 347-363.
- Akdemir, A. B. (2020). Öğrencilerde İnanç Problemlerine Neden Olan Faktörlerin Belirlenmesi. *dergİabant (AİBÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi)*, 8(1): 318-342.
- Algur, H. (2020). *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Öğretmen Öğrenci İletişimi*. Ankara: Son Çağ Akademi.
- Altaş, N. (2004). *Gençlik Döneminde Din Olgusu ve Liselerde Din eğitimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Arpacı, M. (2013). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Öğretme Stilleri (Diyarbakır Örneği). *Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 40: 251-270.
- Armaner, N. (1980). *Din Psikolojisine Giriş*. Ankara: Ayyıldız Matbaası.
- Arslan, H. (2022). “Sosyal Medyada Gençlerin Dini Algılarını Etkileyen İnanç Sorunları”. *Gençliğinin İnanç Problemleri*, (ed. Mustafa Bozkurt vd.), İstanbul: Ensar Yayınları.

- Aybey, S. (2018). Din Eğitiminde Verimliliği Sağlayan Önemli Bir Etken: Din Dili. *İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 23-1: 165-182.
- Aydın, A. (2003). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Aydın, B. (2005). *Çocuk ve Ergen Psikolojisi*. İstanbul: Atlas Yayınları.
- Aydın, M. (1981). Ateizm ve Çıkmazı. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 24(1-2): 187-204.
- Bahadır, A. (1994). *Ergenlik Döneminde Dinî Şüphe ve Tereddütler*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- , A. (2006). *Ergenlik Döneminde Dinî Şüphe ve Tereddütler*. İstanbul: Dem Yayınları.
- Bahçekapılı, Mehmet. (2010). *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Öğrencilerin Dini Duygu, Düşünce ve Davranışları Üzerindeki Etkisi (İstanbul Avrupa Yakası Örneği)*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Balıkçı, Ü. ve İnce, A. (2023). Gençlerin Farklı İnanma Biçimlerine İlişkin Lisansüstü Çalışmaların Analizi. *Din bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 24(1): 101-134.
- Başaran, B. (2023) “Yehova’nın Şahitleri’nin Sosyal Profilleri ve Üye Kazanma Kalıpları: İstanbul Kurtuluş Cemaati Örneği”, *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 59: 45-60.
- Başçı, V. (2018). Deizm Kavramı ve Ortaya Çıkardığı Problemler. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22(1): 33-40.
- Baykara Pehlivan, K. (2005). Öğretmen Adaylarının İletişim Becerisi Algıları Üzerine Bir Çalışma. *İlköğretim-Online*, 4(2): 17-23.
- Berger, P. L. (1993). *Dinin Sosyal Gerçekliği*. (A. Coşkun Çev.) İstanbul: İnsan Yay.
- Bıyık, M. (2003). Yeni Dünya Düzenine Küresel Bir Din Modeli: Moonculuk. *Milel ve Nihal*, 1(1): 93-114.
- Bilgin, M., İnanç Yazgan, B. ve Atıcı Kılıç, M. (2005). *Gelişim Psikolojisi Çocuk ve Ergen Gelişimi*. İstanbul: Nobel Kitabevi.
- Budak, S. (2000). *Psikoloji Sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.

- Cebeci, S. (2010). *Öğrenme ve Öğretme Görevi Olarak Bir Dinî İletişim*. Türkiye İlahiyat Tedrisatına Yardım Eden Dernekler Federasyonu.
- Certel, H. (2003). *Din Psikolojisi*. Ankara: Andaç Yayınları.
- Ceylan, Y. (2010). *Lise Öğrencilerinin Din Algısı*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Cevizci, A. (1999). *Felsefe Sözlüğü*. İstanbul: Paradigma Yayınları
- Cipriani, R. (1994). Religiosity, Religious Secularism and Secular Religions. *International Social Science Journal*, 46(140): 277-284.
- Cüceloğlu, D. (1998). *İnsan ve Davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- , D. (2007). *Yeniden İnsan İnsana*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çağrı, M. (1989). "Ahlak". *TDV İslâm Ansiklopedisi*. <https://islamansiklopedisi.org.tr/ahlak#1> [01.08.2023].
- Çalışkan, S. (2021). *Z Kuşağında Deizm Algısı ve Deistliğe Yönelten Sosyolojik Faktörler*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale OnSekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Çamdereli, M. (2008). *İletişime Giriş*. İstanbul: Dem Yayınları.
- Çayır, C. (2014). Ergenlerin Dini İnanç, Şüphe ve Dini Tutumları Üzerine Bir Araştırma. *Bilimname*, XXVII(2): 59-88.
- Çekin, A. (2013). Din Eğitimi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2(3): 136-150.
- Çivilidağ, A. (2013). *Gelişim Süreci Odağında Ergenlik Psikolojisi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Çoştur, Y. (2009). Dine Normatif ve Popüler Yaklaşım " Bir Dini Yönelim Ölçeği Denemesi". *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 8(15): 119-139.
- Derman, O. (2008, Mart). Ergenlerde Psikososyal Gelişim. *Cerrahpaşa Tıp Fakültesi Sürekli Tıp Eğitimi Etkinlikleri Bildirisi*. İstanbul: 19-21.
- Dilber, F. ve Akhan, O. (2019). Öğretmen Adaylarının İletişim Becerileri Düzeylerinin İncelenmesi. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 7(17): 473-493.

- Dinç, A. (2007). *Ergenlerde Anne-Baba Tutumları ve Dini Yönelim* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Dinçel, E. (2006). *Ergenlik Dönemleri Gelişimsel Ödevleri ve Psikolojik Problemler*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Dökmen, Ü. (2004). *İletişim Çatışmaları ve Empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Elmas, H. E. (2017). Ortaöğretim Öğrencilerinin Dindarlık Eğilimlerinin Bazı Kişilik Özellikleri İle İlişkisinin İncelenmesi. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Erdem, H. (1994). "Deizm". *TDV İslâm Ansiklopedisi*, 9: 109-111. <https://cdn2.islamansiklopedisi.org.tr/dosya/9/C09003334.pdf> [05.08.2023].
- Erden, M. (2008). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Eren S. (2007). İnanç ve Sosyo-Kültürel Çevre Etkileşimi. *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 11(1): 129-152.
- Ergin, A. ve Birol, C. (2012). *Eğitimde Etkili İletişim*. Ankara : Anı Yayıncılık.
- Ertit, V. (2015). *Endişeli Muhafazakarlar Çağı: Dinden Uzaklaşan Türkiye*. Ankara: Orient Yayınları.
- Gander, M. J. & Gardiner, H. W. (1998). *Çocuk ve Ergen Gelişimi*. (A. Dönmez ve N. Çelen Çev.). Ankara: İmge Kitabevi.
- Gökmen, R. (2020). *Lise Öğrencilerinin İnanç Gelişimini Etkileyen Faktörler (Lüleburgaz Örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Gündoğar, H. ve Yürgüç, M. S. (2019) "Deizm Bağlamında Ortaöğretim Okullarında İnanç Algısı -Adıyaman Örneği-". *Kilis 7 Aralık Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 6(11) : 643-670.
- Gündüz, M. M. (2020). Gelişim Özellikleri Doğrultusunda Gençliğin Din Eğitimi. *E-Şarkiyat İlmî Araştırmalar Dergisi/Journal of Oriental Scientific Research (JOSR)*, 12, 4(29): 1092-1117.
- Güneş, A. (2014). Sosyolojik Olarak Din ve Toplum İlişkileri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(1): 153-164.
- Gürdal, S. (2021). *Din Nedir*. Ankara: Beyan Yayınları.

- Gürsoy, K. (1987). *J. P. Sartre Ateizmi'nin Doğurduğu Problemler*. Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları.
- Gürsu, O. (2011). *Ergenlik Döneminde Psikolojik Sağlık ve Dindarlık İlişkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Hökekleli, H. (2010). *Din Psikolojisi*. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
-, H. (2002). *Gençlik ve Din*. Ankara: Ankara Okulu Yayınları.
- Hyman, G. (2010). *Ateizmin Kısa Tarihi*. İstanbul: Kırmızı Kedi Yayınevi.
- Idinopulos, T. A. (1999). Din Nedir? (T. Yeşilyurt Çev.). *Harran Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 5(5): 151-166.
- İncedal, A. (2019). *Ergenlerde Dindarlık ve Kimlik Statüsü Arasındaki İlişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Kale, A. ve Güneş, A. (2022). DKAB ve İHL Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Deizme Bakışı. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 22: 346-375.
- Kalfa, N. T. (2019). *Gençlik Dönemi İnanç Gelişimi ve Eğitiminde Etkili Olan Faktörler Üzerine Nitel Bir Araştırma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Kalkan, Ü.; Atasoy, R. ve Karadağ, M. (2022). DKAB ve İHL Meslek Dersleri Öğretmenlerinin İletişim Becerilerinin Öğrenci Tutumlarına Etkisi. *Mütefekkir* 9(17): 149-176.
- Kandemir, S. (2022). *Lise Öğrencilerinde Ateizm ve Deizm Üzerine Bir Araştırma (Konya Örneği)*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Kavun, Y. (2016). *Ergenlerde Dindarlık ve İnsani Değerler*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Kirman, M. A. (2004). *Din Sosyolojisi Terimleri Sözlüğü*. İstanbul: Rağbet Yayınları.
-, M. A. (1999). Batıda Ortaya Çıkan Yeni Dini Hareketlerin Bazı Özellikleri ve Toplumsal Tabanları. *Dini Araştırmalar*, 2(4): 223-233.
- Koç, A. (2016). *Din Eğitiminde Etkili İletişim*. İstanbul: Rağbet Yayınları.

- Koç, G. (2021). *Lise Öğrencilerinin Deizm Algılarına Dair Sosyolojik Bir Araştırma (Başakşehir Örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Koç, M. (2004). Gelişim Psikolojisi Açısından Ergenlik Dönemi ve Genel Özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(17): 231-256.
- Kula, M. N. (2015). “Gençlik Döneminde Kimlik ve Din.” (ed. Hayati Hökelekli). *Gençlik Din ve Değerler Psikolojisi*. İstanbul: Dem Yayınları. 49-52.
- Kulaksızoğlu, A. (2004). *Ergenlik Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kuruçay, Y. (2019). *Ergenlerde Dindarlık ve Hayatın Anlamı Arasındaki Çok Yönlü İlişki Üzerine Bir Araştırma*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Küçükural, Ö; Cengiz, K ve Başak, M.A. (2023). Türkiye’de Lâdinî (nonreligious) Arayışları Çalışmak: Dinden Uzaklaşma ve Ayrılma Eğilimlerine Dair Kavramsal Çerçeve Önerisi. *Abant Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(1): 437-451.
- Memiş, Z. C. (2023). *Ergenlerde Ebeveyn Tutumları, Bağlanma Stilleri- Tanrı Tasavvuru İlişkisi: Antalya Örneği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.
- Mengüç, D. (2019). *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Görüşleri Işığında Liselerde Deizm Düşüncesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Ocak, H. (2019). “Apteizm /Dini İlgisizlik Bağlamında Gençlik ve Din: Felsefi Bir Soruşturma.” *Günümüz Gençliğinin Zihin Problemleri*, (ed. İbrahim Maraş), İstanbul: Kitap Dünyası Yayınları.
- Onay, H. ve Erdoğan, İ. (2022). “Gençliğin İnanç Sorunları Yaşamada Bilgi-Eylem İlişkisindeki Tutarsızlığın Etkisi”. *Gençliğinin İnanç Problemleri*, (ed. Mustafa Bozkurt vd.), İstanbul: Ensar Yayınları.
- Özbay, H. ve Öztürk, E. (1992). *Gençlik*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Özerbaş, M. A., Bulut, M. ve Usta, E. (2007). Öğretmen Adaylarının Algıladıkları İletişim Becerisi Düzeylerinin İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1): 123-135.

- Özkarpuzcu, H. A. (2019). *Konya Ilgın İlçe Merkezindeki Ortaöğrenim Gençliğinin Din Algısı ve Dini Yaşayışları*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Parlaz, A. E., vd. (2012). Ergenlik Dönemi: Fiziksel Büyüme, Psikolojik ve Sosyal Gelişim Süreci. *Turkish Family Physician*, 3(4): 10-16.
- Pazarlı, O. (1982). *Din Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Peker, H. (2003). *Din Psikolojisi*. İstanbul: Çamlıca Yayınları.
- Saygılı, S. (2002). *Ergenlik Sorunları*. İstanbul: Elit Yayınları.
- Rauch, J. (2003). "Let It Be" *The Atlantic*. (<https://www.theatlantic.com/magazine/archive/2003/05/let-it-be/302726/>) [20.07.2023].
- Sevinç, İ. (2023). Çocukluk Dönemi Din Eğitimi Konulu Lisansüstü Tezlerin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (İçerik Analizi), *Journal of Islamic Research*, 34(1): 55-73.
- Sevinç, K. (2016). *Psikososyal Açısından İnançsızlığın Oluşum ve Gelişimi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Sevinç, K. ve Mehmedoğlu, A.U. (2016). İnançsızlığa Yönelmede Çevresel ve Entelektüel Faktörlerin Etkisi. *İnsan ve Toplum*, 6(2): 87-116.
- Şahin, A. (2008). Ergenlerde Dindarlık ve Empati. *Marife*, 8(1): 149-166.
- Şahin, F. Y. (2017). *İletişim Becerilerine Genel Bakış 2*. s. 32-55.
- Şimşek, İ. (2023). Apateizm Nedir? Ne Değildir? *Pamukkale Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 10(1): 330-351.
- Şimşek, S. (2018). *Ortaöğretim Öğrencileri Arasında Yaygınlaşan Ateizm ve Deizm Düşüncesini Önlemede Din Eğitiminin Önemi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Ağrı.
- Tan, Ç. ve Tan, S. (2016). Öğretmen Adaylarının İletişim Becerileri ile Sınıf Yönetme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *E-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(1): 1-14.
- Taşdemir Kuluç, M. (2024). Din Eğitimi ve Etik: Bugünün Dini Tutumunda Geçmişin Din Eğitimi İzleri (Kitap İncelemesi). *Kilitbahir 24*: 83-86.

- Taşkın, O. (2018). *Ortaokul ve Lise Öğrencilerine Göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Rol Modelliği*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ondokuzmayıs Üniversitesi, Samsun.
- TDK, (2023). *Türk Dil Kurumu Sözlükleri*. <https://sozluk.gov.tr/?kelime=ergenlik> [26.07.2023].
- *Türk Dil Kurumu Sözlükleri*. <https://sozluk.gov.tr/?kelime=ahlak> [01.08.2023].
- Temel, Z. F. ve Aksoy, A. (2001). *Ergenlik ve Gelişimi Yetişkinliğe İlk Adım*. Ankara Nobel Yayınları.
- Temren, B. (1998). Din Antropolojisi Açısından İnanç ve Din Olgusuna İlişkin Bir Değerlendirme. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 38(1-2): 301-311.
- Tokur, B. ve Doğan, H. A. (2023). Gençlerde Kimlik Algısı ve Dinî Hayat: Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi İlahiyat Fakültesi. *Eskiyeni*, 50: 705-722.
- Topaloğlu, A. (2001). *Tanrıtanımazlığın Felsefi Boyutları: Teizm ya da Ateizm*. İstanbul: Furkan Kitaplığı.
- Topçu, N. (2017). *Varoluş Felsefesi Hareket Felsefesi*. İstanbul: Dergah Yayınları.
- Tosun, A. (2019). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Öğrencilerle İletişim Biçimleri. *I. Uluslararası Din Ve İnsan Sempozyumu. Din, Dil ve İletişim*. 713.
- Tur, İ. ve Kaya, F. (2021) Thomas Luckmann'ın Görünmeyen Din Kavramsallaştırmasına Genel Bir Bakış. *Universal Journal of Theology* 6(2): 73-91.
- Turan, S. ve Uzun, S. (2018) “Yeni Dini Hareketlerin Taraftar Kazanma Yöntemleri”. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi* 18(3): 137-174.
- Tümer, G. (1994). “Din”. *TDV İslâm Ansiklopedisi*, 9: 312-320.
- Twenge, J. M. (2018). *İ-Nesli*. İstanbul: Kaktüs Yayınları.
- Uğurlu, C. T. (2013). Öğretmenlerin İletişim Becerisi ve Empatik Eğilim Davranışlarının Çocuk Sevme Düzeyleri Üzerine Etkisi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3(2): 51-61.
- Uluç, Ö. (2006). *Yeni Dini Hareketler*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.

- Uslu, F. (2012). Agnostisizm. *Hitit Üniversite İlahiyat Fakültes Dergisi*, 11(21): 5-28.
- Uyanık, M. (2019) Gençliğin Zihin Problemleri ve Felsefe Karşıtlığı. *Günümüz Gençliğinin Zihin Problemleri*, (ed. İbrahim Maraş), İstanbul: Kitap Dünyası
- Uzak, N. ve Baran, G. (2021). Ergenlerde İletişim Becerileri ve Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, 11: 315-342.
- Ünverdi, M. (2020). Din Karşıtı Yayınlar ve Gençlerde Ateistik Eğilimin Nedenleri. *İlahiyat Akademi*, 12: 145-182.
- Yaparel, R. (1987). Dinin Tarifi Mümkün Mü? *Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 4: 403-418.
- Yapıcı, A. (2020). Şüphe ve İnanç Kıskaçında Gençlerin Din ve Dindarlık Algıları. *İlahiyat Akademi Dergisi*, 12: 1-44.
- Yasdıman, H. (2024). “Transandantal Meditasyonun Ortaya Çıkışı, Tarihsel Gelişimi ve Türkiye’deki Durumu”. *Bartın Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi Dergisi*, 21: 6-35.
- Yavuzer, H. (2019). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yeşilyurt, T. (2018). *Çağdaş İnanç Problemleri*. Ankara: DİB Yayınları.
- Yıldız, D. vd., (2018). Öğretmenlerin İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği Geliştirme Çalışması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi* 6/1: 48-67.
- Yiğiter, K., Engin, A. O. & Yağız, O. (2007). Öğrenme Sürecinde Bireyler arası İletişim ve Etkileşim. *KKEFD/JOKKEF*, 15: 123-157.
- Yüce, F. (2009). *Gençlerde Dini Yönelim ve Kişilik*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Yüksel Şahin, F. (2010). *İletişim Becerilerine Genel Bakış. Kişilerarası İlişkiler ve Etkili İletişim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Yörükoğlu, A. (2000). *Gençlik Çağı, Ruh Sağlığı ve Ruhsal Sorunları*. İstanbul: Özgür Yayınları.

ÖZGEÇMİŞ

Eslem Esra Alturan

A. EĞİTİM

Yüksek Lisans: İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Din Hizmetlerinde İletişim ve Tebliğ Anabilim Din Hizmetlerinde İletişim ve Tebliğ Bölümü, 2024, İstanbul

Lisans: Sakarya Üniversitesi İlahiyat Bölümü, 2014, İstanbul

B. MESLEKİ DENEYİM

2015-2016 İstanbul Süleyman Demirel Anadolu Lisesi Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni

2017-2021 İzmir Bornova Mimar Sinan MTAL Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni

2021- Kadıköy 50. Yıl Tahran Anadolu Lisesi Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni