

ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİ DİN - AHLAK- DEĞERLER EĞİTİMİ VE SORUNLARI - 1



Editörler

Prof. Dr. Mehmet BAYYİĞİT

Doç. Dr. Mehmet ÖZKAN

Dr. Öğr. Üyesi Ahmet Ali ÇANAKCI

Dr. Öğr. Üyesi Asem Hamdy A. ABDELGHANY

Kitap Adı
ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİ DİN – AHLAK – DEĞERLER
EĞİTİMİ VE SORUNLARI - 1

(e- Kitap)

Editörler

Prof. Dr. Mehmet BAYYİĞİT
Doç. Dr. Mehmet ÖZKAN
Dr. Öğr. Üyesi Ahmet Ali ÇANAKCI
Dr. Öğr. Üyesi Asem Hamdy Ahmed ABDELGHANY

Dizgi, Mizanpaj ve Kapak Tasarımı

Doç. Dr. Mehmet ÖZKAN
Dr. Öğr. Üyesi Ahmet Ali ÇANAKCI
Dr. Öğr. Üyesi Asem Hamdy Ahmed ABDELGHANY

E- ISBN

978-625-7675-02-4

Yayınevi

Palet Yayınları

Basım Tarihi

Aralık 2020

İletişim Adresi

Palet Yayınları
Mimar Muzaffer Cad. Rampalı Çarşı No: 42 Meram / Konya
Tel. 0332 353 62 27
T.C. Kültür Bakanlığı Yayıncı Sertifikası: 44040
Web: www.paletyayinlari.com.tr

Web

<http://ilahiyatarastirmalari.balikesir.edu.tr>

Bu eserde, 'Kitap Bölümü' olarak yer alan metinlerin tüm sorumluluğu, yazarlarına aittir. Yazılı izin olmaksızın hangi dil ve ortamda olursa olsun materyalin tamamının veya bir bölümünün çoğaltılması ve elektronik ortamlarda yayımlanması yasaktır. Kaynak gösterilerek alıntı yapılabilir.

İÇİNDEKİLER

Önsöz	1
Erken Çocukluk Döneminde Din – Ahlâk – Değer Eğitimi ve Sorunlarına Giriş	
Prof. Dr. Mehmet BAYYİĞİT	2

BİRİNCİ BÖLÜM GELİŞİM

Growing up Thinking - The Place of Children's Worldviews in Societal Early Childhood Education	
Prof. Dr. Arniika KUUSISTO	7
Çocukluk Dönemi Gelişimi ve Din Eğitimi	
Mehmet NAS & Prof. Dr. Mehmet BAHÇEKAPILI	11
Erken Çocuklukta Ahlaki Gelişim ve Ahlak Eğitimi	
Doç. Dr. Metin ELKATMIŞ	32
Erken Çocukluk Döneminde Çocuğun İnanma, İbadet ve Değerleri Kazanma İhtiyacı	
Dr. İdris GÖRMEZ	45
Okul Öncesi Çocukluk Döneminde Gelişim ve Dini Gelişim Süreci	
Dr. Alim Emin YUSUFOĞLU	71
3-6 Yaş Arası Çocuğun Dinî ve Ahlaki Gelişiminde Etkili Faktörler	
Dr. Süleyman ABANOZ	90
Değerlerin Aktarılmasında Dilin Önemi“Arap Toplumunda Sütannelik Uygulaması”	
Arş. Gör. Elif OKUR	112
Erken Çocukluk Döneminde Ana-Babaya Güvenli Bağlanmanın Ahlaki Gelişim Açısından Önemi	
Ar. Gör. Sümeyra SARI AI-BAYATI	116
Türk Aile Kültüründe Kumaru Kurumu ve Çocuğun Kişisel Gelişimine Etkisi	
Uzm. Sinan DOĞAN	129

İKİNCİ BÖLÜM PROGRAM GELİŞTİRME

Diyanet İşleri Başkanlığı 2013 ve 2020 Yılları 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursu Öğretim Programlarının Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi ve Öneriler	
Prof. Dr.Mehmet Zeki AYDIN & Esma BUDAK	141
4-6 Yaş Kuran Kursları Öğretim Programının (2018) Eğitim Programı Temel Öğeleri Açısından Değerlendirilmesi	
Doç. Dr.İbrahim AŞLAMACI	160
Çocukların Dünya ve Ahiretteki Dinî Konumları	
Doç. Dr.Harun ÇAĞLAYAN	171
Okul Öncesi Kur'an Kursu Öğretim Programının Program Geliştirme Açısından Değerlendirilmesi	
Ayfer Betül URDOĞAN& Doç. Dr.Yusuf CEYLAN	181

Erken Çocukluk Dönemi Din Eğitiminde Program Geliştirme Süreçlerinde İlke ve Yaklaşımlar	
Dr. Öğr. Üyesi Emine KESKİNER & Sümeyra UZUN	195
MEB ve DİB'in Erken Çocukluk Dönemi Eğitim Öğretim Programlarının Müsiki Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi	
Dr. Öğr. Üyesi Tacetdin BIYIK	206
Erken Çocukluk Dönemi Mahremiyet Eğitimi: Bir İçerik Çözümlemesi	
Dr. Öğr. Üyesi Sümeyra ARICAN	216
Hadislerin Görsel Dili: 40 Hadis Düşler Adası	
Arş. Gör. Ahmet EŞER	228
القدوة الصالحة وأثرها في تربية وتعليم أطفال ما قبل المدرسة	
محمود أحمد غنيم	236

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ÖĞRETİM YÖNTEM-TEKNİK VE MATERYAL KULLANIMI

Okulöncesi Din Eğitiminin Psikolojik Temellerinin Önemi: 4-6 Yaş Din Öğretimine Gelişim Ödevleri Odaklı Yaklaşım	
Prof. Dr. Cemal TOSUN	246
04-06 Yaş Kur'an Kurslarında Eğitim Materyali Sorunları ve Öğreticilerin Bu Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri	
Doç. Dr. Mehmet KORKMAZ	251
Değerler Eğitiminin Öğretiminde Tasavvufî Eğitim Metotları	
Doç. Dr. Esmâ SAYIN	266
4-6 Yaş Kur'an Kursu Öğreticilerinin Drama Alanındaki Yeterlilikleri (Kocaeli Örneği)	
Züleyha Betül EKEN & Doç. Dr. Muhammet Fatih GENÇ	278
Erken Çocukluk Dönemi Değerler Eğitiminde Sosyal Öğrenmelerin Yeri ve Önemi	
Dr. Mehmet YILDIZ	288
Erken Çocukluk Döneminde Kültürel Değerlerin Öğretimi	
Dr. Yasin YİĞİT	299
Çocuğa Din Ahlak Öğretiminde Nebvî Yöntemler ve Dinî Amaçları	
Dr. Öğr. Üyesi Shawish MURAD	315
لغة الرسول صلى الله عليه وسلم في حديثه للأطفال مقارنة بنظريات التربية الحديثة	
أستاذ مساعد دكتور. نضال الشوربجي	323
تعليم حروف اللغة العربية ومناهجها في دورات تحفيظ القرآن الكريم	
أستاذ مساعد دكتور / خليل محمد خليل	335
4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursları'nda Siyerin Güncel Sunumu	
Dr. Öğr. Üyesi Gencal ŞENYAYLA	351
Okul Öncesi Dönemde Yaratıcı Drama Yoluyla Değerler Eğitimi	
Mevhibe Rumeysa ÇAMLI	366

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ÖĞRETMEN NİTELİĞİ

Diyanet İşleri Başkanlığı'nın Erken Çocukluk Dönemi Ahlak ve Değerler Eğitimi Uygulamaları Bağlamında 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kurslarında Öğretici Yeterlikleri (Sivas Örneği)

Dr. Öğr. Üyesi Hacı Mustafa KİRİŞ	374
4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursu Öğretici Yeterlikleri: Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleriyle Karşılaştırmalı Bir Değerlendirme	
Dr. Öğr. Üyesi Muzaffer ÜZÜMCÜ	387
4-6 Yaş Kur'an Kursları Açısından Öğretici Niteliğine Genel Bir Bakış	
Dr.Melek YILMAZ GÖMBEYAZ	396
4-6 Yaş Grubu Kur'an Kurslarında Öğretici Niteliği(Mesleki/Pedagojik/Kültürel)	
Zeynep GÜMÜŞKAZMA	403

Önsöz

Eğitim ve din kavramlarına, insan hayatında oynadıkları rol ekseninden bakıldığında, bunların ilk insanla birlikte başlayan hayati olgular olduğu görülmektedir. Dini referanslarla önemine sık sık vurgu yapılan bu kavramlar, Hz. Muhammed (sav)’in “Beşikten mezara kadar ilim öğreniniz” yaklaşımının “yaşam boyu öğrenme” paradigmasıyla devam ettiği günümüzde de genelde eğitim özelde din-ahlak-değer eğitiminin önemini ortaya koymaktadır.

Bu gelişim dönemlerinden, kişiliğin ve karakterin büyük oranda şekillendiği, dini ve ahlaki gelişim ile din-ahlak-değer eğitiminde kritik dönem diyebileceğimiz erken çocukluk dönemi, üzerinde titizlikle durulması gereken alanların başında gelmektedir. Bu durum, erken çocukluk döneminin asla ihmal edilmemesi gerektiğini oraya koymaktadır. Bir başka ifade ile genelde çocukluk özelde erken çocukluk dönemi gelişim özellikleri ve din-ahlak-değer eğitimi, bireylerin kişilik ve karakter gelişimi ile dini, ahlaki gelişiminin sağlıklı bir şekilde teşekkülü sürecinde hassas bir evreye işaret etmesi ve geleceğin inşa edildiği bir dönem olması açısından önemlidir. Dolayısıyla bu süreçte çocuğa, gelişim özellikleri dikkate alınarak verilecek pedagojik ve bilimsel temelli bir din-ahlak-değer eğitimi büyük önem arz etmektedir.

Din-ahlak-değer eğitimi, son yıllarda bilimsel ve teknolojik gelişmelerle birlikte her zamankinden daha fazla ihtiyaç ve beklenti olarak gündeme gelmiştir. Bu bağlamda, “Erken Çocukluk Dönemi Din-Ahlak-Değerler Eğitimi ve Sorunları” adlı bu çalışmada, erken çocuklukta din-ahlak-değer eğitiminin farklı boyutlar açısından ele alınması amaçlanmıştır.

Bu çalışmada, erken çocuklukta din-ahlak-değerler eğitimi; “Gelişim”, “Program Geliştirme”, “Öğretim Yöntem-Teknik ve Materyal Kullanımı”, “Öğretmen Niteliği”, “Din-Ahlak-Değer Eğitimi Uygulamaları ve Sorunları”, “Kuramsal Çalışmalar”, “Güncel Uygulamalar”, “Genel Değerlendirme” şeklinde iki cilt ve sekiz bölüm olarak hazırlanmıştır. Bu bölümlerde yer alan konular, farklı alanlardaki bilim insanlarının çalışmalarıyla ele alınıp incelenmiştir. Bu disiplinler arası çalışmanın, erken çocukluk dönemi din-ahlâk-değer eğitiminin güncel sorunlarının tespitine, çözümüne ve ilgili literatüre katkı sağlamasını ümit ediyoruz.

Ayrıca bu çalışmaya değerli yazıları ile katkıda bulunan bilim insanlarına ve çalışmayı yayımlayan Palet Yayınlarına şükranlarımızı sunuyoruz.

Editörler

Erken Çocukluk Döneminde
Din – Ahlâk – Değer Eğitimi ve Sorunlarına Giriş
Prof. Dr. Mehmet BAYYİĞİT
Balıkesir Üniversitesi

İnsan doğumundan ölümüne kadar belirli çağlar içinde, fizyolojik, psikolojik, sosyal değişim ve gelişim geçirir, olgunlaşır, duraklar ve çöker. İnsan hayatının birbirini izleyen bu dönemleri farklı özellikler gösterir. Bu farklılıkları göz önünde bulundurarak insan hayatını bazı kategorik adlandırmalar ve yaş sınırlamaları ile belirli dönemlere ayırmak mümkündür. Çocukluk(bebeklik, ilk çocukluk, çocukluk), gençlik(ergenlik, gençlik), yetişkinlik(ilk yetişkinlik, yetişkinlik/olgunluk), orta yaşlılık ve yaşlılık gibi. Göreceli olan bu yaş dilimleri içinde erken çocukluk okul öncesi veya ilk çocukluk da denilen dönem takriben 3-6 yaş aralığıdır.

Erken çocukluk insan hayatının gelişim dönemlerinin en önemlisidir. Çünkü bu zaman zarfında insanın fizyolojik, sosyal, duygusal, zihinsel gelişimi devam ederken kişilik ve karakteri de büyük oranda şekillenmektedir. Bu dönem aynı zamanda, çocuğun din-ahlâk-değer eğitimi açısından da kritik bir zaman dilimidir. Yapılan araştırmalarda çocuğun dünyaya gelirken ruhen din-ahlâk-değerlere yabancı olmadığı, dinî duygu ve insanî eğilimlerle doğduğu, onun inanmaya hazır ve kabiliyetli olduğu başka bir ifadeyle çocuğun ruhuna dinî inancın ve ahlâkî değerlerin tohumlarının yerleştirilmiş olduğu ortaya konmuştur. Ahlâkî tutum ve davranışların ve değerlerin oluşmaya başladığı bu dönemin sağlıklı yürütülmesi çocuğun geleceği açısından son derece önemlidir. Bu süreçte anne-baba, kardeşler, eğitimciler, akran grupları, sosyal çevresi, oyun gibi faktörler etkin rol oynarlar.

Erken çocukluk dönemindeki dinî hayatın genel karakteristiği taklit ile açıklanabilir. Din duygusunun uyanmasıyla çocuk, kendi çevresindekilerin dinî davranışlarını ve değerlerini benimser ve aynen yansıtır. Bu nedenle din-ahlâk-değerlerin yaşanılır hale gelmesinde, şekillenmesinde ilk model ailedir. Ailede yaşanan din-ahlâk-değerler ve bunlara bağlı olarak kullanılan kavramlar çocuk ruhunda derin izler bırakır. Yavaş yavaş gelişmesini sürdüren çocuk, bu gelişmeye uygun olarak taklitten sıyrılma işaretleri gösteren sorular sormaya başlar. Çünkü aile ve çevresinde yaşanan din-ahlâk-değerlere bağlı olaylar ve konular (sevgi, saygı, merhamet, yardımlaşma, dua, paylaşma, şükür, bayrak, şehitlik...) merakını çeker. Çocuk bu ve benzeri konularda soru sorar ve aldığı cevabı inanmaya ve içselleştirmeye hazır olduğundan itirazsız kabul eder. Böylece o öğrenmeye ve inanmaya yönelik bir tutum içinde kendi dünyasını kurmaya, geliştirmeye çalışır.

Bu nedenle erken çocukluk döneminde çocuğun gelişim özellikleri dikkate alınarak verilecek din-ahlâk-değer eğitimi büyük önem kazanmaktadır. Bu durum Millî Eğitim

Bakanlığı'nın yanı sıra ülkemizde yaygın eğitim hizmetlerini yürüten Diyanet İşleri Başkanlığı'nın da yeni düzenleme ve uygulamalarına yansımıştır. Bunun en somut örneği de erken çocukluk dönemi din-ahlâk-değer eğitime yönelik olarak açılan 4-6 yaş Kur'an Kurslarıdır. Böylece bu kurslar ile Diyanet İşleri Başkanlığı, Türkiye Cumhuriyeti tarihinde ilk defa okul öncesi döneme yönelik din-ahlâk-değer eğitimi faaliyetlerini kurumsal bir yapı içinde yürütmeye başlamıştır.

Bu kapsamda 2013-2014 eğitim öğretim yılında 10 ilimizde pilot uygulama olarak başlanan bu program 2014-2015 yılından itibaren Türkiye geneline yayılmıştır. Diyanet İşleri Başkanlığı 4-6 yaş Kur'an Kursları ile din-ahlâk-değerler eğitime yeni bir açılım kazandırmış, halkımız tarafından da büyük bir teveccühle karşılanan proje yurt sathında hızlı bir gelişim göstermiştir. Ancak bu yeni uygulama ve düzenleme doğal olarak beraberinde birtakım problemleri getirdiği görülmektedir. İlgili problemlerin, fizikî durum, öğretici niteliği (meslekî, pedagojik ve kültürel yeterlilik), öğretim programı, yapısal ve hukukî durum, yöntem, materyal, hizmet içi eğitim, öğrenci ve veli niteliği vb. hususlar çerçevesinde disiplinler arası bir anlayışla ele alınması ve çözülmesi, psiko-pedagojik merkezli din-ahlâk-değer eğitimi açısından hayatî önemi haizdir.

Bu çalışmanın amacı genelde erken çocukluk döneminde özelde ise Millî Eğitim Bakanlığı'nın okul öncesi değerler eğitimi ile Diyanet İşleri Başkanlığı'nın 4-6 yaş grubu Kur'an Kurslarında yürütülen din-ahlâk-değer eğitimi sürecinde karşılaşılan yapısal, hukukî ve pedagojik sorunların tespiti ve çözüm önerilerinin geliştirilmesidir.

Bu amaca yönelik olarak öncelikle belirtilen ilgili kurumlarda sürdürülen eğitim öğretim faaliyetlerinin bir durum tespitinin yapılması, varsa sorunların farklı disiplinler marifetiyle tartışılması ve daha sağlıklı bir eğitim öğretim sürecinin yaşanmasına katkıda bulunulması hedeflenmektedir.

Kısacası; sorunların tespiti, bunlara yönelik analitik yorumlar ve çözüm önerileri çalışmamızın en önemli boyutunu teşkil etmektedir. Daha iyiye, doğruya yönelmek, sorunları zamanında büyümeden bilimsel yöntemle çözmek, vuzuha kavuşturmak, sağlıklı bir gelişim açısından önemlidir. Bu çözüm odaklılık, programların verimli yürütülmesi açısından olduğu kadar kurumsallaşmanın sağlanması için de önem arz etmektedir.

Bu çerçevede cevap aranacak hususlar şöylece sıralanabilir;

- Millî Eğitim Bakanlığı ve Diyanet İşleri Başkanlığının değerler eğitimi uygulamaları ve karşılaşılan sorunlar
- Söz konusu Kur'an Kurslarında yürütülen öğrenme-öğretme sürecinin (öğretim programları, yöntem, teknik ve materyal geliştirme) nitelik açısından yeterli olup olmadığı

- Erken çocukluk dönemi Kur'an Kurslarındaki çocukların din-ahlâk-değer eğitimi açısından gelişim düzeylerinin incelenmesi
- Yürütülen eğitimlerin maddi çevresinin pedagojik açıdan yeterli olup olmadığı
- Kurslardaki öğrenim gören öğrencilerin sosyal ve kültürel çevresinin onların gelişim özelliklerine uygun olup olmadığı
- Eğitim çevresi daha iyi yapılandırılmış sınıfların çocukların öğrenme düzeylerindeki etkisinin ölçülmesi
- Çocuk gelişimi ve eğitimi programlarını alan öğretmenler ile almayan öğretmenlerin pedagojik yeterliliklerinin incelenmesi
- Çocukların din-ahlâk-değer eğitimlerini inceleyen yapısal ve eğitsel etkenlerin tespiti
- Kurslardaki öğrenme ortamının yeterli eğitsel donanımına sahip olup olmadığının araştırılması
- Öğrenme-öğretme sürecinin geliştirilmesi için ne tür eğitsel oyunlara başvurulduğu ve bunların pedagojik değerlendirmeleri
- Kurslarda öğretme-öğrenme sürecinde kullanılan eğitsel materyallerin çocukların gelişim düzeylerine uygunluğunun tartışılması
- Erken çocukluk dönemi Kur'an Kurslarındaki öğretim programları ile okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan eğitim programlarının karşılaştırılması
- Kurslarda görev yapan öğretmenlerin öğretme-öğrenme sürecinde kendilerini eksi-artı hissettikleri konuların incelenmesi
- Kurslardaki eğitimin niteliğini arttırmak için hukukî ve yapısal açıdan yapılabileceklerin araştırılması
- Ayrıca erken çocuklukta 4-6 yaş grubu Kur'an Kurslarında idari, fizikî, yönetim ve organizasyon faaliyetlerinin hedef, faaliyet, dönüşüm, beklenti, sorun ve çözüm önerilerine göre ele alınması
- Söz konusu kurslardaki öğrenme-öğretme sürecinin (öğretim programları, yöntem-teknik, öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme) hedef, faaliyet, dönüşüm, beklenti, sorun ve çözüm önerileri açısından incelenmesi
- Yine kurslardaki öğretici niteliği (meslekî-pedagojik-kültürel yeterlilik), öğrenci niteliği ve sosyal çevresinin hedef, faaliyet, dönüşüm, beklenti, sorun ve çözüm önerilerinin araştırılması
- Son olarak erken çocukluk dönemindeki Millî Eğitim Bakanlığının ve 4-6 yaş grubu Kur'an Kurslarındaki Diyanet İşleri Başkanlığının uygulamalarını; hedef faaliyet, dönüşüm,

beklenti, sorun ve çözüm önerileri açısından değerlendirilmesi çalışmanın hedefleri arasındadır.

Konunun çok boyutlu inter disipliner bir mahiyet arz etmesi nedeniyle, din eğitimi, psikoloji, din psikolojisi, din sosyolojisi, din felsefesi, eğitim bilimleri (gelişim psikolojisi, öğrenme psikolojisi, klinik psikoloji, rehberlik ve psikolojik danışmanlık), ocuk ruh sağlığı, iletişim vb. alanlardaki uzmanların çalışmalarıyla ele alınıp incelenmiş, çözümler üretilmiştir.

Elinizdeki bu kolektif çalışma erken çocukluk dönemi din-ahlâk-değer eğitimindeki yeni düzenlemelerin, programların uygulanabilir ve sürdürülebilir bir nitelik kazanması için mütevazi bir katkı sağlayabilirse amacına ulaşmış olacaktır.

BİRİNCİ BÖLÜM

GELİŞİM

Growing up Thinking
- The Place of Children's Worldviews in Societal Early Childhood Education

Prof. Dr. Arniika KUUSISTO

*Professor (Child and Youth Studies, Especially Early Childhood Education and Care), Department
of Child and Youth Studies, Stockholm University, Sweden*

*Honorary Research Fellow, Department of Education, University of Oxford, UK
Research Director, Faculty of Educational Sciences, University of Helsinki, Finland*

Thank you very much for the honour of being invited to this important forum. In this opening address I aim to focus on my title "Growing up thinking - The Place of Children's Worldviews in Societal Early Childhood Education" from three perspectives. Firstly, (1) the growing up and moral development as a context embedded process, (2) Children's worldviews in Early Childhood Education and Care (ECEC), and the negotiations between the public vs. private contexts. And thirdly, (3), Present some preliminary conclusions and further directions.

But first of all, I want to briefly introduce the key notion that I use here, that is, 'worldview'. Worldview is an individual's unique ontological, epistemological and ethical orientation to the environment (Riitaoja, Poulter & Kuusisto 2010). It is the ontological foundation for values, beliefs and knowledge, which is used in meaning-making and for making choices (Poulter 2013). Worldview functions as a philosophy of life, and is in a critical role in understanding reality and in providing satisfying meanings to life questions. It can also refer to group values and epistemologies, which function to define understandings of what can be known and how to construct ideas of oneself and 'the other' (Poulter, Riitaoja & Kuusisto 2016, 68; Kuusisto, Poulter & Harju-Luukkainen, forthcoming). Children's worldviews are nowadays increasingly hybrid in nature, merging elements from a variety of religious and secular sources or traditions (Helve 2016), new spirituality (Utriainen & Ramstedt, 2017) and for example children's culture, fairytales, media, and computer games (Kuusisto, forthcoming). Home is of course an important primary socialization context for learning values—as a part of worldviews—and constructing these broader outlooks to life, the individual worldviews.

Moving to my first theme, then, regarding *Growing up thinking*, and the context embeddedness of the individual child's development. I have focused on this topic in two books, both published by Waxmann. The first one (Kuusisto 2011) presents my PhD study on the growing up process of children and youth who are being brought up in religiously committed families, and in affiliation with a religious community. I have interviewed teenagers and their families and asked about their experiences of being socialized into and raising children with a more defined value system, also influencing their life style choices such as dietary matters and many other also more culturally framed matters. It was really interesting to see how the young people gradually made sense of what was personally meaningful and important to them, and negotiated their own ways of being believers or merging the religious and cultural identification to their life history. This is what I refer to with the *Growing up thinking* theme – the individual agency of the child, which is in a critical role in finding meaning in the values that are being taught at home or in the ECEC, too. Although the agency and the choices made in relation to values are not carried out in a vacuum but are always embedded in the broader context of intertwining, also contrasting influences and social pressures,

expectations and so on, it is still the individual who at the end of the day needs to find some meaning in what is being taught to them in order for it to become a part of their personalised values.

What came up as features in the socialization context that supported the value transmission were a positive example of the parents of them living through the values that they were trying to teach—that the parents actually ”practiced what they preached”. And not only in the routine sort of way of going to church regularly, for example, but so that the children saw the parents’ example as something that seemed to ”make sense” also to the parents themselves: a positive example of the value system and the connected lifestyle functioning as a meaningful way of life.

Another matter that was perceived as important in value transmission was a warm, positive atmosphere in the home, an opportunity for children to ask questions so that their questions were appreciated in a respectful dialogue. There the parents would also explain the reasons behind the practices: why do we pray? Why *do* we eat what we eat and not eat what we don’t? Not only ’because God says so’, but actually wondering together, going through and searching for answers—and also the parents being honest in the big life questions that perhaps the they themselves do not know the answer. This also applies to Early Childhood Education and Care in the societal contexts: the teachers do not always have to have all the answers: the main thing is to listen to the child respectfully, and to wonder together.

Another book in which we (Kuusisto & Gearon, Eds, 2017) in our three framing chapters look into value learning, from the perspectives of theory, method, and practice, is *Value Learning Trajectories: Theory, Method, Context* (Kuusisto & Gearon, eds., Münster: Waxmann, 2017). There we also present a conceptual model for the situations in which an individual encounters a value tension in their everyday—for example a child in preschool hears from another child something that is in conflict with what their own family has taught about religion—and how they negotiate and try to resolve these. The model has also been applied to ECEC teacher education and how Student Teachers gradually learn to gain more professional competence in their work as regards worldview diversity (Lamminmäki-Vartia, Poulter & Kuusisto 2020).

In the first mentioned study of the religious socialization experiences, there were many examples mentioned in the interview accounts on the tensions and conflicts of the family values and ’the outside world’ in the neighbourhood, peer group, hobbies, or at school. This brings us to the second theme of *Children’s worldviews in Early Childhood Education and Care (ECEC), and the negotiations between the public vs. private contexts*. Especially when it comes to minority religions, or any religions in a more secular societal contexts, the individual child who comes from a home where the ’minority’ worldviews are upheld often encounters situations that require negotiating between their own individual / family worldviews and those endorsed by the wider society, including the ECEC or preschool. Such situations can also take place within the religious societies, where for example one child comes from a home where the values are somewhat different than those that some other family maintains. For example in my previous ECEC research in Finland, there were two Muslim preschoolers, and one of their families had decided that she can attend the Christmas event at the Lutheran church with the ECEC group, whereas the other family had decided that their child should not. So the one who was not allowed to go, told the other one: ”You’re not a *real* Muslim if you go there!” And we see that also more broadly in different levels, within the Secular Christian Nordic setting, that also the more committed or ”religious” Lutherans are being treated as ”the other”, when the hegemonic norm is secularised Lutheran (Poulter, Riitaoja & Kuusisto 2017).

The patterns of inclusion and exclusion in children's peer groups in ECEC and the school are unfortunately also sometimes connected to children's religious or other minority positions. In a diverse peer group where everyone needs to find their place, our international comparison (Schihalejev, Kuusisto, Vikdahl & Kallioniemi 2020) with 2781 pupils in Estonia, Finland and Sweden found that particularly vulnerable for bullying and exclusion were the children from religiously committed families or those with other home languages than the mainstream school language.

In the third part of my address here I want to present some preliminary conclusions and further directions based on the previous research and our own empirical findings. First of all, when it comes to the secularised societies, there can be seen a renewed focus on examining the role of religion within the secular public spheres. Critical here is, again, the position of the personal worldviews and the integration of "religious ways of being" within a public arena shared by others who may practice different faiths, the same faith differently, or hold non-religious outlooks. For example, a Turkish study with religiously committed women navigating between public and private spaces found that even if mutual respect mediates relations with others, these women often found themselves facing the limits of respect, both as in social relationships and in the anonymous spaces of the city, also subject to secular hostility (Gökarıksel & Secor 2015). Na'ilah Suad Nasir and Jasiyah Al-Amin (2006) write from the American higher education context that what is in key role is the construction of what they call *identity-safe spaces* into where negotiations of religious values in the societal sphere often are "at once intensely private and painfully public."

The 'place' and 'space'—e.g. the safe space above, or Habermas's (1992) 'public sphere'—have in many ways been approached in the related research, and can provide helpful tools for us to re-think about the ECEC setting for children and teachers from diverse worldview backgrounds. "Safe space" has roots in Bhabha's (and other's) work on the notion of 'third space' (see e.g. Conteha & Brockb 2011; Brandstetter 2020; Novosel, forthcoming). Bhabha (1990; 1994; 2004) sees third space as a hybrid zone in the borderline between two areas or spaces, where the elements and characteristics of both are present – hence, these are unpredictable and constantly in flux. Bhabha was initially interested in colonisation and how the indigenous peoples experienced being "in between" their initial and the newly implemented cultures; continuous identity politics. He states: "And we are always negotiating even when we don't know we are negotiating: we are always negotiation in any situation of political oppression or antagonism." (Bhabha 1990, 216.) The notion has also been examined by for example Oldenburg, who states (1999, 16): "The third space is a generic designation for a great variety of public spaces that host the regular, voluntary, informal, and happily anticipated gatherings of individuals' and is a core setting of informal public life." Oldenburg sees third space as important in development of societies and communities, also due to citizenship strengthening through those, which, according to him, are central also in political processes.

In educational settings, Cornelia Roux (2012) has characterized 'safe space' as necessarily temporary: the teacher needs to continuously and actively strive for it in the classroom in order to construct and maintain the 'safety'. Thereby, teacher professionalism, also inclusive of worldview education professionalism (Lamminmäki-Vartia et al 2020), is in a critical role, also entailing continuous professional self-reflexivity and learning. In terms of practical implementations to the Early Childhood Education and Care, these studies highlight the importance of 'seeing' and listening to, and positively acknowledging every child—'the whole child', also their individual

worldviews. It also illustrates the critical importance of taking an active stance against social exclusion and bullying between children, and thereby and through actively inclusive pedagogics, striving towards construction of identity-safe spaces for all children in the ECEC.

Çocukluk Dönemi Gelişimi ve Din Eğitimi*

Mehmet NAS & Prof. Dr. Mehmet BAHÇEKAPILI
Milli Eğitim Bakanlığı & Yalova Üniversitesi

GİRİŞ

Yardıma muhtaç olarak dünyaya gelen insanoğlu, içinde birçok gizli yeteneği barındırır. Ancak sahip olduğu ruhsal ve bedensel yeteneklerini doğumundan hemen sonra kullanabilecek olgunlukta değildir.¹ Nitekim bireyin bu yetenekleri kalıtım, çevre ve zaman (kritik dönem) denkleminde olgunlaşır ve değişir.² Ayrıca bir bütünün parçalarını oluşturan bu gizli yeteneklerin gelişimi, bağımsız süreçler olarak işlemez. Aksine kendi kazanım ve kayıplarına göre diğer gelişim alanlarını olumlu-olumsuz etkiler. İşte bireyin farklı yönlerine ışık tutan, bireyi tanımamızı sağlayan ve en önemlisi bireyin tüm yaşamında izlerini görebileceğimiz yetenekler, yaşamın ilk yılları olan çocuklukta ortaya çıkar.

Bu yönüyle çocukluk dönemi, bireyin farklı yönlerini temsil eden fiziksel, zihinsel, cinsel, dilsel, sosyal, duygusal ve ahlaki gelişim özelliklerinin ortaya çıktığı, yaşamını derinden etkileyen davranışların kazanıldığı, kişiliğinin şekillendiği, inanç ve değer yargılarının temellerinin atıldığı önemli bir basamaktır.³ Yine bu dönemde; fitri olarak insanda var olan, sürekli olarak ilahi âleme yönelen ve oraya doğru yükselme çabası içinde olan, içerisinde sevgi, güven, aidiyet, itaat, bağlanma, sığınma, şükür, teslimiyet gibi ruhsal ihtiyaçları barındıran, zihinsel öğelerle kuvvetlenen kompleks bir din duygusunun filizlendiği görülmektedir.⁴

Nitekim çocuk, dünyaya dindar olarak gelmez, ancak dine karşı boş ve yabancı da değildir. Onun her dönemde dine karşı ilgi, kabiliyet ve eğilimi vardır.⁵ Fitri olarak çocuktaki bu eğilim zaman içerisinde eğitimin, ailenin ve çevrenin etkisiyle şekillenir.⁶ Genellikle dindar aile ve çevrede yetişen çocuklarda din duygusu, daha erken dönemlerde ortaya çıkar.⁷ Çocuk, aile içerisinde olumlu-olumsuz değerleri öğrenir. Özellikle iyi, ahlaklı bir ailede yetişen çocukların sonraki yaşlarında, toplumun yanlış gördüğü ve yıkıcı kabul ettiği davranışları yapma ihtimali düşüktür. Ayrıca aile çevresinde edinilen alışkanlıkların sonraki dönemlerde değiştirilmesi de oldukça zordur.⁸

Bu yönüyle çocukluk yıllarında alınan din eğitimi; bireyin duygu, düşünce ve davranışlarını hayatı boyunca etkiler. Sağlıklı ve tutarlı bir din eğitimi geçiren çocuk, iman duygusunun insana verdiği

* Bu çalışma, Mehmet Nas tarafından 2018 yılında İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Felsefe ve Din Bilimleri ABD bünyesinde hazırlanan “Çocukluk Dönemi Gelişimi ve Din Eğitimi” başlıklı yüksek lisans tezinden türetilmiştir.

¹ W.H. Clark, “Çocukluk Dönemi Dini”, çev. Neda Armaner, *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 1/24 (1981), 176.

² Ayhan Aydın, *Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme-Öğretim* (Ankara: Pegem Yayınları, 2014), 11-13.

³ Doğan Çağlar, *Uyumsuz Çocuklar ve Eğitimi* (Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, 2. Baskı, 1981), 34; Sema Yılmaz, “8-13 Yaş Çocuklarda Bilimsel Gelişiminde” Ölüm Kavramı” *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* XVI/1 (2012), 10; Yurdagül Konuk, *Okul Öncesi Çocuklarda Dini Duygunun Gelişim ve Din Eğitimi* (Ankara: TDV Yayınları, 1994), 2.

⁴ Cemil Oruç, “Okul Öncesi Dönemde Dini Duygunun Kökenleri ve Gelişim”, *Din Bilimleri Araştırma Dergisi* 10/3 (2010), 61; Konuk, *Okul Öncesi Çocuklarda Dini Duygunun Gelişim ve Din Eğitimi*, 35; Yurdagül Mehmedoğlu, *Ahlaki ve Dini Gelişim Çocuğum Değerlerimizi Öğreniyor* (Ankara: Morpa Kültür Yayınları, 2003), 15; Kerim Yavuz, *Günümüzde İncanın Psikolojisi* (İstanbul: Boğaziçi Yayınları, 2013), 133-134.

⁵ Kerim Yavuz, *Çocukta Dini Duygu ve Düşüncenin Gelişimi* (İstanbul: Boğaziçi Yayınları, 1979), 39-43; Jesse H. Ziegler, “Din Psikolojisi ve Din Eğitimi”, çev. Hüseyin Yılmaz, *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 7/1 (2003), 427.

⁶ Cemil Oruç, “Erken Çocukluk Dönemi Din Eğitimi”, *Gelişimsel Basamaklarına Göre Din Eğitimi*, ed. Mustafa Köylü (Ankara: Nobel Yayınları, 2015), 66; Abdurrahman Dodurgalı, *Ailede Çocuğın Din Eğitimi* (İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, 1998), 137.

⁷ Hasan Dam, “Çocukluk Dönemi Din Eğitimi”, *Gelişimsel Basamaklarına Göre Din Eğitimi*, ed. Mustafa Köylü (Ankara: Nobel Yayınları, 2015), 65.

⁸ Hüseyin Yılmaz, “Yaygın Din Eğitimi Kurumları ve Toplumsal Barış”, *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 5/2 (2011), 335-336; İbrahim Canan, *Kur'an'da Çocuk* (İstanbul: Cihan Yayınları, 1984), 25-26.

huzur ile hayatın iniş çıkışlarında bireyin sığınacağı bir liman haline gelir. Aksi halde zamanında alınamayan veya yanlış öğretilen, bilimsel temele dayanmayan bir din eğitimi, bireyin dine karşı olumsuz bir tutum sergilemesine, hayatında yanlış yönelimler yaşamasına hatta dinden uzaklaşmasına neden olabilir.⁹Bu nedenle, çocuğa etki eden ve onun duygu, düşünce, tutum ve davranışlarını değiştirmeyi hedefleyen bir din eğitimi yapmak isteyen aile ve eğitimciler; çocuğun gelişim özelliklerine, öğretim yaptıkları içeriğe, kullandıkları yöntemlere ve eğitim yapılan ortama dikkat ederek çocuğun manevi yönünü doyurmalıdırlar.

Ayrıca çocuklardaki din duygusunun gelişiminin bilinmesinin yanı sıra başlama zamanı ve verilecek olan eğitimin kalitesi de çocuğun dini gelişimini olumlu ya da olumsuz etkileyebilmektedir. Özellikle Avrupa'da din eğitiminin erken dönemden itibaren veriliyor olması, Avrupa'da din eğitiminin metodik alt yapısının oldukça iyi gelişmesini sağlamıştır.¹⁰ Bu sayede erken çocukluk dönemine ait felsefi ve pedagojik pek çok bilimsel çalışma gerçekleştirilmiştir. Ülkemizde ise din eğitiminin ilkokul 4. sınıftan itibaren başlaması nedeniyle, erken dönem din eğitimi ihmal edilmiş, bu alanda metodolojik çalışmalar gerçekleştirilmemiş özellikle bu dönemin pedagojik gerekçeleri ve eğitim programları konusunda yeterli saha çalışmaları yapılmamıştır. Ülkemizde erken çocukluk dönemine yönelik din eğitiminin pedagojik ve metodik alt yapısının oluşturulması bakımından çocukların dini duygu ve düşüncelerini inceleyen araştırmaların çoğalmasının arz ettiği büyük önem, bu çalışmanın dayanak noktasını oluşturmuştur.

ARAŞTIRMANIN AMACI

Ülkemizde çocukluk dönemi dinî duygu ve düşüncelerinin nasıl bir değişim geçirdiğini inceleyen nitel ya da nicel araştırmaların sayıca az olduğu, yapılan çalışmalarda ise Batı'da yapılmış araştırmalarda ulaşılan bulgular ışığında birtakım çıkarımlarda bulunulduğu görülmektedir. Nitekim farklı kültürlerde dünyaya gelen çocukların yaşantılarının ve öğrenmelerinin farklı olması nedeniyle duygu ve düşünceleri değişiklik gösterebilmektedir. Bu araştırmada Türk-İslam kültürü içerisinde yetişen çocukların dini gelişimlerinin nasıl ilerlediğini ortaya koymak amaçlanmıştır. Ayrıca araştırma sonucunda elde edilen verileri ülkemizde ve Batıda yapılan benzer çalışmalar ile kıyaslamanın, çocukların dinî gelişim özelliklerinin benzerlik ve farklılıklarını tanımlamada işlevsel olacağı düşünülmüştür.

Yapılan bu araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

Çocukluk döneminde Allah algısının gelişimi ve değişimi (zihinsel ve duygusal) nasıl olmaktadır?

Çocukların ahiret hayatı (ölüm, cennet ve cehennem) hakkındaki düşünceleri yaşa göre nasıl bir değişim geçirmektedir?

Çocukların peygamberlere yönelik düşünceleri nelerdir?

Çocuklar görülemeyen varlıkları (cin ve melekleri) nasıl algılamaktadır?

Çocukların ibadet hakkındaki düşünceleri nelerdir?

Çocuklarda duanın algılanışı ve muhteviyatı yaşa göre nasıl bir değişim izlemektedir?

⁹ Mehmet Emin Ay, *Ailede ve Okulda İdeal Din Eğitimi* (İstanbul: Mavi Yayıncılık, 1997), 9; Mustafa Öcal, *Din Eğitimi ve Öğretiminde Metodlar* (Ankara: TDV Yayınları, 1990), 74-75.

¹⁰ Mehmet Bahçekapılı, *Avrupa'da Din Eğitimi* (İstanbul: Önder, 2012), 51-102.

ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Araştırma Modeli

Bu araştırma nitel bir çalışma olarak tasarlanmıştır. Araştırmada öncelikle araştırmanın kapsam ve sınırlılıklarını belirlemek ve çocuklara sorulacak olan sorulara bir öngörü oluşturmak amacıyla odak grup toplantısına başvurulmuştur.¹¹ İkinci aşamada, çocukların sosyal yaşamlarında şahit oldukları dinî olay ve durumları kendi perspektiflerinde nasıl algılayıp betimlediklerini daha net olarak görebilme amacıyla durum çalışması kullanılmıştır.¹² Son olarak araştırmada çocukların dinî duygu ve düşüncelerindeki değişimi kendi kelimeleri ile ifade edebilmelerine imkân tanımak ve araştırmanın canlı birer figürü olmalarına zemin hazırlamak amacıyla derinlemesine görüşme tekniği ve analiz yöntemi kullanılmıştır.¹³

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunda 2016-2017 eğitim-öğretim döneminde Manisa ilinin, Kula ilçesinde MEB'e bağlı 1 anaokulu ve 20 ilkokul bulunmaktadır. Bu okullar içerisinden 4 ilkokul ve var olan anaokulu araştırma evreni olarak seçilmiştir. Araştırmanın örneklemi ise, söz konusu beş okuldan kesitsel bir yöntemle rastgele seçilmiş 4-11 yaş aralığındaki toplam 71 çocuk oluşturmuştur. Ayrıca örneklemin evreni temsil edebilmesini temin için heterojen bir yapı oluşturmak üzere aynı yaş grubunda bulunan çocukların farklı okullardan seçilmesi yoluna gidilmiştir.

Verileri Toplama Süreci

Araştırmanın mülakat kısmında katılımcılarla yapılan görüşmeler gizlilik ilkesine riayet edilerek, okullardaki kütüphane, boş sınıf ve rehberlik odası gibi sessiz bir ortamda gerçekleştirilmiştir. Çocuklara bu araştırmanın neden yapıldığı hakkında kısa bir bilgi verilip içtenlikle cevap vermekten çekinmemeleri gerektiği ifade edilmiştir. Görüşmelerde standart bir anket formu yerine, odak grup toplantısı sonucunda hazırlanan Allah inancı ve tasavvuru, ahiret hayatı (ölüm, cennet ve cehennem), peygamber inancı, görünmeyen varlıklar (melek ve cin), ibadet, dua ve muhteviyatı konularına ilişkin açık uçlu sorular kullanılmıştır. Katılımcı çocuklar tarafından anlamlandırılmamış sorular başka şekillerde formüle edilerek tekrar sorulmuş ve böylece katılımcılardan daha sağlıklı bilgiler elde edilmeye çalışılmıştır. Katılımcılar, cevap vermek istemedikleri ya da cevabını bilmedikleri sorularda serbest bırakılmış ve cevap verme konusunda zorlanmamıştır. Ayrıca sorular sorulurken muhtemel cevaplar konusunda çocukların yönlendirilmesinden kaçınılmıştır.

Verilerin Analizi

Mülakatlar sonucunda elde edilen 603 dakikalık ses kaydı, uzman kişiler tarafından yazılı metin hâline getirilmiştir. Görüşmelerden alınan veriler değerlendirilirken isim ve soy isimler kullanılmamış, her bir çocuğa çocuk 1, çocuk 2 şeklinde 1'den 71'e kadar bir sıra numarası verilerek arşivleme usulü takip edilmiştir. Sıra numarası 1-25 olan arşiv ilk çocukluk; diğerleri son çocukluk dönemine aittir. Nihayet verilerin ayrıntılı olarak analiz edilmesi sonucunda elde edilen bulgular Batı'da ve ülkemizde yapılan benzer çalışmalardan da yararlanılarak değerlendirilmiştir.

¹¹ J. Kitzinger, "Qualitative Research: Introducing Focus Groups" *British Medical Journal* (1995), 311'ten akt. Mehmet Bahçekapılı, *Yeni Eğitim Sisteminde Seçmeli Din Dersleri İmkânlar, Fırsatlar, Aktörler, Sorunlar ve Çözüm Önerileri* (İstanbul: YEKDER, 2013), 27.

¹² John. W. Creswell, *Nitel Araştırma Yöntemleri Beş Yaklaşım Göre Nitel ve Araştırma Deseni*, çev. Mesut Bütün ve Selçuk Beşir Demir (Ankara: Siyasal Kitabevi, 2013), 96-104.

¹³ Belkis Kümbetoğlu, *Sosyolojide ve Antropolojide Niteliksel Yöntem ve Araştırma* (İstanbul: Bağlam Yayınları, 2005), 71.

BULGULAR

Çocukluk Döneminde Yaratıcı Algısının Gelişimi ve Değişimi

Araştırmamızda Allah inancı ile ilgili üç husus araştırma konu edilmiştir. Bunlar, çocuklardaki zihinsel, duygusal ve fiziksel Allah inanışının değişimiyle ilgilidir. Araştırma kapsamında Allah inancı ile ilgili olarak çocuklara yöneltilen ilk soru, çocukların Allah'ı nasıl tanımladıklarını belirleme üzerine olmuştur. Araştırma sonucunda mülakata katılan çocukların çoğunluğunun Allah'ın yaratma, rızık verme, yaratılan her şeyin sahibi ve koruyucu olma gibi özelliklerini öne çıkardıkları gözlenmiştir. Bu özelliklerden de bilhassa Allah'ın yaratıcı olma niteliğini öne çıkardıkları ve bu durumu “Allah bizim yaratıcımızdır” cümlesiyle ifade ettikleri gözlemlenmiştir. Ayrıca araştırmada yaşı düzeyi yükselen ve soyut işlemler dönemine yaklaşan çocukların dini kavram ve varlıkları daha kapsamlı algıladıkları ve açıkladıkları saptanmıştır. Nitekim çocuklardan bazılarının (5, 28, 33, 44, 55, 51, 61, 63, 64, 68,) Allah'ı, evrendeki düzen ve/veya yaratılan varlıklarla olan ilişkisi üzerinden açıkladıkları görülmüştür. Ayrıca çocukların, Allah'ın kendisini tanıtırken kullandığı görme, işitme, bilme, yaşatma, öldürme, tek ve bir olma gibi sıfatlara, imtihan etme, koruma, günahları ve sevapları yazma, her şeye gücü yetme gibi fillere vurgu yaptıkları belirlenmiştir. Bununla birlikte çocukların bazılarının (1, 35) Allah'ı insana benzeterek “Allah dededir” cümlesini kurdukları tespit edilmiştir.

1.1. Allah'ın nasıl var olduğu meselesi: Çocukların genel olarak yaratıcı ile ilgili en çok merak ettikleri ve çevresindeki kişilere sordukları soru Allah'ın nasıl var olduğu üzerinedir.¹⁴ Çocuklarda bu düşüncenin var olup-olmadığını, varsa bu düşüncenin yaşa göre nasıl bir değişim geçirdiğini ortaya koymak amacıyla çocuklara “Allah'ın anne babası var mıdır?” sorusu yöneltildi. Bu soruya verilen yanıtlar genel olarak üç grupta toplanmıştır. Bu cevaplardan ilki çocukların çoğunluğu tarafından ifade edilen Allah'ın anne-babasının olmayacağı düşüncesidir. Özellikle yaşı ilerlemesi ile bu yanıt verenlerde artış meydana gelmekte, 8 yaşından itibaren tüm çocuklar aynı düşüncüyü paylaşmaktadırlar. Allah'ın ebeveyni olacağına ilişkin düşüncüyü paylaşan çocuklar 4-8 yaş arasında bulunmakta, yaş düzeyi arttıkça böyle düşünen çocukların sayıları azalmaktadır. Son yanıt grubunu ise Allah'ın anne babasının var olup-olmadığını bilmediğini söyleyen az sayıda çocuk oluşturmuştur.

1.2. Çocuklardaki Allah-mekân algısı: Bu araştırmada Allah tasavvuru bağlamında ele alınan hususlardan bir diğeri de çocuklukta Allah-mekân algısının nasıl şekillendiğidir. Nitekim bu hususu ortaya koyabilmek için sorulan “Allah'ın nerededir?” sorusuna çocuklardan “cami”, “cennet”, “Kâbe”, “gökyüzü”, “her yerde” ve “bilmiyorum” şeklinde altı farklı yanıt alınmıştır. İlk ve son çocukluk döneminde mülakata katılan her yaş grubunda çocukların büyük bir kısmının (14, 15, 17, 19, 22, 44, 47, 56, 58, 63, 65) Allah'ın gökte olduğunu vurguladığı fark edilmiştir. Çocuklardan bazıları (12, 29, 37, 53, 67) bu düşüncelerinin izahında, insanların dua ederken ellerini yukarıya doğru açtıkları; bazıları da (4, 9, 11, 43, 50) Allah'ın her şeyi yukarıdan görebileceği ifadesini kullanmışlardır.

Özellikle ilk çocukluk dönemindeki çocuklardan bazılarının (1, 3, 5, 6, 8, 18, 21, 24, 27, 35) Allah'ın camide yaşadığını düşündükleri, farklı yaş gruplarındaki çocukların bir kısmının da (23, 28, 34, 42, 52, 60, 69, 71) Allah'ın cennette yaşadığını belirttikleri görülmüştür. İlk çocukluk dönemindeki bir çocuk ise (3) Allah'ın Kâbe'de olduğunu düşündüğünü ifade etmiştir. Ancak çocukların çoğunun söylemi Allah'ın nerede olduğunu bilmedikleri yönündedir. Bazı çocuklar da

¹⁴ Mualla Selçuk, *Çocuğun Eğitiminde Dini Motifler* (Ankara: TDV Yayınları, 1991), 23.

(16, 26, 32, 45, 49, 55, 61, 62) sosyal çevrelerinden duydukları “Allah her yerdedir” ifadesinin etkisiyle zihinlerinde tam olarak idrak edemeseler de “Allah her yerdedir” yanıtını vermişlerdir.

1.3. Allah’ın görülebilirliği meselesi: Araştırmada yanıt aranan sorulardan biri de Allah’ın varlığının çocuklar tarafından nasıl algılandığı belirleme üzerinedir. Bu nedenle görüşmelerde çocuklara Allah’ı görebilme ihtimalinin olup olmadığı ve “niçin” görülemediği sorulmuştur. Elde edilen bulgulara göre ilk ve son çocukluk dönemindeki çocukların çoğunun, “niçin”i farklı nedenlerle açıklasalar da Allah’ın görülemez olduğu bilgisine sahip oldukları anlaşılmaktadır. Çocukların çoğunluğu (4, 5, 6, 7, 11, 13, 15, 16, 17, 20, 21, 23, 26, 28, 30, 32, 33, 34, 37, 38, 42, 43, 57, 60, 61, 62, 71) Allah’ın gökyüzünde, cennette veya uzaklarda yaşadığını söylemiş, dolayısıyla Allah’ın görülmesinin imkânsızlığını vurgulamışlardır. Çocukların özellikle yaşı ve dolayısıyla sosyal etkileşimin artmasıyla birlikte Allah’ın görülemeyeceğine ilişkin bilgilerini “O görünmez bir varlıktır” ifadesiyle kullandıkları gözlemlenmiştir. Çocuklardan bazıları ise (1, 3, 13, 17, 30) Allah’ın çok büyük olmasının görülmemesine neden olduğunu belirtmişlerdir.

Allah’ın görülebileceğini düşünen özellikle ilk çocukluk dönemindeki çocukların bazılarının (3, 8, 18, 27, 35) Allah’ı camiye benzetmeleri ya da Allah’ın camide yaşadığını düşünmelerinden dolayı “Allah büyük birisidir, camiye benziyor ve camiye gidersek onu görebiliriz.” cümlesini ve benzerlerini kurdıkları görülmüştür. Farklı bir cevap olarak 8 yaşındaki bir çocuk (48), iyilik sahibi olmanın ve Allah’ı sevmenin böyle bir durumu mümkün kılacağını ifade etmiştir.

Genel olarak verilen yanıtlar değerlendirildiğinde çocukların somut işlemler döneminden uzaklaşarak soyut kavramları ve olayları anlayabilmeleri, zihinsel yeteneklerinin gelişmesi ve sosyal çevrenin etkisiyle edinmiş oldukları bilgi birikimlerinin artmasıyla Allah algısının değiştiği ve daha kapsamlı bir Allah algısının kazanıldığı belirlenmiştir.

Çocukluk Döneminde Duygusal Olarak Allah’a Bakış

Görüşmelerde çocuklara, kendilerince tanıdıkları Allah’a karşı hislerinin ne olduğunu anlamak üzere bazı sorular yöneltilmiştir. Araştırma sonucunda tüm çocuklar Allah’ı sevdiklerini, sevmeye değer gördüklerini ve O’nun da kendilerini sevdiğine inandıklarını çeşitli cümlelerle ifade etmişlerdir. Ayrıca tüm yaş gruplarındaki çocukların tam bir teslimiyetle Allah’a inandıkları ve Allah’ı sevmenin ve inanmanın gerekliliğini de Allah’ın yaratma, rızık verme, günahları affetme ve doğru yola iletme gibi nedenlerle izah ettikleri görülmüştür. Özellikle yaşları ilerledikçe bu sebeplerin yanı sıra Allah’ı sevmeye ve O’na inanmayı iman gereği, cennete gitmenin yolu, Müslüman olmanın şartı, ödül kazanma veya cezadan kurtulma yolu olarak gördükleri belirlenmiştir.

Çocuklarda Allah Tasavvurunun Gelişim Süreci

Araştırma kapsamında çocukların zihinlerindeki Allah tasavvurlarını öğrenebilmek için katılımcılara görüşmelerde zihinlerindeki Allah’ın neye benzediğini sorulmuş ve dilerlerse düşüncelerini resim ile ifade edebilecekleri söylenmiştir. Araştırma sonucunda çocukların düşüncelerinin altı grupta toplandığı görülmüştür. Onlar, çeşitli nedenlerden dolayı Allah’ı “cami”ye, “insan”a, “Güneş”e ve “Kâbe”ye benzetmiştir. Bunların beraberinde bazı çocuklar Allah’ın bir şeye benzemeyeceğini söylerken bazıları da Allah’ın neye benzediğini bilmediklerini belirtmiştir. Bu soruya ilk ve son çocukluk dönemi çocuklarının büyük bir kısmı “Göremediğim için Allah’ın neye benzediğini bilmiyorum” yanıtını vermiştir. Ayrıca bu yanıtı veren çocukların sayısının yaşı ilerlemesi ile artış gösterdiği de saptanmıştır. Allah’ı Kâbe’ye, güneşe ve cami’ye benzeterek çizen çocuklar ilk çocukluk döneminde bulunmaktadır (Resim 2, 3, 4). İki çocuğun (27,

65) zihinlerindeki Allah tasavvurunu “Allah beyaz birisi, yüksekte bir kapı var oradan çıkıyor ve insanların dileklerini kabul ediyor.” ifadesiyle betimledikleri görülmüştür.

Her ne kadar antropomorfik düşünce yapısına sahip çocukların sayısında yaşla birlikte zamanla azalma olsa da ilk ve son çocukluk döneminde bu zihinsel düşüncenin devam ettiği tespit edilmiştir. Genel olarak bu çocukların (2, 10, 15, 16, 26, 30, 36, 38, 39, 43, 43, 45, 50, 51, 56, 66, 67, 69, 71) Allah’ı, büyük bir insan şeklinde çocuk yüzlü ya da yaşlı, sakallı bir dedeye benzeterek tasvir ettikleri gözlemlenmiştir (Resim 1, 5, 6, 7, 8).

Çocukluk Döneminde Ahiret Hayatına Bakışı

Araştırmada ahiret hayatı hakkında incelediğimiz iki husus vardır. İlki, çocukların çevresinde şahit oldukları ölümler hakkındaki duygu, düşünce ve hislerinin neler olduğunu belirlemek, ikincisi ise ölüm sonrası hayat, cennet ve cehennem hakkında bilgileri olup-olmadığını ortaya koyabilmektir.

4.1. Çocukların ölüm algısı: Araştırma sonucunda, çocukların çoğunun uzak veya yakın akrabalarından, tanıdıklarından bazılarını kaybettikleri ve yaşlarının artmasıyla ölüm gerçeğini daha fazla müşahade ettikleri anlaşılmaktadır. Görüşmelerde çocuklara yöneltilen “Ölen insanlar nereye gider?” sorusunun yöneltildiği 4-5 yaşlarındaki çocukların çoğunun (1, 3, 8, 9, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 19, 20, 25) ve 7 yaşındaki (31, 32, 35) üç çocuğun ölümden sonraki hayat hakkında bilgi sahibi olmadıkları fark edilmiştir. Nitekim bu çıkarımın dayanağı da, çocukların “Ölen insan mezara gider ve geri dönemez, orada kalırlar” şeklindeki ifadeleridir. Bunların dışında birkaç çocuk da (49, 52, 68) ölümden sonra şartlı olarak geri dönülebileceğine inandıklarını “Eğer Allah izin verirse dünyaya dönebilir” cümlesi ile belirtmişlerdir.

Ayrıca çocuklar şahit oldukları ölümler karşısında duygusal olarak üzüntü duydukları ve ağladıklarını ifade etmişlerdir. Ailelerin, çocuklarının ölüm olayından psikolojik olarak olumsuz etkilenebileceği endişesiyle ölümle ilgili herhangi bir açıklama yapmadıkları da tespit edilmiştir. Sadece son çocukluk döneminde farklı yaşlarda bulunan birkaç çocuğu ailelerinin “Ölen insanlar cennete gider, üzülme, biz de öldüğümüzde ve cennete gittiğimizde onu göreceğiz.” (34, 53, 60, 71) veya “Üzülme kızım; o cennete gitti, hep bizim yanımızda ve kalbimizde olacak.” (39, 63) gibi ifadelerle teskin etmeye çalıştıkları belirlenmiştir.

4.2. Çocukların cennet ve cehennem tasavvurları: Araştırma sonucunda ilk çocukluk dönemi çocuklarının cennet ve cehennemin mahiyeti hakkındaki bilgilerinin son çocukluk dönemine göre sınırlı olduğu söylenebilir. Özellikle 4 yaş grubundaki çocukların cennet ve cehennem ile ilgili herhangi bir bilgiye sahip olmadığı, 5 ve 6 yaş grubundaki çocukların çoğunluğunun ve son çocukluk dönemindeki çocukların neredeyse tamamının cennet ve cehennemi çevrelerinden duydukları kadarıyla tarif etmeye çalıştığı gözlemlenmiştir. Cennet ve cehennem ile ilgili bilgileri olan ilk (6, 10, 14, 18, 21, 22, 23, 24) ve son çocukluk dönemi çocuklarının (31, 32, 35 hariç) cenneti içinde istedikleri güzel şeyler, çiçekler, ağaçlar, kuşlar, meyveler, saraylar, ırmaklar, Allah ve meleklerin bulunduğu hayal edilemeyecek kadar güzel bir yer, cehennemi ise içerisinde ateş ve kuyular bulunan, karanlık kötü bir yer olarak betimledikleri görülmüştür. Ayrıca ilk ve son çocukluk döneminde cennet ve cehennem hakkında bilgisi olan çocuklar, inanç, ibadet ve ahlak ile bağlantılı emir ve yasaklardan örnekler vererek cennete veya cehenneme gitmede kişinin kendi davranışlarının belirleyici olduğunu bildiklerini göstermişlerdir.

Bu yanıtların dışında son çocukluk dönemindeki bir çocuk (41) cennet ve cehennemi tarif ederken “Cennetin 8 kapısı bulunmaktadır. Ben bir dergâha gidiyordum; orada hoca yalan söyleyenlerin yakıldığını, cehennemde insanların ateşlerin içerisinde pişirildiğini, namaz kılmayanlara kızgın

sacların üzerinde dünyada kilmadığı namazların kıldırıldığını söyledi.” yanıtını vermiş, ifadesine uygun resim çizmiştir (Resim 15). Nitekim çocukların zihinlerindeki ve hayal dünyalarındaki cennet ve cehennem tasavvurlarını aktardıkları resimler incelendiğinde, ilk çocukluk dönemindeki çocukların yaptıkları resimlerde genel olarak cennet resminin çizildiği görülmüştür. Bu çocuklar (10, 18, 22, 24) cenneti, çiçeklerin bulunduğu yeşilliklerle dolu ve insanların mutlu oldukları, dünyada olduğu gibi güneşi olan bir yer olarak çizmişlerdir (Resim 9). Sadece bir çocuk (24) cehennemi içerisinde ateş bulunan bir yer olarak resmetmiştir. Çocuklardan bir tanesi (22) milli duyguların etkisiyle cennete Türk bayrağı çizmiştir (Resim 13). Ölüm sonrası hayat hakkında bilgi sahibi olmayan bir çocuk (16) ise mezarların bulunduğu bir resim çizmiştir (Resim10).

Son çocukluk döneminde yapılan resimlere bakıldığında çocuklar cenneti; ağaç ve çiçeklerin olduğu, kelebeklerin ve kuşların uçuğu, nehirlerin aktığı, yeşilliklerle kaplı, gökyüzünde güneş ve bulutlar bulunan, mutlu insanların yaşadığı bir yer olarak tasvir etmişlerdir. Cehennem ise kırmızı ve sarı renklerde yanan ateşin içerisinde acı çeken, üzgün kişilerin bulunduğu, gökyüzünün karanlık, güneş ve bulutların kırmızı renkte olduğu bir yer olarak resmedilmiştir (Resim 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16). Ayrıca çocuklardan bazıları (26, 30, 49, 51, 60) dini öğrenmelerin etkisiyle, cehennemin üzerine sırat köprüsünü hatırlatan, üzerinde üzgün kişiler bulunan, bazılarının ateşe düştüğü bir çizgi çizmişlerdir (Resim 11, 12, 13, 16). Çocuklardan bazıları da (37, 51) milli duyguların etkisiyle cennete Türk bayrağı çizmişlerdir (Resim 13).

Kimi çocukların (41, 62) ahlaki açıdan iyi-kötü kavramlarının ne anlama geldiğini bildikleri tespit edilmiştir. Nitekim bu çocukların yalan söylemenin cehenneme götürecek bir davranış olduğunu ifade eden ve pişmanlıklarını belirten konuşma baloncukları yaptıkları ve resimlere ekledikleri belirlenmiştir. Ayrıca çocukların çeşitli yollardan öğrendikleri dini bilgileri resimlere aktardıkları gözlemlenmiştir (Resim 15). Çocuklardan biri (39) annesinin “Cehennemde insanlar sandalye üzerine oturtularak cezalandırılırlar” cümlesini kurması sebebiyle, yaptığı resimde cehennemde ateşin içerisinde sandalye üzerine oturtularak yakılan bir kişiyi çizmiştir (Resim 14). Her iki dönemde yapılan resimler değerlendirildiğinde, çocukların çeşitli yollarla öğrendikleri bilgilerle cennet ve cehennemi resmettikleri, ayrıca yaşı artması ile daha ayrıntılı çizimler yaptıkları gözlemlenmiştir.

Çocukluk Döneminde Peygamber İncasına Yönelik Düşünceler

İslam dininin iman esaslarından biri olan peygamberlere inanmak şartının çocuklar için ne ifade ettiğini öğrenmek için bazı sorular yöneltilmiştir. Araştırma sonucunda ilk çocukluk döneminde yer alan 4 yaş grubundaki çocukların tamamının, 5 ve 6 yaş grubundaki çocukların ise yarısının peygamberlerle ilgili bilgilerinin olmadığı tespit edilmiştir. Peygamber inancı ile ilgili bilgileri bulunan çocukların çoğu da peygamberlere inanılması gerektiğini söylerken niçin inanılması gerektiğine dair bir fikir belirtmemiştir. Bununla birlikte 6 yaşındaki dört çocuğun (12, 16, 22, 23) peygamberlerin Allah tarafından gönderilmesi nedeniyle onlara inanılması gerektiğini bildikleri görülmüştür. Bu dönemdeki çocuklar kahir ekseriyetle peygamber olarak Hz. Muhammed’i bilirken sadece bir çocuk izlediği (21) Hz. Yusuf filmi dolayısıyla “Hz. Yusuf, peygamberlerden birisidir” yanıtını vermiştir.

Son çocukluk döneminin 7 yaş grubundaki çocukların çoğunun peygamberler hakkında birtakım bilgilere sahip olduğu belirlenmiştir. Bu yaş grubundaki çocuklar peygamberlere inanılması gerektiğini ifade ettikleri hâlde peygamberlere niçin inanılması gerektiğiyle ilgili herhangi bir açıklama yapamamışlardır. Diğer yaş gruplarındaki çocuklar ise peygamberlere inanılması gerektiğini söylerken “Niçin”i anlamlı ve doğru ifadelerle açıklayabilmiştir. Çocuklar

peygamberlerin, Allah tarafından seçilmesi, dürüst, güvenilir, iyi kişiler olması gibi ahlaki özellikleri ve tebliğ vazifesinden bahsederek onlara niçin iman edilmesi gerektiğini açıklamaya çalışmışlardır. Ayrıca çocukların tamamının Hz. Muhammed başta olmak üzere bazı peygamberlerin adlarını saydıkları belirlenmiştir. Özellikle çocukların “Peygamberler ilahisini” bilmeleri dolayısıyla bu metodun peygamberlerin isimlerini öğrenmeleri açısından yararlı olduğu anlaşılmıştır. Ancak özellikle 9 yaşından itibaren bazı çocukların “Hz. (Hazreti)” unvanından dolayı Dört Halife ile Hz. Havva ve Hz. Fatıma’yı peygamberle karıştırdığı da tespit edilmiştir.

Çocukluk Döneminde Görülemeyen Varlıklara Bakışın Değişimi

Çocukların görülemeyen varlıklar hakkında sosyal çevrelerinden edindiği bilgilerin neler olduğu ve soyut işlemler dönemine doğru nasıl bir değişim geçirdiklerini öğrenmek amacıyla çocuklara bazı sorular yöneltilmiştir. İlk çocukluk döneminden elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, 4 yaş grubundaki çocukların tamamına yakınının cin ve melek gibi görünmeyen varlıklardan haberdar olmadıkları belirlenmiştir. Sadece 4 yaşındaki bir çocuk (6) “Melek sağ ve sol omzumuzda bulunan iyilik ve kötülükleri yazan kişi, cin ise şişenin içinden çıkıyor.” cümlesi ile cin ve meleği tanımlamaya çalışmıştır. Özellikle 9 yaşına kadar çocuklardan bazıları (10, 13, 16, 24, 28, 36, 37, 39) “Alaaddin’in Sihirli Lambası” adlı çizgi film sebebiyle cini şişeden çıkararak dilekleri kabul eden bir varlık olarak tasvir etmektedirler. Özellikle 7 yaşından itibaren çocuklardan biri dışında (48) diğer çocuklar cinleri, çevrelerinden veya filmlerden öğrendikleri şekli ile kılık değiştiren, insanların içine girerek kötülük yaptıran, insanlara kötü şeyler fısıldayan, siyah, korkunç ve kötü bir varlık olarak tanımlamaktadırlar. Bütün bunlara karşın 9 yaşındaki (48) bir çocuğun “Cinlerin iyisi de kötüsü de bulunmaktadır.” diyerek doğru bir cin tanımı yaptığı da özellikle belirtilmelidir.

Meleklerin varlığından haberdar olan tüm çocuklar genellikle onların görevleri ve fiziki özelliklerine atıfta bulunarak onları tanıtmışlardır. Bu çocuklar melekleri iyi, görünmez, kanatları olan, nurdan yaratılmış, insanların iyiliğini isteyen, bazı görevleri bulunan, iyilik timsali, içimizdeki iyi sesin kaynağı, cennette yaşayan varlıklar olarak betimlemişlerdir. Bazı çocuklar (47, 48, 71) ise çizgi filmlerde gördükleri melek sahnelerinden dolayı “Melekler beyaz elbiseler giyerler ve başlarında taç vardır.” cümlesiyle meleği tasvir etmiştir. Özellikle melekler ile ilgili resim yapan iki çocuğun (45, 69) melekleri kız şeklinde çizdiği gözlenmiştir (Resim 17, 18).

Çocukluk Döneminde İbadet Duygusunun Gelişimi ve Değişimi

Çocuklarda ibadet duygusunun gelişimi ve değişimi hakkında hazırlanan mülakat sorularından elde edilen bulgular değerlendirildiğinde; ilk çocukluk dönemindeki çocukların tamamının ibadet denince aklına namaz, oruç ve dua gibi ibadet biçimlerinin geldiği ve bunlara dayanarak bazı yorumlar yapabildikleri fark edilmiştir. Bu dönemdeki çocukların çoğunluğu en yakın sosyal çevresini oluşturan aile üyeleriyle çeşitli ibadetleri evde veya camide yerine getirdiklerini ve ibadet esnasında ve sonrasında kendilerini mutlu ve huzurlu hissettiklerini vurgulamışlardır. Ayrıca çocuklardan birinin (3) kurduğu “Allah’ın beni daha çok sevdiğini hissettim” cümlesi, ibadetin oluşturduğu duygu yoğunluğunu yansıtan bir cevap olarak kayda girilmiştir. Ayrıca ilk ve son çocukların tamamının ibadetin Allah için yapıldığını bildikleri belirlenmiştir. Özellikle 7-11 yaş aralığındaki çocuklar yukarıda dile getirilen cümlelere benzer ifadeler kullanmaktadırlar. Bunlara ek olarak ibadetleri Allah’ın emri, şükürün ifadesi, kul olmanın ve inancın gereği, Allah’ın rızasını kazanmanın yolu, günahların bağışlanması ve cennete girmeye vesile olması düşüncesiyle yaptıklarını dile getirmiştir.

Çocukluk Dönemi Duaları ve Muhteviyatı

8.1. Duanın edilme zamanı: Araştırma verileri değerlendirildiğinde ilk ve son çocukluk dönemindeki çocukların, dua hakkında bazı bilgilerinin olduğu görülmüştür. Araştırmamıza katılan tüm çocukların duanın sadece Allah'a yapıldığı bilgisine sahip olduğu ve farklı vakitlerde dua etme davranışı gösterdiği belirlenmiştir. Çocuklar genel olarak uyumadan önce, yemeklerden önce ve sonra, ezan okunduğunda, ölen kişinin ardından, okula gitmeden önce, sınavlardan önce, kötü duruma düştüklerinde ve ibadetlerini tamamlamak üzere dua ettiklerini ifade etmişlerdir.

8.2. Duaların içerikleri: Çocukların yaptıkları duaların içerikleri incelendiğinde özellikle ilk çocukluk dönemindeki çocuklardan bazılarının (1, 4, 6, 10, 11, 12, 14, 15, 16, 23) karanlık, kâbus görme ve çevresindekilere gelebilecek ölüm gibi nedenlerden dolayı hissettikleri korku duygusuna karşı dua ettikleri belirlenmiştir. Ayrıca kimi çocukların ihtiyaçlarına (oyuncak, bahçeli ev, bisiklet vb.) ve yaşadıkları durumlara göre dua ettiği görülmüştür. Örneğin; evde oyun arkadaşı bulamayan bir çocuğun (17) onunla oynaması için "Allah'ım bir kardeşim olmasını istiyorum." veya başka bir çocuğun (2) da ara sıra yalan söylediğinde anne babasının ona kızması nedeniyle "Allah'ım annem ve babam yalan söylediğimde beni affetsin." diyerek dua etmesi dikkat çekici ayrıntılar olarak kaydedilmiştir.

İlk çocukluk dönemindeki dualar incelendiğinde, çocuklardaki egosantrik düşüncenin etkisiyle doğrudan ya da dolaylı olarak kendileri için bir şeyler istedikleri tespit edilmiştir. Genel olarak bu dönemde edilen dualarda maddi unsurların ağır bastığı ancak bazı manevi isteklere de yer verildiği söylenebilir. Son çocukluk dönemi duaları, içerik olarak ilk çocukluk dönemi dualarıyla benzer özellikler taşımaktadır. Nitekim çocuklardan bazılarının dualarında oyuncak istedikleri, korkularını dile getirdikleri, maddi isteklerde bulundukları görülmektedir. Ancak bu dönem çocukların ettikleri dualarda manevi dilek ve isteklerin daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Özellikle 8 yaş ve üstü çocukların (37, 44, 47, 51, 58, 59, 65, 71) sağlık, akademik başarı ve meslek seçimiyle ilgili isteklerini dualarına yansıttıkları saptanmıştır. Bunların yanı sıra günah sevap ile cennet cehennem ilişkisini kuran bazı çocukların, ölümden sonraki hayat için dua ettikleri de belirlenmiştir.

8.3. Çocukların dua sonrası beklentileri: Çocukların dua sonrası beklentileri incelendiğinde cevapların üç grupta toplandığı belirlenmiştir. Bunlardan ilki, yaşla ters orantı olarak azalsa da duasının kabul edileceğini düşünenlerdir ki, özellikle küçük yaştakiler tam bir inançla dualarının kabul olacağını düşünmektedir. İkincisini, yapılan her duanın kabul edilemeyeceğini ifade edenler, sonuncusunu da iyi bir kişi olmak, iyi dileklerde bulunmak, gönülden istemek ve Allah'ın emirlerini yerine getirmek gibi bazı şartlara bağlı olarak Allah'ın duaları kabul edeceğini savunanlar oluşturmuştur. Bu noktada aksini düşünen çocuklar (47, 67) ise duanın kabul edilmemesini imtihana ve isteklerin kişisel olmasına bağlayarak her istenenin karşılık bulmasının mümkün olmadığını belirtmişlerdir. Her ne kadar bazı çocuklar, ancak belirli şartlara uyularak yapılan duaların kabul edileceğine inanıyor olsa da hemen hepsi duaları kabul olmadığı zaman kendilerini kötü hissettiklerini ve üzüldüklerini açığa vurmuştur.

TARTIŞMA

Çocukluk Döneminde Allah Algısına Genel Bakış

Araştırmada elde edilen bulguların, Türkiye'de çocukluk dönemi dini gelişimini konu almak isteyen araştırmacıların başvuru kaynağı olarak kullandıkları Yavuz'un 1972'de 7-12 yaş aralığındaki çocuklarla yaptığı çalışma ile Oğultekin'in 2014'te 6-9 yaş aralığındaki çocukların Allah inancı ve tasavvurunu incelemek amacıyla yaptığı araştırmada ulaşılan sonuçlarla benzer olduğu

saptanmıştır.¹⁵ Nitekim bahsedilen çalışmalarda bizim çalışmamızda olduğu gibi çocuklardaki Allah düşüncesinin dört grupta toplandığı fark edilmektedir. Genel olarak çocukların Allah'ın ilahi bir varlık oluşu, yaratıcılık yönü, koruyucu ve rızık verici oluşu ile her şeyi görme ve işitme gibi sıfatlarına vurgu yaptıkları söylenebilir.¹⁶ Bunların beraberinde Allah'ı duaları kabul eden, güven kaynağı bir varlık olarak gördükleri de belirtilebilir. Ayrıca çocukların yaşlarının ilerlemesi ile Allah hakkındaki bilgi birikimlerinin arttığı ve Kur'an'da bildirilen sıfatlara benzer anlatımları kullandıkları görülmektedir.

Belçika'da yapılan bir araştırmaya göre de 4-6 yaşları arasında çocuklar "İlah olan Allah" anlayışını geliştirmiştir. Çocukların bu yaştan itibaren Allah'ın görme, işitme, gücü, iyileştirme, yaratma gücü ile ilgilendiği ve çevresindekilere sorular sorduğu belirtilmiştir.¹⁷ Yine Batı'da Robert Coles'in Müslüman çocuklarla yaptığı araştırmada da çocukların erken yaşlardan itibaren Allah'a mutlak bir teslimiyetle bağlı oldukları tespit edilmiştir. Ayrıca sadece Allah'a itaat edilmesi, O'nun iyi-kötü arasındaki mücadelede taraf olması ve koruyuculuğu gibi özelliklerini vurguladıkları belirlenmiştir.¹⁸

Çocuklarda Allah-mekân algısı: Konuk'un 5 ve 6 yaş grubundakilerle yaptığı çalışmada, çocuklara yöneltilen benzer bir soruyu, Allah'ın "gökte", "havada", "bulutların üstünde", "cennette", "kalbimizde", "camide" ve "bilmiyorum" gibi ifadelerle yanıtladıkları tespit edilmiştir.¹⁹ Yavuz'un çalışmada da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Bu durumla ilgili olarak Yavuz, insanın gökyüzüne ulaşamaması ve onu uçsuz bucaksız olarak düşünmesinin, Allah'ın gökte yaşadığı imgelemine beraberinde getirdiği çıkarımında bulunmuştur. Söz konusu çalışmada çocukların Allah'ın gökte olduğuna ilişkin inancının 10-12 yaş aralığında "her yerde" olarak değiştiği de ifade edilmektedir.²⁰ Nitekim bizim yaptığımız çalışmada da bu iki çalışma ile benzer bulgular elde edilmiştir.

Allah'ın görülebilirliği meselesi: Allah'ın görülüp-görülemeyeceği sorusuna bazı çocuklar, Allah'ın "uzakta", "gökyüzünde", "cennette" olduğunu düşünmeleri sebebiyle görülmesinin mümkün olmadığı cevabını vermişlerdir. Nitekim Konuk'un okul öncesi çocuklar üzerine yaptığı araştırmada da çocukların tamamına yakınının aynı nedenlerle Allah'ın görülemeyeceğini savundukları bulgusuna ulaşılmıştır.²¹ Son çocukluk dönemindeki çocukların çoğu ise Allah'ın soyut bir varlık olması nedeniyle görülemeyeceğini belirtmişlerdir.

Duygusal Olarak Allah'a Bakış

Araştırmada çocukların Allah ile ilgili kurdukları cümleler incelendiğinde tüm çocukların Allah'a karşı hissettikleri duyguların pozitif nitelikte olduğu görülmüştür. Ayrıca çocukların, yaratması ve verdiği nimetler hasebiyle Allah'a minnettar oldukları gözlemlenmiş ve alınan yanıtlarla da bu durum teyit edilmiştir. Konuk'un araştırmasında çocuklarda Allah'ın onları sevdiği inancının kuvvetli olduğu ortaya konmuştur. Ayrıca söz konusu araştırmada korku ve sevgi bağlamında

¹⁵ Yavuz, *Çocukta Dini Duygu ve Düşüncenin Gelişimi*, 159-172; Konuk, *Okul Öncesi Çocuklarda Dini Duygunun Gelişim ve Din Eğitimi*, 43-47; Feyzullah Oğultekin, *Dini Kavramların Şekillenmesinde Çevre ve Eğitimin Rolü (6-9 Yaş Çocukluk Dönemi Erzurum İli Örneği)* (Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2014), 83-84.

¹⁶ Zuhail Kılıçarslan, *10-12 Yaş Grubu Çocuklarda Dini ve Ahlaki Kavramları Algılama Biçimleri* (Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2013), 4-46.

¹⁷ Kalevi Tamminen vd., *"The Religious Concepts of Preschoolers" Handbook of Preschool Religious Education*, ed. Donald Ratcliff, Birmingham, (Alabama: Religious Education Press, 1988), 64'ten akt. Oruç, "Erken Çocukluk Dönemi Din Eğitimi", 20-21.

¹⁸ Robert Coles, *The Spiritual Life of Children-The Inner Lives of Children*, (Boston: Houghton Mifflin Company, 1990), 225-248'ten akt. Oruç, "Erken Çocukluk Dönemi Din Eğitimi", 22-23.

¹⁹ Konuk, *Okul Öncesi Çocuklarda Dini Duygunun Gelişim ve Din Eğitimi*, 43-47.

²⁰ Yavuz, *Çocukta Dini Duygu ve Düşüncenin Gelişimi*, 179-182.

²¹ Konuk, *Okul Öncesi Çocuklarda Dini Duygunun Gelişim ve Din Eğitimi*, 43-47.

sorulan sorulara verilen cevaplar incelendiğinde çocukların Allah'tan korkma nedenlerinin çevrenin yanlış öğretimine dayandığı tespit edilmiştir. Özellikle böyle bir düşüncenin çocukların zihnine yerleşmesinde, ebeveynlerinin isteklerini çocuklarına yaptırabilmek için onları Allah'la korkutmaları ve dolayısıyla Allah'ı yakıcı, cezalandırıcı bir varlık olarak tanıtmalarının başat etken olduğu sonucuna ulaşılmıştır.²²

Çocuklarda Fiziksel Olarak Allah Tasavvuru

Çocuklardaki Allah tasavvuru bilişsel gelişime paralel olarak şekillenmektedir. Çocuklar, somut işlemler döneminde Piaget'in şema kavramı ile Allah'ı bir takım varlıklarla bağdaştırmaktadırlar. Özellikle Allah'ı insani özelliklerle tasavvur etme (Antropomorfizm) çocuklarda en çok karşılaşılan durumdur. Çocukların yaşlarının ilerlemesi ve soyut varlıkları kavrayabilecek zihinsel olgunluğa erişmeleriyle birlikte bu düşünce biçimi ortadan kalkmaktadır.²³ Araştırmamızda da çocukların bazılarının İslam için önemli olan yapıları (Kâbe ve cami) Allah'a benzettikleri görülmüştür. Özellikle insani özelliklere sahip Allah inancının ilk çocukluk döneminde daha yoğun olmakla birlikte her yaş grubunda mevcut olduğu tespit edilmiştir.

Nitekim Türkiye'de Yavuz, Avrupa'da ise Ernest Harms, David Heller, Goldman ve diğerleri tarafından yapılan araştırmalarda, çocukların yaşı küçüldükçe Allah'ı daha belirgin bir şekilde insan biçimine benzer olarak tasvir ettikleri ortaya koyulmuştur.²⁴ Mailhot'un okul öncesi çocuklar üzerine yaptığı çalışmada da Allah ile ilgili resim çizmek isteyen çocukların neredeyse tamamının Allah'ı çocuk-insan şeklinde çizdikleri gözlemlenmiştir.²⁵ Çalışmamıza katılan çocuklardan büyük bir kısmı, Batı'da yapılan çalışmalarda elde edilen sonuçlarda olduğu gibi Allah'ı insani özellikler ile tanıtarak resmetmişlerdir.²⁶ Batı'da antropomorfik düşüncenin daha yaygın olmasında çocukların Hristiyan kültürü içinde yetişmeleri ve Hz. İsa'nın baba figürü ile somutlaştırılarak anlatılmasının da etkili olduğu düşünülmektedir.²⁷ Ancak araştırmada Hristiyan kültüründen uzak, Müslüman bir ailede yetişen çocukların, benzer bir düşünceye sahip olmalarında, başka faktörlerin etkili olduğu düşünülebilir. Nitekim çocukların sosyal ilişkilerinde sürekli insanlarla muhatap olmaları ve zihinsel yapılarının soyut kavramları anlayabilecek kapasiteye erişmemesinin etkisiyle Allah'ı mükemmel, büyük bir insan şeklinde tasavvur etmelerinin gelişimin doğal sürecinden kaynaklandığı söylenebilir.

Ahîret İncına Genel Bakış

Araştırmanın ele aldığı hususlardan biri, çocukların ölüm olayına bakışlarının nasıl bir değişim geçirdiğini saptamak olmuştur. Nagy'ye ait bir araştırma sonucunda, 0-5 yaş aralığındaki çocuklarda net bir ölüm algısının bulunmadığı ve bu yaşlardaki çocukların ölümü bir ayrılma, uyku ya da geçici bir olgu şeklinde düşündükleri bulgusuna ulaşılmıştır. Batılı çocuklara yönelik araştırmada 5-9 yaş aralığındaki çocukların ölümün varlığını, mutlaklığını kabul etmekle birlikte ölüm hakkında kesin bir bilgiye sahip olmamalarından dolayı ölümü kendilerinden uzak ve

²² Konuk, *Okul Öncesi Çocuklarda Dini Duygunun Gelişim ve Din Eğitimi*, 53-56.

²³ Zeynep Nezahat Özeri, *Okul Öncesi Dönemde Ahlak Gelişimi ve Din Eğitimi* (İstanbul: Dem Yayınları. 2004), 67; Yavuz, *Çocukta Dini Duygu ve Düşüncenin Gelişimi*, 176; Öcal, *Din Eğitimi ve Öğretiminde Metodlar*, 71.

²⁴ Ronald Goldman, *Religious Thinking from Childhood to Adolescence*, (New York: The Seabury Press, 1964), 24'ten akt. Dam, "Çocukluk Dönemi Din Eğitimi", 72-73; Antoine Vergote, "Çocuklukta Din", çev. Erdoğan Fırat, *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 22/1 (1978), 319; Roger Straughan, "Ahlaki Gelişim, Dini Düşünce ve Davranışlar", çev. Abdolvahit İmamoglu, Tuncay Aksöz, *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 17/2 (2008), 7-24; Tamminen vd., "The Religious Concepts of Preschoolers", 64'ten akt. Oruç, "Erken Çocukluk Dönemi Din Eğitimi", 20.

²⁵ Selçuk, *Çocuğun Eğitiminde Dini Motifler*, 73.

²⁶ Nas, *Çocukluk Dönemi Gelişimi ve Din Eğitimi*, 86-91.

²⁷ E. B. Hurlock, *Die Entwicklung des Kindes*, (Beltz Verlag: Weinheim, 1972), 519'dan akt. Yavuz, *Çocukta Dini Duygu ve Düşüncenin Gelişimi*, 176.

kaçılabilir bir durum gibi gördükleri anlaşılmıştır. Ancak 9 yaştan itibaren çocuklarda daha gerçekçi bir ölüm anlayışının başladığı ve ölümün vücut fonksiyonlarının sona ermesi ile gerçekleşen kaçınılmaz bir durum olduğunu kabul ettikleri vurgulanmıştır.²⁸ Yaptığımız araştırma sonucunda ilk çocukluk dönemindeki çocuklar arasında ölümden sonraki hayat hakkında bilgiye sahip olmayanların dahi ölümü bir uyku ya da baygınlık gibi algılamadıkları, diğer tüm çocuklar gibi ölen kişilerin bir daha geri dönemeyeceğini bildikleri tespit edilmiştir. Araştırma bulgularımız Özeri'nin araştırma sonuçları ile örtüşürken Konuk'un 5-6 yaşındaki çocuklarla yaptığı araştırma bulgularıyla farklılık arz etmektedir. Nitekim Konuk'un araştırmasında çocukların yaklaşık % 33'ü, ölen kişinin geri gelebileceğini düşündüklerini ifade etmişlerdir.²⁹

Yavuz, Koç, Taştekin ve Oğultekin'in bireysel olarak yaptıkları çalışmalarda, cennet ve cehennem hakkındaki tasavvurların iki grupta toplandığı görülmektedir. Gruplardan birincisindeki çocuklar, cennet ve cehennemin mahiyeti ile ilgilenirken ikinci gruptakilerin insan fiilleri ile cennet cehennem arasındaki ilişkiyi anlamaya çalıştıkları gözlemlenmiştir.³⁰ Araştırmanın verileri ülkemizde önceden yapılan diğer çalışmaları desteklerken, Batı'da ölüm olgusu üzerine yapılan araştırma verilerinin tam tersi bulgulara ulaşılmıştır. Yapılan araştırmalar değerlendirildiğinde çocukların ölüm olayını algılamalarında ve cennet cehennem kavramlarının mahiyeti hakkındaki bilgilerinin artmasında bilişsel gelişimin yanı sıra sosyal öğrenmelerinin de etkili olduğu söylenebilir.

Çocukluk Döneminde Peygamberlere Yönelik Düşünceler

Çocukların peygamberlere yönelik duygu ve düşüncelerini ortaya koyan araştırma sonuçları, Yavuz ve Oğultekin'in araştırmalarında elde edilen bulguları destekler niteliktedir. Bahse konu edilen araştırmalar incelendiğinde çocukların zihnindeki peygamber düşüncesinin olumlu olduğu anlaşılmaktadır. Nitekim çocukların yaşlarının ilerlemesi ve dinî bilgi düzeylerindeki artışa paralel olarak peygamberleri daha doğru tanımladıkları görülmüştür. Peygamberler içerisinde akıllarına ilk gelen kişi ismini daha çok duydukları Hz. Muhammed'dir. Çocuklar, Hz. Peygamber'i iyi kalpli, dürüst bir kişi olması ve son peygamber vasfıyla insanlara yol göstericiliği üzerinden tanıtmaktadır.³¹

Çocukların Görülemeyen Varlıklara Bakışı

Araştırmada özellikle ilk çocukluk dönemindeki çocukların melek ve cin gibi görülemeyen varlıklar hakkındaki bilgilerinin yok denecek kadar az olduğu, ancak zamanla sosyal çevreden edindikleri bilgilerinin arttığı, soyut işlemler dönemine yaklaştıkça bu varlıkları daha iyi tanımladıkları belirlenmiştir. Ayrıca çocukların tamamına yakınının cinlere yönelik tasavvurlarının izledikleri filmlere dayandığı tespit edilmiştir. Melekler hakkında elde edilen bulguların Yavuz, Selçuk ve Oğultekin'in çalışmalarında elde edilen verilerle benzerlik taşıdığı, çocukların İslami anlayışa oldukça yakın bir şekilde melekleri yaptıkları görevler, fiziksel ve manevi özellikleri ile tanımladıkları görülmüştür.³²

²⁸ Maria H. Nagy, "The Child's View of Death", *The Meaning of Death*, ed. Herman Feifel (New York: Mc Graw-Hill Book, 1965), 81-88'den akt. Mustafa Köylü-Nurullah Altaş, *Dini Danışmanlık ve Din Hizmetleri* (İstanbul: Ensar Yayınları, 2014), 188-189.

²⁹ Konuk, *Okul Öncesi Çocuklarda Dini Duygunun Gelişim ve Din Eğitimi*, s.60-65.

³⁰ Yavuz, *Çocukta Dini Duygu ve Düşüncenin Gelişimi*, 183-187; Oğultekin, *Dini Kavramların Şekillenmesinde Çevre ve Eğitimin Rolü (6-9 yaş Çocukluk Dönemi Erzurum İli Örneği)*, 98-100; Osman Taştekin, *Kıyamet ve Ahiretle İlgili Kavramların Öğretimi* (Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 1998), 145; Bozkurt Koç, "Çocuklarda Cennet ve Cehennem Tasavvuru (İlköğretim Okulu Öğrencileri Örnekleme)", *EKEV Akademi Dergisi* 13/39 (2009), 160-175.

³¹ Oğultekin, *Dini Kavramların Şekillenmesinde Çevre ve Eğitimin Rolü*, 88; Yavuz, *Çocukta Dini Duygu ve Düşüncenin Gelişimi*, 214-220.

³² Yavuz, *Çocukta Dini Duygu ve Düşüncenin Gelişimi*, 183-187; Selçuk, *Çocuğun Eğitiminde Dini Motifler*, 103; Oğultekin, *Dini Kavramların Şekillenmesinde Çevre ve Eğitimin Rolü*, 90-93.

Çocukların İbadet Algılarındaki Değişim

Yavuz ve Konuk'un araştırmalarında da çocukların ibadetlere ve dinî konulara ilgisinin yaşla doğru orantılı arttığı ve Allah'ı sevmeleri ve emrini yerine getirmek istemeleri nedeniyle dinî pratikleri uygulama eğilimi gösterdikleri saptanmıştır. Ayrıca bu araştırmalarda bazı çocukların ibadet etmesinde Allah'ın isteklerini kabul edeceği düşüncesinin etkili olduğu da ortaya çıkarılmıştır.³³ Dolayısıyla yapılan araştırmanın bulguları ile sözü geçen çalışmalara ait bulguların birbirini teyit ettiği söylenebilir.

Çocukluk Dönemi Duaları ve Muhteviyatı

Bu araştırma kapsamında ilk çocukluk dönemine ait duaların içeriğine yönelik yapılan inceleme, egosantrik düşünmenin etkisiyle çocukların doğrudan ya da dolaylı olarak sadece kendileri için dua ettiklerini göstermektedir. Ayrıca bu dönemde yapılan dualarda maddi unsurlar ağır basmakla birlikte birtakım manevi isteklerin de yer aldığı belirlenmiştir. Görüşmeler sırasında özellikle 4-6 yaş grubundaki çocuklardan alınan cevaplar, oyuncaklara olan ilgileri ile yaşamlarında oyunun taşıdığı değer dualarına yansıdığına işaret etmektedir. Bu bağlamda Konuk ve Karacoşkun'un yaptığı araştırmalarda ulaşılan sonuçların bu araştırmayla benzer olması araştırmanın tutarlılığı noktasında önem taşımaktadır.³⁴ Araştırma verileri değerlendirildiğinde egosantrik düşünmenin baskın olduğu ilk çocukluk döneminin aksine son çocukluktaki çocukların tanıdıkları veya tanımadıkları kimseler için dua ettikleri ve dualarında manevi dilek ve isteklerinin daha fazla olduğu da yapılan tespitler arasındadır.

Nitekim Klinberg'in yaptığı araştırma sonucunda da çocukların ibadet ve dua konularına karşı ilgilerinin olduğu, çocukların ibadet yerlerini ziyaret ettiği, ibadet ve dua anında tanrıyı andıkları, sıkıntılı anlarda Tanrı'ya yalvardıkları, pişmanlık anında tanrıyı hatırladıkları tespit edilmiştir. Ayrıca çocuklar, Tanrı'yı sevdikleri için dini pratikleri yerine getirdiklerini belirtmişlerdir.³⁵ David Elkind ve arkadaşlarının yaptıkları bir araştırmada da 5-7 yaş aralığındaki çocukların, belirli kalıplar hâlinde öğrendikleri dua formlarıyla uyku ve yemekten önce gibi belirli zamanlarda Tanrı'ya yöneldikleri tespit edilmiştir. Bu basamakta dua yüzeysel, belli belirsiz kabul edilebilecek bir kavramken, duanın içeriği genel anlamda kişisel maddi isteklere yöneliktir. 7-9 yaşındaki çocukların dualarında anlam ve içerik bakımından değişimler meydana gelmiş ve bir önceki dönemdeki belirsizlikler ortadan kalkmıştır. Her ne kadar çocuklar maddi isteklerin yanı sıra kendisine ve başkalarına duygu boyutunda dualar etmeye başlamışsa da dualarındaki somut öğelerin baskınlığı sürmektedir. Ancak duaların muhteviyatında Tanrı'ya şükran duymaya doğru bir yöneliş vardır. Bu dönemde çocuklar Allah'ı sınırlı bir varlık olarak kabul ettiklerinden dualarının kabul olmayabileceğini de düşünürler. 9-12 yaşındaki çocuklar duanın insan ile Tanrı arasında olan bir iletişim olduğunun farkına varmaya ve isteklerini "Tanrı'dan bağışlanmanın ve kötülüklerden korunmanın istenmesi" gibi maddi olmayan konulara çevirmeye başlamıştır. Bu dönemde çocuk duayı endişe duyduğu, sıkıldığı ve her zaman başvurabileceği bir eylem olarak düşünmektedir.³⁶

Sonuç olarak yaptığımız araştırmada çocukların, Allah'ı sınırlı bir varlık olarak tanımlamasalar da yaşın artması ile dualarının tamamının Allah tarafından kabul edileceği inancının azaldığı

³³ Konuk, *Okul Öncesi Çocuklarda Dini Duygunun Gelişim ve Din Eğitimi*, 47-48; Yavuz, *Çocukta Dini Duygu ve Düşüncenin Gelişimi*, 80-82, 102-104.

³⁴ Konuk, *Okul Öncesi Çocuklarda Dini Duygunun Gelişim ve Din Eğitimi*, 51-52, 85-86; Mustafa Doğan Karacoşkun, "Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Dua", *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 9/1 (2005), 17.

³⁵ David Elkind, "The Development of Religious Understanding in Children and Adolescents" *In Research on Religious Development*. ed. Strommen M.p., (New York: 1971), s.667'den akt. Selçuk, *Çocuğun Eğitiminde Dini Motifler*, 100.

³⁶ David Long Elkind-B. Spilka, "The Child's Conception of Prayer", *Journal for the Scientific Study of Religion* 6/1 (1967), 101-109'dan akt. Konuk, *Okul Öncesi Çocuklarda Dini Duygunun Gelişim ve Din Eğitimi*, 18-19.

gözlenmiştir. Çocukluk döneminde dua etme konusunda ulaşılan veriler bir arada değerlendirildiğinde ülkemizde ve Batı’da yapılan çalışmalardan elde edilen verilerin genel olarak benzerlik gösterdiği tespit edilmiştir.

SONUÇ

Araştırmada elde edilen veriler değerlendirildiğinde çocuktaki dini inanç gelişiminin başta aile olmak üzere sosyal çevre ve eğitimden etkilendiği, çocukların yaşa bağlı olarak ruhsal ve zihinsel olarak değişen kendilerine özgü bir inanç geliştirdikleri gözlenmiştir. Nitekim araştırmamız; Allah algısı ve tasavvuru, Ahiret düşüncesi, peygamber inancı, görülemeyen varlıklar, ibadet ve dua konularında çocukların edindikleri içerik, muhteva ve anlam dünyasının zihinsel, ruhsal, sosyal ve kültürel gelişme ile sıkı ilişkili olduğunu göstermiştir. Çocukların zihinsel kapasitelerinin artması ve sosyal öğrenmelerin etkisiyle bu konulardaki düşüncelerinin daha da netleştiği ve bilgilerinin arttığı tespit edilmiştir. Özellikle ailede, camide ve cemaatlara ait yerlerde din eğitimi alan çocukların, diğer çocuklara göre bu konularda daha fazla bilgi sahibi oldukları ve bu varlıkları, kavramları daha iyi tanımlayabildikleri belirlenmiştir.

Aynı zamanda tartışma bölümünde ele alınan yerli ve yabancı araştırmalar birlikte değerlendirildiğinde, özellikle sosyal çevrenin, çocukların düşünce ve inançlarının şekillenmesinde en önemli unsur olduğu söylenebilir. Nitekim araştırmamızda da çocukların ailesinde ve çevresinde karşılaştığı dini normları ve kuralları taklit ettikleri belirlenmiştir. Ayrıca taklit edilen dini söz ve uygulamaların, çocukların zihinsel ve duygusal gelişimleriyle birlikte zamanla amacına uygun olarak yapılmaya çalışıldığı gözlemlenmiştir. Yine araştırmada çocukların dinî konularda bazı yanlış öğrenmelere de sahip olduğu görülmektedir. Nitekim araştırmada incelenen konularla ilgili olarak çocukların verdikleri bazı cevapların hayal ürünü olmadığı, sosyal çevresi tarafından öğretilen İslam’ın temel kaynaklarına aykırı bilgilerden kaynaklandığı belirlenmiştir.

Araştırmada dikkati çeken bir başka husus; çocukların izledikleri filmlerin onların ruhsal ve bilişsel gelişimlerinde etkili olmasıdır. Nitekim zihinsel yetkinliği daha gelişmemiş olan çocuklar, filmlerdeki görsel ve işitsel özellikteki mesajları, düşünceleri zihinsel süzgeçten geçirmeden almakta ve hayatının bir parçası hâline getirmektedirler. İnançlarını, düşüncelerini ve anlam dünyalarını bu mesajlar üzerine kurmaktadır. Araştırmamızda çocukların özellikle görülemeyen varlıklardan biri olan cinler hakkındaki bilgilerinin ve duygularının filmlerde işlenen bilgi ve mesajlara dayandığı ve tamamen yanlış bilgiler olduğu görülmektedir. Bu nedenle çocukların dinî ve ahlaki davranışlar kazanması sürecinde izletilecek filmlerin türüne, vermek istedikleri mesaja ve kazandırılmak istenen bilgilerin doğruluğuna dikkat edilerek seçici davranılması oldukça önemlidir.

Araştırmada elde edilen verilerin ülkemizde yapılan diğer araştırma bulgularını desteklediği görülmektedir. Nitekim farklı tarih ve yerlerde yapılan bu araştırmaların ortak noktalarda buluşmasını, toplumun kültürel birikimindeki dini bilgilerin aynı olmasına bağlayabiliriz. Ayrıca araştırmamızda Batı’daki çalışmalarla bazı konularda benzer bulgulara ulaşılırken bazı konularda bir takım farklılıklar bulunduğu belirlenmiştir. Bu farklılığın sebebinin ise farklı kültürel birikimlerdeki dini konulara verilen önemden ve farklı muhtevadan ileri geldiği düşünülmektedir.

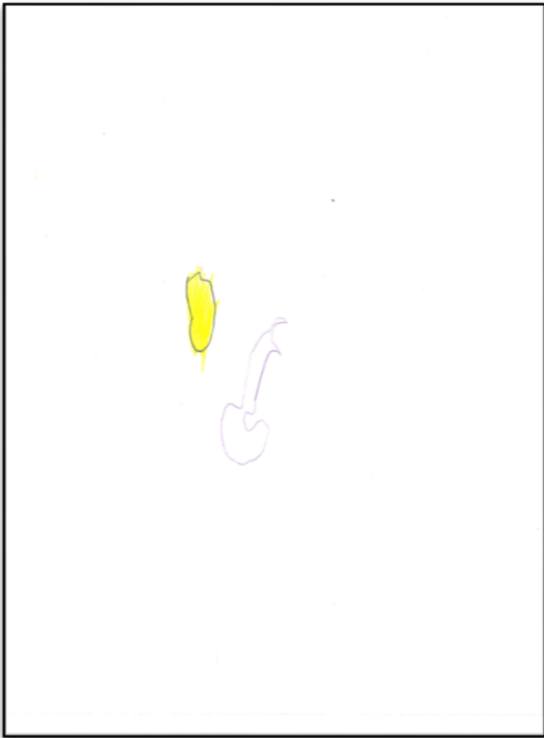
RESİM LİSTESİ



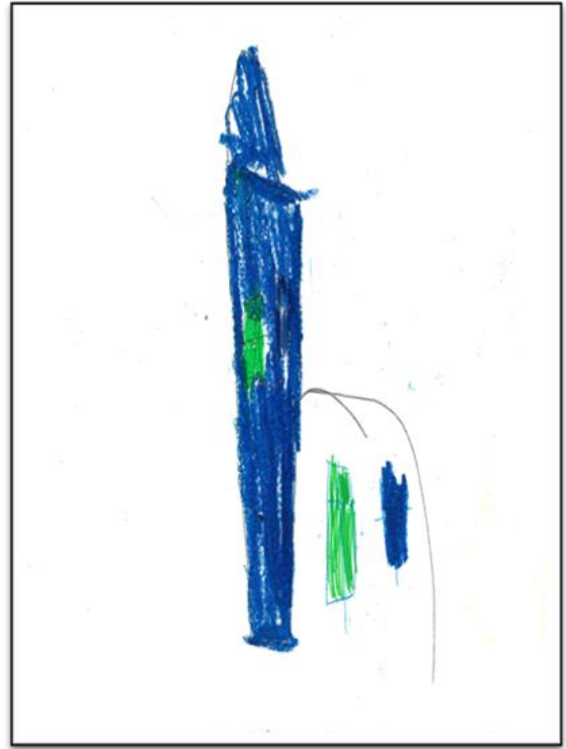
Resim 2: Allah Tasavvuru, 4 Yaş, Çocuk 2



Resim 1: Allah Tasavvuru, 4 Yaş, Çocuk 3



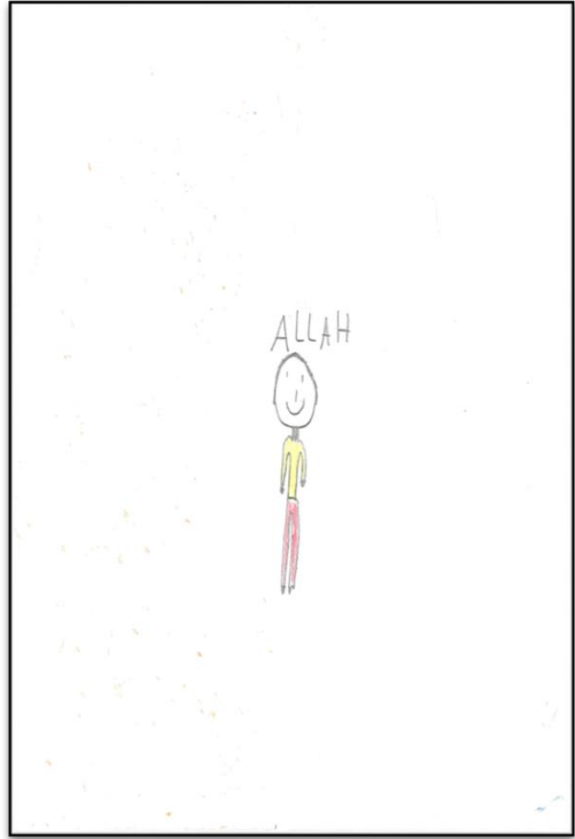
Resim 4: Allah Tasavvuru, 4 Yaş, Çocuk 4
(Güneş)



Resim 3: Allah Tasavvuru, 5 Yaş, Çocuk 13
(Cami)



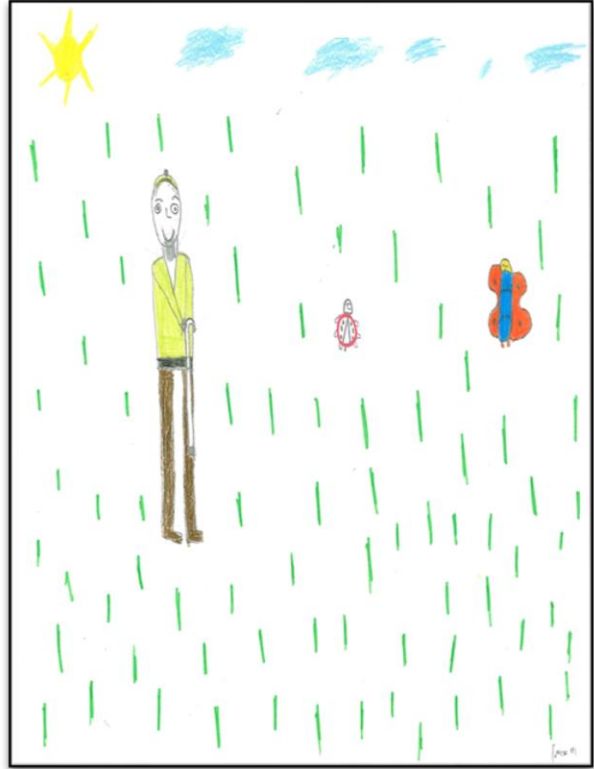
Resim 5: Allah Tasavvuru, 7 Yaş, Çocuk 26



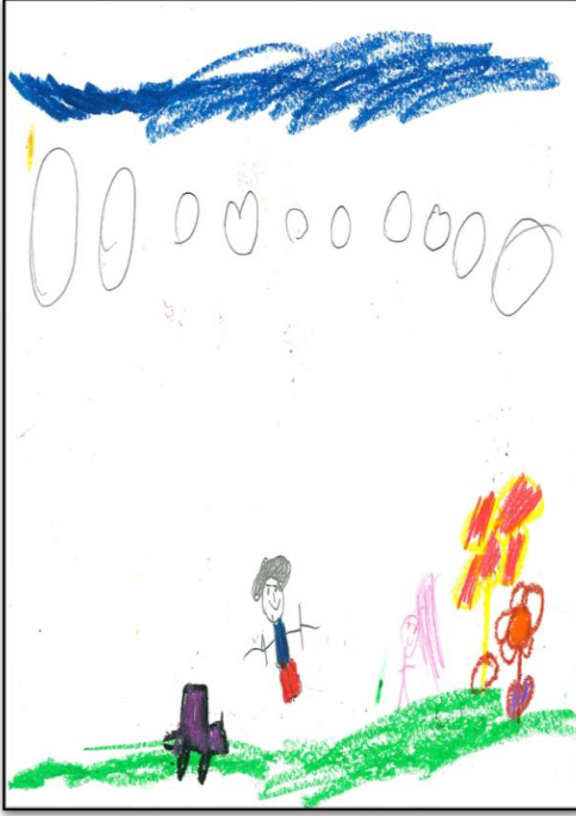
Resim 6: Allah Tasavvuru, 9 Yaş, Çocuk 45



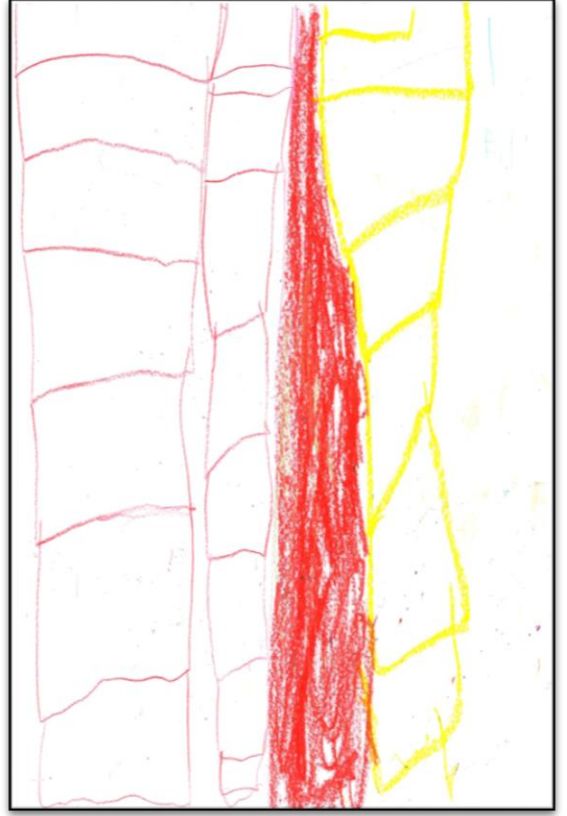
Resim 7: Allah Tasavvuru, 11 Yaş, Çocuk 69



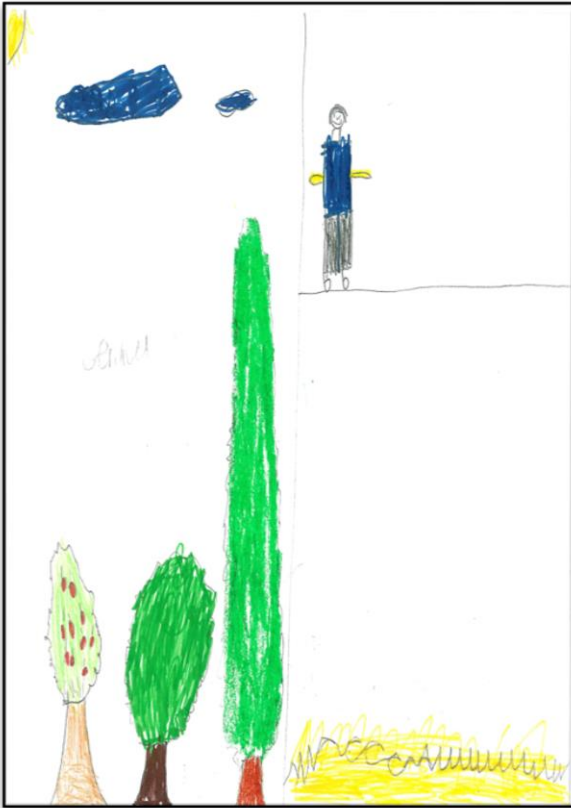
Resim 58: Allah Tasavvuru, 11 Yaş, Çocuk 71



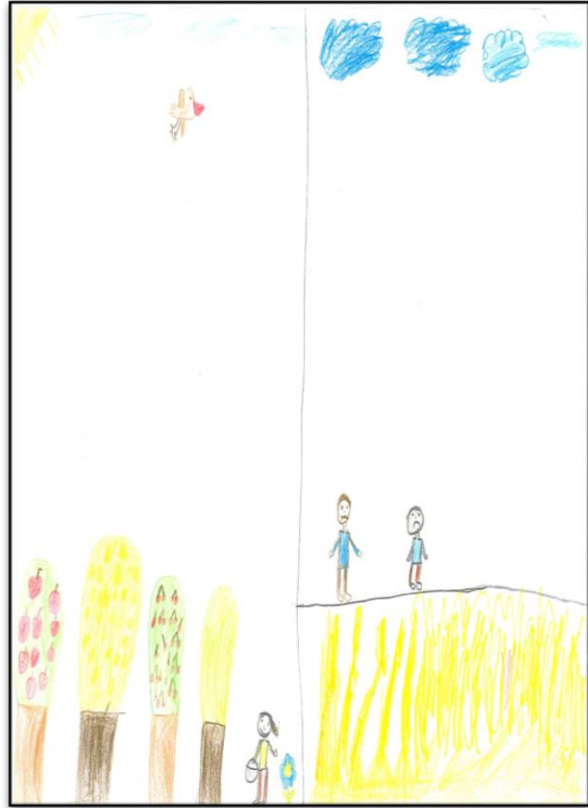
Resim 6:Cennet-Cehennem Tasavvuru 5
Yaş, Çocuk 10



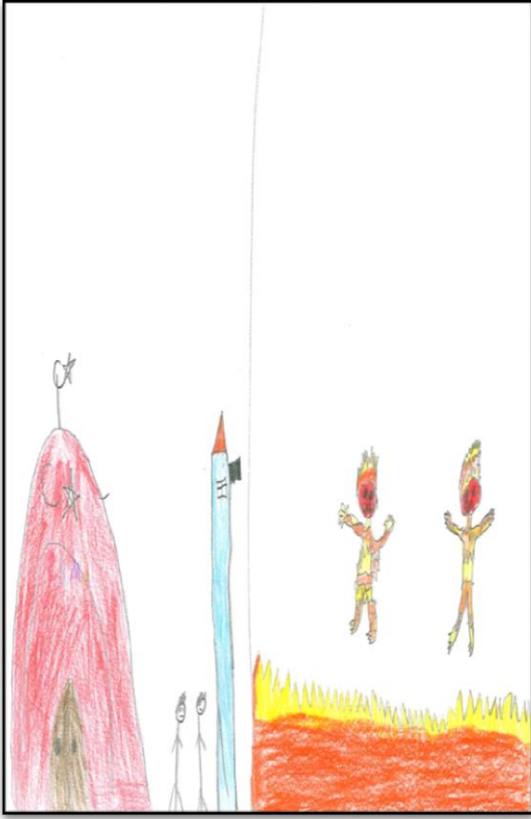
Resim 10:Cennet-Cehennem Tasavvuru 6
yaş, Çocuk 16 (Mezar)



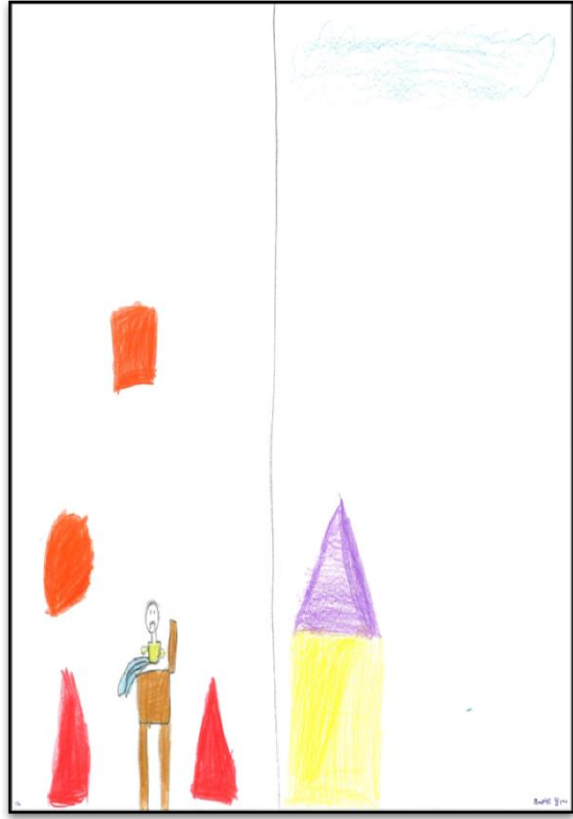
Resim 11:Cennet-Cehennem Tasavvuru,
7 yaş, Çocuk 26



Resim 12:Cennet-Cehennem Tasavvuru,
7 yaş, Çocuk 30



Resim 13:Cennet-Cehennem Tasavvuru,
8 yaş, Çocuk 37



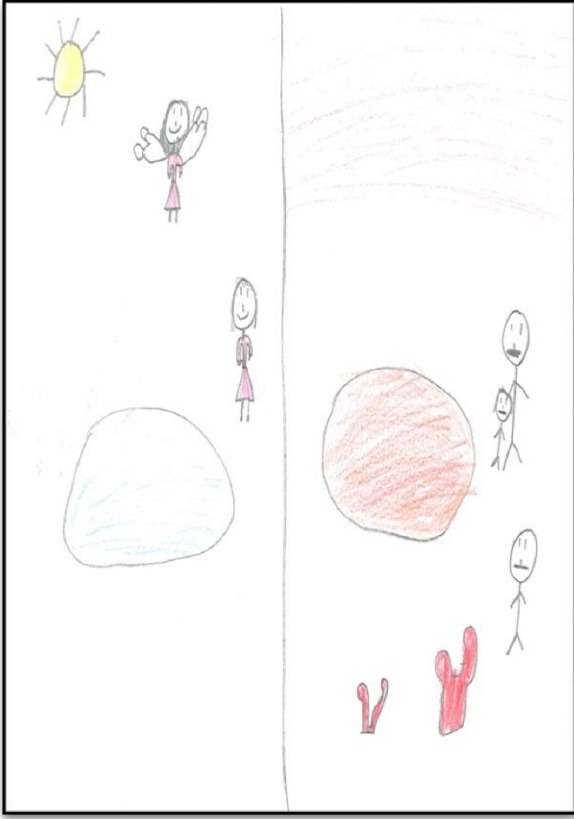
Resim 14:Cennet-Cehennem Tasavvuru,
8 yaş, Çocuk 39



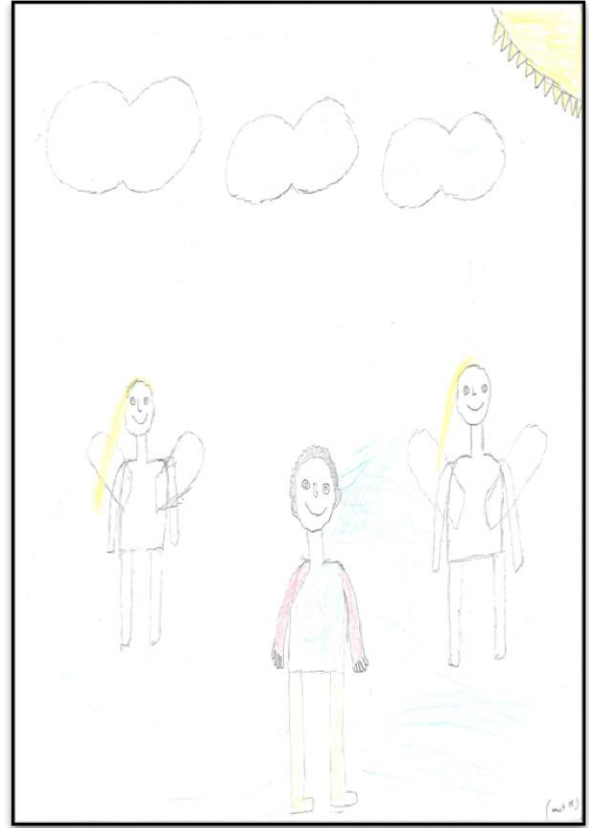
Resim 15:Cennet-Cehennem Tasavvuru,
8 yaş, Çocuk 41



Resim 16:Cennet-Cehennem Tasavvuru,
9 yaş, Çocuk 49



Resim 17:Melek Tasavvuru, 9 yaşı,
Çocuk 45



Resim 7:Melek Tasavvuru, 11 yaşı,
Çocuk 69

KAYNAKÇA

- Ay, Mehmet Emin. *Ailede ve Okulda İdeal Din Eğitimi*. İstanbul: Mavi Yayıncılık, 1997.
- Bahçekapılı, Mehmet. *Avrupa'da Din Eğitimi*. İstanbul: Önder, 2012.
- Bahçekapılı, Mehmet. *Yeni Eğitim Sisteminde Seçmeli Din Dersleri İmkânlar, Fırsatlar, Aktörler, Sorunlar ve Çözüm Önerileri*. İstanbul: YEKDER, 2013.
- Canan, İbrahim. *Kur'an'da Çocuk*. İstanbul: Cihan Yayınları, 1984.
- Clark, W.H. “Çocukluk Dönemi Dini”. çev. Neda Armaner. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 1/24 (1981), 315-329.
- Coles, Robert. *The Spiritual Life of Children-The Inner Lives of Children*. Boston: Houghton Mifflin Company, 1990.
- Creswell, John. W. *Nitel Araştırma Yöntemleri Beş Yaklaşımına Göre Nitel ve Araştırma Deseni*. çev. Mesut Bütün ve Selçuk Beşir Demir. Ankara: Siyasal Kitabevi, 2013.
- Çağlar, Doğan. *Uyumsuz Çocuklar ve Eğitimi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, 2. Baskı, 1981.
- Dam, Hasan. “Çocukluk Dönemi Din Eğitimi”. *Gelişimsel Basamaklarına Göre Din Eğitimi*. ed. Mustafa Köylü. 51-81. Ankara: Nobel Yayınları, 2015.
- Dodurgalı, Abdurrahman. *Ailede Çocuğun Din Eğitimi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, 1998.
- Elkind, David. “The Development of Religious Understanding in Children and Adolescents” *In Research on Religious Development*. ed. Strommen M.p. New York: The Seabury Press, 1971.
- Elkind, David Long- Spilka, B. " The Child's Conception of Prayer". *Journal for the Scientific Study of Religion* 6/1 (1967), 95-120.
- Goldman, Ronald. *Religious Thinking from Childhood to Adolescence*, New York: The Seabury Press, 1964.
- Hurlock, E. B. *Die Entwicklung des Kindes*. Beltz Verlag: Weinheim, 1972.
- Karaçoşkun, Mustafa Doğan. “Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Dua”. *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 9/1 (2005), 1-23.
- Kılıçarslan, Zuhale. *10-12 Yaş Grubu Çocuklarda Dini ve Ahlaki Kavramları Algılama Biçimleri*. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2013.
- Kitzinger, J. “Qualitative Research: Introducing Focus Groups”. *British Medical Journal* (1995), 300-203.
- Koç, Bozkurt. “Çocuklarda Cennet ve Cehennem Tasavvuru (İlköğretim Okulu Öğrencileri Örnekleme)”, *EKEV Akademi Dergisi* 13/39 (2009), 146-175.
- Konuk, Yurdagül. *Okul Öncesi Çocuklarda Dini Duygunun Gelişim ve Din Eğitimi*. Ankara: TDV Yayınları, 1994.
- Köylü, Mustafa-Altaş, Nurullah. *Dini Danışmanlık ve Din Hizmetleri*. İstanbul: Ensar Yayınları, 2014.

- Kümbetoğlu, Belkis. *Sosyolojide ve Antropolojide Niteliksel Yöntem ve Araştırma*. İstanbul: Bağlam Yayınları, 2005.
- Mehmedoğlu, Yurdağül. *Ahlaki ve Dini Gelişim Çocuğum Değerlerimizi Öğreniyor*. Ankara: Morpa Kültür Yayınları, 2003.
- Nagy, Maria H. “*The Child’s View of Death*”, *The Meaning of Death*, ed. Herman Feifel New York: Mc Graw-Hill Book, 1965.
- Nas, Mehmet. *Çocukluk Dönemi Gelişimi ve Din Eğitimi*. İzmir: Kâtip Çelebi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2018.
- Oğultekin, Feyzullah. *Dini Kavramların Şekillenmesinde Çevre ve Eğitimin Rolü (6-9 Yaş Çocukluk Dönemi Erzurum İli Örneği)*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2014.
- Oruç, Cemil. “Erken Çocukluk Dönemi Din Eğitimi”. *Gelişimsel Basamaklarına Göre Din Eğitimi*. ed. Mustafa Köylü. 1-50. Ankara: Nobel Yayınları, 2015.
- Oruç, Cemil. “Okul Öncesi Dönemde Dini Duygunun Kökenleri ve Gelişim”, *Din Bilimleri Araştırma Dergisi* 10/3 (2010), 75-96.
- Öcal, Mustafa. *Din Eğitimi ve Öğretiminde Metodlar*. Ankara: TDV Yayınları, 1990.
- Özeri, Zeynep Nezahat. *Okul Öncesi Dönemde Ahlak Gelişimi ve Din Eğitimi*. İstanbul: Dem Yayınları. 2004.
- Selçuk, Mualla. *Çocuğun Eğitiminde Dini Motifler*. Ankara: TDV Yayınları, 1991.
- Sema Yılmaz, "8-13 Yaş Çocuklarda Bilimsel Gelişiminde" Ölüm Kavramı" *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* XVI/1 (2012), 329-356.
- Straughan, Roger. “Ahlaki Gelişim, Dini Düşünce ve Davranışlar”. çev. Abdulvahit İmamoğlu, Tuncay Aksöz. *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 17/2 (2008): 7-24.
- Tamminen, Kalevi vd. “*The Religious Concepts of Preschoolers*” *Handbook of Preschool Religious Education*. ed. Donald Ratcliff Birmingham. Alabama: Religious Education Press, 1988.
- Taştekin, Osman. *Kıyamet ve Ahiretle İlgili Kavramların Öğretimi*. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 1998.
- Vergote, Antoine. “Çocuklukta Din”. çev. Erdoğan Fırat. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 22/1 (1978), 315-329.
- Yavuz, Kerim. *Çocukta Dini Duygu ve Düşüncenin Gelişimi*. İstanbul: Boğaziçi Yayınları, 1979.
- Yavuz, Kerim. *Günümüzde İnancın Psikolojisi*. İstanbul: Boğaziçi Yayınları, 2013.
- Yılmaz, Hüseyin. "Yaygın Din Eğitimi Kurumları ve Toplumsal Barış". *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 5/2 (2011), 329-356.
- Ziegler, Jesse H. “Din Psikolojisi ve Din Eğitimi”. çev. Hüseyin Yılmaz. *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 7/1 (2003), 417-429.

Erken Çocuklukta Ahlaki Gelişim ve Ahlak Eğitimi

Doç. Dr. Metin ELKATMIŞ

Kırıkkale Üniversitesi

Giriş

Bu çalışmanın temel amacı erken çocukluk döneminde bireyin ahlaki gelişimi ve eğitimine ilişkin psikolojik ve pedagojik açıdan ele alınarak teorik bir çerçeve çizilmeye çalışılacaktır. Bu kapsamda konu, 1) Erken çocukluk dönemi Nedir? 2) Erken çocukluk döneminde gelişim özellikleri nasıldır?, 3) Ahlaki gelişim evreleri ve kuramları nelerdir? ve 4) Ahlak eğitiminin amacı, kapsamı ve özellikleri ne ve nasıl olmalıdır? soruları üzerine inşa edilecektir. Bu doğrultuda çalışma nitel türde olup genel tarama modelli bir yöntem ile kurgulanmıştır.

1) Erken Çocukluk Dönemi Nedir?

İnsanın yaşam döngüsü içerisindeki gelişimi kabaca çocukluk, yetişkinlik ve yaşlılık dönemleriyle kategorize edilir. Her dönemin belirgin özellikleri vardır ancak erken çocukluk dönemi olarak nitelendirilen aşama ise oldukça kritik özellikler içerir. Güncel bir eğitim terimi olarak erken çocukluk dönemi çoğunlukla sıfır sekiz yaş arasındaki çocukların eğitimi için kullanılmaktadır. 1800'lerde okulöncesi eğitim fikrinin oluşmasıyla ortaya çıkan ve geçen iki yüzyıldır eğitimcilerin ilgilendiği bir konu olan erken çocukluk eğitimi son on yıllarda büyük gelişme göstermiş ve ilgi odağı haline gelmiştir (Güneysu, 2005). Artan ilgiyle birlikte literatürde farklı terimlerle anıldığında görülmektedir. Bunlardan en yaygın olanı “okul öncesi eğitim” terimidir. Özellikle Türkiye’de “*erken çocukluk eğitimi*”, okul öncesi eğitim olarak kabul edilmekte ve erken çocukluk eğitimi yerine “*okul öncesi eğitim*” kavramı daha fazla kullanılmaktadır (Gürkan, 2009; Günsoy, 2009). Bu durum genel olarak Türk Milli Eğitim sisteminin yapısı ve işleyişinden kaynaklı olmasıyla irtibatlandırılmaktadır (Gürkan, 2009).

Farklı kullanım sadece terminolojide değil söz konusu dönemi kapsayan yaş aralığında da görülmektedir. Literatürde erken çocukluk eğitiminin 0-6 yaş arasından 0-8 yaş aralığına kadar farklı takvim yaşlarının esas alındığı bilinmektedir. Türkiye de ise bu durum 0-6 yaş arası çocukların eğitimi içine almaktadır (Gürkan, 2009). Buna göre okul öncesi eğitim; doğumdan zorunlu eğitim yaşına kadar olan sürede, çocukların gelişim özellikleri, bireysel farklılıkları ve yetenekleri göz önüne alınarak fiziksel, duygusal, dil, sosyal ve zihinsel yönden gelişimlerinin zengin çevre uyarıcılarıyla desteklendiği, yaratıcı yönlerinin ortaya çıkarıldığı, ebeveyn ve eğitimcilerin etkin olduğu sistemli eğitim süreci olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2016). Başka bir tanımda ise, doğumdan ilkökula kadar çocukların, gelişim özellikleri, bireysel farklılıkları ve yetenekleri göz önünde bulundurularak, çocukların sağlıklı bir biçimde gelişimlerini sağlayıcı, olumlu kişiliğin temelini atıldığı, yaratıcı yönlerinin ortaya çıkarıldığı, çocukların kendilerine güven duymalarının sağlandığı, ebeveyn ve eğitimcilerin etkin olduğu sistemli bir eğitimidir (Zenbat, 1994). Tanımlardan da anlaşılacağı üzere erken çocukluk dönemi eğitiminin en önemli unsurları ebeveynler ve öğretmenler oluşturmaktadır. Bu açıdan bireydeki potansiyelin ortaya çıkartılmasında erken çocukluk dönemindeki gelişim özelliklerinin başta ebeveynler ve öğretmenler olmak üzere etkileşimde bulunulan yetişkinlerce bilmesini gerektirir. Çünkü bu dönem çocukların son derece hassas, öğrenmeye istekli oldukları diğer taraftan da hızlı bir şekilde gelişip değiştikleri bir zaman dilimini içermektedir. Bu çerçevede çocuğu tanımak, doğasını anlamak ondaki potansiyeli harekete geçirme açısından büyük önem taşımaktadır. Ne var ki gelişimle birlikte kimi kavramlarında birbirinin yerine kullanıldığı bilinmektedir. Büyüme, gelişme olgunlaşma ve öğrenme kavramlarında bu durum sıklıkla karşılaşılmaktadır. Kavram kargaşasını önlemek açısından söz konusu kavramlara açıklık getirilmesinde yarar bulunmaktadır.

Gelişimle büyüme kavramları gündelikte dilde en çok birbiri yerine kullanılan kavramlardır. Oysaki büyüme bir canlının bedenindeki iç ve dış organlarda gerçekleşen yapısal ve sayısal artış olarak

tanımlanmaktadır. Başka bir ifade ile vücudun boy kilo ve hacim olarak artmasıdır. Gelişme ise büyüme, olgunlaşma ve öğrenmenin etkileşimi ile bireyde yaşam boyu olumlu yönde meydana gelen niteliksel ve niceliksel değişimlerin tümüdür. Bu yönüyle büyüme yapısal artışı içerirken gelişim niceliğin yanında niteliği de içeren karmaşık bir olgudur. Bir diğer kavram olan olgunlaşma ise, biyolojik olarak dış çevrelerden bağımsız bir şekilde, vücut organlarının kendilerinden beklenen fonksiyonları yerine getirebilecek düzeye gelmesi olarak tanımlanmaktadır. Yürüyebilmemiz için bacak kaslarımızın yeterli güce sahip olması ve vücudumuzu dengede dik bir şekilde tutabilmemiz, yazı yazabilmek için küçük kaslarımızın yeterli düzeye gelmesi olgunlaşmaya örnek olarak gösterilebilir. Öğrenme, geniş anlamda çevreyle etkileşim sonucu ortaya çıkan kalıcı izli davranış değişikliği olarak tanımlanmaktadır. Örneğin, çocuğun düzgün bir şekilde kalem tutabilmesi için el ve parmak kaslarının, kemiklerinin yeterli büyüklüğe ve olgunluğa erişmesi yetmez. Çocuğun kalemi nasıl tutulduğunu görmesi, kalem tutma denemeleri yapması, düzgün tuttuğunda bundan haberdar edilmesi, pekiştirilmesi gerekir. İlerleyen zamanlarda da kalemi doğru tutması öğrenme olarak nitelendirilir (Senemoğlu, 1997; Yazgan İnanç, Kılıç Atıcı ve Bilgin, 2018; Ummanel ve Dilek, 2016; Yavuzer, 1997). Özetle belirtmek gerekirse gelişim büyüme, olgunlaşma ve öğrenmenin bileşkesidir. Anne karnına düşmesi ile başlayan insan gelişimi kişinin fiziksel, zihinsel, sosyal, duygusal ve dil alanlarında bireyin deneyimleriyle şekillenen bir süreçtir. Bu süreç içerisinde gelişimi etkileyen kimi etmenler ileri sürülmekle birlikte en önemlisi kalıtım ve çevre olarak sınırlandırılabilir.

2) Erken çocukluk döneminde gelişim özellikleri nasıldır?

İnsan yapısı gereği karmaşık, çok boyutlu ve dinamik bir varlıktır. Onu tanımaya çalışmakta bu yönüyle oldukça zor ve komplike bir iş gerektirir. Bu yönüyle insan gelişimini inceleyen bilim adamları gelişimi farklı dönem ve alanlara ayırarak ele almışlardır. Söz konusu bu özelliklerin literatürde farklı şekilde ele alınmaktadır. Kimi gelişim psikologları, gelişimi farklı bakış açıları ile irdelemiş ve açıklamaya çalışmış kuram ve kuramcılar üzerinden bir tasnifle izah ederken bazıları da gelişim dönem ya da alanlarını esas alarak ele almışlardır. Kuram üzerinden konuyu açıklayanlar genellikle Psikoanalitik, Davranışçı ve Bilişsel olmak üzere ele alırken dönem üzerinden yaklaşanlar fiziksel, bilişsel, duygusal, sosyal, ahlaki ve kişilik gelişim dönemleri olarak ele almaktadırlar. Bu çalışmada söz konusu dönemler kabaca, fiziksel, bilişsel ve ahlaki gelişim dönemleri çerçevesinde ele alınacaktır.

Fiziksel Gelişim

Fiziksel gelişim; insanın beden yapısını oluşturan iskelet, kas, sinir, salgı, solunum, dolaşım, lenf, sindirim, boşaltım, üretim gibi bütün alt sistemlerinin büyümesi ve olgunlaşmasını içeren gelişim alanıdır. Bireyin boyu, kilosu, el, kol ayak gibi uzuvlarının fiziksel değişimi ile ilgilidir (Başaran, 2000; Senemoğlu, 1997). Fiziksel gelişim insanın anne karnına düştüğü günden yaşamının son gününe değin geçirdiği değişiklikleri kapsar. Bu yönüyle yaşam boyu devam eden dinamik bir süreçtir. Diğer taraftan söz konusu alan bedenın dış görünüşündeki değişim kadar psiko-motor becerilerdeki gelişimi de kapsamaktadır. Psiko-motor gelişim ise, bireyin zaman içerisinde fiziksel gelişimine paralel şekilde vücut özelliklerini bilinçli olarak kontrol altına alarak bedensel ve zihinsel uyum içerisinde hareket edebilmesi olarak açıklanmaktadır (Aydın, 2014). Başka bir ifadeyle bireyin el-göz koordinasyonu kurarak bir nesneyi tutabilmesi, ince kas becerilerini kullanarak kalemlerle yazı yazabilmesi gibi devinimsel yapılan hareketler, psiko-motor gelişim olarak adlandırılır (Yavuzer, 1997). Çocuk, yetmiş iki ay oluncaya dek ömrünün en hızlı bedensel gelişim evresini geçirir. Bedensel gelişimdeki bu hıza koşut olarak çocuk, kişiliğinin temelini oluşturacak bilişsel, duygusal, toplumsal, devimsel, bazı törel özellikleri de kazanır. Çocuk bu evrede hızlı bir öğrenme süreci içindedir (Başaran, 2000).

Çocuğun gelişimini bir bütün olarak kavrayabilmek için psikolojik olduğu kadar fiziksel gelişiminin de bilinmesi gerekir. Çünkü fiziksel gelişim, çocuğun davranışlarını hem doğrudan hem de dolaylı olarak etkiler. Doğrudan etkiler çünkü bedensel gelişim çocuğun neleri yapıp neleri yamayacağını sınırlarını çizer. Örneğin, yaşlarına göre sağlıklı bir gelişme gösteren çocuklar oyun ve spor

faaliyetlerinde akranlarıyla eşit koşullarda yarışır. İyi gelişmemiş çocuksa, bu yarışta geri kalır ve gruptan ayrılır. Fiziksel gelişim davranışları dolaylı olarak etkiler çünkü çocuğun kendine ve diğerlerine karşı tutumu bedensel gelişiminde etkisi altındadır. Bu tutumlar çocuğun gösterdiği uyumlara yansır. Örneğin şişman bir çocuk kısa sürede kendisinden ince olan çocuklara ayak uyduramadığını fark eder. Bu da çocukta kişisel yetersizlik duygusuna kapılmasına yol açar. Buna ek olarak, eğer akranları kendisiyle yavaş davrandığı için oynamayı istemezler ve de çeşitli adlar takarak alay ederlerse, çocukta aşağılık duygusu gelişebilir. Bu tür duygular çocuğun kişilik gelişiminde çok önemli rol oynar (Yavuzer, 1997). Bu açıdan fiziksel gelişime dair genel yapının bilinmesi ebeveynler ve eğitimciler için önemli olduğu kadar kişinin ahlaki gelişimine de yapacağı katkı açısından son derece kritik bir işleve sahiptir.

Bilişsel Gelişim

Türk Dil Kurumu (1998) sözlüğüne göre “bilis”, insanın bir nesne ya da olayın varlığını bilme, tanıma bilgili ve bilinçli olması hali olarak açıklanmaktadır. Bilme eylemi ise içinde düşünme anlama, analiz sentez ve değerlendirme gibi işlemlerin yapıldığı zihinsel bir faaliyettir. İnsan yaşadığı dünyayı bilmek, tanımak ve anlamak ister. Bireyin dünyayı anlama yeni bilgiler edinme, bunları kullanma çabası ise bilişsel ya da zihinsel gelişim olarak adlandırılır.

Bilişsel gelişim kuramları, bireylerin farklı yaşlarda çevreyi anlamlandırma süreçlerinin nasıl işlediğini, zihinsel gelişim sürecini ve bu süreci etkileyen faktörleri inceleyen kuramlardır. Burada öne çıkan üç bilişsel gelişim kuramı genel özellikleri ile ele alınmıştır. Bunlar;

Piaget’nin bilişsel gelişim kuramı

Bruner’in bilişsel gelişim kuramı

Vygotsky’nin bilişsel gelişim kuramıdır.

İnsanın öğrenmeyi nasıl gerçekleştirdiği tüm zamanların en çok merak edilen konusu olagelmıştır. İlk çağ filozoflarından itibaren bu konuda görüşler ileri sürülmüştür. Ancak hiç birisi İsviçreli psikolog Jean Piaget kadar etkili olmamıştır. Kendi çocuklarını gözlemleyerek geliştirdiği Piaget’in Zihinsel Gelişim Teorisi ikinci dünya savaşı yıllarında gündeme gelmiştir. Piaget çocuklarda zihinsel gelişimin dört aşamada gerçekleştiğini, öğrenmenin buna göre ilerlediğini, her çocuğun bu gelişim basamaklarını sırasıyla yaşadığını ileri sürmüştür. Bu aşamalar sırasıyla, “**Duyusal Motor, İşlem Öncesi Dönem, Somut İşlemler Dönemi ve Soyut İşlemler Dönemi**” olarak adlandırmış ve her dönemi belirli yaşlarla sınırlandırmıştır. Piaget’e göre çocuklar 0-2 yaş arasında beş duyu ve hareketleriyle çevreyi tanımaya çalışmakta, 2-7 yaşlarında nesnelerin görüntülerini ve kelimeleri kavramaya başlamaktadır. Ardından 7-11 yaş arasında ise büyüklük, uzay, ağırlık, hacim, sayı ve zaman konularında akıl yürütmekte, ilkel bir mantık kullanmakta, 12 yaşından sonrada soyutlama, tümevarım ve tümdengelim yapabilmektedir (Güneş, 2007). Özetle zihinsel gelişim dünyaya geldikten sonra merdiven basamakları şeklinde işleyen bir süreci içermektedir. Soyut düşünce ve kavramların anlaşılması 12 yaşından itibaren başlamaktadır. Bu dönemde çocuklar çeşitli ideal fikirleri, değerleri, inançları geliştirmeye başlarlar. Toplumun yapısıyla, felsefesiyle, politikayla ilgilenir, bir değerler sistemi örgütlemeye yönelirler (Senemoğlu, 1997).

Bilişsel gelişimin bir diğer önemli temsilcisi de Jerome Bruner’dir. Bruner, çocuğun çevresindeki dünyayı zihninde temsil etme yollarını üç aşamada görmektedir. Bu aşamalar “**Eylemsel Dönem, İmgesel Dönem ve Sembolik Dönemdir**”. Bilginin zihinde gelişim sürecini tıpkı Piaget’e benzer şekilde ele aldığı görülmektedir ki kendisi de bunu ifade etmiştir. Her ikisi de dünyaya ilişkin bilginin kodlanması, işlenmesi, depolanması ve sıralanması üstünde durmuştur.

Bruner’e göre bilişsel gelişim için sistemli bir öğretici-öğrenici etkileşimi gereklidir. Yani baba, anne, öğretmen ve toplumun diğer üyeleri çocuğa bilgiyi öğretmelidir. Sadece bir kültür içine doğmak, tam bir bilişsel gelişim için yeterli değildir. Öğreticiler, kültürü yorumlayarak çocukla paylaşmalıdır. Buna göre Bruner’in bilişsel gelişiminde ilk aşama 0-3 yaş aralığını kapsayan eylemsel dönemdir. Çocuk bu dönemde çevreyi eylemlerle anlar, çevredeki nesneleri onlara dokunarak, vurarak, ısıarak, hareket ettirerek tanır. Onlar için nesneler bazı eylemler yaptıkları şeylerdir. Çocuklar en kolay psiko-motor eylemler aracılığıyla yani yaparak öğrenirler. Bu dönemde

sembollerin ve imgelerin önemi yoktur. Bilişsel gelişimin ikinci düzeyi ise 3-7 yaşları arasına denk gelen imgesel dönemdir. Çocuk bilgileri imgelerle elde eder ve görsel bellek gelişmiştir. Bu dönemde çocukta algı önemlidir. Çocuk bir olayı, nesneyi nasıl algıarsa zihninde o şekilde canlandırır. Çocuklar bu dönemde herhangi bir nesneyi, olayı görmeden de resmedebilirler. Sembolik dönem ise bireyin dil, mantık, matematik, müzik vb alanların sembollerini kullanarak iletişim kurma dönemidir. Bu dönemde yaşanan olayın, olgunun etkinlik ya da algının anlamını açıklayan semboller kullanabilir. (Senemoğlu, 1997).

Rus asıllı psikolog Lev Vygotsky ve kuramı için söylenebilecek en öz ifade bilişsel gelişim sürecini “sosyal çevreyle” açıklamaya çalışmış olmasıdır. Ona göre çocuğun sosyal çevresi onun bilişsel gelişimini etkilemede çok önemli bir role sahiptir. Yani çocuklar çevresindeki kişilerden ve onların sosyal dünyalarından öğrenmeye başlamaktadırlar. Kazandıkları kavramların, fikirlerin, olguların, becerilerin tutumların kaynağı sosyal çevreleridir. Çocuğun içinde yaşadığı çevre, kültür, ona sağlanan uyarıcıların türünü ve niteliğini belirler. Bu açıdan Piaget’in aksine kişisel psikolojik süreçlerden önce, insanlar ve kültür arasındaki etkileşimdir. Vygotsky, davranışçılığın kaynağı olan Amerika’nın radikal bireyseliğine ve Piaget’nin psiko-fizyolojik büyüme aşamalarına karşı kolektivist görüşün temsilcisi olarak değerlendirilmektedir (Senemoğlu, 1997; Ergün ve Özşuer, 2006). Başka bir ifadeyle Piaget’nin bireyselliğe yaptığı vurgunun karşısında Vygotsky sosyal etkileşime dayalı bir gelişim modelini savunmaktadır.

Ahlaki Gelişim

Gündelik dilde en sık kullanılan kavramların başında ahlak kavramı gelir desek abartmış olmayız. Ahlak hayatın merkezinde kilit bir konumdadır çünkü. Yapıp etmelerimizin, düşünüp söylediklerimizin mihengidir. Ne var ki bu denli hayatın içinde olmasına karşın ahlakla ilgili ne teorik ne de pratik sorunlar bitmez. Ahlak eğitimi merkeze alan bu çalışmada da kavrama ilişkin tanımlama yapılması teorik çerçeveye kapı aralamak olacaktır. Eli kalem tutan herkes doğrudan ya da dolaylı ahlaka ilişkin söylediği bir şeyler olmuştur. Bu yüzden pek çok bağlamda ve alanda zengin bir kullanım çeşitliliğine ve tanımlamasına sahiptir. Terim olarak bakıldığında ahlak üç farklı anlamda kullanılmaktadır. Birincisi **“genel bir hayat tarzını”** ikincisi **“bir grup davranış kuralını”** üçüncüsü ise **“davranış kuralları veya hayat tarzları üzerinde yapılan tartışmaları ya da araştırmaları”** ifade etmektedir (Kılıç, 1996: Akt. Aydın, 2003). Toplumsal yaşamda dikkat edilen genel davranış ilkeleri birinci anlamını, kurum kültürü, mesleki etiği ise ikinci anlamını, ahlak felsefesi de üçüncü anlamına örnek olarak verilebilir. Sözlük anlamıyla da ahlâk, “bir toplum içinde kişilerin uymak zorunda oldukları davranış biçimleri ve kuralları” ve “iyi nitelikler, güzel huylar” olarak iki farklı biçimiyle açıklanmaktadır (TDK, 1998). Daha yalın bir çerçeveden bakan Oxford sözlüğü de (2020) iyi ve ya kötü karakter ya da davranış standartları olarak tanımlamaktadır. Arapça “hulk” ve “huluk” sözcüğünden türeyen ahlak huy, mizaç, karakter anlamına gelmekte olup insanın başka varlıklar ve kurallara göre gerçekleşen ilişkilerini, insanın söz konusu ilişkileriyle bu varlıklara yönelen eylemlerini düzenleyip anlamlandıran norm, ilke, kural ve değerler bütünüdür ifade eder (Cevizci, 2002). Ülken’e göre (2001) ahlak insanlığın kabul ettiği ve başka kesinlik ölçüleriyle ölçülemeyen hareketlerimize ait değerlerin toplamıdır. Kuçuradi ise (1994) kişilerarası ilişkilerde davranışlara ilişkin geçerli olan ya da olması istenen değer yargıları sistemi; Hançerlioğlu (1989) “belli bir toplumun, belli bir döneminde bireysel ve toplumsal davranış kurallarını belirleyen ve inceleyen bilim” Develioğlu’na göre (1986) “ iyilik etmek ve fenalıktan sakınmak için takibi lazım gelen usul ve kaideleri öğreten ilim” olarak açıklamaktadırlar. Getirilen tanımların ortak özelliği ahlakın kişisel ve toplumsal olmak üzere iki yönü olduğudur. Kişisel olarak bir kimsenin iyi, güzel ve istendik niteliklerini ifade ederken toplumsal olarak belirlenmiş davranış standartları genel yasalarlardır.

Ahlaki ölçüler insanlar tarafından bilinmesine karşın ona uygun tutum ve davranışların sergilenmesinde güçlükler yaşanır. Bu nedenle ahlaki yargıların gelişimi sadece bireysel açıdan değil toplumsal açıdan da büyük önem taşır. Genel olarak ahlaki gelişim, çocukların belirli davranışları doğru ya da yanlış olarak değerlendirmelerine rehberlik eden ve kendi eylemlerini yönlendirmelerini sağlayan ilkeleri kazanma süreci şeklinde açıklanmaktadır (Güngör Aytar, 2015).

Ahlak gelişiminde amaç, bireyin toplumsal değer yargılarını öğrenerek içinde bulunduğu çevreye uyum sağlaması, aynı zamanda kendi değer yargıları ve ilkelerini oluşturmalarıdır (Tuzcuoğlu, 2014). Bu çerçevede çocuk doğduğu andan itibaren çevresindekilerle etkileşimi başlar ve özellikle iki yaşından itibaren dil kullanımının artmasıyla toplumsal kurallar yani ahlaki ilkeler gelişip pekişmeye başlar (Özgün 2012). Özetle denilebilir ki ahlak gelişimi, bireyin içinde bulunduğu kültürel çevrenin kabul ettiği doğru ya da yanlış algısı ile genel ahlaki kurallara ilişkin şekillenen düşünce, tutum ve davranışlarında gerçekleşen değişimlerdir. Burada dikkat edilmesi gereken husus, birey her ne kadar toplumsal olan iyi ve kötüyü öğreniyor olsa da esas ve önemli olan kişinin kendi ahlaki değer yargılarını geliştirmesidir. Bu durum gelişim psikologlarının da ısrarla ve önemle vurguladığı bir nokta olarak karşımıza çıkmaktadır. Örneğin Senemoğlu'na (1997) göre ahlak gelişimi toplumun tüm değerlerini kayıtsız şartsız edilgin bir uyma değil, topluma etkin bir uyum sağlamak için kendi değerler sistemini geliştirme süreci olarak görülürken Selçuk (1997) daha öz bir ifadeyle bilinç geliştirme olarak ifade etmektedir. Benzer olarak Özden (2008) de ahlaki gelişimin birinci adımının toplumsal değer yargılarını edinerek içinde bulunduğu çevreye uyumu olduğunu söyledikten sonra ikinci adımının kişinin kendi ilke ve değer yargılarını oluşturmaları olduğuna dikkat çekmektedir. Onur ise (2011) ahlaki davranış kalıplarının içselleştirme süreci olduğuna dikkat çekmektedir.

3) Ahlaki gelişim evreleri ve kuramları nelerdir?

Ahlak gelişiminin nasıl olduğuna ilişkin farklı görüşler bulunmaktadır. Ancak bu kuramlara değinmeden önce insana ilişkin bakış açısının ortaya konmasında yarar bulunmaktadır. Trautner'den (1991) aktardığına göre Çiftçi (2003), ahlaki gelişim kuramlarının insana ilişkin bakış açılarını üç farklı görüşle açıklamaktadır. Bunlar, doğuştan günahkârlık, tabula rasa (boş levha ya da doğuştan ne iyi ne de kötü olma) ve doğuştan masumiyet görüşleridir.

Doğuştan Günahkârlık: Çocuk, bencillik, saldırganlık, cinsellik gibi negatif eğilimlerle doğar. Bu eğilimler sadece, çocuğun özellikle ana-baba tarafından erken yaşlarda eğitimi (ceza) ile yok edilebilir. Kökeni Hristiyanlığa dayanan bu temel yaklaşım, çocuğu dürtüler (polymorpf pervers) demeti olarak gören psikoanalizde tekrar ortaya çıkar. Ahlakî standartlar, antisosyal dürtülerin bilinçten uzaklaştırılmasının zorunluluğuna dayanır. Buna uygun olarak da eğitim hedefleri, bu antisosyal dürtülerin suçluluk duygusu aracılığıyla bastırılmalarıdır. Aksi halde ortaya çıkarlar. Ahlak eğitiminde başarı, negatif dürtülerin (id'in) kontrolünün sağlanmasına bağlıdır.

Tabula Rasa Fikri: Yeni doğmuş çocuk ne iyidir ne kötü, sosyal çevresi tarafından her yönde biçimlendirilebilir. İngiliz empirizminden çıkan bu tasarım, psikoloji içinde özellikle öğrenme teorisyenleri tarafından savunulur. Olgun ahlakî davranış göstermek için (gelişim hedefi) hem sosyal olarak arzu edilmeyen davranışların bastırılması hem de prososyal (özgeci) davranışlarda bulunulması gerekir. Ahlakî davranış kültürde hâkim sosyal normlara uyum davranışı ile özdeş görülür.

Doğuştan Masumiyet: Rousseau'ya uzanan bu asil yabanî anlayış, insanda kötülüklerin ilk önce toplumun etkisiyle (eğitim ve ana-baba) oluştuğunu kabul eder. Bu nedenle eğitim, çocuğun iyi potansiyelinin kısıtlanmadan özgür gelişimini sağlama aracıdır. Bilişsel teorisyenlerin -Piaget, Kohlberg- anlayışları da buna yakındır. Yetişkinler (toplum) tarafından konulan heteronom ahlak (dış odaklı, dıştan denetimli), sadece ahlakın olgun olmayan ön basamaklarıdır. Bu basamak, eğer çevre otoriter eğitim ile engellemezse, bilişsel olgunlaşma ve akranlarla ilişkilerle beslenen otonom ahlak ile tamamlanır. Ahlakî olgunluk, evrensel adalet prensibine uygun otonom ahlakî kararlar alabilme yeteneğidir.

Eğer çevrenizdeki çocukları izlediyseniz, kurallara uyma konusunda çok katı davrandıklarını görmüşsünüzdür. Onlar için bir şey ya doğrudur ya da yanlış. İkisinin ortası yoktur. Eğer bir suç işlenmişse cezası çekilmelidir. İlköğretim ya da lise yıllarınızda, insanların kuralları kendi amaçları için değiştirdiklerinde; bazıları için kuralları uygulayıp bazıları için uygulamadıklarında hayal kırıklığına uğradığınız durumları hatırlayabilirsiniz. Daha sonraları kanunlar hakkındaki görüşleriniz, onların nasıl oluşturulup uygulandığını öğrendiğinizde değişebilir. İnsanlar bir yıldan diğerine değişebilen yapılmış kanunlarla karşılaşır, tartışır, oy verir. Sonuç olarak, bireyin ahlaki

gelişimi belli aşamalar izler. Bu aşamalar bireyin bilişsel gelişiminden bağımsız değil, ona paraleldir (Senemoğlu, 1997). Başka bir ifadeyle bireyin sahip olduğu değerler onun sosyal ve kültürel çevreyle etkileşimi neticesinde zamanla şekillenmektedir. İşte bu noktada ahlaki gelişimi izaha kalkışan farklı teorisyenlerin konuya yönelik açıklamalarına ihtiyaç duymaktayız. Literatürde Piaget, Kohlberg, Freud, Gilligan, Turiel gibi kuramcılar ve Psikanalitik, Davranışçı-Sosyal ve Bilişsel kuramlar bulunmasına karşın bu çalışma kapsamında bilişsel kuram ve onun iki öncü ismi Piaget ve Kohlberg'e ilişkin bilgilerle yetinilecektir.

Genel bir değerlendirmeye söyleyecek olursak ahlak gelişimi bilişsel teorisyenler, zihinsel gelişime paralel olarak ardışık bir düzende ele almışlardır. Yani bireyin ahlaki gelişimi incelenirken, bilişsel işleyişi ve gelişimi de göz önünde bulundurulmuştur. Bireyin iyi kötü, doğru yanlış gibi ahlaki ilkelerini içinde bulunduğu toplumsal çevreyle etkileşimi sonucu öğrenmeye başlar ve zamanla kendi ahlaki tutum ve değerler sistemini oluşturur. Bireyin gelişimini ardışık bir düzlemde ele alması ve bunları bir sistem içinde bütünleştirmesi bilişsel gelişim kuramının önemli bir özelliğini oluşturur.

Piaget'in Ahlak Gelişim Kuramı

Daha öncede belirtildiği gibi Jean Piaget, İsviçreli çocukları gözlemleyerek bilişsel gelişim kuramını ortaya koymuştur. Benzer olarak çocukların ahlaki gelişim özelliklerini onların oyunlarını gözleyerek açıklamaya çalışmıştır. Bu çerçevede Piaget çocuğun bilişsel gelişimi ile ahlaki yargıları arasında ilişki olduğuna inanmaktadır. Günümüzde de halen ilgi görmekte olan bu kuram bilişsel gelişim anlayışına bağlı kalarak çocuğun ahlaki gelişimini açıklamaya çalışmıştır. Piaget'ye göre çocuğun bilişsel ve kişilik gelişimi yetişkinlerden nasıl farklıysa ahlak gelişimi de aynı şekilde farklılık göstermektedir (Senemoğlu, 1997).

Piaget'e göre altı yaşın altında, çocukların kuralları yoktur. İki yaş civarındaki çocukların, kural olmaksızın sadece oynadıklarını gözlemiştir. İki-altı yaş arasındaki çocuklar ise, kuralların farkındadırlar. Ancak kuralların ne amaçla konduğu ya da onları neden izlemek gerektiğini anlayamazlar. Bu dönemde başka çocukları izleyerek öğrendikleri oyunlar gibi kurallara uygun düşen davranışları da taklit yoluyla gerçekleştirirler (Senemoğlu, 1997; Erden ve Akman, 1997).

Piaget, 6-10 yaş arasındaki çocukların kuralları izlemede sık sık tutarsızlık göstermekle birlikte, kuralları kabul ettiklerini belirlemiştir. Ona göre çocuklar oyunların dışındaki gerçek yaşamda da karşı karşıya kaldıkları kuralları sorgulamadan uygun davranışta bulunabilirler. Ancak kural koyan kişiler çevrede olmadığında, kuralları çiğneyebilirler. Bu yaş çocukları, kuralların yüksek bir otorite tarafından konulduğunu ve değiştirilemez olduğunu düşünürler. Oyun kurallarının, grubun kararına göre değiştirilebileceğini anlayamazlar (Senemoğlu, 1997; Erden ve Akman, 1997). Piaget'in görüşüne destek olarak yapılan pek çok araştırmada çocukların devlet, demokrasi, hukuk, insan hakları ahlak, hoşgörü gibi soyut kavramları anlayamadıkları görülmüştür. Örneğin beş-dokuz yaş arasındaki çocuklar siyaseti, başkan, polis, tarihi kahramanlar gibi sembolleştirerek anlamlandırmaktadırlar. İlköğretim ikinci kademe çocuğu ise devlet sistemini kurumlar ve vatandaşlık ilişkileri olarak değerlendirmektedir. On-ondört yaşlarında ise millet meclisi, oy kullanma gibi seçme ve seçilme kavramlarına yönelik ilginin başladığı görülmüştür. Türkiye'de bu konu ile ilgili yapılan çalışmalarda da gençlerin demokrasi, eşitlik, siyasi partiler, özgürlük, milli egemenlik, devlet, insan hakları, kamuoyu, hukuk kavramlarının altında yatan anlamı kavrayamadıklarını göstermiştir (Çelen, 1996; Kaldırım, 2004; Klecker, 1980).

Piaget'ye göre okul öncesi dönemde, çocuklarda kural kavramı olmadığından, bu dönemde ahlak söz konusu değildir. Bu nedenle ahlaki gelişimi çocuğun işlem öncesi dönemden, somut işlemler dönemine geçtiği 6 yaşa kadar başlamaz. Bu durum pek çok gelişim psikolojisi çalışanların kanaatleriyle de paralellik gösterir (Bacanlı, 1999; Ercan, 2003; Senemoğlu, 1997). Örneğin yalan bütün toplumlarda ahlaki olmayan bir davranıştır. Türk toplumunda da "haberi çocuktan al" sözü çocuğun samimiyetini ve doğrallığını göstermesi ve onun bu en bilindik gayri ahlaki davranışı halen bilmediğini göstermesi adına yerinde bir örnek olacaktır.

Piaget ahlak gelişimini dışsal kurallara bağlılık ve ahlaki özerklik olarak adlandırdığı iki farklı gelişim dönemleriyle açıklamaktadır. Piaget çocukların ahlak gelişimini anlayabilmek için, onların oyunlarını gözlemleme, onlarla oyun oynama, oyunlar ve oyunlardaki kurallar hakkında sorular sorma, hırsızlık, yalan söyleme, ilahi adalet, cezalandırma ve eşitlik anlayışı ile ilgili yaşamdan örnek hikayeler anlatıp bunlar hakkında düşüncelerini alma yollarını kullanmıştır (Wright ve Croxen, 1989; Akt. Çam vd., 2012). Buna göre dışsal kurallar bağlılık döneminin temel özellikleri şöyledir (Senemoğlu, 1997; Güngör, 2000; Gander ve Gardinier, 2004);

Dışsal Kurallara Bağlılık Dönemi

Bu dönem bireyin 6-12 yaş arasını içine almaktadır.

Çocuk, kuralların değişmezliğine inanmaktadır, kurallara uymayanların otomatik olarak cezalandırılması gerektiğini düşünmektedir.

Kayıtsız şartsız otoriteye karşı uyma söz konusudur.

Bu dönemde ahlâkî davranışlar yetişkinlerin onayına göre şekillenmektedir. Yani çocuğun ne yapıp ne yapmaması gerektiği yetişkinler tarafından söylenir.

Yargı, sadece sınırlı olarak gözlenen gerçeklere dayalıdır ve kural ihlalinde ceza, otomatik olarak verilmelidir. Davranışın gerisindeki nedenler dikkate alınmaz.

Piaget'in çocukları gözlemi ve onlarla yaptığı mülakatlarla ortaya koyduğu bu tespitler bu dönemin "dış kurallara bağlı" evre olarak ifade edilerek literatüre konu olmuştur.

Ahlaki Özerklik Dönemi

Piaget'in "ahlaki özerklik" evresi yaklaşık 11 yaşından sonra başlamaktadır.

Bu dönemde, çocuğun sosyal dünyası hızla artmasıyla kurallar hakkındaki fikirlerle beraber ahlak ilkeleri de değişmeye başlar.

Kuralların insanlar tarafından oluşturulduğu ve gerektiğinde değiştirilebileceği bilincine ulaşır.

Kuralları ihlal edenlerin niyetleri ve içinde bulundukları durumlarda dikkate alınır.

Özetle Piaget'in ahlak gelişim modeli bağımlı ahlaktan, özerk ahlaka doğru hiyerarşik bir sırayla gerçekleşmektedir. Ne var ki Piaget bu durumun herkes için değişmez bir silsile halinde anlaşılmamasına da dikkat çekmiştir (Snarey ve Samuelson, 2019). Piaget'ye göre, yaşla bilişsel gelişim arasında pozitif bir korelasyon vardır. Yaş ilerledikçe bilişsel düzeyde artmaktadır. Her yaş döneminde, toplumsal kural ve normlara uyum ve davranış şekli değişmektedir. Küçük çocuklarda davranış, taklide dayanırken yaş ilerledikçe bilinçli davranışlara evrilmektedir (Aydın, 2011).

Kohlberg'in Ahlak Gelişim Kuramı

Kohlberg, son dönemin en çok tartışılan ahlak eğitimcilerinden olup felsefe, psikoloji, sosyoloji ve teoloji alanındaki bilgilerden hem etkilenmiş hem de etkilemiş bir teorisyendir. Onun ahlaki gelişime ilişkin düşünceleri Piaget'in kuramını dayalı olarak gelişmiştir. Her ikisi de çocuk ve yetişkinlerin, belirli durumlarda davranışlarını yöneten kuralları nasıl yorumladıklarını incelemişlerdir. Ancak Kohlberg, araştırmasını çocukları oyunlarında gözleyerek değil onlara ahlaki ikilemler vererek bu durumlarda nasıl tepkide bulunacaklarını sorarak yürütmüştür. Verilen cevaplardan hareketle insanların altı yargı aşaması geçirdikleri sonucuna varmıştır. Bu altı aşamayı da gruplayarak üç düzey içinde ele almıştır (Senemoğlu, 1997). Buna göre söz konusu üç düzey, gelenek öncesi, geleneksel ve gelenek sonrası düzeyler olarak adlandırılmıştır. Kohlberg, Piaget'tin modelini esas alarak geliştirdiği ahlaki gelişim modeli aşağıda ana hatlarıyla açıklanmıştır (Özden, 2008).

Gelenek Öncesi Düzey

Çocukluğun ilk dokuz yılını kapsar. Ahlaki gelişimin ilk iki dönemi bu evrede gerçekleşir. Birinci dönemde, çocuk için doğru ve yanlıştan daha önemli olan şey eylemlerin sonucudur. Çocuğun cezalandırılmasını engelleyen eylemler doğru olanlardır. Dünya çocuğun kendisinden ibarettir. Bu dönemde itaat ve ceza eğilimi ağır basar. Otoriteye uyma temel güdüdür. Bu dönem okul öncesi çocukların ahlaki gelişimini açıklamak için kullanılır. İkinci ahlaki gelişim döneminde ise doğrular çocuğun bir ihtiyacını karşılayan veya ona ödül getiren eylemlerdir. Bu dönem çocukların çok çıkarıcı davrandıkları yaşlardır. Sadece kendi ihtiyaçlarını karşılama güdüsü ile hareket eden bu çocukların düşüncesi "sen bana yardım edersen bende sana yardım ederim"dir.

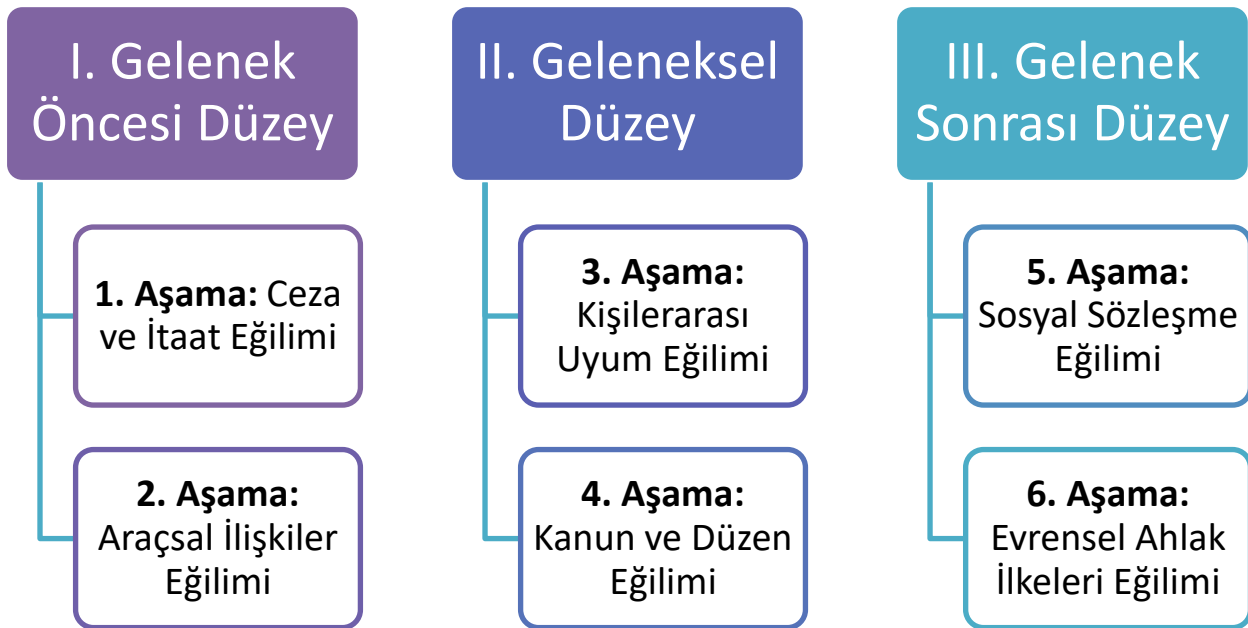
Geleneksel Düzey

Dokuz ve on beş yaş arası dönemi kapsayan bu evre, çocukların sosyal baskıyı en yoğun hissettikleri zamanlardır. Bu evre çocukların çoğunluğa uyma, basmakalıp davranışlar gösterme, kurallara uyma ve beklentilere karşılık verme baskıları altında boğuldukları yaşlardır. Ahlaki gelişimin üçüncü ve dördüncü evresi aşamaları bu evrede yer alır. Üçüncü aşamada önemli olan iyi bir çocuk olmaktır. Bu dönemde çocuklar grup norm ve beklentilerine uygun davranmaya özen gösterirler. Dördüncü aşamada ise çocuk kendine düşeni yapmayı öğrenir. Onlar için kurallar uyulması için vardır. En büyük beklentileri ise onurlarını korumak ve saygınlık kazanmaktır. Kohlberg bu dönemin temel güdüsünü de toplumsal düzeni korumak olarak ifade etmektedir. Yaşamları boyu bu dönemi aşamayanlar hep kural ve düzen sendromu yaşarlar.

Gelenek Sonrası Düzey

Bu düzey, kişinin otoriteden bağımsız olarak evrensel değerler doğrultusunda kendi ilkelerini oluşturmaya, kendi doğru ve yanlışlarını belirlemeye başladığı evredir. Bu evrede gerçekleşen beşinci aşamada kişinin yeni değer ve uzlaşmalar sonucu kuralların değişebileceğini gördüğü dönemdir. Doğru ve yanlışlar kişisel değer ve fikirlere göre değişebilir. Bu dönemde toplumsallaşma eğilimi ağır basar ve birey toplum yararına olan kuralların korunması gerektiğine inanır. Altıncı ve son aşamada ise kişi evrensel ilkeler, doğru, yanlış, hak, adalet ve özgürlük kavramları doğrultusunda kendi doğru ve ilkelerini geliştirir. Kendi doğru ve yanlışları doğrultusunda gelişmesi gereken diğer ahlaki gelişim ödevi de başkalarının haklarına saygılı olmaktır. İnsana insan olduğu için değer verme bu dönemde kazanılan bir tutumdur.

Kohlberg daha sonra yaptığı çalışmalarda ahlaki gelişimi altı dönem yerine beş dönemde düzenlemiştir. Ahlaki gelişimin beş ve altıncı evrelerini birleştirerek tek dönemde ifade etmiştir. Bu aşamalar Tablo 1'de gösterildiği şekilde bir modellemeyle sunulabilir;



Kohlberg, bütün toplumlarda ve kültürlerde bireyin bu aşamalardan geçerek, kendi ahlak yargısını oluşturduğunu ileri sürmektedir. Her evreye sırasıyla geçilir, bir evre yaşanmadan bir üst evreye geçilmez. Bu süreç bazı insanlarda hızlı olabilirken, bazı insanlarda da ömür boyu sürebilir. Ancak ardışık ve hiyerarşik yapı asla bozulmaz (Parlak, 2011). Buna karşın Kohlberg, insanların büyük çoğunluğunun ahlaki olgunluk düzeyi bakımından ikinci ahlaki gelişim düzeyi olan "geleneksel ahlak" düzeyinde bulunduğunu ve çok az insanında en yüksek ahlaki olgunluk düzeyi olan üçüncü düzey, yani "gelenek sonrası" ahlak düzeyine geçebildiğini iddia etmektedir (Çoban ve Türer, 2014). Buna karşın Kohlberg'in en önemli katkısı ahlaki düşüncenin yaşla birlikte değiştiğini ve bu değişimlerin önceden kestirilebilir gelişim evreleri çerçevesinde meydana geldiğini ortaya koyması açısından psikolog ve eğitimcilere ilham kaynağı olmuştur (Snarey ve Samuelson, 2019). Ahlaki gelişmeye ilişkin evre modeli Kohlberg'in ahlak psikolojisine en büyük katkısı olarak

değerlendirilmektedir. Tez çalışması olarak yayımlandıktan sonra Kohlberg ahlaki biliş ve gelişme sürecini ve içeriğini daha iyi açıklamak için iki ilave modelle desteklemiştir. Buna göre Kohlberg “**ahlaki evreler**”, “**ahlaki tipler**” ve “**sosyal-ahlak atmosferi**” modelleriyle insanın ahlaki biliş ve gelişmesi konusunda kapsamlı bir görüşün ortaya konmasını sağlamıştır. Özellikle “sosyal-ahlak atmosferi” görüşünde eğitimin temel biriminin birey değil grup olduğu ve ahlak eğitiminin sadece öğrencinin ahlaki yargı yeteneğinin geliştirilmesi değil okulun ahlaki kültürünün de değiştirilmesi anlamına geldiğini vurgulaması açısından önemlidir. Başka bir ifadeyle ahlaki gelişim salt bireysel yargıdan ibaret olmayacağını söz konusu gelişimi destekleyen grup ve çevre faktörünün kişinin ahlaki değer yargılarının şekillenmesinde belirleyici önemli bir faktör olarak görülmektedir. Bu yönüyle Kohlberg, ahlaki gelişime çok boyutlu olarak bakılması gerektiğini de ortaya koymuştur. Ayrıca onun teorisi salt kuramsal bir içerik olmaktan öte pratik alana yansıyan örnekleri de içermektedir. Onun pedagojik açıdan önerdiği yöntemler ise “yetişkin rol modeller”, “ahlaki örnek kişilikler”, “ikilem tartışmaları” ve “adil topluluk okulları” çerçevesinde karşılıklı etkileşim yoluyla öğrenmeyi teşvik etmektedir (Snarey ve Samuelson, 2019).

4. Ahlak eğitiminin amacı, kapsamı ve özellikleri ne ve nasıl olmalıdır?

İnsanın bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutları olduğu geçmişten buyana bilinen bir gerçektir. Söz konusu bu gerçekliğe atfen Gander ve Gardiner (1998) ahlaki gelişimi bu üç alanla irtibatlandırmıştır. Onlara göre sosyal kural ve normlar bilgisinin bilişsel boyutu temsil ettiğini ifade etmektedirler. Bu yolla bireyin iyi ya da kötü, doğru ya da yanlış ne olduğuna ilişkin bilişsel bir farkındalığa kavuşur. Öte yandan kişinin herhangi bir olay karşısında takındığı tutum, hissettiği duygu ise duyuşsal alanla ilgilidir. Daha somut bir ifadeyle kişinin ahlaki norm ve değerlerle ters düştüğünde hissettiği utanç ve suçluluk duyguları ahlaki tutuma örnek olarak verilebilir. Kişinin bilgi sahibi olarak zihninde oluşan düşünce ve tutumlarına paralel takındığı tavır ile eylemleri de davranışsal boyut olarak ifade edilir. Buradan hareketle ahlak eğitiminin amacı da bireylere insanlığın değişmez ahlak ilkelerinin bilgisini öğreterek, doğru yanlış, haklı haksız, iyi kötü konularında tavır ve tutum sahibi olarak ona uygun davranış sergilemektir. Benzer olarak Çınar’da (2013) ahlak eğitiminin temel amacının, bireylere evrensel ahlak ilkelerini, adalet, doğru, yanlış gibi kavramları öğretmek bireyin kendine ait doğrular geliştirmesini sağlamak olarak belirtmiştir. Aydın ise (2003) ahlak eğitiminin amacını bireyin ahlaki bir kişilik geliştirmesinin sağlanması olduğuna dikkat çekmektedir. Bireyin ahlaki bir özne olması ise doğrudan eğitimin konu alanı içine girer.

Geçmişten bugüne eğitimin birinci ve temel amacı iyi insan yetiştirmek olmuştur. İyiden kasıt kuşkusuz hem toplum hem de birey için doğru olan, istenilen, beğenilen, yerinde ve uygun olan duygu, düşünce ve davranışlar bütünüdür. Ahlakında istenilen, beğenilen nitelikler olduğu gözönüne alınırsa ahlaki olanın iyi, iyi olanında ahlaki olduğu sonucuna varabiliriz. Dewey’e göre de (2018) eğitimin amacı bireyin ahlaki gelişimidir. Bu yönüyle eğitimle ahlak arasında güçlü bir bağ vardır. Eğitim bireye neyin iyi neyin kötü olduğunu öğretmenin sistemli yolunu oluştururken ahlak ise eğitime iyi ve doğru olanları göstermekte kılavuzluk yapmaktadır. Özetle ahlak öğrenilen ve öğretilen bir konudur bu yüzden eğitimin öncelikli hedefidir.

Genel anlamda ahlak eğitimi denildiği zaman akla gelen uygulama ve yöntemler üç adımda özetlenebilir: 1. arzu edilen kişisel karakter ve davranışın –neyin doğru, neyin yanlış olduğuna ilişkin fikirlerini açıkça ifade eden ve savunan – ebeveyn, öğretmenler ve otorite sahibi diğer kişiler tarafından model alınması, 11. çocukların iyi, doğru ve istendik olan davranışlarının desteklenmesi, 111. Öğrenciler edebiyat, tarih ve kültür alanında ahlaki açıdan ilham kaynağı olacak, ahlaki otoriteler ya da olgun davranış örnekleriyle buluşturulmasıdır (Damon, 1996; Akt. Snarey ve Samuelson, 2019). Bir başka yaklaşım ise Durkheim’a göre (2010) ahlakı öğretmenin yolu ne vaaz vermek, nede telkinde bulunmak yalnızca açıklamak olduğuna dikkat çeker. Haynes’e göre (2002) ahlak eğitiminde takip edilecek yol, alışkanlık halinde belli bir biçimde davranan insanlarla birlikte yaşayarak davranış alışkanlıklarını anadil edindiğimiz biçimde kazanmaktır.

Pighin’de (2005: 15) doğru ve yanlış duygusunun, çocuklarda, yetişkinler tarafından günlük hayatta verilen izinler ya da yasaklar sayesinde oluştuğunu ifade eder. Örneğin arkadaşı ile oyuncağını ya

da boya kalemlerini paylaşmasının aile ve öğretmen tarafından onaylanması ve desteklenmesi ile paylaşımcı bir anlayışın gelişmesine yön verilir. Başka bir ifadeyle yetişkinler tarafından çizilen sınırlar ve konulan kurallar genç bireylere ahlaki değer yargıları hakkında fikir verir ve onlarında bu norm ve değerleri benimseyip davranış haline getirmeleri için önemli bir basamağı oluşturur. Burada dikkat edilmesi gereken husus konulacak kuralların ve sınırların akla uygun, yapıcı ve açıklanabilir olmasına dikkat edilmelidir.

Ahlaki değer yargılarının öğrenilmesinde kuşkusuz model alma ve taklitte son derece önemlidir (Ünal, 1981; Aktaran Sarı, 2005: 77). Başta aile fertleri olmak üzere ilerleyen dönemlerde öğretmen, akran grupları ve medya olmak üzere bireylerin model alacağı kişi ve unsurları oluşturmaktadır. Nitekim Smetana (1999) yaptığı araştırmada çocukların sosyal kuralları başta kardeşleri olmak üzere, anne baba ve öğretmen gibi yetişkinler ve akranlarla ilişkileri sayesinde öğrendiklerini ortaya koymuştur (Akt. Özyürek ve Tezel Şahin, 2015). Eğitim bilimcilerin hemen hepsi yüz yüze ve içten ilişkilerin en güçlü yaşandığı ailenin, çocukta sevgi, saygı, hoşgörü, güven, işbirliği ve eleştiri gibi değerlerin oluşmasında birincil derecede öneme sahip olduğunu söylemektedirler (Çayır, 2003: 90; Tezcan, 1994: 147; Büyükkaragöz ve Kesici, 1998: 63). Özellikle aile fertleri arasında kurulan iletişimin, takınılan tutum ve davranışların özenli olması gerekmektedir. Çünkü kız çocukları annelerini erkek çocuklarda babalarını taklit ederek onlar gibi davranmaya özen gösterirler. Örneğin, babanın dedeye gösterdiği saygı gösterme davranışı çocuk tarafından model alınır ve taklit edilir. Dolayısıyla aile fertlerinden alınan mesajlar çocuğun ahlaki değer yargılarının gelişmesi ve şekillenmesinde önemli bir yer tutar. Görüşümüze destek olarak Özyürek ve Tezel Şahin'in (2015) altı yaşında 122 çocuk ve onların anne babaları ile yaptıkları araştırmada anne çocuk ilişkilerinin çocukların ahlâki ve sosyal gelişimi üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir ifadeyle anne çocuk ilişkilerinin olumlu olması halinde çocukların ahlâki bilgi ve anlayışlarının da olumlu yönde gelişeceğini söylemektedirler. Yine aynı çalışmada baba tutumlarının da çocukların sosyal kural anlayışları üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Üstünoğlu'da (1991) çocuğun içinde doğduğu aile ortamının sahip olduğu özellikler bireyin ahlaki gelişimini belirlemede önemli bir rol oynadığını bildirmektedir. Benzer şekilde yapılan araştırmalarda da düzeyi ve branşı ne olursa olsun her öğretmenin, sınıfındaki öğrencileri, düşünce, tutum ve davranışlarını etki altında bıraktığını ve bireyin kişilik ve ahlak gelişimini doğrudan etkilediğini göstermektedir (Oğuzkan, 1989; Gözütok, 1995). Küçükahmet' de (1989) öğretmen davranışlarının öğrenciye aynen yansıdığını ve bu davranışların tekrarı halinde ise öğrencilerde aynen gözlemlendiğini ortaya koyan 2000'in üzerinde araştırma olduğunu belirtmektedir. Bu bağlamda öğretmenin niteliği ve tutumu öğrenciler üzerinde güçlü bir etkiye sahiptir (Gemalmaz, 1987). Bu yüzden öğretmenlerin ahlaki tutum ve davranışları çocukların davranışlarının şekillenmesinde kritik bir öneme sahiptir denilebilir.

Temelde model alma olarak özetlenen öğrenme şekli taklidi bir süreci ve içeriği barındırır. Ahlaki gelişimini ahlaki düşüncenin yeniden örgütlenmesi olarak gören ahlak gelişim kuramı zihinsel örgütlenmenin gerçekleşebilmesi için ahlaki değerlere ilişkin tartışmalar yanında, çocuğun içinde yaşadığı çevrenin ahlaki atmosferinin de etkili olduğunu belirtir. Çocuğun çevresi, onun farklı görüş ve düşünceleri algılayabilmesi için rol alma olanakları vererek kendi gibi düşünmeyenlerin nasıl olduğunu oynayarak test etmiş olur. Ya da kendi düşüncesinin eksik ya da fazla, doğru ya da yanlış olduğunu görebilmek için farklı görüşlerin özgürce tartışıldığı bir ortam oluşturulur.

Yine ahlaki değerlerin öğrenilmesinde takdir edilenin tekrar etmesi (operant koşullanma) de önemli rol oynamaktadır. Başka bir ifadeyle çocuğun yaptığı bir davranış söylediği bir söz yetişkinler tarafından ödüllendirilip ödüllendirilmemesine bağlı olarak değişiklik gösterecektir. Kuşkusuz ödüllendirilen davranış çocuğun sergilediği tutum ve davranışlarına yön verici olacaktır. Örneğin oyuncaklarını arkadaşlarıyla paylaşan bir çocuk modeli, diğerlerinin de bu yönde davranmasını kolaylaştırır. Gösterdiği olumlu davranışı çevresindeki yetişkinlerce ödüllendirilmesi, benzer davranışların taklit yoluyla tekrar edilmesini sağlayacaktır (Cihandide, 2014). Victor Hugo, zamanın en büyük Fransız şairi, Paris'e kendi adının verilmesini beklemiş. Fransızca'yı en iyi kullanan şair yazar olarak o da bir övgü, takdir bekliyor (Osmay, 2017). Yaşı kaç olursa olsun,

unvanı ne olursa olsun insan bir şekilde takdir ister ve bekler. Bu durum erken çocukluk döneminde fazlasıyla geçerlidir. Ahlakî gelişimde bir başka faktör sosyal onayında önemli bir belirleyici olmasıdır. Sosyal olarak onaylananlar zamanla davranış ölçütleri haline gelerek kişinin ahlakî değer yargılarını oluşturmaktadır (Ünal, 1981; Aktaran Sarı, 2005: 77).

Cicero'ya atfedilen “gök kubbe altında söylenmemiş söz yoktur” özdeyişine istinaden söylemek gerekirse tüm bu tespitler yeni değildir. Ahlak eğitimiyle ilgili kadim zamanlardan beri öğrenme öğretme süreçleriyle ilgilenenlerin dile getirdiği usullerdir. Özellikle model alma, örnek kişilikler, ödülle pekiştirme gibi öğretim yöntemleri son derece nostaljik bir anlayışa hitap ettiğini söyleyebiliriz. Çünkü değerlerin sürekli değiştiği, çeşitli rol modellerin boy gösterdiği, doğru ve yanlış hakkında çocukların sürekli değişik görüşlere maruz kaldığı çoğulcu (Arthur, 2019:100) ve dijital bir dönemde yaşıyoruz. Ayrıca ahlak eğitimi bir davranış denetimi, katı bir disiplin, belirli egzersizler eğitimi de değildir. 1960'lardan beri ilerici öğretim yöntemleri çocuk merkezli, işbirliği, problem çözme, empati, sosyal beceriler, çatışma çözme gibi yollarla öğrenmenin daha etkili olacağı iddia edilmektedir (Arthur, 2019; 100).

Bütün bunlar büyüyen çocuğun ahlakî gelişimine yön vermede yardımcı olur. Fakat ilerde yetişkin bir insan olarak standartlarının gerçekten güvenilir olabilmesi için köklerinin korku ya da taklitten çok daha sağlam esaslara dayanması gerekir. Gerçekten ahlak sahibi bir şoför “Park Yapılmaz” işaretine boyun eğer; çünkü kanunların genel olarak doğru ve gerekli olduğuna inanmaktadır. Ahlak sahibi bir genç satış memuru, oyunu, patronu gibi olmak veya patronunun hoşuna gitmek istediği için değil kendi görüşüne, inanç ve değerlerine dayanarak verir (Montagu, 2005: 28). Başka bir ifadeyle hareket kaynağımızın kendi ahlakî değer standartlarımız olabilmesi için kendi düşünce ve mantık süzgecimizin işlevsel olmasını gerektirir. Buda kuşkusuz erken çocukluk döneminde atılacak güçlü bir ahlak eğitimi ile mümkündür.

Kaynakça

- Aydın, A. (2014). Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme-Öğretim, Ankara: Pegem Yayınları.
- Aydın, M. Z. (2003). Ailede ahlak eğitimi. Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 7(2), 125-158.
- Aydın, M. Z. (2011). Okulda Ahlak Eğitimi ve Ahlak öğretiminde örnek olay incelemesi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Başaran, İ. E. (2000). Eğitim Psikolojisi: Eğitimin Psikolojik Temelleri, Ankara: Feryal Matbaası.
- Cevizci, A. (1999). Felsefe Sözlüğü. İstanbul: Paradigma Yayınları.
- Cevizci, A. (2002). Etiğe Giriş. İstanbul: Paradigma Yayınları
- Cihandide, Z. N. (2014). Okul Öncesi Din ve Ahlâk Eğitimi. İstanbul: DEM Yayınları.
- Çam, Z., Çavdar, D., Seydooğulları, S., & Çok, F. (2012). Ahlak gelişimine klasik ve yeni kuramsal yaklaşımlar. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 12(2), 1211-1225.
- Çelen, N. (1996). Vatandaşlık Bilgisi Anlayışının Gelişimi ve Karşılaşılan Güçlükler. Yurttaşlık ve Eğitim, (Y. Hazırlayan M. Çileli) Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları. 201–210.
- Çınar, A. (2013). Değerler Felsefesi ve Psikolojisi. Bursa: Emin.
- Çiftçi, N. (2003). Kohlberg'in bilişsel ahlak gelişimi teorisi: Ahlak ve demokrasi eğitimi. Değerler Eğitimi Dergisi, 1(1), 43-77.
- Çoban, G. İ., & Türer, S. (2014). Ahlâki gelişim ve hemşirelik. Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi, 3(3), 948-958.
- Develioğlu, F. (1986). Osmanlıca-Türkçe Ansiklopedik Lügat. Ankara: Aydın Kitabevi.

- Dewey, J. (2018). *Günümüzde Eğitim*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Durkheim, E. (2010). *Ahlak Eğitimi*. İstanbul: Say Yayınları.
- Erden, M. ve Akman, Y. (1997). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Ergün, M. ve Özsüer S. (2006). Vygotsky'nin yeniden değerlendirilmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 269-292.
- Gander, Mary J., Gardiner, Harry W. (2004). *Çocuk ve Ergen Gelişimi*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Güneş, F. (2007). *Ses Temelli Cümle Yöntemi ve Zihinsel Yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Güneysu, S. (2005). *Erken Çocukluk Eğitimi Hizmetlerinde Kalite. Okul Öncesi Eğitimde Kalite: Üniversitelerin Rolü Toplantısı Raporu*. M.E.B., AÇEV, UNICEF ve Eğitim Reformu Girişimi. İstanbul, 20-21 Nisan 2005.
- Güngör Aytar, F. A. (2015). *Ahlaki (Törel) Gelişim. Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi* (Edt. A. Ulusoy), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Güngör, E. (2000). *Ahlâk Psikolojisi ve Sosyal Ahlâk*, İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Günsoy, G. (2009). Beşeri sermaye ve insani gelişme için erken çocukluk eğitiminin önemi. *Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi*, 4(2), 23-43.
- Gürkan, T. (2009). *Erken çocukluk dönemi ve okulöncesi eğitim*. (Edit. Ş. Yaşar), Okul öncesi eğitime giriş, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Açık Öğretim Fakültesi Yayını.
- Hançerlioğlu, O. (1989). *Felsefe Sözlüğü*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Haynes, F. (2002). *Eğitimde Etik*. İstanbul: Ayrıntı yayınları.
- Kaldırım, E. (2004). İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Demokrasi Algıları. *Uluslararası Demokrasi Eğitimi Sempozyumu Bildiriler*. Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Ünv. Eğitim Fakültesi Yayınları. 374-385
- Kleckner, N. (1980). *Bir İnsan Hakları Eğitimi İçin. İnsan Haklarının Felsefi Temelleri*, (Y. Hazırlayan I. Kuçuradi), Ankara: Meteksan Anonim Şirketi. 151-155.
- Kuçuradi, İ. (1994). *Uludağ Konuşmaları Özgürlük, Ahlak Kültür Kavramları*. Ankara: Meteksan.
- MEB. (2016). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi: Okul Öncesi Eğitim Programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Onur, B. (2011). *Gelişim psikolojisi: Yetişkinlik-Yaşlılık-Ölüm*. Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.
- Özden, Y. (2008). *Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Özgün, Ö. (2012). *Ahlak gelişimi. Erken Çocukluk Döneminde Gelişim* (Edt. E. Deniz). Ankara: Maya Akademi.
- Özyürek, A., & Şahin, F. T. (2015). Anne-çocuk ilişkisinin ve baba tutumlarının çocukların ahlaki ve sosyal kural anlayışları üzerine etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 40(177), 161-174.
- Parlak, F. (2011). *Ortaöğretim din kültürü ve ahlak bilgisi ders müfredatında ahlak ve değerler eğitimi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Selçuk, Z. (1997). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Snarey, J. & Samuelson, P. (2019). *Bilişsel Gelişimsel Gelenekte Ahlak Eğitimi: Lawrence Kohlberg'in Devrimci Fikirleri. Ahlak ve Karakter Eğitimi El Kitabı* (Edit. Nucci, L.P ve Narvaez, D), İstanbul: EDAM Yayınları.
- Tuzcuoğlu, S. (2014). *Kişilik gelişimi. Eğitim psikolojisi (gelişim ve öğrenme)* (Edt. B. Aydın),

Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Türk Dil Kurumu. (1998). Türkçe Sözlük. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Ummannel, A., & Dilek, A. (2016). Gelişim ve öğrenme. (Edit. Çelenk S.) Öğretim ilke ve yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi.

Ülken, H. Z. (2001). Ahlak. İstanbul: Ülken Yayınları.

Üstünoğlu, Ü. (1991). Aile Eğitiminde Uygulanabilecek Farklı Yaklaşımlar. Aile Eğitimi Paneli, TC Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı, Ankara.

Wren, T. (2019). Felsefi Kökenler. Ahlak ve Karakter Eğitimi El Kitabı (Edit. Nucci, L.P ve Narvaez, D), İstanbul: EDAM Yayınları.

Yavuzer, H. (1997). Çocuk Psikolojisi. İstanbul: Remzi Kitapevi.

Yazgan İ., B., Kılıç Atıcı, M. & Bilgin, M. (2009). Gelişim psikolojisi I: Bebeklik Çocukluk ve Ergenlik. Ankara: Pegem Akademi.

Zenbat, R. (1994). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yönetici Özellikleri. M.Ü. Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 6, 313-323.

Erken Çocukluk Döneminde Çocuğun İnanma, İbadet ve Değerleri Kazanma İhtiyacı

Dr. İdris GÖRMEZ

Gazi Üniversitesi

Giriş

Erken çocukluk yaşı denildiği zaman genel olarak 0-8 yaş aralığı akla gelmektedir. Bu hayat seyrinin ilk iki yılı “Bebek” devresi olarak alınır. Okul öncesi döneme rast gelen 3-6 yaş arası “ilk çocukluk” dönemidir. İlköğretimin ilk dönemi 7-11 yaş arası ise, “ikinci çocukluk devresidir. İkinci dönem, çocukların çoğu için “ergenlik” çağının başlangıcıdır. (Erden, 1996, s. 37.)

Erken çocukluk dönemi doğumla başlayıp ergenlik çağına kadar olan dönem olarak kabul edilmektedir. (Çelik, 2004, s. 1.)

Bu araştırmalardan anlaşıyor ki 0-8 ve 0-9 yaşları erken çocukluk yaşı olarak kabul edilebilir. Erken çocukluk dönemiyle ilgili bu genel tasniftten sonra bu dönemde çocuğun fitratının iyi bilinmesine ihtiyaç vardır. Çünkü bu dönemde verilecek eğitimin fitrata uygunluğu çok önemlidir.

Bütün eğitim müesseselerinde başarının yolu, fitrat kanunlarına uygun hareket etmekten geçer. İntizam ve muvazeneyi, istikrar ve dengeyi kurmaya yönelik “Sünnetullah” olarak ifade edilen fitrat kanunlarına uygun hareket bir hikmet ve maslahat gereğidir. Çünkü “Bir işte muvaffakiyet isteyen adam, Allah’ın âdetlerine karşı saffet ve muvâfakatını muhafaza etsin ve fitratın kanunlarına kesb-i muârefe etsin ve heyet-i içtimaiye rabitalarına münasebet peyda etsin. Aksi takdirde fitrat, adem-i muvâfakatla cevap verecektir” (Nursi, İşaratü’l-İ’caz, 2006, s. 122.).

İnanmak fitrîdir, yaratılışın gereğidir. İnsanlığın dinsiz yaşaması mümkün değildir. Çünkü insan, bir dayanak noktasına ve bir yardım ediciye muhtaçtır. Fıtrat Rabbini arar, bu dünya misafirhanesinde teselli ister. Eğitim ve öğretim sistemleri, maddi organizasyon, teknik donanım, eğitim araç ve gereçleri itibarıyla ne kadar mükemmel olursa olsun, fitratın ihtiyaçlarına cevap vermiyorsa toplumun manevi bataryaları boşalacak, sosyal hayat ciddi sıkıntı ve bunalımlara gebe olacaktır.

İnsanlığın fitratına uygun elbise dindir, din-i Haktır. Bu bakımdan eğitim ve öğretim müesseseleri, fitratın bu ebedî ihtiyacına cevap verebilmelidir. Bu ihtiyacı gözetmeyen, bu arzuya ilgisiz kalan toplumlar, çok ağır faturalar ödemek durumundadırlar. (Dilek, 2007, s. 155)

Demek oluyor ki erken çocukluk döneminde inanma, ibadet ve değerlerin verilmesinde fitratların iyi bilinmesi ve verilecek eğitimin ona göre olması gerekir.

ÇOCUKTA İNANMA İHTİYACI DOĞUŞTANDIR VE FITRÎDİR

Araştırmacılar çocukların doğuştan inanma ihtiyacına sahip olduklarını ve bu ihtiyacın zamanında karşılanmasının önemine dikkat çekmişlerdir.

İşte çocukların hayatı bir ihtiyacı olan inanma ihtiyaçlarının karşılanmasının önemine dikkat çeken araştırmacı Kroh “Çocuk Allah’ı tek başına bulamaz. Fakat o, O’nun varlığına inanmak için hazırdır” der. (Kroh, 1964).

Remplein ise, çocukların, 2-6 yaş arasında Allah’a inanma hususunda özel ve canlı bir hazırlık içinde bulunduklarını söyler. (Remplein, 1966.)

Bu hususta Künkel şöyle der:

“Çocuk, inanmaya doğuştan hazırdır. Onun, doğal olan bu inanma ihtiyacının önünün açılması gerekir. Esasen çocuk düşünmeden şüphelenmeden ve itiraz etmeden inanmaya hazır olduğundan, söylenenlere içtenlikle inanır” (Künkel, 1959.)

Bu ifadeleri ile Künkel, çocuğa inanma imkanının verilmesi ve dini konularda fırsat tanınmasına dikkat çekmiştir.

Peygamberimiz (s.a.v.) “Her çocuk İslam fitratı üzerine doğar sonradan anneleri ve babaları onu Yahudileştirir, Hristiyanlaştırır veya Mecusileştirir” buyurmuştur. (Buhârî, “Kader”, 3.)

Sonuç olarak, erken çocukluk döneminde çocukların fitratlarına uygun bir şekilde inanma, ibadet ve ahlaki değerlere olan ihtiyacı sağlam bir şekilde karşılanmalıdır. Bu yapılmadığı takdirde bunun zararını hem çocuklar hem aileler ve hem de cemiyet çekecektir.

ÇOCUĞUN FITRATINA GÖRE ALLAH’A İNANMA İHTİYACININ KARŞILANMASI

Girgensohn, çocukta Allah’a inanma isteğinin doğuştan var olduğunu ve bunu davranışlarıyla ortaya koyduğunu belirtir. Ona göre, inanma duygusu, çocuğu, bir yaratıcıyı bulma ve araştırmaya yöneltmektedir. Çünkü çocuk, inanmakla kendini güçlenmiş ve Allah’a yaklaşmış hisseder. Onda bu duygu uyandıkça Allah’ın kendine yakınlığı da o ölçüde artacaktır. Böylece çocuk, hayatı iyi, güzel ve yaşamaya değer bulacak ve o nispette yaşama gücü artacaktır. (Yavuz, 1983, s.42.)

İşte, çocukların Allah inancına olan ihtiyacı şu şekilde izah edilmektedir:

“Dördüncü taife ki, çocuklardır. Bunlar, hamiyet-i milliyeden merhamet isterler, şefkat beklerler. Bunlar da za’f ve acz ve iktidarsızlık noktasında; merhametkâr, kudretli bir Hâlıkı bilmekle ruhları inbisat edebilir, istidadlarımes’udane inkişaf edebilir. İleride, dünyadaki müdhîşehval ve ahvale karşı gelebilecek bir tevekkül-ü îmanî ve teslim-i İslâmî telkinatıyla o masumlar hayata müştakane bakabilirler... Mâdemki o masumlar hayatın dağdağalarına atılacaklar, mâdemki insandırlar; elbette küçük kalblerinde çok uzun arzuları olacak ve küçük kafalarında büyük maksadlar tevellüd edecek. Mâdem hakikat böyledir; onlara şefkatin muktezası, gayet derecede fakr ve aczinde, gayet kuvvetli bir nokta-i istinad ve tükenmez bir nokta-i istimdadi; kalblerinde îman-ı billah ve îman-ı bil-âhiret suretiyle yerleştirmek lâzımdır. Onlara şefkat ve merhamet bununla olur.” (Nursi, Mektubat, 1994, s.406.)

Yukarda ifade edildiği gibi çocuklar büyüklere göre daha zayıf, daha aciz ve daha güçsüzdürler. Ruhlarının ve kabiliyetlerinin daha iyi gelişebilmesi için isteklerini yerine getirebilecek merhamet ve kudret sahibi bir yaratıcının olduğunu bilmeye çok ihtiyaçları vardır. Dünyada karşılaşacakları çok korkulu haller ve kendi güçleri ile altından kalkamayacakları zorluklara karşı kendilerine yardımcı olacak, şefkatli, merhametli, kudretli bir zatın varlığına inanmakla, ona teslim olup tevekkül etmekle, ancak hayata severek bakabilirler.

Çünkü o masum yavrular kısa bir zaman sonra hayatın zorlukları içine atılacaklardır. İnsan oldukları için küçük kalplerinde uzun arzular taşımaktadırlar. Küçük kafalarında istikballeri için büyük idealleri, düşünceleri vardır. Hayatın sıkıntıları içinde aciz kaldıkları yerde bir dayanak noktasına şiddetle ihtiyaç duyarlar... O da ancak Allah’a imanla, Allah’a tevekkül ile ve Allah’a teslim ile olabilir. Çünkü iman tevhidî, tevhit teslimî, teslim tevekkülî, tevekkül ise saadet-i dareynî yani hem dünya hem de ahiret saadetini temin eder. Onun için erken çocukluk döneminde çocuklara seviyelerine göre bir üslup ve yaklaşım içerisinde tahkiki bir şekilde iman, tevekkül ve teslim derslerinin verilmesi şarttır. Bu derslerin nasıl verileceği, nerede verileceği, kimler tarafından verileceği de çok önemlidir. İleride bunlar üzerinde duracağız.

Yine erken çocukluk döneminde çocukların bu dünya hayatına sığmayan bitmez tükenmez ebedî ihtiyaçları ve arzuları vardır. Ebede uzanan bu arzularını karşılamak için yardıma ve teselliye şiddetle ihtiyaç duyarlar. Bu ihtiyacı karşılayacak da ancak ve ancak Allah’a imandan sonra ahirete imandır. Ahirete iman ve cennet hayatının çocuklara ders verilmesinin önemi üzerinde ileride ayrı başlık altında durulacaktır.

Özetle, Allah'a ve ahirete iman olmazsa, çocuklar için hayat işkenceli bir azaba dönüşür. Onun için Allah'a imandan, Allah'a tevekkül ve teslimden, ahirete imandan mahrum bir eğitim çocukların kuvve-i maneviyelerini kırar. Ruhlarını söndürür. Akıllarını azap aleti yapar. Çünkü insan sadece cesetten ibaret akılsız bir canlı değildir. Kâinata en mükemmel, en şerefli, en kabiliyetli yaratılmış bir varlık olan insanın cesedi maddi gıdaya muhtaç olduğu gibi ruhu, kalbi, akli da manevi gıdaya muhtaçtır. Onun için erken çocukluk döneminde verilecek eğitimin onların hem maddesine hem manasına hitap etmesi gerekir.

Demek yukarıdaki ifadelerden de açıkça anlaşılacağı gibi erken çocukluk döneminde verilecek dersler dört maddede özetlenebilir:

Allah'a imanın çocukların ruhuna tahkiki bir şekilde yerleştirilmesi.

Allah'a tevekkül etmenin imandaki yeri ve önemi.

Allah'a teslim olmanın İslam'daki yeri ve önemi.

Ahirete yani öldükten sonra dirilmeye inanmanın nakli, akli ve kevnî delilleriyle ders verilmesi.

AHİRETE İNANMANIN ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİMDEKİ YERİ VE ÖNEMİ

Hollenbach'a göre küçük çocuk için Allah, melek, Peygamber, cennet, cehennem, ölmek, dirilmek vb. konular henüz sırlarla örtülüdür. Yani dinin mahiyeti ve prensipleriyle ilgili esaslar çocuğun zihninde henüz yerleşmiş değildir. Fakat o, bunlar üzerindeki sır perdesinin kesin olarak kalkmasını ister.(Hollenbach, 1960.)

İşte bu ve benzer araştırmalar da gösteriyor ki erken çocukluk döneminde ahirete, öldükten sonra dirilmeye inanma ile ilgili ihtiyacın karşılanması gerekir.

Ahirete, yani öldükten sonra dirilmeye inanmanın, çocuğun hayatında çok olumlu tesirleri vardır. Çocuklarda ahiret imanının hem ahiretin saadetine, hem dünya saadetine dair temin ettiği faydalarından şimdi konumuzla alakalı olarak dünya saadetine ait kısmından bahsedelim:

“Nev'i insanın dörtten birini teşkil eden çocuklar, ahiret imanıyla insanca yaşayabilirler ve insaniyetin istidatlarını taşıyabilirler. Yoksa elîm endişeler içinde, kendini uyutturmak ve unutturmak için çocukça oyuncaklarıyla, haylaz bir hayatla yaşayacak. Çünkü, her vakit etrafında onun gibi çocukların ölmesiyle onun nazik dimağında ve ileride uzun arzuları taşıyan zâif kalbinde ve mukavemetsiz ruhunda öyle bir te'sir yapar ki; hayatı ve akli o bîçareye âlet-i azab ve işkence edeceği zamanda, ahiret imanının dersiyle, görmemek için oyuncaklar altında onlardan saklandığı o endişeler yerinde bir sevinç ve genişlik hissederek der: 'Bu kardeşim veya arkadaşım öldü. Cennet'in bir kuşu oldu. Bizden daha iyi keyf eder, gezer. Ve vâlidem öldü, fakat rahmet-i İlâhiyeye gitti; yine beni Cennet'te kucağını alıp, sevecek. Ve ben de o şefkatli anneciğimi göreceğim.' diye insaniyete lâayık bir tarzda yaşayabilir.” (Nursi, Sözlür, 2004, s.192.)

Yukarıda ifade edildiği gibi insan, çocuk da olsa birçok hissiyat ve duygularla donatılmış bir varlıktır. Çevresinde olan her hadise ona tesir eder. Bu, çocuklarda daha da ileridir. Çünkü onların ruhları daha dayanıksız, kalpleri daha zayıf, duyguları daha naziktir. Hemen her gün eksik olmayan ölümleri gördükçe ister istemez düşünür, ruhu ve hayatı azap içinde kalır. Unutmak için kendisini çeşitli oyunlar ve eğlencelerle avutmaya çalışır. Fakat endişelerden de bir türlü kurtulamaz. Ne zaman ki, ahirete iman dersini alır. Ölümün yokluk ve ebedi ayrılık olmadığını bilir. Cennetin varlığından ve orada ölen sevdikleri ile buluşup ebedi beraber kalacaklarından haberdar olursa, sevinir ve rahatlık hisseder. İmanın verdiği bu ümitle hayatı ve akli azaptan kurtulur. Hayatından zevk ve lezzet alarak yaşamaya başlar. Üstelik ölümü ortadan kaldırıp, kabri kapatmak ve ayrılıkları durdurmak mümkün olmadığına göre, Allah'a ve ahirete imanın dışında başka hakiki bir teselli kaynağı da yoktur.

Öyle ise, çocuklara yapılacak iyiliklerden en birincisi, onların bu konudaki inanma ihtiyaçlarını gidermektir. Bu da ancak onlara kuvvetli iman dersleri vermekle mümkündür. Çünkü

araştırmalar göstermiştir ki, çocuklar iki yaşından itibaren inanmaya çok muhtaçtırlar. Bundan dolayı, dinle ilgili öğretilenlerin ve duyduklarının ve gördüklerinin çabuk etkisinde kalır ve onlara itiraz etmeden inanırlar. Bu çocuğun “Kolay İnanırlılık” özelliğine sahip olduğunu gösterir. Böylece o inandıklarıyla kendi kişisel dünyasını kurmaya ve onu geliştirmeye çalışır. Onun için bu dönemde yetişkinler çocuğa imanla ilgili doğru bilgi vermeğe özen göstermelidirler. Çünkü inancın onun hayatında hem önemli bir değeri vardır, hem de inanç onu etkilemektedir.” (Yavuz, 1983,s.43.)

Özetleyecek olursak, çocuklar Allah’ın ve ahiretin varlığına inanmakla, yok olmanın ve sevdiklerinden ebedî ayrı kalmanın verdiği endişelerden, kalp ve ruhlarını elim azap ve ümitsizliklerden kurtararak, dünyalarını Cennet hayatına çevirebilirler.

ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE İBADET İHTİYACI

İbadet, kısaca kulluk, Allah’ın (cc) emir ve yasaklarına uyma manasına gelir. Yani, Allah’ın emirlerini yapıp yasaklarından kaçınmaktır.

Araştırmalar göstermiştir ki çocuklara göre Allah günlük hayatın ve geleceğe dönük bütün istek ve dileklerin gerçek karşılayıcısıdır. Bununla birlikte, onlar bütün ihtiyaçlarını karşılayan Allah’a karşı, bir teşekkür ifadesi olan ibadeti ve Allah’ın istek ve arzularını yerine getirme duygusuna da doğuştan sahiptirler.

İnsan sadece cesetten ibaret bir varlık değildir. İnsanın ruh, kalp akıl, duygu ve latifeler gibi manevi bir yapısı vardır. İnsan cesedinin nasıl ki havaya, suya, gıdaya ihtiyacı olduğu gibi ruhunun da inanmaya ve ibadete ihtiyacı vardır. Bu aynı zamanda insanın yaratılış gayesidir. Allah bir ayetinde: “*Ben, insanları ve cinleri, ancak bana ibadet etsinler diye yarattım*”.(Zâriyat Suresi, 56. âyet.) buyurmaktadır. Bu ayetten de anlaşıldığı gibi, insanın bu dünyaya gönderiliş gayesi, Allah’ı tanıyıp O’na iman ve ibadet etmektir. Demek ki insanın dünyada en büyük sorumluluğu da budur. Bu ibadet sorumluluğunun erken çocukluk döneminde fark ettirilmesine ihtiyaç vardır.

Allah’a dua ve ibadet insanda yaratılışından var olduğu, insanla ilgili bir ayetin tefsirinde şöyle izah edilmektedir:

“İnsanın vazife-i fitriyesi, taallümle tekemmüldür, dua ile ubûdiyettir. Yani, "Kimin merhametiyle böyle hakîmâne idare olunuyorum? Kimin keremiyle böyle müşfikane terbiye olunuyorum? Nasıl birisinin lütuflarıyla böyle nazeninâne besleniyorum ve idare ediliyorum?" bilmektir; ve binden ancak birisine eli yetişemediği hâcâtına dair Kâdu'l-Hâcâta lisan-ı acz ve fakr ile yalvarmaktır ve istemek ve dua etmektir. Yani, aczin ve fakrın cenahlarıyla makam-ı âlâ-yubûdiyete uçmaktır.” (Nursi, Sözlere, 2004,23. Söz)

Demek çocuklara, insanların ihtiyaçlarını karşılamaktan aciz olduğu anlatılmalıdır. Kendisini ve dünyayı idare edecek bir gücü olmadığı her zaman şefkat ve merhamet, lütuf ve iyilik sahibi olan Allah’a muhtaç olduğu bildirilmelidir. İhtiyaçlarının karşılayıcısı olan Allah’a dua edip yalvararak istekte bulunulması, ibadet edilmesi gerektiği, hissettirilmelidir. Böylece hem Allah’ın sevgisini kazanacağı hem de Allah’a olan yakınlığının artacağı söylenmelidir. Bunları yaparak yaratılış gayesini yerine getiren mükemmel bir insan olacağı telkin edilmelidir. Çünkü ibadet ruhu, akli, kalbi rahatlatır. İnsanın ruh, kalp ve akli, manevi duygu ve latifeleri ibadete göre programlanmıştır.

Bunları yapmakla maneviyatı kuvvetlenen çocuğun ruhunda rahatlık, kalbinde ferahlık, gönlünde huzur dolacaktır. Böylece daha duyarlı daha sakin, daha itaatli, saygılı ve sorumluluklarını yerine getiren, sevilen bir çocuk olacaktır.

DAVRANIŞ DİLİ SÖZ DİLİNDEN DAHA TESİRLİ KONUŞUR

Bilhassa ibadet ve âdâb-ı muaşeret konularında ebeveynin, çocukların erken çocukluk dönemindeki eğitimlerinde fiil ve halleriyle ders vermeleri çok önemlidir.

”Nefsini ıslah etmeyen, başkasını ıslah edemez.” ifadesi de bu esasî ders vermektedir¹. Kendisinin bizzat yaşayıp uymadığı şeyleri çocuğundan isteyip de yaptırabilen kimse pek gösterilemez. Mesela, çocuğun görebileceği ve taklit edeceği en güzel hareket evde yapılan ibadetlerdir. Evde anne ve baba, namazını kılmalı, Kur’an’ını okumalı, namaz duasını ve dersini yapmalıdır. Her hareketinde mümkün mertebe sünnete tabi olmayı prensip edinmelidir. Ciddi bir şekilde evde yapılan bu hareketler, çocuğun ruhuna ve fitratına uygun verilebilecek en kalıcı ders ve telkinâtlardır. Çocuk bu manevi atmosferde şekillenecektir. Ondaki kabiliyetler, böylece gelişip yeşerecektir. Bunu hayatının değişmez kaidesi haline getiren ailelerin çocuklarının da ekseriyetle aynı olduğu görülmektedir. Mesela namazlardan sonra anne babasının tespih çektiğini dua ettiğini, kitap okuduğunu gören bir çocuk hiçbir şey söylenmediği halde aynı şeyi taklit etmesi bunun en güzel örneğidir.

Bir hanım bu mesele konuşulurken şunu söylemişti:” Erken çocukluk döneminde annemin kapıya veya balkona çıkarken görünmesi sakıncalı bir yeri varsa hemen örter öyle çıkardı. Onun bu hali benim şuur altıma öyle yerleşmiş ki hayat boyu öyle durumlarda hemen aklıma gelir ve aynısını yaparım.”

İşte bu da gösteriyor ki erken çocukluk döneminde çocukların eğitiminde “hal dili kal dilinden daha tesirli konuşuyor”. Öyle ise ıslah ve terbiye işi ile ilgilenenlerin terbiyeye nefislerinden başlamaları ve beden dilini daha çok konuşturmaları gerekmektedir. Nitekim Allah da “Yapmadığınız şeyleri niçin söylersiniz.”(Saf suresi, 3. âyet) buyurarak, insana yaptığını söylemesini, söylediğini yapmasını bildiriyor. Kur’an’ın bu yüksek ahlakını taşıyanların da din, ahlak ve değerler konusunda çocuklarına ne kadar çok tesir edecekleri açıktır.

Bunu doğrulayan bir başka misal: Kırılarda dolaşırken eline bastonu almış yürüyen bir dede gördüm. Dört yaşlarındaki torunu da bir değneği baston yapmış o da dedesinin arkasında adeta gölge gibi yürüyor, onu aynen taklit ediyordu. Onların bu hali bana “davranış dilinin, sözlü konuşma dilinden ne kadar tesirli konuştuğunu” düşündürdü.

ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE DEĞERLERE OLAN İHTİYAÇ

Toplum hayatında Değerler Eğitiminin verilmesi son derece önemlidir. Cemiyeti karıştıran, aile, mahalle, şehir ve memlekette, insanları ve bilhassa gençleri isyana, itaatsizliğe sürükleyen, onları anarşiye sevk eden ve toplumun huzur ve saadetini bozan ve geleceğini tehdit eden tehlikelerden kurtarmanın çaresi, bilhassa aşağıdaki değerlerin onlara kazandırılmasıyla mümkündür. Bunlar:

- 1-Merhamet,
- 2-Hürmet,
- 3-Emniyet,
- 4-Haram ve helal bilip haramdan çekilmek,
- 5- Serseriliği bırakıp itaat etmektir.(Nursi, Sözler, 2002, s. 264.)

Verilecek olan bu değerlerin kaynağı da çok önemlidir. Bir çocuğa kazandırılacak davranışın iyi, ya da kötü olarak vasıflandırılabilmesi için, bir ölçünün bulunması gerekir. Bu noktada felsefî düşüncenin ortaya koyduğu değer hükümleri çok değişkendir. “İyi” ve “güzel” gibi tarifler, adeta her düşünöre göre değişmektedir. Hâlbuki konulacak prensipler, çocuğun, ailenin ve toplumun huzur ve saadetini dikkate almalı, insanın yaratılışına, istidat ve kabiliyetlerine uygun olmalıdır. Bu da ancak, “Yapan bilir, bilen konuşur” kaidesince, insandaki istidat ve kabiliyetlerin, müspet şekilde inkişafını en iyi bilecek, elbette onu Yaratan’dır. Dolayısıyla, insanı en cami kabiliyetlerle donatarak ve en güzel şekilde yaratan Allah’ın bildirdiği prensipler, insan fitratını müspet yönde inkişaf ettirecek en uygun değer hükümleridir.

Çocuktaki meleke ve duyguların, en doğru ve faydalı bir şekilde davranış haline dönüştürülmesi çok önemlidir. Bu konuda misal alınacak en kâmil insanlar başta peygamberlerdir. Bunların içerisinde de enbiyaların seyyîdi, resüllerin en mükemmeli olan ve bütün onların dinlerindeki güzellikleri dininde ve şahsında toplayan Hz. Muhammed'dir (sav). Bu sebeptendir ki, O'nun hakkında Kur'an-ı Kerim; "Şüphesiz sen yüce bir ahlâk üzeresin" (Kalem suresi, 4.âyet)buyurmaktadır. Hz. Aişe (r.a.) da: "O'nun ahlâkı Kur'an'dır." (Ahmed b. Hanbel, Müsned V, 163.) Demiştir. Yani, Kur'an'ın beyan ettiği ahlâkî güzelliklerin misali Hz. Muhammed'dir (sav). O'nda, güzel ahlâkın her türlüünün en üst düzeyde tecelli ve tezahür ettiği görülmektedir. Bu durumu Hz. Peygamber (sav) kendisi şu şekilde ifade etmektedir:

"Rabbim beni en güzel şekilde edeplendirmiştir."(Suyûtî, Câmiu's-Sağîr, I, 12)

Demek ki böyle bir zatın; davranışları, sözleri ve hareketlerinin her birisi, insanlığa en güzel birer misaldir. İşte değerler işlenirken, insanlığa misal olan bu model esas alınmalıdır.

Günümüzde bir devleti içten yıkmanın en kolay yolunun toplum fertlerini birbirine düşman haline getirmek olduğunu yakın geçmişte yaşadığımız dünya olaylarında gördük. Bu bakımdan bir toplumu toplum yapan fertleri aynı hedef ve idealler etrafında birbirine kaynaştıran ortak kültür değerlerinin çocuklara verilmesi ve "Birimiz hepimiz için, hepimiz birimiz için" düsturunun benimsetilmesi zarureti vardır.

İşte cemiyette birlik ve beraberliğin pekiştirilmesi bu tip konularda doğru bilgi sahibi olunması ve İslam'ın ortaya koyduğu sevgi,hürmet,merhamet,sorumluluk ve hoşgörü gibi düsturların bilinip yaşanmasıyla mümkün olacaktır.

DEĞERLERİN KAZANDIRILMASINDA ANNELERİN ROLÜ

Ferd, aile, cemiyet ve insanlık için hayati önem taşıyan bu değerlerin erken çocukluk döneminde kazandırılması zarureti vardır. Çünkü küçük yaşlarda kazanılan alışkanlıklar mermere oyularak yazılan yazılar gibidir. Bu konuda yine en büyük vazife şefkat kahramanı olan annelere düşmektedir.

Çocukların terbiyesinde en büyük hisse annelere aittir.Çocukların ilk derslerini aldıkları okul doğdukları evleridir. İlk ve en birinci ve tesirli öğretmenleri ve hocaları da anneleridir. Bu konu tartışılmaz bir gerçektir. Çocuk üzerinde, annenin tesiri, şüphesiz hiç kimse ile mukayese edilemez. Annelerin, çocuğun "fıtratına ve ruhuna" hitap edebilen hadsiz bir etkisi var.

Hem mademki, ileride ağaç olacak istidat çekirdeklerini anneler çocukların vücuduna ektiyor. Öyleyse, annelerin ve anne adayı kızlarımızın inanma, ibadet ve değerlere olan ihtiyaçlarının karşılanması için manevi eğitimleri her şeyin fevkinde bir ehemmiyet kazanıyor. Denilebilir ki; beşeriyeti ıslah etmek isteyenler sadece hanımları eğitseler bile yeter. Çünkü, gelen neslin "En birinci üstadı ve tesirli muallimi" onlardır.

Bu hususun iyi bilinmesi açısından Bediüzzaman'ın şu ifadeleri çok manidardır:

"Evet insanın en birinci üstadı ve tesirli muallimi, onun validesidir. Bu münasebetle ben kendi şahsımda kat'i ve daima hissettiğim bu manayı beyan ediyorum:Ben bu seksen sene ömrümde, seksen bin zatlardan ders aldığım halde kasem ediyorum ki; en esaslı ve sarsılmaz ve her vakit bana dersini tazeler gibi merhum validemden aldığım telkinat ve manevi derslerdir ki; o dersler fıtratımda, adeta maddi vücudumda çekirdekler hükmünde yerleşmiş. Sair derslerimin o çekirdekler üzerine bina edildiğini aynen görüyorum. Demek bir yaşındaki fıtratıma ve ruhuma, merhum validemin ders ve telkinâtını, şimdi bu seksen yaşındaki gördüğüm büyük hakikatlar içinde birer çekirdek-i esasiye müşahede ediyorum."(Nursi, 2015, Lemalar, s.242)

Bu ifadelerinden sonra annenin yaşayışına dikkat çekmekte ve "Acımak ve merhamet etmeyi, o validemin şefkatli fiil ve halinden ve o manevi derslerinden aldığımı yakinen

görüyorum.” Diyerek değerlerin kazanılmasında annelerin rolünü en güzel şekilde dile getirmektedir. Annelerin, çocuk üzerindeki etkisi bundan daha veciz ve manalı ifade edilemez.

Yine kendi hayatımda unutamadığım iki hatırayı nakletmek istiyorum:” Annem küçük çocuk iken yiyeceklerimizi, yiyeceklerimizi giymeye, yemeye hep sağdan başlatırdı. Bunu hayatım boyunca unutamıyorum ve aynısını meleke halinde devam ettiriyorum. O dersler ruhuma öylesine yerleşmiş ki, adeta her zaman beni takip ediyormuş gibi onu hatırlıyorum.

İkinci hatıram da ilkokul ikinci sınıftayım. İkiler ile üçler aynı sınıfta ders görüyorduk. Üçüncü sınıfta da ablam vardı. Karne parasını Özkan Hoca hanıma verirken iki kişilik verdiğimi görünce “bunun birisi kimin?” Diye sordu. Ben de ablamın sadece ismini söyledim, abla ifadesini kullanmadım. Bana bir daha sordu. Ben yine aynı cevabı verince güzel bir hoca tokadı aşk ederek bir daha sordu ve bana “abla” dedirtmiş oldu. Hayatım boyunca hoca hanımın tokadı kulağıma küpe oldu. Hiç unutamadığım bir hatıra olarak kaldı. Ondan sonra da büyüklerime hiç ismiyle hitap etmedim. Saygı değeri ruhuma tam yerleşmiş oldu.”

Bu hatıralar da gösteriyor ki imana, ibadete, ahlak ve değerlere ait kazandırılması gereken temel bilgilerin ve uygulamaların erken çocukluk döneminde verilmesi gerekir. O dönemde verilemezse, çocuk değerlere hem yabancılaşır hem de telafisi için uzun zaman harcamak icap eder.

Bu hatıralardan erken çocukluk dönemindeki terbiyede annelerin, anaokulu ve ilkokul öğretmenlerinin en önemli rol sahibi olduklarını da görüyoruz.

DEĞERLERİN KAZANILMASINDA BABALARIN ROLÜ

Erken çocukluk döneminde, çocuğun inanma, ibadet ve değerlere olan ihtiyacının giderilmesinde babaların vazifesi de çok mühimdir. Her şeyden evvel baba, evdeki maddi ve manevi zemini hazırlamakla yükümlüdür. Bilhassa ailenin geçimi için helal kazanç yollarını tercih etmelidir. Çocuklarını helal lokma ile beslemelidir. Çocukların dindar, ahlaklı ve değerlerine sahip yetişmesinde helal gıda ile beslenip büyütölmelerinin önemi çok büyüktür.

Helal lokmanın ehemmiyeti ile ilgili olarak Peygamberimiz (s.a.) şöyle buyuruyor:

“Her kim 40 gün helal rızık yese, Allah onun kalbini nurlandırır. Kalbinden hikmet pırıltılarını fişkırtır.” (Ebu Nuaym, 1974, V, 215.)

“Yiyeceğini helal eyle ki, duan kabul olsun.” (Taberânî, *el-Mu’cemu’l-Evsat*, VI, 310)

Babanın, şefkat ve hikmet kaideleri içinde çocuklarına; Kur’an öğretmesi, temel İslami bilgiler vermesi, çocuğun davranışlarını Peygamberimizin (s.a.v.) sünnetlerine göre şekillendirmesi önemlidir. Bilhassa yedi ve on yaşına gelince namaz, oruç, tesettür gibi farzlara alıştırmaları ve yaptırması lazımdır.

Babanın evde sert davranışları, çocuğu kendisinden uzaklaştırmaktadır. Lâkaytlığı sebebiyle de çocuğuyla yeterince ilgilenmeyen baba, çocuğunun kötü alışkanlıklar edinmesine ve başıboşluğuna sebep olur.

Baba, ailedeki durum ve vaziyet neyi gerektiriyorsa, ona göre hareket etmelidir. Çocukla aradaki perdeyi yırtmamalıdır. Çocukların heveslerini okşayarak terbiyelerine çalışmalıdır. Her zaman “iyisin iyisin, daha da iyi olacaksın” şeklinde müspet bir dil kullanarak iyiliğe teşvik etmelidir. Fena, kötü ve menfi ifadeleri kullanmamalıdır. Terbiyede cebir ve zor kullanma yerine ikna yolunu tercih etmelidir. Zira “medenilere galebe çalmak ikna ile olur. Söz anlamayan vahşiler gibi icbar ile değildir.”

Bu asırda benlik ve enaniyet çok ileri gitmiş, teslimiyet bozulmuş, taklit kırılmış olduğundan ikna ve ispat yolu daha da önem kazanmıştır. Nasıl namaz kılınır? Nasıl oruç tutulur? dan önce niçin namaz kılınmalı? Niçin oruç tutulmalı? Sorularına cevap verilmesi gerekir. Çünkü bu asrın bir başka özelliği de her şeyi sorgulayarak inanma ve kabul etme hastalığıdır. Fakat bu da ilimsiz veya sathi yüzeysel bilgilerle olmaz. Onun için çocuk yetiştiricilerin başta anne babanın anaokulu ve

ilkokul öğretmenlerinin bu konuda donanımlı olması, çocuğa vereceği bilgileri önce kendisi iyice hazmetmesi gerekir.

Çocuklara Özümsenmiş Bilginin Verilmesi

Çocuğun, yaşına ve kabiliyetine göre; ders yapılması, onların seviyesine göre iman derslerinin işlenmesi önemlidir. Çocuklar, yetişkinlerin iman derslerine getirilebilir. Ancak, bu derslere uzun süreli muhatap edilmemesi, sadece burayı görmesi, böyle mekanlarla ünsiyet etmesi alışması sağlanmalıdır.

Çocukların seviyesine göre îmânî dersler ihdas edilmeli ve onlara bu dersleri verebilecek eğitimciler bu işte görev almalıdır.

Çocuğa verilecek bilgiler, kısa ve öz olmalı, evvel emirde bu bilgileri verinin, konuyu iyi bilmesi esastır. Bu konu Mektubât'ta şöyle ifade edilir:

“Âlim-i mürşid, koyun olmalı; kuş olmamalı. Koyun kuzusuna süt; kuş yavrusuna kay verir”. (Nursi, Mektubat, 1986, s. 471.)

Demek ki, hakiki mürşidin, eğitimcinin muhatabına verdiği bilgi, koyunun kuzusuna verdiği süt gibi tam hazım edilmiş olmalı, kuşun yavrusuna verdiği kay, yani hazımlanmamış gıda maddesi gibi olmamalıdır. Çocuğa verilecek bilgiler tam anlamadan, iyice sindirmeden verilmemelidir.

Demek çocuğa verilecek bilgilerin zihinde iyice pişirilip yenilecek kıvama getirilmesi gerekir.

ÇOCUKLARDA MERAK DUYGUSU

İnanma ve ibadetle ilgili olarak:

Niçin inanıyoruz? Niçin ibadet ediyoruz? Niçin günahlardan, haramlardan kaçınmak gerekiyor? Dünyanın ve insanın yaratılış gayesi nedir? Hak din niçin gereklidir? Allah'ın ve ahiretin varlığı, öldükten sonra dirilme, cennet, cehennem vb. sorular çocukların merak ettiği ve cevaplanmasını istediği hususlardır.

Çocuk psikolojisiyle ilgilenen araştırmacılar; çocukların merak duygusunun ve inanma isteğinin yaratılıştan var olduğunu açıklamışlardır.

Hollenbach'a göre, çocukta görünmeyen bitmez tükenmez merak duygusu vardır. Ayrıca onda kendine yardım edecek ve kendini koruyacak sonsuz bir kuvvet arayışı da mevcuttur. Çocuk bu merakla henüz isim takamadığı, fakat zamanla “Kutsal ve Mutlak” dendiğini öğreneceği ilahi kuvveti durmadan arar. Hollenbach çocuğun sonsuzluğa karşı duyduğu bu özleminden dolayı, onun yaratılışından dini duyguya sahip olduğunu söyler. Ancak o, bu özlemin teşvik edilmesi ve uyandırılması gerektiğini belirtir. Çünkü çocuk, dini duygularda genişleme ve derinleşme yeteneğine sahiptir. (Hollenbach, S. J. M.Chrichtliche Tiefeenerziehung. Verlag J. Knetcht,)

Çocukların Bu Merak Duygusunu Gösteren Bir Örnek:

Harika Çocuk Yalın'ın Merak Ettiği Sorular

Hatta seneler önce Hürriyet gazetesinde: “Harika çocuk Yalın” başlıklı bir haber okumuştum. Bu konuda çocuklardan bir örnek olarak 2 yaşında okumayı öğrenen ve 3 yaşında yüzlerce kitap okuyan 50 hikâye kitabını ezberleyen harika çocuk Yalın örneği.

Yalın annesine durmadan soru soruyor.

Bakar gökyüzüne ve gökyüzündeki Ayı görür, hilal şeklindeki Ayı... sonra annesine seslenir hemen

“Anneeee”

“Ne var çocuğum:

“Şu ay var ya”

“Var”

“Hem gece görüyoruz hem gündüz...”

“Doğru”

“Peki güneşi niye gece göremiyoruz?”

Anne de “onu daha ileride okulda öğreneceksin oğlum ” deyince

Yalın: “Yok yok şimdi anlat sen bana” çaresiz oturur anne anlatır uzun uzun anlatır O gene

sorar

“Anneee”

“Söyle çocuğum”

“Allah en büyük deniliyor doğru mu?”

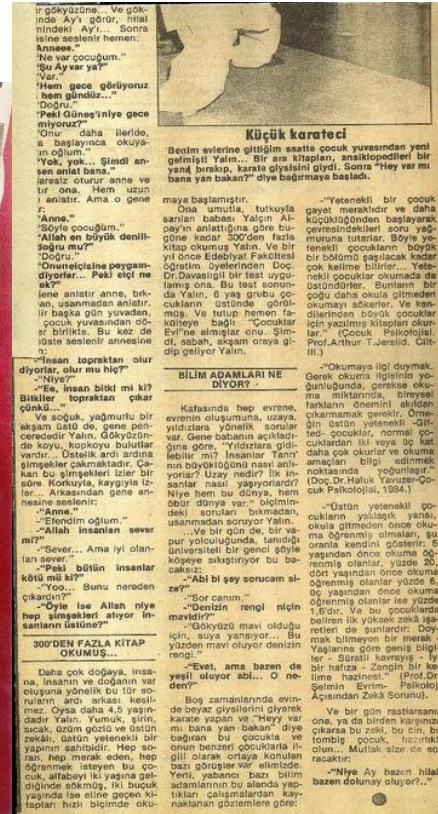
“Doğru”

“O’nun elçisine Peygamber diyorlar peki elçi ne demek?”

“Anne insan topraktan olur diyorlar olur mu hiç?”

“Niye?”

“Ee insan bitki mi ki? bitkiler topraktan çıkar çünkü ”





İşte bu sorular ekseriyetle Ay, Güneş, Allah, Peygamber, varlıkların yaratılış hikmetleri, tabiattaki canlı ve cansız varlıklardan merak ettiği soruları durmadan soruyor.

Bu da açıkça gösteriyor ki erken çocukluk döneminde çocukların inanma, ibadet ve değerlerle ilgili ihtiyaç duydukları sorularının neden ve niçinleri ile cevaplanmasının önemini ortaya koymaktadır. Merak ettiği bu sorulara cevap alamayan çocuklar ruhlarında bunalım hissederek hayata karamsar bakmaya başlarlar bunun için merak ettikleri soruların cevapsız bırakılmaması gerekir.

Bu konuda çocuklara doyurucu cevap bulabilecekleri kitaplardan dersler verilmesi ve onlara okutulması zarureti vardır. Buna bir örnek verecek olursak konu ile ilgili çocuklar üzerinde yapmış olduğumuz araştırmalardan diyanet yayınları arasında yer alan “Küçük Sözler” adlı eseri çocuklara okunup ders verilmesini edindiğim tecrübelerle dayanarak tavsiye ederim.

Çocukların Yaşına Göre Muamelenin Önemi

Çocukların yetiştirilmesinde, onların yaş seviyelerine göre muhatap olmak ve çeşitli konularda çocuğun fikrini almak, çocuk psikolojisi açısından çok önemlidir. Her şeyden önce o, kendisinin muhatap alındığını görmeye, belli bir olgunluk sergileyebilecek ve aileye ait birtakım sorumlulukları yüklenecek ve bu küçük topluluğun önemli bir ferdi olduğunu bilecektir.

Çocuk eğitiminde, onlara yaklaşmak, alemlerine girerek kendimizi onlara dinletmek için, anne ve babanın zaman zaman üstlenmesi lazım gelen farklı roller de olabilmektedir. Bunlar yerine göre, hocalık, muallimlik, ağabeylik, ya da ablalık ve arkadaşlık rolleridir.

Bunu yapabilen ailelerin, çocuk eğitiminde muvaffak olduğunu görüyoruz.

Babalardan Örnekler: Birinci Örnek

Bu konuda rahmetli babamın örnek uygulamalarından biri:

Her gün sabah namazı vakti beşikteki kardeşimizin yumuşacık yüzünü okşar, öper, severdi. Uyanıp gözünü açınca kadar sıcacık şefkatini gösterirdi. O küçücük bebekle tatlı tatlı konuşurdu. Ona “sabahın bu bereketli vaktinde uyan nasibini al. Melekler nasip dağıtıyorlar” derdi.

Yedi yaşından küçük olanların da yataklarına gider, başlarını koklar, okşar, kucaklar sever, aynı sözleri onlara da söylerdi.

Yedi yaş ve üzeri olanlardan da kalkıp namaz kılmalarını isterdi. Namazı erken çocukluk döneminde sevdirebilir, öğretir ve kıldırımda ciddiyet gösterirdi. Kız kardeşlerimden biri anlatıyor: “Babam benim saçımı tarardı. Bu bana o kadar lezzet verirdi ki, nasıl sevdiğimi tarif edemem. O sevgi ile babam ne istese ne emretse, içimden koşarak yapmak gelirdi.”

Çocuklarına isim vermede seçici idi. O ismin manasına uygun yetiştirmek isterdi. Mesela, Yavuz Selim’i çok sevdiği için bir kardeşimizin ismini Selim koymuştu. O’na da diğer çocuklarına olduğu gibi otuz iki farzı ezberletmişti. Bir misafir geldiği zaman hemen Selim’i çağırır “rahat, hazır ol” diyerek komut verir ve gayet ciddi bir şekilde sorular sorar, o da bir asker edasıyla ciddi şekilde cevap verir “rahat” komutu verilinceye kadar böyle devam ederdi.

Yine her gün takvim yaprağını çocuklarına okutup dinlerdi. Okunan konuları anlattırır ve uygulamaya konulacakları uygulattırır. O’na göre okunan bir şey yaşanmak için okunmalıydı. Bu eğitim tarzı erken çocukluk döneminde hem özgüven’e, hem sorumluluk almaya, hem kültürlü bir çocuk olarak yetiştirmeye sebep oluyordu.

Çocuklarını önce evde eğitir, sonra cami hocasına gönderir, sonra Kur’an kursuna, daha sonra da okullara gönderirdi. Çocuklarına itibar eder, ilimlerine hürmet eder, güven verir ve güvenirirdi. Çünkü küçüklükten yalan söylememeye, doğruluğa alıştırdığı için, çocuk yanlış yapmaktan çekiniyordu. Çünkü yalan atamayacağı, doğru söylese de ceza göreceği için insan kendisini doğru davranışa mecbur kalıyordu.

İkinci bir hatırası da:

İlim öğrenmeye, okumaya çok teşvik ederdi. Kendi de o zaman piyasada bulunan Siyer-i Nebi, Hz. Alinin cenkleri, ilmiyal gibi kitapları hem okur hem de başkalarına dinletirdi. İlim tahsilinde ilk olarak kulaktan bize “*Rabbi yessirvelâtuassir Rabbi temmimilhayr. Rabbi zidnî ilmen nâfian veelhıknîbissâlihîn-* (Rabbim kolaylaştır, zorlaştırma. Faydalı ilmimizi artır ve bizi sâlihler zümresine kat).” duasını ezberletmek olmuştur. O bu dua ile okumamızın kolaylaşacağını, Allah’ın bize yardımcı olacağını telkin ederek bizi motive ediyordu. Ondan sonra da duaları, namaz surelerini ezberletip namazın kılınışını talim ediyordu.

Bir de bize her sabah okuduğumuzda Allah’ın bizi zararlı şeylerden koruyacağını telkin ederek cesaretimizi arttırmak ve korkmamamız için: “*Bismillâhillezilâyedurrumaaismihişey’ün fil ardı velâfissemaî ve hüvessemiulalîm-* (İsmi sayesinde yerde ve gökte hiçbir şeyin zarar veremeyeceği Allah’ın adıyla. O her şeyi işitir ve bilir).” (İbnMâce, “Dua”, 14.) duasını öğretmişti.

Ben şimdi yaptığım araştırmalarda bu iki hatıranın da erken çocukluk döneminde ne kadar isabetli olduğunu anlıyorum. Üstelik bunların kalıcı ve kolay uygulanabilir eğitim tarzları olduğunu görüyorum.

Babam, araştırmalara konu olacak örnek bir olay gerçekleştirmiş ve Allah’ın izni ile hedefine ulaşmıştır. Şimdi hayatta olan on bir çocuğunun hepsi namazını devamlı kılıyor, anne ve babalarına karşı itaatlılar. Vatana millete karşı faydalı birer vatandaş olarak hayatlarını devam ettirmeye çalışıyorlar. Bunun tesirini yeni yetişen nesillerinde de istisnalar hariç devam ettiğini görüyoruz.

Demek erken çocukluk döneminde din, ahlak ve değerler eğitimi konusunda anneler kadar olmasa bile, babaların rolü de çok büyüktür.

EVLER İLİM VE İRFAN MEKTEBİ HALİNE GETİRİLMELİDİR

Erken çocukluk döneminde dini inancın ortaya çıkmasında ve oluşmasında kültürel etkenlerin en önemlilerinden birisi ailedir. Yapılan bütün tecrübî gözlemler, ruhi ve dini davranış ve tutumların dışı vurulmasında ilk çocukluk döneminde ailevi ilişkilerin en belirgin faktör olduğunu göstermişlerdir. Bu konuda yapılan Araştırmalar da dini inancın gelişmesini ailedeki eğitimin oluşturduğunu ortaya koymuştur.”(Görmez, 2010, s.78)

Buradan görülmektedir ki, çocuğundini uyanışında ilk ve en büyük görev aileyedüşmektedir. Bunun için yapılacak, evlerin ilim ve irfan okulu haline getirilmesidir. Bu okulun öğretmenleri anne ve baba, talebeleri de çocuklardır. Bu konuda Risale-i Nurlar'da:

*“Herbir adam eğer hanesinde dört beş çoluk çocuğu bulunsa kendi hanesini bir küçük medrese-i Nuriyeye çevirsin.”*Denilmekte ve bu küçük medresede okutulacak dersleri ve yapılacak faaliyetleri de şöyle sıralamaktadır: *“İttiba-ı sünnettir. Feraizi işlemek, kebairi terk etmektir. Ve bilhassa namazı tadil-i erkân ile kılmak,namazın arkasındaki tesbihatı yapmaktır.”*(Nursi, Sözler, 2002, s. 463)

Demek“Nur Mektebi” veya “Aile Okulu”diye adlandırabileceğimiz evlerdeki ders programında**en birinci husus**, sünnet-i seniyyeye tâbi olmaktır. Yani Peygamberimiz(s.a.v.)’in söz iş ve hareketlerini kendisine rehberedinek; ibadette, yemede, içmede, konuşmada, yatıpkalkmada kısaca her halinde onu model almaktır. Evde çocuklara kazandırılması gereken en önemli değer olan adab-ı muâşeret düsturlarını öğretmek ve davranışa dönüştürmektir.

Yukardaki ifadelerden aile okulunda yapılması gereken **ikinci husus**, farzları işlemek, yani İslâmın şartları olan namaz, oruç, hac ve zekât gibi emirlerin işlenmesinde azami

Hassasiyet göstermektir. Farzların neler olduğunu? Nasıl yapılması gerektiğini? Niçin yapılması gerektiğini? Dünya ve ahiret için nasıl bir mutluluğa sebep olacağını? Etraflıca öğretmelidir. Hakikatlarını ders verip yaşayışa dökmektir. Yine aynı ifadede dikkat çekilen **üçüncü husus**, kebairi terk etmektir. Yani, bilhassa büyük günahlardan mutlaka kaçınmaktır. Büyük günahlar çoktur bu konuda değişik sıralamalar yapılmıştır. Bu sıralamalarda biri şöyledir. “Adam öldürmek, zina, kumar, şarap, ana-baba ile alâkayı kesmek, yalancı şahitlik, dine sokulmak istenilen bid’alara, yani din dışı hareketlere taraftar olmak.” Her bir günahın insanı küfre götürebileceği tehlikesi olduğu ders verilerek günahlardan korunmak için dersler yapılmalıdır. Günaha düşüldüğünde ise hemen tövbeetmek gerektiği anlatılmalıdır.

Yine aynı ifadelerde imandan sonra en büyük hakikatolan namazın kılınmasında tadil-i erkân’a, yani namazın şartlarına uygun şekilde kılınmasına dikkat çekilmiştir. Çünkü namaz, şartlarına tam uyularak kılınmazsa borç yerine getirilmemiş olur.Evde, erken çocukluk döneminde namazın kılınması ile ilgili bu derslerin uygulamalı bir şekilde verilmesi gerekir.

Yine başka önemli bir husus dahir nevi kılınan namazıntakviyesi ve tamamlayıcısı hükmünde olan, tesbihatın yapılmasına dikkat çekilmektedir. Namazlardan sonra çekilen “Sübhanallah”, “Elhamdülillah”, “Allahüekber” tespihlerinin otuz üçer defa çekilmesi de çok sevaplı bir zikir olduğu için bu da evde erken çocukluk yaşında kalıcı davranış haline getirilmelidir.

Evlerin bir medrese, bir ilim irfan mektebi haline getirilmesine çok önem veren Bediüzzaman evlilik sünnetini yerine getiren talebelerine şu tavsiyeleri yapmaktadır:

“Haneniz bir küçük Medrese-i Nuriye, bir mekteb-i irfan olsun ki, bu sünnet tam yerine gelsin. Sünnet-i seniyyenin meyvesi olan çocuklar âhirette size şefaatçi olsunlar. Dünyada da îmân dersini alıp size hakikî evlât olsunlar. Yoksa bu otuz senede kısmen olduğu gibi, o çocuklara yalnız terbiye-i medeniye verilse, bir cihette o çocuklar dünyada faydasız ve âhirettedâvacı olarak ‘Ne için imanımı kurtarmadınız?’ diyeceklerinden peder ve vâlidelerini mahzun etmek, sünnet-i seniyyenin hikmetine münâfi olur.”(Nursi, 2015,Hanımlar Rehberi, s.28)

Demek evlerini birer medrese, birer irfan mektebi haline getiren, çocuklarını iman dersleri ve İslam terbiyesi ile büyüten aileler dünyada da ahrette de mükafatını alacaklardır. Bunun aksini yapan, yalnız dünya istikbalini düşünüp çocuklarını iman derslerinden mahrum bırakanlar ise pişman olacaklardır.

ÇOCUK İBADETE ZAMANINDA ALIŞTIRILMALIDIR

Ana-babaya düşen en önemli görevlerden birisi de çocuklarını namaz, oruç gibi ibadetlere alıştırmalarıdır. Peygamber Efendimiz (S.A.V.) çocukların namaza yedi yaşında alıştırmalarını, on yaşında ise ciddiyetle üzerinde durulmasını ve namazı kılması için şiddetle ikaz edilmesini, ayrıca yataklarının da ayrılmasını emretmişlerdir. (Ebu Davud, Salad, 26.)

Bu hususla alakalı “vildânunmuhalledûn” ayetinin tefsirinde şöyle denmektedir:

“Yedi yaşına gelen çocuğa namaz gibi farzlara peder ve valideleri onları alıştırmak için, teşvikkârâne emretmek ve on yaşına girse, şiddetle namaz kıldırmak ve alıştırmak şeriatı var. Demek, ‘Vacip olmadığı halde, nafîle nevinden yedi yaşından hadd-i bülûğa kadar büyükler gibi namaz kılıp oruç tutan çocuklar, mütedeyyin büyükler gibi büyük mükâfatı görmek için otuz üç yaşında olacaklar’ (Nursi, Emirdağ Lahikası, II. Envar Neşriyat, İstanbul, 1993, s. 66.)

Bu ifadelerden çocukların namaz, oruç gibi konularda alıştırma yaşı olarak kalıcı davranış kazanmaları için, yedi ve on yaşlarına dikkat çekilmektedir. Aynı zamanda teşvikkârâne ifadesi ile de çocuklara değişik yollarla ibadetlerin sevdendirilmesi ve istek uyandırılması sağlanmalıdır. Mesela çocuk yedi yaşına gelmeden, o yaşta yapacakları ibadetlerin kendisine telkin edilmesi ve bazı mükâfatlar verilerek teşvik edilmesi gibi.

Yine teşvik edici olması bakımından yedi yaşından ergenlik çağına kadar farz olmadığı halde, büyükler gibi namaz kılıp oruç tutan çocuklar, o yaşlarda ölseler, Cennette büyükler gibi otuz üç yaşında olacakları onlara müjdelenebilir.

ÇOCUKLARIN KUR’AN’LA BÜYÜMESİ

Çocuklar arkadaş canlısıdırlar. Arkadaş edinmeyi çok severler. Arkadaşlarının ahlakı ile yaşarlar. Onun için: “Arkadaşını söyle sana kim olduğunu söyleyeyim.” Meşhur sözdür. Bu da gösteriyor ki arkadaş seçimi çok önemlidir. İşte bu konuda Bediüzzaman’ın bir levha yaparak başının üzerine asıp her gün ders aldığını söylediği levhasında yazılı ifadelerden ikisini alıp tahlil edelim: “Dost istersen Allah yeter: Evet, O dost ise, her şey dosttur.” “Yaran istersen Kur’an yeter: Evet ondaki enbiya ve melaike ile hayalen görüşür ve vukuatlarını seyredip ünsiyet eder.”

Bu ifadelerin başucu levhası yapılması ve her gün okunup ders alınması çok düşündürücüdür. Demek, insan her an, her gün yenilediği için, ona göre aldığı derslerin de tekrar edilmesi gerekiyor. İnsanın hayatında ihtiyaç duyulan en öneli şey kendisine yardım edecek, düştüğünde kaldıracak, çağırdığında imdadına yetişecek, sıkıntılı zamanlarında teselli edecek çok merhametli, her ihtiyacını yerine getirmeye gücü yeten bir dosttur.

İşte böyle bir dost Allah’tır. İnsanı yoktan yaratan, türlü nimetleriyle yaşatan, öldürüp tekrar diriltten, dünyayı ve ahreti yaratan O’dur. Onun için “O’nu bulan her şeyi bulur.” “O dost ise her şey dosttur.” “Madem Allah var her şey var.” Meşhur sözlerdir.

İnsan, bir de her istediğinde görüşebileceği, dertleşebileceği, güvenilebilir, güzel ahlaklı, sorularına doğru cevap alabileceği, şüphe ve tereddütlerini giderebileceği, yüzüne baktığı zaman onu ferahlatacak, gam ve kaderlerini giderecek candan, dertlerine şifa olacak bir arkadaşla ihtiyaç duyar.

İşte böyle bir arkadaş da Kur’andır. Kur’anda isimleri zikredilen ibret dolu hayat hikayeleri anlatılan mucizeleriyle doğruluklarında şüphe olmayan Peygamberlerdir. Sonra da, her işleri hayır olan ve nurdan yaratılan Melaikelelerdir. Bunlar da Allah tarafından verilen vazifeleri yerine getiren memurlardır. Canlı cansız her varlıkla alakalı olarak kainatı doldurmuşlardır.

İşte erken çocukluk döneminde çocukları Kur’an ile arkadaş etmelidir. Onlara Kur’an sevgisini aşılamalı, Kur’an’da geçen Peygamber kıssalarını anlatmalıdır. Kur’an okumanın önemine işaret eden: “Sizin en hayırlınız Kur’an-ı öğrenen ve öğretenlerinizdir.” Gibi hadisleri söyleyerek

Kur'an öğrenmeye teşvik etmelidir. Dört yaşında kur'an okumasını da öğretmeye başlamalı ve Kur'an arkadaşlığını pekiştirmelidir.

Kur'an-ın indiriliş gayesini iyice ruhlarına yerleştirmelidir. Kur'an-ın asıl gayesi olan tevhit, nübüvvet, haşır, adalet ve ibadet hakikatlerini kuvvetli bir şekilde ders vermelidir.

İşte bu şekilde çocuğun psikolojisine uygun olarak Peygamber kıssalarından alınacak hisselerle inanma, ibadet ve değerlere olan ihtiyaçları karşılanabilir. Böylece çocuklar Kur'an ahlakını, iman ve islâmın şartlarını ilk ve değişmez kaynaktan almış olurlar. Ancak burada önemli bir husus okunacak Kur'an tefsirlerinin ehl-i sünnete uygun sağlam kaynaklardan seçilmesidir.

ÇOCUKLARIN KUR'AN ÖĞRENMELERİNİ TEŞVİK

Yukarıda ifade edildiği gibi çocukların Kur'an-ı aslından okumaları, erken çocukluk döneminde öğrenmeleri çok önemlidir. Ayrıca Kur'an-ı dünyada bir makam, mevki, maaş elde etmek için de okumamak gerekir. Asıl gaye ahrette ebedi hayatın rahatını, huzurunu, saadetini elde etmek, okunan her bir hafinden en az on, bazı gece ve günlerde yüz, bin, yirmi bin, otuz bin sevap kazanmak niyetiyle Allah rızası için okumalıdır. Çünkü ebedi hayat için yapılan şeyler baki, hiç kaybolmayan elmas gibidir. Yalnız dünya için yapılan şeyler ise fani, kırılacak şişe hükmündedir. Ayrıca çocukların okuduğu Kur'an'ın sevabından, anne babaları ve hocaları da alacaklardır. Bütün bunları veciz bir şekilde ifade eden, Kur'an dersi alan çocuklara yazılmış bir mektubu okuyalım:

“Aziz, masum evlatlarım,

Kur'ân'ı öğrenmek için ders almaya çalışıyorsunuz. Sizin bildiğiniz yeni harfte noksanlar olduğu için, mümkün oldukça yeni harften okunmamak lazım gelir.

Hem Kur'ân ı okumanın faydası, yalnız hafız olmak ve dünyada onunla bir makam kazanmak, bir maaş almak değil; belki her bir harfi, hiç olmazsa on hayrından ta yüze, ta binlere kadar Cennet meyvelerini, ahiret faydalarını vermesini düşünüp ve ebedi hayatın rahatını ve saadetini temin etmek niyetiyle okumak lazımdır.

Evet, mekteplerde, dünya maişeti, ya rütbeleri için fenleri ders okumak, bu kısacık dünyevî hayatta derecesi, faydası bir ise, ebedi hayatta Kur'ân ve Kur'ân'ın kudsi kelimelerini ve nurlu ve imânî manalarını öğrenmek binler derece daha kıymetlidir. Onlar şişe hükmünde, bunlar elmas hükmündedir.

Hem peder ve validenize hakiki ve faydalı evlatlar olabilirsiniz. Siz, madem masumsunuz, daha günahınız yok; böyle kudsi bir niyetle okusanız, sizleri Risale-i Nur'un masum şakirtleri içinde kabul edip umum şakirtlerin dualarına hissedar olursunuz ve nurlu ve mübarek talebeler olursunuz.

Hem Üstadınızı, hem sizi, hem peder ve validelerinizi, hem memleketinizi tebrik ediyorum” (Nursi, Emirdağ Lahikası, 1993, s.238.)

Şimdi de bu zamanda bir çocuğa Kur'an öğretmenin ne kadar önemli olduğunu ifade eden bir hatırayı okuyalım.

Din Kur'ân'la Muhafaza Oluyor

Van vilayetindeki talebelerinden biri olan Molla Hamid Ekinci 1940 lı yıllarda Batı Anadolu da Bediüzzaman'ı ziyarete geldiğinde onu bir çocuğa Kur'ân öğretirken görüyor ve

-Seyda bu sünepe ile niye uğraşıyorsun” demesi üzerine Bediüzzaman:

-Kardeşim Eski Said müderrislere ders vermeye tenezzül etmezdi. Şimdi buna Kur'ân öğretiyor. Bu zamanda bir çocuğa Kur'ân öğretmek çok önemlidir. Zira din Kur'ân'la muhafaza oluyor.” (Görmez, 2010, Risale-i Nur Işığında Çocuk Eğitimi, s. 112)

Demek çocukların dininin muhafazası erken çocukluk döneminde onlara Kur'an-ın öğretilmesi, manasının, inanma ve ahlaki değerlerle ilgili hakikatlerinin ders verilmesi çok

önemlidir. Çocukların inanma, ibadet ve değerlere olan ihtiyaçlarının giderilmesi için buna çok büyük ihtiyaç vardır. Bu konuda hem anne ve babanın hem öğretmenlerin hem de devletin üzerine çok büyük görev düşmektedir. Aile, öğretmen ve okul üçlüsü birlikte bunu yapmaya çalışmalıdır. İstatistiklere bakıldığında seçmeli ders olarak Kur'an dersinin seçilme oranı çok düşüktür. Hele hele bu oran özel okullarda yok denecek kadar az olduğu ifade edilmektedir.

İşte meselenin öneminin anlaşılması açısından yukarıdaki mektubun tekrar tekrar okunup üzerinde düşünülmesi gerekir. Çünkü Kur'an dersinin seçilmeme sebeplerinin başında dünya cihetiyle başarı endişesi gelmektedir. Çocukların dünya istikbali için matematik dersine verilen önemin yarısı bile ebedi istikballerini ilgilendiren Kur'an dersine verilse her iki istikballeri de daha kolay kazanılır. Çünkü Kur'an-ın insan psikolojisi üzerinde olumlu tesirleri çok büyüktür. Çocuklar onları eğitmekle mükellef olanlara Allah'ın bir emanetidir. Büyüklerden şefkat ve merhamet beklerler. Onlara yapılacak en iyi şefkat ve merhamet ise din, ahlak ve değerler eğitimi konusunda onların ihtiyaçlarını karşılamakla olur.

KÂİNAT KİTABINA TEVHİT NAZARIYLA BAKIŞ

Kâinat, Allah'ın kudret kalemıyla yazılmış olan büyük bir kitaptır. Bu kitabın okunması ve ondan ders alınması çok önemlidir. Kâinat kitabına iki türlü bakış yapılır:

Birincisi: Kâinata kâinat hesabına bakıştır. Bu bakışta sebepler ön plana çıkar, gerçek yaratıcı gösterilmez. Buna mânâ-yı ismî ile bakış denir. Hatalı bir bakış tarzıdır. Eserden bahsedilir fakat ustasından bahsedilmez, usta yerine sebepler konur.

İkincisi: Kâinata yaratıcısı hesabına bakıştır. Yani tevhit nazarıyla, Allah hesabına bakıştır. Buna mânâ-yı harfîyle bakış denir. Bu bakış tarzında nimete bakıldığında nimeti veren, sebeplere bakıldığında müessir-i hakiki, yani gerçek tesir sahibi bilinir. Sanata bakıldığında sanatkâr, yani ustası hatırlanır.

Bu konu ile ilgili olarak Mesnevi-i Nuriyede şöyle denmektedir:

“Cenâb-ı Hakkın mâsivâsına, yani kâinata mânâ-yı harfî ile ve Onun hesabına bakmak lâzımdır. Mânâ-yı ismî ile ve esbab hesabına bakmak hatâdır. Evet, herşeyin iki ciheti vardır. Bir ciheti Hakka bakar, diğer ciheti de halka bakar. Halka bakan cihet, Hakka bakan cihete tenteneli bir perde veya şeffaf bir cam parçası gibi, altında Hakka bakan cihet-i isnadı gösterecek bir perde gibi olmalıdır. Binaenaleyh, nimete bakıldığı zaman Mün'im, san'ata bakıldığı zaman Sâni, esbaba nazar edildiği vakit Müessir-i Hakikî zihne ve fikre gelmelidir.” (Nursi, *Mesnevi-i Nuriye*, s.74)

İşte erken çocukluk döneminde kâinata mana-yı harfî ile, yani Allah hesabına bakışın kazandırılması çok önemlidir. Bu bakışla nimette nimeti veren, sanatta sanatkâr, eserde hakiki tesir sahibi olan eserin ustası görülür. Bu bakışı kazanan çocuk günlük hayatında hangi nimete baksa o nimetleri veren Allah'ı hatırına getirecektir. “Bu nimetleri bize Allah verdi. Bu nimetleri Allah yarattı” diyecektir.

Allah'ı daha çok sevmesine, ibadetlerini severek yapmasına sebep olacaktır. Allah'a olan imanı her zaman tazelenecek ve kuvvetlenecektir. Aynı zamanda Peygamberimizin “Her zaman imanınızı Lâilâhe illallah ile yenileyiniz”. (Ahmed b. Hanbel, *Müsned*, II/359) emri de yerine getirilmiş olacaktır.

Her şey ona Allah'ı hatırlatacak ve her şeyden Allah'a giden bir yolun açıldığını görecektir.

İşte çocukların dine inanca İslami değerlere bağlı yetişmeleri için okulda verilen derslerin tevhit nazarıyla, yani nimette nimeti vereni hatırlatacak şekilde verilmesi çok önemlidir.

Abese suresinin 32.âyetinin tefsiri bu konuya güzel bir örnek teşkil etmektedir. Bu anlatımda hem nimetlerin hangi sebeplerle bize geldikleri izah edilmektedir. Hem de sebeplerin arkasında gözümüzle göremediğimiz gizli bir gücün varlığını; o nimetleri gönderen hakiki sahibinin Allah olduğunu akıl gözüne göstermektedir.

İşte bu dengeli anlatım eğitimde esas alındığı takdirde bütün fenler çocuğun inanma ihtiyacının karşılanmasına yardımcı olacaktır.

Şimdi âyetin tefsirini okuyalım:

“Size ve hayvânâtınıza rızık yetiştirmek için su semâdan geliyor. O suda, size ve hayvânâtınıza acıyıp, şefkat edip rızık yetiştirmek kabiliyeti olmadığından, su gelmiyor, gönderiliyor demektir.

Hem toprak nebâtâtıyla açılıp, rızığınız oradan geliyor. Hissiz, şuursuz toprak sizin rızınızı düşünüp şefkat etmek kabiliyetinden pek uzak olduğundan, toprak kendi kendine açılmıyor; Birisi o kapıyı açıyor, nimetleri ellerinize veriyor.

Hem otlar, ağaçlar sizin rızınızı düşünüp merhameten size meyveleri, hububatı yetiştirmekten pek çok uzak olduğundan, âyet gösteriyor ki, onlar bir Hakîm-i Rahîmin perde arkasından uzattığı ipler ve şeritlerdir ki, nimetlerini onlara takmış, zihayatlarla (canlılara) uzatıyor. İşte şu beyanattan Rahîm, Rezzâk, Mün'im, Kerîm gibi çok esmânın matlaları (isimlerin varlığı) görünüyor.”(Nursi, Sözler,2016, s. 515-516.).

Bu örneğin önemini arttıran sebeplerden biri de çevremizde her zaman gördüğümüz su, toprak ve ağaç gibi somut varlıkların nazara verilmesidir. Aynı zamanda su, toprak, ağaç gibi sebeplerin acıma, şefkat etme, rızık yetiştirme kabiliyeti olmadığını, hislerinin, şuurlarının da olmadığını göz önüne sererek okuyucuyu düşünceye sevk etmektedir. Okuyucuya sebep perdeleri arkasında acıyan, rızık veren, nimetleri gönderen ve ikram eden Allah'ın varlığının çok açık bir şekilde akıl gözüne gösterilmesidir.

İşte fenler bu şekilde anlatılırsa çocukların imanı kuvvetlenir. Allah'a, dine olan bağlılıkları artar. Çünkü çocuk fen dersini okurken suyu semadan kimin getirdiğini de bilince suyu nimet olarak gönderen Allah'a teşekkür etme, ibadet etme meyli artar. Bugün bütün dünya böyle bir eğitime muhtaçtır. Çünkü en şedid isyan, en çok azgınlık, en azim inkâr sebebi, nimette nimeti vereni görmemektir. Çünkü nimetleri Allah'a vermedi mi tabiata, sebeplere, tesadüfe veya kendi kendine verecektir. O zaman çocuk inanmadığı için Allah'a karşı sorumluluk taşımaz, minnet ve şükür duyguları söner. Bunun sonucunda dinden uzaklaşmasına sebep olur.

İLİMLER ALLAH'IN VARLIĞININ DELİLLERİDİR

Çocuklara erken çocukluk döneminde tevhit nazarıyla bakış kazandırılmadığı zaman doğacak tehlikeye Bediüzzaman şöyle işaret eder:” Bilhassa, peder ve validesini dindar görmezse ve yalnız dünyevi fenlerle zihni terbiye olsa, daha ziyade yabanilik verir.” (Nursi, Emirdağ Lahikası, s.43) Burada, çocukları dinden imandan uzaklaşma sebeplerinin en önemlilerinden ikisine dikkat çekilmektedir. Birisi, baba ile annenin dindar görünmemesi. İkincisi de Allah'tan hiç bahsetmeyerek fen ilimlerinin anlatımıdır. Allah'ın eserlerinin tabiata, doğaya, sebeplere verilerek yaratıcı yerine konarak takdim edilmesidir.

Mesela; Ders kitaplarında “hücredeki bütün olayları çekirdek yönetmektedir.” Şeklindeki anlatımda Allah'ın vazifeli bir memuru olan çekirdek ilim, irade, kudret sahibi şuurlu bir varlık gibi tanıtılmaktadır. Allah'ın harika bir eseri olan hücre fabrikasındaki işlerin yönetimi kendinden haberi olmayan, ne yaptığını bilmeyen, akılsız, şuursuz çekirdeğe verilmektedir. Allah devreden çıkarılmaktadır.

Mesela; Ders kitaplarında “suların alttan değil de üstten buzlanma işi, doğanın canlılara büyük bir sürprizi olarak veriliyor”. Sularda yaşayan canlıların donmaması için Allah'ın rahmetini, hikmetini, kudretini gösteren sularda cereyan eden kanunları doğaya verilmektedir. Gerçek kanun koyucu olan yaratıcı nazarlardan gizlenmektedir.

Mesela; Ders kitaplarında “dünyanın kendi eksenini etrafında dönmesiyle gece ve gündüz, güneşin eksenini etrafında dönmesi ile mevsimlerin oluşu anlatılıyor.” Bu harika ve son derece düşündürücü işlerin meydana gelmesi için sebepler ve sebeplerin sonucu olan müsebbepler göze

gösteriliyor. Fakat o sebeplerin arkasında hem o sebepleri hem de neticeleri yaratan müsebbip, yani gerçek yaratıcı gizlenmektedir. Geceyi insanların dinlenip rahat etmesi, gündüzü de çalışıp maişetlerini kazanmaları için yaratan ve bu harika eserleriyle akıl sahiplerine kendini tanıtmak isteyen Allah nazarlardan saklanmaktadır.

İşte okullarda din dersi dışında bütün ders kitaplarındaki batı kaynaklı öznesiz eğitim tarzı inanma problemlerine sebep olmaktadır. Çocuk, bu harika işlerin yapıldığını görüyor. Fakat bir yerde bir iş yapılıyorsa mutlaka o işi bir yapan vardır. Ortadaki sebepler bu işleri yapmaktan aciz olduğuna göre, sebepler içinde en akıllısı olan insan da yapamadığına göre “gerçek yaratıcı kim?” sorusunun cevabını çocuklar merak etmektedirler. İşte ders kitaplarında bu cevabın yer almasına ihtiyaç vardır. Çocuk bu cevabı alırsa şüphe ve tereddüt azabından kurtulacaktır. Kalbi, ruhu rahat edecektir. Hayata severek bakacak inanma eksikliğinden gelen endişelerden korunacaktır.

KALPLER ANCAK ALLAH’IN ZİKİRİ İLE RAHAT EDER

İnsanın dünyaya gözünü açmasından itibaren kalp rahatlığına ve huzura ihtiyacı vardır. İnsanı yaratan ve yaşaması için insana kalp makinasını takıp çalıştıran Cenab-ı Hak kalbin manevi rahatlığının ve huzurunun nasıl elde edileceğini Kur’anda şöyle bildirmektedir: “Kalpler, Allah’ın zikri ile mutmain olur.” (Ra’d suresi, 28.âyet)

“Bütün ervah ve kulübun dalaletten neşet eden ıztırabat ve keşmekeş ve ıztırabattanneş’et eden manevi elemelerden kurtulmaları bir tek Halık’ı tanımakla olur. Bütün mevcudatı, bir tek Sania vermekle necat buluyorlar. Birtek Allah’ın zikriyle mutmain olurlar.” (Nursi, *Sözler*, 2013, s.714)

Demek insan fitratı yaratılıştan Allah’ı tanımaya, zikretmeye muhtaçtır. Kalbi, ruhu imansızlığın verdiği ıztırlardan manevi elemelerden ancak Yaratanı tanımakla kurtulabilir. Bütün varlıkların yaratılmasını birtek Allah’a verip şirkten kurtulmakla rahat edebilir. Bir olan Allah’ı zikretmekle, şüphelerden kurtulmakla iç rahatlığına erebilir.

İşte insanla ilgili bir ayetin tefsirinde dünya ve ahiret saadetini kazanmanın formülü şöyle verilmektedir. “İman tevhid-i, tevhit teslimi, teslim tevekkülü, tevekkül saadet-i dareyni iktiza eder.” (Nursi, 2013, *Sözler*, s.341) Demek hem dünyada, hem de ahrette huzurun kaynağı ancak imandır. İmanda büyük bir saadet ve nimet, büyük bir lezzet ve rahat vardır. İnsanı rahatsız eden, insana sıkıntı veren dünyanın musibetlerine karşı ancak kuvvetli bir imanla mukabele edilebilir.

Yukarıdaki Ayetin tefsirinin devamında insanın mahiyetine konulan merak ve hakikati arama meyline dikkat çekilmekte ve şöyle denilmektedir: “İşte mahiyet-i insaniyedeki merak ve taleb-i hakikat cihetinden gelen nihayetsiz ıztırdan kurtaracak yalnız tevhid-i Hâlık ve marifet-i ilahiyedir.” (Nursi, *Sözler*, 714-15)

Bu merak duygusu ve hakikati arama meyli çocuklarda daha da şiddetlidir. Onun için erken çocukluk döneminde çocuklara verilecek en birinci hakikat Allah’ın doğru şekilde tanıtılmasıdır. Mesela; ihlas suresinde olduğu gibi: “De ki O, Allah birdir. Allah sameddir (Her şey O’na mutaçtır, O hiçbir şeye mutaç değildir). O doğurmamış ve doğmamıştır. O’nun hiçbir dengi yoktur.” (İhlas suresi, 1-4 âyetler)

İşte çocukların en çok merak ettikleri Allah’ın varlığı ve birliği konusunda meraklarının giderilmesi küçük kafalarında şüphe kalmaması gerekir. Demek çocuklara İslami terbiye, din, ahlak ve değerler eğitimi ailede ve ilkokulda sağlam bir şekilde kazandırılmalıdır. Annelerin fitri şefkati bunu gerektirmektedir.

ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE İNANMA KONUSUNDAKİ ENGELLER

Cenab-ı Hak hikmeti gereği kâinatta her şeyi bir sebebe bağlamıştır. Mesela, meyveyi ağaçtan; hububatı topraktan, sütü inekten, yumurtayı tavuktan; yağmuru buluttan verdiği gibi, her şeyi bir sebebe bağlamıştır. İnsan ise bu sebepleri hakiki tesir sahibi görüp Allah’tan gaflet edebilmektedir. Hâlbuki o sebepler de neticeleri gibi yoktan yaratılmışlardır. Dolayısıyla sebepleri de müsebbepleri de yani o sebeplerin sonucunda görülen nimetleri de yaratan ancak Allah’tır.

Çünkü sebeplerin sonucunda verilen nimetler sonsuz bir ilim, irade ve kudret gerektirmektedir. Bütün sebepler ise aciz, akılsız, şüursuz varlıklardır. Varlıklar içinde en akıllı, en şüurlusu olan insan da yoktan bir şey yapamaz. Ne bir meyveyi ne bir damla sütü, ne bir yumurtayı, ne de bir damla suyu yapamaz. Öyle ise akıllı, şüurlu olan insanın yapamadığı bir şeyi, akılsız, şüursuz olan, ne yaptığını bile bilmeyen toprak, inek, tavuk, bulut yapabilir mi?

Demek bunları yapan öyle birisi var ki, hem insanı biliyor. Hem insanın ihtiyaçlarını biliyor. Hem insana rızık olarak topraktan hububatı çıkarıyor. İneğin memesinden, kan ve fişki içinden hiç bulandırmadan, bulaştırmadan beyaz, safi, gıdalı sütü akıtıyor. Tavuğun yediği yemden insanın sofrasında vazgeçilmez gıdalardan biri olan yumurtayı yaratıyor. Buluttan suyu yağdırıyor. İşte bütün bunların yaratılması sonsuz bir ilmi, iradeyi, kudreti gerektirmektedir.

Bu konuda insanları şaşırtan sebeplerle neticelerin bitişik veya çok yakın olmasıdır. Sanki toprak olmasa hububat olmayacak, inek olmasa süt olmayacak, ağaç olmasa meyve olmayacak, bulut olmasa yağmur olmayacakmış gibi geliyor insana. Halbuki o sebepler de sonradan yoktan yaratılmışlardır. Yine ölüyorlar ve yeniden yaratılıyorlar.

Demek öyle bir zat var ki O hem sebepleri yaratıyor hem de sebeplerden hasıl olan neticeleri yaratıyor.

Mesela; anne baba çocuk için sebeptir. O sebebin sonucu olan çocuk ise müsebbebdir. Müsebbip ise sebeplerin arkasında asıl iş gören, müsebbepleri de yani neticeleri de sebepleri de yaratan Allah'tır. Bu misalde de yukarda ifade edildiği gibi ana baba olmasa çocuk olmaz gibi geliyor. Halbuki Allah, Hz.Adem'i ana babasız yarattı. Hz.İsa'yı babasız yarattı.

Demek her şey Cenab-ı Hak-ın kudretine bağlı. İster sebepli yaratır isterse sebepsiz yaratır. Bununla ilgili bir başka misal; Bir kısım meyve ağaçları bir yıl meyve verir, ertesi yıl bütün sebepler hazır olduğu halde meyveyi alıp vermiyor. Eğer meyvenin olması sırf hava, su, toprak, güneş gibi sebeplere bağlı olsa idi her sene meyve olacaktı.

Demek meyveyi yapan ve bize dallarıyla uzatan ağaç değilmiş. Ağacı da, dallarını da, meyvelerini de, ağaca lazım olan hava, su, toprak, güneş gibi sebepleri de yaratan ancak insanı yaratan ve insana rızık olması için "alınız, buyurunuz, yiyiniz" dercesine dalların ucuna o nazenin meyveleri takarak uzatan Allah'tır. O hem insanı biliyor, hem insanın neye ihtiyacı olduğunu biliyor, hem de kâinat fabrikasını çalıştırarak insana rızıkları yetiştiriyor.

Demek kâinatı yaratamayan hiçbir şeyi yaratamaz. Her şeyi yaratan ancak kâinatı yaratan olabilir. Bu da Allah'ın tekliğini ve her şeyi O'nun yarattığını ve idare ettiğini, ilminin, iradesinin, kudretinin sonsuz olduğunu göstermektedir. Sebepler ise sadece bir perdedir. Sebeplerin arkasında asıl iş gören Alîm, Kadîr, Hakîm, Kerîm, Rahîm, Rezzak, Hâlık olan Allah'tır.

İşte erken çocukluk döneminde çocuklara sebep sonuç ilişkisinin somut delillerle verilmesine ihtiyaç vardır. Çocuk bu gibi dersleri iyi alırsa kime inanacağını, kime ibadet edeceğini, kimden yardım isteyeceğini bilir. Böylece hem Allah'a hem de çevresine karşı İnanma, ibadet ve değerler konusunda sorumluluklarını istekle yerine getirebilir.

DEĞERLER İMAN TEMELİ ÜZERİNE BİNA EDİLMELİDİR

Her şey bir temele bir köke dayanır. Bir binanın temeli ne kadar sağlam olursa o kadar uzun ömürlü olur. Bir ağacın kökü ne kadar sağlam olursa o kadar çok yaşar. Bugün insanlık toptan milli değerlerini yaşatmak için seferber olmuştur. İnsanın, milletini yaşatmak için insani ve aynı zamanda dini olan değerlerini yeniden inşa etmek çabası ve gayreti içindedir. Çok isabetli bir yola girilmiştir. Çünkü bedeni ayakta tutan ruh olduğu gibi milleti ayakta tutan da dindir maneviyattır. Bataryası boşalan bir akıllı telefon bir işe yaramadığı gibi, maneviyattan ve değerlerden uzaklaşan bir insan da işe yaramaz olur. Üstelik işe yaramadığı gibi, kedisine ve çevresine zarar verir.

İşte bu çalışmalar memleketimizde de 2012 yılından bu tarafa kadim değerlerimizin ihyası ve yeniden inşası için anaokulundan üniversitelere kadar nesillerimize değerlerin benimsetilmesi ve

yaşanılır hale gelmesi için çalışılmaktadır. Bu sempozyumlar da bu gayeyle yapılmaktadır. Üstelik erken çocukluk dönemi ele alındığı için değerlerin kazandırılacağı en temel yaş seviyesidir. Bu konuda devlet kurumları olsun, STK'lar olsun, aileler olsun büyük gayret göstermektedirler. Onun için bu değerler binasının çok sağlam bir temele oturtulması gerekir. Bu değerler ağacının kökünün çok sağlam olması lazımdır.

İşte iman, değerler binasının temelinde, değerler ağacının kökünde tahkiki bir şekilde yer almalıdır. Bütün değerler bu temel üzerine oturtulmalıdır. “Kâinata en büyük hakikat imandır.” “İman insanı insan eder.” “Hakiki imanı elde eden adam kâinata meydan okuyabilir.” İnsanın dünyaya gönderilmesinin birinci gayesi imandır. Dolayısıyla, iman kâinatın da yaratılış gayesidir. Bütün ilimlerin de başı, esası, iman ilmidir. Cennete girmenin birinci şartı da imandır. Bütün Peygamberlerin gönderilmesinin yegâne sebebi de Allah'ın bilinmesi ve O'na iman edilmesidir. Bütün bunlar iman değerinin kazandırılacak değerler içinde yerinin ne kadar önceli olduğunu göstermektedir.

İşte çocuk, Allah'ı ne kadar iyi tanır ve inanırsa, imanın kuvveti derecesinde, kendisini yoktan yaratan ve bütün ihtiyaçlarını karşılayan, her an kendisini gören, bilen, her yaptığını kaydeden, ahreti, cennet ve cehennemi yaratan Rabbine karşı itaati artacak ve ahlakı da o derece yükselip güzelleşecektir. Onun içinçocuklara verilecek değerlerin en başında gelen iman, yani kuvvetli bir inanç olmalıdır.

Değerler iman temeli üzerine oturursa kalıcı olur. O zaman çocuk her yaptığını karşılık beklemeden Allah için yapar. Böylece çocukta en önemli değer olan ihlas değeri yerleşir. İhlas yapılan işin sadece ve sadece Allah için yapılmasıdır. Bu ihlas değerine sahip olan bir çocuk Sevgi, saygı, dostluk, dürüstlük, yardımseverlik, vatanseverlik, hoşgörü, adalet vb. bütün değerleri menfaatlerine alet etmez. Allah o değerlerle yaşanmasını istediği için, sevabını almak için, Allah'ın rızasını kazanmak için yapar. Niçin böyle yapıyorsun? Denilse: “Allah için böyle yapıyorum” cevabını verecektir. Karşılığını Allah'tan beklediği için insanlardan karşılığını görmese bile o değeri yaşamaya ve yaşatmaya devam edecektir.

ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE İNANMA, İBADET VE DEĞERLER KONUSUNDA ETKİNLİKLER

ETKİNLİK-1

Erken Çocukluk Döneminde İnanma ve İbadet Konusunda Farkındalık

Erken çocukluk döneminde farkındalık oluşturmak çocuğa inanma, ibadet ve değerler konusunda uyanıklık kazandırır. Mesela, çocuk anne veya babası ile pazara, markete, manava alışverişe gider. Aldıkları ihtiyaç maddelerine karşılık bir fiyat ödendiğini görür. Fiyatı verilmeden hiçbir şeyin alınmadığını bilir.

Fakat alınan o meyvelerin, sebzelerin vb. insanın yaşaması için muhtaç olduğu o nimetleri yoktan yaratanın Allah olduğunun farkında mı?

O nimetlerin yetişmesinde emek sarfedenlere bir fiyat verildiği halde asıl mal sahibi olan Allah'a da bir fiyat vermek gerektiğinin farkında mı?

Allah'a karşı verilecek bu fiyatın ne olduğunun farkında mı?

İşte çocuk bunların farkında olursa Allah'a karşı sorumluluklarını bilir ve yerine getirmeye çalışır. Bu farkındalık oluşmadığı zaman, nimette nimeti vereni görüp düşünmediği için isyana, inkara, ahlaki değerlerden uzaklaşmaya sebep olacaktır.

Bu farkındalığın kazandırılması için Kur'an tefsirlerinden bir misal verelim:

“SUAL: Tablacı hükmünde olan insanlara bir fiyat veriyoruz. Acaba asıl mal sahibi olan Allah ne fiyat istiyor?”

ELCEVAP: Evet, o Mün'im-i Hakikî, bizden o kıymettar nimetlere, mallara bedel istediği fiyat ise üç şeydir: Biri zikir, biri şükür, biri fikirdir.

Başta "Bismillâh" zikirdir. Âhirde "Elhamdülillâh" şükürdür. Ortada, bu kıymettar harika-i san'at olan nimetler Ehad, Samed'in mucize-i kudreti ve hediye-i rahmeti olduğunu düşünmek ve derk etmek fikirdir.

Bir padişahın kıymettar bir hediyesini sana getiren bir miskin adamın ayağını öpüp hediye sahibini tanımamak ne derece belâhet ise, öyle de zahirî mün'imlerimedi ve muhabbet edip Mün'im-i Hakikîyi unutmak, ondan bin derece daha belâhettir.

Ey nefis! Böyle ebleh olmamak istersen, Allah namına ver, Allah namına al, Allah namına başla, Allah namına işle, vesselâm.” (Nursi, 2013, Sözler, s.7)

Bu etkinlik çocuklara aşağıdaki şekilde birkaç adımda verilebilir:

BİRİNCİ ADIM:

Erken çocukluk döneminde çocuklara manavdan aldığımız bir kilo elma için onun emeği karşılığında bir fiyat veriyor muyuz diye sorarız.

Çocuk da elbette veriyoruz diyecektir.

Çocuğa bu elmaları güzel tadıyla, hoş kokusuyla, alıcı rengiyle, faydalı gıdasıyla yoktan yaratan Allah’a ne fiyat vereceğimiz sorulur.

Bunun cevabının zikir, şükür ve fikir olduğu söylenir.

Birinci fiyatının, bu elmaların Allah’tan geldiği ve yemeğe başlarken Allah’ın ismiyle, Allah’ın izniyle alıyorum, başlıyorum manasına gelen “Bismillah” demenin “zikir” olduğu söylenir.

İkinci fiyatının Allah’ın yarattığı bu elmalara karşılık olarak Allah’a Hamd, Allah’a övgü manasına gelen “Elhamdülillah” demenin şükür olduğu söylenir.

Üçüncü fiyatının ise bu elmaların Allah’ın birer harika sanatı, eşsiz mucizesi ve rahmet hazinesinden bir hediyesi olduğunu düşünmenin ve Allah’tan geldiğini hatırlamanın “fikir” olduğu bildirilir.

İKİNCİ ADIM:

Daha sonra çocuğa sorular sorularak şu telkinler yapılır:

Bizim dilimizdeki tat alma duyusunu yaratan kim? Diye sorulur ve Allah olduğu söylenir ve tekrar ettirilir.

Sonra bu elmadaki tadı yaratan kim? Diye sorulur ve Allah olduğu söylenir ve tekrar ettirilir.

Daha sonra bizdeki koku alma duyusunu yaratan elmadaki kokuyu yaratandır.

Bizim gözümüzü yaratan elmadaki rengi yaratandır.

Bizim midemizi yaratan elmadaki ihtiyacımız olan gıdayı yaratandır. Diyerek elma ile insan arasında inkâr edilmez bir bağın olduğu söylenir.

Demek bütün insanları da bütün elmaları da yaratan yine Allah olduğu söylenir. Daha sonra elmanın ağacını da ağacın yetişmesi için havayı, suyu, toprağı ve güneşi de yaratanın Allah olduğu vurgulanır. Bütün bunların Allah’ın sonsuz kudretini, sonsuz merhametini gösterdiği bildirilir. Daha sonra bunları dünyada yarattığı gibi cenneti de bizim için yaratmıştır. Bu nimetlerin asılları orada bize ebedi verilecektir. Daha sonra bu sayısız nimetlerinden dolayı Allah’ı tanımamız, Allah’a ibadet etmemiz ve Allah’a şükür etmemiz gerektiği anlatılır.

ÜÇÜNCÜ ADIM

Yine Allah'ın görmemiz için göz, duymamız için kulak, yürümemiz için ayak, tutmamız için el, düşünmemiz için akıl verdiği hatırlatılır. Bu çok kıymetli nimetlere karşı teşekkür için onun emirlerine uymamız gerektiği söylenerek farkındalık oluşturulur. Bu farkındalığın daha da geliştirilmesi için bize bir iyilik yapana teşekkür etmemiz gerekmez mi? Sorusu sorulur. Bütün iyiliklerin Allah'tan olduğu her şeyi yaratan O olduğu bize iyilik eden annemizi, babamızı ve bütün insanları da yaratan yine Allah olduğu hatırlatılarak asıl teşekkür edilecek olan Allah olduğu vurgulanır.

Özet olarak:

Bu örnekler her vesile ile çoğaltılabilir ve çocuklara bu telkinler yapılabilir. Böylece çocuklar her zaman dayanacağı, yardım isteyeceği, kudretli merhametli bir Allah'ın varlığını bilmekle ruhları genişler, kabiliyetleri gelişir, hayata severek bakar, yaşama sevinci artar, mutlu bir çocuk olarak büyür. Erken çocukluk dönemindeki çocukları yetiştiren ebeveynler ve bilhassa ilkokul öğretmenleri ve onların eğitimi ile meşgul olan büyükler bu dersleri onlara vermekle onlara gerçek şefkat ve merhametlerini göstermiş olurlar.

ETKİNLİK-2

Erken çocukluk döneminde çocuklara Allah'ın isimleri ve manaları öğretilir. Bu isimlerin dünyadaki tecellilerinden ve yansımalarından örnekler verilir. Ve bu örnekler üzerinden güzel ahlakın esası olan değerler çocuklara kazandırılmaya çalışılır.

Mesela, Allah dünyada her şeyi düzenli, intizamlı, nizamlı yaratmıştır. Bu Allah'ın" nâzım" ismini gösterir. Ve insanın da evde okulda her yerde düzenli nizamlı intizamlı olması gerektiği söylenir.

Mesela, Allah'ın bir isminin de pak, temiz gibi manalara gelen" kuddüs" olduğu ve Allah'ın yeri, göğü, dağları, suları, denizleri tertemiz, pırıl pırıl yarattığı hatırlatılır. Sonra bizim de temiz olmamızı istediği, dolayısıyla bizim de kendimizden başlayarak, evimizi, çevremizi, okulumuzu temiz tutmamız gerektiği söylenir.

Mesela, Allah'ın merhametli, şefkatli, bol bol ikram eden, iyilik eden olduğunu gösteren, Rahman, Rahim, Kerim, Muhsin gibi güzel isimlerinin olduğu hatırlatılır. Bizim de çevremize karşı merhametli, şefkatli, yardımsever olmamız ve iyilik etmemiz, iyi davranmamız gerektiği söylenir.

Allah, Basir ismiyle her şeyi görür; Semi ismiyle her şeyi işitir; Alim ismiyle her şeyi bilir. Bizim de her an ne yaptığımızı görür, bilir, ne konuştuğumuzu işitir. Onun için hareketlerimize, konuşmalarımıza dikkat etmemiz gerektiği, dini ve ahlaki değerlere uygun yaşamamızın önemine vurgu yapılır. Peygamberimizin sünnetlerine ne kadar çok uyulursa Allah'ın sevgisinin o kadar çok kazanılacağı söylenir.

Benzeri misaller arttırılarak, bu değerleri hayatımızda uyguladığımız zaman hem Allah'ın sevgisini kazanacağımız, yüksek ahlaki değerlere sahip olduğumuz için toplum içinde sevilen bir insan olacağımız, hem de ibadet sevabı alıp ahirette yüksek makamlar kazanacağımız çocuklara telkin edilir. Bu telkinler çocuğun hem dünya hem de ahiret mutluluğunu kazanmasına sebep olacaktır.

ETKİNLİK-3

Yedi-oniki yaş arası çocuklara konular müşahhas misallerle, yani çevresindeki eşyadan somut örnekler vererek anlatılmalıdır. Varlıkların konuşturulması, beden dilinin kullanılması, konuların takdiminde soru-cevap tarzının tercih edilmesi gibi hususlar, bu yaşlarda eğitim açısından önemlidir.

Bu hususta araştırmacılar, çocuğa sıcak ve okşayıcı dini hikâyeler, menkıbeler ve buna benzer şeylerin anlatılmasının, çocuğun ruhunda dine karşı gittikçe artan bir alâkanın belireceğini nazara vermektedirler.

İslâma ve imana dair hakikatler, hikâye ve temsiller şeklinde açıklanmalı ve ispatlanmalıdır.

Mesela namazın kılınmasının insana kazancını ve terk etmenin zararını anlatan bir örnek:

Bu etkinlik örneğinde namaz ibadeti ile ilgili kazanımlar:

1-Namazın önemi

-“Namaz dinin direğidir” hadisi şerifini kavrar.

-Namazın insan hayatında ne kadar kıymetli olduğunu fark eder.

-Namaza ve namaz kılanlara değer verir.

-Namazın ne kadar ucuz ve az bir masrafla kazanıldığını kavrar. Namaz kılmayı bir külfet olarak görmez ve alışkanlık haline getirir.

-Namazsız adam ne kadar divane ve zararlı olduğunu açıklar.

-Namaz ve din arasındaki ilişki tartışılır ve yorumlanır. Namazın insan hayatında ne kadar kıymetli olduğunu söyler ve açıklar.

-Namaz kılan insanlardaki olumlu özellikler buldurulur ve tartışılır

-Namazsız adamın ne kadar divane ve zararda olduğu metinden hareketle örneklendirilir ve açıklanır.

-Dördüncü Sözde anlatılan namazla ilgili temsili hikayeciği okur ve yorumda bulunur.

-Namaz kılanın helal yoldaki diğer dünyadaki işlerinin de ibadet hükmünü alacağını öğrenir.

-Dersin sonundaki özet cümleyi ezberler ve anlatılanlar ekseninde yorumlar. Namaz kılan ile kılmayan bir adamın kar ve zararları temsili olarak maddeler halinde çıkartılır.

Dördüncü Söz:

Essalatu İmadüddin -“Namaz dinin direğidir” (Acluni, Keşful Hafa, II/31)

Namaz, ne kadar kıymetdar ve mühim, hem ne kadar ucuz ve az bir masraf ile kazanılır, hem namazsız adam ne kadar divane ve zararlı olduğunu, iki kerre iki dört eder derecesinde kat'î anlamak istersen; şu temsili hikâyeciğe bak, gör:

Bir zaman bir büyük hâkim, iki hizmetkârını, -herbirisine yirmidört altun verip- iki ay uzaklıkta has ve güzel bir çiftliğine ikamet etmek için gönderiyor. Ve onlara emreder ki: "Şu para ile yol ve bilet masrafı yapınız. Hem oradaki meskeninize lâzım bazı şeyleri mübayaa ediniz. Bir günlük mesafede bir istasyon vardır. Hem araba hem gemi, hem şimendifer, hem tayyare bulunur. Sermayeye göre binilir."

İki hizmetkâr, ders aldıktan sonra giderler. Birisi bahtiyar idi ki, istasyona kadar bir parça para masraf eder. Fakat o masraf içinde efendisinin hoşuna gidecek öyle güzel bir ticaret elde eder ki; sermayesi birden bine çıkar. Öteki hizmetkâr bedbaht, serseri olduğundan; istasyona kadar yirmiiçaltununusarfeder. Kumara-mumara verip zayi' eder, birtekaltunu kalır. Arkadaşı ona der: "Yahu, şu liranı bir bilete ver. Tâ, bu uzun yolda yayan ve aç kalmayasın. Hem bizim efendimiz kerimdir; belki merhamet eder, ettiğin kusuru afveder. Seni de tayyareye bindirirler. Bir günde mahall-i ikametimize gideriz. Yoksa iki aylık bir çölde aç, yayan, yalnız gitmeye mecbur olursun." Acaba şu adam inad edip, o tek lirasını bir define anahtarı hükmünde olan bir bilete vermeyip, muvakkat bir lezzet için sefahetesarfetse; gayet akılsız, zararlı, bedbaht olduğunu, en akılsız adam dahi anlamaz mı?

İşte ey namazsız adam ve ey namazdan hoşlanmayan nefsim!

O hâkim ise; Rabbimiz, Hâlıkımızdır. O iki hizmetkâr yolcu ise; biri mütedeyyin, namazını şevk ile kılar. Diğeri gafil, namazsız insanlardır. O yirmidörtaltun ise, yirmidört

saat her gündeki ömürdür. O has çiftlik ise, Cennet'tir. O istasyon ise, kabirdir. O seyahat ise kabre, haşre, ebede gidecek beşer yolculuğudur. Amele göre, takva kuvvetine göre, o uzun yolu mütefavit derecede kat'ederler. Bir kısım ehl-i takva, berk gibi bin senelik yolu, bir günde keser. Bir kısmı da, hayal gibi ellibin senelik bir mesafeyi bir günde kat'eder. Kur'an-ı Azîmüşşan, şu hakikate iki âyetiyle işaret eder. O bilet ise, namazdır. Birtek saat, beş vakit namaza abdestle kâfi gelir. Acaba yirmiüç saatini şu kısacık hayat-ı dünyeviyeyesarfeden ve o uzun hayat-ı ebediyeyebirtek saatini sarfetmeyen; ne kadar zarar eder, ne kadar nefesine zulmeder, ne kadar hilaf-ı akıl hareket eder. Zira bin adamın iştirak ettiği bir piyango kumarına yarı malını vermek, akıl kabul ederse; halbuki kazanç ihtimali binde birdir. Sonra yirmidörtten bir malını, yüzde doksandokuz ihtimal ile kazancı musaddak bir hazine-i ebediyeye vermemek; ne kadar hilaf-ı akıl ve hikmet hareket ettiğini, ne kadar akıldan uzak düştüğünü, kendini âkıl zanneden adam anlamaz mı?

Halbuki namazda ruhun ve kalbin ve aklın büyük bir rahatı vardır. Hem cisme de o kadar ağır bir iş değildir. Hem namaz kılanın diğer mubah dünyevî amelleri, güzel bir niyet ile ibadet hükmünü alır. Bu surette bütün sermaye-i ömrünü, âhirete mal edebilir. Fâni ömrünü, bir cihette ibka eder.(Nursi, 2013, Sözler, 22-23)

ETKİNLİK-4

ESTETİK DEĞERİNİN KAZANDIRILMASI

Estetik erken çocukluk döneminde ilkökul çocuklarına verilmesi için müfredatta yer alır. Bu gibi değerler çocuklara verilirken çocukların inanma, ibadet, ahlak ve değerlere olan ihtiyacına cevap verecek şekilde verilmesi önemlidir. İşte bunun metodunun nasıl olması gerektiğine burada yer vereceğiz.

Estetiğin kendisine konu aldığı bir hat sanatı olabildiği gibi, bir cami, bir musiki de olabilir. Bir gül, bir bülbül veya gökyüzü de olabilir. Estetik, bunların üzerinde düşünme, fikir yürütme, onların şeklini, tarzını, güzelliğini anlama sanatıdır.

Bir güzel üzerinde düşünme iki şekilde olabilir. Ya o eserdeki güzelliğe sadece eserin güzelliği olarak bakılır. Ya da o eserdeki güzelliğin arkasındaki ustalığın ve dolayısıyla ustanın güzelliğine bakılır.

Mesela, Selimiye camisinin güzelliğine birinci bakış tarzında sadece bir cami olarak bakılır. O eserdeki inceliklerin güzelliği, zarafeti, nesneler arasındaki uygunluktaki güzellik, sesin yankılanmasındaki akustik güzellik gibi pek çok özellik dikkate alınır ve bu değerlendirmenin sonunda; “*Bu cami ne kadar güzeldir*” denir.

Bir diğer bakış açısında da bu eserdeki güzelliğin eserin kendiliğinden olmadığı düşünülür. Eserdeki bütün güzelliklerin, onun ustası Mimar Sinan’dan geldiği bilinir. O zaman; “*Mimar Sinan bu camiyi ne kadar güzel yapmış*” veya “*Bu cami ne kadar güzel yapılmış.*” denir.

İşte birinci bakış açısı, eşyaya mana-ı ismiyle bakmak, yani tabiatın ve tesadüfün eseri olarak bakmaktır. Dini kabul etmeyen felsefenin bütün varlıklar üzerinde düşünmesi ve fikir yürütmesi bu bakış açıslıdır.

İkincisi ise mana-ı harfi ile, yani ustasının adıyla, onun namıyla bakmaktır. Mesela, Mimar Sinan’ın eserlerine bakıldığı zaman, o eserlerdeki bütün sanat güzelliklerinin, Mimar Sinan’dan geldiği bilinir.

İşte dünya Selimiye camisi ile hiç kıyasa gelmeyecek harikalar harikası bir saray gibidir. Bu sarayın tavanı yıldızlarla yaldızlanmış gökyüzü, tabanı rengarenk çiçeklerle serilmiş, süslenmiş yeryüzüdür. Akvaryumları denizler, okyanuslardır. Yüzbinler çeşit hayvan ve bitkilerle şenlendirilmiştir. Mahzene benzeyen dağlar her türlü kıymetli maden ve göz alıcı güzellikte mücevherlerle doldurulmuştur.

Sinek kanadından semadaki yıldızlara kadar her şeyde akılları hayrete sevk eden harika bir nizam vardır. Rızka muhtaç bütün canlı varlıklara mükemmel şekilde rızıkları münasip vakitte, umulmadık şekilde verilmektedir.

Şimdi bu dünya sarayına birinci bakış açısında sadece bir saray olarak bakılır. Harikalıklarından bahsedilir. “Bu dünya sarayı ne güzeldir” denir. Ustasından hiç bahsedilmez. Her şey kendiliğinden olmuş gibi tabiata, sebeplere verilir. Bu kâinata kâinat hesabına bakıştır. Hatalı bir bakıştır. Bu bakış çocuğu imandan uzaklaştırır.

İkinci bakış açısında ise dünya sarayında görünen bütün harika eserlerin kendiliğinden olamayacağı düşünülür. Dünya sarayındaki bütün harikalıkların, güzelliklerin yaratıcısına ait olduğu bilinir. “Allah bu dünya sarayını ne kadar harika ve güzel yapmış.” Veya “Bu dünya sarayı ne kadar güzel yapılmış.” Denir. Bu kâinata Allah hesabına bakıştır. Kur’an kâinata bu şekilde bakılmasını ister.

İşte ikinci bakış açısı çocuklara kazandırılabilirdiği taktirde dünyadaki bütün varlıklar, zerreden güneşe, pireden file kadar canlı, cansız hep Allah’ı gösterir. Bu bakış açısını kazanan bir çocuğa dünyada yaratılan bütün varlıklar Allah’a imanı ders veren bir öğretmen gibi olur.

Görmediğimize Nasıl İnanacağız

Burada konu ile ilgili bir hatırayı nakletmek istiyorum:

Hapishanede değerler eğitimi için çocuk koğuşlarına gitmiştim. Koğuşun birinde:

“Biz görmediğimize nasıl inanacağız? Diye bir soru sordular. Soruyu soran çocuğun kolunda dövme vardı. Çocuğa:

O dövme kime yaptırdın? Diye sordum. Çocuk yaptırdığı yerle ilgili bir cevap verdi. Çocuğa:

Peki merak ettim, o dövme yaptırdığın kolu kime yaptırdın? Deyince, çocuk birden: Allah’a, ben inandım artık, hocam, dedi.

İşte bu çocuk daha önce de kolunu görüyordu. Fakat koluna kol olarak bakıyordu ve bu bakış açısı ile Allah’ı inkâr ediyordu. Bakış açısını değiştirdiğinde birden o kol ona Allah’ın varlığını gösterdi ve imanlı bir çocuk oldu.

Demek çocukların inanma ihtiyacının karşılanması için, kâinata Allah hesabına bakışın kazandırılması çok önemlidir.

SONUÇ

Bu çalışmada çocuğun din, ahlak ve değerler eğitimi konusunda ihtiyacının karşılanmasını zorlaştıran dört temel esas üzerinde durulmuştur. Aynı zamanda bunların çözüm yolları ve çareleri ortaya konmaya çalışılmıştır.

PROBLEMLER

Çocuğun, küçüklüğünde kuvvetli ve tahkiki bir şekilde iman derslerini alamaması.

Çocuğun, anne ve babasını dindar görmemesi.

Çocuğun zihninin, okullarda okutulan fen dersleriyle dinden uzaklaşması.

İslam medeniyetinin terbiyesi yerine batı medeniyetinin terbiyesinin hâkim olması.

ÇÖZÜM YOLLARI

Aile, bilhassa anne yaşayışıyla, davranışlarıyla, fiil ve haliyle iyi örnek olmalıdır.

Baba çocuklarını helal kazançla beslemelidir.

Çocuğun yetişmesinde her yaşın hakkı verilmeli, tehir veya ihmal edilip telafiye bırakılmamalıdır.

İmanın ve İslam’ın şartları ders verilirken neden ve niçin sorularına ikna edici cevaplar verilmelidir. Mesela, niçin inanıyoruz? Niçin namaz kılıyoruz? Niçin oruç tutuyoruz? Niçin

örtünüyoruz? Haramlardan niçin kaçıyoruz? Hak bir din'e niçin ihtiyaç var? Ve hak bir din olmazsa ne olur? Gibi çocuğun merak ettiği soruları sormasına fırsat verilmeli ve cevapsız bırakılmamalıdır.

Çocuğa, tevhit gözüyle varlıklara bakış kazandırılmalıdır. Yani çocuk “ne güzel” yerine, “ne güzel yapılmış” demeye alıştırılmalıdır.

Sebepler sonu ilişki üzerinde durarak, çocuğa sebeplerin arkasında iş yapan gizli bir gücün varlığını hissettirip göstermelidir.

Çocukta, bir mutluluk formülü olan, “her şeyin güzel cihetine bakma” düşüncesi geliştirilmelidir. Çünkü “güzel gören güzel düşünür, güzel düşünen hayatından lezzet alır.”

Çocuk, namaz, oruç gibi farzları yapmaya yedi yaşında alıştırılmalı ve on yaşında bu alışkanlıklar çocukta kalıcı hale gelmelidir.

Çocuk, Kur'an öğrenimine dört beş yaşlarında başlamalıdır. Kur'anda adı geçen Peygamberlerle, Melaikelerle ilgili kıssaları dinleyerek, okuyarak, dostluk, arkadaşlık tesis etmeli ve hayalen onlarla düşüp kalkmalıdır.

Çocuk, edebin en güzeli olan Peygamberimizin (s.a) sünnetlerine küçük yaşta alıştırılmalıdır. Yemek, içmek, yatmak, kalkmak gibi en küçük adetlere varıncaya kadar: “Peygamberimiz (s.a) böyle yapardı.” “Böyle yemek sünnettir.” Diyerek bu âdetlerin çocuğun ruhunda yerleşmesi için sürekli telkinler yapılmalıdır.

Değerler çocuklara verilirken, iman temeli üzerine bina edilmeli ve Allah'ın isimleriyle örtüştürülmelidir.

Çocukların terbiyesinde İslam'ın terbiye sistemi esas alınmalıdır. Batıdaki terbiye sistemleri taklit edilmemelidir.

Kaynakça

- Çelik, A. (2010). *Çocuk, Oyun ve Din Eğitimi*. Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, 0 (9), Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ataunikkefd/issue/2768/36993>.
- Dilek, Şener, *Nur Mektebi*, Feyza Yayıncılık, İstanbul, 2007.
- Görmez, İdris, *Risale-i Nur Işığında Çocuk Eğitimi*, Türdav, İstanbul, 2012.
- Hollenbach, S. J. M. *Chriſtliche Tiefenerziehung*. Verlag J. Knetcht,
- Kroh, O. *Entwicklungspsychologie des Grundschulkindes*. Verlag J. Beltz, Weinheim, 1964. Frankfurt a.M. 1960.
- Künkel, F. *Ring und Reife*, F. Bahn Verlag, Konstanz, O. Jahr. Langeveld, M.J. *Kind und Religion*. G. Westermann, Braunschweig, 1959.)
- Nursi, B. Said, *İşaratü'l İcaz*, rnk Neşriyat, İstanbul, 2006.
-, *Emirdağ Lahikası*, II. Envar Neşriyat, İstanbul, 1993.
-, *Sözler*, rnk Neşriyat, İstanbul, 2015.
-, *Mesnevi-i Nuriye*, rnk Neşriyat, İstanbul, 2015.
-, *Lemalar*, rnk Neşriyat, İstanbul, 2015.
-, *Hanımlar Rehberi*, rnk. Neşriyat, İstanbul, 2015.
-, *Mektubat*, 1994,
- Remplein, H. *Die seelische Entwicklung des Menschen im Kindes- und Jugendalter*, 14. Aufl. 1966.)
- Tatlı, A-Dilek, M- Görmez, İ, *Etik ve İnsani Değerler*, Antalya, 2019.
- Yavuz, Kerim. *Çocukta Dini Duygu ve Düşüncenin Gelişimi*. Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları. Ankara, 1983.

Okul Öncesi Çocukluk Döneminde Gelişim ve Dini Gelişim Süreci

Dr. Alim Emin YUSUFOĞLU

Giriş

Dünyaya gelen insanoğlunun büyüme, gelişme ve olgunlaşma sürecinden geçtiğini söylemek gerekmektedir. İnsanın dışındaki diğer canlılar yaşamlarını sürdürebilmeleri için karşılaştıkları dış etkilere doğuştan getirdikleri kabiliyetleriyle ve içgüdüleriyle tepki göstermektedirler. İnsan ise, bütün canlılardan çok üstün ve hiçbir canlıda olmayan bir kabiliyete sahiptir. Onu diğer varlıklardan ayırt eden en büyük özelliklerden biri inanç duygusu ve Allah'ı tanıma gücüdür. Birçok kabiliyetleriyle birlikte yaratılan, ancak nasıl kullanacağını bilemeyen çocuğa, kabiliyetlerini göstermek, potansiyelini ortaya çıkarmak, beceriler kazandırmak, bütün yönleriyle gelişmesine yardımcı olmak ve kendisini gerçekleştirmesine katkıda bulunmak ailenin ve toplumun öncelikli görevidir.

Bu bakımdan çocuğunun gelişimi için okul öncesi dönem (0-6 yaş aralığı) oldukça büyük önem arz etmektedir. Her açıdan ehemmiyetli olan bu dönem, çocukların gelecek hayatında telafisi oldukça zorlaşan veya hiç olmayan duygu ve davranış temellerinin atıldığı bir dönemi kapsamaktadır. Çocuğun hem kişiliğinin gelişmesinde hem de dini gelişiminde okul öncesi dönemin önemini inkâr etmek mümkün değildir. Bu yıllar çocuğun gelecekteki yaşam tarzının, şahsiyetinin özünü oluşturmaktadır (Bacanlı, 2004; Çamdibi, 2011).

Okul öncesi dönemde çocuğu en çok etkileyen unsurların başında aile gelmektedir. Allah'a, vatana ve topluma karşı vazifeler önce burada öğrenilmektedir. Aile bireylerinin birbirlerine karşı olan ilişkileri, çocukların gelişimini en çok etkileyen hususların başında gelmektedir. Çünkü, küçükler ailede büyüklerin davranışlarını görerek taklit etmekte ve gördükleri onların kişilik ve dini gelişimlerine tesir etmektedir. Bu sebeple, aile fertlerinin birbirlerine karşı ahlakî vazifelerini ve sorumluluklarını yerine getirmesi büyük önem taşımaktadır. Araştırmalar, huzurlu ve mutlu aile ortamında yetişen çocukların, gelecekteki yaşamlarında daha başarılı olduklarını ortaya koymaktadır. Çocuğun başarısının temelinde, anne baba arasındaki ilişkilerin olumlu niteliği ve aile içi eğitimin sağlıklı olması yatmaktadır (Binbaşıoğlu, 2004). Tabii ki, burada asıl olan ailenin çocuğun eğitimi ve dini gelişiminde üzerine düşeni hakkıyla yapması durumudur.

Anlaşıldığı üzere, okul öncesi yılları insan hayatının en kritik dönemidir. Bu yıllar, çocuğun bedensel, zihinsel, duygusal gelişimiyle birlikte, dini gelişiminin de gerçekleştiği ve çocuğun dini konulara merakının arttığı dönemdir. Yani söz konusu yıllar, çocuğun kişiliğinin temelini atıldığı ve biçimlendiği dönemdir. Bunun yanı sıra, okul öncesi döneminin bir diğer önemi de, bu yıllarda çocuğun aldığı din eğitiminin onun gelecekteki dindarlığını belirlemesidir. Çocuklardaki dini gelişimin olumlu bir şekilde sağlanması için, verilecek olan din eğitiminin kalitesinin ve verilmeye başlanma yaşının da doğrudan bu sürece etkisi vardır. Bu nedenle çocuğun duygu, düşünce ve davranışlarını şekillendirmeyi amaçlayan bir din eğitimi, çocuğun özelliklerini göz önünde bulundurarak yapılmalıdır.

Dolayısıyla, bireyin gelişim dönemleri içerisinde en önemlisi çocukluk dönemi olması hasebiyle, yapılan bu araştırmanın temel maksadı, çocuğun doğumundan ilköğretime başladığı zamana kadar geçirdiği gelişim evrelerini ve özelliklerini belirlemek ve onun dini duygusunun ve inancının gelişimini ortaya koymaya çalışmaktır. Çalışmada dokümantasyon metoduna bağlı olarak literatür

incelemesi gerçekleştirilmiştir. Bunun yanında çocukluk döneminde dini gelişimi tasvir etmek için, betimleme ve tarama yöntemleri de kullanılmıştır.

A. OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE GELİŞİM SÜRECİ

Genel anlamda, çocuğun doğum öncesinden müstakil bir kişiliğe ulaşmaya kadar geçirdiği gelişim aşamalarını pasif dönem ve aktif dönem olarak iki grupta toplamak mümkündür. Ana karnında döllenmesi, dünyaya gelmesi ve hayatının ilk dönemi aşamalarında çocuk tamamen pasif kalmaktadır. Zaman içinde kendi iradesiyle, zekasıyla ve bilgisiyle kararlar verecek olan insanın hayat başlangıcı kendi açısından pasiftir. Çocuğun ne zaman ve nasıl doğacağı, hangi ailenin çocuğu olarak dünyaya geleceği, erkek yahut kız olarak yaratılacağı kendi elinde değildir (Ayhan, 1997, s. 76). Doğumundan sonraki ruh ve beden gelişimiyle birlikte, çocuğun zamanla aktifliği ve hürriyeti giderek gelişmektedir. Belli bir yaştan sonra çocuk olaylara karışmaya başlamakta, dışarıdan gelen her türlü etkiye aktif bir karşılık vermektedir. Çocuk bu dönemde kısıtlı olsa da iradesi ile, isteği ile seçimler yapabilmektedir. Başta pasif daha sonra giderek aktif bir şekilde olaylara karışan çocuğun ruh ve beden gelişimi hem genel, hem de özel anlamda gelişmektedir. İşte önemli olan, bu şartların içinde dünyaya gelen çocuğun özelliklerini, kabiliyetlerini tanımak ve sağlıklı bir şekilde gelişimini sağlamaktır (Ayhan, 1997, s. 77-78).

Çocuğun gelişim sürecinin ne olduğunu daha net bir biçimde anlamak için, evvel olarak gelişimle ilgili temel kavramların anlamına bakmak gerekmektedir. Başta temel kavramların büyüme, olgunlaşma ve öğrenme olduğunu zikretmek gerekmektedir. Büyüme, çocuğun kalıtım ve çevre faktörüne göre bedeninin boy, kilo ve biçim olarak artmasını ifade etmektedir. Yani, bedenle ilgili gerçekleşen değişiklikleri içermektedir. Olgunlaşma, öğrenme yaşantıları ve çevresel değişkenlerden bağımsız olarak organizmanın belli bir devinsel beceriye ve yetkinliğe ulaşmasıdır. Öğrenme ise, yaşantı ve uygulama sonucu davranışta oluşan oldukça kalıcı değişiklikler anlamına gelmektedir (MEB, 2009). Bu kavramların arasında bir yakınlık varsa da birbirlerinden farklı kavramlardır. Çocuğun gelişiminden bahsedildiği zaman onun bedence büyümesinin yanında duygu, zeka, inanç ve nitelik bakımından bünyesinde meydana gelen değişiklikler de kastedilmektedir. Çocuk doğumundan sonra bütün alanlarda hızlı bir gelişim içindedir. Beden gelişimi ile birlikte, çocukta giderek öğrenme, hatırlama, hüküm verme yetenekleri de gelişmektedir. Dolayısıyla, gelişim süreci düzenli, uyumlu ve sürekli bir ilerleme anlamını taşımaktadır (Selçuk, 1991, s. 24). Çocuk bütün yönleriyle gelişen bir varlık olması hasebiyle, gelişim süreci çeşitli dönemleri içine alan bir dizi değişikliklerin tümünü oluşturmaktadır. Her çocuk gelişim dönemlerinden farklı zamanlarda geçmekte, her çocuğun kendine göre bir gelişme ve değişme hızı bulunmaktadır (Binbaşoğlu, 1994).

Aslında, çocuğun doğumundan başlayan gelişim sürecinin safhalarını tam anlamıyla kavrayabilmek için, doğumdan önceki merhaleler de ciddi önem arz etmektedir. Anne babanın çocuk doğmadan çok önce yapmaları gereken birçok işleri bulunmaktadır. Eş seçimi, eşlerin birbiriyle anlaşabilmeleri, uyumlu bir hayat sürmeleri, ruh ve beden sağlıklarının yerinde olması gibi birçok etken önem taşımaktadır (Ayhan, 1997; Frolova, 1989). Yani bu süreç doğumla değil, çocuğun doğumundan çok önce başlayan bir süreçtir. Bilindiği üzere, çocuk, anne babanın genetik mirasını da taşımaktadır. Çocuğun sağlıklı gelişimi, anne babanın ruh ve beden sağlığından başlamaktadır. Ebeveynlerin beslenme durumu, sosyo-ekonomik seviyeleri bebeği etkilemektedir. İyi ve dengeli beslenmeyen anne, bebeğin büyümesi için gerekli olan proteinleri, vitaminleri ve mineralleri yeterince verememektedir. Aynı şekilde anne baba arasındaki problemler veya birisinin ruhsal sorunlara sahip olması, çocuğu olumsuz yönden etkileyebilmektedir (Ertuğrul, 2003, ss. 39-40).

Dönemsel olarak çocuğun gelişim özelliklerini şu şekilde özetlemek mümkündür:

Bebeklik dönemi (0-12 ay)- Anne rahminde bir sperminden çocuk yaratan ve ona ruh üfleyen (Demirci, 2003) Allah, Kur’ân’da bu şöyle buyurmaktadır: “Andolsun biz insanı, çamurdan bir özden yarattık. Sonra onu sağlam bir karargahta nutfeye haline getirdik. Sonra nutfeyi alaka (aşılannmış yumurta) yaptık. Peşinden alakayı, bir parçacık et haline soktuk, bu bir parçacık eti kemiklere (iskelete) çevirdik, bu kemikleri etle kapladık. Sonra onu başka bir yaratışla insan haline getirdik. Yapıp yaratanların en güzeli olan Allah pek yücedir.” (Mü’minun, 12-14), “Ona (Adem’e) şekil verdiğim ve ruhumdan üflediğim zaman.” (el-Hicr, 29). Dokuz ay on gün anne rahminde kaldıktan sonra çocuk dünyaya gelmektedir. İlk aylarda çocuk tam anlamıyla alıcı ve pasiftir. Bu dönemde uyku çocuğun bütün hayatını kapsamış durumdadır. Bu dönemde anne ile çocuk arasında yakınlaşma çok ileri düzeydedir. Sevgi alış veriş bu dönemde başlamış olmaktadır. Çocuğu emzirmekle, dokunmakla bu sevgi belli edilmektedir. Bu duygusal ihtiyaçların bu dönemde eksiksiz olarak verilmesi, anne ile çocuk arasındaki ilişki açısından, özellikle çocuğun ilk yıllarında çok mühimdir (Ertuğrul, 2003, s. 42; MEB, 2009).

Çocuklar, anne ve babaya Allah’ın bir emanetidir. Anne ve baba çocuklarının terbiyesinden hem Allah’a, hem de topluma karşı sorumludur. Çocuğun sağlıklı yetişmesi, düzenli bir eğitim alması ve gelecekteki hayatında başarılı olması için, huzurlu bir aile ortamına ihtiyacı vardır (Yazıcı, 1999). Anlamlı bir aile bütünlüğünü sağlamak için özellikle anne baba ve çocuk arasında sevgi duygusu yoğun bir şekilde yaşanmalıdır. Anne, sevgisini bebeğin bakımı sırasında tutuşuyla, okşamasıyla, konuşmasıyla ve gülmesiyle göstermektedir. Bunlar çocukta mutluluklara ve sevinçlere yol açmaktadır. Bu ilişkiler bebeğin en büyük ruhî eğitimini oluşturmaktadır. Bunların yanında “emzirme” olayı da, çok büyük bir yer kapsamaktadır. Emzirme yalnızca çocuğun anne sütünü emerek karnını doyurması değil, aynı zamanda anne çocuk diyalogunun önemli bir boyutudur. Bu şekilde çocuk ile anne arasında kopmaz bir bağ oluşmaktadır. Emzirme çocuğun psiko-sosyal gelişmesini olumlu yönde etkilerken, anne sütünün faydalı maddeleri de çocuğun biyolojik gelişimini sağlamaktadır (Ertuğrul, 2003, s. 51; MEB, 2009). Bu dönemdeki büyüme ve gelişme çalışmaları anne üzerinde yoğunlaşmaktadır. Çünkü, hayatın ilk yıllarında annenin çocuğun eğitimi ile meşgul olması çok önemlidir. Bu dönemde çocuğun anneden ayrı kalması veya bir bakıcı nezaretinde olması birçok sorunu doğurabilmektedir. Bu yüzden, anne bu görevini hiç ihmal etmemelidir. Çocuğun sağlıklı gelişmesi, zihin yeteneklerinin zamanında uyanması, his, zeka, karakter bakımından sağlıklı bir gelişme gösterebilmesi büyük ölçüde buna bağlıdır (Yavuzer, 1982, s. 168). Ebeveynlerin bu dönemden itibaren çocuğuna örnek model oluşturmaları da gerekmektedir. Çünkü, anne baba çocuğun nasıl olmasını istiyorsa, önce kendileri öyle olmak zorundadır (Ayhan, 1997).

Müstakil olma (özerklik) dönemi (1-3 yaş)- Müstakil olma dönemi, çocuğun yürümesi kendi kendine bazı hareketleri yapabilmesi ve süten kesilmesi ile başlamaktadır. Çocuk artık yürümeye ve koşmaya başlamış durumdadır. Durmadan dolaşmakta ve çevresini araştırmaktadır. Bulduğu her şeyi de ağzına götürmektedir. Gerçek eşyaları tanımak ona daha zevkli gelmekte, kitapları yırtmak, duvara resim yapmak ve çizmekten hoşlanmaktadır (Ertuğrul, 2003, s. 45; MEB, 2009). Ortaya çıkan kudret duygusuyla, elinin ulaşabildiği her eşyayı almakta ve onunla oynamaktadır. Anne babaya bağlılığı devam etmekle beraber, çocuk hürriyetinin tadını çıkararak durmadan hareket etmektedir. Tam anlamıyla kendini ayrı bir varlık olarak görmektedir. Fakat anne babanın yasaklamaları ve kurallarıyla karşılaşan çocuk hayatın sınırsız olmadığını yavaş yavaş kavramaktadır. Ayrıca, bu dönemde çocuk yavaş yavaş konuşmaya başlamaktadır. Dinleyerek

öğrendiği sözleri yanlış olsa da telaffuz etmeye çalışmaktadır. Gittikçe dil gelişiminde oldukça ilerleme hissedilmektedir. Bu yaşlarda çocuk, özellikle duygusal bir tabiata sahip olduğundan, düşüncelerinde akılcı (rasyonalist) davranmamakta, duyguları daha yayılcı olduğundan, önce duygularıyla hareket etmektedir. Bu yaştan itibaren aile dışındaki kişilerle ilgilenmeye başlamakta, aynı zamanda akrabalarıyla da tanışmaya başlamaktadır (Ay, 2000, s. 31; Leşli, 1991, ss.70-71).

Bu dönemin girmesi ile birlikte eğitsel faaliyetlere başlanmış olunmaktadır. Burada ebeveynlerle ilgili üzerinde durulması gereken husus, kötü tavır ve tutumların önüne geçmektir. Çünkü bu yaşlarda kötü davranışlar, çocuğu çok çabuk etkilemekte ve onda kalıcı alışkanlık haline dönüşebilmektedir. Çocuk bu yaşlarda inatçı, her şeyi karıştıran bir yapıda davranabilmektedir. Hiç kural tanımayan çocuk saldırganlaşmakta, isteklerini her şekilde elde etmeye çalışmaktadır (Ay, 2000, s. 30; Ayhan, 1997, s. 83). Bunun karşısında çocukla inatlaşmaya girmenin yerine, anne baba sabırlı olmalıdır. Bu dönemde çocuk hoşgörölü, sabırlı bir eğitimle şekillendirilmelidir. Çocuğun ihtiyaçları dikkate alınmalı, istenmeyen davranışlardan uzak tutulmalıdır. Bu devrede çocuğun yasaklarla ve kurallarla tanışması çok önemlidir. Böylece, belirlenen ölçölü sınırlar içinde çocuğun hareket etmesi, onun hem ruh, hem de beden gelişimi açısından faydalı olmaktadır. Yani, bu dönemde çocuğu ne tamamen serbest bırakmak, ne de her şeyi yasaklamak doğru değildir. Çocuğa yaşının gereği gibi davranabilmesine imkan sağlanmalıdır. Bu devirde anne babanın dikkatli ve soğukkanlı olması gerekmektedir. Çünkü, böyle bir tutumları çocukta güzel ahlakın ve istenilen davranışların yerleşmesini sağlamaktadır (Dodurgalı, 1995, s. 157; Dotson, 1997, ss.75-76; MEB, 2009).

Oyun dönemi (3-6 yaş)- Oyun dönemi, çocuğun zihinsel olarak, dış dünyası ile doğrudan ilişki kurup olayları sorgulamaya başladığı bir dönemdir. Bu dönem, çocukluk döneminin en önemli ve en renkli dönemidir. Bu dönemde çocuk çok hareketlidir. Her şeyi bilmek ve öğrenmek isteğinde olduğu için, sık sık soru sorar. Bu dönemde çok canlı bir hayal gücü olur, bu nedenle, korkar, gerçek ile hayalleri karıştıır. Masal ve hikayelere karşı ilgisi artmış olur. Bu yüzden kafasında kurduğu hayallerin gerçekliğine inanır (Ertuğrul, 2003; Ay, 2000; MEB, 2009). Giderek cinsiyet farkı görünmeye başlar. Bu çağdaki çocuklarda başkalarına benzeme, büyükleri taklit etme arzusu görülür. Kız çocuğu anneye, erkek çocuğu da babaya yardımcı olmak, onların işini ve mesleğini benimsemek gibi özellikler gösterir. Anne babaya benzemek duygusu çocukta kimliğin gelişmesine yardımcı olur. Bu dönemde çocuğun hareket ve davranışlarında tutarlılık görölme başlar. Çocuk zihinsel ve dil gelişimini sürdürür. Ancak, canlı ve cansız kavramı tam gelişmediği gibi zaman kavramı da tam gelişmemiş olur. Bundan dolayı çocuk oyuncakları ile konuşur ve onlarla dertleşir (Kampbell, 1997, s. 113; Gordon, 1996, s. 269). Oyun devresinde çocuğun benlik duygusu gelişmeye başlar, toplumun kurallarını, ahlakını, örfünü, geleneğini kavramaya çalışır ve dini inancın canlılık kazanmaya başladığı görülür.

Bu dönemde dikkat edilecek en önemli husus, çocuğun oyun ihtiyacının karşılanmasıdır. Çünkü bu dönemdeki çocukların ciddi uğraştıkları iş oyundur. Oyun, okul öncesi yaşların tek meşguliyetidir. Çocuk oyunla duygu ve kabiliyetini geliştirir, oyunlarda kendisini değişik kişilerin yerine koyar. Oyun esnasında ondaki kabiliyetler ortaya çıkar, oyun çocuğun hayal dünyasını zenginleştirir. Çocuk dilinin yetersiz kaldığı yerlerde oyun dilini kullanır ve akranlarıyla oyun aracılığıyla iletişim kurar. Oyunla sosyal hayata girmenin bir ön hazırlığını yapmış olur. Böylece oyun çocuğun sosyal bir varlık olarak gelişmesinde en doğal ortam olur. Bunun yanında oyun çocuğun aktif ve dinamik bir şekilde büyümesini sağlar (Ayhan, 1997, ss. 86-87; Dodurgalı, 1995, ss. 158-159; MEB, 2009).

Yukarıda anlatılanların yanı sıra, çocuğun okul öncesi gelişim sürecini fiziksel, zihinsel, duygusal gibi çeşitli alanlar çerçevesinde görmek de faydalı ve yerinde olacaktır.

1. Okul Öncesi Dönemde Çocuğun Fiziksel Gelişimi

Fiziksel gelişim, beden oranında ve fiziksel görünümde meydana gelen değişimleri ve beden ve sinir sistemi arasındaki organizasyona bağlı olarak ortaya çıkan organizmanın hareketlerini kapsamaktadır. Bireyin boyu, kilosu, bedeninde bulunan organların ve uzuvların büyümesi ve zamanla vücut özelliklerini bilinçli olarak kontrol altına alarak bedensel ve zihinsel uyum içerisinde hareket edebilmesi fiziksel gelişimle ilgilidir (Aydın vd., 2014). Okul öncesi dönemde bulunan bir bireyin genel olarak fiziksel gelişimini aşağıdaki şekilde özetlemek mümkündür:

Fiziksel gelişimin en hızlı olduğu dönem ilk aylardır. Bireysel farklılıklar olmakla birlikte, doğduğu anda bebeğin boyu ortalama 48-53 santimetre arasındadır. Kız, erkeğe göre boyca biraz daha kısadır. Kiloda da, genelde erkek çocuklar kız çocuklardan ağır olmakta ve doğan bebeğin ağırlığı 2,5-4,3 kilogram arasında değişmektedir. Yeni doğan çocuğun iskeleti, kıkırdak biçimindedir, zamanla kemiklerin bu kıkırdak dokusu sertleşir. Bu dönemde baş toplam beden uzunluğunun dörtte biri kadardır. Bacaklar, kollara oranla daha kısadır. Bebeğin oturması, elini kullanması altıncı aydan başlayarak dişlerinin çıkmasıyla etkinliğe doğru bir gelişme gösterir. Bebek anne memelerini ısırarak, ya da elindeki süt şişesini atarak güçlendiğini etrafındakilere göstermeye çalışır (Başaran, 2000, ss. 46-47; Ayhan, 1997).

Bilindiği gibi bu dönem, bedensel gelişimle birlikte motor gelişiminin de en hızlı olduğu dönemdir. Yeni doğduğunda refleksleriyle hareket eden çocuk, bebeklik sonrası dönemde önemli motor becerilerini yerine getirmeye başlar. Reflekse dayanan bilinçsiz davranışlar zamanla yerini bilinçli ve kontrol edilebilir davranışlara bırakır. Kasların gelişimine bağlı olarak, hareket kabiliyeti, ince ve kaba motor becerileri gelişir. Bu gelişimle birlikte, artık çocuk başını dik tutar, bir nesneye uzanır, gelen sese tepki verir, sürünme, emekleme ve ilk adımlar atılır (Başaran, 2000, ss. 55-56; Yörükoğlu, 2015, ss. 35-37). Bir yaşından sonra yürümeye başlayan çocuk, kollarını ve parmaklarını kullanarak bir şeyler yapmaya çalışır. Çocuğun her türlü besini sindirecek bir sinir sistemine sahip olması ikinci yaşın sonunda gerçekleşir. Bu dönemde, çocuğun tuvalet eğitiminde anne babaların hoşgörü ve uygun davranışları gerekir. Üç yaşından sonra çocuğun kelime hazinesi arttığı için, artık kendisini daha rahat ifade eder ve uzun cümleler kurmaya başlar. Bu dönemde çocuk kendi yemeğini kendi yeyip, kendi başına giyinmeye çabalayarak, elini kolunu daha becerikli kullanabilir. Bu dönemde kızların, erkeklere oranla ince motor kasları daha hızlı geliştiği için, kızlar denge sağlama, makas kullanma veya kalem tutma becerileri açısından, erkeklerden daha başarılı olur. Altı yaşına gelindiğinde çocuğun sinir sisteminin yüzde doksanı gelişmiş olur. Bu yaştaki çocuk doğum ağırlığının yedi katına, boyununun uzunluğu ise iki katına erişir (Başaran, 2000, ss. 48-49; Yörükoğlu, 2015).

2. 0-6 Yaş Çocukların Zihinsel Gelişimi

Bireyin, çevresindeki dünyayı anlamasını ve öğrenmesini sağlayan aktif bilişsel faaliyetlerin gelişimine zihinsel gelişim denilmektedir. Bilimsel literatürde zihin kavramının birçok tanımı olmakla birlikte, zihni aklın öğrenme, öğrenilenden faydalanabilme, yeni durumlara uyabilme ve çözüm yolları bulabilme kabiliyeti olarak tanımlamak mümkündür. Jean Piaget bebeklikten yetişkinliğe kadarki zihinsel gelişim sürecini dört ana döneme ayırarak, tüm çocukların bu gelişim aşamalarından sırasıyla geçtiğini savunmuştur. Ancak çocukların gelişim dönemlerine girme ve

tamamlama yaşları birbirinden farklılık gösterebileceğini de vurgulamıştır (Ayhan, 1997, s. 99; Kol, 2011, s. 3).

Genellikle, okul öncesi dönemde çocuğun zihinsel gelişimi, duysal motor dönemi ve işlem öncesi dönem olarak iki evre halinde incelenmektedir. İki yaşa kadar devam eden duysal motor evresinde, çocuk refleks ve duyularıyla hareket etmektedir. Bebek, çevresiyle refleksler yoluyla ilişki kurmakta, görme, işitme, dokunma gibi duyularını kullanarak da dünyayı tanımaya çalışmaktadır. Yaşamının ilk dönemlerinden itibaren alışkanlıklar kazanmaya başlamaktadır. Bu dönemde çocuğun düşüncesi duyu organları ile sınırlı kalmaktadır. Çocuğun gördükleri ve duydukları zihninde bazı izlenimler bırakmakta, bu da, bazı öğrenmelerin gerçekleştiğini göstermektedir. Çocuk heceleyip konuşmayı, çevresindekileri tanımayı hep bu dönemde öğrenmektedir. Bir yaşını tamamlamasıyla çocuğun yürümeye gayret etmesinden, eşyaları birbirinden ayırt etmeye çalışmasından ve dilinin gelişmesinden, zihnî gelişmenin başladığını hissetmek mümkündür. Bu dönemden itibaren onun kafasında yerleşilen zihnî güçler her geçen gün kuvvet kazanmaktadır. Bu zaman içerisinde çocuğun zihninde başkalarını taklid etme, hayal etme ve konuşmaya başlama gibi zihnin başka fonksiyonları da ortaya çıkmaktadır (Selçuk, 1991, ss. 45-47; Ay, 2000, s. 54).

Bireyin iki yaşından itibaren başladığı işlem öncesi dönem, zihin gelişiminin önemli bir evresidir. Düşünce gücünün sınırlılıklarına rağmen çocuk çevresiyle iletişim içindedir ve onu sürekli keşfetmeye çalışmaktadır. Bu dönemde çocukta yeni bir kavrama ve anlama biçimi görülmektedir. Devreye sembolik işler girmekte ve çocuk göz önünde bulunmayan bir nesneyi ya da kişiyi temsil eden bir kelime ile değiştirmeye başlamaktadır. Sembolleri kullanabilme yeteneği birçok biçimde, birçok yolla ortaya çıkmaktadır. Çocuğun zihninde bir mendil, örneğin bir şapka, tabak ya da sofranın olabilmekte, yani bir görüntü gerçek nesneyi temsil ve sembolize edebilmektedir (Selçuk, 1991, ss. 48-51; Aybey, 2017). Bu dönemde, zihin gelişiminin boyutlarından biri olan dil gelişimi de, hızlı bir şekilde ilerlemektedir. Genellikle, birinci yaşın sonlarında konuşmaya başlayan çocuğun dil gelişimi bu dönemde hız kazanmakta, fakat bildiği kelimeler kendi duygu ve düşüncelerini, ihtiyaçlarını anlatmaya her zaman yeterli olmamaktadır. Aile çevresinde çocuğun konuşmasının desteklenmesi, ailenin sosyo-ekonomik durumunun iyi, kültür seviyesinin yüksek olması, çocuğun dil gelişimini hızlandırmaktadır. Bunun aksi durumlar ise zihin ve dil gelişimini yavaşlatmaktadır. Ayrıca, ailenin dili çocuk için konuşulan dil olmakta ve buradaki manevî hayat ve ebeveynlerin sevgisi çocuğun dil gelişimine yansımaktadır. Dolayısıyla, anne babalara çocuklarına güzel şeyleri öğretme, güzel örnek olma ve faydalı şeylere yönlendirme görevi düşmektedir (Ay, 2000, s. 55; Kol, 2011, ss. 4-5). Zira, çocuğun zihinsel gelişimi doğuştan mevcut olan bazı kabiliyetlerin ortaya çıkması ve bunlara yeni gördüklerinin ve öğrendiklerinin eklenmesiyle gerçekleşmektedir.

3. Okul Öncesi Dönemde Çocuğun Duyusal Gelişimi

Duygular, bireyin iç dünyasıyla ilgili olan karmaşık olaylar ve faaliyetlerdir. Onları belirli anlamlar içinde ifade etmek ve tek bir tanımını yapmak oldukça zordur. Bununla birlikte, bilim adamları duygu kavramını değişik şekillerde tanımlamaya çalışmışlardır. Örneğin, Rahrochel'e göre duygular “Şuurun etkisi olmadan iç ve dış olaylara bir tepki olarak doğan ve genellikle dil ile anlatılması zor olan, hoş veya hoş olmayan ruhsal gerçeklerdir.” B. Ewart ise duyguları “Bireyin ruhunda meydana gelen, belirli bir süre içinde karakteristik bir gelişme gösteren, olumlu veya olumsuz özel iç yaşayışlar” olarak nitelendirmektedir. Yine, duygular “Ferdin, iç ve dış dünyadan etkilenmesi neticesinde, genel olarak “hoşlanma” veya “acı duyma” şeklinde olan tepkiler” olarak tanımlanmaktadır (Çamdibi, 2000; Ferşahoğlu, 1998, ss. 25-26).

Zevk, korku, öfke, nefret, sevgi gibi duyguların hayatın başlangıcından itibaren var olduğu kabul edilmektedir. Yeni doğan çocuk, ağlama ve vücut hareketleri ile duygu yönünü açığa vurmaktadır. Çocuk doğuştan itibaren ilk gelişen ihtiyaçları duygularla ifade etmekte, çevreyi tanıdıkça da istekleri artmaktadır. Bu dönemde çocuğun yaşantısı zevk veren ve zevk vermeyen şeyler olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Bir yaşından sonraki dönemde dilin gelişmesiyle de, çocuk isteklerini dil yoluyla belirtebilmekte, çevresini kendi çabasıyla tanıyabileceğini görmektedir. Burada anne babanın tutumuna göre çocuk saldırgan veya uyumlu davranış gösterebilmektedir. Zira, çocuğun duygu gelişiminde olgunlaşmanın önemi olduğu kadar, öğrenmenin de rolü belirleyici olmaktadır (Özdoğan, 1997; Selçuk, 1991; Taşgetiren, 2001).

Erikson'a göre duygu gelişimi çocukluk çağında kazanılan tecrübelerle ve sosyal çevreyle de yakından ilgilidir. Ona göre, sağlıklı benlik gelişimi için, yaşamın her evresinde bireye "olumsuza" karşı "olumlu" nitelikler kazandırmak önemlidir. Çocukların duygularının gelişmesi için onlara bağırmanın, kaba davranmamalı, beceremediği şeyler karşısında sabırsızlık göstermemelidir. Çocuğun duygu ve düşüncelerini ifade etmesine imkan verilmeli, dayak, sert ceza, sevgiden yoksun bırakma ve azarlama şeklinde davranılmamalıdır. Çünkü, terkedilmişlik duyguları çocukta şahsiyeti yıkan, tabiata ve insanlara karşı nefret duygularını geliştirebilmektedir. Aynı şekilde, eğer bu dönemde çocuk sürekli cezalandırılır, aşırı baskı altında tutulur veya anneye bağımlı bir biçimde yetiştirilirse, bu baskı sonucu onda bağımlılık ve çekingenlik duygusu yerleşebilir (Selçuk, 1991, ss. 56-57; Kırilov, 1998, s. 205). Duygusal ihtiyaçları tatmin edilmiş çocuklarla, bu ihtiyaçları ihmal edilmiş çocukların daha sonraki yaşamlarında farklılıklar gözlenmektedir. Çocukların bu çağda duygu kanalları oldukça açıktır, onların bu dönemde öğrendikleri daha sonraki yaşamlarının temelini oluşturmaktadır. Bu yüzden, onlara öğretilenler güzel şeyler olmalı, duygularına uygun ve doğru şeyler yerleşmeli, iyi örnekler verilmelidir. Aksi durum, gelecekte onlarda duygu sapmalarına sebep olabilir. Bu dönemdeki gaye, çocukların duygu ve heyecanlarını baskı altında tutmak değil, onlara heyecanlarını iyi bir şekilde kullanmalarını, kendi problemlerini çözmelerini öğrenmelerine yardım etmek ve duygusal olgunluğa erdirmek olmalıdır (Çamdibi, 2000, s. 75; Bilgin, Selçuk, 1995, s. 78).

B. OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE ÇOCUĞUN DİNİ GELİŞİMİ

Dünyaya gelen her çocuk gelişip olgunlaşma sürecinden geçmektedir. Bununla birlikte, onun gelişimi kendi içine kapalı ve iç gelişim kanunları tarafından belirlenen tek biçimli bir özellik taşımamaktadır. Çocuğun içinde yetiştiği çevre ve aldığı eğitimin onun kişiliğinde belirli özelliklerin meydana gelmesini sağladığı da bilinen bir gerçektir. Söz konusu olgunlaşma süreci, bireyin dini gelişimi için de geçerli olmaktadır. Çünkü insan dindar olarak dünyaya gelmez, fakat o dini bakımdan tamamen boş da değildir. İnsandaki din duygusu, kökleri ve kaynakları itibarıyla onun fitratına bağlı olan deruni bir heyecan ve duygudur. Çocukta kendiliğinden gelen tabii bir dini his, kabiliyet ve eğilimin varlığı bilimsel araştırmaların ulaştığı ortak bir sonuçtur. Yapılan araştırmalar çocuğun ruhen dine yabancı olmadığını, bilakis onun da kendine göre bir dini şuurunun olduğunu ispatlamaktadır. Dinî duygunun önemi ile ilgili olarak yapılan çalışmalarda, çocuğun inancının fitrattan olduğu ve dinin onun ruhî yapısına uygun geldiği belirtilmektedir. Aynı şekilde pedagojik tecrübeler de çocukta büyük bir dini potansiyelin olduğunu ortaya koymaktadır. İçten gelen tabii ve duygusal bir tarzda beliren dini kabiliyet ve eğilim yaşın ilerlemesine bağlı olarak kendisini açığa vurmaktadır (Hökelekli, 2003, s. 252; Ay, 2000, s. 73; Kuşat, 2012). Dinin şahsiyet üzerindeki etkisi, dini şuurun oluşmasına bağlı olarak davranışlarda kendini ortaya koymaktadır. Dini gelişim, din duygusuna dayalı olarak insanın daha çok gelişmesine bağlıdır. İnsanın fitratında

var olan inanç gücü, bireyin zekasının gelişmesi ile olgunlaşmaktadır. Çocuğun, fiziksel, zihinsel ve duygusal fonksiyonlarının olgunlaşması, dinî duygunun gelişimini de önemli derecede etkilemektedir (Ferşahoğlu, 1998, ss. 51-52).

Çocukta dini inancın oluşması uzun bir gelişim dönemi ve karşılıklı etkileşim içerisinde gerçekleşmektedir. Bir inanca veya dine bağlı bir ortamda doğan ve büyüyen bir çocuğun nasıl ki, çevrenin duygu ve düşünce yapısından etkilenmemesi mümkün değilse, aynı şekilde dinî duygu ve düşüncelerden de uzak kalması mümkün değildir. Çocuğun dinle tanışması çok küçük yaştan itibaren başlamaktadır. “Allah”, “Maşallah” gibi kelimeler ve dualar bebeğin kulağına en çok ulaşan kelimeler olmaktadır. Din, çocuğa çok önemli duygusal bir zenginlik kazandırmaktadır (Ferşahoğlu, 1998; Bilgin, Selçuk, 1995, s. 76). Aynı şekilde, çocuk Allah’a inanmakla kendini güçlenmiş ve Ona yakınlaşmış olarak hissetmektedir. Allah’ın, kendisini her zaman koruyacağına ve hatalarını affedeceğine inanmak çocuğa büyük bir rahatlık ve huzurluk vermektedir. Sağladığı ruhî huzur yanında, Allah’a iman hayata bakışta da çocuğa bir takım faydalar sağlamakta ve onun eğitim, terbiye ve davranış tutarlığına olumlu katkılarda bulunmaktadır. Çocuğun Allah’ı öğrenmek ve anlamak istediği, küçüklükten itibaren dini konularla ilgili sorular sormasından ve dua, namaz gibi dini pratiklere karşı ilgi duymasından açıkça görülmektedir. Bu da, insanın doğuştan tabii olarak Allah’a inanmaya eğilimli ve dinî inancı kabul etmeye elverişli yaratılışa sahip olduğunu göstermektedir (Ay, 2000; Ertuğrul, 2003, s. 71). Bunun yanı sıra, çocuklarda dinî duygunun ne zaman görüldüğü konusunda farklı görüşlerin olmasıyla birlikte, dinî duygunun uyanışı ve gelişmesinin bebeklik çağıının bitmesi, ilk çocukluk çağıının başlaması dönemine denk geldiğini söylemek mümkündür. Nitekim, çocuğun okul öncesi dini gelişim sürecini dönemsel olarak ele almak daha faydalı olacaktır.

Bebeklik dönemi - Belirtildiği üzere, çocuk doğarken pek çok kabiliyetiyle birlikte dini şuuru da beraberinde getirmektedir. Bunların geliştirilip ortaya çıkarılması gerekmektedir. Din duygusu sevgi ve bağlanma gibi temel duygular üzerinde yükselen bir yaratıcı düşüncesine ulaşma içeriği taşıyan evrensel bir duygudur. Okul öncesi çocukluk döneminde dini gelişim, bebeklik döneminde başlamaktadır. Genellikle iki yaşına kadar bebek, dini veya ahlaki davranışlar bakımından çevresine karşı bir tepkide bulunamamaktadır. Bebeklik evresi dini bakımdan gözle görülecek belirtilerin bulunmadığı ve dini tezahürlere pek rastlanılmadığı bir dönem olmaktadır. Bebeklik döneminde dini gelişimin duygularla sınırlı olduğu belirtilmektedir (Şimşek, 2004, s. 212; Nas, 2018, s. 60).

Bu dönem din eğitimi açısından bilinçsiz etkilenme çağıdır. Bu evrede, çocuğa öğretilen bazı dini kavramlar başta onun için fazla bir anlam ifade etmese de, algı dünyasında önemli yere sahip olmaktadır (Şimşek, 2004). Aynı zamanda çocuğun kulağına ezan okunması, ninnilerin içerisinde dini ifadelerin kullanılması ve Kur’an dinletilmesi onun dini gelişimine katkı sağlayabilmektedir. Ayrıca bu dönemde anne ile kurulan sevgi ve şefkate dayalı ilişki, bebeğin ihtiyaçlarının giderilmesine ve ruhi tatmine ulaşmasına etki etmektedir (Nas, 2018). Bu evrede kazanılan temel güven duygusu çocuğun sonraki dönemlerinde Allah ile kurduğu ilişkide Allah’ın yardımına sığınmasına ve Ona bağlanarak güven duymasına katkı sağlamaktadır (Hökelekli, 2003, s. 253; Çınar, Şener, 2016).

İlk çocukluk dönemi - İlk çocukluk dönemi din duygusunun gelişimi ve çocuğun dini konulara ilgisinin yüksek olduğu bir evredir. Bu dönemde, dini tezahürler daha belirgin bir hal almakta ve dini inancın gittikçe canlılık kazandığı göze çarpmaktadır. Çocuk, etrafındakilerin her türlü davranışını bilinçli veya bilinçsiz olarak taklit etmektedir. Ailedeki fertlerin her türlü dini davranışları, kullandıkları dini içerikli sözleri ve yaptıkları ibadetleri, çocukta derin izler

bırakmaktadır (Şimşek, 2004). Çocuk, bu evredeki kolay inanırlık özelliğinden dolayı her şeye inanıp onu olduğu gibi kabul etmektedir. Dini inançlar çocuk için çoğu zaman anlaşılmaz ve sırta kaplıdır. Bununla birlikte, kendisine anlatılan ve söylenen her şeye inanmaya yatkındır. Başlangıçta bir şey anlamasa da, onun dini kavramlara, evde yapılan dua ve ibadetlere ilgisi çok yüksektir (Hökelekli, 2003). Bu dönemde çocuğun ibadet yapma ve dua etme isteği çok güçlüdür. Büyüklerin okudukları duaları ve yaptıkları ibadetleri tekrar etmeye çalışmakta, fakat mahiyetini anlayamamaktadır.

Çocuk, dinle ilgili ilk sorularını üç yaş civarında sormaya başlamaktadır. Dini kavramlar hakkında sorduğu çeşitli sorulara aldığı cevaplara da düşünmeden ve itiraz etmeden inanmaktadır. Çocuk, her şeyin kaynağını, ilk insanı ve hatta tanrının doğuşunu merak etmektedir. Din hakkında sorduğu sorular genellikle Allah, Peygamber, Kur'an, hayat ve ölümle ilgili olmakla birlikte, melek, cin, şeytan, namaz, oruç, günah, cennet, cehennem gibi dini kavramlar hakkında da bilgi edinmeye çalışmaktadır (Şimşek, 2004, s. 213). Çocuk duyduğu dini varlıkları ilk etapta somut olarak algılamaktadır. Örneğin, Allah'ı bildiği varlıklara benzetip, daha çok insan gibi tasavvur etmektedir. Şeytan, cin, peri, melek gibi varlıkları da sevimli veya sevimsiz insan şeklinde düşünmektedir. Cenneti güzel bir bahçe, cehennemi ise büyük bir fırın olarak görmektedir (Parladır, 1996, s. 45). Çocuğun her yaşta dini gelişiminin merkezini Allah tasavvuru oluşturmaktadır. Allah kavramı, insan gelişiminin farklı dönemlerinde çeşitli özelliklerdeki tasavvurlara konu olmaktadır. Bu dönemde çocuğun Allah tasavvuru konusu, çalışmanın ilerleyen kısmında ayrı bir başlık altında değerlendirilecektir. İlk çocukluk döneminde yetişkinler ve din eğitimcilerle düşen görev, çocukların bilgi açlığını gidermek için sordukları sorulara, onların zihinsel gelişimlerine uygun ve anlayacakları dilde cevaplar vermeleri ve onların fitri eğilimini bozmadan ve saptırmadan dini gelişimlerine yardımcı olmaları gerekmektedir (Selçuk, 1991, ss. 75-76).

1. Kur'an ve Hadislere Göre Çocukta Din Duygusu

Belirtildiği gibi, çocuk dine yabancı değildir. Onun içinde dine karşı bir eğilim vardır. İnsanın dini kabullenmeye yetenekli bir tarzda yaratıldığı hususu Rum süresinin 30. ayetinde, şu şekilde dile getirilmektedir: “Sen hanif olarak bütün varlığınla dine, Allah insanları hangi fitrat üzere yaratmışsa ona yönel. Allah'ın yaratmasında değişme olmaz. İşte doğru din budur.” Yine, Enâm süresinin 75-79. ayetlerinde Hz. İbrahim'in içtengelen bir kuvvetin tesirinde kalarak ilahi kudreti aramaya çalıştığı, düşünce ve tefekkürden sonra tek varlık olan Allah'ı nasıl bulduğu anlatılmaktadır. Bu ayetler, Allah'ın her ferдин ruhuna bir hak duygusu ve onu bilme gücü yerleştirdiğinin bir kanıtıdır. Hz. İbrahim'i bu arayışa sevk eden yaratılıştaki din duygusudur. Allah insan fitratına kendisini araştırıp ibadet etme temayülü ihsan etmiştir. Yani, insan ruhunun aslı hak olan Allah'ı tanımak, ona bağlanıp teslim olmak ve başkasına kul olmamak içindir (Ertuğrul, 2003, s. 75; Ay, 2000).

Fitratı konu eden meşhur hadiste Hz. Peygamber: “Her çocuk İslam fitratı üzerine dünyaya gelir. Bundan sonra anne ve babası Yahudi ise onu Yahudi, Hristiyan ise onu Hristiyan yapar” buyurarak din duygusunun fitri bir duygu olduğuna işaret etmektedir (Daudoğlu, 1983, s. 10). Fitrat, insanın doğuştan, tabii olarak Allah'a inanmaya yetenekli ve dini inancı kabul etmeye elverişli bir yaratılıştaki olduğu anlamına gelmektedir. Ancak, burada üzerinde durulması gereken nokta şudur ki, insanlardaki Allah inancı biyolojik olarak fitri olsaydı, dünyada hiç dinsiz insan kalmamış olurdu. Yani, birey iyiliğe ve kötülüğe elverişli olduğu gibi, doğruya ve yanlışla inanmaya da yetenekli bir yaratılışa sahiptir. Zira çocuk, zihni ve manevi değişmelere uğramakta, bu gelişme iyiden kötüye doğru olabileceği gibi, kötüden iyiye ve hayra doğru da olabilmektedir. Dolayısıyla, fitrat insanı küçüklüğünden itibaren hem Allah'a ve iyiliğe yönlendirebilen, hem de onu yanlışla ve

kötü yola sevk edebilen dini ve ahlaki bir iç güdüdür. Bu durumda, çevrenin ve dış faktörlerin çocuk üzerindeki müsbet veya menfi tesiri önem arz etmektedir (Ay, 2000, ss. 78-80; Kuşat, 2012).

2. İslam Bilginlerine ve Batılı Bilginlere Göre Çocukta Din Duygusu

İslam bilginleri fıtrat konusunu, genellikle yukarıda geçen ayet ve hadisler çerçevesinde değerlendirmektedirler. Örneğin, İbni Miskeveyh (v.1030), çocuğun ruhunu son derece temiz, işlenmemiş ve şekillenmemiş olarak görmekte ve onun, her şeyi kabul edecek bir ruhî yapıya sahip olduğuna inanmaktadır. İbn Sina (v.1036) ise, çocuğun doğarken beraberinde birçok kabiliyetler getirdiğini, fakat bunların geliştirilmesi gerektiğini ifade etmekte ve çocuğun ruhunu, verilenleri kabule elverişli olarak nitelemektedir. Yine, İbn Tufeyl (v.1185) çocuğun dini inanç bakımından yetenekli olduğunu ve insanın şariat gelmese de akli ile gerçekleri bulabileceğini düşünmektedir (Ay, 2000, ss. 81-82). İmam Gazali de (v.1111), çocuk fıtratını: “Çocuk anne babanın yanında ilahi bir emanettir. Onun kalbi kıymetli bir cevher gibi temizdir. Mum gibi her şekli alabilir. Temiz bir toprak gibi olup hangi tohum atılırsa büyür. İyilik tohumu ekilirse dünya ve ahiret saadetine kavuşur” şeklinde değerlendirmektedir (Gazali, çev. 1973, s. 406).

Uzun zaman batıda, Rousseau’nun çocuğun dine karşı yabancı olduğu, ona dini bilgileri istediği üzerine ancak on iki veya on üç yaşlarından sonra öğretilmesi gerektiği görüşü etkili olmuştur. Ancak son zamanlarda bazı batılı psikologlar yaptıkları araştırmalar sonucunda dinin, çocuğun ruhuna uygun geleceği fikrinde birleşmişlerdir. G. Jung insanda tabii olarak bir dini faaliyetin varlığına inanmaktadır. Replein ise, çocuğun ruhuna tanrıya inanma gücünün ve dini eğilim ve duyguların yerleştirildiği düşüncesindedir. A. Vergote de, çocukta büyük bir dini potansiyelin var olduğuna inanmaktadır. Yani, batılı bilim adamlarının “dini eğilim ve duygu”, “dini potansiyel” gibi kavramları İslam’daki fıtrat anlayışıyla eşleştirmek mümkündür (Ay, 2000, ss. 75-76; Oruç, 2010).

3. Okul Öncesi Çocukluk Döneminde Dini Kavramlar

Allah kavramı: Okul öncesi döneminde çocukta din duygusunun varlığı, gelişimi ve ondaki inanma ihtiyacı neticesinde Allah’ı tasavvur temayülü ortaya çıkmaktadır. Allah, çocuğun hayatında her an vardır. Birey üç yaşına kadarki zamanı net hatırlayamasa da, bu yaşlar onda Allah tasavvurunun oluşmasında çok önemlidir. Çocukta Allah inancının ilk belirtileri üç yaşından sonra kendisini göstermeye başlamaktadır. Allah çocuk için bir sığınak, dayanak ve güvenlik kaynağıdır. Çocuk ihtiyacının karşılanmasında çaresiz kaldığında Allah’ı aramakta ve ona yönelmektedir. Bu inancın çocuk üzerinde rahatlatıcı ve sakinleştirici bir etkisi olmakta ve ona duygusal bir zenginlik kazandırmaktadır (Bilgin, Selçuk, 1995, s. 76). Çocuk Allah kavramına ilişkin bir tasavvur ve kendine özgü bir yorum geliştirmektedir. Onun, Allah’ı bu kadar merak etmesinde yaratılıştan getirdiği inanç duygusunun etkisi olduğu gibi, çocuğun bu dönemde tabiat üstü kuvvet ve varlığa karşı duyduğu ilginin de tesiri olmaktadır (Hökelekli, 2003, s. 262).

Bu temayülün bir sonucu olarak, çevreyi keşfetmeye çalışan çocuk etrafında gördüklerinin kim tarafından yaratıldığını merak etmekte ve Allah hakkında fikir yürütmeye başlamaktadır. Cevabı öncelikle anne ve babasından bekleyen çocuk, onlara “Allah nerede?”, “Allah ne kadar büyük?”, “O nerede yaşıyor?” gibi sorular sormaktadır. Ona, Allah’tan bahsedildiğinde o, Allah’ı kendi zihni sınırları içinde hayal ederek, kendisine has birtakım yorumlarla anlamaya çalışmaktadır. Örneğin, Allah’ı “gökyüzünde oturan sakallı, güçlü bir dede” şeklinde düşünebilmekte ve çeşitli insan resimleri için “Allah bu mu?” diye sorabilmektedir (Ay, 2000, ss. 91-92). Bu dönemde çocuğun Allah tasavvuru gelişim özelliklerine ve zihinsel kapasitelerine uygun olarak Allah’ı insana

benzetme (antropomorf) şeklinde olmaktadır. Altı yaşına kadar, çocukta Allah çok tabii olarak insanî vasıflarla tasavvur edilmektedir (Ertuğrul, 2003; Köylü, 2004, s. 139).

Altıncı yaşın sonuna doğru çocuk, artık şuurlu olarak Allah'ı anababasından ayırt etmeye ve Onun bağımsız varlığını anlamaya başlamaktadır. Yani genellikle bu yaştan sonra çocuk, Allah'ı insanlardan farklı olarak görmeye başlamaktadır. Buna çocuğun anababasının her şeye güçlerinin yetmediğini ve her şeyi bilmediklerini fark etmesi sebep olmaktadır. Oysa ki, Allah onun gözünde her zaman büyüklüğün, mükemmelliğin, güç ve kudretin bir kaynağıdır. Böylece ilerleyen yaşla birlikte, Allah tasavvuru aile sınırlarını aşarak evrensel bir özellik kazanmakta ve çocuk, Allah'ı bütün kainattaki varlıkların yaratıcısı olarak kabul etmektedir (Hökelekli, 2003, s. 263). İşte, çocukta Allah hakkında doğru tasavvurun oluşması için, anababanın çocuğu Allah korkusu yerine, Allah sevgisi ile yetiştirmeleri ve ona Allah'ın seven, koruyan, hoşgören bir varlık olduğunu anlatmaları gerekmektedir (Ertuğrul, 2003, s. 69).

Peygamber kavramı: Okul öncesi çocukluk döneminde Allah kavramından sonra, peygamber kavramı da dini gelişim süreci açısından büyük önem arz etmektedir. Bu dönemde peygamber kavramının çocuğa anlayabileceği dilde aktarılması ve öğretilmesi, iç dünyasına yerleşmesi, onun gelecekte daha nitelikli bir dini hayat sürmesine imkan tanımaktadır. Çocuğa peygamber kavramının öğretimine kıssalar ve hikayeler yöntemiyle başlamak, onun konuyu içselleştirmesi için çok daha uygun olmaktadır. Zira, bu yaşlarda çocuğun peygamber kıssalarına oldukça ilgi duyduğu görülmekte, dini hikâyeleri büyük bir zevkle dinlediği gözlemlenmektedir. Anlatılan peygamber hikâyelerinin, çocuğun ruhi tecrübelerini ve dini gelişimini doğrudan etkilediği bilinmektedir (Ay, 2000). Peygamberler çocuk için en güzel örnek ve modeli teşkil etmektedirler. Peygamber kıssaları ise, bu örnek modeli çocuğa iyi bir şekilde temsil etmekte ve aktarmaktadır. İlk çocukluk döneminden itibaren çocuğa peygamberlerin doğru, şefkatli ve merhametli kimseler olduklarının anlatılması, peygamber kıssalarını anlatan kitapların okunması, çocuğun güzel örnek edinmesine ve dini gelişiminin sağlanmasına neden olmaktadır.

Özellikle, bu dönemde çocuğa Hz. Peygamberin hayatını parçalar halinde kıssalaştırarak anlatmanın dini gelişim açısından büyük bir etkisi ve katkısı olmaktadır. Bu yaştaki çocuğun, Hz. Peygamberin Allah, İslâm ve müslümanlar için hayattaki mücadelesini öğrenmesi, çocuğu hayran bırakmakta, gözünde onun (s.a.v.) yerini üst konumlara taşımakta ve davranışlarıyla Hz. Peygambere benzemeye çalışmasına vesile olmaktadır. Bununla birlikte, okul öncesi dönemde çocuğun ailesi ve yakınlarıyla beraber mevlid kandili kutlaması, kandil vesilesiyle dini etkinliklere katılması, çocukta peygamber algısının oluşmasında önemli bir etkene sahip olmaktadır. Çocukta oluşan kuvvetli bir Peygamber imajı, onda sağlıklı bir dini şuurun ve güçlü inancın oluşmasına, topluma faydalı bir birey olarak yetişmesine ve ilerdeki hayatında karşılaştacağı sorunları çözmesine yardımcı olmaktadır. Bu nedenle içselleştirilmiş bir Peygamber algısı oluşturmak, çocuk için önemli bir kazanım olmaktadır (Bilici, 2014, ss. 256-257).

İbadet kavramı: Bu dönemde çocuğun ibadetlerin anlamını ve içeriğini kavraması zor görünmekte, çocuğa ibadetlerin uygulama boyutunu yansıtmak daha önemli olmaktadır. Çocuklar, ilk ibadet tecrübelerini evde, yakın çevresinden öğrenmektedirler. Onların yakın çevresindeki kişilerin ibadetlere karşı yaklaşımları ve ibadet anındaki durumları, çocukların ibadetlerine de yansımaktadır. Özellikle anne babanın samimi ve huşu içerisinde ibadet etmeleri, dini kavramları ve sözleri kullanmaları, çocukta oldukça derin izler bırakmaktadır. Örneğin, anne babanın yemeğe “besmele” ile başlaması, sonunda “hamd” ile sofradan kalkması, namaz için abdest alması ve ezan okunduktan sonra namaza başlaması, aile içinde yapılan dualar, oruçlar, salâvatlar gibi dini davranışlar ilk

çocukluk devresinden itibaren çocuğun dikkatini çekmeye başlamaktadır. Bu yüzden çocuğun ilk ibadet tecrübelerinin anne babanın ibadet hayatının bir taklidi olduğunu ve dört yaşından sonra ibadetler hakkında daha çok sorular sormaya başladığını söylemek mümkündür. Dini soruların yoğunluklu olarak yöneltildiği bu aşamada çocukların sorularını, gelişim seviyesine uygun olarak ve sorduğu iletişim dili ile cevaplamak önem arz etmektedir (Bilici, 2014, ss. 260-263).

Çocuğun ailesinden birisi ile namaz kılması, cuma veya bayram namazlarında camiye gitmesi, dualar etmesi, kandil günlerinde dini etkinliklere katılması, yakınlarını ziyaret etmesi ve ihtiyaç sahiplerine yardım götürmesi, onun erken yaştan itibaren ibadetlere alışmasını sağlamaktadır (Bilgin, 2004, s. 162). Namaz kılmaya alıştırılan bir çocuğun, içindeki merhamet duygusunun harekete geçmesi, temiz bir vicdana sahip olması, ileride insanlara ve bütün varlıklara karşı iyilikler ve güzellikler yapması beklenmektedir. Kurban, oruç, zekat ve sadaka gibi ibadetlerin çocukların ruh dünyalarına uygun şekilde anlatılması, onların dini bayramları, özel dini günleri kutlama sürecine dâhil edilmesi ve ibadet gelişimlerinin uygulamalı olarak gerçekleşmesi, çocukların dini davranışlarının pekişmesine katkıda bulunmaktadır. Bu süreç çocuklarda ibadet yapma neşesi ve alışkanlığı oluşturarak ibadet bilincinin gelişimini sağlamaktadır (Bilici, 2014, ss. 266-269).

Dua kavramı: Okul öncesi dönemde olan bir çocuğun davranışlarına yön veren dua, çocuğun dini gelişim sürecine katkı sağlamakta ve onu olumsuzluklardan korumaktadır. Bu yıllarda çocuğun ibadet etme isteği daha çok dua etme şeklinde ortaya çıkmaktadır. Okul öncesi çocukluk döneminde dua kavramının gelişimiyle ilgili yapılan çalışmada, çocuklarda dua etme isteğinin çok kuvvetli olduğu, fakat bu dönemdeki çocukların duanın kastettiği manayı tamamen anlamadıkları bildirilmektedir (Selçuk, 1991, s. 74). Dua, küçük çocuğun dini gelişiminde en çok başvuru alan manevi bir etkinliktir. Bu dönemde çocukların sıklıkla Allah’a yöneldikleri ve ondan yardım istedikleri görülmektedir. Çocukların ilk duaları spontane olarak gelişmekte ve içten gelen dualar olmaktadır. Çocuğun dualarına en çok etki eden, tavır ve tutumlarıyla ona örnek olan anne olduğu için, çocuğun duaları ilk başta annesinin dualarına benzemektedir. Bu yaşlarda yemek duası, yatma duası, şükür duası gibi çocukların anlayabileceği kısa ve özlü duaların okunması ve ezberletilmesi, çocuğun ileride hayata tutunma sürecinde, ona dini ve psikolojik destek sağlayacaktır. Örneğin, aile fertlerinin bir yemek akabinde çocuğa okutulacak bir duanın sonunda “amin” demeleri çocuğun dini ve sosyal gelişimi açısından önemli olmakta ve onun ruhi dünyasında kalıcı bir iz bırakmaktadır. Dua davranışı, çocuğun kişilik gelişiminde güven duygusunu güçlendirerek sağlıklı bir zihin yapısının ve dini şuurunun oluşmasını tetiklemektedir. Bu nedenle dua etme davranışı önemslenmeli, dua eğitim ve öğretimi ihmal edilmemeli ve bu davranışın sağlıklı bir şekilde gelişimi için çocuğa yardımcı olunmalıdır (Bilici, 2014, ss. 274-279).

4. Çocuğun Dini Gelişiminde Ailenin Önemi

Okul öncesi dönemde çocuğun bakım, koruma, şefkat, sevgi gibi ihtiyaçlarını karşılayacak ve ona gereken dini gelişim ortamını sağlayacak en önemli müessese, aile olmaktadır. Çünkü, özellikle bu dönemde çocuk anne babasını kendisine model olarak görmektedir. Onların özelliklerini, hareketlerini, konuşma ve davranış biçimlerini taklit etmeye çalışmaktadır. Tabiri caiz ise, çocuk dış dünyayı anne babasının gözlüğüyle tanımaya başlamaktadır. Çocuk taklit etme özelliğiyle, güvendiği ve etkisinde kaldığı anne babasını kopya ederek, büyük ölçüde ailede sosyal ve dini tutumlarını elde etmektedir (Ay, 2000, s. 126; Gordon, 1996, s. 266). Bu konuda yapılan çalışmalar, çocuk üzerinde en önemli etkiyi anne babanın davranışlarının yaptığını, müsbet davranışlarının doğrudan çocuğa yansıdığını ve onun dini gelişimi için olumlu katkı sağladığını ortaya koymaktadır. Sahip olduğu dini duygunun varlığıyla, inanmaya meyilli ve meraklı olan çocuğun,

aile içinde sağlıklı ve dengeli bir ilgi ve sevgi görmesi gerekmektedir. Çocuk ilk dini tecrübeyi aile ortamında edindiğine göre, onun dindarlığının uyanması ve gelişmesinden öncelikle aile sorumlu olmaktadır. Dini hayatın özelliklerini sergileyen bir ailede yaşayan çocukta dini kavramların ve gelişimin daha erken ortaya çıktığı gözlenmektedir. Dolayısıyla, okul öncesi dönemde ailenin çocuğun dini gelişimini sağlayan zemini oluşturması gerekmektedir (Çelikkaya, 1999, s. 120; Çınar, Şener, 2016).

Bu dönemde çocuğa Allah, peygamber ve diğer dini konuların ailede öğretilmesi büyük önem arz etmektedir. Ailede, anne babanın hareketleri çocuk tarafından kesin gerçekler olarak kabul edilmektedir. Örneğin, anne babasının namaz kıldığını gören çocuk, önce onları gözlemekte, daha sonra davranışları taklit ederek onlar gibi namaz kılmaya çalışmaktadır. Bu dönemde öğrendiği temel dini bilgiler, dualar ve ibadetler onda büyük bir heyecan yaratmaktadır. Zira yaşadığı ilk dini tecrübeler çocuğun ruhuna ve benliğine yansımaktadır (Taşgetiren, 2001, s. 22). Bundan dolayı, okul öncesi çocukluk döneminde aile, akraba çevresi ve özellikle anne, çocuğun dini yönden gelişmesinde büyük rol oynamaktadır. Dindar bir anne dinin ilk öğretmeni sayılmaktadır. Annenin çocuğunu bakıp büyütmesi, onu sevip okşaması, çocuğu doğruya ve iyiye yönlendiren en önemli unsurdur. Çocuk için biyolojik açıdan annenin büyük önemi olduğu gibi, onun dini ve duygusal yönden de gelişiminde önemli yeri vardır (Gordon, 1996, s. 267). Örneğin, çocuk Allah'ı, annesinin kendisine anlattığı şekilde tanımakta ve kendi ruhi güçleriyle tasavvur etmeye çalışmaktadır. Yani, ailenin, özellikle annenin çocuğun gerek ruhsal ve bedensel, gerekse dini gelişiminde en önemli faktör olduğu görülmektedir. Dolayısıyla, aile çocuğun her yönde gelişmesi hususunda ve onun dindar veya dine karşı ilgisiz büyümesinden sorumlu olmaktadır (Ay, 2000, s. 135).

Çocuğun dini gelişiminde sevgi faktörü: Okul öncesi dönemde, özellikle bebeklik evresinde çocuğun asıl ruhi ihtiyacı sevgidir. Annenin ilgisi, şefkati, sıcaklığı, kokusu çocuğun süten daha çok ihtiyaç duyduğu şeylerdir. Annenin sevgisi ve şefkatli yaklaşımı bebeğin zihni, ruhi ve ileride de dini gelişimi için en kuvvetli kaynaktır. Sevgi ile büyüyen ve sevgiden mahrum büyüyen çocuklarda, beden, zihin, duygu gelişiminden dini gelişime kadar varan farklılıklar görülmektedir. Bilimsel araştırmalar, sevgi göstermeyen, sert ve haşın davranan annelerin çocuklarının sinirli, saldırgan ve uyumsuz olduğunu ispatlamaktadır. Sevgi açlık, susuzluk gibi sürekli doyurulmak isteyen bir duygudur (Ay, 2000, s. 48; Yavuzer, 1982, s. 24). Zihni, ruhi ve dini gelişimin kaynağı olan sevginin, bebekliğin ilk günlerinden itibaren devamlı ve ölçülü bir şekilde olması gerekmektedir. Çünkü sevginin boşluğunu doldurabilecek ve onun yerine geçebilecek başka bir şey yoktur. Sevgi, sevmek ve sevilmeyi de beraberinde getirmektedir. Çocukluğunda yeterli sevgi görmeyen insanların, başkalarını sevmekte zorluk çektikleri bilinmektedir. Bundan dolayı, sevgi çocuğa bol bol anne babası tarafından verilmelidir. Bununla birlikte, başta Allah ve Peygamber olmak üzere dini kavramları çocuğa sevdirebilmek için, onu yeterli ve ölçülü bir şekilde sevmek ve bu sevgiyi de hissettirmek gerekmektedir (Ay, 2000, s. 49; Oruç, 2010).

Bu konuyla ilgili bir de İslam dininin ve Hz. Peygamber'in (s.a.v.) tutumuna bakmak gerekmektedir. İslam'ın çocuğa yaklaşımı, sevgisi, şefkat ve hoşgörü anlayışına dayanmaktadır. Dünyaya gelen çocuk, her yönüyle büyüklerin yardımına muhtaç olup belli bir yaşa kadar ana babaya bağlı kalmaktadır. Dinimize göre iyi ve hayırlı çocuklara sahip olmak, dünya hayatı için bir mutluluk kaynağı olduğu gibi ahiret hayatı için de kesintisiz sevap vesilesi olmaktadır. Bu açıdan bakıldığında Hz. Peygamberin çocuklara yaklaşımı ve onların yetiştirilmesine yönelik tavsiyeleri son derece önem arz etmektedir (Çelik, Öztürk ve Kaya, 2004, s. 452). Peygamberimiz (s.a.v.) çeşitli hadislerinde bu hususu dile getirmekte, çocukların gelişiminden anne babayı sorumlu

tutmakta, çocuğa güzel bir isim verilmesinin ve onun edebinin güzelleştirilmesinin, çocuğun temel haklarından olduğunu dile getirmektedir (Ay, 2000). Hz. Peygamber (s.a.v.) kişinin ölümünden sonra amel defterinin kapanmamasını sağlayan üç şeyden birinin “kendisine dua eden hayırlı bir evlat” olduğunu bildirmekte, doğan bebeğin kulağına ezan okunmasını ve onun güzel ahlak üzere yetiştirilmesi gerektiğini buyurmaktadır. Bunun yanı sıra, Hz. Peygamber (s.a.v.) çocuklara “gözümün nuru” diye hitab ederek, onlara her zaman derin bir sevgi, şefkat beslemiş, merhamet göstermiş ve onların gönlünü hoş tutmaktan geri kalmamıştır. Resulullah (s.a.v.) çocuklara ikramda bulunmaya teşvik etmiş, kendisi de bu hususta onlara gereken ilgiyi göstermiş ve hadisinde: “Çocuklarınıza ikramda bulunun ve terbiyelerini güzel yapın” diye buyurmuştur. Peygamberimiz (s.a.v.) çocuklarla karşılaştığında onlara selam vermiş, hatırlarını sormuş, hastalandıklarında ziyaret etmiş, onların oyun oynamalarını doğal bir ihtiyaç olarak görmüş, gerek kendi torunları, gerekse diğer çocuklarla şakalaşmış ve onları bir yandan eğlendirirken diğer taraftan da terbiye etmiştir (Çelik vd., 2004, ss. 453-454). Bu bağlamda, çocuğun terbiyesi ve dini gelişimi konusunda ailelerin, her hususta olduğu gibi çocuklarına karşı muamelede de dini ve Peygamberi esas almaları ve gelecek nesilleri sevgi ve merhamet içinde yetiştirmeleri gerekmektedir.

5. Çocuğun Dini Gelişiminde Dikkat Edilmesi Gereken Bazı Hususlar

Okul öncesi dönemde çocuğun sağlıklı dini şuurunun oluşturulabilmesi, dini gelişiminin sağlanabilmesi ve dini hayatının temellerinin atılabilmesi için, bazı hususlara ve prensiplere dikkat edilmesi gerekmektedir. Söz konusu hususları aşağıdaki şekilde değerlendirmek mümkündür.

Bilindiği üzere, çocuğun gelişimi anne rahminde başlamaktadır. Çocuk, doğum öncesi dönemdeki uyarımlardan büyük ölçüde etkilenmektedir. Annenin içinde yaşadığı ortam bebeği önemli ölçüde etkilemektedir. Annenin beslenmesi, ruh hali, aldığı ilaçlar, sorunları ve psikolojik gerginlikleri çocuğun gelişimine doğrudan etki etmektedir. Hamilelik devresinde annenin her türlü zararlı maddeleri kullanması veya böyle ortamlarda bulunması, bebeğin gelişimi açısından tehlike arz etmektedir. Anne baba olacak kimselerin bu konuda bilinçli davranmaları, hamilelik evresinde annenin her hareketine dikkat etmesi gerekmektedir. Doğacak çocuğun olumlu davranışlar kazanabilmesi için, bu dönemi ana babanın sorunlardan ve tartışmalardan uzak geçirmeleri, ruhsal hayatlarının dengeli olması istenilmektedir. Bunun yanı sıra, anne babanın yedikleri lokmanın haram olmaması, çocuğa verilen anne sütünün helal olması, çocuğun dini gelişimi açısından çok önemlidir. Dolayısıyla, çocukta sağlıklı bir dini şuurun oluşabilmesi ve iyi bir insan olarak yetişebilmesi için, ilk tedbirlerin doğum öncesinde alınmaya başlanması gerekmektedir (Türk, 2007, ss. 106-108).

Okul öncesi çocukluk döneminde, dini duygunun yok sayılması, geliştirilmemesi veya bastırılmaya çalışılması çocuğun dini gelişimi açısından telafisi olmayan sonuçlara yol açmaktadır. Bilindiği gibi, bu dönemde çocuğun dini konulara yüksek ilgisi görülmektedir (Ay, 2000). Şayet çocukta olan bu ilgi sağlıklı bir şekilde yönlendirilmezse, din eğitimi rastgele yapılırsa veya dinden mahrum bırakılırsa, zamanla dine olan ilgi azalır ve hatta tamamen yok olabilir. Çocukta dini gelişimin etkili olduğu bu dönemde çocuğu zorlayacak, ezbere dayalı, bilgi ağırlıklı bir din eğitiminin yerine, çocuğun yanında kullanılan dini sözler ve dualar, dini hikayeler, peygamber kıssaları çocukta dini duyguyu harekete geçirmekte, zihninde dini kavramların oluşmasını sağlamakta ve din eğitimi faaliyetlerinin temelini oluşturmaktadır (Selçuk, 1991). Bununla birlikte, bu dönemde taklit etme özelliğine sahip olan çocuğa aile fertlerinin olumlu bir model oluşturmaları, çocuğun dini pratikleri, ibadetleri gözlemlemesi, dini bayramlara, birtakım dini törenlere, kutsal gün ve gecelere katılması onu derinden etkilemekte ve öğrendiklerini benimsemeye hazır hale getirmektedir. Bu dönemde,

çocuk büyüklerin dua etmelerine, namaz kılmalarına ve oruç tutmalarına şahit olmakta, anne babası namaz kılariken yanlarına geçip onları taklit etmeye çalışmakta ve gördüklerini olduğu gibi kabul etmektedir. Böylece taklit ile başlayan dini faaliyetler, çocuğa ileride nasıl inanacağını, ibadetlerini nasıl yapacağını ve nasıl davranacağını göstermekte ve zamanla gelişip dini yaşayışa dönüşmektedir (Türk, 2007, s. 110; Aybey, 2017). Bu nedenle, okul öncesi çocukluk döneminde, çocuğun dini gelişimi için aile modeli ve ortamı büyük önem arz etmektedir.

Okul öncesi dönemde dikkat edilmesi gereken hususlardan birisi de, çocuğun dinle ilgili sorduğu sorulardır. Bu dönemde, sorulan sorular çocuğun dine olan ilgi ve merakının belirtisidir. Çocukların sorularına verilecek cevaplar, onların dini gelişimini hızlandırmaktadır. Cevapların doğru ve açık olarak verilmesi, inanç duygusunun ve dini düşüncenin sağlıklı bir şekilde gelişmesine yardımcı olmaktadır. Sorulara yanlış veya baştan savma cevapların verilmesi, onların öğrenme isteğini köreltebileceği gibi dini gelişiminde gecikme ve sapmalara da sebep olabilmektedir (Yazıbaşı, 2017, ss. 314-315). Çocukların Allah hakkında ve dini konularda sorular sormaları, onlara din eğitimi vermek isteyen anne babalar için iyi bir imkandır. Çünkü çocuğun soru sorması, cevabı dinlemeye ve bilgileri almaya hazır olduğu anlamına gelmektedir. Bu nedenle, çocuğun sorularını bastırmak ve susturmak yerine, başka sorular sormasını da teşvik etmek gerekmektedir (Türk, 2007, ss. 117-119). Bununla birlikte, çocuğun sorularına verilen cevaplar, onun hazıroluş seviyesine uygun olmalıdır. Çocuğun her yaş döneminde ihtiyaç duyduğu ve anlayabildiği ölçüde sorularının cevaplanması dini gelişim açısından fayda sağlamaktadır. Çocuğun henüz kavrayamayacağı ve algısı üzerinde kalan bilgileri, ona anlatmaya çalışmak, onu hem zihnen hem de ruhen zorlayabilmektedir. Bu nedenle, anne baba ve aile çevresi tarafından çocukların gelişim özelliklerinin iyi bilinmesi, hangi yaşta hangi bilgilerin verileceğine dikkat edilmesi gerekmektedir (Selçuk, 1991, s. 42).

Bu dönemde, dini kıssa, hikaye ve menkibelerden faydalanmak, çocuğun dini şuurunun ve ruhi tecrübelerinin gelişimine doğrudan etki etmektedir. Çünkü anlatılan kıssa ve hikayeler çocukları büyülemekte ve bu yüzden çocuklar masal ve hikayeleri çok sevmektedir. Küçüklerin anlayış seviyelerine göre seçilmiş dini metinler çocukları etkilemekte, temel dini kavramları öğrenmelerini sağlamakta, çocuklara ahlaklı olmayı, bencillikten kurtulmayı, yardımsever olmayı aşılarmaktadır (Selçuk, 1991, s. 86). Masallar ve hikayeler sayesinde çocukların Allah tasavvuru ve inanç duygularının gelişmesi sağlanmakta, sevgi, fedakarlık, iyilik, merhamet, yardım gibi çocuk ruhuna uygun duygular gelişmektedir. Örneğin, Kur'an'da olan sayısız kıssaları çocuğa anlatarak, ondaki iyilik ve güzellik duygularını beslemek mümkündür. Birçok ibretleri içeren bu kıssalar, çocukların anlayabileceği şekilde uyarlanıp hazırlandığında, onlar için yol gösterici ve rehber olabilmektedir. Küçükken dinlenen bu hikayeler ve kıssalar çocukların üzerinde derin izler bırakmaktadır (Türk, 2007, ss. 116-117; Çınar, Şener, 2016).

Bununla birlikte, oyun faaliyetleri çocuğun gelişmesi ve kişilik kazanması için önemli olan ruhsal besinleri oluşturmaktadır. Çocuğun dini gelişmesinde oyunun yeri çok büyüktür. Çocuğa dini ve ahlaki prensipleri ve geliştirilmek istenen davranışları, onun ilgi duyduğu ve zevk aldığı etkinlikler yoluyla yerleştirmek daha etkili olmaktadır (Selçuk, 1991, s. 92). Bu noktada oyun etkinlikleri çocuğa bazı ilkeleri benimsetmede çok faydalı bir araçtır. Örnek olarak, oyun ve eğlence içinde çocuğa abdest almayı öğretmek mümkündür. Dinin, çocuğun kafasında sevindiren ve kolaylaştıran bir unsur olarak canlandırılması, din eğitiminde önem arz etmektedir. Hz. Peygamberin (s.a.v.) namaz esnasında sırtına, hatta başına binen çocuklara ve kendi torunlarına hoşgörü ile yaklaşması, onların keyfini kaçırmamak için secde uzun kalması ve namazda kendileri ile oynamalarına izin

vermesi iyi bir örneği teşkil etmektedir (Çelik vd., 2004, s. 410). Şüphesiz çocukta namaza karşı ilk ilgi, oyun şeklinde ortaya çıkmaktadır. Bunun gibi diğer dini ibadetler de oyun şeklinde çocuğa öğretilirse, bu hem onun ibadetlere olan ilgisini arttıracak hem de onları öğrenmesini ve alışkanlık edinmesini sağlayacaktır (Türk, 2007).

Okul öncesi dönemde, dini gelişimin özü ve aslı olan Allah inancı ve iman duygusunu çocuğa sevgiye dayalı bir biçimde yerleştirmek gerekmektedir. Bu dönemde, çocukta Allah ve peygamber sevgisi geliştirilmeden, sağlıklı bir dini gelişim sürecinden bahsetmek imkansız görülmektedir. Baskısız ve hoşgörü ortamında uygulanmayan ve verilmeyen dini bilgilerin çocuğa kazandırılması ve davranışlara geçirilmesi çok zordur. Bunun için, iyilik, dürüstlük, sevgi gibi kavramlar üzerinden dini bir altyapı oluşturmak doğru olacaktır. Dini bilgiler aktarılırken sabırlı olunmalı, çocuğun bir anda tüm dini ve ahlaki kuralları benimsemesi beklenmemelidir. Çocuğun dini bilgileri kavrayabilmesi ve hayatında uygulayabilmesi için ona zaman tanınmalıdır. Dini öğretim yapılırken, çocuğu azarlamak, zorlamak ve cezalandırmak yerine, bilgileri tedricilik yöntemi esasında sevdirmek ve kolaylaştırmak gerekmektedir. Çocuğun dini öğretimi ve gelişimi sürecinde tedricilik kaidesine uymak, verilmek istenen bilgileri yavaş yavaş vermek ve sabırlı olmak büyük önem arz etmektedir (Selçuk, 1991, s. 79; Bayraktar, 1994, s. 184). Bununla birlikte, çocuğa karşı hitap tarzı yumuşak ve nazik olmalı, gönül okşayıcı sözler ve sevgi yüklü kelimeler olmalı, ses tonuna dikkat edilmelidir. Nezaket, övme ve mükafat, ceza ve azarlamadan daha iyi sonuçlar vermektedir (Dodurgalı, 1995). Ailelerin aşırı baskı, korkutma, hoşgörüsüzlük, eksik ve yanlış bilgiler gibi yanlış metodlar, çocukta ilerleyen dönemlerde dini şüphe ve tereddütlerin uyanmasına, dine ilgisizliğe ve hatta dinden uzaklaşmalarına neden olabilmektedir. Zorlamaya, korkutmaya ve cezalandırmaya dayalı anlayış, çocuğu sadece dini inançtan uzaklaştırmakla kalmaz, aynı zamanda ruh sağlığını da olumsuz etkilemektedir (Ay, 2000; Aybey, 2017). Dolayısıyla, çocuğa Allah'a iman gibi önemli bir konunun öğretimi yapılırken, Kur'an ve hadislerin ruhuna uygun olan, sevgi ve merhamet anlayışına dayalı bir metod takip edilmesi, Allah'ın cezalandıran ve azap eden yönlerinden ziyade, insanları seven, merhamet eden, nimetler veren yönlerine ağırlık verilmesi gerekmektedir. Şayet, dini gelişim sağlıklı bir biçimde oluşturulursa ve çocuk dinini öğrenme aşamasında herhangi bir baskıya, engellemeye maruz kalmazsa, din ve Allah'a iman ona huzur verir, güçlendirir ve sıkıntıları karşısında dayanak noktası olur. Böylece çocuk hayatın iyi ve güzel olduğunu görmüş, Allah'ın kendisini her zaman koruyacağına inanmış ve bu nedenle de yaşama gücü ve iyimserliği artmış olur (Ay, 2000, s. 108).

Sonuç

İnsan hayatına bakıldığında, gelişimin en hızlı ve yoğun yaşandığı ve insan yaşamına en fazla etki eden dönem okul öncesi dönemdir. Bunun için, okul öncesi gelişim evrelerinin ve özelliklerinin ihmal edilmemesi, dikkatle ele alınması önem arz etmektedir. Bireyin gelişimsel bakımdan en önemli olduğu okul öncesi dönem, dini gelişimi açısından da bir o kadar ehemmiyet teşkil etmektedir. İlk çocukluk dönemi dini gelişim süreci, insanın gelişim süreci ile büyük ölçüde bağlılık göstermektedir. Çocukluk çağında ilk yılların önemi ve sonraki dönemlere etkisi, bugün artık tartışılmaya gerek duyulmayan bir olgudur. Çocuğun dini gelişim süreci söz konusu olunca, onun algı düzeyi ve hazırbulunuşluğunun dikkate alınması, bedensel, zihinsel, duygusal vb. gelişim evrelerinin ve gelişim özelliklerinin iyi bilinmesi vazgeçilmez bir ihtiyaç olarak ortaya çıkmaktadır. Bu dönemdeki dini gelişim süreci ile ilgili yapılan çalışmalar, dini duygu ile diğer gelişim özellikleri arasında kilit bir ilişkinin olduğunu göstermektedir. Bu araştırmalarda, çocukların beden, beyin ve duygu gelişimlerinin sağlıklı olması ölçüsünde, dini ve ahlaki gelişimlerinin sağlıklı

olabileceği vurgulanmaktadır. Diğer gelişim alanlarıyla orantılı olarak gelişme gösteren dini duygu, çocuğun çevresiyle kurduğu sevgi ve güvene dayalı ilişki sonucu aşamalı olarak ilerleme kaydetmektedir. Dini gelişim sürecinin sağlıklı bir şekilde gerçekleşmesi, çocuğun sevgi dolu ve sıcak bir ortamda yetişmesine bağlı olmaktadır. Böyle bir ortamı ise, aile kurumu sağlamaktadır. Bu nedenle, anne babanın sıcak bir yuva kurması, huzurlu bir ortam oluşturması, çocuklarına karşı şefkat ve merhametle yaklaşması, onlara iyi örnek olması ve maddi/manevi ihtiyaçlarını karşılayarak ebeveynlik sorumluluklarını yerine getirmeleri büyük önem arz etmektedir.

Bu bakımdan, aile fertlerinin çocuğun gelişim evrelerini iyi bilmeleri, potansiyelini ortaya çıkarmaları, kabiliyetlerine göre onu yönlendirmeleri ve gelişimlerine yardım etmeleri gerekmektedir. Çocuk diğer gelişim alanlarında desteğe ve yönlendirilmeye muhtaç olduğu gibi dini gelişim konusunda da ailesinin yardımına ihtiyaç duymaktadır. Dini inanç eğilimi her çocuğun fitratında ve doğuştan var olan bir güçtür. Çocuklarda olan bu gücün yok sayılması, bastırılmaya çalışılması veya dine olan ilginin iyi bir şekilde yönlendirilmemesi, zamanla olumsuz sonuçlara sebep olabilmektedir. Bebeklikten itibaren çocuk çevresindeki her türlü yaşantıya ilgi duymakta, merak etmekte ve onları taklit etmektedir. Ailedekilerin her türlü dini davranışları, dini içerikli sözleri ve ibadetleri çocuğun kişiliğinde derin izler bırakmaktadır. Bu nedenle, din aile tarafından yaşanarak temsil edilmeli, çocuklara örnek olunmalı, inanç duygusu korkutmadan, sevdirek aşılmalı, küçüklükten itibaren dini kavramlar ve dualar öğretilmeli, onların çevresi manevi bir atmosferle kuşatılmalı ve taklit edebilecekleri modeller sunulmalıdır.

Okul öncesi dönemde, dini gelişim açısından çocuğa kazandırılması gereken ilk şey doğru bir Allah tasavvurudur. Nitekim, Allah inancı dini gelişim sürecinin ve diğer inanç ve ibadetlerin temelini oluşturmaktadır. Burada, büyüklerin çocuğa cezalandırıcı, azap eden bir Allah tasavvuru yerine, merhametli, şefkatli, koruyan bir Allah profili çizmeleri gerekmektedir. Bu dönemde, çocuğun dini kavram ve varlıklar hakkında sorduğu soruları fırsat bilerek, onlara dinin temel kaynakları ve kavramlarını öğretmek gerekmektedir. Çocuğun sormuş olduğu sorulara sabırla, sade ve anlaşılır bir dilde cevap verilmesi, onda sağlıklı bir dini şuurun oluşmasına ve inancın temellerinin atılmasına katkı sağlamaktadır. Bu yaşlarda öğretilen dini kavramlar, çocuğun zihninde yeni ufukların kapısını aralamakta, onun bedensel, zihinsel, duygusal ve dini gelişimiyle birlikte Allah, peygamber, namaz, oruç, kurban, dua gibi kavramlar teşekkül etmekte ve olgunlaşmaktadır. Örneğin, çocukların olumlu bir peygamber kavramı oluşturmalarında kıssaların ve mevlid kandilinin değerlendirilmesi gerekmektedir. İbadet hayatının çocuklara yansıtılmasında da anne babaya ve diğer aile fertlerine büyük görevler düşmekte ve bu takdirde çocukların namaz, oruç, zekat ve kurban gibi ibadetleri anlamalarına ve benimsemelerine zemin hazırlanmış olmaktadır.

Okul öncesi dönemde, çocuğa dinin öğretilmesi ve sevdirebilmesi için hikaye ve masallardan yararlanılması, dini faaliyetlerin oyunla birlikte sunulması, verilmek istenilen dini ve ahlaki değerlerin oyunlara ve hikayelere yerleştirilmesi gerekmektedir. Nitekim, bu dönemde oyun faaliyeti çocuk için boş bir uğraş değil, aksine her açıdan gelişimine fayda sağlamaktadır. Bu dönemde, çocuğun gördüğü, duyduğu ve hissettiği herşey onun iç dünyasını etkilediği için özellikle, tablet, bilgisayar oyunları ve izlediği televizyon programlarının içeriğinden haberdar olmak ve takip etmek gerekmektedir. Sonunda şunu söylemek gerekir ki, dini davranışlar öğretilir ve pekiştirilirken tedrici bir yöntem takip edilmesi, çocuğun övülmesi ve mükafatlandırılması ve ona ceza yerine nasihat edilmesi gerekmektedir. Okul öncesi dönemde çocuğun gelişim ve dini gelişim özelliklerinin bilinmesi ve bunlara dikkat edilmesi, din ve inanç eğitimi başarılı kılmaktadır.

Kaynakça

- Ay, M. E. (2000). *Çocuklarımıza Allah'ı Nasıl Anlatalım*. İstanbul: Timaş.
- Aybey, S. (2017). 4-6 Yaş Grubu Çocukların Gelişim Özellikleri Bağlamında Din Eğitimi. *Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 4 (12), 781-787.
- Aydın, B., Akbağ, M., Tuzcuoğlu, S., Yayıcı, L., Ağır, M. (2014). *Eğitim Psikolojisi (Gelişim ve Öğrenme)*. Ankara: Nobel.
- Ayhan, H. (1997). *Din Eğitimi ve Öğretimi*. İstanbul: MÜİFV.
- Bacanlı, H. (2004). *Gelişim ve Öğrenme* (9. Baskı). Ankara: Nobel.
- Başaran, İ. E. (2000). *Eğitimin Psikolojik Temelleri Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Feryad.
- Bayraktar, M. F. (1994). *İslam Eğitiminde Öğretmen-Öğrenci Münasebetleri*. İstanbul: MÜİFV.
- Bilgin, B. (2004). *İslam ve Çocuk* (6. Baskı). Ankara: DİB.
- Bilgin, B., Selçuk, M. (1995). *Din Öğretimi Özel Eğitim Yöntemleri*. Ankara: Gün.
- Bilici, A. B. (2014). *0-6 Yaş Grubu Çocuklarda Dini Gelişim Süreci ve Din Eğitimi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Binbaşıoğlu, C. (1994). *Genel Öğretim Bilgisi*. Ankara: Kadıoğlu.
- Binbaşıoğlu, C. (2004). *Ailede ve Okulda Eğitim Sorunları*. İstanbul: MEB.
- Çamdibi, H. M. (2000). *Eğitim İlkeleri ve Rehberlik*. İstanbul: MÜİFV.
- Çamdibi, H. M. (2011). *Şahsiyet Terbiyesi ve Din Eğitimi* (4. Baskı). İstanbul: Çamlıca.
- Çelikkaya, H. (1999). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. İstanbul: Alfa.
- Çelik, Ö., Öztürk, M., Kaya, M. (2004). *Üsve-i Hasene Tebliğde-Terbiyede-Muamelede En Güzel İnsan (S.A.V)*. İstanbul: Erkam.
- Çınar, F., Şener, N. (2016). Erken Çocukluk Dönemi Dini Gelişim Özelliklerine Uygun Ailede Din Eğitimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9 (47), 607-615.
- Daudoğlu, A. (1983). *Sahih Müslim Tercüme ve Şerhi*. İstanbul: Sönmez.
- Demirci, M. (2003). *Kur'an'ın Temel Konuları*. İstanbul: İFAV.
- Dodurgalı, A. (1995). *İbn Sina Felsefesinde Eğitim*. İstanbul: MÜİFV.
- Dotson, D. (1997). *Neposluşnyı rebenok*. Sankt-Peterburg: Mirt.
- Ertuğrul, H. (2003). *Ailede ve Okulda Çocuk Eğitimi*. İstanbul: Nesil.
- Ferşahoğlu, Y. (1998). *Din Eğitim ve Öğretimde Duygu Eğitimi*. İstanbul: Marifet.
- Frolova, A. N. (1989). *Umstvennoye Vospitaniye Detey Rannego Vozrasta*. Kiev: Radyanskaya Şkola.
- Gazali, M. (1973). *Kimya-i Saadet* (F. Meyan, Çev.). İstanbul: Bedir
- Gordon, T. (1996). *Etkili Öğretmenlik Eğitimi*. İstanbul: Sistem.
- Hökelekli, H. (2003). *Din Psikolojisi*. Ankara: Diyanet Vakfı.
- Kampbell, R. (1997). *Kak po nastoyaşemu lubit svoeyego rebenka*. Sankt-Peterburg: Mirt.
- Kol, S. (2011). Erken Çocuklukta Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim*

Fakultesi Dergisi, 21, 1-21.

Köylü, M. (2004). Çocukluk Dönemi Dini İnanç Gelişimi ve Din Eğitimi. *AÜİFD*, XLV (11), 137-154.

Krlov, A. (1998). *Uçebnik Psihologiyi*. Moskva: Prospekt.

Kuşat, A. (2012). Bilişsel Gelişim Açısından Din-Fıtrat İlişkisi. *ERUIFD*, 2 (15), 35-53.

Leşli, D. (1991). *Rabotat s malenkimi detmi*. Moskva: İzdaniye.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2009). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi-Çocuğun Gelişimi*. Ankara: MEB.

Nas, M. (2018). *Çocukluk Dönemi Gelişimi ve Din Eğitimi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Oruç, C. (2010). Okul Öncesi Dönemde Dini Duygunun Kökenleri ve Gelişimi. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 10 (3), 75-96.

Özdoğan, B. (1997). *Çocuk ve Oyun*. Ankara: Anı.

Parladır, S. (1996). *Din Eğitimi Bilimine Giriş*. İzmir: Anadolu Matbaası.

Selçuk, M. (1991). *Çocuğun Eğitiminde Dini Motifler*. Ankara: Diyanet Vakfı.

Şimşek, E. (2004). Çocukluk Dönemi Dini Gelişim Özellikleri ve Din Eğitimi. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, IV (1), 207-220.

Taşgetiren, E. (2001). *Çocukla İletişim*. İstanbul: Erkam.

Türk, E. (2007). *Çocukta Duygusal Gelişimin Din Eğitime Etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Yavuzer, H. (1982). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: İÜEF.

Yazıbaşı, M. A. (2017). Çocukluk Döneminde Din Eğitiminin Çocuklara Kazandırdıkları. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6 (1), 309-326.

Yazıcı, S. (1999). *Temel Dini Bilgiler*. Ankara: DİB.

Yörükoğlu, A. (2015). *Çocuk Ruh Sağlığı*. İstanbul: Özgür.

3-6 Yaş Arası Çocuğun Dinî ve Ahlakî Gelişiminde Etkili Faktörler

Dr. Süleyman ABANOZ

Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi

Giriş

Kalıtım

İnsan yaşamı, babadan gelen 23 adet kromozom ile anneden gelen 23 adet kromozomun anne karnında zigotu oluşturmasıyla başlar. Her kromozom, anne ve babadan çocuğa geçecek özellikleri taşıyan 20.000 genin değişik kombinasyonlarla dizilişinden oluşmaktadır.¹ Anne babadan geçen genler çeşitli şekillerde dizilebilir. Bundan dolayı da aynı anne babadan birbirinden farklı kalıtsal özelliklere sahip sınırsız kombinasyonda çocuk doğabilir. Kalıtımı anne babadan genler aracılığıyla çocuğa aktarılan özellikler olarak tanımlayabiliriz.

Çevre

En basit ifadesiyle çevre, genetik olarak getirilmeyen yani kalıtımın etkileri dışındaki her şeyi ifade etmektedir. Çevrenin etkisi anne karnında başlar. Bu evrede çevrenin etkisi büyük oranda anne yoluyla. Annenin ilaç, sigara gibi maddeler kullanması, beslenmesi, yaşadığı stres, olumlu-olumsuz duygular, hatta ortamdaki seslere kadar pek çok şey anne karnındaki gelişime etki eden çevresel faktörler altında değerlendirilebilir. Doğumdan sonraki süreçte anne en etkili faktör olmaya devam etmekle birlikte aile bireyleri ve çocuğun yakınındaki diğer yetişkinler de onun gelişimi üzerinde etkili olmaya başlamaktadır. Dolayısıyla çocuğun anne karnında tek bir hücre olarak başladığı hayat yolculuğunda yetişkin bir birey olana kadar başta anne baba olmak üzere çevresindeki tüm yetişkinlerin, eğitimcilerin, kitle iletişim araçlarının, akran ve arkadaşların rolü bulunmaktadır.

Kritik Dönem

Gelişim açısından bazı dönemler belirli özellikler açısından öne çıkmaktadır. Bu dönemler içerisinde kazanılması gereken beceriler hızlı ve kolay şekilde kazanılır. Bu dönemde ilgili beceri kazanılmazsa sonraki dönemlerde bunların kazanılması ve kalıcı hâle gelmesi ya eksik kalmakta ya da çok zor olmaktadır. Kritik dönem, belirli davranışların kazanılması için en uygun dönemdir.² Ancak kritik dönem ifadesi insan yaşamında bazı dönemlerin önemli, bazılarının ise önemsiz olduğu anlamına gelmemekte aksine her dönemin bazı gelişim özellikleri açısından önemli olduğunu ifade etmektedir. Çocukla ilgilenen yetişkinler, onun dinî ve ahlakî gelişim özellikleri ve içinde bulunduğu gelişim döneminde kazanması gereken davranışlar hakkında bilgi sahibi olurlarsa daha etkili ve kalıcı bir gelişim sağlayabilirler. Böylece çocuk bir sonraki gelişim dönemine daha hazır ve kendine güvenli bir şekilde girer ve çocuğun gelişimi bebeklikten yetişkinliğe sağlıklı ve uyumlu bir seyir izler. Hz. Muhammed'in çocuğa yedi yaşında namazın öğretilmesi³ hadisi de kritik dönemin önemini gösteren bir tavsiyedir. Bu yaştan önce istense de çocuğa namaz öğretmek çok zor olmakta, sonraya bırakıldığında ise alışkanlık hâline gelme ihtimali azalmaktadır.

Kalıtım-Çevre İlişkisi ve Fıtrat Kavramı

Gelişim psikologları insanın gelişiminde kalıtımın mı yoksa çevrenin mi daha etkili olduğu konusunda farklı görüşler ileri sürmüşlerdir. Bir kısmı kalıtımın belirleyici olduğunu bir kısmı ise

¹ Nuray Senemoğlu, *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim* (Ankara: Yargı Yayınevi, 2013), 8.

² Didem Aydoğan, "Gelişimle İlgili Temel Kavramlar", *Eğitim Psikolojisi*, ed. Şerife Işık Terzi (Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2015), 29.

³ Ebu Davud Süleyman b. el-Eş'as b. İshak es-Sicistani el-Ezdi, *es-Sünen*, nşr. Kemal Yusuf el-Hut (Beyrut: 1988), "Salat", 26.

çevrenin daha etkili olduğunu savunmuştur. Bazı gelişim psikologları ise gelişimde kalıtım ve çevrenin birlikte etkili olduğunu savunarak bazı gelişim alanlarında birinin bazı gelişim alanlarında ise diğerinin baskın olabileceğini dile getirmiştir. Örneğin fiziksel gelişimde genel olarak kalıtımın psikososyal ve dinî gelişimde ise çevrenin daha etkili olduğu düşünülmektedir.⁴

İslami terminolojide kalıtımın karşılığı fitrattır. Terim olarak fitrat, “Allah’ın yarattığı varlıkları kendisini bilip tanıyacak ve idrak edecek bir özellik ve kabiliyet üzere yaratmasına” denir.⁵

İslama göre “fitrat” şekil almaya müsait bir yaratıştır ancak nötr değildir, özü iyidir. Bu hususu önemle vurgulayan Hökelekli’ye⁶ göre fitrat, ilk yaratılış sırasında Allah’ın insan tabiatına bahşettiği yaratanını tanıma eğilimi, ruh temizliği vb. olumlu yetenek ve yatkınlıkları ifade etmektedir.

Fıtrat için, inanmaya “*hazır bulunuşluluk*” ya da “*biyolojik donanım*” denilebilir. Çünkü yapılan çeşitli çalışmalarda çocuğun dinî inancı kabullenmeye hazır ve istekli olduğuna yönelik bulgulara ulaşılmıştır.⁷ Buna göre insanda doğuştan inanma ve başka bir varlığa bağlanma eğiliminin olduğu, fitrat olarak ifade edilen bu eğilimin inancın temelini oluşturan asıl sebep olduğu söylenebilir. Ancak Hökelekli’nin⁸ de ifade ettiği gibi fitrat belirleyici, fakat zorlayıcı değildir. Fıtratın açığa çıkması için gerekli (ikincil) nedenlere ihtiyaç vardır. Burada söz konusu edilen gerekli nedenlerin başında aile, sosyal çevre, eğitim ve kitle iletişim araçları gelmektedir.

3-6 YAŞ ÇOCUĞUNUN GELİŞİM ÖZELLİKLERİ

İnsanın gelişimi bir bütündür. Ancak gelişim psikologları gelişimi daha iyi açıklayabilmek için bazı alanlara ayırmışlardır. Bazıları bu alanları fiziksel, bedensel, devinsel, sosyal, bilişsel, zihinsel, ahlaki, dinî ve duygusal gelişim gibi alt alanlara ayırmakla birlikte biz bu çalışmamızda tüm gelişim alanlarını kapsayacağını düşünerek bedensel/devinsel, bilişsel ve psikososyal olmak üzere üç temel alana ayırmayı uygun bulduk. Dinî ve ahlaki gelişimi ise çalışmamız açısından ayrı olarak ele aldık. Ancak şunu söylemeliyiz ki dinî gelişim bireyin bilişsel ve psikososyal gelişimiyle, ahlaki gelişim ise daha çok psikososyal gelişimle yakından ilgilidir.

Bedensel/Devinsel Gelişim

Bedensel gelişim, temel olarak kişinin beden ve uzuvlarının fiziksel olarak büyümesi; hücrelerin çoğalarak genişlemesi sonucunda beden yapısının gelişmesi şeklinde ifade edilebilir. Bedensel gelişime bağlı olarak ortaya çıkan devinsel gelişim ise kas-zihin koordinasyonuna bağlı olarak yaşanan gelişimdir.⁹

3-6 yaş aralığında bedensel gelişimde belirgin değişiklikler boy ve kilodaki artış şeklinde olanlardır. Çocukların boyu her yıl ortalama 6-7 cm; kilosu ise 2-3 kg artmaktadır. Dolayısıyla büyüme yüzdesi giderek düşmektedir. Bu yaş aralığında erkek çocukları, kızlardan daha uzun ve ağırdır. Bu dönemde beyin ve sinir sisteminde de oldukça önemli değişiklikler olmakla birlikte bunlar dışardan fark edilemezler. Bu gelişim ancak çocuğun biliş ve dil gelişiminde ortaya çıkan beceriler sayesinde fark edilebilir. Dolayısıyla bedensel gelişme, bilişsel gelişimin hazırlayıcısıdır

⁴ Berrin Eylen Özyurt, “Gelişim Konularına Genel Bakış”, *Eğitim Psikolojisi*, ed. Alim Kaya (Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2012), 10.; Helen Bee ve Denise Boyd, *Çocuk Gelişim Psikolojisi*, çev. Okhan Gündüz (İstanbul: Kaknüs Yayınları, 2009), 40-42.; Banu Yazgan İnanç vd., *Gelişim Psikolojisi Çocuk ve Ergen Gelişimi* (Adana: Nobel Kitabevi, 2005), 40-42.

⁵ İbn Manzur, *Lisanu’l-Arab* (Beyrut: Darı Sadır, 1990), V/55-56.

⁶ Hayati Hökelekli, “Fıtrat”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* (Ankara: TDV Yayınları: 1996), 13/47.

⁷ Hayati Hökelekli, *Din Psikolojisine Giriş* (İstanbul: Dem Yayınları, 2010), 102-103.; Antoine Vergote, “Çocuklukta Din”, çev., Erdoğan Fırat, *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 22/1 (Nisan 1978), 315-329.

⁸ Hayati Hökelekli, *Din psikolojisi*, (Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2010), 125.

⁹ Özyurt, “Gelişim Konularına Genel Bakış”, 1-30.

ve birbirleriyle yakın ilişki içerisindeyler. Araştırmalar 3-6 yaş arasındaki çocukların beyindeki en hızlı değişimin; beynin planlama, yeni etkinlikler organize etme ve yapılanlara ilişkin dikkati sürdürmede görev alan frontal lob kısmında gerçekleştiğini ortaya çıkarmıştır.¹⁰

3-6 yaş arasında çocuklar yaşamlarının en hareketli dönemini yaşarlar. Bu yaşlarda bedensel hareketler yapmaktan hoşlanırlar; atlayıp zıplarlar ve ileri geri koşarlar. Bu dönemin başlarında çocuğun bedensel hareketlere yoğun bir ilgisi vardır. Sürekli daha fazlasını yapmak isterler. Bir yerlere tırmanmak, bisiklet sürmek, bir şeyin üstünden atlamak en sık yaptıkları hareketlerdir. Yaptıkları hareketler arttıkça bunları göstermek ve yeteneklerini sergilemek isterler. Bu tür hareketler onların gelişimi için faydalıdır. Yetişkinler tehlikeli olmadığı sürece onlara müdahale etmekten kaçınmalıdır. Dönem boyunca çocukların ince motor kasları da gelişme gösterir. Çocuklar önceleri üç dört parçalı kuleleri yapabilirken zamanla artık daha yüksek kuleler yapmaya başlarlar. Dökerek de olsa artık yemeklerini yiyebilirler. Anne, baba ve anaokulu öğretmenleri bu konuda aceleci ve baskıcı olmamalı, ihtiyacı olmadığında yardım etmemeli, çocuğun kendi başına yapmasına fırsat vermelidir. Elbise ve ayakkabı giymeye çalışan çocuğa düğme veya bağcık içermeyen uygun kıyafetler alınmalı, böylece çocuğun kendi başına giymesine imkân sağlanmalıdır. Bu dönemde çocuk el kaslarının da gelişmesi sayesinde yavaş yavaş kalem kullanmaya başlar. Her ne kadar çizdikleri anlaşılır olmasa da resim yapmaktan hoşlanabilir. Ancak anne baba çocuğa kalemi düzgün tutma konusunda yardımcı olup yol göstermesi gerekebilir. Çünkü yanlış bir şekilde kazanılan alışkanlıkların değiştirilmesi ilerde çok zor olabilmektedir.

Bilişsel Gelişim

“Bireyin çevresindeki dünyayı anlamasını ve öğrenmesini sağlayan aktif zihinsel faaliyetlerdeki gelişime bilişsel gelişim adı verilmektedir. Bilişsel gelişim, bebeklikten yetişkinliğe kadar, bireyin çevreyi, dünyayı anlama yollarının daha kompleks ve etkili hâle gelmesi sürecidir.”¹¹

Piaget’nin “İşlem Öncesi Dönem” adını verdiği ilk çocukluk dönemindeki bilişsel gelişim, daha sonraki bilişsel gelişim aşamalarına göre belirleyici özellikler taşıdığı için oldukça önemlidir. Dönemin başında çocuklar, olayları, nesneleri ve kavramları simgesel düşünmektedir. Hayal dünyaları çok zengin olduğundan varlıkları kendilerine uygun sembollerle ifade ederler. Geliştirdikleri kavramların ve kullandıkları sembollerin anlamları kendilerine özgüdür. Düşüncelerinde ve oyunlarında animizm hâkimdir. Varlıkların canlı olduğunu düşünürler. Örneğin erkek çocuk tahta parçasını at gibi kullanabilir. Kız çocuğu ise bebeğine canlıymış gibi davranabilir. Üçüncü yaştan sonra çocuk, bir olayı anlatırken hayal gücüne dayanarak olaya eklemeler yapar, görmediği bir olayı ve varlığı görmüş gibi anlatabilir. Hayal ettikleri ile gerçekleri birbirine karıştırarak anlatır. Hayali arkadaşlarıyla oynar evine davet eder, çeşitli maceralar yaşar.¹²

“Okul öncesi dönemdeki çocuklar ego-merkezli bir bakış açısına sahip olduklarından genellikle olayların dış yönlerini görürler. Çoğu gerçekleri anlamada güçlük çekerler. Bazı davranışlarını düşünerek yapsalar da çocuklarda yetişkinler gibi bir mantıklılıktan söz edilemez.”¹³

Egoantrik/benmerkezci düşüncenin hâkim olduğu 3-6 yaş döneminde çocuk çevresini keşfeder ancak bu çevrenin kendisi için yaratıldığını düşünür ve çevresindeki insanlardan ziyade kendini önemser. Çocuk duygu, düşünce, tutum ve davranışlarında benmerkezcidir. Başkalarının farklı görüşte olduğunu anlamaz. Kendi görüşlerinin olabilecek tek görüş olduğunu zanneder.

Psikososyal Gelişim

¹⁰ John W. Santrock, *Yaşam Boyu Gelişim Psikolojisi*, çev. ed. Galip Yüksel (Ankara: Nobel Yayıncılık, 2012), 211.

¹¹ Senemoğlu, *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*, 32.

¹² Muhyettin Özen, *İlkokul Öğrencilerinin Dini ve Ahlaki Tutumlarının Oluşmasında Anne ve Babanın Rolü (Şırnak Örneği)* (Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2014), 35.

¹³ Fatih Menderes Bilgili, *Çocuğun Din Eğitimi ve Karşılaşılan Güçlükler* (İstanbul: Beyan Yayınları, 2005), 40.

Bireyin hayatı anlamlandırdığı ve ilk sosyal kazanımlarda bulunduğu evre 3-6 yaş arasını kapsayan dönemdir. Çocuğun fikir ve duygu dünyası açısından bu evre, hayatı anlamlandırmada bir temel teşkil eder. Birey yaşadığı ilk tecrübelerle algı ve tasavvurlarını şekillendirir. Yaşamı boyunca hiçbir dönemde bu yaşlarında olduğu kadar aktif değildir. Bu dönemde büyük bir enerjiye sahiptir. Çevresindeki tüm canlı ve cansız objeleri algılar, bütün olayların ne olduğunu sorgular ve büyük bir hızla kendisine mal eder.¹⁴

3-4 yaş arasındaki çocuklarda sosyal tepkilerin oranı, yaşıyla paralel olarak artar. Bu yaş döneminin tipik özelliklerinden biri de çocuğun soru sormaya başlamasıdır. Çocuk etrafındaki her şeyi anlama ve öğrenme arzusu duyar ve bu amaçla da sürekli soru sorar.¹⁵

Aile bireylerinin, çocuğun soruları karşısında ellerinden geldiğince, yaşına uygun olarak cevap vermesi gerekir. Çocuk soru sorduğu için kesinlikle kötü hissettirilmemeli aksine soru sorması teşvik edilmelidir. Sorduğu sorulara karşı gösterilen tavır çocuğun ileride sosyal ve iyi iletişim kurabilen bir birey olmasında çok önemlidir.

Yavuzer'e göre; ilk çocukluk evresinin düğüm noktasını, aile ve çocuk için altın yaş olarak nitelendirilen beş yaş oluşturur. Önceki yaşlara göre daha bilgili ve olgun bir birey görünümünde olan beş yaş çocuğu, çevresine karşı dostça bir yaklaşım içindedir. Bu yaşta, yaşadığı kültür çevresine uyum göstermesini, başarılı bir kontrolle gerçekleştirir.¹⁶ Çocuk yeteneklerinden en iyi biçimde yararlanmak ister. Hak ettiği sorumluluk ve ödüllere sahip olmaktan hoşlanır. Kısacası bu dönemde yüksek derecede sosyalleşmiş bir birey görünümündedir.

Okul öncesi dönemde çocuğun sosyal gelişimini şekillendiren en önemli kurum ailedir. Bu süreçte ailenin temel fonksiyonu, hangi davranışların doğru, hangi davranışların yanlış olduğunu çocuğa öğretmek, çocuğu toplumsal yaşama dâhil etmektir. Ailenin çocuğun her davranışını kontrol altına almaya çalışması ya da çocuğu tamamen serbest bırakması, çocuğun sosyalleşmesini olumsuz etkileyebilir.¹⁷

Bu dönem, çocuğun en meraklı ve girişken olduğu zaman dilimidir. Bu girişimler çocuğun kişiliğinin olumlu yönde gelişmesine katkı sağlar. Ancak girişimlerinden dolayı kınanan ve olumsuz bir tutumla karşılaşan çocuk, kendini ve yaptığı işleri değersiz görmeye ve güvensiz bir kişilik geliştirmeye başlar. Çocuk bu dönemde daha çok kendi başına girişimlerde bulunmayı tercih eder. Çocuğun bu konuda gelişmesi, merakının doğru bir şekilde giderilmesi ve girişimlerinin desteklenmesi ile doğru orantılıdır. Davranışlarından, sözlerinden ve ilgilendiği konulardan dolayı eleştirilen çocuklarda suçluluk duygusu gelişir.

Kişilik konusunda en meşhur kuram Freud'un öğrencisi Erikson'a aittir. O kuramında biyolojik faktörleri ihmal etmemekle birlikte daha çok psikososyal faktörlerin belirleyici olduğunu savunmuştur. Ancak bazı gelişimsel özelliklerin kazanılması için bireyin fiziksel, biyolojik ve bilişsel olarak belli bir kapasiteye gelmesi gerektiğini savunmuş, dolayısıyla kişilik gelişiminde genetik faktörlerin de önemli olduğunu dile getirmiştir.

Erikson ortaya koyduğu psiko-sosyal gelişim teorisinde "Epigenetik ilkeyi" (aşamalı oluşum) ileri sürmüştür. Erikson bu kavramla, kişiliğin birbiri ardına devam eden hiyerarşik evreler hâlinde gelişmesini kastetmiştir. Bu ilke gereğince Erikson, insanın bireysel yaşamının sekiz çağdan oluştuğunu öne sürer. Her çağ, o döneme özgü temel bir çekirdek çatışmanın çözümünü içerir. Bu

¹⁴ Muhyettin Özen, *İlkokul Öğrencilerinin Dini ve Ahlaki Tutumlarının Oluşmasında Anne ve Babanın Rolü (Şırnak Örneği)*, 49.

¹⁵ Halis Ayhan, *Eğitim Bilimine Giriş* (İstanbul: Şule Yayınları, 1997), 85.

¹⁶ Haluk Yavuzer, *Çocuk Psikolojisi* (İstanbul: Remzi Kitapevi, 1999), 108.

¹⁷ Muhyettin Özen, *İlkokul Öğrencilerinin Dini ve Ahlaki Tutumlarının Oluşmasında Anne ve Babanın Rolü (Şırnak Örneği)*, 50.

çekirdek çatışma, benliğin ruhsal-toplumsal gelişme süreci içerisinde aşması gereken bir dönüm noktası/bunalım olarak yer alır. Her çatışmanın biri olumlu öteki olumsuz karşıt iki ucu vardır; ancak bu çatışma hiçbir zaman bütünüyle kesin bir çözüme kavuşmaz. Önemli olan olumlu niteliğin olumsuzla göre üstünlük oranıdır.¹⁸

Erikson 3-6 yaş döneminin çatışmasını girişimcilğe karşı suçluluk duygusu olarak isimlendirmiştir. Bu evrede çocuk, kendi başına girişimlerde bulunur. Çocuğun bu konuda gelişebilmesi, girişimlerinin desteklenmesine ve merakının giderilmesine bağlıdır. Erikson'a göre; çocuğun motor ve dil gelişimi, onun fiziksel ve sosyal çevresini daha fazla araştırmasına katkı sağlar. Ebeveyn tarafından çocuğa motor etkinliklerinin kötü, sorularının saçma ve oyunlarının aptalca olduğu duygusu verilirse daha sonraki evrelere taşınabilecek bir suçluluk duygunun oluşmasına neden olunmuş olur. Ancak çocuğun yaptığı her davranışın onaylanması da kişilik gelişimini olumsuz etkileyebilir. Bu durumda, çocuğun yapması ve yapmaması gerekenler konusunda bir denge kurularak girişkenlikleri desteklenmelidir.¹⁹

Dinî Gelişim

Çocukların dinî düşünce gelişimi ile ilgili yapılan araştırmalarda, yaşa bağlı olarak dinî düşüncenin gelişiminde sadece niceliksel bir farklılaşmanın değil, aynı zamanda niteliksel bir değişikliğin de gerçekleştiği görülmüştür. Bu anlamda gelişimsel basamaklar göz önünde bulundurularak, kişinin doğduğu andan itibaren farklı dinî gelişim aşamalarından geçtiği, her aşamanın özelliklerinin ve ihtiyaçlarının farklı olduğu söylenebilir.²⁰

Çocuktaki dinî inancın gelişmesinde bir başlangıç noktası olarak himaye altında bulunma şuurunun gelişmesi kabul edilebilir. Bu duygu az ya da çok insanın bütün hayatı boyunca devam eder. Himaye altında bulunma sevgi, şefkat, güven gibi insanın temel güdülerindendir. Anne babanın varlığı, bu anlamda çocukta bir güven duygusu yaratır. Bu durum dinî yaşayışın esas çekirdeğini teşkil eden Allah'ın yardımına sığınma ve O'na bağlanma duygusuna çok benzer. Böylece başlangıçta ebeveynin varlığı ile sağlanan temel güven duygusu, çocukta Allah ile ilgili bilgi ve inancın gelişmesine bağlı olarak güç ve süreklilik kazanır. Bu yolla çocuk; seven, rahmet sahibi ve yargılayıcı olan Allah'ı tanımaya başlar.²¹

Okul öncesi dönemde bir çocuğun hangi yaşta Allah imajını oluşturduğu, yapılan bütün araştırmalarda cevaplandırılması güç bir soru olarak karşımıza çıkmaktadır. Genellikle 3-4 yaşlarından itibaren dünyayı ve kendi varlığını soru alanı yapan çocuğun, bu sorularla dinî fikirlere yöneldiği ve onlarla temasa geçtiği söylenir. Bu dönem çocukları dil öğrenmeye başladığı zamanlarda, bilişsel ve duygusal gelişmelerine paralel olarak dinî kavramları da öğrenmeye başlarlar. Çocuğun Allah imajının gelişmesi sadece yaş faktörüne bağlı değildir. Gelişim sürecinin yanında, çevrede yaşanan ve öğretim konusu yapılan dinin onun üzerindeki etkisi küçümsenemez. Bununla birlikte dinî törenlerin ve inanışların yoğun olarak yaşandığı yerlerde dinî uyanış çok erken olabilmektedir. Çocuğun Allah tasavvurunun uyanması ve gelişmesinde, onun beden, zihin ve

¹⁸ Erik H. Erikson, *İnsanın Sekiz Çağı*, çev. T. Bedirhan Üstün - Vedat Şar (Ankara: Birey ve Toplum Yayıncılık, 1984), 1.

¹⁹ Zeynep Kaya, *Din Eğitimi Açısından İnanç Gelişim Teorisi Üzerine Bir Araştırma ve Değerlendirme* (İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2014), 57-58.

²⁰ Ashiyan Atik, *Ernest Harms Ve Ronald Goldman'ın Dini Gelişim Kuramları Bağlamında Dini İçerikli Çocuk Kitapları* (Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2016), 13.

²¹ Jesse H. Ziegler, "Din Psikolojisi ve Din Eğitimi", çev. Hüseyin Yılmaz, *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* VII/1 (Haziran 2003), 427.; Walter Houston Clark, "Çocukluk Dönemi Dini I", çev. Neda Armaner, *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 24/1 (Ağustos 1981), 177-178.

duygu gelişimine paralel olarak sosyo-kültürel etmenlerle aldıklarını psikolojik dönem ve karakteristikler içinde bilincine mal ederek özümsemesi önemli bir etkidir.²²

Çocuğun duyuşsal ve bilişsel dünyasında oluşturduğu ilk Allah imajı, çocuğu bütün hayatı boyunca etkisi altına alacak ve dinî hayatını yönlendirecektir. Bu nedenle ilk çocukluk dönemi Allah imajının oluşumu ve gelişimi, insanın gelecekteki dinî yaşamını da doğrudan etkilemektedir diyebiliriz. Bu etkilenme hem olumlu hem de olumsuz olabilir. Ailenin çocuğa yansıttığı ilk Allah imajının korkuya dayalı olması durumunda, muhtemelen çocuk ileriki yaşamında dinden ve dinî konulardan pek hoşlanmayacaktır. Yakın çevresinde mutlu ve sevgi dolu bir yaşam süren bir çocuğun güven duyulan ve sevgi içerikli ilk Allah imajı ise çocuğun gelecekte yaşayacağı dini olumlu yönde besleyecektir.²³

Olumlu Allah imajının oluşumunda çocuğun soruları önemli rol oynar. Bu sorulara genellikle çocuğun fiziksel ve psikolojik olarak en yakınında bulunan anne babası cevap vermek durumundadır. Soru sorarak etrafını tanımaya çalışan çocuğun, etrafını kuşatan fizik ve sosyal çevreyi keşfetme ve tanıma arzusunda önde gelen meraklarından biri de, “Kim tarafından yaratıldığı?”dır. Soru sorarak meraklarını gidermeye çalışan çocuk, bu sorusuna da öncelikle anne babasından cevap bekler. Çocuğun kim tarafından yaratıldığı sorusuna aradığı cevap, üç dört yaş dolaylarında onu Allah hakkında fikir yürütmeye götürür. Bu aşamada çocuğa, Allah'ın; seven, koruyan, hoş gören, affeden, cezadan çok ödüllendiren bir varlık olduğu öğretilmelidir. Bu yapılırken gelişim aşamaları da göz önünde bulundurularak basit fakat doğru ve sade bir dil kullanılmalıdır. Allah sevgisine ulaşan bir çocuk, başta insanlar olmak üzere Allah'ın yarattığı her şeyi sevecektir. Bu sevgi ise çocuğun her türlü güçlüğü yenmesinde, onun kalkını ve yardımcısıdır.²⁴

Çocuk 3-6 yaş arası dönemde, Allah'ı tasarlamakta güçlük çekmez. Allah'ı büyük bir insan şeklinde düşünür ve hayal eder. Soyut kavramları bu dönemde anlama kapasiteleri gelişmeyen çocukların Allah'ı insana veya güçlü bir şeye benzetmeleri doğal karşılanmalıdır. Bu dönemde çocuk etrafında bulunan bütün nesnelere bir canlılık anlamı yükler. Ona göre kendisini çevreleyen kişiler, eşyalar, hep onun gibi düşünür ve onun hissettiklerinin aynısını hisseder. Çocuğun etrafını saran bütün cansız varlıklar da çocuk için canlı birer varlık olarak düşünülür. Çocuğun bu animist yaklaşımı Allah'ı da insan şeklinde tasavvur etmesine (antropomorfizm) neden olur. Çocuğun dünyayı bu şekilde algılaması 3-6 yaş çocuğunun belirgin özelliğidir.²⁵ İlk çocukluk döneminde çocuğun dinsel yaşayışının büyük ölçüde taklide dayandığı, bu yaş dönemine uygun olarak Allah tasavvurunun önce belirsiz, sonra antropomorfik, daha sonra yine belirsizleştiği sonucu çıkarılabilir. İbadetlerde olduğu gibi çocuğun dualarında da taklidin ve Allah tasavvurunun büyük rol oynadığı, ayrıca çocuğun ihtiyaçlar listesinin onun dualarına da yansıdığı açıkça görülebilir.²⁶

İlk çocukluk dönemi boyunca anne, babanın çocuktaki etkisi ve uyumu ne kadar güçlü olursa, Allah imajının etkisi de o kadar büyük olur. Çünkü çocuk, Allah imajını, bu ilişkilerin etkisi altında kalarak zihninde oluşturur.²⁷ Çocuğun Allah imajının gelişiminde ailenin etkisini Allport'un naklettiği şu örnek olay açık bir şekilde ortaya koyar. Hristiyan kültürde yetişmiş altı yaşında olan bir çocuk Allah'a dua etmesi için teşvik edildiğinde, çocuk duanın girişindeki "babamız" kelimesini

²² Mualla Selçuk, *Çocuğun Eğitiminde Dinî Motifler* (Ankara: TDV Yayınları, 2009), 70.

²³ Ali Baz Bilici, *0-6 Yaş Grubu Çocukların Dini Gelişim Süreci ve Din Eğitimi* (İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2014), 255.

²⁴ Yavuzer, *Çocuk Psikolojisi*, 239-240.

²⁵ Hüseyin Peker, *Din Psikolojisi* (Samsun: Aksiseda Matbaası, 2000), 166.

²⁶ Hasan Kayıklık, *Din Psikolojisi Bireysel Dindarlık Üzerine* (Adana: Karahan Kitabevi, 2011), 97.

²⁷ Clark, “Çocukluk Dönemi Dini I”, 180.

söylemeyi reddetmiştir. Çünkü çocuğun babası sürekli içki içmekte ve Allah inancından uzak bir şekilde yaşamaktadır. Bu nedenle çocuk kutsallık atfettiği Allah ile babası arasında bir ilişki kurulmasını istememektedir.²⁸

Erken çocukluk döneminde korku, güven ve saygı duygularının gelişmesinde çocuğun anne, babası ve yakınlarının tavırlarının yanında okul öncesi eğitim kurumlarından alınan din eğitiminin de etkisi vardır. Kim tarafından verilirse verilsin, çocuğa verilen din eğitimi onun duygularını ve Allah hakkındaki inanca dayalı tutumunu etkilemektedir. Aşırı baskı altında eğitilen bir çocuk için Allah, genellikle ceza veren ve hoşlanılmayan bir varlık olarak algılanacaktır. Sevgi ve merhamet duygularıyla bezeli bir eğitim sistemi sonucunda oluşan Allah tasavvuru ise, sevgi ile yaklaşılabilir bir varlık olarak hep iyiliğin ve güzelliğin temsilcisi şeklinde hissedilecektir. Çocuğun din duygusunun şekillenmesinde okul, öğretmen ve çocuğun genişleyen çevresi gibi faktörler son derece etkilidir. Bu faktörlerle gelişen dinî duygular, ilahi bir varlık olarak Allah karşısındaki yaşantıyı ifade ederler.²⁹

Okul öncesi dönemin sonlarında çocuk için Allah, zihnini oldukça fazla meşgul eden bir varlıktır. Çocuğun gözünde Allah, her şeyi onun emrine veren, her istediğini ona sağlayan bir varlıktır. Allah hoşgörülüdür, iyidir ve koruyucudur. Bunlar tabi ki çocuğun, anne babasında özellikle bulmak istediği ve anne babası tarafından Allah'ın sahip olduğu söylenen boyutlardır. Ayrıca çocuk için Allah en güçlüdür. O dünyanın kralı, bütün kâinatın yaratıcısı ve her şeyin hâkimidir. Çocuklar Allah'ın olağanüstü bir şekilde dünyaya müdahale etme gücü olduğunu düşünürler ve bundan çok etkilenirler. Allah'ın müdahale etme gücü çocuğun baba figürüne benzemekte ve aynı şekilde çocuğun Allah tasavvurunu da büyük oranda belirlemektedir. Genellikle bu dönemin sonlarında çocukların büyük bir kısmının zihninde öyle ya da böyle bir şekilde Allah tasavvuru oluşmuştur. Çocukta oluşan bu Allah tasavvuru başta anne ve babası olmak üzere çevresindeki yetişkinlerden ve eğitimcilerden izler taşır. Çevrenin etkisine göre bu Allah tasavvuru olumlu olabileceği gibi olumsuz da olabilir.

Çocuk için, birisinin her zaman kendisiyle ilgilendiği ve gerçekten anlaşıldığı hissinden daha önemli bir şey olamaz. Bir çocuk için Allah'ın ilgisine inanmak sadece bilişsel bir önerme veya felsefi bir karar değildir. Bu dünyanın iyiliğine güvenmenin bir yoludur. Bu bir kişinin yalnız olmadığını ileri sürmesinin de bir yoludur.³⁰ Bu nedenle çocuklarda Allah'a doğru bir yönelme hissi olduğunu söylemek yanlış olmaz.

Altı veya yedi yaş grubu çocuklar üzerine yapılan çalışmalarda, çocukların antropomorfik görüşü yavaş yavaş terk etmeye başladıkları görülmektedir. Her ne kadar çocuk tarafından Allah hâlâ dev gibi, sihirli güçlere sahip veya görünmez olarak kabul edilse de artık normal bir insandan farklı olduğu çocuk tarafından düşünülmektedir. Yani çocukların, Allah'ı dev, sihirbaz gibi şeylerden ayırt etmeye başlaması (kapılar kapalı olmasına rağmen oradan geçebilir, aşırı büyüktür, buradayken aynı zamanda okulda da olabilir gibi) çocuklardaki kavram gelişiminin yerli yerine oturmaya başladığının göstergesidir.³¹

Allah tasavvurunun nasıl olması gerektiği ile ilgili İslam'ın öğrettiği zaman ve mekândan münezze "Her yerde hazır ve nazır" Allah inancının okul öncesi dönemdeki çocuklar tarafından doğru bir şekilde anlaşıldığını söyleyemeyiz. Bu yaşlardaki çocukların nesneler arasındaki sebep sonuç ilişkilerini tam olarak çözümleyemediklerini düşünecek

²⁸ Gordon Allport, *The Individual and His Religion* (New York: The Macmillan Co., 1970), 34.

²⁹ Bilici, *0-6 Yaş Grubu Çocukların Dini Gelişim Süreci ve Din Eğitimi*, 233.

³⁰ David J. Wolpe, *Teaching Your Children About God* (New York: Harper Collins Publishers Inc., 1994), 6.

³¹ Bilici, *0-6 Yaş Grubu Çocukların Dini Gelişim Süreci ve Din Eğitimi*, 247.

olursak, dinin en temel kavramı olan Allah'ı, çocukların bütün yönleriyle kavrayabileceğini de söyleyemeyiz. Bununla birlikte yapılan çalışmalarda, 5-6 yaşlarındaki çocuklardan bir kısmının "Allah'ın her yerde, kalbimizde ve yanımızda" olduğu gibi soyut ifadelerle İslamdaki gerçek Allah inancını yansıttıkları da görülmektedir. 4-6 yaş dönemi, çocuklarda korkuların, kaygıların ve endişelerin en yoğun olduğu bir dönemdir. Çocuklara Allah kavramını öğretirken, öğretilen kavramın bu duygular üzerine bina edilmemesine dikkat edilmelidir. Bu dönemdeki bir çocuğun soru sorar hâle gelmesi, eğitim açısından en iyi yollardan birisidir.³²

Ahlaki Gelişim

"Ahlak gelişimi, çocukların belirli davranışlarını, doğru ya da yanlış olarak değerlendirmelerine rehberlik eden ve kendi eylemlerini yönetmelerini sağlayan ilkeleri kazanmaları sürecidir."³³

Ahlak gelişimi bireyin sosyal, bilişsel ve psikososyal gelişimi ile sıkı sıkıya ilişkilidir. Kişilik ve ahlak gelişiminin temelleri, çocukluk döneminin ilk beş yılında atılmaktadır. Ahlak gelişimi, kişilik gelişiminin bir alt sistemi ve onun ayrılmaz bir parçası olup benliğin gelişimi gibi kişiliğin diğer öğeleri ile birlikte, ergenlik ve gençlik çağında belirginleşerek hayat boyu gittikçe artan bir açıklıkla ortaya çıkar.³⁴ Başka bir ifadeyle ahlaki gelişim, kişilik gelişiminin en önemli öğelerinden biri olup çocuğun, toplumsallaşma süreci içinde neyin iyi, neyin kötü olduğu konusunda bir bilinç geliştirmesiyle ilgilidir. Ahlaki gelişimle birlikte kişinin toplum kuralları ve gelenekleri çerçevesinde kendisini denetleyebilmesi beklenir.³⁵

Çocuğun ahlaki düşüncesinin temeli, bilişsel gelişine bağlı olarak insan ilişkilerini anlaması sayesinde atılır. Bireyde doğru ve yanlışın ne olduğu ve ne anlama geldiğinin farkına varma hususunda bebeklikten başlayıp yetişkinliğe kadar süren bir gelişme söz konusudur. Özellikle 3-6 yaş dönemi aile dışındaki sosyal ilişkilerin artmaya başlaması açısından önemlidir. Bu nedenle, ahlaki gelişimin temellerinin okul öncesi dönemde atıldığı söylenebilir.

Çocuklar; arkadaşlık ve okul ortamında paylaşma, kurallar, iyi ve kötü davranışlar gibi ahlaki durumlarla karşılaşır. Bilişsel gelişimlerine paralel olarak, 4-10 yaşları arasındaki çocuklarda dışsal kurallarla idare edilen bir ahlak anlayışı vardır. Onlar için davranışlardaki niyet o kadar da önemli değildir. Kurallar çevreleri tarafından belirlenmiştir ve kendilerini bu kurallara uymak zorunda hissederler. İlköğretimin ilk kademesi diyebileceğimiz dönemde ise çocuklar, doğru-yanlış ayırımını iyi yaparlar. Kurallara yine önem verirler; oyunda mızıkçılık en çok yakındıkları şeydir. Katı bir ahlak anlayışları vardır.³⁶

Çocuk aile içerisinde yetişkinleri iyilik yaparken gördükçe iyilik yapma isteği duyacaktır. Çünkü okul öncesi dönemde çocuk çevresindeki yetişkinleri dikkatli bir şekilde takip eder. Böylece çocuk hangi durumlarda nasıl tavır takınılması gerektiğini öğrenir. Çocuklarının iyi ve ahlaklı birer yetişkin hâline gelmesini isteyen anne ve babalar öncelikli olarak onların duygudaşlık yeteneklerini geliştirmelidir. Bu sayede çocuk sosyal bir ortamda nasıl davranacağını belirlerken ilk olarak karşı tarafın hissettiği şeyleri anlamaya çalışır. Böyle bir davranışı aile ortamında kazanan bir çocuk, gelişim dönemlerinin ilerleyen aşamalarında da aynı davranışı sürdürme eğilimi gösterir.

³² Bilici, *0-6 Yaş Grubu Çocukların Dini Gelişim Süreci ve Din Eğitimi*, 252-253.

³³ Mehmet Zeki Aydın, *Ahlak Öğretiminde Örnek Olay İncelemesi Yöntemi* (Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2003), 41.

³⁴ Yurdağül Mehmedoğlu, *Ahlaki ve Dini Gelişim Çocuğum Değerlerimizi Öğreniyor* (İstanbul: Morpa Kültür Yayınları, 2003), 93.

³⁵ Ziya Selçuk, *Eğitim Psikolojisi* (Ankara: Nobel Yayıncılık, 2007), 115.

³⁶ Kaya, *Din Eğitimi Açısından İnanç Gelişim Teorisi Üzerine Bir Araştırma ve Değerlendirme*, 37.; Atalay Yörükoğlu, *Gençlik Çağı* (İstanbul: Özgür Yayınları, 2004), 28.

Dolayısıyla duygudaşlık gibi insani değerlerin öncelikli olarak 3-6 yaş döneminde çocuklara eğitimciler ve anne babalar tarafından kazandırılması gerekir. Bu dönemde çocuğu çevresindeki başka çocuklarla kıyaslamak doğru değildir. Başkalarıyla kıyaslandığında övülen çocuklarda kendini beğenmişlik, diğerlerini umursamama; yerilen çocuklarda ise aşağılık, öfke ve şiddet gibi duygular ortaya çıkar. Bundan dolayı aile bireyleri ve eğitimciler her çocuğun birbirinden farklı olduğu bilinciyle davranmalı ve onları başkalarıyla kıyaslamaktan kaçınmalıdır.

Küçük bir çocuğu gelecek hayatında evrensel değerlere yönlendirebilecek olan önemli bir mekanizma da vicdandır. Vicdan, insanın içindeki iyilik ve kötülük yöneliminin dengeli bir şekilde hissedilmesidir. Bir çocuğun doğru ve yanlış birbirinden ayırmasını sağlayan iç sesi yani vicdanı, küçük yaştan itibaren iç sorumluluk bilinciyle gelişir. Çocukluk yıllarında evrensel değerlerle beslenen bir çocuğun vicdanı doğru kararlar alma yönünde hareket eder. Kötü değerlerle beslenen bir çocuk vicdanı ise gelecek hayatında ancak kendi menfaatlerini elde etme ve koruma yönünde çalışır. Çocuk eğitiminde “Özgürüm, istediğimi yaparım.” anlayışı, vicdanın olumsuz bir şekilde gelişmesine yol açar. Bununla kalmayıp yalan, şiddet, suç, bencillik gibi davranışları da özendirip besler. Hâlbuki vicdan ancak kurallara ve nizamla uyarak doğru şekilde gelişir. Çocukta oluşmasını istediğimiz iç sorumluluk ancak ilahi yasalara uyumla gelişir. Çocuklarının vicdanının doğru yönde gelişmesini isteyen anne babalar, öncelikli olarak kendi vicdani hassasiyetlerine dikkat etmelidir. Anne babanın vicdani hassasiyeti, belli bir müddet sonra çocuğun vicdani hassasiyeti olarak görülür.³⁷

İslam dini ahlak gelişimine büyük bir önem vermiştir. Şems Suresi 9. ayette yer alan “Nefsini temizleyip arıtan kurtulmuştur.”³⁸ ifade ve Hz. Muhammed’in “Ben ancak güzel ahlakı tamamlamak için gönderildim.”³⁹ hadis-i şerifi İslam’ın ahlaka verdiği önemi gösteren örneklerdir.

3-6 YAŞ ÇOCUĞUN DİNÎ VE AHLAKÎ GELİŞİMİNDE ETKİLİ FAKTÖRLER

Çocuğun dinî duygu, düşünce ve yaşantısına etki eden asıl faktörler çevreseldir ve bunlar içerisinde en önemlileri şunlardır: Ailede anne-baba ve ailenin diğer üyeleri, yakın akrabalar, arkadaş grupları, komşular, eğitim kurumları olarak okulda öğretmenler, dinî kurumlar olarak camilerde ve Kur’an kurslarında din görevlileri, kitle iletişim araçları olarak televizyon ve internet, okunan kitap, gazete ve dergi gibi yayınlar.⁴⁰

Aile Bireyleri ve Diğer Yetişkinler

Aile ile din arasında sıkı bir ilişki bulunmaktadır. Hiçbir iki müessese arasında böylesine bir duygu, yapı ve bağ ahengi gerçekleşmez. Dinî tavırların teşekkülünde ailenin etkisi büyük ölçüde baskındır.⁴¹

İnsanoğlunun hayatı boyunca taşıyacağı kişiliğinin temellerinin atıldığı ve büyük ölçüde tamamlandığı yıllar hiç şüphesiz ki okul öncesi dönem olarak adlandırılan yıllardır. Kişinin ileride nasıl bir insan olacağı, bu dönemde büyük ölçüde belirlenmektedir. Kişiliğin çekirdeği bu dönemde oluşmaktadır. Bu dönemde önemli olan hususlardan biri de çocuğun kendisini büyüten, yetiştiren anne babasının izlerini taşımasıdır. Aile, kapıları her saat açık olan bir mekettir. Aile, temel fikirleri, kavramları vermekle birlikte aynı zamanda duygu ve iradeyi biçimlendiren yerdir. Çocuk

³⁷ Nevzat Tarhan, *Son Sığınak Aile* (İstanbul: Nesil Yayınları, 2010), 165.

³⁸ *Kur’ân-ı Kerim Meali*, çev. Elmalılı M. Hamdi Yazır (İstanbul: Akit Yayın Pazarlama, 2007), eş-Şems, 91/9.

³⁹ Ebû Abdillâh Ahmed b. Muhammed b. Hanbel eş-Şeybânî Ahmed b. Hanbel, *el-Müsned*, nşr. Ebû Hâcir Muhammed Saîd Besyûnî (Beyrut; y.y., 1985), 2/381.

⁴⁰ Mevlüt Kaya, *Din Eğitiminde İletişim ve Dinî Tutum* (Samsun: Etüt Yayınları, 1998), 19-20.

⁴¹ Vergote, “Çocuklukta Din”, 316.

hayata dair ilk deneyimlerini burada edinir. Hiçbir kurum ailenin görevini yerine getiremez.⁴² Nitekim Beyza Akınal tarafından yapılan bir çalışmada anne babası vefat etmiş olan çocuklar yuvada kalmaları gerektiğini ve yuvanın kendileri için güvenli bir yer olduğunu kabullendikleri fakat anne babası hayatta olup yuvada kalmak zorunda olan çocukların ise bu durumu kabullenmekte zorlandıkları ve bir uyum problemi çektikleri fark edilmiştir. Ayrıca söz konusu çalışmada en düşük ahlaki gelişim seviyesi boşanmış ebeveyn çocuklarında bulunmuştur. Bu çalışmanın sonuçları, ebeveynleri var olduğu hâlde boşanan veya onları istemediği için yuvaya bırakılan çocuklarda, ebeveynlerinden beklenen desteği alamamanın olumsuz etkisini göstermesi açısından manidardır. Öyle ki ebeveyni ölenlerin ahlaki gelişimleri bile boşanan veya ebeveyni tarafından istenmeyen çocuklardan daha yüksektir.⁴³

Aile, çocukların yetişmesi ve eğitimi açısından en önemli müesseselerden biridir. Çocuğun bedenî gelişmesinde olduğu kadar dinî inancının oluşmasında ve ortaya çıkmasında da önemli bir role sahiptir. Öyle ki aile çocuğa dinini öğretip, ondaki dinî duygunun gelişmesini sağlayabileceği gibi, çocuğun dinden uzaklaşmasına ve ondaki dinî duygunun körelmesine de neden olabilir.⁴⁴

Sevgi, saygı, hoşgörü, birlik, beraberlik, dostluk arkadaşlık gibi değerler insan için çok önemlidir. Herkes bu değerlere sahip olmayı ve diğer insanlarda da bu değerleri görmeyi ister. Bunların oluşması ise ailede gerçekleşir. Çocuk dünyaya geldiğinde karşısında ilk önce ailesini bulur. Aile, sıcak ilişkilerin en kuvvetli yaşandığı yerdir. Bebeğin temel ihtiyaçları karşılanırken takınılan tavır en az bedensel ihtiyaçları kadar önemlidir. Yeni doğmuş bir bebeğin ihtiyaçları karşılanırken annenin yaklaşımı ile onun güven, güvensizlik, sevgi, korku gibi duygularının temeli atılmaktadır. Anne, sevgisini, bebeğin bakımı sırasında, dokunuşuyla, konuşmasıyla ve gülümsemesiyle gösterir. Annenin gülen yüzü, tatlı sesi ve okşayan eli, çocukta sevinç ve mutluluk yaratır. Bebek anneye yüzündeki mutluluk ve huzur hissiyle karşılık verir. Anne ile bebek arasındaki bu duygusallık sayesinde bebek kendisi için en önemli ruhsal besin olan sevgiyi alır.

Esmanur Gümüş'ün çalışmasında çocuğun inanç gelişiminde aile, yakın akrabalar, arkadaşlar, öğretmen, televizyon ve dinî gelenek gibi unsurların ön plana çıktığı, özellikle aile ve dinî geleneğin diğerlerinden daha fazla etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.⁴⁵ Başka bir çalışmada ise öğrencilerin dinî bilgilerini aldıkları kişilerin sıralaması yapıldığında %74,8'i ile birinci sırada anne, %43,5 ile ikinci sırada baba, %22,4 ile üçüncü sırada nene, %20,2 ile dördüncü sırada dede ve %24,0 ile beşinci sırada diğer akrabalar gelmektedir.⁴⁶ Aylin Cebeci de yaptığı alan çalışmasında çocukların bir davranışın doğru ya da yanlış olduğuna karar vermede en çok annelerinin söylediklerini dikkate aldıkları, dikkate alınma oranının yükseköğrenim mezunu annelerde daha yüksek olduğunu tespit etmiştir.⁴⁷ Annelerin çocuklarla ilgilenme görevini üstlenmiş olması, çocukların dini bilgilerini birinci sırada annelerinden almasının nedeni olarak düşünülmektedir. TÜİK'in (Türkiye İstatistik Kurumu) 2006'da yapmış olduğu araştırmanın sonuçları da alanda yapılan diğer çalışmalarla benzer sonuçlar ortaya koymaktadır. Bu çalışmaya göre bireyler dinî

⁴² Ayşe Koyuncu, *Okul Öncesi Çocukların Din Eğitiminde Annenin Rolü ve Karşılaştığı Güçlükler* (Rize: Rize Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2008), 22-23.

⁴³ Beyza Akınal, *Aile Ortamı Dışında Yetişen Çocuklarda Ahlaki Gelişim (Gaziantep Örneklemleri)* (İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2013), 115.

⁴⁴ Hüseyin Peker, *Din ve Ahlak Eğitimi Psikolojik ve Metodik Esasları* (Samsun: Eser Matbaası, 1991), 35.

⁴⁵ Esmanur Gümüş, *7-12 Yaşları Arasında İnanç Gelişimi (James W. Fowler'a Göre İnanç Gelişimi)* (İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2013), 140.

⁴⁶ Ayşe Koca, *Çocuğun Din Eğitiminde Anne ve Babanın Rolü (Ağrı Örneği)* (Ağrı: Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019), 65.

⁴⁷ Aylin Cebeci, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Ahlaki Değerlerin Eğitimi ve Öğretimi* (Bursa: Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2005), 129.

bilgilerini %58'lik bir oranla en çok ailesinden/akrabalarından, %15,7 ile din görevlilerinden, %10,3 ile okuldan, %6,6 ile dinî kitaplardan, %6,4 ile Kur'an kurslarından ve %2,7 ile de diğer kaynaklardan edinmişlerdir.⁴⁸ Abanoz'un 6-12 yaş arası çocukların dinî ve ahlaki gelişiminde anne babanın rolü ile ilgili yaptığı çalışmada da, diğer çalışmalara paralel şekilde çocukların en çok anne ve babalarından dinî ve ahlaki bilgi ve eğitim aldıkları tespit edilmiştir. Ayrıca çocukların dinî ve ahlaki gelişimlerinde, kişisel özelliklerinden ziyade anne-babanın çocuğun eğitimiyle ilgilenmesinin etkili faktör olduğu, özellikle de anne ve babanın verdiği eğitimin çocuğun dinî ve ahlaki gelişiminde diğer faktörlerden daha etkili olduğu tespit edilmiştir.⁴⁹ Tüm bu çalışmalardan elde edilen bulgular bir arada değerlendirildiğinde, çocuğun dinî, ahlaki gelişiminde, dini tutum ve davranışlarının şekillenmesinde etkili olan çevresel faktörlerin başında aile ve yakın çevrenin geldiği, bunları din görevlileri, öğretmenler ve Kur'an kursu eğitimcileri gibi din eğitimi veren kişilerin takip ettiği anlaşılmaktadır. 3-6 yaş döneminde kitle iletişim araçları, akran ve arkadaşların etkisinin ise diğer faktörlerden daha az olduğu görülmektedir. Ancak söz konusu çocuğun dinî ve ahlaki gelişimi söz konusu olduğunda her etkinin dikkate alınması gerektiği ve bu konunun şansa bırakılmaması gerektiği söylenebilir.

Çocuk 3-6 yaş civarında daha çok duygusaldır. Böyle olduğu için onun ailesine bağımlılığı da duygusal bir nitelik taşır. Yani çocuk ailesine aklından ziyade duygularıyla bağlıdır. Bunun böyle olması tabii karşılanmalıdır. Çünkü çocuğun bilişsel faaliyetleri büyüklere göre daha sınırlıdır. "Çocuk Allah'a inanmadan ve bağlanmadan önce annesine ve babasına inanmış ve bağlanmıştır. Çocuk, otorite olarak önce onları tanımış ve kabul etmiştir. Anne ve baba da bu durumu iyi değerlendirerek çocuklarına en üstün varlık olan Allah'a inanmayı ve bağlanmayı öğretmelidirler."⁵⁰ İlk çocukluk döneminde sevgi hissini yeterince yaşayan çocuk, önce kendisini seven ve koruyan anneye güvenir, sonra, sevildiği ve gereksiz yere terk edilmeyeceği duygusuyla kendini değerli hisseder. Böylece çocukta Allah inancının ilk tohumları filizlenmeye başlar. Bebeklik döneminde başta anne olmak üzere bebeğin en yakınındakiler tarafından atılan bu sevgi ve güven tohumları okul öncesi dönemde sağlıklı bir Allah inancının ortaya çıkması için çok elzemdir. Bebeklikten itibaren Ailede en fazla vakit geçirilen kişi olan anne, çocuğun dinî duygu gelişimine ve dinî bilgi kazanmasına yaptığı katkı sebebiyle, onun ilk öğretmeni olarak nitelenebilir.

Çocuğun sevgi, ilgi gibi çeşitli ihtiyaçlarının zamanında karşılanması onda güven duygusunun gelişmesine büyük ölçüde yardımcı olur. Anne, babanın varlığı çocukta bir güven duygusu meydana getir. Bu durum dinî anlayışın esas çekirdeğini teşkil eder. Bu güven Allah'ın yardımına sığınma ve O'na bağlanma duygusuna çok benzer. Çocuğun kendine ve içinde yaşadığı dünyaya karşı güven duygusu geliştirmesi, çevresinde olup bitenlere karşı sağlıklı tepkiler göstermesi, çevresini tanıma ve yeni tecrübeler elde etme faaliyetine aktif olarak katılması, kendine sağlam bir dayanak bulmasına bağlıdır. Böylece başlangıçta anne babanın varlığı tarafından sağlanan temel güven duygusu, çocukta Allah'la ilgili bilgi ve inancın gelişmesine bağlı olarak güç ve süreklilik kazanır. Kendisini korunma ve güvenlik altında hisseden, sevgi şefkat ve ilgi ile beslenen çocuk ruhi tatmine ulaşır, bu da onda bir dinî kimlik duygusunun temelini oluşturur.⁵¹

⁴⁸ *Türkiye Aile Yapısı Araştırması (TAYA)*, T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Aile ve Toplum Hizmetleri Genel Müdürlüğü (Ankara: Türkiye İstatistik Kurumu Matbaası, 2006), 148.

⁴⁹ Süleyman Abanoz, *6-12 Yaş Arası Çocukların Dini ve Ahlaki Gelişimlerinde Anne ve Babaların Rolü: İzmir ve Sakarya Örneği* (Sakarya: Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2008), 103-104.

⁵⁰ Ali Rıza Aydın, "Çocuğun Dini Şahsiyet Kazanmasında Ailenin Önemi", *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 8/8 (Eylül 1996), 215.

⁵¹ Hökelekli, *Din Psikolojisi*, 253.

Ailedeki anne, baba ve diğer yetişkinlerin, dinî davranışları, kullandıkları dinî ifade ve kavramlar; namaz, oruç vb. İbadetler, birlikte gerçekleştirilen fakirlere yardım, sokak hayvanlarını besleme gibi ahlaki davranışlar çocukta derin izler bırakır. Yetişkinlerle birlikte namaz kılmak, camiye gitmek, birlikte dualar etmek, birlikte bayram ve kandil günlerini kutlamak ve bu günlerde büyükleri ziyaret etmek çocuğun dinî ve ahlaki davranışları öğrenmesi, benimsemesi ve uygulamasında oldukça etkilidir.

İlk çocukluk döneminde aile içerisinde öğrenilen dinî içerikli sembol ve ritüeller çocuğun zihninde belli kalıp ölçülere sahiptir. Özellikle ibadetler ve dua içerikleri mekanik yönleriyle çocukta boy gösterir. Anne babasını namaz kılarken gören çocuk aynı davranışları, anlamını düşünmeden tekrarlar. Bu tekrarlar taklit edildikçe çocuğun belleğine yerleşir ve yaşı ilerledikçe bu içerikler zihinsel olarak doldurulmaya başlanır. Örneğin okunan duaların anlamı zihne yerleşir ve en önemlisi zamanla niçin dua edildiğinin bilincine varılır. Bir bakıma ilk çocukluk döneminde öğrenilen mekanik hareketler yaş ilerledikçe anlamlarına oturur ve içselleştirilir. Dolayısıyla psikolojik açıdan ilk çocukluk döneminin bu yaşantıları çok önemlidir. Eğer ilk çocukluk döneminde aile içerisinde bu tür yaşantılar olmazsa sonradan öğrenmelerde mekanik yön ile onun muhtevasının içselleştirilmesi çok daha zor olacaktır.⁵²

3-6 yaş çocuğunun dinî ve ahlaki gelişiminde aileye düşen görev öncelikle çocuğun fitratıyla getirdiği tabii dindarlığı desteklemek, onun gün yüzüne çıkmasını sağlamaktır. Buna ek olarak taklit, telkin ve tecessüs yoluyla yerleşen ve şarta bağlı olmayan itaatkâr davranışları bu seviyeden alıp şuur hâline yükseltmektir. Kişiliğin tam olarak kurulmadığı okul öncesi dönemde dinî duyguların, inançların, heyecanların sorgulanmaksızın kabul edilip ezberlendiği ve taklit edildiği görülür. Ancak bütün bunlardan hareketle dinî öğretimin salt ezberletilmiş sözler ve hareketlerle olabileceğini düşünmek dinî öğretimi dar bir çerçeveye sınırlamak olur. Bunlar ne dinî birer ibadet olarak algılanmalı ne de zihinsel bir benimseyiş olarak düşünülmelidir. Bu yaşlarda din eğitimi bir düşünüş biçimini aktarmaktan ziyade bir yaşama ve duyma biçiminin aktarılması şeklinde olmalıdır. Bu hem dinin hem de eğitimin öngördüğü daha ideal bir seviyedir. Böyle bir anlayışla yapılacak din eğitimi kuru anlatımlarla dinî ilkeleri sıralamak yerine birlikte duymayı, yaşamayı, yapmayı ve uygulamayı gerektirir.⁵³ Çocukların eğitiminde aile içerisinde sadece anne babaların değil, büyükanne ve büyükbabaların da önemli rolleri vardır. Büyükanne ve büyükbabalar, çocukların daha kibar, daha merhametli, aileye ve geleneklerine daha bağlı yetişmesinde büyük rol oynarlar. Anne babayla birlikte büyüklerin de terbiyesini alan olan çocuklar daha asil davranışlar geliştirirler. Anne babalar dışında kardeş, büyükanne, büyükbaba, amca, hala, dayı, teyze ve bunların eş ve çocukları yakın akrabalarlardır. Bunların dinî tutum üzerindeki etkisinin de sorulduğu üniversite öğrencileri üzerinde yapılmış bir araştırmada öğrencilerin yaklaşık %38'i bu soruyu (%32,6'sı olumlu, %4,9'u ise olumsuz) etkilediği şeklinde cevaplandırmıştır.⁵⁴

3-6 yaş dönemi çocukta taklidin en fazla olduğu dönemdir. Çocuk çoğu zaman yapılan hareketin anlamını düşünmeksizin çevresindekileri taklit eder. Çocuğun taklit edeceği kişinin cinsiyeti önemlidir. Kız çocukları kendilerine anneyi daha fazla örnek alırken erkek çocuklar ise babalarını örnek alırlar. Bu konuda yapılan bir araştırmada annesine benzemek istediğini belirten erkek öğrencilerin oranı %39.7 iken kızlarda bu oran %60.3'tür. Aynı şekilde en çok babasına benzemek isteyen kız öğrencilerin oranı %35.1'lik bir gruba oluştururken erkeklerde bu oran

⁵² Halil Apaydın, "Aile İçi İletişimin Çocuğun Dinsel Gelişimine Etkisi", *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 12/12-13 (Nisan 2001), 328.

⁵³ Yurdagül Konuk, *Okul Öncesi Çocuklarda Dinî Duygunun Gelişimi ve Eğitimi* (Ankara: TDV Yayınları, 1994), 24-25.

⁵⁴ Feyza Kılınç, *Dinî Kimliğin Oluşmasında Yetişkin Tutumlarının Rolü (Çocuklukta Yaşanmış Hatıra Örnekleriyle)* (Rize: Rize Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2012), 34.

%64.9'a çıkmaktadır. Buna göre özdeşleşme ile cinsiyet ilişkisinin oldukça belirgin olduğu söylenebilir.⁵⁵ Ayrıca okul öncesi dönemde çocuklar sevgi ve şefkate oldukça duyarlıdır. Bundan dolayı da kendilerine daha fazla sevgi gösteren kişileri örnek alma eğilimi göstereceklerdir. Anne ve babaların bu gerçeği göz önüne alarak kendilerini dinî açıdan örnek almasını istedikleri çocuklara sevgi göstermeleri ve onlarla ilgilenmeleri gerekir.

İlk çocukluk döneminde acıktığı zaman yediren, üşüdüğünde giydiren, korktuğunda kendisini teskin eden anne, çocuk tarafından en güçlü model olarak görülür. Daha sonra çocuk, evde kurallar koyan ve bu kurallara uyulmasını isteyen babanın gücüne tanık olur. Artık babanın davranışları anneninkinden çok daha büyük etkiler yapmaktadır. Çocuk ailedeki herkesin babanın kesin emirlerine nasıl uyduğunu görmeye başlamakta ve babasını her hususta güçlü bulmaktadır.⁵⁶

Çocuk ve gencin örnek alma süreci, onun dinî inançlarını da etkiler. Kendisine sevgi gösteren anne babasının örnek davranışlarını benimseyen bir genç, seven ve bağışlayan bir Allah inancı, cezalandırıcı anne babanın davranışlarını benimseyen bir genç de cezalandırıcı bir Allah inancı geliştirebilecektir. Eğer genç, anne ve babanın disiplin anlayışını fazla sert ve olumsuz buluyorsa, anne baba otoritesine ve dinî otoriteye de isyan edebilecektir.⁵⁷

Modeli gözlemlemek yoluyla öğrenme, anlatıma dayalı olarak gerçekleştirilen öğretimle uyum içinde gerçekleştiğinde, bunlardan sadece birisinin etkisine göre daha etkili ve kalıcı sonuçlar vermektedir. Çünkü bu iki metottan birisi ile öğrenmeyi diğer metot kuvvetlendirmektedir. Böylece çocuk ve genç, yetişkinlerin kendisine söylediği şeylerin yanı sıra onların yaptığı şeyleri de öğrenmekte, herhangi bir baskı hissetmeksizin takdir ettiği kimseyi örnek alarak o kişiden gördüğü dinî ve ahlaki davranışları gönüllü olarak uygulamaktadır. Dinî duygu ve düşünceleri benimseyen ve dinî uygulamaları yerine getiren bir yetişkini örnek alan çocuk ve gençte, o model gibi düşünme ve davranma için güdülenme meydana gelmektedir. Bu güdülenmeden sonra yetişkinlerin, sözlü eğitim ile bu duygu, düşünce ve davranışları şekillendirerek çocuk ve gencin, örnek alma yoluyla kendisini eğitmesine formal eğitim yoluyla destek vermeleri gerekir.⁵⁸

Taklitle başlayan dinî gelişim, çocuğun kendi yetenek ve fıtratına, ailenin ve çevrenin dinî atmosferine göre yavaş yavaş gelişip derinleşerek yaşayışa dönüşür. İlerleyen yaşlarda da ahlaki ve dinî değerlerin öğrenilmesi ve kişilikte yerleşmesi dinî atmosferin etkisi altında devam eder. Aynı şekilde dinin yeterince benimsenip yaşanmadığı, inançlarla davranışlar arasında çelişkilerin gözlemlendiği ailelerde çocuğun dinî gelişimi de tutarsız olur. Böyle bir ortamda büyüyen çocuğa anne babası ve din eğitimcileri teorik olarak ne kadar iyi bir dinî ve ahlaki eğitim verirlerse versinler ailede gözlem ve model alma yoluyla gerçekleştirilen eğitimin yerini tutamaz.

Halis Ayhan'ın namaz kılma alışkanlığının kazandırılmasıyla ilgili tavsiyeleri bu konuda önemli ipuçları sunmaktadır:

1. Namaz kılınan odaya çocuklar serbestçe girmeli, büyüklerin nasıl bir vecd içinde ibadet ettiklerini görmelidir. Mümkün olan ortamlarda, cemaatle evlerde namaz kılınmalı ve çocukların da cemaatte yer alması için gerekli ortam hazırlanmalıdır. Çocuk istemiyorsa zorlanmamalıdır. Sebepleri araştırılmalıdır.

2. Çocuklar özellikle evde namaza alıştırılmalıdır.

⁵⁵ Mehmet Akif Kılavuz, *Ergenlerde Özdeşleşme ve Din Eğitimi, İHL ve GL Öğrencileri Arasında Karşılaştırmalı Bir Araştırma* (Bursa: Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 1993), 60.

⁵⁶ Mehmet Akif Kılavuz, "Anne Baba Örnek Davranışlarının Çocukların ve Ergenlerin Dinî Kişiliğinin Oluşumuna Etkileri", *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 14/2 (Haziran 2005), 49.

⁵⁷ Kılavuz, "Anne Baba Örnek Davranışlarının Çocukların ve Ergenlerin Dinî Kişiliğinin Oluşumuna Etkileri", 52.

⁵⁸ Kılavuz, "Anne Baba Örnek Davranışlarının Çocukların ve Ergenlerin Dinî Kişiliğinin Oluşumuna Etkileri", 55.

3. Çocuk namaz için yeterli duaları öğrendikten sonra sürekli olarak beş vakit kılmasını beklemek de yerinde olmaz. Fakat hangi vakit namazını kılıyorsa tam olarak kılması tavsiye edilmelidir.

4. Yetişkinler evlerinde tek başına namaz kılarken, abdest alırken, Kur'an-ı Kerim okurken, bunları çocukların göreceği yerlerde yapmaya çalışmalıdır.

5. Çocuklara günlük hayatın, tatlı ve sevinçli ortamlarında namaz kılmayı, Allah'a şükretmeyi öğreterek işe başlanılmalıdır.

6. Çocukların zaman zaman, en müsait oldukları ortamda camilere götürülmesi yerinde olur. Camiye götürülürken sevdiği yiyecekler alınmalı, görmek istediği yerler gösterilmelidir. Yani çocuklar için camilere gitmek aynı zamanda bir zevk hâline getirilmelidir.

7. Çocuklar, camiye geldiği için takdir ve teşvik edilmeli, cami adabına aykırı gibi görünen davranışları anlayışla karşılanmalıdır.⁵⁹

Eğitim Kurumları ve Eğitimciler

Yaratılış itibariyle insan eğitilen ve eğitime muhtaç olan bir varlıktır. Eğitim, bireyin davranışında, kendi yaşantıları yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme denemeleri sürecidir.⁶⁰ Eğitimin amacı, kişiye belli bilgi ve beceriler kazandırıp değer yargıları aşilayarak onda istenen davranışları geliştirmektir. Bu amaç, dinî ve ahlaki değerleri de kapsar.

Din eğitimi, çocukta dinî ihtiyaç kendini ne zaman hissettirirse o zaman verilmelidir. Önemli olan bu eğitimin çocuğun ruhi dengesini bozmadan sistemli ve planlı bir şekilde verilmesidir. Ancak bu yapılırken ceza ile korkutucu, tehdit edici veya baskıcı bir eğitim uygulanmaya kalkışılmamalıdır. Cezalandırılma korkusu çocuğun ruhi dengesini bozmakta ve bu korku bazen ömür boyu devam edebilmektedir. Hele baskı ile imanın aşılınmaya kalkışılması, dinî inanca karşı çoğunlukla bir soğukluğa yol açmaktadır.⁶¹

Erken çocukluk döneminde korku, güven ve saygı duygularının gelişmesinde hem çocuğun anne, babası ve yakınlarının tavırları, hem de okul öncesi eğitim kurumlarında alınan din eğitiminin etkisi vardır. Kim tarafından verilirse verilsin, çocuğa verilen din eğitimi onun duygularını ve Allah hakkındaki inanca dayalı tutumunu etkilemektedir.⁶²

Çocuk birçok dinî ve ahlaki bilgi ve davranışı ailede kazanmasına karşın, gelişiminin tümünü bu çevrede tamamlayamaz. Çocuk genellikle 3-4 yaşlarından itibaren çeşitli çevrelere girecek ve bundan sonraki gelişimini aileyle birlikte bu farklı ortamların da etkisiyle sürdürecektir. Bu farklı ortamların başında öncelikle eğitim kurumları gelmektedir. Eğitim kurumları verdikleri karakter formasyonu ve vatandaşlık eğitimi ile ailede verilen dinî ve ahlaki eğitimin tamamlayıcısı ve devamı niteliğindedir. Buna ilave olarak eğitim kurumları aileden kaynaklanan eksik ve yanlış bilgileri de düzeltmekle sorumludur. Bundan dolayı çocuğun dindar ve ahlaklı bir birey olarak yetişmesinde eğitim kurumlarının ve eğitimcilerin rolü çok büyüktür.

Eğitimciler genellikle 3-6 yaş dönemini okul öncesi dönem olarak adlandırmaktadırlar. Ancak günümüzde birçok ailede bu yaş aralığı çocuğun eğitim kurumlarıyla ilk karşılaştığı döneme tekabül etmektedir. Çekirdek aile yapısının yaygınlaşması ve ailede hem anne, hem de babanın çalışmasıyla birlikte çocuklar 3 yaşından itibaren anaokullarına başlamaktadır. Ayrıca Diyanet İşleri

⁵⁹ Mübarek Erkul, *Halis Ayhan Hayatı Eserleri ve Eğitim Görüşleri* (İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2006), 91-92.

⁶⁰ Selahattin Ertürk, *Eğitimde Program Geliştirme* (Ankara: Yelken Tepe Yayınları, 1982), 12.

⁶¹ Aydın, "Çocuğun Dini Şahsiyet Kazanmasında Ailenin Önemi", 216.

⁶² Bilici, *0-6 Yaş Grubu Çocukların Dini Gelişim Süreci ve Din Eğitimi*, 233.

Başkanlığı'nın 4-6 yaş çocukları için başlattığı Kur'an kursları, çocuğuna dinî ve ahlaki eğitim vermek isteyen anne babalar için önemli bir alternatif oluşturmaktadır.

Çocuğun çevresinin genişlemesi ve okula başlamasıyla birlikte anne ve babasına olan bağlılığı azalır. Okula başlamadan önce aile içindeki yetişkinleri model alan ve taklit eden çocuk okula başlamasıyla birlikte anne ve babasının yanında öğretmenini de örnek almaya başlar, onu otorite olarak kabul eder ve söylediklerini yerine getirmeye çalışır. Bu sebeple, öğretmenin dinî ve ahlaki davranış, söz ve yönlendirmeleri çocuğun dinî ve ahlaki gelişimi açısından çok önemlidir. Ayrıca okulda aldığı dinî bilgiler onun bilişsel gelişimine ve dinî şuurunun şekillenmesine önemli oranda katkıda bulunur.

Daha önce ifade edildiği gibi TÜİK'in (Türkiye İstatistik Kurumu) 2006'da yapmış olduğu araştırmanın sonuçları bireyin dinî bilgilerini en çok ailesinden ve yakınlarından aldığını, onları ise okulların takip ettiğini göstermiştir. Bu sonuçlara göre bireyler dinî bilgilerinin %24,1'ini okullardan ve Kur'an kurslarından almışlardır.⁶³

Hem anaokullarında hem de Kur'an kurslarında eğitim veren kişilerin öğrencilere ve olaylara karşı tutumu, onların kişiliklerine yansır. Çünkü 3-6 yaşlarındaki çocuklar anne babadan sonra en çok öğretmenlerini örnek alır ve onunla özdeşleşmeye çalışırlar. Eğitimci, adil ve tutarlı davranışları, sevgisi ve şefkatiyle öğrenciler üzerinde olumlu etkiler bırakabileceği gibi; sert, kaba ve sinirli davranması, sınıftaki disiplini sağlamak için baskı yapması öğrenciler üzerinde olumsuz etkiler de bırakabilir. Sınıfta sevgi ve saygı temeline dayalı bir ortam oluşturan, ayrıca adaletli davranan ve çocuklara da adaletli davranmalarını öğütleyen bir öğretmen, öğrencilerin ahlaki gelişimine önemli bir katkı sağlar. Böyle bir ortamda eğitim alan çocuklarda hassas bir vicdan gelişimi görülür. Aynı zamanda bu ortam çocuğun dinî ve ahlaki gelişimini de olumlu yönde etkiler. Özellikle dinî ve ahlaki eğitim vermeye çalışan bir eğitimci için bunlara riayet etmek daha da elzemdir. Çünkü çocuğun öğretmenine karşı olan hisleri Allah'a ve dine karşı olan duygularını da büyük oranda etkilemektedir. Kur'an-ı Kerim'de Hz. Muhammed'e hitaben "Eğer sen kaba ve katı yürekli birisi olsaydın, şüphesiz onlar etrafından dağılıp gitmişlerdi." (Ali İmran, 3/159) ifadesi de insanların dine yönelmelerinde yumuşaklık ve hoşgörünün önemini göstermektedir.

"Çocuğun, eğitimcinin verdiği bilgiyi doğru olarak anlamış olması yeterli değildir ve her şeyin yapılmış olduğu anlamına gelmez. Onun bu bilgiyi nasıl karşıladığı da önemlidir. Öğrencinin daha önceki bilgisi ve tutumu ile uyuşan bilgiler kolayca benimsenir, üzerinde hiçbir fikir olmayan bilgiler de zorlanmadan kabullenilir. Ancak o güne kadarki tutumlara ters düşen bilgiler problem çıkarır."⁶⁴ Anne babalar bu gerçeği düşünerek çocuklarını teslim edecekleri eğitimcileri seçerken dikkatli olmalıdırlar. Kendi dinî ve ahlaki beklentilerine uygun, iyi eğitilmiş ve çocuklarla iyi iletişim kurabilen eğitimcilere çocuklarını emanet etmelidirler. Aksi takdirde çocuk anne ve babadan aldığı dinî ve ahlaki eğitim ile eğitim kurumundan aldığı eğitim arasında kalır. Bu durum çocuğun hem dinî ve ahlaki bir bocalama yaşamasına hem de sağlıksız bir kişilik ve karakter geliştirmesine sebep olabilir.

Çocuklar ve gençler okullarda çeşitli alanlarda bilgiler edinirlerken aynı zamanda birçok deneyimler kazanırlar. Farklı kişilerle ilişkileri, bir gruba uyum sağlamayı, sosyal yaşamın gerektirdiği fedakârlıkları, başkalarının düşüncelerine ve haklarına saygı göstermeyi öğrenirler. Okulun sosyal atmosferi, sahip olduğu adalet düzeyi çocuğun ahlak gelişimini etkiler.⁶⁵

⁶³ *Türkiye Aile Yapısı Araştırması (TAYA)*, T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Aile ve Toplum Hizmetleri Genel Müdürlüğü (Ankara: Türkiye İstatistik Kurumu Matbaası, 2006), 148.

⁶⁴ Beyza Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din öğretimi* (Ankara: Gün Yayınları, 2001), 40.

⁶⁵ Mustafa Şengün, "Ahlaki Gelişimin Psiko-Sosyal Dinamikleri", *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 23/23 (Haziran 2007), 208.

Çocuğun oyun oynayarak geçirdiği vakit, boşa geçirilen bir zaman değildir. Fakat genellikle anne babalar tarafından çocukların oyunları, boşa geçirilen zaman olarak değerlendirilmektedir. Anaokulları ve Kur'an kurslarında oyunun önemli bir yeri vardır. Çocukların oyunları yönlendirilebilirse, bu husus çok nitelikli bir din eğitimi aracına dönüşebilir. Özellikle küçük çocukların dinî eğitimlerinde, eğitim öğretime başlamadan önce veya sonra mutlaka oyun ihtiyaçlarının karşılanması gereklidir. Bu husus din eğitimine başlamanın veya din eğitimi yapmanın bir aracı değil, din eğitiminin bir parçası olarak ele alınmalıdır. Okul öncesi dönemde çocuklara verilecek din eğitiminde oyun faktörünün göz önünde bulundurulmaması, eğitim açısından sakıncalı bir durumdur ve bu dönemdeki çocukların din eğitimini olumsuz yönde etkiler. Bu nedenle çocuklara öğretilcek dinî kavramların gelişiminde ve eğitiminde, oyunla eğitim faktöründen geniş bir şekilde faydalanılmalıdır.⁶⁶

Akran, Arkadaş ve Kardeş

Okul öncesi dönemde dinî ve ahlaki gelişimde çocuk, anne ve babasının ve diğer yetişkinlerin yanında ağabeyinden, ablasından, arkadaş ve akranlarından da etkilenir. Özellikle kendisinden büyük kardeş ve arkadaşlarının din ile ilgili söylediklerinin doğruluğuna kolayca inanır. Ayrıca arkadaşlarıyla birlikte oyun oynarken onlar gibi davranmaya, onlara uyum sağlamaya çalışır ve böylece ahlaki davranışlar edinir. Bu davranışlar olumlu olabileceği gibi olumsuz da olabilir.

Çocuk gerek okul gerekse mahalle arkadaşlarıyla kurduğu ilişkilerle sosyalleşmesini sürdürür. Artık ailenin yerini 3-6 yaş civarından itibaren yavaş yavaş arkadaşlar almaya başlar. Çocuk kişilik özelliklerinin pek çoğunu arkadaş grubu içerisinde kazanır. Çocuk başkalarıyla yarışmayı, işbirliği kurmayı, yardımlaşmayı, kurallara uymayı, kazanmayı, kaybetmeyi vb. pek çok davranışı arkadaşlık ilişkilerinde ve oyunlarda öğrenir.⁶⁷

Akran ve arkadaşlar, grup üyeleri için aynı zamanda taklit edilecek modellerdir. Çocuklar, akranlarının hareketlerini seyrederek yeni beceriler kazanırlar. Birçok araştırma, örnek alınan akranların, çocukların davranışları üzerinde etkili olduğunu göstermiştir. Örneğin, sınıf arkadaşlarının bazı ödülleri paylaşımlarında çok cömert olduklarını gören dört ve beş yaşlarındaki çocuklar, paylaşma sırası kendilerine geldiğinde, daha önce cömertlik örneği görmemiş çocuklara oranla çok daha cömert davranmışlardır. Ayrıca çocukların, ödüllendirildiğini gördüğü bir davranışı taklit etme olasılığı, cezalandırıldığını gördüğü bir davranışı taklit etme olasılığından daha fazladır.⁶⁸

Okul öncesi dönemde akran ve arkadaş çevresi aileden sonraki ilk toplumsallaşma ortamıdır. Bu ortamda çocuk yardımlaşmayı alıp vermeyi, işbirliği yapmayı öğrenir. Arkadaşları sayesinde çocuk başkalarının duygularını anlamayı, kendi duygularını ifade etmeyi ve böylece de ahlaki davranışları hayatının içine katmayı öğrenir.

Anne babanın sorumluluklarından biri de çocuk için uygun bir arkadaş çevresi oluşturmaktır. Bunun için öncelikle çocuğa uygun arkadaşlıklar kurabileceği bir çevre sunulmalıdır. Çünkü iyi arkadaş çocuğu olumlu düşünce ve davranışlara, kötü arkadaş ise olumsuz düşünce ve davranışlara sevk eder. Dolayısıyla çocuğun dinî ve ahlaki gelişimi açısından arkadaşlarının rolü önemlidir. Hatta eğer çocuk olumsuz bir arkadaş ortamındaysa anne babanın çocuğu bu çevreden uzaklaştırmak için elinden geleni yapması gerekir. Ancak bu yapılırken baskıcı olunmamalı, daha

⁶⁶ Bilici, *0-6 Yaş Grubu Çocukların Dini Gelişim Süreci ve Din Eğitimi*, 259.

⁶⁷ Hasan Dam, "Çocukluk Dönemi Din Eğitimi", *Gelişimsel Basamaklara Göre Din Eğitimi*, ed. Mustafa Köylü, (Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2017), 25.

⁶⁸ Şengün, "Ahlaki Gelişimin Psiko-Sosyal Dinamikleri", 206.

çok fırsat yaratarak çocuğun doğru arkadaşı kendisinin seçmesi sağlanmalıdır. İnsanda, kuvvetli bir şekilde bulunduğu ortama uyum sağlama ve akran ve arkadaşları gibi davranma eğilimi vardır. İnsan tabiatındaki bu eğilim oldukça güçlüdür. Hz. Muhammed de “Kişi, dostunun dini ve yaşayışı üzeredir. Öyle ise her biriniz dostluk kuracağı kimselere dikkat etsin.”⁶⁹ ve “İyi kimse ile oturup kalkan kişinin ve kötü ile arkadaş olanın misali, tıpkı misk taşıyanla demirci körüğünü körükleyip çeken kimse gibidir. Misk taşıyan ya sana (kokusundan) verir, ya sen satın alırsın, hiç olmazsa ondan güzel bir koku duyarsın. Körükçüye gelince o, ya senin elbiseni yakar yahut da ondan fena bir koku duyar rahatsız olursun.”⁷⁰ sözleriyle arkadaşın kişi üzerindeki etkisine dikkat çekmiştir. “Arkadaşını söyle sana kim olduğunu söyleyeyim.”, “Üzüm üzüme baka baka kararır.” gibi atasözleri de aynı konu hakkında geçmişin tecrübelerini yansıtan örneklerdir. Bütün bunlar, çocuğun dinî kimliğin oluşumunda akran ve arkadaşların önemini ortaya koymaktadır. Aile bireyleri, din görevlileri ve okul kadar öne çıkmaya da akran ve arkadaşın etkisini çocuğun hayatının her anında gözlemlemek mümkündür. Bu konuda özellikle aynı evde yaşaması ve çocukla daha yakın bir ilişki kurması sebebiyle ağabey ve abla daha belirgindir. Çünkü bu yaş döneminde çocuklar ağabeyleri ve ablalarıyla birlikte vakit geçirmeyi, onlar gibi davranmayı ve onların takdirini kazanmayı çok önemserler.

Kitle İletişim Araçları

Kitle iletişim araçları, basit, kolay ama etkili iletişim öğeleri seçerek, kısa zamanda sürekli tekrarlar yaparak, kesin prensip bilgiler ve slogan değerler kullanarak kitlelere yeni değerler dayatmakta, benimsetmekte ve böylece toplumdaki değerler sistemini yeniden üretmektedirler. Kamuoyu oluşumunda birinci derecede rol oynayan kitle iletişim araçları, fikir ve inanç yayıcı, belli açılardan yorumlarla bu fikir ve inançları benimseyip destekleyen taban oluşturucu, sürekli tekrarlarla düşünceyi devreden çıkararak refleks seviyesinde otomatik yargı/hüküm verdirici ve günlük olaylardan inanç kesinliğinde yargılar üretici etkiler uyandırmaktadır.⁷¹

Medya, çocuğun yaşama biçimini yetişkin kitleye göre daha çok etkilemektedir. Özellikle 9-10 yaşından küçük çocuklar, henüz eleştirel bir düşünce geliştiremediği için medya karşısında en zayıf kitle durumundadır. Medya araçları arasında televizyon ailelerin sahip olma oranı, izlenme sıklığı, görüntü gücü ve uyarıcı zenginliği avantajıyla büyük bir ayrıcalığa sahiptir. Televizyon en geniş bakış açısıyla dinî kimlik inşası ve dinî eğitim sürecinde çocuğun anne, babasını örnek ve otorite olarak kabulüne engel olmakta, bir başka deyişle çocuklara ve gençlere popüler modeller sunmaktadır.⁷²

Günümüzde, kitle iletişim araçları bebeklikten başlayarak gittikçe çocuğun dünyasının daha büyük bir bölümünü oluşturmaktadır. Özellikle televizyon, artık çocuklar için eğlence aracı olmaktan çıkmış, ailenin çocuk üzerindeki etkisini azaltan âdeta denetimsiz çocuk bakıcısı olarak kullanılan bir araç hâline gelmiştir. Üstelik ailenin tüm bireyleri televizyonu birlikte ve uzun süre boyunca izledikleri için çocuk, ekranda gördüğü her şeyi doğru ve güvenilir olarak değerlendirebilmektedir.

2006 yılında TÜİK tarafından yayınlanan bir araştırmanın sonuçlarına göre Türkiye genelinde bireylerin %75'e yakın bir oranı, günde 1-4 saat arası televizyon izlediğini ifade

⁶⁹ Ebu Davud es-Sicistani, “Edep”, 18.

⁷⁰ Ebû Abdillâh Muhammed b. İsmail el-Buhârî, *el-Câmi'u's-Sahîh*, nşr. Muhammed Zühayr b. Nasr (b.y.: Dâru Tavki'n-Necât, 1422/2001), “Zebâih”, 31.

⁷¹ Mehmet Doğan, “Türkiye’de Aileye ve Aile Fertlerine Tesirleri Açısından Kitle Yayın Araçları”, *Türk Aile Ansiklopedisi* (Ankara: AAK Yayınları 1991, 2/635.

⁷² Kılınç, *Dinî Kimliğin Oluşmasında Yetişkin Tutumlarını* 43-44.

etmektedir.⁷³ Aynı kurumun 2011 yılında yayınladığı sonuçlara göre de Türkiye’de her dört bireyden üçünün televizyonu diğer hane bireyleriyle birlikte izlediğini dile getirmesi, televizyon izlemenin bireysel bir boş zaman faaliyetinden öte, Türkiye’de aile yaşamının önemli bir parçasını oluşturduğunu gösteren önemli bir veridir. Ayrıca Türkiye genelinde insanların çok büyük bir bölümü (%61) televizyonun aile içi ilişkileri kötü yönde etkilediğini düşünmesine rağmen televizyon yine de seyredilmektedir.⁷⁴

Çocuklar televizyon seyretmeye yaklaşık iki yaş civarında başlamakta ve üç yaşında açıkça tercihlerini ortaya koymaktadırlar. Çocuklar, deneme ve pekiştirmeden uzak davranış kalıplarını televizyon vasıtasıyla gözleyerek öğrenmektedirler.⁷⁵

Yapılan bir araştırmada 7-12 yaş arası çocuklar için televizyonun, aile ve öğretmenlerden sonra en etkili unsur olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Çocuklar okul dışında zamanlarının önemli bir kısmını televizyon izleme ile geçirmekte ve bu durum takip edilen programların veya karakterlerin etkisinin büyük olduğuna işaret etmektedir.⁷⁶

3-6 yaş çocuğunun dinî ve ahlaki gelişimi açısından televizyon ve internetin en sakıncalı yönlerinden biri, bu yayınlarda İslam’ın inanç ve ahlak ilkelerine, özellikle de tevhit inancına aykırı pek çok öge içermeleridir. Bu dönemdeki çocuğu ekranlara kitleyerek tüm zamanını ve ilgisini kendine çeken çizgi filmlerin ve internette yayınlanan videoların bu noktada yol açtığı karmaşa, diğer yayınlara göre çok daha fazla olumsuz etkilere sahiptir. Duyduklarına kolayca, sorgulamaksızın inanan ve bunları taklit ederek benimseme eğiliminde olan bir çocuğun önüne konulan insanüstü güçlere sahip tanrısal figürler, sihir, büyü gibi İslam’ın yasakladığı olaylar ve Müslüman bir aile yapısına uygun olmayan ahlaki davranışlar sergileyen kahramanlar çocuğun dinî ve ahlaki gelişimi açısından geri dönülemez zararlara yol açabilir.

Çözüm bağlamında, televizyon yayınlarıyla gündeme gelen olumsuz örneklerden çocuğu mümkün olduğunca uzak tutmanın en etkili yolu, ona kendini ifade edebilecek rahat bir aile ortamı hazırlamaktır. Bununla birlikte aile büyükleri tarafından alınması gereken birçok pratik önlem de söz konusudur. Her şeyden önce anne ve baba, en büyük sorumluluğun kendilerine ait olduğu bilinciyle hareket etmek zorundadır. Böyle bir bilinçlilik, pek çok konuda olduğu gibi çocukların inanç ve değer gelişimini etkileyecek her türlü yayın karşısında, ebeveyni uyanık tutacaktır. Bu çerçevede onlar, başta televizyonu çocuk bakıcılığı rolünden uzaklaştırmak üzere, duruma göre izlenen programı değiştirmekten, televizyonu kaldırmaya kadar pek çok seçeneği kullanma imkânına sahiptirler ve çocuklarının iyiliği için gerektiğinde bunları uygulamalıdır.⁷⁷

Medyanın dinî ve ahlaki gelişimde olumsuz etkileri olduğu gibi olumlu etkileri de elbette mevcuttur. Mesela, çocukların duygusal gelişiminde, dersleri ve ödevleri hakkında bilgi edinmelerinde, çevrelerini ve dünyayı tanımalarında, dinî ve ahlaki açıdan olumlu örnekleri tanıma ve benimsemelerinde televizyonun katkısı büyüktür. Ancak bütün bunlar iyi seçilmiş, bir eğitimcinin, sosyoloğun ve psikoloğun kontrolünden geçmiş programlarla mümkündür. Ayrıca çocukların, gelişimlerine uygun, ruhsal ve fiziksel dengelerini bozmayacak programları seyretmelerine izin verilmelidir.⁷⁸

⁷³ *Türkiye Aile Yapısı Araştırması (TAYA)*, 2006, 284.

⁷⁴ *Türkiye Aile Yapısı Araştırması (TAYA)*, T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Aile ve Toplum Hizmetleri Genel Müdürlüğü (Ankara: Türkiye İstatistik Kurumu Matbaası, 2014), 286-288.

⁷⁵ Şengün, “Ahlaki Gelişimin Psiko-Sosyal Dinamikleri”, 211.

⁷⁶ Gümüş, *7-12 Yaşları Arasında İnanç Gelişimi*, 141.

⁷⁷ Kılınç, *Dinî Kimliğin Oluşmasında Yetişkin Tutumlarının Rolü*, 44-45.

⁷⁸ Mustafa Önder, “Medya Kıskaçındaki Çocuklar”, *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi* 8/4 (Şubat 2008), 188-189.

Yetişkinler, çocukların ekranla buluştuğu zaman dilimlerinde, gerektiğinde önlem olarak zevkle izledikleri programları terk etmek ya da çocuklara uygun tercihlerde bulunmak suretiyle özveri gösterebilmelidir. Kanal değiştirme ya da televizyonu kapatma gibi bir tercihte bulunmuşsa, bu seçiminin gerekçesini de mutlaka çocuğun anlayabileceği bir şekilde izah etmelidir. Açıklama yapılmaksızın yapılacak her müdahale, yanlış anlamalara ve saldırganlıkla sonuçlanabilecek davranış bozukluklarına yol açabilir.⁷⁹

Günümüzde hem televizyon kanallarında hem de internette çocukların gelişim özelliklerine uygun, dinî ve ahlaki gelişimi destekleyici programların sayısı artmıştır. Çocuğuna iyi bir dinî ve ahlaki eğitim vermek isteyen her anne babanın bu tür programları araştırması ve çocuğuna bunları sunması önemlidir. Yapılan bir araştırmada okul öncesi çocuğa sahip ebeveynlerin %45'i, çocuğuna din eğitimi verebilmek için dinî motifler içeren CD'ler, filmler, çizgi filmler ve televizyon programlarını izlettiklerini söylemiştir.⁸⁰

Bu konuda dikkat edilmesi gereken önemli bir nokta da çocuklara yönelik olarak hazırlanan bu tür programların çocuğun bilişsel ve duygusal gelişimine uygun olması gerektiğidir. Zira çocuğun gelişimine uygun olmayan programlar çocuğun dinî ve ahlaki gelişimine faydadan ziyade zarar verir.

SONUÇ

İnsanda doğuştan Allah'ı tanımaya, iyiye ve güzele yönelmeye doğru bir eğilim vardır. Fıtrat adı verilen ve kalıtsal olarak doğuştan gelen bu doğuştan iyiye ve doğruya yönelme eğilimi, çevresel faktörler tarafından şekillenir. Dolayısıyla çocuğun dinî ve ahlaki gelişimini belirleyen temel faktörlerin çoğu çevreseldir. Eğer 3-6 yaşları arasındaki bir çocuğa çevresi tarafından doğru bir dinî ve ahlaki yönlendirme yapılırsa çocuk dindar ve ahlaklı bir kişi olarak yetişir. Aksi takdirde dine uzak ve ahlaksız biri olması da söz konusudur.

Anne babaların dinî, ahlaki tutum ve davranışları, çocuklarına sevgi dolu, adil ve sıcak bir ilişki kurmaları, onlara iyi bir rol model olmaları, doğru tavsiye ve yönlendirmelerde bulunmaları, çocukların gelişim özelliklerini ve bireysel farklılıklarını dikkate alarak onlara davranmaları onların dindar ve ahlaklı kişiler olarak yetişmelerinde çok önemlidir.

Başta çocukla aynı evde yaşayan aile yakınları olmak üzere çocuğun çevresindeki diğer yetişkinler de çocuğun dinî ve ahlaki gelişiminde etkilidir. Bu etki geniş aile tipinde ve anne, babanın çalışması durumunda çocuğu büyüklerin yetiştirmesi durumunda daha da artmaktadır. 3-6 yaş civarındaki çocuğun çevresindeki diğer yetişkinlerin öncelikle anne ve babanın verdiği terbiyeyle uyumlu bir şekilde yaklaşması gerekmektedir. Ayrıca anne babalar gibi çocukla doğru iletişim kurmaya, onların duygularını ve gelişim özelliklerini anlamaya ve onlara iyi örnek olmaya çalışmaları gerekmektedir.

Yetişkinler gibi akran ve arkadaşların da söz ve davranışları 3-6 yaş çocuğunda etkilidir. Aynı şekilde çocuk çevresinde bulunan ve ilişkide olduğu akran ve arkadaşlarının dinî ve ahlaki yönünü de benimseme eğilimi gösterir. Bu nedenle anne babaların iyi bir dinî ahlaki terbiye vermek istedikleri çocuklarına bu özelliklere sahip kişilerle arkadaşlık yapma fırsatı sunmaları, çocukların dinî ve ahlaki gelişimleri açısından önemli bir husustur.

Günümüzde, bilhassa anne ve babanın çalıştığı ailelerde çocuklar 3 yaşlarından itibaren anaokullarına ve Kur'an kurslarına gitmeye başlamaktadır. Dolayısıyla okul öncesi dönem olarak adlandırılan 3-6 yaş arası dönem birçok çocuk için eğitimin başladığı evredir. İyi bir dinî ve ahlaki eğitimle kötü ahlaki düşünce ve davranışları iyi hâle dönüştürebilmek mümkündür. Bu bakımdan

⁷⁹ Kılınç, *Dinî Kimliğin Oluşmasında Yetişkin Tutumlarının Rolü*, 45-46.

⁸⁰ Koyuncu, *Okul Öncesi Çocukların Din Eğitiminde Annenin Rolü ve Karşılaştığı Güçlükler*, 38.

özellikle 3-6 yaş çocuğuna eğitimcilerin bir aile şefkati göstermesi, ona uygun dinî ve ahlaki rol model olması, çocuğu sözlerinden ziyade davranışıyla eğitmeye çalışması gerekir. İyi bir eğitimci, sadece iyi davranış teorisi değil, aynı zamanda iyi davranış pratiği de gösteren kişidir.

Çocuklar için hazırlanan televizyon programları, onlara dinî ve ahlaki konularda düşünme fırsatı vererek gerektiğinde sentez, yorum ve kıyaslama yapabilmelerine imkân sağlamalı ve onlardaki yardımseverlik, paylaşma gibi duyguları pekiştirmelidir. Ancak bütün televizyon programları bu özelliklere sahip değildir. Anne ve babaların çocuklarına uygun televizyon programları sunmaları onların dinî ve ahlaki gelişimlerini desteklemek açısından bir zorunluluktur. Ayrıca bu yaşlarda çocukların sınırsızca televizyon izlemelerine izin vermemek, yaşına göre ancak günün belirli saatlerinde sınırlı sürede izin vermek gerekir.

3-6 yaş arası çocuğun dinî ve ahlaki gelişiminde etkili olan faktörlerle ilgili olarak buraya kadar verilen bilgilerden şunu anlıyoruz ki; doğuştan gelen özellikler etkili olmakla birlikte çocuğun varoluş gayesine, yaradılış özelliklerine uygun olarak açılıp gelişmesi için uygun çevre şartları son derece önemlidir. Çevresel faktörlerden en etkili olanı, başta anne babalar olmak üzere aile içinde ve çevresindeki yetişkinlerdir. Eğitimcilerin etkisi de 3-6 yaş arası dönemden başlayarak giderek artmaktadır. Bunun yanında anne ve babalar kadar etkili olmasa da akranlar, arkadaşlar ve kitle iletişim araçları da çocuğun dinî ve ahlaki gelişiminde etkilidir. Bundan dolayı anne babaların önemli bir sorumluluğu da çocuklarını iyi bir dinî ve ahlaki eğitim alabileceği eğitimciye teslim etmek, ailenin dinî ve ahlaki değerlerine uygun arkadaş ortamı, oyunlar ve televizyon programları sunmaktır.

KAYNAKÇA

- Abanoz, Süleyman. *6-12 Yaş Arası Çocukların Dini ve Ahlaki Gelişimlerinde Anne ve Babaların Rolü: İzmir ve Sakarya Örneği*. Sakarya: Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2008.
- Ahmed b. Hanbel, Ebû Abdillâh Ahmed b. Muhammed b. Hanbel eş-Şeybânî. *el-Müsned*. nşr. Ebû Hâcir Muhammed Saîd Besyûnî. Beyrut; y.y., 1985.
- Akınal, Beyza. *Aile Ortamı Dışında Yetişen Çocuklarda Ahlaki Gelişim (Gaziantep Örneklemleri)*. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2013.
- Allport, Gordon. *The Individual and His Religion*. New York: The Macmillan Co., 10. Basım, 1970.
- Apaydın, Halil. “Aile İçi İletişimin Çocuğun Dinsel Gelişimine Etkisi”. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 12/12-13 (Nisan 2001), 319-337.
- Atik, Ashıhan. *Ernest Harms Ve Ronald Goldman’ın Dini Gelişim Kuramları Bağlamında Dini İçerikli Çocuk Kitapları*. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2016.
- Aydın, Ali Rıza. “Çocuğun Dini Şahsiyet Kazanmasında Ailenin Önemi”. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 8/8 (Eylül 1996), 211-220.
- Aydın, Mehmet Zeki. *Ahlak Öğretiminde Örnek Olay İncelemesi Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2003.
- Aydoğan, Didem. “Gelişimle İlgili Temel Kavramlar”. *Eğitim Psikolojisi*. ed. Şerife Işık Terzi. 23-44. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2. Basım, 2015.
- Ayhan, Halis. *Eğitim Bilimine Giriş*. İstanbul: Şule Yayınları, 1997.
- Bee, Helen Bee – Boyd, Denise. *Çocuk Gelişim Psikolojisi*. çev. Okhan Gündüz. İstanbul: Kaknüs Yayınları, 2009.
- Bilgili, Fatih Menderes. *Çocuğun Din Eğitimi ve Karşılaşılan Güçlükler*. İstanbul: Beyan Yayınları, 2005.
- Bilgin, Beyza. *Eğitim Bilimi ve Din öğretimi*. Ankara: Gün Yayınları, 2001.
- Bilici, Ali Baz. *0-6 Yaş Grubu Çocukların Dini Gelişim Süreci ve Din Eğitimi*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2014.
- Buhârî, Ebû Abdillâh Muhammed b. İsmail el-. *el-Câmi’u’s-Sahîh*. nşr. Muhammed Zühayr b. Nasr. b.y.: Dâru Tavki’n-Necât, 2. Basım, 1422/2001.
- Cebeci, Aylin. *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Ahlaki Değerlerin Eğitimi ve Öğretimi*. Bursa: Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2005.
- Clark, Walter Houston. “Çocukluk Dönemi Dini I”. çev. Neda Armaner. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 24/1 (Ağustos 1981), 175-185.

- Dam, Hasan. “Çocukluk Dönemi Din Eğitimi”. *Gelişimsel Basamaklara Göre Din Eğitimi*. ed. Mustafa Köylü. 13-64. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2017.
- Doğan, Mehmet. “Türkiye’de Aileye ve Aile Fertlerine Tesirleri Açısından Kitle Yayın Araçları”. *Türk Aile Ansiklopedisi*. Ankara: AAK Yayınları 1991, 2/635.
- Ebu Davud Es-Sicistani, Süleyman b. el-Eş’as b. İshak es-Sicistani el-Ezdi. *es-Sünen*. nşr. Kemal Yusuf el-Hut, Beyrut: 1988.
- Erikson, Erik H. *İnsanın Sekiz Çağı*, çev. T. Bedirhan Üstün - Vedat Şar. Ankara: Birey ve Toplum Yayıncılık, 1984.
- Erkul, Mübarek. *Halis Ayhan Hayatı Eserleri ve Eğitim Görüşleri*. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2006.
- Ertürk, Selahattin. *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Yelken Tepe Yayınları, 1982.
- Gümüş, Esmanur. *7-12 Yaşları Arasında İnanç Gelişimi (James W. Fowler’a Göre İnanç Gelişimi)*. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2013.
- Hökelekli, Hayati. “Fıtrat”. *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*. 13/47-48. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları: 1996.
- Hökelekli, Hayati. *Din psikolojisi*. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 8. Basım, 2010.
- Hökelekli, Hayati. *Din Psikolojisine Giriş*. İstanbul: Dem Yayınları, 2010.
- İbn Manzur, *Lisanu’l-Arab*. Beyrut: Darı Sadır, 1990.
- Kaya, Mevlüt. *Din Eğitiminde İletişim ve Dinî Tutum*. Samsun: Etüt Yayınları, 1998.
- Kaya, Zeynep. *Din Eğitimi Açısından İnanç Gelişim Teorisi Üzerine Bir Araştırma ve Değerlendirme*. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2014.
- Kayıklık, Hasan. *Din Psikolojisi Bireysel Dindarlık Üzerine*. Adana: Karahan Kitabevi, 2011.
- Kılavuz, Mehmet Akif. “Anne Baba Örnek Davranışlarının Çocukların ve Ergenlerin Dinî Kişiliğinin Oluşumuna Etkileri”. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 14/2 (Haziran 2005), 41-58.
- Kılavuz, Mehmet Akif. *Ergenlerde Özdeşleşme ve Din Eğitimi, İHL ve GL Öğrencileri Arasında Karşılaştırmalı Bir Araştırma*. Bursa: Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 1993.
- Kılınç, Feyza. *Dinî Kimliğin Oluşmasında Yetişkin Tutumlarının Rolü (Çocuklukta Yaşanmış Hatıra Örnekleriyle)*. Rize: Rize Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2012.
- Koca, Ayşe. *Çocuğun Din Eğitiminde Anne ve Babanın Rolü (Ağrı Örneği)*. Ağrı: Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019.
- Konuk, Yurdağül. *Okul Öncesi Çocuklarda Dinî Duygunun Gelişimi ve Eğitimi*. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 1994.
- Koyuncu, Ayşe. *Okul Öncesi Çocukların Din Eğitiminde Annenin Rolü ve Karşılaştığı Güçlükler*. Rize: Rize Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2008.
- Kur’ân-ı Kerim Mealî*. çev. Elmalılı M. Hamdi Yazır. İstanbul: Akit Yayın Pazarlama, 7. Basım, 2007
- Mehmedoğlu, Yurdağül. *Ahlaki ve Dini Gelişim Çocuğum Değerlerimizi Öğreniyor*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları, 2003.
- Önder, Mustafa. “Medya Kıskaçındaki Çocuklar”. *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi* 8/4 (Şubat 2008), 183-190.
- Özen, Muhyettin. *İlkokul Öğrencilerinin Dini ve Ahlaki Tutumlarının Oluşmasında Anne ve Babanın Rolü (Şırnak Örneği)*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2014.
- Özyurt, Berrin Eylene. “Gelişim Konularına Genel Bakış”. *Eğitim Psikolojisi*. ed. Alim Kaya. 1-30. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 7. Basım, 2012.
- Peker, Hüseyin. *Din Psikolojisi*. Samsun: Aksiseda Matbaası, 2000.
- Peker, Hüseyin. *Din ve Ahlak Eğitimi Psikolojik ve Metodik Esasları*. Samsun: Eser Matbaası, 1991.
- Santrock, John W. *Yaşam Boyu Gelişim Psikolojisi*, çev. ed. Galip Yüksel. Ankara: Nobel Yayıncılık, 2012.
- Selçuk, Mualla. *Çocuğun Eğitiminde Dinî Motifler*. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 4. Basım, 2009.
- Selçuk, Ziya. *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Nobel Yayıncılık, 14. Basım, 2007.
- Senemoğlu, Nuray. *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim*. Ankara: Yargı Yayınevi, 23. Basım, 2013.
- Şengün, Mustafa. “Ahlaki Gelişimin Psiko-Sosyal Dinamikleri”. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 23/23 (Haziran 2007). 201-221.
- Tarhan, Nevzat. *Son Sığınak Aile*. İstanbul: Nesil Yayınları, 30. Basım, 2010.
- Türkiye Aile Yapısı Araştırması (TAYA)*. T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Aile ve Toplum Hizmetleri Genel Müdürlüğü. Ankara: Türkiye İstatistik Kurumu Matbaası, 2006.

- Türkiye Aile Yapısı Araştırması (TAYA)*. T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Aile ve Toplum Hizmetleri Genel Müdürlüğü. Ankara: Türkiye İstatistik Kurumu Matbaası, 2014.
- Vergote, Antoine. “Çocuklukta Din”. çev., Erdoğan Fırat. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 22/1 (Nisan 1978), 315-329.
- Wolpe, David J. *Teaching Your Children About God*. New York: Harper Collins Publishers Inc., 1994.
- Yavuzer, Haluk. *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitapevi, 17. Basım, 1999.
- Yazgan İnanç, Banu vd., *Gelişim Psikolojisi Çocuk ve Ergen Gelişimi*. Adana: Nobel Kitabevi, 2. Basım, 2005.
- Yörüköğlu, Atalay. *Gençlik Çağı*. İstanbul: Özgür Yayınları, 12. Basım, 2004.
- Ziegler, Jesse H. “Din Psikolojisi ve Din Eğitimi”, çev. Hüseyin Yılmaz, *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* VII/1 (2003), 427.

Değerlerin Aktarılmasında Dilin Önemi“Arap Toplumunda Sütannelik Uygulaması”

Arş. Gör. Elif OKUR

İzmir Katip Çelebi Üniversitesi

Giriş

“Güvercinlerin bezelye toplaması gibi çocuklar kelime toplarlar”¹

Her çocuk, ana dilini doğup büyüdüğü ve yaşadığı toplum içinde farkına varmadan edinir. Çocuklar dili edinirken aynı zamanda diğer kişilerle bildirişime girmeyi öğrenir. Yani anne, babası, dedesi vb. olmak üzere çevresindeki kişilerle bir iletişime geçer. Bu iletişim ortamında çocuk sadece ana dilini edinmekle kalmaz aynı zamanda değerleri de öğrenir. İşte bu noktada dünyaya gözlerini açan bireyin ana diline ait ilk öğrendiklerinin aslında tüm duygu ve düşünce dünyasını şekillendirdiğini rahatlıkla ifade edebiliriz.

Çocuğun sağlıklı bir şekilde büyümesi için beden, zihin, dil ve psikolojik gelişiminin olumlu şekilde ilerleme göstermesi gerekir. Bu etkenlerden birinin eksik olması diğerinin gelişimini olumsuz olarak etkileyebilmektedir. Aileden gelen genetik aktarım, beslenme alışkanlıkları ve çevre bedensel gelişimi etkileyen faktörlerdir. Zihinsel gelişimde ise bunun yanı sıra çocuğun aile ve çevreyle kuracağı ilişkiler ve ailenin çocuğa vereceği eğitimin kalitesi çok önemlidir. Aile ve çevreyle kurulacak olan ilişkinin temel aracı da dildir. Bu yüzden çocukluk dönemi, bireyin bedensel ve zihinsel eğitimi kadar ana dili eğitimi açısından da çok önemli bir dönemdir.² Çünkü ana dili insanı insan yapan temel değerlerdendir. Başkalarıyla iletişim kurmada, zihinsel becerilerimizi gerçekleştirmede en önemli aracımız ana dilimizdir. Birey hayatı boyunca çevreyle sürekli işbirliği halinde olduğu için ana dilin temel yapısını bulunduğu çevrede yaşam sürerek elde eder. Ünlü dil bilimci Chomsky’e göre çocuklar doğuştan dil edinme kapasitesine sahiptir. Böylelikle çocuk belli bir zaman sonra çevresinin dilini öğrenir, anlar ve daha sonra gramer kurallarını uygulamaya başlar.³ İlk gramer süreci diyebileceğimiz bu edinim 3 ila 5 yaşları arasında kazanılır.⁴

Çocukta dil gelişimini etkileyen pek çok faktör vardır. Bunları, ailenin ekonomik durumu ve sosyal konumu, kardeş sayısı, cinsiyet durumu, zekâ, aile ve toplum arasındaki dil farklılığı, gelişim ve öğrenme şeklinde sıralayabiliriz.⁵

SÜTANNELİK VE ANADİL

Dil Ediniminde, Kültür ve Değer Aktarımında Anne ve Sütannelik

Çocuğun ilk olarak annesi aracılığıyla öğrendiği ana dili, annenin bebeğe doğduğu andan itibaren sütünü vermeye başlaması gibi anneden çocuğa aktarılan başlı başına bir değerdir.⁶ Nasıl annenin bebeğine doğduğu andan itibaren süt vermesi onunla bağ kurmasını sağlıyorsa, ana dil de anneden çocuğa aktarılan bir iletişim biçimi olması nedeniyle benzer bir değer olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu açıdan ailede eğitim çocuğun anne sütüyle buluşmasıyla başlar. Bu yüzden yüzyıllardır “anne sütü” sadece çocuğun beslenmesinde değil onun eğitiminde de önemli bir etken olarak kabul edilmiştir.⁷ Annenin süt verememesi durumunda ise çocuğun onu emzirecek başka bir kadına verilmesi çoğu kültürde sütannelik kurumunun doğmasına sebebiyet vermiştir. Çocuk

¹ Hadiye Küçükkaragöz, “Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi”, *Eğitim psikolojisi: Gelişim-Öğrenme- Öğretim*, ed. Binnur Yeşilyaprak (Ankara: Pegem Akademi, 2018), 102.

² Fatih Temizyürek, “Çocukta Dil Gelişim Süreci”, *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları* 7 (2007), 170.

³ Küçükkaragöz, “Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi”, 104.

⁴ Küçükkaragöz “Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi”, 106.

⁵ Fatih Temizyürek, “Çocukta Dil Gelişim Süreci”, 171.

⁶ Ramazan Çınar, “Kuşaklararası Sosyo-Kültürel Mirasın Taşıyıcısı Olarak Dilin Önemi-Osmanlı Türkçesi Örneği”, *Bütün Yönleriyle Osmanlıca ve Mirası Uluslararası Sempozyumu Bildiri Kitabı*, ed. Eyüp Baş vd. (Ankara: Özel Ofset Yayıncılık, 2016), 599.

⁷ Hürü Sağlam Tekir, “Osmanlı Devleti Ve Kültür Coğrafyasında Sütannelik”, *Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 24 (2019), 710-711.

eğitiminde annenin tartışılmaz konumundan dolayı sütannelik, çocukla güçlü bir bağ kurulması açısından önemli bir yere sahip olmuştur.

Bebekle anne ilişkisinin başka bir boyutu olan sütannelik milattan önceki dönemlerden günümüze kadar farklı medeniyetlerde pratik şekilde kullanılmış bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Roma, Fransa ve Rusya gibi Avrupa ülkelerinde ve Osmanlı toplumunda tıpkı Arap geleneğinde yaygın olan sütannelik kurumu çocukların daha sağlıklı, güçlü ve eğitilmiş yetişmeleri için bir vasıta olarak kullanılmıştır.

Toplumlarda Sütannelik Uygulamaları

Sütanneliğin bir meslek gibi belli bir ücret karşılığı yapılmasının dayandığı sebepler toplumlara göre değişiklik göstermektedir. Türk kültüründe annenin sütünün bebeğe yetmediği durumlarda bebekler sütanneye verilmekteydi. Çocuğun ahlakını etkileyeceği inancından ötürü sütannein seçilirken ahlaklı ve eğitilmiş olmasına dikkat edilirdi.⁸

Avrupa geleneğinde ise çocuğun sütanneye verilmesinde süt yetersizliği yanı sıra daha farklı gerekçeler de görmekteyiz. Roma toplumunda kutsal bir görev kabul edilen bebeğin sütle beslenmesi, ancak annenin çocuğu besleyemediği zaruri durumlarda sütanne tarafından gerçekleştirilirdi.⁹ 17. Yüzyıl Avrupa'sında zengin aileler çocuklarını sütanneye verirken sütanneliğin gelenekselleştiği batı Avrupa'da sadece zenginler değil fakir aileler bile çocuklarını kırsaldaki sütannelere gönderebiliyorlardı. Emzirmenin kirliliğinden sakınma, dükkânlarının işlerini rahatça yürütebilme isteği gibi sebeplerin yanı sıra bebeğin sesine katlanamama, zahmetine tahammül edememe gibi aile yaşamında çıkaracağı sorunlardan kaçmak bebeği sütanneye teslim etmenin sebeplerinden bazılarıydı. Hatta Fransalı soylu ailelere mensup kadınlar rahatlıklarını ve özgürlüklerini kaybetmemek için "çocuksuz yaşama sanatı"nı uygulayan ilk kadınlar olmuşlardır. Rusya'da ise üst sınıf aileler çocuklarını erken gençlik dönemine kadar sütannelere verirlerdi.¹⁰ Böylelikle batıda yaygın bir şekilde başvuru olan bu uygulama 20.yy' a kadar devam etmiştir.

Pek çok kültürde yaygın olan sütannelik İslam'dan önce Arap geleneğinde yukarıda ifade ettiğimiz sebeplerden daha farklı gerekçelerle uygulanıyordu. Mekke şehrinin konumu itibarıyla dağlarla çevrili olması hava sıcaklığını etkiliyor bu da bebeklerin sağlığı için olumsuz bir hava teşkil ediyordu. Kurak iklimi nedeniyle su kaynaklarında yetersizlik yaşanmaktaydı. Ancak komşu bölgelerin topraklarının verimli olması şehre avantaj sağlayan bir durum olmuştur. Mekke şehrinde Kâbe'nin bulunması bu şehri merkezi bir konuma getirmiştir. Aynı şekilde etrafından kurulan panayırılar, ona ekonomik ve kültürel bir hareketlilik kazandırmıştır.¹¹ Bu tarz ekonomik, kültürel ve sosyal etkileşimler Mekke'ye canlı bir ticaret sağlaması bakımından oldukça yararlıydı. Ancak bu çeşitli etkileşimlerin olumsuz bazı sonuçları da oluyordu. Farklı bölgelerden alışveriş ve ibadet niyetiyle gelen insanlar sebebiyle yaşanan sosyal ve kültürel etkileşim, ana dilleri olan Arapçanın bozulmasına sebep oluyordu. Bu yüzden çocukların şehrin sıcak havasından ve kaosundan uzaklaşması, şehirdeki salgın hastalıklardan korunması böylelikle daha güçlü ve sağlıklı bir birey yetiştirme ve fasih dili koruma kaygısı sütanneliğin bir meslek haline gelmesinde önemli etkenlerden olmuştur.¹²

Arap toplumunda sütanneliği cariyeler ve Mekke'nin çevresinde çölde yaşayan, sütanneliği meslek olarak yapan alt sınıf ailelere mensup kadınlar yapmaktaydı.¹³ Bu kadınlar yaz ve güz mevsimlerinde Mekke'ye gelip yeni doğan çocuklara sütannelik yapmak için onları geçici bir süre çöle götürürlerdi.¹⁴ Çünkü Araplar için çöl, dışarıdan gelebilecek saldırılara karşı hem kendilerini

⁸ Sağlam Tekir, "Sütannelik", 711.

⁹ Sağlam Tekir, "Sütannelik", 712.

¹⁰ Sağlam Tekir, "Sütannelik", 712-716.

¹¹ Abdurrahman Kurt, "Sosyo-Ekonomik Ve Kültürel Yönden İslam Öncesi Mekke Toplumu", *Uludağ üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 10/2 (2001), 100.

¹² Mustafa Ağırman, "Hz. Peygamber'in Anneleri", *Ekev Akademi Dergisi* 32 (2007), 105.

¹³ Hatice Nur Ertürk, *Cahiliye'den Hz. Peygamber Dönemine Sütannelik* (Kahramanmaraş: Samer Yayınları, 2019), 45.

¹⁴ Mustafa Asım Köksal, *Hz. Muhammed ve İslâmiyet* (İstanbul: Şamil Yayınları, 1981), 58.

hem de kutsal saydıkları adetlerini ve dillerini korumaktaydı.¹⁵ Sütanneleri aldıkları bebeklerin bakımıyla ve eğitimiyle iki yıl boyunca öz anneleri gibi ilgilenirlerdi. Çölde yaşayan bedevîler tehlikelere her an hazırlıklı olmaları için çocuklarını savaşçı ve cesur yetiştirirlerdi. Bu yüzden ata binmeyi, silah kullanmayı erken yaşta öğretirlerdi. Savaşçı ruhlarının yanı sıra şehir hayatından uzak olmaları, ahlak bakımından bozulmaya daha az maruz kalmalarına sebebiyet verdiği için bedevîler hayra, iyiliğe daha yatkındılar. Kanaatkârlık metanet gibi vasıflarıyla genel itibarıyla şehirlilerden daha güzel ahlaka sahiptiler.¹⁶

Aynı zamanda bedevîler için fasih ve güzel konuşmak, kelime oyunları yapmak ve şiirle ilgilenmek hayatlarının önemli bir parçasını oluşturmaktaydı.¹⁷ Şehirlerden ve yabancı kültürlerden uzaklığıyla çöl, Arap dilinin en fasih, en saf ve pürüzsüz konuşulduğu yerd. Bu yüzden Araplar çocuklarını ana dillerini en iyi şekilde öğrenmeleri için badiyelere gönderirdi. Hz. Peygamber (sav) de bu geleneğe uyularak Hevâzin kabilesinden Sa'd b. Bekr koluna mensup Halîme b. Ebî Züeyb'e verilmişti. Hz. Peygamber (sav) 4-5 yaşlarına kadar sütannesinin yanında kalmıştır.¹⁸ Cahiliye döneminde yaygın olan bu gelenek, Hz. Peygamber döneminden sonra da devam etmiştir. Örneğin Emevîler Devri'nde çocuğunun dil gelişimine önem veren varlıklı aileler, lüks içerisinde bir yaşam imkânı varken çocuklarını çöle götürüp bedevîlerden dil alanında farklı şeyler öğrenmelerini sağlıyorlardı. Emevî halifelerinden Abdülmelik b. Mervan ise oğlu Velid'i sevgisinden dolayı yanından ayırmayıp çöle göndermemiştir. Bu durum çölde yetişen kardeşlerinin aksine Velid'in sıkça gramer hatası yapmasına sebep olduğu için Abdülmelik b. Mervan "Velid'i sevmek bize zarar verdi" diyerek fasih dilin kazanılmasında çölün önemini ifade etmiştir.¹⁹

Dil Toplumun Aynasıdır

İslâm Kültür ve Medeniyeti'nde Arap dilini bilen bazı âlimlerin çöldeki bedevî kabilelerin yanına giderek, bu dilin inceliklerini öğrendiklerini bilmekteyiz. Örneğin İmam-ı Şâfiî bir süre şairleri ve fasih lehçeleriyle meşhur olan Hüzeyl kabilesinin yurtlarında ikamet etmiştir. Aslında toplum ile ilgili hukuki meseleler veya mezhebî bir takım soru ve sorunlara cevap verme konumundaki bu âlimlerimiz dilin inceliklerini öğrenmekle aynı zamanda toplumun çok hassas değerlerini de anlama ve ona göre hüküm verme imkânına da kavuşmuş oluyorlardı.

Yabancı bir dili öğrenmek veya yeni doğan çocuğun çevresini anlamlandırma çabasıyla birlikte ana dilini öğrenmesi aslında toplumun kültürünün öğrenilmesi sürecidir.²⁰ Tüm değerleri kapsayan kültür adeta dil aracılığıyla doğar, o dili öğrenen yerli veya yabancı bireyler arasında canlılığını koruyabilir ve dilin yok oluş süreci ile birlikte ortadan kalkar.²¹

SONUÇ

Toplamlar sosyal değerlerini ve kültürel aktarımlarını farklı unsurlarla sağlamakta ve korumaktadır. Bilindiği üzere değerler aktarımında en önemli vasıtalar olan dili muhafaza etmenin bir yolu olarak da sütanneliğin uygulandığını görmekteyiz.

Sütannelik hem cahiliye döneminde hem de sonrasında Arap toplumunun kültürünü diğer kuşaklara aktaran ana dili koruyan bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Mekke gibi kozmopolit şehirlerin maddi ve manevi kargaşasından uzaklaştırılabilen çocuklar çölde saf dil ve kültürel değerler ile tanışma imkânına kavuşuyorlardı. Bedevîlerin hayatlarında şiirin önemli bir yer tutması

¹⁵ Ertürk, *Sütannelik*, s.36.

¹⁶ Mustafa Fayda, "Bedevî", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınları, 1992), 5/314.

¹⁷ Fayda "Bedevî", 5/314.

¹⁸ Adnan Demircan, *Siyer* (İstanbul: Beyan Yayınları, 2017), s. 173.

¹⁹ Köksal, *İslâm Tarihi-Hz. Muhammed ve İslâmiyet* (İstanbul: Köksal Yayıncılık, 1999), 1/31.

²⁰ Tawfik Abdo Taher Anaam al-Sharabi, "Karşılaştırmalı Bir Bakış Açısıyla Dil Öğretiminde Kültür Aktarımı (Türkçe-Arapça Örneğinde)", *Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Dergisi* 1/1 (2018), 10.

²¹ Daha fazla bilgi için bkz. Elif Okur, "Tunus Nahiv Ekolünün Teşekkül Süreci", *12. Uluslararası Dil, Edebiyat ve Kültür Araştırmaları Kongresi*, ed. Faruk Yamaner vd. (Rize: 2020) 3/1211-1219.

ve fasih konuşmaya oldukça önem vermeleri, çöle getirilen çocuğun iyi bir dil eğitimi almasını sağlaması ve şecaat ve metanet gibi manevi değerleri de çocuğa kazandırması açısından önemlidir.

Eğer erken dönemde çocuğa ana dili iyi bir şekilde öğretilmezse ileride çocuk milli ve manevi değerlerini korumada yetersiz kalacaktır. Zira ancak dilini koruyabilen milletler varlık sahasında kendini gösterebilir. Dolayısıyla öğrenilen sağlam bir dil yapısıyla desteklenmeyen duygu, düşünce ve tüm değerler dünyası her an yıkılmaya hazır bir bina misali, ana dilini kurallarıyla birlikte sağlam kaideler üzerine inşa ederek öğretemediğimiz nesillerimizden ne kültürel devamlılık adına ne de toplumun değer dünyalarını paylaşma adına bir şey beklememiz beyhude bir çabadır.

Kaynakça

- Ağırman, Mustafa. “Hz. Peygamber’in Anneleri”. *Ekev Akademi Dergisi* 32 (2007), 105-124.
- Çınar, Ramazan. “Kuşaklararası Sosyo-Kültürel Mirasın Taşıyıcısı Olarak Dilin Önemi-Osmanlı Türkçesi Örneği”. *Bütün Yönleriyle Osmanlıca ve Mirası Uluslararası Sempozyumu*. ed. Eyüp Baş vd. 597-603. Ankara: Özel Ofset Yayıncılık, 2016.
- Demircan, Adnan. *Siyer*. İstanbul: Beyan Yayınları, 2017.
- Ertürk, Hatice Nur. *Cahiliye’den Hz. Peygamber Dönemine Sütannelik*. Kahramanmaraş: Samer Yayınları, 2019.
- Fayda, Mustafa. “Bedevî”. *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. 5/311-317. İstanbul: TDV Yayınları, 1992.
- Sağlam Tekir, Hürü. “Osmanlı Devleti Ve Kültür Coğrafyasında Sütannelik”, *Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 24 (2019), 709-730.
- Sharabı, Tawfık Abdo Taher Anaam. “Karşılaştırmalı Bir Bakış Açısıyla Dil Öğretiminde Kültür Aktarımı (Türkçe-Arapça Örneğinde)”. *Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Dergisi* 1/1 (2018), 6-16.
- Köksal, Mustafa Asım. *Hız. Muhammed ve İslamiyet*. İstanbul: Şamil Yayınları, 1981.
- *İslâm Tarihi-Hız. Muhammed ve İslâmiyet*. 8 Cilt. İstanbul: Köksal Yayıncılık, 1999.
- Kurt, Abdurrahman. “Sosyo-Ekonomik Ve Kültürel Yönden İslam Öncesi Mekke Toplumu”. *Uludağ üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 10/2 (2001), 97-122.
- Küçükkaragöz, Hadiye. ““Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi”. *Eğitim psikolojisi: Gelişim-Öğrenme-Öğretim*. ed. Binnur Yeşilyaprak. 84-122. Ankara: Pegem Akademi, 2018.
- Okur, Elif. “Tunus Nahiv Ekolünün Teşekkül Süreci”. *12. Uluslararası Dil, Edebiyat ve Kültür Araştırmaları Kongresi*. ed. Faruk Yamaner vd. 3/1211-1219. Rize: 2020.
- Temizyürek, Fatih. “Çocukta Dil Gelişim Süreci”. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları* 7 (2007), 169-176.

Erken Çocukluk Döneminde Ana-Babaya Güvenli Bağlanmanın Ahlaki Gelişim Açısından Önemi

Ar. Gör. Sümeyra SARI AL-BAYATI

Uludağ Üniversitesi

Giriş

Bağlanma kuramı bebeklik döneminin insan hayatındaki belirleyici rolünü ortaya koymak üzere geliştirilmiş bir kuramdır. Anne ve çocuk arasında tesis edilen güvenli bağlanma, bireye sağlıklı bir gelişim ortamı sunar. Bu dönemde anne baba veya birincil bakıcı ile kurulan ilişki sadece bebeklik dönemini değil, erken çocukluk dönemini, geç çocukluk dönemini, ergenlik ve erişkinlik dönemini de etkilemektedir (Soysal ve diğ. 2005).

Bebeklik dönemi (0-2) bireyin fiziksel, duygusal ve zihinsel olarak en hızlı geliştiği ve erken çocukluk döneminin bir önceki evresi olarak, duygusal ve fizyolojik ihtiyaçların anne-baba veya birincil bakıcı tarafından karşılandığı ve kişiliğin önemli bir kısmının oluştuğu bir dönemdir. Öyle ki bu dönemde kazanılan özellikler yaşam boyu değişime direnç göstermektedir (Sayar ve Tüzün, 2006). *Korunma Arayışı* dönemi olarak da adlandırılan bu dönemde çocuk nesnenin sürekliliğini kazanma aşamasında olduğu için bir nesnenin görünmese bile varlığının devam edeceğini öğrenir. Bu da onu Allah'ın sürekliliği fikrini öğrenebilmesine imkân tanır (Oruç,2013).

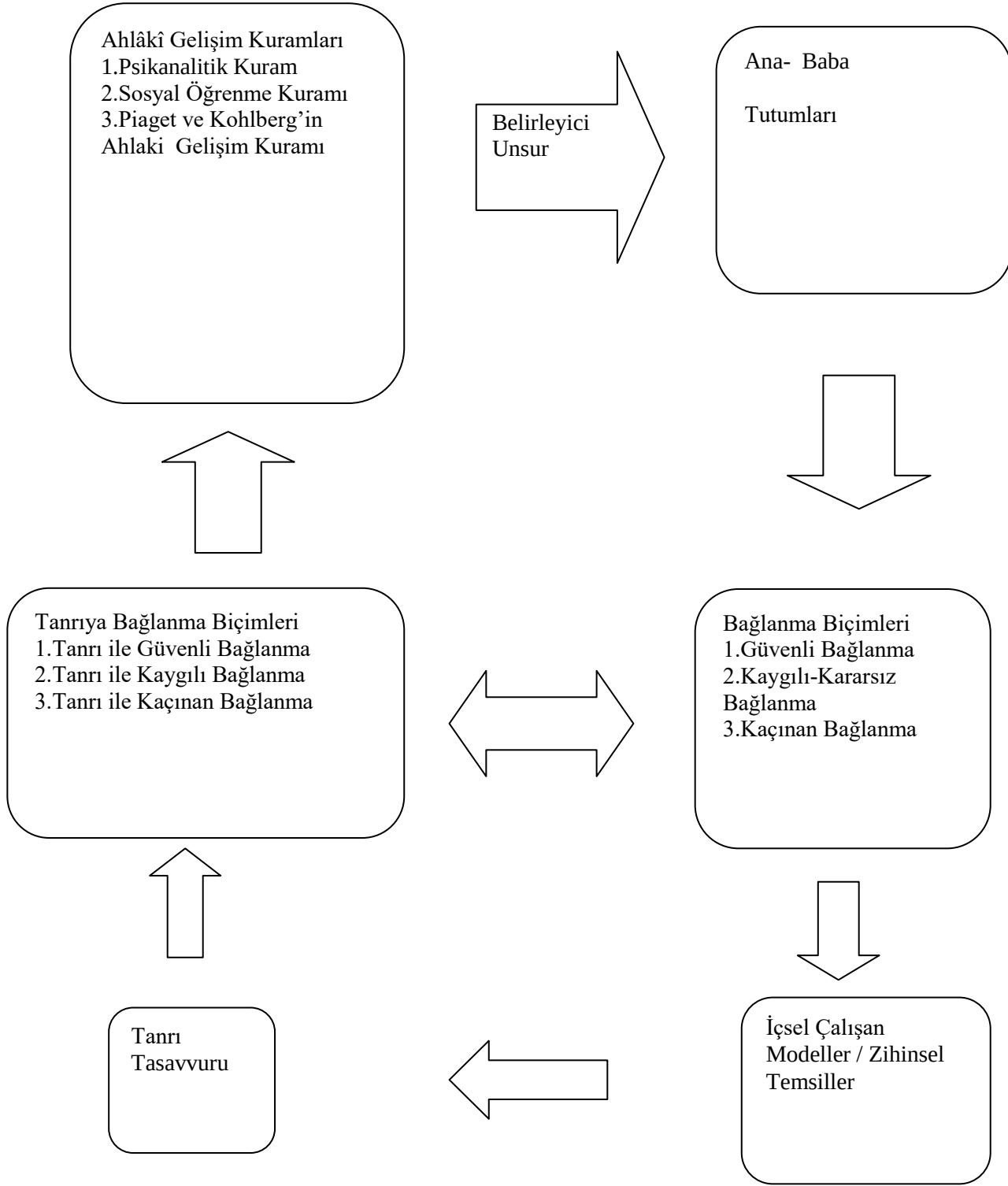
Erken çocukluk dönemi (2-7) kolay inanırlık, taklitçilik, benmerkezcilik ve antropofomizm gibi gelişim özelliklerinin kendini gösterdiği bir dönemdir. Fazla düşünmeden inanmaya hazır oluşları, çocuklarda bu dönemde samimi bir inancın yerleşmesini kolaylaştırır. Taklitçiliğin ön planda olması, ebeveynler için uygun modeller oluşturarak doğru bir dini inancın yerleştirilmesi için büyük bir fırsattır (Köylü,2004).

Bireyin kişiliğinin oluşmasında, psikolojik ve sosyal gelişiminde bu kadar önemli bir yeri olan anne-babası ile kurduğu ilişki Tanrı ile olan ilişkisinde de önemli bir etkiye sahiptir. Zira Tanrı kavramı güçlü anne-baba ilişkilerinin tesiri ile çocuğun zihninde kavranır (Clark, 1961). Bireyin anne-baba ile geliştirdiği güvenli bağlanmanın sağlıklı bir tanrı tasavvuru gelişimini beraberinde getirdiği ve bunun da Tanrı ile güvenli bağlanmada anahtar rolü oynadığı yapılan çalışmalarla ortaya konmuştur (Bkz. Kirkpatrick, 1992). Tanrı ile güvenli bağlanma da sağlıklı bir ahlaki gelişimin gerçekleşip kendi ile barışık, Tanrı ile barışık bireylerin yetişmesine zemin hazırlaması açısından çokönemlidir.

Bu çalışmanın amacı, bireyin ahlaki gelişimine sağlıklı bir zemin hazırlaması açısından bebeklik dönemi ve erken çocukluk döneminde anne-babaya güvenli bağlanmanın önemine dikkat çekmektir.

Bu amaçla çalışmamızda bağlanma kuramı, Tanrı tasavvuru, Tanrıya Bağlanma hakkında kavramsal çerçeve ortaya konduktan sonra bağlanma kuramı çerçevesinde ahlaki gelişimin irdeleneceği çalışmalara zemin oluşturmak adına Batıda yapılan çalışmalar hakkında genel olarak bilgi verildikten sonra, Türkiye’de yapılmış Tanrıya bağlanma, tanrı tasavvuru ile ilgili çalışmalar hakkında bir değerlendirme yapılacaktır. Son olarak da anne-babanın erken çocukluk döneminde çocuğa yönelik tutumlarını yapılandırmaya yönelik önerilerde bulunulacaktır.

Erken Çocukluk Döneminde Güvenli Bağlanmanın Ahlaki Gelişim Açısından Önemi



1. Ahlak Gelişimi Kuramlarında Belirleyici Unsur Olarak Ana-Baba Tutumları

Psikanalitik kuram, Sosyal öğrenme kuramı, Piaget'in ve Kolberg'in ahlaki gelişim kuramları olmak üzere ana akım ahlaki gelişim kuramlarını incelediğimizde bu süreçte ana-baba tutumlarının belirleyici olduğunu ve önemli bir rol oynadığını görmekteyiz.

Freud'a göre insandaki ahlak duygusunun ilk kaynağı süperegodur (Freud, 2002). Ana-baba tutumlarının belirleyici olduğu çocukluk dönemi, birey üzerinde yaşam boyu etkisini sürdüren izler bırakır. Ana-baba etkisi bu tesirini süperegö aracılığıyla sağlar. Ahlaki gelişim de süper egonun gelişimi ile eş zamanlı olarak ilerler (Geçtan,1984). Freud'a göre kişilik ve ahlak gelişimi ilk beş yılda ana hatlarıyla tamamlanmaktadır(Kağıtçıbaşı,1999).

Ahlak gelişimi araştırmalarını psikanalitik kuram çerçevesinde yapan Erikson'a göre ise süperegönün geliştiği, *Girişimciliğe Karşı Suçluluk Duygusu* olarak adlandırılan 3-6 yaş arası dönem, çocuğun ahlaki gelişimi üzerinde anne-baba tutumlarının had safhada belirleyici olduğu bir dönemdir. Bu dönemde ebeveynler çocuğun girişkenliği karşısında onu suçluluk duygusuna itecek, cezalandırıcı tutumlardan kaçınmalıdır. Aksi taktirde çocuk hayatının ilerleyen safhalarını etkisi altına alacak bir suçluluk duygusu hissedebilir (Erikson,2018)

Sosyal Öğrenme kuramında ise Bandura'ya göre davranışın ortaya çıkışında başkalarını gözlemleme ve modellemenin etkisi vardır. Ahlaki düşünce ve davranış da gözlemlemenin neticesinde ve modelleme vasıtasıyla gelişir (Bayrakçı, 2007). Çocuğun ahlaki davranışı kazanma sürecinde model aldığı kişi davranışı üzerinde belirleyici rol oynar (Güngör,2000).

Bilişsel yaklaşım kuramı ise çocukların zihin gelişim düzeyi dikkate alınarak neyin iyi ve ahlaki olduğuna dair nedenler göstermeyi ve davranışların iyi kötü yönlerini ifade edip seçenekler sunarak, çocuğun farkındalıkla gelişen bir ahlaki gelişim süreci geçirmesini amaçlar(Erden & Akman,2005). Piaget, çocukların dışa bağımlı dönemden özerk döneme geçişte bilişsel gelişim ile ahlaki gelişimin eş zamanlı olarak ilerleme kaydettiğini ortaya koymuştur (Yıldız, 2007) Bu süreçte bilişsel gelişimi destekleyen ana-baba tutumları aynı zamanda ahlaki gelişimi de desteklemektedir.

Piaget'in kuramını geliştiren Kohlberg ise Piaget'ten farklı olarak çocuk ve yetişkinlerin belirli durumlarda davranışlarına yön veren kuralları nasıl yorumladıklarına odaklanmıştır. Çalışmasının neticesinde Kohlberg psiko-sosyal gelişim dönemleri anlayışını bireyin çevresi ile kurduğu karşılıklı ilişkiler ve iletişim üzerine inşa etmiştir (Yıldız, 2007) Bu açıdan çocuğun birincil sosyal çevresini oluşturan ana-baba ile kurduğu ilişkiler bireyin yaşamın ilerleyen safhalarındaki ahlâkî yargılarının temelini oluşturmaktadır.

2.Erken Çocukluk Döneminde Ana babaya Bağlanma

2.a. John Bowlby ve Bağlanma Kuramı

İngiliz psikiyatrist John Bowlby tarafından geliştirilen bağlanma kuramı, Bowlby'nin evsiz ve yetim çocuklar üzerinde yapmış olduğu araştırmalara dayanmaktadır. Çocuklarda ebeveynlerinden ayrı kalmanın yıkıcı etkilerini gözlemleyen Bowlby, bu çocuklarda yoğun olarak kendini gösteren kaygı, korku içine kapanıklık gibi sıkıntılı duygu durumlarından yola çıkarak anne ya da birincil bakıcı ile kurulacak yakın ilişki ve bağların çocuğun duygu dünyasında, sosyal gelişiminde hayati önem arz ettiğini fark etmiştir. Zira birincil bakıcılarından ayrı kalan çocuklarda uzun süreli ağlama, korku ve sıkıntılı davranışlar gözlemlenirken travmatik terk yaşayan çocuklarda ise ayrılmayı bertaraf etmek, sevgi ve şefkate yeniden kavuşmak amacıyla yoğun üzüntü-ağlama, anneye yapışma-bırakmama ve çaresizce panik içinde anneyi arama davranışları gözlemlenmiştir.

Anneleri tarafından terk edilen veya yetim kalan bu çocukların, akabinde sevgi dolu güvenilir bakıcılardan mahrum kalmaları halinde ileride insanlarla iletişime geçmekte zorlanma ve yakınlık kurmada çekingen davranma durumları gözlemlenmiştir. Bu çocuklar biraz büyüdüklerinde ise toplumun ahlaki normlarına uymakta zorlanan, tahripkâr eylemlerde bulunan, yakın ilişkiler kuramayan ergenler haline gelmektedir. Bowlby bu tarz davranışlar gösteren çocukların temel sorununun anne yoksunluğu olduğunu ve anne ile sıcak, sürekli bir ilişki yaşamamanın neticesinde

anne ile “güvenli bir bağlanma” gerçekleştirememek olduğunu ortaya koymuştur (Bretherton, 2000).

Bowlby araştırmaları sonucunda çocukların yoksunluğunu hissettiği şeyin anne tarafından karşılanan beslenme gibi fiziksel ihtiyaçlar olmadığını, zira bunlar anne yokluğunda karşılanmış olsa bile çocukların anneden ayrılığa tepki gösterdiğini görmüş ve çocukların anneden ayrı kaldıkları süre zarfında farklı davranışlar sergileyip, yeniden anneye kavuştuklarında farklı bir bağlanma sergilediklerini gözlemlemiştir.(Bowlby,1958)

Bowlby’a göre doğduktan sonra uzun süre bakıma ve korunmaya ihtiyaç duyan bebek ve annesi arasında yakınlığı koruyacak tabi bir bağlanma sistemi mevcuttur. Tehlike anında bebek bu bağlanma sistemine bağlı olarak yakınlığı korumaya yönelik davranış örüntüleri sergilemektedir. Çünkü anne ya da birincil bakıcıdan ayrı kalmak bebek için endişe vericidir. Bu yüzden bebekler bağlanma figürünün-anne ya da birincil bakıcı- rahatlatıcı ve güven veren koruyucu alanı içinde kalmak isterler. Zira burası onlar için güven ve rahatlatma hissi veren güvenli bir üs teşkil etmektedir. Bu sebeple Bowlby, bireyin gelişim sürecini anlamak için onun hayatın ilk devresinde annesi ile geliştirmiş olduğu duygusal ilişkilerin hayati bir öneme sahip olduğunu ifade eder.(Bowlby,1980-1988)

Bowlby, anne ya da birincil bakıcının çocuğa göstereceği yakınlığın veya soğukluğun, bağlanma stillerinin ortaya çıkışında belirleyici unsur olduğunu dile getirir. Çünkü bağlanma kuramı, çocuk ile anne arasındaki duygusal bağın çocuğun benliğinin oluşumunda ve sosyal dünya ile kurduğu ilişki üzerinde ne gibi etkileri olduğu üzerine yoğunlaşır(Bowlby,1988).

Çocukların çevreyi keşif tecrübesinde anne ve bakıcı ile kurulan bağ önemli rol oynamaktadır. Zira anne ile yakınlık kuran ve samimi ilişkiler geliştiren çocuk kendini güvende hisseder. Böylece çevreyi keşfetme ve nesnelerle ilişki kurma olanağı bulmuş olur. Çünkü bağlanma figürüne gösterilen bağlanma davranışı, onun için çevreyi keşfederken tehlikelerden korunabileceği ‘güvenli bir üs’ ve ‘sağlam bir sığınak’ işlevi görür.(Bowlby 1982).

Bowlby’a göre çocuğun anne ya da birincil bakıcısı ile arasında meydana gelen etkileşimler, çocuğun yakınlık isteği ve bakıcının tepkileri çocukta kendisi hakkında, bu dünya ve önem verdiği insanlar hakkında birtakım içsel zihinsel algılamalara yol açar. Bu algılamalar “içsel çalışan modeller” e dönüşür (Bowlby,1982).

Çocuğun erken yaşlarda edindiği bağlanma yaşantılarının sonucunda oluşan ve hayatının ilerleyen dönemlerinde yakın ilişki kurmak istediği kişilere uyarlayacağı ilk şemaları oluşturan içsel çalışan modeller, bireyin kendilik algısını, yakın ilişkilerine dair beklentilerini oluşturmaktadır ve bireyin yaşantılarını yorumlamada belirleyici bir rol üstlenmektedir (Bretherton & Munholland,2016)

2.b.Mary Ainsworth ve Bağlanma Kuramı

Mary Ainsworth, 1950’lerde ve 1960’larda Uganda ve Afrika’da yapmış olduğu alan araştırmalarıyla bağlanma kuramının annenin çocuğun ihtiyaçlarına karşı göstermiş olduğu duyarlılık ile açıklanıp açıklanamayacağını araştırmıştır.

Uganda ve Afrika’da anne-çocuk ilişkilerini evde ve laboratuvar ortamında bizzat gözlemleyen Ainsworth ve arkadaşları (Blehar, Waters ve Wall) bağlanma sisteminin merkezinde annenin çocuğun ihtiyaçlarına cevap vericiliğinin yer aldığını tespit etmiştir. Geliştirmiş oldukları “yabancı ortam” deneyi ile bebekleri onlara yabancı gelecek ayrılık durumları ile karşı karşıya bırakmışlar ve verdikleri tepkileri kaydetmişlerdir.

Bu deneyler neticesinde Ainsworth ve arkadaşları, çocukların bağlanma davranışlarını üç sınıfa ayırmıştır:

Güvenli bağlanma: Bu gruptaki bebekler; anneleriyle birlikte iken çevreyi keşfetmeye istekli olup anneleri yokken daha az sıkıntı göstermişlerdir. Anneleri döndüğünde ise kızgınlık

göstermeden anneye yakınlaşıp tekrar çevreyi keşfetmeye yönelmişlerdir (Ainsworth ve Ark.,1978).

Kaygılı –kararsız bağlanma: Bu gruptaki bebekler; anneleriyle birlikte iken çevreyi keşfetmeye çok istekli olmayıp, annelerinden ayrı kaldıkları süre zarfında da, yoğun kaygı, gerilim ve kızgınlık gösterip, yabancı birisiyle iletişim kurmayı reddetmişlerdir. Anne döndüğünde de anneye yapışarak, endişeli ve öfkeli davranışlar sergileyerek uzun süre sakinleşememişlerdir.

Kaçınan bağlanma: Bu gruptaki bebekler ise anneden ayrılmakta çok zorlanmayıp ürkek bir şekilde çevreyi keşfetmeye yönelmiş ve anne döndüğünde de anne ile yakınlaşmayı reddederek dikkatleri oyuncak ve diğer nesnelere vermeyi tercih etmişlerdir (Ainsworth ve Ark.,1978).

Ainsworth ve arkadaşları yapmış oldukları deneylerde anneden ayrılma ve tekrar anneye kavuşma esnasında gözlemledikleri farklı verileri yorumlarken annenin çocuğun ihtiyaçlarını karşılama noktasında gösterdiği duyarlılık ve içsel çalışan modeller kavramını esas almışlardır. Buna göre çocuğun yakınlık ihtiyacını fark edip, davranışlarından yola çıkarak ihtiyaçlarını tutarlı bir şekilde karşılayan, onun endişeli anlarında koruyucu, rahatlatıcı bir tutum sergileyen ve onun çevreyi keşfetmesini destekleyen anneler duyarlı annelerdir. Bunun neticesinde anne ya da bakıcısı ile güvenli bağlanma tesis etmiş çocuklarda kendilerine dair olumlu zihinsel temsiller oluşmaktadır. Çünkü bu çocuklar anne ya da bakıcılarından duygusal ve fiziksel ihtiyaçlarına dair tutarlı, olumlu cevaplar almışlar ve buna binaen kendileri ve bakıcıları hakkında olumlu zihinsel temsiller geliştirmişlerdir (Ainsworth ve Ark.,1991).

2.c. Hazan ve Shaver ve Bağlanma Kuramı

Hazan ve Shaver yetişkinlik dönemi romantik ilişkilerde bağlanma araştırmalarında bireyin romantik ilişkilerini anlamada bağlanma kuramının önemini fark etmiş ve Ainsworth'ün üçlü bağlanma modelini yetişkinlik dönemi bağlanma araştırmalarına uyarlamışlardır. Çünkü Hazan ve Shaver'e göre yetişkinlik dönemindeki romantik ilişkilerde de çocuk ve anne arasında gelişen bağlanma sistemi gibi bir süreç söz konusudur.

Hazan ve Shaver, Ainsworth ve arkadaşlarının kullandıkları tanımlamalardan yararlanarak, yetişkinlik dönemindeki romantik ilişkiyi; bağlanma, güvenme, yakınlık kurma, cinsel davranışsal sistemlerin etkileşiminden oluşan bir süreç olarak değerlendirmişlerdir.

Hazan ve Shaver'e göre çocukluk dönemi bağlanma davranışları ile yetişkinlik dönemi romantik ilişkiler arasındaki ortak noktalardan bahsedecek olursak; her iki bağlanmada da diğerinin yakında ve sorumlu olmasının güven hissettirmesi, her ikisinin de bedensel olarak yakın ilişki içinde olması, her ikisinin de diğeri erişilebilir olmadığında kendini güvensiz hissetmesi söylenebilir (Hazan & Shaver,1987).

Hazan ve Shaver çocukluk dönemi bağlanma stilleri ile yetişkinlik dönemi bağlanma stilleri arasındaki benzeyişten hareketle Ainsworth'ün üçlü bağlanma modeline eş üç paragraftan oluşan bir ölçek geliştirmişlerdir. Bu ölçek, güvenli, kaçınan, kaygılı/kararsız olmak üzere üç ayrı bağlanma boyutunu kapsamaktadır. Bu ölçeğe göre güvenli bağlanma stiline sahip yetişkinler, yakınlık kurmaktan çekinmeyen, ilişkilerinde rahat, ilişki kurduğu kimselere güvenen bireyler olurken; kaçınan bağlanma stiline sahip yetişkinler, başkalarıyla kolaylıkla yakınlık kuramayan, yakınlık kurduğu kimseler hakkında da olumsuz inanç ve beklentilere sahip olan, başkalarının kendisiyle yakınlık kurmak istemesinden endişe duyan bireyler olmaktadır. Kaygılı/ kararsız bağlanma stiline sahip bireyler ise yakınlık kurdukları kimselere karşı aşırı kıskanç, reddedilmekten korkan, yeterince sevilme korkusu yaşayan bireyler olmaktadır(Shaver & Mikulincer,2006).

2.d.K.Bartholomew ve Horowitz veBağlanma Kuramı

Hazan ve Shaver'in yetişkinler için Bowlby'in üçlü bağlanma modelinden uyarlayıp geliştirdikleri ölçekten sonra K.Bartholomew ve Horowitz'in geliştirmiş oldukları dörtlü bağlanma modeli yetişkin bağlanma davranışı çalışmalarında çokça kullanılan bir model olmuştur.

Bartholomew ve Horowitz, Bowlby'nin içsel çalışan modelleri ile Hazan ve Shaver'in üçlü bağlanma modelinden hareketle ortaya koymuş oldukları dört boyutlu bağlanma modeli, bireyin benlik-kendilik ve diğerlerine dair olumlu veya olumsuz algılamalarına dayanmaktadır. Bartholomew ve Horowitz'in geliştirdikleri dörtlü bağlanma modelinde yer alan bağlanma stilleri şöyledir:

Güvenli Bağlanma: Güvenli bağlanma stiline sahip bireyler, kendilerini sevmeye layık, güvenilir, başkalarını da destekleyici ve ulaşılabilir olarak görmektedirler. Bu bireyler hem kendilerine hem de başkalarına yönelik olumlu içsel çalışan modellere sahiptir. Yakın ilişkileri dengeli olmakla birlikte, karşılıklı pozitif ve yapıcı bağlılık geliştirebilirler. Yakınlık kurmaktan çekinmezler.

Saplantılı Bağlanma: Bu gruptaki bireyler kendilerini değersiz görüp sevmeye layık olmadıklarını düşünürken başkalarının kendilerinden daha değerli ve sevmeye layık olduklarını düşünürler

Kayıtsız-Kaçınan Bağlanma: Kendilerine dair olumlu başkalarına dair ise olumsuz zihinsel modellere sahip bu gruptakiler, herhangi bir bağlanma figürü edinemezler. Çünkü bağlanacakları kişilerin kendilerini reddetmelerinden dolayı uğrayacakları hayal kırıklığını önlemek için yakın ilişkilerden kaçınırlar.

Korkulu Bağlanma: Kendileri ve başkalarına dair olumsuz zihinsel modellere sahip bu gruptaki bireyler, kendilerini de başkalarını da olumsuz, sevmeye layık olmayan, değersiz olarak görürler. Aslında başkalarıyla yakın ilişki kurma noktasında isteklidirler fakat had safhada hissettikleri reddedilme korkusundan dolayı bunu gerçekleştiremezler (Bartholomew & L. M. Horowitz, 1991).

Hazan ve Shaver'in üçlü bağlanma modeli ve Bartholomew ve Horowitz'in dörtlü bağlanma modelinde de araştırmacılar çocukluk döneminde anne veya birincil bakıcı ile arasında gelişen bağlanma sistemi ile yetişkin dönemi bağlanma davranışları arasında doğrudan bir ilişkinin varlığını tespit etmiş ve birbirlerini nasıl etkilediklerini anlamaya yönelik çalışmalar yapmışlardır.

Bundan hareketle güvenli bağlanma stiline sahip bireylerin annelerine dair sıcak samimi, karşılık veren, duyarlı içsel çalışan modellere sahip olduğu görülmüştür. Güvensiz bağlanan bireylerin de tam tersi anneye karşı olumsuz, soğuk, duyarsız içsel çalışan modellere sahip oldukları görülmüştür. Saplantılı bağlanma stiline sahip bireyler ise anneye karşı olumlu içsel çalışan modellere sahip olsalar da annelerinin ihtiyaç anında her zaman yanlarında bulunmadıklarını ve tutarsız davranışlar sergilediklerini ifade etmişlerdir. Korkulu bağlanma stiline sahip bireylerin de anne babalarına dair içsel çalışan modellerinde soğuk, reddedici ve oldukça eleştirel temsillere sahip oldukları görülmüştür (Hayta, 2017).

3. Tanrıya Bağlanma

Din psikolojisi alanında dini tecrübe ve davranışların bağlanma kuramı kapsamında ele alınabileceğini ortaya atan ilk isim L.A.Kirkpatrick'tir. O, inananların Tanrı ile aralarında gelişen ilişkinin, diğer bağlanmalarda olduğu gibi tehlike ve sıkıntı anında sığınılacak bir barınak arama işlevini gördüğünü ve bu ilişkinin bağlanma kuramı çerçevesinde incelenmeye elverişli olduğunu ortaya koymuştur (Kirkpatrick, 1992).

Kirkpatrick'e göre, Bowlby'nin kuramında belirttiği bağlanma, kişilerarası bir niteliğe sahip olup, birey ile tanrı arasında da benzer bir bağlanma mevcuttur (Kirkpatrick, 2005). Bireyin tanrı ile kurduğu bu bağlanmadan doğan ilişkiyi, travma sonrası yaşanan dini dönüşümlerde, stresli zamanlarda duaya yönelme ve hayat arkadaşı kaybının ardından dindarlık seviyesinde meydana gelen artışlarda bariz bir şekilde görmek mümkündür (Kirkpatrick, 2005).

Farklı araştırmalar çerçevesinde bağlanma kuramının yetişkinlik dönemi romantik ilişkileri anlamada kullanılması da birey ile Tanrı arasında cereyan eden ilişkinin aynı kuram çerçevesinde ele alınabileceğini desteklemiştir. (Kirkpatrick, 2005)

Kirkpatrick'e göre tek tanrılı dinlerin inananlarında var olan; Tanrının ulaşılabilir ve duyarlı oluşuna ve mevcudiyetine dair güçlü inanç, hayattaki sıkıntılar ve zorluklar karşısında onlar için güvenli bir zemin oluşturmakta ve Tanrı "psikolojik bağlanma nesnesi" olarak inananların

sıkıntıları metanetle karşılamalarını sağlamaktadır. (Kirkpatrick, 2005) Ainsworth'ün belirttiği bağlanma ilişkisinin ayırt edici beş özelliği de bunu desteklemektedir (McDonald ve Diğ.,2005). Yakınlık arayışı, ayrılık durumunda strese girme, birleşme durumunda sevinme, kayıp durumunda yas tutma ve güvenli zemin görevi görmeden oluşan bağlanma ilişkisinin bu beş özelliği de birey ile Tanrı arasındaki ilişkinin bağlanma kuramı ile açıklanabileceğini gözler önüne sermektedir.

Bu bağlamda birey–Tanrı ilişkisine bakacak olursak:

Dua eden bireylerdeki tanrı algısına baktığımızda bunun bireyin tanrı ile kurduğu bağlanma ilişkisindeki yakınlık arayışının bir tezahürü olduğunu görebiliriz. Zira dua eden bireyler her zaman hazır ve nazır olduğuna inandıkları Tanrı ile dua ederek içten bir yakınlık kurduklarını ifade etmektedirler. Kirkpatrick, savaşılan askerlerin çok sık dua ettiğini ortaya koyan araştırmalara değinmiştir (Kirkpatrick,2005)

Sıkıntılı dönemlerde insanların Tanrıya yönelme oranlarının yüksek olması ve ibadetler bazında da bu artışın gözle görülür düzeyde olması, üzüntü ve kriz durumlarında bireyin Tanrıyı güvenli bir sığınak olarak gördüğünü ve dini inanç ve ibadetlerin bu amaca hizmet ettiğini gösterir (Hayta, 2017).

4.Tanrı Tasavvuru

Tanrı tasavvuru psikolojide, ahlaki ve dini gelişim çerçevesinde pek çok kuram tarafından ele alınmıştır. Fakat Tanrı tasavvuru çalışmalarına Freud'dan sonra yeni açılımlar getiren en önemli kuram nesne ilişkileri kuramıdır. Aynı zamanda bağlanma kuramının da alt yapısını oluşturmaktadır.

Psikanalitik kuramın öncüsü Freud, bireyin ebeveynle veya bakıcısıyla kurduğu ilişkilerin tanrı tasavvurunu şekillendirdiğini ileri sürer. Bireyin Tanrı ile kurduğu özel ilişkinin babası ile kurduğu ilişkiden çok etkilendiğini ortaya koymuştur. *Totem ve Tabu* ve *Bir Yanılsamanın Geleceği* adlı eserlerinde Tanrı tasavvuru açıklamalarına altyapı hazırlamıştır. Zira Freud, dinin bir yanılsama olduğunu düşündüğü için Tanrı fikrinin de bir yanılsamadan ibaret olduğunu düşünmektedir. (Freud,2002)

Freud'un Tanrı tasavvurunu açıklamaya yönelik indirgemeci yaklaşımına karşın Nesne ilişkileri kuramı, Tanrı tasavvurunu ilişkisellik bağlamında bireyin diğerleri ile kurduğu doyum sağlayıcı, süreklilik arzeden ilişkisine dayalı olarak açıklar (Hayta,2010)

Nesne ilişkileri kuramına göre insan gelişiminin merkezinde ilişkiye girme ihtiyacı olduğunu belirtir. Nesneden kasıt; bireyin ilişki kurduğu insan, eşya ve tüm hal ve durumları kapsar. Önemli olan bireyin o nesne ile ilişki kurmasının neticesinde oluşan zihinsel tasavvurdur. Zira bu zihinsel tasavvur, bireyin davranışlarına yön veren, inançlarını ve algılarını etkileyen devingen bir yapıya sahiptir (Yıldız, 2007)

Tanrı tasavvurunu nesne ilişkileri kuramcısı Rizzuto, *yaşamın farklı dönemlerinde (her ne kadar ilk çocukluk yılları daha belirleyici olsa da) oluşturulan anılar, hisler ve imgelerin bir araya gelmesiyle şekillenen psişik bir yapı* olarak tanımlamaktadır ((Rizzuto, 1979; akt, Kısa,2015)

Tanrı tasavvurunu anlamada *geçiş nesneleri* ve *yeteri kadar iyi ebeveyn* kavramlarını geliştiren Winnicot, Tanrı tasavvuru araştırmalarına yeni bir boyut kazandırmıştır. Yeni doğan bir bebekte özne –nesne ayrımı söz konusu olmadığı için, etrafındaki nesneleri ve bakım verenini kendiliğinin bir parçası olarak algılar. O yüzden ebeveyni veya bakıcısı tarafından ihtiyaçları karşılandığında oluşan güven duygusu benliğinde yer eder (Winnicot, 2017).

Özellikten nesnellığe geçiş sürecinde her şeye gücü yetme duygusuyla dopdolu olan bebek, kendinden hariç nesnelerin farkına varmaya başladıkça, kaygı durumları yaşamaya başlar. Rahatlamak için kendine bir nesne seçer. Winnicot bu nesneyi geçiş nesnesi olarak adlandırır. (Winnicot, 2017). Tanrı tasavvuru araştırmaları açısından geçiş nesnesi dinsel bir karakter arz eder. Dinin insanın kendisini tanımasına yardım eden bir anlamlar kümesi olduğunu ifade eden

Winnicott'a göre nasıl ki geçiş nesnesi annenin yokluğunda annenin varlığını hissettirerek kaygı durumlarında bebeğe rahatlama hissi sağlıyorsa, dinin de insanlar için teselli edici bir nesne gibi sıkıntı anlarında rahatlama sağlayan bir yönü olduğunu ifade eder (Hayta 2010).

Bu noktada Winnicott'un *yeteri kadar iyi ebeveyn* kavramı öne çıkmaktadır. Ümit ve ümitsizlik, sadakât ve sadakâtsizlik gibi kavramları ilk olarak annesinden öğrenen bebek, ebeveyni tarafından ihtiyaçları yeterince karşılandığı takdirde ebeveynine yönelik olumlu zihinsel tasavvurlar geliştirir (Winnicott, 2017). Ebeveyn ile ilgili bilinçaltında oluşan bu tasavvur, kişinin dini algılarına, tanrı tasavvuruna ve ahlaki tutumlarına yön verir (Hayta, 2010).

5.Tanrı Tasavvuru ve Tanrıya Bağlanma Çerçevesinde Yapılan Çalışmalar

Bağlanma kuramı ve tanrı tasavvuru ilişkisini ele alan Batıda yapılmış çalışmalara bakacak olursak:

1970'lerden itibaren bağlanma kuramı ve Tanrı tasavvuru ilişkisini ele alan deneysel araştırmalar, tanrı tasavvuru-benlik kavramı ilişkisi, Tanrı tasavvuru-cinsiyet değişkeni ilişkisi ve Tanrı tasavvuru- yaş değişkeni olmak üzere üç sınıfta değerlendirilebilir (Yıldız,2007).

Yetişkinlerin tanrı tasavvurlarının onların çocukken anne-babalarına dair edinmiş oldukları tasavvurlardan etkilenmiş olduklarını tespit eden araştırmalar mevcuttur. Anne ve babaya dair imgelerin özellikleri, Tanrı tasavvurunu olumlu veya olumsuz olarak şekillendirmektedir (Bkz. Allport, 2004;Dickie ve diğ., 1997; Dickie ve diğ. 2006; Kirkpatrick, 1998; 1992; Kirkpatrick ve Shaver, 1990; Aktaran, Yıldız,2007).

Benlik değeri ve tanrı tasavvuru arasındaki ilişkiyi tespit etmeye yönelik bir araştırmada benlik değeri ile seven, merhamet eden Tanrı arasında pozitif bir ilişki ortaya çıkarken, acımasız ve cezalandıran Tanrı tasavvuru arasında negatif bir ilişki ortaya çıkmıştır (Bkz. Francis, Gibson ve Robbins, 2001, akt, Yıldız,2007).

Tanrı tasavvuru, Tanrıya bağlanma ve bağlanma kuramı çerçevesinde dini olguların üzerinde yapılan araştırmalar kapsamında ülkemizde yapılan nitel ve nicel çalışmalara baktığımızda anne-babaya güvenli bağlanmanın ve bunun neticesinde oluşan olumlu tanrı tasavvurlarının bireyin ahlaki gelişimini doğrudan veya dolaylı olarak etkilediğini ortaya koyan sonuçlara ulaşılmıştır.

Ülkemizde yapılan araştırmalarda, tanrı tasavvurunun, tanrıya bağlanmanın, geniş bir yelpazede katılımcıların bulunduğu yaş aralığına göre farklı değişkenlerle olan ilişkilerine odaklanıldığını söyleyebiliriz.

Çocuklarda nasıl bir tanrı tasavvurunun mevcut olduğuna ve bu tasavvurların bilişsel gelişim aşamaları ile özdeşliğini irdeleyen çalışmalara mevcuttur. Bu araştırmalarda çocuklardaki tanrı tasavvurlarının Piaget'in bilişsel gelişim aşamaları ile uyumlu olarak ilerlediği ve genellikle somut işlemler dönemine ait bir tanrı tasavvuruna sahip oldukları sonucuna varılmıştır. Ayrıca çocukların cinsiyetine göre Tanrı tasavvurunda önemli bir farklılık olmamakla birlikte kız çocuklarının erkeklere nazaran daha soyutlaşmış bir tanrı tasavvuruna sahip olabildiği görülmüştür (Bkz. Yıldız,2007; Yıldıoğan,2012).

Örneklem grubunu dini eğitimin müfredatın bir parçasını oluşturduğu İmam hatip ortaokulu öğrencilerinden oluşan bir araştırmada da tanrı tasavvurlarının somut işlemler dönemine uygun özellikler taşıdığı görülmüştür (Bkz. Öztürk Zurnacı,2019). 4-6 yaş arası çocukların tanrı tasavvurunu inceleyen nitel bir çalışmada ise dindar ailelere mensup çocukların olumlu tanrı tasavvurlarına sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Bkz. Aydar ve Tokur, 2019).

Tanrıya bağlanma tarzları ile riskli davranışlar (alkol ve sigara kullanımı, anti-sosyal davranışlar, intihar eğilimi v.s.) arasındaki ilişkiyi araştıran farklı liselerde okuyan öğrenciler üzerinde yapılan bir çalışmada Tanrıya güvenli bağlanan bireyler ile riskli davranışlar arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ve Tanrıya kaygılı bağlanan bireylerin riskli davranışlar ile

arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Yani Tanrıya güvenli bağlanma arttıkça riskli davranışlar daha az görülmektedir (Bkz. Doğan,2018).

Ebeveyn Tutumlarının Tanrı tasavvuru üzerindeki etkisine gelince, Koruyucu ve eşitlikçi anne ve baba imajlarına sahip gençlerin seven ve teslim olunan Tanrı tasavvuruna sahip oldukları görülmüştür. Araştırmanın ulaştığı önemli bir bulgu da gençlerin Tanrı tasavvuru boyutları ile benlik saygısı alt boyutları arasında anlamlı, pozitif ilişkilerin bulunmuş olmasıdır.(Bkz. Akyüz, 2010).

Örneklem grubunu yetişkinlerin oluşturduğu araştırmalarda da benzer sonuçlar vardır. Yetişkinlerin anneye bağlanma tarzları ile Tanrıya bağlanma tarzı benzerlik gösterirken, babaya güvenli bağlananların kaygılı bağlananlara kıyasla Tanrıya daha güvenli bağlandıkları ortaya çıkmıştır (Bkz. Çınar,2012).

Bir başka çalışmada duygusal sıcaklık eksenli ebeveyn tutumlarının dengeli ve sevgi yönelimli Tanrı tasavvurunu tesis ettiği görülürken; reddedici ebeveyn tutumlarının, korku-ceza yönelimli ve ilgisiz Tanrı tasavvuruna neden olduğu tespit edilmiştir ve ebeveyn tutumlarının Tanrı tasavvuru üzerinde yordayıcı bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca çalışmada anne ve baba tutumlarının Tanrı tasavvurunun oluşumunda birey üzerinde eşit derecede etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır(Bkz. Hacikeleşoğlu,2020).

Yetişkinlerin çocukluk dönemine ait tanrı tasavvurlarını tespit etmeye yönelik nitel bir araştırmada ise aile ve öğretmenlerin tanrı imgesinin oluşumundaki etkisi katılımcıların çocukluk yaşantılarına dair ifadelerinde belirgin olarak görülmektedir. Tanrı ile güvenli bir bağlanma tesis edememiş katılımcıların tanrı imgesine dair kullandıkları ifadeler, *yargıç ve cezalandırmak için taş atmayı bekleyen biri* şeklinde olmuştur (Bkz. Bedir, 2017)

Üniversite öğrencileri üzerinde yapılan tanrı tasavvuru-benlik saygısı ve öfke yaşantısı ilişkilerini ele alan bir çalışmada ise ebeveynin vermiş olduğu sağlıklı din eğitiminin olumlu tanrı tasavvurunun gelişmesinde etkili olduğunu görülmüştür. Olumlu tanrı tasavvuruna sahip bireylerin çok daha az öfke yaşantılarına sahip olduğu araştırmanın sonuçları arasındadır (Bkz. Koç, 2011).

Üniversite öğrencileri üzerinde yapılan ve Müslüman bireyin özellikleri dikkate alınarak ölçeklerin düzenlendiği titiz bir çalışmada ise, çok önemli bulgulara rastlanmıştır. Bu araştırmaya göre, Müslüman bireyin tanrı ile kurduğu ilişki, bağlanma kuramı tarafından desteklenmiştir ancak Müslüman örneklem söz konusu olduğunda bu ilişkinin zamanla birlikte dua ve ibadetlerle tekâmül eden bilinçli bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Genel olarak anne baba ile kurulan bağlanma tarzının Allah ile kurulan bağlanma tarzı üzerinde belirleyici bir etkisi olmakla birlikte ebeveyni ile güvensiz bağlanma tarzı gösteren bazı katılımcılarda bu durumun aksi olarak Allah ile güvenli bağlanma geliştirdikleri bulgular arasındadır. Bu durum Allah ile kurulan bağlanma ilişkisinin telafi işlevi gördüğü şeklinde yorumlanmıştır. Araştırmayı önemli kılan bir diğer husus da Müslüman örneklem tanrı tasavvurunun özelliklerini ortaya çıkarmış olmasıdır. Buna göre Müslüman örneklem tanrı tasavvuru şefkat-gazap terazisinde dengeli bir tanrı tasavvuru olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca Müslüman örneklem Batıdaki araştırmaların aksine, ana-baba tutumları hakkında aşırı baskıcı olmadığı sürece koruyucu kollayıcı tutumlarından rahatsız olmadığı ortaya çıkmıştır. Genel olarak bu çalışmada batıdaki araştırmalarla uyumlu olarak, örneklem ana-babadan gördüğü sert dini tutumların Allah ile güvensiz bağlanma geliştirmesine sebep olduğu, ılımlı ve özgürlükçü dini tutumlar gördüğünde ise Allah ile güvenli bağlanma geliştirmesine neden olduğu tespit edilmiştir (Bkz. Hayta,2017)

Yine ülkemiz insanının tanrıya bağlanma tarzlarını, kültürel öğelerin etkisini dikkate alarak ortaya koyan bir diğer çalışmada ise Tanrıya güvenli ve kaygılı bağlanma ölüm kaygısı, Tanrı algısı, Tanrı ile ilişkiler gibi birçok yerde aynı, pozitif sonuçları vermiştir. Bu da güvenli-kaygılı bağlanma tarzlarına sahip örneklem içinden birbirinden tamamen ayrılmış, sınırları belli bir tablo çizilemeyeceğini, eklektik bir yapının var olduğunu ortaya koymaktadır (Bkz. Erdoğan,2012)

Olumsuz tanrı algısının psiko-sosyal açıdan değerlendirildiği ateist katılımcılar üzerine yapılan nitelbir araştırmada, katılımcıların Tanrı'yı algılama biçimlerinin korku yönelimli ve kaçınmacı bir tablo sergilediği görülmüştür. Özellikle de olumsuz Tanrı algılarının altında psiko-sosyal kökenli duygusal nedenlerin yattığı tespit edilmiştir (Gülfil,2019).

Genel hatlarıyla Türkiye’de yapılan çalışmaların bulguları üzerine bilgi verdikten sonra bu çalışmalar hakkında konumuzla alakalı olarak şunları söyleyebiliriz:

Görüldüğü üzere anne-baba ile güvenli bağlanma ilişkisi ve anne-babaya dair olumlu tasavvurlar, olumlu tanrı algısını beraberinde getirmektedir. Çocuklar, gençler ve yetişkinler ve yaşlılar üzerinde yapılan araştırmalar, yaşamın her döneminde anne ile geliştirilen bağlanma tarzının bireyin tanrı ile ilişkisine yön verdiğini gözler önüne sermektedir. Ahlaki gelişim süreci de bebeklik döneminden başlamak üzere, yaşlılık dönemine dek uzanan çeşitli evrelerden geçen, yaşantılarla birlikte tekâmül eden bir süreçtir (Oruç, 2013). Bu tekâmül sürecinde bireye eşlik eden Tanrı tasavvuru ise bu süreçte bireyin Tanrı ile arasındaki mesafeyi belirleyici bir rol oynamaktadır.

Tanrı tasavvuru ve Tanrıya bağlanma çerçevesinde yapılan çalışmalar, bireyin anne-baba ile ilişkisinin, tanrı tasavvurunun yanı sıra, benlik saygısı, dini başa çıkma, öfke yaşantıları, riskli davranışları gösterme ve benzeri farklı kişisel, sosyal ve dini olgulara karşı tutumları üzerinde de etkili olduğunu göstermiştir. Dolayısıyla ebeveyn ile kurulan bağlanma ilişkisinin etkisi hem sosyal hayatın hem de dini hayatın çok farklı yönlerine ışık tutmaktadır.

Ülkemizde yapılan çalışmaları irdelediğimizde, Müslüman örneklemin Tanrı tasavvuru ve Tanrıya bağlanma ilişkisindeki ayırt edici özelliklerin ortaya çıkartılmasının önemli bir ihtiyaç olduğu da görülmektedir. Din eğitiminin ve ebeveyn eğitiminin bu ayırt edici özelliklere göre yapılandırılması faydalı olacaktır.

6. Erken Çocukluk Döneminde Sağlıklı Bir Tanrı Tasavvurunun Yerleşmesi İçin Anne-Baba Tutumlarını Yapılandırmaya Yönelik Tavsiyeler

Batıda ve ülkemizde yapılan araştırmaların sonuçlarından yola çıkarak şunu söyleyebiliriz ki; bilişsel olarak somut işlemler döneminin özelliklerini taşıyan erken çocukluk döneminde Tanrının birtakım soyut sıfatlarından bahsedildiğinde –sonsuz merhamet, kudret v.b.- çocuğun zihin dünyasında bu soyut sıfatlar ancak anne baba imgeleri ile birlikte canlanacaktır. Bu sebeple ebeveynlerin duygusal sıcaklık eksenli bir tutum içerisinde olmaları erken çocukluk döneminde, çocukların Tanrı ile ilgili soyut kavramları tasavvur edebilmelerini kolaylaştıracaktır (Hacıkeleşoğlu,2020).

Erken çocukluk döneminin bir önceki evresi olan bebeklik dönemi ise güvenli bağlanmanın anne ve bebek arasında geliştiği çok özel bir dönemdir. Bu dönemde güvenli bağlanmanın gelişmesinde anne ile bebek arasındaki iletişim çok önemlidir. Zira bu dönemde anne ve bebek birbirlerinin duygularına duyarlıdırlar ve aynı zamanda birbirlerinin duygu durumunu aralarındaki iletişim sayesinde dengelerler (Berk, 2001). Anne ile bebek arasındaki iletişim becerilerinin gelişmesi onun anneye ve ileride Tanrıya güvenli bağlanmasını sağlayacaktır. Bu sebeple bebeklik döneminde anne ve babanın veya birincil bakıcının bebeğin ağlamalarına yanıt vermesi onunla özel bir iletişim geliştirmesi çok önemlidir.

Bebeklik döneminde ebeveyn ile bebek arasında gelişen bu özel iletişim becerisi erken çocukluk döneminde de devam etmelidir. Bu dönemde ebeveynlerin çocuklarıyla iletişim kurarken beden dilini de –göz teması kurma, çocuğun hizasına inip iletişim kurma- kullanmayı ihmal etmeden ve çocukların sözünü kesmeden dinleyerek, onlara değer verdiklerini göstermeli ve değerli olduklarını onlara hissettirmelidirler. Aynı zamanda açık uçlu sorular- ne, ne zaman, kime, nereye v.b.- yönelterek iletişimi devam ettirmelidirler (Höl,2017) Sorular yönelterek iletişimi devam ettirmek aynı zamanda soyut düşüncenin gelişimini de destekleyecek ve çocuklardaki Tanrı tasavvuru gelişimine dolaylı yoldan katkı sağlayacaktır.

Erken çocukluk döneminde çocuğun ebeveynlere yönelttiği sorulara ise onların içinde bulundukları bilişsel düzeyi dikkate alarak, kısa ve basit cümlelerle cevap verilmelidir. Zira ebeveynlerin, sağlıklı bir ahlaki gelişim sürecinde çocukların ihtiyacı olan şeyin bilgidan çok yaşantıya geçmiş tecrübeler olduğunu unutmamaları gerekir. Zira ilk bebeklik döneminden itibaren güvenli bağlanmanın tesis edilmesindeki amaç duyguların eğitilmesidir. Çünkü tepkilere yön veren şey duygulardır (Lee,1988). Bebek hiç bilmediği bir dünyaya adım attığında, ihtiyaçlarını gideren, tehlike anında onu koruyup kollayan bir ebeveynle sahip olmanın rahatlığını duygusal olarak yaşadığı takdirde, bu duygusal zemin, onu hayatının ilerleyen safhalarında Tanrı ile olan ilişkisine yön verecektir. Bebeklik döneminde kazanılan güven duygusu, yetişkin bireyin bilinmezliklerle dolu bu kâinatta sıkıntılarla karşılaştığında, dua edip yardım istediğinde cevap veren, onu koruyup kollayan bir Tanrının varlığına inanmasını ve tepkilerini de bu duygusal zeminden hareketle vermesini sağlayacaktır.

Sonuç

Bilişsel gelişim aşamaları ile eş zamanlı olarak ilerleyen sağlıklı bir ahlaki gelişim süreci için erken çocukluk döneminde güvenli bağlanmanın önemini, gerek kuramsal olarak, gerek Tanrıya bağlanma ve tanrı tasavvuruna dair ülkemizde yapılan çalışmaların sonuçları ışığında ele almaya çalıştık. Bahsi geçen araştırmalarda da görüldüğü üzere anne ile tesis edilen güvenli bağlanma olumlu bir tanrı tasavvurunun çekirdeğini oluşturmaktadır. Olumlu bir tanrı tasavvuru da bireyin ahlaki gelişim süreçlerinden geçerken dini tutumlarına, dini olgulara dönük tepkilerine yön vermektedir. Bireyin ebeveyni ile geliştirdiği bağlanmanın tarzına göre tepkileri de değişmektedir. Olumsuz ebeveyn algısı olumsuz tanrı tasavvuruna sebep olmakta, bazen bu durum inançsızlığa kadar gidebilmektedir (Gülfil, 2019)

Bebeklik döneminde anne ile kurulan güvenli bağlanma ilişkisi ile başlayan, yaşlılık dönemini de içine alan bireyin ahlaki gelişim süreci boylamsal araştırmaların konusu olmayı gerektiren uzun bir süreçtir. Nitel ve nicel araştırmalarla desteklenmiş boylamsal araştırmalar vasıtasıyla Müslüman örneklemin Tanrı tasavvuru detaylı olarak ortaya konmalı ve erken çocukluk döneminde güvenli bağlanmanın ileriye matuf etkisi daha somut ve detaylı bilgiler eşliğinde ortaya konmalıdır.

Kaynakça

- Ainsworth M.D.S. and Blehar M.c. and E. Waters and Wall S. (1978). *Patterns of Attachment: A Psychological Study of the Strange Situation*, Hillsdale, NJ, Erlbaum, ss. 80-93
- Ainsworth M.D.S. (1991). Attachments and other affectional bonds across the life cycle,. Parkes C.M. - Stevenson J.-Hinde – Marris P. (Ed.). *Attachment Across the Life Cycle*, (içinde). New York : Tavistock/Routledge. ss. 33-51.
- Akyüz Z. (2010). Gençlerde benlik saygısı ve Tanrı tasavvuru (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi
- Aydar A. ve Tokur (2019). Attachment theory and child's perception of god at 4-6 ages", *ULUM* 2/1 p.51-74.
- Bartholomew K. and Horowitz L.M. (1991). Attachment Styles Among Young Adults: A Test of a Four- Category Model. *Journal of Personality and Social Psychology*. 61, ss.226-244.
- Bayrakçı (2007). Sosyal öğrenme kuramı ve eğitimde uygulanması. *SAÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*. Ss.198-210.
- Berk L. (2001). *Development through the lifespan*. India: Pearson Education s.200
- Bedir (2017). Yetişkinlerin çocukluk anılarındaki tanrı imgesinin analizi.*Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, c.16,sayı:32,s.717-740.

- Bowlby J. (1958). The Nature of the Child's Tie to His Mother. *International Journal of Psycho-Analysis*, 39, 1958.
- Bowlby J. (1982). *Attachment and Loss: Vol.1*. London:Tavistock Institute-Basic Books.
- Bowlby, J. (1980-1988) *Attachment and Loss: Vol: 3, Loss, Sadness and Depression*, London, Tavistock Institute-Basic Books, 1980-1988.
- Bowlby, J. (1988). *A secure Base, Parent- Child Attachment and Healthy Human Development*, London :Routledge - Basic Books.
- Bretherton I. and Munholland K.A. (2016). The Internal Working Model Construct in Ligth of Contemporaray Neuroimaging Research. Jude Cassidy - Phillip R. Shaver(Ed.). *Handbook of Attachment: Theory, Research, and Clinical Applications*, (içinde). New York: The Guilford Press Third Edition, ss. 63-84.
- Bretherton I. (2000). The Origins of Attachment Theory: John Bowlby and Mary Ainsworth. *Attachment Theory Social, Developmental and Clinical Perspectives*. Goldberg S. –Muier R. – Kerr J (Ed.). Hillsdale, NJ, The Analytic Press.
- Clarck W.H. (1961). The Psychology of Religion (An Introduction to Religious Experience and Behavior (Third Printing) Chapter: 5. New York: The Macmillamillan Comp. (çev. Doç. Dr. Neda Armaner)
- The Religion of Cbilhood. pp.83-92. (çev. Doç.Dr. Nedâ Armaner).
- Çınar M. (2015). Yetişkin ve yaşlılarda Tanrı'ya bağlama tarzı ve ölüm kaygısı ilişkisi üzerine bir araştırma. (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi.
- Doğan B. (2018). Ergenlerde Tanrı'ya bağlanma tarzları ve riskli davranışlar üzerine bir araştırma (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi.
- Erden M. & AKALIN Y. (2005). *Eğitim Psikolojisi*, Arkadaş Yay.
- Erdoğruca Korkmaz (2012), Tanrıya bağlanma ve psikolojik iyi olma. *Toplumbilimleri Dergisi*, 6(12), 95-112.
- Erikson E.H. (2018). İnsanın 8 Evresi (çev. Gonca Akkaya). İstanbul: Okuyanüs.
- Freud S. (2002).. *Metapsikoloji*, (çev. Emre&Ayşen Kapkın). İstanbul: Payel.
- Freud S.(2002). *Dinin Kökenleri* (ç. Ayşen Tekşen). İstanbul:Payel
- Geçtan E.(1984). *Çağdaş Yaşam ve Normal Dışı Davranışlar*. İstanbul: Maya.
- Gülfil D.(2019). Ateistlerde olumsuz tanrı algısının psiko-sosyal açıdan değerlendirilmesi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*. 8(2):1289/1312
- Güngör E. (2000). *Değerler Psikolojisi Üzerine Araştırma*, 4.Basım, İstanbul: Ötüken.
- Hacıkeleşoğlu H.(2020). Ebeveyn tutumları ve kişilik özelliklerinin tanrı tasavvuru ile ilişkisi üzerine bir araştırma (Basılmamış Doktora Tezi).Atatürk Üniversitesi.
- Hayta A. (2010). Nesne İlişkileri Kuramı ve Tanrı Tasavvuru Üzerine Eleştirel Bir Değerlendirme. *Değerler Eğitim Dergisi*. C.8,No:20, ss. 39-79.
- Hayta A. (2017). *Allah'a Bağlanmak (Bağlanma Kuramı ve Tanrı Tasavvuru İlişkisi)*.İstanbul: Onto.
- Hazan C. & Shaver P.R. (1987). Romantic Love Conceptualized as an Attachment Process, *Journal of Personality and Social Psychology*.52(3), ss. 511-524.

- Höl Ş.(2017). Annelerin çocuklarına yönelik iletişim becerilerinin 5-6 yaş grubu çocuklarının iletişim becerileri üzerindeki yordayıcı etkisi. *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi* Cilt:IV, Sayı:XIII/ MMXVII
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). *Yeni insan ve insanlar: Sosyal psikolojiye giriş*. İstanbul: Evrim
- Köylü M.(2004). Çocukluk Dönemi Dini İnanç Gelişimi ve Din Eğitimi. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. S.11, ss. 137-154.
- KISA C. (2015). Filozofların, Teologların ve Psikanalistlerin Tanrısı: Tanrı Kavramı ve Tanrı Tasavvuru, *Turkish Studies*, Volume 10/10 Summer ,p. 639-654
- Kirkpatrick, L. A. (1992). An Attachment Theory Approach to the Psychology of Religion. *The International Journal for the Psychology of Religion*, 2 (1) ss. 3-28.
- Kirkpatrick, L. A. (2005) *Attachment, Evolution, and the Psychology of Religion*., New York: Guilford Press,
- Koç A. (2011). Üniversite öğrencilerinde tanrı tasavvuru benlik algısı ve öfke yaşantısı (Basılmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi.
- Lee, J.M. (1988) *How to Teach: Foundations, Processes, Procedures*, Handbook of Preschool Religious Education. Donald Ratcliff (Ed.) (Birmingham, Alabama: Religious Education Press, 1988), s. 168-169.
- McDonald, A. ve diğerleri (2005). Attachment to God and Parents: Testing the Correspondence vs. Compensation Hypothesis. *Journal of Psychology and Christianity*, c. 24, sa. 1, s.21-28.
- Öztürk Zurnacı Ş. (2019). İmam Hatip Ortaokulu öğrencilerinde Allah tasavvuru (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi). Hitit Üniversitesi.
- Oruç C. (2013).Erken Çocukluk dönemi dini gelişim teorileri bağlamında din eğitimi. *Turkish Studies*,Volume 8/8 ss.971-987
- Sayar K.ve Tüzün,O (2006).Bağlanma kuramı ve Psikopatoloji. *Düşünen AdamDergisi* 19(1),s. 24-39
- Shaver P.R.. and Mikulincer M. A. (2006). Behavioral Systems Approach to Romantic Love Relationships. R. J. Sternberg - M. Barnes, New Haven, CT, (Ed.), *Attachment, Caregiving and Sex, The New Psychology of Love* (içinde) Yale University Press, ss. 35-64.
- Soysal A.Ş. Bodur Ş. İşeri E.,Şenol S. (2005). Bebeklik Dönemindeki Bağlanma Sürecine Genel Bakış. *Klinik Psikiyatri*. 8 ss.88-99.
- Winnicott D.W. (2017). *Oyun ve Gerçeklik* (çev. Tuncay Birkan). İstanbul:Metis
- Yıldız M. (2007). *Çocuklarda Tanrı Tasavvurunun Gelişimi*, İzmir: İzmir İlahiyat Vakfı
- Yıldıoğan Ç. (2012). 7-12 yaş arası çocuklarda tanrı tasavvuru Kırşehir/Çiçekdağı ilçesi örneği (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi.

Türk Aile Kültüründe Kumaru Kurumu ve Çocuğun Kişisel Gelişimine Etkisi

Uzm. Sinan DOĞAN

Milli Eğitim Bakanlığı

Giriş

Kurumlar, toplum içinde belirli bir gereksinimi karşılamak için örgütlenen; yerleşmiş ve kabul edilmiş süreçleri olan, sosyal ilişkiler düzenidir. (Koçel,2007,s.361) Kurum kavramı, müessese kavramı ile eş anlamlı olarak ele alınmaktadır. Bir şeyleri düzenli, devamlı ve kurallara uygun bir şekilde yapma metot ve yolları anlamına gelen (Türkkahraman, 2009,s.26)ve toplumsal yapının bir alt sistemi olarak tanımlanabilir. Toplumsal kültürün birer ögesi olsa da her kurumun kendine özgü ve onu diğerlerinden farklı kılan değerleri, normları, inanışları ve felsefeleri vardır.Değerler toplumsal yapı için oldukları kadar kurumların kültürünü de belirlerler.Kurumsal kültür, kurum üyelerin düşünüş, iş yapış ve ilişki ya da iletişimi yapılandırış biçimleri üzerinde belirleyicidirler. Türklerin İslâm ile tanışmasından sonra daha da zenginleşen kültür çevresinde, toplum içinde belirli kişilerin gereksinimlerini karşılamak için kurumlar oluşturmuşlardır.(Kafesoğlu,1999)

Aile toplumda oluşturulmuş maddi ve manevi zenginlikleri kuşaktan kuşağa aktaran, biyolojik, psikolojik, ekonomik, toplumsal, hukuksal vb. yönleri bulunan toplumsal bir birim (Sayın,1990,s.2) olarak da tanımlanabilir. Çocukluktan yetişkinliğe giden devre, (Onur,2005, s.19-20) sosyo-kültürel bir kavram ve tarihi bir süreçtir. “Tarihte Türk milletini bütünlük içinde tutmak amacıyla ordu hukuk düzeni ile aile hukuk düzeni şeklinde merkezi iki güç oluşturulmuştur. (Gülensoy,1973,s.283) Türk kültür hayatında çocuk, çok önemli birey olarak kabul edilmiştir.(Yalçın ve Şengül,2004,s.210)) Önemli birey olarak kabul edilen çocukların korunması için, aile hayatında kurumlar ve kavramlar oluşturulmuştur. Bunlardan bir tanesi Kumaru Kurumu’dur.

Erken çocuklukta, çocukların duygusal yaşamları ve kişilikleri önemli şekillerde gelişir ve küçük dünyaları genişler.(Santrock,2011:243) Çocuk bedensel ve ruhsal açıdan sürekli gelişim ve değişimin yönünü,”ebeveyn-çocuk arasındaki etkileşimin etkisi ve niteliği belirlemektedir.” (Senemoğlu,1997,s.77) Ebeveyn-çocuk arasında nitelikli etkileşim gerçekleştirmek amacıyla “Kumaru Kurumu” oluşturulmuştur. Söz ve öğüt anlamına gelen Kumaru, “Türklerde atalara saygı gösterme inancının yaşatılması, toplumda aile bağlarının kuvvetli ve değerli kılınması sonucunda oluşturulduğu düşünülebilir.” (Freyer, 1977;s.192; Onay,2012, s.353;Balo,2009,s.168) Söz ve öğüt miras kültürü, 17-18.Yüzyıllar da Batı Medeniyeti’nde aile bellek olarak yerini almıştır. Bu çalışma ile ortaçağda döneminde, çocuk eğitime tarihsel ve sosyolojik bir perspektif getirilmesi ve Kumaru Kurumu’nun kavratılması amaçlanmıştır

1.KURUM VE KURUMLARIN İŞLEVLERİ

Kurum, insanların bir arada yaşamasının bir sonucu olarak ortaya çıkmış yapının adıdır.Kurumların giderek karmaşık hale gelen toplumsal yapı içindeki temel önceliği, insanın ihtiyaç ve beklentilerine yanıt vermektir. Kurumlar işlevlerini yerine getirilmesi sırasında, bireyler gibi kimliklere sahip olmakta; bu kimliğin yansıtılması ve yaşatılması ile de kurumsal kültür ortaya çıkmaktadır. Kurumlar, toplumun kod ve kuralları ile karşılıklı etkileşim halinde işlevlerini yerine getirmektedirler.Kurum, sosyolojik anlamda toplumu temsil eden muhtelif kesimlerin davranışlarını, alışkanlıklarını, geleneklerini, inançlarını ifade eden bir kavramdır. Çok sayıda akademik çalışmada, değişik disiplinler tarafından tanımı yapılan kurum kavramı, (Aydın,2005,s.24;Aktan, Vural,2005,s.12) Torstein Veblen’e göre düşünce ve alışkanlıklar bütünüdür.

Wesley Mitchell’e göre kurum, geniş kabul gören iyi düzeyde standartlaşmış sosyal alışkanlıklardır. Fichter’e göre kurum, kişilerin temel ihtiyaçlarını karşılamak Fichter’e göre kurum,

kişilerin temel ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla ortaya çıkmış, süreklilik kazanmış, eşgüdümlemiş, onaylanmış ve yaygın sosyal örüntü, rol ve ilişki yapısıdır. North, kurumları, insanlar arasındaki ilişkileri biçimlendiren, insanlara kısıtlamalar getiren yapılar olarak kavramsallaştırmıştır. Kurumlar, kişiler tarafından oluşturulan canlı bir organizmaya benzemektedir. Kurumların da tıpkı toplumlar gibi kendine ait sistemleri, felsefeleri, öykü ve efsaneleri, kahramanları bulunmaktadır. (Eğinli, Çakır, 2011, s.38). Kurumların oluşmasında ve ortaya çıkmasında yaygınlaşmasında bilgi, öğrenme ve deneyim önemli işlevlere sahiptir.

Kurumlar, insanlara önceden belirlenmiş davranış modelleri sunarlar. Bu modeller, bireylerin toplumsal rol ve ilişkilerini ön düzenleme işlevine sahiptirler. Kurumlar, bireylerin davranışlarını kolaylaştırır ve anlaşılır hale getirmektedir. Bireylerin, grupların ve toplumların, gelecek nesillere aktarımlarında kurumlar işlevseldir. Kurumlar, toplumsal değerlerin ve kültürün istikrarı ve devamı için birer aracı olarak hizmet verirler. Kurumlar İnsan davranışlarında; süreklilik, sağlamlık, dayanıklılık ve uyumluluk hale getirilmesini gerçekleştirmektedir. Kurumlar toplumun sistemli ve ideal düzeyde ortaya çıkan “davranışlarını kontrol etmesini de sağlar, bireylerde hangi davranışların meşru olduğunun farkındalığını gerçekleştirir. (Demir, 2005, s.38) Bireylerin tutum ve davranışlarını yönlendirebilme potansiyeline sahip bu kurumların, kendilerine özgü değerleri, kimlikleri, kültürleri, felsefeleri ve davranış biçimleri vardır.

2.KUMARU KELİMESİNİN KÜLTÜREL TETKİKİ

Uygur Türkçesi’nde kullanılan Kumaru sözcüğü, Sanskritçe Sözlük’te kumârah şeklinde kullanılmıştır. Kumaruh “soylu genç adam, oğul, prens, efendimiz” anlamlarına gelmektedir. kumârah “oğul, genç adam”, kumârî “kız, kız evlat, prenses” anlamlarına gelmektedir. (Kaya, 2006, s.449) Uygurca’da “kişi adı, prens ve erkek çocuk” anlamına gelir. Doğu Hindistan’ın Kamârûpa eyaleti kralının da adıdır. (Çağatay, 2008, s.449) Kamarupa kralının adı “kumâra”dan geldiğini belirtilmiş, kumarı için “veda, ayrılış” anlamında kullanılmıştır. (Caferoğlu, 1968; Doğan, Usta, 2014, s.207; Eker, 2009, s.259)

“Kumarı” sözcüğü, armağan, öğüt, miras, vasiyet ve veda, ayrılış; “kumartgu” sözcüğü için miras, armağan anlamına gelmektedir. (Paçacıoğlu, 2016, s.370) Orta Türkçe Sözlük’ünde “Kumar” miras, armağan, vasiyet, öğüt; “kumartgu” miras armağan; “kumartkı” miras, geride kalan; “kumarı” ise Oğurmuş’ın kölesi, armağan, miras, vasiyet, öğüt; “kumarı bitig” vasiyetnâme; “kumarı pend” (ikileme) öğüt, vasiyet, “kumarı” sav, vasiyet olarak karşılanmıştır. (Bayat, 2008) Hakasça-Türkçe Sözlük’te “humartha” biçiminde geçmekte ve hatıra, yadigâr, miras, vasiyet.” anlamlarına gelmektedir. (Naskali, 200, s.194)

Rabguzî’nin Kısasü’l-Enbiya’sında Hz. İsmail kıssası anlatılırken; “üçüncü könekim birle saçımın anamğa kumartgu ala berin” ve “ey resulnin kumartgusu silahını kodgıl” cümlelerinde “kumartgu” biçimiyle geçen sözcük “miras, armağan” anlamında kullanılmıştır. (Rabguzî, 1997, s.71, 352) Kumarı sözcüğü Hamilton, kumarı biçiminde açıklayıp, kelimenin Kutadgu Bilig’de geçen “Kumarı” kelimesinin karşılığı olduğunu belirtmiştir. Hamilton, Divan-ı Lügat’it Türk’te “birine miras ya da hatıra olarak bırakılan mal” şeklindeki açıklamasını uygun bulmamış, “vasiyetname” ya da “son istek, son öneri” anlamına geldiğini belirtmiştir. (Hamilton 1998, s.119)

Kıpçak Türkçesi yadigârlarından El İdrak Haşiyesi ile İrşadü’l Mülûk ve’s-Selatin’nde “kumar” miras, “kumartkı” ise miras, geride kalan” şeklinde anlamlandırılmıştır. (Arat, 1979, s.291) Karapapak-Terekeme Türkçesindeki hımırthış kelimesine en yakın fonetik varyant, Hakas Türkçesindeki “humartha/humarthı”dır. Hatıra, yadigâr, miras, vasiyet” anlamına gelen, humartha/humarthı isminin yanı sıra kullanılan humarhalamak ise hatıra bırakmak, miras bırakmak, vasiyet etmek karşılığında yaşamaktadır. (Naskali, 2007)

Altın Arığ Destanı’nda “Apsah kızı çoohtapça (Yaşlı adam söyler)”/“Çe Alıp Han Hıs (İşte, Alp Han Kız)”/“Altın Arığ’nın humarthızı (Altın Arığ’ın yadigârı)”/“Mına pu polar (İşte budur)” (AA 300). Türkiye’de çağdaş şairlerden Yetik Ozan (Turgut Günay), genetik kodlarla ve miras

yoluyla atadan toruna aktarılan türkülerini tavsif ettiği “Bağlama” adlı şiirinde, Humarî sözünü “miras” karşılığında ustaca hafızalara kazıyarak ölümsüzleştirmiştir. “Âşık sofrasında bir ayak olur/Şenlik bırakanda, Sümmanî alır/Humarî kan ile karışıp kalır/Atadan, toruna süresi vardır (Yetik,2009,s.45,49)

Kaşgarlı Mahmud, iki yerde humarî sözcüğünü miras olarak karşılamaktadır. (DLT, 1986, C.III,s.371,441; Eker,2009, s.259)Kaşgarlı Mahmut humarî olarak kaydetmiş, “Andaç olarak verilen mal; ölen büyük bir adamın malından hakana ayrılan güzel parça; uzağa giden adamın hısımlarına bıraktığı mal ve miras karşılıklarını vermiştir. “Bunu atamdan humarî buldım (Bunu atamdan miras buldum. (DLT,I,s.445,20). Ayrıca, Divanda “mirasa konmak” manasında “humarulanmak” filli de bulunmaktadır “Er humarulandı (Er mirasa kondu, (DLT III, s.205-17)

Kutadgu Bilig’de sözcük, özel kişi adı olarak kullanılmasının yanında, genel kavram adı olarak “armağan, vasiyet, nasihat, miras, öğüt” anlamlarında da kullanılmış ve Kutadgu Bilig indeksinde “armağan, miras, vasiyet, öğüt” biçiminde anlamlandırılmıştır. (Arat,1979) Arat metin beyitlerinde¹ sözcük genel kavram adı olarak geçmektedir. Kutadgu Bilig 190.beyitinde;“Kişidin kişiye kumarî söz ol Kumarî sözüg tutsa aşğı yüz ol” (Arat, 1979) “Saña sözledim söz kumarî atı Unıtma bu sözler köñülke bitı” (KB,1341) “Çığayka üledi kör altun kümüş Kadaşlarğa kıldı kumarî öküş” (KB,1150) Ay edgü kişi ötle emdi maña / yanut birge teñri yarınlık saña Ey iyi insan, şimdi bana öğüt ver; yarın Tanrı sana bunun ecrini ihsan eder.(Arat,1979,s.522)

Kumarî öğüt, tavsiye, nasihat anlamına geldiği anlaşılmaktadır. Kumarî’nun miras anlamında kullanıldığı beyitlerde, miras bırakılan şeyin ‘söz’ olduğu güçlü biçimde vurgulanmıştır. “Kardeşinin müridi Kumarî çıkıp, onu gözyaşları ile karşıladı.” (Arat,1979, s.450) “Kumarî onun feryatlarına mani olmaya çalıştı: sabırlı ol, Tanrının hükmüne gönlünle, aklınla ve dilinle rıza göster” dedi. (Arat,1979,s.450) Kumarî Ögdülmiş’e selam verdikten Odgurmuş’ın öldüğünü (kadaşın keçip bardı koğtı ajun) söyleyip Tanrının ecrini vermesini, (muyan bérşü teñri) üzülmemesini, (köñül kılma baş) ağlamamasını (ulıma), sabırlı olmasını (seringil tıdın) Tanrı’nın sağlık ve uzun ömürler vermesini (sen inçin tirilgil yaşağıl uzun) diler.² Ögdülmiş’e yönelik öğütlerin içinde, temelinde ayet ve hadis niteliğindeki sözlerdir.

Kumarî, Ögdülmiş’e ayet ve hadis niteliğindeki sözleri söylemesine rağmen Ögdülmiş bağırarak ağlamaya, (sıgtadı), döğünmeye (urundı tokındı) ve gözyaşı dökmeye (akıttı yaşa) devam eder.³ Kumarî, Ögdülmiş’in bu davranışları karşısında Ögdülmiş’i engelmeye çalışır. Ögdülmiş’in ölüm karşısında takındığı davranışlar, İslâm kültüründe hoş karşılanmamıştır. Bu nedenle Hz. Muhammed döneminde taziye kültürü oluşturulmuştur. Taziye kültürü, Türklerin İslâmlaşma sürecinde Türklere geçmiştir.(Çakır,2006,s.269-291;Piyadeoğlu,2012,s.29-41) Kumarî, taziye sırasında Ögdülmiş’e sabırlı olmasını söyler. Taziyelerde ölen kişinin yakınlarına “Allah sabır versin” denir. Kur’an’da; üzüntü, felaket ve sıkıntılar karşısında sabırlı, metin ve güçlü olmayı öğütleyen ayetler de yer almaktadır. Bu ayetlerde; İnsanın başına gelen felaketlerin bir sınav olduğu ve sabırlı olanların kazanacağı, (Furkân,25/20) Allah’ın sabredenlerle beraber olduğu, (Bakara,2/153,249;Enfâl,8/46,66) Allah rızası için sabredenlerin ödüllendirileceği,(Ra’d,13/20-24;Kasas,54,Furkan,75;İnsan,12;Nahl,96; Nisâ, 4/25;Zümer,10)şeklinde ayetlerden dolayı Müslümanlar’Allah’tan sabır dilemeli” (elBakara, 2/250;el-A’raf,7/126) Sabırlı olmayı, birbirlerine salık vermeliler. (Beled,90/17;Asr,103/3) Kur’ân sabırlı olmayı öğütlemektedir. Kumarî’nun Ögdülmiş’e “könlü, aklı ve dili ile Tanrı’nın hükmüne rıza göstermelisin” şeklindeki sözler Kur’an ayetlerindendir. Çünkü Kur’an’da “Rabbinin hükmüne sabır göster” (İnsan,24;Kalem 48) buyrulmaktadır

Taziyenin amacı yakını ölen veya başına felaket gelen kişileri teselli etmek, rahatlatmak, baş sağlığı ve sabır dilemektir. Taziyelerde ölen kişinin yakınına üzüntüsünden dolayı hissettiği acıyı

² Kutadgu Bilig beyitlerinde; B53, C27, 190, 269, 270, 1150, 1341, 1356, XXIII, 1354, 1356, 1467, 1468,1469,1497,1517,6322,6324,6325. Arat,1979

³ 6292. ünün sıgtadı eştip ögdülmişe/urundı tokındı akıttı yaşa

hafifletmek için çeşitli ayetlerle öğüt verilir. Hz.Muhammed; “Felakete uğrayan kardeşine tesellide bulunan kimseye Allah, kıyamet gününde ikram elbiselerini giydirebilir. Kim mü’min kardeşine başına gelen bir felaketten dolayı taziye de bulunursa, Allah o kimseye kıyamet gününde gıpta edilecek yeşil bir elbise giydirebilir. Kim bir belaya maruz olanı teselli ederse, ona öbürünün sevabının bir misli verilir.” (Kavak,2015,s.108)

Kumaru, Ögdülmiş’i teselli etmek için ayet ve hadislerle başvurmaktadır.⁴ “Sizin için belirlenmiş bir gün vardır ki ondan ne bir an ertelenebilirsiniz ne de (bir an) öne alınabilirsiniz.” (Sebe Suresi,30) ayetine göndermede bulunulmuştur. Kutadgu Bilig’de birçok kere hatırlatılan “ölüme hazırlan” hadisine yer verilmiştir. Hadis şöyle aktarılmaktadır: “Biz Resûlullah(s.a.s.)’la bir cenazede birlikte iken Peygamberimiz, kabrin kenarına oturup ağladı. öyle ki (gözyaşlarıyla) toprak ıslandı. Sonra da: Ey kardeşlerim! İşte başımıza gelecek ölüm hâdisesi için iyi hazırlanın!” buyurdular. (Kara,1990, s. 66-68)

Kutadgu Bilig’in 6296.beyitinde; “Öldüren de dirilten de O’dur.” (Necm/44) ve “O hem diriltir, hem de öldürür ve hep döndürölüp O’na götürüleceksiniz!” (Yûnus/56) ayetlerine göndermede bulunulmuştur.⁵ Kutadgu Bilig’in 6297. beyitinde; “hayat bu dünya hayatından ibarettir. Ölüyoruz ve yaşıyoruz. Biz tekrar diriltilecek değiliz.” (Mü’minûn,37) ayetine benzer sözler anılmıştır.⁶ Kutadgu Bilig’in 6298. beyitinde; Kumaru,Ögdülmiş’e Odgurmış’ın kabrini ziyaret etmesini öğütlemiştir.⁷ İslâm inancında kabir ziyaretinde bulunmak peygamberin sünnetlerindendir. Kabir ziyaretinde bulunmak insana ölümü hatırlatıp takvâya, iyilik yapmaya, kötü ve haram işlerden uzak kalmaya yöneltir. Kumaru,Ögdülmiş’i sakinleştirmek ve sabır göstermesi için ona Odgurmış’ın kabrini ziyaret etmesini önermektedir

Kutadgu Bilig’de Aytoldı ve Odgurmış’ın ölümü üzerinden yas tutma, ağıt, vasiyet ve taziye gibi geleneksel törenlere yer verilmesi eserin kendi içinde farklı türlerin ilk örneklerini içermesi bakımından değerlidir. Odgurmış, zâhid tipinin temsilcisidir. Kutadgu Bilig’deki zâhid tipinin başlıca özellikleri şöyle sıralanabilir: Yalnız yaşar. Ölümü düşünür. İsmiyle müsemmadır. Övülen biridir. Giyimi görünümü gösterişsiz ve yalındır. Gününü gecesini tapınmayla ve düşünmeyle geçirir. Ölümle barışıktır. Namaz kılar ve oruç tutar. Yönü cehenneme değil cennete dönüktür. Mâverâyı(dünya) mâsivâyâ(ahret) tercih etmektedir.

(Dürmaz,2006,s.191-212) Takvâ sahibi bir zâhid olan Odgurmış’ın mürîdi olarak Kumaru, Allah yolunda kararlı ve sağlam bir irade ortaya koyan” kişi’ biçiminde değerlendirilebilir.

Mutasavvıflar ve sûfiler, İslâm ile ilgili düşüncelerin, halkın yaşamında ve düşünce dünyasında yerleşik hale getirilmesinde önemli rol oynamışlardır. Odgurmış ve Kumaru’nun kişiliğinde ilk sûfiliğin tutum ve davranışlarını yansıttığı düşünülebilir. Kumaru üzerindeki Şeyh-mürîdi arasındaki ilişki, hoca-öğrenci veya baba-oğul arasındaki ilişkiye benzemektedir. Odgurmış Türkçede “uyandırılmış” anlamına gelmektedir.⁸ Bu bağlamda yalnız Kumaru veya Odgurmış gibi kişi ve kavram adları, Kutadgu Bilig’de İslâm dönemi ve İslâm öncesi öğelerin belirli bir uygun söylem içinde yaşatılmış ve yeni dönemin kültürüne eklenmiştir. Kutadgu Bilig’te İslâmî düşünceler, Türk kültürü kalıpları içinde verildiği düşünülebilir. Odgurmış’ın kişiliği ile Türk kültürü temsil edilmek istenmiştir. Kutadgu Bilig’te, Türk kültüründe yüklü alıntı veya Türkçe sözcükler, İslâmî bağlamaya uyarlanmış, Müslüman Türklere ikili bir mesaj verilmek istenmiştir. Kumaru aracılığıyla İslâmî buyruk ve davranışlar öğretilmeye çalışılmıştır. Türk kültürü kaynağından gelen kültürel kalıpları meşrulaştırmak için, kültürel kalıplar İslâm atmosferiyle bütünleştirme şeklinde düşünülebilir.”Köprülü’nün İlk Mutasavvıflar’ın da bu tür örneklerle sık rastlanır. (Köprülü,1991,s.16,29)

⁴ 6294. tözüke turur bu ölüm kelgü kün/ol öldi sen emdi ölümke anun

⁵ 6296. bayat bérđi erdi añar cān revān/yana yandru aldı çıkıp bardı cān

⁶ 6297. ol ewre yana yangı ermez berü/sañā hem mañā bargı terk ol narı

⁷ 6298. ayur tur қадашñ гүрин көргиле/ziyāret kılıp sen yana yangıla

⁸ KB beyitler:3224. 3225. 3262. 3319. 3435. 3465. 3499. 3684. 3976. 5053. 5161. 5292. 5296. 5733. 5984. 6287. 6307. 6314.

Kutadgu Bilig’de çeşitli konularda görüşleri aktarılan ve toplumun değişik kesimlerinden gelen kişilerin de unvan grubu biçiminde anıldığı görülmektedir. Gerçek adları yerine lakap ve unvanları ile anılan ve bu nedenle dönemin tanınan, önem verilen, değer gören kişileri; bilge kişiler oldukları anlaşılmaktadır.⁹(Şen,2014,s.2) Budun başçısı, ajun tutguçı, ajun ilçisi, ajunçı beg, ilç beg, ilç bögü, bögü beg, bögü bilge beg, bögü ilç beg, törü bilmiş er, törü birgüçü gibi unvanlarla da bazı kişiler anılmaktadır. (Dilaçar,1988,s.33-38)

3.KUMARU KURUMU’NUN ÇOCUĞUN KİŞİSEL GELİŞİMİNE ETKİSİ

Kutadgu Bilig’de; Ay-Toldu’nın oğlu Ögdülmüş’e verdiği öğüdü, (Kutadgu Bilig 1998,s.102,106) babanın oğluna gönlüne yazması dileğiyle aktardığı vasiyetnamesini, Kumaru Kurumu bakımından önemlidir. Kumaru Kurumu aile sosyal hayatın besin ve esin kaynağı olarak yer almıştır. Çocuğun düşünmeyi, uyumlu ilişkileri, kültür normları değerleri ve karakter. (Erturuğrul,2009,s.36) Kumaru Kurumu ile çocuğa verilmesi istenmiştir. “Bu yetiştirme evresinde öğüt verme, klasik devir kaynaklarına en çok yansıyan durumlardan birisidir. (Koca,2008,s.70)Öğüt verme Kumaru Kurumunu temsil etme şeklinde olmuştur. Temsil metoduyla birlikte nasihat metodu da, hem rehber şahsiyetler olan peygamberler, hem diğer eğitimci ve filozoflar tarafından en çok kullanılan eğitim metodudur. Öğüt verme, Türk edebiyatı ve kültürünün umumi karakteri olarak değerlendirilmiştir. (Çelebioğlu,1994,s.111)

Kaşgarlı Mahmud’un Divanü Lugatı’t-Türk’te; söz ve öğütlerin, çocuğun mesleki ve ilmi eğitimine etkisinin gerçekleştirilmesinde babanın rolünden bahseder.(Batur,Bektaş, 2011) Çocuk eğitimde öğüt metodu etkin olarak kullanılması tavsiye edilmiştir.Ataların yorucu hayat tecrübelerini barındıran öğütlerinin, çocuklara ve genç kuşaklara aktarılması metod olarak kabul edilmiştir. Kutadgu Bilig 1486. beyitinde; “Oğul kız sebebi ata ol ana Kılınç artasa ya itilse yana” sözü ile çocukların iyi veya kötü olmalarına anne ve babaları sebep olacağını belirtmiştir. Anne çocuğun duyuşsal, baba ise daha çok bilişsel gelişimine katkı sağlar. Ebeveyn sadece öğüt vermekle sınırlı tutmayıp, davranışlarla çocuklarına en iyi örneği oluşturmalıdır. Çocuk boş bir tuval gibidir. Ebeveynlerin çocuğa kazandıracakları tutum ve davranışlar renk ve çizgilere benzer. Arzulanan güzellikte etkili ve kalıcı desenlerin oluşturulması; ilgi, emek, dikkat, çalışma ve sabır gerektirir. Kutadgu Bilig 1225. beyitinde; “Ogul kız isiz bolsa kılky yangı Ol isiz ata kıldı ıdtı ongi” sözü ile çocukların tavrı, hareketi kötü ise, o kötülüğü baba yapmıştır; çocuğu iyi olmaktan mahrum eden etmiştir.

Farabi’nin 10.Yüzyıl’da çocuklardaki bireysel farklara işaret etmesi, zihinsel eğitimin önemini vurgulaması ve gelişimde dengeye işaret etmesi, (Yavuzer,2003,s.17,20) Kumaru Kurumu’nun geliştirilmesinde etkili olduğu düşünülebilir. Çocukların buluş çağına kadar özel bir önem verilmesi ve eğitilmesi gibi düşünceler, çocuklara karşı ayrı tutum ve davranışlar geliştirilmesini sağlamıştır. Çocuk Kurumu’nun gelişimi, hiç şüphesiz o toplumun uygarlık düzeyini de gösterir. Kültür aktarıcısı ve taşıyıcısı işlevi olan Kumaru Kurumu’nda, baba otoriteyi, anne güçlü karakteri temsil etmişlerdir. Böylece’’ soylu erkek (ataç), soylu kız (anaç) yetiştirilmesini’’ (Ligeti,1962,s.37,38) amaçlanmıştır.

Çocukların, yetişkinlerin “bozuk” dünyasından korunabilmesi için, (Ariès, 1960,s.320- 335) Ebeveynler, Kumaru Kurumu yoluyla, sosyal hafızayı çocuklara aktarılmasını temel görev kabul etmişlerdir. “Her şeyi söyledim; buna inanır ve sözümü tutarsan, daima mesud olursun. Sana söylediğim sözün adı vasiyettir; bu sözleri unutma, gönlüne yaz’’ (Yusuf Kutadgu Bilig,1998,s.106) Kardeş ve akrabaya yakınlık göster; güler yüzle büyüğün ve küçüğün gönlünü al, tuzu, ekmeği bol tut, başkalarına ikram et; bir kimsenin ayıbını görürsen açma, üstünü ört (Kutadgu Bilig,1998,s.105) v.b.şeklindeki toplum hayatında son derece önemli olan değerler, Kumaru Kurumu ile çocuklara kazandırılmıştır. Ebeveynlerin sosyal hafızadan çocuğu aktarılan değerler, çocukta zamanla erdem haline dönüşmektedir. Bunun sonucunda ebeveyn-çocuk arasında gelişen

⁹ KB beyitler;333, 490, 613, 640, 755, 1076, 1100, 1146, 1407, 1457, 1492, 1741, 1754, 1913, 2117, 2153, 2424, 2513, 2521, 2785, 2874, 2892, 3029, 3142, 3878, 3925, 4533, 4910, 4983, 4998, 5043, 5250, 5394, 5411, 5843, 6061, 6165, 6330.beyitler

sağlıklı ilişkiler, toplumsal esenlik halinde formüle edilmiştir. Marko Polo Türk ailesi ile ilgili değerlendirilmesinde; “Ailede büyüklere karşı büyük saygı var. Küçükler anne babalarına hürmet ediyorlar, bu hürmeti de isteyerek yerine getiriyorlar. İtaat, küçükler için en mukaddes vazife sayılıyor. (Sevinç, 1097, s. 73, 74) Çocuk, toplumun yasaları ve kültürü içinde eğitilmesi gereken küçük bir yurttaş imgesidir.

Kumaru, yaşananları, öğrenilen konuları, bunların geçmişle ilişkisini bilinçli olarak çocukların zihnine verme saklama gücü olarak düşünülebilir. Toplumu yığından ayıran ve millet hususiyeti kazandıran temel konulardan birisi, sürekli bilgi edimlerinin aktarılması yoluyla devam eden ailevi hafızadır. Sosyal ve kültürel hafıza “kültürel kimliğin yansıtılması ve yaşatılması sonucunda kurumsal kültür ortaya çıkmaktadır. (Aydın, 2005: 24; Aktan, Vural, 2005: 12) Kimlikler, bireylerin davranışlarında bir kontrol sistemi işlevi yapmasından dolayı önemlidir. (Cast, 1998 aktaran Şenol, Erdem, 2018)

Kumaru Kurumu’nun işleyişi; ortak dil, ortak bilgi ve ortak anılarda dile getirilen ve kodlanan, bir toplumun simgesel anlam dünyası ya da ‘dünya görüşünü’ oluşturan ortak değerler, deneyimler, beklentiler ve anlamlar bütününe oluşturduğu kültürel anlamlar biçiminde gerçekleşir. Çocuk-Kumaru etkileşimi devresinde; kendilerinin kim olduklarına dair algılarını, etkileşim içerisindeki davranışlarını ve sosyal yapıyla bu davranışlar arasındaki ilişkiyi anlamasını sağlamaktadır. Kumaru kültürü ile çocuk zihninde oluşan “ortak anlamların dolaşımı sonucunda ortak duyguları oluşturur. Kumaru Kurumu’nda karşılıklı etkileşim içinde bulunan “grubun her üyesinde, arzu, dürtü ve hedeflerinin tabi kılacağı bütünü önceliğine dair bir bilgi oluşmaktadır.” (Assmann, 2001, s. 140) Çocuklar kültürel kimliklerine atfetmiş oldukları anlamlarla; iyi, kötü, güzel, çirkin, ahlaki, gayri ahlaki şeyler hakkında ölçütler kazanmaktadır. Çocukların kimliklerine atfetmiş olduğu anlamların kazandırdığı ölçütler, yaşadığı toplumda norm işlevi görmektedir (McCall, Simmons, 1978 aktaran Şenol, Erdem, 2018) Kumaru etkileşimi ile elde ettiği davranışlarını, mevcut sosyal alandaki davranışları ile karşılaştırma yapması “çocukta “karşı-rol” bağlamında kişiliği inşa edilmektedir.” (Hwang, 2012, Aktaran Şenol, Erdem, 2018)

Ebeveynler, kendilerinde bulunan her erdemi ve beceriyi çocuklarına kazandırmak için (Ligeti, 1962, s. 37, 38) bilgiler Kumaru yoluyla geçmişle ilişkisini kurulmuş, çocuğun zihnine aktarmaya çalışılmıştır. Kurumların da tıpkı toplumlar gibi kendine ait sistemleri, felsefeleri, öykü ve efsaneleri, kahramanları bulunmaktadır. Bilgilerin çocuğa aktarımı sırasında; bilginin-geçmişle ilişkisi kurgulanarak, ebeveynlerin denetimi ve duygusal bağlılık zemininde, çocukların zihin ve duygularına kazandırılması yöntemi izlenmiştir. Bilgilerin Kumaru yoluyla kazandırılması, baba-çocuk arasında yakın nitelikli ilişkilerin gelişmesini sağlamaktadır. Baba-çocuk arasındaki yakın ve nitelikli bir ilişkinin geliştirilmesi, çocukların bilişsel (zihinsel) gelişimlerini olumlu açıdan etkilemektedir. Kumaru Kurumu’nda baba, “çocuk kişiliğinin gelişiminde özdeşim modeli olması büyük bir önem taşımaktadır. “Babanın yokluğu, pasifliği ya da ilgisizliği; çocuğun kişilik yapısını, ruh ve beden sağlığını büyük ölçüde etkileyebilir.” (Williams, 2017)

Baba özdeşim modeli ile etkileşimini yaşayan çocukta; kişiler, yerler, tarihler, sözcükler, dil biçimleri canlanmaktadır. Çocuk, sosyal ve kültürel düşünceler kümesiyle ilişkiler içinde kendisini hissetmektedir. Baba özdeşim modeli ile kültürel konuşmaların taşıyıcısı olarak gerçekleştirdiği rolü sayesinde büyük sosyal ideale ulaşmaktadır.” Tarihsel bağlamda dönemin hâkim paradigması ve kültürel normlarına bağlı olarak babalık kültürüne dair farklı babalık idealleri geliştirildiği söylenebilir. Çocukların zihinsel şekillenmesinde, sosyal ve kültürel deneyimlerin aktarımı çok önemlidir. Sosyal ve kültürel deneyimlerle uyuşmayan her türlü içerik, ne kadar ustalıkla aktarılsa da, çocuğa iletemeyecektir. (Williams, 2017, s. 459) Çocukların, ebeveynlerin kendilerine sağladığı destek ve önderliği sayesinde benlikleri gelişmekte, özerk varlıklar olarak yetişkinlerin yaşamına ulaşmaktadır. (Saygılı, 1993).

Ebeveyn-çocuk arasında süregiden kültür aktarılmasının yer aldığı Dede Korkut’ta “Kız anadan görmeyince öğüt almaz, oğul babadan görmeyince sofraya çekmez. (Gökyay, 2000, s. 2; Ergin, 1994, s. 742) Okul öncesi çocukların ortak vasıflarından biri her yönüyle taklit edebilecekleri

birer model aramalarında görülür. (Cüceoğlu,1991). İlk çocukluk döneminde görülen en önemli gelişimlerden biri, kız çocuğun anneye, erkek çocuğun babaya olan hayranlığından kaynaklanan taklit ve onlarla kendini özdeş tutma eğilimidir. (Saygılı, Çankırılı,1990) Ebeveynler istikrarlı davranışları ile çocuklarına model olma gibi sorumluluğu bulunmaktadır.

İnsan, bedeni ile doğanın bir parçası, tinsel yönü ile de tarihin içindedir.(Hegel,1982, s.42,43) Bunun gerçekleşmesi kültürel değerlerin üretimi, gelişimi, korunması ve aktarılması sürecinde, sosyal ve kültürel hafızanın devreye girmesiyle olmaktadır. Kumaru Kurumu ile çocukta kültürel hafızanın inşası ve yaşamın yarattığı tehditlere karşı yaşama tutunma ve mücadele etme çabası oluşmaktadır. Sosyal ve kültürel hafıza üzerinden bilgi paylaşım arttıkça, ebeveyn-çocuk arasındaki geçmişi birlikte yaşama vurgusu gelişmektedir. Ebeveyn-çocuk arasındaki kültürel hafıza paydasında ortak buluşması, “ebeveyn-çocuk arasındaki somut kimlik”(Assmann,2001,s.43) gelişmektedir Sosyal ve kültürel hafızanın, çocukta kişilik ve kimlik oluşmasında büyük ve önemli bir etkiye sahiptir.

Kumaru Kurumu, ortak kültürel kimliğin dayandığı ve kuşaklar boyunca sürdürüldüğü kültürel sistem aracı olarak düşünülebilir. Kumaru, toplumun zaman içerisinde eritilen geleneksel yapısını veya toplum için vazgeçilmez unsurlara yeniden hayat vermek için geçmişi bugüne taşıyan ve yaşatan mekanizmadır. Kumaru Kurumu “Çocuk ve ebeveyn arasında duygusal bağlamda derinliği olan sosyal ilişkiler kurulmasını sağlamaktadır.” (Öztürk,2017) Kumaru Kurumu’nda Baba otoritenin, “nine şefkatin, anne merhametin, çocuk masumiyetin sembolü.(Savkan,2004,s.90)haline getirilmiştir. Devletin temel dinamikleri olan bağımsızlık ve egemenlik kavramlarına yönelik saygınlık, çocuğun kişiliğinde derinlik kazandırılmıştır.

Kumaru Kurumu’da ebeveynlerin çocukların zihnine kazandırdığı veriler; zamanla çocuğun içinde şekillenerek, çocuğa özel bir forum kazandırır. Çocuk, yaşadığı dünyanın olgusallığı ile çevrelenmiştir. Fiziksel ve sosyal zekâsıyla bu dünyayı algılamakta ve onu geliştirmektedir. Çocuk Kumaru yoluyla kazandığı verileri kurgulayarak şuur’a ulaşmaktadır. Çocukta meydana gelen bu şuur, ben olma, ait olma, kişilik kazanma ve bunu aktarma yeti’leri gelişmektedir. Bir şeyin bilinci taşımak, o şeyi tarihe taşımak demektir. Meydana gelen şuur ve yeti’ler, çocukta “milletin kültürel ve medeni kodların gelişiminin gerçekleştirmesi sonucunda sosyal kişilik gelişmektedir.”(Akarsu,1998,s.152) Sosyal ve kültürel hafızasını yaşayan çocuk, toplum ruhuna uygun aidiyet duygusunu yaşamaya çalışır. Çocuklara kazandırılan sosyal ve kültürel hafıza, çocukların bireysellikten toplumsallığa geçerek tümkeşi haline gelmektedir. Çocuk var oluşunun ötesinde bir toplumsal var oluş ve yapı olmaktadır.

Sonuç

Kurumlar, geniş kabul gören iyi düzeyde standartlaşmış sosyal alışkanlıklardır.Kurumlar, insanlar arasındaki ilişkileri biçimlendirerek, toplumun sistemli ve ideal düzeyde ortaya çıkan davranışlarını kontrol etmesini de sağlamaktadır. Kumaru Kurumu, Türk kültüründe insan ilişkilerini biçimlendiren kurumlardan biridir. Kumaru, özel kişi adı olarak kullanılmasının yanında, genel kavram adı olarak “armağan, vasiyet, nasihat, miras, öğüt” anlamlarında da kullanılmıştır. İslâmî buyruk ve davranışların, Kumaru sözcüğü içerisinde yer alan uygun söylemlerle birleştirilmiş, İslamiyet’ten sonra ortaya çıkan yeni kültüre eklenmiştir Kumaru’nun İslâm atmosferi ile bütünleştirme amacı şeklinde düşünülebilir. Kumaru Kurumu, Şeyh-mürid, hoca-öğrenci, baba-oğul ve devlet-toplum arasındaki ilişkileri biçimlendirmesi, ideal düzeyde davranışların ortaya çıkmasını sağlamaktadır.

Kumaru aile hayatında, ebeveyn-çocuk ilişkilerini biçimlendiren ve geliştiren sosyal ve kültürel hafıza olarak işlevini yerine getirmiştir. Kumaru Kurumu sosyal aile hayatın besin ve esin kaynağı olarak yerini almıştır Ebeveyn-çocuk arasında yakın ve nitelikli ilişkilerin kurulmasını gerçekleştirmiştir. Anne çocuğun duyuşsal, baba ise daha çok bilişsel gelişimine katkı sağlamıştır. ‘Çocukların, yetişkinlerin “bozuk” dünyasından korunabilmesi için, Ebeveynler, Kumaru Kurumu yoluyla, sosyal ve kültürel hafızayı çocuklara aktarılmasını temel görev kabul etmişlerdir. Toplum

hayatında son derece önemli olan değerler, Kumaru Kurumu ile çocuklara kazandırılmıştır. Çocukta; düşünmeyi, uyumlu ilişkilerini, kültür normları değerlerin ve karakter gelişimini gerçekleştirilmesi için bilgiler Kumaru yoluyla çocuğa verilmesi sağlanmıştır. Ebeveyn, sosyal ve kültürel deneyimlerini ustalıkla çocuklarına aktarabilmiştir.

Bilgilerin çocuğa aktarımı sırasında;bilginin-geçmişle ilişkisi kurgulanarak, ebeveynlerin denetimi ve duygusal bağlılık zemininde, çocukların zihin ve duygularına kazandırılması yöntemi izlenmiştir. Kumaru Kurumu ‘‘Çocuk ve ebeveyn arasında duygusal bağlamda derinliği olan sosyal ilişkiler kurulmasını sağlamıştır.Kumaru Kurumu’nda; baba otoritenin, ’’nine şefkatin, anne merhametin, çocuk masumiyetin sembolü haline getirilmiştir. Kumaru Kurumu’nda ebeveyn-çocuk ilişkilerinde, çocuklara ‘‘kültürel hafıza’’ ‘‘kültürel kimliğin’’ kazandırılması gerçekleştirilmiştir. Çocuklara kazandırılan kültürel ve sosyal hafıza ile çocukların bireysellikten toplumsallığa geçerek tümkişi haline gelmektedir. Çocuklar kültürel kimliklerine atfetmiş oldukları anlamlarla; iyi, kötü, güzel, çirkin, ahlaki, gayrı ahlaki şeyler hakkında ölçütler kazanmaktadır. Kumaru Kurumu çocukta, sosyal ve kültürel hafızanın inşasını ile yaşamın yarattığı tehditlere karşı yaşama tutunma ve mücadele etme çabası oluşturulmuştur

Kumaru Kurumu, ortak kültürel kimliğin dayandığı ve kuşaklar boyunca sürdürüldüğü kültürel sistem aracı olarak düşünülebilir. Kumaru, toplumun zaman içerisinde eritilen geleneksel yapısını veya toplum için vazgeçilmez unsurlara yeniden hayat vermek için geçmişi bugüne taşıyan ve yaşatan mekanizmadır. Günümüzde çocukları yetiştirilmesi konusunda ortaya çıkan sorunlar ve buna karşı uygulanacak yöntemler bilimsel araştırmalara konu olmaya devam etmektedir. Bu nedenle Kumaru mekanizmayı aktif hale getirilmesi suretiyle, çocuğun kişisel gelişiminde yöntem olarak kullanılabilir.

Kaynakça

- Aktan, C. C. Vural, T. (2005). *Kurallar ve Kurumların Sosyolojik Temelleri Üzerine Bir İnceleme: Terminoloji ve Tipoloji. Kurallar, Kurumlar ve Düzen Kurallar Kurumların Sosyolojik Temelleri*,Ankara: SPK Yayını
- Aydın, M. (2005). *Değerler, Normlar ve Kurumlar. Terminoloji ve Tipoloji Kurallar Kurumlar ve Düzen Kurallar Kurumların Sosyolojik Temelleri*, (Ed: C.C. Aktan), Ankara: SPK Yayın
- Arat R. R., (1979), *Kutadgu Bilig I Metin*, 2. Basım, Ankara: TDK Yay.
- Assmann, Jan, *Kültürel Bellek*, (Çev.: Ayşe Tekin), Ayrıntı Yayınları, İstanbul 2001.
- Akarsu, Bedia (1998) *Kişi kavramı ve İnsan Olma Sorunu*, İstanbul: İnkılâp Yayınevi,
- Akarsu, Bedia (1963) ‘‘Kant’ta Mekân ve Zaman Kavramları’’, *Felsefe Arşivi*, S.14,
- Balo, Solmaz(2009) *Yusuf, Uluslararası İlkeler Işığında Çocuk Koruma Kanunu ve Uygulaması.*, İkinci Baskı, Ankara: Seçkin Yay
- Batur, Zekerya, Bektaş, Merve,(2011())’’Divanu Lugat’it Türk’te Çocuk Dünyası Ve Çocuk Eğitimi’’
- Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 6/2 , Spring,TURKEY,p.247-262
- Bayat,Fuzuli (2008), *Orta Türkçe Sözlük*,İstanbul:Yalın Yayıncılık

- Çağatay, Saadet (2008), *Makaleler*, İstanbul : Ayaz Tahir Türkistan İdil-Ural Vakfı
- Caferoğlu, A. (1968). *Uygur Türkçesi Sözlüğü*. İstanbul: TDK Yayınları.
- Cüceoğlu, D. (1991). *İnsan ve Davranış*. İstanbul: Remzi Kitabevi
- Çakır, Ömer , “Türk Edebiyatında Taziyetnâme”, *TÜBAR C.XIX*, 2006, s. 269-291
- Durmaz, G., (2006) ‘Kutadgu Bilig’de Zahid ‘ *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler , Dergisi*, 7 (11), 191, 212
- Durmaz Gülay, “Kutadgu Bilig’de Zahid”, *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Yıl: 7, Sayı: 11, 2006, s. 191-212
- Doğan, İsmail, Usta, Zerrin, (2014) *Eski Uygur Türkçesi Söz Varlığı*, Ankara: Altınpost Yayınları
- Dilaçar, Agop (1988), *Kutadgu Bilig İncelemesi*, Ankara: TTK
- Dolunay, Şenol, Sezgin Erdem (2018) “Baba Kültürü Kimliği”, *Toplum ve Kültür Araştırmaları Dergisi*, s.2, s.1, 16 Journal of Social and Cultural Studies
- Eğinli, A.T., Çakır, A.Y. (2011). “Toplum Kültürünün Kurum Kültürüne Yansıması”. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 3(2), 37-50
- Ergin, Muharrem (1989). *Dede Korkut Kitabı*, Ankara: TDK Yayınları
- Ertuğrul, Halit (2009) *Ailede ve Okulda Çocuk Eğitimi*, 32. Baskı, İstanbul: Nesil Yay
- Freyer, Hans (1977) *İçtimai Nazariyeler Tarihi*, çev. Tahir Çağatay, 3.b., Ankara: AÜDTCF Yayınları
- Gökyay, Orhan Şaik (2006) *Dede Korkut Hikayeleri*, İstanbul, 2006: Kabalcı Yayınevi
- Gülensoy, Tevfik (1973). *Altay Dillerindeki Akrabalık Adları Üzerine Notlar*, Ankara: TDAY
- Heywood, Colin. (2003) *Baba Bana Top At! Batı’da Çocukluğun Tarihi*. (E. Hoşsucu, Çev.) İstanbul: Kitap Yayınevi
- Hegel, Georg Wilhelm Friedrich (1982), *Estetik*, (Çev. Nejat Bozkurt. İstanbul: Say Yay.
- Koçel, T. (2007). *İşletme Yöneticiliği*. 11. Baskı, İstanbul: Arıkan Yayınları
- Kafesoğlu, İ. (1999), *Türk Milli Kültürü*, İstanbul: Ötüken Neşriyat
- Kaya, Korhan (2006), *Sanskritçe-Türkçe Sözlük*, Ankara
- Kavak, Fadime (2015), “Klasik Arap Edebiyatında Taziye”, *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 24/1, s. 108
- Koca, Salim, “Türk Aile Kültürü”, *Kardeş Kalemler*, S.14, Avrasya Yazarlar Birliği Yayınları.
- Ligeti, L., (1962). “*Attila Hunlarının Menşei*”, İstanbul,
- Naskali Gürsoy Emine (2007), *Hakasça-Türkçe Sözlük*, Ankara TDK Yay
- Onur, Bekir. (2005). *Türkiye’de Çocukluğun Tarihi* (2.bs.). Ankara: İmge Yayıncılık
- Öztürk, Hatice Karakuş (2017). *Çocukluğun Tarihsel Gelişimi Üzerine Düşünceler. Iğdır üniversitesi Sosyal*

Bilimler Dergisi,S.13, s.253-276.

- Türkkahraman, M. (2009).’’ Teorik ve Fonksiyonel Açıdan Toplumsal Kurumlar ve Kurumlararası İlişkiler’’. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14(2), 25-46.
- Onay, İbrahim (2012), ‘‘Eski Türk Toplumunda Aile Düzeni ve Bunun Dini, Siyasi Hayata Yansımaları’’,
International Journal of Social Science, Vol. 5, Issue 6, December, s. 347-357
- Paçacıoğlu,Burhan (2016, VIII-XVI. Yüzyıllar Arasında Türkçenin Sözcük Dağarcığı, Ankara:Kesit yayıncılık
- Piyadeoğlu, Cihan ‘‘Büyük Selçuklular Dünyasında Yas Tutma Âdetleri ve Taziye Merasimleri’’,
Trakya Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi, Cilt: 2, Sayı: 3, 2012, s. 29-41
- Rabguzî(1997) *Kısasü'l-Enbiyâ I*, Ankara: Tıpkıbasım
- Savkan, Hülya (2004). ‘‘Dede Korkut Kitabı’nda Anne-Çocuk İlişkisi’’’ *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*.S.12.s.90,103
- Sayın, Önal (1990). *Aile Sosyolojisi: Ailenin Toplumdaki Yeri*. İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi
- Saygılı, S. (1993). *Doktorunuz Diyor Ki*. İstanbul: Timaş Yayınları
- Saygılı, S.,Çankırılı, A. (1992). *Çalışan Kadın ve Problemleri*. İzmir: Feza Yayıncılık
- Senemoğlu, N. (1997). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Yayınları
- Sür, Eker, ‘‘Dîvânu Lugâti’t-Türk ve İran Dillerinden Kopyalar Üzerine I’’, *IJCAS* 13, 2009, s.
- Sevinç, Necdet(1987)*Eski Türklerde Kadın ve Aile*, İstanbul: Türk Dünyası Araştırmaları Vakfı
- Şen,Serkan, ‘‘Kutadgu Bilig’in Bilgesi’’, *Türk Dünyası Bilgeler Zirvesi*, 26-28 Mayıs 2014, Eskişehir, 2014, s. 2.
- Williams, Raymond (2017), *Kültür ve Toplum 1780-1950*, İstanbul: İletişim Yayınları
- Yavuzer, Haluk (2003). *Çocuk Psikolojisi*, 25.Baskı, İstanbul: Remzi Kitabevi
- Yalçın, Süleyman Kaan K. ve Şengül M. (2004). ‘‘Dede Korkut Hikâyeleri’nin Çocuk Eğitimi Açısından Öne Sürdüğü Değerler ve Ortaya Çıkarmak İstedığı Tip Üzerine Bir Değerlendirme.’’*Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*,2,s.209-223
- Yetik, Ozan(2009), *Bütün Şiirleri, Atmaca Uçurumu-Ülkü Bağı-Yücelmek*, Ankara: Ötüken Neşriyat.

İKİNCİ BÖLÜM
PROGRAM GELİŞTİRME

Diyanet İşleri Başkanlığı 2013 ve 2020 Yılları 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursu Öğretim Programlarının Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi ve Öneriler

Prof. Dr.Mehmet Zeki AYDIN & Esma BUDAK

Selçuk Üniversitesi & Sakarya Üniversitesi

Giriş

7. 4. 2012 tarih ve 28257 sayı nolu Resmî Gazete’de yayımlanan yönetmelik ile yaygın din eğitiminde uygulanan yaş sınırı ortadan kalkmıştır. Diyanet İşleri Başkanlığı bu sınırın ortadan kalkması ile birlikte “okul öncesi dönem din eğitimi hususunda bir sorumluluğu yüklenerek” (DİB, 2014, 5), 2013-14 eğitim ve öğretim yılında “Kur'an Kursları Öğretim Programı (4-6 Yaş Grubu)” hazırlamıştır. 4-6 yaş grubu Kur'an kursu öğretim programı hazırlanmasına, her yaştan öğrencinin cami Kur'an kurslarına gidebilmesi, Kur'an kurslarına devam eden öğrencilerin % 66'sını 23 yaş ve üzeri yaş grubu yetişkin ev hanımlarının oluşturması ve bu ev hanımlarının 4-6 yaş arası çocuk sahibi olması, vatandaşların çocuklarının 4- 6 yaş grubu din eğitimi ihtiyacının karşılanması için müftülük ve Başkanlığa başvuruda bulunmaları ve 4-6 yaş grubuna yönelik bir program ve materyalin bulunmaması gerekçe gösterilmiştir (DİB, 2014: 6).

2013-2014 eğitim öğretim yılında Ankara, İstanbul, İzmir’de 10 sınıfta; Adana, Diyarbakır, Erzincan, Gaziantep, Samsun, Kayseri ve Rize de ise 5 sınıfta pilot uygulama başlatılmıştır. On il ile başlayan bu eğitim serüveni 2014-2015 yılından itibaren ise Türkiye genelinde Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından belirli ölçütlere sahip öğreticiler ve belirli özelliklere sahip Kur'an Kurslarında uygulanmaktadır (Gücen, Çakmak, Ay, 2016). Bu uygulamada çocukların bilişsel, sosyal ve duygusal yönden gelişimlerini dikkate alan; öğrenci merkezli yöntem ve teknikleri kullanmayı öngören; araştıran, sorgulayan, yorumlayan, işbirliği yapan, bireysel farklılıkları göz önünde bulunduran ölçme ve değerlendirmeyi temel kabul eden, esnek çerçeve öğretim programı anlayışı benimsenmiştir.

Bu amaçlarla “Kur'an Öğreniyorum” cüz kitabı, “Öğretici Kitabı 1 ve 2”, “Etkinlik Kitabı 1 ve 2” 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kurslarına ücretsiz olarak Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından verilmektedir.

Amaç

Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından hızla çıkartılan 2013 tarihli 4-6 yaş grubu Kur'an Kursu öğretim programı ile uygulamalardan gelen geri bildirimler sonrası yenilenen 2018 tarihli Kur'an Kursları Öğretim Programı (4-6 yaş Grubu) ve bu çerçevede hazırlanan öğretim materyallerinin değerler eğitimi açısından değerlendirilmesi ve bu değerlendirmeler sonucu elde edilen veriler doğrultusunda alanda daha verimli bir eğitim için öneriler sunulması amacıyla bu çalışma gerçekleştirilmiştir. Bu çerçevede ilk ve son geliştirilen öğretim programları karşılaştırılmıştır. Aynı şekilde hazırlanan öğretim materyalleri de incelenmiş ve karşılaştırılmıştır.

Bu amaç doğrultusunda şu sorulara cevap aranmıştır:

1. 2013 ve 2018 Kur'an Kursları Öğretim Programı (4-6 Yaş Grubu) Genel Amaç ve Temel İlkeleri hangi değerlerle ilişkilidir?
2. 2013 ve 2018 Kur'an Kursları Öğretim Programı (4-6 Yaş Grubu)’nda geçen değerler ve ders planlarına yansımaları nasıldır?
3. 2013 ve 2018 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursları Öğretici Kitapları hangi değerleri içermekte ve hangi yöntem ve teknikler önerilmektedir?
4. 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kurslarının daha verimli işlemesi için ne gibi çalışmalar geliştirilebilir?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu çalışmada, nitel araştırma desenlerinden doküman analizi kullanılmıştır. Gerekli olan literatür taraması sonucu yapılan doküman analizinden elde edilen verilerin çözümlenmesinde içerik analizinden yararlanılmıştır.

Veri Kaynakları

DİB Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğü 2013-2014 ve 2018-2019 Öğretim Yılı 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursları Yıllık Ders Plânları,

Diyanet İşleri Başkanlığı Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğünün 2013 ve 2018'de yayınladığı iki ayrı Kur'an Kursları Öğretim Programı (4-6 Yaş Grubu),

Diyanet İşleri Başkanlığı Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursları eğitim materyali olarak yayınladığı "Öğretici Kitabı 1 ve 2"nin ilk baskıları ve son baskıları (2018) taranmıştır.

Araştırmada veri kaynağı olarak Diyanet İşleri Başkanlığı Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğünün resmî internet sitesi ve ilgili belgeleri veri kaynağını oluşturmuştur.

Bulgular

1.Kur'an Kursları Öğretim Programları (4-6 Yaş Grubu)nun Genel Amaç ve Temel İlkelerin Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi ve Karşılaştırılması

Diyanet İşleri Başkanlığı Kur'an Kursları Öğretim Programı (4-6 Yaş Grubu)nun amacı, Türk Milli Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkelerine uygun olacak şekilde yedi maddede belirtilmiş ve Tablo1.'de gösterilmiştir.

Tablo 1. 4-6 Yaş Kur'an Kursu Programının Genel Amaçları ve Değerlere Yansıması

	Genel Amaçlar	Değer Yansıması
1.	Çocukların İslam dininin değerlerini, kendi seviyesinde, insan hayatına anlam kazandıran unsurlardan biri olarak fark etmelerini,	Dinî ve Manevî Değerlere Duyarlılık
2.	Çocukların kazanacağı değerleri gündelik hayatta kullanmalarını,	-
3.	Çocukların İslam'ın temel kaynağı olan Kur'an-ı Kerim'i içerik ses ve şekil olarak kendi seviyesinde tanımalarını,	Tarihî ve dinî mirasa duyarlılık
4.	Kendi seviyesine uygun olarak Allah'ı sevgi temelinde tanımalarını ve yaratılıştaki düzeni fark etmelerini,	Sevgi, Saygı
5.	Kendi seviyesinde Peygamber Efendimizin kişiliğini ve karakterini tanımalarını, sevmelerini ve model almalarını,	Sevgi, Saygı
6.	Sağlıklı bir din ve ahlak gelişimi göstermelerini,	Dinî ve Manevî Değerlere Duyarlılık
7.	Din ve ahlak gelişiminin yanı sıra diğer gelişim alanlarına da katkısı olacak şekilde bir ortam sağlamak	-

Tablo 1. incelendiğinde Kur'an Kursları Öğretim Programı (4-6 Yaş Grubu)nun genel amaçlarının 2 ve 7. maddeleri hariç hepsinde değer yansımaları olduğu görülür. Programın genel amaçlarında dinî ve manevî değerlere duyarlılık, tarihi ve dinî mirasa duyarlılık, sevgi ve saygı değerlerinin esas alındığı görülmektedir. Kur'an Kursları Öğretim Programı (4-6 Yaş Grubu) bazı temel ilkelere dayanmaktadır. Bu ilkeler 2013 yılı öğretim programında on altı maddede

belirtmiştir. 2018 yılında oluşturulan Kur'an Kursları Öğretim Programı (4-6 Yaş Grubu) temel ilkeleri 23 maddeden oluşmaktadır. Değer merkezli bir kültürünün oluşturulması; öğretmen, öğrenci, veli, okul yönetimi ve toplumdaki diğer tüm paydaşların ortak bir sorumluluğu üstlenmesi, bu şekilde birlikte hareket ederek değerlerin en verimli şekilde öğretimi konusunda kritik bir öneme sahiptir (Zengin, 2017). İki öğretim programının temel ilkeleri incelendiğinde değerlerle ilgili olan maddelerin değer merkezli okul kültürü açısından bakıldığında üç yönlü yaklaşımla ele alındığı tespit edilmiş ve bu şekilde kategorize edilmiştir. Tablo 2'de bu kategorize temel alınarak değerlerle ilişkisi olan ilkeler maddeleri sunulmuştur.

Tablo 2. Kur'an Kursları Öğretim Programı (4-6 Yaş Grubu) Temel İlkeleri

Yaklaşım	Madde	Değer
Program Temelli 5 Madde	1.Kur'an Kursları Öğretim Programı (4-6 Yaş Grubu) çocukların ihtiyaçlarına ve bireysel farklılıklarına uygun olmalıdır. 2. Programda çocukların ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla demokratik eğitim anlayışına uygun eğitim ortamları hazırlanmalıdır. 9. Oyun bu yaş grubundaki çocuklar için en uygun öğrenme yöntemidir. Bu sebeple programın etkinliklerinde oyun mümkün olduğunca kullanılmalıdır. 16. Harf ve kelimelerin doğru telaffuzuna özen gösterilmeli, ancak mahreç üzerinde öğrencilere bıkkınlık verecek şekilde ısrar edilmemelidir. 23. Öğretici eğitim boyunca çocuğun var olan yeteneklerini geliştirmesine ve yeni beceriler edinmesine destek olmak için sonuçtan ziyade sürece önem vermeli, çocuğun çabalarına odaklanmalı, bu çabaları takdir etmeli, çocuğa iyi bir model olmalı ve yeni öğrenme fırsatları oluşturmalıdır.	1.Bireysel Farklılıklara Saygı 2.Demokrasi bilinci 9. Saygı, Empati 16.Farklılıklara Saygı 23. Sabır, Adalet,
Öğretmen Modelliği 8 Madde	4. Sınıfa girildiğinde çocuklara gülümseyerek selam verilmelidir. 5. Eğitim sürecinde çocuğun bildiklerinden başlanmalı ve deneyerek öğrenmesine olanak tanınmalıdır. 11. Çocuklarla iletişimde, onların kişiliğini zedeleyici şekilde davranılmamalı, bu yönde baskı ve kısıtlamalara yer verilmemelidir. 12. Çocukların bağımsız davranışlar geliştirmesi desteklenmeli, yardıma gereksinim duyduklarında yetişkin desteği, rehberliği ve güven verici yakınlığı sağlanmalıdır. 18. Öğretici, planlı ve programlı bir biçimde dokümanlarını dosyalamalı, dosyalarını gerektiğinde yönetici ve meslektaşlarıyla paylaşmalıdır. 19. Öğretici, öğretici kitabında yer alan etkinlikleri uygulamadan önce gerekli materyal ve ortamla ilgili hazırlıkları yapmalı ve derse hazırlıklı girmeye özen	4. Nezaket 5.Hoşgörü 11.Hoşgörü, Nezaket, Saygı 12.Yardımseverlik, Güvenilirlik, Diğerkâmlık, Sorumluluk 18-Paylaşıcılık, İşbirliği, Sorumluluk 19- Sorumluluk, Emanet Bilinci, Saygı

	göstermelidir. 20. Öğretici, öğretici kitabında yer alan etkinlikleri uygularken oyun ve dramalarda çocuklarla birlikte yer alma konusunda bir çekince yaşamamalıdır. 23. Öğretici eğitim boyunca çocuğun var olan yeteneklerini geliştirmesine ve yeni beceriler edinmesine destek olmak için sonuçtan ziyade sürece önem vermeli, çocuğun çabalarına odaklanmalı, bu çabaları takdir etmeli, çocuğa iyi bir model olmalı ve yeni öğrenme fırsatları oluşturmaktadır.	20. Sempati, Hoşgörü, Sorumluluk 23. Sevgi, Saygı, Merhamet, Sorumluluk
Öğrenci Temelli	7. Verilen eğitimle çocukların sevgi, saygı, işbirliği, sorumluluk, hoşgörü, yardımlaşma, dayanışma, paylaşma vb. duygu ve davranışları geliştirilmelidir. 8. Eğitim sürecinde çocukların kendilerine saygı ve güven duyması sağlanmalı, öz denetim kazandırılmalıdır. 12. Çocukların bağımsız davranışlar geliştirmesi desteklenmeli, yardıma gereksinim duyduklarında yetişkin desteği, rehberliği ve güven verici yakınlığı sağlanmalıdır. 13. Çocukların kendilerinin ve başkalarının duygularını fark etmesi desteklenmelidir. 14. Çocukların hayal güçleri, keşfedici ve eleştirel düşünme becerileri, iletişim kurma, duygu ve düşüncelerini ifade edici davranışları geliştirilmelidir. 22. Kursta öğrenilen bilgi ve davranışların pekiştirilmesi, kalıcılığının sağlanması için aile eğitimi ve aile katılımı çalışmalarına da yer verilmelidir.	7-8. Sevgi, Saygı, İşbirliği, Sorumluluk, Hoşgörü, Yardımlaşma, Dayanışma, Paylaşma 12. Özgüven, Yardımseverlik 13. Empati, Diğerkâmlık 14. Özgüven, Saygı, Empati 22. Aile birliğine önem verme, İşbirliği

Tablo 2 incelendiğinde birinci yaklaşımın program temelli, ikinci yaklaşımın öğretmen modelliği, üçüncü yaklaşımın ise öğrenci temelli olacak şekilde kategorize edildiği görülmektedir. Program temelli yaklaşımda saygı kök değeri parantezinde bireysel farklılıklara saygı, farklılıklara saygı, ayrıca sabır, adalet, demokrasi bilinci, empati değerlerine rastlanmaktadır. Öğretmen modelliği ile ilgili temel ilkelerde nezaket, hoşgörü, nezaket, saygı, yardımseverlik, güvenilirlik, diğerkâmlık, paylaşımcılık, işbirliği, sorumluluk, sempati, merhamet değerleri saptanmıştır. Öğrenci temelli yaklaşımda ise sevgi, saygı, işbirliği, sorumluluk, hoşgörü, yardımlaşma, dayanışma, paylaşma, özdenetim, diğerkâmlık ve aile birliğine önem verme değerlerinin üzerinde durulduğu izlenmiştir.

2018 yılında belirtilen temel ilkeler 2013'deki programda 16 maddede belirtilen temel ilkeler üzerlerinde akademik dil açısından düzeltmeler ve düzenlemeler yapılarak 23 maddeye tamamlanmıştır. Yapılan düzeltme ve düzenlemelere 5. maddeyi örnek verebiliriz. 2013 yılında "Eğitim sürecinde çocuğun bildiklerinden başlanmalı ve deneyerek öğrenmesine olanak tanınmalıdır." şeklinde yazılan 5. madde 2018 yılında "Her çocuk kursa başladığında gözlemlenmeli ve hazırbulunuşluk seviyeleri ile ön bilgileri değerlendirilmelidir." şeklinde düzeltilmiş, çocuğun bildiklerinden başlamalı kısmı 6. madde olarak sunulmuştur. Yine temel ilkelerde geçen "4-6 Yaş Grubu din eğitimi sürecine çocuğun ve ailenin etkin katılımı sağlanmalıdır." maddesi genişletilerek "Kursta öğrenilen bilgi ve davranışların pekiştirilmesi, kalıcılığının sağlanması için aile eğitimi ve aile katılımı çalışmalarına da yer verilmelidir." şeklinde düzenlenmiştir. Eklenen diğer maddeler öğretmenlerin öğretim programını uygularken dikkat

etmesi gereken bilgileri, kullanacakları eğitim yöntem ve tekniklerini içermektedir. Değerler eğitimi açısından 2018 Kur'an Kursları Öğretim Programı (4-6 Yaş Grubu) temel ilkelerinde bir gelişim ya da değişim söz konusu değildir.

2. Kur'an Kursları Öğretim Programı (4-6 Yaş Grubu)nda Geçen Değerler ve Eğitim Planındaki İşleyişinin İncelenmesi ve Karşılaştırılması

2013 tarihli Kur'an Kursları Öğretim Programı (4-6 Yaş Grubu), 05.09.2018 tarihinde uygulamaya konulan program ve materyaller, uygulamadaki ilgi, ihtiyaç ve beklentiler doğrultusunda yeniden yapılandırılmıştır. Bu yapılandırma; programın uygulandığı kurslara yönelik izleme ve değerlendirme faaliyetleri, toplantı ve çalıştaylar, Eğitim Hizmetleri Yönetim Sistemi (EHYS) üzerinden 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kurslarının bütününe yönelik yıllık verilerin toplanması ve raporlanması, eğitici eğitimlerinde gerçekleştirilen atölye çalışmaları, anket uygulamaları vb. araçlarla Diyanet İşleri Başkanlığınca süreci değerlendirmeye yönelik farklı çalışmalar yapılarak oluşturulmuştur (DİB Kur'an Kursları Öğretim Programı (4-6 Yaş Grubu), 2018). Söz konusu çalışmalar sonucu; gelişen ve değişen sosyo-kültürel şartlar da göz önünde bulundurularak, mevcut programın konu ve kazanımlar üzerinden programda yer alan kazanımlar ve ünite sıralaması, ölçme ve değerlendirme, kursa uyum süreci ve aile katılımı gibi hususlarda birim uzmanları ve alan uzmanı akademisyenlerden oluşan komisyon çalışmasıyla

Kur'an Kursları Öğretim Programı (4-6 Yaş Grubu) güncellenmiştir.

Güncellenen 2018 programının amaçları, 2013'deki amaçlarla büyük ölçüde aynıdır sadece küçük düzeltmeler yapılmıştır. İçerik olarak aynı olup en başa "Türk Milli Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkelerine uygun olarak çocukların kendi seviyelerinde" ibaresi konulmuştur.

Söz konusu programlarının karşılaştırılması Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3: 2013 ve 2018 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursları Öğretim Programında Geçen Değerler ve Eğitim Şeklinin Karşılaştırılması

Program İçeriği		2013		2018							
Haftalar		1.Kur	2.Kur Sevgi Teması	1. Dönem				2. Dönem Sevgi Teması			
				1. Düzey	2. Düzey	3. Düzey	4. Düzey	1. Düzey	2. Düzey	3. Düzey	4. Düzey
Üniteler ve Değerler	1.	Sevgi ve Merhamet	Allah'ı Sev.	Kursa Uyum Süreci		Sorumluluk		Allah'ı Seviyorum		Kâinatı Seviyorum	
	2.	Saygı	Peygam. Sev.	Kursa Uyum Süreci		Yardımlaşma		Allah'ı Seviyorum		Kâinatı Seviyorum	
	3.	Görev ve Sorum.	Dinîmi Sev.	Dua, Şükür ve Özür Dileme		Yardımlaşma		Peygamberimi Seviyorum		Dinîmi Seviyorum	
	4.	Adalet	Kitabımı Sev.	Dua, Şükür ve Özür Dileme		Sabır		Peygamberimi Seviyorum		Dinîmi Seviyorum	
	5.	Yardım ve Paylaş.	Kâinatı Sev.	Sevgi ve Merhamet		İyilik		Kitabımı Seviyorum		Dinî Mekânları Seviyorum	

6.	Sabır	İnsanları Sev.	Saygı	İyilik	Kitabımı Seviyorum	Dinî Mekânları Seviyorum
7.	Güvenilirlik ve Doğru.	Vatanımı Sev.	Saygı	Doğruluk ve Dürüstlük	İnsanları Seviyorum	Vatanımı Seviyorum
8.	İyilik	Bayramlarımızı Sev.	Sorumluluk	Doğruluk ve Dürüstlük	İnsanları Seviyorum	Bayram. Seviyorum
9.	Dua, Şükür ve Özür Dileme	Dinî Mekânlarımızı Sev.	Sorumluluk	Adalet		

Tablo 3 incelendiğinde 2013 tarihli öğretim programının 2 kur esasına göre hazırlandığı görülür. Bu mevcut yetişkin ve yaz okulu Kuran Kursları sistemindeki kurların okul öncesi döneminde de aynen uygulandığını gösterir. Son programda ise kur yerine dönem terimi yerini alacaktır. Birinci kurda verilen değerler, kazanımları ve kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri incelendiğinde programda değerler, haftalara bölünerek işlenmeye çalışılmıştır. Bu değerler sırasıyla Sevgi ve Merhamet, Saygı, Görev ve Sorumluluk, Adalet, Yardımlaşma ve Paylaşma, Sabır, Güvenilirlik ve Doğruluk, İyilik ve Dua, Şükür ve Özür Dileme'dir.

2013 Öğretim Programı 2. kurda verilen değerler, kazanımları ve kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri incelendiğinde hafta konularının sevgi değeri üzerinden verildiği görülür. Dokuz haftanın içeriğine bakıldığında sırasıyla “Allah’ı Seviyorum” başlığında sevgi, güvenilirlik, merhamet, minnet değerlerinin; “Peygamberimi Seviyorum” başlığında sevgi, güvenilirlik, merhamet, doğruluk, dürüstlük, temizlik, nezaket değerlerinin; “Dinimi Seviyorum” başlığında sevgi, barış, saygı, temizlik, minnet, sabır, yardımlaşma, israf/ tutumluluk değerlerinin; “Kitabımı Seviyorum” başlığında kutsal emanete saygı değerinin; “Kâinatı Seviyorum” başlığında sorumluluk, sevgi, merhamet, doğal çevreye duyarlılık, tutumluluk değerlerinin; “İnsanları Seviyorum” başlığında farklılıklara saygı, kardeşlik, iş birliği, aile birliğine önem verme, arkadaşlık, yardımlaşma, arkadaşlık, adalet değerlerinin; “Vatanımı Seviyorum” başlığında vatanseverlik, çalışmak, sorumluluk, doğaya karşı duyarlılık, sevgi, saygı, tarihi değerlere sahip çıkma değerlerinin; “Bayramlarımızı Seviyorum” başlığında milli ve manevî değerlerin; “Dinî Mekânlarımızı Seviyorum” başlığında ise tarihsel ve doğal mirasa duyarlı olma değerinin işlendiği izlenir.

2018 Kur’an Kursları Öğretim Programı(4-6 Yaş Grubu) yıllık planında 2013’deki programa göre farklılıklar bulunmaktadır. Hafta hafta olan program ünitelere yerini bırakırken, kazanımlarda da değişimler görülmektedir. 2 kur şeklinde olan 2013 programından farklı olarak 2018 programında 4 Düzey (Dönem)’e dönüşmüştür. Eğitim ve öğretim yılının birinci dönemine tekabül eden bu program “1.Kur” tabirinden farklı olarak 1. ve 2. Düzey (Dönem)’e ayrılır. Eğitim ve öğretim yılının ikinci dönemine tekabül eden 2013 planının “2. Kur”u ise 2018’de 3 ve 4. Düzey (Dönem) olarak güncelleştirilmiştir. Bunun sebebi 2019-2020 eğitim ve öğretim yılının birinci ve ikinci dönemine birer ara tatil konulmasıdır. İki dönemlik eğitim ve öğretim yılı dört dönem olarak uygulanmaya başlanmıştır.

2018 yıllık ders planı incelendiğinde 2013 yıllık ders planından farklı terimlerin ve düzenlemelerin yapıldığı dikkat çeker. Ayrıca birer haftada işlenen değerlerin yeni planda nadiren bir, genellikle ikişer haftaya yayılarak işlendiği görülür. 2013 yıllık ders planında bulunan kazanımlara bakıldığında okul öncesi dönemi gelişim özelliklerine uygun olmayan maddelerin bulunduğu görülür. 2018 yıllık ders planında bu kazanımlardaki ifadelerin pedagojik formasyona daha uygun, sade ve uygulanabilir boyuta geçtiği izlenir. Haftaların kazanımlarında bulunan “... tanımını söyler.”, “.... önemli bir faktör olduğunu söyler.” gibi ifadelerin yerini değerine göre

farklılaşan “....farkına varır” , “...davranışı bilir” gibi ifadelerle bıraktığı görülür. Diğer değişimlere “Vatanımı Seviyorum” ünitesinden örnekler verecek olursak “10. İstanbul’un fethi Çanakkale Savaşı gibi tarihî günlerin önemini kavrar.” maddesi “7. İstanbul’un Fethi, Çanakkale Savaşı, 15 Temmuz gibi tarihî olayların önemini kavrar.” maddesi olarak hem yer değimi göstermiş hem de ülkede yaşanan önemli olayları kapsayacak şekilde genişletilmiştir. Yine aynı bu ünite de geçen “İsraf etmemenin vatana karşı görevlerinden biri olduğunu bilir.” şeklinde yer alan 4. maddenin kazanımlardan kaldırıldığı izlenir. Burada dikkat çeken ve anlaşılamayan nokta kazanımlardan kaldırılan bu maddenin birçok uygulamada verilmesidir. Bu da yapılan değişimin eğitim materyalleriyle uyumlu gerçekleşmediği kanaatini oluşturur.

Değerlerin işleniş sırasında da farklılık görülmektedir. 2013’ün yıllık ders planı “Sevgi ve Merhamet” ile başlarken 2018’in yıllık planında ilk iki hafta okula uyum haftası olarak değişir. Ladd’in ifadesine göre akranlarıyla eğitim-öğretim yılının başında olumlu ilişkiler kuran çocuklarda, okula yönelik kaygılar azalmaktadır (Gülay, Erten. 2011). Yıllık ders planları arasında yapılan bu değişimi bu ifade olumlu yönde teyit etmektedir. Okula uyum haftası değerler eğitimi açısından ele alındığında sorumluluk, temizlik ve sağlık değerlerinin kazanım olarak yerleştiği görülür.

Yine bir fark olarak 2013 yılındaki yıllık planda en son haftada olan “Dua, Şükür ve Özür Dileme” ünitesi okula uyum haftasından sonra ilk ünite olarak yerleştirildiği izlenir. 2013’deki yıllık plandaki değerlere ek olarak adalet değerinin eklendiği görülmektedir. Bu üniteyi takiben, Sevgi ve Merhamet, Saygı, Sorumluluk, Yardımlaşma, Sabır, İyilik, Doğruluk ve Dürüstlük, Adalet ünitelerinin yer aldığı görülür. Görüldüğü üzere değerlerde isim değişimlerine gidilmiştir. 2013 yıllık planında “Güvenilirlik ve Doğruluk” değeri 2018 yıllık planında “Doğruluk ve Dürüstlük” olarak güncellenmiştir. Yine “Yardımlaşma ve Paylaşma” değerinde de sadeleşmeye gidilmiş ve sadece “Yardımlaşma” değeri işlenmiştir.

İkinci dönemde yer alan ünitelerin de işleniş sıralarında farklılaşmalar gözlenmektedir. 2013 yılı eğitim planında 3. ünite olarak görülen “Dinîmi Seviyorum” ünitesi yerini “Kitabımı Seviyorum” ünitesine bırakmış ve daha ileri haftalara kaymıştır. Bu şekilde birçok değer işleniş süresinde ve sıralamasında farklılıklar olduğu gözlemlenmektedir.

Sonuç olarak 2013’deki yıllık plana çeşitli eklemeler ve düzeltmeler yapılarak geliştirildiği görülür. Bunun daha iyi irdelenmesi için 2018-2019 Öğretim Yılı 4-6 Yaş Grubu Kur’an Kursları Öğretici Kitabı 1-2’nin ilk ve son baskılarının karşılaştırılması gerekmektedir.

3. Kur’an Kursları Öğretici Kitaplarının Değerler Eğitimi ve Kullanılan Yöntem ve Teknikleri Açısından İncelenmesi ve Karşılaştırılması

Diyanet İşleri Başkanlığı Kur’an Kursları 4-6 yaş grubu eğitiminde 2013 yılında çıkarılan Eğitici Kitabı 1 ve 2, her yıl düzenlemelerle en son 2018 yılında basılmış ve kurslarda kullanılmıştır. 4-6 Yaş Grubu Kur’an Kursları öğretim programlarındaki değişimler eğitimlerde kullanılan kitaplara da yansımıştır. Eğitimde materyal olarak kullanılan bu kitaplar Kur’an Kurslarına Diyanet İşleri Başkanlığınca ücretsiz olarak dağıtılmaktadır. 4-6 Yaş Kur’an Kursları Eğitici Kitabı 1-2, 2013 ve 2018 4-6 Yaş Grubu Kur’an Kursları Öğretici Kitaplarında değerler eğitiminde kullanılan yöntem ve teknikler Tablo 4’de sunulmuştur.

Tablo 4. 2013 ve 2018 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursları Öğretici Kitaplarının İncelenmesi ve Karşılaştırılması

Değer Eğitiminde Kullanılan Yöntem/teknik	1. Kitap		2. Kitap	
	2013	2018		2013
Proje (Aile Katılımı)	Değer Ağacı	Değer Ağacı	Damlaya Damlaya Göl Olur	Damlaya Damlaya Göl Olur
Performans Ödevi (Aile Katılımı)	10 tane	9 tane	10 tane	9 tane
Drama	22	23	41	25
Oyun	12	20	15	14 – 4 kukla
Uygulamalı Eğitim	16	14	6	7

Tablo 4 incelendiğinde her iki kitapta da her üniteye bir aile katılımı performans ödevinin bulunduğu görülür. Ayrıca kitaplarda yer alan her ünite kazanımının farklı sembollerle eklendiği genellikle aile katılımı şeklinde değerlendirilen bir proje ödevi bulunmaktadır. Proje ödevinin adı 1.kıtapta “Değer Ağacı”, 2. kitapta ise “Damlaya Damlaya Göl Olur”dur. Bu şekilde somut olan kavramların somut olarak öğrencilerin görmesi ve anlaması sağlanmaya çalışılmıştır. 1. Kitap performans ödevleri Dua Yıldızları, Sevgi Çiçeği, Camii Maketi, Geri Dönüşüm Kutum, Yardımlaşma Kumbarası, Sabır Mikrofonu, İyilik Halkası, Doğruluk Treni, Güneş Panosu’dur. 2. Kitap performans ödevleri Allah’ı Seviyorum Çünkü Peygamberimizin Sözlerini Öğreniyorum, Kitabımı Tanıyorum, Sevgi Çemberi, Doğayı Seviyorum, Kirlletmiyorum (Çevreyi Temiz Tatalım, Dünyayı Koruyalım), Minik Şairlerden Şiir Kitabı, Camilerimizi Tanıyorum, Vatanım İçin Çalışıyorum, Bayramlaşma Kandil Albümü’dür. Geçen yıllar arasında bu uygulamalarda bir değişime gidilmemiştir.

Aile katılımı çalışmaları, ev ile okul arasındaki koordinasyonu sağlayarak çocukların gelişimlerinde ve eğitimlerinde birlikte hareket etmeyi, bu süreci desteklemeyi amaçlayan etkinliklerdir. Aile katılımı çalışmalarının çocuğunun eğitimsel ve gelişimsel anlamda desteklenmesine, ailelerin çocuklarının eğitimi konusunda daha bilinçli ve etkin olabilmelerine, öğretmenlerin mesleki doyum ve verimlilik anlamında gelişimlerine ve ayrıca programın daha etkili uygulanmasına önemli katkılar sağladığı söylenebilir (Çamlıbel Çakmak, 2010). Bu noktada kitaplarda yer alan bu aile katılımlarının olumlu çalışmalar olduğu söylenebilir. Okul-Çevre ilişkisi noktasında ise kısıtlı bir alanı kapsar. Kitaplar incelendiğinde aile katılımları haricinde okul- çevre ilişkisini destekleyecek başka bir çalışma ile karşılaşmamaktadır. Eğitim sisteminin en zorlu kollarından biri; okulda değerlerin öğretilmesinden elde edilen kazanımların okul dışında aile, medya, sosyal çevre, akran grupları gibi unsurlar tarafından desteklenmesinin sağlanabilmesidir. Okulda değerlerin verimli bir şekilde öğretilmesi ve temsil edilebilmesi için okul dışındaki paydaşlar tarafından da dikkate alınması ve işbirliğine geçilmesi gerekir. Okulun, paydaşlarla işbirliğini geliştirecek süreçleri tanımlaması ve uygulamaya yönelik perspektifinin olması önemlidir (Zengin ve Çelik, 2019). Bu bağlamda Diyanet işleri başkanlığına bağlı Kur'an Kursları 4-6 yaş grubu eğitim kitaplarında herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Tablo 4 incelenmeye devam edildiğinde 2013 tarihli Öğretici Kitabı 1’deki 20 etkinliğin 2018 Öğretici Kitabı 1’den çıkarıldığı, 11 etkinliğin adı ve içeriğinde küçük değişiklikler yapıldığı

görülmektedir. 2013 tarihli Öğretici Kitabı 1 içerisinde toplam 22 drama, 12 oyun, 8 sanat etkinliği, 39 hikâye, 13 Hz. Muhammed'in hayatından seçilmiş kısa anlatımlı olay; 2018 tarihli Öğretici Kitabı 2 içerisinde toplam 23 drama, 20 oyun ve 10 sanat etkinliği (tespih, kılıf yapımı gibi), 25 hikâye, 12 tanesi Hz. Muhammed'in hayatından seçilmiş kısa anlatımlı olay bulunmaktadır. 2013 tarihli Öğretici Kitabı 2'de ise 93 etkinliğin, 2018 yılındaki Öğretici Kitabı 2'den çıkarıldığı, 8 etkinliğin isim ve içeriğinde küçük değişiklikler yapıldığı görülmektedir. Yine 2013 tarihli Öğretici Kitabı 2 içerisinde toplam 41 drama, 15 oyun ve 8 etkinlik (tespih, kılıf yapımı gibi), 45 hikâyenin 3'ü Hz. Muhammed'in hayatından seçilmiş olayın; 2018 yılındaki Öğretici Kitabı 2 içerisinde ise toplam 25 drama, 14 oyun, 4 kukla, 19 sanat etkinliği ve 25 hikâyenin bulunduğu görülmektedir.

Bu rakamlar Eğitici Kitabı 2'de 1'den daha fazla değişim ve revizyon yapıldığını göstermektedir. Bunun sebebi Kitap 2'nin iman esasları ve din bilgisine daha çok hitap etmesi ve 4-6 yaş çocuğunun gelişimine uygun olmayan etkinliklerin çıkarılmasıyla alakalı olduğu düşünülebilir.

Amerika Birleşik Devletleri "Ulusal Sanat Vakfı" okul öncesi dönemi sanat alanlarını "müzik, şarkı, dans; drama ve tiyatro, görsel sanatlar ve el sanatları" olarak belirlenmiştir (Yöre, 2020: 46). Diyanet İşleri Başkanlığının okul öncesi için oluşturduğu Eğitici Kitapları incelendiğinde drama ve tiyatro, ritimli sözlere sıklıkla rastlanmaktadır. Kitaplar incelendiğinde pek çok kazanım için şiirler ve ritimli sözlerin hazırlandığı görülmüştür. Bu şarkı, şiir ve ritimli sözler değerler eğitime uyarlanmış gözükmektedir. Ritim çalışmalarının bilgiyi öğrenme, hatırlama ve işleme becerilerinin gelişmesinde güçlü bir bilişsel zemin sağladığı bilinmektedir (Özkale, 2010).

İlk baskı kitapta bulunan 41 dramanın kalite adına süzgeçten geçirilerek elendiği ve son baskıda 25'e düştüğü gözlenmektedir. Bu düşüşün uygulamadan gelen geri bildirimlerin ve akademisyenlerin etkili olduğu düşünülmektedir. Dramalarda çoğunlukla kartondan yapılan resim veya kuklalar kullanılmakta, pek çoğunda sinektik tekniğinde kişisel analogi kullanılarak cansız varlıklar canlandırılmaktadır. Sinektiğin merkezinde bulunan metafor ve analogiler, bilinmeyen problem durumlarını daha bildik hâle getirerek uygun çözümlerin üretilmesine imkan tanır (Öztuna Kaplan ve Ercan, 2011). Değerler eğitiminin verimli bir şekilde işlenmesine ve çocuğun gelişimine katkıda bulunan bu teknik kitaplarda rüzgâr, defter, otobüs, çöp tenekesi gibi cansız varlıkların insan niteliklerine sahip varlıklarmış gibi uyarlanarak dramalaştırılmış, yaş döneminin gelişim özellikleri ile uyumlu hâle getirilmeye çalışılmıştır.

Görsel ve el sanatları kısmında ise ilk baskıda birkaç basit etkinlik dışında fazla çalışma izlenmemekle birlikte son baskıda 18 sanat çalışması varken son baskıda bu sayının toplam 29 sanat çalışmasına yükseldiği gözlemlenmektedir. Kitaplardaki sanat çalışmalarına bakıldığında kolaj, sınırlı boyama, resim yapma, artık materyal çalışmaları olarak ortaya çıkar.

Hikâyelerde de isimlendirme hatalarının yapıldığı, didaktik metinlerin seçildiği örneklerle karşılaşılır. "Öğretmenin Adaleti Hikâyesi" anlatım, soru-cevap olarak verilmesine rağmen tipik bir örnek olay incelemesidir. "Abdullah'ın Sabrı Hikayesi" de benzer bir havadadır. Didaktik bir dil kullanılmış, sezdirme, duyguya girme ve sabrı hissetme konusunda çocuğa her hangi bir duyuşsal eğitim vermemektedir. "Elif'in Malzemeleri Hikâyesi" olumlu örneklerden bir tanesidir. İçinde tekerlemeler bulunan bir hikâye içine çocuğu çekerek içselleştirmesini, eyleminin sonuçlarını hissetmesini sağladığı görülür. Görselli bir çalışmadır. Görselli hikâyelerde genel olarak dikkat çeken sıkıntı görsellerin az ve küçük olmasıdır. Eğitimcinin ve öğrencinin kullanıma uygun tasarlanmamış oldukları dikkat çeker. Bu hikâyede karşımıza çıkan bir olumsuzluk ise kazanımlarda hikâyede vurgu yapılan israf ile ilgili hiçbir ifadenin yer almamasıdır.

Bütünleyici tekniği barındıran güzel bir örnek "Güller Çiçek Açtı"dır. Soru-cevap tekniği ile başlayıp oyun ve boyama çalışmasıyla devam eder. Değerlendirme sorularıyla etkinlik tamamlanır. Bu şekilde "Peygamber Sevgisi" konusunda farkındalık ve konunun pekişme sağlanmış olur.

Eğitici Kitaplarından çıkarılan çalışmalara örnek olarak "Bazen otuz bazen yirmi dokuz" (2013 tarihli Öğretici Kitabı 2, s.134) oyunu verilebilir. Burada manevî değerlerimizden olan

Ramazan ayının bazen 29 bazen 30 gün çektiğine dair rivayet edilen hadisin, ritim tutarak öğretilmeye çalışıldığı görülür. Bu bilginin yaş seviyesine oldukça ayrıntı olduğu düşünülerek 2018 tarihli Eğitici Kitabı 2’de çıkarıldığı düşünülmektedir.

Ayrıca, daha önce akademik makalelerde yanlışlığı ifade edilen ancak kaldırılmayan çalışmalar da mevcuttur. Öğretici Kitabı 2’de bulunan “Dur ve Dinle Oyunu” buna örnek teşkil eder. “Kur’an okunurken saygıyla dinlediğini söyler” kazanımı ile ilgili olarak hazırlanan bu oyun okul öncesi etkinliklerinde sıkça kullanılan sandalye kapmaca oyununun din ve değerler eğitime uyarlanmış şeklidir. Kur’an okunmaya başlayınca sandalyeler kapılır ve sessiz bir şekilde dinleme başlar. Oyun gereği, bir oyuncu ayakta kalacak, oyunun dışına çıkacaktır ve bu şekilde Kur’an’ı dinlemede saygısız davranan kişi durumuna istemsiz bir şekilde dinlememiş olacaktır. İstemsiz bir davranışın Kur’an’a saygısızlık olarak değerlendirilmesi hoş olmayacaktır. Okul öncesi eğitimde kullanılmakla birlikte hem kişilik hem de dinî değerlerin gelişimi açısından bazı sıkıntıları doğurabileceğini düşünülmüş ve belirtilmiştir. Buna gerekçe olarak Erikson’un psiko sosyal gelişim kuramına göre girişimciliğe karşılık suçluluk dönemi içinde olmaları gösterilmiştir. Oyunda, saygı davranışı olarak Kur’an okunurken oturup dinlemesi gerektiği öğretilirken istemsiz bir şekilde geride kalarak sandalyeye oturamayan çocukların bu başarısızlığı Kur’an’a saygısızlık olarak değerlendirilmesinin çocukta oluşacak suçluluk duygusunun sadece bir başarısızlık olarak değil aynı zamanda günah işlemiş olabileceği düşüncesini de beraberinde getirebileceği savunulmuştur. Bu durumun sağlıklı bir kişilik algısı ve dinî gelişime neden olabileceğine dikkat çekilmiştir (Tosun, Çopalıoğlu, 2015). Ancak bu etkinlik değiştirilmeden kitaplarda muhafaza edilmektedir.

Diyanet İşleri Başkanlığına ait 4-6 Yaş Grubu Kur’an Kursları eğitim materyalleri incelendiğinde dikkat çeken ve çok önemli bir konu çocuklardaki gelişim özelliklerinin aydan aya farklılık göstermesinin göz önünde bulundurulmadığıdır. Her ne kadar isim olarak 4-6 yaş grubu diye hizmet verilse de kazanımlar dâhil eğitim materyallerinde bu yaş gruplarının gelişim özelliklerine göre ayrı ayrı eğitim müfredatına ulaşılmamaktadır. Kitaplar incelendiğinde daha çok 5 ve 6 yaş grubuna uygun etkinliklerin yer aldığı görülür. 4 yaş gelişimine hitap eden çalışmalar yer almazken, 5 yaş gelişimine uygun kısıtlı sayıda çalışmaya rastlanmıştır.

Sonuç ve Tartışma

2013 yılında ilk defa oluşturulan Kur’an Kursları Öğretim Programı (4-6 Yaş Grubu)’nun kısa zamanda oluşturulmasının etkisiyle özellikle kazanımlarında pedagojik formasyona uygun olmayan ifadelerin bulunduğu belirlenmiştir. Değerler eğitimi açısından zengin başlıklar bulunan programda her haftaya bir ana değer verilmiş ve diğer değerlerle harmanlanarak konular işlenmeye çalışılmıştır. Birinci kurdaki “Dinî Bilgiler 1” içindeki üniteler: “sevgi ve merhamet”, “saygı”, “görev ve sorumluluk”, “adalet”, “yardımlaşma ve paylaşma”, “sabır”, “güvenilirlik ve doğruluk”, “iyilik, dua şükür ve özür dileme”dir.

İkinci kurdaki eğitim programında yer alan “çocukların kendi seviyelerinde sevgi, saygı, yardımlaşma, iyilik, adalet, sorumluluk, doğruluk ve sabır gibi İslam dininin temel değerlerini insan hayatına anlam kazandıran unsurlardan biri olarak fark etmeleri yanında, dinimizin temel kaynağı olan Kur’an-ı Kerim’i ses ve şekil olarak kendi seviyelerinde tanımaları hedeflenmektedir.” ibaresinden de anlaşılacağı üzere dinî bilgiler ve değerler iç içe geçirilerek işlenmiştir. İkinci kur “Dinî Bilgiler 2” içindeki üniteler “sevgi” ana teması üzerinden: “Allah’ı Seviyorum”, “Peygamberimi Seviyorum”, “Dinîmi Seviyorum”, “Kitabımı Seviyorum”, “Kâinatı Seviyorum”, “İnsanları Seviyorum”, “Vatanımı Seviyorum”, “ Bayramlarımızı Seviyorum” başlıklarında ve çeşitli değerlere temas ederek işlenmeye çalışılmıştır. MEB Talim ve Terbiye Kurulunun 2017 yılında yayınladığı “Müfredatta Yenileme ve Değişiklik Çalışmalarımız Üzerine...” basın toplantısı bildirisinde belirtilen kök değerler ve değerlerle ilişkili tutum ve davranışların hemen hemen hepsi bu programın içinde bulunmaktadır. Talim Terbiye Kurulunun 2017’de yenilenen müfredatlarda değerler ve değerlerle ilişkili tutum ve davranışlar tablosu Ek 1.’de sunulmuştur (Talim Terbiye Kurulu Basın Bildirisi. 2017).

Diyanet İşleri Başkanlığınca oluşturulan Kur'an Kursları Öğretim Programının (4-6 Yaş Grubu) geliştirildiği zamandan günümüze gelen süreçte uygulandığı kurslara yönelik izleme ve değerlendirme faaliyetleri, toplantı ve çalıştaylar, Eğitim Hizmetleri Yönetim Sistemi (EHYS) üzerinden 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kurslarının bütününe yönelik yıllık verilerin toplanması ve raporlanması, eğitici eğitimlerinde gerçekleştirilen atölye çalışmaları, anket uygulamaları vb. araçlar ve süreci değerlendirmeye yönelik farklı çalışmalar yapılmıştır. Bu veriler ışığında birim uzmanları ve alan uzmanı akademisyenlerden oluşan komisyon çalışmasıyla 2018 yılında Kur'an Kursları Öğretim Programı (4-6 Yaş Grubu) olarak revize edilmiştir. Bu öğretim programının kazanımlardaki ifadelerin pedagojik formasyona daha uygun, sade ve uygulanabilir boyuta geçtiği, ayrıca ünite değerlerinin en az bir, genellikle iki, en fazla üç hafta olarak işlendiği, kur teriminden dönem terimine geçildiği görülmüştür. 2019-2020 Eğitim ve öğretim yılının birinci ve ikinci dönemine birer ara tatil konulmasından dolayı iki dönemlik eğitim ve öğretim yılı dört dönem olarak uygulanmaya başlanmış ve bu da Kur'an Kursları Öğretim Programı (4-6 Yaş Grubu)'na dört düzey (dönem) olarak yansımıştır. 2013 yılındaki programdaki değerler 2018 yılındaki eğitim planına küçük değişiklikler ve yer kaymaları ile geçmiştir. Diyanet İşleri Başkanlığına bağlı 4-6 yaş Kur'an Kursu Öğretim Programı ve Planında her üniteye ana değer yanında diğer değerlerin tekrarlı bir şekilde işlenmesi değer çocukta daha iyi pekişmesinde faydalı olacağı düşünülmektedir. 2013'den 2018'e yapılan değişim ve geliştirmeler incelendiğinde büyük emek ve gayret gösterildiği açık ortadadır. Okul öncesine daha uygun ve uygulanabilir değerler eğitimi planına ulaşıldığı ancak her yaş gelişiminin göz önünde bulundurulmadığı, bu gelişim özelliklerine göre kazanım, açıklama ve materyal oluşturulmadığı görülmüştür. Aynı zamanda 21.yüzyıl öğrencilerinin özelliklerine hitap etmede yetersiz kaldığı söylenebilir.

Okul öncesi eğitimi programında gelişim alanlarındaki kazanımlarda; sosyal-duygusal, bilişsel, psikomotor, öz bakım ve dil becerileri çocuğun içinde bulunduğu aylık dönemlere göre farklılıklar göstermektedir. Diyanet İşleri Başkanlığına bağlı 4-6 yaş Kur'an Kursu çalışmalarında çocuğun içinde bulunduğu aylık gelişimine uygun ayrı ayrı yapılmış kazanım, açıklamalar ve materyaller bulunmamaktadır. Gerçekleştirilen bu çalışmada en büyük eksiklik eğitime alınan tüm öğrencilerin aynı yaş grubunda olduğu düşüncesiyle hareket edilmiş olduğunun tespiti. Ayrıca program ve planlarda daha çok sosyal-duygusal, bilişsel ve dil becerilerine yönelik kazanımlar olduğu görülmüş, psikomotor ve öz bakım becerilerini destekleyen kazanım ve etkinliklere rastlanmamıştır. 4-6 yaş geniş bir gelişim dilimini temsil eder, bu noktada 36-48 aylık, 48-60 aylık ve 60-72 aylık gelişim özelliklerine göre sosyal-duygusal, bilişsel, psikomotor, öz bakım ve dil becerilerine ait kazanım, açıklamalar ve materyaller üretilmesinin sağlıklı ve verimli bir eğitim için gerekliliği muhakkaktır.

Hız ve haz çağı olan 21. yüzyıl bireylerinin; meydana gelen değişimlere uyum sağlaması, tepki vermesi, teknolojiyi yakalayabilmeleri, hızla üretilen bilgi yığınları arasında bilgiyi seçerek, analiz ederek ve değerlendirerek elde etmeleri, elde ettikleri bilgiyi günlük hayatlarında kullanabilmeleri ve ürüne dönüştürebilmeleri için temel becerilerinin yanı sıra üst düzey beceri ve yeterliliklere sahip olması gereken bu beceri ve yeterlilikler 21. yüzyıl becerileri olarak adlandırılmaktadır (Tuğluk, Özkan, 2019). Alanda yapılan öğretmenlerin 21. yüzyıl öğrencilerinin öğretmenler tarafından tanımlanması çalışmasında 21. yüzyıl öğrenci özelliklerini dört ana tema ve on altı tema altında toplamışlardır. Bu özellikler kişisel beceriler başlığı altında bilişsel, içsel/öz ve sosyal; araştırma ve bilgi edinme becerileri adı altında araştırma, öğrenme ve bilgiyi edinme; yaratıcılık, yenilik ve kariyer becerileri adı altında kariyer ve yenilik; teknoloji becerileri adı altında kullanım ve yaygınlaştırmadır (Günüç, Odabaşı ve Kuzu, 2013). Günümüzde iş dünyası ve siyasi liderler, okullardan öğrencilerin "21. yüzyıl becerileri" olarak anılan problem çözme, eleştirel düşünme, iletişim, işbirliği ve öz-yönetim gibi becerilerini geliştirmelerini istemekte olmasına rağmen MEB 2013 tarihli Okul Öncesi Programının kazanım göstergelerinin dahi bu bakımından yetersiz olduğu görülmektedir (Tuğluk, Özkan, 2019). Dindar ve aktif bir nesil yetiştirebilmek için Diyanet İşleri Başkanlığına bağlı 4-6 yaş grubuna yönelik çalışmalarda bu özellikler göz önüne alınarak kazanım ve MEB'in göstergelere karşılık gelen açıklamalarının belirlenmesi ve bu

doğrultuda materyaller üretilmesi alanda daha verimli eğitim ve öğretim sağlanabilmesi için gerekli görülmektedir.

4-6 Yaş Grubu Kur'an Kurslarında değerlerin istenilen düzeyde kazandırılabilmesi açısından değer merkezli okul kültürünün alt boyutlarını dikkate alarak alanda hizmet veren mevcut kursların değerlendirilmesi ve bu sonuca göre çözüm ve öneriler geliştirmesi gerekmektedir. Değer merkezli okul kültürünün alt boyutlarını değerler eğitimi izleme ve değerlendirme, okul çevre işbirliği, değerlere dayalı vizyon-stratejik planlama, öğretmen modelliği, okul yönetimi-öğretmen işbirliği ve personelin mesleki gelişimi olarak isimlendirilmektedir (Zengin, Çelik, 2019). Diyanet İşleri Başkanlığına bağlı 4-6 yaş grubu Kur'an Kursu amaç ve temel ilkeleri incelendiğinde geliştirilmek şartıyla Değerlere Dayalı Vizyon-Stratejik Planlama, Öğretmen Modelliği, Mesleki Gelişim alanlarında ağırlıklı olmak üzere, Okul Yönetimi-Öğretmenlerin İşbirliği, Değerler Eğitimi İzleme ve Değerlendirme noktalarında olumlu adımların olduğu söylenebilir. Okul-Çevre ilişkisi noktasında ise yeterli veriye ulaşılamamıştır.

Kur'an Kursları 4-6 yaş eğitiminde 2013-2014 eğitim ve öğretim yılında çıkarılan Öğretici Kitabı 1-2, her yıl düzenlemelerle en son 2018-2019 eğitim ve öğretim yılında basılmış ve alanda kullanılan Öğretici Kitabı 1-2 incelenmiş ve karşılaştırılmıştır. Her iki kitapta da her üniteye bir aile katılımı performans ödevi ve her kitaba da üniteden üniteye değişen kazanımların farklı sembollerle eklendiği bir proje ödevi bulunmaktadır. Bu iki çalışma aynı zamanda aile katılımı olarak da kullanılmaktadır. Proje ödevinin adı birinci kitapta 'Değer Ağacı', ikinci kitapta ise 'Damlaya Damlaya Göl Olur'dur. Bu şekilde soyut olan kavramları somut olarak öğrencilerin görmesi ve anlaması sağlanmaya çalışılmıştır. Geçen yıllar arasında bu uygulamada bir değişime gidilmemiştir.

Yukarıda ayrıntılı açıklandığı gibi Eğitici Kitabı 2'de 1'den daha fazla değişim ve revizyon yapıldığını göstermektedir. Bunun sebebi Kitap 2'nin iman esasları ve din bilgisine daha çok hitap etmesi ve çocuğun gelişimine göre ağır olan etkinliklerin çıkarılmasıyla alakalı olduğu düşünülebilir.

Etkinlikler çocuğun bulunduğu dönem gelişim özellikleri ile kısıtlı olarak uyumlu olduğu gözükmektedir. Bunun sebebi farklı aylık gelişimlere göre farklı çalışmaların olmamasıdır. Yöntem ve tekniklerin adlandırılmasında yer yer yanlışlıklar yapıldığı da dikkat çekmektedir. Bu noktada düzeltmelerin yapılması gerekmektedir. 2013 ve 2018 yıllarındaki kitaplar arasındaki önemli bir fark ise haftaya sıkıştırılan etkinliklerin 2 haftaya yayılması, eğitimin daha rahatlatıldığı, baştaki konuları yerleştirme ve yetiştirme tedirginliğinden kurtulunmuş olmasıdır. Bazı etkinliklerin birkaç tekniğin birleşmesiyle oluşturulduğu ve değerlerin yerleşmesi için sürecin göz önünde bulundurulduğu dikkati çekmektedir. Rousseau'nun yaşayarak, deneyerek ve keşfederek öğrenmeyi öngören eğitim felsefesi ve bu felsefeden etkilenmiş alternatif ve bütüncül eğitim görüşlerini ahlak ve değerler eğitiminde pratik örneklerle sunmanın eğitim ve öğretimin başarısını yükselteceği düşünülmektedir (Tüfenkçi, Çetin 2017).

Yapılan araştırma sonucunda öğretim programının kazanım, hikâyeler ve etkinlikler bağlamında genellikle değerler eğitimi kuramlarına uygun olduğu tespit edilmiştir.

Mevcut kitap materyalleri sanat çalışmaları bakımından incelendiğinde yeterli çeşitliliğin olmadığı görülmektedir. Sanat çalışması olarak genelde kolaj, sınırlı boyama, resim yapma, artık materyal çalışmaları, materyal geliştirme örnekleri ile karşılaşılmaktadır. Geleneksel sanatlardan ve çocuğun estetik gelişimini destekleyecek çalışmalara rastlanamamaktadır.

Hazırlanan öğretim programları, planları ve materyallerinin disiplinler arası bir işbirliği ile geliştirildiğine ait bir bilgiye ulaşılamamakla birlikte, kısmen bunun gerçekleştiği söylenebilir.

Tüm bu sonuçlar ve tartışmalar eşliğinde aşağıdaki öneriler yapılabilir:

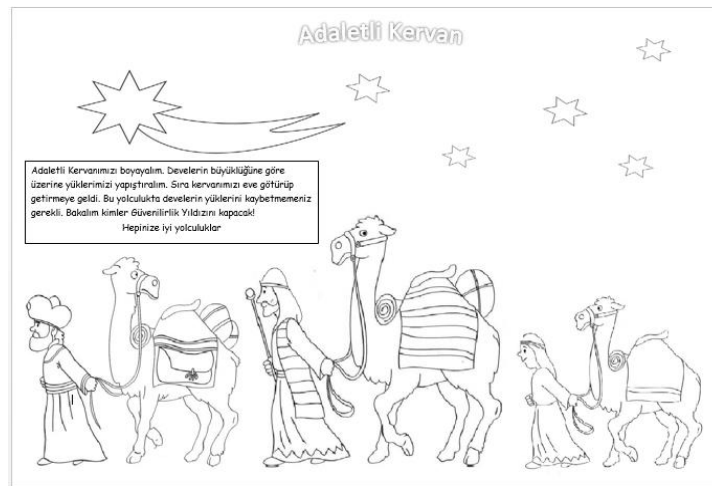
1. Kazanım, Gösterge ve Materyallerinin Gelişim Özellikleri ve Becerilere Göre Geliştirilmesi: 4-6 yaş geniş bir gelişim dilimini temsil eder, bu noktada 36-48 aylık, 48-60 aylık ve 60-72 aylık gelişim özelliklerine göre sosyal-duygusal, bilişsel, psikomotor, öz bakım ve dil

becerilerine ait kazanım, göstergeler ve materyallerin en hızlı şekilde üretilmesi ve uygulamaya geçilmesinin eğitim kalitesi, alandaki mevcut sorunların çözümü için zaruri olduğu düşünülmekte ve önerilmektedir. 21. yüzyıl öğrenci özelliklerini olan kişisel beceriler, araştırma ve bilgi edinme becerileri, yaratıcılık, yenilik ve kariyer becerileri alanlarında da çalışmaların başlatılması aktif dindar nesil hayaline ulaşmak için önemli bir adım olacağı öngörülmektedir.

2. Disiplinler Arası Yaklaşımın Benimsenmesi: Disiplinler arası yaklaşım, belirli bir kavram, konu ya da problemin farklı disiplinler tarafından değerlendirilmesini ve sonra bu değerlendirmelerin birleştirilerek bir bütün hâline getirilmesini bilinçli bir biçimde sağlayan program anlayışına dayanmaktadır. Konu alanlarına özgü yöntem, dil, bilgi ve becerileri öğrenmek, geliştirmek, o konu alanında daha etkili düşünebilme ve araştırma yapabilme, çözümler üretebilme açısından büyük önem taşır (Yıldırım, 1996). Bu amaçla 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursları öğretim programı, eğitim planı ve öğretim materyalleri geliştirilirken disiplinler arası yaklaşımla hareket edilmesi önerilir. Pedagojik formasyon ve rehberlik birimleri, eğitim fakültesi değerler eğitimi, ilahiyat fakültesi din eğitimi, eğitim fakültesi okul öncesi ve edebiyat fakültesi çocuk edebiyatı, güzel sanatlar fakültesi uzmanlarının bir araya gelerek alandan gelen geribildirimler eşliğinde öğretim programı ve eğitim planı hazırlanmasının olumlu ve verimli bir sonuç vereceği ön görülmektedir.

Örneğin; din, değerler eğitimi, sanat ve çocuk edebiyatı eğitimcileri disiplinler arası yaklaşımda materyal oluşturabilirler. Siyer eğitimi, değerler eğitimi, sanat eğitimi ile bütünleştirilerek Peygamberimizin Doğumu ile sevgi, sütanneye verilmiş ile paylaşma, Peygamberimizin gençliği ile adalet, evliliği ile doğruluk, dürüstlük değerleri... vs. geliştirilebilir.

“Peygamberimizin Evliliği” konusunda örnek verecek olursak, masal anlatma tekniği ile konu anlatımı, «Adaletli Kervan» boyama ve artık materyal sanat çalışması, «El Emin Madalyası» yaşayarak öğrenme etkinliği ile birkaç gün süren bir eğitim ve materyal çalışması planlanabilir. Öğrenciler çocuk edebiyatı ve PDR uzmanları onayıyla geliştirilmiş masal anlatma tekniği ile anlatılan olayın içine girmesi, interaktif bir şekilde katılarak Peygamberimizin develeri, nasıl adaletle ve dürüst bir şekilde getirip götürdüğü, ticaret yaptığı anlatılır. Sonrasında Resim 1 dağıtılarak çocukların şekerleri ve sonradan kullanabilecekleri artık materyalleri adaletli bir şekilde develere dağıtmaları (Büyük deveye büyük, küçük deveye küçük şeker ya da artık materyal yüklemek gibi) ve resmi renklendirmeleri istenir.



Resim 1



Resim 2

Öğrencilerden tamamladıkları resimleri eve götürüp getirmeleri ancak Peygamberimiz gibi yükleri korumaları istenir. Şekerleri yemeden, artık materyalleri kullanmadan geri getirdiklerinde Resim 2’deki madalyaya sahip olacakları söylenir.

Bu etkinlik sonucu büyük, küçük, orta kavramları, Peygamberimizin örnek ahlakı ve dürüstlüğü, doğru davranmanın insana vereceği his deneyimlenmiş, konu pekiştirilerek işlenmiş olur.

Bir başka örnek olarak bilim, teknoloji, mühendislik ve matematiğin disiplinlerini bir araya getiren STEM eğitimi verilebilir. STEM eğitimi etkili ve kaliteli öğrenmeyi sağlayan, günlük yaşamla ilgili deneyimler sağlayan, alt düzey, ekonomik ve üst düzey düşünmeyi içeren bir yaklaşımdır. 21. yüzyılın yedi temel becerisi olarak belirlenen teknik, bilgi yönetimi, iletişim, işbirliği, yaratıcılık, kritik düşünme ve problem çözme becerilerinin gelişiminde STEM eğitiminin etkili olduğu görülmüştür (Yıldırım ve Altun, 2015). Güler yüzle selamlaşma konusunda Resim 3’de okul öncesine uygun bir STEM çalışması sunulmuştur. Bu çalışma ile nasıl tebessümle selam veren bir el yapabiliriz sorusu STEM çalışmasıyla gerçekleştirilmiş olur. Bu çalışmayı herkesin görmesi ve tebessümle selam vermesi için neler yapılabilir, üzerine söyleşiler ile çalışmalar tamamlanabilir.



Resim 3

3. Sanat Çalışmalarının Geliştirilmesi ve Çeşitlenmesi: Özgün, hayal gücünü kullanabilen, farklı yollar keşfeden, üreten bir nesil için sanat çalışmaları eğitim sisteminin olmazsa olmazıdır. Sanat eğitiminin en temel amaçlarını keşfetme, etkin katılım, yaratıcılık ve ürün oluşturmak oluşturmaktadır. Sanat eğitimi programı; estetik algı ve karar verme, yaratıcı ifade ve kültürel özelliklerin tanıtılmasına yönelik amaçlar içermelidir (Artut, 2013). Erken çocukluk

yıllarında bütüncül gelişmeyi desteklemesi açısından sanatın programla bütünleştirilmesi önerilmektedir (Çelebi Öncü, 2019).

Bunun için Geleneksel Türk-İslam Sanatlarından ebru, tezhip, taş baskı gibi bir çok sanatsal etkinlik yapılmasının, öğrencilerin yaptığı bu eserlerden sergiler düzenlenmesinin, müze, galeri, tarihî mekan gezilerinin müfredatın içine alınmasının çocukların sanatsal zekalarının gelişiminde önemli rol oynayacağı öngörülmektedir. Gerçekleştirilecek eleştiri uygulamaları ile tanınmış sanatçılar ve eserleri üzerinde tartışmaları, ardından da çocukların kendi çalışmalarını oluşturmaları sağlanabilir. Bu şekilde sanatçının bakış açısını ve hatta yansıtmak istediği duygusunu anlayabilir, eleştirel düşünme için fırsat sağlar ve kişisel yargının en sonda belirtilmesi sayesinde sadece kişisel yargı ile değil çeşitli detayları inceleyip bütünü değerlendirmesi gerektiği ile ilgili mesajlar verir (Çelebi Öncü, 2019). Tüm bu veriler değerler eğitimi açısından sanat eleştirisi uygulamalarının önemli kazanımlar sağlayacağını düşündürür.

Değer eğitiminde sanat çalışmalarına örnek olarak “Tezhiple Süslen Şekillen” çalışması verebilir. Bu çalışmalarda tarihi eserlerimizde var olan tezhip ya da geleneksel sanat motifleri çocuğa bir değerler eğitimi öyküsü içerisinde verilir. Çocuk bu hikâye ile motif arasında bağ kurar, yönergelerle sanat çalışmasını gerçekleştirir ve kendi son olarak motifini oluşturur. Yüzyıllardır bu motifin hangi tarihi eserde yaşadığı hakkında bilgi sahibi olur. Resim 1’de bu çalışmalardan birinin örneği sunulmuştur. Resim 4’deki örnekte “Yaprak arkadaşlar toplanmışlar. Hepsi aynı yerde durmuşlar. Sonra sırt sırta verip büyüyünce ne olmak istediklerini söylemişler. Hepsi büyümüş, ilerlemiş, çok güzel yerlere gelmişler ama birbirlerini hiç bırakmamışlar. Sonra ne mi olmuş? Resme baksana. Yaprakları birbirine bağlayan kalpleri görebiliyor musun? Haydi, şimdi oluşan bu kalpli hatayı çiçeğini boyama vakti.” şeklinde bir hikaye ve yönerge örgüsü oluşturulmuştur. Klasik sanat müziklerinden parçalar eşliğinde hatayı çiçeği boyanmış ve kendi çiçeği oluşturulmuştur. Motifin olduğu tarihî eserlerden örnekler gösterilmiştir.



Resim 4

4. 21. Yüzyıl Teknolojisinin Eğitim Sistemine Entegre Edilmesi: Gelecekte okul öncesi eğitim programlarında ve okullarında teknolojinin öğrenme etkinliklerinde kullanılacağı görülmektedir. Ancak bunun etkili ve verimi kullanıldığından emin olabilmek için, öğretmenlerin iyi eğitilmiş olmaları ve desteklenmeleri gerekmektedir (Sayan, 2016). Bu noktada 4-6 yaş dönemi Kur'an Kurslarında kullanılan kitap materyal ve etkinliklerinin; video, animasyon, bilgisayar oyunu şeklinde verilmesi önemli bir eksikliği giderecektir. Eğitimciler denetiminde bilinç bir şekilde uygulanan bu uygulama teknoloji, medya okuryazarlığı ve yönetimi konusunda da çocukların gelişimine pozitif noktada katkı sağlayacaktır. Bu konuda Diyanet İşleri Başkanlığının hazırladığı «Harfler Köyü» çizgi filmi önemli bir adım olmakla beraber, 4-6 yaş dönemi Kur'an Kurslarında uygulanan cüzlerden farklı işleyişte olması ve temas ettiği değerler açısından eğitim programı ile bağlantılı olmaması, üzerinde çalışılması gerektiği gerçeğini gözler önüne sermektedir. Ayrıca bu çalışmaların sadece izlemeye yönelik değil çocuğun da aktif olarak içine katılabileceği bilgisayar oyunları hâline getirilmesi değerler eğitiminin yaşantısal noktaya taşınması açısından olumlu etkiler sağlayacaktır.

5. Scamper Yönteminin Kullanımı: Scamperbelirli bir nesneye veya olaya yönelik farklı düşünme şekillerinden oluşan bir seri olarak ya da bu nesne veya duruma yöneltilen sorularla ulaşılan düşünme yöntemi olarak açıklanabilir. Resim, fotoğraf, öykü, masal ya da şiirlerde kullanılabilir. Çocukların düşüncelerini geliştirip keşif yapmaları konusunda cesaretlendirir ve imkân tanır. İçinde geçen sorular, çocukların yaratıcılıklarını ve kendi görüşlerini geliştirmeleri için gerekli pratikleri yapma imkanı sağlar (Yiğitalp, 2014). Scamper tekniği “Her fikir, var olan başka bir fikirden doğar.” felsefesi ile çalışır. Yerine koyma, birleştirme, uyarlama, değiştirme (küçültme-büyültme, diğerinin yerine koyma, yok etme) çıkarma gibi bölümlerden oluşan bu teknik ile 4-6 yaş dönemindeki çocuklara problem çözme, farklı açılardan bakabilme, hayal gücünü kullanabilme becerilerinin kazanılmasında etkilidir. 4-6 yaş dönemi Kur’an Kurslarında değerler eğitimi etkinliklerinde scamper yönteminin kullanılmasının farkındalığı yüksek bireyler yetiştirme imkânı doğuracaktır.

Scamper yöntemine örnek olarak aşağıdaki örnekler verilebilir:

- * Sular kesilmiş, abdest alıp temizlenmemiz lazım, şimdi ne yapacağız? Aşağıya resmini çiz.
- * Resimde ne görüyorsun? Eyvah atılan top komşunun camını kırdı, ne yapalım? Haydi, söyle.
- * Bu el nereye yardım ediyor, uzatıp nereye gittiğini çizebilir misin?

6. Ek Kaynak Üretimi: Alanda çalışan öğretmenler görüşleri üzerine yapılan araştırmalarda eski müfredata göre 2018 yılında önemli ve iyi yönde değişiklikler olmasına rağmen hâlâ çocukların gelişim dönemine uygun olmayan konular olduğu, etkinliklerin ve ders materyallerinin yetersiz olduğunu belirtmişlerdir (Genç, 2019). Bu noktada Diyanet İşleri Başkanlığı TDV yayınlarından “Tahin Pekmez” setini piyasaya sürmüştür. “Tahin Pekmez” setinin alanda oluşturduğu kolaylık ise Milli Eğitim Bakanlığı öğretim programı kazanımlarıyla uyumlu, öğrencilerin gelişim özelliklerini destekleyen, çoklu zeka kuramına göre, öğrencinin duyu organlarını aktif olarak kullanabileceği (3 boyutlu, sesli, dokunuşlu vs.) eğitim materyallerinin sadece bir yaş dönemine göre dahi olsa verilmesidir. Bu gibi çalışmaların tüm yaş gruplarına göre çeşitlenmesi, arttırılması ve bunun mevcutta verilen kitaplar gibi ücretsiz olarak dağıtılması sağlanabilir. Bu alandaki doğru ve kurumun ilkelerine uygun materyal ihtiyacını karşılarken maddi geliri düşük olan ilçe Kur’an Kurslarının eğitimlerine imkân ve kalite sağlayacaktır.

7.Sosyal Nitelikli Eğitsel Elektronik İçerik Ağının Kurulması: Millî Eğitim Bakanlığı'nın tarafından kurulan sosyal nitelikli eğitsel elektronik içerik ağı “EBA” gibi Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından da bir ağı kurulması, alanda aktif çalışan kurumların materyal temininde, üretimi denetlenmiş ve onaylanmış alternatif materyallere ulaşmada, mevcut eğitimler için veri tabanı sağlaması, kontrolü ve uzaktan eğitim imkânı sağlaması açısından önemli bir ihtiyacı giderecektir. Bu ağla birlikte alandaki sıkıntıların açılmasında denetimli ve kaliteli bir ortam sağlanmasında büyük bir adım atılacağı öngörülmektedir.

8. Değer Merkezli Okul Kültürü Ölçümleri: 4-6 Yaş Grubu Kur’an Kurslarında değerler eğitiminin kaliteli bir şekilde sağlanması ve kurulması için belirli aralıklarla Değer Merkezli Okul Kültürü Ölçümleri yapılması uygun olacaktır. Bu şekilde 4-6 Yaş Grubu Kur’an Kursları öğretim programı ve eğitim planında değer merkezli okul kültürü oluşturulabilmesi için gerekli bilgilere, yapılan ve çıkarılan program, planların kurumlarda ne kadar hayat bulduğu ölçülerek tespit edilebilir. Değer merkezli okul kültürünün alt boyutlarını değerler eğitimi izleme ve değerlendirme, okul çevre işbirliği, değerlere dayalı vizyon-stratejik planlama, öğretmen modelliği, okul yönetimi-öğretmen işbirliği ve personelin mesleki gelişimi kontrollü ve bilinçli bir şekilde sürdürülebilir. Çalışmaların daha net ve sağlıklı revizelerin gerçekleşmesi için 4-6 Yaş Grubu Kur’an Kurslarına Değer Merkezli Okul Kültürü Ölçeğinin uygulanmasının anlamlı olacağı düşünülmektedir.

Kaynakça

- Artut, K. (2013). **Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri**. 7. Basım, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Çelebi Öncü, E. (2020) **Çocukluk Döneminde Sanat ve Yaratıcılık**. İstanbul Üniversitesi Açık Ve Uzaktan Eğitim Fakültesi Çocuk Gelişimi Lisans Programı. Erişim: 29.Ekim.2020 <http://auzeftkitap.istanbul.edu.tr/kitap>
- DİB Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğü, **2013-2014 Öğretim Yılı 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursları Yıllık Ders Plânı**.
- DİB Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğü, **2018-2019 Öğretim Yılı 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursları Yıllık Ders Plânı**.
- Diyanet İşleri Başkanlığı Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğü. (2013) **Kur'an Kursları Öğretim Programı (4-6 Yaş Grubu)**. Ankara
- Diyanet İşleri Başkanlığı Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğü. (2018) **Kur'an Kursları Öğretim Programı (4-6 Yaş Grubu)**. Ankara
- Genç, M. F. (2019). "Diyanet İşleri Başkanlığı'na Bağlı 4-6 Yaş Grubu Kuran Kurslarında Din Eğitimi", **İhya Uluslararası İslam Araştırmaları Dergisi**. Temmuz. Sayı 5. s 519.
- Gücen, A., Çakmak A., Ay M. F. (2016) "4-6 Yaş Kuran Kursu Öğretim Programının Öğretici Görüşleri Çerçevesinde Değerlendirilmesi", **Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Kongresi Bildiri Kitabı**. s. 753.
- Gülay, H., Erten, H. (2011) "Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Akran Kabullerinin Okula Uyum Değişkenleri Üzerindeki Yordayıcı Etkisi", **e-uluslararası eğitim araştırmaları dergisi**. Cilt: 2 Sayı: 1. s. 81-92.
- Gün, A. (2016) "Veli ve Öğretici Görüşleri Doğrultusunda 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursu Eğitimi: Samsun İli Örneği", **Amasya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi** (Sayı 7) s33-66.
- Günüç, S., Odabaşı, F. H. ve Kuzu, A. (2013). "21.Yüzyıl Öğrenci Özelliklerinin Öğretmen Adayları Tarafından Tanımlanması: Bir Twitter Uygulaması", **Journal of Theory and Practice İn Education / Eğitimde Kuram ve Uygulama**, 9(4), s. 438.
- MEB, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, (2017) **Müfredatta Yenileme ve Değişiklik Çalışmalarımız Üzerine...** Ankara.
- https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/18160003_basin_aciklamasi-program.pdf
- Özkale, B. (2010) **Ritim Çalışmalarının Altı Yaş Çocuklarının Bilişsel Becerilerine Etkisi**, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Okul Öncesi Öğretmenliği Bilim Dalı. s.107.
- Öztuna Kaplan, A. Ercan, S. (2011). "Yaratıcı Düşünme Tekniklerinden Sinektik Uygulamasına Örnek Bir Çalışma: Çocuğun Gözünde Yaratıcılık", **International Journal of Human Sciences** [Bağlantıda]. 8:2. s.4. Erişim: 30.Ekim.2020 <http://www.InsanBilimleri.com/En>
- Sayan, (2016) "Okul Öncesi Eğitimde Teknoloji Kullanımı", **21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum**, Cilt: 5, Sayı: 13, s. 81.
- Tosun, C., Çapcıoğlu, F. (2015) "4-6 Yaş Kur'an Kursları Öğretim Programının Dinî Gelişim Kuramları Çerçevesinde İncelenmesi", **Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi**. 5(5). s. 715,716.
- Tuğluk, M. N,Özkan, B. (2019) "MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programının 21. Yüzyıl Becerileri Açısından Analizi," **Temel Eğitim Dergisi / Journal of Primary Education**,1(4), s.29-38.
- Tüfenkçi, S. Çetin, M. (2017) "Rousseau'da İnsan Doğası ve Değerler Eğitimi", **Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, 2017/2, c. 16, sayı: 32. s. 504.

- Yıldırım, A. (1996) “Disiplinler Arası Öğretim Kavramı ve Programlar Açısından Doğurduğu Sonuçlar”, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 12: s. 89.
- Yıldırım, B. ve Altun, Y. (2015). “STEM Eğitim ve Mühendislik Uygulamalarının Fen Bilgisi Laboratuvar Dersindeki Etkilerinin İncelenmesi”, **El-Cezeri Journal of Science and Engineering**, 2(2), s.28-40.
- Yiğitalp, N. (2014) **Yönlendirilmiş Beyin Fırtınası (Scamper) Tekniğine Dayalı Eğitimin Beş Yaş Çocuklarının Problem Çözme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi**. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi İlköğretim Anabilim Dalı, Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı. Ankara. s. 9.
- Yöre, S. (2020) **Çocukluk döneminde müzik ve sanat**, İstanbul Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi Çocuk Gelişimi Uzaktan Öğretim Ön Lisans Programı Erişim: 25.Ekim.2020 <http://auzefkitap.istanbul.edu.tr/kitap>
- Zengin, M. (2017). “Bir Uygulama Modeli Olarak Avustralya’daki Okullarda Değerler Eğitimi”. **Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi**, 10 (52), s.866-883.
- Zengin, M., Çelik, M.E. (2019) “Değer Merkezli Okul Kültürü Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlilik Ve Güvenirlik Çalışması”, **Değerler Eğitimi Dergisi**, Cilt: 17, No: 37, s. 317-348.

Ek 1.Talim Terbiye Kurulunun 2017’deYenilenen Müfredatlarda Değerler ve Değerlerle İlişkili Tutum ve Davranışlar Tablosu

Değerler	Değerlerle İlişkili Bazı Tutum ve Davranışlar
Adalet	Adil olma, eşit davranma, paylaşma...
Dürüstlük	Açık ve anlaşılır olma, doğru sözlü olma, güvenilir olma, sözünde durma...
Öz denetim	Davranışlarını kontrol etme, davranışlarının sorumluluğunu üstlenme, öz güven sahibi olma, gerektiğinde özür dileme...
Sabır	Azimli olma, tahammül etme, beklemeyi bilme...
Saygı	Alçakgönüllü olma, başkalarına kendine davranılmasını istediği şekilde davranma, diğer insanların kişiliklerine değer verme, muhatabının konumunu, özelliklerini ve durumunu gözetme...
Sevgi	Aile birliğine önem verme, fedakârlık yapma, güven duyma, merhametli olma, vefalı olma...
Sorumluluk	Kendine, çevresine, vatanına, ailesine karşı sorumlu olma; sözünde durma, tutarlı ve güvenilir olma, davranışlarının sonuçlarını üstlenme...
Vatanseverlik	Vatanseverlik çalışkan olma, dayanışma, kurallara ve kanunlara uyma, sadık olma, tarihsel ve doğal mirasa duyarlı olma, toplumu önemseme...
Yardımseverlik	Yardımseverlik cömert olma, iş birliği yapma, merhametli olma, misafirperver olma, paylaşma...

4-6 Yaş Kuran Kursları Öğretim Programının (2018) Eğitim Programı Temel Öğeleri Açısından Değerlendirilmesi

Doç. Dr.İbrahim AŞLAMACI

İnönü Üniversitesi

1. Giriş

Erken çocukluk ya da okul öncesi dönemi olarak adlandırılan 0-6 yaş dönemi, bireylerin gelişimlerinde ve hayatlarında belirleyici role sahip olması bakımından önem arz etmektedir. Yapılan araştırmalar okul öncesi döneme tekabül eden hayatın ilk altı yılının gelişimin bütün alanları açısından kritik rol oynadığını ortaya koymaktadır. Bu nedenle “duyarlı dönem” veya “kritik dönem” şeklinde de adlandırılan bu dönemde kazanılan davranışların, alışkanlıkların, tutumların, ilerleyen yıllarda bireyin kişiliğini, inançlarını, alışkanlıklarını etkilediği; sağlam bir kişiliğin temellerinin ancak bu dönemde atılabileceği ifade edilmektedir (Selçuk, 1991:13; Yavuzer, 1998:5-12). Çünkü insanın ileriki yaşamında kazanacağı karakteristik özelliği genel çizgiler halinde bu dönemde şekillenmektedir. Geleneğimizdeki “Yedisinde ne ise yetmişinde de odur” sözü, buna işaret etmektedir.

Bireylerin ileriki hayatlarını şekillendirmede önemli bir role sahip olan okul öncesi dönem, aynı zamanda çocuklar için temel yaşam becerilerinin ve üst eğitim aşamaları için gerekli olan temel bilgi ve becerilerin kazanılması gereken önemli bir eğitim dönemidir. Çünkü çocukluk dönemi aynı zamanda gerçek manada bir öğrenme dönemidir. Öğrenme olmadan insanın hayatını insan olarak sürdürmesi mümkün değildir. Şu halde, çocukluk dönemindeki öğrenme diğer dönemlerle kıyas edilemeyecek kadar önemlidir. (Yavuz,1983:13). Bu durum bu dönemde bireylerin gelişim alanlarının desteklenmesini ve onlara gerekli eğitimin sunulmasını önemli hale getirmektedir. Bu dönemde çocuğun gelişiminin bütünsel bir yaklaşımla ele alınması gereklidir. Bu bağlamda çocuğun gelişim süreci boyunca bütün gelişim alanlarının birbirleri ile etkileşimleri de göz önünde bulundurularak bütünsel olarak ele alınması önemlidir.

Okul öncesi eğitimde önemli bir yere sahip olan gelişim alanlarından birisi de dini ve ahlaki gelişim alanıdır. Bu dönem çocuğun din duygusunun geliştiği ve dini konulara ilgi ve merakının yüksek olduğu bir dönemdir (Sağlam, 2001; Şimşek, 2004; Oruç, 2011). Esasında dini gelişim, çocuğun diğer gelişim alanlarından bağımsız gelişen bir boyut değildir. Çocuğun dini gelişim diğer bütün gelişimlere bağlıdır. Çocukta dini duygunun uyanması ve gelişmesi, onun zihni ve ruhi gelişmesi ile paralellik göstermektedir. Bu sebeple çocuğun dini duygu ve düşünce gelişimi diğer gelişim özellikleriyle birlikte ele alınarak bütüncül bir yaklaşımla incelenmelidir (Tosun ve Çapcıoğlu, 2015).

Din duygusu çocukta doğuştan var olduğu için dini gelişim de diğer gelişim alanları kadar önemli ve desteklenmesi gereken bir alandır. Yapılan araştırmalar çocukta büyük bir dini hazırlığın olduğunu ortaya koymuştur (Vergote, 1978). Fakat her potansiyel güç gibi doğuştan var olan din duygusunun fiile dönüşmesi için eğitime ihtiyaç vardır. Din duygusunun ortaya çıkarılmasına başlamak için belli bir dönem yoktur. Doğumdan sonra yapılan her faaliyet din duygusunu ortaya çıkarmaya uyarlanabilir. Bu nedenle çocuğun erken yaşlardan itibaren dini gelişimini en güzel şekilde gerçekleştirebilmesi için din eğitimi alması gerekmektedir. Çocuğun bu dönemde almış olduğu din ve ahlak eğitimi, ileriki yaşlarda dini değerleri içselleştirilmesini kolaylaştırmakta, dine olan ilgi ve tutumunu büyük oranda etkilemektedir (Cihandide, 2014:16). Ancak bu dönemde sunulacak din eğitiminin olumlu ve bilimsel temellere dayalı bir din eğitimi olması, bireyin ileride sağlıklı bir dini duygu ve inanç gelişimine sahip olabilmesi açısından önemlidir. Aksi durumda bu dönemdeki çocuğun olumsuz ve bilimsel temeli olmayan bir dini eğitime tabi tutulması da onun sağlıklı bir dini gelişim göstermesine, dinden uzaklaşmasına hatta ruhsal sorunlar yaşamasına sebep olabilecektir (Köylü, 2004).

Gelişimin ilkelerinden birisi olan bütünlük ilkesine göre gelişim bütün alanlarda bir bütünlük içerisinde ilerlemesine ve bütün gelişim alanlarının birbirlerini etkilemesine rağmen Türkiye’de 36-72 aylık çocuklar için hazırlanan okul öncesi eğitim programına bakıldığında çocukların motor, sosyal ve duygusal, dil ve bilişsel gelişim alanlarındaki gelişimlerinin temel alındığı, dini ve ahlaki gelişim alanlarının ise gözardı edildiği anlaşılmaktadır. Programın hazırlanma amacı, çocukların söz konusu gelişim alanlarında en üst düzeye ulaşması, öz bakım becerileri kazanmaları ve ilkokula hazır bulunmalarını sağlamak olarak ifade edilmektedir (MEB, 2013:14). Bu amaçtan da anlaşılacağı üzere Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan okul öncesi eğitim programında dini ve ahlaki gelişim bir gelişim alanı olarak kabul görmemekte ve programda bu gelişim alanlarını destekleyici amaç, kazanım ve içerik bilgisine yer verilmemektedir (Bacı, 2019).

Okul öncesi eğitim programında göz ardı edilen çocuğun dini ve ahlaki gelişim alanına ilişkin ihtiyacının resmi olarak devlet kurumları ile karşılanması halihazırda 2013 yılından itibaren Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından 4-6 yaş çocuklara yönelik olarak açılan Kuran Kursları ile gerçekleşmektedir. Bu kurslarda Başkanlık tarafından 2013 yılında hazırlanan ve 2018 yılında yenilenen Kuran Kursları öğretim programı uygulanmaktadır.

Eğitim sürecinin başarı ile sonuçlanabilmesinin en önemli şartlarından birisi, onun gelişigüzellikten uzak, belli bir plan ve program dahilinde yürütülmesidir. Uygulanan eğitim etkinliklerinin istenen sonuca ulaşması ve istenen nitelikte olabilmesi noktasında program unsuru çok önemlidir. Bu anlamda öğretim programlarının hazırlanması, geliştirilmesi ya da değiştirilmesi süreci eğitim sistemi için son derece önem taşımaktadır.

Program geliştirme çalışmalarının süreklilik kazanabilmesi için önemli bir aşaması olarak program değerlendirmelerinin araştırmalara konu edilmesi bir gereklilik arz etmektedir. Türkiye’de oldukça yeni bir tecrübe olan 4-6 yaş Kuran Kursları öğretim programları hakkında az sayıda da olsa bazı çalışmalar yapılmıştır.¹ Daha çok 2013 yılında hazırlanan programın konu edildiği bu çalışmalarda 2018 yılında hazırlanan program anlaşılabilir şekilde daha az incelenmiştir. Bu bakımdan 2018 yılında hazırlanan 4-6 yaş Kuran Kursları öğretim programının eğitim programı öğeleri olan amaç, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve ölçme ve değerlendirme açısından incelenmesi araştırmaya değer görüşmüştür. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi yöntemi kullanılmış ve söz konusu program belirtilen temalarda analize tabi tutulmuştur. Araştırmada öncelikle Türkiye’nin erken çocukluk dönemi din eğitimi uygulaması olarak 4-6 yaş Kuran Kursları tecrübesine değinilmiştir.

2. Okul Öncesi Din Eğitiminde Türkiye Tecrübesi: 4-6 Yaş Kuran Kursları

Türkiye’de okul öncesi din eğitimi halkın taleplerine rağmen resmi kurumlarda kendine yer bulamayan bir problem alanı olagelmıştır. Yukarıda da ifade edildiği gibi Milli Eğitim Bakanlığı tarafından okulöncesi kurumlarda okutulmak üzere hazırlanan eğitim programlarında çocukların dini ve ahlaki gelişimlerine yer verilmemiştir. Buna karşılık Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı ancak özel olarak işletilen bazı okul öncesi kurumlarında MEB’in hazırladığı programla birlikte çoğunlukla değerler eğitimi adı altında bir takım etkinliklerle din ve ahlak eğitimine yer verilerek ve bu ihtiyaç karşılanmaya çalışılmıştır. Özel müteşebbisler, çeşitli sivil toplum kuruluşları, dernekler, vakıflar ya da dini gruplar tarafından açılan bu özel okul öncesi kurumlarında Kur’an, sure, dua ve namaz eğitimi; ahlaki davranışların kazandırılmasına yönelik çalışmalar, geziler, sinema ve tiyatro faaliyetleriyle müsamereler gibi çok geniş bir yelpazeden ailelerin tercihleri doğrultusunda bu

¹ Bu çalışmalardan bazıları şunlardır: Cemal Tosun - Fatma Çapcıoğlu. “4-6 Yaş Kur’an Kursları Öğretim Programının Dini Gelişim Kuramları Çerçevesinde İncelenmesi”. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi* 5/5 (2015): 705-720. Büşra Bacı (2019). Kuran Kursları Öğretim Programı (4-6 Yaş Grubu) İle Okul Öncesi Eğitim Programının Karşılaştırılması, RTE Üniversitesi SBE Yüksek Lisans Tezi, Rize; Ayfer Betül Urdoğan, (2019) Okul Öncesi Kuran Kursu Öğretim Programının Program Geliştirme Açısından Değerlendirmesi, Dokuz Eylül Üniversitesi SBE, Yüksek Lisans Tezi, İzmir; Sümeyra Uzun, (2016). Okul Öncesi Dönem Din Eğitimi (İslam Dini) Programlarının Karşılaştırmalı Değerlendirilmesi Türkiye ve Amerika Örnekleri, *Yüksek Lisans Tezi*, İstanbul: İstanbul Üniversitesi, SBE.Davut Doğan, “Diyanet İşleri Başkanlığı Kur’an Kursları Öğretim Programı (Okul Öncesi Dönemi) Dini Bilgiler-1 Öğrenme Alanı Kazanımları Üzerine Değerlendirme”, *KSÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 24, 2014;

etkinliklere yer verilmiştir (Koç ve Altıntaş, 2019:232). Diyanet İşleri Başkanlığının 2013 yılından itibaren açmaya başladığı 4-6 yaş Kuran Kursları ise okul öncesi din ve ahlak eğitimi ihtiyacının resmi devlet kurumları vasıtasıyla karşılanmasına yönelik ilk uygulama olmuştur.

4-6 yaş Kuran Kurslarının açılması, 28 Şubat sürecinde Kuran Kurslarına kayıta getirilen yaş sınırlamasının² kaldırılması sonrasında gerçekleşebilmiştir. Kur'an kurslarına yaş sınırlaması getiren 1999 yılındaki düzenleme, 17.09.2011 tarih ve 28057 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanan 653 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile yürürlükten kaldırılmıştır. Bu düzenlemeden sonra DİB tarafından 07.04.2012 tarihli ve 28257 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanan "Diyanet İşleri Başkanlığı Kur'an Eğitim ve Öğretimine Yönelik Kurslar ile Öğrenci Yurt ve Pansiyonları Yönetmeliği" hazırlanmıştır. Bu yönetmelikte Başkanlığın yaygın din eğitimi faaliyetlerini daha geniş kitlelere ulaştırabilmek amacıyla Kur'an öğretiminin Kur'an kursları yanında camilerde de herhangi bir yaş veya zaman sınırlaması olmaksızın yürütülmesine imkân sağlanmıştır (Aşlamacı, 2017:204).

Yapılan bu yasal düzenlemelerle Kur'an kurslarına kayıta yaş sınırlamasının kaldırılmasından sonra ilköğretim çağına henüz gelmemiş çocuklara etkili ve doğru bir din eğitimi vermek, ahlaki gelişimlerine olumlu katkı sağlamak amacıyla Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından 26 Ocak 2012 tarihinde "04-06 Yaş Grubuna Yönelik Olarak Din Eğitimi Projesi" başlatılmıştır. Proje kapsamında her yaş grubundan öğrencinin cami ve Kur'an kurslarına gelebilmesi, kurslara devam eden öğrencilerin çoğunluğunu yetişkin ev hanımlarının teşkil etmesi ve önemli bir kısmının okul öncesi yaş grubu çocuk sahibi olması, çocuklarının din eğitimi ihtiyacının karşılanmasına yönelik müftülüklerle ve Başkanlığa müracaat etmeleri gibi gerekçelerden hareketle 4-6 yaşa yönelik Kuran kurslarının açılması planlanmıştır (DİB, 2018:5). Bu doğrultuda öncelikle akademisyenler, pedagoglar, Kur'an kursu öğreticileri ve okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri alınarak 2013 yılında 4-6 yaş grubu Kur'an Kursları Öğretim Programı hazırlanmıştır. 2013-2014 eğitim-öğretim yılı itibariyle Ankara, İstanbul, İzmir'de 10 sınıfta; Adana, Diyarbakır, Erzurum, Gaziantep, Samsun, Kayseri ve Rize'de ise 5 sınıfta olmak üzere toplam 10 ilde pilot uygulama başlatılmıştır. 2014-2015 öğretim döneminden itibaren ise bu kurslar Türkiye geneline yaygınlaştırılmıştır.

Başlangıç tarihi itibariyle oldukça yeni bir proje olmasına rağmen Türkiye'de okul öncesi din eğitimi alanında devlet kurumları vasıtasıyla sunulan ilk resmi uygulama olan bu kurslardaki niceliksel artışa bakıldığında toplum tarafından büyük kabul gördükleri anlaşılmaktadır. Nitekim yıllara göre bu kurslara kayıtlı olan öğrenci sayıları şu şekildedir:

Tablo 1: Yıllara Göre 4-6 Yaş Kuran Kurslarına Kayıtlı Öğrenci Sayısı

	DİB İstatistik	MEB İstatistik
2019-20		113762
2018-19	170513	94817
2017-18	131026	76050
2016-17	87790	51327
2015-16	55321	21020
2014-15	15265	

² Diyanet İşleri Başkanlığı Kuruluş ve Görevleri Hakkındaki Kanun'a 22 Temmuz 1999 tarihli 4415 sayılı Kanun'la ilave edilen ek 3. maddede uzun süreli Kur'an kurslarına ancak ilköğretimden mezun olan öğrencilerin kayıt yaptırabileceği, yaz Kur'an kurslarına ise ilköğretim 5. sınıfı tamamlayan öğrencilerin devam edebileceği hükme bağlanmıştır. Böylece DİB'in yürüttüğü tüm Kur'an kursu faaliyetlerine yaş sınırı getirilmiş, ilköğretimden mezun olmayan öğrencilerin uzun süreli Kur'an kurslarına, ilkokul 5. sınıfı tamamlamayan öğrencilerin ise yaz Kur'an kurslarına devam etmeleri yasaklanmıştır.

Tablo 1’de de görüldüğü gibi 4-6 yaş Kuran kurslarının Türkiye genelinde açılmaya başladığı 2014-2015 öğretim yılından günümüze kadar kayıtlı öğrenci sayısı sürekli artmıştır. Ancak kayıtlı öğrenci sayılarında Diyanet İşleri Başkanlığı ile Milli Eğitim Bakanlığı’nın istatistikleri arasında önemli farklılıklar göze çarpmaktadır. Nitekim 2015-2016 öğretim yılından itibaren MEB Örgün Eğitim İstatistiklerinde okulöncesi eğitime ilişkin verilerde “toplum temelli kurumlar” şeklinde Diyanet İşleri Başkanlığı’na bağlı 4-6 yaş kurslar ile belediyelerce ve derneklerce açılan kreşleri kapsayan istatistiklere bütün olarak yer verilmeye başlanmıştır. Diyanet İşleri Başkanlığı yıllık faaliyet raporlarında geçen 4-6 yaş Kuran Kursları öğrenci sayıları ile MEB’in istatistiklerinde toplum temelli kurumlar şeklinde verdiği rakamlar arasında görülen ciddi farklılığın sebebi anlaşılamamaktadır.

Netice olarak 4-6 yaş Kuran kursları Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından yürütülen önemli yaygın din eğitimi faaliyetleri arasında yer almaktadır. Başkanlığın Kuran kursları konusundaki geleneğinin 4-6 yaşa yansması şeklindeki bu kursları, erken çocukluk dönemi din ve ahlak eğitiminin resmi kurumlar aracılığıyla sağlıklı bir şekilde yürütülmesine yönelik önemli bir adım olarak değerlendirmek mümkündür.

3. 4-6 Yaş Kuran Kursları Öğretim Programının (2018) Eğitim Programının Öğeleri Açısından Değerlendirilmesi

Diyanet İşleri Başkanlığı Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından 2013 yılında hazırlanan 4-6 yaş Kuran kursları öğretim programı, uygulandığı kurslara ilişkin izleme ve değerlendirme faaliyetleri ile ilgili paydaşlardan gelen görüşler doğrultusunda 2018 yılında güncellenmiştir. Halen yürürlükte olan bu program araştırmada eğitim programlarının öğeleri açısından incelemeye tabi tutulmuştur. Bu öğeler açısından programın incelenmesinden önce aşağıda programın adlandırılması ve temel yaklaşımına değinilmektedir.

Öncelikle 4-6 yaş Kuran kursları için hazırlanan programda “öğretim programı” başlıklandırılması tercih edilmiştir. Bunun yerine “eğitim programı” ifadesinin tercih edilmesi daha uygun olabilirdi. Çünkü her iki program türü eğitimbilim terminolojisinde birbirinden farklılık arz etmektedir. Eğitim programı kavramı, “Belli öğrencileri belli bir zaman süresi içinde yetiştirmeye yönelik düzenli eğitim durumlarının tümü” (Ertürk, 1982:14); “Bir eğitim kurumunun, çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı, milli eğitimin ve kurumun amaçlarının gerçekleşmesine dönük tüm faaliyetler” (Varış, 1996:14) şeklinde tanımlanmaktadır. Bu tanımlardan da anlaşılabileceği gibi eğitim programı sınıf içinde öğretilen tüm derslerin öğretimi ile birlikte, okul içi ve çevresinde planlı ve programlı olarak gerçekleştirilen bütün etkinlik ve hizmetlerden oluşan çok boyutlu ve kapsamlı bir bütünlüğü ifade etmektedir. Buna karşılık öğretim programı ise eğitim programına göre daha ayrıntılı, ama kapsamı ona göre daha dar olan program türüdür. Öğretim programı okulda ya da okul dışında bireye kazandırılması gereken bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneğidir (Demirel, 2007:16). Bu nedenle 4-6 yaş Kuran kursları sadece bir derse yönelik olmadığı, bir eğitim kurumu olarak öğretim hizmetlerinin ötesinde faaliyet etkinlikleri içermesinden dolayı programın eğitim programı şeklinde hazırlanması ve adlandırılması daha isabetli olurdu. Nitekim MEB tarafından 2013 yılında hazırlanan ve halen yürürlükte olan okul öncesi eğitimi için hazırlanan program da eğitim programı şeklinde adlandırılmıştır (MEB, 2013).

Öğretim programını temel öğeler açısından incelemeden önce değinilmesi gereken bir diğer husus da programın temel yaklaşımına ilişkindir. 4-6 yaş Kuran kursu öğretim programında programın temel yaklaşımı başlığına yer verilmiştir. Bu başlık altında Kur’an Kursları Öğretim Programı (4-6 Yaş Grubu)” geliştirilirken; “Okul Öncesi Eğitimi ve Program Geliştirme alanındaki yeni yaklaşım ve ilkeler ile İlahiyat bilimlerinin verileri doğrultusunda temel yaklaşımın belirlendiği vurgulanmıştır. Bu doğrultuda sıralanan 9 maddeden sadece birincisinde programın temel yaklaşımıyla ilişkilendirilebilecek aşağıdaki maddeye yer verilmiştir:

“Çocukların bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor yönden gelişimlerini dikkate alan; öğrenci merkezli yöntem ve teknikleri kullanmayı öngören; araştıran, sorgulayan, yorumlayan,

işbirliği yapan, bireysel farklılıkları göz önünde bulunduran ölçme ve değerlendirmeye yer veren esnek çerçeve öğretim programı anlayışı benimsenmiştir.”

Bu maddede öğrenen merkezli program tasarımına ilişkin nitelikler ile birlikte, esnek ve çerçeve program ifadesiyle eğitim programının taşınması gereken özellikler vurgulanmıştır. Bunun dışında programın üzerine inşa edildiği yaklaşımların/felsefi zeminin ne olduğuna dair bilgiye yer verilmemiştir. Oysa öğretim programının öğretenleri tarafından yeterince anlaşılması, ana çerçeveyi çizen, temele alınan yaklaşımları anlamlandırmalarıyla doğru orantılıdır. Bu nedenle programın temel yaklaşımının ne olduğuna dair ayrıntılı bir şekilde bilgi verilmesi önemlidir. Nitekim programın tüm öğelerini (amaç, içerik, öğrenme öğretme süreci ve ölçme-değerlendirme) esas şekillendirecek olan temele alınan yaklaşım ya da felsefi zemindir. Din eğitimi ve öğretiminde ise temele alınan yaklaşımın/felsefi zeminin hem eğitimsel, hem de konu alanı itibarıyla dinbilimsel yönünün ortaya konulmasına ihtiyaç vardır. Çünkü bu kurslarda nasıl bir eğitim yaklaşımıyla nasıl bir din/din anlayışının sunulmaya çalışıldığı, temele alınan yaklaşımın/felsefi zeminin açık bir şekilde ortaya konulmasıyla belirginlik kazanabilir.

3.1. Amaç

Amaç olarak da ifade edilen hedef, bir eğitim programının birinci ve en temel ögesidir. Bir program oluşturulurken öncelikle ihtiyaçlar göz önünde bulundurularak hedeflerin belirlenmesi söz konusudur. Eğitimde hedefler, öğretime yön vermesi, öğrenme-öğretme işleminin yapılmasını ortaya koyması ve ölçmelere rehberlik etmesi bakımından son derece önemlidir. Hedeflerin belirlenmesi ile ilgili hazırlıklar yapılırken işe “Bireyleri niçin eğitiyoruz?” sorusuna yanıt aramakla başlanmaktadır. Hedef ifadeleri, planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar yoluyla öğrenciye kazandırılmasına karar verilen davranış değişikliği ya da davranış olarak ifade edilmeye uygun olan istendik özelliklerdir. Bunlar; bilgiler, yetenekler, beceriler, tutumlar, ilgiler, alışkanlıklar gibi özellikler olabilir (Demirel, 2007: 105-106). Hedefler, ülkenin uzak hedeflerinden Milli Eğitimin, okulun ve dersin genel amaçlarına doğru dikey olarak; öğretim süreci sonunda öğrenciye kazandırılacak istendik özellikler itibarıyla da bilişsel, duyuşsal ve psikomotor şeklinde yatay sınıflandırılmaktadır. İyi bir eğitim programının hem dikey hem de yatay hedeflere yönelik öğrencilerine kılavuzluk yapması önem taşımaktadır.

4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursları Öğretim Programında hedef ögesine ilişkin bilgiler yer almaktadır: Programın hedefinin ne olduğuna ilişkin öncelikle giriş başlığı altında;

“Söz konusu programla; çocukların kendi seviyelerinde sevgi, saygı, yardımlaşma, iyilik, adalet, sorumluluk, doğruluk ve sabır gibi İslam dininin temel değerlerini insan hayatına anlam kazandıran unsurlardan biri olarak fark etmeleri yanında dinimizin temel kaynağı olan Kur'an-ı Kerim'i ses ve şekil olarak kendi seviyelerinde tanımaları hedeflenmektedir.”

ifadesine yer verilmektedir. Ayrıca programın genel amaçları başlığı altında ise Türk Milli Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkelerine uygun olarak çocukların kendi seviyelerinde;

1. İslam dininin değerlerini insan hayatına anlam kazandıran unsurlardan biri olarak fark etmelerini,
2. Kazanacakları değerleri gündelik hayatta kullanmalarını,
3. İslam'ın temel kaynağı olan Kur'an-ı Kerim'i ses ve şekil olarak tanımalarını,
4. Allah'ı sevgi temelinde tanımalarını ve yaratılıştaki düzeni fark etmelerini,
5. Peygamber Efendimizin kişiliğini ve karakterini tanımalarını, sevmelerini ve model almalarını,
6. Sağlıklı bir din ve ahlak gelişimi göstermelerini,

7. İyi alışkanlıklar kazanmalarının yanı sıra beden, zihin ve duygu gelişimlerine katkı sağlayacak nitelikte öğrenim görmelerini sağlayacak uygun bir ortam sunmayı amaçlamaktadır (DİB, 2018: 7).

Programda ayrıca her ders ünite ve konuya ilişkin yatay hedefleri ifade eden bilişsel, duyuşsal ve psikomotor düzey kazanım ifadeleri yer almaktadır. 2013 yılında hazırlanan 4-6 yaş Kuran kursu öğretim programındaki kazanımlar üzerine yapılan detaylı incelemede kazanımların bilişsel alanın bilgi düzeyi ağırlıklı olarak yazıldığı, öğrencilere dini bilgi temelli davranış kazandırmaya yönelik, onlara dini bilgiyi sevdirmeye ve benimsetmeye yönelik kazanımlara çok az yer verildiği tespit edilmiştir. Bunun sonucu olarak da bilgi temelli bir okul öncesi din eğitimi anlayışının ortaya çıkmasına yol açtığı ifade edilmiştir.³ Buna karşılık 2018 yılında hazırlanan 4-6 yaş Kuran kursu öğretim programındaki amaç ve kazanım cümlelerine bakıldığında ise “söyler”, “tanımlar”, şeklindeki pek çok kazanımın duyuşsal düzeye uygun olarak “fark eder” şekline dönüştürüldüğü görülmektedir.

Genel olarak 4-6 yaş Kuran kursu öğretim programının amaç ve kazanımlarına bakıldığında bu kursların öğrencilerin dini ve ahlaki gelişimlerine odaklandığı anlaşılmaktadır. Bunların dışında genel amaçlar başlığı altında 7. amaç cümlesinde beden zihin ve duygu gelişim alanlarına atıf yapılmaktadır. Kursa uyum sürecine ve öz bakım becerilerine yönelik yazılan bazılarının dışındaki kazanımlar da dini ve ahlaki gelişime ilişkindir. Bu durumda öğretim programından hareketle 4-6 yaş Kuran kurslarının öğrencilerine düzeylerine uygun olarak Kuran okuma becerisini kazandırma, temel dini bilgileri öğretme ve İslam dininin temel değerlerini benimsetmeye dönük çocuğu dini ve ahlaki açıdan geliştirmeye odaklandığını söylemek mümkündür. Esasında bu hedef Diyanet’in Cumhuriyet dönemi boyunca yaygın din eğitimi faaliyeti olarak yürüttüğü Kuran kursları tecrübesinin 4-6 yaşa yansması şeklindedir.

Buna karşılık erken çocukluk eğitiminin sadece dini ve ahlaki gelişime yönelik olarak düzenlenmesini bütünsel gelişim yaklaşımı açısından savunmak güçtür. Yani bu dönem çocuğunun diğer gelişim alanlarını yeterince göz önünde bulundurmaksızın sadece dini ve ahlaki gelişimine odaklanmak da en az diğer gelişim alanlarına odaklanırken dini ve ahlaki gelişim alanlarının göz ardı edilmesi gibi sorunlu bir yapıdır. Bu nedenle dünyada farklı ülkelerde örnekleri de görüldüğü gibi (Oruç, 2014) tüm gelişim alanlarını dikkate alan bir program anlayışının oluşturulmasına ihtiyaç vardır. Nitekim yapılan bir araştırmada, ailelerin din eğitimi de sunan özel okulöncesi kurumları tercihlerinde, çocuklarının din eğitimine erken yaşta başlaması ve çocukların din eğitimi alırken sosyalleşip ilkokula hazırlanmaları isteğinin baskın olduğu belirlenmiştir. Araştırma sonucuna göre aileler tek yönlü olarak sadece din eğitimi veren bir okula çocuklarını göndermek yerine, çift yönlü olarak hem dini hem de ilkokula hazırlık eğitim programlarını birleştirerek uygulayan okulları tercih etmektedir (Sevim, 2013). Bu nedenle bu konudaki hedeflerin belirlenmesinde birey, toplum ve konu alanının ihtiyaçlarının doğru analiz edilmesi ve bunun üzerine politikaların şekillendirilmesi son derece önemlidir.

3.2. İçerik

Bir eğitim programında belirlenen hedeflere ulaşmak için “Ne öğretilim?” sorusuna verilen cevaplar programın içerik boyutunu oluşturmaktadır. İçerik, eğitimsel hedeflerin gerçekleşmesi için seçilen olgu, kavram, ilke ve genellemelerin sistematik bağlarla birleşerek oluşturdukları bilgi bütünleridir. Bu anlamda içerik, programın hedefleri doğrultusunda seçilen konuların tümüdür. Hedefleri gerçekleştirmek için içeriğin düzenlenmesi önemlidir. İçeriğin anlamlı bir bütün halinde sunulmasının en önemli faydası, hedeflerin daha etkili bir şekilde gerçekleşmesini sağlamaktır (Demirel, 2007:120).

4-6 yaş Kuran kursu öğretim programının içeriğine bakıldığında programın içeriğinin programlarda belirlenen kazanımları destekleyecek şekilde hazırlandığı görülmektedir. İçerik “Dini bilgiler” ve “Kur’an-ı Kerim” şeklinde iki öğrenme alanından oluşmaktadır. Dini Bilgiler öğrenme

³ Şeyma 60

alanında dokuzar üniteden oluşan Dini Bilgiler-1 ve Dini Bilgiler-2 derslerine; Kur'an-ı Kerim öğrenme alanında da yine her biri dokuzar üniteden oluşan Kur'an-ı Kerim-1, Kur'an-ı Kerim-2 derslerine yer verilmektedir. Ayrıca tek ünite şeklinde Kursu Uyum Süreci başlığı da programın içeriğinde yer almaktadır. Programda yer alan bu derslere haftalık kaç saat okutulacakları program içerisinde tablo halinde sunulmaktadır (DİB, 2018:11).

Programın ilk iki haftasında çocuğun kendisini, arkadaşlarını, sınıfı, kursu, öğreticisini vb. hususları tanımasına imkân sağlayacak “Kursu Uyum Süreci” uygulanması planlanmaktadır. Bu doğrultuda tek ünite şeklinde verilen kursu uyum sürecinde çocukların kurs görevlilerini, kurs ortamını ve günlük uygulamalarını tanıyıp benimsemelerine yönelik kazanımlar sıralanmaktadır. Ayrıca açıklamalar kısmında uyum sürecinde ulaşılması hedeflenen kazanımların öğretim yılı boyunca ele alınması ve bu konuda uygulanacak etkinlik ve materyallerle ilgili MEB okul öncesi öğretmenleri için hazırlanan etkinlik materyallerden de yararlanılması vurgulanmaktadır.

Dini Bilgiler-1 dersi içerisinde “Dua, Şükür ve Özür Dileme”, “Sevgi ve Merhamet”, “Saygı”, “Sorumluluk”, “Yardımlaşma”, “Sabır”, “İyilik”, “Doğruluk ve Dürüstlük” ve “Adalet” şeklinde değer ifadelerinden oluşan dokuz ünite yer almaktadır (DİB, 2018:13-21). Söz konusu değerlerin öncelikle çocukların günlük yaşantılarında karşılaşılan örnek durumlardan hareketle ele alınması kazanım tablolarındaki açıklamalarda talep edilmektedir. Bu nedenle gelişimleri itibariyle soyut kavramları ancak kendi hayatlarındaki somut karşılıkları itibariyle anlamlandırabilecek olan çocukların seviyelerine uygun olarak programda değerlerin ele alındığını söylemek mümkündür.

Dini Bilgiler-2 dersi içerisinde ise “Allah’ı Seviyorum”, “Peygamberimi Seviyorum”, “Kitabımı Seviyorum”, “İnsanları Seviyorum”, “Kâinatı Seviyorum”, “Dinimi Seviyorum”, “Dini Mekânlarımızı Seviyorum”, “Vatanımı Seviyorum” ve “Bayramlarımızı Seviyorum” üniteleri mevcuttur (DİB, 2018:13-29). Söz konusu ünitelerle ilgili kazanımlara ve açıklamalara bakıldığında çocukların gelişimlerine uygun olarak Allah’ı, Hz. Peygamberi, Kur'an-ı Kerim’i, İslam dinini, dini mekânları ve vatanı sevgi temelli olarak tanımalarına yönelik etkinliklerin yapılması vurgulanmaktadır. Buradan hareketle programın çocuklara İslam dininin temel kavramlarını öncelikle sevdirmeyi amaçladığını ve bunun çocukların gelişim seviyelerine uygun olduğunu söylemek mümkündür.

Kur'an-ı Kerim-1 dersi içerisinde “Kur'an-ı Kerim’i Tanıma” başlıklı ilk ünite çocukların öncelikle Kur'an-ı Kerim’i tanımaları hedeflenmektedir. Diğer geri kalan sekiz ünite ise çocuklara Kur'an-ı Kerim’in harflerinin tanıtılması ve bazı dua ve surelerin ezberletilmesine yönelik içerik yer almaktadır. Bu amaçla her üniteye belli sayıda harfin öğretilmesi amaçlanmaktadır. Ezberlenmesi istenilen dua ve sureler ise; Başarı duası, Sübhaneke duası, Sallıbarik duaları, İhlas suresi, Kevser suresi, Tahıyyat duası, Rabbena duaları ve Fatıha suresi şeklindedir (DİB, 2018:31-34).

Kur'an-ı Kerim-2 dersinin dokuz üniteden oluşan içeriğinde de harflerin başta, ortada ve sondaki şekilleri, üstün, esre, ötre, cezm, şedde, tenvin, uzatma harfleri yer almaktadır. Ayrıca yine her bir üniteye ezberlenmesi hedeflenen sure veya dualara yer verilmektedir. Bu sure ve dualar; Amentü duası, Nas suresi, Felak suresi, İhlas suresi, Kevser suresi, Fatıha suresi ve’den oluşmaktadır. Bu surelerden Felak suresi, Nas suresi ve Ayete’l- Kürsi’nin sadece ezbere okutulması hedeflenmekte, muhtemelen anlamlarının çocuklarının gelişim düzeylerine uygun olmadığı düşüncesiyle anlamlarının okutulması istenmemektedir. Bunların dışındaki surelerin ise anlamlarının da bilinmesi hedeflenmektedir (DİB, 2018: 35-38).

4-6 Yaş Kuran kursu öğretim programının yaklaşık üçte birlik kısmı Kur'an-ı Kerim’i tanıtmak ve harflerini öğretmek okuma becerisi kazandırmak üzerinedir. Kuran-ı Kerim’i tanıtmak ve onun önemini ve sevgisini kazandırmak önemlidir. Ancak Kuran okuma becerisinin erken çocukluk dönemi din eğitimi için ne kadar acil olduğu, öğrencilerin bilişsel gelişimlerine ne kadar uygun olduğu ve çocukların ilkokulda karşılaşacakları latin alfabesi ile okuma yazma öğretimini nasıl etkileyeceği üzerine yeniden düşünmek ve bilimsel araştırmalara konu yapmak gerekmektedir.

Bu program gelişimsel özellikler itibarıyla birbirinden oldukça farklılık gösteren 4, 5 ve 6 yaşındaki çocuklara hitap edecek şekilde hazırlanmıştır. Bu açıdan bakıldığında okuma yazma öğretimi için 4 ya da 5 yaşın oldukça erken olacağı açıktır. Bu konuda dünyadaki genel kabul gören yaş 7 yaşıdır. Geleneğimizde her ne kadar bu yaş düzeyindeki çocuklara Arap alfabesinin öğretilmesi söz konusu olsa da çocukların sonradan farklı bir alfabe ile okuma gibi bir durumları söz konusu değildi. Günümüzde ise çocuklar ilkokulla birlikte latin alfabesinde seslerden hareketle okuma yazma öğrenmektedir. Bu nedenle öncesinde farklı bir alfabeyle öğrenmelerinin ilerideki öğrenmelerini nasıl etkileyebileceği iyi düşünülmelidir.

3.3. Öğrenme-Öğretme Süreci

Öğrenme-öğretme süreci öğrenme sürecinde veya amaçlara ulaşmak için yapılan etkinlikler ve bu etkinliklerin sürdürülmesinde kullanılan araç-gereç, yöntem-teknik, personel, organizasyondur. Öğretim programının “Nasıl öğretilim?” sorusuna cevap olarak verilen öğesidir ve programların dersin amaç ve kazanımlarına uygun olarak bilgi, beceri ve değer kazandırma sürecinin planlanmasını ifade etmektedir. İyi bir öğretim programının öğrenme öğretme süreçlerine ilişkin uygulayıcı öğretmenlere gerekli açıklamalara ve materyal ve örnek etkinlik önerilerine yer vermesi beklenir. Öğrencilere kazandırılacak istendik davranışlar, bütün bu etkinlikler planlanırken göz önünde bulundurulması gereken ilk husustur (Demirel, 2007:135).

4-6 yaş Kuran kursu öğretim programında doğrudan öğrenme-öğretme süreci şeklinde bir başlık yer almasa da programın temel yaklaşımı ve ilkeleri başlıkları ile kazanım tablosunda yer alan açıklamalar kısmında öğrenme-öğretme sürecine ilişkin bilgiler bulunmaktadır. Bu çerçevede öğretim sürecinde bireysel farklılıkların göz önünde bulundurulması, öğrenci merkezli yöntem ve tekniklerin kullanılması, gelişim alanlarının dikkate alınması gibi temel ilkeler vurgulanmaktadır. Okul öncesi dönem çocukların ihtiyaçları ve bireysel farklılıklarının da dikkate alınarak etkinlik ve oyun ağırlıklı bir öğrenme-öğretme sürecinin oluşturulması istenmektedir. Ayrıca eğitim sürecinde anlatım ve soru-cevap yanında drama, örnek olay, kavram haritaları, tartışma, gösterip yaptırma gibi çocukların yaparak-yaşayarak öğrenmelerini sağlayacak yöntem ve tekniklerin kullanılması, Kuran öğretiminde çocukların bireysel farklılıklarına dikkat edilmesi ve bıktırıcı olunmaması gibi bilgiler yer almaktadır. Yüzeysel de olsa 4-6 yaş grubu Kuran kursu öğretici yeterlikleri sıralanmaktadır. Ancak okul öncesi kademesi için oldukça önemli olan öğretim sürecinde fiziksel ortamın nasıl düzenlenmesi gerektiği ve bu konuda dikkat edilmesi gereken hususlara yer verilmemektedir. Özellikle 36-48, 48-60 ve 60-72 aylık çocukların gelişim özelliklerinin birbirinden oldukça farklı olduğu göz önünde bulundurulursa her yaşa uygun fiziksel ortamın düzenlenmesine ilişkin öğreticilere yönlendirmelerin yer alması önem taşımaktadır.

3.4. Ölçme ve Değerlendirme

Eğitimin bütün aşamalarında, gerçekleştirilen eğitim ve öğretim etkinliklerinin ne derece etkili olduğunun belirlenmesi son derece önemlidir. Bu nedenle sınama durumu olarak da ifade edilen ölçme ve değerlendirme eğitim programlarının temel öğelerinden birisidir. Değerlendirme öğrencide gözlemeye karar verilen istendik davranışların kazanılıp kazanılmadığı hakkında bir yargıya varma işidir. Bu süreçte “Ne kadar öğrenildi ya da hedeflere ne kadar ulaşıldı?” sorusuna yanıt aranmaktadır. Öğrenci başarısını belirlemek ya da programın etkililiği konusunda karar vermek amacıyla yapılabilmektedir. Bu şekilde öğretim sürecinin verimliliği hakkında geri bildirim alınmış olmaktadır (Demirel, 2007:155-157).

Okul öncesi eğitiminde ise ölçme ve değerlendirme faaliyetleri diğer kademelerden farklılık göstermektedir. Bu dönem çocukları henüz okuma yazma ve sayılar gibi temel becerileri bilmedikleri için bu dönemde genellikle gözlem metodu kullanılmaktadır. Özellikle çocukların sınıf içindeki durumlarına ve yer aldıkları etkinliklerdeki performanslarına bakılarak gözlem formlarının tutulması ve bunların gelişim dosyalarında toplanması ve böylece bütün gelişim alanlarındaki durumlarının takip edilmesi istenmektedir (MEB, 2013:54). Bu bilgiler okul öncesi dönemde

özellikle bireysel, gözleme dayalı süreç temelli bir değerlendirme yaklaşımının gerekliliğini ortaya koymaktadır.

4-6 yaş grubu Kuran kursu öğretim programına bakıldığında programın temel yaklaşımı başlığı altında değerlendirmeye ilişkin “Çocukların programda belirlenen kazanımlara ne düzeyde ulaştıkları, Ek-1 de yer alan “Değerlendirme Formu” çerçevesinde yapılacaktır.” ifadesine yer verilmektedir (DİB, 2018: 8). Söz konusu değerlendirme formu ise Dini Bilgiler-1, Kur’an-ı Kerim-1, Dini Bilgiler-2 ve Kur’an-ı Kerim-2 derslerine ait ünitelerin ve kazanımların yer aldığı ve ulaşıldı, kısmen ulaşıldı, ulaşılmadı şeklinde seçeneklerin olduğu tablolardan oluşmaktadır (DİB, 2018: 39).

Bu tablonun öğrenme-öğretme süreci sonunda hedeflere ulaşma düzeyine ilişkin hazırlanması, daha çok sonuç odaklı bir değerlendirme yaklaşımını çağrıştırmaktadır. Oysa yukarıda da ifade edildiği gibi çocukların gelişimlerinin süreç içerisinde gözlemlenmesine ve gelişim dosyalarının tutulmasına dayalı süreç odaklı değerlendirme okul öncesi eğitim için daha uygun gözükmektedir. Bu nedenle programda yer aldığı şekliyle başarı ya da sonuç odaklı değerlendirme yaklaşımının çocukların ihtiyaç ve gelişimlerine uygun olmağını söylemek mümkündür.

4. Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Okul öncesi dönemde çocuğun diğer gelişim alanlarına yönelik olduğu gibi dini ve ahlaki gelişim alanlarına yönelik de onların bütün gelişim özelliklerini dikkate alan, pedagojik ilkeler doğrultusunda eğitimin sunulması bir ihtiyaç ve gerekliliktir. Konuyla ilgili yapılan bilimsel çalışmaların sonuçlarına bakıldığında, erken çocukluk döneminde din eğitiminin imkân dâhilinde ve gerekli olduğu görülmektedir. Kişilik özellikleri ve davranış biçimleri kadar, bireylerin dine olan yaklaşımları ve tutumları da bu dönemde şekillenmektedir. Bu kritik dönemde, çocuklara iyi bir din ve ahlak eğitimi sunulduğu takdirde, onlarda dine karşı olumlu bir duygu geliştirmek mümkün olacaktır. Aksi bir durumda ise onlardaki doğuştan gelen dini duyguların azalmasına ve hatta ileriki yaşamlarında dine karşı olumsuz tavır almalarına neden olunabileceği de unutulmamalıdır.

Türkiye’de bu ihtiyacın sağlıklı bir şekilde karşılanmasına ilişkin en önemli çaba 2013 yılından itibaren Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından yürütülen 4-6 yaş grubu Kuran kurslarıdır. Bu kurslar erken çocukluk döneminde doğru bir din ve ahlak eğitiminin devlet kurumları aracılığıyla karşılanması ve bu konuda talep eden velilerin önüne alternatif sunulması açısından önem taşımaktadır. Bununla birlikte Türkiye için oldukça yeni olan bu tecrübenin daha nitelikli bir hizmet alanı haline getirilmesi için sunulan eğitim hizmetlerinin ve programlarının değerlendirilmeye tabi tutulması gereklidir. Bu çalışmada bu kursların 2018 yılında hazırlanan öğretim programı eğitim programının öğeleri olan amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreci ile ölçme ve değerlendirme açısından incelenmiştir.

Öncelikle programda yer alan genel amaçlara ve kazanımlara bakıldığında bu kursların 4-6 yaş grubu çocukların dini ve ahlaki gelişimlerini desteklemeye yönelik bir eğitim programı üzerine yapılandırıldığı anlaşılmaktadır. Bunun dışında çocuğun bilişsel sosyal, dil ve motor gelişimlerine ilişkin amaç veya kazanımlar programa yeterince yansımamıştır. Oysa gelişimin bütün olduğu ilkesi temel bir ilkedir. Çocuğa sunulacak her eğitimsel çabada bu ilkenin göz önünde bulundurulması elzemdir. Bu yapılandırma aynı zamanda Diyanet’in yaygın din eğitimi faaliyet alanı olarak kendi Kuran kursu geleneğini yansıtmaktadır. Muhtemelen örgün okul öncesi eğitimine alternatif görünmeme kaygısı (Öztürk, 2018:13) da bu kursların isminden, program yapısına kadar pek çok hususta belirleyici olmaktadır. Bu durumun en önemli sıkıntısı ise erken çocukluk döneminde din ve ahlak eğitimi nasıl olmalıdır? şeklindeki önemli sorunun bu daraltılmış çerçevede ele alınmasına yol açmasıdır. Bu dönemin çocuğunun gelişim özellikleri, pedagojik ihtiyaçları nelerdir? Bunlar doğrultusunda dini ve ahlaki gelişimi de destekleyecek şekilde nasıl bir eğitim sunulabilir? sorularının merkeze alınarak bu ihtiyacın karşılanması gerekmektedir. Bu nedenle erken çocukluk dönemi din ve ahlak eğitimi konusunda, sadece bu gelişim alanlarına yalıtılmış bir program

yapısından ziyade çocuğun bilişsel, sosyal, duygusal, motor, dini ve ahlâkî tüm gelişimlerinin göz önünde bulunduran bir program yapısının oluşturulmasına çalışılmalıdır.

Bu bakımdan erken çocukluk dönemi din ve ahlak eğitimi yeniden düşünmek gerekir. Bu dönemde yapılacak din eğitiminin yetişkinlere yönelik din eğitimi programından konu ve yöntemleri itibariyle büyük ölçüde farklı olması gerektiği açıktır. Bilişsel olarak anlama ve kavrama kapasitesi itibariyle oldukça sınırlı olan bu dönemde din ve ahlak eğitiminde duyuşsal boyutun ön plana çıkarılması, bu dönem çocuğunun gelişim özelliklerine daha uygun gözükmetedir. Zira çocukların duyuşsal gelişimleri bu dönemde bilişsel gelişimlerinin önünde seyretmektedir. Bu dönemde çocuğun içinde oluşan din, duygusal din olarak ifade edilmektedir. Büyüklerin dinlerini akılları ile çocukların ise duyguları ile oluşturdukları belirtilmektedir (Dodurgalı, 2010:217). Bu nedenle erken çocukluk döneminde dinin duygu yönü asıl malzemeyi oluşturmalı, çocuğun zihnine yüklenilmemelidir (Selçuk, 1991). Bu dönemde çocuğa din eğitimi vermek ona sadece dini bilgileri öğretmek değildir. Dinin önemseydiği duyguların, erdemlerin, tutum ve davranışların kazandırılması, çocuğu dini davranışlara sevk edecek kabiliyetlerin geliştirilmesi en anlamlı ve kalıcı din eğitimi değeri taşıyacaktır. Bu dönemde din eğitimi çocukta kutsallık hissini açığa çıkarmaya yönelik dini ilgiyi geliştirme çerçevesinde olmalıdır. Aksi durumda çocuğun dini gelişimi başlamadan sonlanabilir (Oruç, 2014).

4-6 yaş grubu Kuran kursu öğretim programının yapısına ilişkin diğer bir temel sorun alanı programın gelişim özellikleri itibariyle birbirinden oldukça farklı olan 4, 5 ve 6 yaş aralığındaki öğrenciler için ortak hazırlanmış olmasıdır. Yani programın amaç, içerik, öğrenme öğretme süreci ve değerlendirme öğeleri oluşturulurken, 4-6 yaş aralığındaki öğrencilerin farklılıkları dikkate alınmamıştır. Bu durumun programın uygulanmasında pek çok soruna yol açtığı yapılan araştırmalarda tespit edilmiştir (bkz. Urduğan, 2019:79-80). Bu nedenle programın söz konusu yaş aralığını dikkate alarak öğreticilere eğitimin hangi yaş aralığındaki ve seviyedeki öğrencilere, nasıl bir içerikle, hangi materyaller kullanılarak, nasıl bir öğrenme ortamında, hangi yöntem ve tekniklerle yürütüleceğine ilişkin bilgiler sunması gereklidir.

Esasında her program gibi 4-6 yaş grubu Kuran kursu öğretim programının da etkili bir şekilde uygulanabilmesi, bu yeterliliğine sahip öğreticilerin varlığına bağlıdır. Buna karşılık yapılan araştırmalarda bu kursların öğreticilerinin önemli bir kısmının erken çocukluk dönemi eğitime ilişkin yeterliklerinin sınırlı olduğu saptanmıştır (bkz. Urduğan, 2019:85).Sadece alınan seminerlerle sınırlı olan bu konudaki bilgilerinin bu öğreticileri karşılaştıkları sorunların üstesinden gelebilmek için yeterli bilgi ve beceriye ulaştırmadığı anlaşılmaktadır. Bu nedenle 4-6 yaş Kuran kursu öğreticilerinin hizmet öncesinde donanımlı bir şekilde yetiştirilebilmeleri için gerekli çalışmaların yürütülmesi aciliyet kesbetmektedir.

Kaynakça

- Aşlamacı, İ. (2017) Din Eğitimi Politika ve Uygulamalarında Ak Parti'nin 15 Yılı, *Ak Parti'nin 15 Yılı: Toplum*, (ed. İsmail Çağlar, Ali Aslan), Ankara: SETA Yayınları.
- Bacı, B. (2019). Kuran Kursları Öğretim Programı (4-6 Yaş Grubu) İle Okul Öncesi Eğitim Programının Karşılaştırılması, *Yüksek Lisans Tezi*, Rize: RTE Üniversitesi SBE.
- Cihandide, Z. N. (2014). *Okul Öncesi Din ve Ahlak Eğitimi*. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Demirel, Ö. (2007). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme* (7. Baskı) Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- DİB. (2013). *Kur'an Kursları Öğretim Programı (04-06 Yaş Grubu)*. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2018.

- DİB. (2018). *Kur'an Kursları Öğretim Programı (4-6 Yaş Grubu)*. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları.
- Dodurgalı, A. (2010). *Ailede Din Eğitimi*, İstanbul: Timaş Yayınları.
- Doğan, D. (2014.) “Diyanet İşleri Başkanlığı Kur'an Kursları Öğretim Programı (Okul Öncesi Dönemi) Dini Bilgiler-1 Öğrenme Alanı Kazanımları Üzerine Değerlendirme”, *KSÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 24: 201-226.
- Ertürk, S. (1982). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Meteksan.
- Koç, A. ve E. Altıntaş (2019). “Zorunlu Okul Öncesi Eğitim” Gündeminde Din ve Ahlak Eğitimi, Uluslararası İslam Eğitim Kongresi Bildiriler Kitabı, İstanbul: YEKDER Yayınları. 225-242.
- Köylü, M. (2004). “Çocukluk Dönemi Dini İnanç Gelişimi ve Din Eğitimi”. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 45/11, 137-154.
- MEB (2013). *Okul Öncesi Eğitim Programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Oruç, C. (2014). “Erken Çocukluk Dönemi Din Eğitimi: Teorik Çerçeve, Yaklaşımlar ve Uygulama Örnekleri”. *Yeni Türkiye Dergisi* 58: 621-635.
- Oruç, C.. *Okul Öncesi Dönemde Çocuğun Din Eğitimi*. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, 2011.
- Öztürk, N. (2018). *Okul Öncesi Din Eğitimi: “Kuran Kursları Okul Öncesi Din Eğitimi Projesi” ve Öneriler*, Ankara: SETA Yayınları.
- Sağlam, İ. (2001). *İslam ve Batı Eğitiminde Okul Öncesi Eğitimi Hedefler-Etkinlikler*. Bursa: Emin Yayınları.
- Selçuk, M. (1991). *Çocuğun Eğitiminde Dini Motifler*, Ankara: T.D.V. Yay.
- Sevim, M., (2013).“Search For An Alternative Way In Preschool Education”, *Yüksek Lisans Tezi*, İstanbul: Fatih Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şimşek, E. (2004). “Çocukluk Dönemi Dini Gelişim Özellikleri ve Din Eğitimi”. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi* 4/1 (2004): 207-220.
- Tosun, C. – F. Çapcıoğlu (2015) “4-6 Yaş Kur'an Kursları Öğretim Programının Dini Gelişim Kuramları Çerçevesinde İncelenmesi”. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi* 5/5: 705-720.
- Urdoğan, A. B. (2019) Okul Öncesi Kuran Kursu Öğretim Programının Program Geliştirme Açısından Değerlendirmesi, *Yüksek Lisans Tezi*, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi SBE.
- Uzun, S. (2016). Okul Öncesi Dönem Din Eğitimi (İslam Dini) Programlarının Karşılaştırmalı Değerlendirilmesi Türkiye ve Amerika Örnekleri, *Yüksek Lisans Tezi*, İstanbul: İstanbul Üniversitesi, SBE.
- Varış, F. (1996). *Eğitimde program geliştirme teoriler teknikler* (6. Baskı), Ankara, Alkım Kitapçılık Yayıncılık
- Vergote, A. (1978). Çocuklukta Din. çev (Erdoğan Fırat), *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 22 (1) , 315-329
- Yavuz, K. (1983), Çocukta Dini Duygu ve Düşüncenin Gelişimi, Ankara: DİB. Yay.
- Yavuzer, H. (1998). *Çocuğunuzun İlk Altı Yılı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Çocukların Dünya ve Ahiretteki Dinî Konumları*

Doç. Dr. Harun ÇAĞLAYAN

Kırıkkale Üniversitesi

Giriş

Hemen tüm kültürlerde çocukların hukuk önünde sorumluluk sahibi diğer bireylerle aynı hükmi statüye sahip olamayacağı kabul edilir. Çünkü aklî yetenekleri yeterince gelişmemiş veya bir sebepten dolayı aklî yeteneklerini yitirmiş bireylerin ahlaken iyi-kötü farkındalığına sahip olmadıkları için olaylar hakkında sağlıklı karar veremezler. Bundan dolayı çocuklar masum kabul edilir ve suça karışmaları durumunda cezaevine konulmak yerine yaş aralıklarına göre aile veya belli merkezlerde ıslah edilmeye çalışılır. Peki, aynı yaklaşımı bazı konularda dogmatik öğretileri esas alan dinî yaklaşımlar için de söyleyebilir miyiz?

Gerçekte ahlak ve vicdan kavramlarını dinsel öğelerden ayrı değerlendirmek mümkün değildir. Yani inanç denilen olgu, bir yönüyle dogmatik olmasına karşın onun yorumlanması ve yaşama aktarılması toplumların sahip olduğu din kültürünün bir ürünüdür. Dolayısıyla ahlak bilgisini, din kültüründen kesin çizgilerle birbirinden ayırmak mümkün değildir. Çünkü bunlar birbirini besleyen iç içe geçmiş değerlerdir. Ancak tarihsel süreç içinde dindar zihnin sahip olduğu teo-psikolojik altyapının bir dışavurumu olarak dinî metinlerin yorumlanmasında bazı önemli farkların oluştuğuna; bu farklılıkların oluşum ve gelişiminde ise büyük oranda sosyo-kültürel faktörlerin devreye girdiğine şahit olunmaktadır. Bu bağlamda teorik ve pratik açıdan Müslüman kültüründe çocukların dünya ve ahirette bağlı oldukları hukûkî ve dinî statünün ne olduğu ortaya koymaya çalışırken, konu hakkında tarafların hangi etken, beklenti ve amaçlarla düşüncelerini ifade ettiklerini tespit etmek oldukça önemlidir.

Çalışma, çocukların dinî konumlarını esas alması dolayısıyla ağırlıklı olarak konunun teolojik boyutuyla ilgilidir. Bu yönüyle çalışmanın kapsamı ve işlenişinde çocukların dünya ve ahiretteki dinî durumlarıyla ilgili kelâmî yaklaşımlar ortaya konulmuş ve bu yaklaşımlar olumlu, tarafsız ve olumsuz şeklinde kısımlara ayrılıp çözümleyici bir analize gidilmiştir.

1. TEOLOJİK BİR SORUN OLARAK ÇOCUK MESELESİ

Çocukların dinî durumları hakkında Müslüman geleneğinde farklı görüşler bulunmaktadır.¹ Kur'an'da çocuk kavramı için daha çok 'tıfl' ve 'sabî' isimleri geçmekte iken Müslüman kültüründe *ibn*, *veled*, *sağîr*, *ehl*, *âl*, *gulâm* ve *hafede* gibi isimlerin de aynı anlamda kullanıldığı görülmektedir.² Kur'an'da üç yerde geçen Sabî kavramı,³ ergenlik dönemine girmemiş kimse anlamına gelirken,⁴ çocukluk ve nârinlik anlamlarındaki tıfl kavramı,⁵ Kur'an'da dört yerde geçer.⁶

Çocuk meselesinin teolojik bir mesele olarak kelâm ilminde tartışılmaya başlaması, kader meselesinin bir alt başlığı olan ve aynı zamanda Ehl-i Sünnet kelâmının teşekkülünde de önemli bir adımı teşkil eden *Üç Kardeş Meselesi* ile başlar.⁷ Kaynaklara göre Ebu'l Hasen el-Eş'arî (ö.330/941), kader konusunun işlendiği bir müzakerede hocası ve üvey babası olan Ebû Alî Muhammed b. Abdulvehhâb el-Cübbâî'ye (ö.303/916): "Üç kardeşten birincisi, ibadet ve taât

* Bu çalışma, Harun Çağlayan, "Teklif Karşısında Çocukların Dünya ve Ahiretteki Durumu", Kelam Araştırmaları Dergisi 12/ 1 (2014), 399-424. DOI: 10.18317/kader.80539. makalesinden esinlenilerek hazırlanmıştır.

¹ Yusuf Şevki Yavuz, "Çocuk", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınları, 1993), 8/359.

² Hayati Hökelekli, "Çocuk", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınları, 1993), 3/355.

³ Muhammed Fuâd Abdülbâkî, *el-Mu'cemu'l-müfrehes li'l-elfâzi'l-Kur'âni'l-Kerim* (Kâhire: Dâru'l-Hadis, 1364), 401.

⁴ Hüseyin b. Muhammed b. er-Râgıb el-İsfahânî, *el-Müfredât elfâzi'l-Kur'ân*, thk. Muhammed Seyyid Keylânî (Beyrût: Dâru'l-Ma'rife, ts), 274.

⁵ İsfahânî, *el-Müfredât*, 305.

⁶ Abdülbâkî, *el-Mu'cem*, 427.

⁷ Mesud b. Ömer Sa'duddîn et-Taftazânî, *Şerhu'l-akâidi'n-Nesefî*, thk. Ahmed Hicâzi's-Sekkâ (Kâhire: Mektebetü'l-Külliyetü'l-Ezheriyye, 1408/1988), 12.

halinde iken ikincisi isyan ve fucurât halinde ömürlerini tamamlar. Kardeşlerden üçüncüsü ise yetişkinliğe ulaşmadan çocukluğunda vefat etmiştir. Bu üç kardeşin ahirette durumları nedir? diye sorar. Cübbâî: “İtaatkâr kardeş cennetle, isyankâr kardeş cehennemle, çocuk yaşta ölen kardeş ise hiçbir şeyle karşılık bulur” der. Eşâ’rî: “Çocuk yaşta ölen kardeş; ‘Rabbim, keşke beni küçükken öldürmeseydin; çünkü ben büyüyünce itaatkâr biri olup cennete kavuşurdum’ derse, ona nasıl cevap verilir?” Cübbâî: “Rabbimiz ona; ‘Eğer senin büyümene fırsat verseydim isyankâr biri olacak cehenneme girecektin. Dolayısıyla küçük yaşta ölmen senin yararınadır’ derdi.” Bunun üzerine Eş’ari: “Peki, Rabbimizin böyle dediğini işiten ikinci kardeş; ‘Rabbim, keşke benim canımı da çocukken alsaydın da şu an cehennem halkı içerisinde olmasaydım’ derse, ona nasıl cevap verilir?” diye sordu. Cübbâî bu soruya cevap vermeyince Eşâ’rî, önce Mu‘tezile meclisinden sonrasında ise diğer îtizâlî fikirlerinden uzaklaştı.⁸

Klasik kelâm tarihinin ilk dönemlerinde yaşandığı rivayet edilen bu tartışma, görünürde çocuk meselesini konu edinmesine karşın gerçekte Mu‘tezile ve Ehl-i Sünnet ekollerinin kader, ahlak ve hikmet gibi temel konularda ilgili mezheplerin ana duruşlarını temsil etmesi açısından oldukça önemlidir. Dolayısıyla çocukların teklif karşısında dinî durumlarının ne olacağına ilişkin yaklaşımlar aslında tarafların ahlak ve hikmet anlayışlarının da bir dışavurumunu oluşturmaktadır. Bu bağlamda gerek çocukların acı ve elem çekmesi meselesi, gerek çocukların hukuk ve din karşısındaki sorumlulukları ve gerekse insan tanımının içerisinde hangi oranda girdiklerine ilişkin kelâm ekollerinin görüşlerini sadece dinî referanslara bağlamak zorlaşmaktadır. Çünkü bahsi geçen hususlar, kültürü oluşturan unsurlardan biri olarak dinî yaklaşımın kendi başına şekillendireceği konular değildir. Nitekim medeniyetlerin ana sürükleyicisi olan kültürün şekillenmesinde ahlak, etkenlerden sadece biridir. Bununla birlikte ahlakın şekillenmesinde dinî referansların etkili olduğunu ifade edebiliriz. Bu yönüyle hukuka da yön veren ahlâkî eğilimlerin her toplum ve grupta farklı olması doğal karşılanmalıdır.

2. ÇOCUKLARIN HUKÛKÎ DURUMLARI

İnsan topluluklarının ayrılmaz bir parçası olan hukuk, insan ilişkilerinin hak ve ödevlerini belirleyen bir değer olarak toplumu oluşturan kesimlerin tamamına karşı eşit mesafede olmak durumundadır. Diğer bir ifadeyle ırk, cinsiyet, din ve toplumsal konumuna bakılmaksızın her vatandaş, hukuk karşısında eşit hak ve sorumluluklara sahip olmalıdır. Evrensel hukukun bu genel ilkesinin hangi kültürde ne oranda uygulandığı tartışmaları bir yana; genel olarak Müslüman hukuk kültüründe öncelikle toplumsal sorumluluğun kaynağı olan “ehliyet” vasfı üzerinde durulmuştur.

E-h-l kök fiilinden türetilmiş bir kavram olan ehliyet, sözlükte grup, liyakat, yeterlilik ve uygun olmak gibi manaları içeren bir kelimedir.⁹ Kavram olarak ise ehliyet, hukuken kişinin başkaları üzerinde, başkalarının da kendisi üzerinde hakları olduğu bilincine ulaşmasını ifade eden bir terimdir.¹⁰ Müslüman hukukunda ehliyet, “vucûb” ve “edâ” olmak üzere iki çeşittir.¹¹ Ehliyetin haklarla ilgili olan kısmına vucûb ehliyeti, ödevlerle ilgili olan kısmına edâ ehliyeti denir.¹² Kişinin doğduğu an başlayan vucûb ehliyeti veya toplumsal hakları, ölümüne kadar kesintisiz devam eder. Bu yönüyle Müslüman kültüründe toplumsal haklar; yaş, cinsiyet, özürllülük gibi durumlara bakılmaksızın herkesin doğuştan sahip oldukları haklardır.¹³ Dolayısıyla çocuklar da doğuştan tam vucûb ehliyetine sahip olduklarından dolayı hukuk karşısında aynı hak ve sorumluluklara sahiptir.¹⁴

Genel olarak Müslüman hukuk geleneğinde çocukluk dönemi, gayr-i mümeyyiz ve mümeyyiz olmak üzere iki dönem ayrılır. Gayr-i mümeyyiz dönemde çocuğun iyi-kötü ve fayda ve

⁸ Taftazânî, *Şerhu’l -akâid*, 11, 12.

⁹ Muhammed b. Mükerrrem b. Alî İbn Manzûr, *Lisânu’l-arab*, nşr. Abdullah Ali el-Kebîr, Muhammed Ahmed Hasebullah, Haşim Muhammed Şazili (Kahire: Dâru’l-Maârif, ts), 1/174-176; İsfahânî, *el-Müfredât*, 29.

¹⁰ Vehbe ez-Zuhaylî, *Usûlu’l-fikhi’l-islâmî* (Dimeşk: Dâru’l-Fikr, 1406/1986), 1/158,163.

¹¹ Muhammed Ebû Zehrâ, *Usûlu’l-fikh*, çev. Abdulkadir Şener Ankara: Fezr Yayınları, 1990), 285.

¹² Ebû Zehrâ, *Usûlu’l-fikh*, 285.

¹³ Ebû Bekr Muhammed b. Ahmed b. Ebî Sehl es-Serahsî, *Usûlu’l-fikh*, thk. Ebu’l-Vefâ el-Efğânî (Beyrut: Dâru’l-Kutubi’l-İlmiyye, 1414/1993), 2/333; Zuhaylî, *Usûlu’l-fikh*, 1/163; Ebû Zehrâ, *Usûlu’l-fikh*, 285, 296.

¹⁴ Serahsî, *Usûl*, 2/332; Ebû Zehrâ, *Usûlu’l-fikh*, 287.

zarar bağlamında bir düşünceye sahip olmadığı varsayılır. Ancak ortalama yedi yaşından sonra çocukların kendileri için iyi-kötü ve faydalı-zararlı olan şeyleri ayırt etmeye başladıkları düşünülür.¹⁵ Çocukların bahsi geçen dönemlerdeki sorumluk seviyeleriyle ilgili tartışmalar ise edâ ehliyetinin alanına girmektedir. Noksan(nâkıs) ve tam(kâmil) şeklinde iki çeşidi olan edâ ehliyeti,¹⁶ bireyin hukuken sorumlu olacağı davranışlarda ve anlaşmalarda bulunma salâhiyetine sahip olması demektir. Noksan edâ ehliyeti, çocukların veraset veya başka yollarla bağlı olduğu hukukî durumlar ve üzerine kayıtlı olan ekonomik varlıklara ilişkin tasarrufları kapsarken; tam edâ ehliyet ise hukuken kişinin âkil ve bâliğ olarak hayatındaki her konuda tasarruf rûştüne sahip olmasını ifade eder.¹⁷

Çocukların gelişim evrelerine ve hangi hak ve ödevlere sahip olduklarına ilişkin eğitsel ve hukuksal açıdan çok fazla şey söylenebilir. Ancak çalışmanın sınırları açısından ifade edecek olursak çocuklar, noksan edâ ehliyetine sahip olduklarından gayr-mümeyyiz ve mümeyyiz dönem ayırımına gitmeden cezâi sorumlulukları olmamakla birlikte işledikleri suçlar nedeniyle yaşanan hak kayıplarının giderilmesinde dolaylı olarak sorumludur. Bu bağlamda onların eğitsel açıdan ıslah edilecekleri ve hukuki açıdan velileri veya üzerlerine kayıtlı varlıklar üzerinden sorumlu tutulmaları mümkündür.¹⁸

Müslüman kültüründe çocukların hukuk karşısında hangi statüde değerlendirileceklerini belirleyen unsurlardan biri de genel ve özel olarak dinî açıdan durumlarının ne olduğu meselesidir. Genel olarak hukuk açısından bir çocuğun hangi inanca mensup olduğunun bir önemi olmamakla beraber velayet ve veraset açısından aile hukukun işletilebilmesi için çocukların bağlı oldukları dinlerin belirlenmesi fıkıh ilmi açısından mümkün iken; özel olarak çocuğun dinî teklif karşısındaki durumu ise teolojik bir unsur olduğundan kelâm ilmi açısından mümkün değildir. Çünkü teolojik açıdan hem imanın kimde olduğunu bilinemez hem de kişilerin sahip olduklarını iddia ettikleri imanın geçerliliğini belirleme yetkisi Allah'tan başkasında değildir. Bu durum kelâmî literatürde, Müslüman ve mümin kavramlarının eşanlamlı kavramlar olup olmadıkları tartışmaları bağlamında ele alınmaktadır.

Dinî açıdan çocukların teklif karşısındaki durumları, doğrudan edâ ehliyetiyle ilgili bir durumdur. Edâ ehliyetine sahip olmada gerekli olan temel unsur, akıldır. Tam edâ ehliyetine sahip olmak aklen olgunlaşmaya bağlı olduğundan aklen gelişimi henüz olgunlaşmamış olan bireyler noksan edâ ehliyetine sahiptir.¹⁹ Çocukların noksan edâ ehliyetine sahip oldukları düşünüldüğünden²⁰ namaz gibi aile üyelerince de yapılması beklenen ibadetleri edâ etmeleri beklenir.²¹ Bu beklentinin erken yaşlardaki çocuklar için de oluşmasında hadislerin²² rolü olduğu görülmektedir. Tam edâ ehliyetine sahip bir kişiler ise çocuk olarak değerlendirilmediği için tüm hukuki ve dinî emirler hususunda mükellef kabul edilir. Alışkanlık kazanması maksadıyla da olsa bir çocuktan ibadet beklentisi içinde olmak onun tam ehliyete sahip olduğu anlamına gelmez. Çünkü akli yetenekleriyle birlikte ergenliğe girdiğinde ancak bir çocuk için edâ ehliyetinden bahsedilebilir.²³

Doğumlarından yedi yaşına kadar olan ilk dönemlerinde çocuklar, gayr-i mümeyyiz oldukları için edâ ehliyetine sahiptirler ama vucûb ehliyetine sahip değildirler. Bu dönemlerinde çocuklara mükellef olmadıkları halde zorlama olmaksızın teşvik amaçlı dinî eğitim verilmesinde bir sakınca olduğu söylenemez. Hanefilere göre mümeyyiz çocukların ibadetlerine ait sevaplar

¹⁵ Mehmet Âkif Aydın, “Çocuk”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınları, 1993), 8/361, 362.

¹⁶ Zuhaylî, *Usûlu'l-fikh*, 1/164.

¹⁷ Serahsî, *Usûl*, 2/332; Ebû Zehrâ, *Usûlu'l-fikh*, 288; Zuhaylî, *Usûlu'l-fikh*, 1/163-167.

¹⁸ Aydın, “Çocuk”, 8/362, 363.

¹⁹ Serahsî, *Usûl*, 2/332-340; Ebû Zehrâ, *Usûlu'l-fikh*, 168, 288, 293, 294.

²⁰ Ebû Zehrâ, *Usûlu'l-fikh*, 289.

²¹ “Ehline namaz kılmalarını emret, kendin de ona sabırla devam et.” Tâhâ 20/132.

²² “Çocuklarınız yedi yaşına geldiğinde, onlara namazı emredin. On yaşına bastıklarında ise namazı kılmaları için cezalandırın; yataklarını da ayırın.” Süleyman b. el-Eş'as es-Sicistânî Ebû Dâvud, *Sünenü Ebû Dâvud*, nşr. Muhammed Muhammed Nâsiruddîn el-Elbânî (Riyad: Mektebetu'l-Me'ârif, ts), “es-Salât”, 25.

²³ Serahsî, *Usûl*, 2/332-340; Ebû Zehrâ, *Usûlu'l-fikh*, 288, 293, 294.

ebeveynlerine aittir. Ayrıca bu dönemdeki bir çocuğun mümin olduğu yönündeki sözleri maslahat gereği makbul iken; dinden dönmesi (irtidat) makbul değildir. Onun dinden döndüğüne dair beyanını ancak tam edâ ehliyetine sahip olduğu akıl-baliğ döneminde kabul edilir. Çocukluğun sonlanması anlamına gelen üçüncü dönemlerinde ise bireyler, akıl-bâliğ olduklarından tam edâ ehliyetine erişirler ve hukuk önünde herkesle eşit ve aynı sorumluluklara sahip olurlar.²⁴

Genel olarak ifade edilecek olursa fıkıhçılara göre bireyin ergenlik göstergesi, iyi-kötü ve fayda-zarar konusunda yeterli akli birikime ulaşmanın yanı sıra bedenlen ana-baba olmaya elverişli biyolojik gelişime (buluğ) sahip olmaktır. Bu bağlamda fıkıhçılar, âkil ve bâliğ olan her çocuğun hukuk ve din karşısında tam edâ ehliyetine oldukları konusunda ittifak içinde iken; âkil ve bâliğ olmanın şartları konusunda ihtilaf içindedir.

3. ÇOCUKLARIN DİNÎ DURUMLARI

Bireyin olgunlaşarak çocukluktan ergenliğe geçişini ifade eden buluğ kavramı, kelamcılara göre daha çok akli yeteneklerle ilgili bir durumdur. Kelamcıların çoğunluğu çocukluk ile ergenlik arasındaki ayırıştırıcı vasfın akıl olduğu kanaatinde olmakla birlikte çocukların dinî durumları hakkında farklı kanaatlere sahiptir. Genel olarak kelâmî literatürdeki çocuklarla ilgili yaklaşımları Hâricî, Mu‘tezilî ve Sünnî yaklaşım olarak üç başlık altında toplamak mümkündür.

3.1. Hariciler

Genel olarak Hariciler, çocukların dinî durumlarıyla ilgili olarak bazı ayet ve hadisleri kendi yaşam biçimleriyle harmanlayarak katı bir şekilde yorumlamışlardır. Onların bu katı tutumlarının şekillenmesinde ayetlerde çocukların hükmen babalarına tabi olduğunun²⁵ ve inkârcıların ancak kendilerine benzer günahkâr çocuklar yetiştireceğinin²⁶ haber verilmesi etkili olduğu söylenebilir.²⁷ Ancak aynı ayet ve hadisleri bu şekilde yorumlamayan diğer fırkaların varlığı, Haricilerin fikirlerinin şekillenmesinde başka unsurların da etkin olduğunu göstermektedir.

Müslüman düşüncesinde sert fikirleri ve uzlaşmaz karakterleriyle bilinen Haricilerin en katı fırkası olan Ezârika’ya ve yine bir harici fırkası olan Acâride’nin Halefiyye kolu göre, kendilerine muhalif Müslüman fırkalar dâhil, tüm kâfir ve müşriklerin eş ve çocukları, babaları gibi inkârcı kabul edildiklerinden dünyada iken öldürülmeleri mubahtır.²⁸ Böylesi çocukların ahiretteki yerleri ise ebedi cehennem azabıdır. Sufriyye, Ezârika’nın bu katı tutumunu eleştirerek müşriklerin eş ve çocuklarının öldürülmesinin yanlış olduğunu söylemiştir.²⁹

Acâride’nin imamı olan Abdülkerim b. Acred’e (ö.120/738) göre çocuklar, buluğ çağına girinceye kadar iman veya küfür sıfatlarıyla birlikte anılmazlar. Onlar ancak buluğa erdikten sonra teklife muhatap olmalarının ardından dinî durumları belli olacağından çocukları kendi hallerine bırakmak gerekir.³⁰ Dolayısıyla Müslüman ve müşrik çocuklarının dinî açıdan dost veya düşman olarak nitelenemez. Ebû Beyhes el-Heysam b. Câbir (ö.94/713) ve Sa’lebe b. Mişkân (ö.2./8.yy. ortaları) gibi bazı taraftarlar ise mezheplerinin çocuklar hakkındaki görüşünü kabul etmeyerek Acâride’den ayrılmışlardır.³¹

²⁴ Serahsî, *Usûl*, 2/332; Ebû Zehrâ, *Usûlu’l-fıkh*, 289, 290; Zuhaylî, *Usûlu’l-fıkh*, 1/158.

²⁵ “İman eden ve soylarından gelenlerde, imanda kendilerine tâbi olanlar! İşte biz, onların nesillerini de kendilerine kattık. Onların amellerinden de bir şey eksiltmedik. Herkes kazandıklarına karşı bir rehindir.” et-Tûr 52/21.

²⁶ “Nuh: ‘Rabbim! Yeryüzünde kâfirlerden hiç kimseyi bırakma! Çünkü sen onları bırakırsan kullarını saptırır; yalnızca ahlâksız ve inkârcı nesiller yetiştirirler’ dedi.” Nûh 71/26, 27.

²⁷ Mesud b. Ömer Sa’duddîn et-Taftazânî, *Şerhu’l -makâsid*, thk. Abdurrahman Umeyra (Beyrut: Âlemu’l-Kutub, 1419/1998), 5/134,135.

²⁸ Ebû Mansûr Abdulkâhir b. Tâhir b. Muhammed el-Bağdâdî, *el-Fark beyne’l-fırak*, thk. Muhammed Muhyiddîn Abdulhamîd (Beyrut: el-Mektebetü’l-Asriyye, 1416/1995), 73, 96, 117; Muhammed b. Abdülkerîm b. Ahmed eş-Şehristânî, *el-Milel ve’n-nihâl*, thk. Emîr Ali Mühennâ, Ali Hasen Fâûr (Beyrut: Dâru’l Ma’rife, 1993), 1/150.

²⁹ Ebû Mansûr Abdulkâhir b. Tâhir b. Muhammed el-Bağdâdî, *Usûlu’d-dîn* (İstanbul: Devlet Matbaası, 1928), 259, 260; a.mlf., *el-Fark*, 73, 90, 91; Şehristânî, *el-Milel*, 1/141, 159.

³⁰ Bağdâdî, *el-Fark*, 94.

³¹ Eş’arî, *Makalât*, 1/167; Bağdâdî, *el-Fark*, 98; Şehristânî, *el-Milel*, 1/149.

Sa'lebe'nin Acârîde'yi tekfir etmesine neden olan mesele, bir kız isteme olayıdır. Acârîde mensuplarından bir kişi, Sa'lebe'nin kızına talip olur. Sa'lebe, dört bin dirhem mehir karşılığında kızını vereceğini söyler. Bunun üzerine damat adayı, mehri vereceğini söyler ancak talip olduğu kızın buluğa ulaşip İslamiyet'i kabul edip etmediğini bir aracı vasıtasıyla öğrenmek ister. Çünkü Acârîde fırkasına göre çocuklar, buluğa erdikten sonra kendilerine yapılan iman teklifini kabul ettikten sonra ancak Müslüman olabilirlerdi. Damadın bu şartına kızın annesi kızar ve velayetleri altında olduktan sonra kızlarının buluğa ermesine gerek olmaksızın zaten Müslüman olduğunu söyler. Damat ile kaynana arasındaki bu tartıma büyür ve Acârîde ile Sa'lebe'nin konuya dâhil olmasına neden olur. Acârîde, buluğa erip kendilerine iman teklif edilinceye kadar çocukların kâfir olduğunu savunurken Sa'lebe, kendisi Müslüman olduğundan kızının kâfir olamayacağını söyleyerek Acârîde'ye karşı gelir. Böylece Acârîde ve Sa'lebe birbirlerini tekfir ederek yollarını ayırırlar. Sa'lâbiyye fırkasına göre çocuklar, mükâfat ve cezada babalarıyla aynı kaderi paylaşırlar. Bu bağlamda Müslüman çocukları, buluğ çağı sonrası inkâr etmedikleri müddetçe doğuştan mü'minlikleri devam ederken; kâfir çocukları ise buluğ çağı sonrası iman etmedikleri sürece doğuştan kâfirlikleri devam eder.³²

Haricilerin ılımlı fırkalarından olan İbâdiyye'den bazılarına göre Allah, müşriklerin şahit olup daha fazla acı çekmeleri için çocuklarına da azap edeceğini söylerken bazıları ise müşrik ve kâfirlerin çocukları hakkında hüküm vermeyi Allah'a bırakırlar. Allah, müşrikleri cezalandırmak için çocuklarına azap edebileceği gibi onları affederek cennetine de alabilir. İbâdiyye'nin Ashâb-ı Taat kanadına göre ise muhalif Müslümanların eş ve çocuklarının katli meşru değilken; ilk halifenin Ridde ehline uyguladığı politikaları delil göstererek Müşebbihe mezhebine muhalif Müslümanların eş ve çocuklarının öldürülmesi meşrudur.³³ Onların bu tarz bir ayrıma gitmelerinde muhalif fırkalarla aralarındaki özel ilişkilerin etkili olduğu düşünülebilir.

Çocuklarının dinî durumları hakkında Haricilerin görüşlerini naklî bilgilere dayandırmak zor görünmektedir. Kanaatimizce Hariciler, dinî gerekçelerden daha fazla sosyo-kültürel yaşanmışlığın dayattığı bazı davranış biçimlerinden hareketle bu konuda radikal bir yol izlemeyi tercih etmişlerdir. Dolayısıyla onların çocukların dinî durumları hakkındaki görüşlerinin tutarlı ve sürdürebilir bir yapısı olduğu söylenemez. Nitekim haricî fırkalar, muhalif Müslümanlara karşı tavırları bir yana, başka haricî fırkalara karşı bile yağma, insan kaçırma ve katliam gibi suçlara karıştıkları bilinmektedir. Bahsi geçen baskınlarda Haricilerin Müslüman eş ve çocuklarını bazen öldürmelerini bazen de ganimet olarak esir almalarını,³⁴ kökleri Cahiliye dönemine değin uzanan çöl yasasının bir tezahürü olarak yorumlamak daha anlaşılabilir görünmektedir.

3.2. Mu'tezile

Genel olarak Mu'tezile, çocukların dinî durumları hakkında belirleyici unsurun aklî yeteneklerin olgunlaşması (âkil) olduğu kanaatindedir. Bu yönüyle onlara göre buluğ çağına ulaşmamış olsa bile bir çocuğun Allah'ı tanımaya ulaştıracak ölçüde akıl yürütmeye başlaması durumunda aynı zamanda dinî sorumluluğu da başlar. Konunun Mu'tezile'nin ilgi alanına girmeye başlaması, mezhebin ilk teorisyenlerinden olan Ebû Huzeyfe Vâsıl b. Atâ'nın (ö. 131/748) iman tartışmalarına çocukları da dâhil etmesiyle olmuştur.³⁵

Ebu'l-Huzeyl el-Allâf (ö.235/849) çocukların dinen mükellef olarak kabul edilmeleri ve teklife muhatap olmaları için aklın kemâle ermesini zorunlu görür. Ona göre çocuklar bilişsel açıdan gelişimlerinin ikinci basamağında teorik ve pratik açıdan dinen bilinmesi gereken tevhit, adâlet ve ibadetler gibi konular hakkında bilgi sahibi olmalıdır. Ancak bir çocuğun teoride bildiği inanç ve ibadet ilkelerine iman edip uygulamasının zorunlu olması ancak bilişsel açıdan gelişiminin üçüncü aşamasına girmesiyle mümkündür. Allâf, çocukların ikinci dönemlerindeyken kendi akıllarıyla veya çevresindekilerin haber vermesiyle dinen bilmeleri gerekli olan bilgilere

³² Eş'arî, *Makalât*, 1/169, 177, 180, 190; Bağdâdî, *el-Fark*, 100,101; Şehristânî, *el-Milel*, 1/152.

³³ Eş'arî, *Makalât*, 1/175, 316; Bağdâdî, *el-Fark*, 107; Şehristânî, *el-Milel*, 1/157.

³⁴ Şehristânî, *el-Milel*, 1/141,142.

³⁵ Bağdâdî, *Usûlu'd-dîn*, 256; a.mlf., *el-Fark*, 117.

ulaşmadan üçüncü dönem geçer ve bu durumdayken ölmeleri durumunda kâfir olacakları kanaatindedir. Allâf'tan farklı olarak Ebû Sehl Bişr b. el-Mu'temir (ö.210/825), dinen sorumlu sayılmalarını için çocukların ikinci aşamada bilgi sahibi olmalarının yanında üçüncü aşamada aklı becerilerini de göstermelerini zorunlu sayar. Çünkü ikinci aşama, bir çocuğun akıl yürütme veya düşünmeyi öğrenme dönemidir; eğer bu dönemde düşünmeyi öğrenemediyse üçüncü dönemin sonu beklenir. Çocuk dördüncü dönemine (rüşti ispat) girdikten sonra artık kişi çocuk sayılmayacağı için hiçbir mazereti kalmaz ve dördüncü dönemi içindeyken ölürse kâfir olarak değerlendirilir.³⁶

İbrâhîm b. Seyyâr en-Nazzâm (ö.231/845), ahlâkî açıdan Allah'ın insanlar için ancak iyilik isteyebileceği ve kötülüğün Allah'ın isnadının imkânsız olması ilkelerinden hareketle çocukların dinî durumlarını belirlemede belirleyici olanın onların kendi kabulleri olduğu kanaatindedir. Diğer bir deyişle peygamber ailesinden olsa bile her çocuk iman konusundaki kendi tercihiyle yargılanacaktır. Buna göre adalet ve hikmetin bir gereği olarak sorumlu olmadığı halde bir çocuğun kader gerekçe gösterilerek inkârcı sayılması ve cehenneme girmesi zulüm olacaktır. Bununla birlikte ahirette hayvanların nimetlendirilmesi gibi, iman ve amelleri olmadığı halde tüm çocukların cennete kabul edilmesinde etik açıdan bir sıkıntı yoktur.³⁷

Ebû Alî Muhammed b. Sellâm el-Cübbâî (ö. 303/916) ve Sümâme b. Eşres en-Numeyrî (ö.213/828) çocukta sorumluluğun başlaması anlamında bulûğu, aklın kemâle ermesi ve dinen mükellef olmanın başlangıcı olarak görürler. Numeyrî'ye göre dinî teklifle muhatap olmadıkları ve amelleri olmadığı için Müslüman, ehl-i kitap veya sapkın fırka mensuplarının çocukları, öldükten sonra toprağa dönüşecek ve yok olacaklardır.³⁸

Çocukların bilişsel evrelerinin neye göre belirlendiği hakkındaki tartışmalar bir yana, anlaşıldığı kadarıyla Mu'tezile, sorumluluk sahibi olmadıklarından dolayı çocukların cezalandırılmalarına sıcak bakmamaktadır. Onlara göre ahirette çocuklar hakkında bir hüküm verilecekse bu hükmün en azından kötü bir hüküm olmaması gerekir. Nitekim Nazzâm'ın; "Allah'ın ölen çocuklar için olan ikramı, diğer canlılara verdiği lütfu gibidir"³⁹ sözüyle de ifade edilmeye çalışılan budur. Mu'tezile'nin çocuklarla ilgili görüşünde sahip oldukları adalet ve ahlak anlayışlarının belirleyici bir rol oynadığı görülmektedir.

3.3. Ehl-i Sünnet

Ehl-i Sünnet'in önemli teorisyenlerinden Ebu'l-Hasan İsmail el-Eş'arî'nin (ö. 324/936) çocukların ahiretteki dinî durumlarına ilişkin görüşünün tam olarak ne olduğu tartışmalı olmakla birlikte genelde naklî bilgiye, özelde ise hadislere dayandığını söyleyebiliriz. O'na göre Müslüman olmayan ebeveynlere sahip çocuklar, ahirette dinî teklif konusunda sorumluluğun doğması için yeniden imtihan olunurlar. Eğer onlar, bu imtihanı geçerseler mümin olarak mükâfatla, geçemezlerse azapla karşılaşır. Eş'arî, ahirette çocukların karşılaşacağı imtihanın niteliğine ilişkin olarak, çocuklardan bir ateşe atlamalarının isteneceği; ateşe atlayanlar cennete, atlamayanlar ise cehenneme sevk edileceğinden bahsetmektedir.⁴⁰ Ebû Mansûr Muhammed el-Mâtürûdî'ye (ö.333/944) göre aklı yetenekleri olgunlaşmış çocuklar, düşünmeye başladıkları için Allah'ı bilmekle sorumludurlar. Ancak Mâtürûdî'ye mezhebinden "Bulûğ çağına erişmeden önce çocukların hiçbir şeyle mükellef tutulamayacağını söyleyenler de bulunmaktadır."⁴¹

Ehl-i Sünnet, Müslüman ebeveynlere ait çocukların cennete girmesi konusunda ittifak halindeyken müşriklerin çocukları hakkında ihtilaf içindedir. Numân b. Sâbit Ebû Hanîfe (ö. 150/767) çocukların ahiretteki durumlarının ne olacağına ilişkin açık nasların olmaması nedeniyle

³⁶ Ebu'l-Hasan İsmail el-Eş'arî, *Makâlâtü'l-islamiyyîn ve ihtilâfû'l-musallîn*, thk. Muhammed Muhyiddîn Abdulhamîd (Kahire: Mektebetü'l-Nehdati'l-Misriyye, 1950), 2/154, 155; Bağdâdî, *Usûlu'd-dîn*, 256, 260, 261; a.mlf., *el-Fark*, 129, 130.

³⁷ Bağdâdî, *el-Fark*, 133, 134, 145.

³⁸ Eş'arî, *Makâlât*, 2/156; Şehristânî, *el-Milel*, 1/84.

³⁹ Şehristânî, *el-Milel*, 1/67.

⁴⁰ Ebu'l-Hasan Alî b. İsmâîl el-Eş'arî, *el-İbâne 'an Usûli'd-diyâne* (Beyrut: Dâr İbn Zeydûn, ts), 12, 56.

⁴¹ Nûreddîn Ahmed b. Mahmûd es-Sâbûnî, *el-Bidâye fî usûli'd-dîn*, thk. Fethullâh Huleyf, (İskenderiye: Dâru'l-Mearif Bimısır, 1969), 150.

herhangi bir görüş bildirmemiştir.⁴² Ancak bazı iddialara göre konuyla ilgili hadisler kendisine ulaştığında değişmiş ve o da Müslüman çocuklarının cennetlik olduğunu;⁴³ müşrik çocuklarının durumunun ise Allah'a bırakılmasını savunmaya başlamıştır. Ebu'l-Yusr Muhammed el-Pezdevî'nin (ö.493/1100 çocukların durumu hakkındaki kanaati ayırt etmeksizin tüm çocukların cennetlik olacağı şeklindedir. Çünkü o, herhangi bir fayda olmaksızın Allah'ın çocuklara veya başkalarına kötülük yapmasını hikmete aykırı olduğunu düşünmektedir.⁴⁴

Ortodoks yapısı gereği çoğu fikri bünyesinde barındırmakla beraber genel olarak Ehl-i Sünnet'in yaklaşımı, Müslüman çocuklarının ahirette cennete gireceğini diğer çocukların durumlarının ise Allah'ın hükmüne kaldığı yönündedir.⁴⁵ Bu bağlamda Müslümanlara ait çocukların cennete girip anne babalarına şefaathçi olacaklarına inanılır. Nihai durumları Allah'a havale edilen inkârcıların çocuklarının ise ya doğrudan cennete alınacakları ya da A'raf ehli gibi bir müddet cennet ve cehennem arasında bekletilip sonrasında kendilerinden iman etmeleri istendikten sonra cennete girecekleri umulur. Ancak dinî teklifin sadece dünyada mümkün olacağı ayetinden⁴⁶ hareketle A'raf'da çocuklara dinî teklif sunulacağı görüşü farklı yönlerden tenkit edilmiştir.⁴⁷

3. ÇOCUKLARIN DİNÎ DURUMLARINA DAİR YAKLAŞIMLARIN ANALİZİ

Çocukların hukuken dünyada, dinen ahirette durumları hakkındaki görüşlerin merkezinde onların yetişkinler gibi sorumlu/mükellef bireyler olarak kabul edilip edilemeyeceği tartışmalarının olduğu görülmektedir. Çocukların yetişkinlerle hangi noktalarda farklı kabul edilecekleri konusunda ise Müslüman fırkaların genelde sosyo-kültürel geleneklerine göre tavır aldıkları, özelde ise bazen naklî bilgilere göre bazen de aklî ilkelere göre hüküm verdikleri görülmektedir.

Çocukların dinî durumları hakkında en katı yaklaşımı sergileyen Hariciler gibi aşırı dinî grupların Müslüman olan muhaliflerini kâfir sayarak öldürmeleri ve aile üyelerini (eş-çocuk) ganimet olarak görmelerinde göçebe ve çevreye kapalı yaşam tarzının etkisi inkâr edilemez. Aynı şekilde Mu'tezile'nin çocuklar hakkındaki hükmünde mezhebin ana yaklaşımı olan adalet ve ahlak ilkesi gereği aklî sorumluluğu olmadığı müddetçe kişinin sorumlu tutulamayacağı yaklaşımının belirleyici olduğu yadsınamaz. Dolayısıyla Allah, dünyada ve ahirette çocuklara azap etmez. Çünkü suçun bireyselliği ilkesi gereği aklî ve naklî⁴⁸ delillerle ortaya konulduğu gibi, hiç kimse ebeveyni dahi olsa bir başkasının günahından dolayı sorumlu tutulamaz. Allah, masum olduklarından dolayı çocuklar hakkında menfî bir karar veremez; eğer verecekse de bu karar ancak müspet bir karar olabilir. Çünkü Mu'tezile'ye göre Allah'tan hukuk ve hikmete aykırı bir eylem çıkamaz.⁴⁹

Çocukların ahiretteki dinî durumları hakkında Mâtürîdîlerin görüşü, Mu'tezile'nin fikirlerini hatırlatır niteliktedir. Mâtürîdîlere göre çocukların aklî gelişimlerine bağlı olarak dinî teklife muhatap oluşları farklılık arz etmektedir. Buluğ çağına girmemiş veya buluğ yaşını geçtiği halde baliğ olmamış olmasına bakmaksızın bir çocuk, şayet âkil olmuş ise Allah'ı bilmekle mükellef sayılır. Ancak Mâtürîdîlik açısından kime hangi şartlarda âkil denilebileceği oldukça karmaşık bir meseledir. Bu noktada Mâtürîdî bilginler, Mu'tezile mezhebinden uzaklaşarak naklî bilgiyi esas alan Ehl-i Sünnet'in Eşârî kanadı gibi davranırlar. Örnek olması açısından sonraki dönem bir Mâtürîdî eserinde, akılların doğuştan farklı olduğunu aklî ve naklî delillerle ispata çalışan aşağıdaki pasajda ifade edilenler, konunun daha iyi anlaşılmasına yardımcı olacaktır.

“Mu'tezile aksini savunsa da Ehl-i sünnete göre akıllar doğuştan birbirinden farklıdır. Bu inkâr edilemez bir gerçektir. Nitekim öyle çocuklar görüyoruz ki onlar daha önce herhangi bir

⁴² Ebû'l Muîn Meymûn b. Muhammed en-Nesefî, *Bahru'l-kelâm fî ilmi't-tevhîd*, thk. Veliyyüddîn Muhammed Sâlih el-Farfûr, (Dimeşk: Mektebetu Dâru'l-Farfûr, 2000), 177.

⁴³ Muhammed b. el-Huseyn b. Abdülkerîm el-Pezdevî, *Usûlu'd-dîn*, thk. Hans Peter Linss (Kahire: el-Mektebetü'l-Ezheriyyetü li't-Türâs, 2003), 239.

⁴⁴ Pezdevî, *Usûlu'd-dîn*, 128, 239.

⁴⁵ Bağdâdî, *Usûlu'd-dîn*, 261.

⁴⁶ “O gün her şey ortaya çıkmıştır ve onlar secdeye davet edilirler; fakat buna güç getiremezler.” el-Kalem 68/42.

⁴⁷ Pezdevî, *Usûlu'd-dîn*, 239.

⁴⁸ “Bugün herkese kazandığının karşılığı verilir. Bugün haksızlık yoktur.” el-Mü'min 40/17.

⁴⁹ Eş'arî, *Makalât*, 1/190, 217, 293; Bağdâdî, *el-Fark*, 288

tecrübeleri olmadığı ve eğitim almadıkları halde yetişkinlerin bile anlamakta aciz kaldıkları şeyleri akıllarıyla çözerler. Yine dinde hüküm koyucu olan Hz. Peygamber, kadınlar hakkında; “Onların akıl ve dinleri noksanıdır” buyurmakta; Allah-u Teâla ise bir erkeğin şahitliğini iki kadının şahitliğine denk saymaktadır. Bunun sebebi, akıl dediğimiz zabt/hafıza yeteneğinin kadında noksan olmasındandır. Ancak yine de kadınlar, az bir miktar da olsa kendisine akıl diyebileceğimiz bir bilme yeteneğine sahip olduklarından Allah’ı tanıma konusunda mazeretli sayılmazlar.”⁵⁰

Kelâm ilminin ilk ve temel konusu olan epistemoloji bahsinde geçen bu pasajda aklın önemine vurgu yapılmakta ve aklın yaşta değil başta olduğuna değinilmektedir. Ancak konu açıklanırken örnek verilen konuların yorumlanmasında aklî değil, naklî bilgilerden hareketle hüküm verildiği için müellifin hataya düştüğü görülmektedir. Dikkat edilecek olursa Mâtürîdî bir bilgin olan Nûreddîn Ahmed b. Mahmûd es-Sâbûnî (ö. 580/1184), önce cinsiyet ayrımı yapmaksızın çocuklardan bazılarının tecrübe ve eğitim noksanlıklarına rağmen üstün akıllarıyla yetişkinlerin bile çözmekte zorlandıkları sorunların üstesinden geldiklerini söylemektedir. Bu cümlelerin hemen ardından ise çocukluk döneminde övülen kız evladının buluğ çağına girip kadınlık özelliklerini taşımaya başlaması sonrasında aklen yoksunlaştığına ve dinen mükellef olacak kadar ancak bir akla sahip olduğuna işaret edilmektedir. Birbiriyle çelişen bu tarz yorumların doğmasında, döneminin sosyo-kültürel gerçekliği bağlamında rivayetlerin anlaşılmasına çalışılmasının etkisi olduğu söylenebilir. Anlaşıldığı kadarıyla Mâtürîdî bilginler, çocukların dinî teklife muhatap olmaları bahsinde Ehl-i Sünnet’in aklî ilkelerine göre düşünürken makûl, naklî bilgilerine göre düşünürken ise gayr-i makul olabilmektedir.

Eşarî yaklaşıma göre Allah’ın arzu etmesi durumunda bazı kullarına çocukken veya yetişkin iken azap etmesinde adalet açısından bir sakınca yoktur. Çünkü Allah, adaletinin veya gazabının bir tecellisi olarak kulları üzerinde mutlak bir otoriteye sahiptir. Abdulkâhir el-Bağdâdî (ö.429/1037) ve Muhammed b. Abdulkerim eş-Şehristânî’ye (ö.548/1153) göre Allah’ın çocuklar için acı veya azap murâd etmesi, zulüm değil adâlettir.⁵¹ Çünkü bu bilginler, dünyada çocukların acı çekmesine müsaade eden Allah’ın, aynı şekilde ahirette de niçin buna izin vermesinin caiz olmayacağını söyleyen Eş’arî’nin takipçileridir. Tekrar ifade edecek olursak Eş’arî’ye göre çocuklar ahirette kendilerine yapılan dinî teklifi reddetmeleri durumunda azap göreceklerdir.⁵² Ahiret hayatında iman ve küfrün ne gibi sonuçlara sebep olacağı açıkça ortaya çıktıktan sonra, bir imtihanın varlığından bahsetmenin makul bir yaklaşım olduğu söylenemez.

Sonuç

Genel olarak Müslüman çocuklarının durumları hakkında, nispeten Hariciler de dahil, Müslüman kültürünün olumlu bir kanaate sahip olduğu söylenebilir. Ancak özelde ebeveynleri inkârcı olan çocukların dinî durumları tartışmalıdır. Müslüman düşüncesinde bu konuda menfi, müspet ve tarafsız olmak üzere üç çeşit yaklaşım bulunmaktadır.

Çocukların dinî durumlarıyla ilgili menfi tutum taraftarı olan Haricilere göre ebeveynleri Müslüman olmayan çocuklar, ebeveynlerine nispet edilerek kâfir sayılır ve öldürülmeleri caizdir. Ebeveynleri Müslüman olan çocuklar ise âkil-baliğ oluncaya kadar serbest bırakılır; ancak yetişkinliğe girmeleri sonrasında kendilerine yapılan iman davetini reddetmeleri durumunda öldürülür. Buna göre kâfirlerin çocukları ve ergenlik çağında iman davetini kabul etmeyen Müslüman çocukları, ahirette ebedi olarak cehenneme gireceklerdir. Konu hakkında müspet tutum sergileyen Mu‘tezile’ye göre ise ebeveynlerinin dinî tercihlerine bakılmaksızın aklî yetenekleri gelişmediği müddetçe tüm çocuklar, dinen mükellef olmadıklarından sorumlu/mükellef değildir. Ahirette çocuklar ya diğer canlıların verilen nimetler gibi nimetlendirilir ya da Müslümanlar gibi cennete girerek lütfâ mazhar olurlar. Tarafsız tutum sergileyen Ehl-i Sünnet’e göre ise Müslümanların çocukları ahirette ebedi olarak cennete girerler. Ebeveynleri inkârcı olan çocukların

⁵⁰ Sâbûnî, *el-Bidâye*, 33.

⁵¹ Bağdâdî, *el-Fark*, 158; Şehristânî, *el-Milel*, 1/78.

⁵² Eş’arî, *el-İbâne*, 12, 56.

ahiretteki durumu hakkında net bir haber olmadığı için onların durumu Allah'a havale edilir. Bununla birlikte ilâhî merhameti gereği böylesi çocukların; ya tekliften muaf tutularak doğrudan cennete girmeleri, ya imana davet edilerek dolaylı yoldan cennete girmeleri, ya da toprağa dönüşerek cehennem azabından korunmaları umulur.

Müslüman kültüründe çocukların dinî durumları hakkındaki görüşlerin oluşmasında belirleyici olan naklî bilgiler değil eğitim, çevre, iklim koşulları, yerleşik ve göçebe hayat gibi doğrudan yaşam biçimlerinin olduğu görülmektedir. Bu bağlamda çocukların dinî durumlarıyla ilgili her araştırmanın aslında tarafların kültürel alt yapılarıyla da ilgili bir analiz olduğu gerçeği dikkatlerden uzak tutulmalıdır. Diğer bir deyişle yerleşik hayatı tercih eden eğitilmiş kesimler ile göçebe ve içine kapanık yaşayan Müslüman grupların çocuklar hakkındaki düşünceleri de bakış açılarına göre değişiklik arz edebilmektedir.

Ebeveynleri Müslüman olmayan çocukların ahiretteki dinî durumları hakkında kaynaklarda geçen bilgiler arasında bir birlüğün olmaması ve konuya ilişkin rivayetlerin kesin bilgi vermekten uzak olması nedeniyle, günümüz açısından konunun naklî bilgilerden daha çok aklî ve etik ilkelere göre değerlendirilmesinin daha sağlıklı olacağı görülmektedir. Bu bağlamda dinî açıdan naklî bilgilerin birbirini teyit etmemesi, hukukî açıdan suçların bireyselliği, etik açıdan insan doğasının eğitilebilir olması ve ilâhî merhamet gibi hususlar dikkate alındığında, ebeveynleri inkârcı olan çocukların ahiretteki dinî durumları hakkındaki hükmün; ya cennetlik olmaları ya da en azından cehennemden korunmuş olmaları yönünde olması gerekir.

Kaynakça

- Abdübâkî, Muhammed Fuâd. *el-Mu'cemu'l-müfrehes li'l-elfâzi'l-Kur'ânî'l-Kerîm*. Kâhire: Dâru'l-Hadîs, h.1364.
- Aydın, Mehmet Âkif. “Çocuk”. *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. İstanbul: TDV Yayınları, 1993.
- el-Bağdâdî, Ebû Mansûr Abdulkâhir b. Tâhir b. Muhammed. *el-Fark beyne'l-firak*. thk. Muhammed Muhyiddîn Abdulhamîd. Beyrut: el-Mektebetü'l-Asriyye, 1416/1995.
- el-Bağdâdî, Ebû Mansûr Abdulkâhir b. Tâhir b. Muhammed. *Usûlu'd-dîn*. İstanbul: Devlet Matbaası, 1928.
- Ebû Dâvud, Süleyman b. el-Eş'as es-Sicistânî. *Sünenü Ebû Dâvud*. nşr. Muhammed Muhammed Nâsiruddîn el-Elbânî. Riyad: Mektebetü'l-Me'ârif, ts.
- Ebû Zehrâ, Muhammed, *Usûlu'l-fikh*. çev. Abdulkadir Şener. Ankara: Fecr Yayınları, 1990.
- el-Eşârî, Ebu'l-Hasan İsmail. *Makâlâtü'l-islamiyyîn ve ihtilâfû'l-musallîn*. thk. Muhammed Muhyiddîn Abdulhamîd. Kahire: Mektebetü'l-Nehdati'l-Mısıriyye, 1950.
- el-Eş'arî, Ebu'l Hasan Alî b. İsmâil. *el-İbâne 'an sülü'd-diyâne*. Beyrut: Dâr İbn Zeydûn, ts.
- Hökelekli, Hatayi. “Çocuk”. *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. İstanbul: TDV Yayınları, 1993.
- İbn Manzûr, Muhammed b. Mükerrrem b. Alî. *Lisânu'l-arab*. nşr. Abdullah Ali el-Kebîr, Muhammed Ahmed Hasebullah, Haşim Muhammed Şazili. Kahire: Dâru'l-Maârif, ts.
- en-Nesefî, Ebû'l Muîn Meymûn b. Muhammed. *Bahru'l-keîl fî ilmi't-tevhîd*. thk. Veliyyüddîn Muhammed Sâlih el-Farfûr. Dimeşk: Mektebetü Dâru'l-Farfûr, 2000.
- el-İsfahânî, Hüseyin b. Muhammed b. er-Râgib. *el-Müfredât elfâzi'l-Kur'ân*. thk. Muhammed Seyyid Keylânî. Beyrût: Dâru'l-Ma'rife, ts.

- el-Pezdevî, Muhammed b. el-Huseyn b. Abdulkerîm. *Usûlu'd-dîn*, thk. Hans Peter Linss. Kahire: el-Mektebetü'l-Ezheriyyetü li't-Türâs, 2003.
- es-Sâbûnî, Nûreddîn Ahmed b. Mahmûd. *el-Bidâye fî Usûlu'd-dîn*. thk. Fethullâh Huleyf. İskenderiye: Dâru'l-Meârif Bimısır, 1969.
- eş-Şehristânî, Muhammed b. Abdulkerîm b. Ahmed. *el-Milel ve'n-nihâl*, thk. Emîr Alî Mühennâ, Alî Hasen Fâûr. Beyrut: Dâru'l Ma'rife, 1993.
- es-Serahsî, Ebû Bekr Muhammed b. Ahmed b. Ebî Sehl. *Usûlu'l-fikh*. thk. Ebu'l-Vefâ el-Efğânî. Beyrut: Dâru'l-Kutubi'l-İlmiyye, 1414/1993.
- et-Taftazânî, Mesud b. Ömer Sa'deddîn. *Şerhu'l-akâidi'n-Neseфі*. thk. Ahmed Hicâzî es-Sekkâ. Kâhire: Mektebetu'l-Külliyetü'l-Ezheriyye, 1408-1988.
- et-Taftazânî Mesud b. Ömer Sa'duddîn. *Şerhu'l-makâsid*. thk. Dr. Abdurrahman Umeyra. Beyrut: Âlemu'l-Kutub, 1419/1998.
- ez-Zuhaylî, Vehbe. *Usûlu'l-fikhi'l-islâmî*. Dımeşk: Dâru'l-Fikr, 1406/1986.
- Yavuz, Yusuf Şevki. "Çocuk". *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. İstanbul: TDV Yayınları, 1993.

Okul Öncesi Kur'an Kursu Öğretim Programının Program Geliştirme Açısından Değerlendirilmesi*

Ayfer Betül URDOĞAN & Doç. Dr. Yusuf CEYLAN

Dokuz Eylül Üniversitesi & Dokuz Eylül Üniversitesi

1. Giriş

Toplamları oluşturan bireylerin yetiştirilmesi bakımından okul öncesi eğitim oldukça önemlidir. Çünkü bu bireyler ileriki zamanlarda toplumsal gelişmeyi sağlayacak ve değişimlerin öncüsü olacaklardır. Pek çok araştırma kişilik özelliklerinin büyük kısmının daha ilköğretim çağına gelmeden oluşmaya başladığını ortaya koymaktadır. Doğumdan itibaren ilk 6 yıl dil ve kavramsal gelişim, sosyal davranışların kazanımı, duygusal ve motor becerilerin elde edilmesi için oldukça önemlidir ve bu dönemde çocuğun çeşitli çevre uyarıcılarına ihtiyacı vardır (Acun, 1996: 9). Çocuğun hem bedensel hem zihinsel gelişimi için önemli olan bu 0-6 yaş aralığında kazandığı davranış biçimlerinin, geri kalan hayatlarını önemli ölçüde etkilediğini söylemek mümkündür. Bireyin okula başlamadan önceki dönemde gelişen sosyal becerileri, ileriki yaşlarda toplumsal ve bireysel davranışlarına temel oluşturur (Dodson, 1997: 28).

Kişilik özellikleri ve davranış biçimleri kadar, bireylerin dine olan yaklaşımları ve tutumları da bu dönemde şekillenir. Bu kritik dönemde, çocuklara iyi bir din eğitimi verildiği takdirde, çocuklarda dine karşı olumlu bir duygu geliştirmek mümkün olacaktır. Aksi bir durumda ise onlardaki doğuştan gelen dini duyguların azalmasına ve hatta dine karşı olumsuz tavır almalarına neden olunabileceği de unutulmamalıdır. Okul öncesi dönemde din eğitiminin yapılmaması ise çocuğun temel gelişim alanlarından birisi olan dinî ve ahlaki gelişimine önem verilmediği anlamına gelmektedir (Sağlam, 2003: 27).

Eğer çocuğa sağlıklı bir din eğitimi vermek istiyorsak, biyolojik gelişim alanlarının yanı sıra çocukların dini anlamda da gelişimsel özelliklerine dikkat etmemiz oldukça önemlidir. Çocuk açısından düşünüldüğünde kalıcı ve verimli bir din eğitiminin ancak iyi planlanmış bir eğitim programıyla sağlanabileceği aşikârdır. Çocuğun gelişim düzeyine göre olmayan, ihtiyaçları noktasında beklentilerini karşılamayan bir eğitim programı sadece öğretim düzeyinde başarısız olmakla kalmaz aynı şekilde çocuğun zihinsel ve psikolojik gelişimini de olumsuz etkiler.

Günümüzde de bu gerçeğe dayanarak, 4-6 yaş grubu çocukların gelişim çağları dikkate alınarak daha iyi ve kalıcı bir din eğitiminin nasıl verilebileceği sorusuna cevap aranmıştır. Sonuç olarak ise ilköğretim çağına henüz gelmemiş çocuklara etkili ve doğru bir din eğitimi vermek, ahlaki gelişimlerine olumlu katkı sağlamak amacıyla Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından 4-6 yaş grubu Kur'an Kursları projesi başlatılmıştır. Bu proje ilk olarak 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Ankara, İstanbul, İzmir, Adana, Diyarbakır, Erzurum, Gaziantep, Samsun, Kayseri ve Rize olmak üzere toplam 10 ilde pilot olarak uygulamaya konulmuş, daha sonra tüm ülke geneline yayılarak sayıları giderek artmıştır.

Bu projeye birlikte kişilik özelliklerinin belirlendiği, gelecek yaşantılarını idame ettirebilecek davranışları edindikleri bu önemli süreci oluşturan çocukluk döneminin, dini açıdan daha verimli hale gelmesi beklenmektedir. Bu dönemde çocuklar, kendi ihtiyaçları ve çağın gereklilikleri göz önüne alınarak hazırlanmış, akıl ve mantığa uygun bir din eğitim programının ışığında eğitim alırlarsa, doğru bir din anlayışı kazanmış olurlar. Aksi bir durumda ise, çocuk dinden uzaklaşır, inanç sistemi zayıflar ve bu durum kimi zaman psikolojik ve ruhsal rahatsızlıklara neden olabilir (Dam, 2013: 64). Okul öncesi dönemde gerçekleştirilecek bir din eğitimi çocuğun ruhuna, aklına ve duygularına hitap ederek, kişiliğinin her yönüyle dengeli bir şekilde oluşturulması amacını taşımalıdır (Peker, 1999: 301-307).

* Bu çalışma yüksek lisans tezi temel alınarak hazırlanmıştır. (Ayfer Betül URDOĞAN, Okul Öncesi Kur'an Kursu Öğretim Programının Program Geliştirme Açısından Değerlendirilmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2019.)

Öğretim; öğrenme sürecinin amaçlı, planlı, programlı ve düzenli olarak gerçekleştirilmesidir. Eğer tanımında belirtildiği gibi öğretim; planlı, programlı ve düzenli bir şekilde uygulanmazsa hem öğrenen ve öğreticiyi yorar hem de öğrenme sürecini zorlu bir hale getirir. Bu sebeple öğrenim- öğretim etkinliklerinde öğretimin tüm diğer unsurlarıyla birlikte hazırlanan öğretim programlarının önemli bir yeri vardır. Başka bir deyiş ile uygulanan öğrenim- öğretim etkinliklerinin başarı ya da başarısızlığı, verimliliği ya da verimsizliği ile öğretim programlarının nitelikleri arasında açık bir ilişki bulunmaktadır. Demirel (2013: 5) program geliştirmeyi “eğitim programının hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğeleri arasındaki dinamik ilişkiler bütünü” olarak tanımlamıştır. Program hazırlanırken; kişisel ilgi ve yetenekler, toplumun beklenti ve ihtiyaçların yanında, ülkenin sosyal, kültürel ve ekonomik yapısı da büyük önem arz etmektedir. Ayrıca bunlarla birlikte evrensel ilke ve kurallar, bilimsel gerçeklikler de program hazırlanırken esas alınması gereken kriterlerdir. Programın fonksiyonel ve uygulanabilir olmasına dikkat edilmelidir (Sünbül, 1996: 597-607). Büyükkaragöz ve Çivi’ye (1994: 75) göre ise eğitim programı, uygulayan kişilere yardımcı olmalıdır.

Bir eğitim sisteminin ilk basamağını eğitim programları oluşturur. Bu sebeple hâlihazırda uygulanan programların eksik yanlarının tamamlanması, programların günümüz toplumu ve çağın gerekliliklerine göre tekrar şekillenmesi ve bu sayede de eğitimin kalitesinin artırılması beklenir (Erden, 1993 b: 3).

İyi hazırlanmış bir programın yanı sıra 4-6 yaş grubu çocuklara din eğitimi veren görevlilerin de çok daha özenle seçilmesi gerekmektedir. Çünkü Aras ve Öztürk’ün (2019: 102) de belirttiği gibi “bir uzmanlık mesleği olan öğretmenliğin de kendine özgü nitelikleri ve yeterlik seviyeleri bulunmaktadır”.

Tüm bunların önemi göz önünde bulundurularak, DİB’e bağlı olarak açılan okul öncesi Kur’an Kurslarının sayılarının artmasıyla birlikte, bu kurslarda uygulanmakta olan 4-6 Yaş Grubu Kuran Kursları Öğretim Programı’nın lehinde ve aleyhinde çeşitli görüşler belirtilmiş ve belirtilmektedir. Bu makalenin amacı ise, sözü edilen programın olumlu yönlerini pekiştirmek, eksik ve eleştirilen yönlerini ortaya çıkartmak ve buna bağlı olarak geliştirme ve düzenleme çalışmalarına katkı sağlamaktır.

Bu makale bir yüksek lisans tezi baz alınarak hazırlanmıştır (Urdoğan, 2019). Ortaya çıkan bulgu ve sonuçlar ana hatlarıyla değerlendirilecektir.

Araştırmamızın temel problem cümlesi “Kur’an Kursları okul öncesi (4 – 6 yaş grubu) sınıflarında görev yapan öğretmenlerin uygulanan okul öncesi öğretim programına ve programın uygulanma sürecine ilişkin görüşleri nelerdir?” şeklinde oluşturulmuştur. Bu temel problem çerçevesinde ele alınacak olan aşağıdaki alt araştırma sorularına yanıt aranmıştır.

- 4 – 6 yaş grubu Kur’an Kursları okul öncesi öğretim programında belirlenmiş olan amaç ve kazanımlar öğrenci ihtiyacını karşılamakta mıdır?
- 4 – 6 yaş grubu Kur’an Kursları okul öncesi öğretim programı içerik bakımından uygun mudur?
- 4 – 6 yaş grubu Kur’an Kursları okul öncesi öğretim programı öğrenme ve öğretme süreci doğru planlanmış mıdır?
- 4 – 6 yaş grubu Kur’an Kursları okul öncesi öğretim programı eğitim ortamı ve durumu bakımından öğrenci için elverişli midir?
- 4 – 6 yaş grubu Kur’an Kursları okul öncesi öğretim programı değerlendirme çalışmaları nasıl yapılmaktadır?

2. Yöntem

Bu araştırma; İzmir il merkezi ve İzmir’e bağlı ilçelerin içerisinde DİB’e bağlı okul öncesi Kur’an Kurslarında görev yapan 4-6 yaş grubu öğretmenlerin, uygulanan okul öncesi öğretim

programına ve programın uygulanmasına dair fikir ve görüşlerini belirlemek amacı ile yapılmıştır. Araştırmada Kur'an Kursu okul öncesi öğretmenlerinin uygulanan okul öncesi eğitim programına ve programın uygulanmasına ilişkin görüşlerinin inceleneceği ve öğretmenlerin bu görüşlerinde herhangi bir değişiklik yapılmayacağı için yalnızca durumu saptamaya yönelik betimsel tarama modeli seçilmiştir.

Araştırmanın evreni, İzmir il ve ilçelerinde 2017-2018 eğitim – öğretim döneminde açılan 4-6 yaş grubu Kur'an kurslarında çalışan öğretmenlerdir. Araştırmamızın örneklemini ise, 2017-2018 eğitim – öğretim döneminde İzmir'in çeşitli ilçelerinde olup DİB'e bağlı Kur'an kurslarında (4-6 yaş grubu) görev yapan ve basit tesadüfi örneklem yöntemiyle seçilmiş 52 öğretici oluşturmaktadır.

Araştırmada ölçme aracı olarak kişisel bilgiler ve 50 madde olmak üzere 2 bölümden oluşan bir anket kullanılmıştır. Elde edilen Cronbach α değerine göre ölçeğin yüksek düzeyde güvenilirliğe sahip olduğu gözlemlenmiştir. ($\alpha = 0,918$)

4-6 yaş grubu Kur'an Kursu öğretmenlerine uygulanan 52 anket toplandıktan sonra veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) programına girilerek değerlendirme yapılmıştır.

3. Bulgular

3.1. Ankete Katılan Öğreticilere İlişkin Demografik Veriler

Demografik bilgiler kısmında araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, yaş aralığı, eğitim durumu, mezun oldukları bölüm, mesleki tecrübesi, çalışma süresi, kurumdaki statüsü, çalışma saatleri, hizmet içi eğitim alma durumu ve öğretim programına ilişkin bilgi düzeyleri gibi bulgulara yer verilmiştir.

Ankete katılan 52 öğreticinin tamamı, yani %100 'ü kadındır. Buradan yola çıkabiliriz ki; Kur'an Kursları 4- 6 yaş grubunda çalışmak erkekler tarafından tercih edilmemektedir. Öğreticilerin %30,8'i 20-30, %53,8'i 31- 40, %15,4 41-50 yaş aralığındadır. Bu verilerdeki sonuç okunduğunda öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu 31 – 40 yaş aralığında olduğundan genel olarak kurslarda genç öğretmenlerin çalıştığını söylemek mümkündür.

4-6 yaş grubu Kur'an kurslarındaki öğretici eğitim düzeyi %13,5'i İHL, %67,3'ü ön lisans, %15,4'ü lisans, %3,8'i lisansüstü düzeyindedir. 4-6 yaş grubu öğretmenleri ağırlıklı olarak ön lisans mezunudur. Bunu sırasıyla lisans, İHL, lisansüstü eğitimi takip etmektedir. Kuran kursu öğreticisinin eğitim düzeyi ile çocuğun kaliteli bir eğitim-öğretim yaşantısı arasında doğrudan bir ilişki bulunduğu düşünüldüğünde öğretmenlerin en az lisans mezunu olmaları gerektiği söylenebilir.

Mesleki Tecrübelerine bakıldığı zaman öğretmenlerin 5 'i (%9,6) 1 yıldan daha az, 24'ü (%46,2) 1-5 yıl arası, 17'si (%32,7) 6-10 yıl arası, 4'ü (%7,7) 11-15 yıl arası ve 1 'nin de (%1,9) 16-20 yıl aralığında görev yaptığı görülmektedir. Ayrıca bir öğreticinin de bu soruya yanıt vermediği görülmüştür. Bu sonuçlara bakarak söyleyebiliriz ki; 1-5 yıl arasında görev yapan öğretmenler araştırmamızda çoğunluğu oluşturmaktadır. Bunu da 17 kişiyle 6-10 yıl arasında görev yapanlar takip etmektedir.

4-6 yaş grubu Kur'an Kursu öğretmenlerinin 15'i (%28,9) 4-6 yaş grubu tecrübelerini 1 yıl olarak ifade ederken 14'ü (%26,9) 2 yıl, 8'i (%15,4) 3 yıl, 2'si (%3,8) 4 yıl, 1'i (%1,9) de 5 yıl olarak belirtmiştir. Bu alanı işaretlemeyen öğretici sayısı 12'dir. Bu sonuçlara bakarak öğretmenlerin çoğunluğunun 4-6 yaş grubu tecrübelerinin oldukça az olduğunu söyleyebiliriz.

Ankete katılan 4-6 yaş grubu öğretmenlerin 19'unun (%36,5) kadrolu, geriye kalan 33 kişinin (%63,5) de fahri olarak çalıştığı belirlenmiştir. Çalışma saatlerine baktığımızda ise 6 (%11,5) Kur'an Kursu öğreticisi tam gün çalışırken 42 öğretici (%80,8) yarım gün çalışmaktadır. Kalan 4 öğretici ise günün farklı saatlerinde çalışmaktadır.

Ankete katılan KK okul öncesi öğretmenlerinin 14' ü (%26,9) 2006 okul öncesi eğitim programı ile ilgili hizmet içi eğitim seminerlerine katılma durumunu evet olarak işaretlerken, 36'sı

(% 69,2) hayır demiştir. 2 (% 3,8) kişi de soruyu yanıtsız bırakmıştır. Genel tabloya bakarak söyleyebiliriz ki KK okul öncesi öğretmenlerinin çoğunluğu bu eğitimi almamıştır.

Ankete katılan öğretmenlerin yalnızca 3'ü (% 5,8) “Kur'an Kursları 4 - 6 Yaş Grubu Öğretim Programı” ile ilgili bilgi düzeylerini “çok iyi” olarak değerlendirirken 25'i (% 48,1) “iyi”, 23'ü (% 44,2) “orta” olarak ifade etmiştir. 1 (%1,9) kişi de bu bölümü yanıtsız bırakmıştır.

3.2. Ankete Katılan Öğreticilerin Görüşleri

3.2.1. “Amaç ve Kazanımlar” Boyutuna İlişkin Görüşler

Tablo 1: Örneklem Grubunun Kur'an Kursları 4-6 yaş Grubu Öğretim Programının “Amaç ve Kazanımlar” Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Maddeler	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Cevapsız		Toplam	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
KK öğretim programının amaçları bilgilendirme açısından yeterli olmakla birlikte, uygulamaya geçirme ve davranışa dönüştürmede ciddi zorluklara neden olmaktadır.	1	1,9	16	30,8	14	26,9	19	36,5	2	3,8	-	-	52	100
Kur'an Kursları Öğretim Programının (4-6 Yaş Grubu) amaçları, içerikle karşılaştırıldığında gerçekleştirilebilir özelliğe sahiptir.	1	1,9	13	25,0	9	17,3	26	50,0	3	5,8	-	-	52	100
Kazanımlar öğrencilerin hazır-bulunuşluk düzeyleri dikkate alınarak düzenlenmiştir.	2	3,8	5	9,6	13	25,0	29	55,8	3	5,8	-	-	52	100
KK öğretim programı dindar insan yetiştirmek yerine, iyi vatandaş yetiştirmeyi hedeflemektedir.	2	3,8	3	5,8	4	7,7	29	55,8	14	26,9	-	-	52	100

KK öğretim programının amaçları bireysel ve toplumsal ihtiyaçları karşılayabilecek niteliktedir.	3	5,8	4	7,7	8	15,4	35	67,3	1	1,9	1	1,9	52	100

Tablo 1 genel olarak incelendiğinde, katılımcıların programın amaç ve kazanımlar boyutunu olumlu değerlendirdikleri tespit edilmiştir. Örneklem grubunun bazıları kararsız bir tavır göstermekle birlikte, büyük bir kısmı Kur'an Kursları 4-6 yaş grubu öğretim programının amaçlarını bilgilendirme açısından yeterli bulmaktadır. Bazıları ise uygulamaya geçirme ve davranışa dönüştürmede ciddi zorlukların oluşmasına neden olduğu düşüncesindedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu, Kur'an Kursları 4-6 yaş grubu öğretim programının amacının dindar insan yetiştirmekten ziyade iyi vatandaş yetiştirmek olduğu görüşündedir.

3.2.2. “İçerik” Boyutuna İlişkin Görüşler

Tablo 2:Örneklem Grubunun Kur'an Kursları 4-6 yaş Grubu Öğretim Programının “İçerik” Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Maddeler	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle katılıyorum		Cevapsız		Toplam	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
KK öğretim programının içeriği ekonomiklik ve uygulanabilirlik ilkelerine uygun oluşturulmuştur.	6	11,5	6	11,5	12	23,1	24	46,2	4	7,7	-	-	52	100
KK öğretim programında etkinlikler diğer derslerle ilişkilendirilmiştir.	1	1,9	9	17,3	11	21,2	27	51,9	4	7,7	-	-	52	100
KK Okul öncesi öğretim programının içeriği milli eğitimin genel amaçları ile dersin genel ve özel amaçlarına uygun, belirlenen hedefleri gerçekleştirebilecek düzeyde hazırlanmıştır.	-	-	7	13,5	8	15,4	34	65,4	3	5,8	-	-	52	100
KK öğretim programındaki etkinlikler öğrencilerin gelişimsel özellikleri dikkate alınarak hazırlanmıştır.	2	3,8	5	9,6	8	15,4	29	55,8	8	15,4	-	-	52	100
KK öğretim programında sosyal hayatla ilgili konular yeterli değildir.	3	5,8	19	36,5	9	17,3	19	36,5	2	3,8	-	-	52	100
KK öğretim programında konular ön koşul öğrenmeler ölçüt alınarak hazırlanmıştır.	3	5,8	8	15,4	7	13,5	30	57,7	2	3,8	2	3,8	52	100

KK Öğretim programının içeriği geleneksel dinî bilgilerden ziyade, bilimsel dinî ve ahlaki bilgilerden oluşmaktadır.	2	3,8	6	11,5	8	15,4	25	48,1	11	21,2	-	-	52	100
KK öğretim programında gereksiz konular bulunmaktadır.	5	9,6	25	48,1	13	25,0	9	17,3	-	-	-	-	52	100
KK öğretim programının içeriği toplumun ve öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayabilecek nitelikte değildir.	4	7,7	29	55,8	10	19,2	7	13,5	2	3,8	-	-	52	100
Programda önerilen temalarla, öğrencilerin ulusal ve evrensel değerlere karşı duyarlılık duygusu geliştirilebilmektedir.	-	-	4	7,7	2	3,8	33	63,5	13	25,0	-	-	52	100
KK öğretim programına uygun olarak etkinlikleri yıl içinde yetiştirmekte zorlanılmaktadır.	2	3,8	3	5,8	4	7,7	40	76,9	2	3,8	1	1,9	52	100

Tablo 2’de yer alan içerikle ilgili maddelere bir bütün olarak baktığımızda genelde olumlu görüşlerin hâkim olduğu anlaşılmaktadır. Öğreticiler programın içeriğinin; ekonomiklik ve uygulanabilirlik ilkelerine uygun olduğu, belirlenen hedefleri gerçekleştirebilecek düzeyde hazırlandığı, geleneksel dinî bilgilerden ziyade, bilimsel dinî ve ahlaki bilgilerden oluştuğu, toplumun ve öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayabilecek nitelikte olduğunu düşünmektedirler. Ayrıca programda yer alan etkinliklerin diğer derslerle ilişkilendirildiği, öğrencilerin gelişimsel özellikleri dikkate alınarak hazırlandığı, önerilen temalarla, öğrencilerin ulusal ve evrensel değerlere karşı duyarlılık duygusu geliştirilebildikleri konusunda hem fikirdirler. Ancak sosyal hayatla ilgili konuların yeterli olup olmadığı konusunda bir görüş birliğine varılmadığı anlaşılmaktadır. Bir kısmı bu konuların yeterli olduğu görüşünü savunurken, diğer kısmı ise öğrencilerin sosyal hayatlarında karşılaşılabilecekleri olası durumların programda daha fazla yer alması gerektiğini düşünmektedir.

“KK öğretim programına uygun olarak etkinlikleri yıl içinde yetiştirmekte zorlanılmaktadır.” görüşüne olumlu yanıt veren katılımcıların oranına baktığımızda ise çoğunluk (%80,7), yapılması beklenen etkinliklerin belirtilen zamanda yetiştirilmesinin zor olduğunu ifade etmiştir. Anketi uygulama sürecinde görüşülen öğretmenler sözlü olarak da bu olumsuzluğu dile getirmişlerdir. Sebebine bakacak olursak programdaki etkinlik sayısının fazla olması ihtimalinin yanı sıra öğrencilerin sayıları ve seviyelerinden de kaynaklanabileceği düşünülebilir.

3.2.3. “Öğrenme ve Öğretme Süreci” Boyutuna İlişkin Görüşler

Tablo 3: Örneklem Grubunun Kur'an Kursları 4-6 yaş Grubu Öğretim Programının “Öğrenme ve Öğretme Süreci” Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Maddeler	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle katılıyorum		Cevapsız		Toplam	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Kur'an Kursları okul öncesi öğretim programı, öğrencilerin yaparak - yaşayarak öğrenmesini yeterlilikle sağlamaktadır.	1	1,9	12	23,1	3	5,8	33	63,5	3	5,8	-	-	52	100
KK öğretim programının sosyal hayatta uygulama alanı kısıtlıdır.	7	13,5	29	55,8	3	5,8	11	21,2	1	1,9	1	1,9	52	100
KK öğretim programı öğrencilere işbirliği içinde çalışma becerileri kazandırmaktadır.	-	-	3	5,8	5	9,6	37	71,2	7	13,5	-	-	52	100
KK öğretim programı için önerilmiş olan öğretim yöntem ve teknikleri öğrenci seviyesine uygundur.	1	1,9	9	17,3	9	17,3	25	48,1	8	15,4	-	-	52	100
KK öğretim programında öğrenciler arasında bireysel farklılıklar olabileceği gerçeği dikkate alınmıştır.	2	3,8	6	11,5	16	30,8	24	46,2	2	3,8	2	3,8	52	100
KK öğretim programıyla dersler öğrenci merkezli ilerleyebilmektedir.	1	1,9	13	25,0	9	17,3	26	50,0	3	5,8	-	-	52	100
KK öğretim programı öğrencilerin derse olan ilgilerinin artmasına katkı sağlamaktadır.	-	-	5	9,6	18	34,6	24	46,2	5	9,6	-	-	52	100
KK öğretim programı derse hazırlık ve planlamada; amaç, araç-gereç, metot-teknik, öğrenci özellikleri vb. tüm hususlara dikkat etme imkânı tanımaktadır.	1	1,9	4	7,7	26	50,0	17	32,7	4	7,7	-	-	52	100
KK öğretim programı öğrencilerin akıl	1	1,9	3	5,8	10	19,2	34	65,4	4	7,7	-	-	52	100

yürütme
becerilerini
geliştirmektedir.

KK öğretim
programı
öğrencilerin KK
dersine ilişkin öz
yeterlik algılarını
olumlu
etkilemektedir.

- - 4 7,7 7 13,5 34 65,4 6 11,5 1 1,9 52 100

KK öğretim
programının
uygulanması için
hazırlanan ders
kitapları yeterlidir.

2 3,8 30 57,7 13 25,0 6 11,5 1 1,9 - - 52 100

KK öğretim
programı
öğrencilerin
iletişim
kurabilme
becerilerini
geliştirir.

3 5,8 2 3,8 1 1,9 41 78,8 5 9,6 - - 52 100

KK öğretim
programı
öğretmenin daha
fazla ön hazırlık
yapmasını
gerektirmektedir.

- - 5 9,6 2 3,8 23 44,2 22 42,3 - - 52 100

KK öğretim
programının
uygulanması için
hazırlanan
öğretmen kılavuz
kitapları yeterlidir.

6 11,5 27 51,9 8 15,4 9 17,3 1 1,9 1 1,9 52 100

KK öğretim
programının
öğretim etkinlikleri
düzenli
planlanmıştır.

2 3,8 11 21,2 7 13,5 32 61,5 - - - - 52 100

KK öğretim
programı
öğrencilerin
problem çözme
becerilerini
geliştirmektedir.

1 1,9 2 3,8 17 32,7 27 51,9 4 7,7 1 1,9 52 100

KK öğretim
programı
öğrencileri bir üst
öğretime
hazırlayıcı
niteliktedir.

1 1,9 3 5,8 18 34,6 28 53,8 2 3,8 - - 52 100

KK öğretim
programını
uygulamada
yeterince etkinlik
yapılabilmektedir.

4 7,7 5 9,6 11 21,2 26 50,0 5 9,6 1 1,9 52 100

KK öğretim
programı
öğrencileri
düşünmeye, sebep
sonuç ilişkisi
kurmaya teşvik
eder.

2 3,8 3 5,8 4 7,7 41 78,8 1 1,9 1 1,9 52 100

Öğrencilerin
eleştirel düşünme
becerilerini
yeterlilikle
geliştirmektedir.

2 3,8 6 11,5 9 17,3 30 57,7 4 7,7 1 1,9 52 100

Tablo 3'te yer alan maddelere baktığımızda öğretmenler programın “Öğrenme ve Öğretme Süreci” boyutuna ilişkin olumlu ve olumsuz çeşitli görüş belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin verdiği yanıtları göz önünde bulundurarak, programın öğrencilerin yaparak - yaşayarak öğrenmesini yeterlilikle sağladığı, sosyal hayatta uygulama alanının oldukça geniş olduğu, işbirliği içinde çalışma becerileri kazandırdığı, derslerin öğrenci merkezli ilerlemesini sağladığı, derse olan ilgilerinin artmasına yardımcı olduğu söylenebilir. Bununla birlikte; öğrencilerin eleştirel düşünme, iletişim kurabilme, problem çözme ve akıl yürütme becerilerini geliştirdiği, sebep sonuç ilişkisi kurmaya teşvik ettiği, bir üst öğretime hazırlayıcı nitelikte olduğunu da söylemek mümkündür. Yapılabilecek diğer çıkarımlar da önerilmiş olan öğretim yöntem ve tekniklerin öğrenci seviyesine uygun olduğu, öğrencilerin KK dersine ilişkin öz yeterlik algılarını olumlu etkilediğidir. Yine sonuçlara göre KK öğretim programının öğretim etkinliklerinin oldukça düzenli planlandığı ve uygulamada yeterince etkinlik yapılabildiği ortaya çıkmaktadır.

Katılımcılar “KK öğretim programında öğrenciler arasında bireysel farklılıklar olabileceği gerçeği dikkate alınmıştır.” görüşünü %50 oranında kabul etmişlerdir. % 30,8'i ise kararsız olduğunu belirtmiştir. Ankete katılan öğretmenlerin yarısının verdiği olumlu cevapların önemi kadar dikkat edilmesi gereken bir diğer nokta kararsızların oranıdır. Bu da bize göstermektedir ki, öğretim programının bireysel farklılıklara duyarlılığı konusunda bazı eksikleri mevcuttur.

Örneklem grubunun sadece %13,4'ü “KK öğretim programının uygulanması için hazırlanan ders kitapları yeterlidir” görüşünü benimserken, katılmadığını ifade edenlerin oranı ise % 61,5'tir. Ortaya çıkan tablo incelendiğinde olumsuz görüş bildiren katılımcıların oranı önem arz etmektedir. Buradan hareketle sınıflarda öğretim programının uygulanmasını kolaylaştırmak için kullanılan ders kitaplarının Kur'an Kursları öğretmenleri için yeterli bulunmadığını söyleyebiliriz.

Tabloya baktığımızda, araştırmaya katılan örneklem grubunun % 44,2 'si KK öğretim programının öğretmenlerin daha fazla ön hazırlık yapmasını gerektirdiği görüşü için “katılıyorum” alanını işaretlerken “kesinlikle katılıyorum” ifadesini benimseyenlerin oranı % 42,3'tür. Bu verilere bakıldığında olumlu görüşlerin oranlarının oldukça yüksek olduğu görülmektedir. Buradan hareketle öğretim programını uygulayan öğretmenlerin derslerden önce çeşitli ön hazırlıklar yapılması gerektiği konusunda hemfikir olduklarını söyleyebiliriz. Yine bu verilere dayanarak öğretim programının öğretmenlere yalnızca genel çerçeveler çizdiğini, buradan hareketle özgün ders programları yapılabileceğini düşünebiliriz.

“KK öğretim programının uygulanması için hazırlanan öğretmen kılavuz kitapları yeterlidir” görüşüne araştırmaya katılan öğretmenlerin % 63,4'nün olumsuz görüş belirtmiş olması dikkat çekicidir. Bu sebeple söyleyebiliriz ki; ankete katılanların çoğu öğretmen kılavuz kitaplarının yeterli olmadığını, farklı kaynaklarla desteklenmesi gerektiğini düşünmektedir.

Verilen cevaplar bir bütünlük içerisinde değerlendirildiğinde, örneklem grubunun 4-6 yaş grubu Kur'an Kursları öğretim programının “öğrenme ve öğretme süreci” boyutuna ilişkin görüşlerinin bireysel farklılıklar, öğrenci merkezliliği, ders ve kılavuz kitaplarıyla ilgili olan birkaç maddenin haricinde olumlu yönde olduğu anlaşılmaktadır.

3.2.4. “Eğitim Ortamı ve Durumu” Boyutuna İlişkin Görüşler

Tablo 4: Örneklem Grubunun Kur'an Kursları 4-6 yaş Grubu Öğretim Programının “Eğitim Ortamı ve Durumu” Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Maddeler	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Cevapsız		Toplam	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
KK öğretim programını uygulayabilmek için uygun öğrenme ortamlarını sağlanmıştır.	-	-	20	38,5	5	9,6	22	42,3	5	9,6	-	-	52	100
KK öğretim programını uygulamak için okulun ve sınıfın fiziki (masa, sandalye, dolap) konumu yeterlidir.	2	3,8	15	28,8	4	7,7	21	40,4	10	19,2	-	-	52	100
KK öğretim programını uygulamada öğretim materyalleri yeterlidir.	2	3,8	24	46,2	8	15,4	16	30,8	2	3,8	-	-	52	100
KK öğretim programına yönelik yapılan hizmet içi eğitim seminerleri öğretmenlere yeterli düzeyde katkı sağlamaktadır.	6	11,5	6	11,5	6	11,5	20	38,5	14	26,9	-	-	52	100
KK öğretim programını uygulayabilmek, yeterli hizmet içi eğitim kursu almayı gerektirir.	1	1,9	4	7,7	-	-	21	40,4	26	50,0	-	-	52	100
Yardımcı öğretmen eksikliğine bağlı olarak bazı etkinlikler gereği gibi yapılamamaktadır.	1	1,9	4	7,7	3	5,8	21	40,4	23	44,2	-	-	52	100
Yetkili idare ihtiyaç durumunda gerekli olan desteği en kısa sürede sağlamaktadır.	5	9,6	11	21,2	16	30,8	15	28,8	4	7,7	1	1,9	52	100
KK öğretim programı uygulanırken meslektaş işbirliği önemlidir.	-	-	1	1,9	1	1,9	20	38,5	30	57,7	-	-	52	100
KK öğretim programını uygulamada daha verimli bir hale getirmek için veli desteğini arttırmak gerekir.	1	1,9	1	1,9	4	7,7	22	42,3	24	46,2	-	-	52	100

KK öğretim programını uygularken sınıf mevcudunun kalabalık olması, sınıfın kontrolünü olumsuz etkilemektedir.

1	1,9	1	1,9	2	3,8	21	40,4	27	51,9	-	-	52	100

Tablo 4’e bakıldığında, araştırmaya katılan öğretmenlerin %51,9’u, Kur’an Kursları okul öncesi öğretim programını uygulayabilmek için uygun öğrenme ortamlarının sağlanmış olduğu görüşüne katıldığını ifade etmiştir. Elde edilen sonuçlara bakıldığında öğretmenlerin yarısı uygun öğrenme ortamlarının sağlanmış olduğu görüşünü benimserken, konuyla ilgili olumsuz görüş bildirenlerin oranı (%38,5) da oldukça yüksektir. Bu da bize bazı okul öncesi kursların öğrenme ortamı bakımından elverişli olduğunu ancak bazı kursların bu konuda hala desteğe ihtiyaç duyduğunu göstermektedir.

Katılımcıların % 59,6’sı KK öğretim programını uygulamak için okulun ve sınıfın fiziki (masa, sandalye, dolap) konumu yeterli olduğu görüşüne katıldığını ifade etmişlerdir. Ancak sonuçlara bakıldığında çoğunlukla olumlu görüş belirtildiği görülmekle beraber, sınıfların fiziki durumunun öğretim programını uygulamak için yeterli olmadığını düşünenlerin sayısının da bir hayli fazla olması dikkat çekicidir.

Örneklem grubunun “KK öğretim programını uygulamada öğretim materyalleri yeterlidir.” görüşünü benimsemediğini ifade edenlerin oranı % 50’dir. Verilen cevaplara bakıldığında öğretmenlerin büyük oranda materyallerin eksik olduğu görüşüne sahip oldukları görülmektedir. Yapılan gözlemlerde de öğretmenlerin eksiklikleri gidermek amacıyla kendi çabalarıyla materyaller hazırladıkları görülmüştür.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “KK öğretim programına yönelik yapılan hizmet içi eğitim seminerlerin öğretmenlere yeterli düzeyde katkı sağladığı” görüşüne genel olarak katıldığını söylemekle beraber, kararsız olanların ve olumsuz düşünenlerin oranı da küçümsenemez. Yani öğretmenlere verilen seminerler faydalı olmakla birlikte yetersiz görülmektedir.

4-6 yaş grubu Kur’an Kursları öğretim programını uygulayabilmek için, yeterli hizmet içi eğitim kursu almayı gerektirdiği görüşüne araştırmaya katılan öğretmenlerin % 90,4’ü olumlu tavır alırken, yalnızca % 9,6’sı olumsuz görüş belirtmiştir. Maddeler için belirtilen görüşlerin oranına baktığımızda çok büyük bir çoğunluğun bu programı uygulayabilmeleri için destek almaları gerektiğini düşündüklerini söyleyebiliriz. Bu sebeple bu tür eğitim seminerlerinin içeriğinin zenginleştirilerek, daha verimli hale getirilip devamının sağlanması gerektiğini açıkça ifade edebiliriz.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 84,6’sı, yardımcı öğretmen eksikliğine bağlı olarak bazı etkinliklerin gereği gibi yapılamadığı konusunda olumlu görüş bildirirken, Ortaya çıkan tablo değerlendirildiğinde, araştırmaya katılanların çok büyük bir kısmının yardımcı öğretmen konusunda sıkıntı yaşadığı anlaşılmaktadır. Yapılan yüz yüze görüşmelerde ve ankette yer alan açık uçlu soruda ifade ettikleri gibi sınıflarda ders esnasında tek bir öğretmenin yeterli olmadığı görüşü hâkimdir.

Yetkili idarelerin ihtiyaç durumunda gerekli olan desteği en kısa sürede sağladıkları görüşüne araştırmaya katılan örneklem grubunun, % 36,5’i olumlu cevap verirken, % 30,8’i “kararsızım” seçeneğini işaretlemiştir. % 30,8’i de bu konuda olumsuz tavır takınmıştır. Sonuçlara baktığımızda oranların birbirine oldukça yakın olduğunu görmekteyiz. Bunun sebebinin de kursların farklı ilçelerde olmasından kaynaklandığı kanaatindeyiz. Verilen cevaplarda ilçe müftülüklerinin bu konudaki hassasiyetlerinin belirleyici olduğunu söylemek mümkündür.

Öğreticilerin % 96,2'si “KK öğretim programı uygulanırken meslektaş işbirliği önemlidir” görüşüne olumlu yönde fikir beyan etmiştir. Veriler incelendiğinde söyleyebiliriz ki; katılımcıların neredeyse tamamı meslektaş işbirliğinin çok önemli olduğu görüşündedir.

Araştırmaya katılan örneklem grubunun % 88,5' i, “KK öğretim programını uygulamada daha verimli bir hale getirmek için veli desteğini arttırmak gerekir” maddesine olumlu görüş belirtmiştir. Sonuçları incelediğimizde ilk olarak büyük çoğunluğun veli desteğinin önemli olduğu konusunda hemfikir olduklarını görmekteyiz. İkinci olarak ise veli desteğinin yeterli düzeyde olmadığı sonucunu çıkarabiliriz. Özellikle hedef kitlenin yaşı düşünüldüğünde veli-öğretmen işbirliği oldukça önemlidir. Öğrenilenlerin kalıcı olabilmesi için evde de bazı uygulamalar yapılması, konuların tekrar edilmesi ve çocuklara model olunması itibarıyla anne- baba desteğine ihtiyaç duyulmaktadır.

Katılımcıların % 92,3'ü 4-6 yaş grubu Kur'an Kursları öğretim programını uygulanırken sınıf mevcudunun kalabalık olmasının, sınıfın kontrolünü olumsuz etkilediği görüşüne katıldığını ifade etmiştir. Bu şekilde kalabalık olan sınıflarda sınıf kontrolünün de kolay olmayacağı açıktır.

3.2.5. “Değerlendirme” Boyutuna İlişkin Görüşler

Tablo 5: Örneklem Grubunun Kur'an Kursları 4-6 yaş Grubu Öğretim Programının “Değerlendirme” Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Maddeler	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle katılıyorum		Cevapsız		Toplam	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
KK öğretim programının başta belirlenen amaçlarına ulaşp ulaşmadığını farklı değerlendirme yöntemleri ile belirlemek mümkündür.	4	7,7	1	1,9	16	30,8	29	55,8	2	3,8	-	-	52	100
KK öğretim programında ölçme ve değerlendirme etkinlikleri yeterlilikle yapılabilmektedir.	4	7,7	11	21,2	23	44,2	11	21,2	3	5,8	-	-	52	100
Gelişim dosyaları ve raporlar sayesinde öğrencilerin hedeflenen davranışları kazanıp kazanmadıkları belirlenmektedir.	5	9,6	8	15,4	22	42,3	11	21,2	5	9,6	1	1,9	52	100

Tablo 5'te gösterilen sonuçlar birlikte incelendiğinde, öğretmenlerin KK okul öncesi öğretim programının öğrenim-öğretim etkinliklerinin değerlendirme sürecine etkisini olumlu buldukları söylenebilir. Ancak bununla birlikte konuyla ilgili kararsız olanların oranı da oldukça yüksektir. Bu oranlara baktığımızda genel olarak söyleyebiliriz ki; öğretmenler KK okul öncesi öğretim programının değerlendirme basamağı hakkında yeterli bilgiye sahip değildir.

Bu da bize değerlendirme etkinliklerinin gerektiği şekilde yapılamadığını göstermektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaklaşık yarısının öğretim programının ölçme ve değerlendirme aşamasında sıkıntılar yaşadığı ve gerekli bilgi ve tecrübeye sahip olmadığı söylenebilir. Aynı zamanda verilerden elde edilen sonuç ve değerlendirmeler, örneklem grubunun gelişim dosyaları ve

raporlar sayesinde öğrencilerin hedeflenen davranışları kazanıp kazanmadıkları konusunda farklı görüşlere sahip olduklarını göstermektedir.

4. Sonuç ve Öneriler

Yapılan çalışmada elde edilen veriler ışığında, aşağıda sıralanan başlıca sonuçlar ortaya konmuştur.

- Genel olarak bakıldığında “Kur’an Kursları 4-6 yaş Grubu Öğretim Programı’nda yer alan “Amaç ve Kazanımlar” boyutunun uygulanmasının, okul öncesi öğretmenleri tarafından olumlu değerlendirildiği kanısına varılmıştır.
- Programın “İçerik” boyutu için en fazla olumsuz görüş bildirilen konu Kur’an Kursları okul öncesi öğretim programına uygun olarak etkinliklerin yıl içinde yetiştirmekte zorlanıldığıdır.
- Kur’an Kursları okul öncesi öğretim programının uygulanması için hazırlanan tek ders ve kılavuz kitabı öğretmenler tarafından her yaş grubu için yeterli bulunmamaktadır.
- Öğreticilerin büyük çoğunluğu programın mutlaka bir ön hazırlık gerektirdiği görüşüne sahiptirler.
- KK öğretmenlerine göre, öğretim programı öğrenciler arasında bireysel farklılıkların olabileceği gerçeğini dikkate almamıştır. (4-5-6 yaş gruplarının aynı sınıfta eğitim görmeleri)
- Derslerde kullanılan materyal çeşitlerinin az olması, teknolojik aletlerin her sınıfta mevcut olmaması sorun teşkil etmektedir.
- Öğretilere göre yardımcı öğretmen eksikliği büyük problemdir. DİB tarafından gönderilen nitelikli yardımcılara ihtiyaç duyulmaktadır.
- Sınıf mevcutlarının olması gereken sayının oldukça üzerinde olduğu ortaya çıkmıştır.
- Meslektaşlarla işbirliğinin önemli olduğu ve bazı konularda fikir paylaşımı için uygun ortam veya dijital platformlara ihtiyaç duyulduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- DİB’e bağlı yetkili birimlerin veya idarenin desteğinin pek çok konuda önemli olduğu ve bu desteğin artırılması gerektiği vurgulanmıştır.
- Öğreticilerin çoğu KK öğretim programına yönelik yapılan hizmet içi eğitim seminerleri ve eğitimleri takdir etmekle birlikte yeterli olmadığı görüşünde birleşmektedirler.
- Öğreticilerin büyük çoğunluğunun pedagojik ve teorik açıdan okul öncesi eğitim konusunda yetkinliklerinin olmadığı ortaya çıkmıştır.
- Öğretim programının önemli bir basamağı olan “değerlendirme” boyutunun istenilen düzeyde yapılmadığı sonucuna varılmıştır.

Çalışmamızın verileri ışığında genel olarak söyleyebiliriz ki; DİB’in açmış olduğu okul öncesi kurslarda görev yapan öğretmenler 4 - 6 yaş grubu Kur’an Kursları Öğretim Programına yönelik olumlu görüşlere sahiptirler. Ancak genel problem programın uygulama aşamasında ortaya çıkmaktadır. Yukarıda saymış olduğumuz sebeplerden dolayı eğitim sürecinde bazı aksaklıklar yaşanmaktadır.

Elde edilen sonuçlara bağlı olarak aşağıdaki önerilere yer verilebilir:

- Öğretim programının başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için, özellikle uygulamada karşılaşılan eksiklik veya zorluklar giderilmelidir.
- Programın geliştirilmesi aşamasında programın uygulayıcıları olan öğretmenlerin sürece daha etkin katılmalarına fırsat tanınabilir.
- 4-6 yaş Kur’an Kurslarında görevlendirilen öğretmenler bu alanda yeterli bilgi ve donanıma sahip olanlar arasından seçilmelidir.
- Öğreticilere, alanında uzman kişiler tarafından özellikle erken çocukluk dönemi din eğitimine yönelik hizmet içi eğitim, konferans ve seminerlerin arttırılabileceği düşünülmektedir.

Son söz olarak ifade etmek gerekirse Diyanet İşleri Başkanlığının çalışmaları ile Kur’an Kursları okul öncesi öğretim kurumları her geçen gün daha iyi olmakla birlikte, geline noktanın istenilen düzeyde olmadığı açıktır. Henüz yeni sayılabilecek bu din eğitimi programının olumlu

yönleri ön plana çıkarılmalı, eksik ve gelişime açık tarafları uzman kişiler tarafından yeniden ele alınmalıdır.

Kaynakça

- Acun, S. ve Ertan, G. B. (1996). *Okul Öncesi Eğitimi*. İstanbul: Esin Yayınevi.
- Aras, İ. & Öztürk, V. (2019). İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Özel Alan Yeterlilikleri. *Türkiye Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*. 7, 101-123.
- Dam, H. (2013). “Çocukluk Dönemi Din Eğitimi”, *Gelişimsel Basamaklara Göre Din Eğitimi*, ed. Mustafa Köylü, Ankara: Nobel Yayınları. s. 64.
- Demirel, Ö. (2013). *Eğitimde Program Geliştirme, Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Pegem Yayıncılık. 20. Baskı.
- Dodson, F. (1997). *Çocuk Yaşken Eğilir*. Çev. Seçkin Selvi. İstanbul: Özgür Yayınları. (5. Baskı).
- Erden M. (1993). *Eğitimde Program Değerlendirme*. Ankara: Pegem Yay. Birinci Baskı. s. 3.
- Peker, H. (1999). Okul öncesinde Çocuğun Dini Gelişimi Ve Eğitimi. Cumhuriyetin 75. Yılında Türkiye’de Din Eğitimi ve Öğretimi. (Ed.) F. Unan ve Y. Hacaloğlu. Ankara: Türk Yurdu Yayınları. s. 301-307’den alıntı, Bilici, a.g.t., s. 7.
- Sağlam, İ. (2003). *Çocuk ve İbadet*. Bursa: Düşünce Kitabevi. s.27.
- Sünbül, A. M. (1996). Öğretmen Niteliği ve Öğretimdeki Roller. *İği tim Yönelimi*. Sayı –I, ss.597-607.
- Urdoğan, A. B. (2019). Okul öncesi Kur’an kursu öğretim programının geliştirme açısından değerlendirilmesi. (Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).

Erken Çocukluk Dönemi Din Eğitiminde Program Geliştirme Süreçlerinde İlke ve Yaklaşımlar

Dr. Öğr. Üyesi Emine KESKİNER& Sümeyra UZUN

Marmara Üniversitesi & Marmara Üniversitesi

1. Giriş

Erken çocukluk dönemi eğitim programında din eğitiminin yeri, dünya genelinde farklı kesimlerin farklı teorilere dayanarak tartıştığı bir mevzudur. Bu konuda birbiri ile çelişen gelişim teorileri de mevcuttur. Örneğin, Piaget'nin Bilişsel Gelişim Teorisi'ni temel alan Elkind, Goldman, Harms, Allport gibi uzmanların geliştirdiği dini gelişim teorilerine göre 11 yaş öncesinde çocuk zihni, dini bilgiyi yetişkin düzeyinde anlamaya hazır değildir. Diğer taraftan James Fowler veya Fritz Oser gibi psikologlar tarafından geliştirilen inanç gelişim teorileri ise, insanda doğuştan itibaren var olan, Piaget'nin veya Kohlberg'in teorileri gibi basamakları olan bir inanç gelişimi olduğunu savunmaktadırlar.

Dünya genelinde erken çocukluk dönemi eğitimi uygulamalarına baktığımızda, din eğitimi erken çocukluk dönemi eğitim programı içerisinde çocukların gelişim düzeyine uygun olarak verebilen erken çocukluk dönemi eğitim programları ve yaklaşımlarının var olduğunu görmekteyiz. İngiltere Birmingham Üniversitesi tarafından geliştirilen Gift to the Child Yaklaşımı ile Maria Montessori'nin öğrencilerinden olan Jerome Berryman tarafından geliştirilen Godly Play Yaklaşımı erken çocukluk döneminde din eğitime nasıl yer verilebileceğini kanıtlayan ve Hristiyan dünyasında yaygın olarak kullanılan eğitim yaklaşımlarındandır. Özellikle Godly Play Yaklaşımı Avrupa'daki Kilise Anaokullarında yaygın olarak kullanılmaktadır. Avrupa, Amerika, Endonezya ve Malezya'daki "Islamic School" olarak isimlendirilen Müslümanların kurduğu özel okullarda da, Montessori temelli din eğitimi yaklaşımı olan Godly Play yaklaşımının erken çocukluk dönemi din eğitiminde İslam dininin hikâyeleri kullanılarak modellendiği bilinmektedir. Fakat Müslümanlar tarafından geliştirilmiş, çocukların gelişim özelliklerine uygun, din eğitime de programda yer veren bir erken çocukluk dönemi eğitim yaklaşımı henüz mevcut değildir.

Ülkemizde durum dünyadaki Müslüman okullardan çok farklı olmamakla birlikte, Godly Play benzeri yaklaşımların modellendiği örnekler pek sık rastlanılmamaktadır. Bunun yanında, M.E.B. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında da din eğitime yer verilmemektedir. Buna karşın, Türkiye'de halkın belirli bir kesiminin özellikle erken çocukluk döneminde din eğitime yönelik ciddi bir talebi vardır. Bu konuda yapılmış, insanların bütçelerini zorlayarak, okul öncesi din eğitimi için özel anaokullarına neden yöneldiğini araştıran yüksek lisans tezleri mevcuttur (Sevim, 2013).

Ülkemizde var olan erken çocukluk dönemi din eğitimi ihtiyacı, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından karşılanmayıp, özel kurumlar da bu konuda yetersiz kalınca, Diyanet İşleri Başkanlığı 2013 yılında 4-6 Yaş Kur'an Kurslarını hizmete açarak bu alandaki ihtiyacı karşılamayı hedeflemiştir. Başkanlığın 4-6 Yaş Kur'an Kursları halk nezdinde "din eğitimi veren okul öncesi eğitim kurumları" olarak algılanıp, büyük teveccüh görmüştür. Başkanlık artan talepleri karşılamak için, 4-6 Yaş Kur'an Kurslarının sayısını hızla artırmak durumunda kalmıştır. Bu durum neticesinde de, öğretmen yetiştirme, program geliştirme ve kursların fiziki donanımı gibi konularda farklı problemler ortaya çıkmıştır.

Dünyada uygulanan Erken Çocukluk Döneminde Din Eğitimi yaklaşımlarının ortak özelliği, hepsinin üniversiteler, kiliseler ve STK'lar işbirliğiyle gerçekleştirilen araştırma projeleri ve pilot uygulamalar neticesinde geliştirilmiş olmalarıdır. Bu araştırma projeleri genellikle eğitim psikolojisi veya eğitim fakülteleri bünyesinde teoloji fakültelerinin ve dini otorite kabul edilen kurumların uzmanlarının desteğiyle hazırlanmaktadır. Ülkemizde ise bu alanda kurumlar arası ortak çalışma ile gerçekleştirilen bir araştırma projesi henüz mevcut değildir. Bunun yanında, erken çocukluk

döneminde din eğitimi konusunda bahsi geçen fakültelerin bünyesinde hazırlanan yüksek lisans veya doktora tez çalışması sayıları da oldukça sınırlıdır.

Diğer taraftan, konu hakkında ülkemizde yapılan akademik çalışmalara baktığımızda, erken çocukluk döneminde din eğitimi alanında yapılan araştırmaların 2001 yılından sonra sayılarının arttığını, 2013 yılında Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından 4-6 yaş Kur'an Kursları'nın açılmasından sonra ise bu konuda yapılan araştırma sayısındaki artışın hızlandığını söylemek mümkündür. Bizim tespitlerimize göre erken çocukluk dönemi din ve değerler eğitimi alanında Türkiye'de 1989 – 2017 yılları arasında 31 adet yüksek lisans ve doktora tezi yayınlanmıştır. Bunların 6 tanesi doktora tezi, 25 tanesi de yüksek lisans tezidir. Bu alanda çalışma yapılan konular ise genel olarak, erken çocukluk döneminde inanç gelişimi (Türküz, 2009), çocukta dini duygu ve düşüncenin gelişimi (Gündüz, 2007, Bayındır, 2010), 4-6 Yaş Kur'an Kurslarının eğitim programı (Uzun, 2016), Türkiye'de yaşayan ailelerin erken çocukluk döneminde din eğitimi talep etme nedenleri (Sevim, 2013) şeklindedir.

Okul öncesi din eğitiminde program geliştirme konusunda ilke ve yaklaşımların neler olduğunu tespit etmeye yönelik bir araştırma henüz ülkemizde yapılmamıştır. Bu konuyu bütün yönleriyle (program geliştirme, dini gelişim, dünyadan örnekler, okul öncesi eğitim yaklaşımları, Türkiye'de mevcut durum v.b.) kapsamlı bir şekilde ele alan güncel bir araştırmaya sahanın ihtiyacı olduğu açıktır. Bu ihtiyaçtan hareketle araştırmamızda, Türkiye'de erken çocukluk dönemi din eğitiminde program geliştirme süreçlerinde dikkat edilmesi gereken ilke ve yaklaşımları, konu hakkında teorik ve pratik çalışması bulunan akademisyen ve öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda tespit etmek konu edinilmiştir. Araştırma esnasında elde edilen veriler ile dünyadaki çalışmaları, literatürdeki gelişmeleri birlikte değerlendirmek suretiyle ülkemizde okul öncesi din eğitimi için geliştirilecek programlara yol gösterici olması düşünülen bir çalışma ortaya koymak amaçlanmaktadır.

2. Yöntem

Araştırmamızda nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir. Nitel araştırma; kültür analizi, antropoloji, durumsal araştırma, yorumlayıcı araştırma, eylem araştırması, doğal araştırma, betimsel araştırma, kuram geliştirme, içerik analizi gibi birçok farklı araştırma alanını bünyesinde barındıran bir şemsiye kavram olarak kabul edildiği için, nitel araştırma kavramının herkes tarafından kabul gören bir tanımı yapılamamıştır (Yıldırım, Şimşek, 2011 s.77).

Türkiye'de erken çocukluk dönemi din eğitimi konusuna bakıldığı zaman, sahada var olan fakat literatürde henüz ismi konulmamış olan erken çocukluk dönemi din eğitimi uygulamaları mevcuttur. Bunun yanında bu alanda yapılmış akademik çalışmalar da vardır. Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi tercih edilmesinin sebebi, erken çocukluk dönemi din eğitimi hakkında uygulamada ve akademide var olan bilgi birikimini tahlil ederek, bu alanda iyi bir programın niteliklerinin neler olduğunu program geliştirme biliminin unsurları çerçevesinde tespit etmektir. Bu doğrultuda araştırmanın deseni olarak, nitel araştırma geleneğinde var olan fenomenolojik desen / olgubilim tercih edilmiştir. Bu çalışmanın fenomeni “erken çocukluk dönemi eğitiminde din eğitiminin eğitim programındaki yeri” olarak belirlenmiştir. Araştırmada veri toplama yöntemi olarak yarı yapılandırılmış mülakat tekniği kullanılmıştır.

“Okul öncesi eğitim yaklaşımları, eğitimde program geliştirme bilimin verileri, çocuğun gelişimsel özellikleri ve dünyadaki okul öncesi din eğitimi uygulamaları dikkate alındığında nasıl bir erken çocukluk dönemi din eğitimi programı planlanmalı ve uygulanmalıdır?” problemi doğrultusunda katılımcılara program geliştirmenin temel unsurları olan amaç ve kazanımlar, içerik, öğrenme öğretme süreçleri ve değerlendirmeye yönelik sorular yöneltilmiştir.

Araştırmada, Türkiye'de okul öncesi din eğitimi konusunda akademik çalışması bulunan akademisyenlerle, bu alanda örnek uygulamalara sahip okul öncesi eğitim kurumu yönetici ve öğretmenleriyle görüşmeler yapılmış ve bu görüşmeler izin alınarak kayıt altına alındıktan sonra,

ses kayıtları yazıya aktarılarak katılımcılara onaylatılmıştır. Sonrasında elde edilen veriler alt başlıklara ayrılarak analiz edilmiştir.

Katılımcılarla 16.11.2019 – 08.06.2020 tarihleri arasında yüz yüze veya çevrimiçi programlar üzerinden yaklaşık 30-45 dakika süren mülakatlar yapılmıştır. Katılımcıların tespitinde erken çocukluk dönemi din eğitimi alanında akademik çalışma yapmış olmak veya saha tecrübesine sahip olmak özellikleri göz önünde bulundurulmuştur.

3. Araştırmanın Bulguları

3.1. Erken Çocukluk Döneminde Eğitim Programı ve Din Eğitimi

Okul öncesi eğitim programında din eğitiminin yeri konusunda ne düşündüklerini öğrenmek amacıyla katılımcılara; *“Size göre, erken çocukluk döneminde eğitimin planlanmasında din eğitiminin programdaki yeri ne olmalıdır? Din eğitimi ayrı bir ders/öğrenme alanı olarak okul öncesi eğitim programına eklenmeli mi, yoksa program din eğitimi de içerecek şekilde bütün olarak mı planlanmalıdır?”* sorularını yönelttik.

Katılımcıların verdiği cevaplar doğrultusunda din eğitiminin okul öncesi eğitim programındaki yeri konusunda aşağıdaki görüşlerin ön plana çıktığı görülmektedir.

3.1.1. Din Eğitimi Erken Çocukluk Dönemi Eğitim Programı ile Bütünleştirilmiş Bir Şekilde Verilmelidir

Katılımcılarımızın neredeyse tamamı bu soruya, program din eğitimi de içerecek şekilde bir bütün olarak planlanmalı şeklinde cevap vermiş ve fikirlerini benzer argümanlarla desteklemişlerdir.

Bu konuda Nurten Güneş (Şehir Üniversitesi Çocuk Gelişimi Bölümü Öğretim Üyesi) *“Din eğitimi programın her yerinde olmalıdır, çünkü okul öncesi eğitimde branşlar bütünleştirilmiştir”* şeklinde görüş beyan ederken; Asuman Kılıç da benzer şekilde *“Din eğitimi programın her yerinde olmalıdır, çünkü çocuğun dünyasında anlamı olan her konuda dinin de söyleyeceği bir söz mutlaka vardır”* demiştir.

Fatma Akgür Dönek (Okul Öncesi Eğitimci, Okul Öncesi Eğitim Kurumu Kurucusu ve Yöneticisi) bu konudaki fikirlerini şöyle dile getirmiştir; *“Bence din eğitimi programın her yerinde arka planda olmalıdır. Çocuklar matematik etkinliği yaparken de, fen deneyi yaparken de tefekkür etmeyi öğrenmeli ve Allah sevgisini, Allah'ın varlığını hissetmelidir.”*

Zeynep Nezahat Cihandide de (Pedagog, Din Eğitimi Bilim Dalında Doktor) yukarıdaki görüşleri destekleyici ifadeler kullanmıştır; *“Bence din eğitiminin programda ayrı bir programla, ayrı bir öğreticiyle asla yer almaması gerekir. Yani biz günlük hayatımızda dinimizi yaşarken bunlar bizim dini yaşantımız öbürleri de buna uymayacak şekilde ayırmadığımıza göre eğitim programı içerisinde de bunu asla ayıramayız. Fakat eğitim etkinlikleri içerisinde şimdiki dönemde kazanımlar, göstergeler şeklinde ne söylüyorsak, dindar kişide ne gibi kazanımlar, ne gibi göstergeler beklediğimizi programın kazanımları içerisine serpmemiz gerekiyor. Yoksa din veya değerler eğitimi dersi ayrı, bizim okul öncesi eğitim programımızda uygulayacağımız şeylerin ayrı tutulması asla olmaması gereken bir durum. Eğitimcilerin buna kafa yorması ve programın içine dâhil etmesi gerekiyor.”* Görüldüğü üzere erken çocukluk dönemi eğitiminde din eğitiminin ayrı programla, ayrı bir öğretmenle yer alması sakıncalı bulunmakta ve tavsiye edilmemektedir.

Diğer katılımcılarımızın verdikleri cevaplar da yukarıda örnek olarak sunulan cevaplar ile aynı doğrultudadır. Katılımcılarımızın verdikleri cevapları incelediğimizde, din eğitiminin özellikle okul öncesi dönemde eğitim programının her alanında, diğer branşlarla bütünleşik halde, çocuğa uygun bir şekilde yer almasının gerektiği yönünde bir fikir birliğinin olduğunu söylemek mümkündür.

3.1.2. Din Eğitimi Erken Çocukluk Dönemi Eğitim Programında ayrı bir öğrenme alanı ile seçmeli olarak yer almalıdır.

Her ne kadar katılımcılarımızın çoğu okul öncesinde din eğitiminin programla bütünleşik olarak verilmesini savunsa da bazı çekincelerle din eğitiminin erken çocukluk dönemi eğitim programında ayrı bir alan olması gerektiğini savunan katılımcımızın söyledikleri de dikkate değerdir: *“Genel veli profiline baktığımızda, veli çocuğum Kur’an-ı Kerim okusun diyor. Din eğitiminden toplumun anladığı bu. Bizler değerler eğitimi ve din eğitimi alanından, bu alanının ders saatinin daha fazla olduğundan bahsettiğimizde, tabi o da önemli diye cevap veriyor. Din eğitimi verirken ne kast ettiğimiz önemli. Elif ba öğretimi mi, din ve değerler eğitimi mi? Din eğitimi bilhassa anaokullarında ayrı bir ders olarak verilirse velilerin çoğu bunu Kur’an-ı Kerim öğretme olarak algılayacak ve idareye, öğreticiye bu yönde baskı yapacaktır. (Konya’da bu hususta bir yarış var. Anaokulu döneminde çocuklarımızın sınıflarındaki yaklaşımlardan da gördüklerim buydu). Program din eğitimi içerecek şekilde verilmeye çalışıldığında, belirli gruplar buna karşı çıkacak, hatta bazı öğretmenler bu dersleri vermeyecektir öğrencilerine.*

O nedenle biraz elif ba, daha çok dini öğrenme alanı olmak üzere ayrı bir ders olarak planlanmalı ve “istekli” veliler ve çocuklar için ayrı bir elif ba dersi ile program din eğitimi temelli yürütülmelidir. Belki ücretli bir ek ders olarak, ama mutlaka din eğitimi öğrenme alanı olmalıdır okul öncesi eğitim programında.”

Bu durumda erken çocukluk döneminde bütün branşlar ve program ile bütünleşmiş bir din eğitimi planlanması konusunda genel bir kabul söz konusu olsa da şartlar doğrultusunda ayrı bir öğrenme alanı olarak belirlenmesi fikri de göz önünde bulundurulmalıdır. Devlet okullarında verilecek erken çocukluk dönemi din eğitimi için seçmeli ya da isteğe bağlı din dersi iyi bir alternatif olarak görünmektedir.

3.1.3. Din Eğitimi Fen ve Doğa Çalışmalarıyla Desteklenmelidir.

Katılımcılarımızın tamamı, çocuğa Allah’ın yaratmasını anlatırken cami usulü, sohbet havasında *“Çocuklar her şeyi Allah yaratmıştır”* demenin çocuğun dünyasında bir anlam ifade etmeyeceğini, bu nedenle *yaratılış* ile ilgili anlatılacak ne varsa somutlaştırarak ve göstererek çocuğa anlatmak gerektiğini vurgulamışlardır.

Bu konuda Nurten Güneş görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir; *“Çocuğu karşınıza alıp “Allah vardır, güzeldir, her şeyi güzel yaratmıştır, her şeyi senin için yaratmıştır” demeyeceksiniz. Çocuğa Allah’ın yarattıklarını göstereceksiniz “bu nasıl böyle olmuş acaba?” diye sorarak kendisinin bulmasını sağlayacaksınız. Benim eğitimde hocalara hep söylediğim bir şey de şu; “Sınıfınızda fen ve doğa merkezi olacak. Neden? Çünkü sen diyorsun ki Allah var, bir, güzel, bizim için her şeyi yarattı, ne kadar özellikli yarattı. Bu söylediklerinin çocuk için bir anlamı yok. O zaman al, doğayı, kâinatı çocuğun önüne koy ve göster.”*

D.İ.B. 4-6 Yaş Kurslarında görevli bir katılımcımız, fenle dinin nasıl birleştirileceğini şöyle bir örnekle açıklamıştır: *“Fen Programında din eğitiminin unsurları olmalı. Nasıl olabilir? Fasulye çimlendirme deneyi yapıyoruz, fasulyelerimiz var, pamuğumuz var, suyumuz var. Çocuğa bunun bir mucize olduğunu, Cenab-ı Hakk’ın ol emriyle o fasulyenin çatladığını, kupkuru bir şeyden yepyeni, capcanlı bir filizin yükseldiğini, Allah ü Teâlâ’nın yaratma konusunda ne kadar mahir olduğunu bu gözlemlerle çocuğa daha güzel aktarıyoruz.”*

Katılımcılarımızın erken çocukluk döneminde fen ve doğa etkinlikleri ile din eğitimi bir arada vermek gerektiği yönündeki fikirleri, Kur’an-ı Kerim’de yer alan yaratılışı, Allah’ın kudretini anlatan ayetlerin üslubu ile benzerlik arz etmektedir. Kur’an-ı Kerim’deki yaratılış ayetlerine baktığımızda da, Allah ü Teâlâ’nın kendi kudretini göstermek için Güneş’i, Ay’ı, geceyi, gündüzü, yağmuru, meyvelerin oluşumunu, ağaçların yeşermesini, arıların bal yapmasını vs. örnek verdiğini görüyoruz (Uzun, 2020). Fen ve Doğa çalışmaları ile din eğitimi konularını imkân dâhilinde birleştirerek vermek, din eğitimin çocuğa göre soyut kalan kısımlarını somutlaştırma noktasında da önem arz etmektedir. ‘Din eğitimi ile fen eğitimi hangi konularda, ne şekilde birleşik olarak erken

çocukluk dönemi eğitim programında yer alabilir?’ sorusu ayrı bir araştırma konusu olabilecek niteliğe sahip olup bu konuda yapılacak akademik çalışmalara sahanın ihtiyacı olduğu aşîkârdır.

3.2. Okul Öncesi Eğitim Yaklaşımları (Montessori/Waldorf/High Scope/ Orman Pedagojisi v.b.) ve Din Eğitimi

Dünyada ve ülkemizde uygulanan okul öncesi eğitim yaklaşımlarının din eğitiminde kullanılması konusunda görüşlerini öğrenmek amacıyla katılımcılarımıza “Sizce Montessori/Waldorf/High Scope/ Orman Pedagojisi v.b. temelli bir okul öncesi din eğitimi mümkün müdür?” diye sorduk. Asuman Kılıç (Okul Öncesi Eğitim Kurumu Kurucusu); “Tabi ki mümkündür. Biz bunu Montessoride gerçekleştiriyoruz, Waldorf da zaten haydi haydi mümkün. Orman pedagojisi tek başına uygulanması zor ama fen ve doğa çalışmalarında kullanılabilir. Yani Waldorf’u Waldorf olduğu için değil, Montessor’iyi Montessori olduğu için değil, İslamiyet’in insaniyet olduğunu vurgulamak için birer araç olarak kullanırsak bunlar anlamlı olur.” şeklinde cevaplayarak, amacımıza, kültürümüze en uygun yöntemi seçmek için okul öncesi eğitim yaklaşımlarından fayda sağlanabileceğini, zaten kendi kurumlarında da bu şekilde bir yöntem izlediklerini vurgulamıştır.

Aynı soruya Zeynep Nezahat Cihandide; “Bana göre en güzeli eklektik yaklaşım, yani ben bütün yaklaşımları kullanabilirim. Önemli olan eğer benim bir hedefim varsa, o hedefi gerçekleştirmeye yönelik ben Orman Pedagojisinden de yararlanabilirim, oradan Allah’ın varlığı, birliğini de güzel anlatabilirim veya başka bir yöntemden de başka bir şeyi alabilirim. Karışık kullanabilirim, bir tanesi odaklı düşünmüyorum. Bana göre eğer benim bir hedefim varsa o hedefe ulaşmak için her türlü yöntemi kullanabilmeliyim” şeklinde cevap vererek, bütün yaklaşımların amaca uygun bir şekilde birlikte kullanılmasının faydalı olacağına vurgu yapmıştır.

Nurten Güneş’in bu soruya cevabı ise şöyledir; “Sadece bir yaklaşımı alıp, kopyalayıp yapıştırıp bir din eğitimi modeli geliştiremezsiniz, uymaz. Ama bunların hepsine, felsefesine, yöntemlerine hâkim olup, din eğitimi modeli geliştirirken kullanabilirsiniz. Zaten bunların da birçoğunun orjinalinde din eğitimi var. Doğayı, kainatı eğitime dâhil etme noktasında da birleşen yaklaşımlar bunlar, özellikle Waldorf, Orman okulları v.s. onların bu özelliklerini alıp, kendi kültürümüzle sentezleyip kullanabiliriz. Sentez yapmadan, alıp, yapıştırıp, kullanamayız. Ben mesela sınıf yönetimi dersini high scope temelli anlatıyorum ve oto kontrole, adalet, işbirliğine çocuğu sevk etme noktasında High Scope yaklaşımını çok başarılı buluyorum.” Görüldüğü gibi Güneş, okul öncesi eğitim yaklaşımlarını felsefeleriyle birlikte bilmenin ve amacımıza uygun şekilde hem sınıf yönetiminde hem de program geliştirmede kullanabilmenin önemine vurgu yapmıştır.

Diyanet İşleri Başkanlığı’nda 4-6 yaş Kur’an kurslarında görev yapan öğretmenler de bu yaklaşımların Kainatı Seviyorum ünitesini destekleyecek mahiyette olduğunu, bunun yanında tefekkür eğitimine giriş yapmak için de yardımcı olacağını belirtmişlerdir.

Özel bir anaokulunun kurucusu olan Fatma Akgür Dönek’in bu soruya cevabı ise şu şekildedir: “Evet bu eğitim yaklaşımları tabii ki din eğitimi ile birleştirilebilir. Waldorf ve orman okulları doğa ile iç içe oldukları için özellikle çocukların tefekkür sohbetleri yapabilmeleri için ortam oluşturmaktadır. Montessori yaklaşımında kullanılan yapılandırılmış materyaller de rahatlıkla dini değerlere göre yapılandırılabilir ki bunun örnekleri mevcut. Ahşap Kur’an harfleri vs olan Montessori okulları var. Elbette şimdiye kadar uygulanan ve olumlu etkilerinin uzun zamandır gözlemlendiği bu yaklaşımlar ile oluşturulacak sentezler faydalı olacaktır ama açıkçası bu yaklaşımlardansa bizim de bir yaklaşım geliştirebileceğimizi düşünüyorum.”

Verilen cevaplara genel olarak baktığımızda, Erken Çocukluk Dönemi eğitim yaklaşımları hazırlanmak istenen eğitim programının amaçları ve felsefesi doğrultusunda programa uygun olan özelliklerinin seçilmesi kaydıyla, Erken Çocukluk Dönemi Din Eğitiminde program geliştirme konusunda önemli bir kaynak olarak görülmektedir. Katılımcılarımızın bu konuda hemfikir olduğu ve önemli bulduğu bir diğer husus da, Montessori veya Waldorf temelli din eğitimi programı

hazırlamak yerine, her yaklaşımdan amaca uygun olan özelliklerin seçilerek, farklı yaklaşımların farklı özelliklerini uyum içerisinde bünyesinde barındıran bir program hazırlanmasıdır.

Genel itibariyle yaklaşımların hangi özelliklerinin erken çocukluk dönemi din eğitiminin planlanmasında ön plana çıkarılabileceği konusunda ise, bütün katılımcıların farklı bir özelliği kayda değer bulduğu tespit edilmiştir. Örneğin bir katılımcımız, High Scope yaklaşımını sınıf yönetiminde kullanırken, çocukların oto kontrol kazanma ve işbirliğine dayalı çalışmalarda beceri geliştirme noktasında daha hızlı yol aldıklarını savunurken, bir diğer katılımcımız Montessori yaklaşımının çocuklara başladığı işi sabırla bitirme konusunda iç motivasyon sağladığına ve yaklaşımın bu özelliğini önemli bulduğuna değinmiştir.

Katılımcılarımızın görüşleri doğrultusunda okul öncesi din eğitiminde, erken çocukluk dönemi eğitim yaklaşımlarına planlanan eğitimin niteliğine göre yer verilmesi görüşü ön plana çıkmaktadır. Erken çocukluk dönemi din eğitiminde hangi eğitim yaklaşımının hangi özelliğinin nasıl kullanılabileceğine dair akademik çalışmalara ihtiyaç duyulduğu anlaşılmaktadır.

3.3. İlkeler

Katılımcılarımızın okul öncesi din eğitimi programı hazırlanırken dikkate alınması gereken temel ilkeler konusunda görüşlerini almak amacıyla kendilerine şöyle bir soru yönelttik: *“Okul öncesi eğitimde çocuk merkezli, akademik bilgi merkezli, oyun temelli, bilişsel gelişimi önceleyen, duyuşsal gelişimi önceleyen programlar/ yaklaşımlar mevcut. Size göre okul öncesi din eğitimi programının bu yaklaşımlardan hangisini ya da hangilerini esas alması daha iyi olur?”* Katılımcıların cevapları doğrultusunda öne çıkan temel ilkeler şunlardır:

3.3.1. Çocuk Merkezli Bir Program Olmalı

Katılımcılarımızın tamamı okul öncesi din eğitimi programının çocuk merkezli olması gerektiğini savunmuştur. Birkaç örnek cevap üzerinden gidecek olursak; Nurten Güneş bu soruyu *“Tamamen çocuk merkezli olmalı, kesinlikle öğretmen merkezli olmamalı, tabi ki bütün gelişim alanlarına hitap etmeli. Çünkü bu yıllara “sihirli yıllar” diyoruz ve burada amacımız sadece belirli beceriler kazandırmak değil, bütün gelişim alanlarını eşit oranda desteklemek olmalı.”* şeklinde cevaplarırken, Rabia Alagöz (D.İ.B. 4-6 Yaş Kuran Kursu Formatör Öğretici) de benzer bir cevapla soruyu *“Çocuk merkezli din eğitim programı olmalıdır. Çocukların ilgi ve ihtiyaçları merkeze alınarak hazırlanmış bir din eğitimi programı olmalıdır”* şeklinde cevaplamıştır.

Eğitimde çocuk merkezli olma akımının Jean Jacques Rousseau’nun natüralist ve özgürlükçü eğitim anlayışına dayandığını savunanlar olsa da, Erken Çocukluk Dönemi Eğitiminde çocuk merkezlilik anlayışının fiili olarak başlaması Maria Montessori’nin kendi ismiyle kurup sistemleştirdiği Montessori Eğitim Yaklaşımı’na dayanmaktadır. Montessori’den sonra ortaya çıkan bütün eğitim yaklaşımlarının en temel özelliği çocuk merkezli olmaktır. Montessori Yaklaşımı ile çocuk zihninin yetişkin zihninden farklı öğrendiği, emici zihin ve hazırlanmış çevre gibi kavramların sahada uygulanmasıyla bilimsel olarak ispatlanmış ve çocuk merkezli eğitim anlayışı erken çocukluk dönemi eğitiminin planlanmasında en önemli unsur haline gelmiştir. Katılımcılarımız da sahada ve akademik alanda erken çocukluk eğitimi alanında aktif çalışan isimler olarak, tecrübelerinin de etkisiyle, *“Nasıl bir erken çocukluk dönemi din eğitimi planlanmalı?”* sorusuna, *“Önce çocuk merkezli olmalı”* şeklinde cevap vermişlerdir.

3.3.2. Oyun Temelli Bir Program Olmalı

Katılımcılardan oyunun programı çocuk merkezli hale getiren en önemli unsur olduğuna vurgu yapanlar çoğunluktadır. Asuman Kılıç bu soruyu şu şekilde cevaplamıştır; *“Oyun temelli deyince çocuklar sadece oyun oynasınlar demek değildir. Verilen her türlü kazanımın oyun aracılığıyla verilmesidir. Bu anlamda oyun temelli olması gerekir.”* Bu şekilde, oyunun eğitim öğretim aracı olarak kullanıldığı zaman programın oyun temelli olabileceğine değinilmiştir.

Bu noktada erken çocukluk döneminde çocuk merkezli ve oyunla din eğitimi nasıl verilir konusunda yöntem ve materyal geliştirilmesi yerinde olacaktır. Bu konuda Okul Öncesi ve Din

Eğitimi alanlarında uzman olan isimlerin koordineli çalışarak program, yöntem ve materyal üretmeleri de önem arz etmektedir.

3.3.3. Duygu ve Duyuşsal Becerileri Önceleyen Bir Program Olmalı

Bu soruyu cevaplayan katılımcıların büyük bir kısmı da duygulara hitap eden din eğitiminin erken çocukluk döneminde oldukça önemli olduğuna değinmişlerdir. 4-6 Yaş Kur'an Kursu Öğreticisi olan bir katılımcımız, din eğitiminde duyguları öncelemenin önemini şu şekilde ifade etmiştir; *“Duygusal, duyuşsal gelişim önemli, çünkü din eğitimi haddi zatında bir ruh aktarımıdır, duygu aktarımıdır. Elle tutulan, gözle görülen bir şeyi anlatmıyorsunuz çocuğa, elle tutulmayan, gözle görülmeyen metafizik gerçeklerden bahsediyorsunuz. Bazılarının gerçek olup olmadığı konusunda hala tartıştıkları bir konudan bahsediyorsunuz. Dolayısıyla nasıl vereceksiniz bunu? Duygusal vereceksiniz, duygularla vereceksiniz. Çocuğun ruh dünyasına hitap ederek vereceksiniz. Aslında orada bir ruh biçimlendirme eğitimi olarak bakıyorum ben okul öncesi din eğitimine, çünkü bizden mezun olan çocukların beş vakit namaza başlamasını beklemiyoruz ama ileride Cenab-ı Hakk'ın emirleriyle muhatap olduğunda ona ram olacak, o emirleri yerine getirme konusunda istekli olacak bir ruh inşa etmeyi amaçlıyoruz. Okul öncesinde de bu ruhun temelleri atılıyor diye düşünüyorum. O yüzden duygular çok önemli. Merhametten bahsediyorsak merhametli olmalıyız, sevgiden bahsediyorsak sevgi dolu olmalıyız, anlayıştan vicdandan bahsediyorsak önce biz bunu yaşamalıyız ki çocuk da bunu görsün ve bizden bu ruhu kopyalasın. Yoksa dediğimiz ve yaptığımız birbiriyle örtüşmüyorsa çocuklar bunu hemen fark ediyorlar ve verdiğiniz eğitim etki etmiyor zira samimiyetten uzak bir eğitim olmuş oluyor.”*

Burada duyguları merkeze alan din eğitimi nasıl verilir noktasına da değinilerek, *“samimi olarak, vermek istediğimizi yaşayıp yansıtarak din eğitiminde duyguları merkeze alabiliriz”* şeklinde bir yorumlama yapılmıştır. Ayrıca, burada değinilen *“çocukların beş vakit namaza başlamalarını beklemiyoruz ama ileride Allah'ın emirleri ile muhatap olduklarında severek isteyerek o emirleri yerine getirecek bir kalp inşa etmek istiyoruz”* anlamına gelen cümle, erken çocukluk din eğitimi adına ne hedeflenmeli konusunu özetleyen bir cümle olduğu için önem arz etmektedir. Erken çocukluk dönemi birçok gelişim alanında olduğu gibi dini gelişim alanında da yetişkinlik dönemine hazırlık evresidir. Dini gelişim alanında çocukları en iyi şekilde yetişkinlik dönemine hazırlamak istiyorsak, bu dönemde üzerinde durulması gereken husus, din eğitiminin sevdirecek, çocuğun duygularına hitap ederek planlanması ve uygulanmasıdır.

Yukarıda yazdığımız genel ilkeler dışında katılımcılarımızın dile getirdiği diğer ilkeler şunlardır:

- Erken Çocukluk Dönemi Din Eğitimi Programı akademik bilgiyi merkezine almayan bir program olmalıdır.
- Erken Çocukluk Döneminde Din eğitimi didaktik bir üslupla verilmemelidir.
- Program ezbere dayalı olmamalıdır. Çünkü din Kur'an okumaktan, dua ezberlemekten ibaret değildir. Dinin Kur'an talimi kısmı ileriki yaşlarda ibadet mantığı çocuğun zihninde netlik kazandıktan sonra, okul öncesine kıyasla çok daha kolay kazandırılabilir.

Bu görüşler doğrultusunda çocukların duygu durumunu ve gelişim özelliklerini merkeze alan, ezbercilikten ve didaktiklikten uzak bir okul öncesi din eğitimi programının hazırlanmasına ihtiyaç duyulduğu anlaşılmaktadır.

3.4. Amaç ve Kazanımlar

Program geliştirmenin “ne için öğretelim?” sorusuna verilen cevabı olan en temel öğelerinden biri amaç ve kazanımlardır. Katılımcıların uygulamada gözlemledikleri okul öncesi din eğitimi faaliyetlerinin amaçlarına dair ne düşüncelerini öğrenmek amacıyla kendilerine; *“Meslek hayatınızda erken çocukluk döneminde din eğitiminin hedefi bu olmamalı dediğiniz durumlarla karşılaştınız mı? Karşılaştıysanız bize kısaca bunlardan bahseder misiniz?”* sorusunu yönelttik. Bu soruya verilen cevapları özetleyecek olursak; *“Okul öncesi dönemde din eğitimi didaktik olmamalı,*

çocuğu bezdirmemeli, bıktırmamalı, çocuk zihninde ve kalbinde olumsuz çağrışımlara sebep olmamalı. Okul öncesi dönemde verilecek olan din eğitiminin hedefi çocuğa Kur'an okumayı öğretmek, sure, dua ezberletmek, hatim ettirmek, hafız yapmak olmamalı” hususlarının öne çıktığı görülmektedir.

Uygulamada yaygın bir şekilde karşılaşılan bu hususları onaylamayan katılımcılarımızın büyük çoğunluğuna göre; *erken çocukluk dönemi din eğitiminde öncelikli amaç ve kazanım çocuğa dini sevdirmek olmalıdır. Bunun için dekazanımlar çocuğun ruh ve duygu dünyasına hitap etmelidir.* Örneğin 4-6 Yaş Kur'an kurslarında öğretici olan bir katılımcımız bu konuda şunları söylemiştir: *“Tek amaç ve tek kazanım sevdirmek olmalı. Eğer biz o yaştaki çocuklara sevdiresek, emin olun öğrettiğiniz her şey bir anda büyüklere verdiğiniz gibi karşınıza çıkmıyor, ama seven çocuk onu asla unutmuyor ve takip ediyor o izi. O yüzden en önemli amaç ve kazanım kesinlikle sevdirmek olmalı.”* Burada bahsedilen görüşün temelinde yer alan düşünce şudur; eğer erken çocukluk döneminde çocuklara dini öğretiler sevdirilirse, o çocukların büyüdüklerinde dini emirleri severek yerine getirme ihtimalleri yükselecektir. Ama bu dönemde sevdirmeden, ezbere dayalı bir şekilde dini öğretiler çocuğa verilirse, o bilgiler kısa vadede unutulacak ve bu şekilde yapılan bir eğitimin uzun vadede bir etkisi olmayacaktır.

Kazanımların kalıcı davranış değişikliğine vesile olması gerektiğini bunun da ancak iç disiplin yoluyla edinilebileceğini Asuman Kılıç şu şekilde ifade etmiştir; *“Öncelikli hedef, davranış eğitimi ve iç disiplinle sorumluluk duygusu kazandırmak olmalıdır. Yani yanında öğretmen olsa da olmasa da, anne olsa da olmasa da, doğru olanı olması gerekeni kendiliğinden yapabilen, iç disiplini yerleşmiş çocuk yetiştirmek olmalıdır öncelikli hedef. Eğitimin bütün kademelerinde bu hedef gerçekleştiğinde diğer hedefler kendiliğinden gerçekleşecektir. Bunu sağlayabilmek için hazırlanmış çevre kavramını ortamın ikincil öğretmen olma özelliğini etkin kullanmak işimizi kolaylaştıracaktır. Böyle bir ortamda öğretmenin uyarmasına gerek kalmadan çocuk doğruyu yapar hale geliyor.”*

Amaç ve kazanımların bu genel özellikleri doğrultusunda, katılımcıların çoğunluğuna göre okul öncesi din eğitiminde öncelikli kazanımlar şöyle olmalıdır:

- Çocuğa dini, Allah'ı, peygamberi ve kitabı sevdirmek ve tanıtmak,
- Adab-ı muaşeret kurallarına çocuğun seviyesine uygun şekilde giriş yapmak.

3.5. İçerik

İçerik eğitimde program geliştirmenin, ikinci temel unsurudur ve “ne öğretilim?” sorusuna verilen cevaptır. Erken çocukluk dönemi din eğitiminde içerik tespit ederken nelere dikkat edilmesi gerektiği konusunda katılımcılarımıza şu soruyu sorduk: *“Size göre erken çocukluk dönemi din eğitiminde içerik seçiminde öncelikli olarak dikkate alınması gereken hususlar nelerdir?”* Verilen cevaplardan hareketle, erken çocukluk dönemi din eğitiminde içerik seçiminde dikkat edilmesi gereken hususlar şunlardır:

- Erken çocukluk döneminde içerik seçiminde dikkat edilmesi gereken en önemli husus, çocuğa görelilik ilkesidir. Çocuğun ruh ve duygu dünyasında anlamı, karşılığı olan içeriklerin seçimine özen gösterilmelidir.
- Seçilen içerik çocuğun gelişim özelliklerine uygun olmalıdır.
- İçerik seçiminde çoklu zeka kuramı dikkate alınmalıdır.
- İçerikte yer alacak görseller gerçeğe uygun ve şirin olmalıdır.
- İçerik bilinenden bilinmeyene, somuttan soyuta doğru kademeli bir sıralamayla sunulmalıdır.
- İçerik sade ve yalın olmalı, okul öncesi dönem çocuğuna uygun zengin materyallerle desteklenmelidir.

Bu hususlar dikkate alınarak hazırlanacak bir içerikte yer alması gereken konulara gelince, katılımcılarımızın büyük çoğunluğuna göre Allah sevgisi, Peygamber Sevgisi ve Kur'an sevgisi konuları ilk sırada yer almaktadır. Bunların akabinde ise değerler eğitimi, Kur'an sünnet temelli ahlaki davranış kazandırmaya yönelik ve çocuğa uygun olan konular gelmektedir. Son olarak, din eğitimi sevgi temelli verirken fen eğitimi ile sentezlemek ve programın bütününde arka fona olmazsa olmaz denilen din eğitimi konu başlıklarını didaktik olmayan eğlenceli bir üslupla, ustaca yerleştirmek de tavsiye edilmektedir.

Katılımcılarımızın mevcut programlarda yer almasını uygun bulmadıkları konu başlıklarını tespit etmek için onlara “*Programda yer almasa daha iyi olur, ya da hiç yer almamalı dedğiniz konular var mı*” sorusunu yönelttik.

Katılımcıların bu soruda da benzer konular üzerinde kısmi bir fikir birliği içinde oldukları gözlemlenmiştir. Katılımcıların verdikleri cevaplar doğrultusunda erken çocukluk dönemi din eğitiminde eğitim programında yer almasa daha iyi olur denilen konu başlıkları özetle şu şekildedir;

- Çocuğun anlam dünyasında yeri olmayan, çocuğa göre soyut kalan veya çocuğun korkmasına vesile olacak konu başlıkları. Örneğin, cennet, cehennem, ahiret, şeytan, cin vs.
- Çocuğun oyun saatinden alınarak ve zorlayarak yapılan Kur'an okuma öğretimi.
- Ezbere dayalı dini literatür bilgisi. Örneğin; abdestin farzları, iman şartları, İslam'ın şartları, zati sıfatlar, subuti sıfatlar vs.
- Peygamber hikâyelerinin çocuğa uygun olmayan, Allah'ın azabını veya peygamberlerin çektikleri sıkıntıları anlatan kısımları, örneğin; Hz. Yusuf'un kardeşleri tarafından kuyuya atılması, Hz. Nuh'a inanmayan insanların boğularak ölmesi vs.
- Uzun sure ve duaların ezberletilmesi.

3.5.1. Din Eğitiminin Mahiyeti Dua Ezberi ve İbadetlerin Öğretimi ile Sınırlandırılmamalıdır.

Katılımcılara din eğitiminin programdaki yerini sorduğumuzda, önce din eğitiminden ne anlamamız ve ne anlamamamız gerektiğini sorgulayarak cevap verenler oldu. Örneğin Asuman Kılıç bu soruyu şu şekilde cevaplamıştır; “*Günde bir saat din eğitimi verilmeli cümlesi bana o kadar komik geliyor ki. Din eğitimi deyince zaten insanların anladığı şey şu, dua ezberi, Kuran-ı Kerim harfî öğrenme vs. Din sadece bunlardan ibaret olabilir mi? Mümkün mü böyle bir şey? Dinin en temel kısmı imandır. İmanın hemen arkasından güzel ahlak gelir. Güzel ahlak zaten netice itibarıyla ibadetleri ortaya çıkarıyor. Yani ibadet sürecin devamında kendiliğinden gelen bir sonuçtur.*” Zeynep Nezahat Cihandide de benzer şekilde din eğitiminin mahiyeti konusundaki fikirlerini şu şekilde ifade etmiştir; “*Maalesef şu anda din eğitimi denildiğinde farklı algılanıyor, ben buna az önce de söylediğim gibi çok karşıyım. Din eğitimi almış çocuk deyince “birkaç tane sure ezberi verebilen çocuk”, “Kur'an-ı Kerim'i okuyan veya hatim eden çocuk” benim için kriter değil. Çocukta din mahiyetinin oluşması önemli*”.

Katılımcılarımıza göre din, sadece dualar ve ibadetlerden müteşekkil değildir. Din eğitimi planlanırken yapılan en büyük yanlışlardan birisi; belki de din eğitimi denilince, konunun ilk önce dini ritüellerin, kuralların, duaların, surelerin, ibadetlerin nasıl yapılacağının öğretilmesi olarak algılanıyor olmasıdır.

3.6. Eğitim Durumu

Eğitim durumu kavramı, program geliştirme biliminin “nasıl öğretilim?” sorusuna verdiği cevabı içeren, öğretim yöntem ve tekniklerini kapsayan unsurdur. Bu konuda erken çocukluk dönemi din eğitiminde yöntem konusunda durum tespiti yapmak için katılımcılarımıza “*Sizce erken çocukluk döneminde din eğitimi konusunun özel bir öğretim yöntemine ihtiyacı var mı yoksa okul*

öncesi dönemde kullanılan öğretim yöntemleri okul öncesi din eğitimi için yeterli olur mu?” sorusunu yönelttik.

Bu soruya katılımcılarımızın bir kısmı, erken çocukluk döneminde kullanılan eğitim yöntemlerinin erken çocukluk dönemi din eğitiminde de kullanılmasının yeterli olacağı şeklinde görüş beyan etmiştir. Bunun yanında, erken çocukluk dönemi din eğitimine özel eğitim öğretim yöntemlerine ihtiyaç olduğunu belirten, yöntemlerle birlikte eğitici yeterliği konusu üzerinde de durulması gerektiğini vurgulayan katılımcılar da mevcuttur.

Erken çocukluk dönemi din eğitiminde özel öğretim yöntemleri konusunda katılımcılarımızın çok farklı bakış açılarına sahip oldukları tespit edilmiştir. Alınan cevapları maddeler halinde özetlemek gerekirse;

- Din eğitiminin erken çocukluk dönemi eğitim programına entegrasyonu önemli bir konudur. Ve entegrasyon sürecinin nasıl olacağı ile ilgili bir yöntem geliştirilmeli ve bu yöntemin yaygınlaştırılması için gerekli eğitimler planlanmalıdır.
- Drama, masal anlatımı, müzik orff ve ritim erken çocukluk dönemi din eğitiminde öğretimin etkinliğini arttıracak önemli yöntemlerdendir.
- Müzik kullanımı konusunda, şarkı sözlerinin yetişkin gözüyle değil, çocuk gözüyle hazırlanması önem arz etmektedir. Bunun yanında erken çocukluk dönemi din eğitiminde kullanılabilecek nitelikli müziklerin üretilmesi de bir o kadar önemlidir.
- Yöntem kadar önemli olan bir diğer husus, eğitici yeterliği konusudur. Erken Çocukluk Döneminde din eğitimi verebilecek donanımda, yeniliklere ve gelişime açık, çocukları seven, tahammül gücü yüksek, işinin ehli öğretmenlerin yetiştirilmesi hayati öneme sahiptir.

Okul öncesi din eğitimi konusunda öğretici yeterliği son derece önemli bir konudur. Bu konuda gerek Diyanet İşleri Başkanlığı’nın gerekse değerler eğitimi adı altında din eğitimi veren özel kurumların ihtiyaçlarını karşılayacak donanımda lisans diploması veren eğitim kurumlarının ülkemizde mevcut olmaması sahada ciddi problemlere yol açmaktadır.

3.7. Değerlendirme

Eğitimde program geliştirme konusunun değerlendirme unsuru, çocuğun, öğretmenin ve programın değerlendirilmesi olarak üç farklı kategoride incelenmektedir. Söz konusu kategorileri dikkate alarak katılımcılara şu soru sorulmuştur. *“Size göre erken çocukluk dönemi din eğitiminde programın, öğrencilerin ve öğreticilerin verimliliği nasıl değerlendirilmelidir?”*

Verilen cevaplar doğrultusunda erken çocukluk döneminde eğitim programının, çocuğun ve öğretmenin değerlendirilmesi ile ilgili şunları söylemek mümkündür:

- Çocuğun din eğitiminin değerlendirilmesinde en önemli kriter, çocukta oto kontrol gelişimi ve kazandığı ahlaki, erdemli, doğru davranışı dışarıdan bir müdahaleye ihtiyaç duymadan sürdürebilme yetisidir.
- Çocuğun değerlendirilmesinde dikkat edilmesi gereken bir diğer unsur, süreç odaklı bireysel değerlendirme yapılmasıdır. Bunun için çocuğa özel tutulan gözlem notları ve portfolyo kullanımı tavsiye edilmektedir.
- Veli geri dönüşleri, velilerle düzenli aralıklarla değerlendirme toplantısı yapmak, programın ve öğreticinin süreç içerisindeki değerlendirilmesi için bir yöntem olabilir.
- Öğreticilerin değerlendirilmesinde en önemli bulunan değerlendirme ölçütü, iç motivasyon olarak belirtilmiştir. Bunu en iyi öğretmen kendisi değerlendirebilir.
- Programın değerlendirilmesi için veli ve öğretmen görüşleri düzenli aralıklarla alınarak gerekli raporlama ve düzenlemeler yapılabilir.

4. Sonuç

Erken Çocukluk Döneminde din eğitiminde program geliştirme süreçlerinde ilke ve yaklaşımların neler olduğunu tespit etmek amacıyla gerçekleştirdiğimiz saha çalışmasının neticesinde, Türkiye’de çocuk merkezli, erken çocukluk dönemi din eğitimi ile diğer branşları bütünleşik halde bünyesinde barındıran, akademik ve didaktik bir üsluptan ziyade eğlenceli ve çocuğa uygun bir üslubu olan erken çocukluk dönemi eğitim programı geliştirilmesine ihtiyaç duyulduğu tespit edilmiştir.

Uzmanların görüşlerine göre, okul öncesi din eğitimi bilgi merkezli, didaktik, ezbere dayalı olmamalıdır. Çünkü birçok katılımcımızın farklı sorularda ısrarla üzerine basarak vurguladığı gibi, din Kur’an okumaktan, dua ezberlemekten ibaret değildir. Dinin Kur’an talimi kısmı ileriki yaşlarda ibadet mantığı çocuğun zihninde netlik kazandıktan sonra, okul öncesine kıyasla çok daha kolay kazandırılabilir. O halde, çocukların duygu durumunu ve gelişim özelliklerini merkeze alan, ezbercilikten ve didaktiklikten uzak yeni bir okul öncesi din eğitimi planlamasına ihtiyaç duyulmaktadır diyebiliriz.

Mesele sadece program geliştirme ile sınırlı da değildir. Din eğitimini diğer branşlar ile bütünleşik halde, erken çocukluk döneminde uygulayabilecek eğitimcilerin yetiştirilmesi önem arz etmektedir. Bu noktada Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programlarına Erken Çocukluk Döneminde Dini Gelişim ve Din Eğitimi ile ilgili zorunlu ve seçmeli derslerin eklenmesi yerinde olacaktır. Aynı şekilde, İlahiyat programları ile Okul Öncesi Öğretmenliği bölümlerinin ortak araştırma yapması ve bu iki alan arasındaki Çift Ana Dal Programlarının teşvik edilmesi de önem arz etmektedir.

Bunun yanında sahada tespit ettiğimiz en önemli problemlerden birisi, erken çocukluk döneminde din eğitiminin halkın büyük çoğunluğu tarafından sadece Kur’an-ı Kerim okuma öğretimi ve sure/dua ezberletilmesinden ibaret olarak algılanıyor olmasıdır. Bu noktada ailelere “din nedir, çocuk nedir, çocuğun gelişim özelliklerine uygun din eğitimi ne demektir” konularında aile eğitim programları düzenlenmesine ve bunun yaygın olarak uygulanmasına ihtiyaç duyulmaktadır.

Kaynakça

- Bayındır, S. (2010). Çocuğun Din Eğitiminde Taklit ve Özdeşleşme. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demirel, Ö. (2015). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Gündüz, F. (2007). Okul Öncesi Dönem Çocuğunda Dini Tasavvurlara Psikolojik Bir Yaklaşım. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Kahramanmaraş: Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sevim, M. (2013). Search for an alternative way in preschool education. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul: Fatih Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Türküz, R. (2009). Okul Öncesi Dönemde Dinî Gelişim ve Eğitimi (James W. Fowler ’ın İnanç Gelişimi Teorisi Bağlamında Bir Araştırma). *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Uzun, S. (2016). Okul Öncesi Dönem Din Eğitimi (İslam Dini) Programlarının Karşılaştırmalı Değerlendirilmesi Türkiye ve Amerika Örnekleri. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Variş, F. (1978). *Eğitimde Program Geliştirme Teori ve Teknikler*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.

MEB ve DİB'in Erken Çocukluk Dönemi Eğitim Öğretim Programlarının Mûsiki Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi

Dr. Öğr. Üyesi Tacetdin BIYIK
İnönü Üniversitesi

Giriş

Genellikle eğlence amaçlı kullanıldığı düşünülen mûsiki, ibadetlerden elde edilmesi umulan manevî hazzı ve ulvî duyguları oluşturma veya artırma gibi dinî alanların yanı sıra öğrencilerde öğrenmeyi kolaylaştırıp öğrenilen şeylerin kalıcılığını temin etme, öğrenmenin zihinlerde oluşturduğu yorgunluğu gidererek bir nebze de olsa rahatlık sağlama gibi eğitim-öğretim alanında da kullanılmaktadır.

Eskiden beri var olan, çocuğun bebeklik döneminde annesinin huzur veren ses tonu ile söylediği ninnilerle (uyku mûsikisi) uyutulması uygulamasını Müslüman Türkler her zaman tercih etmişlerdir. Ninniler birçok açıdan büyük öneme haizdir. Annenin yüreğinden geçen duyguları çocuğuna söylemesiyle anne ile çocuk arasında mûsiki ile gerçekleştirilen bir irtibat vasıtası olması; Kur'ân ve ezan nağmelerinden / makamlarından müteşekkil olması; ninni ile büyüyen çocuğun ileriki yaşlarda edebiyat, sanat, ilim, siyaset vb. birçok alanda başarılar sağlaması vb. hususlar bunlardan birkaçıdır.¹

Bebeklik döneminde annesinin ninnileri ile mûsiki belleği işlenen birey, erken çocukluk döneminden itibaren ikinci çocukluk, ergenlik ve yetişkinlik dönemlerinde içerisinde yaşadığı toplumun kendisine sunduğu imkânlar veya kendi kabiliyet ve eğilimleri nispetinde mûsiki eğitimi almakta, mûsikiden istifade etmektedir.

Seslerin belli bir sanat anlayışı içinde belli kurallara bağlı olarak bir araya getirilmesi şeklinde de tarif edilebilecek mûsikinin bir anlam ifade edebilmesi için kişinin aynı zamanda hassas bir işitme duyusuna sahip olması gerekir. Mûsiki eğitimi almak, kişinin kulak hassasiyetinin oluşması yani işitme duyularının gelişmesi, kendi sesinin tınlarını duyarak onu farklı şekillerde kullanabilmesi ve ses çıkaran aletleri çalabilme yeteneğini elde etmesi demektir.

Çocuk yaşlarda alınacak ses ve kulak eğitiminin dinî uygulamalara (ezan, Kur'ân vb.) katkısı inkâr edilemez. Hz. Peygamber'in (s.a.v.) Kur'ân-ı Kerim'i güzel sesle ve nağme ile okuması,² böyle okunmasını emir/tavsiye etmesi,³ güzel sesle Kur'ân'ın süslenmesini, güzelleştirilmesini istemesi⁴ ve bugüne kadar Müslümanların uygulamaları, Kur'ân kıraatinin mûsikiden bağımsız olarak düşünülmesini imkansızlaştırmaktadır. Aynı husus İslâm'ın şiarı olan ezan için de geçerlidir. Her bir Müslüman bireyin Kur'ân okumakla memur olduğu da göz önünde bulundurulunca özellikle dinî eğitim kurumlarında mûsiki (genelde mûsiki eğitiminin yanında özelde Türk din mûsikisi) eğitiminin zaruret derecesinde ehemmiyetli olduğu anlaşılabacaktır.

Osmanlı'da çocukların dört yıl dört ay dört gün veya beş yıl beş ay beş günlük olduklarında başladıkları eğitimin verildiği okullar olan sıbyan mekteplerine bakıldığında, daha çocuğun okula başladığı ilk gün “dua cemiyeti, mektep cemiyeti, bed’-i besmele cemiyeti, âmin alayı” gibi isimlerle tertiplenen merasimlerde görülen mûsiki icralarının, makam, güfte ve günün önemine uygunluk bakımından ne kadar zengin içeriklere sahip olduğu ve yoğun pedagojik değerler

¹ Abdülaziz Bey, *Osmanlı Âdet, Merasim ve Tabirleri, Âdât ve Merasim-i Kadime, Tabirat ve Muamelat-ı Kavmiye-i Osmaniye*, haz. Kazım Arısan, Duygu Ansan Günay (İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları, 1995), 1/30-31.

² Ebû Abdillâh Muhammed b. İsmail el-Buhârî, *el-Câmi'u's-şâhih*, nşr. Muhammed Zühreir b. Nasr (b.y.: Dâru Tavki'n-Necât, 1422/2001), “Fezâilü'l-Kur'ân”, 19; “Tevhîd”, 32; Ebü'l-Hüseyn Müslim b. el-Haccâc Müslim, *el-Câmi'u's-şâhih*, nşr. Muhammed Fuâd Abdülbâkî (Kahire: y.y., 1374-75/1955-56), “Müsâfirin”, 232, 234.

³ Buhârî, “Tevhîd”, 44.

⁴ Ebû Dâvûd Süleymân b. el-Eş'as b. İshâk el-Ezdî es-Sicistânî, *Sünenü Ebî Dâvûd*, thk. Kemâl Yûsuf el-Hût (Beyrût: Müessesetü'l-Kütübi's-Sekafiyye, 1409/1988), “Vitr”, 20.

taşıyarak çocuklarda eğitim öğretime karşı büyük bir arzu oluşturduğu görülmektedir.⁵ Bu icralar sadece ilk günle sınırlı olmayıp içerisinde mûsikiyi de barındıran çok sayıda merasim -mektepe seyirleri, hafızlık merasimi, ketebe cemiyeti vb.- farklı münasebetlerle sık sık yapılmaktaydı. Ayrıca her bir mektepte bir ilâhici başının bulunduğu da unutulmamalıdır.⁶ Bu merasimlerin bugünkü yapılanlarla kıyaslandığında aralarında birçok açıdan çok ciddi farkların olduğu görülecektir.

Osmanlı'nın son dönemlerinde, mektep zamanları gelinceye kadar sultan ve şehzadelere "Sultan Hocalığı" sıfatıyla sarayda muallimelik/öğretmenlik yapan Safiye Ünüvar'ın hatıratında belirtmiş olduğu şu husus, günümüz erken dönem çocuk eğitimi için yapılacak programların hazırlanma ve geliştirilme aşamalarında mutlaka göz önünde bulundurulmalıdır: Padişah, sultan ve şehzadelerin ilk eğitimlerinde evvela Kur'ân-ı Kerim'in hatmedilmesini daha sonra diğer derslere geçilmesini istemektedir. Padişahın eşi bu durumu öğrenince; çocukların din derslerini küçük yaşta almalarının gerekçelerini; büyüdüklerinde de bu bilgileri hatırlayacakları, unutmayacakları, aynı zamanda eğitim-öğretim döneminde diğer dersler yoğunlaştığında dinî bilgilerin en önemlisini almayı geciktirmemiş olacakları şeklinde ifade etmiştir.⁷ Buradan hareketle okul öncesi eğitim programlarında çocukların kendi inanç ve kültürlerine ait, yabancı unsurlardan tamamen arındırılmış mûsiki eğitiminin mutlaka yer almasının gerekliliği açıktır. Çocuklar yetişkin birer birey olduklarında kendi tercihlerini yaparak diledikleri her alanda diledikleri eğitimi zaten alacaklardır. Burada asıl olan, uzman eğitimcilerin neyin ehem ve neyin mühim olduğuna karar verirken Müslüman Türk milletinin inanç ve kültür unsurlarını gözetmeleridir.

Bu çalışmada, insanların dinî ve din dışı hayatının hemen hemen her safhasında yer alan mûsikinin, erken çocukluk dönemindeki eğitiminin öneminden hareketle MEB'nin ve DİB'nin söz konusu grup için hazırlamış olduğu programlarda ne şekilde yer aldığı incelenmiştir. Çalışma, değerlendirme, sonuç ve önerilerle tamamlanmıştır.

1. MEB'İN PROGRAMI

1.1. Genel Olarak MEB'in Programı

Söz konusu program kitapçığının baş tarafında, Türk millî eğitiminin genel amaçlarından;⁸ dört madde olarak sıralanan okul öncesi eğitimin amaçlarından⁹ ve on sekiz madde olarak sıralanan bu eğitimin temel ilkelerinden söz edilmiştir.¹⁰ Bu eğitimin önemi ise; çocukların hayatı keşfetmeleri ve etraflarında olan bitenleri öğrenmeleri için doğal bir eğilimleri ve heveslerinin olduğu; öğrenmenin erken yaşlarda başlayıp ömür boyu devam ettiği; çocukların 0-6 yaş aralığında çok hızlı büyüdükleri; bu dönemin çocuğun sosyal ve duygusal, bilişsel, motor ve dil gelişimi için güçlü bir zemin oluşturan beyin gelişiminin en yoğun ve en hızlı yaşandığı dönem olduğu; beynin bu dönem boyunca hızlı geliştiği için bu dönemin, beynin dış etkilere en fazla açık olduğu dönem olduğu; çevrenin, çocuğun gelişimini ve öğrenme motivasyonunu derinden etkilediği; çocuğun her açıdan arzu edilen şekilde büyüyebilmesi, gelişebilmesi ve aynı zamanda eğitim ve öğretim faaliyetlerine karşı olumlu bakmasını sağlayabilmek için zengin dil etkileşimlerinin, olumlu sosyal ve duygusal deneyimlerin ve kaliteli bilişsel uyarıcıların çocuğa sunulduğu ve çocuğun bağımsızlığının desteklendiği bir çevrenin oluşturulmasına ihtiyaç hissedildiği; bütün bunların ise sadece sağlıklı bir aile ortamı ve nitelikli bir okul öncesi eğitim ile mümkün olabileceği şeklinde belirtilmiştir.¹¹ Ayrıca bu programın başarıya ulaşmasında ailenin ve öğretmenlerin öneminden¹² de bahsedilmiştir.

⁵ Abdülaziz Bey, *Osmanlı Âdet, Merasim ve Tabirleri*, 1/60; M. Zeki Pakalın, *Osmanlı Tarih Deyimleri ve Terimleri Sözlüğü* (İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 1993), 1/58-59; Mustafa Özdamar, *Doğumdan Ölüme Müsiki* (İstanbul: Kırk Kandı Yayınları, 1997), 45-46. Mustafa Öcal, "Amin Alayı", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (Ankara: TDV Yayınları, 1991), 3/63; Mustafa Uzun, "Mektep (Mektep İlâhisi ve Gülbangi)", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (Ankara: TDV Yayınları, 2004), 29/10-11.

⁶ Abdülaziz Bey, *Osmanlı Âdet, Merasim ve Tabirleri*, 1/47, 59, 62, 64, 67, 72, 274.

⁷ Safiye Ünüvar, *Saray Hatıralarım* (İstanbul: Çağaloğlu Yayınevi, 1964), 14, 16, 95.

⁸ MEB, *Okul Öncesi Eğitim Programı* (Ankara: MEB Yayınları, 2013), 9.

⁹ MEB, *Okul Öncesi Eğitim Programı*, 10.

¹⁰ MEB, *Okul Öncesi Eğitim Programı*, 11.

¹¹ MEB, *Okul Öncesi Eğitim Programı*, 12.

Bu programın hazırlanmasının/geliştirilmesinin amacı¹³ belirtildikten sonra programın “gelişimsel”, “sarmal”, ve “eklektik” olduğu; programda, “kazanım” ve “gösterge”lerin temel alındığı ifade edilerek genel bir tanıtım¹⁴ yapılmıştır.

Programın temel özellikleri; çocuk merkezli, esnek, sarmal, eklektik, dengeli, oyun temelli, keşfederek öğrenme öncelikli, yaratıcılığın geliştirilmesini ön planda tutan, günlük yaşam deneyimlerinin ve yakın çevre olanaklarının eğitim amaçlı kullanılmasını teşvik eden, konuların amaç değil araç olduğu, öğrenme merkezlerini önemseyen, kültürel ve evrensel değerleri dikkate alan, aile eğitimi ve katılımını önemseyen, değerlendirme süreci çok yönlü, özel gereksinimli çocuklar için uyarlamalara yer veren ve rehberlik hizmetlerini önemseyen şeklinde on altı başlık altında açıklanmıştır.¹⁵

Programın esasını çocukların gelişimsel özelliklerinin oluşturacağı belirtilen “Gelişim Özellikleri, Kazanımlar ve Göstergeleri” başlığı altında; programda zikredilen “kazanım”, “gösterge”, “hedef” ve “amaç” gibi kavramlardan ne kastedildiği belirtilmiştir.¹⁶

Takip eden kısımlarda ilk önce grupların bilişsel, dil gelişim vb. özellikleri verilmiş, ardından kazanımlar, göstergeler ve açıklamalar tablolar halinde sıralanmıştır. 36-72 aylık çocuklar 3 gruba ayrılmıştır: 1. grup 36-48 aylık; 2. grup 48-60 aylık ve 3. grup da 60-72 aylık çocukları içine almaktadır. Her bir grubun özellikleri ayrı ayrı sıralanmıştır.

Bilişsel gelişim özelliklerinin verildiği tabloda; 1. grup için 11, 2. grup için 20 ve 3. grup için de 22 özellik zikredilmiştir.¹⁷ Kazanımlar, göstergeleri ve açıklamaları tablosunda toplam 21 kazanım, göstergeleri verilerek açıklanmıştır.¹⁸

Dil gelişimi özelliklerinin verildiği tabloda; 1. grup için 16, 2. grup için 17 ve 3. grup için ise 27 özellik zikredilmiştir.¹⁹ Kazanımlar, göstergeleri ve açıklamaları tablosunda toplam 12 kazanım, göstergeleri verilerek açıklanmıştır.²⁰

Sosyal ve duygusal gelişim özelliklerinin verildiği bölümde; 1. grup için 12, 2. grup için 9 ve 3. grup için de 14 özellik zikredilmiştir.²¹ Kazanımlar, göstergeleri ve açıklamaları tablosunda toplam 17 kazanım, göstergeleri verilerek açıklanmıştır.²²

Motor gelişimin verildiği bölümde; 1. grup için 21, 2. grup için 21 ve 3. grup için de 18 özellik zikredilmiştir.²³ Kazanımlar, göstergeleri ve açıklamaları kısmında toplam 5 kazanım, göstergeleri verilerek açıklanmıştır.²⁴

Öz bakım becerilerinin anlatıldığı tabloda; 1. grup için 9, 2. grup için 11 ve 3. grup için ise 12 beceri zikredilmiştir.²⁵ Kazanımlar, göstergeleri ve açıklamaları kısmında toplam 8 kazanım, göstergeleri verilerek açıklanmıştır.²⁶

Bu eğitimin planlanması ve uygulanması konusunda eğitimin yapılacağı ortam ve öğrenme merkezlerinden bahsedilmiştir. Programların başarıya ulaşmasında plan ve programın önemine değinilerek öğrenme merkezlerinin nasıl ve ne şekilde olması gerektiği açıklanmıştır. Bu minvalde, kitap, müzik, sanat, blok, fen ve dramatik oyun gibi merkezlerin tanımı yapıp amacı belirtilerek bu

¹² MEB, *Okul Öncesi Eğitim Programı*, 12-14.

¹³ MEB, *Okul Öncesi Eğitim Programı*, 14.

¹⁴ MEB, *Okul Öncesi Eğitim Programı*, 14.

¹⁵ MEB, *Okul Öncesi Eğitim Programı*, 14-17.

¹⁶ MEB, *Okul Öncesi Eğitim Programı*, 18.

¹⁷ MEB, *Okul Öncesi Eğitim Programı*, 19.

¹⁸ MEB, *Okul Öncesi Eğitim Programı*, 20-23.

¹⁹ MEB, *Okul Öncesi Eğitim Programı*, 20-24.

²⁰ MEB, *Okul Öncesi Eğitim Programı*, 25-26.

²¹ MEB, *Okul Öncesi Eğitim Programı*, 27.

²² MEB, *Okul Öncesi Eğitim Programı*, 28-30.

²³ MEB, *Okul Öncesi Eğitim Programı*, 31.

²⁴ MEB, *Okul Öncesi Eğitim Programı*, 32-33.

²⁵ MEB, *Okul Öncesi Eğitim Programı*, 34.

²⁶ MEB, *Okul Öncesi Eğitim Programı*, 35-36.

yerlerde bulunması tavsiye edilen materyaller zikredilmiştir.²⁷ Ayrıca, Türkçe, müzik, drama, sanat, oyun, fen, matematik, hareket, okuma yazmaya hazırlık ve alan gezileri gibi etkinliklerin açıklamaları ve ne şekilde gerçekleştirebileceği hususunda örneklerle ayrıntılı bilgiler verilmiştir.²⁸

Bu programın esas uygulayıcısı olan öğretmenin planlarını aylık dönemler hâlinde yapması önerilerek her bir öğrenci için yapılacak gözlem ve değerlendirmelerini bu plan dahilinde tespit edip kayıt altına alması tavsiye edilmiştir.²⁹ Aylık plandan başka öğretmene yol gösterecek mahiyette “güne başlama zamanı, oyun zamanı, etkinlik zamanı ve günü değerlendirme zamanı gibi başlıklar altında günlük eğitim akışı da verilmiştir.³⁰

Okul öncesi eğitimin değerlendirilmesine yönelik kısımda; çocukların, programın, günlük eğitim sürecinin, etkinliklerin ve öğretmenin kendini değerlendirmesi hakkında bilgiler verilmiştir.³¹

Programın son tarafında öğretmenlere eğitim esnasında rehberlik edecek mahiyette 11 adet ek verilmiştir. Bu eklerden özel gereksinimli çocuklarla alakalı olanı 8 başlık altında ele alınarak bu çocuklarla ilgili hangi gelişim alanlarında nelere dikkat edilmesi gerektiği ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır. Ayrıca aylık eğitim programlarında yer alması istenen kavramlar, kazanımlar ve göstergeler de tablolar halinde verilmiştir.³²

Programın uygulanması esnasında yapılacak etkinlikler konusunda öğretmenlere yardımcı ve rehber olmak maksadıyla 2013 yılında içerisinde farklı türden kırk adet etkinliği barındıran bir kitap ve 2019 yılında içerisinde 340 civarında etkinliği barındıran başka bir kitap daha hazırlanmıştır.³³

1.2. MEB’nin Programında Mûsiki

Grupların bilişsel, dil gelişim, motor gelişim, sosyal ve duygusal gelişim özellikleri ve öz bakım becerilerinin açıklandığı; bu özelliklerle alakalı kazanımlar, göstergeler ve açıklamaların bulunduğu tablolar incelendiğinde mûsiki ile alakalı olarak şu bilgiler yer almaktadır:

Çocukların bilişsel gelişim özellikleri içerisinde sadece 2. grubun 20. maddesinde “seslerdeki farklılıkları (yüksek ses, kalın/ince ses gibi) ayırt eder” özelliği zikredilmiştir.³⁴ Bu alanın kazanımlarında konu ile alakalı kısımlar şu şekilde yer almıştır: Beşinci kazanımda, “Nesne veya varlıkları gözlemler.” şeklindeki kazanımın göstergeleri “Nesne/varlığın ..., sesini, ... söyler.” şeklinde olup “Nesne veya varlıkların ..., ses (yüksek-alçak, kalın-ince sesler), ... özelliklerini ele alan değişik etkinlikler yapılarak çocukların bu kazanımları gerçekleştirmeleri desteklenmelidir.” açıklamaları yer alır.³⁵

Altıncı kazanımda, “Nesne veya varlıkları özelliklerine göre eşleştirir.” şeklindeki kazanımın göstergeleri, “Nesne/varlıkları ..., sesine, ... göre ayırt eder, eşleştirir.” şeklinde olup “eş” ve “eşit” kavramlarına vurgu yapılan açıklamalar yapılmıştır.³⁶

²⁷ MEB, *Okul Öncesi Eğitim Programı*, 37-42.

²⁸ MEB, *Okul Öncesi Eğitim Programı*, 42-50.

²⁹ MEB, *Okul Öncesi Eğitim Programı*, 50-51.

³⁰ MEB, *Okul Öncesi Eğitim Programı*, 51-53. Programın sonundaki ekler arasında yarım günlük ve tam günlük eğitim akışı formatı ve örnek eğitim akışları da yer almıştır. MEB, *Okul Öncesi Eğitim Programı*, 85-88.

³¹ MEB, *Okul Öncesi Eğitim Programı*, 53-56.

³² Bu ekler şunlardır: 1. Gelişim Gözlem Formu 2. Gelişim Raporu, 3. Aylık Eğitim Planı Formatı 4. Etkinlik Planı Formatı 5. Kavramlara Aylık Eğitim Planlarında Yer Verme Durumu Çizelgesi 6. Kazanım ve Göstergelere Aylık Eğitim Planlarında Yer Verme Durumu Çizelgesi 7. Belirli Gün ve Haftalar Listesi 8. Yarım Günlük Eğitim Akışı Formatı 9. Tam Günlük Eğitim Akışı Formatı 10. Örnek Yarım Günlük Eğitim Akışı 11. Özel Gereksinimli Çocukları Desteklemede Dikkat Edilmesi Gereken Noktalar. MEB, *Okul Öncesi Eğitim Programı*, 57-111.

³³ MEB, *Okul Öncesi Eğitim Programı – 2013 Etkinlik Kitabı* (Ankara: MEB Yayınları, 2013); MEB, *Etkinlik Kitabı Okul Öncesi Eğitim* (Ankara: MEB Yayınları, 2019).

³⁴ MEB, *Okul Öncesi Eğitim Programı*, 19.

³⁵ MEB, *Okul Öncesi Eğitim Programı*, 20.

³⁶ MEB, *Okul Öncesi Eğitim Programı*, 21.

Yedinci kazanımda, “Nesne veya varlıkları özelliklerine göre gruplar.” şeklindeki kazanımın göstergeleri: “Nesne/varlıkları ..., sesine, ..., göre gruplar.” şeklinde olup “Gruplama etkinliklerinde çocuktan iki veya daha fazla nesne veya varlığı ... ses (doğal sesler, müzikal sesler), ... özelliklerine göre gruplaması beklenir.” açıklamaları yer alır.³⁷

Sekizinci kazanımda, “Nesne veya varlıkların özelliklerini karşılaştırır.” şeklindeki kazanımın göstergeleri “Nesne/varlıkların ..., sesini, ..., ayırt eder, karşılaştırır.” şeklinde olup “Çocukların iki veya daha fazla nesne veya varlığın ..., ses, ... özellikleri temel alarak farklılık ve benzerlikleri karşılaştırmaları beklenir.” açıklamaları yer alır.³⁸

Dil gelişimi özellikleri içerisinde 1. grubun 1. maddesinde “sesin geldiği yönü söyler”; 14. maddesinde “kendi kendine şarkı ve tekerleme söyler” özellikleri; 2. grubun 1. maddesinde “sesin özelliğini söyler”, 2. maddesinde “sesin kaynağının ne olduğunu söyler” özellikleri; 3. grubun 1. maddesinde “sesler arasındaki farklılıkları söyler”, 2. maddesinde “sesler arasındaki benzerlikleri söyler”, 3. maddesinde “verilen sese benzer sesler çıkarır”, 4. maddesinde “sesinin tonunu, hızını, şiddetini ayarlar” özellikleri zikredilmiştir.³⁹

Dil gelişiminin birinci kazanımında, “Sesleri ayırt eder.” şeklindeki kazanımın göstergeleri olarak “Sesin geldiği yönü söyler. Sesin kaynağının ne olduğunu söyler. Sesin özelliğini söyler. Sesler arasındaki benzerlik ve farklılıkları söyler. Verilen sese benzer sesler çıkarır.” ifadeleri yer alır. Bu kazanımın açıklamalarında: “Sesin özelliği ile sesin ince-kalın, yüksek-alçak, uzun-kısa olma gibi özellikleri ifade edilmek istenmiştir. Sesler arasındaki benzerlik ve farklılıkların neler olduğu üzerinde durulması beklenmektedir.” açıklamaları yer alır.⁴⁰

İkinci kazanımda, “Sesini uygun kullanır.” şeklindeki kazanımın göstergeleri “Konuşurken/şarkı söylerken nefesini doğru kullanır. Konuşurken/şarkı söylerken sesinin tonunu, hızını ve şiddetini ayarlar.” şeklinde olup “Çocukların iletişim ortamlarında, oyun oynarken ve herhangi bir etkinlik sırasında seslerini uygun kullanmaları konusunda model olunmalı ve gerekli rehberlik yapılmalıdır.” açıklamaları yer alır.⁴¹

Yedinci kazanımda, “Dinlediklerinin/izlediklerinin anlamını kavrar.” şeklindeki kazanımın göstergeleri “... Dinlediklerini/izlediklerini açıklar. Dinledikleri/izledikleri hakkında yorum yapar.” şeklinde olup “Bu kazanımda ele alınan “dinledikleri” sözcüğü; ... dinledikleri müziği kapsar.” açıklamaları yer alır.⁴²

Sekizinci kazanımda, “Dinlediklerini/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.” şeklindeki kazanımın göstergeleri “Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorular sorar. Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorulara cevap verir. Dinlediklerini/izlediklerini başkalarına anlatır. Dinlediklerini/izlediklerini resim, müzik, drama, şiir, öykü gibi çeşitli yollarla sergiler.” şeklinde olup “Çocuklar bireysel farklılıklar nedeniyle kendilerini farklı şekillerde ifade edecekleri için, planlanacak etkinliklerin de bu ihtiyaca cevap verecek çeşitlilikte olması gerekmektedir. Çocukların izledikleri/ dinledikleri ile ilgili bireysel paylaşımlarda bulunması desteklenmelidir.” açıklamaları yer almaktadır.⁴³

Motor gelişim özellikleri içerisinde 1. grubun 21. maddesinde “müzik eşliğinde serbest dans eser”; 3. grubun 2. maddesinde “ritme uygun olarak sekme hareketi yapar”; 11. maddesinde ise “çeşitli hareketleri müzik ve ritim eşliğinde ardı ardına yapar” özellikleri zikredilmiştir.⁴⁴

³⁷ MEB, Okul Öncesi Eğitim Programı, 21.

³⁸ MEB, Okul Öncesi Eğitim Programı, 21.

³⁹ MEB, Okul Öncesi Eğitim Programı, 24.

⁴⁰ MEB, Okul Öncesi Eğitim Programı, 25.

⁴¹ MEB, Okul Öncesi Eğitim Programı, 25.

⁴² MEB, Okul Öncesi Eğitim Programı, 26.

⁴³ MEB, Okul Öncesi Eğitim Programı, 26.

⁴⁴ MEB, Okul Öncesi Eğitim Programı, 31.

Motor gelişimin beşinci kazanımında, “Müzik ve ritim eşliğinde hareket eder.” şeklindeki kazanımın göstergeleri “*Bedenini, nesneleri ve vurmali çalgıları kullanarak ritim çalışması yapar. Basit dans adımlarını yapar. Müzik ve ritim eşliğinde dans eder. Müzik ve ritim eşliğinde çeşitli hareketleri ardı ardına yapar.*” şeklinde olup “*Ritim çalışmalarında bedenini kullanmak; ellerini birbirine, dizlerine, göğsüne, kollarına vb. vurarak, parmak şaklatarak, ayaklarını yere vurarak ritme uydurmaktır. Vurmali çalgılar; davul, tef, ritim çubuğu, marakas, kastanyet, agogo gibi çalgılardır. Yer değiştirme hareketleri kapsamında gerçekleştirilecek basit dans hareketleri ritim ve müzik eşliğinde yapılabilir. Tül, şerit, kurdele, balon ve çember gibi materyal kullanımı ile de çeşitlendirilebilir.*” açıklamaları yer almaktadır.⁴⁵

Mûsikiye, sosyal ve duygusal gelişimin özellikleri içerisinde yer verilmeyip bazı kazanımlarında konuya temas edilmiştir. Şöyle ki: Üçüncü kazanımda, “*Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.*” şeklindeki kazanımın göstergeleri “*Duygu, düşünce ve hayallerini özgün yollarla ifade eder...*” şeklinde olup “*... Nesneleri alışılmışın dışında farklı şekillerde kullanabilecekleri, duygularını drama, oyun, dans, resim, müzik, şiir, öykü gibi yollarla gösterebilecekleri etkinlikler planlanmalıdır. ... Müzik dinletilerine gitmek, doğal alanlara geziler düzenlemek gibi yaşantılar da önemsenmelidir.*” açıklamaları yer almaktadır.⁴⁶

Programda önemine vurgu yapılan öğrenme merkezlerinden birisi de *müzik merkezidir*. Bu merkezin çocukların mûsikiye karşı ilgi, bilgi ve becerilerini artırarak deneyim kazanmalarını temin edecek etkinliklerin yapılacağı bir öğrenme merkezi olduğu ifade edilmektedir. Bu merkezin aynı zamanda çocuklarda müzik kültürünün oluşmasına katkıda bulunacağı burada kullanılacak çalgı, araç ve gereçlerin çocuklardaki ritim ve işitme duyularının geliştirilip uyarılması bakımından önemli olduğu belirtilmiştir. Bu aletlerin kullanılmasının çocukların motor, dil, bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimlerinde de katkı sağlayacağı ifade edilmiştir. Müzik merkezinde bulundurulması gereken ezgili ve ezgisiz vurmali çalgılardan, öğreticinin kullanması için de diğer çalgılardan söz edilmiştir. Ayrıca CD çalar, CD’ler ve müzik kitaplarının da bulundurulmasına değinilmiştir.⁴⁷

Programda sözü edilen etkinliklerden birisi de müzik etkinliğidir. Müzik etkinliklerinin, çocukların her alandaki gelişimlerine destek sağlayıcı aynı zamanda müziksel gelişim sürecine olumlu katkılar sağlayacağı tekrar ifade edilmiştir. Bu çalışmaların, dinleme, dinlediğini ayırt etme, ritim duygusu oluşturma, nefes ve sesi doğru kullanma, müzikal eserleri seslendirebilme, çalgı çalma, müzik eşliğinde ritmik hareketler sergileyebilme temeline dayalı etkinliklerden oluşabileceğinden bahisle bu etkinliklerin kaliteli mûsikiyi dinleme, söyleme ve çalma gibi davranışların kazandırılmasının yanı sıra, farklı yörelerden ve ülkelerden müziklerin tanınmasında da katkı sunacağı belirtilmiştir. Ayrıca, ferdî ve toplu olarak iş yapabilme, diğer kişilere kulak verebilme gibi sorumlulukları kazandıracağı ifade edilmiştir. Mûsikinin öğrenme ve algılama konusundaki olumlu katkılarından söz edilerek bu tür etkinliklerle pek çok kavramın öğrenilmesi, dolayısıyla diğer konuları anlamada kolaylık sağlanmış olacağı; çocuklar için yapılan şarkıların dil gelişimine de ayrı bir katkı sağlayacağı ifade edilerek çocuğun şarkı söyleme esnasında hem zevk alacağı hem de düzgün konuşma becerisi kazanacağı vurgulanmıştır. Müziğin, çocukta oluşturduğu etkiyle vücudunu belli bir ahenk içerisinde hareket ettirmesinin onun motor gelişimine katkı sağlayacağı; vurmali çalgıları çalma tecrübesiyle aynı anda iki elini kullanabilme becerisi ve el-göz uyumu da kazanacağı belirtilerek müzik etkinliğiyle çocukta özgüven oluşmasıyla ondaki sosyal ve duygusal gelişimi de destekleyeceği belirtilmiştir.⁴⁸

⁴⁵ MEB, *Okul Öncesi Eğitim Programı*, 33.

⁴⁶ MEB, *Okul Öncesi Eğitim Programı*, 28.

⁴⁷ MEB, *Okul Öncesi Eğitim Programı*, 40.

⁴⁸ MEB, *Okul Öncesi Eğitim Programı*, 48.

Ayrıca, programın 2013 yılına ait etkinlik kitabında mûsikinin amaç ya da araç olarak kullanıldığı toplam sekiz adet, 2019 yılına ait etkinlik kitabında da seksen civarında etkinlik mevcuttur.⁴⁹

2. DİB'NİN PROGRAMI

2.1. Genel Olarak DİB'nin Programı

DİB'nin programı; din eğitiminin, çocuk henüz anne karnında iken ona Kur'ân ve ezan dinletilmesi ile ailede başlayıp hayat boyu devam eden bir süreç olduğu; örgün din eğitiminin okullarda farklı isimler altındaki derslerle, yaygın din eğitiminin ise DİB tarafından Kur'ân kursları ve camilerde verildiğinden bahsederek giriş yapar.⁵⁰

Kur'ân kurslarının millî ve manevî değerlerin özümseme ve benimsenmesini amaçlayan eğitim merkezleri olduğu vurgulanarak, değerler eğitimi esas alan 4-6 yaş grubu için düzenlenen programın önemine değinilmiştir. Programın nasıl ortaya çıktığı, ne şekilde hazırlandığı, hedefi ve güncellenmesinden ana hatlarıyla bahsedilerek 7 madde hâlinde genel amaçları, 9 madde hâlinde temel yaklaşımı, 23 madde hâlinde temel ilkeleri ve 12 madde hâlinde öğretici yeterliklerinden söz etmektedir.⁵¹

Temel öğretim, yaz Kur'ân kursları ve ek öğretim ana başlıkları altında, programda uygulanması düşünülen ders kredileri tablosu verilmiştir. Bu tabloda; “temel öğretim” dört düzey olarak belirlenmiş, birinci düzey haftada 18 saat ve toplamda 9 hafta/162 saat dinî bilgiler ve Kur'ân-ı Kerim dersi içermektedir. Diğer düzeylerde ise haftada 18 saat ve toplamda 8 hafta/144 saat aynı derslerin verilmesi hedeflenmiştir. Haftada 15 saat ve toplamda 8 hafta/120 saat olarak planlanan “yaz Kur'ân kursları”nda ise aynı dersler ikişer dönem hâlinde düşünülmüştür. 4 kur hâlinde düşünülen “ek öğretim” kısmında ise haftada 6 saat ve her bir kur için toplamda 48'er saat aynı derslerin verilmesi hedeflenmiştir.⁵²

Dersler, kazanımlar ve açıklamaların yer aldığı tablolarda her bir temel alanın üniteleri,⁵³ bu ünitelerin kazanımları ve açıklamaları ayrı ayrı verilmiştir. Kursu uyum sürecinde toplam 12 kazanım ve açıklamaları verilmiştir.⁵⁴

Dinî bilgiler ana alanının dinî bilgiler-1 bölümünde dokuz ünite yer almaktadır. Bu üniteler için toplam 84 kazanım ve bu kazanımlara ait 64 de açıklama verilmiştir. Dinî bilgiler-2 bölümünde de dokuz ünite yer almaktadır. Bu üniteler için toplam 64 kazanım ve bu kazanımlara ait 52 de açıklama verilmiştir.⁵⁵

10 madde hâlinde sıralanan, Kur'ân-ı Kerim alanının ilke ve yöntemlerinden⁵⁶ sonra bu alana ait üniteler, kazanımlar ve açıklamaları tabloları verilmiştir. Bu tablolara göre; Kur'ân-ı Kerim ana alanının Kur'ân-ı Kerim-1 bölümünde dokuz ünite yer almaktadır. Bu üniteler için toplam 48 kazanım ve bu kazanımlara ait 33 de açıklama verilmiştir. Kur'ân-ı Kerim-2 bölümünde de dokuz ünite yer almaktadır. Bu üniteler için ise toplam 39 kazanım ve bu kazanımlara ait 34 de açıklama verilmiştir.⁵⁷

⁴⁹ MEB, *Etkinlik Kitabı*, 12, 32, 44, 48, 52, 60, 68, 84; MEB, *Etkinlik Kitabı 2019*, 33, 36, 37, 39, 40, 41, 43, 52, 58, 59, 63, 64, 75, 76, 91, 92, 93, 102, 106, 107, 111, 114, 115, 123, 126, 132, 135, 138, 139, 141, 146, 148, 152, 154, 156, 157, 158, 159, 160, 164, 167, 168, 174, 179, 181, 188, 195, 198, 199, 203, 209, 219, 220, 221, 224, 228, 230, 232, 235, 237, 238, 239, 247, 249, 254, 256, 257, 258, 262, 272, 278, 280, 282, 289, 291, 297, 306, 310, 312, 315, 317, 326, 330, 335, 341, 344, 346, 347, 348, 350, 351, 357, 366, 375.

⁵⁰ DİB, *Kur'an Kursları Öğretim Programı (4-6 Yaş Grubu)* (Ankara: DİB Yayınları, 2018), 5.

⁵¹ DİB, *Kur'an Kursları Öğretim Programı*, 6-10.

⁵² DİB, *Kur'an Kursları Öğretim Programı*, 11.

⁵³ Dinî Bilgiler-1 öğrenme alanı içerisinde yer alan üniteler sırasıyla “dua, şükür ve özür dileme, sevgi ve merhamet, saygı, sorumluluk, yardımlaşma, sabır, iyilik, doğruluk ve dürüstlük, adalet” konularını; Dinî Bilgiler-2 öğrenme alanı içerisinde yer alan üniteler de “Allah'ı seviyorum, peygamberimi seviyorum, kitabımı seviyorum, insanları seviyorum, kâinatı seviyorum, dinimi seviyorum, dinî mekânlarımızı seviyorum, vatanımı seviyorum ve bayramlarımızı seviyorum” konularını içermektedir.

⁵⁴ DİB, *Kur'an Kursları Öğretim Programı*, 12.

⁵⁵ DİB, *Kur'an Kursları Öğretim Programı*, 13-29.

⁵⁶ DİB, *Kur'an Kursları Öğretim Programı*, 30.

⁵⁷ DİB, *Kur'an Kursları Öğretim Programı*, 31-38.

Programın sonunda yer alan eklerde 4-6 yaş grubu için düzenlenen Kur'ân kursları öğretim programında yer alan her bir öğrenme alanı için değerlendirme formları verilmiştir. Bu formlarda her iki ana alan (Kur'ân-ı Kerim, dinî bilgiler) içerisinde yer alan her bir ünitenin (toplam 36 ünite) karşısında, bu ünitelerden ulaşılması hedeflenen kazanımlar (toplam 235 kazanım) yazılarak bu kazanımlara ulaşıp ulaşılamadığının tespiti için değerlendirme ve açıklama alanları verilmiştir.⁵⁸

2.2. DİB'nin Programında Mûsiki

DİB'nin programına mûsiki açısından bakıldığında; programın hedeflerinden ve genel amaçlarından söz edilirken çocukların, “Kur'ân-ı Kerim'i ses ve şekil olarak tanımaları” dile getirilmiş;⁵⁹ programın temel yaklaşımı içerisindeki 4. maddede; öğreticilerin etkinlikleri uygulanmasında farklı yöntem ve tekniklerle farklı materyallerden istifade edebilecekleri belirtilerek bu materyalleri sıralarken şarkı ve ilâhi de zikredilmiştir.⁶⁰

Kur'ân-ı Kerim alanıyla alakalı açıklamalarda, çocukların sûre ve dua ezberleme işlemlerinde toplu okuma etkinliklerine yer verilebileceği; ezberlenecek dua ve sûrelerin öncelikle öğretici tarafından okunup daha sonra koro halinde toplu tekrarlar yapılacağı; görsel ve işitsel materyallerden yararlanılabileceğinden söz edilmiştir. Bunlardan başka mûsiki ile -doğrudan veya dolaylı- alakalı bir şey bulunmamaktadır.⁶¹

Programın uygulayıcıları olan öğreticilere rehberlik edecek mahiyette hazırlanan ve içerisinde farklı türde çok sayıda (170 civarında) etkinliğin bulunduğu kitapta da mûsiki ile alakalı bir etkinlik bulunmamaktadır. Sadece diğer etkinliklerde kullanılan materyal olarak mûsiki konusu göze çarpmaktadır.⁶²

3. DEĞERLENDİRME, SONUÇ VE ÖNERİLER

MEB'nin programında bilişsel, dil, motor, sosyal-duygusal gelişim ve öz bakım beceri alanları olmak üzere toplam 63 kazanımın yer aldığı, bunlardan 10 tanesinin doğrudan ve/veya dolaylı olarak mûsiki ile alakalı olduğu tespit edilmiştir.

Bu programdaki uygulamalardan, “*hazır planların her çevre ve çocuk için kullanılmasının programın temel felsefesine aykırı olacağı*” gerekçesiyle eğitimcilerin inisiyatifine bırakılması, eğitimcilerin mûsiki alanındaki eğitim ve kabiliyet seviyelerinin farklılık arz etmesi sebebiyle müzikal alanda arzu edilen verimin elde edilemeyeceği sonucuna ulaşılabacaktır.

Her ne kadar programla bağlantılı etkinliklerde, dinleme, söyleme, çalma (vurmalı çalgılar) gibi konularda mûsiki uygulamaları tavsiye edilmiş olsa da bu konuda daha başarılı sonuçlara ulaşabilmek için daha net ve doğrudan gösterme yoluyla, hangi eserlerin dinlenilmesi, hangilerinin seslendirilmesi vb. hususlar programda daha açık olarak ifade edilmelidir.

DİB'nin programı incelendiğinde; esas arzu edilen “temel dinî bilgiler” ve “Kur'ân-ı Kerîm” okuma alanlarında gayet ayrıntılı bir program yapıldığı ancak mûsikiden hiç bahsedilmediği; uygulamada ise birçok eğitimcinin kendi kabiliyetleri mesabesinde bu yaş grubundaki çocuklara, seviyelerine uygunluğu ölçülmeden sadece kendi dağarcıklarında yer alan bazı dinî içerikli müzikal eserleri meşk usulüyle öğretmeye çalıştıkları gözlemlenmiştir.

DİB'nin programında yer alan dinî bilgiler alanına ait her bir ünitenin etkinliklerine o ünitenin konusuna uygun, farklı makam ve usullere sahip ilâhilerin öğrenilmesi yerleştirilebilir. İlâhilerin çocuklara öğretici tarafından dinletilmesi, öğretilmesi ve onların söylemesi sağlanabilir. Canlı çalıp söylemenin gerçekleştirilemediği durumlarda farklı elektronik kanallar vasıtasıyla (internet, müzik çalar aletler vb.) sık sık dinletilerek hem öğretilmeye çalışılan esas konunun kalıcılığı/pekiştirilmesi hem de müzikal açıdan kulak aşinalığı kazandırılarak makam, usul bilgi ve becerisi artırılabilir.

⁵⁸ DİB, *Kur'an Kursları Öğretim Programı*, 39-42.

⁵⁹ DİB, *Kur'an Kursları Öğretim Programı*, 4, 7.

⁶⁰ DİB, *Kur'an Kursları Öğretim Programı*, 7.

⁶¹ DİB, *Kur'an Kursları Öğretim Programı*, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38,

⁶² DİB, *Kur'an Kursları Öğretici Kitabı 4-6 Yaş Grubu* (Ankara: DİB Yayınları, 2014), 39, 91, 182.

Kur'ân-ı Kerim ünitelerinde de aynı şekilde hareket edilerek özellikle çocukların o hafta ezbere okuyacakları süre ve duaların, abartılı nağmelerden uzak, hangi makamdan okunacaksa o makamın seyrini gösterecek/öğretecek nitelikte, öğretici veya elektronik kanallar vasıtasıyla dinletilerek, okunması ve ezberletilmesi temin edilebilir. Çocuklardan, taklit yoluyla dinledikleri icrayı gerçekleştirmeleri sağlanabilir.

Bu durumda çocuklar hem mûsiki dağarcıklarını farklı makamlardan ve usullerden kendi öz kültürlerine ait eserlerle doldurmuş olacak hem de makamların Kur'ân-ı Kerim başta olmak üzere diğer dinî ve kültürel formlarda nasıl kullanıldıklarını teorik olmasa da pratik olarak öğrenmiş olacaktır.

MEB'nin programında dil, bilişsel, motor, sosyal ve duygusal gelişim ve öz bakım becerileri alanlarındaki kazanımların DİB'in programından daha zengin olduğu; değerler ve Kur'ân-ı Kerim eğitimi bakımından ise DİB'in programının MEB'nin programından daha zengin olduğu görülecektir. Aynı ülkenin, farklı ırklar olsa da aynı din, aynı dil ve aynı kültüre sahip aynı yaştaki çocuklarının söz konusu programlarda hedeflenen kazanımlardan aynı oranda istifade edebilmeleri temin edilmelidir.

MEB'nin ve DİB'nin programlarında üniteler, uygun sözleri içeren ilâhilerden, ezgilerden çocukların seviyesine uygun olanlar seslendirilip, çalışılıp, öğrenilerek; haftada bir-iki saat bu işe tahsis edilebilir. Dinlenme veya teneffüs vakitlerinde cihazlardan çalınarak çocukların kulaklarında iyice yer etmesi sağlanabilir.

Mûsiki konusunda MEB'in programında yer alan kazanım ve etkinliklerin geliştirilerek DİB'in programında da uygulanır hâle getirilmesi; MEB'in bu konudaki etkinliklerinin içerikleri, işlenecek/çalışılacak eserlerin form ve sözleri, kullanılması tavsiye edilen çalgıların daha millî ve yerli olmasına özen gösterilerek Müslüman-Türk inanç ve kültürüne uygun olarak DİB'nin programına yaklaştırılabilir. Mesela MEB'nin programında yer alan bazı çalgı isimleri şöyledir: *Glockenspiel, kastanyet, metalofon, marakas, ksilofon, agogo, çelik üçgen, ritim çubuğu, tef, ziller, davul, gitar, piyano, blok flüt, org, keman ve melodika!*

Programa alınması düşünülen dinî ve dinî nitelikte olmayan türdeki eserlerin, sözlerinin çocukların seviyelerine ve gördükleri konulara uygunluğuna; çok sık kullanılan makamlar (saba, hicaz, uşşak, rast, segâh vb.) olmasına; çocuklardaki şevki artıracak türden usuller (nim sofyan, semai, sofyan, düyek, yürük semai vb.) olmasına ve nağme çeşitliliği açısından zenginliğine özen gösterilmeli. Vurmalı çalgılar kullanımında Türk mûsikisinde en çok kullanılan def, bendir, darbuka, zil, halile gibi ritim sazların tercih edilmesi büyük önem arz edecektir.

Çocukların kendi inanç ve kültürlerine ait mûsiki ile içli dışlı olmaları, çalma, söyleme, besteleme kabiliyeti olanların kabiliyetlerinin açığa çıkmasına ve her Müslümandan beklenen Kur'ân okuma fiilini daha güzel yapabilmesine katkı sunacaktır. Yetişkinliklerinde dinî alanlarda görev yapacak olanlardan beklenen Kur'ân, ezan, mevlid, salâ, tekbir vb. icraları rahatlıkla/kolaylıkla yapabileceklerdir. Dinleme konusunda zevk-i selim sahibi olarak, değersiz, süfli veya kendisine yabancı başka kültürlere ait olanları -ki batı mûsikisinin dizi, ritim, çok seslilik vb. özellikleri Müslüman-Türk toplumunun yüzyıllardır sahip olduğu kulak zevkine, gırtlak yapısına uyumsuzdur- alıp almama konusunda hassas davranacak, seçici olacaktır. Kaliteli, kendinden olan, kendi kültür ve inancına ters düşmeyecek, zevkleri ve zihinleri tahribata uğratmayacak eserleri/icraları dinleyecektir. Zira kişinin dinlediği şeyin olumlu veya olumsuz tesirinde kalmaması, dinlediği şeyin tesiri ile hâlden hâle, duygudan duyguya kapılmaması mümkün değildir. Kişinin dinlediği şey onun düşüncesini, karakterini, yaşantısını vb. birçok hususu şekillendirmede doğrudan etkilidir. Diğer kültürlerin eğitim-öğretimi ikinci plana veya daha ileriki yaşlara bırakılmalıdır. Günümüzdeki gençlerin ve yetişkinlerin kendi mûsikilerine bakışındaki olumsuz tesirin, küçük yaşlarda bu eğitimi almadıklarından kaynaklandığı düşünülebilir.

Bu programların uygulayıcısı olan öğretmenlerin mûsiki konusunda yetkin olması büyük önem taşımaktadır. En azından bu yetkinlikte olmasalar bile onlara yol gösterici mahiyette

programda düzenlemelerin yapılmasıyla arzu edilen seviyeye yaklaşılabılır, en azından şu andakinden çok daha fazla verim sağlanabilir.

Erken çocukluk dönemindeki bireylerin -programlarda hedeflenen her alandaki kazanımları sağlamış olarak- yetişkin oldukları zaman kendi inanç ve kültürlerine ait mûsikileri benimseyerek dinleyebilmeleri, icra edebilmeleri, özellikle Kur'ân ve ezan okuma gibi alanlarda meleke sahibi olup bu tür icraları rahatlıkla yerine getirebilmeleri için, onların seviyelerine uygun, Türk mûsikisinin temellerinin atılacağı hassas bir çalışma ile özenle hazırlanmış programlara ve bu programları uygulayabilecek öğreticilere ihtiyaç olduğu aşîkârdır.

Kaynakça

- Abdülaziz Bey. *Osmanlı Âdet, Merasim ve Tabirleri, Âdât ve Merasim-i Kadime, Tabirat ve Muamelat-ı Kavmiye-i Osmaniye*. Haz. Kazım Arısan, Duygu Ansan Günay. 2 Cilt. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları, 1995.
- Buhârî, Ebû Abdillâh Muhammed b. İsmail el-. *el-Câmi 'u's-şâhîh*. nşr. Muhammed Züheyr b. Nasr. 8 Cilt. b.y.: Dâru Tavki'n-Necât, 2. Basım, 1422/2001.
- DİB. *Kur'an Kursları Öğretici Kitabı 4-6 Yaş Grubu*. Ankara: DİB Yayınları, 2014.
- DİB. *Kur'an Kursları Öğretim Programı (4-6 Yaş Grubu)*. Ankara: DİB Yayınları, 2018.
- Ebû Dâvûd, Süleymân b. el-Eş'as b. İshâk el-Ezdî es-Sicistânî. *Sünenü Ebî Dâvûd*. Thk. Kemâl Yûsuf el-Hût. Beyrût: Müessesetü'l-Kütübî's-Sekafiyye, 1409/1988.
- MEB. *Etkinlik Kitabı -Okul Öncesi Eğitim-*. Ankara: MEB Yayınları, 2019.
- MEB. *Okul Öncesi Eğitim Programı – 2013 Etkinlik Kitabı*. Ankara: MEB Yayınları, 2013.
- MEB. *Okul Öncesi Eğitim Programı*. Ankara: MEB Yayınları, 2013.
- Müslim, Ebû'l-Hüseyn Müslim b. el-Haccâc. *el-Câmi 'u's-şâhîh*. nşr. Muhammed Fuâd Abdülbâkî. Kahire: y.y., 1374- 75/1955-56.
- Öcal, Mustafa. “Amîn Alayı”. *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. 3/63. Ankara: TDV Yayınları, 1991.
- Özdamar, Mustafa. *Doğumdan Ölüme Mûsikî*. İstanbul: Kırk Kandil Yayınları, 1997.
- Pakalın, M. Zeki. *Osmanlı Tarih Deyimleri ve Terimleri Sözlüğü*. 2 Cilt. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 1993.
- Uzun, Mustafa. “Mektep (Mektep İlâhisi ve Gülbangi)”. *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. 29/10-11. Ankara: TDV Yayınları, 2004.
- Ünüvar, Safiye. *Saray Hatıralarım*. İstanbul: Çağaloğlu Yayınevi, 1964.

Erken Çocukluk Dönemi Mahremiyet Eğitimi: Bir İçerik Çözümlemesi

Dr. Öğr. Üyesi Sümeyra ARICAN

Yalova Üniversitesi

Kavram Olarak Mahremiyet

Mahremiyet gizlilik demektir. Kökeni olan mahrem ise birinci anlamı; yakın akraba olması nedeniyle nikâh düşmeyen kişi, ikinci anlamı; başkalarının duymaması, öğrenmemesi gereken, gizli olan şey, üçüncü anlam olarak ise sırdaş demektir (TDK). Mahremiyetin haram kelimesiyle de yakın ilişkisi bulunmaktadır. Haram, kendisine dokunulması, yaklaşılmaması uygun olmayan demektir. Mahrumiyetle de ilişkilendirilmektedir (Poyraz, 2019, s. 23).

Batı dillerinde mahremiyete karşılık gelen *privacy* (privata: mahrem) Latince *privo*, *privare* fiilinden gelmektedir. Bir kenara koymak, ayırmak, muaf tutmak, bağışlamak, serbest bırakmak, kişiye özel gibi anlamlara gelen kelime, aynı zamanda, *privatus* şeklindeki isim haliyle hem özel vatandaş hem de siyasi ya da kamusal görevi olmayan kişi anlamında kullanılmaktadır. Terimin Arapça ve Latince anlamlarına bakıldığında mahrum bırakma vurgusunun ön plana çıktığı görülmektedir. Mahremiyete ilişkin genel kabul gören bir tanım yapmak güç olsa da mahremiyeti içeren her durumun sınır, yasak, kutsal, koruma, mahrum bırakma gibi durum ve eylemler üzerine şekillendiği ifade edilebilmektedir (Poyraz, 2019, s. 22, 23). Mahremiyette hem yakınlık hem yasak anlamı birlikte bulunmaktadır. (Şişman, 2019, s.13). Mahremiyetin sınırları tamamen insanların inisiyatifine bırakılmamış, ilahi buyruklarla sınırlar konusunda yol gösterilmiştir.

Mahremiyet, “bireyin kendini tanıması ve varlığını sürdürmesi, sahibi bulunduğu yetenekleri yerli yerince kullanabilmesi ve geliştirebilmesi için fiziki ve manevi planda gerekli asgari sınırların korunması” olarak tanımlanabilir (Aktaş, 1995’den akt. Çelik, 2020, s.14). Bireyin diğerleriyle birlikteliği ve de yalnızlığı arasında bir alan olarak konumlanan mahremiyet, kişiyi hem özgürleştiren hem de diğerlerine karşı koruyan bir hak olarak görülmektedir. Mahremiyetin sağlıklı bir iletişim zemininde inşa edilmesinin önemine de dikkat çekilmektedir (Budak, 2016, s.90).

Mahremiyet kavramı kültürden kültüre değişiklik göstermiş ve zaman içerisinde farklılaşmıştır. Doğu ve Batı kültürlerindeki farklılıklarda mahremiyet sınırları farklı noktalardan, insanın uzak (Doğu) ve yakın çevresinden (Batı) başlatılmakta, mahrem olanı bakışlardan saklamak anlamıyla ilişkilendiren Doğu kültürüne karşın Batı kültüründe mahrem insan bedeninin kamusal alanda dokunulmazlığı ile tanımlanmaktadır (Budak, 2016, s.91).

Mahremiyet kavramının değerlerle ilişkisi de oldukça yoğundur. Mahremiyetin genel kabulde değerler arasında zikredilmediği görülmektedir. Bununla birlikte mahremiyet; hoşgörü, nezaket, saygı, hürriyet, vicdan, empati, onur, iyi niyet, adalet gibi birçok değeri içine alan ve onlarla ilişkili olan bir üst değerdir (Duran, 2018, s.28).

Genel olarak mahremiyet 3 açıdan ele alınmaktadır:

1. Mekân Mahremiyeti
2. Bireysel Mahremiyet
3. Enformasyon ya da Bilgi Mahremiyeti

İslam literatüründe mekân mahremiyeti büyük öneme sahiptir. Müminler için ayet ve hadislerle mekân mahremiyeti konusunda gerekli bilgilendirmeler yapılmıştır¹. Yine bilgi

¹ Bakara 2/89; Nur 24/27-29; Nur, 24/58; Ahzab 33/53; Nahl 16/80; Müslim, Nikah, 89; Müslim, Lukata, 15; Ebu Davud, Edeb, 137; Buhari, Salat, 45, Ezan, 49; Buhari, İstîzan, 11; Buhari, İstîzan, 13; Müslim, Adab, 33; Müslim, Adab, 40-41; Muvatta, İstîzan, 1; Ebu Davud, Taharet, 43.

mahremiyeti kapsamına giren ikaz ve yönlendirmeler de bulunulmuştur². Bireysel mahremiyet konusunun günümüzdeki anlam genişliğinde ele alınmasa da genel ilkelerle koruma altına alındığı görülmektedir. Kur'an'da ve hadislerde; tecessüs, iffet, çocuk terbiyesi, hayâ, özel hayatın gizliliği, tesettür, çocuk terbiyesi ve diğer hususlarda mahremiyet sınırları belirlenmiştir (Duran, 2018, s.39). Bununla birlikte günümüzde enformasyon ile bilgi mahremiyeti içeriğinde değişim yaşanmış ve anlam içeriği daha da derinleşmiştir. Günümüzde mahremiyet anlayışı özellikle Batı'da enformasyon/veri/bilgi mahremiyeti bağlamıyla sınırlanmış durumdadır. Bu tanımlama kişilerin bilgilerinin izinsiz kullanılmaması, paylaşılmaması şeklinde anlaşılmaktadır. Kişilere ait verilerin işlenmesi ve büyük veri gibi kavramların gündeme gelmesiyle birlikte mahremiyetin dijital mahremiyet boyutu daha da yoğun olarak gündeme gelmeye başlamıştır (Vincent, 2016, s.213; Arık, 2018, s.148; Lokke, 2020, s.60-61).

T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı bünyesinde Mahremiyet Eğitimi Çalıştay raporunda (2017); “bedensel mahremiyet, mekân ve eşya mahremiyeti, zaman mahremiyeti, dijital mahremiyet ile duygusal ve düşünsel mahremiyet” olmak üzere 5 mahremiyet alanı tanımlanmakta ve eğitimlerin bu alanlara yönelik olarak verilmesi tavsiye edilmektedir.

Mahremiyet Eğitimi

Çoğunlukla cinsel eğitim kavramıyla eşleştirilse de mahremiyet eğitimi cinsel eğitimi de kapsayan ancak daha fazlasını içeriğinde barındıran bir kavramdır (Güneş, 2019, s.29-31). Pedagoji Derneği çalışmasında (2013) mahremiyet eğitimi özel alan farkındalığı olarak tanımlanmaktadır.

“Mahremiyet eğitimi ise cinsel bilgilerin yanında daha çok kendisinin ve diğer insanların özelinin/özel alanının farkına varması, sosyal hayatın içinde kendi özel alanını koruması, diğer insanların özeline saygı duyması, kendisi ile çevresi arasında sağlıklı sınırlar koyması gibi bilgileri içerir.”

Bu sınırlar sadece mekânsal sınırları kapsamamaktadır. Fiziksel, zihinsel ve duygusal sınırların bir bütünlük içerisinde ele alınması sağlıklı bir eğitimin verilebilmesi için önem taşımaktadır. Mahremiyet eğitimi, bireyin kendini gerçekleştirebilmesi, varoluşunu ortaya koyabilmesi, bağımsızlığını sağlayabilmesi ve kendini kontrol edebilmesi açısından dikkate değerdir.

“Mahremiyet eğitimi, çocuklara ve ergenlere kendi ve karşı cinsin özellikleri hakkında bilgi sahibi olma, cinsiyete ilişkin rolleri anlama ve kabul etme, cinsel problemlerini/ihtiyaçlarını dinin, ahlakın ve kültürün belirlediği çerçevede cevaplamının/gidermenin yollarını öğretmek amacıyla verilen eğitimidir.” (Diler, 2014, s.79).

Çalışkan (2019, s.69-71)'ın yaptığı alan araştırmasında okul öncesi öğretmenleri mahremiyet eğitimi; özel bölgelerin öğretilmesi, cinsiyet ve cinsellik eğitimi, bedensel ve fiziksel olarak özel alanların ve sınırların öğretilmesi ve kişisel hakların ve beden korunması eğitimi olarak tanımlamaktadırlar. Ayrıca bedensel mahremiyetin korunması, mahremiyet içeren konularda çocuğun kendini ifade etmesi, kişinin bedensel ve fiziksel olarak özel alanlarının korunması, sağlıklı bir cinsel gelişim, cinsel istismar belirtilerinin anlaşılması ve önlenmesi, kişisel hakların korunması açısından mahremiyet eğitimine önem vermektedirler.

Mahremiyet eğitimi, çocuğun duygularını başkalarının değil kendisinin yönetebileceği yeteneğe ulaşması için yapılan rehberliktir (Güneş, 2019, s.19). Temeli ailede atılan, okulda devam eden mahremiyet eğitimi hem bilişsel hem de duyuşsal boyutları ihtiva etmektedir. Mahremiyet eğitimi ile bireyin kendisini tanımasına, sorumluluk bilincinin geliştirilmesine, vicdan gelişimine, çocukların konuyla ilgili sorularının cevaplanmasına, cinsellikten kaynaklanabilecek ahlaki problemleri önlenmesine, anlamlı öğrenmelerin oluşumuna katkı sağlanmaktadır (Diler, 2014, s.83-94).

² Hucurat, 49/6; Hucurat, 49/12; Nur 24/12,19; Kalem, 68/10-13; Tahrim, 66/3-4; Ebu Davud, Salat, 23; Ebu Davud, Edeb, 32; Tirmizi, Birr, 39; Ebu Davud, Edeb, 35; Buhari, İman, 4,5; Müslim, İman, 64,65; Müslim, Nikah, 123, 124.

Ailede çocuklara verilecek olan mahremiyet eğitiminin temel esasları 9 adımdan oluşmaktadır: “Özel adım tanımlama, anne-baba odasına izin alarak girmesi gerektiğini öğretme, ihtiyacını giderirken tuvaletin kapısını kapalı tutması gerektiğini öğretme, çocuğun özel alanlarına saygılı olma, çocuğun mahrem bölgelerini sevgi objesi yapmama, ilkököl dönemiyle birlikte özel alan tanımlama, ebeveyn ve kardeşle yatakları ayırma, kız ve erkek çocukların odalarını ayırma, özel alan ihlalleriyle karşılaşıldığında tepki gösterme” (Pedagoji Derneği, 2013). Martı ve Martı (2019, s.17-21) bu adımlara “bedenim dokunulmazdır, soyunma ve giyinmede yalnızlık, banyo ve tuvalette yalnızlık ve örtünme, fiziksel baskıya karşı direnme” ilkelerini ilave etmektedir. Ayrıca çalışmalarda, “Çocuğa iyi bir model olma, televizyon ve internetin dikkatli kullanılması, mahremiyet içerikli sorulara cevap verilmesi, iyi ve kötü dokunma arasındaki farkın öğretilmesi” ilkeleri (Çalışkan, 2019, s.42-43) ile “Akraba-çevre farkındalığı, biz bilincini geliştirme” (Güneş, 2019, s.110-114) ilkeleri de eklenmektedir. Güneş (2019, s. 52) mahremiyet eğitiminin temelinde çocuğun ailesine güvenli bağlanması olduğunu, çocuğun değerli olduğunu hissettirme ve ona saygılı davranma ile kazandırılabilceğini vurgulamaktadır.

Bu ilkeler dikkatle incelendiğinde mahremiyet eğitiminin çocuğa ve onun alanına/sınırlarına saygı duyma çerçevesinde şekillendiği fark edilecektir. Çocuk kendi farkındalığını kazanmaya başladığı 2 yaşından itibaren mekân mahremiyeti kavratılmaya başlatılmaktadır. Çocukların aile odasına ve ailelerin de çocukların odasına izin alarak girmeleri, kendi işini yapabilir duruma geldiği zamanlardan itibaren banyo ve tuvalet gibi mahrem mekanlarda çocuğun yalnız bırakılması, kardeşlerin yataklarının ve odalarının ayrılması ve çocuklarına özel alan (oda, dolap, çekmece gibi) imkânı sağlanarak özel alan kavramının zihnine yerleştirilmesi mekân mahremiyeti kapsamında değerlendirilebilecek davranış örnekleridir. Mahremiyetin davranışlara yansıtılması da önem taşımaktadır.

Davranışa dönüşecek mahremiyet eğitiminin temel ilkeleri on bir kategoride ele alınmıştır (Güneş, 2017, s.59-62). Bunlar; mahremiyet eğitimi yasaklar üzerine kurmamak, çocuk ve gençlere kişisel sınırlarını öğretmek, mahremiyet eğitimi sevgi üzerine inşa etmek, izin alma eğitimi vermek, bedenlerin kişiye özel olduğu öğretmek, çocuğun cinsel içerikli sorularını, gelişimine uygun olarak cevaplanmak, mahremiyet eğitimi karşılıklı güven temeli üzerine kurmak, giyim konusunda sınırları öğretmek, beğenilme arzusu yerine ihtiyaç odaklı giyinmek, karşı cinsle ilişkileri konusunda hassas olmak ve televizyon ve internet kullanımını sınırlandırmaktır. Bu ilkelerle mahremiyet eğitimi sevgi, saygı ve değer üzerine inşa edilen bütüncül bir davranış eğitimi olarak yapılandırılmaktadır.

Gündoğdu (2017, s.389)’ya göre mahremiyet eğitiminin temelinde insanlık onurunu muhafaza bulunmalı, bu onurun muhafazası fitrata uygunlukla sağlanmalı, temeli ailede atılmalı, okulda devam ettirilmelidir. Mahremiyet eğitimi bir kişilik eğitimi olarak düşünülmeli, iffet ve haya duygularını kapsayan duygu eğitimi kapsamalıdır (Güneş, 2017, s. 58). Mahremiyet eğitimi adına çocuğun toplum içinde utandırılmaması, duygularının aşağılanmaması, baskı, zorlama ve cezayla kontrol edilmeye çalışılmaması gerekmektedir (Güneş, 2019, s. 20-21). Mahremiyet eğitiminin çocuğun özgüvenini kırarak, içe kapanık olmasına ve ruhen yaralanmasına neden olacak biçimde verilmemesi, ayıp, günah sözcükleriyle, nasihat veya korkutmalarla yapılmaması önem taşımaktadır. Aile veya eğitimciler tarafından doğru ve yeterli bilgi edinmeyen çocuklar bu eksiklerini medya araçlarından, yanlış kaynaklardan gidermeye yönelmektedirler (Çakır, 2015).

“Cinsel tacizlerin arttığı günümüzde çocukları korumanın ilk adımı onlara mahremiyet eğitimi vermektedir. Bu eğitim sayesinde onlar kendilerinin ve başkalarının özel alanını korumayı öğrenerek daha sağlıklı bireyler olacaklardır.” (Pedagoji Derneği, 2013)

Mahremiyet eğitiminin ne zaman başlaması gerektiğine dair farklı görüşler ileri sürülmektedir. Bu süreç bazı araştırmacılara çocuğun doğumuyla birlikte başlamaktadır. Mahremiyet eğitimi şüphesiz öncelikle ailede başlamaktadır. Çocuk, bebekliğinden itibaren tutarlı bir mahremiyet anlayışıyla şekillenmiş davranış örüntüleriyle ailesinden modellemeye başlamaktadır. Sonrasında kreşe/okula/kursa devam ettiği süreçte de aileden başlayan bu eğitim

süreci devam etmektedir, daha doğrusu devam ettirilmelidir. Kesintisiz bir şekilde bütünlük içerisinde ergenlik dönemini de kapsayarak yetişkinlik dönemine uzanan bir zaman diliminde farklı boyutlarıyla sürdürülen bu eğitim, çocuğun bireysel, duygusal ve sosyal gelişimine katkıda bulunmaktadır. Bu sebeple okul öncesi eğitim döneminde de mahremiyet eğitiminin ilgili boyutlarıyla öğrencilere verilmesi büyük önem taşımaktadır. Kritik öneme sahip bu dönemde çocuklar gerekli eğitimden yoksun bırakılmamalıdır.

Mahremiyet duygusu çocuğun gelişim basamaklarına uygun bir şekilde zamanında kazandırılmalıdır. Uzmanlar tarafından bu eğitimin uygulamaya başlama zamanının okul öncesi döneme rastlayan yıllar olduğu vurgulanmaktadır (T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı (ASPB), 2017; Çakır, 2015).

T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı (2017) raporunda, çocuğun 4 temel gelişim dönemine farklı mahremiyet eğitimleri verilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Bu gelişim dönemleri; bebeklik dönemi (0-3 yaş), okul öncesi dönem (3-6 yaş), ilkokul döneminde (6-12 yaş) ve ortaöğretim düzeyinde (13-18 yaş) olarak gruplanmaktadır. Okul öncesi dönemde verilecek mahremiyet eğitimiyle ilgili şu tavsiyelerde bulunulmuştur:

“Okul öncesi dönemde çocukların soyut kavramları anlamalarının zor olması sebebiyle bu dönemde eğitimin değerler eğitiminin içerisinde veya hayat bilgisi, sosyal bilgiler gibi bazı derslerin içerisinde bir konu veya etkinlik olarak veya özel bir etkinlik, drama, animasyon, soru-cevap yöntemi, hikâyeler, eğitim videoları, olumlu mesajları içeren çizgi filmlerin izletilmesi, konuya özel şarkılar, kitapçık ve broşürler, ev içi kurallar konulması vb. teknikler aracılığıyla, eğitim hayatının içine sindirilecek şekilde verilmelidir.” (T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı (ASPB), 2017).

Sonuç olarak mahremiyet eğitimi, tek boyutlu olarak ele alınmaması gereken, cinselliğe indirgenemeyecek kadar kapsamlı, çocukların fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişimlerini destekleyen bütüncül bir içeriğe sahiptir.

Yöntem

Bu çalışma bir nitel araştırma olarak tasarlanmıştır. Nitel bir durum çalışması olan bu araştırmada bir -veya birkaç- durum derinlemesine incelenmektedir. Okul öncesi dönemde gerçekleştirilen mahremiyet eğitimi çalışmanın inceleme konusudur.

Verilerin Toplanması

Araştırmada verilerin elde edilmesinde iki yöntem kullanılmıştır. Öncelikle MEB Okul Öncesi ve 4-6 Yaş Grubu Kuran Kursları Öğretim Programları doküman analizi yöntemiyle incelenmiştir. Ardından yarı yapılandırılmış mülakatlar yoluyla öğretmen ve öğrencilerin görüşleri alınmıştır. Çalışma grubuyla gerçekleştirilen mülakatlar -ülkedeki salgın koşullarının etkisiyle-online ortamda yüz yüze olarak gerçekleştirilmiş, görüşmeler video ile kayıt altına alınmıştır.

Çalışma Grubu

İkinci aşamada hem MEB’e bağlı okul öncesi eğitim kurumlarında hem de 4-6 yaş Kur’an kurslarında görev yapan öğretmen ve öğrencilerle yarı yapılandırılmış mülakatlar yapılmıştır. Mülakatlar online ortamda yüz yüze gerçekleştirilmiş olup görüşmeler görüntülü olarak kayıt altına alınmıştır. Çalışma grubu kartopu örnekleme yöntemiyle amaçlı olarak seçilmiştir. Katılımcılar okul öncesi öğretmeni (3) ve Kuran kursu öğreticisi (3) olmak üzere 6 kişiden oluşmaktadır. Katılımcılar en az 8, en fazla 13 yıl çalışma tecrübesine sahiptirler. Katılımcılar İstanbul, Yalova, Mardin, Afyon, Kütahya gibi farklı illerin merkez ve ilçelerinde görev yapmaktadırlar.

Verilerin Çözümlemesi

Dokümanlardan edinilen veriler betimsel analizine tabi tutulmuştur. Mülakatlar yoluyla elde edilen verilerin çözümlemesinde ise içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Sorulan sorulara verilen

cevaplar tümevarım yoluyla belirlenen temalarla değerlendirilmiştir. Okul öncesi öğretmenleri OÖÖ, 4-6 yaş Kuran kursu öğreticileri KKÖ olarak, yanlarında sayı belirtilerek kodlanmıştır.

1. Bulgular: Öğretim Programları (MEB Okul Öncesi ve 4-6 Yaş Grubu Kuran Kursları)

Bu bölümde MEB Okul öncesi öğretim programı (2016) ve 4-6 Yaş Grubu Kuran Kursları öğretim programı (2018) içeriği mahremiyet eğitimi bağlamında ele alınmıştır.

A. MEB Okul öncesi öğretim programında (2016) doğrudan mahremiyet eğitime değinilmediği tespit edilmiştir. Bununla birlikte özellikle sosyal-duygusal alan kazanımlarında mahremiyet eğitimi kapsamında değerlendirilebilecek kazanımlara dolaylı olarak yer verildiği görülmüştür. Kendini tanıyabilme, duygularını fark edebilme, duygularını kontrol edebilme, başkalarıyla ilişkilerini yönetebilme, farklılıklara saygı gösterebilme kazanımları mahremiyetle ilgili olarak değerlendirilebilir. Ayrıca özbakım becerileri olarak tanımlanan temizlik kurallarını uygulayabilme ve giysilerini giyip çıkarabilme becerilerinin edinilmesi de okul öncesi dönemde mahremiyet gelişimi açısından önem taşımaktadır. Programda yer almamakla birlikte tüm okul düzeylerinde olduğu gibi okul öncesi eğitim kurumlarında da uygulanmaya başlanan değerler eğitimi faaliyetlerinin de mahremiyet eğitime katkı sağladığı düşünülmektedir.

Programın temel özellikleri başlığında yer alan “Kültürel ve evrensel değerleri dikkate alır”, “Aile eğitimi ve katılımı önemlidir” ve “Rehberlik hizmetlerine önem vermektedir” ifadeleri mahremiyet eğitimi açısından önemlidir. Okul öncesi eğitimin temel ilkeleri arasında yer alan “okul öncesi eğitimi çocuğun gereksinimlerine ve bireysel farklılıklarına uygun olmalıdır”, “okul öncesi eğitimi çocuğun motor, sosyal ve duygusal, dil ve bilişsel gelişimini desteklemeli, özbakım becerilerini kazandırmalıdır”, “okul öncesi dönemde verilen eğitim ile çocukların sevgi, saygı, iş birliği, sorumluluk, hoşgörü, yardımlaşma, dayanışma ve paylaşma gibi duygu ve davranışları geliştirilmelidir”, “eğitim, çocuğun kendine saygı ve güven duymasını sağlamalı; ona öz denetim kazandırmalıdır”, “çocukların kendilerinin ve başkalarının duygularını fark etmesi desteklenmelidir”, “çocuklarla iletişimde, onların kişiliğini zedeleyici şekilde davranılmamalı, baskı ve kısıtlamalara yer verilmemelidir” ifadeleri mahremiyet eğitimiyle ilişkili olarak değerlendirilebilir.

B. 4-6 Yaş Grubu Kuran Kursları öğretim programında (2018) mahremiyet eğitime doğrudan yer verilmemektedir. Bununla birlikte öğretim programında yer alan bazı değerler bağlamında mahremiyet eğitime dair bilgi sunulabildiği görülmektedir. Özellikle ailesine, arkadaşlarına ve çevresine saygı gösterir kazanımı ile saygı değerinin, özbakım ile ilgili sorumluluklarını yerine getirir kazanımı ile sorumluluk değerinin, isteklerini ertelemesini bilir ve gerektiğinde sırasını bekler kazanımı ile sabır değerinin, dürüst olan ve olmayan davranışları ayırt eder kazanımı ile doğruluk ve dürüstlük değerinin, sevgi ve merhamet değerlerinin mahremiyet eğitime katkıda bulunduğu düşünülmektedir.

Programda ayrıca programın temel ilkeleri başlığında yer alan “eğitim sürecinde çocukların kendilerine saygı ve güven duyması sağlanmalı, öz denetim kazandırılmalıdır”, “çocuğun kendini ifade edebileceği ve kişilik gelişimini destekleyici bir tutum sergilenmelidir”, “çocukların kendilerinin ve başkalarının duygularını fark etmesi, tanınması ve duygularını uygun şekilde ifade etmeleri desteklenmelidir” ve “çocukların iletişim kurma, duygu ve düşüncelerini ifade edici davranışları geliştirilmelidir” ifadeleri mahremiyet açısından önem taşımaktadır.

Ayrıca yine temel ilkeler başlığında yer alan “sonuçtan ziyade sürece önem vermeli, çocuğun çabalarına odaklanmalı, bu çabaları takdir etmeli, çocuğa iyi bir model olmalı” ifadesi de mahremiyet eğitimi açısından da önem taşımaktadır. Yine 4-6 yaş grubu Kur'an Kursu öğretici yeterlikleri başlığında öğreticilerden beklenen “eğitim sürecine ailenin katılımını sağlama”, “erken çocukluk dönemi bilişsel, sosyal, dil ve psiko-motor gelişimi ile öz bakım becerileri gelişimsel özelliklerini bilme”, “erken yaş dönemi değerler eğitiminin genel özelliklerini bilme”, “çocukla etkili iletişim kurma” becerileri mahremiyet eğitimi açısından da gerekli görülmektedir.

2. Bulgular: Öğretmen ve Öğreticiler

Bu bölümde okul öncesi dönem mahremiyet eğitiminde eğitimcilerin ve ailelerin eğitimi, mahremiyet eğitiminin gerekliliği, öğretim programlarının mahremiyet eğitimiyle ilgili içeriği, mahremiyet eğitimi kazanımları, iletişim araçlarının mahremiyet eğitimiyle ilişkisi ve eğitimcilerin mahremiyet eğitimine yönelik önerileri ile ilgili görüşlerine yer verilmiştir.

2.1. Mahremiyet Eğitiminde Eğitimcilerin ve Ailelerin Eğitimi

MEB kurumlarında görev yapan öğretmenler mahremiyet eğitimine dair lisans döneminde eğitim almadıklarını ancak seminerler vasıtasıyla bilgilendirildiklerini ifade etmişlerdir. Diyanete bağlı kurumlarda görev yapan öğreticiler seminerler vasıtasıyla mahremiyet eğitimi konusunda bilgilendirildiklerini ifade etmişlerdir.

“Çocuk istismarına yönelik hizmet içi eğitim aldım. İstismar anlatılırken mutlaka mahremiyete değiniliyor.” (OÖÖ2)

“15 günlük seminer içeriğinde mahremiyet eğitimi de vardı. Ayrıca çalıştığımız ilde vaizemiz de bilgilendirdi. Taciz konusunda da bilgilendirme eğitimi aldık. Bu eğitim sonucunda çocuklara daha çok dikkat etmeye başladım.” (KKÖ2)

“Lisans okurken mahremiyet konusu derslerde geçiyordu ama özel olarak bir eğitim almadık. Taciz konusu da derslerde geçiyordu. Ancak hizmet içi eğitim almadım.” (OÖÖ3)

“Sağlık Bakanlığı’nın projesi kapsamında uzmanlar tarafından bilgilendirildik.” (KKÖ3)

Okul öncesi öğretmenleri, rehberlik öğretmeni bulunan eğitim kurumlarında mahremiyet eğitimi konusunda aileler ve kendileri için sürekliliğinin sağlandığını ifade etmişlerdir. Ancak rehberlik öğretmeni olmayan kurumlarda bu süreklilik sağlanamamaktadır. Rehberlik öğretmeni bulunmayan DİB’na bağlı kurumlarda ise aileler ve öğreticiler için müftülükler tarafından bilgilendirici eğitimler düzenlenmektedir. Mahremiyet eğitimi konusunda ailelerin ilgisizliği ya da aşırı ilgi sonucu çocuklarını yanlış bilgilendirdikleri örnekler üzerinden anlatılarak, özellikle mahremiyet eğitimi konusunda çocuklar kadar ailelerin de bilgilendirilmesi, bilinçlendirilmesi gerektiği ifade edilmiştir.

“Okulumuzda rehberlik servisi düzenli olarak mahremiyet eğitimi seminerleri düzenliyor. Hem ailelere hem öğretmenlere yönelik. Rehber öğretmeni broşürler hazırlıyor, güzel videolarla, kitaplarla çocuklara mahremiyeti anlatıyoruz.” (OÖÖ1)

“Ailelere veli toplantılarında mahremiyetle ilgili konuların evde verilmesi, okulda da pekiştirilmesi gerektiğini söylüyorum.” (OÖÖ2)

“Müftülüğümüzün il genelinde velilere yönelik çalışmaları oldu.” (KKÖ2)

“İlk çalıştığım yıldan itibaren okulumuzda veli eğitimine yönelik yazdığımız proje çerçevesinde en başta gelen konulardan biri olarak mahremiyet ve çocukların istismarı konusuna değiniyoruz.” (OÖÖ3)

“Müftülük vaizeleri tarafından aylık vaazlar çerçevesinde veli ve öğreticilere bir seminer verildi ama çocuklara yönelik doğrudan bir eğitim yok.” (KKÖ1)

Sonuç olarak, yeterli düzeyde gerçekleştirildiği tespit edilememekle birlikte öğretmen ve öğreticiler için bilgilendirme çalışmaları yapılmıştır, düzenli olmamakla birlikte velilere yönelik eğitimler de yapılmaktadır. Literatür incelendiğinde benzer sonuçlarla karşılaşılmaktadır. Diler (2020)’in çalışmasında Kuran kursu öğreticilerinin bir kısmı mahremiyet eğitimi aldıklarını, bir kısmı ise almadıklarını ifade etmişlerdir. Çalışkan (2019:145) okul öncesi öğretmenlerinin mahremiyet eğitimi konusunda yetersiz düzeyde bilgiye sahip olduklarını düşündüklerini tespit etmiştir. Çakır (2015: 104)’ın çalışmasına göre aileler de kendileri için mahremiyet eğitimi çalışmaları yapılmasını istemektedirler. Okul aile iş birliğinin önemi T.C. Aile ve Sosyal Politikalar

Bakanlığı (2017) raporunda da vurgulanmıştır. Mahremiyet eğitiminde çocuklar kadar ailelerinde bilgilendirilmesi önem taşımaktadır. T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı (ASPB) 2017 raporu da öğretmenlere yönelik hizmet öncesi, hizmet içi eğitimler ve seminerlerin gerekliliğine değinmektedir. Bu tespitler mahremiyet eğitime yönelik eğitim faaliyetlerinin yaygınlaştırılması ve daha sistematik olarak verilmesi gerektiğine işaret etmektedir.

2.2. Mahremiyet Eğitiminin Gerekliliği

Görüşülen tüm katılımcılar okul öncesi dönemde mahremiyet eğitimi gerekli bulmakta ve önemsemektedirler.

“Çok gerekli olduğunu düşünüyorum. Çocuklar çok detaya girmeden bazı konuları öğrenmeleri gerekiyor.” (KKÖ1)

“Bu dönemde mahremiyet eğitimi çok gerekli buluyorum. Erken çocukluk çağı birçok eğitim için önemli.” (OÖÖ1)

“Cinsiyet kavramı oluştuktan sonra her çocuğun bu eğitimi almasının gerekli olduğunu düşünüyorum. Kendini koruma, mahrem bölgelerinin herkese açık olmayacağı gibi bazı değerlerin küçükken aşılması, ailede kazanılıp okulda da devam ettirilmesi gerektiğini düşünüyorum.” (OÖÖ2)

“Gerekli görüyorum ama üzerinde çok durulmasını, sürekli tekrar edilmesini, uyarılmasını da uygun bulmuyorum. Ama bir bahsedilmesi gerektiğini düşünüyorum.” (KKÖ2)

“Çok gerekli görüyoruz çünkü çocuk ilk kez dış dünyaya açılıyor. Sınırlar koymayı gerektiğini öğrenmesi gereken yaşlar 4 yaştan itibaren. O yüzden çok üstünde duruyoruz okul öncesi öğretmenleri olarak.” (OÖÖ3)

Araştırma sonuçlarına benzer olarak, Diler (2020)’in Kur’an kursu öğreticileriyle gerçekleştirdiği çalışmasında da bu gereklilik açıkça ortaya konulmuştur. Çalışkan (2019:75-76)’ın çalışmasında da okul öncesi öğretmenleri okul öncesi dönemde çocuklara mahremiyet eğitimi verilmesinin önemli olduğuna değinmişlerdir. Çakır (2015: 105-107)’in çalışmasına göre aileler de mahremiyet eğitiminin erken yaşlarda verilmesi gerektiğini vurgulamaktadırlar.

2.3. Öğretim Programları İçerik

Bütün katılımcılar öğretim programında mahremiyet eğitime müstakil olarak değinilmediğini ifade etmişlerdir. Hem Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) okul öncesi öğretim programında hem de Diyanet İşleri Başkanlığı (DİB) 4-6 yaş Kuran kursları öğretim programında mahremiyet eğitime dair bir içerik bulunmamaktadır.

“Biz ilave olarak mahremiyet eğitimi yapıyoruz ama kaynaklarımızda yok. Mesela saygı konusu başkasının bedenine saygı olarak geçiyor ama tam olarak mahremiyeti karşılamıyor.” (KKÖ1)

“Planlara kendim ekliyorum. Kazanımlara dahil ediyoruz. Kendimiz planlıyoruz.” (OÖÖ2)

“Öğretim programında bir içerik yok. Çocuklara yönelik tuvalet eğitimi, temizlik gibi konularda da bir içerik yok. Programın bazı eksikleri var.” (KKÖ2)

“Mahremiyete yönelik bazı konular ilerleyen haftalar da yer alıyor ancak ilgili konuların ilk haftalarda verilmesi gerekiyor.” (KKÖ3)

“Kazanımlara göre kendimiz program oluşturuyoruz. Özellikle sosyal duygusal gelişim bölümünde ilgili kazanımlar var. Okul öncesi müfredat çok esnek öğretmenin elinde. Öğretmene bağlı, öğretmen bunun farkındaysa yeteri kadar verebilir ama zorunlu değil.” (OÖÖ3)

2.4. Mahremiyet Eğitime Yönelik Kazanımlar

Okul öncesi dönemde çocuklara cinsiyet farkındalığı kazandırılmaktadır. Bu durum mahremiyet eğitimi açısından önem taşımaktadır.

“Ben kimim çalışmaları yapıyoruz. Önce kendim ben kimim kutusu hazırlıyorum ve sonra çocuklar da hazırlıyor.” (OÖÖ1)

Tüm katılımcılar beden mahremiyeti (özel bölgeler, tuvalet eğitimi ve kıyafet değişimi yanı sıra şiddet, birbirlerine dokunmama, vurmama), mekân mahremiyeti (selam konusu işlenirken kapı tıklama ve izin isteme, aile odasına girerken izin istenmesi gibi) konusunda hassasiyet gösterdiklerini ifade etmişlerdir.

“Bedenle ilgili konuları kesinlikle kendi bedenimde ya da çocukların bedeninde göstermiyorum. Resim çizerek anlatıyorum.” (KKÖ1) “Evadan hazırladığım maketler üzerinden anlatıyorum.” (OÖÖ2) “Hayali bir çember çizerek özel bölgeleri olduğunu, kimsenin göremeyeceğini söylüyorum.” (KKÖ2)

“Son 3-4 yıldır çocukların tuvalet ve üst değiştirme ihtiyaçlarını kendilerini karşılaması konusunda duyarlılık çok fazla arttı. Daha öncesinde böyle bir hassasiyet yoktu.” (OÖÖ1)

“Velilere çocuklarınız tuvalet eğitimi tamamlayarak hazır olduğunda gelsin diyorum. Çocuklara sınıf kurallarını anlatırken nasıl davranmaları gerektiğini anlatıyorum.” (OÖÖ2)

“Bazı aileler çocuklarını mahremiyet konusunda hiç bilgilendirmezken bazıları ilgileniyor. Hatta üzerini siz değiştirmeyin biz değiştirelim diyenler de var. Bazı aileler ise öz bakımını yapamayan çocukları kimin temizlediği fark etmez, siz de temizlikçi de yapabilir diyor. 4 yaşına geldiği halde öz bakımını yapamayan, yetişkin yardımına ihtiyaç duyan, üstünü değiştiremeyen çocuklar var. Çocuklar kıyafet değiştirirken kimsenin görmemesine dikkat ediyoruz.” (KKÖ2)

“Özellikle beden mahremiyeti konusuna daha çok değiniyoruz. Çünkü düşünce mahremiyeti gibi konular çocuklar için çok soyut. Bedenin özel olduğu, kendisine ait olduğu, kendi iradesi dışında kimsenin ona dokunamayacağı, vuramayacağı gibi hususları cinsel yöne kaçmadan söylüyoruz çünkü küçük oldukları için onu kafalarına sokmamak lazım.” (OÖÖ3)

“Çocuklar tuvalet eğitimi almış olarak geliyor ama yine de yalnız bırakmıyoruz. İhtiyacı olduğunda destek vereceğimizi söylüyoruz ama her zaman kapısı kapalı oluyor. Kıyafetlerini de boş, uygun odalarda değiştiriyoruz.” (OÖÖ3)

“Çocuklara odalarında giyinmeleri gerektiğini, belli bir yaştan sonra tuvalet ve banyoda kimsenin yardımcı olmayacağını söylüyorum. Başkalarının yanında kıyafet değiştirmeyeceğinizi annenize söyleyin diyorum.” (OÖÖ2)

“Bu beden senin ve sen istemeden kimse bedenine zarar veremez. Bu sadece cinsel anlamda dokunmayla ilgili değil. Mesela arkadaşına şiddet gösterme durumu olabiliyor. Rehberlik servisiyle çocuklara ilk aylarda beden farkındalığına yönelik eğitim veriyoruz.” (OÖÖ1)

“Bende dahil izin almadan kimse kimseye dokunamaz, öpemez diyorum çocuklara.” (OÖÖ2)

“Mekanla ilgili olarak sadece çocuklara artık kendi odalarında yatmaları gerektiğini söylüyoruz. Birde odaya, sınıfa girerken nasıl girmeleri gerektiğini konuşuyoruz. Bu gibi konuları hep kitaplar üzerinden veriyorum, kitap okuduktan sonra hakkında sohbet ediyoruz ve kitaplarla çok etkili olduğunu düşünüyorum.” (OÖÖ1)

Ayrıca çocuklarda duygu eğitime önem gösterilmektedir. Diyanet kurumlarında ders kitaplarında mahremiyet eğitimi açısından önem taşıyan sır konusuna okuma parçası üzerinden değinildiği belirtilmiştir. MEB kurumlarında öğretmenlerin kitaplar üzerinden konuyu ele aldıkları görülmüştür. İyi sır-kötü sır ayrımı üzerinden konuyu aktaran öğretmenler bulunmaktadır.

“Sır konusu kitapta geçiyor o konuyu işliyoruz.” (KKÖ1)

“İyi ve kötü sırları anlatan Sır Versem Saklar mısın kitabını her sene çocuklarla okuyoruz.” (OÖÖ1)

“Müfredatta duygulara yer veriliyor. Sır konusuna kısmen değiniliyor. Çocuklar için çok soyut kalıyor, çok da sır tutamayabiliyorlar.” (OÖÖ2)

“Çocuklara verdiğim duygu eğitimi çok önemsiyorum. Drama ile veriyorum.” (KKÖ2)

“Duygulara çok geniş yer veriliyor. Sır konusuna değindiğimi hatırlamıyorum.” (OÖÖ3)

Bilgi mahremiyeti konusu okul öncesi dönem çocukları için problem alanı olarak görülebilir. Bu dönem çocuklarının ailesiyle ilgili konuları sıklıkla okula taşıdıkları ve öğretmenlerine anlattıkları gözlemlenmektedir. Ayrıca arkadaşlarıyla aralarında geçen konuşmaların taşınması çocuklar arasında sorunlara yol açabilmektedir. Öğretmen ve öğreticiler çocukları bu hususlarda uyardıklarını ifade etmişlerdir.

“Bu konuda anne babaya görev düştüğünü düşünüyorum. Her konunun her zaman çocukların yanında konuşulmamasının, bazı şeylerin aile içinde kalması gerektiğinin çocuğa izah edilmesi gerektiğini velilere söylüyorum.” (OÖÖ2)

“Ailede yaşananları direk sınıf içinde anlatıyor çocuklar. Onları uyarıyorum ama mutlaka anlatıyorlar. Ayrıca arkadaşlar arasında sırrımı söyledi diye tartışmalar da yaşanıyor.” (KKÖ2)

“Bu konu üzerinde hiç düşünmedim. Bunu öğretmenden çok özellikle ailenin vermesi gerektiğini düşünüyorum. Ailede bir şey yaşıyorsa ve çocuk onu anlatmak istiyorsa anlatacağı engelleyemezsin. Okulda bu konuda hiç müdahalede bulunduğumu hatırlamıyorum.” (OÖÖ3)

“Bir sır varsa anne babaya söylenebilir diyorum çünkü çocuğun ne yaşayacağını bilmiyoruz. Ancak çocuklara evdeki meseleleri bana anlatma, seninle ilgili konuları anlat diyorum.” (OÖÖ2)

Eğitim kurumlarında çocukların bireysel sınırlarının (sınıf kuralları, arkadaşlarına davranışlar) öğretildiği belirtilmiştir. Yine çocukların fiziksel ve bilişsel gelişimleri yanı sıra duyuşsal ve sosyal gelişimlerini destekleyici çalışmalarla çocukların kişilik gelişimi çok yönlü olarak desteklenmektedir.

2.5. İletişim Araçları: Medya ve Sosyal Medya

Çocukların fotoğraflarını içeren kişisel sunumları için ailelerden izin alınmakta ve kamuya açılmasına özen gösterildiği görülmektedir. Aileler de rehberlik faaliyetleriyle bu konularda bilinçlendirilmeye çalışılmaktadır.

“Rehber öğretmenimiz çocukların ekran bağımlılığı ve fotoğraflarının sosyal medyada paylaşılması konusunda velilere eğitim veriyor.” (OÖÖ1)

“Ailelere çocukların eline tablet vermemeleri gerektiğini, Youtube’da çizgi film açmamalarını, çocukların izlediği programların içeriklerine dikkat etmelerini söylüyorum.” (OÖÖ2)

“Bazı aileler çocuklarının fotoğraflarının paylaşılmasını umursamıyorlar. Onları sosyal medyada fotoğraf paylaşmamaları gerektiği konusunda uyarıyorum. Ayrıca çocukların bazı bilgisayar oyunlarından etkilenerek arkadaşlarıyla kavga ettiğini fark ettik ve o oyunları yasakladık.” (KKÖ2)

“Ailelere sosyal medya konusunda bilgi veriyoruz. Facebook gurubumuz var ancak çocukların fotoğraflarını hep izinle paylaştım. Grubumuz gizli ve sadece anne babalara açık, dede nine gibi akrabalara dahi açık değil. Velilere de diğer çocukların fotoğraflarını kendi sayfalarında izin yoksa paylaşmamaları gerektiğini hem toplantıda hem de velilere yazdığım mektupta söylüyorum. Ama yine de dört dörtlük bir mahremiyet sağlanamıyor.” (OÖÖ3)

2.6. Öneriler

Mahremiyet eğitimi bağlamında öğretmen ve öğreticilerin görüşleri alınmıştır. Okul aile iş birliğinin önemine ve hem öğretmenler hem de velilere yönelik eğitimlerin gerekliliğine dikkat çekilmiştir. Kaynak kitaplara müstakil olarak mahremiyet ünitesi eklenmesi önerilmiştir. Okul öncesi dönemde hikayeler ve kitapların değerli bir eğitim aracı olduğu belirtilerek mahremiyet eğitimine yönelik müstakil materyal çalışmalarının yapılması gerektiği vurgulanmıştır. Çocukların yanında haber, dizi izlenmesi onları olumsuz etkilemektedir. Mahremiyet eğitimi konusunda ailenin rolüne vurgu yapılmıştır.

“Mahremiyetle ilgili velilerin bilinçlendirilmesini çok doğru buluyorum ama kaynak kitaplarımıza da bir ünitenin açılabilceğini ya da ilave yapılabileceğini düşünüyorum. Ya da diyanet yayınlarından bir kitap hazırlanabilir. Çünkü yabancı kaynaklarda bakış açısı daha farklı. Mahremiyet eğitiminde yabancı kaynaklarla daha çok karşılaşıyoruz. İslami bakış açısıyla, bize ait bir anlayışla çocuklara yönelik kitaplar hazırlanabilir.” (KKÖ1)

“Mahremiyet eğitiminin öncelikle evde başlaması gerektiğini düşünüyorum. Ama çocuklar korkutulmadan doğru bir şekilde yapılmalı, sınırında verilmeli. Kız çocukları çok korkutuluyor. Çocuklara iyi örnek olarak çok fazla dillendirmeden de mahremiyet kazandırılabilceği kanaatindeyim. Mahremiyet eğitimi önce ailelere sonra çocuklara verilmeli. Özellikle kitaplardan faydalanılması öneriyorum, ailelerin kitapları önce kendilerinin sonra da çocuklarıyla birlikte okumalarını önemli buluyorum. Okulda da sene başında bu konulara yer verilmesi gerektiğini düşünüyorum.” (OÖÖ1)

“Mahremiyet eğitimi konusunda sık sık velilere seminerler yapılmalı. Öğretmenlerin de kendilerini güncellemesi için zaman zaman seminerler verilmesi gerektiğini düşünüyorum” (OÖÖ2)

“Aldığımız rehber öğreticilik semineri gibi işin ehlerinden ara ara seminer alınması gerektiğini düşünüyorum. 4-6 yaş eğitim almadık kendimizi geliştirmeye çalışıyoruz, bazen hata yapıyoruz bu konuda destek almamız gerekiyor. Kitaplarda da mahremiyete değinilmiyor. Geliştirilmesi gerekiyor.” (KKÖ2)

“Mahremiyet eğitiminde öğretmenin rolü çok önemli. Ben bu konuyu -ne fazla ne az- yeterli seviyede yaptığımı düşünüyorum ama her öğretmenin yapması için yönlendirilmesi gerekiyor. Gerek veli eğitimi yoluyla gerekse mektup yazarak velilere de anlatılması gerekiyor. Bu konuların işlenmesine yönelik zorunluluk belki getirilebilir çünkü net bir şekilde yok. Ben kişisel kaygım olduğu içi gündeme getiriyorum ama başka bir öğretmenin böyle bir kaygısı olmayabilir. Okul öncesinde çocuğun anlayacağından fazlası anlatılmamalı, doğru şekilde anlatılmalı. Çocuğun hiç bilmediği literatüründe olmayan cinsel istismar gibi kelimeler kullanılarak anlatıldığında çocuk için ürkütücü olabilir. Öğretmenden ziyade aileye daha çok iş düşüyor sanırım bu konuda.” (OÖÖ3)

“Mahremiyetle ilgili konuların ilk haftalara alınması gerekiyor.” (KKÖ3)

“Çocuklar çok küçük yaşta görmemeleri, duymamaları gereken pek çok sahneye tanık oluyor. Çocukların oyunlarına bakıldığında o yaşta yapmaması gereken davranışlar sergilediklerini görüyorum. Bu anlamda çocukların yanında haber, dizi seyredilmemesi gerekiyor.” (KKÖ1)

Öneriler incelendiğinde, eğitimcilerin eğitimi ve eğitim materyallerinin önemi ortaya çıkmaktadır. Ayrıca eğitimciler kadar ailenin de önemi vurgulanmaktadır.

Sonuç

Çalışmada hem okul öncesi hem de 4-6 yaş Kuran kursu öğretim programında mahremiyet eğitimine müstakil olarak yer verilmediği tespit edilmiştir. Programlarda bu konunun özel olarak ele alınması gerektiği düşünülmektedir. Ancak yapılacak planlamada mahremiyet eğitiminin bütüncül bir bakış açısıyla verilmesi önem taşımaktadır. Bu eğitim beden, mekân ve bilgi boyutlarını kapsayan duygusal ve sosyal gelişimle ilişkilendirilen bir kapsamla derinleştirilmelidir. Tespitlerden de görüldüğü üzere mahremiyet eğitimi okul öncesi dönemde değerler eğitimi vasıtasıyla gerçekleştirilmektedir. Bu durum okul öncesi dönemde eğitimin değerler üzerinden verilmesinin önemini ortaya koymaktadır. Mahremiyet kavramının günümüzdeki gelişmeler ışığında cinselliğe indirgenmeden bilgi/enformasyon mahremiyeti bağlamında da öğretilmesi önem taşımaktadır. Çocuklara başkalarına ait bilgilerin izinsiz olarak ifşa edilmesi ve yayılması hususlarında erken yaşlardan itibaren bilinç kazandırılmalıdır.

Farklı kamu kurumlarından uzmanlarla iş birliğine gidilmesi okul öncesi dönemde mahremiyet eğitiminin desteklenmesi için fayda sağlayacaktır. Okul öncesi dönemde veli eğitimi, aileyle iletişim ve iş birliği mahremiyet eğitimi için vazgeçilmezdir. Çalışmada da ortaya konulduğu üzere sadece çocukların değil, eğitimci ve ailelerin de eğitilmesi gerekmektedir. Bu konuda farklı kurumların iş birliği gündeme gelmelidir, uzman desteği önem arz etmektedir. Mahremiyet eğitimi sadece Diyanet İşleri Başkanlığı ya da Milli Eğitim Bakanlığı’nın meselesi değildir. Bu kurumlar yanı sıra İçişleri Bakanlığı, Adalet Bakanlığı, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, Sağlık Bakanlığı ve Rehberlik Merkezleri gibi kurumlar da ilgili görünmektedir. Dolayısıyla kurumlar arasında işbirlikçi çalışmaların artırılması önem taşımaktadır. Ayrıca kamu kurumları dışındaki sivil kurumların da desteği alınabilir.

Mahremiyet eğitimi konusunda materyal çalışmalarının hız kazanması gerekmektedir. Hem MEB hem de DİB çatısı altındaki okul öncesi kurumlarında öğretmenleri destekleyecek materyallerin eksikliği göze çarpmaktadır. Hazırlanan materyallerin uygulamalı olarak da değerlendirilmesi önem taşımaktadır. Ayrıca konunun derinlemesine incelendiği alan çalışmalarına da ihtiyaç duyulmaktadır.

Kaynakça

- Arık, E. (2018). *Dijital mahremiyet*. Konya: Literatürk Akademia.
- Budak, H. (2016). *Yeni çağ yeni medya ve mahremiyetin yeni sınırları* (Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya).
- Çakır, S. (2015). *4-6 yaş aralığındaki çocuklara mahremiyet eğitimi verilmesinde din eğitiminin rolü (Sivas örneği)* (Yüksek Lisans, Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas).
- Çalışkan H. (2019). *Okul öncesi dönemde çalışan öğretmenlerin mahremiyet eğitimi konusunda bilgi düzeylerinin belirlenmesi* (Yüksek Lisans, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya).
- Çelik, B. Y. (2020). *Mahremiyetin dönüşümü: Sosyal medyada özel hayatın sunumu* (Yüksek Lisans, Ankara Üniversitesi, Ankara).
- Çınar, M. (2019). Bilgi mahremiyeti. Ayşe Gül Gürbüz (Ed.), *Dünü ve bugünüyle İslam’da mahremiyet* (ss. 67-101) içinde. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.

- Diler, R. (2014). Mahremiyet Eğitimi ve Önemi. *Gaziosmanpaşa Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2(1), 69-98.
- Diler, R. (2020). 4-6 Yaş Kur'ân Kursu Öğreticilerine Göre Mahremiyet Eğitimi ve Önemi. *Eskiye*, (41), 623-652.
- Diyanet İşleri Başkanlığı Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğü. (2018). Kuran Kursları Öğretim Programı (4-6 Yaş Grubu). Ankara: DİB Yayınları.
- Duran, H. E. (2018). *Değerler eğitimi bağlamında mahremiyet eğitimi* (Yüksek Lisans, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun).
- Gündoğdu, Y. B. (2017). Mahremiyet Eğitiminin Temeli İnsanlık Şerefi: Ailenin Mesuliyetleri. *ODÜ Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi (ODÜSOBİAD)*, 7(2), 387-394.
- Güneş, A. (2017). Cinsel istismar olgusu ve mahremiyet eğitimi. *İnsan ve Toplum*, 7(2), 45.
- Güneş, A. (2019). *Nezakət ve zarafet için mahremiyet eğitimi*. İstanbul: Timaş.
- Lokke, E. (2020). *Mahremiyet dijital toplumda özel hayat*. Dilek Başak (Çev.). İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.
- Martı, H., Martı H. Ö. (2019). Beden mahremiyeti. Ayşe Gül Gürbüz (Ed.), *Dünü ve bugünüyle İslam'da mahremiyet* (ss. 11-31) içinde. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- MEB (2016). Okul Öncesi Eğitim Programı. Ankara.
- Pedagoji Derneği. (2013). Çocukta mahremiyet eğitimi. http://ssamikepenek.meb.k12.tr/meb_iys_dosyalar/58/01/619395/dosyalar/2017_08/01104246_5-Yocukta_Mahremiyet_EYitimi.pdf erişim: 04.11.2020
- Poyraz, H. (2019). Mahremiyet, mahrumiyet, hürriyet. Nazife Şişman (Ed.), *Mahremiyet hayatın sırları ve sınırları* (ss. 21-33) içinde. İstanbul: İnsan
- Şişman, N. (2019). Sunuş. *Mahremiyet hayatın sırları ve sınırları*. Nazife Şişman (Ed.), İstanbul: İnsan.
- T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı (ASPB). (2017). Mahremiyet Eğitimi Çalıştayı Sonuç Raporu. Erişim adresi: <https://www.ailevecalisma.gov.tr/media/2497/mahremiyet-egitimi-calistayi-sonuc-raporu.pdf>
- Türker, Ö. (2019). İslam düşünce geleneklerinde mahremiyet kavramı. *Mahremiyet hayatın sırları ve sınırları* (ss. 91-104) içinde. Nazife Şişman (Ed.), İstanbul: İnsan.
- Vincent, D. (2016). *Mahremiyet kısa bir tarih*. Deniz Cumhur Başaraner (Çev.). Ankara: Epos Yayınları.
- Yıldız, F. (2019). Mekân mahremiyeti. Ayşe Gül Gürbüz (Ed.), *Dünü ve bugünüyle İslam'da mahremiyet* (ss. 35-63) içinde. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.

Hadislerin Görsel Dili: 40 Hadis Düşler Adası

Arş. Gör. Ahmet EŞER

Balıkesir Üniversitesi

Giriş

Bizlere kitabı ve hikmeti öğreten Resûl-i Ekrem,¹ kendisinin bir muallim olarak gönderildiğini ifade etmektedir.² Dolayısıyla hem buradan hareketle hem de en güzel örnek ve yüce bir ahlak üzere olması bakımından eğitimin, peygamberlerin en temel görevlerinden birisi olması bakımından üzerinde hassasiyetle durulması ve örnek alınması gereken bir noktadadır.

İslam fitratı üzere yaratılan her çocuk, zamanla anne babasının etkisiyle yahudi, hristiyan veya mecusî olabilir.³ Dolayısıyla yani yakın çevresinin etkisine göre inancını bile değiştirebilen insanın yetiştiği çevrenin üzerinde birinci derecede etkisi vardır. Bununla birlikte ahsen-i takvim üzere yaratıldığı belirtilen bu canlının doğuştan gelen bir çok potansiyeli vardır ve bunlar açığa çıkmayı beklemektedir. Neticede çevre ve kalıtımın insan üzerindeki etkisi, çocuk gelişimini inceleyen pedagoglar tarafından da sıklıkla vurgulanmaktadır. İnsanlarla akılları nispetinde yani o oranda konuşmaya dair rivayet,⁴ mesajın zaman zemine muhatabın durumuna göre şekillenmesi gerektiğine yönelik bir çağrı olarak anlaşılmalıdır.

Erken çocukluk denilen okul öncesi veya anaokulu dönemi kabul edilen 4-6 yaş arası eğitim özellikleri ileriki hayatının şekillenmesinde başat role sahip olduğu eğitimciler tarafından vurgulanmaktadır. Bu evrede çocuğun kişisel gelişimine uygun şekilde genelde eğitimin fiziksel, duyuşsal ve bilişsel açıdan nasıl olacağı ve özellikleri ile gerekli materyaller geliştirilmesi eğitimcilerin başlıca sorumluluk alanıdır. Bununla birlikte konunun özelde din eğitimine bakan yönü, kaynakları ve İslam tarihindeki örneklerinin/uygulamalarının ise din eğitimcileri ile din bilimleri uzmanlarının ilgi sahasını oluşturduğu söylenebilir. Dolayısıyla bilişsel durumu dikkate alınarak eğitimcilerin değerlendirmeleri ışığında dini eğitimin çocuğun gelişimine uygun yürütülmesi, her iki sahanın tecrübesinden yararlanma ve çocuğa katkı sağlama bakımından yerinde olacaktır.

3-4 yaşlarından itibaren çocuğun çevresinde merak uyandıran dini tavırlara ilgi gösterdiği bilinmektedir. Piaget'e göre bilişsel açıdan 4-6 yaş çocukları, işlem öncesi (4-7 yaş arası) evrede ve soyut kavramları tam olarak anlamaları ve mantıksal çıkarımda bulunmaları mümkün değildir. Sembolik aktiviteler ve dil gelişimi, çocukların bu dönemde arayışını ortaya koyar. Dini ve manevi gelişim modeline göre ise, 3-7 yaş arası çocuklar, kalıcı inanç imgeleri yaratmak için algı ve duyguların birleştirildiği sezgisel-projektif dönemdedir. Neticede 4-6 yaş merhalesindeki çocukların somut bir düşünceye sahip oldukları, neden sonuç ilişkisini kavramada ve soyut kavramları anlamada bazı sınırlılıklara sahip oldukları söylenebilir. Dolayısıyla soyut kavramların somutlaştırılması ve örneklerle temsil edilmesi onların bilişsel gelişimlerine uygundur.⁵

Dini eğitimi çocuğun pedagojik ve psikolojik gelişim sürecine uygun içeriklerle destekleyerek hazırlama denemelerinden bir tanesi, Zeynep Demirtaş Eren tarafından hazırlanan ve Diyanet İşleri Yayınları tarafından basılan 40 Hadis Düşler Adası, Ankara: 2014 künyeli eserdir. Mükemmel ve temiz fitrat üzere doğan çocuk, çevresinden olumlu veya olumsuz etkilenmektedir. Bir yönüyle avantaj bir taraftan dezavantaj olan sanal dünyanın pozitif yönlerinden biri de görselliğin ön planda olduğu çizgisel sunumlardır. Bu çerçevede diyanetin hazırladığı 40 hadis düşler adası çocuklarla geçirilen kaliteli birlikteliği artıracak ve verimli kılacaktır.

¹ Bakara 151.

² Müslim, Talâk 29; İbn Mâce, Sünnet 17.

³ Buhârî, Cenâiz 92; Tirmizî, Kader 5.

⁴ Ebû Dâvûd, Edeb 20.

⁵ Bu bölüm Cemal Tosun ve Fatma Çapcıoğlu, "4-6 Yaş Kurân Kursları Öğretim Programının Dinî Gelişim Kuramları Çerçevesinde İncelenmesi", *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi* 5 (5), 705-720 künyeli makaleden özetlenmiştir.

Araştırmamızın yöntemi, muhteva değerlendirmesini hedefleyen doküman incelemesidir. Bu çerçevede ilgili eserden hareketle hadislerin görsel dilinin 4-6 yaş grubu için kullanımı, eser içi hikaye ve karakter değerlendirilecektir. Ardından peygamber terbiyesini betimlemek üzere Resûl-i Ekrem'in çocuk eğitiminde tercih ettiği yöntemler bazı rivayetlerden hareketle seçilecek ve çalışma, önerilerin yer aldığı sonuç kısmıyla nihayete erecektir.

1. Rivayetlerde Çocuk Eğitimi

Bilgisayar, tablet ve akıllı telefonların hayatımıza girmesiyle birlikte dijitalliğin öne çıktığı ve öğrenmenin okumadan ziyade görselliğe dönüşme eğiliminde olduğu bir dönemdeyiz. Çizgi/kısa film, sosyal medya platformları ve internet sitelerinde görselliğin bir yönü de resim ve karikatür kullanımıdır. Tebliğin başlığındaki "Hadislerin Görsel Dili" kısmı,⁶ bir yönüyle incelediğimiz eserin içeriğini yansıtmaya bir yönüyle de bizzat Rasûlullah'ın nispeten kapalı bir konuyu muhatabına anlatırken kullandığı bir tekniğe işaretleyici seçilmiştir. "40 Hadis Düşler Adası" bölümü ise aynı isimli kitap dikkate alınarak eklenmiş olup içerik değerlendirmesi bir sonraki başlıkta yapılacaktır.

Efendimizin (a.s) konuyu muhatabına anlatmak için çizimden yararlandığını şu rivayet ortaya koymaktadır:

"Rasûlullah (s.a) bir gün değnekle kum üzerine bir kare çizdi. Sonra, karenin ortasına bir çizgi çekti, onun dışında da bir çizgi çizdi. Bu hattın ortasından itibaren bu ortadaki hatta dayanan bir kısım küçük çizgiler attı. Bu çizdiklerini şöyle açıkladı: "Şu çizgi, insandır. Şu, onu kuşatan kare çizgisi de eceldir. Şu dışarı uzanan çizgi de insanın emelidir. Emel çizgisini kesen şu küçük çizgiler de başa geleceklerdir. Bu oklardan biri hedef saparak insana değmese bile öteki değer. O da değmezse ecel oku değer."⁷

Mezkûr hadis, farklı bir konu ve muhatapla ilgili olsa da Rasûl-i Ekrem'in (s.a), yüce bir ahlak üzere olduğu ve her dönem ve coğrafyadaki müslümanlara örnekliği bilinmektedir. Hz. Peygamber'in rehberliğinin ipuçları ise; onun söz, fiil ve takrirlerini kayıt altına alan bu tür hadisler aracılığıyla elde edilebilir. Küçükten büyüğe ve toplumun her tabakası için üsve-i hasene/en güzel örnek olan Efendimizin günümüz dünyası çocuklarına nasıl aktarılabilirliği sorusu, bugünün çocukları yarının büyüklerini yetiştirecek müslüman eğitimciler için son derece önemlidir. Güzel ahlakı tamamlamak üzere gönderilen peygamberin⁸ uygulamalarından temel alışkanlıkları kazanma veya bugünkü ifadesiyle pedagojide değerler eğitiminin inceliklerini bulmak mümkündür.

Genel olarak Peygamberlerin örnek olma, sevgi ve ilgi; çocuk eğitiminde takip ettikleri üç ortak özelliği olarak ifade edilebilir. Öncelikle birer ebeveyn olan peygamberler, söylediklerini yaparak ve yaptıklarını ise söyleyerek örnek olmuşlardır ki bu da aileleri başta olmak üzere çevrelerinde güven duygusunun oluşumuna zemin hazırlayan bir tutumdur. Her peygamber çocukları seven ve sevdiğini gösteren birer modeldir. Bunu da oyun oynamak, sohbet etmek ve fiziksel temas gibi çocuklara ulaşacak davranışlarla gerçekleştirmişlerdir. Onlar; Hazret-i Dâvûd'un oğlu Süleyman'a (a.s) devlet meselelerinde akıl danışması gibi çocuklarla istişare ediyor, Peygamberimizin kuşu ölen çocuğa tâziyeye gitmesi gibi acılarını paylaşıyor ve onlara bazı sorumluluklar vererek yakın ilgi gösteriyorlardı. Nihayetinde Rasûller, hayatın içinde var olan her

⁶ Bu görsel dile karikatür çizimiyle yapılan bir katkı için bk. Hasan Aycın, *40 Hadis 40 Çizgi*, İstanbul: Edam Yayınları, 2013. Bu eser üzerine yazılan bir makale için bk. Mustafa Işık, "Hadislerin Öğretilmesinde Çizgilerden Yararlanma: Kırk Hadis Kırk Çizgi Örneği", *Ankara: Turkish Studies - Türkoloji Araştırmaları: International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* 9/5, (2014), 1119-1140

⁷ Buhârî, Rikâk 4; Tirmizî, Deavât 22; İbn Mâce, Zühd 27. Konuyu hadis şârihlerinin alternatif çizimleri ile inceleyen bir çalışma için bk. Selim Demirci, "Hadis Metnini Anlama/Somutlaştırma Çabasına Bir Örnek: Hz. Peygamber'in Emel-Ecel İlişkisine Dair Çizdiği Şekil", *FSM İlmî Araştırmalar İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi*, 2015, sayı: 6, s. 101-121 (şekiller için özellikle s. 106-116).

⁸ Muvatta, Hüsnü'l-huluk 1.

konuya çocuğu dâhil edip, çocuklarda gelişmeyi bekleyen bugün “özgüven gelişimi” dediğimiz “adam olma duygusunu” aktive ediyorlardı.⁹

Özel olarak incelediğimizde Hz. Peygamberin (s.a) çocuk eğitiminde öne çıkardığı hususları; onların temel gelişimlerini dikkate alarak iman esasları ve ahlak eğitimi, ibadet/Kurân-ı Kerim öğretimi ve temel alışkanlıkları kazandırma şeklinde özetleyebiliriz.

Gelişimlerini dikkate alma: Rasulullah’ın çocukların yaş grubunu dikkate alarak davrandığı ve onlarla vakit geçirip şakalaştığı bilinmektedir. “Ben beş yaşındayken Hz. Peygamber (sav) bir kovadan ağzına su alarak püskürttü”¹⁰ ve “Hz. Peygamber (sav) çocuklarla şakalaşmada insanların en ileride olanıdır”¹¹ gibi hadisler, Hz. Peygamber’in (s.a) çocuklarla şakalaştığına işaret etmektedir.

Temel alışkanlıkları kazandırma: 40 Hadis Düşler Adası eserindeki birçok rivayet, 4-6 yaş grubundaki çocukların gelişimlerine uygun olarak yemek adabı, temizlik, hediyeleşmek, güzel söz gibi adâb-ı muaşeretle alakalı olduğu görülecektir. Bununla birlikte Peygamberimiz; günümüzde enfeksiyonlarla birlikte önemi daha iyi anlaşılan ve temizliğe teşvikin göstergesi sayılabilecek yemeğe başlamadan önce ve yedikten sonra ellerin yıkanması,¹² besmele ile başlayıp¹³ duâ ile bitirilmesi,¹⁴ soğan ve sarımsak gibi koku yapan gıdaların çiğ şekilde yenilerek etrafın rahatsız edilmemesi,¹⁵ yemeğin çok sıcak yenilmemesi,¹⁶ akşam yatarken ve sabah kalkınca ağız/diş temizliklerinin yapılması¹⁷ ve yatarken okunması gereken duanın çocuklara öğretilmesi¹⁸ şeklindeki benzeri rivayetlerde ise yemek kurallarını ayrıntısıyla açıklamıştır.

O, hayata hazırlama gayesiyle günlük işlerde çocuklara bazı sorumluluklar vererek onlara özgüven aşılamıştır. Hz. Peygamber (s.a); hayata hazırlama gayesiyle çocuklara ayakkabıları düzeltmek, abdest için su ve leğen hazırlamak, misafirlere içecek dağıtmak, mektup taşımak gibi görevler¹⁹ günlük işlerde çocuklara sorumluluklar vererek onlara özgüven kazandırmıştır. Çocuklara küçük yaşlarından itibaren bazı görevler vermenin onları taltif ve sosyal hayata hazırlanma gibi faydaları vardır.²⁰

İman esaslarının öğretimi ve ahlak eğitimi: Hz. Peygamber’in (sa), “ilk söz olarak çocuklarınıza güzel bir şekilde ‘Lâ ilâhe illâllah’ demeyi öğretiniz!” tavsiyesi,²¹ henüz ergenlik yaşına gelmemiş İbnu Seyyad’ı “Benim Allah’ın elçisi olduğuma şahadet eder misin?” diyerek imana daveti²² ve Yahudi bir çocuk hastalanınca, onu ziyaret esnasında İslam’a davet ettiği²³ rivayetlerde geçmektedir. Bu tür hadislerde hareketle Rasûl-i Ekrem’in (s.a) çocuklara iman esaslarını öğretmeyi öncelediği anlaşılrken Efendimizin “Hiçbir baba çocuğuna güzel ahlâktan daha hayırlı bir mîras bırakmamıştır” ifadesi²⁴ ise bir çocuk için ahlak eğitiminin en büyük miras ve kazanç olduğunu ortaya koymaktadır.

⁹ <https://www.islamveihsan.com/peygamberlerin-cocuk-egitiminde-uc-ortak-ozelligi.html> (erişim tarihi 20.09.2020). Geniş bilgi için bk. Hatice Kübra Tongar, *Fitrat Pedagojisi ve Fitrat Pedagojisi 2: Peygamberlerin Çocuk Eğitimi Metotları*, İstanbul: Hayy Kitap, 2015.

¹⁰ Buhârî, İlim 18.

¹¹ Taberânî, el-Mu‘cemü’s-sağır, 2/39

¹² Tirmizî, Et‘ime 39.

¹³ Ebû Dâvûd, Et‘ime 16.

¹⁴ Ebû Dâvûd, Et‘ime 53.

¹⁵ Ebû Dâvûd, Et‘ime 41.

¹⁶ Dârimî, Et‘ime 17.

¹⁷ Nesâî, Kıyâmü’l-leyl 10;

¹⁸ Buhârî, Vudû 4.

¹⁹ Buhârî, Cihad 74, Vudû 16, Eşribe 21; Müslim, Taharet 69-71; Ebu Dâvûd, Edeb 137

²⁰ İsmail Sağlam, “Ailede Çocuklara Kazandırılacak Temel Alışkanlıklar”, *Mehir Aile Dergisi* 1/1, 133-138.

²¹ Beyhakî, Şuabu’l-imân, VI, 398. İbn Kayyim el-Cevziyye, *Tuhfetü’l-mevrûd bi-ahkâmi’l-mevlûd*, thk. Abdülmunim Ânî (Beyrut: Dâru’l-Kütübi’l-İlmiyye, 1403/1983), 158.

²² Buhârî, Cihad 182; Tirmizî, Fiten 63.

²³ Ebu Dâvûd, Cenâiz 5.

²⁴ Tirmizî, Birr, 33.

İbadet alışkanlığı kazandırma: Rasûlullah'ın (a.s) çocukları namaz, oruç ve hacc gibi ibadetlere alıştırmaya noktasında titiz davrandığı özellikle ailelerini teşvik ettiği görülmektedir. “Yedi yaşına geldiklerinde çocuklarınıza namazı öğretin,²⁵ vakit namazları yanı sıra bayram, cuma ve cenaze namazlarına götürülmelerine²⁶ ilişkin rivayetler bu bağlamda zikredilebilir. Hacc esnasında çocuğunu kaldırarak Hz. Peygamber (sav)’e, “Bunun için de hacc caiz olur mu?” diye soran bir kadına, “Evet, ayrıca senin içinde ecir vardır” şeklinde cevap vermesi,²⁷ iftar saatine doğru eğlenmeleri için çocuklara çeşitli eğlencelerin tertip edildiği²⁸ ve böylece bu saatlerde artan açlığa tahammül etmelerini sağlanarak oruca teşvik edildiği söylenebilir.

Kurân-ı Kerim öğretimi: Rasûlullah'ın (s.) sizin en hayırlınız Kurân'ı öğrenen ve öğretenlerinizdir rivayeti meşhurdur²⁹ ve kırk hadiste de zikredilmiştir. Bu genel tavsiyenin çocuklarla ilgili olan kısmını ise şu rivayetler yansıtmaktadır:

“Çocukları üç hususta yetiştirin; Peygamber sevgisi, Ehl-i Beyt'in sevgisi ve Kurân okutulması, çünkü Kurân hafızları hiçbir gölgenin bulunmadığı kıyamet günü, Peygamberlerle ve Asfiyalarla beraber Allah'ın gölgesindedirler.”³⁰ Yine Enes b. Malik, Hz. Peygamber (sav)'in kendisine: “Oğulcuğum! Kurân kıraatinden gafıl olma, çünkü Kurân ölü kalbe hayat verir, kötü ve çirkin şeylerden, bir de haddi aşmaktan korur.”³¹

Neticede Rasûl-i Ekrem'in (s.a), kader-emel-ecel meselesinde olduğu gibi konuyu daha iyi aktarabilmek için çizimden yararlandığı görülmektedir. O, maddî ve manevî gelişimlerini dikkate alarak çocuklara adâb-ı muâşeret denilebilecek temel alışkanlıkları kazandırma gayesiyle hareket etmiştir. Bununla birlikte iman esasları ile namaz, oruç-zekat gibi ibadetler ve Kurân-ı Kerim öğretimi çocuk eğitiminde öne çıkardığı hususlardan bazılarıdır. Bunu sağlarken başta peygamberimiz olmak üzere elçilerin genelde halka özelde çocuklara karşı sevgi ve ilgi ortak paydasından hareket ederek örnek oldukları söylenebilir.

2. Eser İncelemesi

Aşağıda 40 Hadis Düşler Adası eserindeki hadis metinleri ve kahramanlar tablo halinde listelendikten sonra farklı açılardan değerlendirilecektir.

Sıra	Kahraman	Hadis
1	Besmelekuşu	Besmele, her hayrın başıdır.
2	Selamkuşu	Evinize girdiğinizde ailenize selam veriniz. Selam; veren kişiye ve ev halkına huzur ve bereket getirir.
3	Temizkanat	Temizlik, imanın yarısıdır.
4	Temizkanat	Temizliğe dikkat et ki rızkın artsın, çoğalsın.
5	Hoşkanat	Ey insanlar! Kardeş olunuz.
6	Bereketkuşu	Yemeğin bereketi, yemekten önce ve sonra elleri ve ağzı yıkamaktır.
7	Bereketkuşu	Yemeğe besmele ile başla, sağ elinle ve önünden ye.
8	İyi huylu kuşlar	İslam, güzel ahlakıdır.

²⁵ Ebu Dâvûd, Salat 25; Tirmizî, Mevâkit 182.

²⁶ Buhârî, İdeyn 16; Cenâiz 59.

²⁷ Müslim, Hacc 409; Nesâî, Menâsik 15; İbn Mâce, Hacc 11.

²⁸ Buhârî, Savm 47; Müslim, Sıyam 136;

²⁹ Tirmizî, Fedâilü'l-Kur'ân, 15.

³⁰ Münavi, Feyzü'l-Kadir, I, 225.

³¹ Deylemî, II, 377.

9	Güzelkanat	Güzel söz, sadakadır.
10	Şirinkanat	Büyüğünü saymayan, küçüğünü sevmeyen, bizden değildir.
11	Çalışkankanat	İnsanların en hayırlısı, insanlara en faydalı olandır.
12	İyilikkuşu	İyilik hususunda yarışınız.
13	Tutumlukanat	Veren el, alan elden üstündür.
14	Pembekuyruk	Cömerlik, cennetin anahtarıdır.
15	Bilgekanat	Müjdeleyin, nefret ettirmeyin; kolaylaştırın, zorlaştırmayın.
16	Gökyüzükuşu	Allah'a ve ahiret gününe inanan kimse komşusuna eziyet etmesin, iyilikte bulunsun.
17	Mavikanat	Güler yüz, sadakadır.
18	Güvenkuşu	Müslüman, insanların elinden dilinden emin olduğu kişidir.
19	Cicikuş	Anne ve babaya iyilik etmek, Allah'ın en çok sevdiği işlerdendir.
20	Pıtırıcık	Cennet, annelerin ayakları altındadır.
21	Bilgekanat	Rabbim Allah'tır de ve dosdoğru ol.
22	Beyazkanat	Bana bir salat ve selam getiren kimseye Allah on rahmet eder.
23	Duakuşu	Yüce Allah, kendisine dua edilmesini ve istekte bulunulmasını sever.
24	Şükürkuşu	İnsanlara teşekkür etmeyen Allah'a da teşekkür etmemiş olur.
25	Mutlukanat	Hediyeleşin ki; birbirinize sevginiz artsın.
26	Cankuş	Kim bir mümine yardım ederse Allah da o insana yardım eder.
27	Gezginkanat	Misafir rızkıyla gelir, giderken ev sahibinin günahlarının affına sebep olur.
28	Gülücük	Kardeşine gülümsemek bile olsa hiçbir iyiliği küçümseme.
29	Yusufcuk	Hiçbir baba evladına güzel terbiyeden daha üstün bir hediye vermiş sayılmaz.
30	Bülbül	Sizin en hayırlınız Kurân'ı öğrenen ve öğretenlerinizdir.
31	Cennetkuşu	Her kim "Rab olarak Allah'ı, Din olarak İslam'ı, Resûl olarak Hz. Muhammed'i seçtim" derse cennetlik olur.
32	Gugukkuşu	Doğruluk iyiliğe iyilik de cennete götürür. Doğru söyleye söyleye Allah katında sıddık (doğru sözlü) olarak yazılır.
33	Gugukcuk	Yalancılık kötülüğe kötülük de cehenneme götürür. Kişi yalan söyleye söyleye Allah katında kezzâb (yalancı) olarak yazılır.
34	Secdekuşu	Namaz, nurdur.
35	Sabırkuşu	Oruç tutunuz, sıhhat bulunuz.
36	Doğrulukkuşu	Bizi aldatan bizden değildir.
37	Hoşgörüküşu	Mümin kardeşinle münakaşa etme, onun hoşuna gitmeyecek şakalar yapma, yerine getiremeyeceğin sözü verme.
38	Sevgikuşu	Hayvanlara eziyet ve işkence etmeyin.

39	Şekercik	Yiyiniz, içiniz, sadaka veriniz, israf etmeyiniz.
40	İlimkuşu	İlim öğrenmek, her müslümana farzdır (Allah'ın emridir).

Burada zikredilen rivayetler; ana hatlarıyla eser içeriği betimlendikten sonra konuları, soyut-somut olması ve kaynakları bakımından değerlendirilecektir.

İçerik incelemesi: Hikayeye göre “düşler adası” diyarında Rasulullah’ın (s.a) güzel sözleri olarak nitelenen “altın öğütler”, “hazine sandığı” içerisinde yer alıyordu. “Besmelekuşu”, “selâmkuşu” ve “temiz kanat” gibi o öğüdün içeriğine uygun isimlerden seçilen kuş kahramanlar, bu sandıktaki öğütleri yani hadisleri muhataplarına ulaştırıyorlardı. Toplam 40 hadisin yer aldığı çalışmanın sonunda kuş isimleri ve altın öğütlerin yer aldığı oyun kartları hazırlanmış ve hadis metinleri geçtiği kaynaklarla listelenmiştir. Neticede hadislerin hikaye bu formatında sunumu, kullanılan zengin tonlu ve boyama bölümü olan görsel malzeme ve hazırlanan oyun kartlarının çocukların gelişimine uygun bir tercih olduğu söylenebilir.

Konularına göre tasnif: Parantez içerisindeki rakamlar hadis numarasını belirtmek üzere besmele (1), selam vermek (2), temizlik (3-4), yemek adabı (6-7), komşu hakkı (16), hediyeleşmek (25), misafire ikram (27), münakaşa etmemek, ağır şakalar yapmamak ve sözünü tutma (37), hayvanlara işkence etmemek (38) şeklindeki rivayetler; “âdâb-ı muâşeret” yani örfe ve kültüre uygun temel alışkanlıklar içerisinde sayılabilir (toplam 11). Kardeşlik (5), güzel söz söylemek (9), saygı (10), insanlara faydalı olmak (11), iyilik yapmak (12), yardımda bulunmak/sadaka (13-39), cömertlik (14), kolaylaştırmak (15), güler yüzlü olmak/gülümsemek (17-28), ana-babaya iyilik (19-20), doğruluğa teşvik-yalancılıktan kaçınmak (32-33), aldatmamak (36) ve israf etmemek (39) ise dinin genel “ahlâk kurallarını” tesis için tavsiye ettiği ilkeler olarak görülebilir (toplam 17).

Mezkûr iki grupta yer alan hadislerin büyük çoğunluğu, pedagojide temel değerler veya değerler eğitimi şeklinde nitelenen ilkelerden hareketle seçilmiştir. Bunların küçüklerin zihin dünyasına işlenmesini amaçlayan kırk hadis eseri, konusu itibarıyla eğitimcilerin dile getirdiği çocukların yaş gelişimine uygun olma kriterini karşılamaktadır.

Allah’a ve Resûlüne (a.s) iman (21, 22, 31) gibi inanca dair, namaz ve oruç (34-35) ibadetle ilgili, müslümanlara karşı emin olmak (18), dua (23), şükür (24), evlada güzel terbiye (29), mümine yardım (26) tarzında inancın gerekleriyle alakalı ya da Kurân-ı Kerîm’i öğrenmek ve öğretmek (30) ile ilim öğrenmeye teşvik eden (40) bazı rivayetler bulunmaktadır (toplam 12).

Allah ve Resûlü’ne (s.a) iman, ibadet, ilim ve inancın gereği olan bazı kaidelerle ilgili 12 rivayet ise ilk iki grupta yer alan 28 hadise göre sayıca nispeten sınırlı kalmaktadır. Sunumun hikaye ve görsellerle zenginleştirilerek somut kisveye bürünmesi çocuğa aktarma gayretinin sonucudur. Bu durum, henüz somut evreden soyut dünyaya geçemeyen çocuğun zeka gelimine de uygundur. Bununla birlikte az sayıda da olsa inançla ilgili rivayetlere yer verilmesinin sebebi, iman öncelikli bir terbiye ve talimi önemseyen nebevî metoda ittibadır. Çünkü Rasûlullah, henüz ergenlik çağına ulaşmamış İbnü’s-Seyyâd’ı imana davet ederken³² hastalanan yahudi bir çocuğu ziyarete gittiğinde islama çağırıştır.³³

Konuların somut-soyut olması bakımından tasnifi: Yukarıda ifade edildiği üzere rivayetlerde ele alınan konu ve kavramların büyük çoğunluğu temel kazanımlar sayılan âdâb ve ahlâk kurallarıyla ilgili olup somut betimlemelerdir. Bununla birlikte hadis tercümelerinde imanla ilgili “sadaka”, “bereket”, “cennet-cehennem”, “rahmet etmek”, “günah”, “Rabb/Allah”, “nur” ve “farz” gibi bazı terimlere yer verilmiştir.³⁴ Bunlar islamî literatür içerisinde ileri yaşlarda anlam kazanabilecek manalara sahip soyut kullanımlardır.³⁵ Mezkûr kavramların gerek hikaye içerisinde

³² Buhârî, Cihâd 182; Tirmizi, Fiten 63.

³³ Buhârî, Cenâiz 80, Merdâ 11; Ebû Dâvûd, Cenâiz 5.

³⁴ Yukarıdaki listeye göre hadis numarası için sırasıyla bk. 6 (bereket), 9 (sadaka), 22 (rahmet etmek), 27 (günah), 31 (rab), 32-33 (cennet-cehennem), 34 (nur), 40 (farz).

³⁵ Mustafa Öcal, “Okulöncesi ve İlköğretim Çağı Çocuklarının Allah Tasavvurları Üzerine Bir Araştırma”, *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 13/2 (2004), 59-80 (özellikle s. 64-68 arası 4-6 yaş grubu çocukların Allah tasavvuruna odaklanmaktadır).

gerekse metin içerisindeki tercümelerde anlamları yaş grubuna uygun şekilde aktarılmaktadır. Sadaka/hayır (iyilik), emin (güvenilir), rızık (yiyecek) ve farz (Allah'ın emri) şeklinde yapılan açıklamalar bunlardan bazılarıdır.

Kaynaklara göre tasnif: Eserde bulunan rivayetler, kaynaklarına göre incelendiğinde şu tablo karşımıza çıkmaktadır:

Kitap İsmi	Hadis No
Buhârî	2, 7, 9, 13, 15, 16, 17, 23, 26, 32, 33, 35
Müslim	3, 4, 5, 7, 9, 13, 15, 19, 22, 23, 26, 28
Tirmizî	8, 10, 14, 18, 20, 21, 24, 25, 29, 37, 39
Ebû Dâvûd	1, 15, 24, 27, 31
Nesâî	39
İbn Mâce	40
Muvattâ	6
Taberânî	19

Bu tablodaki hadisleri dikkate aldığımızda Buhârî ve Müslim 12, Tirmizî 11, Ebû Dâvûd 5, Nesâî 1, İbn Mâce 1, Muvattâ 1 ve Taberânî 1 hadise yer vermiştir. Dolayısıyla 24 rakamıyla rivayetlerin yarısından fazlası Buhârî ve Müslim tarafından nakledilmiş sahih, bunlardan 6 tanesi (7, 9, 13, 15, 23, 26) ise müttefekun aleyh hadislerdir. Tirmizî de benzer bir orana sahipken Ebû Dâvûd beş rivayet kaydetmiş diğer dört kaynakta ise birer hadis mevcuttur. Nihayetinde Taberânî tarafından nakledilen bir rivayet hariç bütün hadisler, *Kütüb-i Sitte* kaynaklıdır.

Başta kitabı hazırlayanlar ve anne-babalar olarak büyükleri ilgilendiren sıhhat hususunda kaynaklara dair bazı ufak tashihler yapılmalıdır. Bu çerçevede bazı rivayetlerde kaynak olarak kitap ismi yerine sadece ravi ismi yazılmıştır. İbn Abbâs (11-12), Hz. Enes (34) ve İbn Ömer (38) bu şekilde yalnızca ravi isimleriyle zikredilmiştir. 21 ve 25 nolu hadislerde “Tirmizî, Zühd” ve “Tirmizî, Velâ ve'l-hibe” şeklinde Tirmizî kaynak verildiği halde kitap/bab numarası zikredilmemiştir. 36. rivayette “Kütüb-i Sitte 16. cilt 387. sayfa” formatında kaynak genel olarak kullanılmıştır. 30 nolu hadiste ise “Fedâilü'l-Kurân 21” tarzında sadece bâb ismi ve numarası verilip kitap ismi zikredilmemiştir.

Neticede gerek konuların ilgili yaş grubuna göre seçimi ve somut-soyut dengesi ile rivayetlerde sahih kaynakların tercihi başarılı bir esere yazılmasına zemin hazırlamıştır. Kısa hadis metinlerinin tercih edilmesi, içeriklerinin ise resim ve kahramanlarla hikaye formatında anlatısı ve oyun kartlarının hazırlanması çocukların dikkatini çekmeye yönelik bir başka gayret olarak zikredilebilir. Rivayetlerin içerdiği mesajların soyut-somut dengesinde bazı eksiklikler ile hadis kaynaklarındaki maddi hatalar, yapısal ve kronik bir yanıştan ziyade tashih edilebilir durumdadır.

Sonuç

Bir konuyu şekil/çizim gibi ek bir materyalle anlatmak kader-emel-ecel hadisinde olduğu gibi nebevî bir kullanıma sahipken 40 *Hadis Düşler Adası* çalışması da bunun günümüzdeki yansıması olarak görülmelidir. Bu eser, hem görsel materyal kullanımı hem de rivayetle ilişkili hikaye seçimi ve kahraman tercihiyle çocuğun yaşına uygun ve anlam dünyasına girme gayreti taşımaktadır ve bu noktada yayında emeği geçenler tebrik edilmelidir.

Temel alışkanlıklar şeklinde nitelenebilecek yemek, temizlik, güler yüz gibi âdâb-ı muâşeret/görgü kuralları ve bazı ahlâk kaidelerine dair yirmi sekiz hadis, çalışmanın yaklaşık %75'ini oluşturmaktadır. İman, ibadet, ilim bahisleri ise nispeten sınırlı kalmasına karşın çocuğun gelişim özellikleri dikkate alındığında bu yaklaşım yerindedir; çünkü 4-6 yaş arasındaki çocuğun soyut kavramları algılamakta zorlandığı eğitimciler tarafından dile getirilmektedir. Bununla birlikte hadisler içerisinde az sayıda farz, rızık ve cennet-cehennem gibi bazı soyut kavramlara yer verilse de bunlar hem tercümelerde açıklanmış hem de hikaye kurgularında anlaşılır hale getirilmeye çalışılmıştır. Dolayısıyla bu noktada soyut terimleri, somut benzetmelerle zihinlere yaklaştırma çabasının ön plandadır. Kaynak kullanımı bakımından da Taberânî ve bazı hatalı/eksik tahrirler hariç Buhârî, Müslim ve Tirmizî gibi Kütüb-i Sitte'nin meşhur ve güvenilir kitapları tercih edilmiştir.

Resûl-i Ekrem'in (s.a) çocuklara yaklaşımı, iman ve ahlâk öncelikli olmakla birlikte zaman zaman onlarla şakalaşarak yaş grubuna uygun yeme-içme ve temizlik gibi temel alışkanlıkları kazandırmaya yöneliktir. Bununla birlikte o, imanın bir yansıması olarak namaz ve oruç gibi ibadet alışkanlığı ile Kurân öğreniminin küçük yaşlarda kazanılması konusunda anne-babaları teşvik etmiştir. Ayakkabıları düzenlemek, misafir ağırlamaya yardımcı olmak ve abdest suyunu hazırlamak gibi günlük işlere dair küçük görevlerle çocuklara bazı sorumluluklar vererek onları hayata hazırlamış ve özgüven aşılmasını sağlamıştır. Nihayetinde nebevî tecrübeden yola çıkarak modern pedagoji ve dijital çağın imkanlarından yararlanarak çocuğun gelişimine uygun bu tür nitelikli çalışmaların artmasını temenni ediyor ve şu duayla çalışmamızı noktalıyoruz: “Ey Rabbimiz! Eşlerimizi ve çocuklarımızı bize göz aydınlığı kıl ve bizi Allah'a karşı gelmekten sakınanlara önder eyle.”

Kaynakça

- Aycın, Hasan. *40 Hadis 40 Çizgi*. İstanbul: Edam Yayınları, 2013.
- Demirci, Selim. “Hadis Metnini Anlama/Somutlaştırma Çabasına Bir Örnek: Hz. Peygamber'in Emel-Ecel İlişkisine Dair Çizdiği Şekil”. *FSM İlmî Araştırmalar İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi* 6 (2015), 101-121.
- Deylemî, Ebû Mansûr Şehredâr b. Şîrûye. *Müsnedü'l-Firdevs*. Beyrut: Dâru'l-Kütübî'l-İlmiyye, 1986.
- İşık, Mustafa. “Hadislerin Öğretilmesinde Çizgilerden Yararlanma: Kırk Hadis Kırk Çizgi Örneği”. Ankara: *Turkish Studies - Türkoloji Araştırmaları: International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* 9/5 (2014), 1119-1140.
- İbn Kayyim el-Cevziyye. *Tuhfetü'l-mevrûd bi-ahkâmî'l-mevlûd*. thk. Abdülmunim Ânî. Beyrut: Dâru'l-Kütübî'l-İlmiyye, 1403/1983.
- Kütüb-i Sitte ve Şerhleri*. İstanbul: Çağrı Yayınları, 1992.
- Münâvî, Zeynüddîn Muhammed Abdürraûf b. Tacüddîn. *Feyzü'l-Kadir şerhu Câmiu's-sağîr*. Beyrut: Dâru'l-Marife, 1391/1972.
- Öcal, Mustafa. “Okulöncesi ve İlköğretim Çağı Çocuklarının Allah Tasavvurları Üzerine Bir Araştırma”. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 13/2 (2004), 59-80.
- Sağlam, İsmail “Ailede Çocuklara Kazandırılacak Temel Alışkanlıklar”, *Mehir Aile Dergisi* 1 (2001), 133-138.
- Taberânî, Ebû'l-Kâsım Süleyman b. Ahmed b. Eyyüb. *el-Mucemü's-sağîr*. thk. Abdurrahman Muhammed Osman. Kahire: 1968.
- Tongar, Hatice Kübra. *Fıtrat Pedagojisi ve Fıtrat Pedagojisi 2: Peygamberlerin Çocuk Eğitimi Metotları*. İstanbul: Hayy Kitap, 2015.
- Tongar, Hatice Kübra. “Peygamberlerin Çocuk Eğitiminde Üç Ortak Özelliği”. (Hatice Kübra Tongar, Röportaj, 20 Eylül 2020). <https://www.islamveihsan.com/peygamberlerin-cocuk-egitiminde-uc-ortak-ozelligi.html>

القُدوة الصَّالحة وأثرها في تربيَّة وتعليم أطفال ما قبل المدرسة

محمود أحمد غنيم

محاضر، جامعة مانيسا جلال بيار

يهدف البحث إلى ترسيخ القيم الدينيَّة والأخلاقيَّة في نفوس أطفال ما قبل المدرسة، حتَّى يكونوا أسوياء في المجتمع وفَعَّالين فيه بعد ذلك ، وليفرَّقوا بين الحلال والحرام، والصَّحيح والخطأ، وذلك من خلال ما ورد في سنَّة النَّبيِّ صَلَّى اللهُ تَعَالَى عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، وما جاء على لسان الصَّحابة والتَّابعين من توجيهات حكيمة.

إنَّ الإسلام يحرص على بناء مجتمع قائم على أسس ومبادئ وركائز إيمانيَّة تنهض بالفرد والمجتمع، ولأجل ذلك يهتم الإسلام اهتماماً كبيراً بالأطفال من خلال غرس تلك القيم الدينيَّة والأخلاقيَّة فيهم؛ فأطفال اليوم سيصيرون في يومٍ من الأيَّام أعضاء فَعَّالين في مجتمعهم، لذلك كان الاهتمام بهم واجباً دينياً بدايةً من البيت فهو بيئة الطِّفل الأولى التي ينشأ فيها، ويتأثر بها ويستقي منها أفكاره ومعتقداته، وقيمه وأخلاقيَّاته، ثمَّ ينتقل إلى مؤسسة أكثر فاعليَّة وهي المدرسة التي تلعب دوراً كبيراً في تكوين ثقافة الطِّفل من خلال ما يدرسه من مناهج ويمارسه من نشاطات.

وأقرب العواطف وأشدها تأثيراً في النَّفس عاطفة الأبوة والأمومة، والقربة، فإنَّها العاطفة الثَّاني تضمُّ بين حنانها الوليد في مراحل نموه، فيشعر بدفء العواطف الحب، والرَّحمة والشَّفقة، حتَّى يشبَّ ويترعرع، وتواصل سيرها معه يافعاً ورجلاً، وشيخاً، ومن روابط هذه العواطف يكون بناء الأسرة، فيشدُّ ساعدها، ويقوى عضدها.

ومن الواجب التَّعليمي الَّذي يجب أن يحرص عليه الآباء والمعلِّمون والمربُّون، هو التَّركيز في الدَّرجة الأولى على تعليم الأولاد - وهم في سن التَّمييز - تلاوة القرآن الكريم، وتعليمهم السنَّة النَّبويَّة، وما يناسبهم في تلك الفترة العمريَّة، وإمدادهم بكل ما يحتاجون إليه من العلوم الشرعيَّة، وامتنالاً لأمر رسول الله صَلَّى اللهُ تَعَالَى عَلَيْهِ وَسَلَّمَ فيما رواه الطَّبْراني: أَدَّبُوا أَوْلَادَكُمْ عَلَى ثَلَاث خِصَالٍ: حُب نَبِيِّكُمْ، وَحُب آل بَيْتِهِ، وَتِلَاوَةَ الْقُرْآن، فَإِنْ حَمَلَهُ الْقُرْآن فِي ظِلِّ عَرْشِ اللَّهِ يَوْمَ لَا ظِلَّ إِلَّا ظِلُّهُ.¹

فالأطفال بحاجة ماسَّة إلى مُثُلٍ عليا يقدِّنون بهم، فإن لم يكن النَّبيُّ صَلَّى اللهُ تَعَالَى عَلَيْهِ وَسَلَّمَ قدوتنا وصحابته الكرام فبمن يقدِّنون؟!

ولنبداً بتعريف المفاهيم :

كلمة (القُدوة) ومعناها اللُّغوي:

مادتها(قِيَم) ومنه قوله تعالى: "دِينًا قِيَمًا مِّلَّةَ إِبْرَاهِيمَ حَنِيفًا"²، أي ثابتاً مقوماً لأُمور معاشهم ومعادهم.³

والقُدْو في اللُّغة أصل البناء الَّذي يتشعَّب منه تصريف الاقتداء، يُقال: قُدْوَةٌ وقُدْوَةٌ، لما يُتَدَّى به، والقُدَى جمع القُدْوَة، والقُدوة الأسوة، يُقال : فلان قُدوة يُتَدَّى به.⁴

المعنى الاصطلاحي:

القُدوة الحسنة هي نموذج بشري مؤثِّر يمتلك صفاتٍ أخلاقيَّة يحيُّها النَّاس ويسعون إلى التَّأسي بها وتقليدها، فلربما يكون الأبُّ أو الأمُّ أو المعلِّم أو الإمام في المسجد، أو شيخ العشيرة أو صاحب المنصب أو الشَّخصيَّة الإعلاميَّة فأيُّ إنسان يتصدَّر الموقف هو في غالب الحال "قُدوة"

وهي أيضاً : ما يتَّخذه الغير مثلاً يحتذى به ويقلِّده ويسير على نهجه، ويمكن التَّعبير عنها بلفظ الأسوة.

وهي منهج عملي للتَّصرف والسلوك والتَّعامل مع المواقف بما يتناسب مع الاعتقاد الوجداني.

ومبدأ القُدوة ينطلق من أنَّ النَّفس البشريَّة مجبولة في طبيعتها على التَّأسي والتَّقليد بصفات وأخلاق من تحب، فإذا ما لاحظنا الطِّفل الصغير الَّذي يحبُّ والده فإنَّه بلا شكٍّ يتأسَّى به ويقلِّده في مشيته، ولبسه وطريقة كلامه، ومعاملته، وصلاته، فالوالدان مرآة صادقة تنعكس على سلوكيات أطفالهم، وهكذا إذا أحبَّ الإنسان نموذجاً بشرياً فإنَّه يحاول تقليده في كلِّ سلوكياته التي تصدر منه من أقوال وأفعال.

إنَّ أهميَّة القُدوة كبيرة فقد تغني عن الموعظة المؤثِّرة والخطب الرَّثَّانة، والكتب المطبوعة، والكلمات المنمَّقة، فالطِّفل إذا أحسَّ بالثَّقة والمصادقة من الشَّخص المقابل له فهذا أحرى بأنَّ يُسَلِّم له زمام الأمور، ويقبل ما يقوله وما يفعله، فينعكس ذلك في حياته نجاحاً وتوفيقاً.

¹ - رواه الطَّبْراني عن علي.

² - الأنعام 161/6.

³ - الرَّاغب الأصفهاني، المفردات في غريب القرآن (دَفْتَر نَشْر) ص471.

⁴ - انظر: ابن منظور، لسان العرب، مادة (قدا) 171/15.

ووجب على المجتمعات ككل إخراج نماذج متميزة من جميع الجوانب السلوكية والأخلاقية والدينية والتربوية حتى يتحقق في المجتمعات التكامل والإنسجام والسلام والتنمية.

والقدوة الحسنة تؤدي فوائد تربوية عظيمة في تنشئة الأطفال، إذ تحقق الانضباط النفسي، والتوازن السلوكي، كما أن وجود القدوة الحسنة يثير في النفس قدراً كبيراً من الاستحسان والإعجاب والتقدير والمحبة والألفة.

الرَّسُولُ قُدْوَةٌ لَنَا:

يجب علينا - نحن الآباء - أن نغرس في نفوس أطفالنا وأبنائنا حب الرسول صلى الله تعالى عليه وسلم، ونذكر لهم نماذج من حياته في الصدق والوفاء والكرم، ونبين لهم أن الله تعالى أرسل رسوله ليكون قدوة للناس في تطبيق هذا المنهج الإلهي عملاً بقوله تعالى: "لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ" وقوله تعالى: "يَا أَيُّهَا النَّبِيُّ إِنَّا أَرْسَلْنَاكَ شَاهِداً وَمُبَشِّراً وَنَذِيراً وَدَاعِياً إِلَى اللَّهِ بِإِذْنِهِ وَسِرَاجاً مُنِيرًا"⁶

ومما لا شك فيه أن القدوة من أكثر وسائل التربية أثراً وتأثيراً في حياة الأطفال، فالأطفال في السن الصغيرة لا يتأثرون بالتلقين أو الكلام الشفوي أكثر من الواقع العملي الفعلي الذي يرونه بأعينهم مطبقاً أمامهم، متمثلاً في القدوة الطيبة الصالحة التي تترجم بصورة عملية المعاني المجردة التي لا يفهمونها بشكل مباشر.

وهم لا يكتفون بمجرد تلقين المعلومات، وإنما لابد من تطبيق فعلي أمامهم يكون دافعاً ومحفزاً لهم على فعله، ولأن الفترات الأولى في حياة الأطفال يكون تأثيره فيها بالتفكير المادي الحسي، فهو يتأثر بالأمور المحسوسة ويفهمها جيداً.

فالأطفال لا يفهمون مثلاً معاني العدل، والإنسانية، والجود، والبخل، والشجاعة، والجبن وهكذا؛ لأن هذه لا يدركها الطفل لأنها معاني مجردة، لكنه يدرك المعاني المحسوسة ويتأثر بها كثيراً.

القدوة هي أفضل وسائل التربية على الإطلاق، وأقربها إلى النجاح، فهي تطبيق فعلي للقول؛ فليس من الجائز أن ننصح طفلاً بألا يفعل فعلاً ثم نفعله أمامه؛ فهذا يحدث صراعاً داخلياً نفسياً في الطفل، مما يجعله يفقد الثقة فيمن حوله.

أنواع القدوة:

القدوة الحسنة أو الصالحة، وتنقسم إلى قسمين:

1- قدوة صالحة مطلقة، وتتمثل في الأنبياء والرسل الكرام، وسبب تسميتها مطلقة هو أن الأنبياء معصومون من الخطأ والزلل والمعاصي.

2- قدوة صالحة مقيدة، ويمثلها المرئون الصالحون كالوالدين والمعلمين.

النوع الثاني من القدوة هو: (القدوة السيئة)

ورواها هم دعاة الفسق والفجور والانحلال، وأمثالها ليست بخافية على أحد.

وإن الاقتداء بالرسول الأكرم والتأسي به هو أحد أهم عوامل اكتساب الأخلاق والالتزام بالدين، وذلك عن طريق القصص والحكايات المناسبة لأعمار هؤلاء الأطفال كقصته وهو يتاجر في مال السيدة خديجة، وحينما ترك علي بن ابي طالب لم يهاجر معه وأبقاه في مكة ليرد الأمانات إلى أهلها لهُو درس لهم في تعميق خلق الوفاء وأداء الأمانات إلى أهلها.

كما يجب أن نعق في نفوس أطفال ما قبل المدرسة وبعد المدرسة حب القرآن الكريم عملاً بالحديث السالف ذكره، ونقص عليهم أحاديث بسيطة تحببهم في ذلك فنذكر لهم مثلاً حديث عائشة أم المؤمنين حينما سُئِلَتْ عن أخلاقه فقالت: "كان خلقه القرآن".⁷ فحريٌّ بمن كان خلقه القرآن أن نتخذ قدوة لنا في كل أقواله وأفعاله.

إن التركيز على الجوانب الأخلاقية لدى أطفال ما قبل المدرسة بذكر القصص المحببة إليهم، والمتمثلة في الرسول الأكرم وصحابته الكرام سيظهر نتائجها في سلوكياتهم وتعاملاتهم مع أقرانهم وجيرانهم ومعلميهم.

التربية ومعناها اللغوي والاصطلاحي

1 - المعنى اللغوي

التربية⁸ من حيث التعريف اللغوي لها ثلاثة معانٍ: الزيادة والنمو، والنشأة والترعرع، والصِّلاح والرعاية، حيث جاء بالمعنى الأول في قوله تعالى: "وَمَا آتَيْنَا مِنْ رَبٍّ لِيَرْبُوَ فِي أَمْوَالِ النَّاسِ فَلَا يَرْبُوَ عِنْدَ اللَّهِ وَمَ آتَيْنَا مِنْ رَبٍّ لِيَرْبُوَ وَجْهَ اللَّهِ فَأُولَئِكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ"⁹ فربا - يربو، بمعنى زاد ونما، مثل قولنا: ربا الشيء يربو إذا نما وزاد.

⁵ - الأحزاب 21/33.

⁶ - الأحزاب 45/33-46.

⁷ - السُّبُوطِي، صَحِيحُ الْجَامِعِ الصَّغِيرِ، تحقيق: (ناصر الدين الألباني)، المكتب الإسلامي - بيروت، ص 4811.

⁸ - انظر: ابن منظور، محمَّد بن مكرم الإفريقي المصري، لسان العرب، 304/14، مادة (ربا)؛ الفيروز أبادي، مجد الدين بن يعقوب، القاموس المحيط، مادة (ربا) ص 659 مؤسسة الرسالة.

⁹ - الرُّوم 30/39.

المعنى الثاني: رَبِّي، يُرَبِّي، بمعنى: نشأ وترعرع، مثل قولنا: رَبِّي فلان في بني فلان، أي نشأ وترعرع فيهم، ومنه قول ابن الأعرابي:

فَمَنْ يَكُ سَائِلًا عَنِّي فَإِنِّي بِمَكَّةَ مَنْزِلِي وَبِهَا رَبِّيْتُ

المعنى الثالث: رَبٌّ - يُرَبُّ، بمعنى أصلح ورعى، أي ساس وتولَّى الأمر، ومنه قوله تعالى: "الْحَمْدُ لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ"¹⁰ فالتربيّة هنا بمعنى: الإصلاح والرعاية. فالتربيّة من هذا المنطلق تأتي بمعنى الزيادة والنماء والترعرع والإصلاح والرعاية، وتولّي الأمر.

2- المعنى الاصطلاحي

التربيّة اصطلاحاً فقد ذكر لها العلماء تعريفات عديدة تجمع في مفرداتها المعاني اللغويّة السابقة. ومن تلك التعريفات ما يلي:

1 - إنشاء الشيء حالاً إلى حدّ النّمام¹¹

2 - تبليغ الشيء إلى كماله شيئاً فشيئاً، وقد وصف الله تعالى به للمبالغة¹²، ومنه قوله تعالى: "الْحَمْدُ لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ"

3 - الجهود المقصودة التي تبذل من الإنسان بشكل خاص لإحداث تغييرات فيه، مرغوب فيها.

مفهوم الطّفل لغة واصطلاحاً

تطلق كلمة الطّفل لغة على الصّغير من كل شيء عينا كان أو حدثاً، ولا فعل له. يُقال: حاجة طفل، أي: يسيرة قصيرة، وريح طفل، أي: لينّة. كما تأتي بمعنى الصّغير من أولاد النّاس، والبقر، والطيّاء. وقد يكون الطّفل واحداً وجمعاً، وذكرأ ومؤنثاً، قال تعالى: "هُوَ الَّذِي خَلَقَكُمْ مِنْ تَرَابٍ ثُمَّ مِنْ نُطْفَةٍ ثُمَّ مِنْ عَلَقَةٍ ثُمَّ يُخْرِجُكُمْ طِفْلاً ثُمَّ لِتَبْلُغُوا أَشُدَّكُمْ ثُمَّ لِتَكُونُوا شُيُوخاً"¹³ وقال تعالى: "أَوِ الطِّفْلِ الَّذِينَ لَمْ يَظْهَرُوا عَلَى عَوْرَاتِ النِّسَاءِ"¹⁴، والعرب تقول: جارية طفل وطفلة، وجاريتان طفل، وجوار طفل، وغلام طفل، وطفلان وأطفال وطفلاتفي القياس.¹⁵

وتجوز المطابقة في التّثنية والجمع والتّأنيث، فيقال: الطّفلة، وأطفال، وطفلات، وقال بعضهم: يبقى هذا الاسم للولد حتّى يُميّز، ثمّ لا يُقال له بعد ذلك طفل؛ بل صبيّ، وحزور، ويافع، وبالع، وذهب بعضهم إلى أنّه يُقال له طفل إلى أن يحتلم.¹⁶

معنى الطّفل في الاصطلاح

أمّا الطّفل في اصطلاح علماء التّربيّة، فيضمُّ جميع الأعمار ما بين المرحلة الجنينيّة ومرحلة الاعتماد على النّفس، ولذلك حدّدت الطّفولة بالفترة الواقعة ما بين الحلم وسن الثّامنة عشرة، بمعنى أنّها تشمل مراحل النّمو الثّالية: -

1. مرحلة ما قبل الميلاد.
2. مرحلة المهد (من يوم الولادة إلى سن سنتين)
3. مرحلة الطّفولة المبكّرة (من سن سنتين إلى ست سنوات)
4. الطّفولة المتوسطة (من سن ست سنوات إلى سن الثّانية عشرة)
5. مرحلة المراهقة (من سن ثلاث عشرة سنة إلى سن ثمان عشرة سنة) فالطّفل من ناحية التّربيّة وعلم النّفس يقصد به: الإنسان منذ الميلاد إلى أن يكتمل نموه ويصل إلى حالة النّضج، واصطلاح على تعريف الطّفل بذلك في قوانين عدد من الدّول بينما يمتد سن الطّفل في بعض الدّول المتقدّمة إلى سن الحادية والعشرين¹⁷

مفهوم تربيّة الطّفل في اصطلاح علماء التّربيّة

إنّ استعمال مصطلح التّربيّة في ميدان تربيّة الطّفل، يتضمّن عدة تعريفات من وجهة نظر التّربويّين والباحثين في مجال التّربيّة، ومن هذه التعريفات ما يلي:

- 1 - عمليّة توفير الفرص الملائمة لنمو الفرد نمواً متكاملأ في جميع نواحي شخصيّته الجسديّة والعقليّة والعاطفيّة والاجتماعيّة، حتّى يستطيع ممارسة أنماط سلوكيّة مختلفة تمكّنه من التّكيف مع الحياة والمجتمع.¹⁸
- 2 - عمليّة تكوين للإنسان يسعى من خلالها المربي بإثارة القدرات الكامنة لدى الطّفل، ثمّ توجيهها التّوجيه السّليم، وذلك باستخدام أفضل أساليب التّربيّة والتّعليم التي توصّل إليها المرّبون.¹⁹

¹⁰ - الفاتحة 1/1.

¹¹ انظر: الرّاعب الأصفهاني، الحسين بن محمّد أبو القاسم، المفردات في غريب القرآن، ص 184.

¹² - انظر: البيضاوي، الحسين بن محمّد أبو القاسم، أنوار التّنزيل وأسرار التّأويل (محمّد محيي الدّين الأصغر) دار المعرفة بيروت لبنان ص 100.

¹³ - غافر 67/40.

¹⁴ - النّور 31/24.

¹⁵ - انظر: ابن منظور، لسان العرب 401/11، الرّازي، مختار الصحاح 403/1.

¹⁶ - الفيومي، المصباح المنير ص 43 - 45.

¹⁷ - عيسى الجراحرة، رياض الإسلام ص 43 - 45.

¹⁸ - هندي صالح دياب، الثقافة الإسلاميّة ص 13.

¹⁹ - خالد محمّد محرّم، بناء الشّخصيّة من خلال التّربيّة الإسلاميّة، دار الكتب العلميّة - بيروت لبنان 2006 ط: أولى ص 14.

3 - تزويد الطفل بما يحتاج إليه من الثقافة الإنسانية الضرورية، وتغذيته بما يحتاج إليه من التغذية الضرورية، وحفظه من كل سوء، ورعايته خلال مرحلة نموه، وتهذيب أخلاقه، ونفسه، لينشأ نشأة سليمة، ولينمو نمواً متكاملًا، من الناحية الجسميّة والروحيّة والعقليّة والنفسية والاجتماعيّة، والأخلاقيّة حتى يعلو شأنه، وترتفع منزلته، ويكون شريفاً في قومه.²⁰

وفي دراسة علميّة عن منهج القدوة في تربيّة الأطفال من خلال السنّة النبويّة المطهّرة ترى أنّ كلّ التعريفات تتفق على أنّ تربيّة الطفل هي عملية تكوين شخصيّة الطفل وتنميتها من جميع جوانبها، وإحكام بنائها إلى حدّ الكمال، عن طريق استخدام الأساليب التربويّة المناسبة لكلّ مرحلة من مراحل عمر الطفل، مما ييسّر له حسن التعامل مع الآخرين في المجتمع الذي يعيش فيه.²¹

والقرآن الكريم هو المصدر الأول من مصادر التشريع الإسلاميّ فيه الشفاء مما تعاني منه البشريّة، فكل من يقرؤه يجد فيه بغيته التي يتمناها، فهو كتاب عقيدة وشريعة ومنهج حياة، كما أنّه كتاب تربيّة وتوجيه. فقد اشتمل القرآن الكريم على منهج متكامل في التربيّة، وهو منهج يمتاز بالدقّة والشمول لجميع مراحل حياة الإنسان. كما أنّه منهج ربّانيّ لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه، وهو منهج ربّانيّ أيضاً يختلف اختلافاً جوهرياً عن كل مناهج البشريّة، ولذلك يكمن السبب في نجاح المنهج الإسلاميّ في التربيّة. لذلك نجد فيه أساليب تربويّة تتفق مع ما توصّل إليه الفكر التربوي قديماً وحديثاً.

منهج القدوة في تربيّة الأطفال

إنّ منهج القدوة في تربيّة الأطفال هو أحد وسائل التربيّة وأساليبها على الإطلاق، فالإنسان بفطرته مجبول على التقليد والمحاكاة، وخاصّةً عندما يكون طفلاً لا يفقه عن الدنّيا شيئاً، فيكون سبيله الوحيد من حوله لاكتشاف العالم من حوله والتعامل مع الأشياء هو والديه المؤثّران الحقيقيّان في شخصية وتكوين الطفل، فعنهما يأخذ لغته وطريقة الأكل والشرب، وما يجب فعله حال وجود الضيوف وكيفية التعامل مع الغرباء.

يجب على الآباء أن يغرسوا في نفوس أطفالهم ويرسخوا القواعد الإيمانيّة الصحيّحة، ويبينوا لهم آثار الالتزام بالمنهج الإيماني من تعليم للصلاة وتعويد على الصيام وفائدة الصدقة، وأداء العبادات والتقرب إلى الله تعالى.

أهميّة التربيّة بالقدوة الصّالحة:

إنّ التربيّة بالقدوة مهمة جدّاً وأثارها فعّالة في إعداد جيل مسلم محافظ على دينه، فالكلام والوعظ له أثره في التربيّة؛ ولكن يبقى الأثر الأكبر في تطبيق هذه المواعظ وتلك النصائح تطبيقاً عملياً، والانتقال من دائرة القول إلى دائرة الفعل؛ فذلك أول خطوات النجاح في تربيّة الأطفال، فالله تعالى أرسل لعباده رسولا من جنسهم لكي يبلغهم رسالته، حيث قال سبحانه وتعالى: "قُلْ لَوْ كَانَ فِي الْأَرْضِ مَلَائِكَةٌ يَمَشُونَ مُطْمَئِنِينَ لَنَرْنَا عَلَيْهِمْ مِنَ السَّمَاءِ مَلَكاً رَسُولاً"²²، يتبيّن لنا من هذه الآية الكريمة ضرورة كون القدوة واقعيّة وحقيقيّة وعدم مطالبة الأطفال بفعل أشياء خارقة للعادة أو عدم مراعاة قدراتهم واهتماماتهم ومطالباتهم بالكمال الإنساني، فرسول الله هو أعظم البشر لم يكلف صحابته الكرام ومن حوله بالالتزام في جميع تصرّفاتهم وأفعاله، وإنّما أرشدهم لما يتوجّب عليهم اتّباعه وفعله بما جاء في حديث أبي هريرة أنّه سمع رسول الله يقول: "مَا نَهَيْتُكُمْ عَنْهُ فَاجْتَنِبُوهُ، وَمَا أَمَرْتُكُمْ بِهِ فَافْعَلُوا مِنْهُ مَا اسْتَطَعْتُمْ...."²³

وعلماء النفس التربوي يرون أنّ مستويات فهم الكلام عند النّاس تتفاوت لكن الجميع يتساوى عند النّظر بالعين؛ فالمعاني تصل دون شرح؛ لذلك تُعدّ القدوة من أهم طرق تربية الأطفال، فهم يلتقطون كالردّاد ويسجّل الطفل سلوكيّات والده ووالدته التي تنطبع في ذهنه وخياله ويعمل على تقليدها، فيقع على الأسرة مسؤوليّة خطيرة بأن تكون قدوة صالحة ونموذجاً طيّباً يحتذى به.

والقدوة تعتبر وسيلة فعّالة لتعديل أنماط السلوك الخاطيء والغير مرغوب فيه لدى الأطفال، ويعتبر عرض النماذج السلوكيّة التطبيقيّة في مواقف حيّة أسلوباً جيّداً، لأنّ تقديم النموذج الإيجابي للطفل وسيلة فعّالة لتعديل السلوك.

والقدوة الصّالحة تؤدّي فوائد تربويّة عظيمة في تنشئة الأطفال، فهي تحقّق الانضباط النفسي والتوازن السلوكي للطفل، كما أنّ وجود القدوة الحسنة يثير في النفس قدراً كبيراً من الاحترام والتقدير والاستحسان والمحبة.

فالآباء يتأثّرون بأقوال وأفعال الآباء، ولذلك وجب على الوالدين أن يكونوا على حذر من أقوالهم وأفعالهم أمام أطفالهم، لأنّ البيت هو المدرسة الأولى التي يستقي منها الأطفال سلوكياتهم وأفكارهم ومعتقداتهم.

وللقدوة أهمية كبيرة في توجيه السلوك العفوي لدى الأطفال في مجالات لها علاقة بموضوعيّة التربيّة؛ لنستخلص منها الأثر التربوي الطيّب والعامل المساعد على تربيّة وتعليم أطفال ما قبل المدرسة.

فما لاشك فيه أنّ من أسس التربيّة الصّحيحة والسّليمة في تربيّة أطفال ما قبل المدرسة وتعليمهم هي غرس القدوة الصّالحة والمثل العليا لديهم والأمر الذي يهدف إلى توجيه سلوكهم الفطري العفوي إلى الطّريق الصّحيح، أي تهذيب السلوك لديه بغرس القيم والأخلاق والمبادئ بالإضافة إلى تنمية الوازع الدّيني الفطري في نفسه.

²⁰ - مقداد بالجن، التربيّة الأخلاقيّة في الإسلام معالم الكتب السّعوديّة 2002م ص51.

²¹ - نور ناجحان، أسلوب تربيّة الطفل بالقدوة في ضوء السنّة النبويّة رسالة ماجستير ص 115.

²² - الإسراء 95/17

²³ - رواه البخاري ومسلم عن أبي هريرة.

ويؤكد التربويون وعلماء النفس على ضرورة القدوة لما فيها من انعكاس إيجابي على سلوكياته. أمّا الآلية التي تجعل الطفل متأثراً بمحيطه بشكل إيجابي فهي خروج تلك العناوين والمفاهيم من إطارها النظري إلى حيز التطبيق، فالطفل يلجأ بدايةً إلى التقليد فيما يراه حوله من مواقف وأفعال وحركات كأبويه وأخوته وأصدقائه وأقرانه، والمؤثر والفعال الأول في الطفل هو الأسرة تلك المؤسسة الكبرى التي ينشأ الطفل في كنفها ورعايتها، ويستقي منها معارفه، فلا بد أولاً من تحقق الترابط الأسري الأمر الذي يؤثر بشكل فعال على سلوكه واستقراره النفسي ويمنحه الشعور بالأمان ليبدأ بعد ذلك بمرحلة التلقي، ويجب أن يتطابق القول مع الفعل؛ لأنّ الطفل يعقد مقارنة بين ما يراه وما يسمعه وهو عاجز عن الحكم والتقييم واختيار الأفضل، وبالتالي حينما ينتاب شعوره التناقض قد يلجأ إلى الطريق الأسهل وهو تقليد الفعل لأنه يتجسّد أمامه؛ لذا فمن الضرورة الاقتداء بقدوة إيجابية بكل تفاصيلها؛ لأنها ستشكل الإطار الأساسي لشخصية الطفل في المستقبل، وحين يتمّ ربط الدين وتعاليمه مع وجود القيم والمثل العليا عندنا ننشأ عندنا شخصية متكاملة إيجابية قادرة على التفاعل الاجتماعي مع العالم الخارجي والبيئة المحيطة بها والقدرة على تمييز الخير من الشر؛ ولأنّ شخصية الإنسان هي خلاصة وراثيّة وتربّية وبيئة فمن الضروري تواجد البيئة الصالحة للطفل والاعتناء بتربيته وتهذيبه، ومن هنا يتعاطف مفهوم القدوة الحسنة الذي سينشئ لنا أطفالاً مؤهلين للاعتماد على النفس وقادرين على العطاء وشجعان على خوض معركة الحياة فيما بعد بما من حلو ومر، وخير وشر.

دور الأهل في غرس القيم التربوية والقدوة لدى الأطفال:

هناك عامل مشترك بين التربية والتعليم منذ بداية الخليفة وإلى يومنا هذا ألا وهو القدوة وهو وجود مثال يتمّ بكل صفات مميّزة عن الآخرين ونيل الرضا ويكون ممن يُحتذى بهم، ويكون لهذه الشخصية الأثر الفعال والبالغ الأثر والخطورة على كبار الأعمار، فما بالنا بالأطفال؟! والذين يقطعون شوطاً كبيراً من حياتهم وهم يقدّون الآخرين ويحاولون بكل ما أوتوا من قوة أن يكونوا نسخاً مشابهة لمن يحبّون، وهنا تكمن أهمية وجود القدوة الصالحة، فلي تتبّعنا مدارس علم النفس ونظريات التعلم سنجد فيها ما يُسمّى بـ (النمذجة) وهي اتّخاذ نموذجاً يُحتذى به ويكون المثل الأعلى الذي يضعه الطفل ويسعى جاهداً للوصول إليه، وهذا المثل والقدوة من أخطر أساليب التربية فيه نُحت وتتشكّل أفكار الأطفال بصورة تدريجية بطيئة ثم تكون قوّة الأثر فيما بعد، وتكون بعد ذلك طويلة البقاء، والنمذجة تحدث إمّا باختيار من الطفل ورغبة منه في تقليد شخصية معيّنة بحيث يتتبّع السلوكيات المحببة إليه ويقوم بتقليدها، أو أن تتمّ بطريقة عفوية وبصورة تراكمية فتترسّخ تلك السلوكيات وتصبح خريطة له، ويتمّ ذلك عن طريق وسائل الإعلام المتاحة من تليفاز ومواقع التواصل المتعدّدة أو البيئة المحيطة، وهنا تكون صدمة الأهل بالسلوكيات الغير مرغوبة مع عدم وجودها في محيط العائلة، وبمجرد تتبّع بسيط ليوم واحد في حياة الطفل سيكتشف الأهل مصدر هذا التغيّر، وعليه يجب بذل الكثير من الجهود لتكون مصادر القدوة الجيدة وجعلها نظام جيّد كالصدق في الحديث واحترام الآخرين وحسن الظنّ بهم بحيث يصبح الأهل وسيلة تعليمية متحرّكة تحتوي على كل وسائل الايضاح قولاً وفعلًا، وأن يستشعر الأهل دورهم كرسالة سامية لتعليمهم القيم والمبادئ والأخلاق الحميدة حتّى ينشؤوا نشأة صالحة، يكون أساسها الإيمان، وحتّى يسيروا في طريق مستقيم.

القسم الأول: المفاهيم التربوية المستفادة من السُنّة النبوية في تربية الأطفال

لاشكّ أنّ السُنّة النبوية هي المصدر الثاني من مصادر التشريع الإسلامي بعد القرآن الكريم كما نعلم، وقد اتّفقت كل المذاهب والفرق الإسلامية على ذلك، والقرآن لم يترك صغيرة ولا كبيرة من شؤون الدنيا والآخرة إلّا وبينها ووضحها، قال تعالى: "مَا فَرَطْنَا فِي الْكِتَابِ مِنْ شَيْءٍ"²⁴

وإذا كان القرآن يعالج أمور الحياة وقضايا الإنسان بطريقة مجملّة، فقد جاءت السُنّة الشريفة مفسّرة ومبيّنة لهذا الإجمال، كما قال تعالى: "هُوَ الَّذِي بَعَثَ فِي الْأُمِّيِّينَ رَسُولًا مِنْهُمْ يَتْلُو عَلَيْهِمْ آيَاتِهِ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ"²⁵

فالكتاب في الآية هو أحد أسماء القرآن الكريم، أمّا الحكمة: فتطلق على عدّة معاني منها: المعرفة بالدين، والفقه والتأويل، والفهم الذي هو سجيّة ونور من الله تعالى.

وقيل: هي الحكم والقضاء. وقيل الحكمة هي السُنّة المبيّنة على لسان رسول الله مراد الله تعالى فيما لم يُنصّ عليه في الكتاب.²⁶

ونحن – المسلمون – لنا في رسول الله أسوة حسنة، ومن يدرس تلك الشخصية العظيمة يجده مربياً عظيماً يخاطب الناس على قدر عقولهم ويراعي احتياجاتهم، كما يراعي مواهبهم وقدراتهم واستعدادهم، يراعي في المرأة أنوثتها، وفي الرّجل رجولته، وفي الكهل كهولته، وفي الطفل طفولته. "إن المتتبع للحديث الرسول الكريم يجد أساليب متنوعة وذلك حسب المخاطب في الحديث فتارة نجد أسلوباً عقلياً يعتمد على القياس والمنطق، وتارة نجد أسلوباً عاطفياً يعتمد على استثارة العاطفة، وتارة نجد خطاباً حجاجياً يقابل فيه الرسول الحجة بالحجة؛ وذلك لأن للمخاطب موقفاً يتعارض مع المنطق السليم وتعاليم الدين الحنيف، كان يطلب أحد الأشخاص من النبي محمد صلى الله عليه وسلم أن يحلّ له الزنا، وهو أمر لا يتوافق مع أعراف المجتمع، ولا مع تعاليم الدين الإسلامي"²⁷

²⁴ - الأنعام/38.

²⁵ - الجمعة/62.

²⁶ - القرطبي، أبي عبد الله محمد بن أحمد الأنصاري القرطبي (ت.671هـ)، الجامع لأحكام القرآن، (تحقيق: سالم مصطفى البدري)، 81/18.

²⁷ هشام مطاوع، آليات الإقناع في الخطاب النبوي الموجه للشباب، الرسول ومشكلات الشباب، تحرير محمد بابيت وآخرين، مطبعة باليت باينلاري - قونية، 2019، ص 313

إنَّ الإنسان بطبعه يميل إلى التقليد والتأسي والافتداء بمن حوله، والتأسي أمر فطري جُبلت عليه الخليفة ويميل إليه الإنسان، فهو في حاجة إلى نموذج حي يقتدي به؛ فلذا نجد الطِّفل ينظر إلى والده على أنَّه قدوة له، فيقوم بتقليده ويحاكي تصرُّفاته، فقد تكون مشيئة كمشية أبيه، وكذا لباسه وكلامه وانفعالاته، وكذلك البنت تقلِّد أمها في احتشامها وتبذلها. فالآباء مرآة صادقة تنعكس على سلوك أطفالهم وأفعالهم؛ وبما أنَّ التقليد أمر طبيعي فطري مجبول عليه الإنسان منذ طفولته فينبغي أن يكون هناك توجيه مبكِّر للطِّفل نحو القدوة الصَّالحة وتحييها إليه وربطها به. فللقوة الطَّيبة أهميَّة كبيرة في تكوين وتشكيل شخصيَّة الطِّفل في المستقبل، وذلك من خلال التَّماذج المشرَّفة المشرَّقة بذكر قصصهم وأخذ العظة والعبرة منها، وما كان يُصِفُّ به هؤلاء الأبرار من صفات حسنة متأثرين ومقتدين برسول الله صلى الله تعالى عليه وسلَّم، ونذكر لهم أحاديث تدعو وتحفِّز على الصِّدق والوفاء والإخلاص، حتَّى ينموا وفي نفوسهم حبُّ هذه الفضائل. فمن شبَّ على شيء شاب عليه.

ومن يتتبع ويقرأ الأحاديث والسيرة النَّبويَّة، يجد أنَّ الرِّسول قد كان له في تعامله مع الأطفال وتربيته لهم أساليب وطرق عديدة، يراعي فيها طبيعتهم وحاجاتهم.

لقد اهتَمَّت السُّنة النَّبويَّة بتربيَّة الإنسان منذ مرحلة مبكِّرة، وهي مرحلة ما قبل الطُّفولة، والتي يمكن أن نسمِّيها بمرحلة الإعداد لمرحلة الطُّفولة. ويعدُّ المنهج الإسلامي في تربية الأطفال المنهج الكامل، والفَعَال في الحفاظ على الأطفال من الأدواء والانحرافات الخطيرة المنتشرة في المجتمعات المعاصرة.

والأحاديث المتعلِّقة بتعامل النَّبيِّ صلى الله تعالى عليه وسلَّم مع الطِّفل كثيرة ومتنوّعة، يمكننا الاستفادة منها في إرساء قواعد دستور حياتهم وتربيَّتهم، والعناية بهم وحمايتهم من كل أذى متوقَّع، فيؤكد على حق الطُّفولة البريئة في الاستمتاع بتلك الفترة، وذلك بتأكيد على أنَّ لعالم الطُّفولة أو الأطفال خصوصيَّة متميِّزة يجب الأخذ بها في الاعتبار. يُروى عن عائشة رضي الله تعالى عنها قالت: **سأبقتي رسول الله فسبقته صلى الله عليه وسلَّم، فلبثنا حتَّى إذا رهقني اللحم يابقتني فسبقتني، فقال هذه بتلك**.²⁸ وهذا يدلنا على حاجة الطِّفل للعب والترويح عن النَّفس، وكانت عائشة رضي الله تعالى عنها في ذلك الوقت صغيرة، وكان النَّبيُّ صلى الله تعالى عليه وسلَّم يدرك ذلك، ويعرف حاجتها إلى اللعب والترويح عن نفسها، حيث إنَّه دخل بها وكانت صغيرة السن.

وقد جاءت رواية أخرى تؤكِّد إقراره للعب الحبشة بالحراب في المسجد يوم العيد وفي مناسباتهم، وعدم إنكاره عليهم، فعن أبي هريرة رضي الله تعالى عنه قال: "دخل عمر والحبشة يلعبون في المسجد فزجرهم عمر، فقال رسول الله: "يا عمر! فإنَّما هم بني أرفدة".²⁹

وسمح الرِّسول لعائشة رضي الله تعالى عنها أن تستمتع بالنظر إليهم وهم يلعبون، حيث قالت عائشة رضي الله تعالى عنها: "لقد رأيت رسول الله صلى الله عليه وسلَّم، يوماً على باب حجرتي، والحبشة يلعبون في المسجد ورسول الله صلى الله عليه وسلَّم يستترني بردائه أنظر إلى لعبهم".³⁰

والعملية التَّربويَّة في نظر الإسلام غير محدَّدة بفترة معيَّنة من عمر الإنسان، حيث إنَّها تريد من المرء أن يعمل على تربيَّة نفسه وغيره حتَّى آخر لحظة من حياته، ومع ذلك فإنَّ مرحلة الطُّفولة هي من أهم مراحل حياة الإنسان، وأكثرها خطورة؛ لأنَّها أساس لمراحل قادمة يبنى عليها فيما بعد. ويؤكد ذلك ما قرَّره علماء النَّفس من أهميَّة مرحلة الطُّفولة إلى سن الخامسة، ومدى تأثرها على المراحل التَّالية من عمر الإنسان، فهم يقرُّون بأنَّ الخبرات في السَّنات الخمس الأولى من عمر الإنسان لها أثر كبير في تشكيل شخصيَّته في المستقبل.

والأطفال أمانة من الله تعالى للأبوين، وهما مسؤولان عن رعاية أطفالهم، وإمدادهم بالنَّصائح التي يتوجَّهون من خلالها بعد ذلك إلى الطريق الصَّحيح.

وتتجلَّى توجيهات النَّبيِّ صلى الله تعالى عليه وسلَّم إلى الآباء بحسن رعايتهم والحفاظ عليهم، وأنَّ الله تعالى سائل كل راع عَمَّا استرعاه من الرِّعيَّة أحفظ أم ضيِّع، ويؤكد هذا المعنى ما جاء في الحديث النَّبويِّ الشَّريف عن عبدالله بن عمر رضي الله تعالى عنهما قال: قال النَّبيُّ صلى الله تعالى عليه وسلَّم: **"كُلُّكُمْ رَاعٍ وَكُلُّكُمْ مَسْئُولٌ عَنْ رَعِيَّتِهِ، وَالْإِمَامُ رَاعٍ وَمَسْئُولٌ عَنْ رَعِيَّتِهِ، وَالرَّجُلُ رَاعٍ فِي أَهْلِهِ، وَهُوَ مَسْئُولٌ عَنْ رَعِيَّتِهِ وَالْمَرْأَةُ رَاعِيَّةٌ فِي بَيْتِ زَوْجِهَا وَمَسْئُولَةٌ عَنْ رَعِيَّتِهَا، وَالْخَادِمُ رَاعٍ فِي مَالِ سَيِّدِهِ، وَمَسْئُولٌ عَنْ رَعِيَّتِهِ"**.³¹

والأطفال شأنهم شأن أي رزق يمن الله تعالى به على من يشاء وذلك مفهوم من قوله تعالى: **"لِلَّهِ مُلْكُ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ يَخْلُقُ مَا يَشَاءُ يَهَبُ لِمَنْ يَشَاءُ إِنَّاءً وَيَهَبُ لِمَنْ يَشَاءُ الذَّكَورَ أَوْ يَرْوِجُهُمْ ذُكْرَاناً وَإِنَّاءً وَيَجْعَلُ مَنْ يَشَاءُ عَقِيماً إِنَّهُ عَلِيمٌ قَدِيرٌ"**.³²

²⁸ - أخرجه الإمام أحمد، مسند الإمام أحمد بن حنبل ج 6 ص 39.

²⁹ - انظر: البخاري، صحيح البخاري، واللفظ له، كتاب أبواب المساجد، باب أصحاب الحراب في المسجد 173/1 رقم الحديث 443؛ ومسلم، في صحيحه، كتاب صلاة العيدين، باب الرُّخصة في اللعب الذي لا معصية فيه 602/2، رقم الحديث 892. طبعة - بيروت.

³⁰ - انظر: البخاري، صحيح البخاري، كتاب المناقب، باب قصة الحبشة 1298/3 رقم الحديث 3337.

³¹ - انظر: البخاري، صحيح البخاري 50/1 رقم الحديث 2409.

³² - الشُّورى 49، 50.

وشدّد الإسلام على أهميّة تربيّة الأبناء، والتي تُعدّ من أهم الموضوعات المتعلّقة بالأسرة المسلمة التي ترحو أن ينشأ أبناؤها نشأة دينيّة قوامها وعمادها حبّ الله تعالى والسّير على سنّة رسوله صلّى الله تعالى عليه وسلّم؛ لكونها الرّكيزة الأساسيّة في بناء المجتمع المسلم.

وحول أهميّة تربيّة الأطفال في الإسلام جاء قوله تعالى: "يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا قُوا أَنْفُسَكُمْ وَأَهْلِيكُمْ نَارًا"³³ مما يشير إلى أهميّة وقاية الوالدين لأنفسهم ولأبنائهم من خلال التّوجيه لصالح الأعمال.³⁴

وحريّ بالإنسان العاقل أن يصون أهله وولده من موارد التّهلكة والضّياع، بأن يجعلهم تُصنّب عينيه، فلأبناء هم من نصنعهم بأيدينا من خلال تصرّفاتنا ومعاملاتنا، وحسبنا إن قصّرنا في نصحتهم وإرشادهم هذا الوعيد الذي جاء في حديث الرّسول صلّى الله تعالى عليه وسلّم في قوله من حديث عبد الله بن عمرو بن العاص رضي الله تعالى عنهما قال: قال: رسول الله صلّى الله تعالى عليه وسلّم "كفى بالمرء إمّاً أن يضيّع من يَفُوت" ³⁵ وهل بعد هذا الوعيد وعيد؟!

إنّ تربيّة الطّفل لا تقتصر على الجوانب الماديّة والحاجات الجسديّة فقط، بل تشتمل على الجوانب الرّوحيّة والماديّة. فيختلف بذلك مفهومها عن مفهوم التّربيّة في الحضارة الغربيّة الحديثة التي تعمل على إشباع وتنميّة الجوانب الماديّة، وتغفل الجوانب الرّوحيّة إغفالاً يوشك أن يكون تاماً، فالإنسان يتكوّن من أربعة عناصر القلب، والنّفس، والرّوح، والعقل، ولا يمكننا إغفال جانب منها على جانب آخر.

وفي فترة الطّفولة مادام الأطفال في هذه المرحلة صغاراً يعيشون في كنف أبيهم، وما داموا في سن التّربيّة، فيجدر بالوالدين والمربّين، ألا يتركوا وسيلة من وسائل الإصلاح إلا سلكوها، ولا طريقة في تقويم إوجاجه، وتهذيب وجدانه وأخلاقه إلا نهجوها. حتّى ينشأ الطّفل على الخلق الإسلامي الكامل، والأدب الاجتماعي الرّفيع.³⁶

وللإسلام طريقته الخاصّة في إصلاح الطّفل وتربيّته، فإن كان ينفع معه الملاطفة بالوعظ. فلا يجوز للمربي أن يلجأ إلى الهجر؛ وإن كان ينفع الهجر أو الرّجر فلا يجوز له أن يلجأ إلى الضّرب. وإن عجز عن جميع الوسائل الإصلاحيّة ملاطفة ووعظاً وزجراً، فلا بأس أن يلجأ بعد هذا إلى الضّرب غير المبرح، عسى أن يجد المرّبي في هذه الوسيلة إصلاحاً وتقويماً لسلوكه واعوجاجه.³⁷

إنّ الإيمان بالله تعالى، وحبّ رسوله الكريم وغرس القيم والفضائل في نفوس أطفالنا هو أساس إصلاحهم، وملاك تربيّتهم الخلقيّة والنّفسيّة.

إنّ للقوة الدّور الأكبر في التّربيّة والتّوجيه لمختلف فئات أي مجتمع، ويزداد هذا الدور تأثيراً في تربيّة الأطفال، وتوجيههم التّوجيه السّليم.

والقوة في المنظور الإسلامي أعظم أسلوب من أساليب التّربيّة في جميع المراحل العمريّة؛ لذلك جاء الأمر من الله تعالى لنبيّه الكريم بعد أن قصّ عليه قصص الأنبياء السّابقين، وما كان من أخلاقهم وصفاتهم كما بيّنه قوله تعالى: "أُولَئِكَ الَّذِينَ هَدَى اللَّهُ فَبِهِدَاهُمْ أَفْتَدَهُ"³⁸ أن يقتدي بهؤلاء الأطهار من الأنبياء والمرسلين، فحري بنا أن نقتدي بنبيّنا الكريم، وما كان عليه من صفات وأخلاقيّات ومعاملات.

والأطفال يكتسبون العادات والأخلاقيات من المحيطين بهم، وخاصّة أقرب النّاس إليهم، وهم الوالدان. ويحرص الإسلام على أن يتمسك الكبار بمكارم الأخلاق، كي يتلقاها عنهم الصّغار.

فعلينا نحن الآباء مسؤوليّة كبيرة تجاه أبنائنا من حيث تعليمهم وتربيّتهم التّربيّة السّويّة البعيدة عن التّعقيدات والتّشدد، الذي يورث العنف عندهم، وعلينا أن نقوم بتأديبهم منذ نعومة أظفارهم على التّزام آداب اجتماعيّة فاضلة، وأصول نفسيّة نبيلة، تنبع من العقيدة الإسلاميّة الخالدة، والشّعور الإيماني العميق، ليظهر الأطفال في المجتمع على خير ما يظهرون به من حسن الخلق والتّحلّي بالفضائل والمكارم، والأدب والاتزان، والعقل النّاضج، والتّصرّف الحكيم.

ومن الثّابت تجربة وواقعاً أن سلامة المجتمع، وقوّة بنائه وتماسكه، مرتبطتان بسلامة أفرادهم، ومن هنا كانت عناية الإسلام بتربيّة الأطفال اجتماعياً وسلوكياً. حتّى إذا تربوا وتكوّنوا وأصبحوا يتقبّلون على مسرح الحياة أعطوا الصّورة الصّادقة عن الإنسان الانضباطي المثّر العاقل الحكيم.³⁹

علينا نحن – الآباء – أن نغرس في نفوس أبنائنا عدة ركائز منذ نعومة أظفارهم بالأفعال لا الأقوال حتّى نكون قدوة لهم يسيرون بها على دربنا مادامت موافقة لكتاب الله تعالى وسنة نبيّنا الكريم، وهذه الركائز تتمثّل في:-

1 – غرس القيم والأصول النّفسيّة النّبيلة.

33 - التّحريم/6/66.

34 - ربما كمال الضّامن، الأسرة ورعاية الدّات الإنسانيّة للأطفال؛ الشّركة المتحدّة للتوزيع والنّشر ص17.

35 - انظر: مسلم، الجامع الصّحيح

36 - انظر: عبد الله ناصح علوان، تربيّة الأولاد في الإسلام بيروت- طبعة ثالثة - ج/2/60.

37 - انظر: نفس المرجع السّابق ص 60- 61.

38 - الأنعام/90.

39 - انظر: عبد الله ناصح علوان، تربيّة الأولاد في الإسلام/1/357.

2 - مراعاة حقوق الآخرين.

3 - التزام الآداب الاجتماعية العامة.

4 - المراقبة والنقد الاجتماعي.

يتبين لنا مما سبق ذكره عن القدوة والتربية وأثرهما في أطفال ما قبل المدرسة من الأهمية بمكان، وأن مستوى الفهم لدى الأطفال أدنى بكثير منه عند الكبار، فتبقى الرؤية بالعين المجردة أو الملاحظة المباشرة لواقع حي ملموس، أهم أسلوب في تربيتهم، فهي أهم من قراءة الكتب، أو سماع الآخرين، أو الدروس الملقاة. فالإنسان يتعلم من حاسة البصر أكثر مما يتعلم من خلال أية حاسة أخرى، فهذه الحاسة مسئولة عن تكوين المفاهيم، وتخزين الصور المختلفة للأشياء، بل تسهم في تغذية الخيال بعناصره اللازمة. وذلك لوجود تلك الغريزة الفطرية الملحة في كيان الإنسان التي تدفعه نحو التقليد والمحاكاة خاصة الأطفال الصغار، وهم أكثر تأثراً بالقدوة من أي أسلوب آخر.

إنَّ القدوة الحسنة، المتحلية بالمبادئ والفضائل التي يتعلمها الطفل تعطيه قناعة بأنَّ هذه الفضائل ليست مجرد مبادئ مثالية، نطمح في تحقيقها، أو أنَّ وجودها غير ممكن أو من الأمور البعيدة. بل هي في متناول القدوة، ويمكن تطبيقها في واقع الحياة، ومشاهدة الحال تصبح دليلاً عملياً على ذلك. وتلعب القدوة دوراً هاماً في اكتساب اللغة، والمعارف والقيم الأخلاقية بصفة عامة، حيث يميل الطفل إلى تقليد أو محاكاة غيره في صوته وحركاته، بإعادة أو تكرار الأفكار وأنماط السلوك التي يدرکها.

إنَّ الطفل عندما يرى سلوكاً أو عملاً حسناً، يُحمد عليه الإنسان، فإنَّ ذلك يثير في نفسه الاستحسان والإعجاب والتقدير لهذا العمل، وهذا يدفعه إلى محاولة تقليده.

إنَّ الطفل مدفوع برغبة خفية لا يشعر بها إلى التقليد دون أن يقصد. وهذا التقليد غير المقصود لا يقتصر على حسنات السلوك، بل قد يتعداه إلى غيرها. فإنَّ القدوة إذا كانت حسنة، فإنَّ الأمل يكون كبيراً في إصلاح الطفل، وإذا كانت سيئة فإنَّ الاحتمال الأرجح هو فساد الطفل. وإنَّ القدوة الحسنة هي دائماً قوة موجبة في إحداث الأثر التربوي الذي يتطلب قدراً مساوياً للجهد المبذول فيها. والأبوان أكمل الناس وأفضلهم في نظر أبنائهم، لهذا فهم يقدونهم ويقفون بهم. ويبدأ التقليد عند الأطفال عادة من السنة الثانية تقريباً، ويبلغ التقليد غايته في سن الخامسة أو السادسة، ويستمر معتدلاً حتى الطفولة المتوسطة.⁴⁰

ويجب على الوالدين أن يربوا أولادهم على خلق العدل والمساواة وألا يميزوا بينهم في العطية. فإنَّ ذلك يورث بينهم العداوة الحقد والحسد والبغضاء، وقطيعة الأرحام التي أوصى الله تعالى بها أن توصل، ومن ثمَّ يحدث التفكك في المجتمع الواحد، وقد يؤدي ذلك إلى إنحراف بعض الأولاد؛ وإصابتهم بالاطواء، والخوف والحياء⁴¹

كما يجب على الوالدين أن يكونا قدوة حسنة في خلق الصِّدق أثناء تعاملهم مع الأطفال ويحذر من التصرُّفات الخاطئة التي قد يقتدي بها الطفل. فعن عبدالله بن عمرو رضي الله تعالى عنهما أنَّه قال: "ذُعْثِي أُمِّي يَوْمًا وَرَسُولُ اللَّهِ قَاعِدًا فِي بَيْتِنَا، فَقَالَتْ: هَا تَعَالَي أَعْطِيكَ، فَقَالَ لَهَا رَسُولُ اللَّهِ: "وَمَا أَرَدْتَ أَنْ تُعْطِيَهُ؟" قَالَتْ أُعْطِيهِ تَمْرًا، فَقَالَ لَهَا رَسُولُ اللَّهِ: "أَمَا إِنَّكَ لَوْ لَمْ تُعْطِيهِ شَيْئًا كُتِبَتْ عَلَيْكَ كَذِبَةٌ"⁴²

وفي رواية عن أبي هريرة رضي الله تعالى عنه، عن رسول الله صلى الله تعالى عليه وسلم أنَّه قال: "مَنْ قَالَ لِصَبِيٍّ: تَعَالَ! هَاكَ، ثُمَّ لَمْ يُعْطِهِ، فَهِيَ كَذِبَةٌ"⁴³

نخلص ممَّا سبق أنَّ على المربين أن يسلكوا كل سبيل حسن ليكونوا بذلك قدوة أمام من هم أمانة في أعناقهم، من حسن التربية على المكارم والأخلاق. ويجب على من يقومون بالتربية أن يكونوا ملتزمين بما يقولون حتى تنم الاستفادة والثمرة المرجوة منها، وحتى لا يكونون منقرين مما يدعون إليه، طالما أن الفعل لا يطابق القول وذلك مذموم بنص القرآن الكريم في قوله تعالى: "كَبُرَ مَقْتًا عِنْدَ اللَّهِ أَنْ تَقُولُوا مَا لَا تَفْعَلُونَ"⁴⁴

وينبغي التركيز على الطفل الأكبر، والعمل على إصلاحه حتى يكون قدوة لإخوته؛ لأن الصَّغير يحاكي الكبير، بل أحياناً ينظر إليه على أنَّه مثله الأعلى في كل شيء ويقتبس من أكبر صفاته الخلقية وعاداته الاجتماعية.⁴⁵

ابدأ أن يحرص الآباء على مراقبة أولادهم والنظر والتدقيق في اختياراتهم لأصدقائهم. فالأطفال يميلون إلى محبة الأصدقاء، ومجاراتهم في أخلاقياتهم وسلوكياتهم.

على الوالدين أن يحرصا على تهيئة المجتمع الصَّالح في كل مكان يصل إليه أولادهم.

لا مجال للتربية الإسلامية بدون القدوة الصَّالحة، التي تشمل الأوامر، وتستجيب لها، وتنزجر عن النَّواهي، وتمتنع عنها.

40 - انظر: عدنان حسَّان الصَّالح، مسؤوليات الأب المسلم في تربية الولد في مرحلة الطفولة دار المجتمع جدة 3\ ص 65.

41 - انظر: عمر عطا أحمد وآخرون، تربية الطفل في الإسلام دار الفكر عمان ص 150.

42 - أبوداود، سنن أبي داود رقم 4491.

43 - الإمام أحمد، مسند أحمد 452/2 رقم الحديث 9835.

44 - الصَّف 3/61.

45 - انظر عبدالله ناصح علوان، تربية الأولاد في الإسلام 632/2.

وخير ما يجب أن نقتدي به جميعاً رسولنا الكريم، فما ترك باباً من أبواب الخير إلا ودلنا عليه، وما رأى باباً من أبواب الشر إلا وحذّرنا منه، ولأنّ السُنّة النبويّة جوهر كل طريقة للتّربية، وأساس كلّ أسلوب، فلا بد من الاقتداء به صلوات الله تعالى وسلامه عليه لنفوز في الدنيا باتباعه وننال شفاعته في الآخرة.

المصادر والمراجع

القرآن الكريم.

- البخاري، صحيح البخاري، طبعة المجلس الأعلى للشئون الإسلامية مصر.
- البيضاوي، أنوار التنزيل وأسرار التأويل (تحقيق: محمّد محيي الدين الأصغر) دار المعرفة – بيروت لبنان.
- الرّازي، مختار الصحاح (تحقيق: عبدالسلام هارون وأحمد عبدالغفور عطّار) مصر.
- الرّاعب الأصفهاني، المفردات في غريب القرآن، دفتر نشر.
- السّيوطي، صحيح الجامع الصّغير (تحقيق: الألباني) المكتب الإسلامي بيروت.
- الطّبراني، الجامع الصّغير (تحقيق: محمّد شكور محمود) بيروت.
- الفيروز أبادي، القاموس المحيط، مؤسسة الرّسالة بيروت.
- الفيومي، المصباح المنير (تحقيق: عبدالعظيم الشّناوي)
- القرطبي، الجامع لأحكام القرآن (تحقيق: صالح مصطفى البدري)
- ابن منظور، لسان العرب، دار إحياء الثّراث العربي بيروت.
- أحمد بن حنبل الشّيباني، المسند (تحقيق: شعيب الأرناؤوط) القاهرة.
- خالد محمّد محرم، بناء الشّخصيّة من خلال التّربية الإسلاميّة، دار الكتب العلميّة – بيروت.
- ريما كمال الضّامن، الأسرة ورعاية الذات الإنسانيّة للأطفال، عمّان الأردن- دت.
- صالح ذياب هندي، دراسات الثّقافة الإسلاميّة، عمان- دت.
- عبدالله ناصح علوان، تربية الأولاد في الإسلام، دار السلام للنّشر والتّوزيع – بيروت 1401هـ - 1982م.
- عدنان حسان الصّالح باحارك، مسؤوليّات الأب المسلم في تربية الولد في مرحلة الطّفولة، دار المجتمع جدة- دت.
- عطا أحمد عمر وآخرون، تربية الطّفل في الإسلام، دار الفكر عمان- دت.
- مسلم، الجامع الصّحيح، (تحقيق: محمّد فؤاد عبدالباقي) دار إحياء الثّراث العربي - بيروت
- مقداد يالجن، التّربية الأخلاقيّة في الإسلام ، عالم الكتاب السّعودي- دت.
- نور ناجحان، أسلوب تربية الطّفل بالقُدوة في ضوء السُنّة النبويّة، دت.
- هشام مطاوع، آليات الإقناع في الخطاب النبوي الموجه للشباب، الرسول ومشكلات الشباب، تحرير محمد بابيت وآخرين ، مطبعة باليت يابنلاري - قونية، 2019.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM
ÖĞRETİM YÖNTEM-TEKNİK VE MATERYAL KULLANIMI

Okulöncesi Din Eğitiminin Psikolojik Temellerinin Önemi: 4-6 Yaş Din Öğretimine Gelişim Ödevleri Odaklı Yaklaşım

Prof. Dr. Cemal TOSUN

Ankara Üniversitesi

Muhterem katılımcılar! Öncelikle hepinizi saygıyla selamlıyorum. Sempozyumu düzenleyenlere, kurumlara ve emeği geçen kişilere tebrik ve teşekkürlerimi sunuyorum. Verimli ve bereketli olmasını niyaz ediyorum.

Ben tebliğimde, okulöncesi din eğitiminin psikolojik temellendirilmesinde gelişim ödevleri odaklı yaklaşımın önemi üzerinde duracağım. Önce problemi, bu konuyu niçin ele almamız gerektiğini düşündüren meseleyi ortaya koyalım:

Son yıllarda Türkiye’de okulöncesi eğitimde din ve değerler eğitime yönelişte artış izlenmektedir. Önce bazı özel okulöncesi kurumlarda başlayan din ve değerler eğitimi arayış ve uygulamaları, 4-6 yaş Kur’an Kurslarının açılmasıyla birlikte hukuki zemine kavuşmuş ve yaygınlaşmıştır. Bu gelişmeler konu üzerinde teoriye ve pratiğe yönelik bilimsel araştırmaların artışı beraberinde getirmiştir. Programdan uygulamaya, okulöncesi din ve değerler eğitiminin nasıl daha iyi gerçekleştirilebileceği üzerinde durulmaya başlanmıştır. Konunun, üzerinde hassasiyetle durulan boyutlarının başında ise okulöncesi çocuğunun psikolojisi, psikolojik gelişim düzeyi gelmektedir. Amaçlar ve kazanımlar belirlenirken, içerik hazırlanırken, eğitim ortamları ve süreçleri planlanıp yürütülürken; yaklaşım yöntem ve teknikler ile materyal seçiminde ve kullanımında çocuğun gelişim düzeyi, yani psikolojisi hesaba katılmaktadır. Dolayısıyla yapılan araştırmalar da, bu hazırlık ve uygulamalarda ne kadar isabet edildiği, ne kadar başarılı olunduğu ve nasıl daha iyileştirilebileceği üzerine olmaktadır. Benim tebliğim açısından problem tam da bu noktada ortaya çıkmaktadır. Problemi şöyle ifade edebilirim:

Acaba okulöncesi din ve değerler eğitimi konusunda gerçekten olması gerekeni mi yapıyoruz? Yoksa asıl yapılması gerekenin ne olduğu üzerinde düşünmeden, yapageldiğimiz şeyin nasıl daha iyi yapılabileceği üzerinde mi cebelleşmekteyiz? Ya yapageldiğimiz şey zaten doğru değilse!

Yüksel Özden’in genel anlamda eğitim ile ilgili şu anlama gelen bir tespiti vardı (2020: 4): Eğitimi nasıl iyileştirebileceğimiz üzerinde çalışırken hep mevcut eğitim anlayış ve uygulamalarımız üzerinden hareket etmekteyiz. Bu da bizim eğitimin kendisi üzerinde düşünmemizi engellemektedir. Ya eğitim anlayışımız ve o anlayış üzerine bina ettiğimiz planlar ve uygulamalar yanlış ise ne olacaktır? O zaman biz zaten yanlış olanın nasıl daha iyi yapılabileceği üzerinde yorulmaktan başka bir şey yapmıyoruz demektir. Doğru olmayanı daha iyi yapmak esasen yanlışta derinleşmek demek değil midir?

Şunu vurgulamak isterim: Esasen Özden’den esinlenerek kurguladığım bu sorunun kendisi de sorgulanabilir. Ama bu yaklaşımı ciddiye alıp kendi meselemize, yani okulöncesi din eğitimi meselemize yönelmenin önemli kazanımlar sağlayabileceğini düşünüyorum.

Problemi ele alırken öne çıkaracağım, birbiriyle bağlantılı birkaç husus var. Bunlardan birincisi şöyle: Acaba okulöncesi çocuklarına din ve değerler eğitimi verme konusunda tercih ettiğimiz yaklaşımımız doğru mudur? Yaklaşımımız nedir diye soracak olursak: mevcut yaklaşımda okulöncesi çocuklarına eğitim yoluyla dini-ahlaki bilgi, duygu, tutum ve beceriler kazandırılmak istendiğini tespit etmekteyiz. (Bkz. Kur'an Kursları Öğretim Programı (4-6 Yaş Grubu) 2018) Bu yaklaşımda genel olarak bilgi ağırlıklı ve okul benzeri formal bir dini eğitim yaklaşımının hakim olduğunu söyleyebiliriz. İncelendiğinde, yaklaşımın okul dönemi eğitiminden farklılaştırılmaya çalışıldığı boyutun, çocuğun gelişim seviyesiyle alakalı olduğu görülmektedir. Yani yine eğitim yoluyla davranış ya da kazanım edindirme eğilimi hakim görünmektedir. Nerdeyse yaygın ve örgün din eğitimindeki benzer din ve değer amaçlarının ve muhtevaların çocuğun seviyesi dikkate alınarak

daha az, daha yayılmış, özellikle de daha oyun ve eğlenceli hale getirilerek sunulması yaklaşımı ortaya çıkmaktadır. Hatta bu yaklaşımın teorisi; çocuğun gelişim özelliklerine uygun bir din ve değer eğitimi yapmak üzerine kuruludur, denebilir. (Yaklaşımın teorisi hakkında bkz. (Oruç 2014)

Bu birinci hususta vurgulayacağım nokta şudur: Okulöncesi çocuğunun eğitimi denildiğinde, eğitimden, okul dönemi eğitimi gibi akademik ağırlıklı; bilir, anlar, yapar gibi amaçları olan bir eğitim anlaşılmamalıdır. Bu düzey bir eğitim anlayışı, ancak belli bir olgunluk ve hazırbulunuşluk seviyesindeki insanlar için başlatılan ve tedricen gelişen bir anlayıştır. Okulöncesi çocuğunun öğrenmesi ve gelişmesi konu/alan odaklı ve bilişsel ağırlıklı formal eğitim anlayışına göre yapılandırılmaz. Yetişkinler adeta, çocuklarının kendileri ile birlikte yaşarken edinebilecekleri bir din ve değer eğitimi için kendilerini eğitmek yerine çocukları üzerinde orantısız eğitim gücü kullanarak, onları hafifletilmiş bilişsel-konu odaklı formal eğitime tabi tutmaya çalışmaktadırlar.

Üzerinde duracağım ikinci husus, birincisi ile bağlantılı olarak, şöyledir: Okulöncesi eğitim; gelişim, yani çocuğun gelişmesi/geliştirilmesi üzerine kuruludur. Gelişim ise büyüme, olgunlaşma ve öğrenme bütünüdür. Dolayısıyla okulöncesi eğitiminde gelişim, yani büyüme, olgunlaşma ve öğrenme iki yönlü göz önünde bulundurulur: Bunlardan ilki ve öncelikli olanı; eğitim yoluyla büyümenin, olgunlaşmanın ve öğrenmenin desteklenmesidir. İkincisi ise eğitimde büyümüşlük, olgunlaşmışlık ve öğrenebilme gelişim seviyelerinin nazarı dikkate alınmasıdır.

Gelişimde öğrenmenin, dolayısıyla öğretimin ve eğitimin rolü vardır; ancak bu rol okul öncesinde daha çok algın ve informeldir. Bu itibarla okulöncesi eğitimi, okulöncesi dönemin gelişim seviyelerinden daha ziyade, o dönemin gelişim görevleri üzerine kurgulanır. Burada, bir farkındalık oluşturmak amacıyla, (formal) eğitimde öğrencinin gelişim özelliklerini göz önünde bulundurmak ile gelişim ödevlerini göz önünde bulundurmak arasında bir nüansın olabileceğine değinmek isterim. Elbette gelişim özelliklerinin geniş bir kavram olduğu ve gelişim ödevlerin/görevlerini de kapsayabileceği ileri sürülebilir. Benim ikisini ayırtmam, bir farkındalık oluşturmaya yöneliktir. Çünkü formal eğitimde öğrencinin gelişim özelliklerini dikkate almak, onlardan hareket etmek vb. denildiğinde amaç ve muhtevanın, başta biliş ve duyuş olmak üzere, muhatap öğrencinin sahip olduğu düzeye göre planlanması ve uygulanması kastedilir. Ön planda olan amaç ve muhtevadır. Din ve değer eğitiminden hareket edecek olursak, kazandırılması hedeflenen dini-ahlaki bilgi, duyuş ve tutumlar vardır; değerler vardır, bunları muhatap öğrencinin gelişim özellikleri dikkate alınarak planlamak kastedilir.

Gelişim ödevlerinden hareket etmek ise, gelişim özelliklerini göz önünde bulundurmaktan başka bir şeydir. Burada muhatabın, içinde bulunduğu yaş dönemlerinin gereği olarak kazanması gereken bir takım gelişimsel ödevlerden söz edilmektedir. Her yaş dönemi için farklı gelişim ödevler bulunur. Örgün ya da yaygın formal eğitim süreçleri bu gelişimsel ödevlerin karşılanmasına katkı sağlar. Okulöncesi eğitimde ise eğitimin kendisi bu gelişimsel ödevler üzerine kuruludur. Herhangi bir alanda, örneğin din ve değerler alanında, yapılacak eğitimin okulöncesi çocuğunun gelişim özellikleri dikkate alınarak yapılandırılması değil, aksine okulöncesi çocuğunun gelişim ödevlerini yerine getirmek üzere formal eğitim planlarken, bir alanın, örneğin din ve değerler alanının unsurlarından yararlanmak söz konusu edilebilir. Burada esas amaç, gelişim ödevlerinin gerçekleşmesine katkı sunulmasıdır. Bunun din ve değerlere ilişkin uygun bazı muhteva ve materyal vasıtasıyla yapılması sürecinde din ve değerlere ilişkin informal ya da algın öğrenmelere ulaştırması ise ikincil bir amaç olmaktadır.

Mevcut uygulamalarda, özellikle de 4-6 yaş Kur'an Kursları eğitiminde okulöncesi din ve değerler eğitimi, çocuğun bilişsel ve duygusal gelişim seviyelerini dikkate alarak din ve değer aktarımı yapmak şeklinde anlaşılmaktadır. (Bkz. Tosun&Çapcıoğlu 2015) Dolayısıyla amaç ve konuları okulöncesi çocuğunun anlayabileceği, algılayabileceği ve ruhsal açıdan olumsuz etkilenmeyeceği şekilde planlamak yolu izlenmekte ve bunun pedagojik ve psikolojik olarak doğru ve yeterli olduğundan hareket edilmektedir. Uygulamada ise amaçlara ulaşma sorunlarıyla karşılaşmaktadır. Bu gibi durumlarda ise sorun, yapılan şeyin doğru yapıp yapılmadığında,

yaklaşımın doğru uygulanıp uygulanmadığında aranmaktadır. Oysa yaklaşımın kendisi yanlıştır ya da en azından eksiktir.

Eğitim psikolojisi literatüründe yer alan bazı 4-6 yaş gelişim ödevleri üzerinden hareketle maksadımızı örneklerle açıklayabiliriz. (Bkz. Kasten 2013; 2015; 2017)

Bedensel ve psiko-motor gelişim açısından;

✓ Kaba ve ince motor gelişimini destekleyecek, din ve değer eğitimi ilişkili amaç, muhteva ve metotlar: Atlama, zıplama ile başlayıp el işlerine, hobi çalışmalarına doğru bir geliştirme.

Bilişsel gelişim açısından;

✓ 4 yaşından itibaren çocuklarda nedensel düşünme ödevi görülür: Bu durumu, nedensel düşünme başlamıştır diyerek, din ve değerler konusunda sebep-sonuç içeren konuları öğretmeyi amaçlamak yerine çocukta gelişmeye başlayan bu özelliği/ödevi desteklemek üzere uygun din ve değer içerik ve materyalini kullanmak.

✓ Problem çözme: kıyaslamayı öğrenmeye başlarlar: Bu özelliğe dayanarak din ve değer alanında problem çözmeye dayalı amaç ve muhteva belirlemek yerine, çocuğun problem çözme gelişimini/ödevini desteklemek üzere uygun din ve değer muhteva ve materyali kullanmak.

✓ Kavramları sınıflandırma başlar: Dini kavramları sınıflamayı öğretmek yerine, uygun dini kavramları da içeren muhteva ve materyalle kavram gelişimini destekleme.

✓ Zihinsel işlem yapma hızının artırımı: Zihinsel işlem yapma hızı tedricen artmaktadır. Öyleyse giderek artırılan din ve değer işlemleri planlayalım yerine, din ve değer içeren muhteva ve yöntemlerle zihinsel işlem yapma hızını artırmayı amaçlamak.

✓ Hatırlama ve ezber gelişimi: dört yaş çocukları dört tek heceli kelimeleri ve dört rakamlı sayıları hatırlar ve bu sayılar giderek artar. Buna dayanarak dört heceli ve rakamlı dini muhtevaları öğretmek yerine, bunları kullanarak hatırlama ve ezber becerilerini artırmayı amaçlamak.

✓ Tekrarlama, sıralama, seçici dikkat, düzenleme stratejilerinin geliştirilmesi: Bunları kullanarak din öğretme yerine, din ve değer konularıyla bu öğrenme stratejilerinin gelişimini hedeflemek.

✓ Öğrenme cesaretlerini öğrenme becerisine dönüştürmek. Onları cesaretlendirerek din ve değerleri daha iyi öğrenmelerinin amaçlamak yerine, din ve değerle ilgili öğrenmeleri vasıtasıyla cesaret geliştirmelerini hedeflemek.

Dil ve iletişim açısından;

✓ Kendini açıklama, ifade etme: Dini konularda ifade gücü geliştirme yerine, ifade ve açıklama ödevini karşılamak üzere yapılacak eğitim etkinliklerinde uygun din ve değer içerik ve ifadelerini kullanma. (Din ve değerler konusunda da hayal gücünü kullanarak, kendi hikayesini kurması ve anlatması gibi)

✓ Türkçe gelişimi: Din ve değerlerle ilgili Türkçe anlama ve anlatmalarını geliştirme yerine, bunları kullanarak genel Türkçe gelişimini desteklemeyi amaçlamak.

Duygusal açıdan;

✓ Öz güven gelişimi; düşünme, ifade etme, çözme, öneri geliştirme, hayal kurma gibi pek çok hususta kendisine güvenerek öz güvenini geliştirmeyi amaçlamak. Bunu yaparken din ve değerler alanını kullanmak.

✓ Sebat ve yılmazlığı öğrenme: Dinin öğütlediği sabır, sebat, yılmazlık gibi içerikleri öğretmek yerine, bu alanları kullanarak genel sabır, sebat ve yılmazlık gelişimini desteklemek.

Sosyal açıdan;

✓ Empati ve rol üstlenme: dini konularda empati ve rol üstlenme konusunda tarihsel veya güncel örnek bilgileri vb yerine, bunları kullanarak empati ve rol üstlenme gelişimini desteklemek.

Vicdan gelişimi açısından;

✓ Karar alması gereken durumlarda kullanacağı dini ahlaki değerlerin doğrularını belletme yerine, bunları da kullanarak karar alma gücünü/vicdan gelişimini desteklemek.

Gelişim ve eğitim psikolojisi literatürüne bakarak bu ve benzeri gelişim özellik ve ödevlerini tespit etmek ve her biri üzerinde, esas amacın gelişim ödevlerinin karşılanması olduğundan hareket ederek çalışmalar yapılabilir. Şunu da vurgulamak gerekir: Böyle yapmak hiçbir şekilde okulöncesi eğitiminde din ve değer eğitimi ikincil görmek anlamına gelmez. Çünkü gelişim ödevleri odaklı düşünmek işin tabiatı gereğidir, bu düşünmeyi din ve değer eğitimi odaklı planlayıp uygulamak ise din ve değer eğitimi zaten gereğince öne çıkarmaktadır. Hedefe varmak için start çizgisinden başlamak gibi bir benzetme yapılabilir.

Üçüncü ve son olarak üzerinde durmak istediğim husus ise ilk ikisinin devamı niteliğindedir. Diyanet işleri başkanlığının 4-6 yaş kuran kursları programlarına baktığımızda, öne çıkarılanın, okul öncesi çocuklarına, gelişim özelliklerini dikkate alarak verilmeye çalışılan bir din eğitimi olduğudur. Bu yaklaşım programın açıklamalarında ve amaçlarında belirgin şekilde görülmektedir. Nitekim amaçlarda şöyle denilmektedir:

Bu programın amacı, Türk Milli Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkelerine uygun olarak çocukların kendi seviyelerinde;

1. İslam dininin değerlerini insan hayatına anlam kazandıran unsurlardan biri olarak fark etmelerini, (dikkat edilirse buradaki fark etme, 4-6 yaş gelişim seviyesi açısından oldukça yüksek bir amaca işaret etmektedir.)

2. Kazanacakları değerleri gündelik hayatta kullanmalarını, (yine bu amaç 4-6 yaş gelişim seviyesi açısından oldukça yüksektir.)

3. İslam'ın temel kaynağı olan Kur'an-ı Kerim'i ses ve şekil olarak tanımalarını,

4. Allah'ı sevgi temelinde tanımalarını ve yaratılıştaki düzeni fark etmelerini, (Sevgi temelinde tanıma ve yaratılıştaki düzeni fark etme bu seviye için çok yüksek görünmektedir.)

5. Peygamber Efendimizin kişiliğini ve karakterini tanımalarını, sevmelerini ve model almalarını, (özellikle model alma oldukça yüksektir.)

6. Sağlıklı bir din ve ahlak gelişimi göstermelerini,

7. İyi alışkanlıklar kazanmalarının yanı sıra beden, zihin ve duygu gelişimlerine katkı sağlayacak nitelikte öğrenim görmelerini sağlayacak uygun bir ortam sunmayı amaçlamaktadır. (Kur'an Kursları Öğretim Programı (4-6 Yaş Grubu) 2018)

İlk altı madde ağırlıklı olarak bilişsel ve duyuşsal formal dini eğitim yaklaşımına işaret ederken yedinci maddede gelişim görevlerine de katkı ifade edilmeye çalışılmıştır. Ancak bu okulöncesi eğitim mantığı açısından yeterli kabul edilebilir mi? sorusu üzerinde önemle durmak gerekir. Amaçlar yüksek olmakla birlikte içeriğin hafifletilmesi, yayılması ve uygun olduğu düşünülen materyal ve yöntemlerin kullanılması çocuğa görelilik ve okulöncesi eğitimin karakterine uyumluluk açılarından yeterli olabilir mi?

Bu noktada Milli Eğitim Bakanlığının okulöncesi yaklaşımı ile DİB 4-6 yaş yaklaşımının farklılaştığına işaret etmekte yarar görülür. MEB okulöncesi programında yer alan şu ifadeler bu farka işaret eder:

“Temalar/Konular amaç değil araçtır. Okulöncesi eğitimde, kazanım ve göstergelerin kazandırılmasında konu veya tema merkezli eğitim söz konusu değildir. Ancak eğitim süreci

planlanırken çeşitli konulardan yararlanılabilir. Burada asıl amaç, ele alınan konunun öğretimi değil o konu yardımı ile kazanım ve göstergelerin gerçekleştirilmesidir. (İşte bu kazanım ve göstergeler gelişim ödevleriyle ilişkilidir.) Kazanımlar, göstergeler ve kavramlar farklı etkinliklerde yeniden ele alınabilir. (<http://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooprogram.pdf> 16)

MEB programının amaçları ve temel ilkeleri arasında yer alan şu ifadeler de okulöncesi eğitimde MEB ile DİB 4-6 yaş programları arasındaki farklara işaret eder:

Genel amaçları

Çocukların beden, zihin ve duygu gelişimini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak,

Onları ilkokula hazırlamak,

Şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı yaratmak,

Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktır.

Temel ilkeleri arasında

Madde 2 Okul öncesi eğitimi çocuğun motor, sosyal ve duygusal, dil ve bilişsel gelişimini desteklemeli, özbakım becerilerini kazandırmalı ve onu ilkokula hazırlamalıdır.

Bu karşılaştırmalar şunu göstermektedir: Her ne kadar DİB programında MEB'in programının görüldüğünü ve dikkate alındığını hissettiren unsurlar yer alsada yaklaşım mantığı açısından farklılaşmaktadırlar.

MEB Programı gelişim ödevlerini öne çıkarıp, konu ve muhtevaları araçsallaştırırken, DİB Programı gelişim özelliklerini araçsallaştırıp konu ve muhtevayı asıl durumuna çıkarmaktadır.

Sonuç:

Okulöncesi din ve değerler eğitimi gelişimsel ödevleri destekleme odaklı olarak anlamak, planlamak ve uygulamak hem gelecek nesiller hem de din ve değerler açısından hayati önem taşımaktadır.

Kaynaklar

<http://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooprogram.pdf> 16 (Erişim: 9.10.2020).

[https://egitimhizmetleri.diyadinet.gov.tr/Documents/Kur'an_Kurslari_Ogretim_Programi_\(4-6_Yas_Grubu\)_202018.pdf](https://egitimhizmetleri.diyadinet.gov.tr/Documents/Kur'an_Kurslari_Ogretim_Programi_(4-6_Yas_Grubu)_202018.pdf), (Erişim: 9.10.2020).

Kasten, H. (18.04.2015). 4-10 Jahre Entwicklungspsychologische Fakten und pädagogische Konsequenzen. <http://www.hartmut-kasten.de/downloads.html>, (23.10.2013), Erişim: 26.10.2020.

Kasten, H. (2017). 4-6 Yaş Çocuk Gelişimi Gelişim Psikolojisinin Temel Esasları. Çev. Çalışkan. Z., Ulutaş. A., Sağlam. M. Ankara: Anı Yayıncılık.

Kasten, H. (23.10.2013). Die frühe Kindheit (0-6 Jahre) Entwicklungspsychologische Grundlagen und frühpädagogische Konsequenzen. <http://www.hartmut-kasten.de/downloads.html>. (Erişim: 26.10.2020).

Oruç, C. (2014). Okulöncesi Dönemde Çocuğun Din Eğitimi. İstanbul: Dem Yayınları.

Özden, Y. (2020). Eğitimde Yeni Değerler. Ankara: Pegem Akademi.

Tatar, F. A. (2009). Okul Öncesi Eğitiminde (5-6 yaş) Hoşgörü Eğitimi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

TOSUN, C.&ÇAPCIOĞLU, F. (2015). 4 6 Yaş Kur'an Kursları Öğretim Programının Dini Gelişim Kuramları Çerçevesinde İncelenmesi. Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, 5(5), 705-720., Doi: 10.14527/pegegog.2015.038 (Yayın No: 1926915).

04-06 Yaş Kur'an Kurslarında Eğitim Materyali Sorunları ve Öğreticilerin Bu Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri*

Doç. Dr. Mehmet KORKMAZ

Erciyes Üniversitesi

1.Giriş

Din insanlık tarihiyle yaşıt bir olgudur. Hemen her devirde ve insanın olduğu her yerde din ve inançlar var olmuştur. Bilim ve teknolojinin hız kazandığı, dünyanın küçük bir köy haline geldiği bu son yüzyılda da genelde dinler özelde ise inanç ve değerler varlığını sürdürmüş, açık ve çoğulcu toplum yapısında da önemini korumaya devam etmiştir. Bu yeniçağın getirdiği tehditler, yaşanan insani krizler, toplumsal ve bireysel sorunlar karşısında devletler ve toplumlar bunlarla mücadele edebilmek için yeni arayışlar içine girmişlerdir. İşte yaşanan sorunlara çözüm aranan alanlardan birisi de genelde din özelde ise din eğitimi uygulamalarıdır. Birçok ülkede olduğu gibi ülkemizde de bu alanda çeşitli çalışmalar yapılmaktadır.

Cumhuriyetten günümüze din eğitimi konusunda iniş-çıkışlı ve oldukça sancılı bir süreç yaşanan ülkemizde son yıllarda gerek örgün gerekse yaygın din eğitimi alanında belli arayışlar ve uygulamalar söz konusudur. Bugün okullarda çeşitli örgün din eğitimi uygulamaları gerçekleştirilmektedir. Diğeri ise çoğunluğu resmi olarak Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından gerçekleştirilen yaygın din eğitimi uygulamalarıdır. Bu faaliyetlerin içinde önemli bir yere sahip olan Kur'an kursları; "nitelikleri uygun olan vatandaşlara; a) *Kur'an -ı Kerim'i usulüne uygun olarak yüzünden okumayı öğretmek*, b) *Kur'an-ı Kerim'i doğru bir şekilde okumayı sağlayıcı bilgileri (tecvid, tashih-i huruf ve talim) uygulamalı olarak öğretmek*, c) *İbadetler için gerekli sure, ayet ve duaları doğru olarak ezberletmek ve bunların meallerini öğretmek*, d) *Hafızlık yaptırmak*, e) *İslam Dininin inanç, ibadet ve ahlak esasları ile Peygamberimizin hayatı ve örnek ahlakı (sireti) hakkında bilgiler vermek*" gibi amaçlarla faaliyet göstermektedir (DİB, 2000).

Buradaki genel amaçları gerçekleştirmek üzere faaliyet göstermekte olan bu kurslar: 1) Yüzüne eğitim verilen Kur'an kursları: a) İhtiyaç odaklı Kur'an kursları, b) 4-6 yaş grubu öğrencilere yönelik din eğitimi verilen Kur'an kursları, 2. Hafızlık eğitimi verilen Kur'an kursları olarak faaliyet göstermektedir. Bunların dışında camilerde Kur'an öğretimi, Okuma Salonlarında Kur'an eğitimi gibi küçük çaplı uygulamalar da söz konusudur (DİB, 2019a).

Yukarıda bahsi geçen ve araştırmaya konu edilen "4-6 yaş Kur'an Kursları" 2013-2014 eğitim-öğretim yılında, 10 ilde pilot olarak uygulanmaya başlanmıştır. Daha sonra bu uygulama, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Türkiye geneline teşmil edilmiştir. Sonraki yıllarda da bu kurslar; kurs, öğretici ve öğrenci sayısı bakımından önemli bir gelişme göstermiştir (Kurt, 2017:47).

Söz konusu uygulama ile ille okul öncesi çocuklara, seviyelerine uygun olarak, İslam dini ile ilgili bir takım değerleri kazandırmak, Kur'an-ı Kerim'i tanımanın yanı sıra, başlangıç düzeyinde yüzüne okuma becerisi kazandırmak, bazı kısa sure ve duaları öğretmek, Hz. Peygamber'in (sav) kişiliğini ve temel bazı dini bilgileri tanıtmak, böylece, sağlıklı bir din ve ahlak gelişimi göstermelerine yardımcı olmak amaçlanmıştır (DİB, 2018:7). Bu amaçları gerçekleştirmek üzere çeşitli öğretim materyalleri de geliştirilmiştir. Dolayısıyla bu uygulamanın uzun yıllardır eksikliği hissedilen bir ihtiyacı karşılama noktasında çok önemli bir gelişme olduğu söylenebilir.

Söz konusu uygulamanın çeşitli araştırmalara konu edilerek, yaşanan sorunların masaya yatırılması, bu çerçevede çözüm önerileri getirilerek, niteliğinin daha da artırılarak, geliştirilmesi ve çağın ve toplumun ihtiyaçlarına uygun hale getirilmesi son derece önemlidir. Ancak, bu uygulama yeni olduğu için bu konudaki araştırmalar da sınırlıdır. İşte bu çalışmada onların öğretim materyalleri konusunda yaşadıkları sorunlar ve onların bu sorunların çözümüne yönelik önerileri ele

* Bu çalışma yazarın "04-06 Yaş Kur'an Kurslarında Din Eğitimi" adlı alan araştırmasının verilerinden hareketle hazırlanmıştır.

alınmıştır. Dolayısıyla çalışmanın amacı 4-6 Yaş Kur'an Kursları ile ilgili olarak öğretim materyali ve eğitim araçları konusunda yaşanan sorunları ortaya çıkarmak ve bu konuda yapılabilecek çalışmalara katkı sunmaktır.

Bu bağlamda çalışmanın bu programı uygulayama koyan ve ilgili öğretim materyallerini geliştiren Diyanet İşleri Başkanlığı'nın ilgili birimlerine özelde öğretim materyal ve araçları olmak üzere, eğitim ortamları ve öğrencilerle ilgili olarak önemli ipuçları sunacağı düşünülmektedir. Diğer taraftan buradaki sorunlarla baş başa olan ve bunları çözmekle yükümlü olan öğretmenlere de, bahsi geçen sorunlarla ilgili olarak ne tür öneriler geliştirilebileceğiyle ilgili olarak, fikir vermesi beklenmektedir.

2. YÖNTEM

4-6 Yaş Kur'an kurslarında görev yapmakta olan öğretmenlerin söz konusu kurslardaki eğitim araç ve materyalleri ile ilgili olarak ne tür sorunlar yaşadıklarını ortaya koymayı amaçlayan bu araştırma, betimsel tarama modeli esas alınarak gerçekleştirilmiştir. Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu,olguyu, olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlar (Karasar, 2002:77). Bu çalışmada da öğretmenlerin 4- 6 yaş Kur'an kurslarındaki öğretim araç ve materyalleri ile ilgili olarak sorun gördükleri hususlar ve bunlara yönelik önerileri betimlenmeye, açıklanmaya ve analizler yapılarak sonuçlara ulaşılmaya çalışılmıştır. Araştırma açık ve kapalı uçlu anket verilerinin kullanıldığı karma bir desene sahiptir.

2.1. Veri Toplama Araçlarının Hazırlanması

Araştırmada kullanılan veri toplama aracı hazırlanırken çeşitli işlemler gerçekleştirilmiştir. Öncelikle, Kayseri İl Müftülüğü'ne bağlı olarak bu kurslarda görev yapan ve buradaki eğitim sorunlarına kafa yoran 20 kadar öğretici ile odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2006:311). Bu görüşme neticesinde elde edilen nitel veriler çözümlenerek, belli temalar ve sorun alanları tespit edilmiştir. Daha sonra bu verilerden yararlanılarak açık ve kapalı uçlu soruların yer aldığı anket formu hazırlanmıştır. Yine Kayseri ilinde görev yapan bir grup öğreticiye pilot uygulama yapılarak hazırlanan anketteki soruların işlevselliği test edilmiştir. Daha sonra ankete son şekli verilmiştir.

2.2. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma 2017-2018 eğitim-öğretim yılında gerçekleştirilmiştir. Bu çerçevede Kayseri ilinde bir grup öğreticiye yüz yüze anket uygulanmıştır. Daha fazla katılımcıya ulaşmak için Diyanet İşleri Başkanlığı'nın ilgili birimlerinden destek istenmişse de bu destek alınamamış, bunun üzerine, anket soruları *google.docs* üzerinden online doldurulabilen bir forma dönüştürülmüş, 4-6 yaş Kur'an kurslarında görev yapan öğretmenlerin oluşturduğu sosyal medya platformlarından yardım alınmıştır.

Öğreticilerin açık uçlu anket sorularına yazdıkları sorun ve öneri ifadeleri "betimsel analiz" yoluyla incelenmeye ve değerlendirmeye tabi tutulmuştur. Veri kayıplarını önlemek ve fotoğrafın bütünü ortaya koyabilmek için açık uçlu sorulardan elde edilen tüm veriler incelendikten sonra, araştırmanın temel problemleri etrafında belirlenen tema ve kategoriler altında toplanmış, araştırma raporu yazılırken, bunlar ilgili yerlerde yorumlanmış, gerektiğinde bunlardan aynen alıntılar verilerek, okuyucuların da tüm verileri görmesine imkan sağlanmıştır.

3. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu ana başlık altında, önce araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel özellikleri ile ilgili bulgulara, daha sonra öğretim araç ve materyallerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

3.1. KİŞİSEL DURUMA İLİŞKİN BULGULAR

4- 6 Yaş Kur'an kurslarında görev yapmakta olan öğretmenlerin söz konusu kurslar hakkında sorun gördükleri hususları ve bu sorunlara ilişkin önerileri ortaya koymaya amaçlayan bu çalışmada öncelikle araştırmaya katılan öğretmenlerle ilgili bilgilere yer verilmiştir. Bu çerçevede aşağıda onların cinsiyetleri, statüleri, kıdemleri, mezun oldukları eğitim programları, hizmet içi eğitime katılma

durumları gibi hususlara ilişkin bulgular ele alınmıştır.

Tablo 1: Cinsiyet, Kıdem ve Statü Durumu

<i>Cinsiyet</i>	<i>F</i>	<i>%</i>
Bayan	424	98,6
Erkek	6	1,3
Toplam	430	100,0
<i>Kıdem</i>	<i>F</i>	<i>%</i>
1-5 Yıl	217	50,4
6-10 Yıl	133	30,9
11-15 Yıl	69	16,0
16-20 Yıl	9	2,3
21 ve üzeri	4	0,9
Cevapsız	1	0,02
Toplam	430	100,0
<i>Statü</i>	<i>S</i>	<i>F</i>
Kadrolu	235	54,6
Sözleşmeli	12	2,7
Ücretli	133	30,9
Fahri	48	11,1
Cevapsız	2	0,4
Toplam	430	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamına yakını bayan görevlilerden oluşmaktadır. Diyanet işleri Başkanlığı Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğünden alınan verilere göre, Türkiye genelinde 2015-2016 yılı istatistiklerine göre, 3017 öğretici görev yapmaktadır. Bunlardan sadece 6'sı erkek öğretmenlerden oluşmaktadır. Yukarıdaki tabloda görüleceği üzere, söz konusu öğretmenlerin tamamı da bu araştırmaya katılmışlardır. Tabloda görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunu (yaklaşık % 55) kadrolular oluşturmaktadır. İkinci büyük grubu ise ücretli öğretmenler (yaklaşık % 31) oluşturmaktadır. Küçük bir grup ise (% 2,7) sözleşmelilerden oluşmaktayken, %11'lik bir öğretici grubu ise fahri olarak bu görevi yaptıklarını ifade etmişlerdir. Yukarıdaki verilerden de anlaşılacağı üzere, 4- 6 Yaş Kur'an kurslarının öğretici ihtiyacı kadrolu öğretmenlerle yeterince karşılanamamakta, Müftülükler genelde geçici öğretmenlerle bu sorunu aşmaya çalışmaktadırlar. Buradan hareketle, Kur'an kurslarındaki öğretici sayısının nicelik olarak yeterli düzeye geldiği söylenebilir. Ancak nitelik bakımından bazı sorunların devam ettiği de bir geçektir. Tablo 4'te de görüldüğü üzere, araştırmaya katılanların içinde mesleğin ilk yıllarında olanların oranı yaklaşık % 50'dir. Bunu sırasıyla 6-10 yıllık olanlar (yaklaşık %31) izlerken, 11-15 yıl kıdeme sahip olanlar (%16) daha sonra gelmektedir. Bu verilerden de anlaşılacağı üzere, söz konusu kursların eğitici kadrosunun büyük çoğunluğu meslekte yenidir.

Tablo 2: Eğitim, Sertifika, Formasyon Durumu

<i>Eğitim Durumunuz?</i>	F	%
İlahiyat Ön lisans	189	43,7
İLİTAM	100	23,2
İlahiyat Lisans	60	13,9
DKAB Öğretmenliği	6	1,0
İmam hatip lisesi	49	11,3
Diğer	10	1,2
Yüksek Lisans	16	2,3
Toplam	430	100,0
<i>Sertifikanız Var mı?</i>	F	%
Evet	415	96,5
Hayır	14	3,2
Cevapsız	1	0,02
Toplam	430	100,0
<i>P. Formasyonunuz Var mı?</i>	F	%
Evet	119	27,6
Hayır	308	71,6
Cevapsız	3	0,69
Toplam	430	100,0
<i>Hizmet içi Eğitime Katıldınız mı?</i>	F	%
Evet	267	62,0
Hayır	156	36,2
Cevapsız	7	1,6
Toplam	430	100,0

Araştırmaya katılan görevlilerin büyük çoğunluğu (yaklaşık % 44) ilahiyat önlisans mezunudur. İLİTAM (İlahiyat Lisans Tamamlama) mezunu olanlar %23 iken, İlahiyat lisans mezunu olanlar %14, DKAB öğretmeliği mezunu olanlar %1'dir. İmam hatip lisesi mezunu olanlar % 11 iken, yüksek lisans yapmış olanlar da %2,3'tür. Bütün bu verilerden de anlaşılacağı üzere, 4- 6 Yaş Kur'an kurslarında görev yapan öğreticilerin içinde örgün ve yüz yüze lisans mezunu olanlar (İlahiyat lisans ve DKAB öğretmenliği mezunu olanlar (%14+1=15) oldukça düşüktür. Buna Yüksek lisans mezunu olanlar da dahil edildiğinde ancak % 17 olmaktadır. Elbette buraya İLİTAM (İlahiyat lisans tamamlama % 23) da dahil edilebilir. Ancak yine de mahiyet itibari ile yüz yüze eğitim ile uzaktan eğitim arasında farklar bulunmaktadır. Yukarıdaki tabloda görüleceği üzere, 4-6 yaş Kur'an kurslarında, ön lisans mezunları ve imam hatip lisesi mezunları (toplamı yaklaşık % 55) katılımcıların büyük çoğunluğunu oluşturmaktadır. Velilerin eğitim düzeylerinin yükseldiği, (Kurt, 2017: 51-52). eğitim anlayış, yöntem ve tekniklerinin farklılaştığı, iletişim teknolojilerinin etkinliğini artırdığı, medya araçlarının tesirlerinin her geçen gün bireyler ve toplumlar üzerinde daha etkili olmaya

başladığı günümüzde, imam hatip lisesi veya ön lisans mezunlarının, okul öncesi bile olsa, çocukların eğitiminde ne kadar yeterli olabileceği tartışılması gereken bir husustur.

Yukarıdaki tabloda görüleceği üzere, Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamına yakını 4-6 yaşa Kur'an kurslarında görev yapabilmek için gerekli olan sertifikaya sahip olduğunu ifade etmiştir. Çok küçük bir öğretici grubu ise bu sertifikaya sahip olmadığını ifade etmiştir. Bununla birlikte sorulan bir başka soruda onların ancak % 17 gibi oldukça düşük bir grubu almış oldukları sertifikanın “yeterli”, yaklaşık yarısı ise “kısmen yeterli” olduğunu söylemiş, yaklaşık üçte biri ise “hayır” cevabı vererek kesin bir dille bu sertifikanın yeterli olmadığını ifade etmişlerdir. Diyanet İşleri Başkanlığı 2013 yılında 4-6 yaş Kur'an kursu programını 10 ilde pilot olarak uygulamaya koyarken görev alacak öğretmenleri mülakatla seçmiş ve seçilen 250 kadar öğreticiye özel olarak eğitim vermiştir. Programın bütün Türkiye'ye genellenmesinden (2014) sonra ise, bu alanda büyük bir öğretici açığı ortaya çıkmıştır. Bu açığı doldurabilmek için, Diyanet İşleri Başkanlığı öğretici alımlarında, halk eğitim merkezlerinin, belediyelerin, uzaktan eğitim merkezlerinin verdiği okul öncesi eğitim sertifikalarını kabul etmek durumunda kalmıştır (DİB, 2015). Böylece, 4-6 yaş Kur'an kurslarının sayılarının artması ile birlikte, bu kurslarda görev alması muhtemel kişiler için, okul öncesi eğitim, çocuk gelişimi vb. konularda sertifika sahibi olma daha önemli hale gelmiştir. Bu çerçevede kimi üniversite ve belediyeler konuyla ilgili sertifika ve uzaktan eğitim programları açmışlardır. Niteliği tartışmalı olan ve ticari bir rant kapısına dönüşen söz konusu programlardan pek çok kişi sertifika almıştır. 2017 yılına gelindiğinde ise, Diyanet İşleri Başkanlığı, *“Kur'an Kursu Öğretici Yeterlilikleri ve eğitimcilerin eğitime yönelik gelişen ve değişen şartlar göz önünde bulundurularak Başkanlığımızca bir dizi çalışma yapılacak olması sebebiyle, çeşitli kurum ve kuruluşlardan 19.01.2017 tarihinden sonra alınacak "Kur'an Kursuları 4-6 Yaş Grubu İle İlgili Sertifikalar" kabul edilmeyecektir.”* (DİB, 2017). Şeklinde yeni bir karar alınmıştır. Dolayısı ile bir anlamda Başkanlık bu kursların kadrolarını doldurduktan ve nitelik sorunlarını yaşayarak, gördükten sonra, söz konusu sertifikaların yeterli olmadığını ancak fark edebilmiştir. Diyanet İşleri Başkanlığı'nın ilgili birimlerinde çalışan görevlilerle ve kurs öğretmenleriyle yaptığımız görüşmelerde, 4-6 yaş Kur'an kursu uygulaması için yeterli ön hazırlığın yapılamadığını, buna biraz hazırlıksız yakalandığını ifade etmişlerdir. Aynı durum başka araştırmalarda da gündeme getirilmiştir (Gün, 2016:41; Yağcı, 2018:73).

Yukarıdaki tabloda görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğretmenlerden yaklaşık % 28'i pedagojik formasyon eğitimi aldığını ifade etmiştir. Doğrudan okul öncesi eğitime yönelik olmasa da pedagojik formasyon eğitimi programlarında; eğitim bilimine giriş, gelişim psikolojisi, özel öğretim yöntemleri, sınıf yönetimi, rehberlik, ölçme-değerlendirme, öğretim ilke ve yöntemleri, öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme gibi derslerin yanı sıra, okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması gibi uygulamalı dersler de mevcuttur. Eğitim veren hocaya, okutulan kaynaklara, izlenen yöntemlere, öğrencilerin ilgi ve gayretine göre farklılaşmakla birlikte, sözü edilen derslerin öğretmen adaylarına belli bir bilgi ve beceri kazandıracağı savunulabilir. Bununla birlikte, bu derslerin gerek örgün eğitim, gerekse okul öncesi eğitim için tek başına yeterli olmayacağı da başka bir gerçektir. Bu çerçevede araştırmaya katılan ve pedagojik formasyonu olan öğretmenlere almış oldukları bu formasyonun 4-6 yaş Kur'an kursu öğreticiliği için yeterli olup olmadığı sorulmuştur. Bu soruyu cevaplayan 251 kişiden yaklaşık % 11'i “evet”, % 28'i “kısmen”, % 19'u de “hayır” cevabını vermiştir. Dolayısıyla öğretmenlerin bu eğitimi de tam olarak yeterli görmedikleri söylenebilir. Yapılan bir başka araştırmada da benzer sonuç ortaya çıkmıştır (Gün, 2016 :40).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 62'si hizmet içi eğitim kurslarına katıldığını ifade etmiştir. % 36'sı da söz konusu kurs ve seminerlere katılmadıklarını ifade etmişlerdir. Bu oran az değildir. Buradan anlaşıldığına göre, her ne kadar Diyanet İşleri Başkanlığı bu kurslarda görevli olan öğretmenlerin eğitime yönelik olarak hizmet içi eğitim seminerleri düzenlemekteyse de halen bu görevi yapan oldukça önemli sayılabilecek bir öğretici grubu bu seminerlere katılmadığını ifade etmektedir. Nitekim açık uçlu sorularda bazı öğretmenler kendilerinin ücretli, fahri olmaları nedeniyle bu seminerlere çağrılmadıklarını ifade etmişlerdir. Öte yandan, araştırmada sorulan *“Aldığınız seminerlerin 4-6 yaş öğreticiliği için yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?”* şeklindeki soruya katılımcıların %'15 “evet”, yaklaşık % 57 gibi büyük bir çoğunluğu ise “kısmen” cevabını vermiştir.

Yaklaşık %25 kadar bir öğretici grubu ise bu soruya “hayır” cevabını vermiştir. Açık uçlu sorulara yazdıkları ifadelerle bakıldığında onlar söz konusu seminerleri içerik, yöntem, eğitici seçimi, eğitim zamanı vb. açılardan eksik ya da yetersiz bulmuşlardır. Diğer taraftan bazı öğretmenler de bu seminerlerin teorik kalmasından şikayet etmekte ve asıl ihtiyaç duyulan konunun pratik, yani bir takım beceriler kazandıracak uygulamalı eğitimler olduğuna dikkat çekmektedirler (Yağcı, 2018:88). Kur'an kursu öğretmenlerine düzenlenen seminerlerle ilgili eleştiri ve öneriler başka bir araştırmada da detaylı olarak ele alınmıştır (Korkmaz, 2013:35vd.).

3.2. EĞİTİM MATERYALLERİYLE İLGİLİ BULGULAR

Genel bir tanımlama ile öğretme-öğrenme sürecinde öğreticiye ve öğrencilere yardımcı olan araç ve materyaller öğretim araç-gereci veya eğitim materyalleri olarak tanımlanabilirler (Korkmaz, 2017: 27). Okul öncesi din eğitiminde kullanılabilecek sayısız araç ve materyal söz konusudur. Bunlar dersler için hazırlanmış temel ve yardımcı kitaplar, eğitsel oyun materyalleri, kartonlar, kuklalar, drama malzemeleri, gerçek hayattan malzeme ve eşyalar, çeşitli ses ve görüntü kayıtları, resimler, TV, bilgisayarlar, yazı tahtaları, panolar vb. olabilir.

Okul öncesi eğitimde eğitim materyalleri vazgeçilmez bir yere sahiptir. Zira bu dönemin çocukları İşlem öncesi dönemde olduklarından dinle ilgili pek çok kavram, olgu, sembol, olay vb. kavramakta güçlük yaşarlar. Dolayısıyla, eğitim araç-gereç ve materyalleri sayesinde öğrenciler, dinle ilgili sembol, kavram ilke ve olguları daha iyi kavrayabilirler. Bu sayede onlar dersler işlenen konuları, gerçekleştirilen etkinlikleri daha sistemli ve örgütlü bir şekilde belleklerine kodlayarak, anlamlı öğrenmeler gerçekleştirebilirler. Ayrıca öğretim araç-gereç ve materyalleri ile okul öncesindeki din eğitimi süreci her öğrenci için daha zevkli ve dikkat çekici bir boyut kazanabilir. Böylece öğrenciler kurstaki etkinliklerinden sıkılmazlar ve öğretme-öğrenme sürecine daha yoğun bir motivasyonla ve daha etkin şekilde katılabilirler (Korkmaz, 2017: 87). Öğretim araç-gereç ve materyallerinin kendinden beklenen bütün bu işlevleri yerine getirebilmesi için, onların bir takım ilkelere göre seçilmesi/hazırlanması ve etkili bir şekilde kullanılması gerekir. Kur'an kursu öğretmenleri söz konusu ilkeler hakkında bilgi sahibi olmak ve öğretim araç-gereç ve materyallerini seçerken, hazırlarken, kullanırken bunları göz önünde bulundurmak durumundadırlar.

3.2.1. Eğitim Materyalleri İle İlgili Sorun Görülen Hususlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretim materyalleri ile ilgili olarak sorun gördükleri hususlara geçmeden önce, 4-6 Yaş Kur'an kursları için hazırlanan temel bazı öğretim materyalleri hakkında bilgi vermek faydalı olacaktır. Bu kitaplar, a) Kur'an Kursları Öğretici Kitabı (4-6 Yaş Grubu)-I, b) Kur'an Kursları Öğretici Kitabı (4-6 Yaş Grubu)-II, Kur'an Kursları Etkinlik Kitabı (4-6 Yaş Grubu)-I, Kur'an Kursları Etkinlik Kitabı (4-6 Yaş Grubu)-II, Kur'an Öğreniyorum-1 Harfler (4-6 Yaş Grubu)-I, Kur'an Öğreniyorum-2 Harekeler (4-6 Yaş Grubu), Kur'an Öğreniyorum-3 Dua ve Sureler (4-6 Yaş Grubu), adlı kitaplardan oluşmaktadır (DİB, 2019b). 2018-2019 yılı Kur'an Kursları uygulama esaslarında konuyla ilgili talimat ise şöyledir: “Eğitim-öğretim materyali olarak Başkanlığımızca ücretsiz olarak gönderilecek olan “Kur'an Kursları Öğretici Kitabı I-II” ile “Kur'an Kursları Etkinlik Kitabı I-II” kullanılacaktır. Kitaplar <http://www2.diyinet.gov.tr/EgitimHizmetleriGenelMudurlugu/Sayfalar/Materyaller.aspx> web adresinden de indirilebilecektir. Diğer yardımcı materyaller ise Türkiye Diyanet Vakfı'ndan temin edilebilecektir. Başkanlığımızca 4-6 yaş grubu öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetlerinde kullanılmak üzere dini içerikli şarkılar hazırlanmış olup bu şarkılar Başkanlığımızın <http://kurs.diyinet.gov.tr/multimedya/2/sarkilar.html> web adresinden indirilerek kullanılabilecektir. Öğreticilerimiz MEB okul öncesi eğitimi kapsamında hazırlanan ve programın amaç ve kazanımlarına uygun materyallerden de yararlanabileceklerdir. Öğreticiler, Başkanlığımız tarafından tavsiye edilmemiş ya da bağlı bulundukları Müftülüğün onayı olmayan (öğreticinin kendi hazırladığı materyal hariç) hiç bir yayını kursta bulundurmamalıdır.” (DİB, 2018-2019).

Bu açıklamalarda da görüleceği üzere, Başkanlık 4-6 yaş Kur'an kursları için kendinin hazırlattığı kitapların kullanılmasını şart koşmakta, bununla birlikte, MEB okul öncesi kitapları ve

Başkanlık tarafından tavsiye edilen kitapların da kullanılabileceğine ruhsat vermektedir. Bu bağlamda araştırmaya katılan öğretmenlere açık uçlu olarak, “*Eğitim materyalleri ile ilgili olarak sorun gördüğünüz hususlar nelerdir?*” sorusu sorulmuştur. Onların bu soruya ilişkin vermiş oldukları cevaplar aşağıdaki tabloda ana başlıklar altında toplanarak, gösterilmiştir.

Tablo 3: Eğitim Materyalleri İle İlgili Sorun Görülen Hususlar

Eğitim materyalleri yetersiz (genel).	27
Eğitim materyallerinin (Etkinlik kitapları) içeriğinde sorunlar var.	16
Eğitim materyallerinin (Etkinlik kitapları) biçimsel özelliklerinde sorunlar var.	8
Materyal ücreti sorun oluyor.	5
Eğitim materyalleriyle ilgili diğer sorunlar.	4
Toplam	60

Burada da görüldüğü üzere, eğitim materyalleri ile ilgili açık uçlu soruya cevap yazan öğretmenlerin büyük çoğunluğu söz konusu materyallerle ilgili bir takım yetersizliklerin olduğunu ifade etmişlerdir. Bu yetersizlikleri somut olarak biçim ve içerik yetersizlikleri şeklinde ifade edenler ise ikinci sırada gelmektedir. Nispeten daha daz bir öğretici ise materyallerin ücreti gibi konuları gündeme getirmişlerdir. Onların sorun olarak ifade ettikleri bu görüşler analiz edildiğinde bunların belli tema ve kategoriler altında toplandığı anlaşılmıştır. Söz konusu tema ve kategoriler aşağıda daha detaylı olarak ele alınmıştır.

✓ **Etkinlik Kitaplarının İçerik Özelliklerinin Yeterliliği**

“Diyadin kitaplarındaki müfredat çok yoğun, hikayeler çok uzun ve bunları yetiştirme kaygısı yaşıyorum ve geriliyorum”, “Çocuklara yönelik materyallerin bazıları onların ilgisini çekmiyor, çok uzun hikayeler sıkabiliyor”, “Kitap içerisindeki konuların 4-6 yaş grubuna biraz ağır gelmesi”, “4/6 yaş kitabının seviyesi ilkökula göre düzenlenmiş gibi, bence konular daha basit ve anlaşılır olmalı”, “Bilgi ağırlıklı olması çocukların dikkatini çekmiyor”, “Kitaplarımız gözden geçirilmeli, dört yaşa uygun olmayan konular var.”, “Dini hikayeler ne kadar çocuklar için yazılsa da dikkat çekici değil.”, “Ders kitabının çok yoğun olması”, “Etkinlik kitabının yetersizliği; hikaye etkinliğinin uzun cümlelerden oluşması”, “Kitabımızın biraz ağır olduğunu düşünüyorum.”

Bu görüşlerde de geçtiği üzere, bazı öğretmenler etkinlik kitaplarıyla ilgili olarak, içeriğin yoğun ve bilgi ağırlıklı olması, seviyesinin 4-6 yaş için uygun olmaması, gerek bazı hikâyelerin, gerekse etkinliklerin çocukların dikkatini çekici nitelikte olmaması, yine bazı hikâyelerin metin olarak uzun olması ve uzun cümlelerden oluşması yönüyle eleştiriler getirmektedirler. Bir araştırmada da 4-6 yaş program ve öğretici kılavuz kitaplarındaki hikâyeler genel itibari ile çocukların seviyesine uygun bulunmakla birlikte, “Olga Artık Hatice” isimli hikâyenin hem kazanımlara uygunluk ve hem de öğrenci seviyesine uygunluk açısından sorunlu olduğu ifade edilmiştir. Aynı şekilde, “sahabe ikramı, uzun kaşıklar, sabırlı peygamberim” hikâyelerinde de sorunlar olduğu ifade edilmiştir (Tosun ve Çapcıoğlu, 2015:714-715).

✓ **Etkinlik Kitaplarının Biçimsel Özelliklerinin Yeterliliği**

“Bu sene 4-6 sınıfı için hazırlanan kitaptaki özellikle hikayeler çok yetersiz. Resimsiz hikaye asla konulmasın kitaplara”, “Hikayelerin resimsiz olması; bazı etkinliklerin çocuklara uymaması”, “Yeterince etkinlik yok; boyamalar yok”, “Kitaptaki etkinlikler çok az”, “Kuran eğitimi çok yavaş verilmiş, görsel çok eksik, materyalde öyle bu alanda çok eksiklerimiz var”, “Verilen kitabın karışık olduğunu düşünüyorum”, “Kitabımın çok karmaşık ve ağır olması”, “Bazı materyaller karmaşık”, “Etkinlik kitabındaki kesip kullanacağımız resimlerin arkası boş bırakılmamış,

bilgisayar çıktısı almak veya fotokopi almak için maliyet artıyor”, “Kitabımız daha zenginleştirilebilir, etkinlik kitabı, tek tek sayfa olmalı”, “Sadece kılavuz kitabı var yeterli değil., “Kılavuz kitabın yeterli olmaması”, “Kılavuz kitabın yeterli olmaması.”

Bu örneklerde görüldüğü üzere, söz konusu öğreticiler 4-6 yaş için Kurslarda kullanılan etkinlik kitapları özellikle resimlerin yetersiz olması ve etkinliklerin az olması yönüyle eleştirmektedirler. Yine bazı öğreticiler de kitapların karışık olduğunu, kesme için yapılan sayfaların arkalarında başka bir içerik olduğundan kesmenin mümkün olmadığını, bunun da fotokopi gerektirdiğinden maliyet oluşturduğunu ifade etmektedirler. Birkaç öğretici ise kendilerine verilen öğretim kılavuzlarının yetersizliğinden yakınmışlardır.

✓ **Elif-bâ Kitabı Yetersizliği**

“Diyanet’in 4-6 yaş Elif-ba boyama kitabı yok.”, “Elif-ba eksikliği”, “Ayrı bir Elif cüzü yok. Harfler kitabı yok”, “Herhangi bir Elif-banın hala olmaması ve her öğrenciye tek tek verilmemesi büyük bir sorun”. “Diyanet Elif-ba kitapları yeterli değil.”, “Müftülüğün Elif-ba kitapları yetersiz kalıyor”,

Bu görüşlerde geçtiği üzere, bazı öğreticiler Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından 4-6 yaş Kur’an kursları için hazırlanmış bir Elif-ba kitabının olmamasından yakınmaktayken, bazı öğreticiler ise mevcut elif-ba kitaplarını yetersiz bulmaktadırlar. Diyanet İşleri Başkanlığı’nın ilgili birimi olan Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğü’nün resmi sayfasına bakıldığında 4-6 yaş Kur’an kursları için hazırlanmış kitapları görmek mümkündür (DİB, 2019b). Söz konusu kitaplar incelendiğinde, gerçekten de müstakil olarak hazırlanmış bir Elif-ba kitabı olmamakla birlikte, öğrenci çalışma kitapları olarak, harflerin, hareketlerin, sure ve duaların öğretimi ile ilgili ünite ve konuların olduğu görülmektedir. Başkanlığın kurslara 4-6 yaş için müstakil bir elif-ba kitabı göndermek yerine; bunu, kesme, boyama, yapıştırma vb. etkinlikleri içerecek şekilde, etkinlik kitabının içine yedirdiği anlaşılmaktadır. Bu düzenlemenin ilk planda daha pedagojik olduğu söylenebilir. Piyasada mevcut olan Elif-ba kitaplarına bakıldığında da, bunların daha ziyade yetişkinler için hazırlanmış olduğu anlaşılmaktadır. Oysa bazı öğreticiler 4-6 yaş öğrencileri için müstakil bir Elif-ba çalışma kitabı talep etmektedirler. Bu anlamda Diyanet İşleri Başkanlığı’nın, Elif-ba öğretimi konusundaki kurslardaki mevcut materyallerin uygulamasını gözden geçirip, bununla ilgili yeni çalışmalar yapması, belki de 4-6 yaş grubuna özel bir elif-ba geliştirmesi daha faydalı olabilir.

✓ **Eğitim Materyalleri Konusunda Yaşanan Yetersizlikler**

“Materyal eksikliği (kitap-görsel) var”, “Materyal eksiklerimiz var”, “Materyal eksikliği”, “Materyal eksikliği”, “Bilgi ve eğitim vermek konusunda yeterli kaynak yok”, “Din eğitimi konusunda kitap, etkinlik ve materyal eksikliği”, “Kitap yetersizliği, materyal eksikliği”, “Materyal sıkıntısı var”, “Materyal eksikliği”, “Materyallerimiz eksik”, “Materyal eksiklerimiz çok”, “Materyal yok”, “Etkinlik, materyal, Kaynak kitap yetersizliği”, “Kaynak eksikliği”, “Kaynak yetersizliği” “Etkinlikler; kitap yetersizliği; materyal eksikliği”, Materyal eksikliği”, Materyallerin eksik olması”, “Ders kitapları yeteriz;”, “Materyallerimiz yetersiz, olanlar da ücretli”, “Din eğitimiyle ilgili materyallerde sıkıntı çekiyorum”, “Şu anda öğrencilere dağıtabileceğimiz bir kitap yok, o yüzden fotokopi yapıyoruz”, “Program ve öğretim materyalleri var ama çok yetersiz, bu programların ve materyallerin zenginleştirilmesi gerekiyor”, “DİB’in bu uygulaması tam olarak oturmadığından, sanırım yeterli ve uygun kaynaklarımız yok”, “Karakter ve değerler eğitimine ait kaynakların az olması.”

Bu görüşlerde de geçtiği üzere, çok sayıda öğretici genel olarak kurslarında veya sınıflarında eğitsel malzemelerin yeterli olmadığını ifade etmektedirler (Yağcı, 2018:74). Buradan anlaşıldığına göre, bazı öğreticiler Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından kurslara gönderilen kitaplarla ilgili yetersizlik yaşamakta, bu sorunu başka kitaplarla veya fotokopilerle çözmeye çalışmaktadırlar. Bu durum pek çok öğretici için aynı zamanda maddi külfeti de beraberinde getirmektedir. 2018-2019 Kur’an kursları uygulama esaslarında, “Öğreticiler, Başkanlığımız tarafından tavsiye edilmemiş ya da bağlı bulundukları Müftülüğün onayı olmayan (öğreticinin kendi hazırladığı materyal hariç) hiç bir yayını kursta bulundurmamalıdır.” (DİB, 2018-2019. Şeklinde bir açıklamaya yer verilmiştir.

Buna göre, üreticilerin Başkanlığın tavsiyesi ve müftülüğün onayı olmayan hiçbir kaynağı kullanamayacağı ifade edilmekte, bununla birlikte kendi materyallerini hazırlayabilecekleri ifade edilmektedir. Ancak onların bu konuda ne ölçüde yetkin oldukları sorgulanması gereken bir husustur.

✓ **Eğitsel Oyun Malzemelerinde Yetersizlik**

“Oyun odasındaki oyuncakların yetersiz olması ayrı bir sorun”, “Oyuncak ve materyal eksiklerimiz çok.”, “Oyuncaklar, materyaller eksik bunlar olmadan ders anlatmak ve çocukları eğitmeye çalışmak çok zor”, Oyuncak köşeleri ya da farklı oyun şekilleri veya yayınevleri ile toplu anlaşılması gerekiyor.”, “Mevcut oyunları, etkinlikleri dinle alakalı oyunlar haline dönüştürmek için çalışılmalı. Bu çok önemli, çocuklar hep oyun oynamak istiyorlar, derse geçince, aynı heyecanda olmuyorlar. Özellikle hikaye saatlerinde daha çok sıkılıyorlar bu alanda bir çalışma yapılabilir.”, “Daha çok dini ve eğlendirici oyunlar olması gerek”.

Burada verilen bütün bu görüşlerden de anlaşılacağı üzere, bazı kurslardaki önemli sorunlardan birisi de eğitsel oyun materyal ve malzemeleri ile ilgilidir. Buna göre, söz konusu üreticiler, kurslarında yeterli oyuncak ve eğitsel oyun olmadığından yakınmakta ve piyasadaki oyun materyallerinin üzerinde çalışılarak, bunların dini eğitsel oyunlar haline getirilebileceğini tavsiye etmektedirler.

Okul ncesi dönemdeki çocukların bir özelliği de onların henüz oyun çağında olmalarıdır. Onların dünyayı, çevresinde olup bitenleri algılamaları yetişkinler gibi değildir. Onlar çevrelerindeki kişileri, nesneleri farklı bir hayal dünyasıyla görürler, oyun bu dönemdeki çocuklar için, yetişkinlerin zannettiği gibi, boş zaman etkinliği değildir. Onlar sadece mutlu olmak veya oyalanmak için oyuna gereksinim duymaz. Dolayısıyla onlara göre, oyun, gelecekteki kişilik rollerinin provasının yapıldığı, yeni yaşam becerilerinin kazanıldığı doğal bir öğrenme ortamı, aynı zamanda hayatın kendisidir. Elbette bu oyunların tesadüflere bırakılması her zaman beklenen bu katkıları sağlamayabilir. Bunun için üreticilerin çocuklar için hem eğlenceli hem öğretici olabilecek oyunlar bulmaları veya kurgulamaları bu amaca daha çok katkı sağlayabilir. Bireylerin zihinsel, fiziksel, sosyal vb. yeteneklerini geliştirici, yaşantıyı zevkli kılıcı, sanatsal ve estetik nitelikleri de olan amaçlı etkinlikler eğitsel oyun olarak adlandırılmaktadır (Bilen, 1999:197). Eğitsel oyun materyalleri sayesinde öğrenciler, dinle ilgili sembol, kavram ilke ve olguları daha iyi kavrayabilirler. Bu sayede onlar işlenen konuları daha sistemli ve örgütlü bir şekilde belleklerine kodlayarak, anlamlı öğrenmeler gerçekleştirebilirler. Öğrenciler eğitsel oyunlarla iletişim, empati, sosyalleşme, hayal kurma, yaratıcı düşünme, sorumluk alma, kurallara uyma, rol alma ve sorumluluk üstlenme gibi pek çok beceriyi kazanmada daha fazla imkan bulabilirler. Programda yer alan konular eğitsel oyunlarla ilgi çekici duruma getirilebilir, okul öncesi din ğretimi süreci öğrenciler için daha zevkli ve dikkat çekici bir boyut kazanabilir (Korkmaz, 2017: 202) Zaten 4-6 yaş Kur'an kursu programında da bu durum “Oyun bu yaş grubundaki çocuklar için en uygun öğrenme yöntemidir. Bu sebeple programın etkinliklerinde oyun mümkün olduğunca kullanılmalıdır. Oyunun bir araç olarak kullanıldığı unutulmamalı, her oyunda din eğitimine yönelik bir amacın bulunmasına dikkat edilmelidir” (DİB, 2018) şeklinde bir ilkeye yer verilerek açıkça ifade edilmiştir. Bu anlamda eğitsel oyun materyallerinin hazırlanması ve kullanılması konusunda temel sorumluluk üreticilere düşmektedir. Bununla birlikte Diyanet İşleri Başkanlığı da kursların bu ihtiyaını karşılama konusunda, belli bir bt ayırarak, eğitsel oyun materyali üreten firma ya da yayınevleri ile görüşüp, profesyonel bir destek sağlaması bu sorunun çözümüne önemli bir katkı sunabilir. Böylece kurslara daha nitelikli materyaller, daha ekonomik bir şekilde temin edilebilir. Ne var ki, mevcut duruma bakıldığında böyle bir desteğin sağlan(a)madığı ve profesyonel bir yol gstericiliğin tam olarak gerçekleşmediği anlaşılmaktadır. Bu durumda eğitsel oyun materyallerini temin etmek veya geliştirmek kurslarda görev yapan üreticilere düşmektedir. Gerek sosyal medyada, gerekse ziyaret ettiğimiz kimi kurslarda ve eğitim seminerlerinde gördüğümüz kadarı ile bu konuda yetkinliği olan bazı üreticiler belli bir gayret göstermekte, tabiri caizse kendi gbeklerini kendileri kesmektedirler. Ne var ki, pek çok öğretici bu konuda hem yeterli sorunlarının olduğunu hem de bu işlerin maddi külfet getirdiğini ifade etmektedirler.

✓ **Maddi Yetersizlik**

“Alınması gereken bazı materyaller hususunda maddi anlamda sıkıntı çekebiliyoruz”, “Maddi yetersizlik yaşıyoruz”, “Materyal temin etme, kaynak temin etme konusunda maddi sorunumuz var” , “Kitapları bazı velilerimiz maddi imkansızlıklar nedeniyle alamıyor, yaz kurslarında olduğu gibi ücretsiz olursa bütün çocuklara eşit eğitim imkanımız olacak bu konuda çok sıkıntı yaşıyoruz.”, “Materyal noktasında veliden beklenti olması, doğal olarak çünkü, müftülüklerden bu konuda destek yok; program giderleri noktasında durumu olmayan yerlerde sıkıntı çıkıyor”, “Diyanetin 4-6 Yaş Elif-ba boyama kitabı yok.. Ayrı bir Elif cüzü yok. Harfler kitabı yok.. Seti alamadık. düşük gelirli ilçenin mahallesindeyim aidat almıyorum çok sorun yaşadım. Ayrıca etkinlik kitabının her sayfası fotokopiyle çoğaltmak gerekiyor, 21 Öğrenciye düşünün asgarî ücret bile olmayan maaşlarımızdan”.

Bu görüşlerde de ifade edildiği üzere, kurslardaki eğitimi daha kaliteli yapmak için çaba harcayan bazı öğretmenler ise, mevcut eğitim materyallerinin yetersiz kaldığını, bunu telafi etmek için kendilerinin ücretli bir takım materyaller alma yoluna gittiklerini, ne var ki, bu uygulamanın da kendilerine maddi külfet oluşturduğunu, hatta fotokopi ücretinin bile kendilerine ağır geldiğini ifade etmektedirler.

3.2.2. Öğreticilerin Eğitim Materyalleri İlgili Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri

Araştırmaya katılan öğretmenlere eğitim materyalleri ilgili olarak, yaşamış oldukları sorunların veya eksiklik gördükleri hususların telafisi için ne tür önerilerinin olduğu sorulmuştur. Onların bu çerçevede açık uçlu soruya yazmış oldukları cevaplar analiz edilmiş ve belli temalar altında tasnif edilmiştir. Buna ilişkin şöyle bir tablo ortaya çıkmıştır.

Tablo 4: Sorun Görülen Hususlara Yönelik Öneriler

Mevcut materyaller geliştirilmeli (genel)	16
Mevcut kitaplar biçim ve içerik yönünden geliştirilmeli	10
Yeni etkinlik kitapları hazırlanmalı	7
Kitap ve materyaller ücretsiz olmalı	10
Diğer materyaller hazırlanmalı	5
Öğreticilerin materyal geliştirme niteliği geliştirilmeli	5
Diğer	5
Toplam	58

Daha önce geçtiği üzere, eğitim materyalleri ile ilgili açık uçlu soruya cevap yazan öğretmenlerin büyük çoğunluğu, söz konusu materyallerle ilgili bir takım yetersizliklerin olduğunu ifade etmişlerdi. Onlardan bir kısmı ise bu sorunları somut olarak biçim ve içerik yetersizlikleri şeklinde belirtmişlerdi. Nispeten daha daz bir öğretici ise materyallerin ücreti gibi konuları gündeme getirmişlerdi. Yukarıdaki tabloya bakıldığında da dile getirilen önerilerin bu sorunlar paralelinde olduğu anlaşılmaktadır. Aşağıda bu görüşler belli temalar altında ele alınmıştır.

✓ **Ders kitapları güncellenmeli.**

“Yeni kitap çıkarılıp geliştirilmeli ve 4/6 yaş grubunun materyalleri geliştirilmeli”, “Kitap yeniden değerlendirilmeli”, “Kitaplar değişip, yeni baskılar çıkarılmalı”, “Kitaplar yeniden dizayn edilmeli”, “Materyallerimizin kullanılabilirlik düzeyinin artırılması.”, “En büyük eksikliğimiz kaynak ve materyal bunlar dini eğitime uygun olarak yenilenmeli”, “Kitaplarımızın güncellenmesi gerektiğine inanıyorum”, “Kitaplar, yardımcı kaynaklar çoğaltılmalı; tek kaynak değil de farklı kaynaklarda takip edilmeli”, “Kurumumuzun daha fazla 4/6 yaşa materyal hazırlaması bizim ve

çocuklarımızın işini kolaylaştıracaktır”, “Kitap, cd alanında materyallerin çoğaltılması”.

Bu görüşlerde de geçtiği üzere, genel olarak öğretmenler mevcut eğitim materyallerinin yeterli olmadığını, bunların daha da geliştirilmesi gerektiğini söylemektedirler. Buna göre, onlar konunun uzmanları tarafından yeni eğitim setlerinin hazırlanmasının, yardımcı kaynakların çoğaltılmasının faydalı olacağını savunmaktadırlar. Benzer talepler başka araştırmalarda da dile getirilmiştir (Yağcı, 2018: 135). Bir grup öğretici ise, bu konuda daha somut sayılabilecek önerilerde bulunmuşlardır. Onlardan bazıları aşağıda verilmiştir.

✓ **Kitapların içeriği ve biçim özellikleri geliştirilmeli**

“Diyanetin cüzünü çocuklara uygun hale getirmesi gerekiyor. Yazı şekli, boyutu, renk, etkinlikler tekrar gözden geçirilmesi gerekiyor.”, “4-6 yaş Elif-ba kitaplarımızın çocuklara yönelik daha renkli ve resimli olmalı.”, “Cüzlerin daha kolay ve seviyelerine göre olması”. “Materyal kitabı olmalı, kendi kitabımıza ek hikayeler büyük yazılı dikkatlerini çekici özellikte olması, hareketli oyunlara yer verilmeli”, “4/6 yaş dini eğitim seti Diyanet tarafından ve eğitimcilerin desteğiyle hazırlanmalı” ,“Diyanet okul öncesi kitapları hazırlama konusunda anaokullarından yardım almalı.”, “Hazırlanan kitaplarda çok eksiklikler var, bunlar çocukların seviyesine indirgenmeli ve bu alanda bizzat çalışan öğretici arkadaşların birikimlerinden de faydalanılmalı”, “Daha anlaşılır ve 4-6 yaşa daha uygun olabilir”.

Buna, göre, söz konusu öğretmenler mevcut kitapların içeriğinin ve dilinin okul öncesi çocukların seviyesine ağır geldiğini düşünmektedirler. Aynı şekilde bazı öğretmenler Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından hazırlanan Elif-ba cüzünün (resim, yazı, renk vb. bakımından) çocuklar için uygun şekilde yeniden hazırlanmasının faydalı olacağını söylemektedir. Bazı öğretmenler ise, hikayelerin daha büyük yazılı, resimli, etkinliktir olmasının faydalı olacağını ifade ederken, bazı öğretmenler ise, kitapların yazımı konusunda uzmanlardan ve Milli Eğitim Bakanlığı’nın anaokulu kitaplarından faydalanılabileceğini savunmaktadırlar. Eğitim materyalleri konusundaki diğer bazı görüşler de şöyledir:

✓ **Etkinlik kitapları hazırlanmalı**

“Önemli gün ve geceleri, dini milli değerler ile ilgili kesme yapıştırma etkinlik kitapları, anasınıfı formatında dini eğitim setleri olabilir.”, “Daha renkli kısa etkinlikler ve hikayelerin daha verimli olacağını düşünüyorum”, “Bu konunun DİB tarafından elimizi çok genişletecek şekilde hazırlanması gerekir herkes bunda başarılı olamayabilir, elimizden geldiğince derleme, toplama yapıyoruz ama yetersiz kalıyoruz”, “Daha sade ve her öğrenciye verebileceğimiz şekilde etkinlik kitabı verilebilir”, “Etkinlik kitabı sadece birkaç boyamadan ibaret, çok yetersiz bir kitap, sadece öğretici için verilmiş. Her çocuğa onun sahip olduğu bir kitap verilebilir”, “Çocukların evde aileleri ile birlikte zaman geçirerek yapacakları bir etkinlik kitabı olabilir”, “Diyanet’e ait etkinlik kitabı da olmalı, kes yapıştır gibi...”, “Diyanet’in eğitim seti çıkartması gerekiyor.”, “Çocuklar için başkanlığımızın müfredata uygun boyama kitabı, peygamber hikayeleri, milli değerlere uygun hikayeler çıkarmasını talep ediyorum.”,

Bu görüşleri ileri süren öğretmenler ise, mevcut materyallere ilave olarak, kesme, yapıştırma, boyama, renkler, şekiller, sayılar, hikayeler örnekler ve etkinlikler içeren, yeni eğitim setlerinin hazırlanmasının faydalı olacağını, kendilerinin de bu konuda bir şeyler yapmaya çalıştıklarını, ancak bu konuda yetersiz kaldıklarını, eğer Başkanlık bu tür kitaplar hazırlatabilirse, bunlar sayesinde hem öğrencilerin hem de velilerin bu sürece daha çok katılabileceğini savunmaktadırlar. Bu görüşlerle yakın sayılabilecek bazı görüşlerde ise bir kısım öğretmenler oyuncak, eğitsel oyun, teknolojik materyal ihtiyacı üzerinde durmuşlardır. Bununla ilgili bazı görüşler ise şöyledir.

“Daha eğitici oyuncaklar gerekli”, “Kitap hazırlanırken onun yanında, görsel olarak faydalanabileceğimiz görsel teknolojik kaynakların hazırlanması”, “Oyuncak köşeleri ya da farklı oyun şekilleri gerekli, Bu konuda yayınevleri ile toplu anlaşılması faydalı olur”, “Dini eğitim ile çocuk eğitimini bir arada alabileceğimiz farklı kaynaklar olabilir. Yazılı ve görsel malzeme

olabilir.”

Burada en çok dikkat çeken hususlardan birisi çocuklarlar için daha fazla eğitici oyuncakların ve oyun köşelerinin hazırlanmasının faydalı olacağı ve bunun için Başkanlığın ya da Müftülüklerin yayınevleri ile toplu anlaşmasının ekonomik anlamda da daha işlevsel olabileceğinin ifade edilmiş olmasıdır. Bu tespit gerçekten de önemlidir. Bu konuyla ilgili yapılabilecek geniş çaplı bir tedarik bazı kursların yaşamış olduğu ekonomik ve pedagojik sorunların çözümüne de önemli katkılar sağlayabilir. Eğitim materyalleri konusunda görüş belirten bazı hocalar ise, öğretmenlerin niteliğinin geliştirilmesinin bu konudaki sorunların çözümüne katkı sunacağını ifade etmişlerdir. Bununla ilgili görüşler şöyledir:

✓ **Öğreticilerin niteliği geliştirilmeli**

“Bizlerin daha iyi bir eğitim, seminer vb yollarla materyal kullanımı geliştirilebilir” , “Bilgili insanların, hocaların bu konuda öğretmenleri daha fazla desteklemeleri gerekiyor. Bu destek sözlü olabileceği gibi kitap hazırlamak, eğitsel oyunlar hazırlamak şeklinde de olabilir”, “Konu anlatımı tek yönlü olmamalı; görsel, duyuşsal, işitsel yönden de nasıl ders zevkli hale getirilir, öğretmenler bu açıdan zenginleştirilmelidir”, “DİB in hazırlamış olduğu öğretici kitapları üzerinde ufak tefek değişikliklerle bu sorunlar belli ölçülerde azaltılabilir.”

Bu görüşleri dile getiren öğretmenler ise genel itibariyle, konunun asıl muhatapları olan öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri veya bu konuda teşvik ve bilgilendirilmeleri ile daha güzel çalışmaların yapılabileceğini, aynı şekilde mevcut materyaller üzerinde yapılabilecek bazı değişiklikler ile bu konuda bazı iyileşmelerin sağlanabileceğini savunmaktadırlar. Ataların “Taşıma su ile değirmen dönmez” sözüyle anlattıkları üzere, gerçekten de her sene, yeni kitaplar, materyaller hazırlamak, bunları kurslara göndermek hem ekonomik hem de pedagojik değildir. Bunun için sürecin merkezinde olan öğretmenlerin materyal geliştirme yeterliklerinin geliştirilmesi ve yeni materyallerin geliştirilmesi için teşvik edilmesi ile çok daha faydalı sonuçlar alınabilir. Nitekim sosyal medya platformlarına bakıldığında, bu konuda gayret eden, güzel çalışmalar ortaya koyan, meslektaşlarına örnek olan başarılı öğretmenlerin olduğu da görülmektedir.

✓ **Kitaplar ücretsiz olmalı**

“Kitapların ücretsiz gelmesi gerek...”, “4-6 yaş Elif ba kitaplarının ücretsiz verilmesini talep ediyorum.”, “Kullanılacak materyallerin Diyanet tarafından sağlanması gerekiyor.”, “Materyaller ücretsiz dağıtılmalı”, “Elif-ba kitaplarının diyanet tarafından hazırlanıp öğrencilere dağıtılması gerek. Her kursa elif ba üzerine bazı materyallerin devlet tarafından karşılanması gerek zira öğrenci aidatları ile çok zor dönüyor çark”, “Müftülüğün elif ba kitapları yetersiz kalıyor, başka kaynağa izin verilmediği için zorluk çekiyoruz, kitapları bazı velilerimiz maddi imkansızlıklar nedeniyle alamıyor, yaz kurslarında olduğu gibi ücretsiz olursa, bütün çocuklara eşit eğitim imkanımız olacak bu konuda çok sıkıntı yaşıyoruz.”

Bu görüşlerde de geçtiği üzere, bazı öğretmenler, 4-6 yaş Kurslarında kullanılan elif-ba kitabı gibi eğitim materyallerinin ücretli olduğunu, bazı velilerin bu ücreti ödemede zorlandığını, bunların tıpkı yaz kurslarında olduğu gibi ücretsiz dağıtılması gerektiğini savunmaktadırlar.

Eğitim programı ve materyalleri konusunda görüş belirten bazı öğretmenler ise, tek bir başlık altında toplanamayacak, daha farklı hususlara temas etmişlerdir. Söz konusu görüşlerden bazıları şöyledir:

“Diyanetin çocuk ilahi repertuarını geliştirmesi ve öğrencilere izletilecek videolar, oynatılacak oyunlar, ezberletilecek ilahiler listesinin hazırlaması”, “Etkinlik kitabındaki şiirlerin melodik söylenmesi isteniyor işlevsel olmuyor. Bunun için çocuklar tarafından okunmuş belleğe yüklenmiş melodiler olmalı.”, “Kurslara internet hizmeti verilirse çok daha verimli olacağına inanıyorum”, “Bilgisayarımız sene sonuna doğru temin edildi.4-6 yaş grubundaki çocuğun görsel eğitimi çok önemli. Projeksiyon ve bilgisayar 4-6 yaş sınıfına ait olmalı. Alınan projeksiyon vs. şu kadar tuttu diye başa kakılmamalı”.

Bu görüşlerde geçtiği üzere, söz konusu öğretmenler; mevcut eğitim programının yanında, kursa gerçekleştirilebilecek diğer faaliyetlerle ilgili plan ve programların olmasının, Diyanet tarafından çocuk ilahileri repertuarının hazırlanmasının, izletilecek filmler, oynatılacak oyunlar, dinletilecek ilahiler şeklinde öneriler sunulmasının, kurslara ücretsiz internet hizmeti verilmesinin, her sınıfa bilgisayar ve projeksiyon verilmesinin ve kitap ve diğer kaynakların zamanında ulaşmasının faydalı olacağını talep etmektedirler. Benzer talepler konuyla ilgili bir çalışmada da dile getirilmiştir (Öncü Eğitimciler, 2018). Öğreticilerin burada dile getirdiği bazı hususlarla ilgili olarak Başkanlığın yeni adımlar atmaya çalıştığı görülmektedir. Örneğin, 2018-2019 Kur'an kursları uygulama esaslarında bu konuda yapılmış bir açıklama şöyledir. *Başkanlığımızca 4-6 yaş grubu öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetlerinde kullanılmak üzere dini içerikli şarkılar hazırlanmış olup bu şarkılar Başkanlığımızın <http://kurs.diyaret.gov.tr/multimedya/2/sarkilar.html> web adresinden indirilerek kullanılabilir.*" DİB, 201-2019).

4. SONUÇ VE ÖNERİLER

4-6 Yaş Kur'an Kurslarındaki eğitim materyallerine ilişkin sorunları masaya yatıran bu araştırmadan elde edilen bazı sonuçlar şu şekilde ifade edilebilir.

4-6 Yaş Kur'an Kursları uygulamaya konulalı henüz yedi-sekiz yıl geçmesine rağmen, halk tarafından yoğun bir ilgiyle karşılanmış, bu ilgilinin doğal bir sonucu olarak, her geçen yıl kurs ve öğretici sayısında önemli bir artış yaşanmıştır. Diyanet İşleri Başkanlığı bu niceliksel değişmeye ayak uydurmak için program, öğretim materyali, öğretici, eğitim ortamı bakımından çeşitli çalışmalar gerçekleştirmiştir. Mevcut durumda özellikle öğretici nitelikleri noktasında sorunlar olduğu anlaşılmaktadır. Zira, gerek bu araştırmada gerekse başka araştırmalarda en sık vurgulanan hususlardan birisi öğretmenlerin niteliklerinin henüz istenilen düzeyde olmadığı ve bunun eğitim süreçlerini etkilediğidir.

Bu araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamına yakını 4-6 yaş öğreticiliği sertifikasına sahip olduklarını belirtmelerine rağmen, almış oldukları bu sertifikanın yeterli olduğunu söyleyenlerin oranı oldukça düşük çıkmıştır. Aynı şekilde söz konusu öğretmenlerden lisans mezunu olanlar ve pedagojik formasyon eğitimi alanların oranı da olması gerekene göre oldukça düşüktür. Zira bu eğitimi alanların oranı %30-40 aralığındadır. Diğer taraftan almış oldukları formasyon eğitimini 4-6 yaş öğreticiliği için yeterli görenlerin oranı da oldukça düşüktür. Her ne kadar Başkanlık onların yeterliklerini hizmet içi eğitim etkinlikleri ile belli düzeyde de olsa karşılamaya çalışsa da, hala söz konusu seminerlere katılmayan (özellikle ücretli ve sözleşmeli) öğretmenler bulunmakta, üstelik bu seminerlere katılanlar da söz konusu seminerlerin işlevselliğini yeterlik bulmamaktadırlar. Bütün bu göstergeler bize 4-6 yaş öğretmenlerinin genelde okul öncesi eğitim-öğretim yeterlikleri, özelde ise materyal geliştirme yeterlikleri ile ilgili sorunlarının olduğunu göstermektedir.

Araştırmaya katılan ve görüş belirten öğretmenler 4-6 Yaş Kur'an Kurslarında eğitim materyalleri ile ilgili olarak; mevcut kitapların gerek içerik gerekse biçim yönünden bazı yetersizliklerinin olduğu söylemişlerdir. Bazı konuların ve hikayelerin öğrencilerin seviyesine ağır gelmesi, kitaplardaki bazı konuların bilgi içerikli olması ve yeterince etkinlik yer almaması, kitaplardaki resim, şekil, renk, boyama vb. unsurlarının 4-6 yaş öğrencilerine tam olarak hitap etmemesi ve eksik kalması bu sorunlardan bazılarıdır. Yine Elif-bâ kitabıyla ilgili eksiklerin olması da bir başka sorundur.

Öğreticilerin sorun olarak gördüğü hususlardan birisi de etkinlik kitabı, eğitsel oyun materyalleri, oyun köşeleri gibi hususlarla ilgilidir. Bu anlamda bazı öğretmenler bu konudaki eksiklikleri gidermek için kendilerinin gayret gösterdiklerini söylemişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden bir kısmı ise söz konusu materyallerle ilgili eksiklikleri gidermek için öğrencilerin ve kendilerinin üzerinde maddi bir yük bindiğini söylemektedirler. Bu anlamda kurslara daha fazla ödenek ayrılarak veya bahsi geçen öğretim materyalleri ücretsiz hale getirilerek bu sorunun çözümünü sağlanabilir.

Yukarıda dile getirilen diğer sorunların çözümü ile ilgili olarak, onlar bahsi geçen eğitim

materyallerinin gerek biçim gerekse içerik açısından gözden geçirilmesi gerektiğini söylemektedirler. Dolayısıyla, halen kullanılmakta olan gerek Elif-ba kitabının gerekse Etkinlik kitaplarının biçim ve içerik özellikleri, uzman görüşleri de alınarak daha işlevsel hale getirilmesi faydalı olabilir.

Öğreticilerin sıkça dile getirdikleri hususlardan birisi de eğitsel oyun malzemeleri gibi materyallerin hazırlanması ve kursların bu açıdan desteklenmesidir. Bu anlamda 4-6 yaş kurslarına eğitsel oyun malzemeleri, etkinlik ve oyun köşeleri gibi hususlarda destek sağlanabilir.

Son olarak şu da belirtilmelidir ki, öğretmenler öğretim materyalleri konusunda ne kadar desteklenirse desteklensin, taşıma suyla değirmen bir noktaya kadar dönebilecektir. Dolayısıyla asıl çalışılması gereken husus öğretmenlerin materyal geliştirme yeterlikleri açısından daha nitelikli hale getirilmesidir. Bu çerçevede doğrudan becerileri önceleyen uygulamalı seminerlere ağırlık verilmesi bu konuda yaşanan sorunları daha da azaltabilir ve kurslardaki eğitimi daha nitelikli hale getirebilir.

Kaynakça

- Bilen, M. (1999). *Plandan Uygulamaya Öğretim*, Ankara. Anı Yayınları.
- DİB, (2015). 13/02/2015 tarihli 4937 sayılı yazı.
- DİB, (2017). 20/01/2017 tarihli 5722 sayılı yazı.
- DİB, (2018). *Kur'an Kursları Öğretim Programı (4-6 Yaş Grubu)*, Ankara. DİB Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğü Yayını.
- DİB, (2018-2019). *Diyanet İşleri Başkanlığı 2018-2019 Yılı Kur'an Kursları Uygulama Esasları* <https://istanbul.diyanet.gov.tr/tuzla/Sayfalar/contentdetail.aspx?MenuCategory=Kurumsal&contentid=418>(10.08.2019 tarihinde alındı).
- DİB, (2019a). *Kur'an Kursları Öğretim Programları*. <https://egitimhizmetleri.diyanet.gov.tr/sayfa/489> (30.04.2019 tarihinde alındı).
- DİB, (2019b). *Materyaller*. <https://egitimhizmetleri.diyanet.gov.tr/kategoriler/materyaller> (04.04.2019 tarihinde alındı).
- DİB, (2000). *Diyanet İşleri Başkanlığı Kur'an Eğitim Ve Öğretimine Yönelik Kurslar İle Öğrenci Yurt Ve Pansiyonları Yönetmeliği*. <https://hukukmusavirligi.diyanet.gov.tr/Documents/Diyanet%20%C4%B0%C5%9Fleri%20Ba%C5%9Fkanl%C4%B1%C4%9F%C4%B1%20Kur'an%20E%C4%9Fitim%20ve%20%C3%96%C4%9Fretimine%20Y%C3%B6nelik%20Kurslar%20ile%20%C3%96%C4%9Frenci%20Yurt%20ve%20Pansiyonlar%C4%B1%20Y%C3%B6netmeli%C4%9Fi.pdf> (30.04.2019 tarihinde alındı).
- Gün, A. (2016). “*Veli ve Öğretici Görüşleri Doğrultusunda 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursu Eğitimi: Samsun İli Örneği*” *Amasya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2016, Cilt:4, Sayı:7, (ss. 33-66).
- Karasar, N. (2002). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara: Nobel Yayınları.
- Korkmaz, M. (2017). *Din Öğretimi Teknolojisi ve Materyal Geliştirme*, Kayseri: Kimlik Yayınları.
- Korkmaz, M. (2013). *İhtiyaç Odaklı Yaygın Din Eğitimi: Kur'an Kursları, Kayseri Örneği*, Kayseri: Tezmer Yayınları.
- Kurt, İ. (2017). “*Velilerin 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kurslarından Memnuniyet Düzeyleri Ve Beklentileri Üzerine Bir Araştırma (Ankara Örneği)*” Hitit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Çorum.

- Öncü Eğitimciler, (2018). *4 -6 Yaş Kur'an Kursu Öğreticileri Çalıştayı Sonuç Raporu*, <http://oncuegitimciler.org.tr/sayfa.php?id=800> (10.04.2019. tarihinde alındı.)
- Tosun, C. ve Çapçioğlu, F. (2015). “4-6 Yaş Kur'an kursları öğretim programının dini gelişim kuramları çerçevesinde incelenmesi”, *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, S. 5, s. 715-720.
- Yağcı, S. (2018). “Öğreticilere Göre Diyanet İşleri Başkanlığı 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursları (İzmir İli Örneği)” İzmir Katip Çelebi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İzmir.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Değerler Eğitiminin Öğretiminde Tasavvufî Eğitim Metotları

Doç. Dr.Esma SAYIN

Balıkesir Üniversitesi

Giriş

“Gelecek nesillerin iyi bir insan olarak yetiştirilmesi, bütün toplumların eğitim sistemlerinin temel amacıdır. Hatta eğitim sistemi bu iki amaç üzerine bina edilir. Yani eğitimde başka bir deyişle hem bilgili hem de değerler sistemine sahip bireylerin yetiştirilmesi amaçlanmaktadır.

İyi birey olmak, akıllı ve zeki olmak anlamına gelmediği için toplumlar, hem zeki hem de iyi bireyler sayesinde, zekâsını insanların yararına kullanan ve daha iyi bir dünyanın yaşanmasına hizmet edecek vatandaşlar yetiştirmeyi hedeflemektedir. Bu sebeple çağımızda, okullardaki eğitimin en önemli konularından biri, ahlak ya da değer eğitimi olmuştur.”¹ Bu bağlamda dinin ahlakî ve manevî yönünü oluşturan tasavvufî eğitim metotları değerler eğitiminin öğretiminde hayati bir değere sahiptir.²

“Değerler eğitimi, okul içerisinde öğrencilerin pedagojik yönlerini besleyen; pozitif ve ahlak bakımından ilerlemelerini sağlayan, olumlu sosyal ilişkiler geliştirmelerini destekleyen ve hatta akademik başarılarının geliştirilmesini de içeren kapsamlı bir süreçtir. Değerler eğitimi, ahlak eğitimi ve karakter eğitimi şeklinde de ifade edilmektedir.”³

“Değerler eğitiminin iki temel hedefi vardır. Bunlar, insanların hayattan tatmin olmasını sağlamak ve onları daha karakterli bir birey olarak yetiştirmektir. Değerler eğitimi bu doğrultuda, gençlerin değer geliştirmesine hizmet etmektedir.”⁴ Bu bağlamda ahlakî eğitimi hedefleyen ve karakterli insanın yetişmesine hizmet eden tasavvufî eğitim, değerler eğitiminin amaçlarını karşılamaktadır.

1. Değerler Eğitiminin Öğretimde Tasavvufî Eğitim Metotları

“Değerler eğitimi, günümüzde çok etkili bir eğitim alanıdır. Bu sebeple sadece okullarda yapılan bir eğitim olarak düşünülmemeli; ailenin de rolü göz önünde bulundurulmalıdır.”⁵ “Okullar, ailede edinilen değerlerin daha da sağlamlaştırılacağı ve üzerine yeni değerlerin bina edileceği ortamlardır.”⁶

“Her ülkenin eğitim felsefesi doğrultusunda belirlediği hedefleri mevcuttur ve bunlar ‘genel hedefler’ olarak eğitim sisteminde yerini alır. Genel hedefler, ideal insan yetiştirmeyi amaçlar. Bu hedefler oluşturulurken ülke içerisindeki tüm okullar, göz önünde bulundurulur ve öğretim sürecine yön verir. Bunlar, o toplumun değerlerini ve ideallerini yansıtır.”⁷

Hem ailenin hem de toplumun genel beklentileri doğrultusunda insan yetiştirmek, değerler eğitiminin temel amacıdır. Bu noktada değerler eğitiminin öğretiminde, kalp denetleme sistemi olan ‘murâkabe’, insandaki olumsuz duygu ve düşüncelerin kaynağı olan nefsi sorgulama olan ‘muhâsebe’, insandaki olumsuz duygu ve düşüncelerin kaynağı olan nefsin isteklerinin zıddına hareket etme olan ‘muhâlefet’ denilen klasik tasavvufî eğitim metotlarına bu yazımızda

¹ T. Lickona, *Education For Character: How Our Schools Can Teach Respect And Responsibility*, (New York: Bantambooks, 1992), 74.

² Bu konuda bkz. M. A. Yıldız, “İrfan Geleneği ve Süfi Büyükleri Projesi -Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü Örneği-”, *Buhara'dan Konya'ya İrfan Mirası ve XIII. Yy. Medeniyet Merkezi Konya*, (Konya: Konya Büyükşehir Belediyesi Kültür Yayınları, 2019), 402-403.

³ M. W. Berkowitz, What Works in Values Education, *International Journal of Educational Research* 50, (New York:2015), 157.

⁴ O. Akbaş, Değerler Eğitimi Programlarına Genel Bir Bakış, *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6 (16), (Ankara: 2008), 23.

⁵ T. Çelikkaya, U. Başarmak, B. Filoğlu Şahin, *Teacher-Parents' Relations in the Efficiency of the Value Education*, *Procedia Social and Behavioral Sciences*, (Ankara: 2014), 208.

⁶ Y. Keskin, *Türkiye’de Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında Değerler Eğitimi: Tarihsel Gelişim, 1998 ve 2004 Programlarının Etkililiğinin Araştırılması*, (Doktora Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi) 87.

⁷ M. Tezcan, *Eğitim Sosyolojisi*, (Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, 1985), 47.

değınilecektir. Bunun yanında değler eğitiminin öğretiminde, hafıza fotoğrafları ve şematik-görsel hafıza denilen modern tasavvufi eğitim metotları da anlatılacaktır.

2. Değerler Eğitiminin Öğretimde Murâkabe Metodu

“Eğitimde verilmesi gereken değler üçe ayrılır: Bunlar aşkın (din, ahlâk) değler, içkin (teknik-sanat, fikir) değler ve normatif (hukuk, dil, iktisat) değlerdir. Bu üç değ alanında içkin değler, duylara dayandırılırken; aşkın değler, hem duylara hem de duylara dayandırılır. Üçüncü değ olan normatif değler ise, duylar ve duylar aracılığı ile kavramlara dayandırılır. Dolayısıyla değler, öğrenilebilen ve öğretilen kavramlardır.”⁸

“Çocuklar yaşamlarının ilk yıllarında değleri ailelerinden, akranlarından, bakıcılarından, oyun gruplarından, yaşadıkları çevreden, medyadan ve çevrelerindeki diğ kurumlardan öğrenmeye başlarlar.”⁹ Aşkın, içkin ve normatif değlerin tamamının küçük yaşlardan itibaren bireye verilmesinde kalp denetim sistemi olan ‘murakâbe’ metodu çok etkin bir metottur.

Çünkü murâkabe, insanın duylarına odaklanması vasıtasıyla ‘kalbindeki duylarını kontrol etmesi’ metodudur. Allah, kalbin gerçek sahibidir. O, kulunun kalbini sürekli denetim altında tutmaktadır. Bu nedenle insanın kalbindeki duyları, Allah’a layık hale getirme ve en temiz şekilde tutma kontrolüne de, murâkabe diyebiliriz. “İhsan derecesinde İslam’ı yaşamak anlamına da gelen murakabe, tasavvufta terim olarak; kişinin her ne kadar görmese de, sanki Allah’ı görüyormuş gibi kulluk etmesi veya devamlı surette kalp ile Allah’a bakması anlamına da gelmektedir.”¹⁰

İnsan, Rabbine itaatkâr olsa da isyankâr olsa da, Rabbi onu her tarafta görür.”¹¹ Bu noktada murâkabe, kalbi kötü düşüncelerden alıkoymak ve onu korumaktır. Aslında o, insanın dış dünyasında da, iç dünyasında da Allah’ın kendisini gördüğünü ve bildiğini fark etmesidir.

İnsanın dış dünyasından yansıyan görüntü, iç dünyasını gösterir. İç dünyasından yansıyan görüntü ise, dış dünyasını gösterir. Bu nedenle murâkabe denilen kalp denetim sistemi sayesinde insan, Rabbine ve kendine karşı, ya olduğu gibi görünür; ya da görüldüğü gibi olur.

“Değerler eğitiminin en etkili olduğu yer, ailedir. Anne-baba ve diğ aile büyüklerinin kuralları sayesinde çocuğun vicdanı oluşmaya başlar. Bu sebeple aile; iyinin, güzelin, doğrunun ve kutsalın fark edilip öğrenilmesinde ve içselleştirilerek benimsenmesinde en etkili kaynaklardan biridir. Günümüzde ise bunun aksine pek çok zıtlık, çelişki ve boşluk vardır.”¹² Bu noktada sağlam bir karakter yapısının gelişmesinde ve vicdanın olgunlaşmasında kalp denetim sistemi olan ‘murakâbe’ metodu, çok önemli bir metottur.

“Çünkü murâkabe, kalbi ilahî sevgi pusulasını gösterip göstermediği hususunda gözlemektir. Kul, kalbinin içerisinde hangi sevgiyi taşıdığını ancak yine kalbine odaklanarak ve onu gözetleyerek anlayabilir.”¹³ Bu pusula öyle bir pusuladır ki; sekülerizm, modernizm, hümanizm ve narsizm bile o pusulayı bozamaz. O sevgi pusulasını, ilahî sevgiyi göstermekten engelleyemez. “Murâkabe, ilahî sevgiyi taşıyan kalbi, yine ona sorarak anlama sanatıdır. Böylece kalp, içindeki ilahî sevgiyle kâinatı kuşatabilir; Rabbi’nin ilahî isim ve sıfatlarıyla bütünlük kurabilir.”¹⁴ Böylece murâkabe sayesinde kalp, değler sistemini içselleştirebilir.

“Çağdaş yaşamın önem verdiği pek çok konu vardır. Başta akademik başarı olmak üzere saygılı olma, dürüstlük, rahat iletişim kurma, insan ilişkilerine önem verme, nezaket kurallarına uyma, temizlik, düzen, iş disiplini vb. kavramlar da ön plana çıkmaktadır. İnsan, bir bütün olarak

⁸ M. Köylü, *Teoriden Pratiğe Değerler Eğitimi*, (Ankara: Nobel Yayıncılık, 2016), 76.

⁹ C. A. Buzelli, *Young Children’s Moral Understanding: Learning About Right and Wrong*, *Young Children*, International Journal of Educational Research 50, (New York: 1992), 47.

¹⁰ M. A. Yıldız, Bazı Tasavvufi Kavramlar Eşliğinde Bir Örnek Şahsiyet Akşemseddin, *Bartın Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi Dergisi*, 4 (8), (Bartın:2017), 52.

¹¹ İ. Ankaravî, *Minhâcü’l-Fukârâ*, haz. Saadetin Ekici, (İstanbul: İnsan Yayınları, 1996), 250.

¹² H. Hökelekli, *Değerler Psikolojisi ve Eğitimi*, (İstanbul: Timaş Yayıncılık, 2013), 78.

¹³ E. Sayın, *Tasavvuf Terapisi*, (İstanbul: Nesil Yayınları, 2014), 74.

¹⁴ Sayın, *Tasavvuf Terapisi*, s. 74.

değerlendirilmekte; insanı insan yapan niteliklerin geliştirilmesi için çaba harcanmaktadır.”¹⁵ Bu noktada tasavvufî eğitim de, insanı bir bütün olarak kabul ederek değerler eğitiminin öğretiminde önemli bir rol oynar.

“Eğitimin, asgari olarak iyi bir hayat, iyi bir insan ve iyi bir toplum oluşturmak adına gösterilen kısmi bir çaba olarak görülmesi gerekir.”¹⁶ “Değerlerden soyutlanmış bir eğitim sisteminin görevlerini tam anlamıyla yerine getirdiğini söylemek mümkün değildir.”¹⁷ Böylece değerler eğitiminin amacı olan iyi bir insan ve iyi bir toplum oluşturmak adına tasavvufî eğitim metotlarından hem murakâbe hem de muhâsebe metoduna ihtiyaç duyulmaktadır.

Muhâsebe metodunda, ‘nefse’; murâkabe metodunda ise, ‘kalbe’ odaklanmak esastır. Yani muhâsebe esnasında nefsin tuzak ve entrikalarına karşı onu hesaba çekerek nefse odaklanmak gereklidir. Murâkabe esnasında da, kalbin içerisindeki duyguları Allah gözlüyor ve kontrol ediyor diye kalbe odaklanmak gereklidir.

İşte murâkabe sayesinde insan da, Rabbi’nin duygularını şefkatiyle gözlemesi nedeniyle kendi duygularını kontrol altına alarak Rabbi’nin şefkat ve ilgisini bekler. İnsan, murâkabe vasıtasıyla duygularını kontrol altında tutarak ve onları denetleyerek Rabbine layık bir kul haline gelmeye çalışır. Böylece insan, bu metodun vermiş olduğu duygusal dikkat sayesinde değerleri öğrenmeye başlar. Değerleri öğrendikçe onları içselleştirir ve günlük hayatında uygular. Uygulama imkânı bulmuş değerler, öğretilmeye hazır hale gelir.

Allah, kişinin kalbini murâkabe ile gözlerken; kul da buna karşılık, Allah’ın ilâhî isim ve sıfatlarını gözler. Bu gözlemlene hali, insanın kendisine ve çevresine yönelik olan sorumluluk duygusunu geliştirir. “İyi hareketlerde bulunmak için doğuştan gelen istek şeklinde tanımlanan vicdan, sorumluluk duygusunun insan varoluşundaki temel merkezidir.”¹⁸ Böylece murâkabe sayesinde insan, vicdan yeteneğini geliştirerek olumsuz duygu ve düşüncelerini iyiliklere dönüştürür ve onları Allah’a layık bir hale getirir. Böylece değerler eğitiminin öğretimde murâkabe, vicdan yeteneğinin gelişmesini sağlar ve olumsuz düşünceleri olumluya dönüştürür.

“Değerler eğitiminin gerekçesi, iki maddede özetlenebilir. İlk olarak, öğrencilerin ve bütün insanlığın yaşamından memnun olması ve daha karakterli bir hayat sürdürmesini sağlamaktır. İkincisi ise; toplumsal çevrenin iyiliğini artırmak için çaba göstermektir. Bu ise insanlar ve diğer varlıklar için sevgi ve şefkat duygularının temel alınması ile gerçekleştirilebilir.”¹⁹

Değerler eğitiminin amacı olan bireysel ve toplumsal huzurun sağlanmasında tasavvufî eğitim metodu olan murâkabe, kullanılması gereken bir metottur. “Bu manada murâkabe, Allah Teâlâ’nın insanın kalbine her an bakmakta olduğunu düşünerek onu kalbine gelen her türlü düşünceden korumasıdır. Murâkabe, bir bakıma kalbî ve zihnî olarak Allah’a odaklanmaktır. Gönüldeki ve kalpteki düşüncenin Allah’ın zikri ve fikri etrafında yoğunlaştırılmasıdır.”²⁰

“Murâkabe vasıtasıyla insanın kalbinden kötü düşünceler atılır. Çünkü düşüncelerini kontrol altına alan kişi, bedenine ve duygularına son derece büyük bir iyilik yapmıştır. Sadece murâkabe vasıtasıyla kalpten çirkin düşüncelerin kökleri sökülüp atılmaktadır.”²¹ Kalpten murâkabe vasıtasıyla kötü duygu ve düşünceler atılınca, değerler içselleştirilmiş ve değerler öğretimi gerçekleştirilmiş olur. Böylece murâkabe halinde bulunan insan ve toplum, Rabbi tarafından kontrol edildiğinin farkında olarak kalbindeki ve niyetindeki kusurları ortadan kaldırabilir.

¹⁵ R. Gül, *Bir Değer Eğitimi Olarak İlköğretim Döneminde Doğruluk Eğitimi*, (Yüksek Lisans Tezi, Çorum: Hitit Üniversitesi, 2013), 43.

¹⁶ A. Maslow, *Dinler, Değerler ve Doruk Deneyimler*, çev. H. Koray Sönmez, (İstanbul: Kuraldışı Yayınları, 1996), 96.

¹⁷ B. Dilmaç, *İlköğretim Öğrencilerine İnsani Değerler Eğitimi Verilmesi ve Ahlaki Olgunluk Ölçeği İle Eğitimin Sınanması*, (Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi, 1999), 89.

¹⁸ E. Fromm, *Erdem ve Mutluluk*, çev. Ayda Yörükkan, (İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, 1995), 157.

¹⁹ O. Akbaş, *Değerler Eğitimi Programlarına Genel Bir Bakış, Değerler Eğitimi Dergisi*, 6 (16), (Ankara: 2008), 24.

²⁰ H. K. Yılmaz, *Anahatlarıyla Tasavvuf ve Tarikatlar*, (İstanbul: Ensar Neşriyat, 2002), 165.

²¹ E. H. Sühreverdî, *Avârifü'l-Maârif*, (Kâhire: Dâru'l-Maârif, 1996), 236.

3. Değerler Eğitiminin Öğretimde Muhâsebe Metodu

“Eğitim, insanların başarılı, üretken ve güçlü bir kişilik geliştirmelerini sağlayarak maddî yönünü beslediği gibi; insanları diğer varlıklardan üstün kılan millî ve ahlakî değerleri kazandırarak manevî yönünü de besler.”²² “Bundan dolayı eğitimin, tüm kademelerinde değerler eğitimine yer verilmesi gerekir.”²³ “Dünyanın her yerinde eğitim, kişilerin içinde doğup büyüdükleri toplumun değer yargılarını benimsemelerini de ister.”²⁴

“Değerlerden yoksun oluş ise, doğru olmalarından dolayı inanabileceğimiz ve uğruna kendimizi adayabileceğimiz bir insanî değerler sisteminin olmayışıdır.”²⁵ Değerlerden yoksun bir hayat, olumsuz duygu ve düşüncelerin kaynağı olan nefsin hesaba çekilmesi ve sorgulanması denilen muhâsebe metodu sayesinde toplumdan uzaklaştırılabilir.

“Bir kimsenin içinde nefsanîyet yıldızları doğarsa, o kimsenin kalbinde Allah ile yakınlık güneşi batar. En büyük nimet, aslında nefis diyarından çıkmaktır. Çünkü kul ile Allah arasında bulunan en büyük perde, nefistir.”²⁶ İşte bu nedenle muhâsebe metodu; nefis, bizi köşeye sıkıştırıp etkisiz hale getirmeden, onu ‘hesaba çekme’ ve ‘sorgulama’ yoluyla etkisiz hale getirmektir.

Nefis, kendisinin temel ihtiyaçlar diyebileceği ihtiyaçlarını engelleyen her şeyi düşman kabul ettiği için onu sorgulama, dizginleme ve engelleme durumu olan muhâsebe vasıtasıyla eğitim sürecine alınabilir. “Mesela batınî oruç, Allah korkusu olan insan için sınırları aşma korkusuna yol açan şeylerden kaçınmak veya kişinin onları kendisine yasaklamasıdır.”²⁷

“İnsanın duygu, düşünce ve davranışlarıyla yakından ilgili olan değerler, insan davranışlarını açıklamada temel öneme sahiptir.”²⁸ “Bireyin sahip olduğu değerler, iyiyi ve doğruyu ayırt edebilmesini ve buna göre davranmasını sağlayan unsurlardır. Bu nedenle, değerlerin insanın yaşama bakış açısının ve davranışlarının temelini oluşturan bir kavram olduğu söylenebilir.”²⁹

Değerler, insanın iyiyi ve doğruyu ayırt edebilmesini ve buna göre davranmasını sağlayan unsurlar olduğu için değerleri koruyarak geliştirmek için nefsin hesaba çekilmesini ve sorgulanmasını sağlayan muhâsebe metodundan faydalanılması gereklidir. “Çünkü nefis, manevî kirlerden temizlenip terbiye edilince işlerini akılla yürütür; şekli ve manevî halleri tutarlılık ve denge üzere olur; ahlâkı güzelleşir.”³⁰

Hesaba çekilen ve kontrol edilen nefis, olumlu davranış özelliklerine ve dinî değerlere yönelir. Zaten insan, ahlâkî yatkınlığa sahip bir varlıktır. “Dinî değerler, insana benlik güçlerini bir merkezde toplama yeteneği verir ve böylece insanı, yeni bir kişilikle donatır.”³¹ Bu nedenle değerler eğitimi, insanların duygu, davranış ve düşüncelerini etkileyebilmede, değiştirebilmede, doğuştan var olan insanî özellikleri ortaya çıkarabilmede önemli ve kritik bir rol üstlenir.

“Değerlerin öğretimi ile ilgili günümüze kadar birçok farklı yaklaşım geliştirilmiştir. Bu yaklaşımların bazıları, değerlerin doğrudan öğretimine yönelikken bazıları da; akıl yürütme, sorgulama ve yansıtıcı düşünme süreçlerine ağırlık verir.”³² Bu nedenle değerlerin öğretiminde akıl yürütme, sorgulama ve yansıtıcı düşünceyi önceleyen muhâsebe metodundan faydalanılması uygun olur.

²² H. Şentürk, *Kişilik Gelişiminde Eğitim, Din ve Değerlerin Rolü, Eğitime Bakış Eğitim-Öğretim ve Bilim Araştırmaları Dergisi*, 6 (18), (İstanbul: 2010), 53.

²³ E. Kumbasar, *Muzaffer İzgü'nün Romanlarının Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi, Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi, 2011), 78.

²⁴ K. Ulusoy, B. Dilmaç, *Değerler Eğitimi*, (Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2016), 83.

²⁵ Maslow, *Dinler, Değerler ve Doruk Deneyimler*, 87.

²⁶ A. Kuşeyrî, *Risâletü'l-Kuşeyrî*, (Beyrût: Dâru'l-Hayr, 2003), 174.

²⁷ S. H. Nasr, *Islamic Spirituality*, (New York: Crossroad Publishing Company, 1987), 118.

²⁸ M. E. Kuşdil, Ç. Kağıtçıbaşı, *Türk Öğretmenlerin Değerler Yönelimi ve Schwartz Değer Kuramı*, *Türk Psikoloji Dergisi*, 15 (45), (Ankara: 2000), 72.

²⁹ M. Şişman, *Örgütler ve Kültürler*, (Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2002), 67.

³⁰ Sühreverdî, *Avârifu'l-Mârif*, 186.

³¹ M. A. H. Ansârî, *Sûfîsm and Shariah*, (London: The Islamic Foundation Publishing, 1986), 64.

³² S. Aladağ, *İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretiminde Değer Eğitimi Yaklaşımlarının Öğrencilerin Sorumluluk Değerini Kazanma Düzeyine Etkisi*, (Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, 2009), 98.

“İnsan, nefisini kontrol etmedikçe onu tanıyamaz. İnsanın, nefisini tanıması için, onu hesaba çekmesi ve ona itiraz etmesi gerekir.”³³ “Bunun için insan, bedeniyle dünyada, kalbiyle ahirette olmalıdır. Mevki hırsı ve dünyevî mutluluk peşinde olanlar, nefislerine yenilmiştir.”³⁴ Bunun için insan, değerlerin öğretiminde ve kazanımında, nefisini sorgulayarak muhâsebe metodunu uygulamalıdır. Çünkü nefis, hırsları ve arzularıyla, önce akli ve vicdanı; sonra da kalbi güçsüz bırakır. İnsan, nefisini sorgulayarak kontrol ederse, eş zamanlı olarak onu hesaba çekmiş olur.

“Değerler eğitimi, değer geliştirmeye yardımcı olur. Kişinin tatmin edici hayat kurmasına hizmet eder. Değerler eğitiminin doğasında başkalarına yardımcı olma duygusu vardır. Daha geniş anlamıyla insan, eğitim kurumlarında oluşturulan bilgi, beceri, tutum ve değerlerin aktarılması aracılığıyla diğer bireylere yardım etmeye çalışır.

Değerler eğitiminin; genç bireylerin ve bütün insanların daha karakterli bir yaşam sürmesine katkı sağlamak ve toplumun değer üretmesini gerçekleştirmek üzere iki hedefi vardır.”³⁵ Bu iki hedefin gerçekleştirilmesi için muhâsebe metoduna ihtiyaç duyulur. “Bu noktada nefsi sorgulama ve hesaba çekme hali olan muhâsebe, ilahî isim ve sıfatları insanî benliğe yerleştirmeden ve insanî benliği temizlemeden başka bir şey değildir.”³⁶

4. Değerler Eğitiminin Öğretimde Nefse Muhâlefet Metodu

“Değerler eğitimi, insanların bulunduğu her yerde yapılır.”³⁷ “Aslında değerler eğitimi, değerler hakkında öğretim yapma çabasıdır.”³⁸ Bu çaba, nefsi sorgulayarak ve muhâsebe metodu kullanılarak nefsi kontrol etmeyi sağlar. Çünkü nefis; arzu, eğilim ve dürtülerden oluşan bir enerjidir. İnsanî boyuttaki nefsin arzuları kendini güvende hissetme, psikolojik tatmin sağlama, övünme, mal-mülk ve şöhrat sahibi olma hırsı gibi insanın içinde bulunan eğilimlerdir.

Ancak istekleri ve hırsları peşinde koşan, ruhu yoran ve kalbi üzen nefsin emirleri, insanı manevî manada güçsüz bırakır. “Nefsin bitmek tükenmek bilmeyen isteklerine ise, onu hesaba çekme denilen ‘muhâsebe’ ve onun zıddına hareket ederek ona engel olma denilen ‘muhâlefet’ vasıtasıyla sınır konulabilir.”³⁹

“Tasavvufta nefis, kötü huyların ve çirkin hareketlerin; ruh ise, iyi huyların ve güzel hareketlerin kaynağıdır. Nefisle, ruhun istekleri arasında bir zıtlık ve bu ikisi arasında sürekli bir mücadele vardır. Tasavvufta esas olan, insanda ruhun özelliklerini hâkim kılmak ve böylece Allah’a ulaşmaktır. Bunun yolu da, nefsin isteklerine karşı çıkarak nefsin hoşuna giden şeyleri, ona hâkim olabilmek için terk etmekten geçer.”⁴⁰ “Mutasavvıflar, kişiye en büyük kötülüğün, kendi nefsinden geldiğini ve kişinin nefsinin kendisine yaptığı zararı hiçbir şeyin yapamayacağını ifade etmektedir.”⁴¹

“Toplum, genç bireylerine aktardığı bilgi birikimi aracılığıyla geleceğini yapılandırır. Toplumda insanların hangi özelliklere sahip olması isteniyorsa, anne babalar da çocuklarına o nitelikleri kazandırmayı amaçlar. Bireyler; toplumsal kurallar, gelenekler ve görenekler yoluyla iyi-kötü’yü ve doğru-yanlış’ı ayırmayı öğrenirler.”⁴² Böylece değer eğitimi gerçekleşir. Egonun yani nefsin hırslarına karşı koymak yoluyla değer eğitimi hızlanır.

³³ H. Muhâsibî, *Riâye li Hukukillâh*, (Kâhire: Dâru’l-Kütübü’l-Hadîseti, 1970), 351.

³⁴ M. C. Rûmî, *Mesnevî-i Mânîvî*, thk. Reynold A. Nicholson, (Tahrân: İntişârât-ı Hermes, 2003), 301.

³⁵ H. Kirschenbaum, *100 Ways to Enhance Values and Morality in Schools and Youth Settings*, (New Jersey: Allyn& Bacon, Old Tappan, 1995), 78.

³⁶ M. Bayraktar, *İslâm İbadet Fenomenolojisi*, (Ankara: Akçağ Yayınları, 1987), 9.

³⁷ Kirschenbaum, *100 Ways to Enhance Values and Morality in Schools and Youth Settings*, 81.

³⁸ I. B. Whitney, *The Status of Values Education in the Middle and Junior High Schools of Tennessee*, Doctoral Candidate, Doctor of Education, (Nashville: Tennessee State University, 1996), 98.

³⁹ Sayın, *Tasavvuf Terapisi*, 65.

⁴⁰ M. E. H. Gazâlî, *el-Munkızu Mine’d Dalâl Şerhi ve Tasavvufî İncelemeler*, çev. Salih Uçan, (İstanbul: Kayhan Yayınları, 1987), 88.

⁴¹ M. A. Yıldız, *Akşemseddin’de Allah, Kâinat ve İnsan*, (Ankara: Kalem Neşriyat, 2017), 264-265.

⁴² B. Beill, *İyi Çocuk, Zor Çocuk, Doğru Davranışlar Çocuklara Nasıl Kazandırılır?*, çev. Cuma Yorulmaz, (Ankara: Arkadaş Yayınevi, 2003), 14.

Nefsin en büyük korkusu, isteklerinin gerçekleşmemesidir. Nefis, temel ihtiyaçları diyebileceğimiz ihtiyaçlarını engelleyen her şeyi düşmanı kabul eder. Nefsin, hem soyut hem de somut tarafları vardır. Somut alanları yeme, içme ve cinselliğe dair arzu ve eğilimlerken; soyut tarafları da; şöhret arzusu, her şeyi kontrol etme dürtüsü, kendisini evrenin merkezine yerleştirme ve varlıklı olma arzusu gibi eğilimlerdir.

Bu istekler, insanın daha çok eğitimiyle gelen gelişmişlik seviyesine göre artmaktadır. “Sınırsız istekleriyle insanı sıkıştıran ve zor durumda bırakan olumsuz duygu, düşünce ve isteklerin kaynağı olan nefsin isteklerinin tam zıddına hareket etme durumuna, ‘nefse muhâlefet’ denir.”⁴³ Nefsi, ancak narsist bir şekilde kendini sevdiği ve isteklerinin peşinde koştuğu zaman, ona muhâlefet ederek ve onu köşeye sıkıştırarak durdurabiliriz.

“Değerler, bireylerin neyi önemli gördüklerini tanımlayarak istekleri, tercihleri, arzu edilen veya edilmeyen durumları gösterir.”⁴⁴ “Değerler, insanı bir kültürün, bir topluluğun ve bir bütünün parçası kılar. Onlar, hem kişide gelişir; hem de kişi, onları geliştirir. Değerlerin yaşandığı toplumlar, ayrışmanın yaşanmadığı sağlıklı toplumlar olarak varlıklarını sürdürürler.”⁴⁵

“Değerler, insanın tarih ve kültür varlığı olarak kendini gerçekleştirmesi kadar, insanın ne olduğunun farkına varması bakımından da önem taşımaktadır. Değerlerin; hem eylem, hem de bilgi bakımından insanın varoluş temelini oluşturduğunu söylemek mümkündür.”⁴⁶

“Değerler, yaşamın hazineleridir. Onlar, bağımsızlık ve özgürlük getirir; insanın kendi kendine yeterli olma kapasitesini artırır. Kendi içimizde değerleri geliştirirken, bunu dünyayla paylaşıyoruz ve böylece daha iyi bir dünyaya doğru ilerleriz.”⁴⁷ Nefsin isteklerinin zıddına hareket eden insan, ‘ne olduğunun’ aynı zamanda ‘ne olmadığının’ farkına varır. Bu anlayışla insan, ‘ne olması gerektiği’ noktasına doğru ilerler ve değerler öğretiminde önemli bir aşama kaydeder.

Nefsin istekleri bitmez. Ve nefis, bazen sınır tanımaz. “Mesela Veysel Karanî, karnı acıksa, Allah’a yalvarıp: ‘İlâhî sana sığınırım karınlardan!’ derdi, hemen abdest alıp namaza dururdu. Allah Teâlâ, ona tahmin edemeyeceği yerden rızkını indirirdi.”⁴⁸ Anlaşıldığı üzere şeytanın ve nefsin tuzakları, çoktur. Nefsi ve şeytanı aşanlar için, değerleri yaşamak ve öğretmek, mümkündür.

“Değerler, sosyal ilişkilerin geliştirilmesinde ve toplumsal ayrışmanın önlenmesinde önemli görevler üstlenirler.”⁴⁹ Bu bağlamda değerlerin öğretiminde hem bireysel hem de sosyal anlamda nefse muhâlefet önemlidir. Böylece ruhun istekleri, nefsin isteklerine ağır basar.

“Ruh, kendisiyle hayatın meydana geldiği hoş ve tatlı bir mevsimdir. Nefis ise, kendisinden çirkin hareketlerin ve şehvetin ortaya çıktığı yakıcı bir rüzgârdır.”⁵⁰ Bu noktada nefse muhâlefet, ruhun nefse üstün gelmesini sağlayarak kalbi rahatlatan, ruha dört mevsim sevincini ve zenginliğini yaşatan ilahî bir değerdir. Nefse muhâlefet sayesinde nefsin hırslarının zıddına hareket edilir ve değer öğretimi hızlanır. Böylece nefsanî güçler, zayıflar; ruhanî güçler, gelişir.

5. Değerler Eğitiminin Öğretimde Şematik-Görsel Hafıza Kuralları ve Hafıza Fotoğrafları Metodu

“Değerler eğitiminde bugüne kadar değer gerçekleştirme, karakter eğitimi, vatandaşlık eğitimi, ahlak eğitimi olmak üzere dört önemli hareket ortaya çıkmış olsa da din eğitimi, etik eğitimi, kanun ilişkili eğitim, eleştirel düşünce, empati geliştirme, işbirliği becerileri, karar verme

⁴³ Sayın, *Tasavvuf Terapisi*, 62.

⁴⁴ E. Başaran, *Örgütsel Davranışların Yönetimi*, (Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, 1982), 58.

⁴⁵ N. Tozlu, *Eğitim Problemlerimiz Üzerine Düşünceler*, (Ankara: Mikro Yayınları, 2003), 45.

⁴⁶ Ü. Günay, *Dindarlığın Sosyo-Psikolojisi*, (İstanbul: Karahan Yayınları, 2006), 18.

⁴⁷ M. W. Berkowitz, *The Science of Character Education*, (California: Hoover Institution Press, 2002), 96.

⁴⁸ E. Rûmî, *Müzekkî'n-Nüfûs*, (İstanbul: Şirket-i Sehâfiye Matbaası, 1318), 64.

⁴⁹ N. Avcı, *Toplumsal Değerler ve Gençlik*, (Ankara: Siyasal Kitabevi, 2007), 21.

⁵⁰ Sühreverdî, *Âvarifü'l-Maârif*, 85.

becerileri, ahlakî muhakeme, yaşam becerileri, cinsellik eğitimi, uyuşturucu eğitimi gibi değerler eğitimi uygulamaları da vardır.”⁵¹

Böylesine çok yönlü alanlarda kullanılan değerler eğitimi, çok yönlü eğitim metotlarını zorunlu kılar. Bu nedenle değerler eğitiminin öğretiminde tasavvufî eğitim metotlarından klasik eğitim metotları kadar modern eğitim metotlarından kabul edilen şematik-görsel hafıza kuralları ve hafıza fotoğrafları metodundan da faydalanılmalıdır.

“Bilginin davranış hâline dönüşmesi, kişinin iyi ahlaklı ve karakterli kişi olması, o bilgilerin duygularla bütünleşmesine bağlıdır.”⁵² “Duygular ise, okul çağından çok önce insanda vardır ve belli yönlerde şekil almaya başlamıştır. Eğitim için okul çağını beklemek, okulun başarısını tehlikeye atmak demektir. Değerler eğitiminde ise, sevgi, saygı, dürüstlük, paylaşma, işbirliği, hoşgörü, önyargısız yaklaşma, şiddetten kaçınma vb. konuları kapsayan eğitim programları geliştirilmeye başlanmıştır.”⁵³

Bu tarz ahlakî ve soyut konuları, hafıza fotoğraflarıyla ve şematik-görsel hafıza teknikleriyle somut hale getirebiliriz. Hafıza fotoğrafları ve şematik-görsel hafıza teknikleri, değerlerle ilgili kavramlara sadece kalıcılık değil; işlerlik ve tecrübe edilebilirlik de katarlar. Sağ lob ile sol lobun uyumlu çalışmasını sağlayan fotoğrafik hafıza teknikleri ile kalıcılık kazanan tasavvufî ahlak, kanaatimizce tecrübe edilebilen bir hale gelebilir. Çünkü insanlar, somutlaştırdıkları kavramları ve değerleri gerçek hayatta daha kolay yaşarlar.

“Klasik eğitim sisteminde daha çok sol lob ağırlıklı akademik bilgilere önem verilmekte, sağ lobun faaliyetleri ise maalesef ihmal edilmektedir. Beynin, farklı fonksiyonlara sahip iki lobu olduğu keşfedilen günümüzde, eğitim sistemi hala sadece beynin mantık, matematik, analiz, konuşma, yazma, listeleme gibi fonksiyonları olan sol lobunu kullanmaya devam etmektedir.”⁵⁴

“Gelişen bilimin ışığında, mantık ağırlıklı sol lobla beraber, hayal gücü, renk, şekil, ritim, bütünü görme gibi fonksiyonları olan sezgisel, üretken sağ lob da kullanılsa, insanların üretkenlik potansiyellerinin kat kat artacağı açıktır. Zaten tarihte büyük sıçramalar yapan insanlar da, bilerek ya da bilmeyerek, beynin her iki lobunu da birlikte kullanan insanlardır.”⁵⁵

“Sağ lobun da devreye sokulması, insana aynı zamanda duygusal keskinlik kazandırmakta, hedefini sürekli ve her şeyiyle canlı tutan o insana müthiş bir motivasyon sağlamaktadır. Bilgisayarların bile matematik ve mantık işlemlerini yapabildiği günümüzde, bunlardan daha önemli bir özellik, üretken düşünce ve üretken zekâ olarak karşımıza çıkmaktadır.”⁵⁶ Mesela kalbe odaklanmayı ve kalpteki duyguları denetlemeyi kedi örneğiyle açıklayan Şiblî’nin tasvirini kullanarak anahtar kelimeyi, ‘kedi’; hedef kavramı ‘murâkabe’ olarak kodlayarak bu kavramı hafıza fotoğrafıyla üretken ve kalıcı hale getirebiliriz.

“Geçmişte ahlak eğitimi, karakter eğitimi gibi adlar altında verilen eğitimin güncel ve geliştirilmiş şekli olan değerler eğitimi, son yıllarda eğitimin önemli konularından biri olmuştur.”⁵⁷ Değerler eğitimi, hafıza fotoğrafları ve şematik-görsel hafıza teknikleriyle öğretilirse sadece beynin sol lobunun devrede olduğu analitik zekâ değil; sağ lobunda etkinlik kazandığı ve böylece her iki lobunda etkin olduğu duygusal zekâ da işlerlik kazanabilir. Bunun sonucunda değerler eğitiminin öğretiminde tasavvufî eğitim metotları da etkin bir şekilde uygulanabilir.

“Beynin iki yarım küresinin birbirinden farklı zihinsel işlevleri olduğu anlaşılmıştır. Sağ beynin ‘yaratıcı ve görsel’, sol beyin ise ‘mantıksal ve analitik’ olduğu kabul edilir. Benzer şekilde,

⁵¹ H. Kirschenbaum, *100 Ways to Enhance Values and Morality in School Youth Settings*, (Massachusetts: Allyn&Bacon Company, 1995), 76.

⁵² E. Sayın, *Tasavvuf Eğitimi*, (İstanbul: Rağbet Yayınları, 2018), 13.

⁵³ H. Ekşi, Temel İnsani Değerlerin Kazandırılmasında Bir Yaklaşım: Karakter Eğitimi Programları, *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(1), (İstanbul: 2003), 79.

⁵⁴ C. Rose, *Accelerated Learning*, (New York: Dell Publishing, 1985), 187.

⁵⁵ S. Rose, *The Making of Memory*, (New York: Doubleday Publishing, 1992), 56.

⁵⁶ M. Z. Altan, Çoklu Zekâ Kuramı ve Değerler Eğitimi, *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, c. 4, (Ankara: 2011), 76.

⁵⁷ M. Önder, *Din ve Temel Değerler, Değerler Eğitimi Sempozyumu Bildiri Özetleri*, Osman Gazi Üniversitesi, (Eskişehir: 2011), 19.

olayları ve fikirleri kavrarken, sol beynin parçaları birleştirip bütüne varma yolu izlediği (tümevarım), sağ beynin ise önce bütünü görüp, bütünden parçalara indiği (tüm dengelim) ortaya konulur. Etkili öğrenme, bu iki zihinsel becerinin bir arada kullanılmasıyla gerçekleşir.”⁵⁸

Mesela görsel-şematik hafızayı istikâmet kavramının öğretiminde ‘istikâmet yıldızı’ isimli, beşgen şekli ya da şeması üzerinden anlatıyoruz. Böylece istikâmet yıldızının ilk köşesi, istikâmetin ilk anlamı olan, doğruluktur. İstikâmet yıldızının ikinci köşesi, istikâmetin ikinci anlamı olan, tutarlılıktır. İstikâmet yıldızının üçüncü köşesi, istikâmetin üçüncü anlamı olan, devamlılıktır. İstikâmet yıldızının dördüncü köşesi, istikâmetin üçüncü anlamı olan, duygusal-davranışsal dengedir. İstikâmet yıldızının beşinci köşesi, istikâmetin beşinci anlamı olan, gönülden tam bir bağlılık olan sadakattir. Böylece şematik-görsel hafıza kurallarıyla beynin her iki lobunu da kullanarak etkin ve kalıcı bir öğrenme gerçekleştirmiş oluyoruz.

Çocuklar, her geçen gün şiddet, sosyal problemler ve birbirlerine saygı eksikliği tarafından etkilenmektedirler. “Bu nedenle çocuklara ve gençlere sadece bilmeleri gereken şeyler hakkında eğitim verilmemeli, ‘insan olmak’ ve ‘bir arada yaşamak’ konusunda da eğitim verilmelidir. Nitelikli eğitim, insanı bir bütün olarak algılar ve bilişsel alanı olduğu kadar duyuşsal alanı da içeren eğitimi destekler.”⁵⁹

“Her ailenin çocukları için istedikleri ve özlemi içinde oldukları konu, onların iyi ahlâkî değerlere sahip olmalarıdır. Her aile, çocuklarını örnek birer vatandaş, toplumda saygı gören ve takdir edilen birer birey olarak yetiştirmek ister.”⁶⁰ “Çocuklar, bir yandan ailede ve okulda değerleri kazanırken diğer yandan sahip oldukları değerleri öğrenme sürecine yansıtırlar. Bir başka deyişle değerler, öğrenme üzerinde önemli bir etkiye sahiptir.”⁶¹ Bu nedenle değerlerin etkin öğretiminde modern tasavvufî metotlardan istifade edilmesi gereklidir. Aynı zamanda bu metotlar, beynin işleyiş kurallarını bilmeyi gerektirir.

“Beyin birbirleriyle bağlantılı olan bilgileri daha güçlü bir şekilde akılda tutar. Sanki zincir sistemi tarzındaki bilgiler, önce somut nesnelere dönüştürülür; daha sonra da birbirine bağlanarak zihne depolanırlar.”⁶² “Böylece fotoğrafik hafıza teknikleri, beynin mantıksal ve görsel yönlerini bir arada kullanarak, bilgilerin derinlemesine analiz edilmesini ve öğrenilmesini sağlar.”⁶³

Hafıza fotoğrafları oluşturulurken aklî gözün eğitimi son derece önemlidir. “Aklî gözün eğitimi için insanın gözlerini kapatması, kurulan ilişkileri açık ve net olarak görmesi, detayları kaçırmaması ve aklî gözüyle gördüğü resimleri yüksek sesle kendisine anlatması son derece önemlidir.”⁶⁴

“Aklî gözün eğitimindeki en önemli metotlardan bir tanesi, bağlama ve zincir metodudur. Bağlama ve zincir metodunu kullanırken insanın aklî gözüyle canlı ve net olarak gördüğü resimleri hatırlaması son derece kolaydır. Kurulan hafıza ilişkilerine hareket verilmesi de çok önemlidir.”⁶⁵

“Beyin birbiriyle bağlantılı fikir ve kavramları çok daha kolay akılda tutar. Hafıza fotoğrafında tüm bilgiler ve kavramlar birbiriyle ilişkilendirilir. Buna ‘bağlantı kuralı’ denilmektedir.”⁶⁶ Bazen beyin, birbiriyle anlamsız veya uyumsuz gibi görünen bağlantıları daha güçlü bir şekilde kalıcı hafızaya depolayabilir. Bu nedenle değerler eğitiminin öğretiminde kavramları öğretirken ve hafıza fotoğraflarını oluştururken birbirinden tamamen bağımsız görünen anahtar kelimeleri, hedef kavramlara ulaşmak için kullanıyoruz.

⁵⁸ R. O. Türkkan, *Kolay ve İyi Öğrenme Teknikleri*, (İstanbul: Alfa Yayınları, 1996), 76.

⁵⁹ C. Demirhan İşcan, *İlköğretim Düzeyinde Değerler Eğitimi Programının Etkililiği*, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara: 2003), 30.

⁶⁰ D. K. Lapsley, *Moral Self-Identity As The Aim of Education in L.P. Nucci and D. Narvaez (Eds), Handbook of Moral and Character Education*, (New York: Taylor & Francis Publishing, 2008), 47.

⁶¹ W. Veugelers, *Different Ways of Teaching Values*, (New York: Educational Review, 2007), 78.

⁶² R. O. Türkkan, *Etkin Hafıza Teknikleri*, (İstanbul: Pegasus Yayınları, 2010), 252.

⁶³ R. E. Slavin, *Cooperative Learning*, (Washington: National Education Association Press, 1982), 34.

⁶⁴ M. S. Duyar, *Fotoğrafik Hafıza Teknikleri Rehberi I*, (Ankara: Bilgimatik Yayınları, 1994), 14.

⁶⁵ Duyar, *Fotoğrafik Hafıza Teknikleri Rehberi I*, 21.

⁶⁶ T. Buzan, *Use Your Perfect Memory*, (New York: Penguin Books Publishing, 1991), 58.

“Beyin, mantıksal bir yapısı ve organizasyonu olan bilgileri, karmaşık bilgi yığınlarına göre daha iyi algılar ve daha rahat hatırlar. Bu kurala, ‘organizasyon kuralı’ denilmektedir.”⁶⁷ “Hafıza fotoğrafları çizilirken uzun bilgi yığınları arıtmakta; bir nevi süzgeçten geçirilmektedir. Bu açıdan zihin haritalarında bilgiler; resim, şekil ve sembollerle görselleştirilir. Görselleştirme, hatırlamayı kolaylaştırır. Bu kurala ise, ‘görselleştirme kuralı’ denilmektedir.”⁶⁸

“Hafıza fotoğrafları çizilirken bilgiler, pasif bir şekilde ezberlenmeye çalışılmaz. Aktif bir şekilde değerlendiren, soru soran, kavramlar arasında ilişkiler kuran, yorumlayan, uzun ifadeleri toparlayan beyin, çok daha iyi hatırlar. Bu kurala da, ‘anlamlılık kuralı’ denilmektedir. Yapbozlardaki gibi bütün görüldüğünde parçaları birleştirmek daha kolaydır. En temel konudan detaylara doğru giden bir yapıyı kavramak çok daha kolaydır.”⁶⁹

“Renklerin, resimlerin, sembollerin ve anahtar sözcüklerin kullanıldığı bir öğrenme yöntemi, çoğu zaman kişiye daha çekici ve eğlenceli gelir. Aynı zamanda bilgiler, farklılaştırılır. Zaten farklı olanı hatırlamak da, daha kolaydır. Sonuçta ilgi ve konsantrasyon artar. Bu kurala da, ‘ilgi kuralı’ denilir.”⁷⁰

Bu nedenle hafıza fotoğraflarını çizerken, anahtar kelimeler ile hedef kavramlar arasındaki çağrışımları oluştururken ve zıt-yakın anlamlı kavramlar arasındaki bağlantı örgülerini somutlaştırmaya çalışırken, bazen farklı bazen de sıra dışı resimler, semboller ve anahtar kelimeler oluşturmaya çalışırız. Böylece değerler eğitiminin öğretiminde, beynin işleyiş kurallarını uygulayarak hafıza fotoğrafları ve şematik-görsel hafıza vasıtasıyla etkin bir şekilde değerler daha kolay öğretilir.

Sonuç

Hayal gücü, yeni fikirler oluşturma ve orijinalite gibi değerler, insan zihninin üretkenliğini ortaya koyar. Bilgi dünyasına uçtuğumuz günümüzde asıl fark, işte bu noktadadır.”⁷¹ Yani geleceğin başarılı insanları; üretken zekâyâ, hayal gücüne, esnekliğe ve güçlü vizyona sahip insanlar olacaktır. Eğitim sistemi ise, bu hedefe ulaştırmak bir yana, insanları yalnızca sol lobun fonksiyonları içine adeta hapsetmektedir. Bu durumun aksine iki lobun dengeli kullanılarak değerlerin öğretimi, hafıza fotoğraflarıyla şematik-görsel öğretim metotlarının kullanımına bağlı olacaktır.

Değerler Eğitimi’nin öğretiminde klasik eğitim metotlarının yanında şematik-görsel hafıza kuralları ve fotoğrafik hafıza teknikleri vasıtasıyla modern eğitim metotları da uygulanmalıdır. Değerlerin öğretilmesi ve aktarılmasında klasik ve modern eğitim metotları vasıtasıyla eğitim materyalleri oluşturulmalıdır. Değerler eğitiminin vicdan, ahlak ve davranış eğitimi olduğu düşünülerek drama, oyun gibi metotların yardımıyla değerlerin öğrenciye uygulanabilir ve yaşanabilir olduğu gösterilmelidir.

Kaynakça

- Akbaş O., Değerler Eğitimi Programlarına Genel Bir Bakış, *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6 (16), Ankara: 2008.
- Aladağ S., İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretiminde Değer Eğitimi Yaklaşımlarının Öğrencilerin Sorumluluk Değerini Kazanma Düzeyine Etkisi, Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, 2009.

⁶⁷ Buzan, *Use Your Perfect Memory*, 59.

⁶⁸ Buzan, *Use Your Perfect Memory*, 61.

⁶⁹ N. Morris Young, V. Young Chelsley, *How to Read Faster and Remember More*, (WestNyack: Parker Publishing, 1965), 28.

⁷⁰ W. G. Browning, *Memory Power for Exams*, (Nebraska: Cliff Notes Publishing, 1983), 82.

⁷¹ Rose, *Accelerated Learning*, 58.

- Altan M. Z., Çoklu Zekâ Kuramı ve Değerler Eğitimi, *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 4, Ankara: 2011.
- Ankaravî İ., *Minhâcû'l-Fukârâ*, haz. Saadettin Ekici, İstanbul: İnsan Yayınları, 1996.
- Ansârî M. A. H., *Sûfîsm and Shariah*, London: The Islamic Foundation Publishing, 1986.
- Avcı N., *Toplumsal Değerler ve Gençlik*, Ankara: Siyasal Kitabevi, 2007.
- Başaran E., *Örgütsel Davranışların Yönetimi*, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, 1982.
- Bayrakdar M., *İslâm İbadet Fenomenolojisi*, Ankara: Akçağ Yayınları, 1987.
- Beill B., *İyi Çocuk, Zor Çocuk Doğru Davranışlar Çocuklara Nasıl Kazandırılır?*, çev. Cuma Yorulmaz, Ankara: Arkadaş Yayınevi, 2003.
- Berkowitz M. W., *The Science of Character Education*, California: Hoover Institution Press, 2002.
- Berkowitz M. W., What Works in Values Education, *International Journal of Educational Research* 50, New York: 2015.
- Browning W. G., *Memory Power for Exams*, Nebraska: Cliff Notes Publishing, 1983.
- Buzan T., *Use Your Perfect Memory*, New York: Penguin Books Publishing, 1991.
- Buzelli C.A., *Young Children's Moral Understanding: Learning About Right And Wrong*, *Young Children*, International Journal of Educational Research 50, New York: 1992.
- Çelikkaya T., Başarmak, U., Filoğlu, B. ve Şahin, *Teacher-Parents' Relations in the Efficiency of the Value Education*, *Procedia Social and Behavioral Sciences*, Ankara: 2014.
- Demirhan İ. C., *İlköğretim Düzeyinde Değerler Eğitimi Programının Etkililiği*, Doktora Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi 2003.
- Dilmaç B., *İlköğretim Öğrencilerine İnsani Değerler Eğitimi Verilmesi ve Ahlaki Olgunluk Ölçeği İle Eğitimin Sınanması*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi, 1999.
- Duyar M. S., *Fotoğrafik Hafıza Teknikleri Rehberi I*, Ankara: Bilgimatic Yayınları, 1994.
- Ekşi H., Temel İnsani Değerlerin Kazandırılmasında Bir Yaklaşım: Karakter Eğitimi Programları, *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(1), İstanbul: 2003.
- Fromm E., *Erdem ve Mutluluk*, çev. Ayda Yörükân, İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, 1995.
- Gazâlî M. E. H., *el-Munkızu Mine'd Dalâl Şerhi ve Tasavvufî İncelemeler*, çev. Salih Uçan, İstanbul: Kayihan Yayınları, 1987.
- Gül R., *Bir Değer Eğitimi Olarak İlköğretim Döneminde Doğruluk Eğitimi*, Yüksek Lisans Tezi, Çorum: Hitit Üniversitesi, 2013.
- Günay N., *Dindarlığın Sosyo-Psikolojisi*, İstanbul: Karahan Yayınları, 2006.
- Hökelekli H., *Değerler Psikolojisi ve Eğitimi*, İstanbul: Timaş Yayıncılık, 2013.
- Keskin Y., *Türkiye'de Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında Değerler Eğitimi: Tarihsel Gelişim, 1998 ve 2004 Programlarının Etkililiğinin Araştırılması*, Doktora Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi, 2008.
- Kirschenbaum H., *100 Ways to Enhance Values and Morality in School Youth Settings*, Massachusetts: Allyn&Bacon Company, 1995.
- Köylü M., *Teoriden Pratiğe Değerler Eğitimi*, Ankara: Nobel Yayıncılık, 2016.

- Kumbasar E., *Muzaffer İzgü'nün Romanlarının Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi, 2011.
- Kuşdil M. E., Kağıtçıbaşı Ç., Türk Öğretmenlerin Değerler Yönelimi ve Schwartz Değer Kuramı, *Türk Psikoloji Dergisi*, 15 (45), Ankara: 2000.
- Kuşeyrî A., *Risâletü'l-Kuşeyrî*, Dâru'l-Hayr, Beyrût, 2003.
- Lapsley D. K., *Moral Self-Identity As The Aim of Education in L.P. Nucci and D. Narvaez (Eds), Handbook of Moral and Character Education*, New York: Taylor & Francis, 2008.
- Lickona T., *Education For Character: How Our Schools Can Teach Respect And Responsibility*, New York: Bantambooks, 1992.
- Maslow A., *Dinler, Değerler ve Doruk Deneyimler*, çev. H. Koray Sönmez, İstanbul: Kuraldışı Yayınları, 1996.
- Morris Young, N., Young Chelsley V., *How to Read Faster and Remember More*, WestNyack: Parker Publishing, 1965.
- Muhâsibî H., *Riâye li Hukukillâh*, Kâhire: Dâru'l-Kütübü'l-Hadîseti, 1970.
- Nasr S. H., *Islamic Spirituality*, New York: Crossroad Publishing Company, 1987.
- Önder M., *Din ve Temel Değerler, Değerler Eğitimi Sempozyumu Bildiri Özetleri*, Osman Gazi Üniversitesi, Eskişehir: 2011.
- Rokeach M., *Nature of Human Values*, New York: The Free Press, 1973.
- Rose C., *Accelerated Learning*, New York: Dell Publishing, 1985.
- Rose S., *The Making of Memory*, New York: Doubleday Publishing, 1992.
- Rûmî M.C., *Mesnevî-i Mânevî*, thk. Reynold A. Nicholson, Tahrân: İntişârât-ı Hermes, 2003.
- Rûmî E., *Müzekki'n-Nüfûs*, İstanbul: Şirket-i Sehâfiye Matbaası, 1318.
- Sayın E., *Tasavvuf Eğitimi*, İstanbul: Rağbet Yayınları, 2018.
- Sayın E., *Tasavvuf Terapisi*, İstanbul: Nesil Yayınları, 2014.
- Slavin R. E., *Cooperative Learning*, Washington: National Education Association Press, 1982.
- Sühreverdî E. H., *Avârifü'l-Maârif*, Kâhire: Dâru'l-Maârif, 1996.
- Şentürk H., Kişilik Gelişiminde Eğitim, Din ve Değerlerin Rolü, *Eğitime Bakış Eğitim-Öğretim ve Bilim Araştırmaları Dergisi*, 6 (18), İstanbul: 2010.
- Şişman M., *Örgütler ve Kültürler*, Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2002.
- Tezcan M., *Eğitim Sosyolojisi*, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, 1985.
- Tozlu N., *Eğitim Problemlerimiz Üzerine Düşünceler*, Ankara: Mikro Yayınları, 2003.
- Türkkan R. O., *Kolay ve İyi Öğrenme Teknikleri*, İstanbul: Alfa Yayınları, 1996.
- Türkkan R. O., *Etkin Hafıza Teknikleri*, İstanbul: Pegasus Yayınları, 2010.
- Ulusoy K., Dilmaç B., *Değerler Eğitimi*, Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2016.
- Veugelers W., *Different Ways of Teaching Values*, New York: Educational Review, 2007.
- Whitney I. B., *The Status of Values Education in the Middle and Junior High Schools of Tennessee*, Doctoral Candidate, Doctor of Education, Nashville: Tennessee State University, 1996.
- Yılmaz, H. K., *Anahatlarıyla Tasavvuf ve Tarikatlar*, İstanbul: Ensar Neşriyat, 2002.

- Yıldız, M. A., “İrfan Geleneği ve Sûfî Büyükleri Projesi -Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü Örneği-”, *Buhara'dan Konya'ya İrfan Mirası ve XIII. Yy. Medeniyet Merkezi Konya*, Konya: Konya Büyükşehir Belediyesi Kültür Yayınları, 2019.
- Yıldız, M. A., “Bazı Tasavvufî Kavramlar Eşliğinde Bir Örnek Şahsiyet Akşemseddin”, *Bartın Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi Dergisi*, 4 (8), Bartın: 2017.
- Yıldız, M. A., *Akşemseddin'de Allah, Kâinat ve İnsan*, Ankara: Kalem Neşriyat, 2017.

4-6 Yaş Kur'an Kursu Öğreticilerinin Drama Alanındaki Yeterlikleri (Kocaeli Örneği)

Züleyha Betül EKEN & Doç. Dr. Muhammet Fatih GENÇ

Kocaeli Üniversitesi & Kocaeli Üniversitesi

1. Giriş

İnsan doğumdan itibaren fiziksel, sosyal, duygusal açılardan bir gelişim süreci geçirir. Çocukluğun ilk yıllarını kapsayan erken çocukluk döneminde bu gelişim oldukça hızlıdır. Ayrıca erken çocukluk dönemi, öğrenilen bilgiler ve edinilen kazanımların kalıcı olması yönüyle bireyin gelecekteki yaşamına ilişkin bir çok temelin olduğu ve şekillendiği önemli ve hassas bir dönemdir. İnsanî ilişkilerin sağlıklı devam etmesini sağlayan ahlâkî ilkelerde bu dönemde yerleşmeye başlar. Bu konuda yapılan araştırmalar okul öncesi döneme denk gelen erken çocukluk dönemi yapılan eğitim faaliyetlerinin, bireyin gelecek dönemlerdeki kişilik ve karakter yapısını, dini bakış açısı ve dini yaşantısını da şekillendirdiğini göstermektedir [1].

Teknolojik gelişmelerin hızla devam etmesi, internet kullanımının artması ve kitle iletişim araçları vasıtasıyla küreselleşen günümüz dünyasında, toplumların sosyal yapısı değişmektedir. Yaşanan toplumsal değişimler ailelerin çocuklarına rehberlik etme görevinde zorlaştırmaktadır. Teknoloji ile iç içe yaşayan “dijital çocuklar” olarak da nitelendirilen günümüz çocuklarını manevi yönden güçlendirip, ahlaki değerleri en iyi şekilde öğretmek isteyen anne babalar, bunu nasıl yapacakları konusunda bazen sıkıntı yaşamaktadır. Ailede başlayan ahlak ve değerler eğitimi okul öncesi eğitim kurumları vasıtasıyla devam etmektedir [2].

Çocuğun vicdanında güçlü bir ahlak kanunu inancını oluşturabilmek için ilahi otoriteye ihtiyaç vardır. O nedenle ahlak eğitimi dini referanslar doğrultusunda vermek daha sağlıklı olacaktır [3]. Ayrıca çocukluk döneminde verilecek sağlıklı ve bilimsel temelli din eğitimi çocuklara hayatı anlamlandırma [4], bireysel ve sosyal bunalımlara sebep olan ölçsüzlükleri ve ruhsal sıkıntıları çözümleme, çocuğun toplumun kültürel yapısına uyum sağlamasında önemli bir etkiye sahiptir. Din eğitiminin bu yönü dikkate alındığında okul öncesi eğitimin temel unsurlarından birisi olarak değerlendirilmesi gerekmektedir. Her yönüyle bütün bir varlık olan insanın sadece gelişim ve ihtiyaç alanlarından bazıları desteklenir, bazıları ihmal edilirse iç huzurunu sağlaması ve topluma faydalı bir fert olması mümkün olmaz. Bu noktada din eğitimi, genel eğitime destek olmak durumundadır. Okul öncesi dönemde kaliteli, sağlıklı, bilimsel temellere dayalı bir din eğitiminin verilmesi için; çocukların dini gelişim özelliklerinin yanında, sosyal, duygusal, fiziksel, zihinsel bütün gelişim özelliklerinin iyi bilinmesi ve verilecek eğitimin bu özelliklere göre şekillendirilip uygulanması büyük önem arz etmektedir [5].

Ülkemizde okul öncesi dönemde din ve değerler eğitimi resmi olarak 2013-2014 yılında DİB tarafından açılan 4-6 yaş Kur'an Kursları vasıtasıyla vermeye başlanmıştır. İlk açıldığı sene 10 ilde pilot uygulama olarak başlayan 4-6 yaş Kur'an Kursları 2014-2015 yılında bütün ülke geneline yayılmıştır. 2013-2014 yılında 201 kursta, 260 öğreticiyle 4723 öğrenciye ders verilmiştir [6]. 2018-2019 eğitim yılında ise 7.963 kursta, 9.319 öğreticiyle 170.513 öğrenciye ders verilmiştir [7]. Kısa sürede bu kursların sayılarının artması ve halkın gösterdiği yoğun ilgi Türkiye’de okul öncesi dönem din ve değerler eğitimine duyulan ihtiyacı ve bu konunun önemini göstermektedir.

4-6 yaş Kur'an Kurslarının daha nitelikli hizmet vermesine katkı sağlamak amacıyla gerek DİB tarafından [8], gerek akademik anlamda çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Bu kurslar ile ilgili yüksek lisans seviyesindeki çalışmalardan bazıları: Bayka [9], Tüfekçi [10] veli ve öğretici görüşleri doğrultusunda 4-6 yaş kurslarının incelenmesi, Bacı [11] 4-6 yaş Kur'an Kursları ile okul öncesi eğitimi programının ile karşılaştırılması, Kurt [12] velilerin bu kurslardan beklentileri ve memnuniyet düzeyleri, Doğan [13], Kara [14] öğretmenlerin eğitim öğretim yeterliklerinin belirlenmesi, Yıldırım [15], Yağcı [16], Acur [17], Karaca [18] farklı il örnekliklerinde bu kurslarda uygulanan din ve değerler eğitiminin öğretici görüşleri doğrultusunda incelenmesi şeklinde ve

Korkmaz'ın [19] öğretici görüşleri doğrultusunda 4-6 yaş Kur'an Kursu programını detaylı olarak incelediği bir doktora tez çalışması vardır. Yapılan çalışmalar genel olarak; veli ve öğretici görüşleri doğrultusunda 4-6 yaş Kur'an Kursu programlarının incelenmesi, öğreticilerin eğitim öğretim yeterliklerinin belirlenmesi şeklinde iki konu etrafında şekillenmiştir. Bu araştırmada ise 4-6 yaş Kur'an Kurslarında görev yapan öğreticilerin drama alanındaki yeterlikleri sunulmaya çalışılmıştır.

Okul öncesi dönem din eğitiminin özellikleri yetişkin din eğitiminden farklıdır. Bu dönemde çocuğun gelişim özellikleri, duygusal ihtiyaçları, bireysel farklılıkları çerçevesinde, çocuğun duygularına hitap eden gelişimini destekleyen etkinlikler ve oyun aktivitesi içerisinde din ve değerler eğitimi verilmelidir [20]. Ayrıca çocukların değerleri keşfetmesi, içselleştirmesi bu dönem ahlaki değerler eğitiminde göz önünde bulundurulması gereken en hassas noktalardan biridir. Çocukların değerleri gerçek anlamda keşfedebilmesi için; yeni kavramlar öğrenme, oyun oynama, şarkı söyleme, sosyal paylaşım içerisinde olma, hareket, düşünme ve resimleme gibi farklı duyuları kullanarak bir çok olguyu birleştirmelerine imkan verecek şekilde en etkili yöntem ve tekniklerin kullanılması gereklidir. Bu nedenle okul öncesi dönem din ve değerler eğitimi verilirken kullanılacak en iyi yöntemlerden biri dramadır [21].

Ülkemizde drama alanındaki akademik çalışmaları ile tanınan San dramayı, “doğaçlama ve rol oynama gibi tiyatro ve drama tekniklerinden yararlanılarak, bir grup çalışması içinde katılımcıların bir yaşantıyı, olayı, fikri, eğitim ünitesini, soyut bir kavramı, davranışı eski bilimsel örüntülerinin yeniden düzenlenmesi yoluyla ve gözlem, deneyim, duygu ve yaşantıların gözden geçirildiği oyunsu süreçlerde anlamlandırılması, canlandırılması” olarak tanımlamaktadır [22]. Çocuk oyunlarının çoğu dramatik oyun özelliği taşır. Dramanın temelinde oyun vardır. Eğitimde drama yönteminin etkili olmasının nedenlerinden biri çocuğun drama etkinliğini oyun olarak algılayıp, bütün ilgi ve enerjisini bu etkinliğe yöneltmesidir. Böylece çocuk bir taraftan oyun oynarken, diğer taraftan drama ile verilmek istenen eğitimin içselleştirilmesine yardımcı olacak yaparak yaşayarak öğrenme fırsatı bulur. Dramanın okul öncesinde toplumsal değerlerin desteklenmesi, özgüven ve karar verme becerilerinin geliştirilmesi, dil ve iletişim becerilerini geliştirme, duygu ve düşüncelerini ifade etme, çevreye karşı duyarlı olma, olaylar karşısında farklı bakış açıları kazandırma gibi çok yönlü amaçları vardır [23]. Drama etkinliğinin belirlenen amaçlarına ulaşabilmesi, dramayı uygulayan öğretmenin, bu yöntemin gerektirdiği davranışlara sahip olmasına bağlıdır [24]. Drama lideri olan öğretmenin, drama tekniklerini çocuğun ihtiyaç ve problemlerine göre uygulayabilmesi çocuğa güç ve güven verir [25].

DİB'e bağlı açılan 4-6 yaş Kur'an Kurslarında öğretici olarak görev yapacak personelde bulunması gereken şartlardan birisi de çocuk gelişimi ve eğitimi alanında sertifikalı eğitim almış olmasıdır. Bu sertifikalı eğitim programlarının içeriğinde “Drama Çalışmaları ve Drama Uygulamaları” isimli iki ders bulunmaktadır [26]. Ayrıca DİB tarafından verilen hizmet içi eğitim programları ve eğitim seminerleri içerisinde de drama eğitimine yer verilmektedir. 4-6 yaş Kur'an Kursları için hazırlanan öğretici kitaplarında da drama yöntemini içeren bolca etkinlik vardır. Bu durum DİB'in bu kurslarda verilen eğitimde drama yönteminin kullanılmasına verdiği önemi göstermektedir. Bu araştırma, DİB'e bağlı 4-6 Yaş Kur'an Kurslarında görev yapan Kur'an Kursu öğreticilerinin drama alanındaki yeterliklerinin belirlenmesi amacıyla yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere cevap aranmaktadır:

1. 4-6 yaş grubu Kur'an kurslarında görev yapan öğreticilerin drama etkinliklerindeki yeterlikleri ne düzeydedir?
2. 4-6 yaş grubu Kur'an kursu öğreticilerinin drama tekniklerini ders içerisinde kullanmaları mesleğindeki hizmet süresine göre farklılık gösteriyor mu?
3. 4-6 yaş grubu Kur'an kursu öğreticilerinin mezun oldukları okullara göre dramaya dair yeterlikleri ve uygulama düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Tarama modeli geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan bir yaklaşımdır [27]. Bu araştırmada da 4-6 yaş grubu Kur'an kursu öğretmenlerinin drama alanındaki yeterliliklerinin mevcut şekliyle belirlenmeye çalışıldığı için tarama modelindedir.

2.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Tarama modeli kullanılan araştırmanın hedef evrenini Türkiye genelinde bulunan 4-6 Yaş Kur'an Kursu öğretmenleri, ulaşılabilir evrenini Kocaeli İl Müftülüğü' ne bağlı görev yapan 4-6 Yaş Kur'an Kursu öğretmenleri, örneklemi ise Kocaeli İl Müftülüğü' ne bağlı görev yapan 151 4-6 Yaş Kur'an Kursu öğreticisi oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan 4-6 yaş Kur'an kursu öğretmenlerinin eğitim durumlarına ait bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1'e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu %34,4 oran ile İlahiyat lisans ve %26,5 oran ile ilitam mezunu görülmüştür. Bunun nedeni DİB'in 4-6 yaş Kur'an kurslarında ilahiyat lisans mezunlarının görev yapmasına öncelik vermesi olabilir.

Tablo 1: Araştırmaya Katılan Öğreticilerin Eğitim Durumları

	N	%
DKAB Öğretmenlik	1	1,3
İlahiyat Önlisans	38	25,2
İlahiyat Lisans	52	34,4
İLİTAM	40	26,5
İHL	10	6,6
Diğer	9	6,0
Toplam	151	100

Tablo 2'de katılımcıların çocuk gelişimi ve etkinlikleri sertifikası aldıkları kurumlar verilmiştir. Tablo 2'ye göre araştırmaya katılan öğretmenlerin %44,4'ü halk eğitim merkezinden, %31,1'i uzaktan eğitim yoluyla bir üniversiteden, %6,6'sı birden fazla kurumdan çocuk gelişimi ve eğitimi programına katılıp sertifika almıştır. %9,9'u önlisans çocuk gelişimi bölümü mezunu olup sertifikaya ihtiyaç duymadan 4-6 yaş grubu Kur'an kurslarında göreve başlamışlardır.

Tablo 2: Araştırmaya Katılan Öğreticilerin Çocuk Gelişimi ve Etkinlikleri Sertifikası Aldıkları Kurumlar

	N	%
MEB Halk Eğitim	67	44,4
Uzaktan Eğitim	47	31,1
Çocuk Gelişimi Önlisans	15	9,9
Diyanet	1	0,7
Belediyeler	4	2,6
Birden fazla yer	10	6,6
Toplam	151	100

Tablo 3'te katılımcıların drama eğitimi aldıkları kurumlar verilmiştir. Tablo 3'e göre katılımcıların çoğunluğu %43,7 oranla katıldıkları sertifikalı eğitim programından, %25,8 oranla hizmet içi eğitim programı dahilinde, %10,6'sı mezun olduğu bölümün programından drama eğitimi almıştır. %17,2'si drama eğiti almamıştır.

Tablo 3: Araştırmaya Katılan Öğreticilerin Drama Eğitimi Aldıkları Kurumlar

	N	%
Mezun olduğu programdan	16	10,6
Hizmet içi eğitim	39	25,8
Sertifikalı çocuk gelişimi programında	66	43,7
Diğer	4	2,6
Almadım	26	17,2
Toplam	151	100

2.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmanın amacı doğrultusunda daha önce Yapalı tarafından geliştirilen ve okul öncesi öğretmenlerine uygulanan “Drama Yeterlilik Anketi” uzman görüşleri doğrultusunda 4-6 Yaş Kur’an Kursu öğretmenlerine uyarlanarak, veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

2.4. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler SPSS 17.0 paket programına işlenmiş ve analizler bu program vasıtasıyla yapılmıştır. Araştırmaya katılanların kişisel özellikleri ile ilgili tanımlayıcı istatistiksel analizler için frekans ve yüzde teknikleri kullanılmıştır. Büyüköztürk (2016)’e göre, korelasyon değerleri düşük (0-0,29), orta (0,30-0,69) ve yüksek (0,70-1) olarak sınıflandırabilir. İstatistiksel hesaplamalarda anlamlılık düzeyi 0,05 olarak belirlenmiştir.

3. BULGULAR

3.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine Ait Sonuçlar

Tablo 4’te katılımcıların drama etkinliklerine sahip olma durumları verilmiştir. Tablo 4’e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin %96,7’lik oranla en çok bilgi sahibi oldukları teknik doğaçlama tekniğidir. Diğer en çok bilgi sahibi oldukları teknikler sırasıyla rol oynama, rol değiştirme, pandomim ve dramatizasyondur. Doğaçlama tekniğinin bilinirliğinin yüksek olması drama teknikleri arasında en kolay ve küçük yaş grubu çocuklarda uygulanabilir teknik olması olabilir.

Tablo 4: 4-6 Yaş Kur’an Kurslarında Görev Yapan Öğreticilerin Drama Teknikleri Hakkında Bilgi Sahibi Olma Durumu

	Evet (N)	Hayır (N)	Evet (%)	Hayır (%)
Doğaçlama	146	5	96,7	3,3
Rol Oynama	142	9	94	6
Rol Değiştirme	120	31	79,5	20,5
Dramatizasyon	95	56	62,9	37,1
Sıcak Sandalye	49	102	32,5	67,5
Bilinç Koridoru	23	128	15,2	84,8
Pandomim	102	49	67,5	32,5
Rol Kartları	89	62	58,9	41,1
Gerçek An-Doğruluk Anı	33	118	21,9	78,1
Grup Heykelleri- Tablo Oluşturma	51	100	33,8	66,2
	N=151		100	

Tablo 5’te katılımcıların sınıf içinde drama etkinliklerini kullanım düzeyi bilgisi verilmiştir. Tablo 5’e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıf içinde en çok kullandıkları teknik %92,7’lik oranla doğaçlama tekniğidir. Bunu sırasıyla rol oynama, rol değiştirme, pandomim ve dramatizasyon teknikleri takip etmektedir. Buna göre öğretmenlerin en çok bilgi sahibi oldukları teknikleri sınıf içerisinde en çok kullandıkları anlaşılmaktadır.

Tablo 5: Araştırmaya Katılan 4-6 Kur'an Kurslarında Görev Yapan Öğreticilerin Sınıf İçinde Drama Etkinliklerini Kullanım Düzeyi

	Evet(N)	Hayır(N)	Evet(%)	Hayır(%)
Doğaçlama	140	11	92,7	7,3
Rol Oynama	141	10	93,4	6,6
Rol Değiştirme	114	37	75,5	24,5
Dramatizasyon	86	65	57,0	43,0
Sıcak Sandalye	41	110	27,2	72,8
Bilinç Koridoru	22	129	14,6	85,4
Pantomim	90	61	59,6	40,4
Rol Kartları	59	92	39,1	60,1
Gerçek An-Doğruluk Anı	38	113	25,2	74,8
Grup Heykelleri-Tablo Oluşturma	43	108	28,5	71,5
	N=151		100	

3.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine Ait Sonuçlar

Tablo 6'da katılımcıların mesleki hizmet süreleri ile ders içerisinde doğaçlama ve rol oynama tekniklerini kullanımları arasındaki ilişki incelenmiştir. Buna göre katılımcıların mesleki hizmet süreleri ile doğaçlama ve rol oynama tekniklerini kullanma arasında istatistiksel yönden anlamlı düşük kuvvetli ilişki olduğu gözlemlenmiştir (Doğaçlama için Cramer's V=0,115 ve Rol oynama için Cramer's V=0,063)

Tablo 6: Araştırmaya Katılan Öğreticilerin Ders içerisinde doğaçlama ve rol oynama tekniklerini kullanımının katılımcıların mesleğindeki hizmet süresine göre ilişkisi

			Doğaçlama			Rol Oynama		
			Evet	Hayır	Toplam	Evet	Hayır	Toplam
Hizmet yıl	5 ve aşağı	N	76	5	81	76	5	81
		%	50,3%	3,3%	53,6%	50,3%	3,3%	53,6%
	6-10	N	38	5	43	40	3	43
		%	25,2%	3,3%	28,5%	26,5%	2,0%	28,5%

	11-15	N	21	1	22	20	2	22
		%	13,9%	,7%	14,6%	13,2%	1,3%	14,6%
	16-20	N	5	0	5	5	0	5
		%	3,3%	,0%	3,3%	3,3%	,0%	3,3%
Toplam		N	140	11	151	141	10	151
		%	92,7%	7,3%	100,0%	93,4%	6,6%	100,0%
			X ² =1,986, Cramer's V=0,115			X ² =0,607, Cramer's V=0,063		

3.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine Ait Sonuçlar

Tablo 7’de katılımcıların mezun oldukları okullar ile ders içerisinde doğaçlama ve rol oynama tekniklerini kullanımları arasındaki ilişki incelenmiştir. Buna göre katılımcıların mezun okulları ile doğaçlama tekniğini kullanma arasında istatistiksel yönden anlamlı düşük kuvvetli ilişki (Cramer's V=0,175) ve rol oynama tekniğini kullanma arasında istatistiksel yönden anlamlı orta kuvvetli ilişki olduğu gözlemlenmiştir (Cramer's V=0,464).

Tablo 7: Araştırmaya Katılan 4-6 yaş grubu Kur'an kursu öğretmenlerinin mezun oldukları okullara göre dramaya dair yeterlikleri ve uygulama düzeyleri

			Doğaçlama			Rol Oynama		
			Evet	Hayır	Toplam	Evet	Hayır	Toplam
Mezun Bölüm	DKAB Öğretmenlik	N	2	0	2	2	0	2
		%	%1,3	0	%1,3	%1,3	0	%1,3
	İlahiyat Önlisans	N	35	3	38	37	1	38
		%	%23,2	%2	%25,2	%24,5	%0,7	%25,2
	İlahiyat Lisans	N	50	2	52	51	1	52
		%	%33,1	%1,3	%34,4	%33,8	%0,7	%34,4
	ILITAM	N	36	4	40	39	1	40
		%	%23,8	%2,6	%26,5	%25,8	%0,7	%26,5
	İHL	N	8	2	10	6	4	10

		%	%5,3	%1,3	%6,6	%4,0	%2,6	%6,6
	Diger	N	9	0	9	6	3	9
		%	%6	0	%6	%4	%2	%6
Toplam		N	140	11	151	141	10	151
		%	%92,7	%7,3	100	%93,4	%6,6	100
			X ² =4,626, Cramer's V=0,175			X ² =32,476, Cramer's V=0,464		

4. SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu, 25-30 yaş aralığında kadınlardan oluşmaktadır. Katılımcıların çoğunluğunun sertifikalı çocuk gelişimi programları ve hizmet içi eğitimler dahilinde drama eğitimi aldığı tespit edilmiştir. Öğreticilerin drama eğitimi ile ilgili kurslara katılmaya istekli oldukları görülmüştür. Öğreticilerin çoğunluğu; drama etkinliklerinin öğrencilerin derse katılımını artırdığını ve yaratıcı düşüncelerini geliştirdiğini düşünmektedir. Doğaçlama, rol oynama, rol değiştirme pandomim tekniklerinin en çok bilgi sahibi olunan ve en çok kullanılan teknikler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kur'an kursu öğretmenlerinin en çok bilgi sahibi oldukları ve sınıf içerisinde kullandıkları teknikler ile ilgili sonuçlar, daha önce Yapalı ile Nakaş tarafından farklı zamanlarda yapılan okul öncesi öğretmenlerinin drama alanındaki yeterlikleri ile ilgili araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir [28, 29]. Katılımcıların meslekteki hizmet süresi ile doğaçlama ve rol tekniği sınıf içerisinde uygulama durumu arasında istatistiksel yönden düşük kuvvetli bir ilişki vardır. Katılımcıların mezun oldukları okullar ile doğaçlama tekniğini sınıf içerisinde kullanma durumu arasında anlamlı farklılaşmalar yoktur. Mezun oldukları okullar ile rol oynama tekniğini uygulama durumu arasında istatistiksel açıdan anlamlı orta kuvvetli bir ilişki vardır.

Drama eğitiminin ilahiyat lisans programı içerisinde ders sayısının artırılarak ve uygulamalı olarak verilmesi bu bölümden mezun olacak öğretmenleri drama alanında daha yetkin kılabilir. 4-6 yaş grubu Kur'an kursu öğreticisi olmak çok yönlü yeterlilik gerektirdiğinden ve eğitim verilecek hedef kitle çok hassas bir dönemde olduğu için ilahiyat fakülteleri bünyelerinde 4-6 yaş grubu Kur'an kursu öğretici yetiştirmek üzere ayrı bölümler açabilir veya buna yönelik geniş kapsamlı öğretim programları geliştirebilir. Bu programda eğitim gören ilahiyat öğrencilerine 4-6 yaş Kur'an kurslarında staj yapma imkanı sağlanarak teorik bilgilerini pratiğe çevirme fırsatı sunulabilir. Ayrıca 4-6 yaş Kuran kurslarında görev yapan öğretmenlere yönelik müftülük bünyesinde uzman drama öğretmenleri ile işbirliği yapılarak, drama tekniklerini değerler eğitimine uyarlayıp, uygulamalı drama derslerinin olduğu drama kurslarının açılması öğretmenlerin bu konudaki yeteneklerini geliştirebilir. Mevcut 4-6 yaş Kur'an kursları ve yeni açılacak kurslar oluşturulurken mekanın fiziki şartları da drama yöntemini uygulamaya elverişli olacak şekilde dizayn edilebilir.

Kaynakça

- [1] Yazıbaşı, M. (2016). Okulöncesi Çocuklarda Dini Duygunun Kökenleri ve Beslenme Kaynakları. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 323-334.
- [2] Göçmen F. (2019). *Okul öncesi çocuklarda dramayla ahlâk eğitimi: Yardımlaşma*. (Yayımlanmış doktora tezi). Nemetin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- [3] Hökelekli, H. (2007). *Çocukta Ahlâk Gelişimi ve Eğitimi. Teorik ve Pratik Yönleriyle Ahlâk* (1. Basım) içinde (ss. 625-642) (Recep Kaymakcan, Mevlüt Uyanık, Ed.). İstanbul: DEM (Değerler Eğitimi Merkezi) Yayınları.
- [4] Yazıbaşı, M. A. (2017). Çoçukluk Döneminde Din ve Din Eğitiminin Çocuklara Kazandırdıkları. *Itobiad: Journal of the Human & Social Science Researches*, 6(1).
- [5] Genç, M. F. Diyanet İşleri Başkanlığı'na Bağlı 4-6 Yaş Grubu Kuran Kurslarında Din Eğitimi. *İhya Uluslararası İslam Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 506-521.
- [6] Diyanet İşleri Başkanlığı. (2013). 2013 Faaliyet raporu. Erişim adresi <https://stratejigelistirme.diyanet.gov.tr/Documents/2013%20Y%C4%B1l%C4%B1%20Faaliyet%20Raporu.pdf>
- [7] Diyanet İşleri Başkanlığı. (2019). 2019 Faaliyet raporu. Erişim adresi <https://www.diyanet.gov.tr/tr-TR/Kisi/Baskan/29404/2019-yili-faaliyet-raporu>
- [8] Üzümcü, M. ve Çınar, N. (2020). Öğreticilerine Göre Diyanet 4-6 Yaş Kur'an Kursları (Çorlu Örneği). *Trabzon İlahiyat Dergisi*, 7(1), 7-51.
- [9] Bayka, H. (2019). *Öğretici ve Veli Görüşleri Açısından Kur'an Kursları Öğretim Programı (4-6 Yaş Grubu)'nın Değerlendirilmesi*. (Yüksek Yayımlanmış Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- [10] Tüfekçi, K. (2020). *Diyanet İşleri Başkanlığı 4-6 Yaş Kuran Kursları Eğitiminin Öğretici ve Veli Görüşlerine Göre İncelenmesi*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- [11] Bacı, B. (2019). *Kur'an Kursları Öğretim Programı (4-6 Yaş Grubu) İle Okul Öncesi Eğitimi Programının Karşılaştırılması*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Rize.
- [12] Kurt, İ. (2017). *Velilerin 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kurslarından Memnuniyet Düzeyleri ve Beklentileri Üzerine Bir Araştırma (Ankara Örneği)*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çorum.
- [13] Doğan, Z. (2019). *4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursu Öğreticilerinin Eğitim-Öğretim Yeterlik Algıları (Kayseri Örneği)*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- [14] Kara, B. (2019). *Okul Öncesi Dönemi (4-6 Yaş Grubu) Çocukların Din Eğitiminde Görev Alan Eğitimcilerin/Din Görevlilerinin Pedagojik Yeterlikleri*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- [15] Yıldırım, B. (2015). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 4-6 Yaş Arası Çocuklara Din Eğitimi (Sivas İli Örneği)*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas.
- [16] Yağcı, S. (2018). *Öğreticilere Göre Diyanet İşleri Başkanlığı 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursları (İzmir İli Örneği)*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). İzmir Katip Çelebi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- [17] Acur, E. (2019). *Öğretici Görüşleri Bağlamında Diyanet İşleri Başkanlığı 4-6 Yaş Kur'an Kurslarındaki Değerler Eğitimi Uygulamalarının Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- [18] Karaca, A.S. *Diyanet İşleri Başkanlığı 4-6 Yaş Kur'an Kursu Öğrencilerine Uygulanan Değerler Eğitiminin Öğretici Görüşleri Açısından İncelenmesi*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- [19] Korkmaz, M. (2009). *Kur'an Kursu Öğreticilerinin Eğitim-Öğretim Yeterlikleri Açısından*

Kendilerini Değerlendirmeleri. (Yayımlanmış Doktora Tezi). Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.

- [20] Tavukçuoğlu, M. (2002). Okulöncesi çocuğunun eğitiminde din duygusu ve din eğitimi. *Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 14(14).
- [21] Oruç, C. (2010). Okul öncesi dönem çocuğunda ahlaki değerler eğitimi. *Eğitim Ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori Ve Uygulama*, (2), 37-60.
- [22] San, İ. (1996). Yaratıcılığı geliştiren bir yöntem ve yaratıcı bireyi yetiştiren bir disiplin: Eğitsel yaratıcı drama. *Yeni Türkiye Dergisi*, 2(7), 148-160.
- [23] Ömeroğlu, E., Kandır, A., Ersoy, Ö., Tezel, F. Ş., & Turla, A. (2010). *Okul öncesi eğitimde drama: Teoriden uygulamaya*. Kök Yayıncılık.
- [24] Önder, A. (2007). *Okul öncesi çocukları için eğitici drama uygulamaları*. Morpa Kültür Yayınları.
- [25] Karadağ, E., Korkmaz, T., Çalışkan, N., ve Yüksel, S. (2008). Drama Lideri Olarak Öğretmen ve Eğitimsel Drama Uygulama Yeterliği Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlilik Analizleri. *Gazi University Journal of Gazi Educational Faculty (GUJGEF)*, 28(2).
- [26] SAÜSEM Çocuk Gelişimi. (2020, 31 Ekim). Erişim adresi <https://sausem.sakarya.edu.tr/3/18/egitim/4-6-yas-grubu-cocuk-egitimi-ve-etkinlikleri-sertifika-programi-uzaktan-egitim>
- [27] Karasar, N. (2008). Bilimsel Araştırma Yöntemi, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım, 19. Baskı. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(14), 67-79.
- [28] Nakaş, R. (2020). *Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin drama alanındaki yeterliliklerinin belirlenmesi (Altındağ ilçesi örneği)*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- [29] Yapalı, Y. (2018). *Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin drama alanındaki yeterliliklerinin belirlenmesi (Sivas ili örneği)*. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Erken Çocukluk Dönemi Değerler Eğitiminde Sosyal Öğrenmelerin Yeri ve Önemi

Dr. Mehmet YILDIZ

Milli Eğitim Bakanlığı

Giriş

İnsanları diğer canlılardan ayıran ve insan hayatının vazgeçilmez bir unsuru olan öğrenme, eski çağlardan beri bilim insanlarının açıklamaya çalıştıkları bir konu olmuştur. En çok kabul gören tanıma göre “Yaşantı ürünü, kalıcı izli davranış değişikliği” olarak açıklanan öğrenmenin nerede, ne zaman ve nasıl gerçekleştiği her zaman araştırılan bir konu olmuş ve bilim insanlarının yaptıkları araştırmalar neticesinde bu konuları açıklayan öğrenme kuramları oluşmuştur.¹ Öğrenmeyi uyarıcı ile davranış arasındaki bağ olarak tanımlayarak mekanik bir şekilde gerçekleştiğini savunan davranışçı kuram ile öğrenmeyi doğrudan gözlemlenemeyen bilişsel süreçlerle açıklayan bilişsel kuram uzun yıllar kabul görmüş olsa da, son yıllarda bireyden bağımsız bir öğrenmenin olamayacağını, bireyin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel olarak aktif katılım sağlamasıyla öğrenmenin gerçekleşeceğini savunan kuramlar öne çıkmaya başlamıştır. Bunlardan biri de öğrenmenin sadece koşullanmayla ya da sadece zihinsel süreçlerle gerçekleşmeyeceğini, bireyin çevresinden dolaylı olarak gözlemlediği şeyleri zihinsel bir işlemde geçirerek öğrendiğini savunan sosyal öğrenme kuramıdır.²

Sosyal öğrenmenin temelinde taklit etme söz konusu olsa da, gözlemlenen tutum ve davranışların basit bir tekrardan çok, kişinin etkin katılımı neticesinde gözlemlediklerini zihinsel bir işlemde geçirmesi ve gözlemlenen olay ve durumlarla etkileşimini devam ettirmesi söz konusudur.³ Yani birey gözlediği tutum ve davranışları belleğinde saklar ve gerektiğinde hatırlayabilir.⁴ Bu nedenle sosyal öğrenme hem davranışçı kuramdan hem de bilişsel kuramdan beslenen bir kuram olmuştur.

Gözlem yoluyla öğrenme, taklit yoluyla öğrenme, model alarak öğrenme olarak da bilinen sosyal öğrenmenin temelleri Aristo ve Platon’a kadar uzansa da, bu kuramı sistemleştirerek ana hatlarını çizen Albert Bandura olmuştur.⁵ Öğrenmeyi gözlem, taklit ve model alma üçgeninde inceleyen Bandura’ya göre insanın öğrenmesi laboratuvarında denek olarak kullanılan hayvanların öğrenmesiyle aynı değildir. Çünkü sosyal bir varlık olarak çevresiyle etkileşim içerisinde olan insan çevresindeki olumlu ve olumsuz davranışlardan etkilenmekte ve model aldığı kişinin davranışlarına göre kendi davranışlarını şekillendirmektedir.⁶ Öğrenmenin sosyal olduğunu savunan bu anlayışa göre bireyler çevrelerindeki kişilerin davranışlarını gözlemlerler, sonucu olumlu ya da ödüllendirilmiş olan bir davranışı taklit ederler, sonucu olumsuz ya da cezalandırılmış olan bir davranışı taklit etmezler.⁷ Bu çerçevede toplumun, bireyin eğitiminde hayati bir öneme sahip olduğu söylenebilir. Çünkü bireyin bir davranışı öğrenebilmesi için doğrudan kendisinin tecrübe etmesi şart değildir. Zira birey başkalarının yaşantılarını gözlemleyerek de birçok şeyi pekâlâ öğrenebilir. Söz konusu birey çocukluk dönemindeyse, başkalarının davranışları daha da önemli bir

¹ Münire Erden - Yasemin Akman, *Gelişim ve Öğrenme* (Arkadaş Yayınevi, 2004), 128; İsmail Sağlam, “Bazı Öğrenme Kuramları ve Din Öğretimi”, *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 18/2 (2009), 252.

² Sağlam, “Bazı Öğrenme Kuramları ve Din Öğretimi”, 261; Filiz Orhan - Abdullah Dağcı, “Ergenlikte Dini Kimliğin İnşası: Sosyal Öğrenme Kuramı Açısından Bir Değerlendirme”, *Gümüşhane Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 4/7 (2015), 116.

³ Hasan Sözen, “Peygamberimizin Hayatı Dersinde Hz. Muhammed’in Örnek Kişiliğinin Model Alma Yoluyla Öğretimi”, *Bayburt Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 4/8 (2018), 104.

⁴ Erden - Akman, *Gelişim ve Öğrenme*, 146.

⁵ Erden - Akman, *Gelişim ve Öğrenme*, 145; Sözen, “Peygamberimizin Hayatı Dersinde Hz. Muhammed’in Örnek Kişiliğinin Model Alma Yoluyla Öğretimi”, 103.

⁶ Bilal Yorulmaz, “Din ve Değerler Eğitimi Açısından Caillou Çizgi Filminin Değerlendirilmesi”, *Diyanet İlmî Dergi* 49/3 (2013), 128.

⁷ Erden - Akman, *Gelişim ve Öğrenme*, 145; Orhan - Dağcı, “Ergenlikte Dini Kimliğin İnşası: Sosyal Öğrenme Kuramı Açısından Bir Değerlendirme”, 117.

öğrenme kaynağı olmaktadır. Çünkü çocuklar birçok davranış ve tutumu diğer insanları gözlemleyerek öğrenirler.⁸ Bu sebeple çocukların eğitiminde sosyal öğrenmeler oldukça önemlidir.

Dikkat etme, hatırlama, davranışa dönüştürme ve güdülenme şeklinde dört aşamada açıklanan sosyal öğrenme sürecinde⁹ en temel ve önemli olan aşama dikkat etme aşamasıdır.¹⁰ Bireyin ilgi ve ihtiyaçları, beklentileri, motivasyonu, model ile benzerliği; modelin yaşı, cinsiyeti, çekiciliği, hem fiziksel hem mekânsal yakınlığı, bireyin dikkatini modele yönelten temel faktörler olup sosyal öğrenmede etkili olmakta ve bireyin modeli taklit edilme olasılığını artırmaktadır.¹¹ Ayrıca bireyin gözlemlediği modeli ilginç, işlevsel ve faydalı bulması da bu olasılığı artıracaktır.¹² Özellikle çocuklar açısından model davranışın dikkati dağıtacak şekilde karmaşık ve örtük olmaması, eksik veya yanlış anlaşılmaya mahal vermeyecek şekilde yalın, anlaşılır ve tutarlı olması sosyal öğrenmenin gerçekleşmesi açısından oldukça önemlidir.

Sosyal öğrenme de önemli olan bir diğer nokta olan güdülenme (ödüllendirme) öğrenmeye yönelik motivasyonu artırmaktadır.¹³ Olumlu bir davranış sonucu doğrudan bireyin kendisine yapılan ödüllendirmeler gibi bireyin dolaylı olarak gözlemlediği ödüllendirmeler de o davranışın öğrenilmesinde etkili olmaktadır. Çocuk ödüllendirilen bir model gözlemlediğinde o modelin davranışlarını daha sık taklit ederken, cezalandırılan modelin davranışlarını taklit etmez.¹⁴ Bu bağlamda çocukluk dönemindeki birey için en iyi öğrenme şekli kuşkusuz sosyal öğrenmedir. Henüz değerlendirme normu oluşmamış olan çocuk, çevresinde olanları gözlemler, dikkatini çeken modellere odaklanarak onları taklit etmeye başlar. İlgi çekmek, sevilme, onaylanmak, fark edilmek için taklit yapan çocuk, yakın çevresinin onayladığı ve pekiştirdiği tutum ve davranışları hızla öğrenirken, onaylanmayan ve pekiştirilmeyen davranışlardan vazgeçer.¹⁵ Bu durum değerler eğitimi açısından da farklı değildir.

Bu çalışmada erken çocukluk döneminde gerçekleşebilecek sosyal öğrenmelerin, bu dönemdeki çocukların değerleri kazanmasındaki yeri ve önemi üzerinde durulacaktır. Bu kapsamda erken çocukluk dönemindeki bireyin bulunabileceği sosyal ortamlar ve bu ortamlarda bireyin gözlemleyeceği, model alacağı ve taklit edeceği kişi ve semboller çerçevesinde değerler eğitimi açısından gerçekleşebilecek sosyal öğrenmeler irdelenecektir. Nitel özellikte olan bu çalışmada kullanılan kuramsal veriler ilgili literatür taranarak elde edilmiştir.

1. ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE SOSYAL ÖĞRENME

Erken çocukluk döneminde bireyin değerleri nasıl öğrendiğini anlayabilmek için bu dönemin genel özellikleri ve bireyin bu dönemdeki bedensel, bilişsel, ahlak ve kişilik gelişimini hakkında bilgi sahibi olmak gerekir.

İnsan yaşamının 2-6 yaş arasını kapsayan erken çocukluk dönemi, gelişim alanlarının birçoğu açısından, insanın hayatı boyunca sürececek olan gelişim sürecinin neredeyse yarısının katıldığı kritik bir dönemdir. Biyolojik, bilişsel ve duygusal olarak diğer dönemlere nazaran hızlı ve yoğun bir gelişimin yaşandığı bu dönemde öğrenme yaşantıları, refah ve üretkenlik açısından sonraki yılların temelleri atılmaktadır.¹⁶ Yaşamın şekillenerek bir ivme kazandığı bu dönemde ahlaki, zihinsel, ruhsal ve sosyal anlamda belli bir seviyeye ulaşan çocuk, yetişkin bir bireyin adeta

⁸ M. Akif Kılavuz, “Anne Baba Örnek Davranışlarının Çocukların ve Ergenlerin Dinî Kişiliğinin Oluşumuna Etkileri”, *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 14/2 (2005), 42; Ziya Selçuk, *Eğitim Psikolojisi* (Ankara: Nobel Yayın, 2010), 161.

⁹ Albert Bandura, *Psychological Modeling: Conflicting Theories* (New Brunswick: Transaction Publishers, 2017), 16-24.

¹⁰ Çiğdem Gülmez, *Sosyal Kognitif Teori Açısından Ahlak ve Din Eğitimi Kuramsal Bir Bakış* (Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2008), 34.

¹¹ Bandura, *Psychological Modeling: Conflicting Theories*, 16-17.

¹² Sözen, “Peygamberimizin Hayatı Dersinde Hz. Muhammed’in Örnek Kişiliğinin Model Alma Yoluyla Öğretimi”, 107.

¹³ Bandura, *Psychological Modeling: Conflicting Theories*, 22.

¹⁴ Recep Kaymakcan - Hasan Meydan, *Ahlak Değerler ve Eğitimi* (İstanbul: Dem Yayınları, 2016), 162.

¹⁵ Ali Baz Bilici, *0-6 Yaş Grubu Çocuklarda Dini Gelişim Süreci ve Din Eğitimi* (İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Doktora Tezi, 2014), 154.

¹⁶ Bilici, *0-6 Yaş Grubu Çocuklarda Dini Gelişim Süreci ve Din Eğitimi*, 45-47; Hilal İlknur Tunçeli - Rengin Zembat, “Erken Çocukluk Döneminde Gelişimin Değerlendirilmesi ve Önemi” 3/3 (2017), 1-3.

prototipi gibidir.¹⁷ Bu durum bilimsel araştırmalara da yansımış olup, İlk izlenimlerin kişinin hayatında oluşturduğu önemli etkilere dikkat çeken araştırmacılar, çocukluk yıllarında kazanılan tutum ve davranışların bireyin kişiliğini, alışkanlıklarını, inanç ve değer yargılarını biçimlendirdiğini belirtmişlerdir.¹⁸

Bedensel ve motor gelişimle yürümeyi ve zihinsel gelişimle de çevresine kendince mesaj vermeyi öğrenen çocuk, anne babasına bağımlılığını azaltarak kendi başına hareket etmeye başlar. Okulöncesi veya oyun çağı da denen bu dönem çocuk için önemli olmakla birlikte oldukça renkli bir evredir. Sıkça soru sorarak etrafındaki her şeyi anlamak isteyen çocuk yoğun bir öğrenme arzusu içerisinde. Sürekli konuşur, sorar ve araştırır. Oyuna çok düşkün olup arkadaşlarıyla birlikte oynamaktan hoşlanır. Oyun sayesinde hayal dünyası ile gerçek dünya arasında anlamlı bir bağ kurar ve kendini farklı kişilerin yerine koyarak oyunda anne, baba, polis, gibi roller üstlenir. Bu sayede hayal ettiklerini oyunda yaşayarak ciddi işler yapan bir tavırla kendi varlığını göstermeye çalışır.¹⁹ Başkalarının hakkına saygı gösterme, işbirliği yapma, paylaşma ve yardımlaşma gibi değerleri de arkadaşlarıyla oyun oynarken öğrenen çocuk, yetişkinliğinde gerekli olacak becerileri oyun içerisinde pratik yapar, değerlendirir ve geliştirir.²⁰

Bu dönemde benmerkezci düşünen çocuk her şeyin merkezine kendisini koyar ve kendi düşüncesini tek doğru olarak kabul eder. Her şeyin kendisi için var olduğunu düşünür ve paylaşmayı pek sevmez. Olayları sonuçlarına göre değerlendirir ve haklılık durumuna göre karar verir. Bu durum çocukta adalet anlayışının oluşmasına katkı sağlamaktadır. Bu dönemde zengin bir hayal dünyası olan çocuk, cansız varlıkları canlı olarak düşünür, onları oyunlarına dahil eder ve onlarla konuşur.²¹ Gerçek olanla hayal olanı karıştırdığı için masal, öykü ve çizgi filmlere ilgi duymaya başlar.

Bu dönemdeki çocuğun konumuzla da doğrudan ilgili olan en önemli özelliği taklit etmedir. Çocuk algılarındaki gelişmeye paralel olarak etrafında gördüğü ve duyduğu şeyleri taklit eder. Bilinçsiz ve adeta bir refleks gibi iradesiz olan taklit etme eğilimi çoğunlukla anne babaya yönelik olup, çocuk anne ve babasının davranışlarını tekrarlamaya çalışır.²² En basit öğrenme şeklinin taklit olduğu bu dönemde çocuklar bilişsel, duyuşsal ve devinişsel birçoğ bilgiyi çevresini gözlemleyerek edinirler. Çevresinde daha çok olumlu tutum ve davranışlara şahit olan çocuk bunları taklit edip öğrenirken, olumsuz tutum ve davranışlara daha çok şahit olan çocuk olumsuz şeyleri taklit edip öğrenecektir.²³ Bu durum “Ağaca çıkan keçinin dala bakan oğlağı olur.”, “Kır atın yanında duran ya huyundan ya suyundan...”, “Üzüm üzüme baka baka kararır.” gibi sözlerle atalarımızca da dile getirilmiştir.

Duyduğunu söyleyen ve gördüğünü yapan bir anlayışta olan çocuğun eğitimi açısından bu dönemde en önemli şey, olumlu tutum ve davranışlar sergileyen modellerin yer aldığı bir çevrede yaşamaktır. Çünkü bu dönemdeki çocuk bilgiyi okuyarak ya da düşünerek değil; gözlemleyerek, taklit ederek ve model alarak öğrenir. Bu anlamda erken çocukluk dönemi sosyal öğrenmelerin en yoğun yaşandığı bir evre olarak değerler eğitimi açısından da oldukça önemlidir. Bu dönemde çocuk başta anne ve babası olmak üzere çevresinde gözlemlediği ve model aldığı kişileri taklit

¹⁷ Halil Apaydin, “Aile İçi İletişimin Çocuğun Dinsel Gelişimine Etkisi”, *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 12/12-13 (2001), 319.

¹⁸ Mualla Selçuk, “Çocuk Eğitiminde Dini Motifler”, *İslami Araştırmalar Dergisi* 4/2 (1990), 105; Davut Doğan, “Diyanet İşleri Başkanlığı Kur’an Kursları Öğretim Programı (Okul Öncesi Dönemi) Dini Bilgiler-1 Öğrenme Alanı Kazanımları Üzerine Değerlendirme”, *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 24 (2014), 223.

¹⁹ Halis Ayhan, “Din Eğitiminin Psikolojik Temelleri”, *Evin Okula Yakınlaşması ve Değişen Anne Baba Rollerini* 1 (Ankara: MEB, 2003), 97-98; Eyüp şimşek, “Çocukluk Dönemi Dini Gelişim Özellikleri ve Din Eğitimi”, *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi* 4/4 (2004), 209.

²⁰ Sinan Ayan - Uğur A. Memiş, “Erken Çocukluk Döneminde Oyun”, *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi* 14/2 (2012), 143.

²¹ Erden - Akman, *Gelişim ve Öğrenme*, 65-67.

²² şimşek, “Çocukluk Dönemi Dini Gelişim Özellikleri ve Din Eğitimi”, 209.

²³ Sağlam, “Bağı Öğrenme Kuramları ve Din Öğretimi”, 262.

ederek temel değerleri öğrenebilirler. Bu taklit etmeler çocuğun ruhuna ve duygularına tesir ederek değerleri öğrenmesine oldukça etkili olmaktadır.²⁴

2. ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE DEĞERLER EĞİTİMİ

Türk Dil Kurumu sözlüğünde “Bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet, bir ulusun sahip olduğu sosyal, kültürel, ekonomik ve bilimsel değerlerini kapsayan maddi ve manevi öğelerin bütünü”²⁵ olarak tanımlanan değer kavramı genel olarak davranışlarımıza rehberlik ederek yönlendiren inançlar ve kuralları ifade etmektedir. Başka bir ifadeyle değer, davranışlarımızın yerindelik, etkililik, güzellik, ahlakilik gibi açılardan değerlendirilmesini sağlayan ilke ve kriterlerdir. Tüm eylemlerimiz doğru-yanlış, sevap-günah, iyi-kötü, güzel-çirkin gibi değerlendirmelerle anlam kazanmaktadır.²⁶ Bu anlamda değerler bireyin hayatında ve çevresinde gerçekleşen her şeye anlam katarak, neyi nasıl yapacağı konusunda bireyi yönlendirmektedir.²⁷

Ahlaki, dini, toplumsal, bilimsel, sanatsal vb olmak üzere çeşitli değer alanlarından söz edilse de çoğu zaman iç içe olan değerler arasında en önemlisi ahlaki değerlerdir. Çünkü diğer değer alanları ahlaki değerlerle ilişkilidir. Ahlaki temeli ve hedefi olmayan hiçbir değer insanın olgunlaşmasında faydalı olmayacaktır. Toplumsal bir varlık olarak bir arada yaşayan insanlar için değerlerin olmadığı bir hayat düşünülemez. Bu nedenle bir arada yaşanan her alanda oluşan değerleri dikkate alma ve öğrenme zorunluluğu ortaya çıkmaktadır.²⁸ Zira değerler, toplumsal huzur ve refahın oluşmasına katkı sağlayarak toplumu ayakta tutan temel faktörlerden biridir.

Ülkemizde ve dünyada meydana gelen gelişmelere paralel olarak toplumsal değişimler olmakta ve bu durum insanlarca oluşturulan değerler sistemini olumsuz bir şekilde etkileyebilmektedir.²⁹ Toplumların sahip oldukları temel değerleri koruyabilmeleri ve gelecek nesillere aktararak sürekliliği sağlayabilmeleri için değerler eğitimi gerekli hale gelmiştir. Bu durum değerler eğitimi hakkında çalışma yapan eğitimcilerin de dikkatini çekmiş ve bilimsel araştırmalara yansımıştır.³⁰ Bir sosyal denetim mekanizması olarak değerler, bireyin hayatına yön vermekte ve toplumsal bütünlüğe katkı sağlamaktadır. Bu anlamda günden güne artan şiddet, hoşgörüsüzlük, istismar gibi sosyal problemlerin önüne geçmek için yeni yetişen neslin temel değerleri kazanması gerekmektedir. Zira bu sosyal problemlerin birçoğu değer konusunda eğitilmemiş ve temel değerlerden yoksun kalarak yetişmiş bireylerden kaynaklanmaktadır. Toplumsal düzeni tehdit eden bu problemlerden kurtulmanın yolu ise sosyal problemleri çözme becerisine ve duyarlılığına sahip bireylerin varlığının³¹ yanı sıra, yeni yetişen nesle temel değerleri kazandırmakla mümkün olabilir.³² Bu nedenle sosyal duyarlılığın gelişmeye başladığı evre olan erken çocukluk döneminde iyilik ve kötülük kavramları hakkında bilinçlenmeye başlayan çocuk için temel değerlerin edinilmesi oldukça önemlidir. Çocuklar bu evrede öğrenmeyi duyuları ile gerçekleştirdikleri için bilişsel bir eğitim den çok duyuşsal eğitim söz konusudur.³³

²⁴ Mehmet Emin Ay, *Çocuklarımıza Allah'ı Nasıl Anlatalım?* (İstanbul: Timaş Yayınları, 2013), 128.

²⁵ *Güncel Türkçe Sözlük*, “Aile” (Erişim 03 Ekim 2020).

²⁶ Hayati Hökelekli, “Modern Eğitimde Yeni Bir Paradigma: Değerler Eğitimi”, *Eğitime Bakış* 6/18 (2010), 4.

²⁷ Ayşe Canatan, “Toplumsal Değerler ve Yaşlılar”, *Yaşlı Sorunları Araştırma Dergisi* 1/1 (2008), 64.

²⁸ Hökelekli, “Modern Eğitimde Yeni Bir Paradigma: Değerler Eğitimi”, 5.

²⁹ bk. Yasin Yiğit - Hüseyin Kasım Koca, “Din Öğretiminde Kültürel Aidiyet ve Sorumluluk Bilinci Kazanma Amacına Erişim Düzeyi Ölçeği: Geçerlik Güvenilirlik Çalışması”, *Bingöl Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 14 (2019), 115.

³⁰ Alpaslan Gözler vd., “Değerler Eğitimi Kapsamında Hazırlanan Akademik Çalışmaların Farklı Değişkenler Göre İncelenmesi”, *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 6/1 (2020), 225.

³¹ bk. Yasin Yiğit, “Din Öğretiminde Problem Çözme Becerisi Kazanma Amacına Erişim Düzeyi Ölçeği: Geçerlik Güvenilirlik Çalışması”, *Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 47 (2018), 371; Yasin Yiğit, “Anadolu İmam Hatip Lisesi Meslek Derslerinde Problem Çözme Becerisi Kazanma Amacına Erişim Düzeyi (Sivas İli Örneği)”, *Eskiye* 40 (2020), 176.

³² Kubilay Yazıcı, “Değerler Eğitimi’ne Genel Bir Bakış”, *Türklük Bilimi Araştırmaları* 19 (2006), 500.

³³ Gülşah Neriman Balıkcı, “Erken Çocukluk Döneminde Değerler ve Ahlak Eğitiminin Yeri ve Önemi”, *Eğitimde Gelecek Arayışları: Düünden Bugüne Türkiye’de Beceri, Ahlak ve Değerler Eğitimi Uluslararası Sempozyumu*, ed. Murat Saygın - Arzu Güvenç Saygın (Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi, 2016), 1/105.

Değerler öğrenilebilen ve öğretilen olgular olup insanlar değerleri bilerek doğmazlar, sonradan öğrenirler.³⁴ Sahip olduğu değerlere göre davranışlarını şekillendiren insan, toplumsal bir varlık olarak içinde yer aldığı aile, grup, kurum vb. ortamlarda planlı ya da plansız gerçekleşen öğrenmelerle değer sistemini oluşturmaktadır.³⁵ Bu yönüyle değerler, eğitimin konusu olmakta ve bireyin değerleri ne zaman, nerede, kimlerden, nasıl öğreneceği gündeme gelmektedir.

Bu çerçevede erken çocukluk döneminde değerler eğitiminin içeriğinin ne olacağı, kimler tarafından, hangi yöntemlerle nerede yapılacağı din eğitimi başta olmak üzere eğitim bilimleri alanının konularından biri olmuştur. Ülkemizde hem Diyanet İşleri Başkanlığı hem de Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde açılan okulöncesi eğitim kurumlarında değerler eğitime yönelik içerikler yer almaktadır.³⁶ Ancak erken çocukluk dönemindeki bireye teorik bilgilerle değerlerin kazandırılması oldukça zordur. Bilişsel seviyesi açısından bu evredeki çocuk için en iyi öğrenme yolu gözlemlenme, model alma ve taklit etmedir. Bu dönemdeki çocuklar, başta ailesi olmak üzere sosyal çevresini gözlemleyerek temel değerleri kazanmaktadır. Bu anlamda sosyal öğrenmelerin erken çocukluk dönemi değerler eğitiminde oldukça önemli bir yeri vardır.³⁷

3. ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİ DEĞERLER EĞİTİMİNDE SOSYAL ÖĞRENMELE

Değerlere ilişkin ilk temellerin atıldığı erken çocukluk döneminde, çocuğun temel değerleri kazanabilmesinde etkileşim içerisinde olduğu sosyal çevre etkili olmaktadır. Dolayısıyla taklit yoluyla öğrenmenin çok yoğun olduğu bu dönemde birey için değerlerin farklı modeller üzerinde gözlemlenmesi oldukça önemlidir. Bu dönemde çocuğun en çok etkileşim içerisinde olduğu çevresi aile, okul ve televizyondan oluşmaktadır.³⁸ Bu yaştaki çocuğun anne-babayı, öğretmenleri ve televizyon programlarındaki modelleri örnek alarak değerleri öğrenmesi, değerlerin direkt öğretiminden daha etkilidir. Çünkü çocuk model aldığı kimsenin tutum ve davranışlarını örnek alarak aynı şekilde hareket etmeye çalışacaktır.³⁹ Bu nedenle iyi bir gözlemci olan çocukların temel değerleri kazanabilmeleri için uygun modellerle karşılaşmalarının sağlanması gerekir.⁴⁰ Burada çocuğun temel çevresini oluşturan ve sosyal öğrenmelerin gerçekleşmesine büyük öneme sahip ortamların bu ortamlardaki modellerin değerler eğitimindeki yeri ve önemi üzerinde durulacaktır.

3.1. Aile

TDK sözlüğünde “Evlilik ve kan bağına dayanan, karı, koca, çocuklar, kardeşler arasındaki ilişkilerin oluşturduğu toplum içindeki en küçük birlik”⁴¹ olarak tanımlanan aile, çocuğun doğduğu, büyüdüğü ve hayata ilk adımlarını attığı doğal bir ortam olarak değerleri aktarmada, benimsetmede, yaşatmada ve yaygınlaştırmada oldukça önemli bir role sahiptir.⁴² Tarihi süreçte ailenin yapısı, işlevleri ve görevleri değişse de birey için ilk eğitim ortamı olma özelliği devam etmektedir. Çocuk açısından ilk öğrenme ortamı olan aile değerlerin de ilk kazanıldığı yerdir. Gelişimine ailede başlayan çocuk temel değerler de dahil olmak üzere bir çok konudaki ilk bilgileri ailesinde öğrenir.⁴³

Değer eğitiminin başlangıç noktası olan aile çocuğu ne şekilde etkilerse çocuk o hal üzere yetişecektir. İyiye de kötüye de kabul edebilecek yetenekte yaratılmış olan çocuk her türlü etkiye

³⁴ Mehmet Zeki Aydın, “Okulda Değerler Eğitimi”, *Eğitime Bakış* 6/18 (2010), 16.

³⁵ Recep Kaymakcan, “Değer Kavramı ve Gençlerin Dini Değerleri”, *Eğitime Bakış* 6/18 (2010), 10.

³⁶ Aybiçe Tosun - Kübra Yıldız, “Erken Çocukluk Dönemi Din Eğitimi Yaklaşımları Üzerine Karşılaştırmalı Bir Analiz”, *Amasya İlahiyat Dergisi* 12 (Haziran 2019), 125.

³⁷ Bilici, *0-6 Yaş Grubu Çocuklarda Dini Gelişim Süreci ve Din Eğitimi*, 165.

³⁸ Akif Akto - Semra Akto, “Okul Öncesi Değerler Eğitiminde Kullanılan Yöntem ve Teknikler (Nitel Bir Araştırma)”, *Şarkiyat* 9/2 (2017), 1077-1078.

³⁹ Kılavuz, “Anne Baba Örnek Davranışlarının Çocukların ve Ergenlerin Dini Kişiliğinin Oluşumuna Etkileri”, 54.

⁴⁰ Sözen, “Peygamberimizin Hayatı Dersinde Hz. Muhammed’in Örnek Kişiliğinin Model Alma Yoluyla Öğretimi”, 102.

⁴¹ *Güncel Türkçe Sözlük*, “Aile”.

⁴² Yurdağül Mehmedoğlu, “Değer Oluşturucu ve Aktarıcı Konumuyla Aile”, *Diyanet İlmî Dergi* 40/2 (2004), 29; Salih Aybey, “Ailenin Dini Değerleri Aktarmadaki Rolü ve Bu Süreçte Dikkat Edilmesi Gereken İlkeler”, *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi* 7/2 (2018), 549.

⁴³ Apaydin, “Aile İçi İletişimin Çocuğun Dinsel Gelişimine Etkisi”, 321.

açığır.⁴⁴ Bu çerçevede erken çocukluk döneminde değerler hakkında bir takım bilgilere sahip olmak bu değerleri yaşamak için yeterli olmayıp, değerlerin yaşanabilirliğinin görülmesi ve bizzat yaşanarak tecrübe edilmesi gerekmektedir. Bu nedenle aile çocuğun temel değerleri kazanmasında oldukça önemli bir role sahiptir.⁴⁵

Ailede çocukların en çok gözlemleme imkânı buldukları dolayısıyla en fazla örnek alınma ihtimali olan kişiler anne babalardır. Çocuk kendisine en yakın bulduğu ve örnek olarak seçtiği anne-babasının tutum ve davranışlarını sorgusuz kabullenir. Ebeveynlerinden sürekli gördüğü tutum ve davranışı zamanla öğrenen çocuk bir süre sonra bu davranışları alışkanlık haline getirmeye başlar.⁴⁶ Bu bağlamda çocuk sevgi-nefret, dürüstlük-hilekarlık, cömertlik-cimrilik vb. olumlu ya da olumsuz tüm tutum ve davranışları ilk önce ebeveynlerinden görerek öğrenir.⁴⁷ Çocuğun bu dönemde anne ve babasının davranışlarına eleştirel gözle bakması ve değerlendirerek seçmesi mümkün olmadığı için olumsuz tutum ve davranışları öğrenmesi de muhtemeldir. Bu nedenle anne babaların çocuklarına kötü örnek olmaktan kaçınmaları gerekir. Hz. Peygamber de “Her çocuk fitrat (hak dini kabul edebilecek nitelikte) üzerine doğar. Bundan sonra ana-babası Yahûdî ise onu Yahûdî yaparlar. Hristiyan ise Hristiyan yaparlar, Mecûsî ise Mecûsî yaparlar”⁴⁸ buyurarak bu konuya işaret etmiştir. Çocuğun başta ahlaki değerler olmak üzere temel değerleri kazanması açısından da durum farklı değildir.

Dini, milli, ahlaki, kültürel vb. olmak üzere birçok değer bu dönemde çocuğa kazandırılabilir.⁴⁹ Anne babasının tutum ve davranışlarında bu değerleri ve bu değerlerle ilişkili eylem ve söylemleri gözlemleyen çocuk, önce bu değerleri fark edecek, ardından kendisi de bu değerlere uygun tutum ve davranışlar sergilemeye başlayacaktır. Anne babanın burada dikkat etmesi gereken önemli bir husus çocuğun bu davranışlarını pekiştirmektir. Çünkü çocuk anne babasından gördüğü değerlere ilişkin tutum ve davranışları taklit ettiğinde, dolaylı ya da doğrudan, maddi ya da manevi pekiştireç alırsa, bu tutum ve davranışları daha sık sergiler ve hatta benimseyerek karakter haline getirebilir. Ancak çocuğun bu tutum ve davranışları çevresince onaylanmadığında, çocuk bir süre sonra bu tutum ve davranışları daha az taklit etmeye başlar ve ilgili değeri benimsemez. Bu nedenle anne babaların çocuklarına örnek olacak davranışlar sergilemelerinin yanı sıra çocuklardaki benzer davranışları onaylayarak pekiştirmeleri, ilgili değer kalıcılığını artıracığı için erken çocukluk döneminde değerler eğitimi açısından son derece önemlidir.

Ailede çocuğun model alacağı modellerin eylemleri bilinçli ve sitemli olabileceği gibi gelişigüzel, tesadüfi ve bilinçdışı bir şekilde de olabilir. Model olma bilinciyle yapılmayan sıradan davranışların değerler eğitimi açısından hangi sonuçları ortaya çıkaracağı kestirilemeyeceği için bu davranışların belli değerlere yönelik olması ve süreklilik göstermesi gerekir. Çünkü ailedeki modellerin değerlere yönelik davranışları doğru, kendi içinde tutarlı ve sürekli olduğunda, çocukların bu davranışları benimseyerek ilgili değerleri kazanmaları çok daha kolay olur.⁵⁰ Burada önemli olan bir diğer nokta anne babanın eylemleriyle söylemlerinin tutarlı olmasıdır. Anne babalar değerler konusunda çocuklara nasihat edipte kendileri bu nasihatlerine aykırı davrandıklarında, çocuklar yapılan nasihatten çok gözlemledikleri davranışları dikkate alacaklardır. Örneğin anne ya da baba çocuğa yalan söyleme deyip kendisi yalan söylese, dürüst ol deyip kendisi hile yaparsa, küfredme deyip kendisi küfrederse, çocuk nasihatlere göre değil anne-babasından gördüklerine göre hareket edecektir.

⁴⁴ Aybey, “Ailenin Dini Değerleri Aktarmadaki Rolü ve Bu Süreçte Dikkat Edilmesi Gereken İlkeler”, 545.

⁴⁵ Kaymakcan - Meydan, *Ahlak Değerler ve Eğitimi*, 195.

⁴⁶ Kılavuz, “Anne Baba Örnek Davranışlarının Çocukların ve Ergenlerin Dini Kişiliğinin Oluşumuna Etkileri”, 56.

⁴⁷ Beyza Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi* (Ankara: Gün Yayınları, 2007), 108; Suat Cebeci, *Din Eğitimi Bilimi ve Türkiye’de Din Eğitimi* (Ankara: Akçağ, 2015), 228.

⁴⁸ Ebu Abdullah Muhammed b. İsmail el-Buhârî, *el-Câmi’u’s-sahîh* (İstanbul: Çağrı Yay., 1992); Ebu’l-Huseyn el-Haccac el-Kuşeyri Müslim, *el-Câmi’u’s-sahîh* (İstanbul: Çağrı Yay., 1992).

⁴⁹ Aybey, “Ailenin Dini Değerleri Aktarmadaki Rolü ve Bu Süreçte Dikkat Edilmesi Gereken İlkeler”, 547.

⁵⁰ Cebeci, *Din Eğitimi Bilimi ve Türkiye’de Din Eğitimi*, 226.

Erken çocukluk dönemi değer eğitiminde sosyal öğrenmelerin gerçekleşebilmesi için çocuğun anne babasıyla birlikte geçirdiği süre de önemli olmaktadır. Modernleşmenin etkisiyle meydana gelen sosyal, kültürel ve ekonomik alandaki gelişmeler aileyi olumsuz bir şekilde etkilenmektedir. Bu gelişmeler paralelinde ortaya çıkan aile içi şiddet, boşanma, yoksulluk gibi sosyo-ekonomik problemler sonucunda çocuğun anne babasıyla birlikte geçirdiği süre azalmakta, dolayısıyla değerler eğitimi açısından gerçekleşebilecek sosyal öğrenmeler sınırlanmaktadır. Bu durum ailenin değerleri aktarmada yetersiz kalmasına neden olabilir.⁵¹

3.2. Okul

Erken çocuklukta birey için en önemli model her ne kadar anne-baba olsa da bu dönemde okula başlayan bireyin sosyal çevresi genişlemekte ve hayatına başka modeller girmektedir. Bu modellerden biri öğretmendir. Okulöncesi dönem olarak da bilinen bu dönemde anaokuluna başlayan çocuk için öğretmen model alacağı bir kişidir. Bu dönemde çocuğun gözünde her şeyi bilen ve hiç yanılmayan bir model olan öğretmenin hem söylemleri hem de eylemleri değerler eğitimi açısından son derece önemlidir. Çünkü bu dönemde çocuğun dünyasında anne-baba modelinin yerini almaya başlayan öğretmen, çocuğun benimseyeceği değerler açısından önemli bir role sahiptir. Başlangıçta öğretmene yönelik duygusal bir yakınlık hisseden çocuk, zamanla model aldığı öğretmeniyle kendini özdeşleştirmeye başlayacak, onun gibi konuşmaya ve onun gibi davranmaya başlayacaktır.⁵² Bu durum öğretmenin kişilik özelliklerini değerler eğitimi açısından önemli kılmaktadır. Bunun içindir ki öğretmen, çocuğun nasıl olmasını istiyorsa, hangi değerleri kazanmasını istiyorsa o şekilde davranmalıdır. Örneğin öğrenciler arasında adaletli davranan bir öğretmenin bu tutumu çocukların adalet değerini kazanmalarında oldukça etkili olacaktır.

Bu dönemde okulla birlikte çocuğun hayatına giren bir başka model çocuğun akranlarıdır. Çocuk kendisine yakın bulduğu ve daha çok vakit geçirdiği arkadaşlarıyla içli dışlı olmakta, onlarla birlikte eğlenmekte ve oyun oynamaktadır. Burada çocuğun arkadaşlarını etkilemesi ya da onlardan etkilenmesi kaçınılmaz bir durumdur. Özellikle farklı özellikleriyle ön plana çıkıp arkadaşları gözünde üstün ve güçlü görülen çocuklar diğerleri tarafından taklit edilecektir. Bu taklit olumlu davranışlara yönelik olabileceği gibi olumsuz davranışlara yönelik de olabilir. Değerler eğitimi açısından düşünüldüğünde çocuk, akranlarında temel değerlere ilişkin tutum ve davranışlar gözlemliyorsa, bu tutum ve davranışları taklit ederek ilgili değerleri benimseyebilir. Bunun tersi de mümkün olup çocuk arkadaşlarından görerek olumsuz tutum ve davranışları da taklit ederek öğrenebilir. Bu nedenle anne-baba ve eğitimcilerin çocuğun arkadaş çevresine dikkat etmeleri değerler eğitimi açısından da önemlidir.⁵³

Yukarıda da belirtildiği üzere bu dönemde oyuna çok düşkün olan çocuk akranlarıyla birlikte oynamaktan hoşlanır. Bu oyunların da değerler eğitiminde etkili olduğu söylenebilir. Çocuk, başkalarının hakkına saygı gösterme, işbirliği yapma, paylaşma ve yardımlaşma gibi değerleri arkadaşlarıyla oyun oynarken onları model alarak kazanabileceği gibi kendisi model olarak onlara da kazandırabilir. Çünkü oyun çocuğu hayata hazırlayan doğal ve aktif bir öğrenme ortamıdır. Bu nedenle okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan programın oyun temelli olması değerler eğitimi açısından önemlidir.⁵⁴

3.3. Televizyon

Bilimsel ve teknolojik gelişmeler paralelinde büyük bir güce ve yaygınlığa ulaşan kitle iletişim araçlarının, öğrenmenin gerçekleştiği bir ortam olarak büyük ve etkili bir işlevi vardır. Özellikle televizyon hem görsel hem işitsel özelliklere sahip olduğu için diğer araçlara nazaran

⁵¹ Kasım Tatlılıoğlu, “Erken Çocukluk Döneminde Ailede Çocuğa Kazandırılan Değerlerin Çocuğun Kişilik Gelişimine Etkisi”, *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 5/9 (2015), 291; Aybey, “Ailenin Dini Değerleri Aktarmadaki Rolü ve Bu Süreçte Dikkat Edilmesi Gereken İlkeler”, 555.

⁵² İsmail Sağlam, “Okulöncesi Eğitimde Taklit Etkinlikleri ve Din Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi”, *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 9/1 (2000), 3; Gülmez, *Sosyal Kognitif Teori Açısından Ahlâk ve Din Eğitimi Kuramsal Bir Bakış*, 77.

⁵³ Sağlam, “Okulöncesi Eğitimde Taklit Etkinlikleri ve Din Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi”, 4.

⁵⁴ Ayan - Memiş, “Erken Çocukluk Döneminde Oyun”, 143.

öğrenmede çok daha etkilidir.⁵⁵ Bu özelliğinden dolayı televizyon, erken çocukluk dönemi değerler eğitimi açısından günümüzde sosyal öğrenmelerin gerçekleştiği ortamlardan biri haline gelmiştir. Günümüzde ekonomik düzeye bağlı olmaksızın birçok evde var olan televizyonun toplum hayatına girmeye başladığı andan itibaren çocuklar üzerindeki etkileri tartışılmaya başlanmıştır.⁵⁶ Burada çocukların en çok etkileşim içinde oldukları televizyon örneğinde kitle iletişim araçlarının değerler eğitimindeki yeri üzerinde durulacaktır.

Televizyon görsel ve işitsel özelliklerinden dolayı birçok duyu organına hitap ettiği için etkili bir öğrenme ortamı oluşturmaktadır. Bu özelliğinden dolayı televizyon çocukların model alarak öğrenmelerine imkan tanıyan bir araç olmaktadır. Çocuklar erken yaşlardan itibaren çok çeşitli televizyon programlarını izlemekte ve zamanının önemli bir kısmını televizyon karşısında geçirmektedir.⁵⁷ Özellikle çizgi filmler çocukların hayatında önemli bir yere sahiptir. Çünkü çocuklar televizyonda en çok çizgi film izlemekte ve çizgi film kahramanlarını taklit ederek kendi davranışlarını şekillendirmektedirler.⁵⁸ Bu çerçevede sembolik modellerin yer aldığı bir araç olarak TV, değerlerin model alarak öğrenilmesinde de oldukça etkili olmaktadır.

3-4 yaşlarından itibaren çeşitli özelliklerinden dolayı ilgi duyduğu modelleri taklit etmeye başlayan çocuk, zamanla bu modellere benzemeye çalışarak modelin inanç ve değerlerini içselleştirmeye başlar. Buradaki benzerlik fiziksel benzerliğin ötesine geçmekte, modelin tutum ve davranışlarını benimsemeye yönelik hale gelmektedir. Burada önemli olan, çocuğun olumlu davranış geliştirmesine katkı sağlayacak modellerin ön planda olmasıdır. Bu anlamda televizyon; dizi, sinema, çizgi film vb. programlarla çocukları hem olumlu hem de olumsuz yönde etkileyebilecek birçok modelin yer aldığı etkili bir kitle iletişim aracıdır. Televizyonun bu özelliği çocuklara temel değerleri kazandırmak gibi iyi niyetli amaçlara yönelik kullanıldığında ondan daha etkili bir aracın olmadığı söylenebilir. Ancak televizyon kötü amaçlar için kullanıldığında ya da bilinçsiz ve kontrolsüz bir şekilde kullanıldığında ise çocuklar açısından sakıncalı modellerin yer aldığı oldukça zararlı bir araca dönüşebilir.⁵⁹ Örneğin şiddeti ön plana çıkaran bir programı izleyen çocuk, şiddet uygulayan modeli benimseyerek şiddeti öğrenirken; şefkati ön plana çıkaran bir program izleyen çocuk ise, şefkatli davranan modeli benimseyerek şefkati öğrenecektir. Bu nedenle televizyon erken çocukluk döneminde anne baba denetiminde izlenmelidir.

Televizyon kolay ulaşılabilen bir araç olduğu için günümüzde hemen hemen her evde bulunmaktadır. Bu durum değerler eğitimi açısından bir avantaja dönüştürülebilir. Temel değerlere yönelik tutum ve davranış sergileyen modellerin yer aldığı programlara çok daha fazla yer verilerek, çocukların temel değerleri kazanmaları sağlanabilir.⁶⁰ Örneğin çocuk televizyon programında adalet, dürüstlük, cömertlik, merhamet gibi değerlere ilişkin yaşantılara tanıklık ettiğinde bu değerleri benimseyebilir.

SONUÇ

Sosyal bir varlık olan insanın, diğer insanların davranışlarını gözlemleyerek ve taklit ederek öğrenmesi esasına dayanan sosyal öğrenmede, bireyin bir davranışı öğrenebilmesi için onu dolaylı olarak yaşaması yeterlidir. Çevresindeki kişilerin davranışlarını ve bu davranışların sonuçlarını gözlemleyen birey, sonucu olumlu olan davranışları taklit ederken, sonucu olumsuz olan davranışlardan kaçınır. Erken çocukluk döneminde gelişiminin henüz başında olan bireyin, her şeyi bizzat tecrübe ederek öğrenmesi mümkün değildir. Taklit evresi de denen bu dönemdeki çocukların eğitiminde başkalarının davranışlarını gözleme ve taklit etme oldukça önemli bir yere sahiptir.

⁵⁵ Abdülkerim Bahadır, “Çocukluk Dönemi Din ve Değer Yapılanmasında Tv Yayınlarının Olumsuz Etkileri ve Çözüm Önerileri”, *Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 20/20 (2005), 30.

⁵⁶ Serap Erdoğan, “Erken Çocukluk Döneminde Televizyonun Sosyal Gelişime ve Değerler Eğitime Etkisi”, 2010, 764; Nazan Ünal - Ender Durualp, “Televizyonun Okul Öncesi Çocuklar Üzerindeki Etkisi”, *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 3/2 (01 Aralık 2012), 94.

⁵⁷ Erdoğan, “Erken Çocukluk Döneminde Televizyonun Sosyal Gelişime ve Değerler Eğitime Etkisi”, 764.

⁵⁸ Yorulmaz, “Din ve Değerler Eğitimi Açısından Caillou Çizgi Filminin Değerlendirilmesi”, 129.

⁵⁹ Bahadır, “Çocukluk Dönemi Din ve Değer Yapılanmasında Tv Yayınlarının Olumsuz Etkileri ve Çözüm Önerileri”, 37-38.

⁶⁰ Erdoğan, “Erken Çocukluk Döneminde Televizyonun Sosyal Gelişime ve Değerler Eğitime Etkisi”, 765.

Çünkü bu dönemde çocuk için en basit öğrenme şekli taklittir. Bu nedenle çocukların birçok davranışı, yetişkinleri gözlemleyerek oluşturdıkları bilişsel, duyuşsal ve psikomotor öğrenmelere dayanmaktadır. Değerlerin kazanılmasında da aynı durum söz konusudur.

Erken çocukluk dönemindeki bireye teorik bilgilerle değerlerin kazandırılması oldukça zordur. Bu dönemdeki çocuklar, temel değerleri çoğunlukla başta ailesi olmak üzere sosyal çevresini gözlemleyerek kazanmaktadır. Bu dönemde çocuğun en çok etkileşim içerisinde olduğu çevresi aile, okul ve televizyondan oluşmaktadır. Çocuk için bu dönemde aile bireylerini, öğretmenlerini, akranlarını ve televizyon programlarındaki modelleri örnek alarak değerleri öğrenmek, değerlerin direkt öğretiminden daha etkilidir. Çocuk çevresinde sevgi, hoşgörü, dürüstlük gibi temel değerlerle ilgili örnek davranışlar gözlemliyor ve bu davranışları taklit ettiğinde pekiştireç alıyorsa ya da bu davranışları yapanların pekiştireç aldığını gözlemliyorsa bu değerleri kazanabilir. Bu durumun tersi de mümkün olup, şayet çocuk çevresinde şiddet, yalan, hile gibi olumsuz davranışları gözlemliyorsa, bu davranışları da taklit edebilir. Bu nedenle erken çocukluk dönemi değerler eğitiminde, çocukların uygun modellerle karşılaşmaları ve taklit edecekleri modellerin temel değerlere yönelik davranışlar sergilemeleri oldukça önemlidir.

Kaynakça

- Akto, Akif - Akto, Semra. “Okul Öncesi Değerler Eğitiminde Kullanılan Yöntem ve Teknikler (Nitel Bir Araştırma)”. *Şarkiyat* 9/2 (2017), 1074-1095.
- Apaydin, Halil. “Aile İçi İletişimin Çocuğun Dinsel Gelişimine Etkisi”. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 12/12-13 (2001), 319-337.
- Ay, Mehmet Emin. *Çocuklarımıza Allah'ı Nasıl Anlatalım?* İstanbul: Timaş Yayınları, 30. Basım, 2013.
- Ayan, Sinan - Memiş, Uğur A. “Erken Çocukluk Döneminde Oyun”. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi* 14/2 (2012), 143-149.
- Aybey, Salih. “Ailenin Dini Değerleri Aktarmadaki Rolü ve Bu Süreçte Dikkat Edilmesi Gereken İlkeler”. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi* 7/2 (2018), 544-560.
- Aydin, Mehmet Zeki. “Okulda Değerler Eğitimi”. *Eğitime Bakış* 6/18 (2010), 16-19.
- Ayhan, Halis. “Din Eğitiminin Psikolojik Temelleri”. *Evin Okula Yakınlaşması ve Değişen Anne Baba Roller* 1. Ankara: MEB, 2003.
- Bahadır, Abdülkerim. “Çocukluk Dönemi Din ve Değer Yapılanmasında Tv Yayınlarının Olumsuz Etkileri ve Çözüm Önerileri”. *Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 20/20 (2005), 29-64.
- Balıkçı, Gülşah Neriman. “Erken Çocukluk Döneminde Değerler ve Ahlak Eğitiminin Yeri ve Önemi”. *Eğitimde Gelecek Arayışları: Dünden Bugüne Türkiye’de Beceri, Ahlak ve Değerler Eğitimi Uluslararası Sempozyumu*. ed. Murat Saygın - Arzu Güvenç Saygın. 1/101-113. Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi, 2016.
- Bandura, Albert. *Psychological Modeling: Conflicting Theories*. New Brunswick: Transaction Publishers, 2017.
- Bilgin, Beyza. *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*. Ankara: Gün Yayınları, 2007.
- Bilici, Ali Baz. *0-6 Yaş Grubu Çocuklarda Dini Gelişim Süreci ve Din Eğitimi*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Doktora Tezi, 2014.
- Buhârî, Ebu Abdullah Muhammed b. İsmail el-. *el-Câmi ‘u’s-sahih*. İstanbul: Çağrı Yay., 1992.

- Canatan, Ayşe. “Toplumsal Değerler ve Yaşlılar”. *Yaşlı Sorunları Araştırma Dergisi* 1/1 (2008), 62-71.
- Cebeci, Suat. *Din Eğitimi Bilimi ve Türkiye’de Din Eğitimi*. Ankara: Akçağ, 3. Basım, 2015.
- Doğan, Davut. “Diyanet İşleri Başkanlığı Kur’an Kursları Öğretim Programı (Okul Öncesi Dönemi) Dini Bilgiler-1 Öğrenme Alanı Kazanımları Üzerine Değerlendirme”. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 24 (2014), 201-225.
- Erden, Münire - Akman, Yasemin. *Gelişim ve Öğrenme*. Arkadaş Yayınevi, 13. Basım, 2004.
- Erdoğan, Serap. “Erken Çocukluk Döneminde Televizyonun Sosyal Gelişime ve Değerler Eğitimine Etkisi”. 764-767, 2010.
- Gözler, Alpaslan vd. “Değerler Eğitimi Kapsamında Hazırlanan Akademik Çalışmaların Farklı Değişkenler Göre İncelenmesi”. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 6/1 (2020), 224-241.
- Gülmez, Çiğdem. *Sosyal Kognitif Teori Açısından Ahlâk ve Din Eğitimi Kuramsal Bir Bakış*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2008.
- Hökelekli, Hayati. “Modern Eğitimde Yeni Bir Paradigma: Değerler Eğitimi”. *Eğitime Bakış* 6/18 (2010), 4-9.
- Kaymakcan, Recep. “Değer Kavramı ve Gençlerin Dini Değerleri”. *Eğitime Bakış* 6/18 (2010), 10-15.
- Kaymakcan, Recep - Meydan, Hasan. *Ahlak Değerler ve Eğitimi*. İstanbul: Dem Yayınları, 2. Basım, 2016.
- Kılavuz, M. Akif. “Anne Baba Örnek Davranışlarının Çocukların ve Ergenlerin Dinî Kişiliğinin Oluşumuna Etkileri”. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 14/2 (2005), 41-58.
- Mehmedoğlu, Yurdağül. “Değer Oluşturucu ve Aktarıcı Konumuyla Aile”. *Diyanet İlmi Dergi* 40/2 (2004), 29-40.
- Müslim, Ebu’lHuseyn el-Haccac el-Kuşeyri. *el-Câmi’u’s-sahîh*. İstanbul: Çağrı Yay., 1992.
- Orhan, Filiz - Dağcı, Abdullah. “Ergenlikte Dini Kimliğin İnşası: Sosyal Öğrenme Kuramı Açısından Bir Değerlendirme”. *Gümüşhane Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 4/7 (2015), 115-132.
- Sağlam, İsmail. “Bazı Öğrenme Kuramları ve Din Öğretimi”. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 18/2 (2009), 251-266.
- Sağlam, İsmail. “Okulöncesi Eğitimde Taklit Etkinlikleri ve Din Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi”. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 9/1 (2000).
- Selçuk, Mualla. “Çocuk Eğitiminde Dini Motifler”. *İslami Araştırmalar Dergisi* 4/2 (1990), 105-117.
- Selçuk, Ziya. *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Nobel Yayın, 19. Basım, 2010.
- Sözen, Hasan. “Peygamberimizin Hayatı Dersinde Hz. Muhammed’in Örnek Kişiliğinin Model Alma Yoluyla Öğretimi”. *Bayburt Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 4/8 (2018), 101-116.
- Şimşek, Eyüp. “Çocukluk Dönemi Dini Gelişim Özellikleri ve Din Eğitimi”. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi* 4/4 (2004), 207-220.
- Tatlılıoğlu, Kasım. “Erken Çocukluk Döneminde Ailede Çocuğa Kazandırılan Değerlerin Çocuğun Kişilik Gelişimine Etkisi”. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 5/9 (2015), 283-292.

- Tosun, Aybiçe - Yıldız, Kübra. “Erken Çocukluk Dönemi Din Eğitimi Yaklaşımları Üzerine Karşılaştırmalı Bir Analiz”. *Amasya İlahiyat Dergisi* 12 (Haziran 2019), 121-151.
- Tunçeli, Hilal İlknur - Zembat, Rengin. “Erken Çocukluk Döneminde Gelişimin Değerlendirilmesi ve Önemi” 3/3 (2017), 1-12.
- Ünal, Nazan - Durualp, Ender. “Televizyonun Okul Öncesi Çocuklar Üzerindeki Etkisi”. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 3/2 (01 Aralık 2012), 93-104.
- Yazıcı, Kubilay. “Değerler Eğitimi’ne Genel Bir Bakış”. *Türklük Bilimi Araştırmaları* 19 (2006), 499-522.
- Yiğit, Yasin. “Anadolu İmam Hatip Lisesi Meslek Derslerinde Problem Çözme Becerisi Kazanma Amacına Erişim Düzeyi (Sivas İli Örneği)”. *Eskiyeni* 40 (2020), 155-179.
- Yiğit, Yasin. “Din Öğretimi’nde Problem Çözme Becerisi Kazanma Amacına Erişim Düzeyi Ölçeği: Geçerlik Güvenilirlik Çalışması”. *Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 47 (2018), 347-371.
- Yiğit, Yasin - Koca, Hüseyin Kasım. “Din Öğretiminde Kültürel Aidiyet ve Sorumluluk Bilinci Kazanma Amacına Erişim Düzeyi Ölçeği: Geçerlik Güvenilirlik Çalışması”. *Bingöl Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 14 (2019), 112-127.
- Yorulmaz, Bilal. “Din ve Değerler Eğitimi Açısından Caillou Çizgi Filminin Değerlendirilmesi”. *Diyanet İlmi Dergi* 49/3 (2013), 127-143.
- Güncel Türkçe Sözlük*. Erişim 03 Ekim 2020. <https://sozluk.gov.tr>

Erken Çocukluk Döneminde Kültürel Değerlerin Öğretimi

Dr.Yasin YİĞİT

Milli Eğitim Bakanlığı

Giriş

Toplum, belli bir zaman dilimi içerisinde ve belli bir mekânda bir araya gelen insanların ortak bir kültür etrafında kenetlenerek oluşturdukları sosyal yapı şeklinde tanımlanabilir.¹ İnsanın toplumsal bir varlık oluşu başkalarıyla bir arada bulunarak bir toplum içerisinde yaşamasına, o toplumun bir parçası olarak sosyal davranışlarda bulunmasına yol açmaktadır. Bu davranışların zamanla toplum tarafından genel kabul görmesi ile birlikte kültür adı verilen yaşam tarzı ortaya çıkmaktadır ki esasen bir toplumun teşekkülü ve varlığını sürdürmesi toplumca kültürel birlik bilincinin kazanılmasına bağlıdır. Nitekim bir toplumu diğerlerinden ayıran, bir arada tutan, toplumsal çöküşü ya da yok oluşu engelleyen yegâne gücün ortak yaşama kültürü olduğunu söylemek yerinde bir tespit olarak değerlendirilebilir.

Kültür, durağan bir yapıya sahip değildir. Aksine zamana ve zemine göre bazen yavaş bazen de hızlı bir şekilde kültürün daima değişkenlik gösteren bir yapısının bulunduğu bilinen bir gerçektir.² Burada önemli olan değişimin yönüdür. Çünkü değişim sürecinde olumsuz özelliklerin ayıklanarak bertaraf edilmesi ve kültürel zenginliklerin çoğaltılması söz konusuysa bir gelişme ve ilerlemeden bahsedilebilirken zıddı düşünülüğünde bu durum gerileme, aslından uzaklaşma, yozlaşma, yabancılaşma olarak değerlendirilmekte, hatta başka kültürlerin etkisi ile özünden koparak yok olup gitmeye bile neden olabilmektedir. Bu nedenle kültürü bütüncül olarak ele alan araştırmaların yapılması, böylece olumsuzluklarla mücadele edilmesi önem arz etmektedir.

Kültürün birbirine girift halde bulunan pek çok unsuru bulunmaktadır. Bu unsurlar maddî ve manevî olmak üzere iki başlık altında incelenebilir. Nitekim insanın fizik ve metafizik değerleri bulunan bir canlı olmasından ötürü insan toplumları da maddî ve manevî anlamda kültürel değerler üretmektedir. Hal böyle iken günümüzde birçok toplumda gelişmişliğin ölçütünün sadece bilim ve teknolojik anlamda ilerlemek olarak değerlendirilmesi, somut olmayan kültürel mirasın bu anlamda ihmal edilmesi, üzerinde düşünülmesi gereken bir mesele olarak karşımıza çıkmaktadır.

Çağımızda her geçen gün dünya çapında keşifler, icatlar ve bilimsel buluşların hızla artması ile birlikte birçok toplumda teknolojik anlamda süratli bir ilerlemenin varlığı kabul edilebilirken millî ve manevî değerler alanında genel anlamda bir gelişmeden söz etmek oldukça güçtür. Zira birçok araştırmaya göre özellikle gelişmiş ve gelişmekte olan toplumlarda kültürel anlamda bir yozlaşma baş göstermektedir.³ Bu durum maalesef Türkiye toplumu için de geçerlidir. Nitekim ülkede eğitim imkânlarından faydalanma oranları günden güne artsa da çelişik bir durum olarak genç kuşağın önemli bir bölümünün toplumsal ve kültürel değerlere duyarsızlaştığı, kültürel anlamda bir yozlaşmanın baş gösterdiği gözlenmektedir.⁴ O halde kültürleme amacı taşıyan eğitim kurumlarının bu duruma gözlerini kapatması düşünülemez. Çünkü Türk İslam sentezi ile asırlar boyu süregelen tecrübeler ışığında üretilen zengin kültürel mirasın göz göre göre dejenere olması

¹ Ünver Günay, “XV. Yüzyıl Osmanlı Toplumunda Sosyo-Kültürel Yapı, Din ve Değişme”, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 14 (2003), 21.

² Ünver Günay, “Çağdaş Türkiye’de Din, Toplum, Kültür, Gelenek ve Değişme”, *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 1/2 (Haziran 2001), 5.

³ bk. Ejder Çelik - Emine Babaoğlu, “Üniversite Öğrencilerinin Yabancılaşma Düzeyi”, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi* 18/1 (Nisan 2017), 407; Hassan Hanafî, “İslam ve Batılılaşma”, çev. Yaşar Gedikli, *On Dokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 10 (1998), 497; Ramazan Bulut, “Okulda Din Öğretiminin Toplumsal Temeli ve İşlevleri”, *Sosyal Bilimler Dergisi* 7/1 (2011), 34; Hacı Ömer Özden, “Bir Ahlak Problemi Olarak Yabancılaşma ve Yahya Kemal”, *İlahiyat Akademi* 2/3 (Eylül 2016), 109; Özlem Uygur - Süleyman Doğan, “Ahlaki Çöküşe Bir Çözüm Önerisi Olarak Türk İslam Ahlakı”, *IX. Uluslararası Din Görevlileri Sempozyumu Bildirileri*, ed. Mustafa Sürün (İstanbul: YECVA, 2019), 199; Nurettin Topçu, *Türkiye’nin Maarif Davası* (İstanbul: Dergah Yayınları, 2012), 143; Ramazan Altıntaş, “Kuran Bağlamında Dünyevileşme”, *Eskiye* 14 (Eylül 2009), 13.

⁴ Bulut, “Okulda Din Öğretiminin Toplumsal Temeli ve İşlevleri”, 33-34; Çelik - Babaoğlu, “Üniversite Öğrencilerinin Yabancılaşma Düzeyi”, 422.

büyük bir kıyımdır. Bundan ötürü Türk kültürünün temelini oluşturan değerlerin bilimsel bir şekilde ele alınarak yeniden canlandırılması, toplumdaki bireylere tanıtılması, benimsetilmesi ve geliştirilmesi için çaba harcanması millî, ahlakî, insanî bir vazife olarak değerlendirilmelidir.⁵ Zira bu görevin lâıkiyla icra edilmesinin ülke genelindeki kültürel sorunların fark edilerek çözülebilmesi için hayati bir önemi bulunmaktadır.

Eğitim kurumları, Milli Eğitim Temel Kanunu'nda belirtildiği üzere toplumun kültürünü tanıyan, benimseyen, koruyan ve geliştiren bireyler yetiştirme amacına⁶ erişilmesine en az akademik başarıya ulaşılmasına olduğu kadar önem vermeli ve bunun için çaba sarf etmelidir. Çünkü kültürel değerlerden yoksun bireylerin bilim ve teknolojiyi ele geçirmesi kimi zaman faydadan çok zarara yol açabilmektedir. Bu nedenle öğretimin her kademesinde eğitimin kültürel amaçlarına yer verilmeli, öğrencilerin kültürel uyumu ve gelişimi desteklenmelidir.

Türkiye'de kurumsal anlamda eğitim erken çocukluk döneminde başlamaktadır. Bilindiği üzere kritik bir döneme tekabül eden bu süreç bedensel ve zihinsel gelişimin yanı sıra kimlik ve kişilik gelişimi açısından da büyük bir önem taşımakta, bu dönemdeki tecrübeler hayatın sonraki evreleri için kalıcı izler bırakmaktadır.⁷ Bu nedenle gelişimin diğer alanlarının yanı sıra millî ve manevî değerlerin kazandırılabilmesi için çocuğun dinî, ahlakî ve kültürel gelişiminin de bu dönemde desteklenmesi gerekmektedir. Ancak yapılan literatür taramasında Türkiye'de gelişimin söz konusu boyutlarının öğretimiyle ilgili ihtiyacı karşılayabilecek düzeyde müstakil araştırmaların yapılmadığı görülmektedir. Bu durum gerek Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) bünyesinde gerekse de 2013 yılından itibaren faaliyet gösteren Diyanet İşleri Başkanlığı (DİB) bünyesinde ön çalışma, strateji, yöntem ve yaklaşım belirleme süreçleri işletilmeden uygulamaya konulan eğitim sürecinde din, ahlak ve değerlerin öğretimi ile ilgili pratikte çeşitli sorunlar yaşanmasına yol açmaktadır.⁸

İşte bu araştırmada erken çocukluk döneminde kültürel değerlerin öğretimi meselesi ele alınarak alan yazındaki söz konusu boşluğun doldurulmasına katkı sağlamak amaçlanmıştır. Literatür tarama yoluyla yapılan araştırmada kültürel yozlaşmaya dikkat çekilerek eğitim yoluyla bu sorunla mücadele etmek gerektiği vurgulanmaya çalışılmıştır.

1. KÜLTÜREL DEĞERLER, DEĞİŞİMİ VE ÖĞRETİMİ

Literatür incelendiğinde kültür kavramıyla ilgili birçok tanıma ulaşılabileceği görülmektedir. Bu tanımlara bakıldığında söz konusu kavramın bir toplumun tarih sürecinde ürettiği maddî ve manevî unsurların bütününe ifade eden karmaşık yapı şeklinde ifade edilebileceğini söylemek mümkündür. Zira en genel anlamıyla kültür, bir toplumun tüm yaşam biçimidir.⁹ Değer ise tutum ve davranışlara yön veren ve onları iyi ya da kötü, doğru ya da yanlış, sevap ya da günah şeklinde yargılamak, yani eylemlerin yerindeliliğini ve ahlakiliğini belirlemek amacıyla faydalanan ilke ve standartlar şeklinde tanımlanabilir.¹⁰

İnsanın hayatına anlam katan değerler, bireyin pusulası gibidir. Çünkü kişinin neyi beğenip neyden uzak durması gerektiğine, ne giyinip neye inanacağına varıncaya kadar birçok şey merkeze aldığı değerler etrafında şekillenmektedir.¹¹ Buradan hareketle kültürel değer kavramı, bir toplumun yaşam biçiminin tesis ve inşasında etkin bir şekilde rol oynayan, sosyal davranışların

⁵ Uygur - Doğan, "Ahlaki Çöküşe Bir Çözüm Önerisi Olarak Türk İslam Ahlakı", 199.

⁶ Milli Eğitim Temel Kanunu (METK), *Resmî Gazete* 14574 (10 Ekim 1973), Kanun No. 1739, md. 2/1.

⁷ bk. Ali Baz Bilici, "Din Eğitiminin İlk Temelleri: Erken Çocuklukta Din", *Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 42 (2015), 80.

⁸ Aybiçe Tosun - Kübra Yıldız, "Erken Çocukluk Dönemi Din Eğitimi Yaklaşımları Üzerine Karşılaştırmalı Bir Analiz", *Amasya İlahiyat Dergisi* 12 (Haziran 2019), 125-126; Teceli Karasu, "Kur'an Kursu Öğreticilerine Göre Okul Öncesi Dönemde Din Eğitimi (Muş İli Örneği)", *İlahiyat Tetkikleri Dergisi* 1/51 (Haziran 2019), 480.

⁹ Mehmet Ali Çalgan, "İslam'da Toplumsal Sorumluluk Şuuru ve Günümüzde Toplum İçin Önemi", *Pamukkale Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 3 (Mart 2015), 304; Farklı kültür tanımları için bk. Edward B. Taylor, *The Origins of Culture and Religion in Primitive Culture* (New York: Harper&Brothers, 1958); Taylor, *The Origins of Culture and Religion in Primitive Culture*, 269; David Jary - Julia Jary, *Dictionary of Sociology* (Glasgow: Harper Collins Publishers, 1995), 139-140.

¹⁰ Hayati Hökelekli, "Modern Eğitimde Yeni Bir Paradigma: Değerler Eğitimi", *Eğitime Bakış* 6/18 (2010), 4.

¹¹ Cemil Osmanoğlu, "İlk Okuma Kitaplarında Değerler Eğitimi: Kültürel Miras Söylemi Etrafında Bir Analiz", *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 18/2 (2018), 1071.

ahlakiliğini ve yerindeliğini belirleyen prensipler ve bunların izlerini taşıyan somut unsurlar şeklinde tanımlanabilir. Kültürel değerler öğrenme yoluyla sonraki nesiller tarafından kazanılabilir. Bir toplumdaki kültürel değerlerle ya da onların izleriyle benimsenen ahlak ve değerler sisteminde, inançlar, gelenek ve göreneklerde, söz ve davranışlarda, beceri ve alışkanlıklarda, mimari, bilgi, sanat ve ideallerde vs. karşılaşmak mümkündür ki bütün bu unsurların temelinde toplumun atalarından devraldığı mirasın yansımaları bulunmaktadır.

Hiçbir toplum için değerlerden soyutlanmış bir hayat söz konusu değildir. Her toplumun kendine özgü kültürel değerleri bulunmaktadır. Toplum tarafından benimsenen köklü değerler o toplumu diğerlerinden ayıran yapı taşlarıdır. Zira her ne kadar dünya çapında kabul gören evrensel değerlerin varlığı inkâr edilemese de her toplumun benimsediği değerlerinde kendilerine has birtakım ayrıntılar ve farklı anlayışlar bulunmaktadır.¹² Bu farklılıkların temelinde toplumu oluşturan bireylerin kendi aralarındaki etkileşimin yanı sıra tarihsel süreçte etkileşimde bulunan farklı toplumlarla yaşanan tecrübelerin de önemli bir rolü bulunmaktadır.

Her toplum benimsediği kendilerine özgü olan ortak değerleri sonraki kuşaklara aktarmayı hedeflemektedir. Bu süreçte doğumundan itibaren kendini bir toplum içerisinde bulan bireyin yaşantısı da önemli ölçüde toplumun değerlerine göre şekillenmektedir. Çünkü toplumsal bütünün bir parçası olan birey, inancını, düşüncelerini, tutum ve davranışlarını seçerken ister istemez yaşadığı toplumun kültürel değerlerinin tesiri altında kalmaktadır.¹³ Nitekim bireyin kimlik ve kişiliğinin gelişmesinde sosyal çevresinin belirleyici bir faktör olduğu bilinen bir gerçektir.

Değerlerin varlığı insanlık tarihi kadar eskilere dayanır. Bu değerlerin inşasında ve değişiminde toplum tarafından benimsenen din ya da dinlerin etkin bir rolü bulunmaktadır. Çünkü din, mensuplarının tutum ve davranışlarının şekillenmesine yönelik emir ve yasakları aracılığıyla yaşantı üzerinde kalıcı izler bırakma potansiyeline sahip olan ender bir kurumdur. Bu sebeple denilebilir ki yeryüzünde dinî inançları bulunmayan bir toplum olmadığı için bütün toplumların kültürel değerleri de benimsenen dinden önemli derecede etkilenmekte, hatta din millî kültürün teşekkülünde etkin olmakta,¹⁴ kültürün özüne işlemektedir.¹⁵ Dinin kültür üzerindeki etkileri özetle şu şekilde ifade edilebilir:

1. Din, kültürü tesis ve inşa eder.
2. Öğretileriyle örtüşüyorsa din, kültürü destekler.¹⁶
3. Kültürel değişme olumsuz yönde olduğunda din kültürü koruyarak yozlaşmaya engel olmaya çalışır.

O halde bu tespitlerden hareketle herhangi bir toplumda dinden bağımsız bir sosyalleşme ve kültürlemenin mümkün olamayacağı ifade edilebilir.

Mesele Türkiye açısından ele alınacak olursa ülkenin tarihi incelendiğinde bu milletin kültüründe İslam dini ve bu dine dayalı olan değerlerin önemli derecede tesirinin bulunduğu ifade edilebilir. Nitekim Türk toplumunda din, sosyal hayatın ayrılmaz ve önemli bir realitesidir.¹⁷ İslam dininde madde mana bütünlüğü gözetilerek toplumsal hayatı düzenleyen birçok prensip bulunmaktadır. Bu durum geçmişte Hz. Peygamber öncülüğünde İslam Medeniyeti denilen eşi ve benzerine rastlanmayan köklü bir medeniyetin kurulmasına vesile olmuştur. Türk toplumu da tarihte bu medeniyetin zenginliklerinden faydalanmış ve Türk İslam sentezi ile İslam Medeniyetini daha da ileriye taşımıştır.

¹² Uygur - Doğan, “Ahlaki Çöküşe Bir Çözüm Önerisi Olarak Türk İslam Ahlakı”, 199.

¹³ Şerif Uzunbaş - Elif Gökçeşan Çifci, “Sosyal Hizmet Uygulamalarında Kültürel Yetkinliği Geliştirmenin Önemi”, *Toplum ve Sosyal Hizmet* 30/1 (Ocak 2019), 216.

¹⁴ Murtaza Korlaelçi, “Millî Kültürde Dinin Rolü”, *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 39/2 (1999), 222.

¹⁵ Ejder Okumuş, “Toplum Bağlamında Din-Kültür Etkileşimi”, *Electronic Turkish Studies* 11/7 (2016), 279; Suat Cebeci, “Millî Kimlik Bağlamında Din - Kültür İlişkisi”, *Akademik İncelemeler Dergisi* 3/2 (Ağustos 2014), 1.

¹⁶ Okumuş, “Toplum Bağlamında Din-Kültür Etkileşimi”, 290.

¹⁷ Bulut, “Okulda Din Öğretiminin Toplumsal Temeli ve İşlevleri”, 27; Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, 36.

Günümüz Türkiye'sine bakıldığında ise birçok toplumda olduğu gibi Türk toplumunda da yıkıcı cereyanların etkisi ile yozlaşma ve dünyevileşme tehdidinin baş gösterdiği ifade edilebilir. Öyle ki küreselleşme adı verilen sürecin hızlanmasıyla birlikte artık farklı kültürler daha fazla etkileşimde bulunabilmekte,¹⁸ baskın kültürler diğerleri üzerinde hâkimiyet kurarak onları kendilerine benzetebilmektedir. Bu kapsamda günümüzde özellikle Amerikan kültürünün hâkim kültür olarak hayatın birçok alanında kültürel hegemonyasını tesis ederek dünya üzerinde evrensel olma başarısını elde ettiği ifade edilebilir. Nitekim evrensel ölçekte Amerikanlaş(tır)manın sosyolojik anlamda gerçekliği inkâr edilemeyecek boyutlara ulaşmıştır.¹⁹ Türkiye'de de toplumun önemli bir kesiminin çağın gerektirdiği şekilde hareket etme anlamındaki çağdaşlaşma ile batı toplumlarına benzeme anlamındaki batılılaşmayı birbiriyle karıştırarak kültürel anlamda kök değerlerinden uzaklaştığı söylenebilir.²⁰ İşte bütün bu olup bitenler geleneksel bir topluma sahip olan Türkiye'deki değerleri, inançları, örf ve adetleri, sosyal davranış ve alışkanlıkları yani kültürü derinden etkilemekte,²¹ toplumun geçmişi ile bağlarını kopararak özünden uzaklaşmasına neden olabilmektedir.

Çağımız Türkiye'sinde millî ve dinî duygulardan yoksun, mensubu bulunduğu toplumun kültürel değerleri ile uzaktan yakından bir ilgisi bulunmayan nice bireyin olduğu ve bunların sayılarının giderek arttığı herkesçe malumdur.²² Bu duruma başta gençler olmak üzere ülkedeki birçok insanın batı toplumlarından etkilenecek lüks ve israfa yönelmesi, öz değerlerine aykırı bir şekilde riyakâr davranışlar sergilemesi, teknolojinin esiri haline gelerek tembelleşmesi örnek gösterilebilir. Üstelik bu durumun eğitim imkânlarından faydalanma ve okullaşma oranlarının artmasına rağmen meydana geldiği görülmektedir. O halde eğitimden beklenen kültürel hedeflere erişim düzeyinin bu anlamda yeniden sorgulanması, mevcut sorunların tanınarak çözüme kavuşturulması insanî ve millî bir görevdir denebilir.

Kültürleme, yani toplumun kültürünü yeni kuşaklara tanıtmaya ve benimsetmeye, onları toplumun beklentilerine göre yetiştirme²³ eğitimin en temel amaçları arasında bulunmaktadır. Bugün artık çağın şartları gereği öğretim faaliyetleri yürütülürken bu amacın daha ileri seviyelere taşınarak öz kültürünü yıkıcı cereyanların etkisinden koruyabilecek ve geliştirebilecek nitelikte kültürel zekâsı gelişmiş, kültürel yetkinlikle donanmış fertlerin yetiştirilmesi zaruri bir ihtiyaçtır. Nitekim toplumda benimsenen normların her hâlükarda rasyonel ve işlevsel olması düşünülemeyeceğinden dolayı²⁴ bunları ayıklayıp bertaraf ederek yerine kültürün özü ile örtüşen çağın şartlarına uygun yeni ilke ve prensipler geliştirilerek kültürel ilerlemeye katkı sağlanabilmesi için söz konusu nitelikte bireylerin yaşadığı bir topluma ihtiyaç duyulmaktadır. Bu gereksinimin giderilmesinde eğitim kurumlarına önemli görevler düşmektedir.

Eğitimden kültürel anlamda beklenen iki görev bulunmaktadır. Birincisi toplumun değer yargılarını ve hukuk düzenini yeni kuşaklara benimsetmek, diğeri ise onların bu düzene uyumla birlikte yeni değerler üreterek toplumu daha ileri seviyeye taşımaya yönlendirmektir.²⁵ Yani eğitimin görevi öğrencilere sadece akademik başarı ve kariyer için gerekli bilgi ve becerileri kazandırmak değildir. Millî, manevî, ahlakî değerleri tanımakla birlikte davranışa dönüştüren

¹⁸ Anthony Giddens, *Modernliğin Sonuçları*, çev. Ersin Kuşdil (İstanbul: Ayrıntı Yayınları, 1998), 66-69; Günay, "Çağdaş Türkiye'de Din, Toplum, Kültür, Gelenek ve Değişme", 2.

¹⁹ Angela McRobbie, *Postmodernizm ve Popüler Kültür*, çev. Almıla Özbek (İstanbul: Sarmal Yayınevi, 1999), 118; İhsan Çapcıoğlu, "Küreselleşme, Kültür ve Din", *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 49/2 (Ağustos 2008), 167.

²⁰ Osman Eskicioğlu, "Batılılaşma Anlamındaki Çağdaşlaşmanın İslam Hukuku Açısından Değerlendirilmesi", *Türkiye'nin Çağdaşlaşma Problemi ve İslam*, ed. Mehmet Demirci (Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2000), 51.

²¹ Günay, "Çağdaş Türkiye'de Din, Toplum, Kültür, Gelenek ve Değişme", 3-4.

²² Özden, "Bir Ahlak Problemi Olarak Yabancılaşma ve Yahya Kemal", 109.

²³ Bozkurt Güvenç, *İnsan ve Kültür* (İstanbul: Remzi Kitabevi, 1984), 328.

²⁴ Zeki Arslantürk, "Sorumluluk Şuurunun Sosyo-Kültürel Arka planı", *Kur'an-ı Kerim'de Mes'ûliyet (Kaynağı, Sınırları, Sonuçları)*, ed. Bedreddin Çetiner (İstanbul, 2006), 330.

²⁵ Beyza Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi* (Ankara: Gün Yayın, 1998), 17-18.

bireyler yetiştirmek eğitimin aslî vazifesidir. Zira değerler ancak davranışa dönüşürse anlam kazanır²⁶ ve küreselleşmenin kültür üzerindeki olumsuz etkileri ancak bu şekilde bertaraf edilebilir.

Aslına bakılırsa 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu incelendiğinde genel eğitimde kültürü tanıtmak, benimsetme ve geliştirme amaçlarının yer aldığı görülmektedir.²⁷ Ancak bu amaçlara pratikte istenen düzeyde erişildiğini söylemek güçtür. Oysaki toplumun geleceğinin teminatı için kültürel değerlerine bağlı olan ve bunları sahip olduğu beceri ve yetkinliklerle geliştiren bireylerin yetiştirilmesi şarttır. Bu nedenle din öğretiminin bu amaçlara hizmet etmesi için işlevselliğinin geliştirilmesi elzemdir. Nitekim din ve kültür arasındaki karşılıklı etkileşimden ötürü din öğretimi aracılığıyla genel eğitimdeki kültürel amaçlara beklenen ölçüde erişilmesi için büyük katkılar sağlanabilir.²⁸

2. ERKEN ÇOCUKLUKTA KÜLTÜREL DEĞERLERİN ÖĞRETİMİ

Bireyin öğrenmesi ve gelişimi arasında çift yönlü ve sıkı bir ilişki bulunmaktadır. Nitekim birey geliştikçe öğrenir, öğrendikçe gelişir. Bireyin genel gelişimi doğum öncesinden itibaren başlamakta, dünyaya gözlerini açmasıyla birlikte hızı ve niteliği yaşa, öğrenmeye ve diğer değişkenlere bağlı olarak farklılık gösterse de yaşam süreci boyunca devam etmektedir. Konuyla ilgili literatüre bakıldığında bu sürecin daha iyi anlaşılması için gelişimin daha çok yaş değişkeni temel alınarak oluşturulan farklı dönemlerde ele alındığı görülmektedir. Bu dönemleri doğum öncesi, bebeklik, erken çocukluk, çocukluk, gençlik, yetişkinlik, yaşlılık şeklinde sıralamak mümkündür.

Erken çocukluk süreci, yaşamın ilk 2 yılı olan bebeklikten sonraki 6 yaşa kadar devam eden döneme denilmektedir. Bu süreç gelişim ve öğrenme açısından kritik bir döneme tekabül etmektedir. Nitekim araştırmalara göre erken çocuklukta gelişim alanlarının her birinde büyük bir ilerleme kat edilerek kişilik önemli ölçüde biçimlenir ve bilinçaltı unsurların depolanmasına kaynaklık eden anıların bu sürece ait olmasından dolayı bu dönemdeki yaşantıların hayatın geri kalanı için belirleyici bir rolü bulunur.²⁹ Bu dönemde çocuğun gelişimi basit ve ilkel yaşamsal becerilerden karmaşık ve ileri seviyedeki becerilere doğru sistematik bir şekilde ilerler. Bu süreç temelde öğrenme üzerine kuruludur.³⁰ Bundan ötürü erken çocukluk döneminde yapılan öğretim faaliyetlerinin gelişim üzerinde belirleyici ve kalıcı etkilerinin bulunduğu söylenebilir. Zira çocuklukta kazanılan davranışlar, ferdin kişilik yapısını, inançlarını, değer yargılarını ve alışkanlıklarını biçimlendirdiği için sağlam bir öğretimin temeli ancak bu yaşlarda atılabilir.³¹ Dolayısıyla eğitimden beklenen toplumsal ve kültürel amaçlara erişilmesi için bu dönemdeki çocukların ve ailelerinin profesyonel kişiler tarafından desteklenmesi gerekir. Toplumda bu destek öğretim kurumları aracılığıyla sağlanır.

Türkiye’de erken çocukluk dönemi öğretimi MEB’e bağlı okullarda okul öncesi eğitim kurumlarında, DİB bünyesinde ise 4-6 yaş kur’an kurslarında yürütülmektedir. Kendine has özellikleri bulunan okul öncesi eğitimi sürecindeki ortak amaçlar, çocukların kültürel değerler doğrultusunda tüm gelişim alanlarını desteklemek, algılama ve akıl yürütme becerilerinin gelişmesine katkı sağlamak, duygularını fark etmelerine ve yönetmelerine yardımcı olmak, millî, manevî, insanî, ahlakî ve kültürel değerleri benimsetmek, kendini ifade edebilme ve öz denetim

²⁶ Akif Akto - Semra Akto, “Okul Öncesi Değerler Eğitiminde Kullanılan Yöntem ve Teknikler (Nitel Bir Araştırma)”, *e-Şarkiyat İlmî Araştırmalar Dergisi* 9/2 (Aralık 2017), 1077.

²⁷ METK, md. 2/1.

²⁸ bk. Bulut, “Okulda Din Öğretiminin Toplumsal Temeli ve İşlevleri”, 29-32.

²⁹ bk. Mualla Selçuk, “Çocuk Eğitiminde Dinî Motifler (Okul Öncesi Çağ)”, *İslami Araştırmalar Dergisi* 4/2 (Nisan 1990), 105; Sinan Ayan - Uğur A. Memiş, “Erken Çocukluk Döneminde Oyun”, *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi* 14/2 (2012), 143; Belma Tuğrul, “Erken Çocukluk Döneminde Öğrenmeyi ve Öğretimi Kolaylaştıran Özellikler”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 22 (2002), 142.

³⁰ Tuğrul, “Erken Çocukluk Döneminde Öğrenmeyi ve Öğretimi Kolaylaştıran Özellikler”, 142.

³¹ Selçuk, “Çocuk Eğitiminde Dinî Motifler (Okul Öncesi Çağ)”, 105.

becerileri kazandırmak şeklinde özetlenebilir.³² Buradan hareketle söz konusu kurumlarda kültürel değerlerin öğretimi amacının önemli bir yer teşkil ettiği söylenebilir.

Erken çocukluk döneminde kültürel değerlerin öğretimi amacına erişilebilmesi için yaş değişkeni dikkate alınarak din ve değerler öğretiminin profesyonel olarak yürütülmesi gerekir. Çünkü daha önce ifade edildiği gibi din ve kültür arasında sıkı bir etkileşim bulunmaktadır. Nitekim somut olmayan kültürel mirası büyük oranda dinî inançlar şekillendirirken kültürün maddî unsurları da manevî değerlerin izlerini taşır. Öte yandan çocuğun gelişiminin farklı alanlar adı altında incelense de eşgüdümlü bir şekilde devam ettiği bilinmektedir.³³ Erken çocukluk evresinde çocukta doğal olarak canlı bir dinî merakın bulunmasından³⁴ ötürü çocuğun ruh ve beden bütünlüğü içerisinde ele alınarak okul öncesi döneme özgü bir din eğitimi süreci aracılığıyla manevî ihtiyaçlarının karşılanmaması dinî ve ahlakî gelişim alanlarının ihmal edilmesi anlamına gelir.³⁵ Bu durum çocuğun genel gelişimini olduğu gibi kültürel anlamda ilerleme kat etmesini de negatif yönde etkiler.

Görüldüğü üzere erken çocukluk döneminde kültürel değerlerin öğretimi ile ilgili amaçlara erişilebilmesi için çocuğun genel gelişim özelliklerinin, dinî ve ahlakî gelişim özelliklerinin bilinerek döneme özgü gelişimsel ihtiyaçlarının karşılanmaya çalışılması gerekmektedir. Bunun yanı sıra din, kültür konularına hâkimiyet ve meslekî formasyon becerileri de olmazsa olmaz gerekliliklerdir.³⁶ Ancak Türkiye’de erken çocukluk dönemine din eğitimi açısından geçmişte gereken önem verilmemiştir.³⁷ Öyle ki ülkede okul öncesi dönemde din ve değerlerin öğretiminin yer almaya başlaması 2013 yılında DİB bünyesindeki kursların açılışına kadar gecikmiştir.³⁸ Bu kurumların faaliyetlerine rağmen 4-6 yaş kurslarına her çocuğun ulaşamaması ve uygulamadaki problemlerden ötürü meselenin hâlâ çözüme kavuşturulamadığı ifade edilebilir.

Günümüzde okul öncesi öğretimden sorumlu devlet kurumlarında kültürel değerlerin öğretimi için gerekli şartları taşıyan donanımlı öğretmen ve öğreticilerin olduğunu söylemek güçtür. Nitekim okul öncesi öğretmenleri yetiştirilirken din ve ahlak öğretimine, kur’an kursu öğreticileri yetiştirilirken de çocuk gelişimi ile ilgili bilgilerinin ve meslekî formasyon becerilerinin geliştirilmesine yönelik nitelikli bir eğitim sürecinden geçmemektedir. Öte yandan söz konusu kurumlarda din ve ahlak öğretimine yönelik içeriklerin bilimsel bir süreçten geçirilerek uygulamaya konulduğunu söylemek de güçtür.³⁹ Bu nedenlerle meselenin çözümünün farklı zorluklara kapı açmasından ötürü oldukça karmaşık olduğu söylenebilir. Ancak şunu ifade etmek gerekir ki gerek kimlik ve kişiliğin teşekkülünde gerekse de kültürün korunması ve geliştirilmesinde inansın ya da inanmasın bireyin dinden öğreneceği çok şey vardır. Bu nedenle MEB’e bağlı okul öncesi eğitimi veren kurumlarda da kültürel değerlerin öğretimi ile ilgili amaçların öğrencilere kazandırılması için dinden öğrenme yaklaşımına⁴⁰ uygun etkinliklerin yürütülmesinde herhangi bir sakıncanın olduğu düşünülmemelidir. Burada parantez arasında söylemek gerekir ki belirtilen ifadelerden söz konusu süreçte belli saatlerin üst öğretim kademelerinde olduğu gibi din öğretimine yönelik derslere ayrılması değil, hâlihazırda yürütülen etkinliklerin içeriğinin yeniden gözden geçirilmesi kastedilmektedir.

³² Nermin Yılmaz, “Türkiye’de Okul öncesi Eğitim”, *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*, ed. Müzeyyen Sevinç (İstanbul: Morpa Kültür Yayınları, 2003), 12-17; İsmail Sağlam, “Okul Öncesi Dönem ve Din Eğitimi”, *Yaygın Din Eğitimi Sempozyumu*, ed. Mustafa Kaya (Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2013), 553.

³³ bk. Laura E. Berk, *Child Development* (Boston: Pearson Education Inc., 2006), 68-170.

³⁴ Cemil Oruç, “Erken Çocukluk Dönemi Dinî Gelişim Teorileri Bağlamında Din Eğitimi”, *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* 8/8 (2013), 971.

³⁵ Sağlam, “Okul Öncesi Dönem ve Din Eğitimi”, 553.

³⁶ bk. Mehmet Yıldız, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Adaylarının Alan Bilgisine İlişkin Yeterlik Algıları* (Sivas: Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2019), 163.

³⁷ Davut Doğan, “Diyanet İşleri Başkanlığı Kur’an Kursları Öğretim Programı (Okul Öncesi Dönemi) Dinî Bilgiler-1 Öğrenme Alanı Kazanımları Üzerine Değerlendirme”, *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 24 (2014), 223.

³⁸ Tosun - Yıldız, “Erken Çocukluk Dönemi Din Eğitimi Yaklaşımları Üzerine Karşılaştırmalı Bir Analiz”, 125.

³⁹ Tosun - Yıldız, “Erken Çocukluk Dönemi Din Eğitimi Yaklaşımları Üzerine Karşılaştırmalı Bir Analiz”, 126.

⁴⁰ bk. Cemal Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş* (Ankara: Pegem Akademi, 2012), 120.

Eğitim toplumsal bir faaliyettir. Türkiye’de din öğretimi de millî eğitimin dışında değil, bizzat millî ve manevî amaçların kazanılmasına hizmet eden hedefler aracılığıyla milli değerlerin aktarılmasında ve yaşatılmasında etkin rol oynamaktadır.⁴¹ Türkiye’de çok kültürlülüğün boyutlarının Avrupa ülkelerinde olduğu kadar olmaması, farklılıkların dinsel olmaktan ziyade mezhepsel olması ve bunun da bir ayrışma olarak değil, yorum zenginliği olarak değerlendirilmesi ülkede kültürel İslam pedagojisinden bahsedilebileceğini ortaya koymaktadır.⁴² Bundan ötürü kritik bir döneme tekabül eden okul öncesi sürecinde öğrencilerin kişilik ve kültürel gelişimlerinin desteklenmesi için İslam dininden yararlanılabileceği ifade edilebilir. Zira bu süreçte değerlerin öğretimine yönelik ilk temellerin atılmaması büyük bir kayıp olarak değerlendirilebilir.

İslam’a göre rengi, dili, dini, mezhebi, ırkı, makamı ve mevkisi, ekonomik durumu vs. ne olursa olsun birey, her şeyden önce insan olması dolayısıyla değerli bir varlıktır ve varlıklar içerisindeki bu konumu nedeniyle saygı ve hürmete lâyıktır.⁴³ Hz. Peygamber’in bu temel değerlerin üzerine kurduğu çocuk öğretimine yönelik örnek davranışları⁴⁴ günümüzde farklılıklara rağmen birlik olma yolunda ülkemiz insanına önemli katkılar sağlayabilir. Bu şuurla erken çocukluktan itibaren kazandırılan sorumluluk alma, yardımlaşma ve dayanışma bilinci sayesinde sosyal ve kültürel sorunlar bertaraf edilerek muasır bir toplumun teşekkül etmesi için büyük bir katkı sağlanabilir.

Çocuğun erken yaşlardan itibaren değerlerine bağlı, kültürel aidiyet ve kültürel sorumluluk bilinci kazanacak bir şekilde yetiştirilmesi kültürel yozlaşma ve yabancılaşma tehdidi ile mücadele etme bağlamında büyük bir önem taşımaktadır. Ancak Türkiye’de MEB’e bağlı eğitim kurumlarında ilköğretim 4. sınıfa kadar din ve ahlak öğretiminin ihmal edildiği görülmektedir. 4. sınıftan itibaren öğretimi yapılan din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinde kültürel değerlerin benimsenmesi amaçlanmaktadır.⁴⁵ Ancak bu süreçten sonra değerlerin öğretimi yapılsa da içselleştirilmesi bakımından sorunlar yaşanabilmekte, birçok öğrenci değerlerin ne anlama geldiğini öğrense de davranışa dönüştüremeyebilmektedir. Bu durum elbette tek sebebe bağlanamaz. Ancak erken çocukluk yıllarında değerlerin öğretiminin ihmal edilmesinin bu noktada önemli derecede etkisinin bulunduğu söylenebilir. Nitekim bireyin gelişim sürecinde o denli kritik dönemler vardır ki, ihmale gelmez. Geç kalınır ya da bireye uygun yöntemlerle yaklaşılmazsa telafisi güç yıkımlara yol açabilir.⁴⁶

2.1. Erken Çocukluk Dönemi Kültürel Değer Öğretiminde Yöntemler

Kültürel değerlerin benimsenmesi ve geliştirilmesi için kültürel yetkinlik sahibi bireylerin yetiştirilmesi esastır. Kültürel yetkinlik, çok boyutlu bilgi ve becerilerin elde edilmesini gerektirmektedir. Sürekli değişime uğrayan toplumlar için bu, zor ve karmaşık bir hedeftir. Nitekim kültürel yetkinlik kazanma süreci, süreklilik gerektiren ve varış noktası belli olmayan bir yolculuk gibidir.⁴⁷ Bunun için evrensel ahlâkî değerlere ulaşmanın ve kültürler arası ölçekte başarılı bir toplum olmanın yolu kültürel zekâyâ sahip bireylerin yetiştirilmesiyle mümkündür.⁴⁸ Okul öncesi dönemde bu amaçlara ulaşmak için kullanılan yöntem, teknik ve materyaller geliştirilirken her şeyden önce söz konusu dönemin gelişim özellikleri bilinmeli ve çocukların seviyelerine uygun olanların tercih edilmesine özen gösterilmeli, çocukların psikolojik durumları, dış faktörlerin etkisi dikkate alınmalı ve yöntemler motivasyon artırma, etkin katılım sağlama niteliklerini taşımalıdır.

⁴¹ Bulut, “Okulda Din Öğretiminin Toplumsal Temeli ve İşlevleri”, 28.

⁴² Muhiddin Okumuşlar - Sümeysa Bilecik, “Kültürel Din Pedagojisi”, *Cumhuriyet İlahiyat Dergisi* 23/3 (Aralık 2019), 1283.

⁴³ Hayati Hökelekli, “İnanç ve Mezhep Farklılıklarının Psikolojik ve Kültürel Temelleri”, *Diyanet Dergisi* 20/3 (1984), 32.

⁴⁴ İsmail Sağlam, “Hz. Peygamberin Çocuk Eğitiminde Öne Çıkardığı Hususlar”, *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 11/2 (2002), 170.

⁴⁵ MEB, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (İlkokul 4 ve Ortaokul 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)* (Ankara: MEB Yayınları, 2018), 1-2.

⁴⁶ Wayne E. Oates, *Religious Factors in Mental Illness* (New York: Association Press, 1965), 2-3.

⁴⁷ Uzunaslan - Gökçeaslan Çifci, “Sosyal Hizmet Uygulamalarında Kültürel Yetkinliği Geliştirmenin Önemi”, 228.

⁴⁸ Salih Yeşil, “Kültürel Farklılıkların Yönetimi ve Alternatif Bir Strateji: Kültürel Zekâ”, *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi* 16 (Haziran 2009), 125.

Nitekim öğretim yöntemleri, kalıcı öğrenmelerin sağlanması için gereken en önemli değişkenlerden biridir.⁴⁹

Erken yaşlarda çocuklar, bilgi ve becerileri kağıt kalem kullanarak, kitaplardan ya da soyut düşünerek değil, yaparak yaşayarak, sosyal çevreleri ile etkileşimleri sonucunda edindikleri tecrübeleri yoluyla yapılandırmaktadır. Bundan ötürü çocuklar, mutlaka hareket etmeli, görseller oluşturmalı, onlara dokunmalı, hikâyeler dinlemeli, anlatmalı ve canlandırmalı, oyun oynamalı, şarkılar söylemeli ve model almalıdır.⁵⁰ Küçük yaşlardan itibaren kültürel değerlerin sağlam bir şekilde kazandırılması için eğitim sürecinde içeriğinde kültürel değerlerden izler taşıyan bu tarz yöntemlere başvurulmalıdır. Öte yandan toplumsal ve kültürel sorunlarla ilgili farkındalık kazanmaları, onları bertaraf etmek amacıyla duyarlı davranarak etkin bir şekilde çaba göstermeleri için erken yaşlardan itibaren çocukların problem çözme becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlamak amacıyla problem çözme yöntemine başvurulmalıdır.

Bu açıklamalardan sonra bahsi geçen yöntemlere çalışmanın sınırlılığından ötürü kısaca değinmek yerinde olacaktır.

2.1.1. Model Olma

Erken çocukluk dönemi taklit dönemidir. Çocuk sosyal çevresindeki gördüğü davranışları taklit etmeye meyillidir. Bu dönemdeki kültürel değerler de dahil olmak üzere öğrenmelerin temelinde başkalarını gözlemleme, taklit etme ve model alma davranışları bulunur. Çocuk bu yolla daha sonra kuracağı özdeşimlere de hazırlanır. Çocuk için model alınacak kişiler genellikle ebeveynler, kardeşler, çocuğu büyüten yetişkinler, akranlar ya da öğretmenlerdir.⁵¹ Bu dönemde çocuk, kolay inanırlık devresinde olduğu için her şeye kolayca kanar.⁵² Bu nedenle bahsi geçen kişilerin söz ve davranışları ile bireyin karakterinin teşekkülüne yön verdiği söylenebilir.

Günümüzde kadının da iş yaşamına aktif şekilde katılması dolayısıyla çocukların ebeveynlerinin yanında geçirdikleri zamanın giderek kısalması, boşanmaların yaygınlaşması, bilinçsizlik gibi nedenlerle aile, değerlerin öğretiminde yetersiz kalabilmektedir.⁵³ Bu durum erken çocukluk döneminde kültürel değerlerin öğretimi için 4-6 yaş kur'an kursları, kreş ya da okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmen ve öğreticilere daha büyük sorumluluklar yüklemektedir. Nitekim onların görevi sadece birtakım bilgi ve becerileri öğretmekle sınırlı kalmaz, her şeyden önce onlar, çocuklar için birer model olurlar.⁵⁴ Bundan dolayı kültürel değerleri çocuklara kazandırmayı hedefleyen öğretmenlerin her şeyden önce iyi bir örnek olması, söylediklerinden çok davranışlarının etkili olduğunu bilerek işe koyulması ve akranlar arasında görülen olumsuz örneklerin model alınmaması için elinden geldiği kadarıyla önlem alması gereklidir. Unutulmamalıdır ki kültürel değerleri doğru temsil etmeyen bir öğretmenin bu noktada başarılı olması güçtür.

2.1.2. Oyun

Erken çocukluk döneminde oyun, çocuk için önemli bir faaliyet ve ciddi bir iş olarak algılanmaktadır. Çocuklar için bir ihtiyaç ve görev olan oyun, doğal ve aktif bir öğrenme ortamı

⁴⁹ Bilal Duman - Birsal Aybek, "Süreç Temelli ve Disiplinlerarası Öğretim Yaklaşımlarının Karşılaştırılması", *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 11 (Aralık 2003), 2.

⁵⁰ Hilal İlknur Tunçeli - Rengin Zembat, "Erken Çocukluk Döneminde Gelişimin Değerlendirilmesi ve Önemi", *Eğitimde Kuram ve Uygulamalar Dergisi* 3/3 (2017), 3.

⁵¹ bk. Lawrence Kohlberg, "Moral Development and Identification", *Child Psychology*, ed. Harold W. Stevenson (Chicago:University of Chicago Press, 1963), 308-309; Mehmet Akif Kılavuz, "Anne Baba Örnek Davranışlarının Çocukların ve Ergenlerin Dinî Kişiliğinin Oluşumuna Etkileri", *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 14/2 (2005), 42; Ahmet Koç, "Okul Öncesi Dönemde Ailede Çocuğun Din Eğitimi", *Çocuk Sorunları ve İslam Sempozyumu*, ed. Sadık Kemal Sandıkçı - Ahmet İshak Demir (İstanbul: Ensar Neşriyat, 2010), 631.

⁵² Doğan, "Diyanet İşleri Başkanlığı Kur'an Kursları Öğretim Programı (Okul Öncesi Dönemi) Dinî Bilgiler-1 Öğrenme Alanı Kazanımları Üzerine Değerlendirme", 204.

⁵³ Kasım Tatlıoğlu, "Erken Çocukluk Döneminde Ailede Çocuğa Kazandırılan Değerlerin Çocuğun Kişilik Gelişimine Etkisi", *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 5/9 (2015), 285.

⁵⁴ Hasan Çelikkaya, "Öğretmenlerin Kültürleme ve Sosyalleştirme Etkileri Üzerine Bir Araştırma", *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi* 26/26 (2007), 28.

olarak değerlendirilebilir. Çocuk, oyun sırasında bilinçli ya da bilinçsiz bir şekilde öğrenir ve yetişkinlikte ihtiyaç duyulacak olan beceriler için pratik yapar. Bu nedenle okul öncesi eğitim kurumlarında oyunlar, çocukları tanımak, onların bilgi ve becerilerini geliştirmek için faydalanılabilecek en değerli etkinlikler olarak değerlendirilebilir. Zira oyun, çocukların bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişimlerini etkilemekle birlikte sosyalleşmesine de yardımcı olur.⁵⁵ Bu nedenlerle erken çocukluk dönemi eğitiminin oyun temelli öğretim faaliyetleri üzerine kurulması faydalı olacaktır. Bundan ötürü okul öncesi eğitim kurumlarında kültürel değerlerin öğretilmesini amaçlayan eğitsel oyunlar geliştirilerek çocuğun gelişimine katkı sağlanmalıdır. Öte yandan çocuklara kültürel değerlerden izler taşıyan resimler ve boyama çalışmaları yaptırılması, bu nitelikte oyuncaklar ve materyaller tasarlanarak onlardan faydalanılması ve geçmişte kültürümüzde var olan oyunların yeniden canlandırılması çocuklara kültürel değerlerin kazandırılması için önemli rol oynayacaktır.

Günümüzde insanların birbirine giderek yabancılaşması ve güvenlerinin azalması dolayısıyla anne ve babalar çocuklarının sokakta oyun oynama isteklerini sınırlamasına neden olabilmektedir.⁵⁶ Bu durum geleneksel çocuk oyunlarının hızlı bir şekilde ortadan kalkmasına, yerini sanal oyunların almasına yol açmaktadır. Söz konusu oyunlar arasında zar ve kumar kartlarının kullanılması gibi kültürel değerlerle örtüşmeyen unsurlar yer alabilmekte ve körpe zihinleri bulandırabilmektedir. Ayrıca bu oyunlar çocukların teknoloji bağımlısı olmasına neden olabilmekte, ölümlere bile sebep olan momo, mavi balina oyunları örneğinde olduğu gibi onlar üzerinde zihinlerine tesir edecek boyutta onarılması güç zararlar ortaya çıkarabilmektedir.

Türkiye’de geçmişte çocukların oynadığı oyunların bireysel değil, çok sayıda çocuğun grupça katıldığı faaliyetler olduğu görülmekteyken günümüzde giderek bireyselleştiği, geleneksel oyunların unutulmaya yüz tuttuğu görülmektedir.⁵⁷ Bu durum oyunların sosyalleşme üzerindeki olumlu etkilerine gölge düşürmektedir. Okullar çocukların güven içerisinde bir arada bulunduğu ortamların başında geldiği için okul öncesi süreçte grupça oynanan kültürümüze özgü oyunlardan işlevsel bir şekilde yararlanılmasının faydalı olacağı düşünülebilir.

Bugün teknolojinin gelişmesiyle birlikte yeni oyuncaklar tasarlanıp üretilirken birçok ülkede eski oyuncakların ve oyunların koruma altına alınmaya çalışıldığı bilinmektedir. Böylece ülkeler kültürlerine özgü oyuncaklar ve oyunları nesilden nesile aktararak somut olmayan kültürel miraslarını korumayı hedeflemektedir. Türkiye’de de geleneksel oyun ve oyuncakların hızla yok olmaya yüz tutmasından dolayı benzer çalışmaların yaygınlaştırılmasına ihtiyaç vardır.⁵⁸ Ayrıca çocuklar için kültürel değerlerin izlerini taşıyan ilgi çekici yeni oyunların geliştirilmesinin oldukça faydalı olabileceği söylenebilir.

2.1.3. Drama

Bir olayı ya da durumu tiyatro tekniklerinden yararlanarak canlandırmak anlamına gelen dramanın temelinde oyun bulunmaktadır. Hayal ve gerçeğin bir arada kullanılabildiği drama bu özellikleri dolayısıyla erken çocukluk sürecinde gelişimin farklı alanlarına katkı sağlama potansiyeli olan bir yöntem olarak düşünülebilir. Paylaşma ve yardımlaşma, iletişim, yenme, yenilgiyi kabullenme, karar verme, güven duyma, problem çözme, analitik ve eleştirel düşünebilme drama yoluyla kazandırılabilir beceri ve davranışlara örnek verilebilir.⁵⁹

⁵⁵ Ayan - Memiş, “Erken Çocukluk Döneminde Oyun”, 143-144; Tosun - Yıldız, “Erken Çocukluk Dönemi Din Eğitimi Yaklaşımları Üzerine Karşılaştırmalı Bir Analiz”, 146; Koç, “Okul Öncesi Dönemde Ailede Çocuğun Din Eğitimi”, 632; Handan Asude Başal, “Geçmiş Yıllarda Türkiye’de Çocuklar Tarafından Oynanan Çocuk Oyunları”, *Eğitim Fakültesi Dergisi* 20 (2007), 245.

⁵⁶ Başal, “Geçmiş Yıllarda Türkiye’de Çocuklar Tarafından Oynanan Çocuk Oyunları”, 263.

⁵⁷ Başal, “Geçmiş Yıllarda Türkiye’de Çocuklar Tarafından Oynanan Çocuk Oyunları”, 244.

⁵⁸ Başal, “Geçmiş Yıllarda Türkiye’de Çocuklar Tarafından Oynanan Çocuk Oyunları”, 247.

⁵⁹ Ayşegül Ulutaş, “Okul Öncesi Dönemde Drama ve Oyunun Önemi”, *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 6 (Haziran 2011), 238-239.

Drama, çocukların etkinliklere doğrudan katılmaları, duygularını ve düşüncelerini rahatça ifade edebilmeleri sayesinde öğrenmenin kalıcı olmasını sağlayan bir yöntemdir.⁶⁰ Nitekim çocuklar yaparak ve yaşayarak, yani aktif bir şekilde öğrenme sorumluluğunu aldıklarında beceri ve davranışları daha kalıcı bir şekilde öğrenebilmektedir. Bu gibi etkenlerden ötürü dramanın okul öncesi eğitim sürecinde çokça başvurulan yöntemlerden biri olduğu bilinmektedir. Buradan hareketle taklit etme eğilimi bulunan çocukların model alacağı şahsiyetlerin kukla gösterileri ve drama gibi etkinlikler aracılığıyla onlara sunulmasının uygun olacağı söylenebilir. Bu bağlamda kültürel değerler drama yöntemi aracılığıyla çocuklara tanıtılabilir. Bu yolla çocuk, kültürüne özgü bir şekilde nerede ve nasıl davranması gerektiğini erken yaşlardan itibaren öğrenebilir. Böylece kültürel değerlerin kalıcı bir şekilde öğrenilmesi sağlanabilir.

2.1.4. Video ve Filmler

Günümüzde çocuğun dünyasında video ve filmlerin geniş yer kapladığı bilinmektedir. Bu anlamda anne ve baba tutumlarına dikkat edildiğinde birçok ebeveynin çocuğunu çeşitli filmlere ve videolara bilinçsiz bir şekilde maruz bıraktığı gözlenebilmektedir. Bakıldığında ebeveynlerin birçoğunun bunları çocuğun yaramazlık yapmadan bir köşede sakince durması amacıyla izlettiği anlaşılmaktadır. Ancak görme ve işitme duyularına aynı anda hitap edebilmesinden dolayı video ve filmlerin etkili bir çevresel faktör olduğu, bilinçsizce çocuklara izletilmesinin dinî, ahlakî, millî ve kültürel anlamda yıkıcı bir fonksiyonunun olabileceği unutulmamalıdır.

Araştırmalara göre çeşitli televizyon programları ve videolar toplumda kültürel yozlaşmaya neden olmaktadır.⁶¹ Erken yaşlardaki çocukların günlük yaşamında da özellikle çizgi filmler ve komik videolar geniş yer tutmaktadır. Çocuklar böylece farklı aileler, yeni insanlar, yeni yaşam stilleri ve farklı milletler ile tanışmakta, kendi küçük dünyalarında karşılaşma ihtimali düşük olan birçok toplumsal olay ve durumla ilgili kesitler izleme fırsatı yakalayabilmektedirler. Öte yandan çocuklar izledikleri kurmaca karakterlerin davranışlarından etkilenecek onlarla özdeşim kurabilmektedir. Bu durum çocuğun kişilik gelişiminde medyanın etkisinin giderek arttığını ortaya koymaktadır. Bundan ötürü içeriği bilinmeyen video ve programlar çocuklara bilinçsizce izletilmemeli, olumsuz örneklerle karşılaşılması durumunda mutlaka çocuklara uygun bir dille açıklama yapılmalıdır.

Aslına bakılırsa bilinçli kullanıldığında teknoloji bir nimet olarak değerlendirilebilir. Ancak teknolojinin bilinçsiz kullanımı telâfisi güç zararlara yol açabilmektedir. Görsel ve işitsel yönleri ile zengin içeriklere sahip olan video ve filmler erken yaşlardan itibaren kültürelleme aracı olarak kullanılabilir. Nitekim doğru kullanıldığında bu araçlar toplumda var olan kültürel değerlerin aktarımında etkin bir rol oynayabilir.⁶² O halde okul öncesi süreçte özenle seçilen video ve filmler kullanılarak çocuklara millî ve manevî değerler öğretilir. Böylece kültürel değerlerin davranışa dönüşmesi için önemli katkılar sağlanabilir.

2.1.5. Örnek Olay İnceleme, Masal ve Hikayelerden Yararlanma

Örnek olay inceleme, bir olayın anlaşılması, üzerinde düşünülmesi, konuşulması ve böylece ondan dersler çıkarılması yoluyla öğrenmenin sağlandığı bir yöntemdir.⁶³ Çocuklara örnek olayların sunulması için kıssalar, masallar ve hikâyelerden faydalanılabilmektedir. Bu nedenle söz konusu materyallerin çocuk eğitiminde kullanılmasının özel bir yeri bulunmaktadır. Bu nedenle erken çocukluk döneminde bireyin yaşına ve psikolojik durumuna uygun olan bu tarz materyaller aracılığıyla çocukların sosyal ve kültürel gelişimlerinin desteklenebileceği söylenebilir. Zira söz

⁶⁰ Yakup Akyel - Nihat Çalışkan, "Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Drama Yöntemi Yeterliliklerinin Değerlendirilmesi", *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi* 14/3 (Aralık 2013), 162; Ulutaş, "Okul Öncesi Dönemde Drama ve Oyunun Önemi", 234.

⁶¹ bk. Kamil Şahin, "Kültürel Yozlaşmaya Neden Olan Bir Unsur Olarak Televizyon", *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 1/1 (2011), 273; Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası* 46; Sanem Bengü Uygunkan, "Kültürel Kavramı ve Televizyon", *Kurgu Dergisi* 21 (2005), 209.

⁶² Uygunkan, "Kültürel Kavramı ve Televizyon", 205.

⁶³ Zafer Yıldız, "Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Örnek Olay İnceleme Yöntemi", *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 17/1 (2012), 191.

konusu yöntemlerin doğru bir şekilde kullanılması çocuğun ilerde karşılaşabileceği olay ve durumlarla ilgili deneyim kazanmasını, onlarla ilgili tutum geliştirmesini, anlatılan olayın kahramanlarından biri ya da birkaçı ile özdeşleşerek kalıcı bir şekilde davranış değiştirmesini ve böylece ahlâkî ve kültürel ilkeleri özümsemesini sağlayabilmektedir.⁶⁴

Erken çocukluk döneminde bireyin masal ve hikâyelere doğal bir ilgisi bulunmaktadır. Bu yaşlarda çocuk, okuma yazma bilmediği için masal ve hikâyeleri medya aracılığıyla dinleyebilmekte ya da sosyal çevresi içerisinde bulunan ebeveyn ve öğretmen gibi kişilerden dinleyebilmekte, kitaplardaki fotoğrafları inceleyerek hayal kurabilmekte ve bunları kendi kendine ya da başkalarına anlatabilmektedir. Bu nedenle toplumun kültürel mirasından izler taşıyan söz konusu materyallerin okul öncesi süreçte etkin olarak kullanılmasının kültürel bilinç geliştirmede önemli bir tesirinin olacağı düşünülebilir.

Bir olayın incelenmesi yoluyla bireyin eğitilmesi kur'an kıssalarında da sık sık başvurulan yöntemlerden biridir. Öte yandan Türk kültüründe bu durum *kıssadan hisse çıkarmak* deyiimiyle ifade edilmektedir. O halde Türk İslam kültürüne özgü, mesaj yüklü kıssa, masal ve hikâyelerin derlenerek ve görsellerle desteklenerek çocukların eğitiminde kullanılması, böylece çocukların kendi kültürlerine ait kahramanlarla özdeşleşmelerinin sağlanması erken çocukluk sürecindeki bireylerin kültürel değerlerine uygun bir şekilde yetiştirilmesinde önemli kazanımlar elde edilmesine vesile olacaktır.

2.1.6. Musiki ve Şiir

İnsanlar duygu ve düşüncelerini güzel ve etkileyici bir dille anlatmak amacıyla çeşitli yollara başvurabilmektedir. Musiki ve şiir de bu amaçla ortaya konulan ürünlerin başında gelmektedir. Musikinın birey ve toplumun yaşamında geniş bir yeri bulunmaktadır. Nitekim öteden beri insanlar duygularını ve düşüncelerini musiki aracılığıyla dile getirmeye eğilim göstermektedir. Ancak musiki sadece boş zamanların değerlendirilmesiyle ilgili bir alışkanlık değildir. O, aynı zamanda davranış kazandırma amacıyla kullanılan bir kültürleme aracıdır.⁶⁵ Çünkü bir kültür ürünü olan musiki, toplumun kültürel yapısını ve değerlerini yansıtır ve bunları geleceğe taşır. Bu yönüyle musikinın geçmişle geleceği birbirine bağlayan bir köprü vazifesi gördüğü söylenebilir.⁶⁶ Bütün bu değerlendirmeler şiir için de geçerlidir elbette.⁶⁷ Zira gerek musiki gerekse de şiir aracılığıyla az sözle çok şey anlatılabilir, bireyin duygu dünyasına hitap edilerek tutumlarına yön verilebilir.

Erken çocukluk döneminde birey, yaşına uygun şarkılar ya da ilahiler söylemekten ve ezbere şiir ya da tekerlemeler okumaktan hoşlanmaktadır. Bu nedenle çocuk musikisi, erken yaşlarda hem bir eğlenme aracı hem de eğitimin etkili bir parçası olarak görülebilir. Ancak bugün çocuklara yönelik olarak üretilen mevcut eserlerin tamamının Türk insanının ruh ve kültür yapısına uygun olduğunu söylemek güçtür.⁶⁸ Bu nitelikteki eserlerin kültürel değerlerin yozlaşmasına yol açabileceğinden ötürü eğitimde kullanılması uygun değildir. Bu bakımdan öğretim sürecinde Türk İslam kültürü ile örtüşen çocuklara yönelik mesaj yüklü eserlerin kullanılması ve içeriklerinde geçen sözler hakkında çocukların düşündürülmesinin faydalı olacağı söylenebilir.

2.1.7. Problem Çözme

Türk toplumu, zengin bir kültürel mirasa sahiptir. Bu miras, kapalı, durağan, ruhsuz ve manasız bir yığın ya da bireyin uymak zorunda kaldığı bir olgu değil, üzerinde çalışılması,

⁶⁴ bk. Muhiddin Okumuşlar, "Din Eğitiminde Etkin Bir Yöntem Olarak Hikâye", *Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 21 (2006), 237; Aliye Yılmaz, "Çocuk Eğitiminde Masalın Yeri (Binbir Gece Masalları Örneği)", *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi* 25 (Mayıs 2012), 299; Mevlüt Kaya, "Örnek Olay İncelemesi Yönteminin Ahlak Eğitiminde Kullanılması", *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 8 (1996), 141.

⁶⁵ Nedim Yıldız, "Çocuk Şarkıları Üzerine Bir İnceleme", *Tiyatro Araştırmaları Dergisi* 20 (2005), 74.

⁶⁶ Yavuz Şen, "Okulöncesi Dönemde Çocuğun Gelişiminde Müziğin Önemi", *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 7/1 (2006), 339.

⁶⁷ bk. Önder Göçgün, "Türk Edebiyatı'nda Dinî Çocuk Şiirleri ve Terbiye Bakımından Değeri", *Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 5 (1982), 118.

⁶⁸ Taner Şenay, "Çocuk İlahileri", *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 4/4 (1992), 269-270.

düşünülmesi ve anlaşılması, problem çözmede faydalanılması gereken bir olgu olarak değerlendirilmelidir.⁶⁹ Problem çözme, kısaca bir sorunu çözmek, karşılaşılan bir engeli aşmak için en doğru yolu bulma yetisi şeklinde tanımlanabilir.⁷⁰ Problem çözme süreci, belli aşamaların kat edilmesini gerektiren uzun soluklu bir süreçtir. Bu aşamalar sırasıyla güçlüğün farkına varmak ve problemi tanımlamak, ilgili bilgileri elde etmek ve sınıflandırmak, çözüme yönelik hipotezler oluşturmak, çözüm yollarını test etmek, sonuçları doğrulamak ve değerlendirmek şeklinde özetlenebilir.⁷¹

Öğretim yoluyla bireye kazandırılması hedeflenen becerilerden biri de problem çözme becerisidir. Bu becerinin kazandırılması için faydalanılan problem çözme yöntemi, eğitim sürecinde başvurulan öğrenci merkezli yöntemlerden biridir. Bu yöntemde dersin konusuyla ilgili günlük yaşamdan alınan yaşanmış ya da yaşanması muhtemel bir problem senaryosu öğrencilere sunulur ve yapılan etkinlikler aracılığıyla sorunla başa çıkma yolları bulunur.⁷² Böylece hem ilgili dersin konusu öğrenilir, hem de günlük yaşamla ilgili problem çözme deneyimi kazanılır.

Problem çözme, bireyin huzur ve refahı için önemli bir beceridir. Öte yandan toplumların da problem çözme becerisi gelişmiş bireylere ihtiyacı vardır. Çünkü insan, yaşam sürecinde bireysel sorunların yanı sıra toplumsal ve kültürel problemlerle de karşı karşıya kalabilmektedir. Bu sorunlara duyarlı bireylerin yetiştirilmesi için erken yaşlardan itibaren ciddi derecede bir çaba gerekmektedir. Bu yüzden okul öncesi eğitim sürecinde problem çözme yöntemine başvurularak çocukların yaşlarına uygun sosyal sorunlar ve çözümleri hakkında düşündürülmesi toplumsal ve kültürel problemlerle ilgili farkındalık bilinci kazanmaları için önemli ve gerekli olarak görülebilir.

SONUÇ

Bu araştırmada erken çocukluk döneminde kültürel değerlerin öğretimi meselesi ele alınmıştır. Bu bağlamda çalışmada kültürel değerlerin oluşumu ve değişimi, farklı unsurların etkisi ile birlikte geleneksel kültürlerde baş gösteren yozlaşma tehdidi, dinin kültür ve değişimi üzerindeki etkisi, eğitimin kültürel amaçları, erken çocukluk döneminin kültürel değerlerin öğretimi açısından önemi ve okul öncesi dönemde kültürel amaçların kazandırılması için yararlanılabilecek yöntemler üzerinde durulmuştur.

Çağımız toplumları kitle iletişim araçlarının gelişimiyle birlikte birbirleriyle daha çok etkileşimde bulunmakta ve bunun boyutları her geçen gün artmaktadır. Bu durum toplumların birbirlerinden daha çok etkilenecek kültür alışverişinde bulunmasına vesile olmaktadır. Doğru yönlendirildiğinde bu durum kültürel zenginliklerin daha da artmasını sağlayabilmektedir. Ancak aynı durum dolayısıyla bazı toplumların kültürlerinin hâkim kültür konumuna gelmesi ile birlikte diğerlerinin bilinçsizce onlardan etkilenmesi de söz konusu olabilmektedir. Bu durum geleneksel kültürlerin öz benliklerinden uzaklaşarak yozlaşmasına neden olabilmektedir.

Bir toplumun geleceği öz değerlerine bağlı bireylerin yetiştirilmesine bağlıdır. Bu nedenle eğitimin aslı amaçlarından biri olan kültürlemenin başarılı bir şekilde bireylere kazandırılmasının toplumun geleceğinin teminatı olduğu söylenebilir. Günümüzde bireyler olumsuz örneklerle ve kültürel yozlaşmaya yol açabilecek çeşitli unsurlarla kolay bir şekilde karşılaşabilmekte ve onların tesiri altında kalabilmektedir. Onların bu unsurların bozucu etkilerinden korunması için bir fanus içerisinde saklanması mümkün olamayacağı için yapılması gereken en sağlıklı iş, şüphesiz erken yaşlardan itibaren bilinçlendirmektir.

⁶⁹ Mualla Selçuk, "Teorik ve Pratik Açmazlarıyla Kültürel Miras Öğretimini Sorgulayan Bir Deneme", *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 39/2 (1999), 258.

⁷⁰ Edward C. Chang vd., *Social Problem Solving: Theory, Research, and Training* (Washington: American Psychological Association, 2004), 12; Clifford T. Morgan, *Psikolojiye Giriş*, çev. Hüsnü Arıcı (Ankara: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları, 2000), 149.

⁷¹ John Dewey, *How We Think*, (Boston: D.C. Heath, 1910), 72

⁷² Bülent Aksoy, "Problem Çözme Yönteminin Çevre Eğitiminde Uygulanması", *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 14 (2003), 89.

Eğitim, millî bir görevdir. Bu görev dolayısıyla öğretim sürecinde bireylerin millî benliğini ve millî kültürünü tanıması, özümsemesi, kültürel değerlerin korunması ve geliştirilmesi için sorumluluk alabilecek nitelikte yetiştirilmesi gerekmektedir. *Kültürel yetkinlik* olarak ifade edilen bu niteliklere sahip olan bireylerin yetiştirilmesi uzmanlık gerektiren bir süreçtir. Bu sürecin sonunda beklenen hedeflere erişilebilmesi için gelişim ve öğrenme açısından kritik bir öneme sahip olan erken çocukluktan itibaren bireylerin profesyonel olarak yetiştirilmesi elzemdir.

Erken çocukluk dönemi, değerlerin davranışa dönüştürülmesi için hassas bir dönemdir. Örgün öğretim süreci sonucunda kendi toplumuna yabancı bireylerin ortaya çıkmaması için bu dönemde kültürel değerlerin öğretimine gereken önem verilmeli, bunun için disiplinlerarası çalışmalar yürütülmelidir. Bu bağlamda sosyolog, antropolog, çocuk gelişimi uzmanı, öğrenme psikolojisi uzmanının yanı sıra din ve kültür arasındaki etkileşimden ötürü din eğitimi, din psikolojisi, din sosyolojisi alanlarında uzmanlaşan araştırmacıların da katılımıyla ortak çalışmalar yürütülebilir. Bu çalışmalardan elde edilen veriler ışığında aileler, öğretmenler ve 4-6 yaş kuran kurslarında görev alan öğreticilere yönelik çeşitli eğitim programları düzenlenebilir.

Erken yaşlarda çocuklar için görsellik önemlidir. Bu nedenle okul öncesi eğitim faaliyetlerinin yürütüldüğü kurumlarda kültür laboratuvarı adı altında özel bir derslik oluşturularak buraya geçmiş yıllarda kullanılan oyuncaklar ve çeşitli eşyalar ya da bunların görselleri yerleştirilebilir. Böylece çocukların merakları uyandırılarak kültürel anlamda soruları cevaplandırılabilir ve kültürel farkındalık kazanmaları sağlanabilir.

Son olarak çocuklar farklı kültürleri de tanımalıdır elbette. Zira kendi içine kapalı bir toplumun kültürel anlamda ilerleme kat etmesi güçtür. Ancak bu konuda ebeveynlerin ve öğretmenlerin ölçülü davranması, çocuğun kendi öz kültürünü tanıyıp benimsemesine öncelik verilmesi, çocukların gelişim ve öğrenme seviyelerine göre öz kültürle aykırı düşmeyen uygun kültürel farklılıklarla karşılaştırılması gerekir. Yani kısaca eğitim sürecinde olması gereken, önce kültürel değerlerin sağlam bir şekilde öğretimi, sonra kültürlerarası açılmıştır denebilir.

Kaynakça

- Aksoy, Bülent. “Problem Çözme Yönteminin Çevre Eğitiminde Uygulanması”. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 14 (2003), 83-98.
- Akto, Akif - Akto, Semra. “Okul Öncesi Değerler Eğitiminde Kullanılan Yöntem ve Teknikler (Nitel Bir Araştırma)”. *e-Şarkiyat İlmi Araştırmalar Dergisi* 9/2 (Aralık 2017), 1074-1095. <https://doi.org/10.26791/sarkiat.342143>
- Akyel, Yakup - Çalışkan, Nihat. “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Drama Yöntemi Yeterliliklerinin Değerlendirilmesi”. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi* 14/3 (Aralık 2013), 161-173.
- Altıntaş, Ramazan. “Kuran Bağlamında Dünyevileşme”. *Eskiyeni* 14 (Eylül 2009), 10-14.
- Arslantürk, Zeki. “Sorumluluk Şuurunun Sosyo-Kültürel Arkapları”. *Kur'an-ı Kerim'de Mes'ûliyet (Kaynağı, Sınırları, Sonuçları)*. ed. Bedreddin Çetiner. 327-360. İstanbul, 2006.
- Ayan, Sinan - Memiş, Uğur A. “Erken Çocukluk Döneminde Oyun”. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi* 14/2 (2012), 143-149.
- Başal, Handan Asude. “Geçmiş Yıllarda Türkiye’de Çocuklar Tarafından Oynanan Çocuk Oyunları”. *Eğitim Fakültesi Dergisi* 20 (2007), 243-266.
- Berk, Laura E. *Child Development*. Boston: Pearson Education Inc., 2006.
- Bilgin, Beyza. *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*. Ankara: Gün Yayın, 1998.
- Bilici, Ali Baz. “Din Eğitiminin İlk Temelleri: Erken Çocuklukta Din”. *Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 42 (2015), 65-87.
- Bulut, Ramazan. “Okulda Din Öğretiminin Toplumsal Temeli ve İşlevleri”. *Sosyal Bilimler Dergisi* 7/1 (2011), 20-37. <https://doi.org/10.12780/UUSBD80>

- Cebeci, Suat. "Milli Kimlik Bağlamında Din - Kültür İlişkisi". *Akademik İncelemeler Dergisi* 3/2 (Ağustos 2014), 1-11.
- Chang, Edward C. vd. *Social Problem Solving: Theory, Research, and Training*. Washington: American Psychological Association, 2004.
- Çalgan, Mehmet Ali. "İslam'da Toplumsal Sorumluluk Şuuru ve Günümüzde Toplum İçin Önemi". *Pamukkale Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 3 (Mart 2015), 26-43.
- Çapcıoğlu, İhsan. "Küreselleşme, Kültür ve Din". *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 49/2 (Ağustos 2008), 153-183. https://doi.org/10.1501/Ilhfak_00000000973
- Çelik, Ejder - Babaoğlu, Emine. "Üniversite Öğrencilerinin Yabancılaşma Düzeyi". *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi* 18/1 (Nisan 2017), 405-427.
- Çelikkaya, Hasan. "Öğretmenlerin Kültürleme ve Sosyalleştirme Etkileri Üzerine Bir Araştırma". *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi* 26/26 (2007), 27-47.
- Dewey, John. *How We Think*. Boston: D.C. Heath, 1910.
- Doğan, Davut. "Diyanet İşleri Başkanlığı Kur'an Kursları Öğretim Programı (Okul Öncesi Dönemi) Dinî Bilgiler-1 Öğrenme Alanı Kazanımları Üzerine Değerlendirme". *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 24 (2014), 201-225.
- Duman, Bilal - Aybek, Birsal. "Süreç Temelli ve Disiplinlerarası Öğretim Yaklaşımlarının Karşılaştırılması". *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 11 (Aralık 2003), 1-12.
- Eskicioğlu, Osman. "Batılılaşma Anlamındaki Çağdaşlaşmanın İslam Hukuku Açısından Değerlendirilmesi". *Türkiye'nin Çağdaşlaşma Problemi ve İslam*. ed. Mehmet Demirci. 51-55. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2000.
- Giddens, Anthony. *Modernliğin Sonuçları*. çev. Ersin Kuşdil. İstanbul: Ayrıntı Yayınları, 1998.
- Göçgün, Önder. "Türk Edebiyatı'nda Dinî Çocuk Şiirleri ve Terbiye Bakımından Değeri". *Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 5 (1982), 109-128.
- Günay, Ünver. "Çağdaş Türkiye'de Din, Toplum, Kültür, Gelenek ve Değişme". *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 1/2 (01 Haziran 2001), 1-38.
- Günay, Ünver. "XV. Yüzyıl Osmanlı Toplumunda Sosyo-Kültürel Yapı, Din ve Değişme". *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 14 (2003), 21-48.
- Güvenç, Bozkurt. *İnsan ve Kültür*. İstanbul: Remzi Kitabevi, 1984.
- Hanafi, Hassan. "İslam ve Batılılaşma". çev. Yaşar Gedikli. *On Dokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 10 (1998), 491-499.
- Hökelekli, Hayati. "İnanç ve Mezhep Farklılıklarının Psikolojik ve Kültürel Temelleri". *Diyanet Dergisi* 20/3 (1984), 24-34.
- Hökelekli, Hayati. "Modern Eğitimde Yeni Bir Paradigma: Değerler Eğitimi". *Eğitime Bakış* 6/18 (2010), 4-9.
- Jary, David - Jary, Julia. *Dictionary of Sociology*. Glasgow: Harper Collins Publishers, 2nd Edition, 1995.
- Karasu, Teceli. "Kur'an Kursu Öğreticilerine Göre Okul Öncesi Dönemde Din Eğitimi (Muş İli Örneği)". *İlahiyat Tetkikleri Dergisi* 1/51 (Haziran 2019), 479-500. <https://doi.org/10.29288/ilted.495961>
- Kaya, Mevlüt. "Örnek Olay İncelemesi Yönteminin Ahlak Eğitiminde Kullanılması". *On dokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 8 (1996), 135-155.
- Kılavuz, Mehmet Akif. "Anne Baba Örnek Davranışlarının Çocukların ve Ergenlerin Dinî Kişiliğinin Oluşumuna Etkileri". *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 14/2 (2005), 41-58.
- Koç, Ahmet. "Okul Öncesi Dönemde Ailede Çocuğun Din Eğitimi". *Çocuk Sorunları ve İslam Sempozyumu*. ed. Sadık Kemal Sandıkçı - Ahmet İshak Demir. 627-658. İstanbul: Ensar Neşriyat, 2010.
- Kohlberg, Lawrence. "Moral Development and Identification". *Child Psychology*. ed. Harold W. Stevenson. Chicago: University of Chicago Press, 1963.

- Korlaelçi, Murtaza. "Milli Kültürde Dinin Rolü". *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 39/2 (1999), 217-225.
- Mcrobbie, Angela. *Postmodernizm ve Popüler Kültür*. çev. Almila Özbek. İstanbul: Sarmal Yayınevi, 1999.
- MEB. *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı ((İlkokul 4 ve Ortaokul 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar))*. Ankara: MEB Yayınları, 2018.
- METK, Milli Eğitim Temel Kanunu. *Resmî Gazete* 14574 (10 Ekim 1973). Erişim 3 Nisan 2020. <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf>
- Morgan, Clifford T.. *Psikolojiye Giriş*, çev. Hüsni Arıcı. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları, 2000.
- Oates, Wayne E. *Religious Factors in Mental Illness*. New York: Association Press, 1965.
- Okumuş, Ejder. "Toplum Bağlamında Din-Kültür Etkileşimi". *Electronic Turkish Studies* 11/7 (2016), 269-292.
- Okumuşlar, Muhiddin. "Din Eğitiminde Etkin Bir Yöntem Olarak Hikâye". *Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 21 (2006), 237-252.
- Okumuşlar, Muhiddin - Bilecik, Sümeyra. "Kültürel Din Pedagojisi". *Cumhuriyet İlahiyat Dergisi* 23/3 (Aralık 2019), 1279-1292. <https://doi.org/10.18505/cuid.589992>
- Oruç, Cemil. "Erken Çocukluk Dönemi Dinî Gelişim Teorileri Bağlamında Din Eğitimi". *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* 8/8 (2013), 971-987.
- Osmanoğlu, Cemil. "İlk Okuma Kitaplarında Değerler Eğitimi: Kültürel Miras Söylemi Etrafında Bir Analiz". *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 18/2 (2018), 1070-1101.
- Özden, Hacı Ömer. "Bir Ahlak Problemi Olarak Yabancılaşma ve Yahya Kemal". *İlahiyat Akademi* 2/3 (Eylül 2016), 101-112.
- Sağlam, İsmail. "Hz. Peygamberin Çocuk Eğitiminde Öne Çıkardığı Hususlar". *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 11/2 (2002), 167-190.
- Sağlam, İsmail. "Okul Öncesi Dönem ve Din Eğitimi". *Yaygın Din Eğitimi Sempozyumu*. ed. Mustafa Kaya. 547-561. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2013.
- Selçuk, Mualla. "Çocuk Eğitiminde Dinî Motifler (Okul Öncesi Çağ)". *İslami Araştırmalar Dergisi* 4/2 (Nisan 1990), 13.
- Selçuk, Mualla. "Teorik ve Pratik Açmazlarıyla Kültürel Miras Öğretimini Sorgulayan Bir Deneme". *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 39/2 (1999), 255-264. https://doi.org/10.1501/İlhak_0000001341
- Şahin, Kamil. "Kültürel Yozlaşmaya Neden Olan Bir Unsur Olarak Televizyon". *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 1/1 (2011), 243-277.
- Şen, Yavuz. "Okulöncesi Dönemde Çocuğun Gelişiminde Müziğin Önemi". *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 7/1 (2006), 337-343.
- Şenay, Taner. "Çocuk İlahileri". *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 4/4 (1992), 269-272.
- Tatlıhoğlu, Kasım. "Erken Çocukluk Döneminde Ailede Çocuğa Kazandırılan Değerlerin Çocuğun Kişilik Gelişimine Etkisi". *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 5/9 (2015), 283-292.
- Taylor, Edward B. *The Origins of Culture and Religion in Primitive Culture*. New York: Harper&Brothers, 1958.
- Topçu, Nurettin. *Türkiye'nin Maarif Davası*. İstanbul: Dergah Yayınları, 8. Baskı, 2012.
- Tosun, Aybıçe - Yıldız, Kübra. "Erken Çocukluk Dönemi Din Eğitimi Yaklaşımları Üzerine Karşılaştırmalı Bir Analiz". *Amasya İlahiyat Dergisi* 12 (Haziran 2019), 121-151. <https://doi.org/10.18498/amailad.539556>
- Tosun, Cemal. *Din Eğitimi Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem Akademi, 7. Basım, 2012.

- Tuğrul, Belma. “Erken Çocukluk Döneminde Öğrenmeyi ve Öğretimi Kolaylaştıran Özellikler”. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 22 (2002), 142-147.
- Tunçeli, Hilal İlknur - Zembat, Rengin. “Erken Çocukluk Döneminde Gelişimin Değerlendirilmesi ve Önemi”. *Eğitimde Kuram ve Uygulamalar Dergisi* 3/3 (2017), 1-12.
- Ulutaş, Ayşegül. “Okul Öncesi Dönemde Drama ve Oyunun Önemi”. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 6 (Haziran 2011), 232-242.
- Uygunkan, Sanem Bengü. “Kültürleme Kavramı ve Televizyon”. *Kurgu Dergisi* 21 (2005), 205-213.
- Uygur, Özlem - Doğan, Süleyman. “Ahlaki Çöküş Bir Çözüm Önerisi Olarak Türk İslam Ahlakı”. IX. *Uluslararası Din Görevlileri Sempozyumu Bildirileri*. ed. Mustafa Sürün. 195-202. İstanbul: YECVA, 2019.
- Uzunaslan, Şerif - Çıfci, Elif Gökçearslan. “Sosyal Hizmet Uygulamalarında Kültürel Yetkinliği Geliştirmenin Önemi”. *Toplum ve Sosyal Hizmet* 30/1 (Ocak 2019), 213-230. <https://doi.org/10.33417/tsh.516917>
- Yeşil, Salih. “Kültürel Farklılıkların Yönetimi ve Alternatif Bir Strateji: Kültürel Zekâ”. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi* 16 (Haziran 2009).
- Yıldız, Mehmet. *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Adaylarının Alan Bilgisine İlişkin Yeterlik Algıları*. Sivas: Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2019.
- Yıldız, Nedim. “Çocuk Şarkıları Üzerine Bir İnceleme”. *Tiyatro Araştırmaları Dergisi* 20 (2005), 73–100.
- Yıldız, Zafer. “Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Örnek Olay İncelemesi Yöntemi”. *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 17/1 (2012), 191-208.
- Yılmaz, Aliye. “Çocuk Eğitiminde Masalın Yeri (Binbir Gece Masalları Örneği)”. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi* 25 (Mayıs 2012), 299-306.
- Yılmaz, Nermin. “Türkiye’de Okul öncesi Eğitim”. *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*. ed. Müzeyyen Sevinç. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları, 2003.

المقدمة

الحمد لله رب العالمين، وأفضل الصلاة وأتم التسليم على سيدنا محمد سيد الخلق وإمام العلماء وعلى آله وصحبه أجمعين: وبعد:

أخذ الإنسان مصدر عناية واهتمام شديدين من الدين الإسلامي، ولا سيما في أول طور من أطوار حياته، وهو في مرحلة الطفولة، لكونه اللبنة الأولى للأسرة، والأسرة نواة المجتمع، فبصلاح الطفل تنصلح الأسرة، وبصلاحها ينصلح المجتمع والأمة. فالطفل فلذة أكبادنا وقرة أعيوننا وقطعة من أجسادنا، ولكنه قد ينقلب فيصبح أكبر همنا ومبلغ علمنا وغاية جهدنا، فحتى لا تتحول الطفولة من النعمة إلى القمة، ومن السعادة إلى الشقاوة، ومن السرور إلى الحزن، صان الإسلام حق الطفل واهتم به أشد الاهتمام، وفي السنة النبوية الكثير من الوسائل والحلول الخاصة لتعليمه الدين والأخلاق بالتطبيق العملي، وتجعله فرداً فعالاً وإنساناً صالحاً في مجتمعه، تبعده عن سوء وتحفظه من الشر؛ لا سيما أن الشريعة الإسلامية جاءت لصلاح الإنسان وحفظ مصالحه في الدنيا والآخرة، فمقاصد الشرع من تشريع أحكامه هي: حفظ الدين والنفس والعقل والنسل والمال، والمقصد الأعلى لهذه المقاصد كلها الصلاح الإنساني، ليتحقق معنى استخلاف الله تعالى للإنسان على هذه الأرض.

اهتم علماء الاجتماع والأخلاق منذ القديم بصلاح الطفل وطرق تعليمه، واستفردوا في ذلك بالبحث والدراسة، ولكنهم في استمرار دائم بوجود مشاكل تعيقهم في السير الصحيح، لتطور الأحوال والأزمان، ووجود أشياء لم تكن من ذي قبل، وأدى بهم في بعض الأحيان إلى خلو جعبتهم من وجود حلول للمشاكل التي تواجههم، وهذا شيء طبيعي؛ لقصور الإنسان وحصر إمكانياته، وأما الدين الإسلام والمتمثل برأيه الأعظم ومعلمه الأوحد، خاتم الأنبياء والمرسلين محمد - صلى الله عليه وسلم - فقد بين بحكمته وتأنيده بالوحي، السبيل الصحيح والتربية السليمة لبناء الجيل الجديد من خلال التعامل مع الأطفال، وتشريع الحلول والأساليب المناسبة في تعليم الأطفال الدين والأخلاق، مع ملاحظة أن هذه الأساليب والوسائل ناجعة في كل عصر وحال، لتأنيدها بمدد من خالق الفطرة البشرية الله تعالى جل جلاله، ولذا رأينا أن نستفرد بالبحث والاستقراء أهم الوسائل والأساليب النبوية لتعليم الطفل الدين والأخلاق. وهذا ما سوف يتم بيانه من خلال المطالب التالية:

أهم الوسائل والحلول النبوية الخاصة لتعليم الطفل الدين والأخلاق ومقاصدها الشرعية

1. مخاطبة الطفل باللغة التي يفهمها برفق ولين والمقصد الشرعي منه

إن مخاطبة الطفل باللغة التي يفهمها، ومحادثة إياه برفق ولين، مع دمجها بالابتسامه وشيء من الطرفة، وبلغة سهلة بعيدة عن التعقيد والتوبيخ؛ تمكنه من تعزيز ثقته بنفسه، وتنمي مدركاته العقلية والوظيفية، لا سيما في الأوقات المناسبة وعند الحاجة، وهذا ما يستخلص من التصرفات والأحوال التي أرساها النبي - صلى الله عليه وسلم - في تعامله مع الطفل، فعن أنس بن مالك - رضي الله عنه - قال: كان رسول الله - صلى الله عليه وسلم - أحسن ناس خلقاً، وقد كان لي أخ يقال له أبو عمير، قال: أحسبه قال: كان طفليماً، فكان إذا جاء رسول الله - صلى الله عليه وسلم - فرأه قال: "أبا عمير ما فعل النغير". قال: فكان يلعب به¹. استعمل النبي - صلى الله عليه وسلم - مع هذا الطفل الصغير اللغة الرخمة بتصغير اسمه وتكنيته بأبي عمير، وبكلام مسجوع حسن غير متكلف، وتلطف به من خلال المزاح معه، ولم يُعنف عليه لعبه بالطائر نغير، مبيناً أن الطفل يحتاج إلى أن تمنحه الرحمة والعطف والرفقة والمداعية، وعلى وجوب الاهتمام المربي بالمترى، وإحاطته بالرعاية والزيارة؛ لأنها من أهم وسائل تعليمه الأخلاق والدين.

لعل من أهم مما يقرب الطفل من الوالدين أو المربي الكلمة الطيبة واللغة الرقيقة المغموسة بالعطف، فقد تودد النبي الكريم - صلى الله عليه وسلم - إلى الأطفال من خلال مخاطبتهم بتصغير اسمهم كما جرى معه عندما خاطب ربيته زينب بنت أم سلمة، فقد روى أنس - رضي الله عنه - قال: كان النبي - صلى الله عليه وسلم - يلعب زينب بنت أم سلمة وهو يقول: "يا زوينب، يا زوينب" مراراً². وفي حديث عائشة - رضي الله عنها - قالت: قدمت على النبي - صلى الله عليه وسلم - جلية من عند النجاشي، أهداها له، فيها خاتم من ذهب فيه فص حبشي، قالت: فأخذه رسول الله بعدد بعض أصابعه معرضاً عنه ثم دعا أمامه بنت أبي العاص ابنة ابنته زينب فقال: "تحلي بهذا يا بُنْتِي"³. فقد خاطبها رسول الله - صلى الله عليه وسلم - بخاطب محبب منادياً إياها قائلاً لها: "تحلي بهذا يا بُنْتِي" ليدخل عليها الفرح والسرور ويلبي حاجة نفسها من حب تملك الطفلة لهذا الحلي فتتزين به. وكان يقول لأنس بن مالك: "يا بُنْي"⁴، ويقول: "يا ذا الأذنين"⁵ يعني يمازحه، وهذا يدل على "الحض على حسن الاستماع والوعي؛ لأن السمع بحاسة الأذن، وهذا القول من جملة مزحه صلى الله عليه وسلم ولطف أخلاقه"⁶.

¹ البخاري، أبو عبد الله محمد بن إسماعيل، صحيح البخاري، ت: محمد زهير، دار طوق النجاة، بيروت، ط1، 1422 هـ، باب الكنية للصبي، 45/8، برقم: 6203، ومسلم، أبو الحسن مسلم بن الحجاج، صحيح مسلم، ت: محمد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء التراث العربي، بيروت، بدون ط، ت، 1692/3، برقم: 2150.

² ضياء الدين المقدسي، أبو عبد الله محمد بن عبد الواحد، الأحاديث المختارة مما لم يخرجه البخاري ومسلم في صحيحيهما، ت: عبد الملك دهيش، دار خضر للطباعة، بيروت، ط3، 2000م، 109/5، برقم: 1732.

³ أحمد، أبو عبد الله أحمد بن محمد بن حنبل، مسند أحمد بن حنبل، ت: شعيب الأرنؤوط وعادل مرشد، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط1، 2001م، حديث عائشة بنت الصديق، 373/41، برقم: 24880، وابن ماجه، أبو عبد الله محمد بن يزيد، سنن ابن ماجه، ت: محمد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء الكتب العربية، بيروت، بدون ط، ت، باب النهي عن خاتم الذهب، 1202/2، برقم: 3644، وأبو داود، سليمان بن الأشعث بن إسحاق، سنن أبي داود، ت: محمد محي عبد الحميد، المكتبة العصرية، بيروت، بدون ط، ت، 92/4، برقم: 4235.

⁴ مسلم، صحيح مسلم، باب جواز قوله لغير ابنه: يا بني واستحبابه للملاطفة، 1693/3، برقم: 2151.

⁵ أبو داود، سنن أبي داود، باب ما جاء المزاح، 301/4، برقم: 5002، والترمذي، محمد بن عيسى بن سورة بن موسى، سنن الترمذي، ت: بشار معروف، دار الغرب الإسلامي، بيروت، بدون ط، 1998م، باب ما جاء في المزاح، 426/3، برقم: 1992.

⁶ ابن أثير، أبو السعادات المبارك بن محمد بن محمد، النهاية في غريب الحديث والأثر، ت: طاهر الزاوي ومحمود الطناحي، المكتبة العلمية، بيروت، بدون ط، 1979م، باب الهمزة مع الذال، 34/1.

2. إحاطة الطفل بالحب والرحمة والمقصد الشرعي منه

الحب والرحمة من أهم القيم الإنسانية الراقية التي يتحلى بها الإنسان، فبهما تمتد جسور التواصل والكرم والعطاء بين الناس، وهما من الغريزة الفطرية التي ينبغي أن تمتلأ بهما النفس، ولقد أوضح السنة النبوية قيمة هاتين الخصلتين من خصال النبي- صلى الله عليه وسلم- في تعامل مع الناس كافة وخاصة مع الأطفال، من خلال إشعار الطفل بهما وتوضيحه ذلك بقوله وفعله، فعن أنس بن مالك- رضي الله عنه- قال: قال النبي- صلى الله عليه وسلم-: "ليس منا من لم يرحم صغيرنا ويوقر كبيرنا"⁷، ومن فعله صلى الله عليه وسلم ما رواه أبو هريرة- رضي الله عنه- قال: قيل رسول الله- صلى الله عليه وسلم- الحسن بن علي وعنده الأقرع بن حابس التميمي جالساً، فقال الأقرع: إن لي عشرة من الولد ما قبلت منهم أحداً، فنظر إليه رسول الله- صلى الله عليه وسلم- ثم قال: "من لا يرحم لا يرحم"⁸. وما روى أن النبي- صلى الله عليه وسلم- كان يُصلي بالناس فجاءه الحسين فركب عنقه وهو ساجد، فأطال السجود، حتى ظنوا أنه قد حدث أمر، فلما قضى صلاته قالوا: قد أطلت السجود يا رسول الله، حتى ظننا أنه قد حدث أمر، أو أنه يوحى إليك، قال: "كل ذلك لم يكن ولكن ابني ارتحلني، فكرهت أن أعجله، حتى يقضي حاجته"⁹. وقد حمل النبي- صلى الله عليه وسلم- أمامه بنت زينب بنت رسول الله وهو يصلي، فإذا قام حملها على عنقه، وإذا سجد وضعها¹⁰. وما روي أن أبا هريرة - رضي الله عنه- قال: كان رسول الله- صلى الله عليه وسلم- ليدلج لسانه للحسين بن علي فيرى الصبي حمرة لسانه، فيبهش إليه، أي يسرع إليه¹¹، وما روي عن يعلى العامري- رضي الله عنه- قال: أنه خرج مع رسول الله- صلى الله عليه وسلم- إلى الطعام دعوا له، فاستقبل رسول الله- صلى الله عليه وسلم- أمام القوم وحسين مع الغلمان يلعب، فأراد رسول الله- صلى الله عليه وسلم- أن يأخذه فطفق الصبي يفر هاهنا مرة، وما هنا مرة، فجعل رسول الله- صلى الله عليه وسلم- يضاحكه حتى أخذه، قال: فوضع إحدى يديه تحت قفاه، والأخرى تحت ذقنه، فوضع فاه على فيه يقبله، فقال: "حسين مني وأنا من حسين، أحب الله من أحب حسيناً، حسين سبط من الأسباط"¹². دلت الأحاديث السابقة على أن الحب والرحمة حاجة وغريزة فطرية ومصدر أمان لاستقرار الطفل النفسية، تعينه على بناء شخصيته واستقامته وحسن تعامله مع بني جنسه، فالتعامل مع الطفل بالحب والرحمة مع احترامه وتقديره، يجعل منه إنساناً سوياً، محباً للآخرين، متأخياً معهم، وأكد على ذلك أحوال النبي- صلى الله عليه وسلم- مع الأطفال، وهذا مما يسهل على الطفل تقبله العلم والدين والنصيحة واحترامه للمربي أو المدرس والتفاعل معه، فالطفل الذي لا يجد المحبة والرحمة من الوالدين أو المدرس سينفر من التوجيهات والتعليمات التي يتلقاها منهم، وسيزرع في نفسه البغضاء والنفور من الآخرين، وستضيق به نفسه فيذهب نشاطه ويحمل ذلك على الكسل والكذب والإضرار بالآخرين.

3. الاهتمام بالطفل وعدم إهماله والمقصد الشرعي منه

الاهتمام بالطفل ومراعاته وعدم إهماله يعزز التفاعل الإيجابي لديه، ويزرع في نفسه الثقة، ويحفزه إلى امتثال الأوامر وترك النواهي، ويستقبل ما يُقدم له من تعليمات ونصائح بصورة تكاملية، وقد اهتم النبي- صلى الله عليه وسلم- بالأطفال، وكان يشعرهم بذلك فكان يدهمهم بالسلام، فعن أنس بن مالك- رضي الله عنه- قال: "أتى رسول الله - صلى الله عليه وسلم- على غلمان يلعبون فسلم عليهم"¹³، فالمبادرة بالسلام على الطفل تشعره بأهميته واهتمام المخاطب به، فيقبل بكليته عليه، وبصغي السمع له جيداً، يقول أنس- رضي الله عنه-: "كان رسول الله- صلى الله عليه وسلم- يزور الأنصار، ويُسلم على صبيانهم ويمسح على رؤوسهم"¹⁴. فمسح الرأس طريقة أخرى من طرق بيان الاهتمام بالطفل وإثارة انتباهه، وقريب من ذلك مسح خد الطفل أو اعتناقه وتقبيله، فعن جابر بن سمرة قال: "صليت مع رسول الله - صلى الله عليه وسلم- صلاة الأولى، ثم خرج إلى أهله وخرجت معه، فاستقبله ولدان، فجعل يمسح خدي أحدهم واحداً واحداً. قال: وأما أنا فمسح خدي، قال: فوجدت ليده برداً أو ريحاً كأنما أخرجها من جُونة عطراً"¹⁵. ومن ذلك إبداء أية حركة يمازح بها الطفل، فقد وقف بين يدي رسول الله- صلى الله عليه وسلم- ذات مرة محمود بن الربيع، وهو ابن خمس سنين، فمخ رسول الله في وجهه مَجَّةً من ماء من دلو يمازحه بها"¹⁶، فهذا منه صلى الله عليه وسلم كان يدخل الفرحة والسرور في نفوس هؤلاء الغلمان، ويعطيهم الدافع إلى تلقيهم ما يأتي من بعده من تعاليم وإرشادات ويشعرهم بأنهم ذوو أهمية ورعاية منه.

4. الاعتناء بالطفل روحياً ونفسياً وعقلياً ومادياً والمقصد الشرعي منه

جاءت السنة النبوية لتعالج المشكلة- التي يعاني منها كثير من علماء الاجتماع في طريقة- تعليم الطفل الأخلاق والدين من خلال تربيته تربية صالحة على العقيدة الصحيحة والعبادة والأخلاق الفاضلة، ومعالجة ذلك معالجة شاملة لم تذر منه شيئاً ولم تغفل عن شيء، فاهتمت به روحاً وعقلاً وجسماً ومادة، فمن الأساليب النبوية في الاعتناء بالطفل روحياً ونفسياً وعقلياً ومادياً من خلال: تحسين اسمه: "أن

⁷ أحمد، مسند الإمام أحمد، مسند عبد الله بن عمرو بن العاص، 11/ 345، برقم: 6733؛ والترمذي، سنن الترمذي، باب ما جاء في رحمة الصبيان، 3/ 385، برقم: 1919.
⁸ البخاري، صحيح مسلم، باب رحمة الولد وتقبيله ومعانقته، 8/ 7، برقم: 5997؛ ومسلم، صحيح مسلم، باب رحمته صلى الله عليه وسلم الصبيان والعيال وتواضعه وفضل ذلك، 4/ 1808، برقم: 2318.
⁹ أحمد، مسند أحمد بن حنبل، حديث شداد بن الهاد، 25/ 419، برقم: 16033؛ والنسائي، أبو عبد الرحمن أحمد بن شعيب بن علي، سنن النسائي، ت: عبد الفتاح أبو غدة، مكتب المطبوعات الإسلامية، حلب، ط2، 1986م، باب هل يجوز أن تكون سجدة أطول من سجدة، 2/ 229، برقم: 1141.
¹⁰ البخاري، صحيح البخاري، باب إذا حمل جارية صغيرة على عنقه في الصلاة، 1/ 109، برقم: 516؛ ومسلم، صحيح مسلم، باب جواز حمل الصبيات في الصلاة، 1/ 385، برقم: 543.
¹¹ البخاري، أبو محمد الحسن بن مسعود بن محمد بن الفراء، شرح السنة، ت: شعيب الأرنؤوط ومحمد زهير الشاويش، المكتبة الإسلامية، دمشق، ط2، 1983م، باب المزاح، 13/ 180، برقم: 3603.
¹² أحمد، مسند أحمد بن حنبل، مسند عمرو بن يعلى، 29/ 102، برقم: 17561؛ والحاكم، أبو عبد الله محمد بن عبد الله بن محمد بن حمدويه، المستدرک علی الصحیحین، ت: مصطفى عطا، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1990م، باب أول فضائل أبي عبد الله الحسين، 3/ 194، برقم: 4820؛ وابن ماجه، سنن ابن ماجه، باب فضل الحسن والحسين، 1/ 101، برقم: 143؛ والترمذي، سنن الترمذي، مناقب أبي محمد الحسين، 6/ 123، برقم: 3775.
¹³ أحمد، مسند أحمد بن حنبل، حديث أنس بن مالك، 20، برقم: 12724؛ وأبو داود، سنن أبي داود، باب في السلام على الصبيان، 4/ 352، برقم: 5202.
¹⁴ النسائي، أبو عبد الرحمن أحمد بن شعيب، السنن الكبرى، ت: حسن شلبي، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط1، 2001م، أبناء الأنصار، 7/ 386، برقم: 8291؛ وابن حبان، أبو حاتم محمد بن حبان بن أحمد، صحيح ابن حبان، ت: شعيب الأرنؤوط، مؤسسة الرسالة، 1988م، باب ذكر ما يستحب للمرء استعمال التعطف على صغار أولاد آدم، 2/ 206، برقم: 459.
¹⁵ مسلم، صحيح مسلم، باب طيب رائحة النبي، 4/ 1814، برقم: 2329.
¹⁶ البخاري، صحيح البخاري، باب متى يصح سماع الصغير، 1/ 26، برقم: 77.

يحسن اسمه¹⁷، ومخاطبته بأحب الأسماء إليه: "أبا عمير"¹⁸، واحترامه وحيه: "أكرموا أولادكم وأحسنوا أدبهم"¹⁹، والترحم به: "ليس منا من لم يرحم صغيرنا"²⁰، وتقيله ومعاقته: "كان النبي- صلى الله عليه وسلم- يقبل الحسن والحسين"²¹، وملاعبته وموانسته وتلبية حاجته الفطرية في اللعب فعن عبد الله بن الحارث قال: "كان رسول الله- صلى الله عليه وسلم- يصفى عبد الله، وعبيد الله، وكثيراً بني العباس، ثم يقول: "من سبق إلي فله كذا وكذا" قال فيستبقون إليه فيقعون على ظهره وصدره، فيقبلهم ويلتزمهم"²²، وحمله والدعاء له، فعن عائشة- رضي الله عنها- قالت: "كان النبي- صلى الله عليه وسلم- يؤتى بالصبيان فيدعو لهم، ويحملهم"²³، والمساهمة في إبرار الطفل لوالديه وعدم عقوبتهما، ففي حديث: "رحم الله والدأ أعان ولده على برّه. قالوا: كيف يا رسول الله؟ قال: يقبل إحسانه، ويتجاوز عن إساءته"²⁴، والافتخار به وتشجيعه، ففي حديث أن رسول الله- صلى الله عليه وسلم- قال عن الحسن بن علي: "إن ابني هذا سيد ولعل الله أن يصلح به بين فتيين عظيمتين من المسلمين"²⁵، والإنفاق عليه بالاعتدال من غير سرف ولا اقتار، ففي حديث: "خذي ما يكفيك ولدك بالمعروف"²⁶، وفي حديث قال لأمامه بنت زينب عند أعطاه إياها خاتم من ذهب: "تحلي بهذا يا بنية"²⁷. ففي هذه الأساليب والوسائل التي أكدت عليها السنة النبوية في التعامل مع الطفل من خلال الاعتناء به روحياً ونفسياً وعقلياً ومادياً من أهم طرق تعليم الطفل الدين والأخلاق.

5. تعليم الطفل الالتزام بأداب الاجتماعية العامة وتغييره مما ينافيها والمقصود الشرعي منه

مراعاة عرف وعادة الناس والالتزام بالأداب المعاشرة الاجتماعية العامة والتغيير مما ينافيها من أهم الوسائل التي دعت السنة النبوية المطهرة الأطفال إليها، وفعلها النبي- صلى الله عليه وسلم- وأقرها بلين ورفق ورحمة، ليعلمهم إياها، فعن عمر بن سلمة قال: "كنت غلاماً في حجر رسول الله- صلى الله عليه وسلم-، وكانت يدي تطيش في الصحفة، فقال لي رسول الله- صلى الله عليه وسلم-: "يا غلام سمّ، وكُلْ بيمينك، وكل مما يليك" فما زالت تلك طعمتي ذلك²⁸، بهذا الأسلوب النبوي الرحيم خاطب رسول الله هذا الغلام ونبيه إلى آداب الطعام والشراب ونهاه عن أن تطيش يده بالصحفة، ومن تلك الآداب الإشارة إلى احترام الكبار في تقديم شرب الماء وإن كان الحق للصغير، واستحباب إدارة الماء والطعام عن يمين المبتدئ، فعن سهل بن سعد الساعدي، أن رسول الله- صلى الله عليه وسلم- أتى بشاراً فشرب منه، وعن يساره أشياء، فقال للغلام: "أتأذن لي أن أعطي هؤلاء؟" فقال الغلام: لا والله، لا أؤثر بنصيبك منك أحداً، قال: فقلّ رسول الله- صلى الله عليه وسلم- في يده"²⁹، وقد حفظ الأطفال منه صلى الله عليه وسلم احترام الكبار وتقديرهم، فعن سمرّة بن جندب- رضي الله عنه- قال: لقد كنت على عهد رسول الله- صلى الله عليه وسلم- غلاماً، فكنّ أحفظ عنه فما يمنعي من القول إلا أن ها هنا رجالاً هم أسن مني"³⁰. وقد كان رسول الله- صلى الله عليه وسلم- يهدي الهدايا والهبات للصغار ليعرفوا قيمة الإهداء ولكي يتحسب إليهم بها، فعن أبي هريرة- رضي الله عنه- قال: كان الناس إذا رأوا أول الثمر جاءوا به إلى النبي الله- صلى الله عليه وسلم-، فإذا أخذه قال: "اللهم بارك لنا في ثمرنا وبارك لنا في مدينتنا..." قال: ثم يدعو أصغر وليد له فيعطيه ذلك الثمر³¹. ومن هديه صلى الله عليه وسلم مع الأطفال أنه كان يحذرهم مما ينافي الآداب المعاشرة ويبين لهم أضرارها، ويأمر أولياء الأمور بعدم فعلها أمامهم حتى لا يتعلموا منهم الصغار، فمما جاء في حديث عبد الله بن عامر- رضي الله عنه- قال: "دعنتي أُمي يوماً ورسول الله- صلى الله عليه وسلم- قاعد في بيتنا فقالت: ها، تعال أعطيك، فقال لها رسول الله- صلى الله عليه وسلم-: "وما أردت أن تعطيه؟" قالت: أعطيه تمرأ، فقال لها رسول الله- صلى الله عليه وسلم-: "أما إنك لو لم تعطيه شيئاً كتبت عليك كذبة"³²، وعن أبي هريرة- رضي الله عنه- قال: أخذ الحسن بن علي- رضي الله عنهما- ثمرة من تمر الصدقة، فجعلها في فيه، فقال النبي- صلى الله عليه وسلم-: "كخ، كخ، ارم بها، أما علمت أنا لا نأكل الصدقة؟"³³. وغيرها من الوقائع والتصرفات التي جاءت بها السنة النبوية في هذا المجال؛ لتحضهم على تعليم الدين والأخلاق، وتقوي فيهم جذوة الإيمان وحب الله تعالى وتسمو فيهم روح المحبة والرحمة والإنسانية. **تعليم الطفل كيفية اختياره الرفقة الصالحة والمقصود الشرعي منه**

إن مما لا يخفى أن الرفقة لها أثر في الرفيق فقد قالوا: الصاحب صاحب، لذا قال رسول الله- صلى الله عليه وسلم-: "مثل الجليس الصالح والجليس السوء، كمثل صاحب المسك وكبير الحداد، لا يعدمك من صاحب المسك إما تشتريه، أو تجد ريحه، وكبير الحداد يحرق بدنك، أو ثوبك، أو تجد منه ريحاً خبيثة"³⁴، فالجليس الصالح ورفيق الصالح كحامل المسك إن لم تتزود منه أو يعطك شيء منه؛ فإنك ستجد منه

- 17 البزار، أبو بكر أحمد بن عمرو بن عبد الخالق، مسند البزار، ت: عادل بن سعد، مكتبة العلوم والحكم، المدينة المنورة، ط1، 2009م، مسند أبي حمزة أنس بن مالك، 15/176، برقم: 8540؛ والبيهقي، أبو بكر أحمد بن الحسين بن علي بن موسى، شعب الإيمان، ت: عبد العلي حامد، مكتبة الرشد، بومباي، الهند، ط1/2003م، باب حقوق الأولاد والأهلين، 11/132، برقم: 8291.
- 18 البخاري، صحيح البخاري، باب الانبساط إلى الناس، 8/30، برقم: 6129؛ ومسلم، صحيح مسلم، 3/1692، برقم: 2150.
- 19 ابن ماجه، سنن ابن ماجه، باب بر الوالد، 2/1211، برقم: 3671.
- 20 أحمد، مسند الإمام أحمد، مسند عبد الله بن عمرو بن العاص، 11/345، برقم: 6733؛ والترمذي، سنن الترمذي، باب ما جاء في رحمة الصبيان، 3/385، برقم: 1919.
- 21 أحمد، مسند أحمد بن حنبل، مسند عمرو بن يعلى، 29/102، برقم: 17561؛ والحاكم، المستدرک علی الصحیحین، 3/194، برقم: 4820؛ وابن ماجه، سنن ابن ماجه، باب فضل الحسن والحسين، 1/101، برقم: 143؛ والترمذي، سنن الترمذي، مناقب أبي محمد الحسين، 6/123، برقم: 3775؛ و3/382، برقم: 1911.
- 22 أحمد، مسند أحمد، حديث تمام بن العباس، 3/335، برقم: 18361.
- 23 أبو عوانة، يعقوب بن إسحاق الإسفراييني، ت: أحمد بن حسن الحارثي، المسند الصحيح المخرج على صحيح مسلم، الجامعة الإسلامية، السعودية، ط1، 2014م، 18/186، برقم: 10244.
- 24 ابن وهب، أبو محمد عبد الله بن وهب بن مسلم، الجامع في الحديث، ت: مصطفى أبو الخير، دار ابن الجوزي، الرياض، ط1، 1995م، باب البر، 1/212، برقم: 138؛ وابن أبي شيبة، أبو بكر عبد الله بن محمد بن إبراهيم، المصنف في الأحاديث والآثار، ت: كمال الحوت، مكتبة الرشد، الرياض، ط1، 1409هـ، 5/219، برقم: 25215.
- 25 البخاري، صحيح البخاري، باب قول النبي للحسن بن علي، 3/186، برقم: 2704.
- 26 البخاري، صحيح البخاري، باب إذا لم ينق الرجل فللمرأة أن تأخذ بغير علمه، 7/65، برقم: 5364.
- 27 أحمد، مسند أحمد بن حنبل، حديث عائشة بنت الصديق، 41/373، برقم: 24880؛ وابن ماجه، سنن ابن ماجه، باب النهي عن خاتم الذهب، 2/1202، برقم: 3644؛ وأبو داود، سنن أبي داود، 4/92، برقم: 4235.
- 28 البخاري، صحيح البخاري، باب التسمية على الطعام والأكل باليمين، 7/68، برقم: 5376؛ ومسلم، صحيح مسلم، باب آداب الطعام والشراب وأحكامهما، 3/1599، برقم: 2022.
- 29 البخاري، صحيح البخاري، باب هل يستأذن الرجل من عن يمينه في الشرب ليعطي الأكبر، 7/111، برقم: 5620؛ ومسلم، صحيح مسلم، باب استحباب إدارة الماء واللبين نحوهما عن يمين المبتدئ، 3/1604، برقم: 2030.
- 30 مسلم، صحيح مسلم، باب أين يقوم الإمام من الميت للصلاة عليه، 2/664، برقم: 964.
- 31 مسلم، صحيح مسلم، باب فضل المدينة، 2/1000، برقم: 1373.
- 32 أحمد، مسند أحمد، حديث عبد الله بن عامر، 24/470، برقم: 15702؛ وأبو داود، سنن أبي داود، باب في التشديد في الكذب، 4/298، برقم: 4991.
- 33 البخاري، صحيح البخاري، باب ما يذكر في الصدقة للنبي صلى الله عليه وسلم، 2/127، برقم: 1491؛ ومسلم، صحيح مسلم، باب تحريم الزكاة على رسول الله، 2/751، برقم: 1069.
- 34 البخاري، صحيح البخاري، باب في العطاء وبيع المسك، 3/63، برقم: 2101؛ ومسلم، صحيح مسلم، باب استحباب مجالسة الصالحين، 4/2026، برقم: 2628.

رائحة طيبة، وأما جليس ورفيق سوء مثل نافخ الكير فهو إما أن يحرق ثيابك، وإما أن تصيب ثيابك السواد، فإن لم يصيبك ذلك فسوف تشم منه رائحة سيئة، وقال عليه الصلاة والسلام: "المرء على دين خليله فلينظر أحدكم من يخالل"³⁵، في هذين الحديثين حضُّ النبي - صلى الله عليه وسلم - أن يختار الإنسان لنفسه الرفقة الصالحة التي تعينه على الخير وتحضُّه عليه، والأطفال أمانة في أعناق آبائهم عليهم أن يختاروا لهم رفقاء مأمونين صالحين، وأن يعرفوهم كيفية الاختيار الرفيق الصالح، وبأن أهم صفات الصديق الصالح حسن تدينه وأخلاقه وصلاته واجتهاده وتعقله، ويجمعه ذلك كله ما بينه النبي - صلى الله عليه وسلم - بكلمة جامعة مانعة حيث قال: "لا تصاحب إلا مؤمناً، ولا يأكل طعامك إلا تقي"³⁶، فمصاحبة المؤمن يدل صاحبه على الخير ويقوده إليه؛ فطباع سراقه، وصحبة الأخيار تورث الخير، وصحبة الأشرار تورث الشر³⁷.

6. إبعاد الطفل عن أسباب الحسد والبغض والنفور والمقصد الشرعي منه

التعامل مع الطفل بالعدل والمساواة مع بقية أفراد الأسرة من أهم أسباب أبعاده عن الحسد والنفور والبغضاء، لذلك جاء التوجيه النبوي الكريم بالعدل بين الأولاد فقال: "اعدلوا بين أبنائكم، اعدلوا بين أبنائكم، اعدلوا بين أبنائكم"³⁸، وقد ربط النبي - صلى الله عليه وسلم - العدل بين الأبناء في العطايا ببرهم ولطفهم بوالديهم، فقال: "اعدلوا بين أولادكم في النخل، كما تحبون أن يعدلوا بينكم في البر واللطف"³⁹، فقريب أحد الأولاد والاهتمام به وإبعاد الآخرين سواء في العطايا أو المعاملة الطيبة أو في الأخذ والعطاء من أهم أسباب النفور بينهم، لذلك اعتبره النبي - صلى الله عليه وسلم - من الظلم والجور، ففي حديث النعمان بن بشير - رضي الله عنهما - قال: سألت أمي أبي بعض الموهبة لي من ماله، ثم بدا له فوهبها لي، فقالت: لا أرضى حتى تشهد النبي - صلى الله عليه وسلم -، فأخذ بيدي وأن غلام، فأتى بي النبي - صلى الله عليه وسلم -، فقال: إن أمه بنت راحة سألتني بعض الموهبة لهذا، قال: "ألك ولد سواه"، قال: نعم، قال: "لا تشهدي على جوري"⁴⁰، لقد روى رسول الله - صلى الله عليه وسلم - أصحابه على العدل بين الأولاد في جميع الحركات والسكنات والأحوال، لتأثير ذلك في نفوسهم وتربيتهم، فقد روى ابن أبي الدنيا عن الحسن قال: بينا رسول الله - صلى الله عليه وسلم - يحدث أصحابه إذ جاء صبي حتى انتهى إلى أبيه، في ناحية القوم، فمسح رأسه وأقعده على فخذة اليمنى، قال: فلبث قليلاً، فجاءت ابنة له حتى انتهت إليه، فمسح رأسها وأقعدها في الأرض، فقال رسول الله - صلى الله عليه وسلم - عليه وسلم: "فهلاً على فخذك الأخرى"، فحملها على فخذة الأخرى، فقال صلى الله عليه وسلم: "الآن عدلت"⁴¹، فالعدالة تكون في التساوي بين الذكور والإناث والكبير والصغير، ومن أخطر نتائج عدم المساواة بين الأولاد الكراهية والحسد فيما بينهم والشعور بالنقص والانحراف وعقوق الوالدين.

8. تنشئة الطفل على العقيدة الصحيحة والعبادة والأخلاق الفاضلة والمقصد الشرعي منه

1.8. تنشئة الطفل على العقيدة الصحيحة

تلقين الطفل وتنشئته على العقيدة الصحيحة ذو أهمية عظيمة، لرسوخ العلم في ذهنه وهو في هذه المرحلة من مراحل حياته، لذا اهتم رسول الله - صلى الله عليه وسلم - بتعليم صغار الصحابة - رضوان الله عليهم - أمور العقيدة، وتنشئتهم عليها، فعن جندب بن عبد الله - رضي الله عنه - قال: "كنا مع النبي - صلى الله عليه وسلم - ونحن قتيان حزورة، فتعلمنا الإيمان قبل أن نتعلم القرآن، ثم تعلمنا القرآن فازدنا به إيماناً"⁴²، فتعليم الإيمان قبل القرآن للأطفال الناشئة يقتضي تعريفه بالله تعالى، وأنه خالق الكون وموجده، وأنه هو المستحق دون سواه للعبادة؛ لذا أمر رسول الله بذلك عندما قال: "افتحوا على صبيانكم أول كلمة بلا إله إلا الله، ولقنوه عند الموت لا إله إلا الله"⁴³، وقال: "إذا أفصح أولادكم، فعلموهم لا إله إلا الله، ثم لا تبالوا متى ماتوا، وإذا أنغروهم بالصلاة"⁴⁴، وكذلك تعريفه بصفات الكمال والجلال والعظمة لله تعالى، وما يستتبع ذلك من بقية أركان الإيمان، كتعريفه بالملائكة والرسول والكتب المنزل عليهم ومعرفته يوم الآخر والقضاء والقدر كل ذلك بالتدرج، فيكتفى مثلاً في السنوات الأولى من حياة الطفل بتعريفه بالخالق جل جلاله وبرسوله محمد - صلى الله عليه وسلم - ثم يتوالى هكذا بقية أركان الإيمان وأمور العقيدة حتى يشتد عوده ويدرك معانيها. وهذا واضح من الوقفات التعليمية من رسول الله - صلى الله عليه وسلم - لصغار الصحابة والأطفال منهم، كتعليمه الحسن دعاء القنوت، وتعليم ابن عباس دعاء التشهد، وتلقين عبد الله بن عمرو دعاء قبل النوم، وغيرهم.

2.8. تنشئة الطفل على العبادة

العبادة هي الطريقة المثلى في تربية الفرد تربية سليمة ولا سيما في مرحلة الطفولة، لذا خصه الخطاب الإلهي بأمره بالصلاة على لسان لقمان الحكيم عندما قال: ﴿يَا بُنَيَّ أَقِمِ الصَّلَاةَ وَأْمُرْ بِالْمَعْرُوفِ وَانْهَ عَنِ الْمُنْكَرِ﴾ [لقمان 17/31]، وكذلك جاء توجيهه من النبي - صلى الله عليه وسلم - إلى أولياء الأمور بأمر الأولاد بالصلاة بقوله: "مروا أولادكم بالصلاة وهم أبناء سبع سنين، واضربوهم عليها وهم أبناء عشر، وفرقوا بينهم في المضاجع"⁴⁵، حتى يتعود الطفل على أداء العبادات بعد سن البلوغ، فالصلاة وبقية العبادات تُبْعِدُ الطفل في العاجل أو في الأجل عن الفحشاء والمنكر، فيستتير قلبه بحب الله تعالى، ويتطهر فؤاده من الرذائل والآثام، ويزداد إيمانه بالعبادات، فتتمو عنده الرغبة في فعل الخير، وتخبو عنده الرغبة في الشر، لذلك توجه النبي - صلى الله عليه وسلم - إلى غلمان الصحابة بتعليمهم الطاعات والعبادات، فقال لابن عباس وهو صغير السن: "يا غلام، إني أعلمك كلمات، احفظ الله يحفظك، احفظ الله تجده تجاهك، وإذا سألت فاسأل الله، وإذا استعنت فاستعن

³⁵ أحمد، مسند/أحمد، مسند أبي هريرة، 398/13، برقم: 8028؛ والحاكم، المستدرک علی الصحیحین، 188/4، برقم: 7319.

³⁶ أبو داود، سنن/أبي داود، باب من يؤمر أن يجالس، 259/4، برقم: 4832؛ والترمذي، سنن الترمذي، باب ما جاء في صحبة المؤمن، 178/4، برقم: 2395.

³⁷ الصنعاني، أبو إبراهيم محمد بن إسماعيل بن صلاح، التنوير شرح الجامع الصغير، ت: محمد إبراهيم، مكتبة دار السلام، الرياض، ط1، 2011م، 114/11، برقم: 9789.

³⁸ أحمد، مسند/أحمد، حديث نعمان بن بشير، 373/30، برقم: 18422؛ وأبو داود، سنن أبي داود، باب في الرجل يفضل بعض ولده على بعض في النحل، 403/5، برقم: 3544؛ والنسائي، سنن النسائي، ذكر اختلاف ألفاظ الناقلين لخبر النعمان، 262/6، برقم: 3687.

³⁹ ابن حبان، صحيح ابن حبان، ذكر خبر ثابن يصرح بالإثارة بين الأولاد غير جائز في النحل، 502/11، برقم: 5103.

⁴⁰ البخاري، صحيح البخاري، باب لا يشهد على شهادة جور إذا شهد، 171/3، برقم: 2650؛ ومسلم، صحيح مسلم، باب كراهية تقضيل بعض الأولاد في الهبة، 1243/3، برقم: 1623.

⁴¹ ابن أبي الدنيا، أبو بكر عبد الله بن محمد بن عبيد، العيال، ت: نجم خلف، دار ابن القيم، الدمام، السعودية، ط1، 1990م، 173/1، برقم: 36.

⁴² ابن ماجه، سنن ابن ماجه، باب في الإيمان، 23/1، برقم: 61.

⁴³ البيهقي، شعب الإيمان، حقوق الأولاد والأهلين، 128/11، برقم: 8282.

⁴⁴ ابن السني، أحمد بن محمد بن إسحاق بن إبراهيم، عمل اليوم والليلة سلوك النبي مع ربه عز وجل ومعاشرته مع العباد، ت: كوثر البرني، دار القبلة، جدة، بدون ط، ت، باب ما يلحق الصبي إذا أفصح بالكلام، 373/1، برقم: 423.

⁴⁵ أبو داود، سنن أبي داود، باب متى يؤمر الغلام بالصلاة، 133/1، برقم: 495.

بالله، وأعلم أن الأمة لو اجتمعت على أن ينفعوك بشيء لم ينفعوك إلا بشيء قد كتبه الله لك، ولو اجتمعت على أن يضروك بشيء لم يضروك إلا بشيء قد كتبه الله عليك، رفعت الأقلام وجفت الصحف⁴⁶. وهذا لون من ألوان التعليم عن طريق تلقين الطفل العبادة، وذلك له أثره وفائدته، ومن ذلك ما روي عن أنس بن مالك- رضي الله عنه- قال: قال لي رسول الله- صلى الله عليه وسلم-: "يا بني إياك والالتفات في الصلاة، فإن الالتفات في الصلاة هلكة فإن كان لا بد ففي التطوع لا في الفريضة"⁴⁷. هذا الخطاب من النبي- صلى الله عليه وسلم- يخرس في قلب الطفل أهمية العبادة، ودورها في تقوية الإيمان، وتعميقه في النفس⁴⁸. ومن أساليب تعليم الطفل العبادة من خلال اصطحابه إلى مواطن العبادات كالمسجد والحج وتوزيع الزكوات والصدقات، فعن ابن عباس قال: قدمنا رسول الله- صلى الله عليه وسلم- ليلة المزدلفة أغيلمه بني عبد المطلب، على حمراء، فجعل يلطخ أفعالنا، ويقول: "أَبْنَيْي لَا تَرْمُوا الْجَمْرَةَ حَتَّى تَطْلُعَ الشَّمْسُ"⁴⁹، واحضار رسول الله الحسين وكذلك أمامه بنت زينب المسجد واعتلاءه عنق رسول الله، فحضور الطفل مواطن العبادات أسلوب نبوي جميل تربى في الطفل تحمله على التعود على العبادة والصبر عليها. وقد كان من دأب الصحابة الكرام أن يصوموا صبيانهم الصغار ويذهبون بهم إلى المسجد ويجعلون لهم لعباً من الصوف حتى يأتي وقت الإفطار كما في رواية الربيع بنت المعوذ لحديث يوم عاشوراء⁵⁰. وفي حديث أن امرأة سألت رسول الله- صلى الله عليه وسلم- ومعها صبي فقالت: ألهذا حج؟ قال رسول الله: "نعم ولك أجر"⁵¹، دلت هذه الآثار النبوية على أهمية تنشئة الطفل على العبادات الصلاة والزكاة والصوم والحج ومشاهدته لها ومشاركته إياها حتى يآلف العبادة ويتعود عليها.

3.8. تنشئة الطفل على الأخلاق الفاضلة

تعتبر الأخلاق ثلث دين الإسلام بمظهره التقاسمي مع التشريعات والعقائد، ولكن بمظهره التكاملي تعتبر الأخلاق الإسلام كله، فهو خُلِقَ حتى في عقائده وتشريعاته، لذا أخذت الأخلاق أهمية عظيمة، ومكانة كبيرة من السنة النبوية، ودعا النبي- صلى الله عليه وسلم- إلى التحلي بالأخلاق الكريمة، وأن يربي الأب أولاده على الأدب والخلق، فقد جاء عن ابن عباس- رضي الله عنه- قال: قالوا: يا رسول الله قد علمنا ما حق الولد فما حق الولد؟ قال: "أن يحسن اسمه ويحسن أدبه"⁵². فقد جعل الرسول- صلى الله عليه وسلم- حسن تأدب الولد من حقوق المترتبة في عنق والده، بل جاءت السنة بأكثر من ذلك فجعل تربية الولد وعقيدته وسلامته فطرته التي فطر عليها من واجبات الوالدين وهما السبب في تماشي الفطرة على سجيتهما أو انحرافها وفسادها، فقد جاء في الحديث: "ما من مولود إلا يولد على الفطرة، فأبواه يهودانه أو ينصرانه، أو يمجسانه، كما تنتج البهيمة بهيمة جمعاء، هل تحسون فيها من جدعاء، ثم يقول أبو هريرة- رضي الله عنه-: {فطرة الله التي فطر الناس عليها} [الروم 30]"⁵³، فالعقيدة الصحيحة ينعكس على السلوك، فعندما يربي الأب ابنه ويعلمه أن الله تعالى رحيم يحب الرحمة فلسوف ينعكس هذا على سلوك الطفل فيتعامل بالرحمة مع الآخرين، وهكذا صفة الحلم والصبر والكرم وبقية الصفات الإلهية، فقلب الطفل من أنقى القلوب صفاء مستعد لتلقي الأخلاق الفاضلة وتحلي بها وتنشئته عليها، لهذا اعتبر السنة النبوية من أفضل النحل التي يهبها الوالد ولده حسن تربيته على الأخلاق الحسنة، فقد جاء في حديث: "ما نحل والد ولداً أفضل من أدب حسن"⁵⁴، وقال: "والله لأن يؤدب الرجل ولده، خير له من أن يتصدق كل يوم بنصف صاع"⁵⁵، أما عن الوسائل التي استعملتها السنة في تعليم الطفل الأخلاق فقد تبين مما سبق أن هناك عدة طرق لذلك:

منها تلقين الطفل بشكل مباشر بتوجه الخطاب إليه مباشرة عن أهمية خلق معين كاحترام الصغار وتوقير الكبار ففي حديث أنس بن مالك- رضي الله عنه- قال: قال النبي- صلى الله عليه وسلم-: "ليس منا من لم يرحم صغيرنا ويوقر كبيرنا"⁵⁶، وغيرها، ومنها بالتطبيق العملي كتعليم الطفل التواضع ولين الجانب كما في حمل رسول الله- صلى الله عليه وسلم- أمامه وكذلك الحسين على عنقه، ومنها: تعويد الطفل على الخلق كما في تعليم النبي- صلى الله عليه وسلم- عمرو بن أبي سلمة آداب الطعام وتعويده عليها، ومنها: ترغيبه في خلق معين وترهيبه من سؤئه كما في ترغيب رسول الله- صلى الله عليه وسلم- ابن عباس- رضي الله عنه- وهو صغير مراقبة الله تعالى في حديث: "احفظ الله يحفظك"⁵⁷، وترهيب أنس بن مالك- رضي الله عنه- من الالتفات في الصلاة، فقال له: "يا بني إياك والالتفات في الصلاة، فإن الالتفات في الصلاة هلكة فإن كان لا بد ففي التطوع لا في الفريضة"⁵⁸. ومنها: تعليم الطفل من خلال الإشارة المفهمة كما في حديث ابن عباس- رضي الله عنه- قال: "كان الفضل بن عباس رديف النبي- صلى الله عليه وسلم-، فجاءت امرأة من خثعم، فجعل الفضل ينظر إليها، وتتنظر إليه، فجعل النبي- صلى الله عليه وسلم- يصرف وجه الفضل إلى الشق الآخر"⁵⁹. وغيرها من الأساليب التي تمت إيضاحها في الفقرات التي مرت.

9. إحياء الوازع الديني في نفس الطفل والمقصد الشرعي منه

الوازع الديني- واعظ الله في القلب- هو مانع خفي في النفس يحمل صاحبه على فعل الخير وينهاه عن فعل الشر، ولعل أصل هذا المانع كما قال الإمام الطحاوي: "هو حجج الله عز وجل التي تنهاه عن الدخول فيما منعه الله عز وجل وحظره عليه، وإنما هي واعظ الله في قلبه من البصائر التي جعلها فيه، والعلوم التي أودعها إياها"⁶⁰. لقد أحيا النبي- صلى الله عليه وسلم- في نفوس أصحابه الوازع الديني ونماه وسقاه بمواعظه وإرشاداته وتوجيهاته، وكان للأطفال نصيب كبير منه، ففي قوله صلى الله عليه وسلم لابن عمه عبد الله بن عباس وهو صغير هذه كلمات: "يا

46 أحمد، مسند أحمد، حديث عبد الله بن العباس، 4/ 487، برقم: 2763؛ والترمذي، سنن الترمذي، باب، 4/ 248، برقم: 2516.

47 الترمذي، سنن الترمذي، باب ما ذكر في الالتفات في الصلاة، 1/ 729، برقم: 589.

48 العلوي، محمد بن صالح بن علي، الخطاب النبي صلى الله عليه وسلم للطفل المسلم وتطبيقاته التربوية، جامعة أم القرى، كلية التربية، رسالة ماجستير، لعام: 1430هـ، بإشراف: محمد السعيد عثمان، ص 143.

49 أحمد، مسند أحمد، حديث عبد الله بن العباس، 3/ 504، برقم: 2082؛ وأبو داود، سنن أبي داود، باب التعجيل من جمع، 2/ 194، برقم: 1940.

50 أبو عوانة، المسند الصحيح المخرج على صحيح مسلم، باب الخير الموجب لصوم يوم عاشوراء، 8/ 176، برقم: 3190.

51 مسلم، صحيح مسلم، باب صحة حج الصبي، 2/ 974، برقم: 1336.

52 الزيار، مسند الزيار، مسند أبي حمزة أنس بن مالك، 15/ 176، برقم: 8540؛ والبيهقي، شعب الإيمان، باب حقوق الأولاد والأهلين، 11/ 132، برقم: 8291.

53 البخاري، صحيح البخاري، باب إذا أسلم الصبي فمات، 2/ 94، برقم: 1358؛ ومسلم، صحيح مسلم، باب معنى كل مولود يولد على الفطرة، 4/ 2047، برقم: 2658.

54 أحمد، مسند أحمد بن حنبل، حديث جد أيوب بن موسى، 27/ 265، برقم: 16710؛ والترمذي، سنن الترمذي، باب ما جاء في أدب الولد، 3/ 402، برقم: 1952؛ والحاكم، المستدرک على الصحيحين، كتاب الأدب، 4/ 292، برقم: 7679.

55 أحمد، مسند أحمد، حديث جابر بن سمرة، 34/ 459، برقم: 20901؛ والحاكم، المستدرک على الصحيحين، كتاب الأدب، 4/ 292، برقم: 7680.

56 أحمد، مسند الإمام أحمد، مسند عبد الله بن عمرو بن العاص، 11/ 345، برقم: 6733؛ والترمذي، سنن الترمذي، باب ما جاء في رحمة الصبيان، 3/ 385، برقم: 1919.

57 أحمد، مسند أحمد، حديث عبد الله بن العباس، 4/ 487، برقم: 2763؛ والترمذي، سنن الترمذي، باب، 4/ 248، برقم: 2516.

58 الترمذي، سنن الترمذي، باب ما ذكر في الالتفات في الصلاة، 1/ 729، برقم: 589.

59 البخاري، صحيح البخاري، باب حج المرأة عن الرجل، 3/ 18، برقم: 1855؛ ومسلم، صحيح مسلم، باب الحج عن العاجز لزمائة، 2/ 9773، برقم: 1334.

60 الطحاوي، أبو جعفر أحمد بن محمد بن سلامة بن عبد الملك، شرح مشكل الآثار، ت: شعيب الأرنؤوط، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط1/ 1494هـ، 5/ 391، برقم: 2143.

غلام، إني أعلمك كلمات، احفظ الله يحفظك، احفظ الله تجده تجاهك، وإذا سألت الله فإسأل الله، وإذا استعنت فاستعن بالله، وأعلم أن الأمة لو اجتمعت على أن ينفعوك بشيء لم ينفعوك إلا بشيء قد كتبه الله لك، ولو اجتمعت على أن يضروك بشيء لم يضروك إلا بشيء قد كتبه الله عليك، رفعت الأقاليم وجفت الصحف"⁶¹. فكانت هذه الكلمات إحياء وأي إحياء وتنمية وأية تنمية لهذا الوازع في نفسه، فإن تفهم الطفل عظمة الله تعالى وأنه هو وحده النافع الضار وأن الاستعانة الحقيقية والحفظ الحقيقي من الله تعالى وحده، وعرف بقية صفات الله تعالى أورثته محبة الله تعالى والخشية منه. إن إبراز النبي- صلى الله عليه وسلم- قيمة الفضائل كما مر في الأحاديث التي سبقت كقيمة التراحم في حديث: "من لا يرحم لا يرحم"⁶²، والصدق والأمانة والتواضع والتعاون وغيرها للطفل تحي فيه الوازع الديني، وكذلك استعمل النبي- صلى الله عليه وسلم- تلقين مبادئ الدين وأحكامه مع الطفل لرفع مستوى الوازع الديني لديه، فأمره بالمحافظة على الصلاة وقراءة القرآن والصيام وذكر الله تعالى وفعل الخيرات وترك المنكرات مع رؤيته القدوة الصالحة المتمثلة في شخصية النبي- صلى الله عليه وسلم- من أهم وسائل ذلك. فعن ابن عباس قال: "بت عند خالتي- ميمونة- فقام النبي- صلى الله عليه وسلم- يصلي من الليل، فقامت أصلي معه، فقامت عن يساره، فأخذ برأسي فأقامني عن يمينه"⁶³، إن رؤية الطفل مثل هذا المنظر ممن يحبه أو من والديه يلقي في روعه المزيد من محبة الله تعالى والخشية منه.

10. الدعاء للطفل وتعليمه إياه والمقصد الشرعي منه

لا يخفى على أي مسلم أهمية الدعاء وأثره في صلاح الإنسان واستقامته وهو السبيل الناجع لما يعانيه من مشكلات، ولا سيما في مرحلة الطفولة الأولى، فقد حفلت السنة النبوية بكثير من الأحاديث والأحوال التي دعت إلى الدعاء للطفل وتعليمه إياه في الحفاظ على حالته السوية وسكونه النفسي وشعوره بالراحة واستقرار مزاجه- وهذا من أهم فوائد الدعاء-، فهي هو الرسول الكريم- صلوات ربي وسلاماته عليه- يدعو الرجل حتى قبل ودلاة الطفل ووجوده بأن يدعو الله أن يجنب الشيطان ما يأتيه من ولد، وأن يبعد عنه أذى الشيطان وضربه؛ فعن ابن عباس- رضي الله عنه- قال: قال النبي- صلى الله عليه وسلم-: "لو أن أحداكم إذا أراد أن يأتي أهله، قال: باسم الله، اللهم جنبنا الشيطان، وجنب الشيطان ما رزقنا، فإنه إن يقدر بينهما ولد في ذلك، لم يضضره الشيطان أبداً"⁶⁴، والشيطان هو الذي يزيين للإنسان الفساد والسوء.

تتقانا السنة المطهرة من هذه المرحلة إلى مرحلة أخرى وهو عندما يُكتب للطفل وجوده في هذا الكون بأن يُستقبل أول ما يُستقبل بأن يُطرق سمعه الأذان والإقامة وذكر الله والدعاء له، ثم تستمر سلسلة هذه الخطوة التعليمية والتطبيقية من سنة رسول الله- صلى الله عليه وسلم- بأن نحرص على الدعاء للطفل في كل الأوقات ونطلب له الهداية ونعيذه من كل شر، ففي حديث ابن عباس- رضي الله عنه- قال: كان النبي يعوذ الحسن والحسين، ويقول: "إن أباكما كان يعوذ إبراهيم بها إسماعيل وإسحاق. أعوذ بكلمات الله التامة، من كل شيطان وهامة، ومن كل عين لامة"⁶⁵. ودعا لأنس فقال: "اللهم أكثر ماله وولده وبارك له فيه"⁶⁶.

لم تقف السنة النبوية عند هذا الحد بل اهتمت كثيراً بتعليم الطفل الدعاء لنفسه وحفظه إياه حتى يستعين بها على مشاكل الحياة، فعن ابن عباس- رضي الله عنه- قال: كان رسول الله- صلى الله عليه وسلم- يعلمنا هذا الدعاء كما يعلمنا السورة من القرآن: "اللهم إني أعوذ بك من عذاب جهنم، وأعوذ بك من عذا القبر، وأعوذ بك من فتنة المسيح الدجال، وأعوذ بك من فتنة المحيا والممات"⁶⁷. ويقول الحسن بن علي- رضي الله عنه-: علمني رسول الله- صلى الله عليه وسلم- كلمات أقولهن في الوتر: "اللهم اهدني فيمن هديت، وعافني فيمن عافيت..."⁶⁸. ويقول عبد الله بن عمرو- رضي الله عنه-: كان رسول الله- صلى الله عليه وسلم- يعلمنا، يقول: "اللهم فاطر السموات والأرض، عالم الغيب والشهادة، أنت رب كل شيء، وإله كل شيء، أشهد أن لا إله إلا أنت، وحدك لا شريك لك، وأن محمد عبدك ورسولك، والملائكة بشهرون، أعوذ بك من الشيطان وشركه، وأعوذ بك أن أقترف على نفسي إثماً، أو أجره على مسلم"⁶⁹، مع العلم أن هؤلاء الصحابة كانوا في المراحل الأولى من أعمارهم.

خاتمة وتوصيات

بعد البحث والدراسة في منهج النبي- صلى الله عليه وسلم- في التعامل مع الأطفال والأساليب والوسائل التي استخدمها في تعليمهم الدين والأخلاق، فقد توصل البحث إلى النتائج التالية:

1. في السنة النبوية- صلى الله عليه وسلم- وسيرته هناك منهج تربوي متكامل في التعامل مع الطفل، له أساليبه ووسائله الخاصة.
2. الغاية والمقصد من اهتمام النبي- صلى الله عليه وسلم- بالطفل هو جعله فرداً فعالاً وإنساناً صالحاً في مجتمعه، وتبعده عن السوء وتحفظه من الشر.
3. من أهم الوسائل النبوية في تعليم الطفل الدين والأخلاق ومقصد الشرعي منها:

أ. مخاطبته باللغة التي يفهمها برفق ورحمة؛ والمقصد من ذلك تعزيز ثقته بنفسه، وتنمية مدركاته واستطاعته.

ب. إحاطته بالحب والرحمة من خلال إشعار الطفل بهما قولاً وفعلاً؛ لتمتلاً بهما نفسه وتغذي بهما روحه وفطرته، فتكون مصدر أمان لاستقرار الطفل النفسية، وبناء شخصيته واستقامته، وحبه وتآلفه مع الآخرين، وإقباله على العلم والأخلاق. وأما التعامل مع الطفل بالقسوة

61 أحمد، مسند أحمد، حديث عبد الله بن العباس، 4/ 487، برقم: 2763؛ والترمذي، سنن الترمذي، باب، 4/ 248، برقم: 2516.

62 البخاري، صحيح مسلم، باب رحمة الولد وتقبيله ومعانقته، 8/ 7، برقم: 5997؛ ومسلم، صحيح مسلم، باب رحمته صلى الله عليه وسلم الصبيان والعيال وتواضعه وفضل ذلك، 4/ 1808، برقم: 2318.

63 البخاري، صحيح البخاري، باب إذا لم ينو الإمام أن يؤم، 1/ 141، برقم: 699.

64 البخاري، صحيح البخاري، باب ما يقول إذا أتى أهله، 8/ 82، برقم: 6388؛ ومسلم، صحيح مسلم، باب ما يستحب أن يقوله عند الجماع، 2/ 1058، برقم: 1434.

65 البخاري، صحيح البخاري، باب، 4/ 147، برقم: 3371.

66 البخاري، صحيح البخاري، باب دعوة النبي لخادمه بطول العمر، 8/ 75، برقم: 6344؛ ومسلم، صحيح مسلم، باب من فضائل أنس بن مالك، 4/ 1928؛ 2480.

67 أبو داود، سنن أبي داود، باب ما يقول بعد التشهد، 1/ 259، برقم: 984؛ والترمذي، سنن الترمذي، باب، 5/ 402، برقم: 3494.

68 أبو داود، سنن أبي داود، باب القنوت في الوتر، 2/ 63، برقم: 1425؛ وابن ماجه، سنن ابن ماجه، باب ما جاء في القنوت في الوتر، 2/ 252، برقم: 1178؛ والترمذي، سنن الترمذي، باب ما جاء في القنوت في الوتر، 328، 464.

69 أحمد، مسند أحمد، حديث عبد الله بن عمرو بن العاص، 11/ 171، برقم: 6597؛ والترمذي، سنن الترمذي، باب، 5/ 542، برقم: 3529.

- والغلظة فيؤدي به إلى النفور من والديه ومدرسه وعدم قبوله التوجيهات والإرشادات منهم، فتفيض نفسه بالبغضاء والنفور من الآخرين، وتضيق نفسه يذهب نشاطه ويعتاد الكسل والكذب والسوء بالآخرين.
- ج. الاهتمام بالطفل وعدم إهماله من خلال ابتداءه بالسلام وزيارته والمسح على رأسه وتقبيله ومعانقته وممازحته؛ مما يشعره بأهميته والرعاية به، وإثارة انتباهه، فيعزز لديه التفاعل الإيجابي ويحفزه على امتثال الأوامر وترك النواهي وتقبله التعليمات والنصائح بصورة تكاملية.
- د. الاعتناء بالطفل روحياً ونفسياً وعقلياً ومادياً من خلال تحسين اسمه ومخاطبته بأحب الأسماء إليه واحترامه وحبه ومعانقته وحمله والدعاء له والترحم به وملاعبته وموانسته وتلبيه حاجته الفطرية في اللعب والافتخار به وتشجيعه والإنفاق عليه بالاعتدال ومساعدته في إبرار الطفل لوالديه بقبول إحسانه والتجاوز عن إساءته؛ لتحل جميع مشكلاته التي يعاني منها، ويتعلم الدين والأخلاق.
- هـ. تعليم الطفل الالتزام بأداب المعاشرة الاجتماعية العامة وتنفيذه مما ينافيها بأسلوب التلقين المباشر أو الإشارة أو إسوة بالقوة الحسنة أو التحذير؛ لتحصنهم من الانحراف والفساد وتقوي فيهم جذوة الإيمان والحب لله تعالى.
- و. اختيار الرفقة الصالحة للطفل وتعليمه كيفية اختياره ذلك؛ باختيار آبائهم رفقاء مأمونين صالحين لهم، وتعرف الأطفال بأهم صفات الرفيق الصالح بحسن تدينه وأخلاقه وصلاحه واجتهاده وتعقله؛ فمصاحبة الرفيق الصالح يدل صاحبه على الخير ويقوده إليه وتورث صحبته الخير.
- ي. إبعاد الطفل عن أسباب الحسد والبغض والنفور والتعامل معه بالعدل والمساواة مع جميع أفراد أسرته؛ سواء كان في البر واللطف أو في الهبات والعطايا أو في جميع الحركات والسكنات والأحوال، فذلك أدعى إلى معرفة الطفل حقوق والديه وبرهما، وتأثر ذلك في نفسه وتربيته، وأما عدم العدالة معه فتؤدي إلى الكراهية والحسد فيما بين أفراد الأسرة وشعوره بالنقص والانحراف وعقوق الوالدين.
- ن. تنشئة الطفل على العقيدة الصحيحة والعبادة والأخلاق الفاضلة، من خلال تعرفه بصفات الكمال والجلال والعظمة لله تعالى، وتغذية هذه العقيدة بماء العبادة والأخلاق الفاضلة فيألفها؛ ولتنمو عنده الرغبة في الخير، وتخبو عنده الرغبة في الشر.
- ق. إحياء الوازع الديني في نفس الطفل بالمواعظ والإرشادات والتوجيهات، من خلال التلقين المباشر، واتباع القدوة الحسنة المتمثلة في شخصية النبي- صلى الله عليه وسلم-؛ ليلقي في نفس الطفل المزيد من محبة الخالق جل جلاله والخشية منه.
- ك. الدعاء للطفل وتعليمه إياه، من خلال دعاء الوالدين للطفل بدءاً قبل خلقه، وعند ولادته، وبعد ذلك، وتعليمه بعض الأدعية وتحفيظها إياه؛ لأثر الدعاء في صلاحه واستقامته والالتجاء إلى الله تعالى عند الشدائد، والحفاظ على سكونه النفسي وشعوره بالراحة واستقرار المزاج.
4. يوصي الباحث ببعض التوصيات:
- أ. على المؤسسات العلمية والتربوية استخراج كنوز الحكمة النبوية من خلال دراسة حياة النبي- صلى الله عليه وسلم- وطرق معالجته لجميع مشاكل الحياة، ومنها مشاكل التربية والتعليم لنشأ الجديد.
- ب. على هذه المؤسسات أن تبني منهاجها وأفكارها بشكل أوسع على نهج الكتاب والسنة والاستفادة منه؛ لتوافقها مع الفطرة الإنسانية السوية.
- ج. على المعلمين والمربين الامتثال بتوجيهات النبوية في حماية الطفل واتباع الأساليب النبوية بالتطبيق العملي في تعليم الأطفال الدين والأخلاق، وإقامة الندوات والمؤتمرات التي تعزز هذا الأسلوب، مع ضرورة الالتزام بها عملياً.
- وأخيراً نشكر السعي الذي تقوم به الجمهورية التركية- وهي مشكورة على ذلك- بإقامتها الكثير من مثل هذه الندوات والمؤتمرات، ونشكر راعي هذا المؤتمر ممثلاً بكلية الإلهيات بجامعة الكسبر ومركز البحوث التطبيقية التابع لكلية العلوم الإسلامية بجامعة يالوفا ومديرية التربية والتعليم في محافظة الكسبر وجميع المشاركين. والحمد لله أولاً وآخراً.
- ### المصادر والمراجع
- ابن أبي الدنيا، أبو بكر عبد الله بن محمد بن عبيد، **العيال**، ت: نجم خلف، دار ابن القيم، الدمام، السعودية، ط1، 1990م.
- ابن أبي شيبه، أبو بكر عبد الله بن محمد بن إبراهيم، **المصنف في الأحاديث والآثار**، ت: كمال الحوت، مكتبة الرشد، الرياض، ط1، 1409هـ.
- ابن أثير، أبو السعادات المبارك بن محمد بن محمد، **النهاية في غريب الحديث والأثر**، ت: طاهر الزاوي ومحمود الطناحي، المكتبة العلمية، بيروت، بدون ط، 1979م.
- ابن السني، أحمد بن محمد بن إسحاق بن إبراهيم، **عمل اليوم والليلة سلوك النبي مع ربه عز وجل ومعاشرته مع العباد**، ت: كوثر البرني، دار القبة، جدة، بدون ط، ت.
- ابن حبان، أبو حاتم محمد بن حبان بن أحمد، **صحيح ابن حبان**، ت: شعيب الأرنؤوط، مؤسسة الرسالة، 1988م.
- ابن ماجه، أبو عبد الله محمد بن يزيد، **سنن ابن ماجه**، ت: محمد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء الكتب العربية، بيروت، بدون ط، ت.
- ابن وهب، أبو محمد عبد الله بن وهب بن مسلم، **الجامع في الحديث**، ت: مصطفى أبو الخير، دار ابن الجوزي، الرياض، ط1، 1995م.
- أبو داود، سليمان بن الأشعث بن إسحاق، **سنن أبي داود**، ت: محمد محي عبد الحميد، المكتبة العصرية، بيروت، بدون ط، ت.

- أبو عوانة، يعقوب بن إسحاق الإسفراييني، **المسند الصحيح المخرج على صحيح مسلم**، ت: أحمد بن حسن الحارثي، الجامعة الإسلامية، السعودية، ط1، 2014م.
- أحمد، أبو عبد الله أحمد بن محمد بن حنبل، **مسند أحمد بن حنبل**، ت: شعيب الأرنؤوط وعادل مرشد، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط1، 2001م.
- البخاري، أبو عبد الله محمد بن إسماعيل، **صحيح البخاري**، ت: محمد زهير، دار طوق النجاة، بيروت، ط1، 1422هـ.
- البيزار، أبو بكر أحمد بن عمرو بن عبد الخالق، **مسند البيزار**، ت: عادل بن سعد، مكتبة العلوم والحكم، المدينة المنورة، ط1، 2009م.
- البيهقي، أبو بكر أحمد بن الحسين بن علي بن موسى، **شعب الإيمان**، ت: عبد العلي حامد، مكتبة الرشد، بومباي، الهند، ط1، 2003م.
- الترمذي، محمد بن عيسى بن سورة بن موسى، **سنن الترمذي**، ت: بشار معروف، دار الغرب الإسلامي، بيروت، بدون ط، 1998م.
- الحاكم، أبو عبد الله محمد بن عبد الله بن محمد بن حمدويه، **المستدرک على الصحيحين**، ت: مصطفى عطا، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1990م.
- الصنعاني، أبو إبراهيم محمد بن إسماعيل بن صلاح، **التنوير شرح الجامع الصغير**، ت: محمد إبراهيم، مكتبة دار السلام، الرياض، ط1، 2011م.
- ضياء الدين المقدسي، أبو عبد الله محمد بن عبد الواحد، **الأحاديث المختارة مما لم يخرج به البخاري ومسلم في صحيحيهما**، ت: عبد الملك دهيش، دار خضر للطباعة، بيروت، ط3، 2000م.
- الطحاوي، أبو جعفر أحمد بن محمد بن سلامة بن عبد الملك، **شرح مشكل الآثار**، ت: شعيب الأرنؤوط، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط1، 1494هـ.
- العلوي، محمد بن صالح بن علي، **الخطاب النبي صلى الله عليه وسلم للطفل المسلم وتطبيقاته التربوية**، جامعة أم القرى، كلية التربية، رسالة ماجستير، لعام: 1430هـ، بإشراف: محمد السعيد.
- مسلم، أبو الحسن مسلم بن الحجاج، **صحيح مسلم**، ت: محمد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء التراث العربي، بيروت، بدون ط، ت.
- النسائي، أبو عبد الرحمن أحمد بن شعيب بن علي، **سنن النسائي**، ت: عبد الفتاح أبو غدة، مكتب المطبوعات الإسلامية، حلب، ط2، 1986م.
- النسائي، أبو عبد الرحمن أحمد بن شعيب، **السنن الكبرى**، ت: حسن شلبي، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط1، 2001م.

لغة الرسول صلى الله عليه وسلم في حديثه للأطفال مقارنة بنظريات التربية الحديثة*

أستاذ مساعد دكتور. نضال الشوربجي
جامعة سليمان دميريل

مقدمة

مما لا شك فيه أن دراسة الحديث الشريف والسيرة النبوية المطهرة من المجالات بالغة الأهمية؛ لأنه عن طريق علم الحديث نستطيع أن نقفدي بالنبي صلى الله عليه وسلم. حيث لا يمكن أن نتبع ما جاء به النبي من قول أو فعل أو صفة أو خلق أو معاملة مع الناس إلا عن طريق السنة النبوية الشريفة. ومن الأهمية بمكان أن نعرف كيف كان تعامل الرسول صلى الله عليه وسلم مع الأطفال؟ وكيف كان حديثه معهم وخطابه الموجه إليهم؟ وأن ندرس فعله وقوله مع الأطفال، ونفسره ونحلله حتى نقفدي به صلى الله عليه وسلم بأفضل صورة ممكنة. وعلى جانب آخر، فإن الدراسات النفسية والاجتماعية ونظريات التربية الحديثة قد ركزت كثيرًا على دراسة نفسية الأطفال، وكشفت لأولياء الأمور والمربين كثيرًا من مكونات نفسية الأطفال ومشاعرهم وأفكارهم، فأرشدنا العلم الحديث إلى كيفية التعامل مع الأطفال بطريقة سليمة؛ حتى نستطيع تكوين طفل سليم نفسيًا، ونجنب أطفالنا التعرض للأمراض النفسية التي قد تحدث نتيجة للجهل بكيفية التعامل الأمثل معهم. وبين طريقة النبي في تعامله مع الأطفال، ونظريات التربية الحديثة في كيفية التعامل مع الأطفال، تركز هذه الدراسة على أوجه التشابه والمواصفة بين لغة النبي وأسلوبه في تعامله مع الأطفال، وبين نظريات التربية الحديثة. فنذكر الدراسة الحديث النبوي الشريف وتحله من حيث اللغة والأسلوب، ثم تبحث في نظريات التربية الحديثة لنرى مدى التشابه بين ما جاء به النبي وما جاءت به النظريات الحديثة.

مفهوم الصحة النفسية

ينمو الإنسان نفسيًا كما ينمو بدنيًا، ويؤثر في المجتمع كما يتأثر به معًا، ويكون قادرًا على تحديد مشكلاته وتحمل مسؤولياته عندما يكون سليمًا.¹ ولكن مع الكم الهائل من التراكم المعرفي والتطور التكنولوجي الموهول الحادث في هذه الأيام؛ فقد حدث انقلاب في الموازين واختلاف في القيم الأخلاقية وأساليب الحياة؛ ونتج عنه ازدياد أعباء نفسية واجتماعية على الإنسان، وأصبحت الحاجة ماسة للاهتمام بصحته النفسية. فقد توصل العلم إلى أنه من أسباب التخلف العقلي عند الطفل؛ تواجده في محيط متخلف حضاريًا، ولكن إذا تغيرت البيئة المتخلفة لبيئة حضارية، فإن ظواهر التخلف العقلي تختفي بسهولة.² أي أنه يجب على الوالدين والمربين تحسين الظروف البيئية التي يعيش فيها أطفالهم؛ حتى يتجنبوا إصابة الأطفال بأي نوع من أنواع التخلف وكذلك من أجل تخفيف الأعباء النفسية والاجتماعية عن هؤلاء الأطفال.

ويرتبط بالصحة النفسية مصطلح اجتماعي آخر، وهو التفاعل العائلي والاجتماعي، ويُقصد به العلاقات الاجتماعية القائمة بين أفراد الأسرة أو المجتمع، والتي يترتب عليها تأثير متبادل بين الأشخاص، وبالتالي خلق خبرات جديدة، وهناك فرق بين التفاعل الاجتماعي والتفاعل العائلي يتمثل في أن التفاعل العائلي يركز بشكل أساسي على الإخاء والود والمحبة والاستمرار بين أفراد الأسرة، وهذه الصفات تقل أو ربما لا تظهر كثيرًا في العلاقات الاجتماعية الأكبر من الأسرة.³ ولذلك إذا كان التفاعل الاجتماعي قائمًا على الحب والاحترام بين أفراد المجتمع؛ فإننا سنصل للصحة النفسية المنشودة، أما إذا افتقدنا عوامل الحب والاحترام؛ فإننا نستطيع أن نقول إننا نعيش في وسط بيئة متخلفة وعلاقات اجتماعية غير سوية.

وبناءً على ذلك، فيجب العمل قدر الإمكان لإصلاح العلاقات الاجتماعية بين الناس لمحاولة الوصول لهدف الصحة النفسية السليمة لأفراد المجتمع. فالمجتمع السليم يبدأ بالاهتمام بأفراده منذ مرحلة الطفولة المبكرة، وليس معنى الصحة هو خلو الإنسان من الأمراض، ولكنها حالة الإنسان عندما يكون قادرًا على الأداء بفاعلية، أو حالة شعور الإنسان بالسعادة والإيجابية.

الجانب النفسي للطفل

لأنفعالات الطفل أثر كبير على جسمه ونموه وصحته، فالانفعالات السارة تساعد على الصحة الجسمانية بالإضافة إلى التوازن النفسي، والعكس صحيح، فأنفعالات الطفل الحزينة تؤثر على نموه الجسماني والنفسي، وتدفعه إلى رد فعل سلبي بسبب الفعل

* تم تقديم هذا البحث كورقة في مؤتمر:

في الفترة "3 CUNDA TOPLANTILARI Uluslararası Erken Çocukluk Dönemi Din- Ahlak- Değerler Eğitimi ve Sorunları Sempozyum, 16-17 أكتوبر 2020.

1 عبد المجيد الخليدي - كمال حسن وهبي، الأمراض النفسية والعقلية والاضطرابات السلوكية عند الأطفال، (بيروت: دار الفكر العربي، 1997)، 23.

2 الخليدي - وهبي، الأمراض النفسية والعقلية، 124.

3 مصطفى فهمي، سيكولوجية الطفولة والمراهقة، (القاهرة: دار مصر للطباعة، 1957)، 150-151.

السيء الذي تعرض إليه⁴ ولذلك يجب على الوالدين والمربين أن يجنبوا أطفالهم الانفعالات المحزنة سعيًا للمحافظة على الاتزان النفسي للطفل، مما يؤدي إلى النمو الجسمي والعقلي السليم.

الاحتياجات النفسية عند الطفل

حدد علماء النفس ثلاثة مكونات للاتزان النفسي أي الاحتياجات النفسية للطفل، وهي: 1. الشعور بأنه محبوب (الاحتياج للمحبة)، 2. الشعور بالانتماء والألفة مع مجتمعه (الاحتياج للاحترام والتقدير)، 3. الشعور بالطمأنينة والبعد عن القلق (الاحتياج للأمن)، وإشباع الحاجات الأساسية للفرد في الطفولة يُعتبر أساس شعوره بالأمن.⁵

ويجب التأكيد على أن الاحتياجات النفسية للطفل ليست فطرية ولا غرائزية ولا مورثة كما هو الحال في الاحتياجات الجسمية، وإنما تظهر عند تعامل الطفل مع أفراد أسرته والمجتمع من حوله، كما أنها أقل سيطرة وإلحاحًا من الاحتياجات الجسمية مثل الطعام والشراب.⁶

1. الاحتياج للمحبة

تظهر حاجة الطفل للمحبة منذ ولادته⁷ وإظهار المحبة للطفل أمر ضروري لكي يشعر بها، فالطفل الذي لا يشعر بالمحبة؛ يغرز فيه شعورًا سلبيًا قد يؤدي إلى انحرافه السلوكي مثل السرقة والهروب من مجتمعه كالبيت أو المدرسة؛ سعيًا للبحث عن المحبة عند أصدقاء السوء الذين يوجهونه نحو الانحراف السلوكي.⁸

2. الاحتياج للأمن

الطفل بحاجة إلى الاحتماء والحماية بمن حوله، وخاصة من والديه ومربييه، ويزداد احتياج الطفل كلما ازداد وعيه وذكاؤه، وإذا افتقد الطفل الشعور بالأمن، فإنه يُصاب بالأمراض النفسية كالخوف والقلق، مما يؤدي إلى الشعور بالكراهية والذي يؤدي بدوره إلى الأعمال العدوانية.⁹

3. الاحتياج للاحترام والتقدير

الحاجة للتقدير والاحترام ليست فقط عند الكبار، ولكنها عند الأطفال أيضًا، فالطفل يحتاج إلى تقدير والديه له، وكذلك معلميه وأفراد مجتمعه ومن يتعامل معهم، فالطفل الذي يشعر أنه يُعامل باحترام وتقدير ممن حوله، وينصت له الكبار إذا تحدث، وأيضًا يُكْرَم وتُقدَّم له المكافأة المادية والمعنوية؛ يدفعه ذلك إلى المزيد من العطاء والانضباط والالتزام، مع ملاحظة أنه يجب الابتعاد عن المبالغة في تقدير الطفل؛ لأن ذلك قد يؤدي إلى زيادة قلق الطفل وانفعاله.¹⁰

أحاديث النبي صلى الله عليه وسلم الموجهة للأطفال

وبناءً على هذه المبادئ النفسية الهامة التي حددها علم النفس، تقوم هذه الدراسة بتحليل خطاب النبي صلى الله عليه وسلم الموجه للأطفال. للوقوف على كيفية تعامله صلى الله عليه وسلم مع معهم؟ وكيف وجه خطابه إليهم؟ وما هي اللغة التي استخدمها أثناء حديثه إليهم؟ فقد كان صلى الله عليه وسلم حريصًا على كسب حب الأطفال، واحترامهم وتقديرهم، والحفاظ على حقوقهم المادية والمعنوية.

وقد اعتمد هذا البحث في جمع أحاديث رسول الله صلى الله عليه وسلم على دراسة أكاديمية بعنوان "خطاب النبي صلى الله عليه وسلم للطفل وتطبيقاته التربوية" حيث جمع الباحث في هذه الدراسة أحاديث النبي عليه الصلاة والسلام، وقام بإجراء دراسة تحليلية للأحاديث التي تتضمن خطابه صلى الله عليه وسلم للأطفال، وقد قسمت هذه الدراسة أحاديث النبي عليه الصلاة والسلام إلى الأطفال إلى أربعة جوانب، وهي: الجانب الاعتقادي، والجانب التعبدي، والجانب الأخلاقي، والجانب النفسي والاجتماعي.¹¹ ولكن هذا البحث الجاري لا يهتم بموضوع الحديث، وإنما يركز على اللغة التي استخدمها النبي عليه الصلاة والسلام في خطابه للأطفال، وكيف كان أسلوبه معهم؟ وهل اختلف عن أسلوبه للصحابة الكبار رضوان الله عليهم؟ وما رأي نظريات التربية الحديثة في هذا الأسلوب النبوي الكريم؟

4 الخليدي - وهبي، الأمراض النفسية والعقلية، 61.

5 الخليدي - وهبي، الأمراض النفسية والعقلية، 61، 74.

6 الخليدي - وهبي، الأمراض النفسية والعقلية، 74.

7 عماد عبد الرزاق، الأعراض والأمراض النفسية وعلاجها، (القاهرة: مكتبة الفاروق، 1987)، 28.

8 الخليدي - وهبي، الأمراض النفسية والعقلية، 77.

9 الخليدي - وهبي، الأمراض النفسية والعقلية، 76.

10 الخليدي - وهبي، الأمراض النفسية والعقلية، 77.

11 محمد بن صالح بن علي العلوي، خطاب النبي صلى الله عليه وسلم للطفل وتطبيقاته التربوية، (السعودية، جامعة أم القرى، كلية التربية، قسم التربية الإسلامية والمقارنة، 2009)، 129-189.

نماذج من أحاديث النبي صلى الله عليه وسلم

لقد اعتمد هذا البحث في تحديد كون المخاطب طفلاً أم لا على الدراسة السابقة، حيث وضعت تلك الدراسة عدة معايير لانتقاء الحديث الموجه للطفل، ومنها، أولاً: الألفاظ التي استخدمها النبي عليه الصلاة والسلام، والتي تدل على أن الموجه إليه الكلام طفل، مثل كلمات "يا غلام"، و"يا بني". ثانياً: تاريخ ميلاد المخاطب بالنسبة لوفاة النبي عليه الصلاة والسلام، مثل الصحابي عبد الله بن عباس الذي ولد قبل هجرة النبي بثلاث سنوات، حيث توفي النبي عليه الصلاة والسلام في السنة الحادية عشر من الهجرة، مما يشير إلى أن عمر عبد الله بن عباس كان في حدود ثلاثة عشر عاماً، ثالثاً: وقت قول الحديث الشريف، حيث أحياناً يتم تحديده بوقت غزوة معينة أو حجة الوداع أو غير ذلك.¹² ومن هذه الأحاديث ما يلي:

الحديث 1.

"عَنْ عَبْدِ اللَّهِ بْنِ عَبَّاسٍ، قَالَ: كُنْتُ خَلْفَ رَسُولِ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ يَوْمًا، فَقَالَ: يَا غُلَامُ إِنِّي أَعْلَمُ كَلِمَاتٍ، أَحْفَظُ اللَّهُ بِهَا خَلْقَكَ، أَحْفَظُ اللَّهُ بِهَا جَنَاحَكَ، إِذَا سَأَلْتَ فَاسْأَلِ اللَّهَ، وَإِذَا سَأَلْتَ فَاسْأَلِ اللَّهَ، وَأَعْلَمُ أَنَا أُمَّةٌ لَوْ اجْتَمَعُوا لَمْ يَنْفَعُوا كَيْشِي لَمْ يَنْفَعُوا كَيْشِي عَدُوَّكَ بَنِي الْأَنْصَارِ، وَلَوْ اجْتَمَعُوا لَمْ يَنْفَعُوا كَيْشِي لَمْ يَنْفَعُوا كَيْشِي عَدُوَّكَ بَنِي الْأَنْصَارِ، رُفِعَتْ الْأَقْلَامُ وَجَعَلْتُ الصُّحُفَ".¹³

أولاً، يتضح من الحديث اهتمام النبي باصطحاب الأطفال معه حتى يتعلموا منه، وكذلك لكي يكون قريباً منهم. فبعض الآباء والمربين يرون أنه من العيب أو العار الخروج مع الأطفال إلى الشوارع والأسواق والمتنزهات، ولكن النبي كان يهتم بالخروج معهم لغرس روح الصداقة والثقة بالنفس في نفوسهم. وقد أثبتت الدراسات الحديثة أن هناك أدلة علمية عالية العلاقات الأبوية على السلوكيات الصحية للأطفال، بشكل مباشر من المراحل الأولى ولمنمو الطفل، وذلك كدعم الممارسات الصحية داخل المنزل وخارجه.¹⁴ وبالإضافة إلى ذلك فقد أكدت الدراسات العلمية الحديثة على ضرورة التحدث مع الطفل؛ لأن فتح الأحاديث معه ينمي عقله ويوسع مداركه، وغالباً ما تقل مشاركة الآباء لأبنائهم عندما يكبرون قليلاً، على الرغم من أن الطفل المراهق يحتاج إلى النفس القدر من الاهتمام والحب من حولهم كما يحتاج إليه عندما كان صغيراً - وربما أكثر.¹⁵

ثانياً، نستخلص من حديث النبي عليه الصلاة والسلام أهمية النصيحة في تربية الأطفال، فقد كان الرسول عليه الصلاة والسلام حريصاً على توجيه النصيحة للطفل، فالطفل في صغره يكون ليناً طبعاً يستقبل النصيحة بسهولة وبسر. وكثير من الآباء يتركون أبناءهم أو من هم تحت رعايتهم بدون توجيه النصيحة لهم أو توجيههم إلى الطريق الصحيح. ويصف علماء النفس عملية تقديم المشورة والنصح بأنها عملية إرشاد وتمكين وتسهيل وتخطيط وتنظيم وتحفيز وتنقيف وتدريباً للإنسان على مهارات المساعدة الذاتية.¹⁶ وقد كان هذا هو نهج النبي الكريم طيلة حياته، فلم يكن يتأخر أبداً عليه الصلاة والسلام في إرشاد الناس وهديتهم، وتقديم النصيحة والمشورة لهم. فهذا كان منهج النبي الكريم، حيث لم يكن يترك موقفاً إلا ويُعلق عليه ويرشد الناس فيه إلى الخير.

وفي الدراسات التربوية والنفسية يُعرّف علماء النفس عملية التوجيه والنصح بأنها

"المساعدة التي يقدمها شخص لآخر حتى يستطيع أن يختار طريقاً معيناً، ويتخذ قراراً خاصاً يحقق له التوافق ويساعده في حل مشكلاته، ويستهدف التوجيه مساعدة الفرد على النمو والاستقلال في حياته، وتنمية قدراته على تحمل مسؤولياته الشخصية والاجتماعية، ويشمل التوجيه والنصح جميع جوانب حياة الفرد، ولا يقتصر على جانب معين من حياة الفرد العائلية أو التعليمية أو غيرها، وهو ضروري في جميع مراحل الحياة، وفي المنزل والمدرسة والعمل والأنشطة الاجتماعية، ويكون الفرد بحاجة إليه في كافة مراحل نموه من الطفولة حتى الشيخوخة".¹⁷

ثم إن أسلوب النبي عليه الصلاة والسلام في توجيه النصيحة إلى الطفل يحمل في عباراته معاني الحب والمودة التي تجذب الطفل إلى المتحدث. فلا ينهره ولا يزجره، فقد استخدم النبي كلمة "يا غلام" وهي كلمة تشير إلى التلطف مع الطفل في الحديث معه. فتلقائياً يجذب الطفل إلى المتحدث بمجرد سماع أسلوبه الراقي. وقد خلصت الدراسات النفسية الحديثة إلى أن تعنيف الطفل والتحدث معه بقسوة أي العنف اللفظي يؤدي إلى تعطيل طاقاته الإبداعية، مما يؤدي إلى شعور الطفل بالفشل وخلق مشاكل نفسية

¹² العلوي، خطاب النبي صلى الله عليه وسلم للطفل، 130.

¹³ محمد بن عيسى الترمذي، سنن الترمذي، (الرياض: مكتبة المعارف للنشر والتوزيع، 2008\2009)، "أبواب صفة القيامة والرفائق والورع"، 2553.

¹⁴ W. Van Lippevelde, et al., "Does parental involvement make a difference in school based nutrition and physical activity interventions? A systematic review of randomized controlled trials", *International Journal of Public Health*. 57/4 (2012), 676. 673-681.

¹⁵ U.S. Department of Education, Office of Communications and Outreach, *Helping Your Child through Early Adolescence*, (Jessup, MD: U.S. Department of Education, 2005), 10.

¹⁶ Sue Pattison – Belinda Harris, "Adding Value to Education through Improved Mental Health: A Review of the Research Evidence on the Effectiveness of Counselling for Children and Young People", *The Australian Educational Researcher*, 33/2 (August 2006), 101.

¹⁷ مواهب إبراهيم عياد – ليلى محمد الخضري، إرشاد الطفل وتوجيهه في الأسرة ودور الحضنة، (الإسكندرية: منشأة المعارف، 1995)، 9-10.

داخله، كما بينت الدراسات أن العنف اللفظي هو أكثر أنواع العنف انتشاراً بين الناس في هذه الأيام.¹⁸ وقد أكدت الدراسات الحديثة على أن المعلم الذي يتولى تربية الطفل وتعليمه هو أحد أهم العناصر التي تتكون منها العملية التعليمية، فترُمت المعلم وجديته الزائدة مع الطالب أو الطفل تُعيق العملية التعليمية، وتمنع الطالب من الفهم أو التواصل والمناقشة البناءة مع معلمه.¹⁹ وهذا يؤكد أسبقية الدين الإسلامي والرسول الكريم إلى التقدم الحضاري والرفقي الإنساني الذي يدعو الناس إلى المحبة والرحمة والبعد عن العنف والغلظة.

ثالثاً، إن اللغة اللطيفة التي استخدمها النبي مع الطفل، ليست هي فقط الدرس المستفاد من حديث النبي، وإنما أيضاً استخدام أسلوب جذب الانتباه، حيث تفيد الدراسات النفسية عن الأطفال أن الطفل يجب أن ينتبه إلى المربي أو المتحدث عندما يتكلم إليه، وللفت انتباه الطفل يجب أن يُناديه المُخاطب أو يذكر اسمه.²⁰ فنرى أن النبي قال "إني أعلمك كلمات" فالجملته هدفها "الاستحضار الذهني والتركيز الفكري".²¹ كما قال بعض السلف عن فائدة التنبيه في هذا الحديث: "أن ينتبه المخاطب ويسترعي بها سمعه ليفهم ما يلقيه إليه ويتمكن في نفسه فضل تمكن، لأن الحاصل بعد الطلب أعز من المنساق بلا تعب".²² أي أن النبي عليه الصلاة والسلام يريد من الطفل أن يسعى هو للبحث عن النصيحة وطلب المعلومة، فليس من المفيد إجبار الطفل على التعلم.

الحديث 2.

"حَدَّثَنَا عَلِيُّ بْنُ عَبْدِ اللَّهِ، أَخْبَرَنَا سُفْيَانُ، قَالَ لَوْلَيْدُ بَنِي كَثِيرٍ: أَخْبَرَنِي أَنَّهُ سَمِعَ وَهْبَ بْنَ كَيْسَانَ، أَنَّهُ سَمِعَ عُمَرَ بْنَ أَبِي سَلَمَةَ، يَقُولُ: كُنْتُ غُلَامًا فَيَحْجُرُ رَسُولَ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، وَكَانَتْ يَدِي تَطِيشُ فِي الصَّحْفَةِ، فَقَالَ لِي رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: يَا غُلَامُ، سَمِّ اللَّهَ، وَكُلْ يَمِينِيكَ، وَكُلْ مِمَّا يَلِيكَ فَمَنْ أَتَشْكُ طَعْمَتَيْهِ؟"²³

وفي هذا الحديث يقص عمر بن أبي سلمة عندما كان صبيّاً دون البلوغ، واقعةً حدثت بينه وبين الرسول ﷺ، وكانت تطيش يده في الصفحة أي أنها تتحرك يمينا ويساراً في الوعاء دون أن تثبت في مكان واحد، فعندما رأى النبي عليه الصلاة والسلام هذا الفعل من الطفل الصغير، بدأ بنصحه بطريقة تربوية راقية، أمراً الطفل أن يُسمي الله أولاً، وأن يأكل بيمينه، وأن يأكل مما يليه. وعلق النووي على هذا الحديث قائلاً إن الحديث يحوي ثلاث سنن من سنن الأكل وهي: التسمية والأكل باليمين والأكل مما يليه، لأن أكله من موضع يد صاحبه سوء عشرة وترك مروءة.²⁴

ويُستفاد من هذا الحديث بيان حرص النبي عليه الصلاة والسلام على الاجتماع على الطعام، فالحرص على الاجتماع على الطعام يغرس في الأسرة أو الأصدقاء روح الجماعة والحرص على التجمع وعدم الفرقة، هذا بالإضافة إلى تعويد الطفل على المحافظة على الأدب مع الآخرين، وقيمة الإيثار على النفس. وتؤكد الدراسات الحديثة على أن فائدة الاجتماع على الطعام ليست فقط من أجل التغذية وإنما لها أيضاً دافع اجتماعي مهم، فتتم مشاركة الطعام بصورة دائمة بين الناس، فعندما يجتمع الناس للأكل معاً وأوقات الوجبات تكون فرصة لهم للقاء، سواء كان هذا اللقاء على مستوى الأسرة بأكملها أو الأصدقاء أو القرية معاً، ويُعتبر الطعام أيضاً مناسبة جيدة لمشاركة الطعام وتوزيعه، وتعويد الناس على العطاء وفرصة جيدة للتعبير عن الإيثار على النفس، سواء من الأباء إلى الأبناء أو الأبناء إلى الأقراب والمعارف، وأي شخص من الزوار والغرباء، وهكذا يصبح الطعام ليس مجرد رمز للحب والأمان، بل حقيقة واقعة ينعم فيها هؤلاء الذين يجتمعون على الطعام.²⁵ وهذا ما كان الرسول الكريم حريصاً عليه قبل توصل على الاجتماع الحديث إلى هذه الحقيقة.

ويرسخ الاجتماع على الطعام انتماء الطفل إلى الجماعة التي يتناول الطعام معها، وكما ذكرنا أنفاً تأكيد الدراسات النفسية على أن الانتماء هو من الاحتياجات النفسية عند الأطفال. والاجتماع على الطعام أيضاً يقوي العلاقات الأسرية بين أفراد الأسرة. وقد خلصت إحدى الدراسات النفسية إلى أن العلاقات الأسرية القائمة على الود والحب والدفع تؤدي إلى دعم قيم الانتماء إلى

¹⁸ أسماء ربحي العرب، "العنف ضد الطفل من وجهة نظر أولياء الأمور في المجتمع الريفي: الأشكال والآثار"، أبحاث اليرموك سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، (سبتمبر 2010)، 1776.

¹⁹ Khalil Mohamed Khalil, "Yükseköğretimde Ana Dili Arapça Olmayanlar İçin Arapça Öğretimi", *Yükseköğretimde Arapça Eğitimi 1*, ed. Ahmet Ali Çanakçı – Asem Hamdy Ahmed Abdelghany (Konya: Palet Yayınları, 2020), 195-196.

عبد الستار إبراهيم، وآخرون، *العلاج السلوكي للطفل*، (الكويت: عالم المعرفة، 1990)، 154-156.

²⁰ العلوي، خطاب النبي صلى الله عليه وسلم للطفل، 137.

²¹ سعد الدين مسعود بن عمر بن عبد الله التفتازاني، *شرح التفتازاني على الأحاديث الأربعين النووية للإمام يحيى بن شرف النووي*، (بيروت: دار الكتب العلمية، 2013)، 129.

²² محمد بن إسماعيل البخاري، *صحيح البخاري*، (بيروت: دار المعرفة، 2014)، "باب التسمية على الطعام والأكل باليمين"، 5084.

²³ أبو زكريا محيي الدين يحيى بن شرف النووي، *المنهاج في شرح صحيح مسلم*، (القاهرة: دار الريان للتراث، 2010)، 515.

²⁴ Robin Fox, "Food and Eating: An Anthropological Perspective", *Social Issues Research Centre*, access: 29 November 2020 <http://www.sirc.org/publik/foxfood.pdf>

الجماعات الأخرى.²⁶ أي أنّ إشعار الطفل بأنه ينتمي إلى الأسرة الصغيرة، من شأنه أن يغرس شعور الانتماء إلى مجتمعات الطفل الأكبر مثل المدرسة والمدينة والدولة التي ينتمي إليها.

بالإضافة إلى ذلك نستخلص من الحديث عدة آداب في توجيه النصيح والإرشاد للأطفال، ومنها: أولاً، المتابعة الدائمة لسلوك الأطفال؛ حتى إذا لوحظت بعض الأخطاء، فيجب المسارعة في تصحيحها وتقويم السلوك، لأنه إذا لم يتم تصحيح خطأ الأطفال مبكراً، فإن الخطأ قد يُصبح عادة متأصلة في الطفل يصعب تصحيحها لاحقاً.

وكذلك اعتماد الخطاب النبوي الشريف لغة اللطف والمودة، بحيث لا تكون عملية التربية والتوجيه جافة خالية من روح الحب، فقد قال له "يا غلام"، وفي رواية أخرى قال له "أدُنْ بُني"²⁷ وغيرها من الروايات التي تحوي ألفاظاً تدل على التودد والتلطف مع الطفل، حيث إن الرسول صلى الله عليه وسلم يفهم جيداً نفسية الأطفال، وما يحتاجون إليه من مودة وحب حتى يكسب ثقتهم، فيؤثر فيهم التوجيه والنصيحة. وهذا الأسلوب يختلف عن الأسلوب الذي يوجهه للصحابه الكبار. ففي حديث آخر يحوي نفس الهدي النبوي الشريف، وهو

"حَدَّثَنَا إِبْرَاهِيمُ بْنُ مُوسَى الرَّازِيُّ، حَدَّثَنَا الْوَلِيدُ بْنُ مُسْلِمٍ، قَالَ: حَدَّثَنِي وَحْشِيُّ بْنُ حَرْبٍ، عَنْ أَبِيهِ، عَنْ جَدِّهِ، أَنَّ صَاحِبَ النَّبِيِّ، صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ قَالَ: يَا رَسُولَ اللَّهِ إِنَّا نَأْكُلُ وَلَا نَشْبَعُ، قَالَ: فَلَعَلَّكُمْ تَقْتَرِفُونَ؟ قَالُوا: نَعَمْ، قَالَ: فَاجْتَمِعُوا عَلَى طَعَامِكُمْ، وَادْكُرُوا اسْمَ اللَّهِ عَلَيْهِ بِنَارٍ كَلَّمْتُمْ فِيهَا لَأَبُودَاؤُدَ: إِذَا كُنْتُمْ لِيَمَةً فَوَضِعَ الْعِشَاءَ فَلَا تَأْكُلُوا حَتَّى تَذَلَّ كَصَاحِبِ الدَّارِ"²⁸

ففي هذا الحديث الموجه للرجال، كان الأمر مباشرة من الرسول إلى الصحابة رضوان الله عليهم بالاجتماع على الطعام، في حين أنه مع الطفل كان تطبيقاً عملياً، لأن الطفل لا يتعلم فقط عن طريق تلقي الأوامر، بل إنها أقل تأثيراً في نفسية الطفل، ولكن الطفل يتعلم بصورة أفضل عند الممارسة العملية، فهي التي تغرس فيه العادة منذ الصغر. وبالإضافة إلى ذلك، توجيه الخطاب إلى الطفل كان يحمل تودداً وتلطفاً ليس موجوداً في حديثه مع الكبار. حيث إن الطفل ينجذب إلى الكلام اللطيف أكثر من الأمر المباشر الخالي من الملاطفة. وكما هو معروف عن الطفل أنه "كلما كانت علاقته بالبيئة سليمة ومبنية على الحب والحنان وإشباع الحاجات، يكتسب الثقة بالنفس وبالأخرين، وإذا كانت علاقته مع بيئته سلبية فيصبح إنساناً دون ثقة في نفسه ومعالاً آخرين، وفي كثير من الأحيان يساوره الشك في مسارات حياته المختلفة."²⁹ أي أنه سيفقد عنده الانتماء إلى مجتمعه، وهذا يدل على فهم النبي صلى الله عليه وسلم لنفسية الطفل وكيفية التعامل معه.

بالإضافة إلى ما سبق، نجد أن النبي عليه الصلاة والسلام لم يكتف بالتنبية على الخطأ والإرشاد إلى السلوك القويم، وإنما كان أيضاً حريصاً إلى لفت انتباه الطفل إلى أمور أخرى لم تكن ظاهرة في سلوكه. فنصحه بالتسمية والأكل باليمين. وهذا يرشد المربي إلى أنه لا يُكتفى بتوجيه الطفل إلى الأخطاء التي وقع فيها فقط، وإنما يتم توجيهه إلى كل الأمور والآداب المتعلقة بموضوع التوجيه.

وكذلك فإن الترتيب المنطقي الذي استخدمه النبي عليه الصلاة والسلام في ترتيب النصيح والإرشاد للطفل. فهذا الترتيب المنطقي يجعل الطفل يستوعب المعلومة ويحفظها بسهولة ويسر، فالحديث النبوي يبدأ بالتسمية قبل الطعام، ثم استخدام اليد اليمنى في الأكل، ثم تناول الطعام من المكان الأقرب لك. فهذا يُرشد الوالدين والمربين إلى ضرورة تقديم النصيح والإرشاد بطريقة مُرتبة ومنطقية حتى لا يشعر المتربي بتضارب منطقي في الأفكار، كما أن هذا الترتيب المنطقي يُلائم مستوى التفكير عند الأطفال. وهذا يشير إلى ضرورة وضوح التعليمات التي يوجهها المربي إلى الطفل. فوضوح التعليمات يؤدي إلى فهم الطفل واستيعابه لما يجب أن يقوم به. وقد أوضحت بعض الدراسات أن مصطلح "الوضوح" يشير إلى الأساليب المستخدمة في شرح وتوضيح المبادئ والمفاهيم للمهارات والأفكار.³⁰ وإذا كانت الأوامر الموجهة للطفل غير واضحة، فإن ذلك يؤدي إلى تشويش ذهن الطفل، وعدم وضوح الرؤية لديه، مما يؤدي بطبيعة الحال إلى عدم تنفيذ ما يُطلب منه.³¹

²⁶ عفرأ إبراهيم العبيدي، وآخرون، "الانتماء للجماعة وعلاقته بقدرة الذات على تحدي ضغوط الحياة لدى التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة وأقرانهم العاديين: دراسة مقارنة"، مجلة الأستاذ، 3/224 (2018)، 40.

²⁷ أبو داود سليمان بن الأشعث الأزدي السجستاني، سنن أبي داود، (الرياض: مكتبة المعارف للنشر والتوزيع، 2003) "باب في الاجتماع على الطعام"، 3764..

²⁸ أبو داود، سنن أبي داود، كتاب الأطعمة، 3777

²⁹ بديع القشاعة، كيف أتعامل مع طفلي، (النفق، فلسطين: مركز السيكولوجي للخدمات النفسية، 2018)، 19.

³⁰ J. C. Harlan – S. T. Rowland, Behavior management strategies for teachers, (Springfield, Illinois: Charles C. Thomas Publisher, Ltd, 2002), 150.

³¹ Michelle LaBarbera, "Direction Clarity: Why Do Students Struggle to Successfully Follow Directions?", PDS Intern, 4th Grade, Radio Park Elementary School, access: 29 November 2020 <https://ed.psu.edu/pds/teacher-inquiry/2007/labarberaminquiry0607.pdf>

الحديث 3:

"عنا نسر ضيأ لله عنقال: أتى علي رسول الله صلى الله عليه وسلم، وأنا أَلْعَبُ مع الغلمان، قال: فَسَلَّمْ عَلَيْنَا، فَبَعَثَنِي إِلَى حَاجَةٍ، فَأَبْطَأْتُ عَلَى أُمِّي، فَلَمَّا جِئْتُ قَالَتْ: مَا حَبَسَكَ؟ قُلْتُ بَعَثَنِي رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ لِحَاجَةٍ، قَالَتْ: مَا حَاجَتُهُ؟ قُلْتُ: إِنَّهَا سِرٌّ، قَالَتْ: لَا تُحَدِّثَنَّ بِسِرِّ رَسُولِ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ أَحَدًا. قَالَ أَنَسٌ: وَاللَّهِ لَوْ حَدَّثْتُ بِهِ أَحَدًا لَحَدَّثْتُكَ يَا ثَابِتٌ".³²

وفي حديث آخر

"عنا بجعفر عبد الله بن جعفر، رضي الله عنهما قال:

أُرِدْفَنِي سُوْلَ اللَّهِ صَلَّيْنَا اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، دَاتِيُوْ مَخْلَفَهُ، وَأَسْرَ الْيَحْيَى الْأَحْمَدِيَّ حَدَّثَنِيهَا حَدَّثَنَا مِنَ النَّاسِ، وَكَانَتْ حَبْمًا اسْتَنْتَرِبَهُ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّيْنَا اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ لِحَاجَةٍ هَدَّ قَاوُ حَاشَتْخَل. يَعْنِي: حَاطَتْخَل: رواهم سلمهكذا مختصراً"³³

والصحابي المُخَاطَبُ في الحديث الأول هو أنس بن مالك الأنصاري. يقول فيه إن النبي كلفه بأن يذهب لقضاء حاجة له، وعندما عاد إلى أمه سأله عن تلك الحاجة، فقال لها إن ذلك سر بينه وبين النبي، ولا يمكن أن يُفشي ذلك السر لأي مخلوق. أما الصحابي المُخَاطَبُ في الحديث الثاني فهو عبد الله بن جعفر بن أبي طالب، واستشهد أبوه يوم مؤتة وكفله النبي عليه الصلاة والسلام.³⁴ وهو أيضًا تلقى نفس الأمر من النبي حيث أسر النبي له سرًا، وأمره ألا يبوح بالسر لأي شخص.

والآداب المستفادة من هذين الحديثين الذين يحويان الأمر نفسه كثيرة، فعلى سبيل المثال، أن النبي عليه الصلاة والسلام يُعَلِّمُ الأطفال ميزة المحافظة على الأسرار، فهو يمنع انتشار الأسرار الخاصة حتى لا تدب الفرقة والاختلاف بين الناس. فلو حفظ كل إنسان سره، لما انتشرت الأسرار بين الناس وأثارت الفتن وانتشرت البلبلة بينهم. فالرسول سبق علماء الاجتماع في العصر الحديث إلى الأهمية البالغة لعملية حفظ الأسرار في استقرار المجتمع، فالسر يُشكل أساسًا لبنية التعاملات بين البشر.³⁵

فلأسرار وظائف اجتماعية بين الناس، ولذلك أراد النبي ﷺ أن يعلم الأطفال أن يحفظوا الأمانات منذ صغرهم، ومن أعظم الأمانات هي كتمان أسرار الناس، وستر عوراتهم التي اتهمهم الناس عليها. وقد أكد علماء التربية على ضرورة تعويد الأطفال على حفظ الأسرار؛ لأن ذلك من شأنه أن يجعله عضوًا صالحًا في هذا المجتمع، لما في ذلك من منع لوقوع الفتنة وإخمادها إذا ما وقعت.

وبالإضافة إلى ذلك فإن هذا الحديث يرشدنا إلى ضرورة العمل على بناء شخصية الطفل بناءً سليمًا، حيث إننا مطالبون أن نعوِّد الطفل أن يكون كاتمًا للأسرار فيكون قويَّ الإرادة، قادرًا على كتم الأسرار وحفظ لسانه والتحكم في نفسه، مما يجعله يثق في نفسه، ويشعر كأنه رجل كبير مسؤول عن تصرفاته؛ فيتعامل مع مجتمعه على هذا الأساس. وهذا بالطبع يؤثر في مجتمعه بطريقة إيجابية، ويكون قادرًا ليس فقط على تحمل مسؤولياته الشخصية فقط، بل تحمل مسؤوليات مجتمعه أيضًا.

وكذلك فإن كتمان السر من الأمور الطيبة التي حث عليها القرآن والسنة النبوية، فهو أمر طيب وخلق راق، ويدل على النمو العقلي عند الإنسان وقوة شخصيته ومروءته، ولأن الإسلام حث على ذلك، تجد أن كبار الرجال في الإسلام كانوا يتميزون بتلك الصفة العالية، ويُشار إلى أن الشرع قد ذم الذين يفشون أسرار الناس.³⁶ فقد حذر الشار عا شد التحذير من نقل الأسرار إلى غير المستحقين، فيسمعهم عن فضيلة عاصم قال: قال رسول الله ﷺ: "كَفَى بِالْمَرْءِ كَذِبًا أَنْ يُحَدِّثَ بَكْلٍ مَا سَمِعَ".³⁷

وأخيرًا يركز الحديثان على العامل الأهم والمتمثل في دور الأسرة في غرس المبادئ الأخلاقية والقيم التربوية. حيث إن أم أنس رضي الله عنها لم تُصر على معرفة السر الذي لدى ابنها، فلم يدفعها الفضول إلى استدراج ابنها للبوخ بسر رسول الله ﷺ، بل شجعت على كتمانها؛ وبذلك فقد اعتنت بالبذرة التي غرسها فيه الرسول ﷺ. وهكذا تكون التربية الإسلامية الصحيحة التي تعين الإنسان على سلوك الطريق الصحيح والالتزام بالأخلاق الرفيعة. فإذا اعتاد الطفل في صغره على خلق كريم؛ فإنه يبقى معه هذا الخلق ويلازمه طيلة حياته.

³² البخاري، صحيح البخاري، "كتاب الاستئذان"، 6289؛ انظر أيضًا، مسلم بن الحجاج النيسابوري، صحيح مسلم، (بيروت: دار المعرفة للطباعة والنشر والتوزيع، 2010)، "كتاب فضائل الصحابة" 2429.

³³ أبو زكريا يحيى شرف النووي، رياض الصالحين من كلام سيد المرسلين، تعليق وتحقيق ماهر ياسين الفحل، (دمشق – بيروت: دار ابن كثير، 2007)، "كتاب آداب السفر"، 967.

³⁴ شمس الدين محمد بن أحمد الذهبي، سير أعلام النبلاء، رتيه حسان عبد المنان، (لبنان: دار الأفكار الدولية، 2004)، 2360/2.

³⁵ Georg Simmel, *The Sociology of Secrecy and of Secret Societies*, 11/4 (January 1906), 463.

³⁶ محمد علي الهاشمي، شخصية المسلم كما يصوغها الإسلام في الكتاب والسنة، (بيروت: دار البشائر الإسلامية، 2010)، 517.

³⁷ مسلم، صحيح مسلم، "باب النهي عن الحديث بكُلِّ ما سمع"، 4482.

الحديث 4:

"عنا بيه ريرة رضي الله عنه قال: أخذ الحسن بن علي رضي الله عنهما تمرًا ثمم الصدقة فجعلها في فيه فقال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "كخكخ، إزميها، أما علمت أنا لا نأكل الصدقة؟! " مُتَّفَعْلِيه. وفي رواية: "أنا لا تأكلنا الصدقة" وقوله: "كخكخ" يُقال سگان الحاء، ويُقال بگسر هاء معًا لتؤنوينوهي كلمتُر جر للصبي عن المستقذرات، وكان الحسن رضي الله عنهما صبيًا." 38

والمُخاطب في هذا الحديث هو سيدنا الحسن بن علي بن أبي طالب رضي الله عنهما. وقد كان طفلًا صغيرًا عندما أخذ تمرًا من تمر الصدقة حتى يأكلها؛ فمنعه النبي ﷺ وقال له "كخ كخ"، وهي كلمة يتم زجر الأطفال بها لمنعهم عن المستقذرات، فيقال لهم "كخ أي اتركه، وارم به" 39 ثم شرح له سبب المنع أن هذا التمر من تمر الصدقات، وأنها - آل البيت - لا تأكل الصدقة.

ويُستفاد من هذا الحديث الشريف أن المربي يجب عليه أحيانًا أن يستخدم أسلوب الزجر عند وقوع الخطأ من الطفل، وبالرغم من أسلوب الزجر والمنع الذي استخدمه الرسول ﷺ، فإنه قد استخدم كلمة تناسب عمر الطفل وعقله، وهي كلمة "كخ". 40 فمن جهة يجب تعويد الطفل على التمييز بين الخطأ والصواب، ومن جهة استخدم معه اللغة التي يفهمها تبعًا لقدراته العقلية. فلا مانع للقائم على تربية الطفل من زجره، ولكن مع الأخذ في الاعتبار الموانع التي حددها الشرع من الإهانة والاحتقار والضرب والإيذاء. ويجب أن يكون الزجر بأسلوب رقيق ورحيم. ويجب الأخذ في الاعتبار أنه على ولي الأمر أو المربي ألا يُبالغ في أسلوب الزجر الموجه للأطفال أسوة برسول الله ﷺ، فالمبالغة في عتاب الطفل وزجره يؤثر عليه سلبًا.

وقد أثبتت الدراسات النفسية الحديثة أن العقاب البدني والإساءة اللفظية من قبل الوالدين قد ترتبط بالتغير اتفيش ربحال دماغا لتي يمكن تصويرها باستخدام التصوير بالرنين المغناطيسي، فعلى سبيل المثال درسا بالباحثون مجموعة من الشباب الذين تعرضوا لفترة أطول ومتكررة للعقاب البدني القاسي واللفظي، وقارنوا نتائج التصوير بالرنين المغناطيسي للدماغ بمجموعة أخرى لم تتعرض لهذا الإيذاء النفسي والبدني، واكتشفوا أن هناك انخفاضًا في حجم المادة الرمادية في القشرة الأمامية للجبهة، بالإضافة إلى انخفاض الأداء في مستوى الذكاء، وكذلك فإن هناك دراسة مماثلة قد لاحظت عن طريق التصوير بالرنين المغناطيسي اختلافاً في تقييم المادة البيضاء لدى الشباب الذين تعرضوا للإساءة اللفظية من الوالدين وليس لديهم تاريخ من الصدمات النفسية. 41 وكذلك لا يجب إهمال الخطأ، فديننا هو دين الوسطية؛ فلا إفراط وتغليب في العقوبة يؤدي إلى الأمراض النفسية، ولا تفريط وإهمال يؤدي إلى الانحراف السلوكي.

وبالإضافة إلى ذلك يجب على ولي الأمر أن ينتبه إلى الفروق الفردية بين الأطفال. فليس كل الأطفال ينجح معهم الأسلوب نفسه. ولذلك قال خبراء التربية ما يلي:

"التوسط في الأمور أسّ الصلاح، ولا ريب أن طرائق تحقيق الوسطية أكثر من أن تحصر في دراسة قصيرة أو موسعة... الآليات المساعدة لتعزيز مفهوم الوسطية في حياتنا الأسرية والاجتماعية، وهي بحاجة إلى تعلم وتعليم وصبر على مواصلة الطريق. لقد نصح خبراء التربية بالعديد من الاستراتيجيات النافعة في عملية توجيه وإرشاد المتعلمين، ولكن لا بد من انتقاء الأصلح منها بما يتناسب مع ظروف كل فرد" 42

ويُعلمنا النبي أهمية إعادة التحذير على الأطفال؛ وذلك لأن عقل الطفل قد لا يستوعب التحذير من أول مرة، فيجب على المربي تكرار التحذير والتعليم له، فعندما كرر النبي التحذير للحسن رضي الله عنه، ولم يستجب؛ قام النبي ﷺ بإخراج التمر من فمه بنفسه. 43

ويُستفاد أيضًا من هذا الحديث الشريف أنه يجب على المربي أن يربط بين النهي وسببه. فلا يجب إعطاء أوامر ونواه بدون توضيح أسبابها. فعندما نهى النبي ﷺ الحسن رضي الله عنه عن أكل التمرات، شرح له سبب النهي عن أكل التمرات فقال له: "أما علمت أنا لا تأكل لنا الصدقة"، أي أنه يجب عليك أن تعلم أننا لا نأكل الصدقة. ففهم الطفل سبب النهي. وهناك عدة فوائد لتوضيح أسباب الأمر والنهي للطفل، منها، أولاً: البناء السليم لعقلية الطفل، حيث إن الطفل يجب أن يتعود منذ صغره أن يربط بين الظاهرة وسببها؛ فينمي عنده الفكر السببي الذي يربط بين الأشياء. ثانيًا: أن الطفل لا ينبغي أن يتلقى أوامر وينفذها بدون

38 النووي، رياض الصالحين، "كتاب المقدمات"، 298.

39 العلوي، خطاب النبي صلى الله عليه وسلم للطفل وتطبيقاته التربوية، 157.

40 الملا علي قاري، مرقاة المفاتيح شرح مشكاة المصابيح، (بيروت: دار الفكر، 2001)، 289-2884.

41 Robert D. Sege, "Effective Discipline to Raise Healthy Children", *Pediatrics*, 142/6 (December 2018), 4.

42 لطيفة حسين الكندري، تأديب الطفل باللطف لا بالعنف: مجموعة دراسات علمية محكمة، (الكويت: المركز الإقليمي للطفولة والأمومة، 2011)، 28.

43 أحمد بن حجر العسقلاني، فتح الباري بشرح صحيح البخاري، (القاهرة: دار الريان للتراث، 1986)، 415/3.

مناقشة، لأن توضيح الأسباب للطفل يعطيه شعوراً بالكرامة والأهمية. فهو ليس دابة تتلقى الأوامر وتنفذها بدون تفكير، وإنما هو إنسان له كرامة وكيان وإرادة حرة، فهو صاحب قرار وليس مُساق بلا هدف في هذه الحياة. ولذلك غالباً ما يؤدي رفض أولياء الأمور طلبات أطفالهم إلى خلق صراعات بين المربين والأطفال في المستقبل، لذا من المهم جداً أن يناقش المربي مع الطفل سبب رفض طلبه؛ لأن عدم توضيح الخطأ في سلوك الطفل وسبب النهي؛ يجعله يعيد الخطأ نفسه ويكرره دائماً، فيجب على المربي أن يناقش الطفل ويخاطبه على اعتباره إنساناً كبيراً وعاقلاً، فيوضح له النتائج السلبية التي نتجت أو قد تنتج عن أفعاله هذه.⁴⁴

وفي حالة نهى الطفل أمر معين، فعلى المربي ألا يترجع قراره مهما حدث؛ حتى لا يستنتج الطفل أنه قادر على مخالفة الأوامر. وقد رأينا من خلال الحديث أن النبي صلى الله عليه وسلم قد شرح سبب النهي عن أكل التمرات، بالإضافة إلى أنه أصر على ذلك ولم يترجع عن قراره.

وأخيراً، فإن هذا الحديث يحث الأطفال على ترك المحرمات ويعودهم على حرمان النفس من الحرام أو الأمور التي تدخل فيها شبهة الحرام. فالطفل كان يشتهي هذه التمرات، بل وضعها في فمه بالفعل. ولكن الرسول ﷺ منعه منها بسبب أنها حرام عليه. فعلم الطفل أنه رغم أنه يشتهي هذه التمرات، إلا أنه يجب عليه تركها. وهذا الأمر ضروري جداً للطفل، فعليه أن يتعلم أنه ليس كل ما يشتهي يجده متاحاً عنده، ولكن عليه أن يتحكم في نفسه ويمنع نفسه من المحرمات. وهذا الأمر مفيد جداً للإنسان في المستقبل؛ فعندما يتعلم حرمان نفسه في الصغر، فإنه يستطيع بسهولة التحكم في شهواته في الكبر. وقد أثبتت الدراسات النفسية الحديثة أن مهارة ضبط النفس لا تختلف عن الكفاءات والمهارات الأخرى التي يمكن تعلمها منذ الصغر سواء بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، وتعزيزها وتطويرها عند الأطفال منذ الصغر، فبدعم من الوالدين والمربين يمكن جعل الأطفال يتحكمون في أمورهم الشخصية وتفاصيل حياتهم، ويشكلون مواقفهم الخاصة بهم، فالكبار يمكنهم غرس مراقبة الذات في الأطفال منذ الصغر.⁴⁵

النتائج

كما أوضحنا سابقاً أن انفعالات الطفل لها تأثير كبير على جسمه ونموه وصحته، حيث إن الانفعالات السارة تساعد على الصحة الجسمية بالإضافة إلى التوازن النفسي، والعكس صحيح، فانفعالات الطفل الحزينة تؤثر على نموه الجسماني والنفسي، وتدفعه إلى رد فعل سلبي بسبب الفعل السيئ الذي تعرض إليه. ومن خلال استعراض بعض أحاديث النبي عليه الصلاة والسلام، وجدنا أنه قد كان حريصاً أشد الحرص على الإحسان إلى الأطفال والتلطف معهم، وإظهار الحب والمودة أثناء حديثه معهم، وهذا من نتائجه أن يجنب الأطفال الانفعالات المحزنة ويجعلهم محافظين على الاتزان النفسي لديهم، مما يؤدي إلى النمو الجسمي والعقلي السليم. فمن خلال دراسة أحاديث النبي صلى الله عليه وسلم استخلصت الدراسة بعض المبادئ التي كان النبي حريصاً عليها أثناء حديثه للأطفال. فركزت الدراسة على تحليل لغة النبي صلى الله عليه وسلم، وتحليل أفعاله معهم.

أولاً: تحليل لغة النبي صلى الله عليه وسلم.

وهذا الجزء يشرح مدى تواؤم لغة النبي مع الدراسات والتربوية النفسية التي تؤكد على أهمية انتقاء اللغة الموجهة للطفل. فنلاحظ ما يلي:

اقترحنا الخطاب التربوي للطفل بالمسة الحانية الدالة على التلطف والمحبة، والقرىبنا المتربى، ولذا كان النبي مخاطباً هؤلاء الصبية ويربى عليهم، اقترحنا ذلك الخطاب التربوي النبوي لتلك المسات الجميلة مما يغرس فيهم محبة النبي صلى الله عليه وسلم والإقبال عليهم والانتفاع بخطابهم الكريم، وهذا يجب أن يكون منهج المربي والمعلم مع الأطفال، فبدون غرس تلك المحبة لا يستطيع كسب قلوبهم أو لفت انتباههم. فهذا الأسلوب المتودد يعطي الطفل شعوراً بالراحة النفسية والطمأنينة.

بالإضافة إلى ذلك، لم يستصغر النبي صلى الله عليه وسلم أعمار الأطفال في خطابه إليهم، بل كان يوجه إليهم الخطاب كأنهم كبار، ليغرس في نفوسهم الكرامة والاعتزاز بالنفس، والتمسك بحقوقهم الشخصية. بالإضافة إلى ذلك تقدير النبي صلى الله عليه وسلم للأطفال، فكان عندما يمر على الأطفال يسلم عليهم على الرغم من انشغاله الدائم ومقامه الكريم. وهذا السلام له عدة فوائد، أولاً إشعار الأطفال بقيمتهم واحترامهم من المجتمع وعلى رأسه سيد الخلق عليه الصلاة والسلام. ثانياً تدريبهم على الالتزام بأداب الإسلام وتعويدهم على السنن.

استخدام النبي ﷺ لأسلوب النداء في كثير من أحاديثه الموجهة للأطفال، وقد كان الرسول ﷺ حريصاً على استخدام الألفاظ اللطيفة في النداء. فهذه الألفاظ أثر إيجابي على نفسية المُنَادَى، حيث إن المُنَادَى حين يسمع تلك الألفاظ اللطيفة، ينجذب مباشرة للمُنَادَى وهو الرسول ﷺ. والنداء اللطيف يكون أثره ليس فقط الانجذاب المباشر، ولكنه أيضاً يجعل الشخص المُخاطَب مستعداً لتنفيذ الأوامر والانصياع التام لكل ما يقوله النبي ﷺ. وهذا يُرشد الوالدين والمربين إلى ضرورة التلطف في استخدام النداء وأسلوب

⁴⁴ أماني عبد المجيد إبراهيم، "طفلك من العناد إلى التعاون"، خطوة، 23 (2018)، 16.

⁴⁵ Angela L. Duckworth, et al. "Self-Control in School-Age Children", *Educational Psychologist*, 49/3 (July 2014), 212.

الأمر والنهي الموجه للأطفال حتى يكسبوا ثقة أطفالهم ويملكوا قلوبهم. فرأينا أن النبي ﷺ ينادي الطفل بصفة طفولته فيقول له "يا غلام"، أو بصفة البنوة، فيقول له "يا بُني". "وهذا أسلوب نداء لنفس الغلام، فيستعد نفسياً وفكرياً ليتلقى الكلام الذي يوجه إليه".⁴⁶ فكل هذه الألفاظ تُشير إلى حسن انتقاء الألفاظ التي من شأنها تشويق المُخاطَب لسماع الخطاب، وتحفيزه لتنفيذ الأوامر.

استخدام النبي ﷺ أسلوباً سهلاً وبسيطاً ومختصراً، فكان النبي ﷺ يتحرى الابتعاد عن التعقيد والتكلف في اللغة على الرغم أنه كان أفصح العرب. ولأن النبي ﷺ كان مُربياً ومعلماً للناس كافة وللأطفال خاصة، فكان من الطبيعي أن يلتزم بهذه اللغة السهلة البسيطة. فالأسلوب العلمي—كما قال علماء البلاغة—الذي يجب أن يستخدمه المعلم هو

"أهدأ الأساليب، وأكثرها احتياجاً إلى المنطق السليم، والفكر المستقيم، وأبعدّها على الخيال الشعري؛ لأنه يخاطب العقل، ويُباجي الفكر، ويشرح الحقائق العلمية التي لا تخلو من غموض وخفاء، وأظهر ميزات هذا الأسلوب الوضوح، ولا بد أن يبدو فيه أثر القوة والجمال، وقوته في سطوع بيانه، ورصانة حججه، وجماله في سهولة عباراته، وسلامة الذوق في اختيار كلماته، وحسن تقريره المعنى في الأفهام من أقرب وجوه الكلام. فيجب أن يُعنى فيه باختيار الألفاظ الواضحة الصريحة في معناها، الخالية من الاشتراك، وأن تُؤلف هذه الألفاظ في سهولة وجلاء؛ حتى تكون ثوباً شفافاً للمعنى المقصود وحتى لا تصبح مثاراً للظنون، ومجالاً للتوجيه والتأويل".⁴⁷

فيجب على المُربي أن يتحرى الأسلوب الأسهل والأنجز عندما يوجه الأوامر والنواهي للأطفال، وذلك حتى يصل للهدف المنشود الذي يريد من الطفل أن ينجزه.

ثانياً: تحليل فعل النبي صلى الله عليه وسلم أثناء معاملته للأطفال.

فالأسلوب أو الطريقة التي كان يتعامل بها النبي صلى الله عليه وسلم تؤثر في نفسية الطفل، وليست الكلمة فقط، فنلاحظ ما يلي:

حرص النبي ﷺ على اصطحاب الأطفال أثناء ذهابه إلى الحج أو المسجد أو غيره، وهذا الأمر له أهمية كبيرة من عدة نواحٍ، مثل أنه خلال فترة قطع الطريق مع الطفل يكون هناك وقت ثمين يقضيه النبي ﷺ مع الطفل، وقد استغله النبي ﷺ في نصح الطفل وإرشاده. وبهذا السلوك النبوي يجب على المربين أن يقتدوا. فأتثناء الذهاب والعودة يقضي الوالدان وقتاً طويلاً مع الطفل قد تتجاوز الساعات في هذا الزمن الذي تعاني فيه معظم الدول من التكسب المروري. فيجب على الآباء أن يستغلوا تلك الفرصة في التحدث مع أبنائهم ومناقشة مشاكلهم وتقديم النصح والإرشاد لهم. ولكن من الملاحظ في هذه الأيام ومع الثورة التكنولوجية الهائلة، نجد أن كثيراً من الأسر تترك أطفالها يلهون في أجهزة الحاسوب والجوالات أثناء الذهاب والعودة من المدرسة، فيضيعون فرصة كبيرة على أنفسهم وأولادهم كان يجب استغلالها في التقرب من الأطفال.

اهتمام النبي بالاجتماع مع الأطفال علناطعام، وما يغرسه ذلك في نفس الطفل من قيم الإيثار والأدب مع الناس. وكذلك يهتم باصطحاب الأطفال في المناسبات الاجتماعية المختلفة، وذلك من أجل غرس الثقة في نفوسهم من خلال اشتراكهم مع الكبار في تلك المناسبات الاجتماعية، وما يتبعه ذلك من تحمل مسؤوليات مختلفة خلال الاشتراك في هذه المناسبات. بالإضافة إلى ذلك فإن حضور المناسبات مع الكبار يتيح الفرصة للأطفال للاستفادة من خبرات الكبار وتنمية قدراتهم وتوسيع مداركهم.

الملاحظة والتتبع لسلوك الطفل في حياته اليومية حتى يتمكن من استخراج السلوكيات الخاطئة وتنبيه الطفل عليها حتى يخرج إنساناً سوياً، لا يؤدي الآخرين بسلوكياته. فيجب على المربي أن يعمل على تعليم الطفل ما يحتاجه من الأخلاق والقيم الراقية حتى يكون عضواً صالحاً في المجتمع. ولكن يجب الأخذ في الاعتبار أن الرفق واللين هما أساس التعامل مع الأطفال، وهذا كان منهج النبي ﷺ في تعامله مع الناس عامة والأطفال خاصة. فعَنْ عَائِشَةَ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهَا أَنَّ رَسُولَ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ قَالَ: يَا عَائِشَةُ إِنَّ اللَّهَ رَفِيقٌ يُجِبُّ الرَّفْقَ، وَيُعْطِي عَلَى الرَّفْقِ مَا لَا يُعْطِي عَلَى الْعُنْفِ، وَمَا لَا يُعْطِي عَلَى مَا سِوَاهُ.⁴⁸ فعلى المسلم أثناء دعوته إلى الله، وحين أمره بالمعروف، ونهيه عن المنكر، وكذلك خلال ملاحظته لأحوال أهل بيته، ومع جيرانه وبينته المحيطة به أن يلتزم بالرفق واللين، ويجب عليه ألا يبتعد عن الرفق في كل أموره؛ لأن الرفق واللين والرفقة أساليب أجدى من الشدة والغلظة، ولها نتائج أنفع من نتائج العنف. هذا بالإضافة إلى الثواب العظيم الذي يعطيه الله عن الرفقة ولا يُعطيه عن العنف.

الخطاب النبوي يركز على الترتيب الموضوعي والعلمي للمساعد على حفظ المعلومة ورسوخها عند المتلقي مع تحقيق الأثر لها، فعلى سبيل المثال الحديث يشير إلى الابتداء في الطعام بالتسمية، فالأكل باليمين، ثم الأكل من الطعام القريب، وفي هذا الترتيب تترتب بوعية هامة، وهي أن

⁴⁶ حسن بن أحمد حسن همام، مواقف النبي صلى الله عليه وسلم مع الأطفال، (الرياض: دار الحضارة، 2006)، 61.
⁴⁷ أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبيوع، (وندسور، المملكة المتحدة: مؤسسة هنداوي، 2019)، 37-38.
⁴⁸ مسلم، صحيح مسلم، "كتاب الأبرار والصلوة والأدب باب فضل الرفق"، 4825.

المربي الناجح ينبغي أن يقدم ما يريده إلى الأطفال المنعمون ما تقرر تباً موضوعياً، يتلاءم مع مستواهم العقلي، وبما يتناسب كذلك مع أعمارهم والزمنية والروحية والاجتماعية، ومستويات تنضجهم، وانفعالاتهم وتوجههم العاطفي.

وكما اهتم المربون بعقول أطفالهم ومشاعرهم، تفوق الأطفال على أقرانهم وجعلهم هذا الاهتمام يدركون العالم من حولهم بصورة أدق وأفضل، ويكونون أكثر قدرة من أقرانهم الذين لم يجدوا هذا الاهتمام الذهني والعاطفي على حل المشكلات التي يواجهونها في حياتهم وتجاوزها.⁴⁹ واقتداءً برسول الله ﷺ يجب على المربين أن يوجهوا جل اهتمامهم بالأطفال؛ حتى لا يشعر الطفل بالحرمان أو بالنقص بين أقرانه. وكذلك يجب على المربي أن يفتح أبواب النقاش مع الطفل ويعامله كأنه إنسان كبير وعقل؛ فكل هذا يؤدي إلى بناء شخصية سليمة سوية.

والخلاصة أن لغة النبي عليه الصلاة والسلام الموجهة للأطفال، وأسلوبه الذي كان حريصاً عليه في تعامله معهم، كانا يؤديان إلى إشعار الأطفال بالمكونات الثلاثة للاتزان النفسي التي حددها علماء النفس والتربية في العصر الحديث، أي أنه عليه الصلاة والسلام كان يُشبع الاحتياجات النفسية للطفل، وهي: 1. الشعور بأنه محبوب (الاحتياج للمحبة) من خلال اللغة اللطيفة التي كان يستخدمها ﷺ معه، 2. الشعور بالانتماء والألفة مع مجتمعه (الاحتياج للاحترام والتقدير) من خلال حرصه ﷺ للخروج مع الأطفال وقضاء وقت معهم، والاجتماع معهم على الطعام، وكذلك استئمان الأطفال على الأسرار فيشعرون أنهم منتتمين للمجتمع ومسؤولين عنه، 3. الشعور بالطمأنينة والبعد عن القلق (الاحتياج للأمن)، وإشباع الحاجات الأساسية للفرد في الطفولة يُعتبر أساس شعوره بالأمن، من خلال لغته الحانية مع الأطفال، وأسلوبه اللطيف معهم الذي يجعلهم يشعرون بالأمان معه.

الخاتمة والتوصيات

رأينا من خلال البحث أن كل أقوال الرسول الكريم ﷺ وأفعاله كانت متوائمة تماماً مع الدراسات النفسية والاجتماعية الحديثة التي تهتم بتربية الطفل وتنشئته. فعند التدقيق في كل كلمة كان يوجهها النبي ﷺ للطفل، نجد أن لها أصلاً في الدراسات النفسية والاجتماعية الحديثة. فالكلمات التي كان ينتقيها النبي ﷺ كانت تتناسب مع المستوى الفكري والنفسي لدى الأطفال. وكذلك الأسلوب أو طريقة تعامل النبي ﷺ، فقد كان يضع في الاعتبار نفسية الطفل ومشاعره وفكره. فهذا الأمر طبعي من نبي الرحمة الذي لا ينطق عن الهوى. ولذلك توصي الدراسة بما يلي:

- 1) على الآباء والأمهات والمربين إعادة دراسة أحاديث النبي ﷺ الموجهة للأطفال لاستنباط الأساليب والطرق النبوية لاتباعها أثناء تعاملهم مع الأطفال الذين تحت رعايتهم.
- 2) على صانعي القرار في البلاد الإسلامية إعادة تشكيل السياسات التربوية والمناهج التعليمية بناءً على منهاج النبوة الذي أولى عناية خاصة بالأطفال، واهتم بكل مناحي الحياة لديهم. فكيف يتم إهمال السنة النبوية المستقاة من طريقة تعامله ﷺ مع الأطفال.
- 3) على طلاب البحث العلمي في مجالات علم الحديث وعلم النفس والتربية أن يهتموا أكثر بهذا الموضوع، لأنه مليء بكثير من الآداب والأحكام التي لم تأخذ حقها من البحث والدراسة.
- 4) على المؤسسات التعليمية والجهات الحكومية أن تقوم بعمل دورات تدريبية وورش العمل المخصصة للمربين وأولياء الأمور لتعليمهم كيفية التعامل مع الأطفال في إطار النهج النبوي الشريف والدراسات النفسية الحديثة، حتى يُخرجوا أجيالاً جديدة تتمتع بالصحة النفسية.

⁴⁹ عبد الإله بكار، كلماتي الأولى، (دمشق: مركز الناقد الثقافي، 2009)، 79.

المراجع

- إبراهيم، أماني عبد المجيد، "طفلك من العناد إلى التعاون"، خطوة، 23 (2018)، 14-16.
- إبراهيم، عبد الستار، وآخرون، *العلاج السلوكي للطفل*، الكويت: عالم المعرفة، 1990.
- أبو داود سليمان بن الأشعث الأزدي السجستاني، *سنن أبي داود*، الرياض: مكتبة المعارف للنشر والتوزيع، 2003.
- البخاري، محمد بن إسماعيل، *صحيح البخاري*، بيروت: دار المعرفة، 2014.
- بكار، عبد الإله، *كلماتي الأولى*، دمشق: مركز الناقد الثقافي، 2009.
- الترمذي، محمد بن عيسى، *سنن الترمذي*، الرياض: مكتبة المعارف للنشر والتوزيع، 1429\2008-2009.
- سعد الدين مسعود بن عمر بن عبد الله التفتازاني، *شرح التفتازاني على أربعمائة ألف حديثاً لأربعين ألف حديثاً*، بيروت: دار الكتب العلمية، 2013.
- الخليدي، عبد المجيد - وهبي، كمال حسن، *الأمراض النفسية والعقلية والاضطرابات السلوكية عند الأطفال*، بيروت: دار الفكر العربي، 1997.
- الذهبي، شمس الدين محمد بن أحمد، *سير أعلام النبلاء*. 3 مجلدات. رتبتهحسان عبد المنان، لبنان: دار الأفكار الدولية، 2004.
- عبد الرزاق، عماد، *الأعراض والأمراض النفسية وعلاجها*، القاهرة: مكتبة الفاروق، 1987.
- العبيدي، عفراء إبراهيم، وآخرون، "الانتماء للجماعة وعلاقته بقدرة الذات على تحدي ضغوط الحياة لدى التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة وأقرانهم العاديين: دراسة مقارنة"، *مجلة الأستاذ*، 224\3 (2018)، 20-42.
- العرب، أسماء ربحي، "العنف ضد الطفل من وجهة نظر أولياء الأمور في المجتمع الريفي: الأشكال والآثار"، *أبحاث اليرموك سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، (سبتمبر 2010)، 1763-1778.
- العسقلاني، أحمد بن حجر، *فتح الباري بشرح صحيح البخاري*. 14 مجلد. القاهرة: دار الريان للتراث، 1986.
- العلوي، محمد بن صالح بن علي، *خطاب النبي صلى الله عليه وسلم للطفل وتطبيقاته التربوية*، السعودية: جامعة أم القرى، كلية التربية، قسم التربية الإسلامية والمقارنة، 2009.
- عياد، مواهب إبراهيم - الخضري، ليلى محمد، *إرشاد الطفل وتوجيهه في الأسرة ودور الحضانة*، الإسكندرية: منشأة المعارف، 1995.
- فهيم، مصطفى، *سيكولوجية الطفولة والمراهقة*، القاهرة: دار مصر للطباعة، 1957.
- قاري، الملا علي، *مراقبة المفاتيح شرح مشكاة المصابيح*. 11 مجلد. بيروت: دار الفكر، 2001.
- القشاعلة، بديع، *كيف أتعامل مع طفلي*، النقب، فلسطين: مركز السيكولوجي للخدمات النفسية، 2018.
- الكندري، لطيفة حسين، *تأديب الطفل باللفظ لا بالعنف: مجموعة دراسات علمية محكمة*، الكويت: المركز الإقليمي للطفولة والأمومة، 2011.
- مسلم بن الحجاج النيسابوري، *صحيح مسلم*، بيروت: دار المعرفة للطباعة والنشر والتوزيع، 2010.
- النووي، أبو زكريا محيي الدين يحيى بن شرف، *المنهاج في شرح صحيح مسلم*. 20 مجلد. القاهرة: دار الريان للتراث، 2010.
- النووي، أبو زكريا يحيى شرف، *رياض الصالحين من كلام سيد المرسلين*، تعليق وتحقيق ماهر ياسين الفحل، دمشق - بيروت: دار ابن كثير، 2007.
- الهاشمي، أحمد، *جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبيدع*، وندسور، المملكة المتحدة: مؤسسة هنداي، 2019.
- الهاشمي، محمد علي، *شخصية المسلم كما يصوغها الإسلام في الكتاب والسنة*، بيروت: دار البشائر الإسلامية، 2010.
- همام، حسن بن أحمد حسن، *مواقف النبي صل الله عليه وسلم مع الأطفال*، الرياض: دار الحضارة، 2006.

- Duckworth, Angela L., et al. "Self-Control in School-Age Children", *Educational Psychologist*, 49/3 (July 2014), 199-217.
- Fox, Robin, "Food and Eating: An Anthropological Perspective", *Social Issues Research Centre*, access: 29 November 2020 <http://www.sirc.org/publik/foxfood.pdf>
- Harlan, J. C. – Rowland, S. T., *Behavior management strategies for teachers*, Springfield, Illinois: Charles C. Thomas Publisher, Ltd, 2002.
- Khalil, Khalil Mohamed, "Yükseköğretimde Ana Dili Arapça Olmayanlar İçin Arapça Öğretimi". *Yükseköğretimde Arapça Eğitimi I.* ed. Ahmet Ali Çanakcı – Asem Hamdy Ahmed Abdelghany. 179-221. Konya: Palet Yayınları, 2020.
- LaBarbera, Michelle, "Direction Clarity: Why Do Students Struggle to Successfully Follow Directions?", *PDS Intern, 4th Grade, Radio Park Elementary School*, access: 29 November 2020 <https://ed.psu.edu/pds/teacher-inquiry/2007/labarberaminquiry0607.pdf>
- Lippevelde, W. Van, et al., "Does parental involvement make a difference in school based nutrition and physical activity interventions? A systematic review of randomized controlled trials", *International Journal of Public Health*. 57/4 (2012), 673-681, <https://www.researchgate.net/publication/221802498>
- Pattison, Sue– Harris, Belinda, "Adding Value to Education through Improved Mental Health: A Review of the Research Evidence on the Effectiveness of Counselling for Children and Young People", *The Australian Educational Researcher*, 33/2 (August 2006), 97-123.
- Sege, Robert D., "Effective Discipline to Raise Healthy Children", *Pediatrics*, 142/6 (December 2018), 1-10.
- Simmel, Georg, *The Sociology of Secrecy and of Secret Societies*, 11/4 (January 1906), 440-498.
- U.S. Department of Education, Office of Communications and Outreach, *Helping Your Child through Early Adolescence*, Jessup, MD: U.S. Department of Education, 2005.

تعليم حروف اللغة العربية ومناهجه في دورات تحفيظ القرآن الكريم

أستاذ مساعد دكتور/ خليل محمد خليل
جامعة كركوت أوطا عثمانية

مقدمة البحث :

القرآن الكريم كتاب الله العزيز ، كتاب العلم والنور ، وطريق الجنة والسعادة والسرور ، كتاب القراءة والفهم ، ن والقلم وما يسطرون ، الكتاب الذي نزل علي النبي الأمي صلي الله عليه وسلم ، فأمر بالقراءة وهو أمي لا يعلمها ، ثم يأمر بالقراءة فيكرر ما أنا بقارئ ، اقرأ باسم ربك الذي خلق ، وبلغه صلي الله عليه وسلم عن ربه ، وكتبه كتاب الوحي ، فكان دور اللغة العربية وحروفها ، والكتابة والقراءة والتلاوة والحفظ والعلم والطالب والحافظ والمعلم .

فمن أوائل الأمور التي يجب أن يحرص عليها المعلمون لكتاب الله ، تعليم حروف اللغة العربية التي نزل بها القرآن الكريم ، فهي مفتاح بابها ، وسلم الوصول إليه ، وبدونها يصعب أن يستقيم الأمر ، ونصل إلي الغاية ، من الدارسة والفهم والقراءة والحفظ والتلاوة والتدبر ، وتحصيل الثواب والأجر ، والرقى إلي درجات الرضي ومعراج القبول .

يقول الإمام الشاطبي رحمه تعالى:

وَإِنَّ كِتَابَ اللَّهِ أَوْثَقُ شَافِعٍ.. وَأَعْنَى غَنَاءٍ وَاهِبًا مُتَقَضًّا
وَخَيْرُ جَلِيسٍ لَا يَمْلُ حَدِيثُهُ.. وَتَرْدَادُهُ يَزِدُّهُ فِيهِ تَجَمُّلاً
فَيَا أَيُّهَا الْقَارِئُ بِهِ مُتَمَسِّكًا.. مُجَالاً لَهُ فِي كُلِّ حَالٍ مُبَجَّلًا

وسوف أتناول في هذا البحث النقاط التالية :

المبحث الأول : الطفولة وأولويات المرحلة .

المبحث الثاني : صناعة المعلم وتأهيله وحسن اختياره .

المبحث الثالث : دور اللغة العربية في تسهيل قراءة القرآن وفهمه وحفظه .

المبحث الرابع: الحلقات القرآنية ودورها في خدمة كتاب الله تعالى .

المبحث الخامس :- كتابة القرآن بغير حروف اللغة العربية .

منهج البحث :-

تناولت بحمد الله تعالى في هذه الأطروحة عدة مناهج بحثية متنوعة من مناهج البحث العلمي (منها المنهج التاريخي ، والمنهج الوصفي والمنهج التجريبي ، القائم علي الخبرة والتجربة ، ومنها المنهج الاستقرائي) .

كما التزمت في هذا البحث بالأمانة العلمية فعزوت النقل إلي مصادره والقول إلي قائله ، كما خرجت الآيات الكريمة من كتاب الله تعالى ، والأحاديث النبوية الشريفة .

وبعد :

فما كان من خيرا ونفعا فمن الله تعالى ، وما كان من خطأ أو سهو أو نسيان أو تقصير ، فمني ومن الشيطان ، والله ورسوله منه براء ، فالكمال لله وحده ، وعمل البشر ينتابه النقص دائما ، وأدعو الله تعالى أن لا يحرمننا الأجر والثواب .

وما أجمل ما قاله العماد الأصفهاني في وصف عمل البشر (إنني رأيت أنه لا يكتب أحد كتابا في يومه ، إلا قال في غده: لو غير هذا لكان أحسن ، ولو زيد هذا لكان يستحسن ، ولو قُدم هذا لكان أفضل ، ولو تُرك هذا لكان أجمل ، وهذا من أعظم العبر ، وهو دليل على استيلاء النقص على جملة البشر .

أسأل الله أن يهدينا إلى سواء السبيل. إنه على كل شيء قدير ، وبالإجابة جدير ، وهو حسبنا ونعم الوكيل.)¹

المبحث الأول : الطفولة وأولويات المرحلة :

تعلم الحروف :

جعل الله تعالى الحروف للقراءة مدخلا ، وللعلم سلما ، وللمعرفة سبيلا ، ولليقين طريقا ومنهجا ، ففي القرآن الكريم كتاب الله العزيز الذي لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه تنزيل من حكيم حميد ، أعلي الله تعالى منزلة الحروف ، فتجد سورة ص ، وسورة القلم لتي تبدأ في أول آياتها بحرف ن ، ونجد الحروف المقطعة التي حيرت العلماء ، وعجز أمامها البلغاء ألم – حم –

¹ - جمع القرآن في مراحل التاريخة من العصر النبوي إلى العصر الحديث 8/1 ، محمد شرعي أبو زيد بحث تكميلي للحصول على درجة الماجستير في التفسير وعلوم القرآن - 1419 هـ.

كهيعص ، الر – المر – حم- عسق – إلي آخر هذه السور الكريمة التي وقف أمامها ، أفصح الناس وابلغهم ، عاجزين ، دلالة وخضوعاً لجبروت من نزل القرآن الكريم ، فليس من صنع بشر ، ولا طاقة لهم بتحديه و عناده والوقوف أمامه ومعارضته أو الإتيان بمثله .

لذا فالحروف هي مدخل العلوم ، يبدأ بها من أراد العلم ، ليسهل عليه الطريق ، فلا سبيل دونها ، ولا مناص للإنسان عنها ، للنفوذ إلي المعرفة والرفي الفكري .

(إن أول ما يحتاج إليه الأطفال هو تعلم الحروف بسيطة الرسم ، وهناك أمور أخرى من الواجب شرحها للمتعلم مثل الحروف المتصلة والمنفصلة والمسافات ، وهذه أكثر أهمية من معرفة مقدار الانحدار أو تناسق الحروف بعضها مع بعض...

يوجد العديد من الطرق لإنجاز الكتابة، لذا لا توجد قوانين سهلة عن كيفية مسك القلم، حققت الطريقة التقليدية لمسك القلم بالقوائم الثلاثة (الأصبعين الأوليين - الوسطى والسبابة - مع الإبهام) نتائج جيدة في استخدام أقلام الرصاص وأقلام الحبر، وتعمل الأقلام الحديثة جيداً بزوايا أكثر استقامة، وهذا بديل آخر لمسك القلم، والذي قد يساعد الذين يكتبون كثيراً وذلك باستخدام الأقلام ذات الرؤوس الليفية الرفيعة، وكذلك الأقلام ذات الرؤوس الكروية، والتي من الممكن تقريباً مسكها بطريقة عمودية.

يضع الطلاب الذين يعانون من عدم الارتياح في الامتحانات القلم بين السبابة والوسطى ؛ وذلك قبل ترتيب أصابعهم عند رغبتهم في مسك القلم ، توصل إلى فوائد هذه المسكة العالم البلجيكي في الجهاز العصبي كلورت من عام 1940م إلى عام 1960م، وتسمى هذه المسكة أحياناً بمسكة كلورت للقلم.

أدرك معلمو الكتابة في الماضي مثل جراردوس مركاتور (1512 - 1594م) العلاقة بين طريقة الإنجاز ومسكة القلم وما ينتج من أشكال الحروف، فعندما يتغير عنصر يؤدي إلى تغير الآخر، وقد تمت في العالم الحديث، تغييرات واسعة في أدوات الكتابة بغض النظر عن نتائج ذلك للكتابة اليدوية.²

(وبالإضافة إلى ذلك فإنه يجب التدرج في تكليف الطلاب بواجبات الكتابة ، فيجب أولاً البدء بالأنشطة الوظيفية ، نبدأ بالموضوعات البسيطة في الأنشطة)³ علي قدر استيعاب الطالب ومراعاة قدراته .

القاعدة النورانية وتطبيقها :

وهي واحدة من أهم القواعد العلمية المستخدمة في المراحل الأولية للمبتدئين ، لا سيما مرحلة الطفولة ، أو تعليم الصغار الذين اتخذوا العلم طريقاً لهم .

فتلك الطريقة سهلة ميسورة ينتفع بها طلاب العلم أيما انتفاع ، ويتم تحصيلها والاستفادة منها في فترة قياسية ، حيث ، وخيره القرآن الكريم ، وقد (يأخذ تدريس هذا الدرس للمبتدئين 4 أشهر أو أكثر حسب استيعاب الطالب فلا بد من تعليم الطفل قراءة الدرس كما يقرأها الشيخ تماماً حرفاً حرفاً ولا تنتقل للحرف التالي حتى يتقن الحرف الأول ويكون التعليم بأسلوب التهجي حرفاً حرفاً بعد تعلم الحروف المفردة طبعاً - ومن المهم جداً كثرة سماع الشريط لأنه يركز الحرف بطريقة صحيحة في العقل - ولا يشترط تعليم الطفل أحكام التجويد كما تدرس للكبار بل بالتلقي فعند كل حكم تجويد نقوم بالشرح المبسط وطريقة النطق الصحيحة فيحفظها كما تعلمها بالتلقي)⁴

ويتم تطبيق تلك القاعدة بعدة مراحل ، وترتب دروسها وفق أولويات محددة بحيث يستوعبها الدرس ، وينتفع بكل درس فيها ، بداية بتعليم الحروف ، ونطقاً وكتابةً وتجويداً وتطبيقاً فمثلاً :

(الدرس الأول: - قراءة الحروف على طبيعتها وأمامها الكتاب فيتعرف على شكل الحروف وهجائها ويكون التعليم بالتلقي (نقول له قل هذا الحرف ورق هذا الحرف وذلك بقراءتها له بالطريقة المطلوبة وهو يقرأ خلفك وكذلك في كل أحكام التجويد ومع كثرة سماع الشريط يتعلم النطق الصحيح للحرف-تفخيم المفخم وترقيق المرقق-- يتعلم الطفل الحروف حرفاً حرفاً ولا ينتقل لحرف حتى يتقن الذي قبله تماماً

- تحفيظ الحرف للطفل بالترتيب الهجائي وبالعكس -- وهذا يزيد في تركيزه على الحرف وحفظه وهذا جدا مهم

- نسأل الطفل أسئلة من وسط الدرس وليس بالترتيب ونفاجئه ولا نعطيه فرصة للتفكير في الحرف السابق يعني نسأله عن حرف الألف ثم الفاء ثم الكاف وهكذا دون ترتيب الأحرف المعتاد فنشير للحرف ونسأله لنتأكد أنه حفظها جيداً دون الترتيب - لأن الطفل يحفظ جيداً بالترتيب فنحاول إخراجها من ذلك

- تعليمه التفريق بين الأحرف المتشابهة والمختلفة في النقاط (ح-ج-خ) فنبين له الفرق كما يقرأها الشيخ في الشريط فنقول حاء خالية -- خاء فوقها نقطة وهكذا

² - الموسوعة العربية العالمية ص 8 .

³ - Nidal Alshorbaji, Yabancı Dil Olarak Arapça Öğrenenlerde Yazma Becerilerini Geliştirme Programı: SDÜ İlahiyat Fakültesi Öğrencileri Üzerinde Uygulamalı Bir Çalışma, Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 38/1 (2017), 32.

⁴ - أرشيف ملتقى أهل الحديث - 3 - باب دورة المحفظين - 473 / 2 . 7 رمضان 1429 هـ = 7 سبتمبر 2008 م .
وتجد ايضا علي طريقها الطريق البغدادية .

- التفريق بين الأحرف المتشابهة (ت-ق)(س-ش) فنقول له ما الفرق بينهما هذه لها رأس والأخرى ليس لها رأس والفرق في النقاط ونحاول التفريق بينها بأسلوب مميز سهل للطفل ونركز على مخارجها وتلقيحها وترقيقها

- نعود للسؤال من وسط الدرس بالنقاط وبدون تغيير النقاط - فنقول (ف) ما هذا الحرف ثم (ق) ما هذا الحرف ونسأله الفرق بينهما ملاحظات:

- نحفظ بطريقة قراءة الشيخ تماماً

- الإيقاع مهم في قراءة الدرس فكل درس له إيقاع مميز وهذا يساعد في تركيز الدرس والحروف

- هناك امتحان للسرعة يجرى للطالب وذلك بسؤاله عدة أسئلة سريعة لمعرفة مدى إجادته للدروس فنسأله أقل شيء 15 حرفاً حتى يتعلم الهجاء السريع للأحرف

- نقوم بتطبيقات عملية لهجاء الأحرف التي حفظها باستمرار (في الأحرف) ثم (الكلمات) ثم (الآيات) (ثم السور)

- لا بد أن نراعي في الدرس الأول أن هو ألف و(أ-ؤ-ئ-ء) هذه همزة وليست ألف - ونراعي كسر الألف حال نطقها ولا نزيد زمن الكسر حتى لا تتقلب ياء - ونراعي عند قراءة أل (با تا ثا حا) كل ما ختم بألف مدية إخراجها من مخرجها من الجوف وعدم إمالتها والإمالة هي خروج الحرف مابين الألف والياء وكذلك نتجنب الغنة وهو خروج صوت الحرف من الخيشوم لأن صوت الغنة لا يكون إلا مع حرفي الميم والنون فهو مركب في جسم الحرف فيكون الفك مستقيم وليس في وضع الضحك والهواء يتصاعد لأعلى ونلاحظ أيضاً حال النطق حرف الجيم أن لا يخرج معها هواء وإخراجها من وسط اللسان ولا تكون حال خروجها كصوت g من طرف اللسان

- مراعات مد الحروف حال وجود حرف مد بعدها حركتين فقط فلا نزيد زمنها عن ذلك - ونركز على مخرج حرف (هـ) الهاء لأن مخرجها صعب قليلاً ويحتاج لجهد مضاعف عند البعض⁵

العناية بتلك المرحلة :

إن مرحلة الطفولة هي أغلى مراحل العمر ، فهي مرحلة الإنشاء والتكوين والتربية والتعليم والتهديب ، وهي مرحلة تشكل الطفل وتهينته علي النحو الذي يراى له ، وهي بالطبع قبل ذلك كله وبعده ، مرهونة علي عون الله تعالى وتوفيقه لعبده ، وما أختاره له ، لكن السعي والتخطيط ، أو الأخذ بالأسباب هو أحد أهم الأسس المشروعة للنجاح والرفقي والسعادة في هذه الحياة .

قال الشاعر

إذا لم يكن عون من الله للفتي *** فأول ما يجني عليه اجتهداه⁶

إن تعليم الصغار لكتاب الله" القرآن الكريم ، لهو من أشرف الأمور وأعظم الأعمال، ففي الحديث : قَالَ رَسُولُ اللَّهِ ﷺ " مَنْ قَرَأَ ثُلُثَ الْقُرْآنِ أُعْطِيَ ثُلُثُ النَّبُوَّةِ ، وَمَنْ قَرَأَ نِصْفَهُ أُعْطِيَ نِصْفَ النَّبُوَّةِ ، وَمَنْ قَرَأَ ثُلُثِيهِ أُعْطِيَ ثُلُثِي النَّبُوَّةِ ، وَمَنْ قَرَأَ الْقُرْآنَ كُلَّهُ أُعْطِيَ النَّبُوَّةَ كُلَّهَا ...)⁷

"إن تعليم الشيء في" حال "الصغير" يثبت "كالنقش في الحجر" زاد في النواذر على هذا: والتعليم في الكبر كالنقش على الماء، رواه الطبراني: "مثل الذي يتعلم في صغره كالنقش في الحجر"⁸ ومثل الذي يتعلم في كبره كالذي يكتب على الماء" والحديثان دالان على فضل تعلم الولدان، وتعليم كتاب ((⁹ واعتنام تلك المرحلة .

(المراد منه تعليم الحروف والمعاني إن استطاع ، ... وإنما رغب الشارع في ذلك لأن قلب الصغير فارغ من وسواس هموم الدنيا....)¹⁰

(وليس أقل من تعليم المسلم الضروريات بداية ومنها قصار السور القرآنية :

أ - أن هذه السور مما يحتاجها المسلم في صلاته ، وربما لم يتيسر للكثير تعلمها .

ب - قصر المدة التي تستغرقها هذه السور

ج - كثرة أعداد المستفيدين من هذه الدراسة .)¹¹

⁵ - المصدر السابق 472/2 . بتصرف .

⁶ - البيت منسوب إلى علي ابن أبي طالب .

⁷ - شعب الإيمان ، أبو بكر البيهقي (المتوفى : 458هـ حقه وراجع نصوصه وخرج أحاديثه : الدكتور عبد العلي عبد الحميد حام، أشرف على تحقيقه وتخريج أحاديثه : مختار أحمد الندوي ، مكتبة الرشد الطبعة : الأولى ، 1423 هـ - 2003 م

⁸ - محاضرات الأدباء للراغب الأصفهاني باب وصف المثبت لكل ما يسمع 16/1 .

⁹ - الفواكه الدواني على رسالة ابن أبي زيد القيرواني ص 176/1 المؤلف : أحمد بن غنيم بن سالم تحقيق : رضا فرحات- : مكتبة الثقافة الدينية

¹⁰ - المصدر السابق ص 176/1 .

¹¹ - المصدر السابق 14/1 بتصرف .

مرحلة الاستعداد لذهني لدي الطفل :

إن هذه المرحلة هي أعلي المراحل وعليها يقوم مستقبل الطفل طيلة حياتها كلها فهي سلم العروج إلي مستقبل عامر بالخير والنفع والذكاء والبركة مع مصاحبة كتاب الله ، فالحروف مفاتيح العلوم ، وطريق الفنون ، ، فإذا ما نجح الأهل مع الطفل في اغتنامها ، فإنها تغير نمط حياته كلها في المعرفة والثقافة ، حيث يتفتح ذهنه وينضج عقله ، ، وتصفو نفسه وتتسع مداركه ، ويصل الطفل بعد حفظه لكتاب الله تعالى ، وهذا الكم الهائل من الحروف والكلمات والقصص ، مع ما لها من بركة وعون من الله تعالى لحمايين كتابه المبلغين لدينه وشرائعه ، ورسالاته تبعاً لرسول الله ﷺ ، لهو الفوز الكبير والسعي الحميد المشكور ، في مرحلة الطفولة والبكور .

(ويبدأ تعليم القرآن في المراحل العمرية المبكرة وذلك في فترة تفتح الذهن وخلوه من الشواغل ، وقد كان ذلك هو ديدن الصالحين في تعليم القرآن للناشئة ، وكانوا يحرصون ألا يبدأ بأي علم غير القرآن الكريم تلاوةً وحفظاً . وهناك قصص كثيرة من حياة الصغار في عهد السلف رحمهم الله تعالى ، ومن الصحابة الصغار الذين اشتهروا بحفظ القرآن عبد الله بن عباس - رضي الله عنه - حيث يقول عن نفسه : " توفي رسول الله ﷺ وأنا ابن عشر سنين وقد قرأت المحكم (المفصل) " ¹²

دور الأسرة في التنمية العلمية للطفل :

إن الدور الأول والأساسي قبل المدرسة والمعلم وكل شيء ، هو دور الأسرة كلها ، وفي القلب منها الأم خاصة ، فهي التي حملت وأرضعت وسهرت وربت ، لذا فدورها هو الأول وقبل كل الناس ، وما أجمل ما قاله أمير الشعراء شوقي رحمه الله :

الأم مدرسة إن أعددتها *** أعددت شعباً طيب الأعراق .

خاصة في هذه المرحلة الحاسمة من حياة الطفل ، وخاصة إذا كانت الأم متفرغة لبيتها وأولادها ، فحسن تربية الأولاد ورعايتهم ، وتوجيههم علي الطريق الصحيح لا يعادله أمر ، ولا يوزن بشيء في هذه الحياة ، ولا تترك الأم وحدها بل لا بد من معاونتها ، وإن كانت هي الأساس والقاعدة الراسخة التي يتفرع منها الجميع .

قال الإمام ابن الجوزي مبينا دور الأسرة في التربية والتثذيب والعلم وأهمية تلك المرحلة :-

(اعلم أن هذا الموسم يتعلق معظمه بالوالدين، فهما يربيان ولدهما ويعلمانه، ويحملانه على مصالحه، ولا ينبغي أن يفترأ عن تأديبه وتعليمه؛ فإن التعليم في الصغر كالنقش في الحجر .

قال علي - رضي الله عنه - في قوله تعالى: (قُوا أَنْفُسَكُمْ وَأَهْلِيكُمْ نَاراً): علموهم وأدبوهم.

فيعلمانه الطهارة، والصلاة ، ويحفظانه القرآن، ويسمعانه الحديث، وما احتمل من العلم أمراه به، ويقبحان عنده ما يقبح، ويحثانه على مكارم الأخلاق، ولا يفتران عن تعليمه على قدر ما يحتمل؛ فإنه موسم الزرع.

قال الشاعر:

لا تَسْأَلْ عَنْ أَدَبِ الصَّغِيِّ ... رَ وَإِنْ شَكَى أَلَمَ التَّعَبِ

وَدَعَ الْكَبِيرَ لِشَانِهِ ... كَبُرَ الْكَبِيرُ عَنِ الْأَدَبِ

وقال غيره:

إِنَّ الْغُصُونَ إِذَا قَوْمَتْهَا عِنْدَلَتْ ... وَلَا يَلِينُ إِذَا قَوْمَتْهُ الْخَشَبُ

قَدْ يَنْفَعُ الْأَدَبُ الصَّغِيرَ فِي مَهْلٍ ... وَلَيْسَ يَنْفَعُ فِي ذِي الشَّيْبَةِ الْأَدَبُ

كان (عبد الملك بن مروان) يحب ابنه (الوليد)، ولا يأمره بالأدب، فخرج لحناءً، فقال: أضر حبنا بالوليد). ¹³

تأثر الطفل بالمجتمع :

(تحرص المجتمعات على نقل تراثها الثقافي إلى الأجيال الجديدة، كي تقوي من تماسكها ، وتستقل بشخصيتها، وتحافظ على هويتها، وتعتبر العادات والتقاليد والأعراف ضمن هذا التراث .

أ - تعرف العادة بأنها : " أنماط من السلوك التي تنتقل من جيل إلى جيل، وتستمر لفترة طويلة حتى تثبت ، وتستقر، وتصل إلى درجة الاعتراف بالأجيال المتعاقبة بها

ب - التقاليد هي : " ممارسات اجتماعية مكتسبة، يكتسبها الفرد من المجتمع الذي تربي وعاش فيه، وهي أشكال من السلوك والتصرفات الجماعية، لها مكان القداسة لدى أفراد مجتمع معين ، لأنها في نظرهم الأفعال التي تحفظ هويتهم ، وتمنحهم العزة والاعتبار في المجتمع الذي يعيشون فيه " ¹⁴

¹² - فضائل القرآن لابن كثير ، باب - تعليم الصبيان القرآن - ص 150/ 1 . وانظر تحفة المودود بأحكام المولود ، 181/1: محمد بن أبي بكر أيوب الزرعي ، : دار البيان - دمشق الطبعة الأولى ، 1391 - 1971 تحقيق : عبد القادر الأرناؤوط ، عدد الأجزاء : 1

¹³ - تنبيه النائم الغمر على مواسم العمر، باب في ذكر الموسم الثاني 1/1 للإمام ابن الجوزي .

¹⁴ - العوامل الاجتماعية المؤثرة في بناء منهج القرآن 18/ 1 د.هاشم الأهل .

المبحث الثاني : صناعة المعلم وتأهيله :

للمعلم منزلة هي من أرفع المنازل قيما ، وأحسنها مكانة ، وقد نص عليها ، الكثيرون من الحكماء والنبلاء والبلغاء والشعراء ، في كتاباتهم وأشعارهم ، فجلوا المعلم في رفعة وعلو ، فقال أمير الشعراء أحمد شوقي رحمه الله تعالى :

قم للمعلم وقِّه التبجيلا ** كاد المعلم أن يكون رسولا¹⁵

(إن شرف كل صناعة يظهر بشرف محلها فكما يظهر شرف الصياغة على الدباغة حيث إن محل الأولى هو الذهب ومحل الثانية هو جلود الميتة كذلك يظهر شرف صناعة المعلم من حيث إنه منشغل بعقل الإنسان الذي هو أشرف جزء من أشرف مخلوق وهو الإنسان وعقله الذي هو مناط التكليف والمعلم إنما هو مرب لمن يعلمه وهو صانع للأجيال التي سيناط مستقبل الأمة وقد وضع المربون أصولاً وقواعد في العمل بها نجاح المعلم في مهمته نحو من يعلمهم وأول هذه الآداب :-

أولاً : الشفقة على المتعلم والرحمة به لأن المعلم في منزلة الوالد أو أكثر ولذلك كان رسول الله ﷺ يقول : (إنما أنا لكم مثل الوالد لولده)¹⁶ فعليه أن يقصد بتعليمهم إنقاذهم ويعددهم إعداداً فكرياً وروحياً وعقلياً يجعلهم صالحين لنفع أنفسهم ونفع أمتهم وذلك لا يكون إلا بالعمل على إنقاذهم من الجهل ومن الخلق السيئ والعادات القبيحة وليعلم أنهم أمانة في عنقه وأن الله سائله عنهم لأنه راع لهم وكل راع مسئول عن رعيته .

ثانياً : النصح للمتعلم وتوضيح الأمور له ليكون على بينة من أمره ، والله تعالى يقول (يا أيها الذين آمنوا لم تقولون ما لا تفعلون كبر مقتاً عند الله أن تقولوا ما لا تفعلون كبر مقتاً عند الله أن تقولوا ما لا تفعلون)¹⁷ .

ثالثاً : وعلى المعلم أن يرعى ما يناسب من يعلمهم والمؤثرات التي تأثروا بها في بيوتهم ومجتمعاتهم ويكون مثله كمثل الطبيب الذي يعالج المرض فإن عالجهم بدواء واحد قتلهم لأن كل مرض له ما يناسبه من علاج قال p (أمرنا أن ننزل الناس منازلهم)¹⁸ .

رابعاً : وليحذر المعلم من أن يكون معلم سوء لأن علمه حين إذ يكون كالسراب الذي يحسبه الظمان ماء حتى إذا جاءه لم يجده شيئاً.¹⁹ قال p (لا تتعلموا العلم لتباهوا به العلماء ، ولتماروا به السفهاء ولتصرفوا به وجوه الناس)²⁰ (21)

التدريس المصغر :

يعد التدريس المصغر نوعاً من الأنواع المحدودة في الحياة العلمية ، يشرح قدراً مبسطاً أو مقداراً مصغراً ، يمكن من خلاله التوسع في الفكرة العلمية أو الدرس بشكل عام ، بعدما تقدم هذه الأطروحة والتي يتم فيها عرض الأمور التي يمكن الانطلاق من خلالها في ساحة العلم أو الدرس الكبير .

(فالتدريس المصغر : أسلوب من أساليب تدريب المعلمين ، يمثل صورة مصغرة للدرس أو جزءاً من أجزائه أو مهارة من مهاراته ، تحت ظروف مضبوطة ، ويقدم لعدد محدود من المتعلمين أو المعلمين المتدربين .

يهدف البحث إلى التعريف بالتدريس المصغر ، وذكر أنواعه ومراحله ومهاراته ، وبيان أهميته في برامج إعداد معلمي اللغات الأجنبية ، وتقديمه حلاً لبعض المشكلات التي يواجهها القائمون على هذه البرامج ، ثم تقديم نموذجاً تطبيقياً للتدريس المصغر في برامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى .

والتدريس المصغر أنواع ، منها : التدريب المبكر على التدريس المصغر ، والتدريب عليه أثناء الخدمة ، والتدريس المصغر المستمر ، والتدريس المصغر الختامي ، والتدريس المصغر الموجه ، والتدريس المصغر الحر ، والتدريس المصغر العام ، والتدريس المصغر الخاص .

يقدم التدريس المصغر على مراحل ، هي : الإرشاد والتوجيه ، والمشاهدة ، والتحضير للدرس ، والتدريس ، والحوار والمناقشة ، وإعادة التدريس ، والتقويم ، والانتقال إلى التدريس الكامل .

وللتدريس المصغر مهارات ، من أهمها : مهارات التحضير ، ومهارات اختيار المواد التعليمية ، ومهارات التوزيع والتنظيم ، ومهارات التقديم والتشويق والربط ، ومهارات الشرح ، ومهارات التعزيز ، ومهارات الأسئلة والإجابات ، ومهارات مراعاة مستوى الطلاب والفروق الفردية بينهم ، ومهارات الحركة ، ومهارات استخدام تقنيات التعليم ، ومهارات التدريب والتقويم .²²

¹⁵ - ديوان أمير الشعراء أحمد شوقي 85/1 .

¹⁶ - صحيح ابن خزيمة 43/1 محمد بن إسحاق بن خزيمة أبو بكر السلمي النيسابوري - المكتب الإسلامي - بيروت ، 1390 - 1970 تحقيق : د. محمد مصطفى الأعظمي عدد الأجزاء : 4 الأحاديث منزلة بأحكام الأعظمي والألباني عليها .

¹⁷ - سورة الصف الآية (2) .

¹⁸ - المستخرج على صحيح الإمام مسلم أبو نعيم الأصبهاني 89/1 ، دار الكتب العلمية - بيروت - لبنان - 1417 هـ - 1996 م تحقيق : محمد حسن محمد حسن إسماعيل الشافعي

¹⁹ - أدب الإسلام 80/1 .

²⁰ - أخلاق العلماء للأجري 70/1 ، المنخل إلى السنن الكبرى للبيهقي 397/1 ، تخريج أحاديث الإحياء ، للعراقي 138/1 .

²¹ - (كـ) أدب الإسلام 78/1 .

²² - مجلة جامعة أم القرى ، مجموعة من المؤلفين . (التدريس المصغر في ميدان تعليم اللغات الأجنبية وتطبيقه في برامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها د. عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي الأستاذ المساعد بقسم تأهيل معلمي اللغة العربية - معهد تعليم اللغة العربية جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ، (288/8) .

من صفات المعلم الناجح :

وقد وضع العلماء للمعلم شروطا وقواعد ليحقق من خلالها النجاح في رسالته ويصل من خلالها إلى قلوب الدارسين وعقولهم ، فيهتمون بالعلم ويتوددون إلى معلمهم ويقبلون منه مادته ودروسه، ومن هذه الشروط :-

(- أن يكون المعلم متمكناً من العلوم والفنون التي يتصدر لتدريسها، مستوعباً لتفاصيلها وفروعها.

- أن يكون المعلم ملماً بمبادئ فن التعليم، حتى يتمكن من التأثير في طلبته ومعاملتهم بحسب ما يلائمهم في الجوانب المعرفية والسلوكية، ذلك أن أهم ما يحتاج إليه المعلم هو: (معرفة أساليب التفهيم، وفهم نفسية المتعلمين، وحسن التَّنَزُّلَ لهم، والأخذ بأفهامهم إلى حيث يريد بهم، حسب درجتهم واستعدادهم.

إن المعلم الصالح، غزير المعرفة، واسع الثقافة، العارف بنفسية المتعلمين، الملتزم بأداب التعليم، المتصل بالحياة الاجتماعية، عامل أساس في إنجاح العملية التربوية.

فمهمة التدريس على قدر كبير من الأهمية بالنسبة للمجتمع، ولا يمكن لأية مهنة أخرى أن تضاهيها في ذلك (23).

(فعلى المعلم إن أراد السلامة في إيصال علمه وتبليغ رسالته ، أن يكون هو نفسه عاملاً بكتاب الله، وأن يقصد من تعليمه الدعوة إلى العمل به.

لا بد من التركيز على تكوين المربين، فقد يُستغنى عن الكتاب وعن أبنية المدرسة، ولكن لا يمكن الاستغناء عن المعلم .

إن إصلاح المعلم وإعداده، إصلاحٌ للمتعلم، بل تصويب للعملية التربوية برمتها.

إن دور المعلم لا يقتصر على توصيل العلم من الكتب إلى عقول المتعلمين، وختم البرنامج الدراسي في نهاية الفصل، بل يتعداه إلى بناء شخصية المتعلم، وتنمية عقله، وتهذيب سلوكه، وإعداده لمشاركة القوى الحية في المجتمع.

إن أهمية دور المعلم في العملية التربوية ، صلاحها مرتبط بصلاحه، وعليه فإن من أهم صفات المربي المسلم في نظره، أن يكون متمكناً من العلوم والفنون التي يدرسها، ملماً بمبادئ فن التعليم، قادراً على تفهم نفسيات المتعلمين، وأن ينزه العلم عن المطامع الدنيوية، عاملاً بعلمه، صادقاً في عمله.(24)

فكم من طالب عاش حياته كلها متأسياً بأستاذه ومعلمه فخورا به متقمصاً شخصيته وأفعاله يؤدي علمه كما كان يؤديه أستاذه ، ويتقنه كما كان يتلقاه منه ، وعيش في درسه تماما كما كان يسمع ويرى الدرس وهو صغير ، خلقه وأفعاله وحركاته وسكناته وهذوؤه وانفعالاته ، فهو بحق امتداد لما كلن يراه هو صغير .

صفات المعلم وفق الفكر التربوي :

كما وضع علماء التربية صفات وشروطا علمية للمعلم تثبت من خلالها ، قدرته ونجاحه في مهنته ورسالته ، فقد وضعوا له كذلك صفات تربوية هامة لا بد من توافرها والأخذ بها ليكون المعلم جامعا للشروط العلمية والتربوية الواجب توافرها، قادرا علي انجاز مهامه العلمية ، وتحقيق ما يهدف إليه ، ومن هذه الأمور :

(. بيان دواعي الحاجة إلى معلم ينهج الفكر التربوي الإسلامي

. الكشف عن مقومات الصيغة الملائمة لإعداد المعلم في الفكر التربوي الإسلامي.

. تحديد الحاجات التكوينية اللازمة لإعداد المعلم في الفكر التربوي الإسلامي

. بيان موقع المعلم الهام في العملية التربوية.

. تقديم صيغة متوازنة لتكوين المعلم الإسلامي العربي.

فدور المعلم عظيم ، فهو حلقة الوصل بين الطالب و الكتاب ، و يجب أن يكون قدوة ، مربيا ، مدربا ، موجه مرشدا، فالتعليم واحد من مؤسسات مجتمعاتنا التي أصابها الخلل نتيجة الأفكار التي يحملها بعض المعلمين .

- توافر واستحضار النية الخالصة في أداء عمله وواجبه .

فعن جابر بن عبد الله رضي الله تعالى عنه أن النبي ﷺ قال: " لا تعلموا العلم لتباهوا به العلماء ، و لا لتماروا به السفهاء و لا تخبروا به المجالس فمن فعل ذلك فالنار النار" (25) أي أن لا يقصد المعلم دنياه فحسب بل و الآخرة أيضا ، قال تعالى : " ليس عليكم جناح أن تبتغوا فضلا من ربكم" (26) ، و يضع التعليم كرسالة لا مجرد وظيفة يقوم بها ويأخذ الأجر من خلالها .

- يحمل هم أمة ، فالمعلم الرسالي يتفاعل مع قضايا أمة فيتأثر ويؤثر (27)

23 - عبد الحميد بن باديس وجهوده التربوية 100/1 . يتصرف

24 - المصدر السابق 102 / 1 .

25 - سنن ابن ماجه ، محمد بن يزيد أبو عبدا لله القر ويني - دار الفكر - بيروت تحقيق : محمد فؤاد عبد الباقي عدد الأجزاء : 2 مع الكتاب : تعليق محمد فؤاد عبد الباقي

والأحاديث منبذة بأحكام الألباني عليها

26 - سورة البقرة الآية 198 .

- و (أن يكون المعلم المسلم قدوة لغيره لما له من تأثير على غيره

- أن يكون عطاء لا ينتظر الثناء ، قال تعالى: " قال اجعلني على خزائن الأرض إني حفيظ عليم" ²⁸

- أن يراعي الفروق الفردية بين الدارسين .

لذا فليس كل أحد يصلح للتعليم، إنما يصلح من تأهب له و أعد إعدادا طيبا فالإنسان لا ينتصب للتدريس إلا إذا كان أهلا لذلك ، يقول الرسول : "المتشعب بما لم يعط كلابس ثوبي زور" ²⁹

وينبغي أن يكون المعلم ملما بالأحداث من حوله ، قادرا علي مواجهة التحديات والصعوبات التي قد تواجهه في حياته وعمله .

(إن العصر الذي نعيشه ملئ بالتحديات، فكل يوم يظهر على مسرح الحياة معطيات جديدة تحتاج إلى خبرات جديدة ، وفكر متباين و أساليب حديثة و مهارات جديدة و آليات للتعامل معها بنجاح، أي أنها تحتاج إلى إنسان مبتكر و مبدع، بصيرته نافذة، قادرة على التكيف مع البيئة وفق القيم و الأخلاق و الأهداف المرغوبة.

و هذا كله يحتاج إلى تربية لمعلم في ظل انتهاج تربية متقدمة لتستنفذ جميع طاقاتها البشرية و المادية إلى أقصى ما يكون، ألا و هي التربية الإسلامية). ³⁰

(وبمقدار سمو هذه الرسالة وشرف الهدف وعظيم المسؤولية، يكون الإعداد ، وفي ضوء ما سبق يتعين على معلم كتاب الله استخدام أسلوب التدرج التربوي في التعليم والتأديب، وذلك أن الوصول بالمتعلم إلى الكمال التربوي لا يتم إلا بالتدرج، وأي استعجال في التعليم، أو التربية في الحلقات القرآنية، دون مراعاة هذه القاعدة، فإنه يعني الفشل التربوي، والإخفاق في تحقيق الأهداف التربوية) ³¹

إعداد المعلم:

إن البحث عن المعلم الكفاء القادر علي القيام بدوره العلمي وخلقه السوي وإعداده الفكري الذكي المتناسق مع مهمته الدراسية ، أمر يتصدر كل القواعد والأصول ، وهو من أوجب الواجبات علي من تحمل تلك المسؤولية ، فاختيارا للمعلم أمر عظيم ، به تتصلح الأمور وتستقيم ، فهو المعد لجيل كبير سيحمل راية المستقبل ويتحمل في سبل نصرته وإعلاء كلمته ، لذا فإعداده وحسن اختيار يمثل الأصل الأصيل والغاية الكبيرة لنجاح المجتمع .

و (تتطلب طبيعة العصر وتحديات العولمة نوعيات جديدة من المعلمين عالية الكفاءة ورفيعة المستوى الأكاديمي والمهني والثقافي والأخلاقي، نوعيات فعالة في عملية التغيير الاجتماعي تحتاج لمعلمين قادرين على تعليم مهارات التفكير الإبداعي ومهارات البحث والاستكشاف الذاتي للطلاب، والملاحظ على بعض المدرسين أنهم "موظفون يؤدون عملا روتينيا جامدا هدفه ملء أذهان التلاميذ وليس تكوين وإثراء خطوات حب الاستطلاع عندهم وتنمية حساسيتهم ووعيتهم وقدرتهم على الاكتشاف ولن يستطيع المدرسون فعل ذلك إلا بقربهم من أفكار وتخمينات وطهارة وحصانة تلاميذهم) ³² . والعمل علي إعدادهم الإعداد الجيد المناسب الذي يؤهلهم لمستقبل جيد حافل بالنجاح والإصلاح والخير والفلاح لأنفسهم ومن حولهم وأمتهم .

معلم القرآن :

لمعلم القرآن الكريم خاصة أهمية كبيرة بين المعلمين كلهم ، فشرفه وعلو منزلته مستمد من شرف ما يقوم به من عمل ، لذا فدوره كبير وأجره عظيم ، وهو رائد في مجاله وعمله مستمد لأهميته منه ، فهو مبلغ كلمات الله تعالى ومعلم لها بعد رسول الله ﷺ .

(ويمكن إبراز مكانة معلم القرآن الكريم في النقاط التالية :

- إن تلاوة القرآن ينبغي سماعها شفاها، وتلقى من معلم متقن، سمع من غيره، فقد تلقى النبي ﷺ - القرآن عن جبريل عليه السلام مشافهة، ثم تلقاه الصحابة عن النبي ﷺ كذلك، من ثم وصلنا بهذه الطريقة ، ولا يمكن تعلم القرآن الكريم إلا بهذه الطريقة، فقد اشتهر عن السلف قولهم : ((لا تأخذ العلم من صحفي، ³³ ولا القرآن من مصحفي)) ويقصدون بالمصحفي الذي يحصل علمه عن طريق الصحف والكتب، دون أن يخرج على أيدي الشيوخ المتقنين، ويقصدون بالمصحفي: الذي يتعلم القراءة من المصحف، ولم يتلقها من القراء الذين يصححون خطأه إذا أخطأ.

²⁷ - المسلم بين الهوية الإسلامية والهوية الجاهلية ثلاثة أجزاء جمع وإعداد الباحث في القرآن والسنة علي بن نايف الشحود 163/1 . بتصرف

²⁸ - سورة يوسف الآية: 55

²⁹ - الجامع المسند الصحيح المختصر من أمور رسول الله صلى الله عليه وسلم وسننه وأيامه 35/7 / محمد بن إسماعيل بن إبراهيم بن المغيرة البخاري تحقيق: محمد زهير بن ناصر الناصر : دار طوق النجاة الطبعة : الأولى 1422 هـ

³⁰ - المسلم بين الهوية الإسلامية والهوية الجاهلية 164/2 . بتصرف

³¹ - المقومات الشخصية لمعلم القرآن الكريم باب الصبر علي المتعلم 50/1 .

³² - تحديات العولمة التربوية المتعلقة بالمدرسة وسبل مواجهتها د. مصطفى منصور 593-644 ص 38/1 بتصرف

³³ - حلية طالب العلم، باب تلقي العلم عن الأشياخ 18/1 بكر أبو زيد .

- أن الطلاب يستفيدون من صحبة معلمهم، حيث يأخذون من أدبه وسمته، وطريقته، فللمعلم عموماً وللمعلم القرآن خصوصاً الأثر البالغ في توجيه طلابه والتأثير عليهم، فإن ((حصول الملكات عن المباشرة والتلقين أشد استحكاماً وأقوى رسوخاً))³⁴ وهنا تبرز أهمية " اختيار معلمي القرآن الكريم، وإعدادهم، والإشراف عليهم "

- أن وجود الطالب وزملائه مع معلم القرآن يكسبهم مهارات تربوية هامة؛ لأنه يثير لديهم الرغبة في التعليم، ويحضهم على بذل المزيد من الجهد في الحفظ والتحصيل، ولا يتوفر ذلك في التعليم الفردي في المنزل.

- أن الطالب إذا درس القرآن الكريم من غير معلم جيد، فقد يسيء فهم بعض آيات القرآن الكريم، مما يترتب عليه إساءة فهمه للدين، وقد تنثر عنه بعض الشبهات ولا يجد من يجيبه عليها، ويوضح له الصواب فيها، وذلك مما يؤدي إلى انحرافه فكرياً وسلوكياً³⁵.

(إن تعليم الناس القرآن وتربيتهم عليه واجب شرعي، ولا يتم ذلك إلا بواسطة معلم القرآن الكريم، كما سبق، وما لا يتم الواجب إلا به فهو واجب³⁶، لذا وجب على المجتمع أن يبذل كل الأسباب والوسائل لإعداد معلم القرآن، وتقديم ما يحتاجونه من العون والوسائل التي تمكنهم من القيام بواجبهم التعليمي والتربوي.

و لابد أن يكون (ممن كملت أهليته، وتحققت شَفَقَتُهُ، وظهرت مروءته، وعرفت عفته)³⁷ وسأذكر من صفاته ما يتناسب مع موضوع بحثنا وحجمه :

أ - الإخلاص لله تعالى فهو روح الأعمال، وسر قبولها، وبه يكون عون الله وتوفيقه لعبده .

ب - الاتصاف بالأخلاق الفاضلة في داخل الحلقة وخارجها، وهذا له تأثير عظيم على سلوك الطلاب، وتقوية علاقتهم بالمعلم، من ذلك:

...- الصبر وسعة الصدر، وهو مطلوب في كل شخص يتعامل مع الناس، ويتأكد في معلم القرآن، فهو معرض للكثير من المشكلات والمشاق؛ وبخاصة في هذا العصر الذي ظهر فيه التقدم المعرفي والتقني وانتشرت فيه وسائل الاتصال، مما أدى إلى اتساع ثقافة الطلاب، وأوجد لديهم مشكلات وسلوكيات لم تكن موجودة من قبل، فيحتاج المعلم إلى مزيد من الصبر لمعالجتها³⁸

كفايات المعلم :

و يقصد بها إلمام المعلم بتخصصه العلمي ومادته التدريسية، فاهما لمعانيه، وأن يكون غزير المادة العلمية، يعرف ما يعلمه جيداً. و على المعلم ألا ينقطع عن التعليم وأن يداوم على البحث و الدراسة و تحصيل المعرفة " دوام الحرص على الازدياد بملازمة الجد و الاجتهاد و الاشتغال بالقراءة و المطالعة و تعليقاً و حفظاً و تصنيفاً و بحثاً و لا يضيع شيئاً من أوقات عمره في غير ما هو يصده من العلم إلا بقدر الضرورة)³⁹ يقول بعض العرب في إنشادهم:

و ليس العمى طول السؤال وإنما *** تمام العمى طول السكوت على الجهل

يقول (أبو العباس أحمد بن يحيى وابن المبارك رحمهم الله لا يزال الرجل عالماً ما طلب العلم فإذا ظن أنه قد علم فقد جهل

وقال سعيد بن جببر رحمه الله لا يزال الرجل عالماً ما تعلم فإذا ترك التعلم وظن أنه قد استغنى واكتفى بما عنده كان أجهل ما يكون وقيل لبعضهم من متى التعلم وإلى متى قال من المهد إلى اللحد)⁴⁰

لقد أكد العلماء على أهمية دور المعلم في العملية التربوية، وأن صلاحها مرتبط بصلاحه، وعليه فإن من أهم صفات المربي المسلم في نظره، أن يكون متمكناً من العلوم والفنون التي يدرسها، ملماً بمبادئ فن التعليم، قادراً على تفهم نفسيات المتعلمين، وأن ينزه العلم عن المطامع الدنيوية، عاملاً بعلمه، صادقاً في عمله⁴¹

قاصد به وجه الله تعالى، والتقرب إليه سبحانه، طامعاً في الأجر والنفع والثواب منه .

تعليم المرأة :

(قال الله تعالى: (يا أيها الذين آمنوا قو أنفسكم وأهليكم ناراً وقودها الناس والحجارة ...))⁴²، قال الضحاك في ذلك: (حق المسلم أن يُعلم أهله من قرابته وإيمائه وعبيده، ما فرض الله عليهم، وما نهاهم الله عنه) والله عز وجل يقول في كتابه العزيز، مبيناً

³⁴ - تاريخ ابن خلدون 541/1، مقدمة ابن خلدون باب في أن العلماء من بين البشر 348/1 - ابن خلدون .

³⁵ - أثر تعليم القرآن الكريم في حفظ الأمن د عبدا لقادر الخطيب 25/1 . بتصرف .

³⁶ - الموافقات ص 6/ 411 إبراهيم بن موسى بن محمد اللخمي الغرناطي الشهير بالشاطبي (المتوفى : 790هـ) تحقيق أبو عبيدة مشهور بن حسن آل سلمان ، دار ابن عفان الطبعة الأولى 1417هـ/ 1997م

³⁷ - آثار تعليم القرآن الكريم على الفرد -د.خالد باجزر 7/1 .

³⁸ - أثر تعليم القرآن الكريم في حفظ الأمن د عبدا لقادر الخطيب 26/1 .

³⁹ - المسلم بين الهوية الإسلامية والهوية الجاهلية ، 162/2. ثلاثة أجزاء، جمع وإعداد الباحث في القرآن والسنة، علي بن نايف الشحود

⁴⁰ - نشر طي في فضل حملة العلم الشريف والرد على مقتهم الخفيف - محمد بن عبدا لرحمن بن عمر بين عبدا لله : دار المنهاج - جدة الطبعة الأولى، 1997 عدد الأجزاء : 1 ، وانظر الفقيه والمتفقه للخطيب البغدادي ص 174/3 .

⁴¹ - عبد الحميد بن باديس وجهوده التربوية ج 1/ 102

⁴² - سورة التحريم الآية: 6).

حقوق النساء وأنهن لهن حقوق وعليهن واجبات ، (فاستجاب لهم ربهم أني لا أضيع عمل عامل منكم من ذكرٍ أو أنثى بعضهم من بعض...) ⁴³

وقال الله تعالى مخبراً عن إسماعيل عليه السلام: (وكان يأمر أهله بالصلاة والزكاة وكان عند ربه مرضياً) ⁴⁴.

(فالأسرة هي اللبنة الأولى في بناء المجتمع المسلم، ومحضن ذلك هو البيت وما يُقدّم فيه من تربية، وعماد ذلك كله هو المرأة المسلمة. (فالبيت هو المدرسة الأولى والمصنع الأصلي لتكوين الرجال، وتدبّر الأم هو أساس حفظ الدين والخلق.. والضعف الذي نجده من ناحيتهما في رجالنا، معظمه نشأ من عدم التربية الإسلامية في البيوت، بسبب جهل أو غياب الأمهات وقلة تدبير بعضهن .

لذلك أولى العلماء تعليم المرأة المسلمة اهتماماً كبيراً، مدرّكاً الخطر المحدق بالأمة إذا تركت المرأة بغير تعليم.

كان أهالي الجزائر في زمن الاستعمار يمنعون بناتهم من الذهاب إلى المدارس الحكومية، لأن القائمين عليها ليسوا مسلمين.. واستمر الأمر كذلك إلى أن منعهن من التعليم في الكتاتيب الحرة، غيرةً على الأعراض وحفاظاً على الدين في نظرهم. ⁴⁵

(إن اختيار المعلم يضع الأساس لإعداده ممارسة مهنته، فإن اختيار على الوجه الحسن و روعي متطلبات مهنته في هذا الاختيار، يؤدي ذلك إلى إيجاد معلم قوي مفكر و ناقد ، و لكن ما نراه الآن من عدم إقبال الطلاب المتفوقون على دخول كليات التربية (مهنة التعليم) إنما يرجع إلى عدة أسباب، منها

1. احتقار المجتمع لمهنة التعليم و عدم تقديرها لها.

2. القيود التي تضعها السلطات المسؤولة على كاهل المعلم.

3. تدني رواتب الموظفين في قطاع التعليم

4. كثرة الأعباء الملقاة على المعلم و غيرها

لذلك عزف كثير من الطلاب المتفوقون عن دخول كليات إعداد المعلمين مما أدى ذلك إلى تدني مستويات القبول في تلك الكليات و عدم التقيد بمعايير للقبول و نتج عن ذلك ضعف الطلاب المعلمين. و الطلع على أدبيات اختيار المعلمين في الإسلام، فلا بد من توفر شروط في المعلم و أولها الالتزام بالأخلاق الإسلامية و ثانيها إتقان مهارة التعبير باللغة العربية الفصحى و ثالثها اتساع ثقافته الإسلامية خاصة و العلمية عامة ، هذا بالإضافة إلى الرغبة في العمل بمهنة التعليم و الثبات الانفعالي و الثقافة التكنولوجية ⁴⁶.

إدارة الوقت :

إن الوقت غال ثمين ، لا يقدر بثمن ، ولا يعوض بمال ، وما فات منه لا يرد ولا يعود ، فالحرص عليه قبل فواته واجب ، واستغلال كل لحظة فيه أمر لازم ، فهو لا يقف حيث وقف الإنسان ، ولا يستريح حيث استراح الناس ، بل هو ماضٍ في طريقه مسرعاً في فواته ، غير مستقر في مكانه ، فالسعيد من اغتنمه وفاز ، والشقي من أهمله ونام ، عبر الحكماء عنه بأنه ذهب ، فقولوا الوقت من ذهب لا يضيع منه ما ذهب ، والله إنني أراه فوق الذهب و الماس وكل شيء ، فلحظة منه قد تغير أمر عظيماً لا يقدر بثمن ، فاعلم صبر ساعة والنجاة صبر ساعة والفوز صبر ساعة ، فينبغي إدارته و اغتنامه وترك إهماله ، وضياعه فيضيع معه الكثير . وقد وضع بعض الباحثين برنامجاً للتدريب وحسن إدارة الوقت .

مهارات إدارة الوقت:

إن التخطيط وإدارة الوقت أمر صعب ، ولكن حلها الأمثل مع قلة الوقت وازدحامه، وقليل من يدرك ذلك. يعطيك التخطيط فرصة لكي تعرف إلى أين تتجه، إضافة إلى أنه يحدد الموارد المطلوبة لتحقيق مخططاتك، وقد يكون التخطيط طويل الأجل ذات الجدول الزمني الطويل، والتخطيط قصير الأجل ذات الجدول الزمني القصير، وسوف نغنى بالتخطيط طويل الأجل). ⁴⁷

1) - درب نفسك على إدارة وقتك بالأرقام:

ولقد أثبتت هذه الطريقة فعاليتها في إيصال العديد من الناس طلاباً أو باحثين أو علماء إلى طريق التفوق والنجاح، ويمكن الاستعانة بجدول من خلاله يستطيع الإنسان تحديد النشاط الذي يقوم به خلال اليوم وتحدد الزمن المخصص لكل نشاط وهذا يمكنك من ضبط عملية هدر الوقت.

النوم ... العمل ... ترويح ... استراحة الطعام ... قراءة ... أنشطة ... مجموع الساعات

8 ساعات ... 7 ساعات ... 1 ساعة ... 2 ساعة ... 2 ساعة ... 4 ساعة ... 24 ساعة

ويمكنك تغيير عدد الساعات حسب خطتك وأهدافك وأنشطتك المحددة لك ومسميات كل منها). ⁴⁸

⁴³ - سورة آل عمران الآية 195 .

⁴⁴ - سورة مريم الآية 55) .

⁴⁵ - المسلم بين الهوية الإسلامية والهوية الجاهلية 2 / 164 علي بن نايف الشحود .

⁴⁶ - المصدر السابق .

⁴⁷ - الوقت وأهميته في حياة المسلم علي بن نايف الشحود باب إدارة الوقت 3/1 . يتصرف .

⁴⁸ - الوقت وأهميته في حياة المسلم 123/1

فيوزع اليوم وساعته علي هذه الأمور واحدة واحدة ، كل بما يناسبه ويوافقه زيادة ونقصانا ، وتنتج من خلاله الفائدة دون جور أو غبن لأمر علي حساب الآخر .

المبحث الثالث : دور اللغة العربية في تسهيل قراءة القرآن :

اختار الله سبحانه وتعالى اللغة العربية وشرفها ، فأُنزل بها كتابه العظيم ، وأختار خاتم أنبيائه عربيا وشرف به جموع المسلمين ، وحفظ لنا القرآن الكريم كتابا خالدا إلي ما شاء الله رب العالمين ، كي نقرأه ونحفظه ونعرف إعجازه وأدبه وبلاغته ، فلا حيلة إلا بتعلم اللغة العربية ، أو القدر الذي من خلاله يمكننا من القراءة السلمية الصحيحة لكتاب الله العزيز ، وهذا ما تقوم به بعض الدول الناطقة بغير العربية .

وقد قدمت الدولة التركية حفظها الله تعالى ورعاها وزادها شرفا وعز، النموذج الرائع في ذلك ، فدعمت الجهود للحفاظ علي القرآن الكريم بأشكال وطرق متنوعة ، وأهمها مؤسسات والمكاتب والمسابقات ، الخاصة بالقرآن الكريم ، والتابعة للشؤون الإسلامية التركية (الديانت) ، علي نحو ما هو موجود ومعلن ومعروف في البلاد التركية طولا وعرضا ، لدعم ومساعدة الراغبين والمهتمين بقراءة وحفظ وتعلم كتاب الله تعالى ، في تلك الظروف الصعبة التي تغلق فيها بعض الدول الإسلامية حلقات ومكاتب تحفيظ القرآن الكريم ، والله متم نوره ولو كره الكافرون .

(فاللغة العربية لها وجودها في التعليم العام والتعليم العالي في كثير من البلاد الإسلامية ، وهي مادة جديدة في التعليم الحكومي في كازاخستان، كان هناك تَعَلُّم محدود لها في إطار حفظ آيات من القرآن الكريم لأداء الشعائر الدينية في خارج نظام التعليم الرسمي ، وهي الآن مادة دراسية يجوز للتلاميذ اختيارها في المدارس الحكومية ، وهناك كتب مدرسية صغيرة لتعليمها ، منها سلسلة في عدة أجزاء صغيرة. ويغلب عليها قطع القراءة مع بعض النحو النظري، وهي أقرب ما يكون إلى طريقة النحو والترجمة. وأثرها محدود في تكوين مهارات لغوية. والمدرسون كلهم من أبناء البلاد، وأكثرهم لم يزر الدول العربية ولم يدرس في جامعات عربية.)⁴⁹

مناهج اللغة العربية في تعليم القرآن :

... (تعتبر اللغة هي وعاء الثقافة في المجتمع ، وتؤثر اللغة في التفكير والسلوك ، واللغة التي ينطق بها أفراد المجتمع تؤثر في منهج تعليم القرآن إعداداً ، محتوى ، وتقييماً .

والقرآن الذي نزل بلسان عربي يختلف تعليمه من مجتمع عربي لآخر غير عربي ، فالمجتمع الذي يتكلم أفرادها باللغة العربية يسهل عليهم تعلم القرآن ، ولا توجد صعوبة في إعداد منهج لتعليم القرآن لأبناء العرب، لأن محتوى المنهج مكتوب بها .

وفي مجتمعات المسلمين وغيرها ، هناك أفراد لا يجيدون اللغة العربية ، إما لأنها ليست اللغة الأم بالنسبة لهم ، أو لأن أصولهم غير عربية، أو نشأوا في بلدان أجنبية ، ويعانون صعوبة في نطق بعض الحروف العربية ، ولذلك حين يراد تعليم القرآن في أمثال تلك المجتمعات، ينبغي أن يراعى في المنهج اختلاف اللغة، وصعوبة نطق بعض الحروف العربية عند الأعاجم ، و يكون البدء مع هؤلاء من أبجديات اللغة التي تُدرس للأطفال في الروضات، أو في الصفوف الأولى من الدراسة ، وقد يكون من المهم التركيز على الحروف العربية وطريقة نطقها قبل وأثناء الدرس القرآني، وتخصيص بعضاً من الوقت لهذا الأمر ، وذلك حتى يتم تعليم القرآن بالنطق الصحيح لكلمات القرآن .

وكذلك يراعى منهج تعليم القرآن أسلوب التقويم ، ويُقبل من هؤلاء ما لا يُقبل من المتكلمين باللغة العربية ، سواء من ناحية الترتيل أو التجويد أو غيرهما .

وقد اقترح أحد الباحثين طريقةً مثلى في تعليم وتحفيظ القرآن لغير الناطقين باللغة العربية، تعتمد على تعليم الحروف بطريقة التهجي قبل قراءة القرآن، وذلك باستخدام كتاب "القاعدة البغدادية"، ثم يُنقل بهم إلى معرفة الحروف والكلمات والجمل لتصحیح القراءة نظراً في المصحف، ثم الحفظ في المرحلة الأخيرة .

وفي تعليم القرآن للناطقين باللغة العربية، أو في المجتمع العربي يختلف المنهج حسب المرحلة العمرية أو الدراسية ، فالكلمات التي يتضمنها منهج كل مرحلة تختلف عن غيرها من حيث مستوى الصعوبة أو الكثافة تبعاً لمستوى النضج والإدراك .

وكذلك الوقوف أثناء الدرس القرآني، عند بعض الكلمات، وتوضيح معناها يختلف من طلاب لآخرين)⁵⁰.

(إن المنهج في تعليم القرآن ينبغي أن يهتم بتعليم قواعد اللغة العربية: نحوها وصرفها وإعرابها، وفهم معاني كلماتها ، فذلك أدعى لفهم القرآن، وحفظه ، وتدبر معانيه ، ومن ثم العمل به. ولتحصيل التدبر الأمثل لكتاب الله عز وجل، بين عبد الرحمن الميداني ضرورة ملاحظة قواعد اللغة العربية وقال : "على دارس أي نص عربي يبلغ لا سيما كتاب الله عز وجل أن يكون خبيراً بدلالات الصيغ المختلفة لمادة الكلمة العربية ، لأن الفهم الصحيح للنص مرتبط بمعرفة ذلك ...، وأن يكون خبيراً بالدلالات التي يدل عليها التقديم أو التأخير بين عناصر الجملة العربية ، حتى يحسن فهم النص وتدبر مستواه البياني ...، وأن يكون خبيراً عالمياً بقواعد علم

49 - مجلة مجمع اللغة العربية بالقاهرة - الأعداد (81 - 102) . يتصرف

50 - العوامل الاجتماعية المؤثرة في بناء منهج القرآن د.هاشم الأهدل 13/1 .

النحو، لأن فهم النص بشكل صحيح كامل مرتبط ارتباطاً كلياً بمعرفة موضع كل كلمة في الجملة العربية ، ومعرفة إعرابها ، وهذا لا يتيسر إلا لمن عنده زاد طيب من هذا العلم " ⁵¹ .

(...ولا يقتصر مراعاة اللغة في المنهج القرآني على تعليم الدارسين فقط ، بل يشمل أيضاً مراعاة اللغة عند إعداد المعلمين والمشرّفين مع مراعاة ما يلي :

أولاً - المراحل العمرية لأفراد المجتمع و منهج تعليم القرآن

لقد اصطلح خبراء علم النفس على تقسيم مراحل العمر إلى عدة مراحل هي : الطفولة المبكرة و الطفولة المتوسطة و الطفولة المتأخرة و المراهقة والشباب ، و كل مرحلة من هذه المراحل لها طبيعتها التربوية الخاصة ومنهجها المناسب، ولكل منها برامج وخطوات تلائم الجوانب الإيمانية والفكرية والجسدية ، و تتلاءم مع احتياجاتها ورغباتها . ⁵²

(ثانياً- أن يكون هذا المنهج عليه مدار نجاح الطالب والطالبة وانتقاله إلى المستوى الذي يليه، بمعنى أن يولي له اهتمام لا يقل عن الاهتمام بحفظ حروفه وإجادة النطق بها.

ثالثاً- إقامة دورات خاصة لإعداد معلمات القرآن لتأهيلهن لتنفيذ المشروع.

رابعاً- تنظيم مسابقة دورية للمعلمات في حفظ القرآن وتفسيره.

خامساً - إن ما ندعو إليه يحتاج إلى قناعة أولاً، ثم إلى تشمير وجدّ في التفكير والتخطيط والتنظير، ومن ثمّ التطبيق العملي والتغلب على الصعوبات ومعالجتها، حتى يتأصل هذا المشروع في نفوس الناس ويعتادوا عليه، وتتكون عندهم مهارات حفظ القرآن بالتطبيق العملي، فترسخ آياته علماً وعملاً، فثبت اللفظ ورسوخ المعنى يسهل العمل ⁵³ (

تعلم الحروف العربية في مرحلة الطفولة :

للربية حروف تميزت بها بين سائر اللغات ، ثمانية وعشرون حرفاً ، تكونت من خلالها الكلمات والعبارات والكتب واللغة ، وشاء الله سبحانه أن تكون هذه اللغة هي لغة القرآن الكريم ، فأنزل بها كتاب العظيم

قال تعالى [يَلِسَانِ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ] ⁵⁴ فمن استطاع أن يحصل هذه الحروف ويجمعها فقد حصل قدراً كبيراً من معرفته باللغة بداية ، وأستطاع أن يبني علي ما لديه ، لينطق بها في عالم والعلوم المعرفة.

أطوار الحروف العربية:

وقد مرت الحروف بأطوار وتغيرات علي مراحل التاريخ فمثلاً:

(أبجد هوز ... إلخ ، فهي كلمات ضبطوا بها حروف المعجم ، ولهم فيها روايات ، جَمَعَ المشهور منها الشيخ حسين والي في كتاب الإملاء . قال :

(كان تعليم الحروف في أول الأمر على ترتيب : أبجد هوز حطي كلمن سعفص قرشت ثخذ ضظغ) . قال في القاموس : وأبجد إلى قرشت وكلمن رئيسهم ملوك مدين ، ووضعوا الكتابة العربية على عدد حروف أسمائهم ، هلكوا يوم الظلة ، فقالت ابنة كلمن كلمن هدم ركني ... هلكه وسط المحله سيد القوم أتاه الـ ... حتف ناراً وسط ظله جُعِلَتْ ناراً عليهم ... دارهم كالمضمحل ثم وجدوا بعدهم ثخذ ضظغ فسموها الروادف . اهـ فهم قوم شعيب - عليه السلام - ووافقهم ما في الخطط المقرزية .

وروي عن عبد الله بن عمرو بن العاص وعروة بن الزبير أنهما قالاً : (أول من وضع الكتاب العربي قوم من الأوائل نزلوا في عدنان بن أدين أول أسمائهم - أبجد هوز حطي كلمن سعفص قرشت - فوضع الكتاب العربي على أسمائهم ، ووجدوا حروفاً ستة ليست من أسمائهم ؛ وهي ثخذ ضظغ فسموها الروادف اهـ .

أما الفقهاء فقد قال منهم محمد : سمعت بعض أهل العلم يقول : إنها أسماء ولد سابور ملك فارس أمر من كان في طاعته من العرب أن يكتبوها ، قال : فلا أرى لأحد أن يكتبها ؛ فإنها حرام اهـ . وقال سحنون : سمعت حفص بن غياث يُحَدِّثُ أن أبا جاد أسماء شياطين (اهـ . وبنى على ذلك كراهة تعليمها الصبيان . انتهى المراد من كتاب الإملاء) ⁵⁵ .

مسمى الحرف وهجاء الحرف :

الفرق بين مسمى الحرف وهجاء الحرف هو إذا كان الحرف دون تشكيل، صار من اللازم أن أعرف مسماه وإذا كان مشكل صار من اللازم أعرف هجاءه مثل : حرف ب اسمه با وإذا كان متحرك ب اسمه بو...مثال: خَلَقَ أقرأها خلق ولو بدون تشكيل أقرأها : خا - لام - قاف ...وهكذا.

⁵¹ - المصدر السابق 15/1 . أشير هنا إلى أن القاعدة البغدادية قريبة من القاعدة النورانية التي بينها من قبل .

⁵² - المصدر السابق 16/1 .

⁵³ - مجلة الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة ، موقع الجامعة على الإنترنت ، 120 عدداً ، ملقأ أهل الحديث 118/26

⁵⁴ - سورة الشعراء الآية : 195 .

⁵⁵ - مجلة المنار (كاملة 35 مجلداً) : محمد رشيد بن علي رضا (المتوفى : 1354هـ) وغيره من كتاب المجلة

[رقم الجزء ، هو رقم المجلد . ورقم الصفحة ، هي الصفحة التي يبدأ عندها المقال في المجلد المطبوع] 443/10

لذلك عندما نرى الحروف المقطعة في المصحف نقرأها بمسماها وليس بهجائها مثال : الم : ألف لام ميم ... وهكذا
مقتطفات من الدرس الأول من دروس القاعدة النورانية
"حروف الهجاء المفردة :

فائدة معرفة أن الحرف عندما يكون بدون تشكيل (أي بدون حركة) يجب أن أعرف مسماه وليس هجائه مثلاً: الم (في البقرة) أقرأها
الألف- لام - ميم . وألّم (في الفيل) أقرأها بهجائها الم موصولة . مثال آخر: كلمة (خُلِقَ) أقرأها خلق موصولة ببعض . وكهيعص
أقرأها مقطعة حرفاً حرفاً بمسماها وليس بهجائها هكذا: كاف -ها- يا- عين- صاد.

. فائدة معرفة مخرج الحرف وصفته كالتفخيم والترقيق وغيره مثلاً:

• نعرف في حرف الباء: انه با وليس باء بدون همز وهذا في كل الحروف التي هجائها على حرفين ثانيها حرف مد مثل : با - تا - ثا
- حا - خا - فا- ها - طا -ظا - را - زا - يا .

• معرفة أن حرف الباء فيه مد طبيعي محتاج لفتح الفك عند النطق به ليخرج المد من الجوف بصورة نقية .

• معرفة عيب في نطق الباء وهو إدخال الخيشوم بمعنى أنه اذا لم يتم فتح الفك عند النطق بالباء يصاحبه غنة وذلك لقرب فتحة
الخيشوم من أقصى اللسان قرب الجوف، فعند فتح الفك جيداً يصدر بعض الصوت الى الخيشوم وهذا عيب في قراءة المد المفتوح
....وعيب النطق بالحرف المضموم عدم ضم الشفتين وعيب النطق بالمكسور عدم خفض الفك .

الألف المدية وهي الساكنة المفتوح ما قبلها

وتكتب مخرجها من الجوف وهي الألف المدية ومخرجها مقدر وليس محقق. نحاول تجنب الغنة حال النطق بها وكذلك عدم الإمالة
(ونعني بالإمالة النطق بالحرف ما بين الألف والياء)

والألف تابعة لما قبلها ترقيقاً وتفخيماً . وعند نطق الألف نكسر اللام حال نطقها ولا نزيد زمن الكسر حتى لا تنقلب ياء . وهي من
الحروف التي تحتاج للعناية حتى تخرج من مخرجها الصحيح فإذا لم يحقق مخرج الألف يخرج مائعاً لأنه حرف شديد وجهور
ومستقل. فلا بد من فتح الفك حال النطق بها لتلافي هذه العيوب.

الهمزة

مخرجها من أقصى الحلق وتكتب بعدة طرق (ء وتقرأ همزة - أ وتقرأ همزة ألف، ؤ وتقرأ همزة واو، ئ وتقرأ همزة يا)⁵⁶

المبحث الرابع: دور الحلقات القرآنية:

(تعتبر حلقات تحفيظ القرآن الكريم إحدى المدارس التعليمية المتخصصة في بناء الأجيال وتربيتهم على حفظ كتاب الله والتحلي
بأخلاق القرآن وتعاليمه الأمر الذي جعل هذه الحلقات ضرورية لرعاية أبناء المسلمين في واقعنا المعاصر).⁵⁷

الاستماع ودوره في مساعدة الدارسين لكتاب الله :

الاستماع هو احد أركان الحلقة التعليمية والتدريسية لكتاب الله العظيم ، والحاجة إليه ضرورية وملحة بدرجة كبيرة بشكل عام، وفي
القرآن الكريم بشكل خاص .

وقد جند الله تعالى للأمة علماء مخلصين من أبناء هذا الدين ورجاله ، فقدموا نماذج رائعة وصورا مشرفة ، وبرامج علمية هائلة ،
ساعدت المعلمين والطلاب والدارسين للقرآن الكريم وسهلت عليهم أمرهم ، ووجد

في كثير من بلدان العالم الإسلامي الكثير ممن جعلوا في إداعتهم عبر الأثير في المذيعات والتلفاز بل وفي الحاسوب وعلي الشبكة
الالكترونية ، وفي الهواتف النقالة وغير ذلك كثير ، بفضل جهود المخلصين والصالحين من عباد الله الذين خصصوا جهودا طيبة
لخدمة كتاب الله تعالى ومساعدة المهتمين والمنشغلين والمشغولين بكتاب الله تعالى ، والأمر هذا أكبر من أن يحصي ، بشكله
الموجود الآن، ونأمل في المزيد مستقبلا إن شاء الله تعالى ، وذلك كله من أشكال الاهتمام والحرص علي كتاب الله تعالى الذي
حفظه الله تعالى منذ أن أنزل قبل قرابة خمسمائة عام وألف إلي يومنا هذا ، والي آخر الزمان بإذن الله تعالى .

ويذكر في مقدمة القراء من حيث مخارج الحروف وتماها وحسن منطقتها ، يذكر بداية كأحد أصح من نطق بكتاب الله تعالى
(فضيلة الشيخ محمود خليل الحصري) رحمه الله تعالى . ، والذي لا يزال صوته وتلاوته لكتاب الكريم تتلي إلي يومنا هذا .

ويرشحه الكثيرون للاستماع عند التعلم والحفظ لكتاب الله تعالى ، حلقات المصحف المعلم ، مسجلة .

(فهو شيخ القراء ، خادم القرآن بحق..ويعد مدرسة فريدة في التلاوة وهو أول من سجل المصحف المرتل للإذاعة وصاحب
المصحف المعلم.. (حملت) جماهير المسلمين سيارته في ماليزيا على الأكتاف وهو بداخلها .. وهو القاريء الوحيد الذي قرأ
القرآن الكريم في البيت الأبيض الأمريكي .

⁵⁶ - أرشيف ملتقى أهل الحديث - 3 تم تحميله : في 7 رمضان 1429 هـ = 7 سبتمبر 2008 م

هذا الجزء : يضم منتدى القرآن الكريم وعلومه 473/2

⁵⁷ - الأثر العلمي لتدريس قاعدة النور في حلقات تحفيظ القرآن الكريم 1/1 . قسم علوم القرآن .

وهو من مواليد قرية شبرا النملة مركز طنطا محافظة الغربية عام 1917م .. كان أبوه قد نزح من قرية سنورس محافظة الفيوم إلى قرية شبرا النملة فآلحقه بكتابها عند بلوغه الرابعة من عمره فكان يحفظ القرآن سماعي ثم يكتب ما حفظه على اللوح بعد أن تعلم الحروف الأبجدية وقد أتم حفظ القرآن في الثامنة من عمره)⁵⁸ ..

- أن وجود الطالب وزملائه مع معلم القرآن يكسبهم مهارات تربوية هامة ؛ لأنه يثير لديهم الرغبة في التعليم، ويحضهم على بذل المزيد من الجهد في الحفظ والتحصيل ولا يتوفر ذلك في التعليم الفردي في المنزل .

- أن الطالب إذا درس القرآن الكريم من غير معلم فقد يسيئ فهم بعض آيات القرآن الكريم، مما يترتب عليه إساءة فهمه للدين ، وقد تثير عنده بعض الشبهات ولا يجد من يجيبه عليها، ويوضح له الصواب فيها، وذلك مما يؤدي إلى انحرافه فكرياً وسلوكياً)⁵⁹ .

توضيح بعض المفاهيم القرآنية بما يناسب مع أعمار الدارسين :

علي المعلم أن يوضح بعض المفاهيم وألفاظ القرآنية المباركة بما يتناسب وأعمار الدارسين ، فلا مانع من أن يتعرفوا علي بعض معاني الآيات القرآنية ، وبعض القصص في كتاب الله ، مما يزيد الشوق لديهم وربطهم بكتاب الله ، دينيا وخلقيا وفكريا ، وفي كتاب الله تعالى الكثير والكثير المناسب لكل الأعمار والفئات البشرية ، وقد كان من منهج النبي ﷺ أن يعلم الصغير والكبير فقد علم علي ابن أبي طالب مع حادثة سنه ، وعلم عبد الله ابن عباس ، أو ودروسا هامة رغم أنه كان صبي صغيرا ، ففي الحديث الشريف (عن ابن عباس رضي الله عنهما قال كنت عند النبي يوما فقال يا غلام إني أعلمك كلمات احفظ الله يحفظك الله يحفظك الله تجده تجاهك إذا سألت فاسأل الله وإذا استعنت فاستعن بالله واعلم أن الأمة لو اجتمعت على أن تنفكك بشيء لم ينفعوك إلا بشيء قد كتبه الله لك ولو اجتمعت على أن تضرك بشيء لم يضروك إلا بشيء قد كتبه الله عليك رفعت الصحف وجفت الأقلام)⁶⁰

قال شيخ الإسلام ابن تيمية رحمه الله : فإن هؤلاء هم الذين تلقوا عنه القرآن والسنة ، وكانوا يتلقون عنه ما في ذلك من العلم والعمل كما قال أبو عبد الرحمن السلمي : لقد حدثنا الذين كانوا يقرؤونا القرآن كعثمان بن عفان وعبد الله بن مسعود وغيرهما أنهم كانوا إذا تعلموا من النبي ﷺ عشر آيات لم يجاوزوها حتى يتعلموا ما فيها من العلم والعمل قالوا : فتعلمنا القرآن والعلم والعمل جميعا ؛ فإن معرفة الحروف بدون المعاني لا تحصل المقصود إذا اللفظ إنما يراد للمعنى)⁶¹ .

(القرآن أصل العلوم، وفضله وفضل حامله مشهور معلوم، فيوضحه وبيانه، أجل العلوم، وأشرفها وأعلاها بل به عصمتنا، وسعادتنا في الدنيا والآخرة)⁶²

عناية الأمة بكتاب الله تعالى علي مر العصور :

لقد بذل المخلصون من أبناء الأمة الإسلامية علي مر عصورها و منذ أن نزل القرآن الكريم ، والي يومنا هذا لا تزال الجهود مضنية ، والأفكار منشغلة والقلوب مستمسكة بكتاب الله ، رغم الحملات المستعرة والعدوان الغاشم علي الإسلام ومقدساته ، فتلك سياسة ماضية وسنة كونية كائنة في حلقة الصراع بين الحق والباطل ، لن تموت ولن تنتهي أبداً، فالصراع بين الحق باق ما بقي الإنسان ، وعلي كل مسلم أن يقوي نفسه بما يستطيع علميا وفكريا وغير ذلك ... فالصراع بين البشر والثقافات والحضارات والأعراق والديانات أمر كوني وعقيدة فكرية ، ولابد من التصدي له ومواجهته بالطرق السلمية وغيرها إذا لزم الأمر ، فالضعيف والمتخاذل لا مكان له في عالم اليوم الذي أصبح قانونه السائد هو قانون القوة والغاب، والإسلام ليس دين عدوان ، وإنما العدة مطلوبة شرعا قال تعالى { وَأَعِدُّوا لَهُمْ مَا اسْتَطَعْتُمْ مِنْ قُوَّةٍ وَمِنْ رِبَاطِ الْخَيْلِ تُرْهِبُونَ بِهِ عَدُوَّ اللَّهِ وَعَدُوَّكُمْ }⁶³ وها نحن نري الحرب المستعرة ضد الإسلام والمسلمين في مختلف الدول والبلدان ، والله تعالى المستعان وعليه التكلان ، والأمة بحمد الله تعالى أمة ولود بالعلماء والمفكرين المخلصين ولا تزال .

ويوجد (ومن هنا كانت العقائد والقوانين الاجتماعية وأنماط السلوك واللغة وغيرها من المفاهيم، تكون للفرد إطاراً مرجعياً يحدد من خلاله سلوكه الخلقي وبضبطه عليه، وهذا الأمر لا يمكن أن ينتقل إلى الفرد بصورة صحيحة إلا من خلال بيئة تربوية مؤثرة)⁶⁴ .

(، فإننا نوصي كل قارئ للقرآن بأن عليه الاهتمام بتدبره وفهمه، وأن العبرة باتباعه والعمل به، لا بكثرة الحفظ وسرعته وإجادة تلاوته فحسب.

كما نوصي الجمعيات الخيرية لتحفيظ القرآن بعدة توصيات:

أولاً: إعداد خطة لتنفيذ هذا المشروع في مدارس تحفيظ القرآن، بعد عمل استطلاع ميداني خاص به في مراكز الإشراف و بعض مدارس التحفيظ.

58 - أرشيف ملتقى أهل الحديث - 3 شيخ القراء الشيخ محمود خليل الحصري 361/91 .

59 - اثر تعليم القرآن الكريم في حفظ الأمن د عبدا لقادر الخطيب 25/1 .

60 المستطرف في كل فن مستظرف 151/1 ، شهاب الدين محمد بن أحمد أبي الفتح الأبهشي- دار الكتب العلمية - بيروت الطبعة الثانية ، 1986 تحقيق : د.مفيد محمد قميحة

عدد الأجزاء : 2

61 - مجموع الفتاوى للإمام ابن تيمية (157/5) .

62 - حاشية مقدمة التفسير 1 باب ذكر ما لابد من معرفته 143/ عبد الرحمن بن محمد بن قاسم العاصمي الحنبلي النجدي (المتوفى : 1392هـ)

63 - سورة الأنفال الآية : 60 .

64 -أثر الحلقات القرآنية في تحقيق الأمن الاجتماعي 16/1 . هذا الحصر قبل بضع سنوات ربما الآن يزداد ، وربما التقلبات السياسية في البلاد ، لها أثر آخر ، في ظل أوضاع غير مستقرة ، ونسأل الله العون للجميع .

ثانياً: تحديد منهج أو مرجع يتقيد به المدرّس والدارس، يشتمل على الفوائد المسلكية والتربوية للآيات؛ مع ربط الحُفَاط بذلك على أنه هو الهدف الأساس، وهو الغاية من حفظ كتاب الله تعالى؛ بل هو الغاية من نزول القرآن إلينا..⁶⁵

(و استنادا إلى مسح تربوي أجري قبل 5 سنوات بواسطة إدارة التعليم في السودان تبين أنه يوجد في البلاد اليوم 2626 خلوّة بها 170595 تلميذاً تقوم بمهمة تحفيظهم القرآن الكريم إلى جانب تعليمهم شيئاً من مهارات القراءة والكتابة..

من خلال هذه الحقائق الواقعية البسيطة أحس القائمون بأمر التعليم هنا خطورة العبء الذي يقع على الخلاوي في تربية النشء وأهمية الدور الذي تلعبه في تشكيل شخصياتهم، ومن ثم نبعت فكرة المدرسة التكميلية للربط بين النظام التعليمي الرسمي وبين الطريقة المتبعة في تعليم الخلوّة، ذلك لأن الأخيرة بمناهجها وأساليبها التقليدية في التعليم قد لا تكون قادرة على إعداد الدارسين فيها وتهيئتهم لمواجهة تحديات العصر بالقدر المناسب..⁶⁶

المبحث الخامس :- حكم كتابة القرآن بغير العربية :

قدر الله تعالى للغة العربية أن تكون هي اللغة الناطقة المعبرة بكلمات الله تعالى ، وبغيرها لا يمكن أن يستقيم اللفظ القرآني في نطقه ومعناه ومخرجه ، لذا ترجمت معاني القرآن الكريم إلى لغات عدة وألسن مختلفة ، لكنها المعاني والمفاهيم ، ولم تترجم الألفاظ ذاتها ، حتى أن علماء الدين أجمعوا على ضرورة قراءة القرآن الكريم باللغة العربية في الصلاة ، ولا تجوز بغيرها ، حتى ولو كان المقروء في الصلاة أمر يسير ، فلا حرج لكن اشترطوا أن يكون باللغة العربية ، الفاتحة وما تيسر من كتاب الله تعالى ، والأمة ماضية على ذلك ناهيك عن أمور فقهية كثيرة لا مجال لذكرها الآن .

(إن الذين كتبوا القرآن بالحروف اللاتينية أحسوا بأن الذين يعرفون الحروف اللاتينية واعتادوا القراءة بها يشق عليهم أن يقرأوا القرآن بها لوجود حروف في اللغة العربية ليس لها نظير في اللاتينية فاضطروا أن يضعوا لها مقابلاً واضطروا لذلك أن يضعوا تعليمات تتكون من عشر صفحات جعلوها مقدمة لما كتبوه من القرآن بالحروف اللاتينية لتسهيل قراءته بها على من يعرف تلك الحروف)⁶⁷.

(ذكر جلال الدين السيوطي في " الاتقان " مسألة كتابه القرآن بغير العربية ونقل فيها عن الزركشي احتمال الجواز وترجيح المنع من كتابة القرآن بغير الحروف العربية كالمعاني المفهومة المعلومة من الخط في الكتاب،⁶⁸

وقد (كان من أصحاب النبي p من يعرف غير اللسان العربي ويعرف الكتابة بغير اللغة العربية ، والرسالة عامة للبشر عربهم وعجمهم ، ولم يأمر النبي p أحداً منهم أن يكتب الوحي حين ينزل بلغة غير العربية ؛ ليسهل على من أسلم ومن سيسلم من الأعاجم قراءته ولا اتخذ كاتباً للوحي منهم ، بل اتخذ من الكتاب من يكتبه باللغة العربية التي بها نزل ، وسار الخليفة الراشد عثمان بن عفان رضي الله عنه على هذا النهج القويم فاختار من يكتبه باللغة العربية ، بل بلغة قريش ووافقه على ذلك الصحابة رضي الله عنهم فكانت كتابته باللغة العربية سنة متبعة ، وقد قال النبي p : « عليكم بسنتي وسنة الخلفاء الراشدين من بعدي »⁶⁹ . . .)⁷⁰

(ثبت أن كتابة المصحف في عهد النبي p ، وفي جمعه في عهد أبي بكر ، وجمعه في عهد عثمان رضي الله عنهما - كانت بالحروف العربية ، بل قصد عثمان رضي الله عنه رسماً معيناً أمر بكتابته به عند اختلاف كتبة المصحف من الأنصار والقريشيين في رسم الحروف ، ووافقه على ذلك الصحابة رضي الله عنهم ، وأجمع عليه التابعون ومن بعدهم إلى عصرنا ، رغم وجود لغات وحروف غير عربية ، ووجود كتبة مسلمين من غير العرب ، ووجود من يحتاج إلى تسهيل القراءة في المصحف بحروف غير عربية ، وثبت عن النبي p أنه قال : « عليكم بسنتي وسنة الخلفاء الراشدين المهديين من بعدي » فكانت المحافظة على كتابة المصحف بالحروف العربية واجبة ؛ عملاً بما كان في عهد النبي p وخلفائه الراشدين ، وسائر الصحابة رضي الله عنهم والقرون المشهود لها بالخير ، وعملاً بإجماع الأمة .

كما أن الحروف اللاتينية نوع من الحروف المصطلح على الكتابة بها عند أهلها ، فهي قابلة للتغيير والتبديل بحروف لغة أخرى ، بل حروف لغات أخرى مرة بعد مرة ، فإذا فتح هذا الباب تسهيلات للقراءة فقد يفضي ذلك إلى التغيير كلما تغيرت اللغة ، واختلاف الاصطلاح في الكتابة لنفس العلة ، وقد يؤدي ذلك إلى تحريف القرآن بتبديل بعض الحروف من بعض ، والزيادة عليها والنقص منها ، ويخشى أن تختلف القراءة تبعاً لذلك ويقع فيها الخلط على مر الأيام والسنين ، ويجد عدو الإسلام مدخلا)⁷¹

وقد ترائي العلماء أن أمكانية تحول القرآن ونقله من اللغة العربية إلى لغة أخرى بنظمه وحروفه وكلماته وعباراته أمر غير ممكن أصلاً ، فالقرآن الكريم لا يصح إلا باللغة العربية ، لما فيها من جمال وعزوبة الألفاظ ، ولبلغات والأدبيات والإعجاز اللغوي ، كل ذلك لا يمكن نقله بما هو عليه إلى لغة أخرى مهما كان أمرها وقد سمحوا فقط بترجمة المعاني أو المفاهيم اللفظية والمراد من اللفظ إلى لغة أخرى ، وبالفعل فالقرآن الكريم مترجم بهذا الشكل إلى جل اللغات العالمية والمحلية ، لينقل المفهوم والمراد منه إلى

⁶⁵ -مشروع الحياة من جديد أ - أسماء الرويشد 1/2 .

⁶⁶ - مجلة الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة ، موقع الجامعة على الإنترنت ، 120 عدداً ، ملقأ أهل الحديث 118/26

⁶⁷ - إتحاف النبلاء بسير العلماء 59/1 . راشد بن عثمان الزهراني .

⁶⁸ - رسائل ابن حزم الأندلسي - ابن حزم المحقق : إحسان عباس الناشر : المؤسسة العربية للدراسات والنشر الطبعة : الجزء : 1 - الطبعة : 1 ، 1980 عدد الأجزاء : 4/158 .

⁶⁹ - الثقات - محمد بن حبان بن أحمد أبو حاتم التميمي البستي : دار الفكر الطبعة الأولى ، 1395 - تحقيق : السيد شرف الدين أحمد 1975 عدد الأجزاء : 9

⁷⁰ - أبحاث هيئة كبار العلماء المؤلف : هيئة كبار العلماء بالملكة العربية السعودية عدد الأجزاء : 7 أجزاء مصدر الكتاب : موقع الرئاسة العامة للبحوث العلمية والإفتاء باب

ميرر كتابة القرآن 392/7

⁷¹ - إتحاف النبلاء 58/1 ، وانظر البحوث العلمية 392/7 هيئة كبار العلماء - المملكة العربية السعودية .

شعوب العالم ، ولتبلغ دعوة الإسلام إلي الناس كافة ، كما أَرادها الله تعالى ، يقول صاحب التفسير المنير (يحرم ولا يصح شرعا ترجمة نظم القرآن الكريم، لأن ذلك متعذر غير ممكن، بسبب اختلاف طبيعة اللغة العربية التي نزل بها القرآن عن سائر اللغات الأخرى، ففي العربية المجاز والاستعارة والكناية والتشبيه والصور الفنية التي لا يمكن صيغها بألفاظها في قوالب لغة أخرى، ولو حدث ذلك لفسد المعنى، واختل التركيب، وحدثت العجائب في فهم المعاني والأحكام، وذهبت قدسية القرآن، وزالت عظمتة وروعه، وتبددت بلاغته وفصاحته التي هي سبب إعجازه).⁷²

والله تعالى من وراء القصد هو حسبنا ونعم الوكيل .

نتائج البحث

- 1- ضرورة العناية بكتاب الله تعالى القرآن الكريم لما فيه من سعادة الدنيا والآخرة .
- 2- الحرص علي تدريسه وتوريثه لأولادنا منذ مرحلة الطفولة .
- 3- ربط قلوب الصغار بكتاب الله تعالى، مع تعليمهم الأخلاق الفاضلة منذ الصغر وما يوفق المرحلة العمرية ، من قيم الإسلام .
- 4- الحصر علي اختيار المعلم الجيد للأطفال مع توافر كافة الشروط اللازمة له .
- 5- أهمية العنصر النسائي في تعليم الأطفال لما يتميز به من صبر وتحمل وفهم دقيق لهذه المرحلة .
- 6- البدء مع الأطفال منذ مرحلة الطفولة المبكرة مع توافر عناصر الرحمة والشفقة بهم ، وعدم المشقة .
- 7- الاستعانة بالوسائل الحديثة في مع عدم تجاهل الأسلوب التقليدي لما له من فائدة عظيمة .
- 8- رصد المكافآت والجوائز للطلاب المتفوقين والنابعين وغرس روح المنافسة الشريفة بينهم .
- 9- البدء بالحفظ عن طريق التلقين ثم التدرج شيئا فشيئا في تعليم قراءة الحروف العربية .
- 10- ضرورة المراجعة المستمرة للماضي القريب والبعد مع حفظ ما تيسر من الجديد .
- 11- وضع البرنامج الزمني المناسب لكل مرحلة ، والتأكد من استيعاب الطلاب ودرجة حفظهم .
- 12- العناية بمناطق الضعف ومراجعتها بصفة مستمرة كي يعالج الضعف ولا يزداد .
- 13- العناية بالطالب الضعيف وضرورة الأخذ بيده كي ينهض مع المتفوقين .
- 14- اختيارا لوقت المناسب للبدء في تعليم الحروف ، والانتقال إلي القراءة في المصحف الشريف والحفظ من خلالها .
- 15- تعريف الطلاب بأهمية اللغة العربية وما لها من علاقة مع القرآن الكريم ، وأن الله أنزله بلسان عربي .
- 16- استخدام الأسلوب التربوي المناسب والمفيد مع الطلاب .
- 17- التخطيط الجزئي لكل درس من الدروس كي تعم الفائدة .
- 18- ضرورة التكرار علي الحروف صعبة التلفظ لدي الطلاب كي يخرجونها بصورة صحيحة .
- 19- أهمية الاختبارات الدورية لكل خطة أو مرحلة أو فترة زمنية معينة حتي نتأكد من النتائج والمستويات .
- 20- مراعاة المرحلة العمرية للأطفال والرحمة بهم والشفقة عليهم .
- 21- تحلي المعلم بالأخلاق الكريمة والمنطق الجميل ، وتصحيح الخطأ برفق ولين مع الإحساس دائما أنه قدوة لطلابه ، في كل أموره ، ومراعاة الأمانة العلمية ، ومراقبة الله تعالى في عمله ، وبذل أقصى ما في وسعه بما يناسب المرحلة ، ولا ييخل علي تلاميذه ولا يرضن عليهم بشيء قط ، مع احتساب أن الأمر بداية لله تعالى ، وانتظار الأجر منه سبحانه قبل كل شيء ، مع ضرورة الرقابة الذاتية والشعور بعظم رسالته التي يؤديها ، و أنه مبلغ عن الله تعالى ورسوله p .

المصادر والمراجع

- القرآن الكريم – كتاب الله العزيز .
- التفسير المنير في العقيدة والشريعة والمنهج ، وهبة بن مصطفى الزحيلي .
- حاشية مقدمة التفسير ، عبد الرحمن بن محمد بن قاسم العاصمي الحنبلي النجدي (المتوفى : 1392هـ).
- فضائل القرآن الإمام ابن كثير .
- الجامع المسند الصحيح المختصر من أمور رسول الله صلى الله عليه وسلم وسننه وأيامه محمد بن إسماعيل بن إبراهيم بن المغيرة البخاري .
- المستخرج على صحيح الإمام مسلم أبو نعيم الأصبهاني ، دار الكتب العلمية .
- شعب الإيمان ، أبو بكر البيهقي .
- صحيح ابن خزيمة ، محمد بن إسحاق بن خزيمة أبو بكر السلمي النيسابوري .
- المدخل إلى السنن الكبرى للإمام البيهقي .
- تخريج أحاديث الإحياء ، العراقي .
- الموافقات الإمام الشاطبي (المتوفى : 790هـ) .

⁷² - التفسير المنير في العقيدة والشريعة والمنهج المؤلف : د وهبة بن مصطفى الزحيلي ، دار الفكر المعاصر – دمشق ، الطبعة : الثانية ، 1418 هـ عدد الأجزاء : 30 الباب ترجمة القرآن 37/1 .

- المستطرف في كل فن مستظرف ، الفتح الأبيشي .
- الفقيه والمتفقه للخطيب البغدادي .
- مجموع الفتاوى ، للإمام ابن تيمية .
- تنبيه النائم الغمر على مواسم العمر ، للإمام ابن الجوزي .
- تاريخ ابن خلدون ،
- مقدمة ابن خلدون .
- محاضرات الأدباء للراغب الأصفهاني .
- ديوان أمير الشعراء أحمد شوقي رحمه الله .
- رسائل ابن حزم الأندلسي .
- أخلاق العلماء للأجري .
- تحفة المودود بأحكام المولود ، محمد بن أبي بكر أيوب الزرعي .
- حلية طالب العلم، باب تلقي العلم عن الأشياخ بكر أبو زيد .
- إتحاف النبلاء بسير العلماء - راشد بن عثمان الزهراني .
- الفواكه الدواني على رسالة ابن أبي زيد القيرواني- أحمد بن غنيم بن سالم النفراوي (المتوفى : 1126هـ)
- الموسوعة العربية العالمية- مجموعة من العلماء - المملكة العربية السعودية .
- الفواكه الدواني على رسالة ابن أبي زيد القيرواني المؤلف : أحمد بن غنيم بن سالم النفراوي
- العوامل الاجتماعية المؤثرة في بناء منهج القرآن د.هاشم الأهدل .
- المسلم بين الهوية الإسلامية والهوية الجاهلية علي بن نايف الشحود..
- الوقت وأهميته في حياة المسلم علي بن نايف الشحود .
- تحديات العولمة التربوية المتعلقة بالمدرسة وسبل مواجهتها ، مصطفى منصور
- الأثر العلمي لتدريس قاعدة النور في حلقات تحفيظ القرآن الكريم .
- أثر تعليم القرآن الكريم في حفظ الأمن ، عبدا لقادر الخطيب .
- آثار تعليم القرآن الكريم على الفرد ، خالد باججز.
- مجلة مجمع اللغة العربية بالقاهرة - الأعداد (81 - 102) .
- مجلة المنار (كاملة 35 مجلدا) : محمد رشيد بن علي رضا (المتوفى : 1354هـ).
- مجلة جامعة أم القرى ، مجموعة من المؤلفين .
- مشروع الحياة من جديد ، أسماء الرويشد .

Alshorbaji, Nidal, Yabancı Dil Olarak Arapça Öğrenenlerde Yazma Becerilerini Geliştirme Programı: SDÜ İlahiyat Fakültesi Öğrencileri Üzerinde Uygulamalı Bir Çalışma, Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 38/1 (2017), 9-34.

4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursları'nda Siyerin Güncel Sunumu

Dr. Öğr. Üyesi Gencal ŞENYAYLA

Pamukkale Üniversitesi

Giriş

İnsan gelişiminde bazı dönemlerde belli özelliklerin ön plana çıkması, gelişim psikolojisinde kritik dönem olarak isimlendirilmektedir. Eğitim uygulamaları açısından kritik dönemlerin bilinmesi, bu dönemlerde yapılması planlanan eğitimin niteliği açısından önem arz etmektedir. 4 yaşından itibaren çocukların din ile ilgili konuları merak ettiği, dini kavramlar ile ilgili sorular sorduğu, çevresindeki dini tavır ve faaliyetlere karşı ilgi gösterdiği bilinmektedir. Diğer gelişim özelliklerinden bağımsız olmamakla birlikte, bu yaş döneminin dini gelişim açısından kritik bir dönem olarak isimlendirilmesi mümkündür. Bu dönem çocuklarının genel özellikleri yanında dini gelişim özelliklerinin de bilinmesi, planlanan din eğitimi uygulamaları açısından zorunludur.¹

Yaygın din eğitimi için belirlenen yaş sınırının ortadan kalkması ile Diyanet İşleri Başkanlığı, kritik dönemde sayılan 4-6 yaş çocukları için de Kur'an Kursları öğretim programı hazırlamıştır. 2013-2014 eğitim-öğretim yılı itibarıyla toplam 10 ilde pilot uygulaması başlatılan, daha sonra bütün illerde hayata geçirilen program için önce öğretici ve etkinlik kitapları basılmış, ilerleyen yıllarda da yeni kitaplar basılmak suretiyle bu alanda önemli bir ilerleme sağlanmıştır.

4-6 Yaş Kur'an Kursları programı ülkemizde okul öncesi din eğitimine yönelik olarak hazırlanan ilk resmi ve bilimsel çalışma olması yönüyle önemlidir. Nitekim bu kurslar açılmadan önce dini eğitim verilen özel eğitim kurumlarında 4-6 yaş grubu çocuklarına verilen eğitim; Kur'an okumayı öğretme, namaz sureleri ve birkaç ilahi ezberletme ile sınırlı kalmaktaydı.² Bu nedenle 4-6 yaş aralığındaki çocuklara verilecek olan din eğitiminin bilimsel verilere dayanan, planlı ve çocukların gelişim özelliklerine uygun düşen bir din eğitimi için kurumsal yapılara ihtiyaç duyulmuştur. Buradan hareketle de Kur'an Kursları (4-6 Yaş Grubu) Öğretim Programı uygulamaya konulmuştur.³

Önemine binaen 4-6 Yaş Kur'an Kurslarında verilen din eğitiminin gelişmesi ve yaşanan sorunların en aza indirilebilmesi için, gerek burada ana hatları ile tanıtılan bu programın, gerekse söz konusu kurslarla ilgili öğretim materyalleri, eğitim ortamları, eğitim uygulamaları, öğretici nitelikleri gibi hususların müstakil araştırmalarda ele alınıp incelenmesine ihtiyaç vardır.⁴ Bahsi geçen kurslarda görev yapan öğretmenlerin niteliği, fiziki ortamın uygunluğu ve diğer noktalar da önemli olmakla birlikte özellikle müfredatın içeriği üzerine yapılacak araştırmalar daha büyük bir öneme sahiptir. Bu gerçekten hareketle doküman incelemesi yöntemiyle bu çalışmada, 4-6 Yaş Kur'an Kursu öğretim programı, öğretici kitaplarını ve bu alanda değerlendirilen diğer yazılı materyalleri esas alınarak, amaç, kazanım, hikâye ve etkinlikler bağlamında programda kullanılan Hz. Peygamber'in hayatıyla (siyerle) ilgili sunumların 4-6 yaş grubu çocuklarının bilişsel, sosyal, duygusal ve dini gelişim düzeylerine uygun olup olmadığı tartışılmıştır.

1- 4-6 YAŞ KUR'AN KURLARI PROGRAMINA TOPLU BAKIŞ

Kur'an Kursları Öğretim Programı (4-6 Yaş Grubu), toplumdaki gelen talepler doğrultusunda ilk olarak 2013-2014 eğitim öğretim yılında uygulamaya konulmuştur. Program akademisyenler,

¹ Cemal Tosun-Fatma Çapcıoğlu, "4-6 yaş Kur'an Kursları Öğretim Programının Dini Gelişim Kuramları Çerçevesinde İncelenmesi", Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, 5/5 (Aralık 2015), 705-720.

² Ali Çankırılı, *Çocuğun Manevi Eğitimi* (İstanbul, 2016), 10.

³ Kur'an Kursları Öğretim Programı (4-6 Yaş Grubu) (Ankara: 2018), 5; Ömer Demir-Rabia Camadan, *4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursları Ebeveyn Memnuniyeti: Bayburt İl Örneği*, Bayburt Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 9 (Bahar 2019), 7-38

⁴ Mehmet Korkmaz, *4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursu Öğreticilerinin Eğitim-Öğretim Yeterlikleri Üzerine Bir Araştırma*, ilted: İlahiyat Tetkikleri Dergisi 53 (Haziran 2020/1), 237-261.

pedagoglar, Kur'an kursu öğreticileri ve okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri alınarak çoklu katılım anlayışıyla hazırlanmıştır.⁵

Program iki öğrenme alanından oluşmaktadır: Dini bilgiler ve Kur'an-ı Kerim. Bu iki öğrenme alanı da ayrıca 9'ar üniteden müteşekkil olarak kendi içinde iki'ye ayrılmaktadır. Dini Bilgiler-1 içindeki üniteler: “sevgi ve merhamet”, “saygı”, “görev ve sorumluluk”, “adalet”, “yardımlaşma ve paylaşma”, “sabır”, “güvenilirlik ve doğruluk”, “iyilik”, “dua şükür ve özür dileme”; Dini Bilgiler-2 içindeki üniteler ise; “Allah'ı seviyorum”, “Peygamberimi seviyorum”, “Dinimi seviyorum”, “Kitabımı seviyorum”, “Kâinatı seviyorum”, “İnsanları seviyorum”, “Vatanımı seviyorum”, “Bayramlarımızı seviyorum”, “Dini mekanlarımızı seviyorum” başlıklı ünitelere ayrılmıştır.⁶

Kur'an-ı Kerim-1 öğrenme alanı içerisinde harfler tanıtılmış ve bu bağlamda harflerle ilgili drama, oyun, boyama, çizimleri birleştirme gibi etkinlikler planlanmıştır. Ayrıca her üniteye ezberlenmesi istenen bir sure veya dua da yer almaktadır. Kur'an-ı Kerim-2 öğrenme alanı içerisinde ise harflerin başta, ortada, sondaki şekilleri, harekeler, cezm, şedde, tenvin, uzatma harfleri ve Kur'an okumaya geçiş yer almaktadır. Bu ünitelere de yine ezberlenecek sure ve dualar yerleştirilmiştir. Aynı şekilde bu öğrenme alanı içerisinde de harfler ile ilgili çeşitli drama, oyun ve boyama şeklinde etkinlikler yer almaktadır.⁷

Değerler eğitimi esas alan ve Türk Milli Eğitiminin genel amaçları ve ilkelerine uygun olarak hazırlanan bu programla; çocukların kendi seviyelerinde sevgi, saygı, yardımlaşma, iyilik, adalet, sorumluluk, doğruluk ve sabır gibi İslam dininin temel değerlerini insan hayatına anlam kazandıran unsurlardan biri olarak fark etmeleri yanında dinimizin temel kaynağı olan Kur'an-ı Kerim'i ses ve şekil olarak kendi seviyelerinde tanımaları hedeflenmiştir.⁸

Oldukça yeni sayılan 4-6 Yaş Kur'an Kursları programının, belirlenen hedeflere daha sağlıklı bir şekilde ulaşılabilmesi için, programın içeriği ile bu kapsamda kullanılan materyallerin, bilimsel platformlarda ele alınıp incelenerek gözden geçirilmesi ve eksikliklerinin giderilerek sürekli olarak güncel tutulması gerekmektedir. Özellikle programın en önemli içeriklerinden birini teşkil eden siyere dair sunumların detaylıca analizi yapılmak suretiyle, bunların sahih siyerin verilerine uygun ve güncel hayatla uyumlu hale getirilmesi çok daha mühim bir konudur.

2- PROGRAM KAPSAMINDAKİ MATERYALLERDE SİYER SUNUMU

4-6 Yaş Kur'an Kursları Programı kapsamında kaynak olarak Diyanet İşleri Başkanlığı'nca 4-6 yaş grubu Kur'an kurslarına yönelik hazırlanan materyallerin esas alınacağı, bununla birlikte Başkanlığın çocuklara yönelik diğer yayınlarından da yararlanılabileceği belirtilmiştir. Dolayısıyla bizim çalışmamızın alanı da söz konusu materyalle sınırlı olacaktır.

Programın müfredatında alışılmış usulde kronolojik olarak siyer anlatımına yer verilmemiştir. Zaten programın hedefleri arasında böyle bir madde bulunmamaktadır. Özü itibarıyla değerler eğitiminden ibaret olan programın müfredatında Hz. Peygamber'in hayatının bazı kesitleri hikaye ve drama formunda anlatılarak hem peygamber sevgisi aşılanmaya çalışılmış hem de bazı değerlerin kazandırılması hedeflenmiştir.⁹

Programın en önemli amaçlarından birisi de çocukların Peygamber Efendimizin kişiliğini ve karakterini tanımalarını, sevmelerini ve model almalarını sağlamak olarak belirlenmiştir. Bunun için Peygamberimizle ilgili konular işlenirken, onun örnek kişiliğini anlatan çok sayıda örnek ve kesite çocukların kolay anlayabileceği bir anlatımla yer verilmesi temel ilke olarak kabul

⁵ Kur'an Kursları Öğretim Programı (4-6 Yaş Grubu), 5.

⁶ Kur'an Kursları Öğretici Kitabı-2 (Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2017), 7-7; Kur'an Kursları Öğretici Kitabı-1 (Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2017), 7-8.

⁷ Kur'an Kursları Öğretici Kitabı-1, 251-270; Kur'an Kursları Öğretici Kitabı-2, 343-371.

⁸ Kur'an Kursları Öğretim Programı (4-6 Yaş Grubu), 5.

⁹ Kur'an Kursları Öğretici Kitabı-2, 7-8; Kur'an Kursları Öğretici Kitabı-1, 7-8.

edilmiştir.¹⁰ Öğretim programı incelendiğinde ise bu bağlamda çok sayıda örnek ve kesite yer verildiği görülmektedir.

4-6 Yaş Kur'an Kursları'nda Başkanlıkça hazırlanan materyallerin esas alınacağı belirtilmiştir. Bu çerçevede programda kullanılmak üzere ilk etapta Başkanlık tarafından Kur'an Kursları Öğretici Kitabı-1 ve Kur'an Kursları Öğretici Kitabı-2 isimli kitaplar hazırlanmış ve kurslara gönderilmiştir. Bu kapsamda Kur'an Kursları Öğretici Kitabı-2'deki 9 üniteden birisinde, "Peygamberimi Seviyorum" başlığı altında Hz. Peygamber'in hayatından kesitler aktarılmıştır. Başkanlıkça programda kullanılması tavsiye edilen ve doğrudan siyerle alakalı olan diğer bir materyal ise "Peygamberimiz Hz. Muhammed'in Hayatı"¹¹ isimli kitaptır. Her ne kadar programın bütününde farklı etkinliklerde Hz. Peygamber'in hayatından güzel örnekler paylaşılmışsa da çalışmamızda bunlar dikkate alınmamıştır. Öğretici Kitabı-2'deki "Peygamberimi Seviyorum" ünitesi ile "Peygamberimiz Hz. Muhammed'in Hayatı" isimli kitap esas alınarak çalışma yapılmıştır.

Çocukların kurslarda öğrendikleri konuları gündelik hayatta uygulayıp uygulamadıklarına dair yapılan alan araştırmalarında kötü davranışların neler olduğunun çocuklar tarafından yüksek bir oranda kavranmış olduğu veli beyanlarından elde edilen verilerden anlaşılmaktadır. Aynı verilerden hareketle çocukların gündelik yaşamlarında Hz. Peygamber'in hayatından örnekleri hatırlama konusundaki kazanım oranlarının düşük oluşu ve bazı dönütler¹² programdaki materyallerde kullanılan siyere dair verilerin yeniden gözden geçirilip değerlendirilmesini gerekli kılmaktadır.

Programda başkanlığın kaynak olarak esas kabul ettiği materyallerdeki Hz. Peygamber'in hayatına (siyer) dair anlatımlarda nasıl bir siyer anlayışı sergilendiği ile bu anlayışın programın hedefleri ve hedef kitle ile uyumu üzerinde durulacaktır. Ayrıca bu bağlamda programdaki ilgili materyal dil, üslup, yöntem, içerik ve şekil açısından da analiz edilecektir. Yapılan analizler sonucunda tespit edilen olgular programın güçlü ve zayıf yönleri şeklinde ele alınıp değerlendirilecektir.

3. PROGRAMIN GÜÇLÜ YÖNLERİ

4-6 Yaş Kur'an Kursu programı kapsamında kullanılan materyallerdeki siyere dair sunumların analizi sonucunda programın güçlü görülen yönleri tespit edilmiş olup bu tespitler üç başlık altında ele alınıp değerlendirilmiştir.

3. 1. Hz. Peygamber'in Sevgi Odaklı Anlatılması

Henüz soyut düşünme becerisi geliştirememiş olan okulöncesi dönem çocuklarının peygamber ve peygamberlik kavramları ile ilgili düşünceleri çoğu zaman duygusaldır. Bu dönemdeki çocukların peygamber tasavvurlarında daha çok masalsı özellikler bulunmaktadır. Çocuklara anlatılan Hz. Peygamber hakkındaki hikâyeler veya sevgi ifadeleri çocuklarda peygamberimize karşı içsel bir sevgi ve sempati geliştirmektedir. Çocuklar nasıl ki iyi kalpli bir masal kahramanına sevgi ve muhabbet besliyorsa; peygamber efendimize de öyle muhabbet beslemeye başlamaktadır.¹³

Programın genel amaçlarına uygun olarak ilgili materyallerde Hz. Peygamber sevgi merkezli olarak anlatılmış ve öğretici kitabının ilgili bölümü de zaten "Peygamber'imi Seviyorum" şeklinde başlıklandırılmıştır. Ayrıca bölüm içerisinde "Sevgi Peygamberi" diye bir başlık açılarak buradaki etkinlik aracılığıyla Hz. Peygamber'in bütün varlıkları sevdiği ve onlara değer verdiği konusu bir

¹⁰ Kur'an Kursları Öğretim Programı (4-6 Yaş Grubu), 7-9.

¹¹ Amine Kevser Karaca- Ayşe Yıldız Yıldırım, *Peygamberimiz Hz. Muhammed'in Hayatı* (Ankara: Diyanet Vakfı Yayınları, 2019), 6-29.

¹² Ayfer Betül Urdoğan, *Okul Öncesi Kur'an Kursu Öğretim Programının Program Geliştirme Açısından Değerlendirilmesi* (İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019), 69; Salih Aybey, 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kurslarının Eğitim-Öğretim Faaliyetleri ve Problemleri (Zonguldak İli Örneği), Bülent Ecevit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 6/2 (2019), 207-240.

¹³ Cemil Oruç, *Okul Öncesi Dönemde Çocuğun Din Eğitimi* (İstanbul: Dem Yayınları, 2011), 191; Mustafa Köylü- Cemil Oruç, *Çocukluk Dönemi Din Eğitimi* (Ankara: Nobel Yayınları, 2017), 66.

kazınım olarak işlenmiştir.¹⁴ Etkinlik bağlamında kullanılan örnek olay uygun görünmemekle birlikte Hz. Muhammed'in sevgi peygamberi olarak sunulmuş olması programın güçlü yönlerinden biri olup aynı zamanda onun siretine ve 4-6 yaş çocuklarının kavrayış düzeylerine uygunluk arz etmektedir.

Ayrıcayapılan alan araştırmalarından elde edilen bazı dönütlerden, materyallerde işlendiği şekilde çocukların sevgi temelinde Hz. Peygamber'i tanıyıp sevdikleri, onun iyi ve merhametli biri olup çocukları çok sevdiğini bildikleri, özellikle de Hz. Peygamber'i kırmızı gülle özdeşleştirdikleri¹⁵ anlaşılmaktadır.

Çocukların dünyasında kendilerini seven, hoşgörülü, yardımsever, kızmayan, hor görmeyen ve suçlamayan sevgi merkezli bir peygamber tasavvurunun oluşturulması onların din algılarını da olumlu yönde desteklemektedir.

3. 2. Sözlü Öğretim Etkinliklerinin Kullanılması

Program kapsamındaki siyerle ilgili materyallerde oyun, hikâye, masal, bilmece ve şiir gibi sözlü öğretim etkinliklerine yer verilmiştir. Oyun bu dönemde bir eğlenme ama aynı zamanda da öğrenme yoludur. Bu sebeple bu yaş dönemi için hazırlanan tüm eğitsel aktivitelerde oyun olmazsa olmaz bir yere sahiptir. 4-6 yaş dönemi çocukları için tüm vücutlarını kullanabilecekleri hareketli oyunlar kadar, -mış gibi yapabilecekleri sembolik oyunlar da önemlidir. Dil gelişimi ile birlikte dini kelime ve ifadelerin öğrenilmesi de bu dönemin özellikleri arasında değerlendirilmektedir. Bu konuda oldukça iyi bir hafızaya sahip olan çocuklar özellikle melodi şeklinde söylenen, vücutlarını da kullanabilecekleri bilmece, tekerleme, şiir ve kalıp ifadeleri öğrenmeye oldukça açıktırlar.¹⁶

Çocukların keşfetmek ve öğrenmek için doğal bir eğilimleri olduğu, bunun sonucu olarak da dünyaya geldikleri ilk andan itibaren daha okula başlamadan çok önce öğrenmek ve keşfetmek için büyük bir heves duydukları bilinmektedir. Bu da bize, keşfederek öğrenmeyi esas alan bilmeden okul öncesi eğitim programında sözlü öğretim etkinliği olarak yararlanılabileceğini göstermektedir. Çocuklarda var olan öğrenme ve keşfetme arzuları merak uyandıran bilmeceleer yardımıyla artırılabilir ve onların yeni şeyler öğrenmelerine kapı aralanabilir.¹⁷ Çalışma alanımız dahilindeki materyallerde bu gerçek göz önünde bulundurulmuş olmakla birlikte, bilmeceleere yeteri kadar yer verilmemiştir. Siyer sunumlarında özellikle çocukların çok sevdiği sözlü öğretim etkinliği olan bilmeceye daha fazla yer verilmesinin faydalı olacağı anlaşılmaktadır.

4-6 yaş dönem çocuklarının eğitiminde yaşlarına uygun olacak dini hikâye ve masalların kullanılması da onların hem temel gelişim alanlarına hem de dinî eğitimine katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.¹⁸ Bu bağlamda hikâye ve masallardan yeteri düzeyde istifade edildiği, siyere dair bazı kazanımların bu yöntemle verilmeye çalışıldığı görülmektedir ki bu da programın hedefleri açısından olumlu bir durum olarak değerlendirilmektedir.

Şiire ilginin küçük yaşta başladığı ve insanın şiir okurken üzüldüğü, duygulandığı ve zevk aldığı göz önünde bulundurulduğunda bu edebi türün okul öncesi dönemde çocuğun genel eğitimi içerisindeki dil gelişimini desteklemenin yanında dini ve ahlaki gelişimine de hizmet edecek şekilde

¹⁴ Kur'an Kursları Öğretici Kitabı-2, 69, 83.

¹⁵ Demir- Camadan, 7-38; Kur'an Kursları Öğretim Programı (4-6 Yaş Grubu), 23.

¹⁶ Mualla Selçuk, *Çocuğun Eğitiminde Dini Motifler* (Anakara, 1991), 85; Osman Mutluel, *Çocukta Değer Bilinci ve Karakter Eğitimi* (Anne-Baba Rehberi), (Ankara: Eski-Yeni Yayınları, 2019), 19-24; Halit Ertuğrul, *Ailede ve Okulda Çocuk Eğitimi* (İstanbul: Nesil Yayınları, 2000), 64-96; Tosun-Çapcıoğlu, "4-6 yaş Kur'an Kursları Öğretim Programının Dini Gelişim Kuramları Çerçevesinde İncelenmesi", 710.

¹⁷ Milli Eğitim Bakanlığı, *Okul Öncesi Eğitimi Programı (36-72 Aylık Çocuklar İçin)* (Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 2010), 6; İsmail Sağlam, "Okulöncesi Eğitimde Sözlü Öğretim Etkinlikleri ve Din Eğitimi", *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 10(1) (2001), 195-208; Şaban Tatar, *Okulöncesi Eğitim Programı Din Eğitimi İlişkisi* (Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2013), 109-111.

¹⁸ Sağlam, "Okulöncesi Eğitimde Sözlü Öğretim Etkinlikleri ve Din Eğitimi", 199.

kullanılabileceği öngörülmektedir.¹⁹ Etkinlikler içerisinde belirli aralıklarla şiirlerin kullanılmış olması konumuz bağlamında olumlu bir uygulamadır.

3. 3. Anlatımların Resimlerle Desteklenmesi

Çocuklara anlatılacak olan konuların resimlerle desteklenmesi çocuğun dini gelişimi açısından önemli kabul edilmektedir. Çünkü çocuklar, okuduklarını ve gördüklerini somut bir anlama evreniyle değerlendirirler. Resimlerin, metni destekleyen ve metnin açıklanmasına yardımcı olan, bazen de metne yeni anlamlar katan, hatta hikâyenin özetini anlatır nitelikte olması önemli bir noktadır.²⁰

Çocuklar için hazırlanan bütün sunumlarda her resmin, soyut konuları somutlaştırmaya yardımcı nitelikte olması da gerekir. Çünkü "somut işlemler dönemi" denilen çocuğun hayata somut bir pencereden baktığı döneme hitap eden bu resimler, Hz. Peygamber'in hayatıyla ilgili bilgilerin çocuğun dünyasına girmesinde önemli birer yardımcı argüman görevi görmektedir. Bu bağlamda "Peygamberimiz Hz. Muhammed'in Hayatı"²¹ isimli kitaptaki anlatımlarda çokça resim kullanıldığı görülmektedir. Kullanılan resimlerle metnin aynı sayfada yer aldığı, resim ve yazı oranının istenilen düzeyde olduğu, yazı puntosunun resmin önüne geçmediği, resimlerin şiddet unsuru içermediği ve mesaj yüklü olduğu görülmektedir ki bütün bunlar çocuklara yönelik sunumlarda olumlu özellikler olarak kabul edilmektedir.²²

4-6 yaş arası çocuklara hitap eden sunumlarda kullanılacak resimlerin, metinlerde geçen hikâyelerin daha iyi anlaşılabilir olarak kavranmasını sağlamaya yardımcı olacağı düşünülmektedir. Bu yüzden kullanılan resimlerin bir sanat eseri gibi resmedilmesi ve çocuk tarafından kolay yorumlanabilecek ve hayal gücünü geliştirebilecek nitelikte olması gerekmektedir. Yine resimlerin estetik zevk oluşturacak şekilde çizilmesi, resimlerde keskin, parlak ve canlı renkler yerine pastel renklerin kullanılması ve her bakıldığında farklı anlamlar katabilecek resimlerin seçilmesi tercih edilmektedir. Çocuklara yönelik sunumların bu şekilde tasarlanmış olması pozitif yönler olarak kabul edilmektedir.²³ Program kapsamında yer alan siyer sunumlarında kullanılan resimlerin bu niteliklere uygun olması, Hz. Peygamber'in hayatı ve mesajının çocuklar tarafından daha kolay anlaşılıp kavratılmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Renkler, insanların gündelik yaşamlarında kendilerini ifade ettikleri önemli araçlardır. Aynı zamanda renkler, belirli bir mesajın iletilmesinde, insan davranışlarını yönlendirmede bir araç olarak da kullanılabilmektedirler. Okulöncesi çocuklar için vazgeçilmez unsur olan renklerin, öğrenme sürecinde önemli etkileri vardır. Özellikle de çocuğun hayal gücü ve motivasyonunun artmasına ve daha iyi öğrenmelerine yardımcı olacağı belirtilmektedir.²⁴ Bu bağlamda, "Peygamberimiz Hz. Muhammed'in Hayatı" isimli kitap incelendiğinde; kullanılan renklerin üzüntü, öfke, şiddet ve karamsarlığı çağrıştıran, cinsiyet ayrımını esas alan ve çok parlak renklerden seçilmediği; aksine mutluluğu çağrıştıran ve farkındalık oluşturan sıcak renklerin tercih edildiği görülmektedir.

Bununla birlikte söz konusu kitapta kullanılan resimlerin bilimsel araştırmalar ölçü alındığında bazı açılardan uygun olmadığı anlaşılmaktadır. Nitekim resimlerin bir kısmı metni

¹⁹ Sağlam, "Okulöncesi Eğitimde Sözlü Öğretim Etkinlikleri ve Din Eğitimi", 196.

²⁰ Bekir Gökçe, "Gülten Dayıoğlu'nun Çocuk Öykülerinin "Hikâye Haritası" Yöntemine Göre İncelenmesi ve Genel Bir Değerlendirme", International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, vol.6/3, Summer 2011, 1947.

²¹ Karaca-Yıldız Yıldırım, *Peygamberimiz Hz. Muhammed'in Hayatı*, 4-29.

²² Ümmügül Tepe, *Okulöncesi Dönem Resimli Çocuk Kitaplarında Yer Alan Anne, Baba Ve Çocuk Karakter Eylemlerinin İncelenmesi* (Edirne: Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2020), 23-28; Mustafa Alıcı, *İlköğretim Düzeyinde İki Dilde Yazılmış (Türkçe-Almanca) Çocuk Kitapları Üzerine Bir İçerik İncelemesi* (Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2012), 50; İkrâm Çınar, "Çocuk Kitaplarında Bulunması Gereken Bazı Özellikler", *Eğitim Dergisi* (Erişim 5 Kasım 2020); Mikail Çolak, *7-12 Yaş Dönemi Çocuklara Yönelik Hz. Peygamber'i Anlatan Kitapların Dini Gelişim Teorileri Açısından İncelenmesi* (Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2018), 49.

²³ Tepe, *Okulöncesi Dönem Resimli Çocuk Kitaplarında Yer Alan Anne, Baba Ve Çocuk Karakter Eylemlerinin İncelenmesi*, 23-28.

²⁴ Raziye Tutumlu, *Okul Öncesi Çocuklarda Renklerin Kullanımı ve Uygulanması Üzerine Bir Çalışma* (Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019), 102-105.

açıklar nitelikte olmadığı gibi bazı resimlerin de estetik yapıda bulunmadığı görülmektedir. “Peygamberimiz Dedesinin Yanında”, “Peygamberimiz Amcasının Yanında”, “Peygamberimizin Evliliği”, “Peygamberimiz Medine’de” başlıkları çerçevesinde kullanılan resimlerin metni açıklayan, metne yeni anlamlar katan ve metni özetleyen nitelikte olmadığı anlaşılmaktadır.²⁵

4. PROGRAMIN ZAYIF YÖNLERİ

İlgili materyallerdeki siyere dair sunumların dil, üslup, yöntem, içerik ve şekil açısından analizleri sonucunda programın zayıf görülen yönleri tespit edilmiş ve bu tespitler dokuz başlık altında ele alınıp değerlendirilmiştir.

4. 1. Konu ile Uyuşmayan Örneklerin Seçilmesi

Program kapsamındaki bazı etkinliklerde konu ile uyuşmayan örneklerin seçildiği görülmektedir. Bu bağlamda Hz. Peygamber’in sevgi peygamberi olduğu konusu bir etkinlik olarak işlenirken seçilen örneğin uygun düşmediği anlaşılmaktadır. Verilen örnekte Hz. Peygamber’in Medine’ye hicretinden sonra Medine’de misafir olacağı hanenin kimin hanesi olacağı konusu gündeme geldiğinde Hz. Peygamber, arkadaşları kırmamak için aralarından birini tercih etmeyerek meselenin çözümünü çok sevdiği devesi Kasvâ’ya bırakmıştır. Kasvâ da daha sonra mescidin inşa edildiği arsa üzerinde çöküp durmuş bundan dolayı da Hz. Peygamber bu alana evi en yakın olan Ebû Eyyub el-Ensârî’ye misafir olmuştur. Bu da Hz. Peygamber’in dünyadaki her şeye değer verdiğini ve bütün varlıkları sevdiğinin güzel bir örneği olarak gösterilmiştir.²⁶

Hz. Peygamber’in sevgi peygamberi olması ile hikâye arasında kurulan bağ oldukça dolaylı gözükmemektedir. Hikâye, Hz. Peygamber’in hayvan sevgisi veya arkadaşları arasında ayırım yapmadığı gibi daha farklı bağlamda değerlendirilebilir. Fakat konu bağlamında bu örnek uygun gözükmemektedir. Bu yaş dönemindeki çocuklara hikâyelerde verilmek istenen mesajın net, somut ve anlaşılır bir şekilde verilmesi önemlidir. Bundan dolayı çocuk edebiyatı uzmanlarının tercihleri doğrultusunda Hz. Peygamber’in hayatından insan sevgisini anlatacak başka bir hikâyenin seçilmesinin daha uygun olacağı düşünülmektedir.

4. 2. Olay Örgüsündeki Kopukluk

Okulöncesi çocuklar için hazırlanan sunumlarda olay örgüsü alanı önemlidir. Bu çerçevede Hz. Peygamber’in hayatından kesitler aktaran materyallerde, kronolojik bir kurgu tercih edilmediği için onun hayatının nerede başlayıp nerede bittiği belli olmamaktadır. Öğretici Kitabı-2’de yer alan etkinliklerden sadece ikisinde Hz. Peygamber’in doğum tarihi, doğum yeri ve ailesinin isimleri bilgi olarak aktarılmış olup²⁷ diğerlerinde ise Hz. Peygamber’in hayatının diğer safhalarına bu örgü alanı içerisinde hiç yer verilmemiştir. Bu bölümlerde daha çok Hz. Peygamber’in sahip olduğu merhamet, dürüstlük vb. bazı güzel hasletleri öne çıkarılmıştır. “Peygamberimiz Hz. Muhammed’in Hayatı” isimli kitapta ise kronolojik kurgu tercih edilerek olay örgüsü başarılı bir şekilde işlenmiştir.

Öğretici Kitabı-2’de “Peygamberimi Seviyorum” bölümünde yer alan siyere dair etkinliklerde, programın hedeflerine uygun olarak Hz. Peygamber’in sahip olduğu adalet, merhamet, dürüstlük gibi üstün hasletleri öne çıkarılmış ve kronolojik kurguya başvurulmamıştır. Programın hedeflerinden de sapmadan, Hz. Peygamber’in üstün hasletleri işlenirken kullanılacak siyere ait malzemenin kronolojik kurgu dahilinde ele alınmasının daha verimli olacağı düşünülmektedir.

4. 3. Hz. Peygamber’in Konumunun Doğru Takdim Edilememesi

İlgili materyallerde dikkat edilmesi gereken en önemli noktalardan birisi de Hz. Peygamber’in sunuluş biçimidir. Hz. Peygamber’in beşer yönünü vurgulamak adına onun sıradan

²⁵ Peygamberimiz Hz. Muhammed’in Hayatı, 8-17.

²⁶ Kur’an Kursları Öğretici Kitabı-2, 83.

²⁷ Kur’an Kursları Öğretici Kitabı-2, 75-79.

bir insan seviyesine düşürülmesi nasıl tercih edilmeyen bir yaklaşım ise risalet yönünü vurgulamak adına abartı ve yüceltme ifadeleri kullanarak onu insanüstü bir varlık hâline çıkarmak da Hz. Peygamber'i tanıma ve onu rol model olarak sunma çabalarını engelleyen bir yaklaşımdır. Hz. Peygamber'in hayatının bu şekilde olağanüstü boyutlarla aktarılması, çocuğun rol model olarak görmek istediği Hz. Peygamber'i ulaşılamaz/örnek alınamaz bir insan olarak tanımasına yol açmaktadır.²⁸

Klasik İslam tarihi ve siyer kaynaklarının önemli bir kısmında Hz. Peygamber'in hayatının olağanüstü boyutta aktarıldığı ve genelde mucize merkezli bir peygamber takdiminin yapıldığı bilinen bir husustur. Günümüzde siyer uzmanları tarafından eleştirilen²⁹ klasik kaynaklardaki bu tür verilerin çocuklara yönelik siyer sunumlarında kullanılmaması gerekir. Programda yer alan siyere dair bazı sunumların içerik olarak bu tür verileri kullanmış oldukları görülmektedir.

Yapılan bazı bilimsel çalışmalardan, okulöncesi dönem çocuklarında peygamber tasavvurunun henüz oluşmadığı, peygamberlerin görevlerini kavrayamadıkları ve peygamber denilince zihinlerinde daha çok tarihi bir kahraman veya insanüstü şeylerin canlandığı anlaşılmaktadır.³⁰ Programın hedef kitlesinin okulöncesi çocuklar olduğu dikkate alındığında, siyer sunumlarında Hz. Peygamber'in olağanüstü motiflerle sunulması benzer şekilde çocukların zihninde bir masal kahramanı olarak yer etmesine sebep olabilir. Böyle bir durum ise belki onun sevilip yüceltilmesine etki edebilirse de rol model alınmasına engel teşkil edebilecektir.

Etkinlikler kapsamında Peygamberimizin çocukluk yıllarından kesitlere yer verilmemiştir. Halbuki Peygamber efendimizin kendi çocukluk döneminden kesitlerin çocuklara aktarılması çocuklar açısından daha etkili olmaktadır. Çünkü çocuklar kendilerine benzeyen, kendileri gibi insani özellikleri olan bir örneği daha kolay idrak edebilmektedir. Dolayısıyla çocuklar kendilerine somut anlamda bir rol model bulmuş olabilmektedir ve onların sahip oldukları bu peygamber tasavvuru dini gelişimlerini de olumlu yönde etkilemektedir.³¹

Bu dönem çocukları için hazırlanan anlatımlardaki kahraman veya karakterlere abartılı özelliklerin yüklenmemesi, olumsuz davranışlara sevk etmeyecek ve yaşamın değerlerine ters düşmeyecek karakterlerin kullanılması son derece mühümdür. Ayrıca çocuk edebiyatındaki karakterlerin güçlü ve bağımsız olması, çaresiz ya da herhangi bir otoritenin yardımına ihtiyaç duymaması gerekli görülmekle birlikte, kabul ve onay almak için olağanüstü nitelikler sergilemesi doğru kabul edilmemektedir.³² İlgili materyallerde ise etkinliğin kahramanı olarak Hz. Peygamber'in olağanüstü yönleri ile güçsüz ve çaresiz kaldığı bazı durumlar anlatılmıştır. Bu bağlamda Hz. Peygamber doğduğu zaman Mekke şehrine bereket ve bolluk geldiği, bazı yerlerde deniz suyu ortadan kaybolurken bazı yerlerde ise denizlerin suyla dolduğu, ateşe inananların çok çok uzun yıllardır yanan ateşinin söndüğü, Kâbe'de bulunan heykellerin aniden yıkıldığı, sütannesinin yanında iken eve bolluk ve bereket geldiği, hicret esnasında Sevr Mağarası'na saklandıkları zaman örümceğin ağ örüp güvercinin yuva yapması gibi bazı olağanüstü durumlara sunumlarda yer verilmiştir. Ayrıca Hz. Peygamber'e vahiy geldiği zaman endişe ve hayret içinde mağaradan çıktığı, korkudan tir tir titrediği, evine giderek yatağına yattığı ve “beni örtün” dediğine dair anlatımlara da yer verilmiştir.³³ Etkinliğin kahramanı olarak Hz. Peygamber'in olağanüstü

²⁸ Mehmet Azimli, *Siyeri Farklı Okumak II* (Ankara: Ankara Okulu Yayınları, 2009), 23; Çolak, *7-12 Yaş Dönemi Çocuklara Yönelik Hz. Peygamber'i Anlatan Kitapların Dini Gelişim Teorileri Açısından İncelenmesi*, 20.

²⁹ Şaban Öz, *İlk Siyer Kaynakları ve Müellifleri* (İstanbul: İsar Yayınları, 2008); Adem Apak, *Ana Hatlarıyla İslam Tarihi I* (İstanbul: Ensar Neşriyat, 2016), 105-123; Mehmet Özdemir, “Siyer Yazıcılığı Üzerine”, *Milel ve Nihal* 4/3 (2007), 129-162.

³⁰ Fatma Gündüz, *Okulöncesi Dönem Çocuğunda Dini Tasavvurlara Psikolojik Bir Yaklaşım* (Kahramanmaraş: Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2007), 57-62.

³¹ Oruç, *Okul Öncesi Dönemde Çocuğun Din Eğitimi*, 95; Mecnun Karadağ, *Okul Öncesi Din Eğitiminde Kavram Öğretimi* (Çorum: Hitit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019), 41.

³² Mustafa Ruhi Şirin, *99 Soruda Çocuk Edebiyatı* (İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları, 2000), 212; Güzdü, *Okulöncesi Dönem Çocuğunda Dini Tasavvurlara Psikolojik Bir Yaklaşım*, 29; Beycan Doğanay, *Okul Öncesi Çocuklarına Yönelik Yayınlanan Hikâye Kitaplarının Barış Eğitiminin Temel Kavramları Açısından İncelenmesi* (Kayseri: Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2018), 40.

³³ Kur'an Kursları Öğretici Kitabı-2, 78; Peygamberimiz Hz. Muhammed'in Hayatı, 7, 19, 23.

yönleri ile güçsüz ve çaresiz kaldığı durumlardan bazılarının bu yaş grubu çocuklarına anlatılmış olması eğitim tekniği açısından uygun olmadığı gibi, bu anlatımların bazı yönlerinin sahih siyerin verileri açısından da doğru olmadığı kabul edilmektedir.

4. 4. Ana Dil Dışında / Soyut Kavramların Kullanılması

4-6 yaş çocuklarına siyer sunumunda dikkat edilmesi gereken en önemli hususlardan birisi de dil ve anlatım seviyesidir. Dil ve anlatım özelliklerinin çocukların seviyesi ile bağdaşması ve kavrama düzeylerine uygun olması, anlatılanların çocuğun dünyasında bıraktığı etki açısından son derece önemlidir.³⁴ Bundan dolayı Hz. Peygamber'in hayatını anlatan konular işlenirken çocuğun seviyesi ve gelişimi dikkate alınarak kullanılan üslup, kavram, deyim, atasözleri ve ifade kalıplarının, çocukların seviyelerine, algılama yetilerinin güçlerine ve kelime haznelerinin durumuna göre seçilmesi önemlidir.³⁵

Program dahilindeki bütün bölümler ve siyerle ilgili bölümde kullanılacak kavramların çocukların kavrama ve anlama düzeylerine uygun olarak seçilmesi gerekmektedir. Bu tür kavramların kullanılması şayet gerekli görülüyorsa, bu durumda o kavramın somutlaştırılarak açıklaması gerekmektedir.³⁶ Çünkü "işlem öncesi dönem" olarak adlandırılan 4-6 yaş çocuklarının, soyut kavramları olduğu gibi anlamaları ve mantıksal çıkarımlarda bulunmaları mümkün değildir.³⁷

Çocuklar için hazırlanan kitaplardaki metinler ana dilden uzak olmamalı ve gereksiz kelimelerden oluşmamalıdır. Metinlerin kulağa hoş gelen ritmik özelliğinin olması ve metin içinde ses tekrarlarına yer verilmesinin çekiciliği artırdığı belirtilmektedir.³⁸

4-6 ve daha ileri yaşlardaki çocuklara yönelik olarak yapılan araştırmalarda bazı Arapça kavramları çocukların anlamakta zorlandıkları ve hatta büyük bir oranda anlamadıkları tespit edilmiştir.³⁹ Söz konusu kavramların sadece çocuklar tarafından değil günümüzde yetişkinler tarafından bile telaffuzunun zor olduğu bilinen bir durumdur. İlgili materyallerde de bazı soyut ve Arapça kavramlara sıklıkla yer verilmiştir. Allah Teâlâ, Ensâr, Muhâcir, Hadis-i Şerif, Ebû Eyyüb el-Ensârî, Muhammedü'l-Emin, Sahabi(e), Salavât, Allahümme salli ala seyyidina Muhammedin ve ala âli Muhammed, Rebiülevvel, Izdırâp, Ümmü Eymen, Fatıma bint Esed, Misvak, Hacerü'l-Esved, Hakem, Müşrik, Mescid-i Nebevi, Abdullah b. Zeyd, Bilal-i Habeşî, Hicret, Veda Hutbesi, Fethetmek, Hudeybiye Antlaşması, kabile gibi Arapça kelime ve terkiplerin yanında; İslam'a davet mektupları, tebessüm etmek, sefalar getirmek, adaletli, âdil, konuk sever, alçak gönüllü, sadık dost, saygın, tapınmak, sonsuz kerem sahibi vb. soyut veya anlaşılması zor kavramlar da kullanılmıştır.⁴⁰

Program kapsamındaki Hz. Peygamber'in hayatını anlatan konular işlenirken 4-6 yaş çocuğunun seviyesi, algılama yeteneği ve kelime hazinesine uygun olmayan bu tür soyut konu ve kavramların kullanılmasının 4-6 yaş grubu çocuklar için uygun olmadığı ve öğrenmeyi zorlaştırdığı bizzat kurs öğreticileri tarafından da ifade edilmiştir.⁴¹ Bu bağlamda özellikle "Peygamberimiz Hz. Muhammed'in Hayatı" isimli kitabın yetişkinlere yönelik hazırlanan siyer sunumlarına yakın bir anlatım ve ifade biçimiyle hazırlanmış olduğunu, dil ve anlatım bakımından 4-6 yaş çocuklarının anlayabileceği bir seviyede olmadığını özellikle belirtmek gerekir.

4.5. Ağır Metaforların Kullanılması

Yapılan bilimsel çalışmalar 4-6 yaş çocuklarının somut bir düşünceye sahip oldukları ve olayları açıklamada, neden sonuç ilişkilerini çözmede ve sonuç çıkarmada henüz yeterli seviyeye

³⁴ Çolak, 7-12 Yaş Dönemi Çocuklara Yönelik Hz. Peygamber'i Anlatan Kitapların Dini Gelişim Teorileri Açısından İncelenmesi, 41.

³⁵ Alıcı, İlköğretim Düzeyinde İki Dilde Yazılmış (Türkçe-Almanca) Çocuk Kitapları Üzerine Bir İçerik İncelemesi, 43.

³⁶ Nuray Senemoğlu, Gelişim, Öğrenme ve Öğretim (Ankara: Özsen Matbaası, 1998), 55.

³⁷ Ayhan Aydın, Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi (İstanbul: Alfa Yayınları, 2000), 38.

³⁸ Şirin, 99 Soruda Çocuk Edebiyatı, 212; Gülseren Tür-Ayşe Turla, Okulöncesinde Çocuk Edebiyatı ve Kitap (İstanbul: Ya-Pa Yayın, 1999), 45.

³⁹ Çolak, 7-12 Yaş Dönemi Çocuklara Yönelik Hz. Peygamber'i Anlatan Kitapların Dini Gelişim Teorileri Açısından İncelenmesi, 70-167.

⁴⁰ Kur'an Kursları Öğretici Kitabı-2, 92, 72, 99, 102; Peygamberimiz Hz. Muhammed'in Hayatı, 7, 10, 12, 13, 21, 22, 23-26, 29.

⁴¹ Urdoğan, Okul Öncesi Kur'an Kursu Öğretim Programının Program Geliştirme Açısından Değerlendirilmesi, 69.

ulaşamadıklarını göstermektedir. Bu durumda bu yaş aralığındaki çocuklar için düzenlenecek her türlü eğitim materyallerinin onların bu somut düşünce düzeylerine uygun olacak şekilde hazırlanması, soyut kavramların somutlaştırılarak çocuğun yaşantısı ile bütünleştirilmesi ve somut örnekler verilmesi gerekmektedir.⁴²

Peygamberlerin niçin gönderildiğini anlatmak için kurgulanan *Kuş Sarayı Hikayesi*'nde Hz. Peygamber'in, bu dünya sarayını bize tanıtan, nasıl hareket etmemiz gerektiğini gösteren kişi olduğunu anlatmak için dünya-saray metaforu kullanılmıştır.⁴³ Kullanılan bu metaforla, somut düşünceye sahip olan ve olayları açıklamada, neden sonuç ilişkilerini çözmede ve sonuç çıkarmada henüz yeterli seviyeye ulaşamamış olan 4-6 yaş çocuklarına Hz. Peygamber'in gönderiliş amacını kavratmak oldukça zor gözükmektedir.

Peygamberimizin son peygamber olduğunu anlatmak için kurgulanan bina metaforundaki etkinlikte de benzer bir durum söz konusudur. Bu etkinlikte tuğla maketleri hazırlanarak bir kartona yapıştırılır ve bina şekli ortaya çıkar ki bu tuğlalar önceki peygamberleri temsil etmektedir. Tuğlalardan dikdörtgen bir bina oluşturulduktan sonra ise en üste Hz. Peygamber'in adının yazıldığı çatı yerleştirilerek bina tamamlanır. Bu binadaki çatının son peygamber Hz. Muhammed'i temsil ettiği öğretici tarafından açıklanır.⁴⁴

Oldukça spesifik ve soyut olan bu metaforun 4-6 yaş çocuklarının algı ve kavrayış seviyelerinin üzerinde olduğu görülmektedir. Nitekim bu yaş çocukları somut düşünceye sahip olduklarından dolayı soyut kavramları anlamada ve olaylar arasındaki neden sonuç ilişkilerini çözmede yeterli düzeyde değildirler. Dolayısıyla bu yaş aralığındaki çocuklar için kurgulanan metaforların da onların somut düşünce düzeylerine uygun olacak şekilde kurgulanması, ayrıca bu kurgulardaki siyer sunumlarında çocukların kullandıkları ana dil ve güncel hayatlarıyla uyumlu olan motiflerin işlenmesi önemli görülmektedir.⁴⁵ Bu bağlamda gösterilecek hassasiyetin programdan hedeflenen kazanımların elde edilmesine önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

4.6. 4-6 Yaş İçin Uygun Olmayan Konulara Yer Verilmesi

Hem "*Peygamberimiz Hz. Muhammed'in Hayatı*" isimli kitapta hem de "*Öğretici Kitabı-2*" deki iki etkinlik içerisinde Hz. Peygamber'in sütanneye verilmesi konusu ele alınmıştır. Sütannelik kavramının kültürümüz bağlamında yetişkinler açısından bile kavranılması çok zor iken bu yaş grubuna ısrarla anlatılmaya çalışılması dikkat çekmektedir. Buna göre; Hz. Muhammed bir müddet sütanesi Halime'nin yanında yaşamıştır. Sütanesi Halime keçi besliyordu. Küçük Muhammed'in aileye geldiği sene çok zayıf olan keçiler fazla fazla süt vermeye başladı. Böylece Peygamberimiz, insanlara bolluk getirdiği gibi keçilere bile bereketli gelmiş, çok sevecen, saygılı, merhametli, iyi niyetli ve paylaşımcı bir çocuk olduğundan dolayı herkes tarafından sevilmiştir.⁴⁶

Hz. Peygamber'in çocukluğundan başka örnek olaylar seçilerek onun iyi bir çocuk olduğu anlatılabilirdi. Muhtemelen buradaki olağanüstü halleri, yani onun aileye bolluk getirmesi durumunu öne çıkarıp yüceltmek için etkinliklerde sütanne konusuna özellikle yer verilmiş olduğu görülmektedir. Sütanneliği gibi kültürümüz bağlamında yetişkinler tarafından bile çok anlaşılamayan bir konu üzerinden hareketle Hz. Peygamber'in çocukluğunun anlatılması doğru kabul edilmemektedir. Her iki kitapta da sütanne olayının işlenmiş olması, konuların hazırlanışında geleneksel kabullerin baskın olduğu hissini uyandırmaktadır.

"*Peygamberimiz Hz. Muhammed'in Hayatı*" isimli kitapta, "*Peygamberimiz Hira Mağarası'nda*" başlığında Hz. Peygamber'in nübüvvet öncesi dönemde Hira Mağarası'ndaki inziva hayatı ve ilk vahyin gelişi ele alınmıştır. Konu kitapta şu şekilde anlatılmaktadır:

⁴² Tosun- Çapcıoğlu, "4-6 yaş Kur'an Kursları Öğretim Programının Dini Gelişim Kuramları Çerçevesinde İncelenmesi", 709.

⁴³ Kur'an Kursları Öğretici Kitabı-2, 72-73.

⁴⁴ Kur'an Kursları Öğretici Kitabı-2, 103.

⁴⁵ Remziye Ege, *Okulöncesi Çocukları İçin Hazırlanan Kitaplarda Dini ve Ahlâki Motiflerin İşlenişiyile İlgili Bir İnceleme* (Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 1997), 4; Tosun- Çapcıoğlu, "4-6 yaş Kur'an Kursları Öğretim Programının Dini Gelişim Kuramları Çerçevesinde İncelenmesi", 709.

⁴⁶ Kur'an Kursları Öğretici Kitabı-2, 78-80; Peygamberimiz Hz. Muhammed'in Hayatı, 8.

“Peygamberimiz, sık sık Nur Dağı’ndaki Hira Mağarası’na gider, orada Allah’ı düşünür ve ibadet ederdi. Artık 40 yaşındaydı. Bir Pazartesi gecesiydi. O, her zaman olduğu gibi gökyüzünü seyre dalmış, Allah’ı düşünüyordu. Vakit sabaha yakındı. Derin sessizlik içerisinde aniden bir ses duyuldu. Bu ses, dört büyük melekten birisi olan Cebrail’in sesiydi.”⁴⁷

Bu anlatımda bir dağ, o dağdaki mağarada gökyüzünü seyre dalıp ibadet eden bir peygamber portresinin, mağarayı sadece çizgi filmlerdeki tasvirlerde gören, o tasvirlerin çoğunluğunda da mağarayı hayvan veya yabani insanlarla özdeşleştirebilen günümüz 4-6 yaş çocuklarına olumlu katkısı ne olabilir ki? Aksine böyle bir anlatımın ciddi anlamda olumsuz algılara sebebiyet vereceği bile düşünülebilir. Nitekim genelde çocukların yaşları gereği Allah’ı gökyüzünde bir yerde ve bulutların üstünde tasvir ettiklerine bakılınca⁴⁸ böyle bir anlatımın bu tasviri teyit edebileceği gibi peygamberimizi de mağarada yaşayan mağara insanlarına yakın bir karakter olarak algılamalarına sebebiyet verebilir. 4-6 yaş çocukları için hazırlanacak olan hikâye, drama vb. sunumlarda çocukların yaşantılarıyla iç içe olan dini ve ahlaki motiflerin seçilmesinin daha faydalı olacağı ve başarıya katkı sağlayacağı düşünülmektedir.⁴⁹ Güncel hayatın içinde olmayan, çocuklarda olumsuz etkiler oluşturmaya müsait olan bu tür formlara siyer sunumlarında yer verilmesinin doğru olmayacağı düşünülmektedir.

Aynı başlığın devamında vahye muhatap olan Hz. Peygamber’in yaşadığı korku ve endişe hali şu şekilde anlatılmıştır: Peygamberimiz endişe ve hayret içerisinde mağaradan çıktı ve evine döndü. Tir tir titriyordu, hemen yatağına yattı. Peygamberimizi bu şekilde gören eşi Hatice şaşırды. Hatice’ye “Beni örtün” dedi. Peygamberimiz olanları anlattığında Hatice, eşine peygamberlik görevinin verildiğini anladı ve daima yanında olacağını söyledi.⁵⁰ Bu şekil bir betimleme, vahyin korkutucu ve ürkütücü bir şey olduğu yönünde çocuklarda bir algı oluşturabileceği gibi aynı şekilde Hz. Peygamber’in de güçsüz, çaresiz ve korkak birisi olduğu yönünde bir algının oluşmasına da sebebiyet verebilir.

Aynı kitapta “Peygamberimiz Medine’de” başlığı altında Hz. Peygamber ve Müslümanların bu şehre hicretinden bahsedilmiş daha sonra da ezanın nasıl uygulamaya konulduğu şu şekilde anlatılmıştır:

“Günlerden bir gün Peygamberimiz sahabileri toplantı için mescide davet etti. Burada namaz vakitlerinin nasıl duyurulacağı konuşuldu. Abdullah b. Zeyd söz istedi. Bir rüya gördüğünü ve rüyasında kendisine öğretilen sözleri söyledi. Peygamberimiz, rüyanın doğru bir rüya olduğunu ifade ettikten sonra namaza çağrının bu sözlerle yapılmasına karar verdi. Sesi gür ve güzel olan Bilal-i Habeşî’yi bu işle görevlendirdi. Böylece Bilal ilk ezan okuyan kişi oldu.”⁵¹

Görülen bir rüya ve bunun üzerine okunan ezan. Rüya ve ezanın mahiyetini algılama düzeyinde olmayan, olaylar arsında sebep sonuç ilişkisi kuramayan⁵² bu yaş çocuklarına onların kavrayış düzeylerinin çok üstünde olan bu tür olayların siyer sunumu kapsamında anlatılmaları doğru gözükmemektedir.

“En Nazik İnsan Draması” başlıklı etkinlikte Hz. Peygamber’in ne kadar nazik bir insan olduğu gösterilmeye çalışılmıştır. Peygamberimizin nezaket örnekleri sayılırken onun misafirlerine ne kadar nazik olduğu konusuna dikkat çekilmiş ve durum şöyle açıklanmıştır: *“O kendisine bir misafir geldiği zaman hemen kalkar ve altındaki minderi misafirine verirdi. Minderi yoksa sırtındaki hırkasını çıkarır, hemen misafirin altına sererdi. Onun rahat etmesini sağlardı. Biz de*

⁴⁷ Peygamberimiz Hz. Muhammed’in Hayatı, 18.

⁴⁸ Güzdüz, *Okulöncesi Dönem Çocuğunda Dini Tasavvurlara Psikolojik Bir Yaklaşım*, 39-45.

⁴⁹ Ege, *Okulöncesi Çocukları İçin Hazırlanan Kitaplarda Dini ve Ahlâkî Motiflerin İşlenişiyile İlgili Bir İnceleme*, 4.

⁵⁰ Peygamberimiz Hz. Muhammed’in Hayatı, 19.

⁵¹ Peygamberimiz Hz. Muhammed’in Hayatı, 25.

⁵² Tosun- Çapçioğlu, “4-6 yaş Kur’an Kursları Öğretim Programının Dini Gelişim Kuramları Çerçevesinde İncelenmesi”, 709.

*evimize gelen misafirleri, evimizin en rahat odasında en rahat koltuklarında rahat ettirmelidir.”*⁵³ Dramada Hz. Peygamber’in, minder bulamazsa sırtındaki hırkasını çıkararak misafirin altına serdiğinden bahsedilmiştir. Sırtından hırka çıkararak birinin altına serme şeklindeki nezaket örneğinin güncel hayatta karşılığı yoktur. Nezaket örneği de olsa, çocukların yaşantılarında karşılığı bulunmayan bu tür anlatımlara bu yaş çocuklarına yönelik siyer sunumlarında yer verilmesi doğru kabul edilmemektedir.

4.7. Uzun ve Bilgi Yükleyci Hikayelere Yer Verilmesi

Program kapsamındaki siyer sunumlarında kullanılan etkinliklerde dikkat çeken en önemli hususlardan birisi de bilgi yükleme gayretinin önplanda tutulmuş olmasıdır. Bilgi yükleme maksadıyla oldukça uzun bir şekilde kurgulanan drama ve hikâyelerin çocuklara sıkıcı geldiği, çocukların bunları anlamakta zorlandıkları ifade edilmektedir. Çocukların yaşlarına ve hazır oluş durumlarına uygun olan dramaları ise tekrar tekrar yapmak istedikleri öğreticiler tarafından ifade edilmiştir.⁵⁴

Kuş Sarayı Hikayesi, İnsanların En Merhametlisi, Zehra’nın Peygamber Sevgisi Hikayesi, En Nazik İnsan Draması, Ayşe’nin Peygamberimiz’e Selamı Hikayesi gibi bazı hikaye ve dramalar bu yönleriyle dikkat çekmektedirler. Bilgi yükleyici ve uzun olduğu için çocuklara sıkıcı gelen anlatımlar yerine çocukların yaşına uygun olan daha kısa ve hikaye tarzında anlatım yöntemlerinin kullanılmasının daha faydalı olacağı anlaşılmaktadır.

4.8.Etkinliklerin Sıralanışı

Öğretici Kitabı-2’de “Peygamberimi Seviyorum” ünitesi içerisindeki bazı etkinliklerin sıralanışında uyumsuzluk olduğu görülmektedir. Bu bağlamda “Peygamberimi Seviyorum” ünitesinde, konuya başlarken ilk önce çocuklara hadis ezberlemesi çalışması yapılmış daha sonra da peygamberlerin niçin gönderildiği ve akabinde de Hz. Peygamber’in hayatı ve ailesine dair kısa bilgiler içeren pasajlar aktarılmıştır.⁵⁵

Peygamber tasavvurunun henüz oluşmadığı ve peygamber denilince zihinlerinde daha çok insanüstü şeylerin canlandığı okulöncesi dönem çocuklarına⁵⁶ peygamberliğin ne demek olduğu, Hz. Peygamber’in niçin gönderildiği ve kim olduğu kavratılmadan ilk önce hadis ezberleme uygulamasıyla üniteye giriş yapılmış olması önemli bir eksiklik olarak gözükmemektedir.

Ünite kapsamındaki “İnsanların En Merhametlisi” başlıklı diğer bir etkinlikte oynanan oyunda ise çocuklardan Hz. Peygamber’i sevmelerinin nedeni ve peygamberimizin özelliklerini saymaları istenmektedir.⁵⁷ Çocuklara peygamberin yeterince tanıtılmadığı ünitenin bu kısmında böyle bir etkinlik uygun gözükmemektedir. Bu etkinliğin ünite sonlarında yer alması ve çocukların Hz. Peygamber hakkında daha fazla bilgi sahibi olduktan sonra bu oyunun oynanmasının çocukların anlama ve cevaplama düzeylerine olumlu katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

Öğretici Kitabı-2’deki etkinliklerde salavât kavramı kullanılmış⁵⁸ fakat ne anlama geldiğinden bahsedilmemiştir. En son etkinlikte kurgulanan hikayede ise salavât konusuna değinilmiş ve nasıl salavat getirileceği açıklanmıştır.⁵⁹ Bu çerçevede ya diğer etkinliklerde salavat kavramı kullanılmamalı yada salavât konusu ilk etkinlikler içerisinde değerlendirilip açıklanmalıdır. Kavram açıklaması yapılmadan kavramın kullanılması doğru bir yöntem değildir.

Salavât kavramı her iki kitapta da “Allahümme salli ala seyyidina Muhammedin ve ala âli Muhammed” şeklinde oldukça uzun bir formda kullanılmıştır.⁶⁰ “Allahümme salli ala Muhammed”

⁵³ Kur’an Kursları Öğretici Kitabı-2, 97.

⁵⁴ Urdoğan, *Okul Öncesi Kur’an Kursu Öğretim Programının Program Geliştirme Açısından Değerlendirilmesi*, 70.

⁵⁵ Kur’an Kursları Öğretici Kitabı-2, 70-80.

⁵⁶ Gündüz, *Okulöncesi Dönem Çocuğunda Dini Tasavvurlara Psikolojik Bir Yaklaşım*, 57-62.

⁵⁷ Kur’an Kursları Öğretici Kitabı-2, 85.

⁵⁸ Kur’an Kursları Öğretici Kitabı-2, 86.

⁵⁹ Kur’an Kursları Öğretici Kitabı-2, 101-102.

⁶⁰ Kur’an Kursları Öğretici Kitabı-2, 102; Peygamberimiz Hz. Muhammed’in Hayatı, 29.

şeklinde İslam geleneği açısından sorun teşkil etmeyen daha kısa salavat cümlelerinin tercih edilmeyerek oldukça uzun ve çocukların telaffuzda zorlanacakları bu formda bir salavat kavramının ısrarlı bir şekilde tercih edilmiş olması dikkat çekicidir. Yetişkinlerin bile telaffuz ve ezberlemede zorlandıkları bu salavat formunun ısrarlı bir şekilde tercih edilmesinde geleneksel kabullerin etkili olduğu tahmin edilmektedir.

4.9. Hz. Peygamber'in Çocuklarla Diyaloguna Fazla Yer Verilmemesi

Diyalog yönteminden, çocukların dini gelişimlerinin desteklenmesi, onlara İslamî kimlik ve şahsiyet kazandırılmasında sözlü öğretim etkinliği olarak yararlanılabileceği belirtilmektedir.⁶¹ Programdaki siyere dair materyallerdeki hikâye ve dramaların kurgusunda ise daha ziyade bilgi yükleyici düz anlatımlara yer verilmiştir. Hz. Peygamber'in çocuklarla, özellikle de torunları Hasan ve Hüseyin'le olan diyaloglarına etkinliklerde yer verilerek çocukların Hz. Peygamber'i daha kolay bir şekilde anlamaları sağlanabilir.

"Peygamberimi Seviyorum" ünitesinde sadece bir hikâyede diyalog yöntemi kullanılmıştır. Burada Hz. Peygamber'in, Râfi isimli çocukla arasında geçen diyalogda, onun çocuklara ve bütün varlıklara karşı sevgi dolu olduğu ve onlara değer verdiği anlatılmak istenmiştir.⁶² Bunun dışında başka bir etkinlikte diyalog yöntemine başvurulmamıştır. İlk çocukluk evresindeki çocukların eğitiminde etkili olduğu kabul edilen sözlü eğitim etkinliklerinin en önemlilerinden olan diyalog yönteminin, özellikle de Hz. Peygamber merkezli diyalogların yeteri kadar kullanılmayışı program açısından önemli bir eksiklik olarak kabul edilmektedir.

Aynı şekilde ünite içerisindeki etkinliklerin hiç birisinde bir çocuk olarak Hz. Muhammed'in çocukluğundan kesitlere yer verilmemiştir. Ünite içindeki etkinliklerde Peygamber efendimizin çocukluk döneminden kesitler içeren hikaye ve dramalar kullanılmış olsaydı çocuklara etkisi daha fazla olabilirdi. Çünkü çocuklar kendileri gibi insani özellikleri olan bir örneği daha kolay idrak edip kendilerine somut anlamda bir rol model edinebilmektedirler.⁶³

SONUÇ VE TEKLİFLER

4-6 Yaş Kur'an Kursu programı okul öncesi çocuklarına yönelik din eğitimi alanında ilk çalışma olması bakımından oldukça önemlidir. Büyük bir sorumluluk örneği göstererek bu yaş grubu çocukları için bu programı hazırlayan Diyanet İşleri Başkanlığının, bu alanda artarak devam eden bilimsel çalışmalardan elde edilen verileri dikkate alarak programın içeriğinin geliştirilip olgunlaştırılması için çalışmalar yapmaya devam etmesi beklenmektedir.

Genel olarak öğretim müfredatının özel olarak ise siyere dair sunumların bilimsel verilerden hareketle hazırlandığı, bazı noktalarda öğrencilerin dini gelişim özellikleri göz ardı edilmekle birlikte ana hatlarıyla programın, öğrencilerin dini gelişim seviyelerine uygun olarak hazırlandığı söylenebilir.

Oyun ve hikayelerin kurgulanmasında geleneğin etkisinde kalınarak sahih siyere uygun olmayan bazı verilere yer verilmiştir ki bu durum programın hedefleri açısından tutarlı gözükmemektedir. Bu tür verilerin kullanımı, 4-6 yaş çocuklarının duyu ve inanç dünyasında yüksek düzeyde peygamber sevgisi oluştursa da onların güncel hayatlarına taşıyamadıkları, dolayısıyla da model edinemeyecekleri bir peygamber portresi ortaya çıkarabilir. Bu çerçevede müfredat içerisindeki siyerle ilgili bu bölümlerin siyer uzmanları ve çocuk edebiyatı uzmanlarının tavsiyeleri doğrultusunda yeniden gözden geçirilmesi gerekmektedir.

Peygamberimi seviyorum ünitesi içerisinde hedeflenen kazanımların bazılarında bu yaş grubu çocuklarının algı seviyelerinin üzerinde beklentiler oluşturulmuştur. Bu kazanım ifadeleri içerisinde çocuklardan, merhamet, saygı, güvenilirlik gibi bazı soyut kavramları anlayıp ifade etmeleri beklenmektedir. Bu yaş dönemi çocukları soyut kavramların ne olduğu konusunda bir

⁶¹ Sağlam, "Okulöncesi Eğitimde Sözlü Öğretim Etkinlikleri ve Din Eğitimi", 201.

⁶² Kur'an Kursları Öğretici Kitabı-2, 81.

⁶³ Oruç, *Okul Öncesi Dönemde Çocuğun Din Eğitimi*, 95; Karadağ, *Okul Öncesi Din Eğitiminde Kavram Öğretimi*, 41.

farkındalığa sahip olmakla birlikte, kavramları ifadelendirme konusunda yetersizdirler. Çocuklar bu soyut kavramları ancak kendi hayatlarındaki somut karşılıkları ile ifade edebilirler. Dolayısıyla bu kazanımlardan bazılarının çocukların seviyelerine uygun olmadığı söylenebilir.

4-6 yaş aralığındaki çocuklara yönelik siyer sunumunda onların duygu ve inanç dünyaları ile hazır oluş düzeyleri dikkate alınmalıdır. Özellikle günümüz teknoloji çağının çocuklarına Hz. Peygamber'i rol model edindirebilmek için bilimsel çalışmalar ışığında ve interdisipliner yaklaşımla hazırlanacak çocuk siyeri çalışmalarına büyük ihtiyaç vardır. Böyle bir çalışmanın Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından yapılması aciliyet arz etmektedir.

Siyer sunumlarındaki etkinlikler kapsamında bazı, hikâye ve dramalarda somut kavramların ve ağır metaforların kullanıldığı tespit edilmiştir. Programın hedef kitlesi açısından bu tür kullanımların uygun olmadığı düşünülmektedir.

Siyere dair sunumlardaki bazı içerikler güncelle uyumlu değildir. Hazırlanacak hikâye ve dramalarda kullanılacak siyer sunumlarında, çocukların kullandıkları ana dile uygun ve yaşantılarıyla da iç içe olan motiflerin işlenmesi gerekmektedir.

Okul Öncesi Kur'an Kursları için hazırlanan ders ve kılavuz kitaplarında kullanılan siyerle ilgili sunumlarından bazılarının programın hedefleri uyuşmadığı anlaşılmıştır. Bundan dolayı ilgili kısımlar yeniden gözden geçirilerek saptanan olumsuzluk ve eksiklikler giderilmelidir.

Kaynakça

- Alıcı, Mustafa. *İlköğretim Düzeyinde İki Dilde Yazılmış (Türkçe-Almanca) Çocuk Kitapları Üzerine Bir İçerik İncelemesi*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2012.
- Apak, Adem. *Ana Hatlarıyla İslam Tarihi I*. İstanbul: Ensar Neşriyat, 2016.
- Aybey, Salih. 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kurslarının Eğitim-Öğretim Faaliyetleri ve Problemleri (Zonguldak İli Örneği). Bülent Ecevit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 6/2 (2019), 207-240. <http://dx.doi.org/10.33460/beuifd.598401>
- Aydın, Ayhan. *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. 2. Bs. İstanbul, 2000.
- Azimli, Mehmet. *Siyeri Farklı Okumak II*. Ankara: Ankara Okulu Yayınları, 2009.
- Çankırılı, Ali. *Çocuğun Manevi Eğitimi*. İstanbul, 2016.
- Çınar, İkrâm. “Çocuk Kitaplarında Bulunması Gereken Bazı Özellikler”. *Eğitim Dergisi*. Erişim 5 Kasım 2020. <http://www.egitirim.gen.tr/tr/index.php/arsiv/21-30/sayi-22-cocuk-edebiyati-mart-2009/305-cocuk-kitaplarinda-bulunmasi-gereken-bazi-ozellikler>.
- Çolak, Mikail. *7-12 Yaş Dönemi Çocuklara Yönelik Hz. Peygamber'i Anlatan Kitapların Dini Gelişim Teorileri Açısından İncelenmesi*. Ankara: Ankra Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2018.
- Demir, Ömer-Camadan, Rabia. 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursları Ebeveyn Memnuniyeti: Bayburt İl Örneği. Bayburt Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 9 (Bahar 2019), 7-38. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/bayburt-ilahiyat/issue/47255/580416>.
- Doğanay, Beycan. *Okul Öncesi Çocuklarına Yönelik Yayımlanan Hikâye Kitaplarının Barış Eğitiminin Temel Kavramları Açısından İncelenmesi*. Kayseri: Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2018.
- Ege, Remziye. *Okulöncesi Çocukları İçin Hazırlanan Kitaplarda Dini ve Ahlâkî Motiflerin İşlenişleriyle İlgili Bir İnceleme*. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 1997.

- Ertuğrul, Halit. *Ailede ve Okulda Çocuk Eğitimi*. 2. Bs. İstanbul: Nesil Yayınları, 2000.
- Gökçe, Bekir. “Gülten Dayıoğlu’nun Çocuk Öykülerinin “Hikâye Haritası” Yöntemine Göre İncelenmesi ve Genel Bir Değerlendirme”, *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 6/3 (Yaz 2011), 1947. <http://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423934108.pdf>.
- Güzdüz, Fatma. *Okulöncesi Dönem Çocuğunda Dini Tasavvurlara Psikolojik Bir Yaklaşım*. Kahramanmaraş: Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019.
- Karaca, Amine Kevser-Yıldız Yıldırım, Ayşe. *Peygamberimiz Hz. Muhammed’in Hayatı*. Ankara: Diyanet Vakfı Yayınları, 2019.
- Karadağ, Mecnun. *Okul Öncesi Din Eğitiminde Kavram Öğretimi*. Çorum: Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019.
- Korkmaz, Mehmet. 4-6 Yaş Grubu Kur’an Kursu Öğreticilerinin Eğitim-Öğretim Yeterlikleri Üzerine Bir Araştırma. İlted: İlahiyat Tetkikleri Dergisi, 53 (Haziran 2020/1), 237-261. <http://dx.doi.org/10.29288/ilted.679601>.
- Köylü, Mustafa- Oruç, Cemil. *Çocukluk Dönemi Din Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayınları, 2017.
- Kur’an Kursları Öğretici Kitabı-1. 2. Bs. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2017.
- Kur’an Kursları Öğretici Kitabı-2. 2. Bs. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2017.
- Kur’an Kursları Öğretim Programı (4-6 Yaş Grubu), Ankara: 2018.
- Milli Eğitim Bakanlığı. *Okul Öncesi Eğitimi Programı (36-72 Aylık Çocuklar İçin)*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 2010.
- Mutluel, Osman. *Çocukta Değer Bilinci ve Karakter Eğitimi (Anne-Baba Rehberi)*. Ankara: Eski Yeni Yayınları, 2019.
- Oruç, Cemil. *Okul Öncesi Dönemde Çocuğun Din Eğitimi*. İstanbul: Dem Yayınları, 2011.
- Öz, Şaban. *İlk Siyer Kaynakları ve Müellifleri*. İstanbul: İsar Yayınları, 2008.
- Özdemir, Mehmet. “Siyer Yazıcılığı Üzerine”. *Milel ve Nihal* 4/3 (2007), 129-162.
- Peker, Hüseyin. *Din Psikolojisi*. Samsun: Sönmez Yayınları, 1993.
- Sağlam, İsmail. “Okulöncesi Eğitimde Sözlü Öğretim Etkinlikleri ve Din Eğitimi”. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. 10(1) (2001), 195-208. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/143980>.
- Selçuk, Mualla. *Çocuğun Eğitiminde Dini Motifler*. Anakara, 1991.
- Senemoğlu, Nuray. *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim*. Ankara: Özsen Matbaası, 1998.
- Şirin, Mustafa Ruhi. *99 Soruda Çocuk Edebiyatı*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları, 2000.
- Tatar, Şaban. *Okulöncesi Eğitim Programı Din Eğitimi İlişkisi*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2013.
- Tosun, Cemal-Çapçioğlu, Fatma. “4-6 yaş Kur’an Kursları Öğretim Programının Dini Gelişim Kuramları Çerçevesinde İncelenmesi”. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 5/5 (Aralık 2015), 705-720. <http://dx.doi.org/10.14527/pegegog.2015.038>.
- Tepe, Ümmügül. “Okulöncesi Dönem Resimli Çocuk Kitaplarında Yer Alan Anne, Baba Ve Çocuk Karakter Eylemlerinin İncelenmesi”. Edirne: Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2020.

- Tutumlu, Raziye. *Okul Öncesi Çocuklarda Renklerin Kullanımı ve Uygulanması Üzerine Bir Çalışma*. Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019.
- Tür, Gülseren-Turla, Ayşe. *Okulöncesinde Çocuk Edebiyatı ve Kitap*. İstanbul: Ya-Pa Yayın, 1999.
- Urdoğan, Ayfer Betül. *Okul Öncesi Kur'an Kursu Öğretim Programının Program Geliştirme Açısından Değerlendirilmesi*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019.

Okul Öncesi Dönemde Yaratıcı Drama Yoluyla Değerler Eğitimi

Mevhibe Rumeysa ÇAMLI

İzmir Katip Çelebi Üniversitesi

Giriş

Değer TDK'da, “bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet olarak tanımlanmaktadır.”¹ Değerler bireyin düşünme, karar verme sürecinde, seçimde bulunma ve davranış süreçleri üzerinde etkili olan ilkeler ve kurallardır. Değerler, nasıl bir insan olmanız ve nasıl davranmanız konusunda eylemlerimizi, yargılarımızı ve anlık hedeflerimizi davranışa dönüştürmemizde rehberlik eder.²

Bireylerin karşılaştığı bir kişi, varlık, olay, durum karşısında ortaya koyduğu insani, ahlaki, kültürel, ruhsal, toplumsal ve evrensel boyutlarda gösterdiği duyarlılık değer olarak ifade edilebilir. Bu duyarlılığı özümseme ve benimseme süreci, değer eğitiminin temelini oluşturur. Sevgi, saygı, sorumluluk, nezaket, hoşgörü, cesaret, doğruluk, yardımlaşma vb. genel kabul görmüş toplumsal değerlerdir. Bütün değerlerin özünde insan vardır. İnsanı değerli kılan, sahip olduğu üstün nitelikler ve sahip olduğu donanımlar yani değerleridir. Bu sahip olduğu değerler bireyin gelecekte kişiliğini, bakış açısını, davranışlarını, hayatını belirleyecek etkenlerdir. Bu yüzden bireyin belli başlı değerlerin farkına varması, gerekli olan değerleri kazanması, yeni değerleri benimsemesi; bütün bu değerleri kişiliğinin bir parçası haline getirerek davranışa dönüştürebilmesi gerekir. Hayat boyu devam edecek olan bu değer kazanma ve kazandırma süreçlerine “değerler eğitimi” denilmektedir.³

Değerler eğitimi sağlıklı düşünen, hisseden ve davranan bireylerin yetiştirilmesi için vazgeçilmez bir eğitimidir. Bu açıdan baktığımızda değerler öğretilbilir ve öğrenilebilen olgulardır.⁴

Eğitimin hedeflerinden biri toplumsal bütünlük ve huzurun sürdürülebilmesi için ortak değerleri yeni yetişen nesillere aktarmak ve öğretmektir. Değişen değerlerin yerine uygun olan yeni değerleri koyabilmektir. Bu yüzden değerlerden arınmış bir eğitim düşünülemez.⁵ Geleceğini garanti altına almak isteyen toplumlar sağlam üstün karakterli kişileri yetiştirmekle mümkündür. Bu da ahlak ve değerler eğitimiye önem vermeyi gerektirir. Değerler eğitiminin amacı, bireyde doğuştan gelen özellikleri ortaya çıkarmak, kişiliğinin gelişimini sağlamaktır. İnsanın mükemmelliğe ulaşmasında yardımcı olmak hem bireyi hem de toplumu kötü ahlaktan korumaktır. Bireyin değerlerle donanımlı hale gelebilmesi ancak eğitimle mümkündür. Bireyden beklenende içinde yaşadığı kültürün değerlerini öğrenmesi ve bu değerleri içselleştirerek davranış haline getirmesidir.⁶

1.1. Araştırmanın Problem Durumu

0-72 aylık çocukların eğitimini kapsayan okul öncesi eğitim yaşam süreci içinde en önemli ve kritik dönemlerdir. Yaşamının temelini oluşturan okul öncesi eğitim döneminin özellikleri; çocuğun gelişim alanlarını bilmeyi, desteklemeyi, geliştirmeyi, ihtiyaçlarına uygun eğitsel ortamı düzenleyebilmeyi gerektirmektedir.⁷ Okul öncesi eğitimi konusunda son dönemde toplumsal farkındalık artmış durumdadır. Bu durum okul öncesi eğitim kurumlarından beklentileri de arttırmaktadır. Bu beklentiler doğrultusunda okul öncesi eğitimde farklı yaklaşımlar, programlar ve

¹ TDK

² Özkan Sapsağlam ed., Esra Ömeroğlu, *Okul Öncesi Dönemde Karakter ve Değerler Eğitimi Teoriden Uygulamaya*, (Ankara: Pegem Akademi, 2016), 7.

³ Ertuğrul Yaman, *Değerler Eğitimi Eğitimde Yeni Ufuklar*, (Ankara: Akçağ Yayınları, 2012), 17-18.

⁴ Hamdi Kızıler, İlyas Canikli, *Değerler Eğitimi*, (Karabük: Deneme Yayınları, 2018), 20.

⁵ Zeynep Ö. Özdemir, *Okul Öncesi dönemde Değerler Eğitimi Etkinlik Kitabı*, (İstanbul: Dem Yayınları, 2012), 18.

⁶ Kızıler, Canikli, “Değerler Eğitimi”, 21-22

⁷ Nalan K. Turaşlı, “Okul Öncesi Eğitimin Tanımı Kapsamı ve Önemi,” *Okul Öncesi Eğitime Giriş: El Kitabı* içinde, ed. Gülelgül Haktanır (Ankara: Anı Yayıncılık, 2007), 1-2.

projeler oluşturulmaktadır. Okul öncesi dönemde çocuklara değerler eğitimi verilmesi yönündeki çalışmalarda bunlardan birisidir.

Değerlerin çocuklara öğretimi konusunda çeşitli yöntemler bulunmaktadır. Bu yöntemlerden birisi de dramadır. Oyun çocukların en doğal dilidir. Drama, oyunsu özelliklere sahip yapısı ile çocuğun kolaylıkla katılabileceği etkinliklerdir. Eğitimde drama çocukların eğitsel, kültürel, sanatsal ve sosyal yaşamlarının biçimlendirilmesinde oldukça etkili bir yöntemdir.⁸ Değerlerin etkili bir şekilde kazandırılabilmesi ve davranış haline dönüştürülebilmesi için bu etkili yöntemin araştırılması gerekmektedir.

Bu amaçla çalışmanın problemi “Erken çocukluk döneminde, değer eğitiminde bir yöntem olarak dramanın kullanılmasının çocuğun gelişim alanlarına olan etkisi nedir?” şeklinde belirlenmiştir.

1.2.Araştırmanın Önemi

Son yıllarda değerler eğitimine yönelik ilgi dünya genelinde artmaktadır. Çocuğun doğuştan getirdiği iyi yönlerini ortaya çıkarmak ve kişiliğinin her yönüyle gelişmesini amaçlayan değerler eğitiminin erken yaşta kazandırılması ve davranışa dönüştürülmesi gerekmektedir. Toplumun sağlıklı ve mutlu bir şekilde var olabilmesi de toplumu oluşturan bireylerin ahlaki değerleri taşıması ve kişilik gelişimiyle yakından ilgilidir. Değerlerle donatılmamış bireyler sahip olduğu bilgilerle insanlığa ve çevreye zarar verebilecek davranışlar geliştirebilirler. Değerler eğitiminin verilmesi bu olumsuzlukları engellemek için eğitimde ciddi bir rol oynamaktadır.⁹

Değerlerin erken çocukluk eğitiminde kazandırılması noktasında yaratıcı dramanın kullanılması ve bu yolla kalıcılığın artırılmasında sağladığı yararları dikkat çekmek amacıyla bu çalışma yapılmıştır.

1.3.Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada, değerler eğitiminin okul öncesi dönemde yeri ve önemine değinilmiş, eğitimde bir yöntem olarak dramanın kullanımı incelenmiştir. Dramanın amaçları ve bireye sağladığı yararlar üzerinde durulmuştur. Bu çalışmayla bir yöntem olarak okul öncesi dönemde yaratıcı dramanın nasıl kullanılacağına değinilerek bu konuda eğitimcilere yol göstermesi amaçlanmaktadır. Bununla birlikte araştırmada, dramanın çocukluk dönemi gelişim alanları ve değerler eğitimine sağlayabileceği yararları yer verilmiştir.

1.4.Araştırmanın Yöntemi

Bu çalışmamızda konumuzun belirlenmesinden sonra, konu ile ilgili olarak literatür taraması yapılmıştır. Nitel araştırma deseninin doküman analizi yöntemi ile konumuz incelenmiştir. Doküman analizi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analiz edilmesidir. Sonuçlar doğrudan alıntılara yer verilerek betimsel biçimde sunulmasıdır. Konuyla ilgili ulusal ve uluslararası yayınların incelenmesi nitel bir araştırma metodu olarak doküman analizi yönteminin gerekliliğini dile getiren yazarlar olduğu görülmektedir. Doküman analizi yöntemiyle okul öncesi değerler eğitiminin önemi, yaratıcı drama yönteminin eğitimde kullanımının gelişim aşamalarına etkisi araştırılmış ve dramanın değerler eğitiminin öğretiminde kullanılabilirliği incelenmiştir.

Değerler Eğitiminin Okul Öncesi Dönemde Yeri ve Önemi

İnsan ilişkilerini sağlıklı bir şekilde kurulabilmesi için davranışların merkezinde temel insani değerlerin yer alması gerekmektedir. Başta evrensel değerlerin ve toplumun kendine özgü değerlerin öğrenilebilmesi ve yeni nesillere aktarılabilmesi için değerlerle kurulmuş bir yaşamın oluşması gerekmektedir. Bu oluşumun başlangıç noktası da erken çocukluk dönemidir.¹⁰

Okul öncesi dönem, bedensel, zihinsel, duygusal, ahlaki ve dini gelişim açısından temellerin atıldığı, gelişimin bütün alanlarında yoğun bir hareketliliğin olduğu kritik bir dönemdir. Bu dönem

⁸ Yaşare A. Arnas, Ömer Adıgüzel, *Erken Çocukluk Eğitiminde Drama*, (Ankara: Pegem Akademi, 2020),1.

⁹ Ömeroğlu, *Karakter ve Değerler Eğitimi*, 25-26.

¹⁰ Mehmet Uzun, Akif Köse, “Okul Öncesi Eğitimde Değerler Eğitiminin Uygulanmasına Yönelik Öğretmen Görüşleri,” *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi* 12/23 (2017): 306, erişim 30 Ekim 2020, <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/317295>

çocuklarının sahip olduğu ilgi, dikkat, gözlem, öğrenme isteği, zihinsel aktiflik gibi üstün özellikleri ile bütün gelişimsel özelliklerini birlikte ele almayı gerektirmektedir.¹¹

Okul öncesi dönem çocuğun gelecekte hangi özelliklere sahip olacağı ve diğer insanlarla ilişkileri ve toplumsal yaşama uyumu gibi pek çok şeyin belirleyicisidir. Bu dönem çocuklarda değerlere ilişkin bilgilerin temellerinin atıldığı ilk dönemdir.¹²

Değerlerin küçük yaşlarda yaşantı yoluyla çocuklara kazandırılması ve bu yaşantıların toplum tarafından da desteklenmesi gerekir. Değerlerin ve tutumların erken yaşta şekil almaya başladığı erken çocukluk döneminde eğitim aktivitelerinde değerler eğitimi hayati bir role sahiptir. Kaliteli bir okul öncesi eğitimi akademik başarının yanında karakter eğitimi, sosyal ve duygusal becerilerin geliştirilmesi ve toplumsal değerlerin öğretilmesi gibi hedefleri barındırmalıdır.

Değerleri erken yaşta benimseyen çocuklar;

- Kendilerine güvenir.
- Kendi kararlarını verebilirler.
- Problemlerini çözebilirler.
- Sorumluluklarının farkına varırlar.
- Duygularını kontrol etme becerisini kazanırlar.¹³

Dramanın Amaçları ve Bireye Sağladığı Yararlar

Eğitici drama, “önceden belirlenmiş açık ve net eğitim amaçları olan, tüm çocukların kendi öğretmenleri ile birlikte, daha çok büyük motor hareketlerle yaptıkları, ifade etmeye, rol oynamaya, canlandırmaya ve tartışmaya dayalı grup etkinlikleridir.”

Eğitim amaçlı drama, yaşantıları somut bir şekilde hissetme yolu ile, sosyal, evrensel ve soyut kavramların, tarih, edebiyat gibi konuların canlandırmalarla anlamlı hale getirildiği, öğrenmenin kolaylaştığı bir eğitim yöntemidir.

Eğitici drama, okul öncesi eğitimi, temel eğitim, lise ve üniversiteye kadar eğitimin her kademesinde uygulanabileceği gibi temel bilgilerden ikinci dil eğitimine, kavram eğitiminden, ordudaki askerlik eğitime kadar farklı alanlarda, çeşitli ülkelerde uygulanmaktadır.¹⁴

Drama, yüksek düzeyde yaratıcılık gücüne dayanan, insan tecrübesini araştıran bir yoldur. Dramatik etkinlikler, insanın kendisini ve diğerlerini tanımasına yardımcı olurken aynı zamanda insancıl düşünme, hissetme ve davranmasını sağlar. Çocukları, beceri sahibi, anlayışlı, elinde bulunan imkanlarla dünyalarını genişletmeye çalışan, yaşama kendi düşünceleri ile katılabilen, cesaretli bireyler olma yolunda destekleyici bir eğitim yöntemidir.¹⁵

Eğitimde drama öğrenme süreçlerine duyuşsal süreçleri ve yaşantıları katarak çocukların hem duygularını hem de düşüncelerini etkin hale getirerek öğrenmeyi gerçekleştirir. Eğitimde drama eğitimin pek çok amacını karşılayabilecek özellikleri içinde barındırır. Bu doğrultuda eğitimde dramanın amacı, çocukların canlandırmalar yoluyla her alanda yaratıcı olma, kendini tanıma ve çevresiyle iletişim kurma, estetik kaygı taşıyan, demokratik tutum ve davranışları gelişmiş bireyler yetiştirmektir.

Eğitimde drama etkinlikleri de çocukların yaratıcılık ve hayal güçlerini, kendini tanıma, gerçekleştirme ve dil gelişim becerilerini arttırmada, toplumsal duyarlılıklarını, moral ve etik değerleri, eleştirel düşünebilme, demokratik tutum ve davranışları, sözel ve bedensel olarak ifade edebilme becerilerini, işbirliği kurabilmeyi ve estetik davranışları geliştirmeyi amaçlar.¹⁶

¹¹ Cemil Oruç, “Okul Öncesi Çocuğunda Ahlaki Değerler Eğitimi,” *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi* 1/2 (2010): 37, erişim 13 Ekim 2020, <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/210644>

¹² Sapsağlam, “Karakter ve Değerler Eğitimi”, 38.

¹³ Sapsağlam, “Değerler Eğitimi”, 38-39.

¹⁴ Alev Önder, *Yaşayarak Öğrenme İçin Eğitici Drama Kuramsal Temellerle Uygulama Teknikleri ve Örnekleri*, (Ankara: Nobel Yayıncılık, 2016), 6-7.

¹⁵ Mübeccel Gönen, Nursel U. Dalkılıç, *Çocuk Eğitiminde Yaratıcı Drama*, (Ankara: Eğiten Kitap, 2017), 29.

¹⁶ Arnas, Adıgüzel, “Drama”, 3.

Eğitimde yaratıcı drama insanın;

- Özgüven duygusunun gelişmesini,
- Empati duygusunun gelişmesini
- İşbirliği, dayanışma ve paylaşma duygusunun gelişmesini,
- Kendini tanıması, çevresini tanıması ve anlaması
- Yaratıcı hayal gücünün gelişmesini,
- Kendini yaratıcı olarak ifade etmesini,
- Yaşamı çok yönlü algılayabilmesini,
- Araştırma istek ve duygusunu kazanabilmesini,
- Farklı bakış açılarına sahip olması, eleştirel düşünebilmeyi, tartışabilmeyi,
- Farklı yaşantıları tanımasını,
- Eğitim ve öğretimde aktif rol alarak öğrenmenin kalıcılığını artırmasını,
- Sorumluluk duygusunun gelişmesini sağlar.¹⁷

Eğitimde Dramanın Çocuğun Gelişimine Etkileri

Erken çocukluk döneminde eğitimin amaçlarından biri de çocukların gelişim alanlarının her yönden desteklenmesidir. Çocukların bilişsel, sosyal-duygusal, dil, motor gelişim alanlarının desteklenmesi ve öz bakım becerilerinin kazandırılması temel ilke olarak okul öncesi eğitim programında belirlenmiştir. Bu dönemde gelişim alanları bütünsel bir bakış açısıyla ele alınmalı ve bu alanların birbiriyle sürekli etkileşim içinde olduğu her daim hatırdan tutulmalıdır. Bu dönemde gelişim alanlarının desteklenmesi için çocuklara birden çok gelişim alanlarına hitap eden zengin öğrenme deneyimleri kazanabilecek ortamlar hazırlanmalıdır. Eğitimde drama uygulamalarının sahip olduğu özellikleri ve kazanımları düşünüldüğünde çocukların tüm gelişim alanlarını destekleyen zengin bir öğrenme yöntemi olarak karşımıza çıkmaktadır.¹⁸

Zihinsel Gelişimine Etkileri

Okul öncesi dönemde zihinsel becerilerin hızlı gelişim gösterdiği süreçtir. Zihinsel yapının gelişimiyle çocuk; çevresindeki kişi, nesne, olaylarla ilgili kavramlar oluşturmaya başlamaktadır. İki-altı yaşlarında çocuk gözlem becerilerini de kullanarak, boyut, renk, sayı, şekil, miktar gibi kavramları geliştirmekte ve bu sembollerini konuşmalarında, oyunlarına sıklıkla dahil etmektedir. Nesneleri zihninde canlandırabilmektedir. Kişi, olay ve nesne arasında bağlantı kurabilmektedir. Bu sayede günlük yaşamlarında problemlerine çözümler üretebilmektedir. Bu doğrultuda eğitimde drama etkinlikleri çocukların zihinsel becerilerinin gelişimlerini doğrudan desteklemektedir. Drama etkinlikleri sırasında çocuklar yaratıcılıklarını kullanabilmekte, düşündüklerini yaşantıya dönüştürebilmektedir. Bu da çocukları drama etkinliklerinde aktif kıldığından kendiliğinden etkin bir öğrenme ortamı oluşturmaktadır.¹⁹

Sosyal-Duygusal Gelişimine Etkileri

Çocuklar üç yaşından itibaren duygusal tepkilerinin gelişimiyle beraber tüm duygu türlerini (korku, öfke, sevinç, kıskançlık vb.) yaşamaya başlarlar. Dört-altı yaşlarında duygusal tepkiler daha da bilinçli hale dönüşür. Drama etkinlikleri de, çocukların duygularını ortaya koydukları doğal bir oyun ortamı sunmaktadır. Çocukların olumsuz duygularını dışa vurmasını sağlayarak, kişilik gelişiminde olumlu etkiler oluşturmaktadır. Drama etkinlikleri sırasında, yargılanmadan, eleştirilmeden duygu ve düşüncelerini ifade edebilen çocuklarda karar verme becerileri ve bağımsız düşünebilme yetenekleri gelişmektedir. Ayrıca drama, çocukların kendilerine ve başkalarına ait duyguların farkına varmasına ve duyarlılık göstermesine yardımcı olmaktadır. Dramada rol oynama

¹⁷ Gönen, Dalkılıç, *Çocuk Eğitiminde Yaratıcı Drama*, 30.

¹⁸ Arnas, Adıgüzel, "Drama", 33.

¹⁹ Esra Ömeroğlu vd., *Okul Öncesi Eğitimde Drama Teoriden Uygulamaya*, (Ankara: Kök Yayıncılık, 2007), 31.

tekniki çocukların başkalarının gözüyle olaylara bakmalarını yani empati becerilerinin gelişimini desteklemektedir.

Drama, grup etkinliği olarak gerçekleştirildiği için kendi içerisinde sosyalleşmeyi barındırmaktadır. Drama etkinlikleri sırasında çocuk işbirliği, paylaşma, dayanışma, başkalarına saygı duyma gibi becerileri öğrenir.²⁰

Psikomotor Gelişimine Etkileri

Psikomotor gelişim, çocuğun hareketle ilgili becerilerini kapsamaktadır. Çocuklar, doğumunu izleyen ilk haftalardan itibaren kollarını ve bacaklarını hareket ettirme, oturma, emekleme, ayakta durma, yürüme gibi büyük kas becerilerini; nesneleri tutma, sallama, takma-çıkarma vb. küçük kas becerilerini kazanmaya başlarlar. Üç-dört yaşlarında ise, hareketleri üzerinde denetimleri arttığı için, hareketleri daha uyumlu ve dengelidir. Beş-altı yaşlarında ise, daha uyumlu, kontrollü ve gelişmiş hareketler göstermektedirler.²¹ Çocuklar pek çok motor beceriyi erken dönemde informal olarak oyun ve oynusu süreçlerde doğal yoldan öğrenirler. Çocuğun fiziksel olarak oldukça aktif olduğu drama etkinlikleri, çocukların motor gelişim alanlarını desteklemektedir.²² Drama sırasında çocuklar gözledikleri ve yaşadıkları olayları değişik rollerle canlandırırken, korkularını, sıkıntılarını, özlemlerini çeşitli beden hareketleriyle kolaylıkla anlatabilmektedirler.²³ Bu çocuğa vücudunu koordineli bir şekilde belli bir amaca yönelik olarak kullanma becerilerini kazandırır. Drama çocukların duygularını ve düşüncelerini hareketle dışa vurmalarını sağladığından rahatlatıcı etki oluşturmaktadır.²⁴

Dramanın Değerler Eğitime Sağlayabileceği Yaralar

Çocuklar doğduğu andan itibaren nasıl hareket edeceğini de öğrenmeye başlarlar. Bu öğrenmeler gözlemleyerek, taklit ederek, deneme yanılma ve kavrayarak gerçekleşebilir. Öğrendiklerini hayatına aktarmaya çalışan çocuk aynı zamanda toplum kurallarına, örf ve adetlere de ters düşmemeye dikkat eder. Bu sayede toplumsallaşmanın da ilk adımı atılmış olur. Bu noktada değerler eğitimi ortaya çıkar.

Okul öncesi dönemde değerler eğitiminin en önemli yönü çocukların değerleri keşfederek öğrenmesidir. Değerlerin keşfi ise çocukların birçok olguyu birleştirmeleriyle mümkündür. Yeni kavramlar öğrenmek, oyun, sosyal yetenekleri paylaşma, düşünme, şarkı söyleme, hareket ve resimleri bir araya getirme gibi çeşitli duyguları kullanarak farklı alanları birleştirmeye gerçekleşebilir. Çocukların en sevdiği uğraşlardan olan etkinlikler, oyunlar, drama okul öncesi dönemde çocuğun eğlenmesini, mutlu olmasını sağlarken bazı değerleri kazanmasında önemli bir yere sahiptir. Öğretmenlerin bu yöntemleri uygulamaları çocukların iyi karakterli bir kişilik kazanmaları, erdemli bir birey olmaları toplum içinde yaşama ayak uyduran, çevresinde kabul edilen bireyler olmaları açısından çok önemlidir. Okul öncesi dönemde çocuklar karakter eğitimi açısından şekil vermeye müsaittirler. Bu dönemde titizlikle verilecek değerler eğitimi çocuğun ileriki hayatına yön verecektir. Bu açıdan kazandırılmak istenen değerleri oyunla birleştirerek verilmesi açısından uygun bir dönemdir. Çocuk için önemli bir yeri olan oyunların eğitsel amaçlı kullanılması informal öğrenmelerin oluşması açısından uygun bir zemin oluşturacaktır. Çünkü çocuk oyun oynarken farklı kişilerle etkileşime girecek ve doğaçlama yollarla bazı kazanımlar elde edecektir. Oyun, doğası gereği içinde sürpriz gelişmeler barındırmakla beraber aynı zamanda saygı ve hoşgörü duygularını geliştiren bir etkinliktir. Çocuk bu süreçte eğlenirken farkında olmadan da bazı değerleri kazanacaktır.²⁵

²⁰ Ömeroğlu vd., *Drama*, 34-35

²¹ Ömeroğlu vd., *Drama*, 36.

²² Adıgüzel, *Drama*, 46.

²³ Nihat Çalışkan, Engin Karadağ, *Eğitimde Drama Teorik Temelleri ve Uygulama Örnekleri*, (Ankara: Anı Yayıncılık, 2014), 80.

²⁴ Sapsağlam, *Karakter ve Değerler Eğitimi*, 37.

²⁵ Mevlüt Gündüz vd., "Okul Öncesi Dönemde Çocuklara Eğitsel Oyunlarla Kazandırılan Değerler" 4/1 (2014):63-64, erişim 4 Kasım 2020, <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/371398>

Okul öncesi dönemde genel olarak önerilen sosyal değerler şunlardır: “Barış, sevgi, saygı, sorumluluk, işbirliği, dürüstlük, gönüllülük, sadelik, bütünlük.” Bu değerlerin çocuklara erken dönemde aktarılmasında, en etkili olabilecek yöntemlerden biri eğitici dramadır. Yaşantılara dayalı olması, taklit oyunlarına benzemesi, deneyimlerin paylaşılması bu yaştaki çocuklar için soyut sayılabilecek kavramların eğitim yoluyla kazandırmada eğitici drama etkili bir yöntemdir.²⁶

Sonuç

Okul öncesi dönem, eğitim hayatının ilk basamağıdır. Bu dönemde çocuğun gelişim özellikleri dikkate alınarak oluşturulacak bir programla öğrenim verilmelidir. Bu programın ayrılmaz parçalarından birisi ve en önemlisi değerler eğitimidir.

Değer eğitimi, çocuğun tercihlerine, tutum ve davranışlarına yön veren bir eğitimidir. Çocukların gelişim alanları gözetilerek verilecek değerler eğitimi sayesinde çocukların iyi yönleri kuvvetlenecek, kişiliklerine katkı sağlanacak ve topluma sağlıklı bireyler kazandırılacaktır. Bu sayede çocuklar toplum tarafından benimsenecek, değişen toplum şartlarına uyum sağlayacak, sağlıklı bir kişiliğe sahip yurttaşlar olarak yetişecektir. Bu dönemde değerler eğitimi verilirken bireysel, toplumsal ve ahlaki değerlere geniş kapsamlı bir eğitim anlayışı ile yaklaşılmalıdır. Bu kapsayıcı eğitimle çocuk, yetişkin bir birey olma yolunda ilerlerken hem evrensel değerleri hem de kendisini ve içinde bulunduğu toplumu anlamlandırmayı da öğrenecektir. Bu bakış açısıyla kaliteli bir okul öncesi eğitim programı, bireyin akademik becerilerinin yanında karakter eğitimi önemsemeli, toplumun değerlerini benimsetmeli, sosyal ve duygusal becerilerini geliştirmeyi hedeflemelidir.²⁷

Günümüz eğitim anlayışı, çocukların sadece ezbere dayalı bilgilerle donatılması değil, kendisini tanıma ve diğer insanlarla ilişki kurma konusunda bilinçli hale gelmelerinin, çevreyle uyumlu, bağımsız ve güçlü bir kişilik kazanmalarının, edindikleri bilgileri kendi yaşamlarına yararlı olacak şekilde uygulayabilmelerinin sağlanmasıdır. Yine kendi davranışlarının sorumluluğunu üstlenebilen bireyler yetiştirilmesi amaçlanmaktadır. Yetiştirilen çocukların birbirlerine karşı hoşgörülü olduğu, dayanışma içinde yaşamaya istekli, demokratik bir toplum yapısı için bu özelliklerin ve davranışların kazanılması önemlidir. Eğitici drama bu amacı gerçekleştirebilmek için en olanaklı eğitim araçlarından biri olarak elimizdedir.²⁸

Kaynakça

- Arnas A., Yaşare, Adıgüzel, Ömer, ed. *Erken Çocukluk Eğitiminde Drama*. Ankara: Pegem Yayıncılık, 2020.
- Balat, Balaban Doğan, *Okul Öncesi Dönemde Değerler Eğitimi Etkinlikleri*. Ankara: Kök Yayıncılık, 2009.
- Gönen, Mübeccel, Nursel Uyar Dalkılıç, *Çocuk eğitiminde Yaratıcı Drama*, Ankara: Eğiten Kitap, 2017.
- Çalışkan, Karadağ, *Eğitimde Drama Teorik Temelleri ve Uygulama Örnekleri*. Ankara: Anı Yayıncılık, 2014.
- Kızılar, Hamdi, İlyas Canikli, *Değerler Eğitimi*, Ankara: Deneme Yayınları, 2018.
- Özli, Ödemir Z., *Okul Öncesi Dönemde Değerler Eğitimi Etkinlik Kitabı*. İstanbul: Dem Yayınları, 2012.
- Ömeroğlu, Esra vd., *Okul Öncesi Eğitimde Drama Teoriden Uygulamaya*. Ankara: Kök Yayıncılık, 2007.

²⁶ Önder, *Eğitici Drama*, 166.

²⁷ Uzun, Köse, “Değerler Eğitimi” 307.

²⁸ Önder, *Yaşayarak Öğrenme İçin Eğitici Drama*, 56.

- Ömeroğlu, Esra, ed. *Okul Öncesi Dönemde Karakter ve Değerler Eğitimi Teoriden Uygulamaya*, yaz. Özkan Sapsağlam. Ankara: Pegem Yayıncılık, 2016.
- Önder, Alev. *Yaşayarak Öğrenme İçin Eğitici Drama*. Ankara: Nobel Yayıncılık, 2014.
- _____, *Okul Öncesi Çocukları İçin Eğitici Drama Uygulamaları*, Ankara: Eğiten Kitap, 2017.
- Oruç, Cemil, 'Okul Öncesi Dönem Çocuğunda Ahlaki Değerler Eğitimi' 1/2 (2010):50. Erişim 13 Ekim 2020. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/210644>
- Turaşlı, Nalan K., "Okul Öncesi Eğitimin Tanımı Kapsamı ve Önemi." *Okul Öncesi Eğitime Giriş: El Kitabı* içinde, ed. Gelengül Haktanır, 1-24. Ankara: Anı Yayıncılık, 2007.
- Yaman, Ertuğrul. *Değerler Eğitimi Eğitimde Yeni Ufuklar*. Ankara: Akçağ Yayıncılık, 2012.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM
ÖĞRETMEN NİTELİĞİ

Diyanet İşleri Başkanlığı'nın Erken Çocukluk Dönemi Ahlak ve Değerler Eğitimi Uygulamaları Bağlamında 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kurslarında Öğretici Yeterlikleri (Sivas Örneği)

Dr. Öğr. Üyesi Hacı Mustafa KİRİŞ
Sivas Cumhuriyet Üniversitesi

Giriş

Arapça “hulk” kelimesinin çoğulu olan *ahlak*; din, tabiat, huy, karakter gibi anlamlara gelmektedir.¹ Değişik açılardan bakılarak farklı tanımları yapılan ahlak genel olarak “bir toplumda insanların uymak zorunda oldukları davranış kuralları”² olarak ifade edilebilir. Yazılı olmayan manevi ilke ve kuralları içeren ahlak aynı zamanda vicdan gelişimi ile de ilişkilidir.³ Ahlak gelişimi kişilik gelişiminin en önemli öğelerinden biri olup çocuğun sosyalleşme süreci içinde neyin iyi, neyin kötü olduğu konusunda bir bilinç geliştirmesiyle ilgilidir.⁴ Dolayısıyla ahlak, bireyin doğru ile yanlış ayırt edebilmesini sağlayan ilkeler ve değerler bütünüdür.⁵ Toplumlarda huzurla ayakta kalabilmeleri için büyük bir öneme sahip olan ahlak, İslam ahlakçıları için çoğuna göre değişebilir bir niteliktedir.⁶ Ahlakın bu özelliği *ahlak eğitimi* kavramını gündeme getirmektedir. Gerekli şartlar oluşturularak verilecek bir ahlak eğitimi, bireyin ve bireylerden oluşmuş toplumun olumlu yönde değişmesine ve gelişmesine katkı sağlayacaktır.

Ahlak ile ilişkili olup genellikle birlikte kullanılan *değer* kavramı ise bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet⁷ gibi anlamlara gelmektedir. Değerler nesne ve olayların bir toplum, bir sınıf ya da bir insan bakımından taşıdığı önemi ifade etmektedir.⁸ Bireylerin neleri önemli gördüklerini ifade eden değerler, insanların toplum olarak huzur içerisinde bir arada yaşamalarını sağlayan unsurlardır.

Ahlak ve değerler eğitiminin toplumun bütün kesimleri için önemli olduğu açıktır. Ancak insan hayatının bütünlüğü içerisinde erken çocukluk dönemi ayrı bir öneme sahiptir.⁹ Bu dönemi 0-6 yaş olarak ele alan yaygın görüşün yanı sıra son yıllarda yapılan araştırmalarda erken çocukluk döneminin 0-8 yaş dilimini içermesi gerektiği görüşü ağırlık kazanmıştır.¹⁰ Farklı tanımları yapılsa da tanımların her birinde “okul öncesi dönemi kapsadığı” ortak olarak ifade edilen¹¹ erken çocukluk dönemi, gelişimde kritik dönemlerden biridir.¹² Yaşamın ileriki aşamalarını etkileyip şekillendirmesi bakımından en etkili dönem¹³ olarak kabul edilen erken çocukluk döneminde düzenli bir biçimde verilecek ahlak ve değerler eğitimi çocuğun gelişimini olumlu yönde etkileyecektir.

Çocuğun güzel ahlak özelliklerine sahip bir birey olarak yetiştirilip topluma kazandırılması başta anne ve babaların görevidir. Ancak günümüz şartlarında insanların mesai bakımından iş yükünün çok olması ve ebeveynin her ikisinin de bir meslekte çalışıyor olması gibi durumlar

¹ Recep Kılıç, *Ahlakın Dini Temeli* (Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 1996), 1.

² Mehmet Zeki Aydın, *Ailede Çocuğun Ahlak Eğitimi* (Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2008), 1.

³ Armağan Köseoğlu, “Ahlak Gelişimi”, *Gelişim Psikolojisi*, ed. Hatice Ergin - Armağan Köseoğlu (Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2017), 210.

⁴ Ziya Selçuk, *Eğitim Psikolojisi* (Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2008), 115.

⁵ Gürhan Can, “Kişilik Gelişimi”, *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*, ed. Binnur Yeşilyaprak (Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2005), 129.

⁶ Aydın, *Ahlak Eğitimi*, 5.

⁷ Türk Dil Kurumu (TDK), “Güncel Türkçe Sözlük”, (Erişim 09 Kasım 2020).

⁸ Köseoğlu, “Ahlak Gelişimi”, 210.

⁹ Bk. Köseoğlu, “Ahlak Gelişimi”, 223; Aydın, *Ahlak Eğitimi*, 9.

¹⁰ Mehmet Zeki Ilgar - Semra Coşgun Ilgar, “Türkiye’de Erken Çocukluk Eğitimine Genel Bir Bakış”, *İZÜ Sosyal Bilimler Dergisi* 1/2 (2013), 220.

¹¹ Bk. Gülçin Güven - Kadriye Efe Azkeskin, “Erken Çocukluk Eğitimi ve Okul Öncesi Eğitim”, *Erken Çocukluk Eğitimi*, ed. İbrahim H. Diken (Ankara: Pegem Akademi, 2010), 2-3.

¹² Hilal İlknur Tunçeli - Rengin Zembat, “Erken Çocukluk Döneminde Gelişimin Değerlendirilmesi ve Önemi”, *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi* 3/3 (2017), 3.

¹³ Güven - Azkeskin, “Erken Çocukluk Eğitimi”, 2.

çocukların, erken denilebilecek bir yaş döneminde aileden ayrılmalarını ve bu dönemden itibaren eğitimlerinin ailenin dışında devam ettirilmesini bir bakıma zorunlu kılmaktadır. Ebeveynin yokluğundan meydana gelen bu boşluğu kreşler, gündüz bakım evleri vb. kurumlar doldurmaktadır. Bu kapsamda Diyanet İşleri Başkanlığı'nın (DİB) 4-6 yaş grubuna yönelik Kur'an Kursları, ahlak ve değerlerin çocuklara kazandırılması bakımından önem arz etmektedir.

İlk olarak 2013-2014 eğitim-öğretim yılında bazı pilot illerde uygulamaya konulan *Kur'an Kursları Öğretim Programı (4-6 Yaş Grubu)* 2014-2015 eğitim-öğretim yılından itibaren tüm ülke genelinde uygulanmaya başlamıştır. Değerler eğitiminin esas alındığı ifade edilen¹⁴ bu program sayesinde çocukların sevgi, saygı, yardımlaşma, iyilik, adalet, sorumluluk, doğruluk ve sabır gibi değerleri fark etmeleri ve Kur'an-ı Kerim'i ses ve şekil olarak kendi seviyelerinde tanımları hedeflenmiştir.¹⁵

1. Problem

DİB, 4-6 yaş grubu Kur'an kurslarında görev yapacak öğretmenlerin sahip olmaları gereken yeterlikleri belirlemiştir. Ancak söz konusu Kur'an kurslarında görev yapan öğretmenler, belirlenen yeterliklerin ne kadarına sahiptir? Bu soru araştırmanın problemi oluşturmaktadır.

2. Amaç

4-6 yaş grubu Kur'an kurslarında görev yapan öğretmenlerin, belirlenen yeterliklere ne oranda sahip oldukları sorusunun yanıtını öncelikle öğretmenlere bu alanda verilen eğitimde aramak gerekmektedir.

Araştırmanın amacı 4-6 yaş grubu Kur'an kurslarında görevlendirilen öğretmenlere verilen eğitimin içeriğini ve bu eğitimin, DİB'in belirlemiş olduğu yeterlikleri ne oranda karşıladığını tespit etmektir.

3. Yöntem

Araştırmada yöntem olarak nicel araştırma yaklaşımı kullanılmıştır. Veri toplama tekniği olarak 16 sorudan oluşan bir anket hazırlanmıştır. Ankette yer alan ilk 4 madde katılımcılarla ilgili bilgileri içermekte, sonraki 12 madde ise yapmış oldukları görevle ilgili aldıkları eğitim konusundaki sorulardan oluşmaktadır. Katılımcıların görevleriyle ilgili aldıkları eğitim hakkındaki soru maddeleri, DİB Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün 4-6 yaş grubu Kur'an kursları öğretmenleri için belirlediği yeterliklerden¹⁶ hareketle belirlenmiştir. Sorular konunun uzmanları ile müzakere edilmiş ve gerekli düzenlemeler sonucunda anlaşılabilirlik vb. konularda bir pilot uygulama olarak sınırlı sayıda lisansüstü öğrenciye uygulanmış ve görüşleri alındıktan sonra son şekli verilmiştir. Araştırmanın nicel kısmını oluşturan anket uygulaması sonucunda elde edilen veriler, frekans ve yüzde şeklinde tanımlayıcı istatistikler olarak raporlanmıştır. Kullanılan anket içerisindeki 16 sorunun güvenilirlik tespiti için Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Bu katsayı; 0,60 ile 0,80 arasında olduğunda ölçek "oldukça güvenilir", 0,80 ile 1,00 arasında olduğunda ise "yüksek derecede güvenilir"dir.¹⁷ Bu analiz neticesinde çalışmanın Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı 0.65 olarak bulunmuş ve anketin oldukça güvenilir olduğu görülmüştür.

Ankette, katılımcılara "kendinizi 4-6 yaş grubu Kur'an kurslarında görev yapmak için yeterli görüyor musunuz?" türünde "yeterlik" ibaresinin doğrudan yer aldığı sorular yerine çeşitli alanlarda eğitim alma durumları sorulmuştur. Bunun sebebi, sorularda "yeterlik" ifadesinin

¹⁴ Diyanet İşleri Başkanlığı, *Kur'an Kursları Öğretim Programı (4-6 Yaş Grubu)* (Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 2018), 5.

¹⁵ Diyanet İşleri Başkanlığı, *Öğretim Programı*, 6.

¹⁶ Diyanet İşleri Başkanlığı, *Öğretim Programı*, 10.

¹⁷ Aziz Akgül - Osman Çevik, *İstatistiksel Analiz Teknikleri - SPSS'te İşletme Yönetimi Uygulamaları* (Ankara: Emek Ofset, 2003), 435-436.

doğrudan yer almasından dolayı öğretmenlerin yeterli olmaları bile / yeterli olmayan öğretmenlerin dahi bunu açıkça ifade etmekten imtina edebilecekleri ihtimalidir.

4-6 yaş grubu Kur'an kurslarında görev yapacak olan öğretmenlere verilen eğitimin içeriğini ve bu eğitimin, DİB'in belirlemiş olduğu yeterlikleri ne oranda karşıladığını tespit etmek amacıyla hazırlanan anket Sivas İl Müftülüğüne bağlı 4-6 yaş Kur'an kurslarında görev yapan 30 öğreticiye uygulanmıştır.

Araştırma neticesinde elde edilen veriler, belirlenen yeterliklerle karşılaştırılarak öğretmenlerin, bu yeterliklere ne oranda sahip oldukları belirlenmiştir. Verilen eğitimde hangi alanlarda eksikliklerin bulunduğu tespit edilerek bunların giderilmesine yönelik öneriler sunulmuştur.

4. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni Sivas İl Müftülüğünde 4-6 yaş grubu Kuran kurslarında görev yapan öğretmenlerdir. İl müftülüğüne bağlı söz konusu Kur'an kurslarında dönemsel değişiklikler olmakla birlikte araştırma esnasında 40 öğretici görev yapmaktadır. Ancak bunların bir kısmı 4-6 yaş grubu kurslarda çalışmaya henüz yeni başladığı için araştırmada, görevde az da olsa tecrübesi olan öğretmenler tercih edilmiştir. Bu nedenle araştırmanın örnekleme, evren içerisinden amaçsal (monografik) örneklem seçme tekniği ile belirlenen 30 kişilik bir katılımcı grubundan oluşmaktadır.

5. Bulgular ve Tartışma

5.1. Katılımcılarla İlgili Bulgular

Tablo 1. Cinsiyet Durumu

Cinsiyet	f	%
Kadın	30	100
Erkek	0	0,00
Toplam	30	100

Tablo 1'de katılımcıların tamamının kadın öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir.

Tablo 2. Tahsil Durumu

En son mezun olduğunuz okul	f	%
Lise	0	0,00
İmam Hatip Lisesi	0	0,00
İlahiyat Ön Lisans	6	20,00
Başka Fakülte Ön Lisans	0	0,00
İlahiyat Lisans (yüz yüze)	12	40,00
İLİTAM	8	26,67
Başka Fakülte Lisans	2	6,67
Yüksek Lisans	2	6,67
Doktora	0	0,00
Toplam	30	100,00

Tablo 2 incelendiğinde katılımcılardan % 20'sinin (6 kişi) ilahiyat ön lisans, % 40'ının (12 kişi) ilahiyat lisans, % 26,67'sinin (8 kişi) İLİTAM, % 6,67'sinin (2 kişi) ilahiyat dışında başka bir lisans, % 6,67'sinin (2 kişi) yüksek lisans mezunu olduğu görülmektedir.

Katılımcılar içerisinde lise ya da İmam Hatip Lisesi mezunu hiç kimsenin bulunmaması, eğitim düzeyi bakımından olumlu bir durum olarak değerlendirilebilir.

Verilere göre 4-6 yaş grubu Kur'an kurslarında görev yapmakta olan öğretmenlerden ilahiyat lisans mezunu olanlar % 40 oranıyla ilk sırada yer almaktadır. Mezuniyet bakımından % 26,67'lik bir oranla İLİTAM mezunları ikinci sırada yer almaktadır. İlahiyat ön lisans mezunu olan öğretmenler de buna eklenirse oran % 46,67'ye yükselmektedir. Bu oran, ilahiyat lisans mezunu olanların (% 40) oranından fazladır. Korkmaz'ın yaptığı çalışmada ise uzaktan eğitimden mezun olan 4-6 yaş grubu kurs öğretmenlerinin toplam oranı % 66 olarak tespit edilmiştir.¹⁸ Kimi zaman öğrencilerin derslere yüz yüze devam etmemesi ve hoca-öğrenci iletişiminin son derece kısıtlı olması gibi nedenlerle akademik nosyonu tam olarak kazanamadıkları dile getirilerek eleştirilen uzaktan eğitim mezunu (İLİTAM + ilahiyat ön lisans) öğretmenlerin oranının oldukça yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 3. Pedagojik Formasyona Sahip Olma Durumu

Pedagojik formasyon belgeniz var mı?	f	%
Evet	21	70,00
Hayır	9	30,00
Toplam	30	100,00

Tabloya bakıldığında 4-6 yaş grubu Kur'an kurslarında görev yapmakta olan öğretmenlerin % 70 (21 kişi) oranında büyük bir kısmının pedagojik formasyon belgesine sahip olduğu ancak % 30'unun (9 kişi) bu belgeye sahip olmadığı görülmektedir.

Verilere göre pedagojik formasyon belgesi bulunan öğretmenlerin oranı yüksek olsa da, muhatap oldukları yaş grubu dikkate alındığında pedagojik formasyonu bulunmayanların oranı hiç de az değildir. 4-6 yaş grubuna öğretmenlik yapanların neredeyse üçte birinin formasyon belgesi bulunmamaktadır. Korkmaz'ın yaptığı çalışmaya göre pedagojik formasyon, bu kurslarda görev yapan öğretmenlerin en çok yetersizlik hissettiği hususlar arasındadır.¹⁹ Gün'ün yaptığı çalışmasında elde ettiği bulgular da bu yöndedir.²⁰ Benzer şekilde Yağcı'nın çalışmasında ulaştığı sonuçlar da öğretmenlerin önemli bir kısmının formasyon eğitimi almadan görev yaptığını göstermiştir.²¹

Milli Eğitim Bakanlığı öğretmen olacaklar için pedagojik formasyon belgesini şart koşturmuştur. Formasyon kapsamında verilen derslerin, öğretmenlik meslek bilgisi bakımından son derece önemli olduğu açıktır. 4-6 yaş Kur'an kurslarında görev yapan öğretmenleri, öğretmenlik mesleğinin kapsamı dışında düşünmek çok mantıklı görünmemektedir. Onların yaptıkları iş de aslında öğretmenliktir. Bu açıdan bakıldığında ilgili kurslarda görev yapan öğretmenlerin tamamının pedagojik formasyon eğitimi alanlardan seçilmesi, gereklilikten öte bir zorunluluk olarak görünmektedir.

¹⁸ Mehmet Korkmaz, "4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursu Öğretmenlerinin Eğitim-Öğretim Yeterlikleri Üzerine Bir Araştırma", *İlahiyat Tetkikleri Dergisi* 53 (Haziran 2020), 244.

¹⁹ Korkmaz, "Eğitim-Öğretim Yeterlikleri", 249.

²⁰ Ayşegül Gün, "Veli ve Öğretici Görüşleri Doğrultusunda 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursu Eğitimi: Samsun İli Örneği", *Amasya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 7 (Aralık 2017), 40.

²¹ Samet Yağcı, *Öğreticilere Göre Diyanet İşleri Başkanlığı 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursları (İzmir İli Örneği)* (İzmir: İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2018), 137.

Tablo 4. 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursu Sertifikasına Sahip Olma Durumu

4-6 yaş grubu Kur'an kursu sertifikası aldınız mı? Cevabınız "evet" ise ne şekilde aldınız?	f	%
Hayır almadım	0	0,00
Uzaktan eğitim yoluyla aldım	14	46,67
Yüz yüze eğitim yoluyla aldım	16	53,33
Toplam	30	100,00

Tablo 4'te katılımcıların tamamının 4-6 yaş grubu Kur'an kursu sertifikasına sahip oldukları görülmektedir. Bunlardan % 46,67'si (14 kişi) uzaktan eğitim yoluyla, % 53,33'ü (16 kişi) yüz yüze eğitim yoluyla sertifikalarını aldıklarını belirtmişlerdir.

Yukarıdaki verilere göre öğretmenlerin neredeyse yarısı sertifikalarını uzaktan eğitim vasıtasıyla almışlardır. Uzaktan eğitimin dezavantajları dikkate alındığında, üstelik bazı üniversitelerin bu işi maddi gelir vasıtası olarak görüp derse devam ve benzeri şartları dikkate almaksızın ücreti ödeyen herkese kolaylıkla bu sertifikayı verdiği yönünde medyaya yansıyan haberler dikkate alındığında, bunun 4-6 yaş Kur'an kurslarında sürdürülmekte olan eğitim için son derece olumsuz bir durum olduğu söylenebilir.

Yaşanan problemleri dikkate alan Başkanlık bir süre sonra bu yanlış uygulamadan dönerek 20.01.2017 tarih ve E.5722 sayılı yazı ile 19.01.2017 tarihinden sonra alınan kurs belgelerinin kabul edilmeyeceği kararı alınmıştır. Artık öğretmenlerin 4-6 yaş Kur'an kurslarında görev alabilmeleri için Milli Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü ile hazırlanan "Okul Öncesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Kurs Programı" (380 saat) bitirme belgesine sahip olma şartı getirilmiş ve söz konusu kurs eğitiminin Halk Eğitim Merkezi Müdürlüklerince verileceği ifade edilmiştir.

5.2. Katılımcıların, DİB'in 4-6 Yaş Kur'an Kursu Öğreticileri İçin Belirlediği Yeterlikler Konusunda Eğitim Alma Durumlarına Dair Bulgular

Tablo 5. 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursları Öğretim Programının Temel Amaç ve İlkeleri İle İlgili Eğitim Alma Durumu

4-6 yaş grubu Kur'an kursları öğretim programının temel amaç ve ilkeleri ile ilgili bir eğitim aldınız mı?	f	%
Hayır almadım	0	0,00
Uzaktan eğitim yoluyla aldım	0	0,00
Diyanet kurumunda aldım	26	86,67
İlahiyat kurumunda aldım	0	0,00
Başka bir kurumdan aldım (Halk Eğitim Merkezi vb.)	4	13,33
Toplam	30	100,00

Tablo 5 incelendiğinde 4-6 yaş grubu Kur'an kursları öğretim programının temel amaç ve ilkeleri ile ilgili eğitim alma konusunda katılımcıların tamamı olumlu yanıt vermiş, bunlardan %86 (26 kişi) oranında büyük çoğunluğu bu eğitimi Diyanet kurumundan aldığını belirtirken % 13,33'ü (4 kişi) başka bir kurumdan aldığını ifade etmiştir.

Verilere göre öğretmenlerin tamamı 4-6 yaş grubu Kur'an kursları öğretim programının temel amaç ve ilkeleri ile ilgili eğitim almıştır. Bu durum ilgili kurslarda görev yapan öğretmenlerin

hepsinin, öğretim programını tanıdıklarını ve program hakkında yeterli bilgiye sahip olduklarını göstermesi bakımından sevindiricidir.

Tablo 6. Erken Çocukluk Dönemi Bilişsel, Sosyal, Dil, Psiko-Motor Gelişimi ve Öz Bakım Becerileri Gelişimsel Özellikleri İle İlgili Eğitim Alma Durumu

Erken çocukluk dönemi bilişsel, sosyal, dil ve psiko-motor gelişimi ile öz bakım becerileri gelişimsel özellikleri hakkında bir eğitim aldınız mı?	f	%
Hayır almadım	4	13,33
Uzaktan eğitim yoluyla aldım	4	13,33
Diyanet kurumunda aldım	8	26,67
İlahiyat kurumunda aldım	4	13,33
Başka bir kurumdan aldım (Halk Eğitim Merkezi vb.)	10	33,33
Toplam	30	100,00

Tablo 6 incelendiğinde erken çocukluk dönemi bilişsel, sosyal, dil ve psiko-motor gelişimi ile öz bakım becerileri gelişimsel özellikleri hakkında eğitim almadığını ifade edenlerin oranı % 13,33 (4 kişi) iken, uzaktan eğitim yoluyla da olsa bu konuda eğitim aldığını ifade edenlerin toplam oranı ise % 86,67'dir (26 kişi). Bu veriler ışığında öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun söz konusu yeterlik maddesine sahip oldukları söylenebilir.

Tablo 7. Etkili İletişim İle İlgili Eğitim Alma Durumu

"Etkili iletişim" ile ilgili bir eğitim aldınız mı?	f	%
Hayır almadım	15	50,00
Uzaktan eğitim yoluyla aldım	2	6,67
Diyanet kurumunda aldım	7	23,33
İlahiyat kurumunda aldım	1	3,33
Başka bir kurumdan aldım (Halk Eğitim Merkezi vb.)	5	16,67
Toplam	30	100,00

Tablo 7'de katılımcıların % 50'si (15 kişi) etkili iletişim konusunda herhangi bir eğitim almadıklarını ifade ederken, bu hususta bir şekilde eğitim aldığını ifade edenlerin oranı da aynı oranda % 50'dir (15 kişi). Korkmaz'ın yaptığı çalışma da bu verileri destekler niteliktedir. Araştırmaya göre 4-6 yaş grubu Kur'an kursu öğretmenlerinin kendilerini yetersiz hissettikleri önemli konulardan biri de çocuklarla iletişim sorunları yaşıyor olmalarıdır.²² Söz konusu yaş grubundaki çocuklarla sağlıklı bir iletişim kurmanın önemi ve bu iletişimin çocuğun ileride belki de bütün hayatını etkileyebileceği göz önünde bulundurulduğunda araştırmamızda tespit edilen etkili iletişim eğitimi almamış katılımcıların oranının oldukça yüksek olduğu ifade edilebilir.

²² Korkmaz, "Eğitim-Öğretim Yeterlikleri", 249.

Tablo 8. Değerler Eğitimi İle İlgili Eğitim Alma Durumu

"Değerler eğitimi" ile ilgili bir eğitim aldınız mı?	f	%
Hayır almadım	9	30,00
Uzaktan eğitim yoluyla aldım	1	3,33
Diyanet kurumunda aldım	15	50,00
İlahiyat kurumunda aldım	2	6,67
Başka bir kurumdan aldım (Halk Eğitim Merkezi vb.)	3	10,00
Toplam	30	100,00

Tablo 8'e göre katılımcıların % 30'u (9 kişi) değerler eğitimi konusunda herhangi bir eğitim almadığını ifade ederken % 70'i (21 kişi) bu konuda bir şekilde eğitim aldığını belirtmiştir. Bu eğitimi alan katılımcıların büyük bir çoğunluğu ise % 50 (15 kişi) seviyesinde bir oranla söz konusu eğitimi Diyanet kurumundan aldığını bildirmiştir.

Başkanlığın 4-6 yaş grubu için hazırlamış olduğu öğretim programının temel ilkeleri arasında, söz konusu kurslarda verilen eğitimle çocukların sevgi, saygı, işbirliği, sorumluluk, hoşgörü, yardımlaşma, dayanışma, paylaşma vb. duygu ve davranışlarının geliştirilmesi gerektiği ifade edilmiştir.²³

Veriler neticesinde katılımcıların büyük çoğunluğunun değerler eğitimi aldığını ifade edebilirsek de, ahlak ve değerler eğitimiyle ön plana çıkan böyle bir kursta öğreticilik yapanlar açısından bakılacak olursa söz konusu eğitimi hiç almamış olan % 30'luk bir oran hiç de az değildir. Bu durumda öğreticilerin neredeyse üçte biri değerler eğitimi almamıştır.

Tablo 9. Eğitim Sürecini Planlandığı Şekliyle Uygulama Konusunda Eğitim Alma Durumu

Eğitim sürecini planlandığı şekliyle uygulama konusunda bir eğitim aldınız mı?	f	%
Hayır almadım	12	40,00
Uzaktan eğitim yoluyla aldım	1	3,33
Diyanet kurumunda aldım	15	50,00
İlahiyat kurumunda aldım	2	6,67
Başka bir kurumdan aldım (Halk Eğitim Merkezi vb.)	0	0,00
Toplam	30	100,00

Tablo 9'da eğitim sürecini planlandığı şekliyle uygulama konusunda herhangi bir eğitim almayan katılımcıların oranı % 40 (12 kişi) iken bu konuda bir şekilde eğitim aldığını belirtenlerin oranı % 60'tır (18 kişi).

Katılımcıların % 40 oranında önemli bir kısmı, ilgili eğitimi almadıklarını ifade etmişlerdir. Aslında "eğitim sürecini uygun biçimde planlayıp uygulayabilmek", "pedagojik formasyon" kapsamında değerlendirilebilecek bir beceri olduğu halde söz konusu eğitimi aldığını ifade edenlerin ekseriyeti (% 50 = 15 kişi) bu eğitimi Diyanet kurumundan aldığını belirtmişlerdir. Bu durumda ya soru maddesinin katılımcılar tarafından tam olarak anlaşılamadığı ya da kurum aidiyeti

²³ Diyanet İşleri Başkanlığı, *Öğretim Programı*, 8.

ile böyle bir cevap verdikleri düşünülebilir. Yağcı'nın yapmış olduğu araştırmada da benzer sonuçlara ulaşılmış, öğreticilerin öğretimi planlama ve uygulama konusunda önemli sorunlar yaşadıkları tespit edilmiştir.²⁴

Tablo 10. Eğitim Ortamını İlgili Yaş Grubunun Özelliklerini Göz Önünde Bulundurarak Düzenleme Konusunda Eğitim Alma Durumu

Eğitim ortamını ilgili yaş grubunun özelliklerini göz önünde bulundurarak düzenleme konusunda bir eğitim aldınız mı?	f	%
Hayır almadım	10	33,33
Uzaktan eğitim yoluyla aldım	0	0,00
Diyanet kurumunda aldım	13	43,33
İlahiyat kurumunda aldım	2	6,67
Başka bir kurumdan aldım (Halk Eğitim Merkezi vb.)	5	16,67
Toplam	30	100,00

Tablo 10'a bakıldığında eğitim ortamını ilgili yaş grubunun özelliklerini göz önünde bulundurarak düzenleme konusunda herhangi bir eğitim almadığını ifade edenlerin oranı % 33,33 (10 kişi) iken bu konuda bir şekilde eğitim aldığını ifade edenlerin oranı ise % 66,67'dir (20 kişi).

Katılımcıların üçte biri muhatapların yaş seviyesine göre eğitim ortamını düzenleyebilme konusunda eğitim almadığını ifade etmiştir. Öğreticiler için hayati önem arz eden böylesine bir konuda bu oran oldukça yüksek sayılabilir. Ayrıca katılımcıların bir önceki soru maddesine verdikleri cevapta olduğu gibi "eğitim ortamını ilgili yaş grubunun özelliklerini göz önünde bulundurarak düzenleyebilme" işi, "pedagojik formasyon" kapsamında değerlendirilebilecek bir beceri olduğu halde söz konusu eğitimi aldığını ifade edenlerin ekseriyeti (% 43,33 = 13 kişi) bu eğitimi Diyanet kurumundan aldığını belirtmiştir. Dolayısıyla bir önceki maddede benzer durum için yaptığımız değerlendirmenin, yani soru maddesinin katılımcılar tarafından tam olarak anlaşılmadığı veya kurum aidiyeti ile böyle bir cevap verdikleri şeklindeki yorumun bu madde için de geçerli olduğunu ifade edebiliriz.

Tablo 11. 4-6 Yaş Grubuna Uygun Etkinlikler Hazırlayıp Uygulama Konusunda Eğitim Alma Durumu

4-6 yaş grubuna uygun etkinlikler hazırlayıp uygulama konusunda bir eğitim aldınız mı?	f	%
Hayır almadım	6	20,00
Uzaktan eğitim yoluyla aldım	4	13,33
Diyanet kurumunda aldım	8	26,67
İlahiyat kurumunda aldım	0	0,00
Başka bir kurumdan aldım (Halk Eğitim Merkezi vb.)	12	40,00
Toplam	30	100,00

Tablo 11'e bakıldığında 4-6 yaş grubuna uygun etkinlikler hazırlayıp uygulama konusunda herhangi bir eğitim almadığını söyleyenlerin oranı % 20 (6 kişi) iken bu hususta bir şekilde eğitim aldığını belirtenlerin oranı ise % 80'dir (24 kişi).

²⁴ Yağcı, 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursları (İzmir İli Örneği), 142.

Verilere göre önceki yeterlik maddelerine oranla “ilgili yaş seviyesine uygun etkinlikler hazırlayıp uygulama” konusunda eğitim aldığını ifade eden katılımcıların oranının daha yüksek olduğunu görmekteyiz. Ama yine de bunun ciddiye alınması gereken bir oran olduğunu söyleyebiliriz.

Tablo 12. Çocukların Hazır Bulunuşluk Düzeyine Göre Öğretimi Uygulayabilme Becerisi İle İlgili Eğitim Alma Durumu

Çocukların hazır bulunuşluk düzeyine göre neyi ne kadar uygulayacağınız ile ilgili bir eğitim aldınız mı?	f	%
Hayır almadım	13	43,33
Uzaktan eğitim yoluyla aldım	3	10,00
Diyanet kurumunda aldım	6	20,00
İlahiyat kurumunda aldım	0	0,00
Başka bir kurumdan aldım (Halk Eğitim Merkezi vb.)	8	26,67
Toplam	30	100,00

Tablo 12’de çocukların hazır bulunuşluk düzeyine göre öğretimi uygulayabilme konusunda katılımcıların % 43,33’ü (13 kişi) herhangi bir eğitim almadığını ifade ederken % 56,67’si (17 kişi) bu konuda bir şekilde eğitim aldıklarını belirtmişlerdir.

Veriler doğrultusunda hazır bulunuşluk konusunda eğitim almayan % 43,33’lük oranın, özellikle bu yaş grubuna öğreticilik yapanlar için yüksek bir oran olduğu açıktır. Öğreticilerin, “bireyin olgunlaşma ve öğrenme sonucu belli davranışları yapmaya hazır olması”²⁵ anlamına gelen hazır bulunuşluk kavramı hakkında kapsamlı bilgiye sahip olmaları son derece önemlidir. Bireyin belli bir davranışı kazanabilmesi için biyolojik bir olgunluğa sahip olmasının yanı sıra söz konusu davranışı gerçekleştirebilmesi için gerekli olan ön bilgi, beceri, ilgi, tutum ve sağlık koşullarına sahip olması gerekir.²⁶ Yani hazır bulunuşluk yeni bir öğrenme durumunda, bireyin önceden sahip olduğu özelliklerin tümünü kapsayan²⁷ önemli bir kavramdır.

DİB tarafından esnek çerçeve anlayışı ile hazırlanan 4-6 yaş grubu öğretim programında, çocukların hazır bulunuşluk düzeyleri ve ihtiyaçları doğrultusunda konulardan hangilerine, ne kadar süre ve düzeyde yer vereceklerine öğreticilerin bizzat kendilerinin karar verebilecekleri ifade edilmiştir.²⁸ Öğretim programında ayrıca her çocuğun kursa başladığında gözlemlenmesi ve hazır bulunuşluk seviyeleri ile ön bilgilerinin değerlendirilmesi gerektiği, programın temel ilkelerinden biri olarak sayılmıştır.²⁹ Ancak veriler, öğreticilerin bu hususta yeterli oranda bilgi sahibi olmadıklarını göstermektedir. Öğrencilerinin hazır bulunuşluk düzeyini tespit edip ona göre eğitim sürecini uygulayamayan bir öğretici bu konuda hangi kriteri esas alacaktır?

²⁵ Selçuk, *Eğitim Psikolojisi*, 19.

²⁶ Ayşegül Kılıçaslan Çelikkol, “Gelişimle İlgili Temel Kavramlar”, *Gelişim Psikolojisi*, ed. Hatice Ergin - Armağan Köseoğlu (Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2017), 36.

²⁷ Betül Aydın, “Gelişimin Doğası”, *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*, ed. Binnur Yeşilyaprak (Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2005), 33.

²⁸ Diyanet İşleri Başkanlığı, *Öğretim Programı*, 7.

²⁹ Diyanet İşleri Başkanlığı, *Öğretim Programı*, 8.

Tablo 13. Materyal Geliştirme İle İlgili Eğitim Alma Durumu

"Materyal geliştirme" konusunda bir eğitim aldınız mı?	f	%
Hayır almadım	19	63,33
Uzaktan eğitim yoluyla aldım	4	13,33
Diyanet kurumunda aldım	1	3,33
İlahiyat kurumunda aldım	2	6,67
Başka bir kurumdan aldım (Halk Eğitim Merkezi vb.)	4	13,33
Toplam	30	100,00

Tablo 13'te materyal geliştirme konusunda herhangi bir eğitim almadığını ifade edenlerin oranının % 63,33 (19 kişi) şeklinde yüksek bir oran olduğu görülmektedir. Bu konuda bir şekilde eğitim aldığını belirtenlerin oranı ise % 36,67'dir (11 kişi).

Verilere göre katılımcıların büyük bir çoğunluğunun bu konuda eğitim almadıkları anlaşılmaktadır.

Materyal geliştirme, öğretim sürecinde son derece önemli bir husustur. Bir de muhatap kitle, 4-6 yaş grubu olunca bu konu daha da önemli hale gelmektedir. Çünkü materyal kullanımı inanç, tutum ve alışkanlıkların oluşup pekişmesinde etkili olduğu gibi aynı zamanda içeriği somut ve basit hale getirerek algılamayı ve öğrenmeyi kolaylaştırır.³⁰ Çocuklar öğrenmek için mutlaka nesnelere dokunmalıdır.³¹ Çocuk gelişimi ile ilgili çalışmalarıyla bilinen İsveçli psikolog Jean Piaget'e göre 4-7 yaşları arası, *işlem öncesi dönem* içerisinde yer alan *sezgisel işlem dönemidir*. Bu dönemde henüz korunum ilkesi gerçekleşmediği için çocuk, nesnelerin görüntüsünün etkisi altında kalmaktadır.³² 4 yaş civarında çocuklar, var olduğunu bildiği ancak göremediği nesne ve olayları anlamakta güçlük çekerler. Dolayısıyla işlem öncesi dönemde dönemde çocuklar için kullanılması gereken yazılı materyaller grafik, resim gibi görsel türde olmalıdır.³³

Tablo 14. Uygulanan Eğitim Sürecine Ailelerin Katılımını Sağlama Konusunda Eğitim Alma Durumu

Uyguladığınız eğitim sürecine "ailelerin de katılımını sağlama" konusunda bir eğitim aldınız mı?	f	%
Hayır almadım	20	66,67
Uzaktan eğitim yoluyla aldım	0	0,00
Diyanet kurumunda aldım	8	26,67
İlahiyat kurumunda aldım	0	0,00
Başka bir kurumdan aldım (Halk Eğitim Merkezi vb.)	2	6,67
Toplam	30	100,00

Tablo 14 incelendiğinde eğitim sürecine ailelerin katılımını sağlama konusunda katılımcıların % 66,67'si (20 kişi) herhangi bir eğitim almadığını belirtmiştir. Bu konuda eğitim aldığını ifade edenlerin oranı sadece % 33,33'tür (10 kişi).

³⁰ Adem Güneş, *Din Öğretimi Materyalleri* (İstanbul: DEM Yayınları, 2015), 17.

³¹ Tunçeli - Zembat, "Gelişimin Değerlendirilmesi", 3.

³² Tamer Ergin, "Bilişsel Gelişim", *Gelişim Psikolojisi*, ed. Hatice Ergin - Armağan Köseoğlu (Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2017), 116.

³³ Hadiye Küçükkaragöz, "Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi", *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*, ed. Binnur Yeşilyaprak (Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2005), 91-92.

Eğitim sürecine çocuğun olduğu kadar ailenin de etkin katılımı önemlidir.³⁴ Başkanlığın 4-6 yaş grubu için hazırlamış olduğu öğretim programının temel ilkeleri arasında yer alan “kursta öğrenilen bilgi ve davranışların pekiştirilmesi, kalıcılığının sağlanması için aile eğitimi ve aile katılımı çalışmalarına da yer verilmelidir”³⁵ ifadesi aile katılımına vurgu yapması bakımından önemlidir.

Özellikle 4-6 yaş grubuna öğreticilik yapanların aile katılımını sağlamaları son derece önemli olmasına rağmen yukarıdaki verilere bakıldığında bu konuda eğitim alanların oranının çok düşük olduğu söylenebilir.

Tablo 15. Öğrencilerin Bireysel Farklılıklarını Tespit Edebilme Konusunda Eğitim Alma Durumu

Öğrencilerinizin "bireysel farklılıklarını" tespit edebilme konusunda bir eğitim aldınız mı?	f	%
Hayır almadım	15	50,00
Uzaktan eğitim yoluyla aldım	2	6,67
Diyanet kurumunda aldım	2	6,67
İlahiyat kurumunda aldım	2	6,67
Başka bir kurumdan aldım (Halk Eğitim Merkezi vb.)	9	30,00
Toplam	30	100,00

Tablo 15’e göre katılımcıların % 50’si (15 kişi) öğrencilerin bireysel farklılıklarını tespit edebilme konusunda herhangi bir eğitim almadığını belirtirken bu konuda eğitim aldığını ifade edenlerin oranı da aynı şekilde % 50’dir (15 kişi).

İnsan gelişiminde bireysel farklılıkların olması doğal bir durumdur ve gelişimin temel ilkelerinden biridir.³⁶ Dolayısıyla aynı yaştaki çocuklardan aynı gelişim hızı beklenmemelidir.³⁷ Bireysel farklılıkları dikkate almadan yapılan bir eğitimin başarılı olması söz konusu değildir.³⁸ Bir öğretmen için en önemli özelliklerden biri öğrencilerini tanıyıp bireysel farklılıklarını tespit etmesi olmasına rağmen katılımcıların yarısı bu konuda eğitim almadığını ifade etmiştir. Bu durum bir öğretici için büyük bir eksiklik ve önemle üzerinde düşünülmesi gereken bir husustur.

Tablo 16. Aktif Öğrenme İle İlgili Eğitim Alma Durumu

"Aktif öğrenme" konusunda bir eğitim aldınız mı?	f	%
Hayır almadım	10	33,33
Uzaktan eğitim yoluyla aldım	3	10,00
Diyanet kurumunda aldım	8	26,67
İlahiyat kurumunda aldım	5	16,67
Başka bir kurumdan aldım (Halk Eğitim Merkezi vb.)	4	13,33
Toplam	30	100,00

Tablo 16’ya göre katılımcıların % 33,33’ü (10 kişi) aktif öğrenme konusunda herhangi bir eğitim almadığını ifade ederken bu konuda eğitim aldığını belirtenlerin oranı 66,67’dir (20 kişi).

³⁴ Güven - Azkeskin, “Erken Çocukluk Eğitimi”, 13.

³⁵ Diyanet İşleri Başkanlığı, *Öğretim Programı*, 9.

³⁶ Aydın, “Gelişimin Doğası”, 40.

³⁷ Kılıçaslan Çelikkol, “Temel Kavramlar”, 40.

³⁸ Selçuk, *Eğitim Psikolojisi*, 23.

Aktif öğrenme, öğrenme sürecinin öğretene ve öğrenen tarafından planlandığı ve yürütüldüğü bir öğrenmeyi ifade etmektedir.³⁹ Bu çeşit bir öğrenme ortamında hem öğretmen hem de öğrenciler aktiftir. Böylelikle öğrenciye hazır bilgiler vermek yerine bilgi üretiminin birlikte gerçekleştirildiği bir ortam oluşturulmuş olur.

Çocuklar, sözel olarak verilen eğitimden ziyade sürece aktif olarak katıldıkları ve ilgi duydukları zaman daha iyi öğrenirler.⁴⁰

Veriler incelendiğinde aktif öğrenme konusunda eğitim aldığını belirtenlerin önemli bir kısmının (% 26,67 = 8 kişi) bu eğitimi Diyanet kurumundan aldığını ifade ettiği görülmektedir. Netice olarak aktif öğrenme konusunda eğitim almayan % 33,33'lük bir oran azımsanmayacak bir orandır.

Sonuç ve Öneriler

4-6 yaş grubu Kur'an Kursu öğretmenlerinin sahip olmaları gereken yeterliklerle ilgili en fazla eksik oldukları maddeler, “etkili iletişim”, “eğitim sürecini planlandığı şekliyle uygulama”, “hazır bulunuşluk”, “materyal geliştirme”, “aile katılımını sağlama” ve “bireysel farklılıkları tespit edebilme” ile ilgilidir. Bu konularda herhangi bir eğitim almayan öğretmenlerin oranı % 40 ve üzeridir. Bahsi geçen konular hakkında yeterli bilgi birikimine sahip olmanın ne kadar önemli olduğunu yukarıda ifade etmiştik. Tespit edilen eksiklikler konusunda öğretmenlerin daha yeterli hale gelebilmeleri için DİB başta olmak üzere ilgili bütün paydaşların bir araya gelerek gerekli çalışmaları bir an önce başlatmaları önem arz etmektedir.

Söz konusu kurslarda görev yapabilmek için uzaktan eğitim yoluyla alınan sertifikaların Başkanlık tarafından artık geçerli sayılmaması, geç kalınmış olsa da olumlu bir gelişme olarak değerlendirilebilir.

Halk Eğitim Merkezleri tarafından verilmekte olan “Okul Öncesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Kurs Programı”nın (380 saat) tek başına, DİB'in 4-6 yaş grubu Kur'an kursu öğretmenleri için belirlemiş olduğu yeterlikleri sağlama bakımından yeterli olmadığı ifade edilebilir.

4-6 yaş grubu Kur'an kurslarında görev yapan öğretmenler için pedagojik formasyon belgesi şartı bir an önce getirilmelidir. Çünkü hitap ettikleri muhatap kitlenin içinde bulunduğu dönem, birçok yönden hassas ve kritik bir dönemdir. Bu bakımdan ilgili yaş grubuna yönelik gerçekleştirilen eğitim, gelişigüze terkedilemeyecek kadar önemlidir.

4-6 yaş grubu Kur'an kurslarında ahlak ve değer eğitimi alması için çocuklarını gönderen velilerin bu kurslardan kimi zaman yüksek beklentileri vardır. Bir anlamda özellikli olan bu kurslarda, hiçbir ayırıcı vasfı olmayanların, sırf gerekli olan sertifikayı aldı diye görevlendirilmeleri doğru bir yaklaşım değildir. Bir an önce bu tür uygulamalardan vazgeçilmesi yararlı olacaktır.

Kaynakça

- Akgül, Aziz - Çevik, Osman. *İstatistiksel Analiz Teknikleri - SPSS'te İşletme Yönetimi Uygulamaları*. Ankara: Emek Ofset, 2003.
- Aydın, Betül. “Gelişimin Doğası”. *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. ed. Binnur Yeşilyaprak. 29-51. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2005.
- Aydın, Mehmet Zeki. *Ailede Çocuğun Ahlak Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2008.
- Aydın, Mehmet Zeki. *Din Öğretiminde Yöntemler*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2009.
- Can, Gürhan. “Kişilik Gelişimi”. *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. ed. Binnur Yeşilyaprak. 111-142. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2005.

³⁹ Mehmet Zeki Aydın, *Din Öğretiminde Yöntemler* (Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2009), 86.

⁴⁰ Güven - Azkeskin, “Erken Çocukluk Eğitimi”, 10.

- Diyanet İşleri Başkanlığı. *Kur'an Kursları Öğretim Programı (4-6 Yaş Grubu)*. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 2018.
- Ergin, Tamer. “Bilişsel Gelişim”. *Gelişim Psikolojisi*. ed. Hatice Ergin - Armağan Köseoğlu. 103-142. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2017.
- Gün, Ayşegül. “Veli ve Öğretici Görüşleri Doğrultusunda 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursu Eğitimi: Samsun İli Örneği”. *Amasya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 7 (Aralık 2017), 33-66.
- Güneş, Adem. *Din Öğretimi Materyalleri*. İstanbul: DEM Yayınları, 2015.
- Güven, Gülçin - Azkeskin, Kadriye Efe. “Erken Çocukluk Eğitimi ve Okul Öncesi Eğitim”. *Erken Çocukluk Eğitimi*. ed. İbrahim H. Diken. 1-53. Ankara: Pegem Akademi, 2010.
- İlgar, Mehmet Zeki - İlgar, Semra Coşgun. “Türkiye’de Erken Çocukluk Eğitimine Genel Bir Bakış”. *İZÜ Sosyal Bilimler Dergisi* 1/2 (2013), 219-228.
- Kılıç, Recep. *Ahlakın Dini Temeli*. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 1996.
- Kılıçaslan Çelikkol, Ayşegül. “Gelişimle İlgili Temel Kavramlar”. *Gelişim Psikolojisi*. ed. Hatice Ergin - Armağan Köseoğlu. 31-57. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2017.
- Korkmaz, Mehmet. “4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursu Öğreticilerinin Eğitim-Öğretim Yeterlikleri Üzerine Bir Araştırma”. *İlahiyat Tetkikleri Dergisi* 53 (Haziran 2020), 237-261.
- Köseoğlu, Armağan. “Ahlak Gelişimi”. *Gelişim Psikolojisi*. ed. Hatice Ergin - Armağan Köseoğlu. 207-231. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2017.
- Küçükkaragöz, Hadiye. “Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi”. *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. ed. Binnur Yeşilyaprak. 77-109. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2005.
- Selçuk, Ziya. *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2008.
- Tunçeli, Hilal İlknur - Zembat, Rengin. “Erken Çocukluk Döneminde Gelişimin Değerlendirilmesi ve Önemi”. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi* 3/3 (2017), 1-12.
- Yağcı, Samet. *Öğreticilere Göre Diyanet İşleri Başkanlığı 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursları (İzmir İli Örneği)*. İzmir: İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2018.
- TDK, Türk Dil Kurumu. “Güncel Türkçe Sözlük”. Erişim 09 Kasım 2020. <https://sozluk.gov.tr/>

4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursu Öğretici Yeterlikleri: Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleriyle Karşılaştırmalı Bir Değerlendirme

Dr. Öğr. Üyesi Muzaffer ÜZÜMCÜ
Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi

Giriş

A. Yeterlik Kavramı

Bir işi olması gerektiği gibi yapabilmek için sahip olunması gereken bilgi, beceri, tutum ve değerler “yeterlik” olarak adlandırılmaktadır.¹ Hangi mesleği icra ediyor olursa olsun kişi, mesleğinin gerektirdiği teorik bilgilere, becerilere, tutum ve değerlere sahipse mesleğinde yeterli kabul edilir. Bunlardan birinde eksiklik varsa yeterli kabul edilmez ve eğitim alma sürecinin devam etmesi gerektiği düşünülür.

Her meslekte olduğu gibi Kur'an kursu öğreticiliği mesleğinde de bir takım yeterlikler aranmaktadır. Kur'an kursu öğreticiliği mesleğini tesirli ve beklenen sonuçları elde edecek şekilde yerine getirebilmek için sahip olunması gereken bilgi, beceri ve tutumlardan oluşan bu yeterlikler “öğretici yeterlikleri” olarak isimlendirilmektedir.

B. Öğretici Yeterliklerinin Belirlenmesi Sorunu ve Süreci

Öğretici yeterlikleri kim tarafından ve nasıl belirlenmeli? Yeterliklerin herkesin mutabık kalacağı bir şekilde belirlenmesi mümkün mü? Farklı dinî anlayışların ve farklı eğitim anlayışlarının olduğu bir zeminde öğretici yeterlikleri için bir ortak payda bulunabilir mi? Bu gibi sorular üzerinde yeterince düşündükten sonra yeterlikler belirlenirken bütün paydaşların görüşlerinin dikkate alınması gerektiği açıklık kazanacaktır. Ayrıca öğretici yeterliklerinin belirlenmesi için çalıştay ya da sempozyumların düzenlenmesi, öğretici yeterlikleriyle ilgili deneysel araştırmalar yapılması önemiyet arz etmektedir. Bunlarla birlikte yeni eğitsel yaklaşımlar ve yeni dinî yorumların yanında yaşam biçimlerinin değişmesi de öğretici yeterliklerinin sürekli güncellenmesini gerekli kılmaktadır.² Bu bağlamda öğretici yeterliklerinin her zaman değişime açık olduğu söylenebilir.

Yeterlikler teoriden uygulamaya, mesleki bilgiden beceriye dönüşmedikçe istenen kazanımların elde edilemeyeceği unutulmamalıdır.³ En etkili sonuçlara ise uygun sosyal yaşam şartları oluştuğunda ulaşılabilir. Bu yüzden öğretici yeterliklerinin son derece nitelikli bir şekilde belirlenmesi ve sürekli güncellenmesi hedefe varmak için atılan ilk adım olarak görülmelidir.⁴

Öğretici yeterliklerinin belirlenmesinde öğreticilerin aktif olarak yer almaması önemli bir sorundur. Hâlbuki öğreticilerin yeterlik durumları, yeterliklerle ilgili sorunları ve talepleri konusunda nicel-nitel çalışmalar yapılarak görüşleri tespit edilebilir. Öğretmenlik yeterliklerinin belirlenmesinde meslek mensuplarının önerilerinin ve taleplerinin yol gösterici olacağı söylenmektedir.⁵ Aynı yol göstericiliğin öğreticilerin yeterliklerini belirlenmesinde de geçerli olduğu ifade edilebilir.

¹ “MEB Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü, Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri”; M. Akif Helvacı, “Eğitim Sisteminde Öğretmenin Rolü”, *Eğitim Bilimine Giriş* (Ankara: Anı Yayıncılık, 2016), 258.

² Christine Grima-Farrell vd., *Theory to Practice in Teacher Education: The Critical Challenge of Translation* (Springer Singapore, 2019), 1-2; Christine Forde - Margery McMahon, *Teacher Quality, Professional Learning and Policy: Recognising, Rewarding and Developing Teacher Expertise* (Palgrave Macmillan UK, 2019), 239-240.

³ Alison Iredale, *Teacher Education in Lifelong Learning Developing Professionalism as a Democratic Endeavour* (Switzerland: Palgrave Macmillan, 2018), 198.

⁴ Muzaffer Üzümcü, “Öğretmenlik Mesleği Yeterlikleri Bağlamında Öğretmenlik”, *Geçmişten Geleceğe Öğretmen ve Öğretmenlik*, ed. Adem Güneş (OTTO, 2020), 202.

⁵ Sandy Schuck vd., *Uncertainty in Teacher Education Futures: Scenarios, Politics and STEM* (Springer Singapore, 2018), 1-2; Süleyman Akyürek, “İmam Hatip Lisesi Meslek Dersi ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Eğitim Öğretim Yeterliklerine İlişkin Algıları”, *Değerler Eğitimi Dergisi* 10/23 (2012), 9.

Öğreticiler ve öğretmenler benzer meslekleri icra etmektedir. Hatta öğretmenlerin öğretmen olarak adlandırmak istedikleri bilinmektedir.⁶ Aynı eğitimi alan ve din eğitimiyle meşgul olan bu iki grubun “öğretmen” sıfatıyla anılması, böylece öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinin öğretmenleri de kuşatması öğretici yeterliklerinin belirlenmesinde ciddi katkı sağlayacaktır.

C. Öğretici Yeterliklerinin Kullanım Alanları

Öğretici yeterliklerinin niye belirlenmesi gerekiyor? Bu yeterliklerin belirlenmesi hangi faydaları sağlayacak? Bu gibi soruların cevapları öğretici yeterliklerinin kullanım alanlarını ortaya koymaktır. Bu çerçevede öğretici yeterliklerinin kullanım alanları şunlardır⁷:

- Öğretici yetiştirmeye yönelik programların hazırlanması ve düzenlenmesinde, bu programlardaki zorunlu ve seçmeli derslerin ve içeriklerinin belirlenmesinde, ayrıca derslerde kullanılacak materyallerin tasarımında rehberlik edecektir.
- Din Hizmetleri Alan Bilgisi Testi (DHBT) ve Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından mülakat biçiminde yapılan diğer sınavların, mesleğin gerektirdiği bilgi, beceri, tutum ve değerleri ölçebilecek şekilde yeniden yapılandırılmasına imkân sağlayacaktır. Böylece yeterliklere en üst düzeyde sahip öğretici adaylarının görev alması mümkün hale gelecektir.
- Yeni atanan öğretmenlerin mesleğe hazırlanması sürecinde yol haritası olacaktır.
- Öğreticilerin öz değerlendirme yapmalarına, güçlü ve zayıf yönlerini tespit ederek hedef belirlemelerine ve bu hedeflere ulaşmak için gerekli gayreti sergilemelerine yardımcı olacaktır.
- Öğretici performanslarının doğru ve objektif bir biçimde değerlendirilmesine imkân tanıyacaktır. Kariyer basamaklarında ilerleme ve ödüllendirmede hakkaniyete uygun bir çerçevede hareket edilmesini temin edecektir.
- Hizmetiçi eğitim programlarının planlanmasına ve uygulanmasına yön verecek temel kriterlerden biri olacaktır.⁸

1. 4-6 YAŞ GRUBU KUR’AN KURSU ÖĞRETİCİ YETERLİKLERİ

Kur’an Kursu öğretmenlerinin sahip olması gereken yeterlikler temel ve özel yeterlikler olmak üzere iki başlık altında ifade edilmektedir. Bu kısımda temel (genel) yeterliklere sistematik bir şekilde yer verilip eksik bırakılan yeterlik alanlarına dikkat çekilecektir.

1.1.Kur’an Kursu Öğreticileri Temel (Genel) Yeterlikleri

Kur’an Kursu öğretmenlerinin öğretim hizmetlerini etkin bir şekilde yürütebilmesi için alan bilgisi, eğitim-öğretim bilgi ve becerisi, genel kültür olmak üzere üç temel alanda yeterli olması gerekmektedir.⁹ Nitekim Kur’an Kursu öğretmenleri temel (genel) yeterliklerine bakıldığında aşağıda sıralanan temel başlıklarda bir takım yeterlikler arandığı görülmektedir.¹⁰ İlgili belgede aşağıda sıralanan yeterlikler konularına göre değil maddeler halinde verilmektedir. Bu çalışmada yeterlikler daha iyi tahlil edebilmek için belli kategoriler altında toplanmıştır.

⁶ Kur’an kursu öğretmenleri, aynı eğitimi alan ve aynı görevi icra eden Milli Eğitim Bakanlığındaki arkadaşlarının “öğretmen” ünvanını taşımasını örnek göstererek kendilerinin de “Kur’an Kursu öğretmeni” olarak adlandırılmasını talep etmektedir. Bu taleplerine olumlu bakılmış ve Diyanetten sorumlu Başbakan eski yardımcısı Bekir BOZDAĞ, “Kur’an kursu öğretmenlerini kesinlikle öğretmen yapacağız, bu konuda talimat verildi.” şeklinde açıklama yapmıştı. Ancak aradan uzun bir süre geçmesine rağmen bu konuda bir adım atılmamıştır. Bu bilgiyi aktarmamızın asıl nedeni öğretmenlerle öğretmenlerin aynı işi yaptıklarını göstererek aranan yeterliklerin de örtüşmesi gerektiğini ifade etmektir.

⁷ Öğretmen yeterliklerinin kullanım alanlarından uyarlanmıştır.

⁸ “MEB Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü, Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri”; Emine Zehra Turan, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Yetiştirme Programlarına İlişkin Kalite Standartlarının Belirlenmesi* (Necmettin Erbakan Üniversitesi, Doktora, 2013).

⁹ Süleyman Akyürek, “Kur’an Kursu Öğreticisinin Mesleki Yeterlikleri”, *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 1/18 (Erişim 05 Kasım 2020), 183.

¹⁰ Uzman öğretici ve baş öğretici yeterlikleri Diyanet İşleri Başkanlığı Personel Yeterlikleri Belgesinde ayrı ayrı belirtilmektedir. Burada uzman ya da baş Kur’an kursu öğreticisi olmayanların yeterlikleri sıralanmıştır. Baş öğretmen için zikredilen dini musiki bilgi ve becerisine sahip olmak 4-6 yaş grubu Kur’an kurslarında görev yapan öğretmenler için de son derece gereklidir. Bu çerçevede uzman ve baş öğretmenlerin yeterliklerinin de yeniden yapılandırılması önerilmektedir.

A. Kur'an-ı Kerim

- Kur'an-ı Kerim'i kurallarına uygun ve düzgün bir şekilde okuyabilme.
- Tecvit kurallarını örneklerle açıklama.
- Kur'an-ı Kerim'den 30. cüzü, Yasin, Mülk, Fetih, Rahman, Hucurat gibi temel sureleri ezbere okuma ve anlamlarını açıklama.
- Kur'an-ı Kerim tarihini bilme. Temel kavramlarını, özelliklerini ve ana konularını açıklama.

B. Temel İslam Bilimleri

- Gerektiğinde Arapça eserlerden istifade eder.
- Temel İslam Bilimleri ile ilgili temel Türkçe kaynaklardan yararlanma.
- İtikat, ibadet ve ahlakla ilgili temel esasları ve kavramları açıklama.
- Hz. Peygamberin hayatını açıklama. Söz, tutum ve davranışlarından örnekler verme.
- İtikadî ve fikhî mezhepleri genel hatlarıyla açıklama.

C. İslam ve Dinler Tarihi

- İslam'ın doğduğu ve yayıldığı ortamın temel özelliklerini açıklama.
- Yaşayan dünya dinlerini açıklama.¹¹

D. Yorumlama Becerisi

- Ayetleri ve hadisleri günün şartları ve ihtiyaçlarıyla ilişki kurarak yorumlar.
- Ayet ve hadisleri yorumlarken konuyla ilgili farklı bilimlerden yararlanır.

Öğreticiler için yukarıda sıralanan temel yeterliklerin öğretmenlerin meslekî alan bilgisi yeterliklerine tekabül ettiği anlaşılmaktadır.¹² Öğretici genel yeterliklerinde milli ve manevi değerlerin alana yansımaları ve alanla ilgili bilimsel araştırma yöntemleri konusunda bir madde olmadığı tespit edilmiştir. Bu yüzden öğretici genel yeterliklerinde alan bilgisiyle ilgili eklenmesini önerdiğimiz iki yeterlik bulunmaktadır. Bunlar şunlardır:

- Milli ve manevi değerlerin alanına yansımalarını yorumlar.
- Alanına ilişkin temel bilimsel araştırma yöntem ve tekniklerini sınıflandırır.

1.2.Kur'an Kursu Öğreticileri Özel Yeterlikleri

Kur'an Kursu öğreticilerinin sahip olması gereken özel yeterliklere bakıldığında belli tema ve alt temalar altında sistematik bir şekilde bu yeterliklere yer vermek yerine maddeler halinde sıralamanın tercih edilmesi dikkat çekmektedir.¹³ Ancak bu çalışmada öğreticilerin özel yeterlikleri ilgili oldukları temalar belirlenerek gruplandırılmış ve daha sistematik bir hale getirilmiştir. Böylece öğreticilerin sahip olmaları gerektiği halde belirtilmeyen yeterlik göstergelerinin tespiti kolaylaşmıştır. Özel yeterlikler mesleki bilgi, mesleki beceri, tutum ve değerler olmak üzere üç tema içerisinde irdelenmektedir.

A. Mesleki Bilgi Alanı

Mesleki bilgi alanı¹⁴ öğreticilerin alan bilgisi, alan eğitimi bilgisi ve mevzuat bilgisi yeterliklerini kuşatan bir üst kavram olarak kullanılmaktadır.

Öğretici özel yeterliklerinde genel alan eğitimi bilgisiyle ilgili üç madde bulunmaktadır:

¹¹ Din bilimlerinden sadece dinler tarihiyle ilgili bir yeterlik yer almaktadır. Din eğitimi, Din psikolojisi, din sosyolojisi ve din felsefesiyle alakalı yeterliklere yer verilmemesi önemli bir eksikliklerdir. Özellikle Kur'an kursları ve burada görev yapan öğreticilerle ilgili pek çok çalışma yaparak alana katkı sağlayan din eğitimi literatürden öğreticilerin istifade etmeleri bütün yeterlik alanlarına katkı sağlayabilir.

¹² Öğretmenlerin sahip olması gereken genel yeterliklere bakıldığında, mesleki bilgi yeterlik alanında sadece alan bilgisi değil alana eğitimi bilgisi ve mevzuat bilgisine de yer verildiği görülmektedir. Bu çerçevede öğreticilerin genel yeterlikleri belirlenirken alan eğitimi bilgisi ve mevzuat bilgisine hiç değinilmemiş olması önemli bir eksiklik olarak ifade edilebilir.

¹³ Uzman öğretici ve baş öğretici yeterlikleri Diyanet İşleri Başkanlığı Personel Yeterlikleri Belgesinde ayrı ayrı belirtilmektedir. Burada uzman ya da baş Kur'an kursu öğreticisi olmayanların yeterlikleri sıralanmıştır.

¹⁴ Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine bakıldığında mesleki bilgi yeterlik alanında alan bilgisi, alana eğitimi bilgisi, mevzuat bilgisi olmak üzere üç alt başlık olduğu görülmektedir.

- Uyguladığı eğitim programlarının temel özelliklerini açıklar.
- Öğrencilerin bütün gelişim boyutları hakkında bilgi sahibidir.
- Öğrencilerin bireysel ilgi, ihtiyaç ve yetenekleri hakkında bilgi sahibidir.¹⁵

Ancak alan eğitimi bilgisi bunlardan ibaret değildir. Öğreticilerin yeterlikleri arasında zikredilmeyen alan eğitimiyle ilgili şu becerilerin de eklenmesi önerilmektedir¹⁶:

- Uyguladıkları eğitim programlarını ilgili diğer öğretim programlarıyla ilişkilendirebilmelidir.¹⁷
- Alanında kullanabileceği farklı strateji, yöntem ve teknikleri bilmeli ve karşılaştırmalıdır.¹⁸
- Öğretim süreçlerinde kullanabileceği ölçme ve değerlendirme yöntemlerini bilir ve karşılaştırır.¹⁹
- Alanının öğretiminde milli ve manevi değerlerden nasıl yararlanacağına karar verir.

Öğretici genel ve özel alan yeterliklerinde mevzuat bilgisiyle ilgili bir yeterliğe rastlanmamıştır. Bu noktada mevzuatla ilgili aşağıdaki yeterliklere sahip olmaları önerilmektedir:

- Türkiye Cumhuriyeti Anayasasının içeriğini açıklar.
- Vatandaş olarak bireysel hak ve sorumluluklarını açıklar.
- Atatürk'ün eğitim sistemimize etkisini değerlendirir.
- Kur'an kursu öğreticiliğini ilgilendiren mevzuatı açıklar.
- Eğitim paydaşlarının hak ve sorumluklarını ayırt eder.²⁰

B. Mesleki Beceri Alanı

Mesleki beceri yeterlik alanının²¹ öğretimi planlama, öğrenme ortamları oluşturma, öğrenme sürecini yönetme ile ölçme ve değerlendirme olmak üzere dört unsuru ihtiva etmektedir.²² Bu kavram öğretici yeterliklerini ifade etmek için de kullanılabilir.

Eğitim Öğretimi Planlama: Eğitim öğretim süreçlerini etkin bir şekilde planlama yeterliğidir. Kur'an kursu öğreticileri özel yeterliklerinde eğitim öğretimi planlayabilmeye yönelik bir temaya rastlanmamıştır. Öğretimi planlayabilmeye ilgili aşağıdaki sıralanan yeterlik göstergelerinin öğretici özel yeterliklerine eklenmesi önerilmektedir:

- Alanının öğretim programına uygun bir şekilde planlarını hazırlar.
- Planlama yaparken çevresel şartları, maliyeti ve zamanı dikkate alır.
- Öğrencilerin özelliklerini dikkate alarak esnek bir plan hazırlar.

Öğrenme Ortamları Oluşturma: Etkili öğrenmenin gerçekleşmesi için sağlıklı öğrenme ortamları ve etkili öğretim materyalleri hazırlama yeterliğidir. Kur'an kursu öğreticileri özel yeterliklerinde öğrenme ortamları oluşturmaya ilgili tek madde şudur:

- Öğrencilerin gelişimine uygun öğrenme-öğretme ortamları oluşturur.

Görüldüğü gibi öğretici özel yeterliklerinde öğrenme ortamları oluşturmaya ilgili yeterlik göstergelerine yer verilmemiş, bu husus tek maddeyle geçirilmiştir. Bu başlık altında öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri dikkate alınarak şu yeterlik göstergelerinin eklenmesi önerilmektedir:

- Kazanımlara uygun öğrenme materyalleri hazırlar.

¹⁵ Bir önceki alt başlıkta görüldüğü gibi öğreticilerin genel yeterliklerinde sadece alan bilgisi yeterlikleri ifade edilmektedir. Öğreticilerin genel yeterliklerinin alan eğitimi ve mevzuat bilgisini de kuşatacak şekilde yenilenmesi gerektiği anlaşılmaktadır.

¹⁶ Bu öneriler öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri dikkate alınarak sunulmuştur.

¹⁷ Özellikle 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursu Öğretimi Programıyla Okul Öncesi Öğretim Programını ilişkilendirebilmesi son derece önemlidir.

¹⁸ Mesleki becerilerde yöntem ve teknikleri kullanması gerektiği ifade edilmesine rağmen alan eğitimi kısmında bunları bilmesi gerektiği ifade edilmemiştir.

¹⁹ Yine mesleki beceri kısmında ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanması gerektiği ifade edilmiş ancak bunları bilmesi gerektiği vurgulanmamıştır. Bu ve benzer örnekler öğretici yeterlikleri belirlenirken ciddi bir emek harcanmadığını göstermektedir.

²⁰ Bu beş madde öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri dikkate alınarak önerilmektedir.

²¹ Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinde mesleki beceri yeterlik alanında öğretimi planlama, öğrenme ortamları oluşturma, öğrenme sürecini yönetme ile ölçme ve değerlendirme olmak üzere dört alt başlık yer almaktadır.

²² Bkz. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri

- Kazanımlara göre sınıf ortamını düzenler.
- Etkili iletişim kurabileceği güvenli bir sınıf ortamı düzenler.
- Öğrenme ortamının öğrencilerin üst düzey zihinsel becerilerini geliştirecek şekilde düzenler.
- Öğrenme ortamlarını öğrencilerin milli ve manevi değerleri içselleştirmelerine imkan sağlayacak şekilde düzenler.

Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme: Öğreticinin öğrenme sürecini etkili bir şekilde yürütebilmesi yeterlidir. Kur'an kursu öğretmenleri özel yeterliklerinde öğretme ve öğrenme sürecini yönetmeyle ilgili şu yeterlik göstergeleri ifade edilmektedir:

- Öğrenenlerin ihtiyaçlarına göre materyal seçerek etkili bir şekilde kullanır.²³
- Kur'an-ı Kerim'i yüzüne ve ezbere öğretimin yöntemlerini kullanır.
- Din öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikleri kullanır.
- Öğretimi öğrencilerin ihtiyaçlarına ve öğretimin amaçlarına uygun planlayarak yürütür.²⁴
- Öğretim sürecindeki eksiklikleri tespit ederek gerekli önlemleri alır.²⁵
- Öğretim için ayrılan zamanı etkili ve verimli bir şekilde kullanır.
- Öğretim uygulamalarında yerel ve bölgesel özelliklerin farkında olur.²⁶

Görüldüğü gibi öğretici özel yeterliklerinde öğrenme sürecini yönetmeyle ilgili yeterlik göstergelerine diğerlerine göre daha geniş yer verilmiştir. Yine de bu başlık kapsamında eklenmesi gerekli birçok yeterlik bulunmaktadır. Bu yeterlikler şu şekilde sıralanabilir:

- Öğrencilerin öğrenim sürecine aktif katılımlarını sağlar.
- Dersle öğrencilerin günlük yaşantıları arasında bağlar kurar.
- Öğrenme sürecinde özel gereksinimli öğrencileri dikkate alır.²⁷
- Öğrencilerin analitik düşünceleri ve üst düzey zihinsel becerilerini kullanmalarına yönelik etkinlikler düzenler.
- Öğretim faaliyetlerinde ilgili kişi ve kurumlarla iş birliği yapar.
- Öğrenim sürecinde bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin bir şekilde kullanır.

Ölçme ve Değerlendirme: Ölçme ve değerlendirme yöntem, teknik ve araçlarını amacına uygun şekilde kullanma yeterlidir. Kur'an kursu öğretmenleri özel yeterliklerinde ölçme ve değerlendirmeyle ilgili şu yeterlik göstergeleri ifade edilmektedir:

- Gerçekleştirdiği din eğitiminin etkililiğini belirlemeye yönelik ölçme-değerlendirme teknik ve araçlarını etkili bir biçimde kullanır.
- Öğrenme-öğretme sürecini değerlendirir.

Yukarıda görüldüğü gibi ölçme ve değerlendirme süreciyle ilgili birçok göstergeye Kur'an kursu öğretmenleri özel alan yeterliklerinde yer verilmemiştir. Özellikle ölçme ve değerlendirme sonuçlarına göre öğrenme sürecini yeniden planlama ve düzenlemeye yer verilmemesi önemli bir eksiklik olarak görülmüştür. Bu bağlamda aşağıda sıralanan yeterlik göstergelerinin öğretmenlerin genel ya da özel alan yeterliklerine eklenmesi önerilmektedir:

- Süreç ve sonuç odaklı ölçme ve değerlendirme yöntemlerini birlikte kullanır.
- Ölçme ve değerlendirmeyi objektif ve adil olarak yapar.
- Ölçme ve değerlendirme sonuçlarına göre sürecin bütün paydaşlarına geribildirimler verir.

²³ Öğreticilerin özel alan yeterliklerinde ayrıca zikredilen "kurs kaynaklarını etkili bir şekilde kullanmak" yeterliği daha kapsamlı olmakla birlikte bu maddeyle ilintilidir.

²⁴ Bu maddede öğretimi planlama sürecinden bahsedilmekle birlikte vurgulanan nokta öğretim sürecinin plana uygun bir şekilde yürütülmesidir.

²⁵ Öğrencilerin istenmeyen davranışlarıyla yapıcı bir şekilde baş etmek de bu madde kapsamında değerlendirilebilir. Ayrıca öğretmenlerin özel alan yeterliklerinde belirtilen "sorun çözme becerisine sahip olma" yeterliği de bu madde kapsamındadır.

²⁶ Kur'an kursu öğretmenleri özel alan yeterliklerinde yer alan bu yeterlik mesleki beceriyle ilgili olduğundan yüklemi "dikkate alır" şeklinde güncellenmelidir.

²⁷ Kur'an Kurslarının öğretim faaliyetlerinde özel gereksinimli öğrenciler için ne tür uyarlamalar yapılabileceği konusu ihmal edilen bir husus olup ayrı bir araştırma konusudur.

- Ölçme ve değerlendirme sonuçlarına göre öğrenme sürecini yeniden düzenler.

C. Tutum ve Değerler Alanı

Bu yeterlik alanı²⁸; milli, manevi ve evrensel değerler, öğrenciye yaklaşım, iletişim ve işbirliği, kişisel ve meslekî gelişim olmak üzere dört yeterlik temasını içermektedir.

Millî, Manevî ve Evrensel Değerler: Millî, manevî ve evrensel değerleri gözetmekle ilgili yeterlidir. Öğretici genel ve özel alan yeterliklerinde bu konuda yeterlik göstergeleri tespit edilememiştir. Aşağıda sıralanan göstergelerin öğretici genel ya da özel yeterliklerinde belirtilmesi önerilmektedir:

- Çocuk ve insan haklarını gözetir.
- Bireysel ve kültürel farklılıklara saygılıdır.
- Öğrencilerin milli, manevi ve evrensel değerlere açık bireyler olarak yetişmelerine katkı sağlar.
- Doğal çevre ile tarihsel ve kültürel mirasın korunmasına duyarlıdır.

Öğrenciye Yaklaşım: Öğrencilerin gelişimin destekleyici tutum sergilemeye yönelik yeterlidir. Öğretici özel alan yeterliklerinde bu kapsamda bir yeterliğe yer verildiği görülmektedir:

- Görevi çerçevesinde dinî konularda danışmanlık ve rehberlik yapar.

Aşağıdaki yeterliklerin öğretici genel ya da özel alan yeterliklerine ilave edilmesi uygun görülmektedir:

- Her öğrenciye insan ve birey olarak değer verir.
- Her öğrencinin öğrenebileceğini savunur.
- Tutum ve davranışlarıyla öğrencilere rol-model olur.

İletişim ve İş Birliği: Eğitimin bütün paydaşlarıyla etkili iletişim kurma ve işbirliği yapma yeterliğidir. Öğretici özel alan yeterliklerinde bu kapsamda aşağıdaki yeterlik göstergelerine yer verildiği görülmektedir:

- Hedef kitle ile (çocuk, ergen, yetişkin) etkili iletişim kurma becerisine sahiptir.
- İletişim ve dini danışmanlığın temel ilkelerini açıklar.²⁹
- Öğrencilerin sorunlarının çözümü için ilgili kişi ve uzmanlarla işbirliği yapar.³⁰

Aşağıda sıralanan yeterlik göstergelerinin iletişim ve işbirliği bağlamında öğrencilerin genel ya da özel alan yeterliklerine eklenmesi önerilmektedir:

- Türkçeyi kurallarına uygun ve etkili bir şekilde kullanır.
- Etkili iletişim yöntem ve tekniklerini kullanmaya dikkat eder.
- İnsan ilişkilerinde empati ve hoşgörüyü merkeze alır.

Kişisel ve Meslekî Gelişim: Öz değerlendirme yaparak kişisel ve mesleki gelişime yönelik çalışmalar yapmakla ilgili yeterlidir. Öğretici genel ve özel yeterliklerinde bu kapsamda yer verilen bir gösterge bulunamamıştır. Aşağıda sıralanan yeterlik göstergelerinin öğretici yeterliklerinde kendine yer bulması gerekmektedir:

- Mesleğini severek ve isteyerek yapar.
- Paydaşlardan gelen görüş ve önerilerden faydalanarak öz değerlendirme yapar.
- Kişisel ve mesleki yönden kendini geliştirmeye yönelik faaliyetlerde bulunur.
- Kişisel bakımına ve sağlığına özen gösterir.
- Dinî, kültürel ve sanatsal etkinliklere katılır.
- Etik ilkelere uyarak mesleğine bağlılık ve saygınlığını korur.
- Türkiye, İslam alemi ve dünya gündemini takip eder.

²⁸ Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine bakıldığında tutum ve değerler yeterlik alanının milli, manevi ve evrensel değerler, öğrenciye yaklaşım, iletişim ve işbirliği, kişisel ve mesleki gelişim olmak üzere dört alt başlıktan oluştuğu görülmektedir.

²⁹ Yükleme “uygular” şeklinde bir ekleme yapılması önerilmektedir.

³⁰ “Diyanet İşleri Başkanlığı Personel Yeterlikleri”, Diyanet İşleri Başkanlığı Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 19-20.

Öğretici genel ve özel alan yeterlikleri hazırlanırken öğretmenlerin sahip olması gereken genel ve özel alan yeterliklerinden yeterince istifade edilmediği anlaşılmaktadır. Halbuki uzun yıllar devam eden çalışmalar sonucunda ortaya çıkmış öğretmenlik meslek yeterliklerinin tamamı öğreticilerin de sahip olması gereken yeterliklerden oluşmaktadır. Nitekim din derslerine giren öğretmenlerle Kur'an kurslarında görev yapan öğreticilerin aynı lisans programından mezun olmaları ve benzer görevleri icra etmeleri sahip olmaları gereken yeterlikleri de ortak kılmaktadır. Ayrıca okul öncesi öğretmenlerinin özel yeterlikleri de öğreticilerin sahip olmaları gereken yeterliklerin belirlenmesi için incelenmelidir.³¹

1.3.Kur'an Kursu Öğreticilerinin (4-6 Yaş Grubu) Sahip Olması Gereken Diğer Yeterlikler

4-6 yaş grubu Kur'an kurslarında görev yapan öğreticilerin, Kur'an kursu öğreticilerinin sahip olması gereken temel ve özel yeterlikleri sağlamanın yanında, şu konularda da yeterli olması gerektiği söylenmektedir³²:

1. Eğitim sürecini planlandığı şekliyle uygular. (Bu yeterlik genel ya da özel alan yeterliklerine eklenmesini önerdiklerimizden biriydi.)
2. Çocukların bireysel farklılıklarını dikkate alarak onların aktif öğrenmesini destekler. (Bu yeterlik de genel ya da özel öğretici yeterliklerine eklenmesini önerdiklerimizden biriydi.)
3. Eğitim sürecine ailenin katılımını sağlar. (Daha önce aile katılımıyla ilgili bir yeterliğe rastlanmadığından buna yer verilmesi uygun bulunmuştur. Önerilerimiz arasında yer almaktadır.)
4. Erken yaş dönemi değerler eğitiminin genel özelliklerini bilir. (Tutum ve değerlerle ilgili bir yeterliktir. Cümlelerin yüklemine "bilir ve uygular" şeklinde ifade edilmesi daha doğru olacaktır.)

Bundan sonraki yeterliklerin tümü öğretici özel alan yeterliklerinde yer aldığı için tekrardan ibaret olmuştur.

5. Kur'an Kursları Öğretim Programının (4-6 yaş grubu) temel amaç ve ilkelerini bilir.
6. Alanıyla ilgili paydaşlarla (aile, meslektaş, kurum vb.) olumlu ilişkiler kurma becerisine sahiptir.
7. Erken çocukluk dönemi bilişsel, sosyal, dil ve psiko-motor gelişimi ile öz bakım becerileri gelişimsel özelliklerini bilir.
8. Çocukla etkili iletişim kurma becerisine sahiptir.
9. Eğitim ortamını ilgili yaş grubunun özelliklerini göz önünde bulundurarak düzenler.
10. Programın temel ilkeleri çerçevesinde etkinlikler hazırlayıp uygular.
11. Çocukların hazırbulunuşluk düzeyine göre neyi ne kadar uygulayacağını belirler.³³
12. Program içeriğine uygun materyal geliştirme becerisine sahiptir.³⁴

Görüldüğü gibi 4-6 yaş grubu Kur'an kursu öğreticilerinin genel ve özel öğretici yeterlikleri dışında sahip olması gereken yeterlikler olarak isimlendiren yukarıdaki maddelerin çoğu genel ve özel alan yeterlikleri içerisinde zaten yer almaktadır. Yine de bazı yeterliklerin daha önce zikredilmemiş olmadığının fark edilmesi ve bunların eklenmiş olması olumlu görülebilir. Ancak nihai kerte de öğretici yeterliklerinin belli tema ve alt temalar çerçevesinde tespit edilmemesi kafa karışıklığına neden olmakta ve öğreticilerin öz değerlendirme yapmalarını zorlaştırmaktadır.

Ayrıca 2019-2020 Eğitim-Öğretim Yılı Kur'an Kursları Uygulama Esaslarına bakıldığında³⁵ 4-6 yaş grubu Kur'an kurslarında görev yapacak öğreticilerde bazı şartlar arandığı görülmektedir.

³¹ Muzaffer Üzümcü - Nuran Çınar, "4-6 Yaş Kur'an Kursu Öğreticilerinin Eğitsel Yeterlikleri ve Görev Yaptıkları Kurslarla İlgili Görüşleri", *Trabzon İlahiyat Dergisi*, (30 Haziran 2020), 44.

³² "Kur'an Kursları Öğretim Programı (4-6 Yaş Grubu)", Diyanet İşleri Başkanlığı Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğü.

³³ Özel yeterliklerinde farklı bir şekilde ifade edilmektedir. Bu şekilde çok genel bir ifade olup yeterlik göstergesi olmaya uygun bulunmamıştır.

³⁴ "Kur'an Kursları Öğretim Programı (4-6 Yaş Grubu)", 10.

Bunlara bakıldığında hizmet içi eğitim sertifikasına sahip olma, duruma göre okul öncesi öğretmenliği, çocuk gelişimi önlisans programı ya da meslek liselerinin çocuk gelişimi bölümlerinden mezun olma, çocuk gelişimi ve eğitimi konusunda belli sertifika/kurs programlarından belge alma gibi hususlar göze çarpmaktadır. Bunlara bakıldığında okul öncesi öğretmenliği lisans programını bitiren bir öğretici adayıyla çocuk gelişimiyle ilgili bir sertifika programı bitiren öğretici adayının bir tutulduğu dikkat çekmektedir.

Hâlbuki okul öncesi öğretmenleri, 4-6 yaş Kur'an kurslarında görev yapacak öğreticinin sahip olması gereken yeterlikleri büyük ölçüde taşımaktadır. Sadece temel İslam bilimleri ile ilgili kısa bir eğitime ihtiyaç duydukları söylenebilir. Bu noktada İlahiyat lisans programı mezunu öğreticilerin çocuk eğitimiyle ilgili sertifika belgesi alarak 4-6 yaş Kur'an kurslarında görevlendirilmesi seçeneği kadar okul öncesi öğretmenlerine temel dinî bilgiler, Kur'an-ı Kerim ve Hz. Peygamberin hayatıyla ilgili bilgi ve becerilerini arttıracak bir kurs programını bitirmeleri koşuluyla 4-6 yaş Kur'an kurslarında görev verilmesi seçeneği üzerinde de düşünülmesi gerekmektedir.

Sonuç

Kur'an kursu öğreticilerinin sahip olması gereken genel ve özel yeterlikler Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından belirlenmektedir. Bu yeterliklerle ilgili belgeler incelendiğinde öğreticilerin bilgi ve beceri sahibi olması gereken birçok hususa yer verilmekle birlikte bazı önemli yeterlik göstergelerine yer verilmediği dikkat çekmektedir.

Kur'an kursu öğreticileriyle Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin benzer görevleri ifa etmesi ve aynı lisans programlarından mezun olmaları benzer yeterliklere sahip olmalarını gerektirmektedir. Eğitim-öğretim hizmetlerinde çok daha güçlü bir altyapısı ve tecrübesi olan Milli Eğitim Bakanlığının uzun araştırmalar ve deneyimler sonucu oluşturduğu öğretmenlik mesleği genel ve özel yeterliklerinin Kur'an kursu öğreticilerinin yeterliklerinin belirlenmesinde faydalanılması gerektiği düşünülmektedir.

Kur'an kursu öğreticilerinin öğretim faaliyetlerinde bulunduğu grubun gelişim özelliklerine göre ayrı yeterliklere sahip olması gerekmektedir. Bu yüzden öğreticilerin özel yeterlik alanları belirlenirken öğrencilerin gelişim özelliklerine göre gruplandırılma yapılması önerilmektedir.

Kaynakça

- Akyürek, Süleyman. "İmam Hatip Lisesi Meslek Dersi ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Eğitim Öğretim Yeterliklerine İlişkin Algıları". *Değerler Eğitimi Dergisi* 10/23 (2012), 7-47. <http://static.dergipark.org.tr/article-download/3df1/7acf/7891/imp-JA64HF82SG-0.pdf?>
- Akyürek, Süleyman. "Kur'an Kursu Öğreticisinin Mesleki Yeterlikleri". *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 1/18, 19-36. Erişim 05 Kasım 2020. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/219311>
- Forde, Christine - McMahon, Margery. *Teacher Quality, Professional Learning and Policy: Recognising, Rewarding and Developing Teacher Expertise*. Palgrave Macmillan UK, 2019. <https://doi.org/10.1057/978-1-137-53654-9>
- Grima-Farrell, Christine vd. *Theory to Practice in Teacher Education: The Critical Challenge of Translation*. Springer Singapore, 2019. <https://doi.org/10.1007/978-981-32-9910-8>
- Helvacı, M. Akif. "Eğitim Sisteminde Öğretmenin Rolü". *Eğitim Bilimine Giriş*. 249-269. Ankara: Anı Yayıncılık, 10. baskı., 2016.

³⁵ "2019-2020 Eğitim-Öğretim Yılı Kur'an Kursları Uygulama Esasları" (Erişim 28 Ocak 2020), Diyanet İşleri Başkanlığı, 5-6.

- Iredale, Alison. *Teacher Education in Lifelong Learning Developing Professionalism as a Democratic Endeavour*. Switzerland: Palgrave Macmillan, 2018.
<https://www.palgrave.com/gp/book/9783319658186>
- Schuck, Sandy vd. *Uncertainty in Teacher Education Futures: Scenarios, Politics and STEM*. Springer Singapore, 2018. <https://doi.org/10.1007/978-981-10-8246-7>
- Turan, Emine Zehra. *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Yetiştirme Programlarına İlişkin Kalite Standartlarının Belirlenmesi*. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Doktora, 2013.
- Üzümcü, Muzaffer. “Öğretmenlik Mesleği Yeterlikleri Bağlamında Öğretmenlik”. *Geçmişten Geleceğe Öğretmen ve Öğretmenlik*. ed. Adem Güneş. 197-230. OTTO, 2020.
- Üzümcü, Muzaffer - Çınar, Nuran. “4-6 Yaş Kur’an Kursu Öğreticilerinin Eğitsel Yeterlikleri ve Görev Yaptıkları Kurslarla İlgili Görüşleri”. *Trabzon İlahiyat Dergisi*.
<https://doi.org/10.33718/tid.712965>
- “2019-2020 Eğitim-Öğretim Yılı Kur’an Kursları Uygulama Esasları”. Diyanet İşleri Başkanlığı. Diyanet İşleri Başkanlığı. Erişim 28 Ocak 2020. Erişim 28 Ocak 2020.
<http://hukukmusavirligi.diyanet.gov.tr/Documents/2019-2020%20E%C4%9Fitim%20%C3%96%C4%9Fretim%20Y%C4%B1l%C4%B1%20Kuran%20Kurslar%C4%B1%20Uygulama%20Esaslar%C4%B1.pdf>
- “Diyanet İşleri Başkanlığı Personel Yeterlikleri”. Diyanet İşleri Başkanlığı Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 2014. Diyanet İşleri Başkanlığı Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- “Kur’an Kursları Öğretim Programı (4-6 Yaş Grubu)”. Diyanet İşleri Başkanlığı Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 2018. Diyanet İşleri Başkanlığı Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- “MEB Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü, Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri”, 2017.

4-6 Yaş Kur'an Kursları Açısından Öğretici Niteliğine Genel Bir Bakış

Dr. Melek YILMAZ GÖMBEYAZ

Diyanet İşleri Başkanlığı

Diyanet İşleri Başkanlığı'nın halka yönelik yaygın din hizmetlerinin¹ sürdürülmesi bağlamında en değerli parçası, Kur'an Kursları olmuştur. Kur'an Kurslarının büyük rol ve sorumluluk üstlendiği Kur'an eğitim-öğretimi, aslında Hz. Peygamber (as) ile, o dönemde başlayan ve bugüne kadar uzanan köklü bir gelenektir. Bu geleneğin oluşumunda da şüphesiz ki ayet ve hadislerin temel rolü vardır. "Elif-lâm-râ. Bu, Rablerinin izniyle insanları karanlıktan aydınlığa, güçlü ve övgüye layık olan Allah'ın yoluna çıkarman için sana indirdiğimiz kitaptır" gibi ayetler veya "Sizin en hayırlınız, Kur'an'ı öğrenen ve öğreteninizdir" gibi hadisler, bu duruma işaret eden en belirgin örneklerdendir.²³⁴ Bu minvalde tezahür eden Kur'an Kursları ülkemizde Diyanet İşleri Reisliği'ne bağlı olarak 1925'te, 10 kişilik bir kadroyla eğitim-öğretim hayatına başlamıştır.⁵ Değişen şartlarla birlikte birçok noktada hizmet sunar hale gelen Kur'an Kursları toplumun her daim rağbet ettiği en önemli kurumlardan olmuştur. Dolayısıyla Kur'an kursları zaman içerisinde sadece hafızlık, ihtiyaç odaklı veya yaz kursları şeklinde belli yaş gruplarına verdiği hizmetin sınırlarını genişleterek yaygın din eğitimi noktasında yeni bir ivme kazanmıştır. Böylelikle 2013-2014 eğitim-öğretim yılından itibaren Kur'an Kursları, toplumun en temel (manevî yatırım) unsurlarından olan 4-6 yaş grubuna hizmet sunmaya başlamış; dolayısıyla önemli bir boşluğu da kapatır hale gelmiştir. Bu bağlamda, açılmasında toplumsal ihtiyacın yanı sıra talebin de etkili olduğu bu kurslar, hitap ettiği hedef kitlenin 4-6 yaş olması hasebiyle apayrı bir önem arz etmektedir.

Ülkemizde, genel anlamda din eğitiminin çeşitli safha, kısıtlama ve dahi yasaklamalardan geçtiği muhakkaktır.⁶ Bu iniş-çıkışlı süreç içerisinde, -10 Mart 1984 tarih ve 18337 sayılı Resmî Gazete'de yayınlanmış olan- anaokulları ve anasınıfları yönetmeliğinde bildirilen amaçlar arasında, her ne kadar, "...Çocukların vatan, millet, bayrak ve insan sevgisinin, manevî değerlere bağlılığın gelişmesine yardımcı olmak..." şeklinde ifadeler bulunsun da, sadece yemekten önce okutulan duada, "...Bizi koruyan tanrıya dua edelim..." cümlesiyle, sözü edilen millî ve manevî değerlere bağlılığın çocuklarda tam olarak gerçekleştirilemeyeceği aşikardır.⁷ Ayrıca, okul öncesi din eğitimi resmî olarak okullarda yapılamadığından, Diyanet İşleri Başkanlığı kendisine bağlı kurslarda bu gruba yönelik din eğitimi verilmesi kararı almış ve 2014'te de 4-6 yaş çocuklarına özel, yeni bir Kur'an Kursu programını uygulamaya koymuştur.⁸ Zira ihmale gelmeyecek olan bu erken çocukluk

¹ Eğitim genel olarak "formal" ve "informal" şeklinde ikiye ayrılmakta olup; formal eğitim de kendi arasında "örgün" ve "yaygın" eğitim olarak ikiye ayrılır. Yaygın eğitim, düzenli, amaçlı, sistemli bir -formal- eğitim türü olduğundan, yaygın din eğitimi de, kişilere talep ettikleri din eğitimini vermeyi amaçlayan, millî birlik-beraberlik bilinci içerisinde faaliyet gösteren ve verilen eğitim neticesinde diploma ya da herhangi bir göreve haz kazanabilme yeterliliğini bünyesinde barındırmayan ve dolayısıyla örgün olmayan eğitim-öğretim faaliyetleridir; bk. İbrahim Kurt, *Velilerin 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kurslarından Memnuniyet Düzeyleri ve Beklentileri Üzerine Bir Araştırma (Ankara Örneği)* (Çorum: Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2017, Yüksek Lisans Tezi, 9.

² İbrahim 14/1.

³ Tirmizî, "Fedâilü'l-Kur'ân", 15.

⁴ Süleyman Akyürek, "Kur'an Kursu Öğreticisinin Meslekî Yeterlilikleri", *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 18/1 (2005), 175.

⁵ Cahit Baltacı, "Türk Eğitim Sisteminde Kur'an Kurslarının Yeri", *Kur'an Kurslarında Eğitim, Öğretim ve Verimlilik* (İstanbul: Ensar Yayınları, 2000), 17.

⁶ Mustafa Öcal, "Cumhuriyet Döneminde Türkiye'de Din Eğitimi ve Öğretimi", *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi* 7/7 (1998), 241-268.

⁷ Hüseyin Yılmaz, *Din Eğitimi ve Sosyal Barış* (İstanbul: İnsan Yayınları, 2003), 148-149, naklen Muhammet Fatih Genç, "Diyanet İşleri Başkanlığı'na Bağlı 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kurslarında Din Eğitimi", *İhya* 5/2 (2019) 518.

⁸ Betül Yıldırım, *Okul Öncesi Kurumlara Devam Eden 4-6 Yaş Arası Çocuklara Din Eğitimi (Sivas Örneği)* (Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, 2016), 34. Diyanet İşleri Başkanlığı, 4-6 yaş grubu çocukların; Allah'ı ve Peygamber Efendimizi sevgi temelli tanımaları, İslami değerleri fark etmeleri ve İslam'ın temel kaynağı olan Kur'an-ı Kerim'i ses ve şekil olarak tanıyarak kendi seviyelerine uygun sağlıklı bir din ve ahlak gelişimi gösterebilmeleri için 17.09.2011 tarih ve 653 sayılı Kanun Hükmünde Kararnamedeki yaş sınırlandırmasının kaldırılmasından sonra 26 Ocak 2012 tarihinde Kur'an kursları 4-6 Yaş Din Eğitimi Projesi'ni başlatmıştır; bk. Kurt, *Velilerin 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kurslarından Memnuniyet Düzeyleri ve Beklentileri Üzerine Bir Araştırma (Ankara Örneği)*, 31-32.

dönemi, dinî duygu ve düşüncenin çocuğa kalıcı olarak aktarılabilmesi, davranışa dönüşebilmesi ve onun bu yöndeki tabii ihtiyaçlarının sağlıklı bir şekilde karşılanabilmesi adına kritik bir evredir.⁹ Bu yönüyle 4-6 yaş grubu Kur'an Kurslarının üstlendiği misyon ve sorumluluk büyük bir önem taşımakta olup çok yönlü de bir ihtimam gerektirmektedir. Bu bağlamda, 4-6 yaş Kur'an Kursları, kimileri tarafından, "geç kalınmış bir adım" olarak görülse de, müfredat, materyal, fizikî koşullar, gerekli yardımcı personelin yanı sıra -en önemlisi- donanımlı öğretici potansiyeli vb. gibi ciddi bir altyapı ve hazırlık süreci gerektirdiği muhakkaktır. Bu temel ihtiyaçlar listesinde ise, Kur'an Kursu öğreticilerinin doldurulamaz bir yeri vardır. Zira onlar, Diyanet İşleri Başkanlığı'nın faaliyetlerinin topluma belki de en çok yansıyan reklam yüzü mesabesinde olup aynı zamanda kurumun halk nezdindeki en kolay ulaşılabilir temsilcisidir. Dolayısıyla Kur'an Kursu öğreticileri, 4-6 yaş dönemindeki çocukların emanet edilecekleri, beklentilerin hayli yoğun olduğu merci olarak sağlıklı bir örnek profil sunmak durumundadırlar. Doğrusu, ihmale pek de açık olmayan, hata payının hayli az olduğu bu durum, elbette beraberinde bazı önemli vasıfları veya yeterlilikleri bünyesinde barındırmayı gerektirmektedir. Bunları kısaca, gerekli diploma, sertifika ve en azından yeterli derecede pedagojik formasyon sahibi olmak, dolayısıyla, kullanılan yöntem ve tekniklerin yanı sıra gerektiğinde uygun, yeni veya farklı yöntem ve teknikler bulabilen, kullanabilen, çözüm üretebilen, bu meyanda değişim ve gelişime açık, dinamik bir yapıda olmak; alan bilgisi ve sahasına hakimiyet, dolayısıyla, gerek meslekî gerekse genel anlamda yaşanan gelişmelerden, yayın dünyasından haberdar olmak; hedef, misyon ve vizyon sahibi olmak; öğrencilerin ilgi, beceri, zeka, karakter gibi farklılaşabilen yönlerini göz ardı etmemek; öğrenci velileri ile düzenli ve yeterli düzeyde iletişim halinde olmak, velilerin de eğitim-öğretim sürecine dahil olmalarını sağlamak ve her ne kadar -hüsn-i hâtime olması kabilinden- en sonda zikretsek de akıldan çıkarılmaması gereken öncelikli hususlardan bir diğeri ise, Hz. Muhammed'in (as) şu sözünde sembolleşmiştir: "Kolaylaştırınız, zorlaştırmayınız; müjdeleyiniz, nefret ettirmeyiniz".¹⁰

Yukarıda kısaca ifade edilen ve 4-6 yaş Kur'an Kursu öğreticilerinde bulunması gereken sözkonusu vasıf ve yeterliliklerin neler olduğuna ana hatlarıyla bakılacak olursa, bunları işaret ettikleri mana ve içerikleriyle birlikte birkaç maddede toparlamak mümkündür.¹¹

1. Gerekli Diploma, Sertifika vs. Yanı Sıra Pedagojik Formasyon Almış Olup Bu Alanda Hizmet Verebilecek Yeterli Düzeye Ulaşmış Olmak.

4-6 yaş Kur'an Kursu öğreticiliği yapabilmek için, ilahiyat, ilitam, ön lisans veya ihl mezunu olup ayrıca DİB'in işaret ettiği sertifika programını başarıyla tamamlamış olmak gerekmektedir. Ancak, ifade etmek gerekir ki, 4-6 yaş Kur'an Kursu öğreticilerinin ilahiyat fakültesi mezunu olması çok önemli fakat yeterli değildir; yine önlisans veya ihl mezunu olup da 4-6 yaş çocuk eğitimiyle ilgili –özellikle uzaktan eğitim yoluyla¹²- bir seminer dahilinde sertifika almış olmak asla yeterli değildir. Bu durumun yansımaları ise, pratikte kendini göstermektedir.

4-6 yaş Kur'an Kursları ve öğreticileriyle ilgili yapılan birçok araştırmada, öğreticilerin pek çoğunun ilitam, ön lisans veya ihl mezunu ve sadece kısıtlı/pratik yönü olmayan bir seminer sürecinden geçtikten sonra aldığı sertifikayla bu yaş grubuna öğreticilik yapıyor olmasının yeterlilik ve yetkinlik bakımından sorun teşkil ettiği belirtilmiştir.¹³ Öte yandan İlahiyat Fakültesi lisans mezunlarının pedagojik formasyonlu olmalarının gerektiği; formasyonlu olanların da 4-6 yaş

⁹ Yaşar Fesahoğlu, *Din Eğitim ve Öğretiminde Duygu Eğitimi* (İstanbul, Marifet Yayınları, 1998), 61.

¹⁰ Buhârî, "İlm", 12; "Edeb", 80.

¹¹ Genel ifadelerle işaret edilen bu maddelerin/hususların her biri ayrı bir önem arz etmekte olup bir bütünü oluşturan parçalar gibidir. Sıralama, önem sırasına göre azalmakta olmayıp, söz konusu maddelerin sıralanması, ihtiyaca veya bakış açısına göre değişebilir.

¹² Diyanet İşleri Başkanlığı 13/02/2015 tarihli 4937 sayılı yazısıyla bazı kurumların uzaktan eğitim yoluyla katılımcılara verdiği sertifikaların geçerli olduğunu belirtmişse de daha sonra bu uygulamanın uygun olmadığı kararına vararak, 19.01.2017 itibarıyla bu tür sertifikaların kabul edilmeyeceğini belirtmiştir. (D.İ.B. 20/01/2017 tarihli 5722 sayılı yazı).

¹³ Genç, "Diyanet İşleri Başkanlığı'na Bağlı 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kurslarında Din Eğitimi", 518; Muhammed Ali Yazıcıbaşı, "Kur'an Kursu Öğreticilerine Göre 4-6 Yaş Kur'an Kursu Öğreticisi, Öğrencisi ve Öğrenci Velisinin İhtiyaç ve Beklentileri (Kırıkkale Örneği)", *Dinî Araştırmalar* 23/57 (2020), 95. İlahiyat Fakültesi, İlitam, Ön Lisans İlahiyat veya İHL mezunlarından, halk eğitim mrkezi, üniversitelerin uzaktan eğitim merkezleri (ki bu uygulama) ya da DİB tarafından düzenlenen programlardan sertifika alanlar, 4-6 Yaş Kur'an Kurslarında görev almaktadırlar.

grubuyla ilgili daha spesifik bir eğitimden geçmiş olmalarının lüzumu da yapılan çalışmalarda belirtilen hususlardandır.¹⁴ Üstelik bizzat öğreticilerin görüşlerinin yer aldığı bazı araştırmalarda formasyonlu olup sertifika programına katılmış bulunan öğreticilerin dahi bu yaş grubuna dair ilave eğitim seminerleri, rehberlik ve danışma hizmetleri noktasında destek ve düzenli (meslektaş) istişare toplantıları talep ettikleri dile getirilmiştir.¹⁵ Bu durum aslında bir yönüyle ihtiyaç ve gereklilik ekseninde tezahür etmekte iken, öte yandan diğer yönüyle de sorumluluk bilincinin işaretidir. Zira önemli bir görev üstlendiklerinin farkında olup kendilerini daha da donanımlı ve hazır hale getirmek arzusunda olan öğreticilerin, bulundukları noktayla yetinmeyerek, yeterliliklerini artırma hedef ve talebinde olmaları ayrıca takdire şayandır.

4-6 yaş Kur'an Kursu öğreticileri bu yaş grubu çocuklarının gelişim özelliklerini¹⁶ bilmeli ve ona göre neyi, niçin, ne kadar ve nasıl işleyeceklerini iyi planlamalıdır. Her ne kadar DİB'in hazırlamış olduğu program "Esnek Çerçevesel Öğretim Programı" anlayışına dayansa da öğreticilerin bunu gereği gibi hayata geçirmeleri işin zor kısmıdır. Nitekim 4-6 yaş grubu Kur'an Kursu öğreticiliği okul öncesi öğretmenliği bilgi ve becerisini aşan bir faaliyet alanıdır. Öğreticiler, bir yandan okul öncesi öğretmeni gibi oyunlar ve etkinliklerle çocuğun kişisel gelişimine hitap ederken, diğer yandan da onlara yaşlarına uygun şekilde Kur'an öğretimi ve din eğitimi vermek durumundadırlar.¹⁷ O halde, hangi bilginin ne kadarının nasıl aktarılacağı, bu noktada gerekecek uygun yöntem ve tekniklerin belirlenmesi, daha da önemlisi uygulanabilmesi için pedagojik formasyonun lüzumu öne çıkmaktadır. Bu süreçte yapılacak hatalar bilhassa değerler eğitimi noktasında çocuk açısından kalıcı veya uzun vadeli sonuçlar doğurabilmektedir. Örneğin, -henüz somut ve duygusal düzeyde gelişim sürecinden geçmekte olan bu yaş grubuna¹⁸ soyut kavramlarla yüklenmek, onları detaylı bilgi veya açıklamalara boğmak, gelişimsel ihtiyaç ve kapasite sınırları dışında dolaşmak, çocuklara fayda sağlamayacağı gibi, zarar da verecektir. Ayrıca, istenen hedeflere ulaşılması, istenmeyen sonuçlardan da uzaklaşılması için elbette öğreticinin, sabit, kalıplaşmış bir veya birkaç yöntem ve teknikle yetinmeyip, kullanılan yöntem ve tekniklerin yanı sıra, gerektiğinde, öğrenci profiline uygun, yeni veya farklı yöntem ve teknikler kullanabilen, çözüm üretebilen, bu meyanda değişim ve gelişime açık, dinamik bir yapıda olması da son derece önemlidir.

Velhasıl, Hz. Peygamber'in (as) söylediği ve yaptığı gibi, insanlara akılları nisbetinde konuşulmalı; eğitim-öğretim faaliyetleri bu zeminde yürütülmelidir. İlaveten bazı kaygılardan dolayı çocuğa din eğitiminin verilmemesi veya bu sürecin geciktirilmesi, çocuğun ruh ve zihin dünyasında cevabını bulamadığı soruların/sorunların oluşmasına sebep olacaktır.¹⁹

2. Alan Bilgisi ve Saha Hakimiyeti

Kalıcı bir eğitim-öğretim faaliyetinin temel öğelerinden biri de, öğretici konumundaki kişinin faaliyette bulunacağı alanın bilgisine sahip, sahasına hakimiyet yeterliliği olan, ilgili müfredattaki hususları bünyesinde barındıran, bu yönde de meslekî donanımını edinmiş nitelikte

¹⁴ Bilal Yorulmaz, "Kur'an Kursu Öğreticileri İle Cami Görevlilerinin Okul Öncesi ve İlköğretim 1. Kademe Öğrencilerine Ders Verme Durumlarına İlişkin Öz Algıları (İstanbul Örneği)", *Öneri Dergisi* 10/39 (2013), 154; Ayşegül Gün, "Veli ve Öğretici Görüşleri Doğrultusunda 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursu Eğitimi: Samsun İli Örneği", *Amasya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 7 (2016), 40. Burada belirtildiğine göre öğreticilerin özellikle psikoloji, etkili iletişim, öğretim yöntem ve teknikleri, sınıf yönetimi ve rehberlik konularında hizmet içi eğitim veya talep ettikleri görülmektedir; bk. Ahmet Koç, "Kur'an Kurslarında Din Eğitimi", *Din Eğitimi*, ed. Mustafa Köylü - Nurullah Aktaş (İstanbul: Ensar Neşriyat, 2014), 397.

¹⁵ Gün, "Veli ve Öğretici Görüşleri Doğrultusunda 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursu Eğitimi: Samsun İli Örneği", 40-43. Bu çalışmada, benzer sonuçlara işaret eden başka birçok çalışmadan örnekler bulmak mümkündür.

¹⁶ Çocuklar, doğduğu andan itibaren psiko-motor, dil, duygusal, sosyal, bilişsel, dinî ve ahlakî açılardan gelişim aşamalarından geçer; Zeynep Nezahat Cihandide, "4-6 Yaş Çocuklarda Gelişim Özellikleri ve Eğitimlerinde Dikkat Edilmesi Gereken İlkeler", *Kur'an Kursları Öğretici Kitabı (4-6 Yaş Grubu)* (Ankara: DİB Yayınları, 2014), 9.

¹⁷ Gün, "Veli ve Öğretici Görüşleri Doğrultusunda 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursu Eğitimi: Samsun İli Örneği", 40.

¹⁸ Çocuğun gelişim özellikleri için bkz. Rukiye Karaköse, "Çocuğun Gelişimi", *Okul Öncesi Çocuk Psikolojisi ve Din Eğitimi*, Ed. Şaban Karaköse, (İstanbul: Tedef Yayınları, 2020), 5-17.

¹⁹ Nitekim Hz. Peygamber (as), din eğitiminin erken yaşlarda başlamasının uygun olacağına işaret edercesine "Çocuklarınıza ilk öğrettiğiniz kelime, 'La ilahe illallah' olsun" buyurmuştur. Kurt, *Velilerin 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kurslarından Memnuniyet Düzeyleri ve Beklentileri Üzerine Bir Araştırma (Ankara Örneği)*, 2.

olmasıdır. Öğreticinin, 4-6 yaş Kur'an Kursu Öğretim programının hedeflediği²⁰ kazanımları muhatabına aktarabilmesi için öncelikle kendisinin onları hakkıyla edinmiş ve sindirmiş olması gerekir. Elbette bu sindirilmişlik ne kadar iyi olursa, öğreticinin bilhassa meslekî anlamda kendine olan güveni o derece güçlenecek; bilgi veya davranışın tevarüsü de kolaylaşacaktır. Bilgi bir güç ise, o güç ancak doğru kullanıldığı ölçüde etkili olacaktır. Keza öğretici, sorumlu olduğu halde hakim olamadığı, bilmesi gerekirken bilmediği hususlarda eksiklik hissedecek ve bu da çeşitli şekillerde muhatabına yansiyabilecektir.

Öğretmenin meslekî başarısı için öncelikle iyi bir alan bilgisine sahip olması, onun yeterliliğinin vazgeçilmez bir parçası olmakla birlikte, öğretmenlik meslek bilgisi becerisine de sahip olması icap eder. Bir başka ifadeyle bilgiye sahip olmak kadar onu muhatabına sunabilmek de bilhassa bu yaş grubuna hitap eden öğreticide olmazsa olmaz kabilindeki meslekî beceri ve yeterliliklerdendir.²¹ Binaenaleyh, 4-6 yaş Kur'an Kursu öğreticileri bir yandan çocukların kendi seviyelerinde Kur'an-ı Kerim'i ses ve şekil olarak tanımlarını, diğer yandan da sevgi, saygı, yardımlaşma, iyilik, sorumluluk vb. gibi İslam dininin temel değerlerini doğru bir şekilde fark etmelerini hedefleyen bir programı hayata geçirmek gibi ağır bir vazifenin uygulayıcılarıdır.²² Bu konuda başarılı olabilmek için de, yinelemek gerekirse, öğreticinin, çalıştığı grubun gelişim özelliklerini bilmesi gerekir. Zira ancak çocuğun gelişim aşamaları bilinirse, o dönemde neleri yapıp yapamayacağına vakıf olunur; eğitim programları ona göre hazırlanır ve nihayetinde uygulama boyutu gerçekleştirilir.²³

Hasılı, hem eğitim hem de psikoloji ayağı olan²⁴ bu süreçte öğreticilerin gerçekleştireceği din eğitimi faaliyetleri, kısa ve öz, sade ve açık ve tabi ki hepsinden öte sevgiye dayalı olmalıdır.²⁵

3. Hedef, Misyon ve Vizyon Sahibi olmak; bu bağlamda sadece meslekî anlamda değil, genel anlamda da dünyada ve bilhassa ülkede olup biten gelişmelerden haberdar olmak suretiyle, bir birikime, genel kültüre sahip olmak.

Öğretici, eğitim-öğretim sürecini gerçek manada ifa edebilmek için öncelikle bir hedef ve misyon heyecanı, vizyon bilinciyle hareket etmek durumundadır. Ancak burada dikkat edilmesi gereken şey, bunun, “bence” veya “şunca” merkezli değil, Diyanet İşleri Başkanlığı'nın belirlediği hedef, misyon ve vizyon ilkelerinden²⁶ yola çıkmış, onlarla uyumlu, herhangi bir görüşün veya grubun değil, Başkanlığın karar ve açıklamalarına uygun olması hususudur.

Eğitim-öğretim hizmetlerinin niteliğinin artırılmasında öğreticilerin yeterliliklerinin belirlenmesi önemli bir rol oynadığı düşünüldüğünde, bu yeterliliklerinin kurumun misyon ve vizyonu çerçevesinde tespit edilmesinin vucubiyeti de ön plana çıkar.²⁷

Ayrı bir maddede ele almak yerine bu başlık altına mezcetmeyi uygun bulduğumuz ve eğitim-öğretim faaliyetlerinde kurum tarafından belirlenmiş olan hedef, misyon ve vizyona vakıf olma bağlamında öğreticiye gerekli olacak vasıflardan biri de, öğreticinin sadece meslekî anlamda değil, genel anlamda da bir birikime, genel kültüre sahip olmasıdır.²⁸ Kur'an Kursu öğreticisi,

²⁰ *Diyanet İşleri Başkanlığı Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğü Kur'an Kursları Öğretim Programı (4-6 Yaş Grubu)* (Ankara, DİB Yayınları, 2018), 7; egitimhizmetleri.diyanet.gov.tr (Erişim 04 Kasım 2020).

²¹ M. Şişman, *Eğitim Bilimine Giriş* (Ankara: Pegem Akademi, 2016), 227-228, naklen: Yazıbaşı, Kur'an Kursu Öğreticilerine Göre 4-6 Yaş Kur'an Kursu Öğreticisi, Öğrencisi ve Öğrenci Velisinin İhtiyaç ve Beklentileri (Kırıkkale Örneği), 106.

²² Yazıbaşı, “Kur'an Kursu Öğreticilerine Göre 4-6 Yaş Kur'an Kursu Öğreticisi, Öğrencisi ve Öğrenci Velisinin İhtiyaç ve Beklentileri (Kırıkkale Örneği)”, 101.

²³ Cihandide, “4-6 Yaş Çocuklarda Gelişim Özellikleri ve Eğitimlerinde Dikkat Edilmesi Gereken İlkeler”, 9.

²⁴ Şuayip Özdemir, “Çocuğun Din Eğitiminde Ailenin Rolü”, *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi* 9 (2002), 123.

²⁵ Mustafa Köylü, “Çocukluk Dönemi Dinî İnanç Gelişimi ve Din Eğitimi”, *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 55/11 (2004), 154.

²⁶ *Diyanet İşleri Başkanlığı Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğü Kur'an Kursları Öğretim Programı (4-6 Yaş Grubu)*, 7-10; egitimhizmetleri.diyanet.gov.tr

²⁷ Akyürek, Kur'an Kursu Öğreticisinin Meslekî Yeterlilikleri”, 177.

²⁸ Nitekim öğretici yeterliliklerini alan bilgisi, genel kültür ve pedagojik formasyon şeklinde üç ana grupta değerlendirmek mümkündür; bk. Yazıbaşı, “Kur'an Kursu Öğreticilerine Göre 4-6 Yaş Kur'an Kursu Öğreticisi, Öğrencisi ve Öğrenci Velisinin İhtiyaç ve Beklentileri (Kırıkkale Örneği), 106.

gündemde olup biten gelişme ve değişmelerin, onların olumlu veya olumsuz yansımalarının farkında olmalı; özellikle çocukları ilgilendiren, onların etkilenebileceği, sorabileceği konu ya da olaylara kayıtsız kalmamalı; hatta gerektiğinde çocukları o hususlarda kısaca aydınlatmalı ve doğru yönlendirebilmelidir.

Bir öğreticinin elbette her şeyi bilmesi, her şeyden haberdar olması mümkün değildir; böyle bir zorunluluğu da yoktur ancak en azından sahasıyla ve muhatap kitlesiyle ilgili olan, önem arz eden, tavsiye edebileceği yayın ve yayımlardan da bihaber olmaması artı bir özelliktir. Hele ki 4-6 yaş gibi kritik bir dönemde²⁹ olan çocukların konuştuğu, sorduğu, izlediği bir yayın veya yayımı hiç duymamış olmak, öğreticinin çocuklarla olan iletişiminde bir eksiklik oluşturabileceği gibi, onlar açısından zararlı olabilecek bir durumu düzeltme şansını da ortadan kaldıracaktır. İlk etapta tâli gibi görünebilecek bu özellik, aslında öğrenciyle güçlü bir iletişim ve iletişim dili geliştirmenin zekice yollarından biridir.

4. Öğrencilerin ilgi, bilgi, beceri, zeka gibi şahsî farklılıklarını göz ardı etmemek; bununla bağlantılı olarak, ailesinin ve yaşadığı muhitin genel özelliklerini gözden kaçırmamak.

Yaşları hasebiyle temel gelişim özellikleri açısından çocuklar benzer özellikler taşısa da, aslında her birinin parmak izi gibi farklı olduğunu düşünmek; dolayısıyla ders, ödev veya etkinlik sırasında ilgi, bilgi, beceri, zeka gibi farklılıkları göz ardı etmemek gerekir. Her ne kadar genel bir düzen, müfredat akışı ve sınıf uyumu gibi özellikler takip edilmek istense de, bu genel uyum veya akışa ayak uyduramayan öğrenciler için farklı, esnek bir plan tercih edilerek, ihtiyaç ve potansiyel doğrultusunda yeni hedef ve içerik (öğretici tarafından) hayata geçirilmelidir.

Çocukların yetiştiği aile, yaşadığı ortam onların ilgi, bilgi ve beceri gibi birçok yönlerini etkileyeceğinden bulunulan çevreyi tanımak, ana hatlarıyla özelliklerini öğrenmek, öğrenciye ulaşmanın ve onu etkilemenin yollarından biridir. Çocuk, ailenin aynası olabildiği gibi, aile de çocuğun aynası olabilmektedir.

Unutmamalıdır ki, bu dönemde en yoğun şekilde kendisini hissettiren sevgi, korku, güven ve bağlanma gibi kritik duyguların da kaynaklık ettiği -fitri duygulardan birisi olan- din duygusu, okul öncesi çocuklarda oldukça yoğun olduğundan,³⁰ öğretmenlerin bu konuda çocuklara ulaşabilmek adına, yukarıda bahsedilen farklılıklarına istinaden rotalar belirlemesi, yeni yollar keşfetmeye hazır olması, süreci başarıya taşımada etkili olacaktır.

Okul öncesi dönemin, insanın beyin ve sinir sisteminin en hızlı geliştiği, en yoğun öğrenme düzeyinin gerçekleştiği, hatta insanın tüm hayatı boyunca öğreneceklerinin üçte ikisini öğrendiği³¹ bir süreç olduğu düşünülürse, öğreticinin, ailenin ve yaşadığı muhitin çocuğa sirayet eden/yansıyan temel özelliklerinin de farkında olması önem arz eder.

5. Öğrenci Velileri İle İletişim Halinde Olmak, Velilerin Eğitim-Öğretim Sürecine Dahil Olmalarını Sağlamak

Yapılan psikolojik ve pedagojik çalışmalar göstermiştir ki, çocukta zaten var olan dinî bilincin uyandırılması ve geliştirilmesi, onun doğal gelişimi; ailesi ve bir arada olduğu bireylerin tutumları; bir de dinî konuların kendisine öğretilmesi ile gerçekleştiğinden³² çocuğun bu noktadaki ihtiyacının sağlıklı bir şekilde karşılanabilmesi, ailenin öğreticiye vereceği destekle doğru orantılıdır. Nitekim burada öğreticinin muhatapı çocuklar olsa da, madalyonun diğer yüzündeki

²⁹ Okul öncesi diye de adlandırılan bu dönem, çocuğun kişilik ve ahlâkî gelişiminde en kritik evredir; bu evrede elde edilen kazanımlar, çocuğun ömür boyu sermayesi olacaktır. Nitekim, ahlâkın “öğrenilebilir, geliştirilebilir” özelliğine dikkat çeken Mehmet Zeki Aydın’ın dediği gibi, kişilik gelişimi “doğuştan getirilenler” ve “sonradan kazanılanlar” şeklinde ikiye ayrılmış olup, bu ikinci kısmı oluşturanlar ahlâkî davranışlarımızdır (Mehmet Zeki Aydın, *Ailede Çocuğun Ahlâk Eğitimi* (Ankara: Timaş Yayınları, 2006), 3) Kurt, *Velilerin 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kurslarından Memnuniyet Düzeyleri ve Beklentileri Üzerine Bir Araştırma (Ankara Örneği)*, 27.

³⁰ Yazışma, “Okul Öncesi Çocuklarda Dinî Duygunun Kökenleri ve Beslenme Kaynakları,” 530.

³¹ Cihandide, *Kur'an Kursları Öğretici Kitabı (4-6 Yaş Grubu)*, 9.

³² Beyza Bilgin - Mualla Selçuk, *Din Öğretimi* (Ankara: Gün Yayıncılık, 2000), 70.

muhatap velilerdir; dolayısıyla öğreticinin bu işteki en büyük ortağının, çocuğun ailesi olacağı muhakkaktır.

Çocukların sürdürülebilir ve kalıcı başarı elde etmeleri, velilerinin ilgi ve tutumlarıyla paralel seyreder. Bu bağlamda, öğreticiler tarafından öğretici-veli işbirliği muhakkak kurulmalı ve ihmal edilmemelidir. Bunun için ferdi veya toplu görüşmeler, hem periyodik hem de ihtiyaca binaen devam ettirilmelidir. Şartlara göre yüz yüze ya da internet ortamında gerçekleştirilebilecek olan bu platformda can alıcı olan nokta ise, yeterli, düzenli ve düzeyli olmasına dikkat etmektir. Ayrıca görüşme ortamı, konu veya sorundan uzaklaştırılarak amaç dışına çıkılmamalı, kalite kaybına uğratılmamalıdır.

Öte yandan şunu da ifade etmek gerekir ki, 4-6 yaş grubuna yönelik yapılan çalışmaların çoğu öğrenci velilerinin, çocukları hakkında bu kurslara dair, kurumun hedef ve programını aşar şekilde -tabiri caizse olağanüstü- beklentiler içerisinde olduklarını göstermiştir.³³ Dolayısıyla, öğretici-öğrenci-veli üçgeninde tesis edilen eğitim-öğretim faaliyeti sürecinde, özellikle 4-6 yaş Kur'an Kursu öğreticisinin üstesinden gelmek durumunda olduğu bir diğer mesele de, eksik veya hedef dışı/üstü beklentiler içerisinde olabilen velilerle sağlıklı iletişim kurarak onları bilgilendirmek, aydınlatmak ve ortak hedefe doğru yönlendirmektir.

6. Hz. Muhammed'in (a.s.) tavsiyesini unutmamak: "Kolaylaştırınız, zorlaştırmayınız; müjdeleyiniz, nefret ettirmeyiniz"

Başta eğitim-öğretim faaliyetleri olmak üzere her alanda ve safhada unutulmaması gereken bu hadis-i şerif, bilhassa 4-6 yaş grubu Kur'an Kursu öğreticilerinin eğitim-öğretim faaliyetlerinin temel taşı olabilecek eşsiz bir ilkedir. Dile kolay gelse de uygulaması emek, gayret ve beceri isteyen, 4-6 yaş öğreticileri açısından vazgeçilmez bir kural olan bu ilke, hem yöntem ve teknik geliştirilirken hem de uygulama esnasında merkeze oturtulması gereken, pergelin sabit ayağı mesabesindedir. Nitekim 4-6 yaş grubu için hazırlanan Kur'an Kursları programında bu ilke gözetilmiş, müfredata yansıtılmış ve esnek bir çerçeveye işaret edilmiştir. Bununla birlikte programı hayata geçirecek olanlar Kur'an Kursu öğreticileri olduğundan, bu teori kısmının pratiğe dönüştürülmesi onlara düşmektedir.

Bu hadis-i şerif, aynı zamanda, öğrenciye kazandırılmak istenen bilgi ve davranışın çocuğa sevdirelmesi, anlamlandırılması, dolayısıyla onu elde etme isteğinin uyandırılması yönüne işaret etmek suretiyle öğreticiye ana bir yol çizmekte, güzergah belirlemesinde yardımcı olmaktadır. Aslında, çocukların eğitim-öğretim faaliyetlerinde kullanılabilecek yöntem ve tekniklerin bir yönüyle de ciddi şekilde bu amaca hizmet ettiği muhakkaktır. Zira bu yaş grubundaki çocuklar için tercih edilen yöntem ve teknikler, materyaller, etkinlikler vs. işi eğlenceli kılmamanın yanı sıra kolaylaştırma, sadeleştirme, anlaşılır kılma, anlamlandırma gibi önemli amaç ve sonuçlara hizmet etmektedir.

Hasılı, "Allah size kolaylık diler, zorluk dilemez"³⁴ mealindeki ayetin ve benzeri minvaldeki ayetlerin³⁵ bir yansıması olarak düşünebileceğimiz bu hadis,³⁶ zorlaştırmamanın, kolaylık göstermemenin, muhatabına taşıyamayacağı yükler teklif etmenin onda, isteksizlik, ilgisizlik, red, nefret gibi olumsuz duyguları harekete geçireceğinin de güçlü sinyallerini vermektedir.

³³ Gün, "Veli ve Öğretici Görüşleri Doğrultusunda 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursu Eğitimi: Samsun İli Örneği", 56; Samet Yağcı, *Öğreticilere Göre Diyanet İşleri Başkanlığı 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursları (İzmir İli Örneği)* (İzmir: İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2018, Yüksek Lisans Tezi), 156-157; Genç, "Diyanet İşleri Başkanlığı'na Bağlı 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kurslarında Din Eğitimi", 516; Yazıbaşı, "Kur'an Kursu Öğreticilerine Göre 4-6 Yaş Kur'an Kursu Öğreticisi, Öğrencisi ve Öğrenci Velisinin İhtiyaç ve Beklentileri (Kırıkkale Örneği)", 108.

³⁴ el-Bakara 2/185.

³⁵ el-Hac 22/78; el-Bakara 2/286.

³⁶ İ. Hakkı Ünal, *40 Hadis 40 Yorum* (Ankara: DİB Yayınları, 2016), 72.

Kaynakça

- Akyürek, Süleyman. “Kur’an Kursu Öğreticisinin Meslekî Yeterlilikleri”. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 18/1 (2005): 175-192.
- Aydın, Mehmet Zeki. *Ailede Çocuğun Ahlâk Eğitimi*. Ankara: Timaş Yayınları, 2006.
- Baltacı, Cahit. “Türk Eğitim Sisteminde Kur’an Kurslarının Yeri”. *Kur’an Kurslarında Eğitim, Öğretim ve Verimlilik*. İstanbul: Ensar Yayınları, 2000.
- Bilgin, Beyza – Selçuk, Mualla. *Din Öğretimi*. Ankara: Gün Yayıncılık, 2000.
- Cihandide, Zeynep Nezahat. “4-6 Yaş Çocuklarda Gelişim Özellikleri ve Eğitimlerinde Dikkat Edilmesi Gereken İlkeler”. *Kur’an Kursları Öğretici Kitabı(4-6 Yaş Grubu)*. Ankara: DİB Yayınları, 2014, 9-15.
- Diyanet İşleri Başkanlığı Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğü Kuran Kursları Öğretim Programı (4-6 Yaş Grubu)*. Ankara, DİB Yayınları, 2018).
- egitimhizmetleri.diyanet.gov.tr (Erişim 04 Kasım 2020).
- Fesahoglu, Yaşar. *Din Eğitim ve Öğretiminde Duygu Eğitimi*. İstanbul, Marifet Yayınları, 1998.
- Genç, Muhammet Fatih. “Diyanet İşleri Başkanlığı’na Bağlı 4-6 Yaş Grubu Kur’an Kurslarında Din Eğitimi”. *İhya* 5/2 (2019): 506-520.
- Gün, Ayşegül. “Veli ve Öğretici Görüşleri Doğrultusunda 4-6 Yaş Grubu Kur’an Kursu Eğitimi: Samsun İli Örneği”. *Amasya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 7 (2016): 33-66.
- Karaköse, Rukiye. “Çocuğun Gelişimi”. *Okul Öncesi Çocuk Psikolojisi ve Din Eğitimi*. Ed. Şaban Karaköse. İstanbul: Tedef Yayınları, 2020, 5-17.
- Köylü, Mustafa. “Çocukluk Dönemi Dinî İnanç Gelişimi ve Din Eğitimi”. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 55/11 (2004), 137-154.
- Kurt, İbrahim. *Velilerin 4-6 Yaş Grubu Kur’an Kurslarından Memnuniyet Düzeyleri ve Beklentileri Üzerine Bir Araştırma (Ankara Örneği)*. Çorum: Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2017, Yüksek Lisans Tezi.
- Öcal, Mustafa. “Cumhuriyet Döneminde Türkiye’de Din Eğitimi ve Öğretimi”. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi* 7/7 (1998), 241-268.
- Özdemir, Şuayip. “Çocuğun Din Eğitiminde Ailenin Rolü”. *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi* 9 (2002), 113-131.
- Ünal, İ. Hakkı. *40 Hadis 40 Yorum*. Ankara: DİB Yayınları, 2016.
- Yağcı, Samet. *Öğreticilere Göre Diyanet İşleri Başkanlığı 4-6 Yaş Grubu Kur’an Kursları (İzmir İli Örneği)*. İzmir: İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2018, Yüksek Lisans Tezi.
- Yazıbaşı, Muhammed Ali. “Kur’an Kursu Öğreticilerine Göre 4-6 Yaş Kur’an Kursu Öğreticisi, Öğrencisi ve Öğrenci Velisinin İhtiyaç ve Beklentileri (Kırıkkale Örneği)”. *Dinî Araştırmalar* 23/57 (2020), 95.
- Yıldırım, Betül. *Okul Öncesi Kurumlara Devam Eden 4-6 Yaş Arası Çocuklara Din Eğitimi (Sivas Örneği)*. Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, 2016.
- Yorulmaz, Bilal. “Kur’an Kursu Öğreticileri İle Cami Görevlilerinin Okul Öncesi ve İlköğretim 1. Kademe Öğrencilerine Ders Verme Durumlarına İlişkin Öz Algıları (İstanbul Örneği)”. *Öneri Dergisi* 10/39 (2013): 149-162.

4-6 Yaş Grubu Kur'an Kurslarında Öğretici Niteliği(Mesleki/Pedagojik/Kültürel)

Zeynep GÜMÜŞKAZMA

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi

Diyanet İşleri Başkanlığı'nın, çocuğun psikolojisinde ve gelişiminde kritik bir dönem olduğu bilinen 4-6 yaşa yönelik Kur'an Kursları'nı önemsemektedir. Belirtilen yaş grubuna yönelik verilen din eğitimi 07.04.2012 tarihli ve 28257 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan Diyanet İşleri Başkanlığı Kur'an Eğitim ve Öğretimine Yönelik Kurslar ile Öğrenci Yurt ve Pansiyon Yönetmeliği ile Kur'an öğretiminin Kur'an Kursları ve camilerde herhangi bir yaş sınırlaması olmaksızın yürütülmesine imkân sağlamıştır.¹ Yaş sınırlamasını kaldıran bu düzenlemenin akabinde 4-6 yaş grubuna yönelik hazırlanan Kur'an Kursları Okul Öncesi Din Eğitimi Projesi 2013-2014 öğretim yılında 10 ilde pilot uygulama şeklinde başlatılmıştır. Bu kapsamda mülakatla seçilen 87 personele yönelik 12 günlük hizmet içi eğitim semineri düzenlenmiştir. Böylece ilk defa okul öncesi döneme yönelik din eğitimi faaliyetleri devletin bir kurumu tarafından bir program çerçevesinde ele alınmıştır.²

Bu dönemdeki çocukların çevresini tanımaya başladığı, özbakım becerilerini geliştirdiği, dili etkin bir şekilde kullanmaya başladığı, öğrenmek için sorular sorduğu, psikoseksüel ve psikososyal gelişim döneminde olduğu, algısında farklılaşmalar yaşadığı, sorumluluk alma duygusunu hissetmeye başladığı bilinmektedir. Bu yaş grubunun gelişim ve değişim gösterdiği diğer alanlar ise; psikomotor gelişim, dil gelişimi, duygusal gelişim, bilişsel gelişim, dinî gelişim ve ahlaki gelişimdir.³ Sosyal gelişimini ailesinden sonra kursla devam ettiren ve toplumsallaşma sürecine giren minik birey, içinde bulunduğu ortamda grupla hareket etmeyi, ebeveyn gözetiminin dışında kendi öz denetimini deneyimleme olanağı bulur.

Üyesi olacağı topluma adapte olmada ve daha sonra kuracağı insanî ilişkilerde problem yaşamaması için ebeveynlerinden güvenli ayrılma süreci yaşamalıdır. Herhangi bir travma deneyimlememesi, kalıcı sonuçları açısından ele alındığında oldukça önemlidir. Bu bağlamda düşünüldüğünde, çocuklarına kursa terk edilmişlik hissi yaşatmamak açısından ebeveynlerin, bilinçli olması ön görülür. Öğretici, minik bireyin toplumsallaşma sürecini doğru yönetmeli ve yabancılarla yaşanan ilk deneyimlerin kalıcı geri dönütlerinin olabileceği bilincinde olmalıdır.

Eğitimin birçok kademesinde veli-çocuk-eğitmen iş birliği her zaman önemini korumaktadır. Bu bağlamda düşünüldüğünde, bu ayrılmaz üçlü, sacayağı gibidir. 4-6 yaş gibi kritik öneme sahip bir dönemde, bu sacayağının başarıyla yürütülmesi, konunun önemini arttırdığı düşünülmektedir.

Kur'an Kursları Uygulama Esasları'nda aileyi tanımaya yönelik formların eklenmesi ve bunların kayıt işlemleri esnasında veliler tarafından doldurulmasının istenmesi, Diyanet İşleri Başkanlığı'nın veli ile iletişim ve aile katılımı konusunda düzenlemeler yapmakta olduğunu göstermektedir.⁴ Ayrıca öğretici, öğrencisinin ev ortamını ve ailesini daha yakından tanınması adına veli ziyaretleri gerçekleştirmelidir.

¹ Diyanet İşleri Başkanlığı Kur'an Eğitim ve Öğretimine Yönelik Kurslar ile Öğrenci Yurt ve Pansiyonları Yönetmeliği, Resmî Gazete 28257 (7 Nisan 2012), md. 4/1. (Erişim: 31 Ekim 2020), <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=16041&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5>.

² Diyanet İşleri Başkanlığı, "2013 Yılı Faaliyet Raporu" (DİB, 2014), 41, 49, 52, (Erişim: 31 Ekim 2020), <https://stratejigelistirme.diyaret.gov.tr/Documents/2013%20Y%-C4%B1%C4%B1%20Faaliyet%20Raporu.pdf>

³ Haluk Yavuzer, *Bedensel, Zihinsel ve Sosyal Gelişimiyle Çocuğunuzun ilk 6 Yılı*, 36. Bsk., İstanbul: Remzi Kitabevi, 2018, s. 200/209.

⁴ <https://hukukmusavirligi.diyaret.gov.tr/Documents/2019-2020%20E%C4%9Fitim%20%C3%96%C4%9Fretim%20Y%C4%B1%C4%B1%20Kuran%20Kurslar%C4%B1%20Uygulama%20Esaslar%C4%B1.pdf> (Erişim: 01.11.2020)

Topluma sağlıklı birey kazandırmanın yukarıda zikredilen gelişimsel süreçlerde doyum yaşatılarak sağlanabileceği varsayımı üzerinden hareket edilecek olunursa, buna talip olmuş kurumlar ve öğretmenler açısından bilinçlenilmesi gereken birçok nokta bulunmaktadır.

4-6 Yaş Kur'an Kursu'nun Öğretim Programını incelediğimizde çocukların gelişim ve değişim süreçlerinde önemli bir yeri olan öğreticinin niteliğini zenginleştirilmesinde, fayda sağlayacak olan bilgileri şu şekilde sıralamak mümkündür:

- Kur'an kurslarında 4-6 yaş grubunda görev yapan öğretici, öğrenme sürecini düzenlerken öğretim programından yararlanmalı, Kur'an Kursları Öğretim Programı'nın temel amaç ve ilkeleri⁵ne vakıf olmalıdır.
- Öğretici, hiçbir zaman sınıfa hazırlıksız gitmemelidir. Müfredatta yer alan temel dini bilgilerin, değerlerin, Kur'an alfabesinin, sure ve dua ezberlerinin kazanımlarından haberdar olmalıdır. Zira, Diyanet İşleri Başkanlığı bu programın hazırlanmasında eğitim uzmanlarından, pedagoğlardan, okul öncesi öğretmenlerinden, Kur'an Kursu öğretmenleri ve çocuk yayıncısı olan kişilerin tecrübelerine başvurarak hazırlandığını Kur'an Kursları Öğretici Kitabında dile getirmiştir.⁶
- Yine öğretici, programda zikredilen etkinlikleri keşifçi ruhu ve araştırmacı kişiliğini kullanarak çeşitlendirmelidir. Bunu her güne bir deney ekleyerek de yapabilir. Bu deneyleri gerçekleştirirken öğrencinin yaparak-yaşayarak öğrenmesine zemin oluşturmuş olur.
- Öğretici, iyi bir gözlemci olmalıdır. Örneklerini mevsimsel değişimler üzerinden bile yapabilmelidir. Örneğin; İstanbul-Adalar bölgesinde Mart ayı başında mimoza çiçekleri açmaktadır. Bu nedenle Adalar bölgesinde görev yapan bir öğretici, öğrencilerin resim yaparken kağıtlarına çizmek için bir çiçek türü olan mimozayı seçtiklerini gözlemleyebilir. Veya serbest oyun zamanında bazı öğrencilerin, at taklidi yaptığını ve diğer öğrencilerin de fayton sahibi gibi davrandığını da görebilir. İşte burada minik bireyin, içinde yaşadığı toplumdan, o toplumun değerlerinden, kültüründen ve fiziki şartlarından etkilendiği görülmektedir. Burada öğreticinin, aynı zamanda bulunduğu bölgeyi iyi tanıması gerektiği sonucu ortaya çıkmaktadır.
- Öğretici, zamanı etkin kullanmalı ve programda yer alan etkinlikleri eğlenceli oyun atmosferinde hedef davranış açısından zenginleştirerek öğrencilere sunmalıdır. Böylece zaman mefhumu henüz yerleşmemiş olan 4-6 yaş öğrenci grubuna, zamanı verimli kullanma ve sınırlı zaman dilimine riayet etme konusunda örnek teşkil etmiş olacaktır.
- Öğretici, hitap ettiği kitlenin iletişim seviyesine uyum sağlayabilme becerisinde olmalıdır.
- Öğretici, her bireyin temel gündelik ihtiyacı da olan bellek gelişimini desteklemek adına öğrencilere bilişsel egzersizler yaptırabilir. Belleğin geliştirilmesine yönelik yapılabilecekleri Psikoloji alanının önemli kaynaklarından olan "*İnsan ve Davranışı*" kitabında Doğan Cüceloğlu şöyle sıralamıştır: Kümeleme, İmgeleme (Hayal etme), Ayrıntılama, Bağlam, Örgütlenme, Ara-Bul-Geri Getir Alıştırması, Altı Aşamalı Bellek Geliştirme Yöntemi.⁷ Görüldüğü üzere, 4-6 yaş öğrenci grubunun bellek gelişimini desteklemek adına öğrencilere yukarıda zikredilen bilişsel egzersizler yaptırılabilir. Ayrıca yeni öğrenilen bir bilginin kalıcı hale gelebilmesi, kolaylıkla hatırlanabilmesi için tekrar edilmesinin önemi pek çok bilişsel psikolog tarafından vurgulanmaktadır. Bu bağlamda öğretici, seçici dikkat sahibi olmalı ve öğrencinin belleğinde kalıcı hale gelmesi gereken temel bilgileri iyi tespit ederek tekrarı bunlar üzerine yoğunlaştırmalı, öğrencilerinin detaylarda boğulmasını engellemelidir. Öğretici, bilgiyi organize ederek kavramlar arasındaki ilişkiyi kurmada öğrencisine yardımcı olmalıdır. Bunu da temel öğrenilmesi

⁵ [https://hukukmusavirligi.diyanet.gov.tr/Documents/2020-](https://hukukmusavirligi.diyanet.gov.tr/Documents/2020-2021%20E%C4%B1%20Fetim%20C3%96%C4%B1%20Kuran%20Kurslar%C4%B1%20Uygulama%20Esaslar%C4%B1.pdf)

2021%20E%C4%B1%20Fetim%20C3%96%C4%B1%20Kuran%20Kurslar%C4%B1%20Uygulama%20Esaslar%C4%B1.pdf (Erişim: 31.10.2020 18:22)

⁶ Diyanet İşleri Başkanlığı, *Kur'an Kursları Öğretici Kitabı-1 (4-6 Yaş Grubu)*, Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2019, s. 24.

⁷ Doğan Cüceloğlu, *İnsan ve Davranışı*, 37. Bsk., Remzi Kitabevi, İstanbul: 2019, s.184-189.

gereken bilgileri seçerek ve bunlara dikkat çekerek, onları organize ederek, uygun bellek tekniklerini kullanarak, yeni deyişler üreterek, birbiriyle etkileşen imgeler oluşturarak ve konuyu bağlama oturarak yapabilir.⁸ Bu bağlamda, zihinsel imgelemenin hafızayı kuvvetlendirdiği bilinmektedir. Bu kavramın tanımına bakacak olursak, zihinsel imgeleme “o an orada olmayan nesne ve olayların zihinsel temsili” olarak ifadelendirilmektedir.⁹ Öğretici, öğrencilerin bilişsel becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmak adına daha önce şahit oldukları ve bildikleri nesneleri kullanarak şöyle bir uygulama yapabilir: Öğrencilerinin, gözlerini kapattırıp daha önce görmüş olduğu nesneler üzerinden yol tarifi yaptırabilir. “Şimdi şuradayız, şimdi buradayız” diyerek nesneleri tekrar zihinlerinde canlandırmalarını ve görsel özelliklerini hatırlamalarını teşvik ederek hafızalarını harekete geçirmeyi sağlayabilir. Bu uygulamanın 4-6 yaş grubu çocukların, imgeleme kapasitesini arttıran, destekleyen ve minik bireylerin belleklerini kuvvetlendiren tekniklerden birisi olduğu söylenebilir.

- Öğretici, eğitim-öğretim faaliyetini gerçekleştireceği sınıfın, öğrenci profilinin her zaman aynı yaş grubunda olamayacağı ihtimaline açık olmalıdır. Böyle bir farklılaşma durumu var ise, öğretim faaliyetinin hazır bulunuşluğa göre oluşturulması gerektiğini her daim hatırd tutmalıdır. Zira, öğretimin gerçekleştiği bazı sınıflar, her zaman aynı yaş grubundan oluşmamaktadır.
- Öğretici, öğrencilere eğitim materyali olarak hayattan kesitler sunan hikayeler kullandığında, hikayedeki davranış ve tutumları sorgulatarak hayatı ve eylemlerimizi anlamlandırmasına yardımcı olmalıdır. Bu bağlamda buluş yoluyla öğretim stratejisini kullanabilir.¹⁰
- Anlatılan hikayeleri dramayla zenginleştirmelidir. Yapılan araştırmalarda¹¹ birçok öğretici kendini drama konusunda yetersiz bulmaktadır. Müfredatın içeriğine uygun materyal geliştirme becerisine sahip olmalıdır. Bu konuda yapılan eğitimlere aktif katılım sağlamalıdır.
- Öğretici, öğrenciyi ödülle teşvik etmelidir ama her daim ödül yöntemini de kullanmamalıdır. Özgür Bolat'ın “*Beni Ödülle Cezalandırma*” kitabındaki ödül tanımına baktığımızda “*Bir koşula bağlı olarak verilen ve verilen kişi tarafından cazip görünen bir obje ya da etkinliktir bir objeyi ödül yapan onun koşul olarak verilmesidir koşul olarak verilmeyen bir obje ödül olmaz.*”¹² dediğini görmekteyiz. Burada yazar, ödülün görünmeyen gizli zararlarının da var olduğunu savunmaktadır. Ödülün sadece motive edici bir unsur olduğu düşüncesinin sorgulanması gerektiğini ifade etmektedir. Çünkü; ceza söz konusu olduğunda çocuk, “ Bu işi de yapmam, cezamı da çekerim” diyerek davranışı yapmamayı meşrulaştırır. Dolayısıyla, ödül cezayı kapsadığı gibi ceza da ödülü kapsar. Bu sebeple öğretici, her daim ödül yöntemini kullanmamalıdır.¹³
- Alanıyla ilgili uzman kişilerle her daim olumlu etkileşim içinde olmalıdır. Kütüphane haftasında kütüphaneye, polis haftasında Emniyet Müdürlüğü'ne, fidan dikim zamanı ise Kaymakamlık oluru alarak çeşitli kurumlarla iletişim halinde olmalıdır. Böylelikle öğretici, öğrencileriyle birlikte gezi gözlem yöntemini de kullanarak zihinsel gelişime yardımcı olduğu gibi varlıklar ve olaylar arasında anlam kurmada öğrencisine fayda sağlar.
- Öğreticiler, bu dönemde verilen eğitimde sabırlı olmanın son derece önemli olduğunu bilmelidir. Nitekim, 4 yaş çocuğunun gelişim özelliklerinden bahsederken Haluk Yavuzer “*Çocuğunuzun İlk 6 Yılı*” kitabında, ilk olarak beklemeyi öğrendiğini belirtmiştir. Temel beceri olarak bu dönemde geliştirdiği duygu, minik bireyin isteklerinin bazılarına geç de

⁸ Detaylı bilgi için bkz: Cüceloğlu, s.219-222.

⁹ Robert Solso, M. Kimberly Maclin, Otto H. Maclin, *Bilişsel Psikoloji*, çev. Ayşe Ayçiçeği Dinn, 9. Baskı, İstanbul: Bilgi Kültür Sanat, 2019, s. 350.

¹⁰ Komisyon, *Pedagojik Formasyon için Öğretim İlke ve Yöntemleri*, 3. Bsk. Ankara: Anı Yayıncılık, 2017, s. 10.

¹¹ Hatice Bayka, *Öğretici ve Veli Görüşleri Açısından Kur'an Kursları Öğretim Programı (4-6 YAŞ Grubu)'nın Değerlendirilmesi*, (Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, 2019), s. 54.

¹² Özgür Bolat, *Beni Ödülle Cezalandırma*, İstanbul: Doğan Kitap, 2017, s. 18.

¹³ Bolat, a.g.e., s. 71.

olsa erken de olsa kavuşacağına olan inancıdır.¹⁴ Bu beceriyi kazandırmada somut bir uygulama örneği olarak Diyanet İşleri Başkanlığı'nın 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursları Öğretici Kitabı-1'de "Sabır" ünitesinde etkinlik olarak turşu kurulması önerilir.¹⁵ Bölgenin kültürel yapısı dikkate alınarak etkinlik revize edilebilir. Örneğin, öğretici öğrencisine zeytin de kurdurabilir. Öncesinde ham haldeki acımsı tadı olan zeytinleri, öğrencilerine tattırıp gerekli süre geçtikten sonra geçmişteki tat tecrübesi hatırlatılarak sabrın tatlı meyvesi öğrenciye yaşatılarak öğretilir. Böylelikle, sabrın güzel bir bekleyiş olduğu öğrenciye tecrübe ettirilmiş olur.

Sonuç olarak, öğretici eğitim-öğretim yaptığı 4-6 yaştan oluşan öğrencilerinin sınırlılıklarını, potansiyellerini, gelişmeye ihtiyaç duyan yanlarını, gelişim özelliklerini çok iyi bilmelidir. Buna göre; eğitim-öğretim yöntem ve tekniklerini öğrenci profiline göre seçmeli, gerekirse değiştirebilmeli, dönüştürebilmeli ve esnetebilmelidir. Her yeni duruma açık, çözüm odaklı ve üretici olmalıdır. Kalıpları olan, yeniliklere açık olmayan bir öğreticinin, pek çok açıdan desteklenmeye ihtiyacı olan ve gelişim evrelerinin kritik dönemlerinden birinde bulunan minik bireye katkı sağlamak yerine ket vurması ihtimal dahilinde olacaktır. Çünkü; okul öncesi eğitim kurumlarının genel amacı, bilgi aktarımından ziyade çocuğun içinde var olan yeteneklerin açığa çıkmasına ve gelişmesine yardımcı olmaktır.

Kaynakça

- Bayka, Hatice, *Öğretici ve Veli Görüşleri Açısından Kur'an Kursları Öğretim Programı (4-6 YAŞ Grubu)'nın Değerlendirilmesi*, (Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, 2019)
- Bolat, Özgür, *Beni Ödülle Cezalandırma*, İstanbul: Doğan Kitap, 2017.
- Cüceloğlu, Doğan, *İnsan ve Davranışı*, 37. Bsk., Remzi Kitabevi, İstanbul: 2019.
- Diyanet İşleri Başkanlığı Kur'an Eğitim ve Öğretimine Yönelik Kurslar ile Öğrenci Yurt ve Pansiyonları Yönetmeliği, Resmî Gazete 28257 (7 Nisan 2012), md. 4/1. (Erişim: 31 Ekim 2020),
<https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=16041&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5>.
- Diyanet İşleri Başkanlığı, "2013 Yılı Faaliyet Raporu" (DİB, 2014), 41, 49, 52, (Erişim: 31 Ekim 2020),
<https://stratejigelistirme.diyanet.gov.tr/Documents/2013%20Y%C4%B1l%C4%B1%20Faaliyet%20Raporu.pdf>
- Diyanet İşleri Başkanlığı, *Kur'an Kursları Öğretici Kitabı-1 (4-6 Yaş Grubu)*, Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2019.
<https://hukukmusavirligi.diyanet.gov.tr/Documents/2019-2020%20E%C4%9Fitim%20%C3%96%C4%9Fretim%20Y%C4%B1l%C4%B1%20Kuran%20Kurslar%C4%B1%20Uygulama%20Esaslar%C4%B1.pdf> (Erişim: 01.11.2020)
- <https://hukukmusavirligi.diyanet.gov.tr/Documents/2020-2021%20E%C4%9Fitim%20%C3%96%C4%9Fretim%20Y%C4%B1l%C4%B1%20Kuran%20Kurslar%C4%B1%20Uygulama%20Esaslar%C4%B1.pdf> (Erişim: 31.10.2020 18:22)
- Komisyon, *Pedagojik Formasyon için Öğretim İlke ve Yöntemleri*, 3. Bsk. Ankara: Anı Yayıncılık, 2017.
- Solso, Robert, M. Kimberly Maclin, Otto H. Maclin, *Bilişsel Psikoloji*, çev. Ayşe Ayçiçeği Dinn, 9. Baskı, İstanbul: Bilgi Kültür Sanat, 2019.
- Yavuzer, Haluk, *Bedensel, Zihinsel ve Sosyal Gelişimiyle Çocuğunuzun ilk 6 Yılı*, 36. Bsk., İstanbul: Remzi Kitabevi, 2018.

¹⁴ Yavuzer, a.g.e, s. 201.

¹⁵ DİB, a.g.e., s. 279.

