

Editörden

Değerli okuyucularımız,

DEM Dergi elinizde bulunan bu ilk sayısıyla yayın hayatına başlıyor. Bu dergi, Değerler Eğitimi Merkezi'ndeki fikrî birikimin bir yansıması olarak ortaya çıktı; bu sebeple derginin ismi de ilhamını buradan aldı. Konu alanını, *eğitim politikalarının* gerek tarihsel/güncel, gerekse teorik/pratik izdüşümleri oluşturuyor.

DEM'in diğer bir yayını olan hakemli-akademik dergi DED'den (Değerler Eğitimi Dergisi) farklı olarak burada, benzer bir akademik içeriği daha kuşatıcı bir üslup, daha güncel bir dil, tartışmaya daha açık bir kurgu ve okuyucusuyla daha sık buluşan bir periyotla gündeme getirmeyi istedik.

Türkiye'de eğitim üzerine söyleyecek sözü olanlara kapıları açık olan bu dergi, usta kalemlerin yanı sıra özellikle genç araştırmacılar için fikrî bir zemin olma arzusunda.

DEM Dergi böylece, kendisini uzun soluklu bir yayın hayatına taşıyacak genç yazarlarla birlikte gelişme ve öğrenmeyi, öğrenirken öğretmeyi ümit ediyor.

Bu dergi kimler için? Bu soru aslında "eğitim üzerine düşünen herkes için" gibi temel ve açık bir yanıtı sahip. Ancak, verdiğimiz yanıtı biraz daha açacak olursak diyebiliriz ki bu dergi, eğitimi teknik bir mesele olmanın ötesinde 'insan olma süreci' gibi geniş bir anlamda yorumlayıp eğitim meselelerini bu boyutta tartışmak isteyen; eğitim üzerine farklı yorumları ve bakış açılarını takip etmek isteyen; çağımızın eğitim anlayışının çıkma-za düştüğü noktalara ilişkin itirazlarını dile getirip alternatifler üzerinde düşünme serüvenine katılmak isteyenler içindir.

Bu dergide neler var? Eğitim politikaları ile ilişkili gündeme almayı düşündüğümüz dosya konuları bu derginin asıl mecrasını oluşturuyor. Örneğin bu ilk sayımızda iki

dosya konusuna yer verdik. İlki, "değer" kavramını eğitim sahasına yansıyan boyutlarıyla ele alan daha teorik bir tartışma sunarken ikincisi, yaza girdiğimiz şu dönemde daha bir hareketlilik kazanacak olan Yaz Kur'an Kurslarındaki eğitimi konu ediniyor. Bundan sonraki sayılarda değer üzerine başlatmayı düşündüğümüz düşünme faaliyetini modernlik, geleneksellik, sekülerlik, dinîlik mefhumlarıyla irtibatlandırarak sürdürmeyi, bir yandan da güncel eğitim konularını ele almayı düşünüyoruz.

Bu sayımızda değer kavramını konu edindiğimiz dosyamızda yedi yazı yer alıyor. Son birkaç yılın en gözde kavramlarından biri olarak karşımıza çıkan "değer" kavramının yaygın kullanımına eleştirel yaklaşan "Yükselen Değer Kavramı Üzerine Eleştirel Bir Yaklaşım" başlıklı bir giriş yazısıyla başlayan dosyada, Prof. Dr. S. Hayri Bolay, "Değerlerimiz ve Günlük Hayat" konulu yazısında değerlerin günlük hayatımıza yansıyan boyutları üzerine felsefi bir değerlendirme yapıyor. "Değer'in Değeri: Günlük Gazetelerde Değerin Kullanımı" başlıklı yazıda Ö. F. Ocakoğlu günlük gazetelerdeki değerlere yönelik yaklaşım neticesinde ortaya çıkan yeni değer üretimlerini, seçilen herhangi bir günün tüm gazetelerini inceleyerek yaptığı araştırması örneğinde tartışıyor. Dr. Seyfi Kenan'ın "Modern Eğitimde Değer Arayışları" başlıklı makalesi ve Akif Pamuk'un "Karakter Eğitimi Programları ve Eleştirisi: İnsan Temelli Evrensel Ahlâk Yasası Mümkün mü?" konulu makaleleri konunun eğitim sahasıyla ilişkili boyutlarını ele alıyorlar. Fatma Er'in kaleme aldığı "Enisü'l-Ârifin (Âriflerin Dostu)" isimli yazma eser tanıtımına ise, ahlâk üzerine eskimeyen metinlere bir örnek oluşturması bakımından yer verildi.



Yaz Kur'an Kurslarındaki eğitimi konu alan diğer dosyada ise Yrd. Doç. Dr. İrfan Başkurt "İslâm Eğitiminde Kur'an Öğretimi ve Kur'an Kursları"nı konu edinen yazısında İslâm tarihinin ilk dönemlerinden Osmanlı'ya, oradan Cumhuriyet'e Kur'an öğretiminin kısa panoramasını sunuyor. Hulusi Yiğit, Yaz Kur'an Kurslarında okuyan öğrencilerin görüşlerine yer veren bir araştırmacının neticelerini gündeme alırken, Nazif Yılmaz ise "Verimli Bir Yaz Kur'an Kursu İçin Nitelikli Eğitim ve Öğretim" başlıklı yazıda uygulamaya yönelik önerileri dile getiriliyor.

Dosya konularına ek olarak dergide yer vermek istediğimiz bazı özel bölümler de mevcut. Örneğin her sayıda tarihimize birincil kaynaklar ışığında kısa bir yolculuk yapmak amacıyla "Osmanlı Dünyasına Belgelerden Bakış: Osmanlı Arşivinden Örnekler" bölümü yer alacak. Bu bölümde Başbakanlık Osmanlı Arşivi'ndeki belgelerden seçilen örneklerle Osmanlı'da eğitim, ahlâk ve sosyal hayata ilişkin ipuçlarının izini süreceğiz. Dr. Nurdan Şafak'ın hazırladığı bu bölümde, bu ilk sayımızda Osmanlı'da eğitimde yeni arayışların bir göstergesi olarak Sultan II. Abdülhamid dönemine ait bir belgeyi ilginize sunuyoruz.

Yine her sayıda eğitim ve öğretim dünyasındaki yenilikleri konu edinecek olan "Sınıf ve Değişim" bölümü yer alacak. Mustafa Yılmaz tarafından hazırlanan bu bölümün özellikle bizzat sınıf ile irtibatı olan eğitimcilerin ilgisini çekeceğini düşünüyoruz. Bu bölümün ilk yazısında "Sınıf içi Multimedya Seçimi ve Kullanımı" konusu ele alındı.

Dergide yer alan bölümlerden biri de her sayıda bir *değeri* konu edinecek. Örneğin bu sayımızda "kendini bilmek" ele alınıyor. Prof. Dr. Hayati Hökelekli'nin kaleme aldığı bu yazıda önce, kendini bilme'nin ne olup ne olmadığı üzerinde etraflıca durularak ardından buna yönelik bir eğitimin nasıl olabileceğine ilişkin öneriler yer alıyor. Ele alacağımız her bir kavramda aynı çerçeveyi muhafaza etmeye çalışacağız. Değerlerimiz üzerine yazılmış bu tarz metinlerin eksikliği, bu bölümün tasarlanmasında etkili oldu. Bu bölümde yayınlanacak metinlerin daha sonra bir araya getirildiğinde anlamlı bir bütün oluşturacağını da düşünüyoruz.

Dergimizin bir diğer bölümü ise önemli görülen ve altı tekrar çizilmesi gereken eğitim haberlerinden bir seçki sunuyor. Bu bölümü Medine Sevim ve Aslıhan Çilekçi hazırlıyorlar. Değerler Eğitimi Merkezi'nin gündemini okuyucularımızla paylaşmak için de DEM'den haberlere ilişkin bir bölüme yer verdik. Gerçekleştirilen seminer ve konferanslardan notları, projelere, sempozyumlara ve yayınlara ilişkin bilgileri burada sizlerle paylaşıyoruz. Kitap/sempozyum tanıtımı bölümünde de dosya konularımızla ilişkili yayınların yanı sıra eğitim camiasına hitap eden yeni çalışmaları değerlendirme olanlığı bulacağız.

DEM Dergi'nin ilk sayısını ilginize sunar-ken, gerek bir okur olarak, gerekse yazıları- nızla bu heyecanımıza katılmanızı içtenlikle diliyoruz.

dem
dergi

I
temmuz
ağustos
eylül 2000

ISSN : 1307-6221 Fiyatı: 5 YTL (KDV Dahil) Ensar Neşriyat Tic.A.Ş. Adına Sahibi: Ahmet Şişman
Sorumlu Yazı İşleri Müdürü ve Editör: Dr. Z. Şeyma Arslan Yayın Kurulu: Fatma Tunç Yaşar, Mahmut
Zengin, Mustafa Yılmaz, Ömer Ocakoğlu, Dr. Z. Şeyma Arslan Yayın Danışma Kurulu: Prof. Dr. Hayati
Hökelekli, Dr. Seyfi Kenan Grafik Tasarım: Erhan Akçaoğlu Baskı-Cilt: Kahraman Ofset 212 629 00 01
Yazışma Adresi: Süleymaniye Caddesi No: 11-13 Süleymaniye - Eminönü / İSTANBUL
Tel: 0212.513 03 09 - 0212.513 09 90 Faks: 0212.522 46 02 www.dem.org.tr iletisim@dem.org.tr

İÇİNDEKİLER

dem dergi

DOSYA : DEĞER KAVRAMININ YÜKSELİŞİ ve EĞİTİM

- 08** “Değer” Kavramının Yükselişi Üzerine Eleştirel Bir Yaklaşım
- 12** Değerlerimiz ve Günlük Hayat
- 20** Değer'in Değeri: Günlük Gazetelerde Değerin Kullanımı
- 28** Modern Eğitimde Değer Arayışları
- 42** Karakter Eğitimi Programları ve Eleştirisi: İnsan Temelli Evrensel Ahlâk Yasası Mümkün mü?
- 48** Bir Ahlâk Kitabı: Enisü'l-Ârifîn (Âriflerin Dostu) / Yazma Tanıtımı

GÜNDEM : YAZ KUR'AN KURSLARI

- 52** İslâm Eğitiminde Kur'an Öğretimi ve Kur'an Kursları
- 58** Yaz Kur'an Kursları Üzerine Bir Araştırma
- 59** Verimli Bir Yaz Kur'an Kursu İçin Nitelikli Eğitim ve Öğretim
- 66** Osmanlı Dünyasına Belgelerden Bakış: Osmanlı Arşivi'nden Örnekler
- 69** **BİR DEĞER:** Kendini Bilmek ve Kendini Kontrol Etmek
- 76** Değerler Eğitimi Merkezi'nden Haberler
- 82** **SINIF ve DEĞİŞİM:** Sınıf İçi Multimedya Seçimi ve Kullanımı
- 86** Eğitim Haberleri
- 89** Kitap Değerlendirme

Yeni bir dergiye başlarken

Ahmet ŞİŞMAN | Ensar Vakfı Müttevelli Heyeti Başkanı

2003 yılında Değerler Eğitimi Merkezi'ni (DEM) kurduğumuzda amacımız, temel değerlerin kavranması ve uygulanması konusunda zihnî bir altyapının oluşumuna destek olmaktır. Bu amaçla sempozyumlar yaptık, kitaplar, dergiler yayınladık, araştırma projeleri hazırladık. Tüm bu süreç içerisinde farklı anlayışlardan insanlarla birlikte olduk. DEM, "değerler konusundaki kaygı" ortak paydasında buluşup, birlikte çalışılabilecek bir düşünme ve araştırma zemini olarak işlev gördü.

Kendi fikrî gelişimimize de katkıları olan bu süreç içerisinde aynı zamanda "değerler" konusundaki kendi perspektifimizi de sağlamlaştırmış olduğumuzu düşünüyoruz. Sahip olduğumuz perspektifin ana hatlarını şöyle özetleyebiliriz:

Hayata yön veren prensipler olan değerler ortak amaçlarımızla ilgili fikirlerdir. Yaşam için birer tutanaktır. Bu ilke ve kaideler, cemiyetin yaşadığı hayat içinde gelişmiş ve benimsenmiştir. Hayatımız hemen tamamen bunlar içerisinde geçer. Toplumun ayakta kalması ve devam edebilmesi, insanlar arasında ortak davranış tarzlarının bulunması ve bunların devamlılık kazanmasına bağlıdır. Onlar olmasaydı karşılaştığımız her durumda nasıl davranacağımızı yeni baştan düşünmek zorunda kalacak, başkalarının nasıl davranacaklarını da hiçbir zaman tahmin edemeyecektik. Değerlerin sosyal, ahlakî, siyasî, manevî, millî gibi farklı isimlendirmelerle gündeme gelmesi, değerlerin hayatımızın her alanıyla ilişkili oluşunun bir göstergesi; yapılan bu isimlendirme ise kategorileştirme ihtiyacının bir neticesidir.

İnsanoğlunun toplu halde yaşamasının bir gereği olan değerlerin bu toplumsal kökeni sebebiyle değişen ve zamandan zamana, topluluktan topluluğa

farklılaşan bir boyutu vardır. Ancak, görünimleri ve şekilleri değiştiği halde, gerisindeki muhteva hep aynı olan bir değerler alanı da söz konusudur. Pek çok hallerde şekil değişmekle beraber muhteva aynı kalıyorsa bu demektir ki, bir takım değerler evrensel karakterdedir, her yer ve zamanda geçerlidir.

“Değerlerin kökeni” konusundaki kadim tartışmaya bu noktada gelip dayanmış oluyoruz. Değerlerin değişebilir boyutunu tespit ettikten sonra, burada değişmeye- nin ne olduğunu sormuş oluyoruz. Bu soru, aynı zamanda hayatın anlamına yöne- lik soruyla da örtüşüyor. Ne için varolduğumuz sorusunun cevabı, varoluşumuzun kaynağındaki ortak prensibi de işaret ediyor. Biz, evrensel değerlerin kökeninde or- tak insanlık karakteri ve ideali bulunduğunu düşünüyoruz. İnsanı yaratan Allah, insanı ortak bir insanlık karakteri üzere var kıldığı gibi, varlığının ideal bir formunu da var kılmıştır. İnsan düşüncesinin, yaşadığı bu yeryüzünün ötesine, geçmişine, geleceğine ve sonrasına taşınmasını sağlayan da, kendisi için bu idealin mümkün kılınmasıdır.

İnsanın bu kökenle irtibatının koparılmasının, aynı zamanda değerleri subjektif yar- gılar bütünü olarak görmeye sebep olduğunu, bu değer göreceliğininse bir değer karmaşasına yol açtığını içinde yaşadığımız modern dünyada müşahade ediyoruz. İnsanoğlunun kökensizliği ve idealsizliği fikriyle birlikte değerlerin de kıymetini yitirdiğine şahit oluyoruz.

O halde değerler konusunda dünyaya söyleyecek ne sözümüz olabilir? Her şeyden önce *değerin* değerini, izafiliğin elinden alıp yükseltmiş oluyoruz. İkinci olarak in- sanların sahip olduğu yerel değerlere saygının gereğini tespit etmiş oluyoruz (ki biz onları paylaşmıyor da olabiliriz). Kendi değerlerimizin aynı saygıyı görmesini bek- lemekle birlikte, sahip olduğumuz değerlerin yerel olanları ile evrensel olanlarının neler olduğunu fark etme imkânını elde etmiş oluyoruz. Bu fark edişin neticesinde kendimizi hangi ölçüler içinde tanımlayıp başkalarından kabul ve tasdik bekleye- ceğimizi, hangi noktalarda uzlaşıp, hangi noktalarda ısrarcı olacağımızı, kendimizi nasıl geliştirip aynı zamanda nasıl muhafaza edeceğimizi kestirebiliriz.

Yerel ve evrensel olan değerlere ilişkin bu fark ediş sayesinde bizim gibi olmayana ne derece yargılayacağımızı, evrensel olanın gelişmesine nasıl katkı yapabileceğimizi bilebiliriz. Daha da önemlisi, küresel olanın, hâkim olanın yaygınlık kazanmasının evrensellik anlamına gelmeyip, ortak insanlık idealinin dışındaki *evrensellik* dayat- malarına direnebiliriz.

Bu perspektife sahip olmak, bizim için “değerler eğitimi” için de bir hareket nokta- sı verir. Değerler eğitimi, nasıl bir insan yetiştirmek istediğimizin adıdır. Değerler kazanılabilir, öğrenilebilir şeyler olduğundan, değerlerin eğitimi de söz konusudur. Zaten, insanlaşmak demek olan *eğitimin*, değerlerden hali olması düşünülemez. Te- mel arayışımız sahip olduğumuz değerleri geliştirirken, aynı zamanda evrensel ola- nı paylaşmak ve geliştirmek olmalıdır.

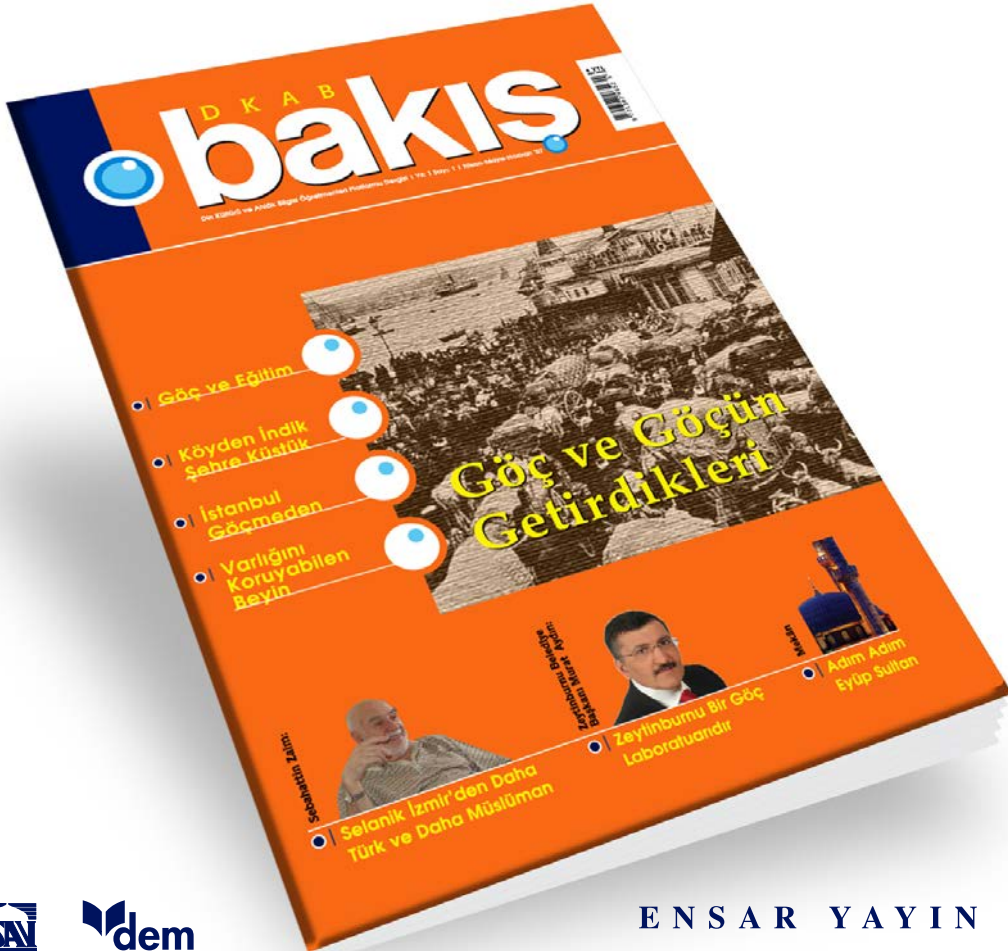
Değerler Eğitimi Merkezi olarak çalışmalarımızı bu doğrultuda sürdürme gayreti içinde olacağız.

DKAB bakis

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenleri Platformu Dergisi | Yıl: 1 Sayı: 1 | Nisan-Mayıs-Haziran '07



- | Göç ve Göçün Getirdikleri
- | Selanik İzmir'den Daha Türk ve Daha Müslüman
- | Köyden İndik, Şehre Küstük
- | Hicretnâme
- | Varlığını Koruyabilen Beyin
- | Göç ve Eğitim
- | Zeytinburnu Bir Göç Laboratuvarıdır
- | İstanbul Göçmeden



ENSAR YAYIN GRUBU

Süleymaniye Cad. No:11 Süleymaniye - İstanbul
Tel : 0 212 513 43 41 - 527 15 39 Faks: 0212 522 46 02
www.ensarnesriyat.com.tr | ensar@ensarnesriyat.com.tr

dosya

değer kavramının yükselişi ve eğitim

“Her medeniyet bir değerler sistemidir” diyor Hilmi Ziya Ülken. Herhangi bir medeniyet –günün birinde- yeryüzünden silinse bile, kurduğu binalar, yaptığı eşya vasıtasıyla onun bir zamanlar nasıl bir inanç, düşünce ve hareket sistemine sahip olduğunu anlayabiliriz. Tıpkı kum üstündeki ayak izlerinden, bir insanın geçtiğini anlar gibi. (Hilmi Ziya Ülken, *Türk Düşüncesi Dergisi*, 1953, c.1, s.1)

“Medeniyet” ve “değer” kavramları, dünyada çatışmalar arttıkça daha fazla telaffuz edilen kav-

ramlar oldu. Bir yanda çoğul olarak medeniyetlerin çatışıp çatışmadığını tartışırken, bir yandan da değerlerin çoğulluğu içinde, neyin değerli olduğuna ilişkin bir karmaşa yaşıyoruz.

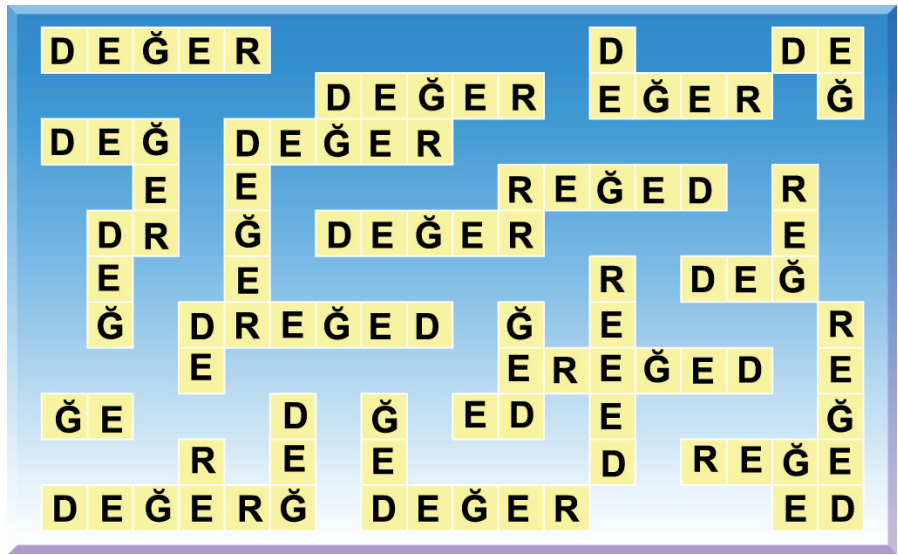
Dergimizin bu ilk sayısında “değer” kavramını konu edindik. Kavramın kullanım alanına ilişkin yorumların yanı sıra, konuyu özellikle eğitim sahası ile de ilişkilendirdik.

Değer üzerine verimli bir tartışmanın başlaması dileğiyle...

Yükselen “Değer” Kavramı Üzerine Eleştirel Bir Yaklaşım



Z. Şeyma ARSLAN* & Fatma T. YAŞAR**



Değer” sözcüğü en genel anlamda, bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü; bir şeyin sahip olduğu kıymet; yüksek ve yararlı nitelik olarak tanımlanabilir. Türkçede *karşılık olma*’yı dile getiren *değmek* kökünden türetilmiştir. Kelimeyi bir sıfat olarak kullanarak bir şeyin *değerli* yahut *değersiz* oluşundan söz edebildiğimiz gibi; bir isim olarak kullanarak doğrudan o şeyin yüklendiği kıymeti kastedebiliriz: “Değerini bilmek”, “değer biçmek”, “değer vermek” ifadelerinde olduğu gibi.

Bu yazımızda ise kelimenin gittikçe yaygınlık kazanan başka bir kullanımına dikkat çekmek istiyoruz. Genellikle çoğul olarak “değerler” ifadesi ile karşımıza çıkan kelime, “sosyal değerler”, “evrensel değerler”, “manevi değerler”, “cumhuriyetin değerleri”, “folklorik değerler”, “kurumsal değerler”, “demokratik değerler”, “milli değerler”, “dini değerler” gibi terkipler içerisinde kullanılıyor. Bu anlamda kelime, doğru, güzel olan, kabul edilen, erişilmek istenen ve savunulabilir olma özelliğini haiz olan anlamını ifade için kullanılır.

Bu anlamıyla değer kavramı, günümüzde gündelik hayatın farklı veçhelerinde sıkça kullanılan bir kavram olmuştur. Siyasetten iş dünyasına, tıptan akademiye, eğitimden medyaya kadar çok farklı alanlarda insanların üzerinde mutabık oldukları ya da olmaya çalıştıkları bir terim olarak değer, son birkaç yılın en gözde kavramlarından biri olarak karşımıza çıkmaktadır.

* Dr., DEM,
seymaarslan@dem.org.tr

** DEM, tuncfatma@yahoo.com



Siyasetten iş dünyasına, tıptan akademiye, eğitimden medyaya kadar çok farklı alanlarda insanların üzerinde mutabık oldukları ya da olmaya çalıştıkları bir terim olarak değer, son birkaç yılın en gözde kavramlarından biri olarak karşımıza çıkmaktadır.



Değerlere dönüş, değerlere sahip çıkma, değerleri yaşatma gibi söylemlerle değerlere vurgu her geçen gün artmaktadır. Siyasetçiler değerler üzerinden politika geliştirmekte, eğitimciler değerlerin eğitimi alanında çalışmalar yapmakta, iş adamları değer merkezli örgütler etrafında bir araya gelmekte, akademisyenler sosyal bilimlerde değer konulu çalışmalara ağırlık vermekte, tıp uzmanları etik kurallarını ve değerleri çalışmalarında kıstas almaktadır.

Öte yandan değer ya da değerlerin bu denli vurgulanır olması, bu kavrama günümüzde yüklenen anlam, kavramın tarih içerisindeki serüveni ve kullanım alanlarına dair düşünmeye zorluyor zihinlerimizi...

Kavramın bir *değerler* manzumesine işaret eder şekilde kullanımının, kelimenin tarihi içerisinde nispeten yeni olduğunu görüyoruz. Bu kullanımda kelimenin, bir şeye atfedilen kıymet hükmü anlamının ötesine geçerek, değerli olan şeyler için bir üst “isim” haline gelmiş olduğu görülüyor. Yani öncekinde herhangi bir şeyin değerli/değersiz olduğu söylenirken, artık çeşitli alanlarla ilişkilendirilen değerler manzumesinden söz ediliyor. İlkinde bir şeyi değerli kılan çeşitli gerekçe ve kökenler daha belirginken, ikincisinde bu kökenle olan irtibat daha belirsizleşiyor, bunlar yalın olarak da kullanılabiliyorlar. Dolayısıyla, *değerler* denilen şey, bir şeye atfen değer kazanma halini terk edip, değerini bizzat kendinden alan bir alanı işaret ediyor.

Bu yazımızda değer kavramının kullanımındaki bu değişimin izini sürmek istiyoruz. Bunun, kavramı üreten ve kullanan insanların zihniyet yapı-

larındaki değişimi tahlil etmeyi gerektiren oldukça zor ve iddialı bir girişim olduğunu kabul etmekle birlikte, etrafımızda olup bitenleri anlamamız açısından da gerekli görüyoruz.

Zihniyet dönüşümleri ve “değer” kavramı

Bilinebilen ilk felsefi metinlerde gördüğümüz o ki, insanın içinde yaşadığı dünyayı anlamlandırma çabasında madde ve mananın “değeri” önemli bir hareket noktası olmuştur. Maddenin süfliliği ile mananın ulvililiğini öngören düşüncede şeyler, bu iki uçtan hangisine yakın olduğuna göre değer alır. Bir değer hiyerarşisini bir gerçeklik hiyerarşisi haline getiren ve dolayısıyla varlık derecelerinden söz eden bu varlık anlayışına göre, bir şey daha değerli olduğu, daha yüksek bir değere sahip olduğu sürece, varlık hiyerarşisinde daha yüksekte bir yerlerde bulunur.

Ruh-beden, mânâ-madde ikiliğinde önceliği birincilerde yani, insan bedeninin ötesinde bir mânâda gören düşünceden vazgeçilip, bizzat insanın kendisine yöneldiği düşünme sisteminde ise, “değer” kavramı bu defa yeni bir anlam yüklenmiştir. Burada insan, tayin edici konumdadır. Nesnenin, bizim ona atfettiğimizin dışında kendinde değeri olmadığını söyleyen bu düşünceye göre değer, ister bilgi, ister teknik, isterse sanat değerleri olsun, onu meydana getiren, ‘kişi’ (insan)dan bağımsız olarak ele alınamaz. Bir değer atfedici varolduğu için değer vardır.

Nesnenin, bizim ona atfettiğimizin dışında kendinde değeri bulunmadığı fikri modern zamanlarda insanın içinde yaşadığı dünyayı açıklamak

için kullandığı bir numaralı araç olan “bilim” ile de paralellik arzeder. Bilim, değerden bağımsız düşünmeyi kendisi için olmazsa olmaz gören bir tavidir. Bu görüşe göre değerler, gözlem yoluyla elde edilmiş olgusal bir içeriğe sahip olmadıklarından, bilginin sınırları dışında tutulmalıdır. Bir şey eğer bilim olacaksa değerlerden arındırılmış olmalıdır. Değerlerden arındırılmış bir sosyal bilim kurma ülküsü, buna bir örnektir. Bir bilim adamı olarak sosyolog, toplumdaki yaygın değerleri tespit edebilir; bir psikolog, bireydeki ahlaki gelişimi ve bu gelişimi etkileyen faktörleri inceleyebilir. Sözgelimi, X topluluğunda yabancı konuklara karşı özel bir hürmetin varolduğunu tespit eden

karak, yeni değerler öne sürmek gerektiği inancı, içinde yaşadığımız modern dünyanın en belirleyici özelliğini oluşturuyor. Zira, “modern” tanımlamasının kendisi, geleneksel olandan farklı olmayı ve yeniliği ifade ediyor.

İşte “değerler” diye işaret edilen bir adlandırmanın, biraz da bu “eskiden olanlarla hesaplaşma” ve “yenilerini üretme” sürecinde belirlediğini söyleyebiliriz. Yıpranmış olan geleneksel kıymet hükümlerine karşı, bunların yerine yenilerini ikame ederken, yahut ikame ettiklerimizden henüz yeterince memnun olmayıp başkalarını üretirken, ne tür bir iş üzerinde olduğumuza, elimizdeki malzemeye



Maddenin süfliliği ile mananın ulviliğini öngören düşüncede şeyler, bu iki uçtan hangisine yakın olduğuna göre değer alır. Ruh-beden, mânâ-madde ikiliğinde önceliği birincilerde yani, insan bedeninin ötesinde bir mânâda gören düşünceden vazgeçilip, bizzat insanın kendisine yöneldiği düşünme sisteminde ise, “değer” kavramı bu defa yeni bir anlam yüklenmiştir. Burada insan, tayin edici konumdadır. Değerler, onu meydana getiren, ‘kişi’ (insan)dan bağımsız olarak ele alınamaz. Bir değer atfedici varolduğu için değer vardır...

sosyal bilimci, bunun olması veya olmaması gerektiği konusunda da bir hüküm bildiremez. Bildirse de, bu subjektif bir yargı olup bilimsel bir değer taşımayacaktır. Bu manada bilimin değer alanında söyleyebileceği tespitten başka bir şey değildir. Böylece bilim alanı ile değer alanı birbirinden ayrılmış olur.

İnsanoğlu bir yandan içinde yaşadığı dünyayı değerden bağımsız bir yöntemle araştırırdurken, biryandan da hayatına yön verecek kıymet hükümlerini kendisi tespitiye girişmiştir. Bu süreç aynı zamanda eskide değer adına neler varsa onlarla hesaplaşma zamanıdır. Geleneksel değerleri bira-

yönelik bir adlandırma yapmış oluyoruz “değerler” diyerek. “Faziletler” veya “reziletler”den söz eden zihin dünyamız, şimdi kıymet hükümleri üzerine çokça kullanmak durumunda olduğu bir adlandırmaya çoktan alışmış görünüyor.

Değer kavramının yaygınlaşmasına dair...

Çağımızda değerlerin bu kadar vurgulanıyor oluşuna bakarak, bunların ne kadar önemsendiğini, bu konuda artık ne kadar ileri bir noktada bulunduğumuzu düşünmemiz acele ve yüzeysel verilmiş bir hüküm olur. Günümüzde değerlere

bu denli vurgu yapılması aslında değere verilen değerin artması değil, değere duyulan ihtiyacın artması olarak yorumlanabilir. Bir şeyin çokça konuşuluyor olması, gerçekte o konudaki zafiyetin bir işareti sayılabilir.

İnsanı dünyayı değiştiren, dünyaya egemen olan, değerleri yaratan bir varlık olarak konumlandırıran bugünün dünyası, uygarlığın ve kültürün, özellikle bilim ve teknolojinin bunca ilerlemesine karşın, aynı ölçüde kendisini de insan olma yolunda ilerletebilmiş midir? Modern toplumun ahlâki değerler açısından ciddi bir problemle karşı karşıya olduğu her kesimden insan tarafından tespit edilen bir vakıa olarak önümüzde durmaktadır.

Üretilen, seçilebilen değerler...

Modern yaşam tarzının bir sonucu olarak ortaya çıkan ahlâkî krizin çözülmesi için de yine modern araçlardan yardım alınmaktadır. Dinin toplumsal hayatın dışına itildiği modern zamanda bu boşluk, içi boşaltılan değerler ile doldurulmaya çalışılmaktadır. Birey merkezli modern hayatla bağdaştıramayan geleneksel değerler yenileriyle değiştirilmektedir. Örneğin alçak gönüllülük çok kıymet verilen bir fazilet iken günümüzde 'güven sorunu' olarak okunmakta ve bu faziletin yerine "kendine güven" bir değer olarak sunulmaktadır. Bu değerlerin en önemli özelliği ise seçilebilir olmasıdır. Birey ya da toplum kendi yararına gördüğü değerleri seçer ve bunu benimser ya da benimsetmeye çalışır. Dolayısıyla modern hayatın değerleri, pragmatik amaçlar doğrultusunda seçilen değerlerden oluşmaktadır. Örneğin artan suç oranının düşmesi için bireylere dürüstlük, doğruluk, çalışkanlık gibi değerlerin eğitimi verilir.

Değerlerin izafiliği yaşanan ahlâkî krizin başlıca nedenlerinden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Öyle görünüyor ki, etik ve ahlâk son yüzyılda olduğu kadar hiçbir zaman bu denli izafi olmamıştır. Tüm insanlığa ait evrensel erdemler bireysel değerlere indirgenmiştir. Değerlerin seçilebilir olması evrensel değerlerden söz edilmesini de güçleştirmektedir. Çünkü her birey ve toplum için farklı farklı değerler söz konusudur. Modern toplumda değer belli bir sosyal sınıfın kendisini tanımladığı unsurlar bütünü olarak karşımıza çıkmaktadır.

Değerler, Bourdieu'nun ifadesiyle tercih ve beğeni esasında seçilir ve belli bir sosyal sınıfı başka sınıfa ya da sınıflardan ayırtmak için kullanılır. Böyle olunca ise bir topluluğa ait değerler başka topluluğa ait değerlere karşıt olduğunda anlam kazanır ve medeniyetler çatışması gibi değerler çatışması ortaya çıkar.

Tüm insanlığı bağlayan, objektif, karşılaştırılabilir ve yargılanabilir bir anlam içeren erdem ve fazilet kavramlarının yerini alan değer kavramına bugün atfedilen en önemli özellikler sübjektif olması, ahlâkî ilkeleri gelenek ve göreneğe indirgemesi, birey, grup ya da toplum tarafından herhangi bir nedene bağlı olarak ya da olmayarak seçilebilir olması, tarafsız ve yargılanamaz olmasıdır. Bu anlayışa göre değerler bireyseldir ve ölçüt kabul etmezler. Bu da şu anlama gelir ki, iyi ve kötü yok, erdem ve ahlâksızlık yok, sadece değerler var. Erdem ve faziletler değere indirgenmiş, değerler değersizleştirilerek yeniden değerlendirilmiş olmaktadır.

Sonuç yerine

Gelinen noktada tüm bu tanımlamaların ötesinde bir değer tanımına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu tanım, değeri bireysel tercih olmaktan çıkarıp üzerinde uzlaşılacak bir niteliğe büründürmelidir. Bütün değerlerin eşitlik iddiasında olduğu bir toplumda nasıl erdem ve faziletten söz edilebilir ki? Bir değer kavramı tanımlaması, içinde yaşadığımız dünyanın kuruluşu ve işleyişine yönelik bir düşünmedir aynı zamanda. Bu düşünme faaliyetine, *değer* kavramını seçilebilir ve değiştirilebilir insani bir enstrüman olarak üreten düşünce yapısına itiraz ederek başlanabilir. ■

Faydalanılan Kaynaklar:

- Bourdieu, P. (1984). *Distinction: A Social Critique of Judgement of Taste*, Cambridge, Mass.
- Cevizci, A. (1999). *Felsefe Sözlüğü: Paradigma*. İstanbul: Paradigma Yayınları.
- Himmelfarb, G. (1995). *The De-moralization of Society, From Victorian Virtues to Modern Values*, New York: Alfred A. Knopf.
- Poyraz, H. (2005). Değerlerin kuruluşu ve yapısı, *Değerler ve Eğitimi Uluslar arası Sempozyumu*'nda sunulan bildiri (24-26 Kasım 2005, İstanbul).
- Williams, Thomas D. (1997). Values, Virtues, and John Paul II, *First Things*, 72, 29-32.

Değerlerimiz ve Günlük Hayat



Süleyman Hayri BOLAY*



Modern iktisadın ve kapitalist ruhun bilinçli olarak “ahlâk dışı/etik dışı” bir niteliğe büründüğü genellikle iktisatçıların da kabul gören bir hükümdür. Hâlbuki iktisat bilimi, tarihî seyir içinde daima ahlâkın bir uygulayıcısı ve uzantısı olarak gelişmiştir. Hatta iktisat uzun süre ahlâkın bir alt dalı gibi kabul edilmiştir. Bu, Aristo’nun *Nikomakos’a Etik* adlı kitabından beri böyledir. Onun tesiriyle İslâm dünyasındaki ahlâk kitaplarında da iktisat (tedbir-i menzil) ahlâkın bir alt bölümü olarak mütalaa edilmiştir. Her halükârda, iktisadın ahlâkla ilgisinin olmadığını söyleyenler olsa bile, iktisad, ahlâk ve siyasetten ayırmak mümkün değildir. Çünkü iktisatta ve siyasette neler yapmamız, nelerden kaçınmamız gerektiği hususunda kuralları ahlâk koyar. Dolayısıyla iktisadın ve siyasetin amaçları içinde ahlâkın amaçları da yer alır. Bu amaç da ilk bakışta “temiz bir toplum” yaratmak yani insanın ve toplumların

* Prof. Dr., Gazi Üniversitesi Fen
Edebiyat Fakültesi Felsefe
Bölümü emekli öğretim üyesi,
bolay@gazi.edu.tr



İktisadî hayatta bir davranış tercih edilirken, ikili ilişkilerde daima “fayda/ çıkar” ön plandadır. Eğer aklî davranış sadece çıkara bağlanırsa, davranışların ahlâkla bağlantısının inkâr edilmesi gerekir. Burada esas mesele şudur: Davranışlarımızı yönlendiren saikler, tek başına kişisel çıkar mıdır, yoksa farklı ve birden fazla kaynağa mı sahiptir?



iyiliğini ve huzurunu temin etmektir. Burada esas problem servetin, malın ve mülkün tek hedef ve amaç olup olmadığıdır. Eğer servet yararlı olduğu için tek amaç olursa o zaman ahlâka yer ve lüzum kalmaz. Şayet servet esas hedef değil de esas hedefe ulaşmak için bir vasıta ise, ki öyledir, bu takdirde ahlâk veya etik nihaî hedeftir.

Ahlâk nihaî hedef olunca “İnsan nasıl yaşamalı?” sorusu, tam bir ahlâk sorusu olduğu için, insanı davranışlara sevk eden amiller veya saikler (motifler) önem kazanmaktadır. Çünkü ahlâkî kurallar ve bunlara dayanan bir hayat, şöyle veya böyle insan davranışlarına etki etmekte ve onları yönlendirmektedir. Burada önemli olan bir diğer husus, tek bir insanın değil, milletin, toplumun ve bütün insanların hedeflenen iyiliğe ve huzura kavuşmalarını sağlamaktır. İktisadî faaliyetlere ahlâk dışı yaklaşımlar, her zaman bu faaliyetleri verimsiz kılmıştır. Meselâ zengin ülkeler ve Birleşmiş Milletler dünyadaki açlık, yoksulluk, bulaşıcı hastalıklar, sömürü, savaş gibi milletler arası olayları sona erdirmek için mücadele etmelerine rağmen, bunlar azalmak yerine artarak devam ediyor. Çünkü bu faaliyetleri yürüten yetkililer yeterince samimî davranmıyorlar. Yani ahlâkî endişeler, ön planda gibi görünmesine rağmen aslında öyle değildir. Bundan dolayı iktisat ve siyaset, etik endişelere samimiyetle ve dikkatle eğilse daha müspet ve verimli neticeler alacaktır.

Modern iktisatta insan davranışları açısından “Akılcı/rasyonel davranış”, esas rol sahibidir. Yerleşmiş iktisat anlayışında insan davranışlarının rasyonalitesinin iki ölçütü var: Birisi rasyonalitenin davranışları seçerken veya tercih ederken bunlardaki *ich tutarlılık*; diğeri ise *kişisel çıkarın azamîleştirilmesi* ile aynı kabul edilmesidir. Rasyonel seçiş, seçimi yapanın gerçekleştirmeye çalıştığı amaç ile bunu uygulama tarzı arasındaki asgarî uygunluk bağını vazgeçilmez şart olarak nazara almalıdır. Acaba her halükârda bu iç tutarlılık, rasyonel davranış için yeterli midir? Her halde yeterli değildir. Çünkü davranış tercihi yaparken amaçlarımız, inançlarımız, değerlerimiz ve bizi etkileyen saiklerimizin şöyle veya böyle tesirinde kalmaktayız. İktisadî hayatta bir davranış tercih edilirken, ikili ilişkilerde daima “fayda/ çıkar” ön plandadır. Acaba her şeyi bir kenara bırakarak “kişisel çıkar”ın peşinde koşmak, rasyonel bir davranış sayılabilir mi? Eğer aklî davranış sadece çıkara bağlanırsa, davranışların ahlâkla bağlantısının inkâr edilmesi gerekir. Çünkü “etik egoizm”, yapısında çelişik olmasına rağmen, manevî değerler açısından makbul bir durum değildir. Bu da davranışlarda etiğin rolünün reddi demektir. Gerçek hayatta herkes her zaman bencil davrandığı fikri doğru olamaz. Her zaman bencil olunmasını, rasyonalitenin bir şartı olarak kabul etmek saçmadır. Kendi çıkarı peşinde koşmak, şahsî çıkarı maksimize etmek, “homo ekonomikus” tipinin her zaman geçerli olamaya-

cağını gösterir. Burada esas mesele şudur: Davranışlarımızı yönlendiren saikler, tek başına kişisel çıkar mıdır, yoksa farklı ve birden fazla kaynağa mı sahiptir.

Burada kişisel çıkar ile bütün bir toplumun yararı ve bütün insanlığın yararı ile şahsî çıkarın karşıtlığı bahis konusudur. İnsan sadece maddî varlığa tapan ve şahsî çıkarlarının peşinde koşan egoist bir varlık mıdır? Yoksa manevî cephesi yükselebilen ve dolayısıyla çoğu zaman toplumun çıkarlarını kendi çıkarların tercih edecek seviyeye yükselebilen bir varlık mıdır? İnsanlar gerçek hayatta kişisel çıkarlarına göre davransaydılar, özgün, özel ve manevî bir takım başarılarla imza atabilirler miydi? Kendine hâkim olma, adaleti gerçek-

dürüstlüğüne inanmak ile bir işadının kurduğu şirketin verimli olacağına olan inanç bu türdendir. Değer alanları bilimsel değerler, ahlâkî değerler, estetik değerler, dinî değerler, siyasî değerler, teknik değerler, hukukî ve iktisadî değerler, hümanist değerler olmak üzere çeşitlere ayrılabilir. Aslında bunlar kesin çizgilerle ayrılamazlar, birbirleri içine geçmiş vaziyetler. Değerler günlük hayata yönelik olduğu için uzak ve yakın geleceğe ait gayeler ve hedefler burada belirleyici olur. İşin içine gaye girdiği için ona paralel olarak eylem (action) de değer ayrılmaz unsuru olur.

Bu durumda değerle ilgili belli başlı kavramlar şöyle tesbit edilebilir: Realite, insan, özne, gaye ve eylem (fiil) yahut davranış. Realite, gerçekler



Değerler özneye güncelin, reelin ötesine geçme ve onları aşma arzusu verir. Değerlerle düşüncemiz daha güçlü olarak tabiatın ve fizik dünyanın ötesine ulaşırsınız. Böylelikle ideale yönelmiş oluruz. Değerler ideale yönelik olursa eylem de o değerle bağlı olduğu inancın ayrılmaz bir parçası ve gereği olur.



leştirme, cömertlik, başkalarına faydalı olmaktan büyük bir haz duyma, kul hakkı gözetme, yetmiş iki millete bir göz ile bakma, herkese sevgi ile yaklaşma, güler yüz gösterme, başkasını kendisine tercih edebilme, menfaatsız dostluklar kurabilme gibi erdemler kişisel çıkarlılığın çok ötesinde ve üstünde olan manevî değerlerdir.

Değerler, insanların değer verdiği ve ulaşmak için peşinden koştuğu, elde etmeyi şiddetle arzu ettiği şeylerdir. Bunlar mal, mülk, servet, sıhhat gibi değerler olduğu gibi, mutluluk, huzur, Allah sevgisi, vatan sevgisi ve özgürlük gibi tamamen manevî değerler de olabilir.

Değerler bizi kötü davranışlardan alıkoyan, zihin muhtevaları ve inanışlardır. Bu inanışlar her zaman dinî inanç olmayabilir. Mesela arkadaşının

dünyası olarak kabul edilmekle beraber, insanın dışında ve insandan bağımsız olarak varolan şeyler mânâsına da alınmaktadır. Burada insan, gaye ve eylem mevcudu, hal-i hazır aşıp geleceğe yönelmeyi kendinde taşır. İnsan, kökü geçmişte olan ve geleceğe yönelik bir varlıktır. Çünkü kendisini aşmak ve başkasını yahut diğer insanları ve varlıkları keşfetmek durumundadır. Başkasını veya diğerlerini keşfederek özümleyen insan, kendi şuurunda başkası ile kendisini kaynaştırır ve birleştirir. Böylelikle önündeki verilmiş olan şeylerden sıyrılır, tabiatın gelen engelleri aşar, serbestlik kazanır, insan sıfatıyla yeni davranış sergileyecek özne olarak ortaya çıkar. Gaye eyleme nispetle yenilenmiş değerdir, denebilir. Değer bu durumda eylem/davranış ve sergilenen yeni eylemin konusu/objesi olarak tarif edilebilir. Eylem veya



Değerle ilgili belli başlı kavramlar şöyle tesbit edilebilir: Realite, insan, özne, gaye ve eylem yahut davranış. Değer yaratıcı / eylemci davranış, gayeye doğru bir yönelmeyi ve bu konuda bir tasavvuru, seçimde vuzuhu, bir de iyimserliği gerekli kılar. Öznenin yani değeri gerçekleştirecek olan insanın etkinliği, onun dünyada varoluşu değil ama eylemidir. Bu bakımdan değerleri gerçekleştiren eylem veya davranışlarımızdır.

davranış ise gayeye doğru yol alarak yeni bir değer meydana getirme gayretidir. Aslında yeni değer yaratılması hem insanın tabiatının, hem de dış tabiatın aşılmasıdır. Bu demektir ki insanın kendindeki şiddetli arzuları, hırsları aşması lazımdır. Değer yaratıcı / eylemci davranış, gayeye doğru bir yönelmeyi ve bu konuda bir tasavvuru, seçimde vuzuhu, bir de iyimserliği gerekli kılar. Öznenin yani değeri gerçekleştirecek olan insanın etkinliği, onun dünyada varoluşu değil ama eylemidir. Bu bakımdan değerleri gerçekleştiren eylem veya davranışlarımızdır.

Değer mahiyeti icabı irrasyonel, öznel/sübjektif, inanca dayanan hatta metafizik temelli, insan davranışlarına hâkim ve yönlendirici, sadece insana has bir inançtır. Değer bir oluşum, bir başkalaşma ve aşma halidir.

Gayeler ve hedefler çeşit çeşit olduğu gibi eylemler de çeşit çeşit olmaktadır: Realist, hümanist, toplumsal, dinî, muhafazakâr, gelenekçi, ahlâkçı, irrasyonel, mistik, tasavvufî, pragmatik, politik, gayri ahlâkî davranışlar gibi.

Sadece realist davranışlar bile zevkci, kaderci, şüphecî ve nihilist davranışlar diye çeşitlere ayrılabilir.

Görülüyor ki günlük davranışlarımızı ve hareketlerimizi seçerken veya tercih ederken, bütün bu akımlar, ideolojiler, inançlar, gelenekler, düşünceler ve değerler, yönlendirici hatta belirleyici olmaktadır.

Değer-ahlâk ilişkisi

Her hangi bir faaliyette karşımıza ahlâkî bir tutum çıkıyorsa bu, hareketlerimizi ve davranışlarımızı ahlâkın yani ahlâkî değerlerin yönlendirdiği mânâsına gelir. Ahlâk ve değer ilişkisi, ikisinin de “iyi” peşinde koşmasından kaynaklanır. Ahlâkta daima “iyi” ve “kötü” kategorileri rol oynar. Esasen insanın bu kategorilere sokmadığı anlayış, hareket ve düşünce yok gibidir. Zaten bütün ahlâk hükümleri birer değer hükmüdür. “Yardımseverlik bir fazilettir.”, “Ali dürüsttür”, “Ben inanıyorum ki arkadaşım yalan söylemez.”, “Kul hakkı yiyenler onmazlar” gibi hükümler, hem ahlâk, hem de değer hükümleridir.

Bunun yanında ahlâkî fiilin tercihinde -bu fiil iktisadî, hukukî, siyasî ve teknik olabilir- değerler, başrolü oynamaktadır. Mesela korkak olma yerine cesareti, zayıf olma yerine kuvvetli olmayı, beceriksiz olma yerine becerikliliği, cimri olma yerine cömertliği, haksızlığa karşı adaletli olmayı,

tembelliğe karşı çalışkan ve üretici olmayı, yalana karşı dürüst olmayı tercih ettiren şey nedir? Bütün bu alanlardaki eylemlerin tercihinde ve davranışın gerçekleşmesinde değerler ve inançlar daima etkili olmaktadır. İnsan dünyanın yuvarlaklığına inandığı gibi Allah’a, meleklerle, ahirete, adalete, fazilete ve hürriyete de inanabilir. Değerlerde ihtiyaç önemli bir rol oynar. Burada arzu duyan öznenin duyduğu ihtiyaç ile ulaşılmak istenen “aşkın obje”ye duyulan ihtiyaç, değerlerin ortaya çıkmasına yol açar.

Değerler toplumda çoğunluk tarafından yaşandıkça, zaman içerisinde özneleri tatmin edici ve mutluluk verici bir özellik taşıdığı pratik olarak test edilir. Bu test edilme özelliği, tarih boyunca görülen uygulamalarla asırlar içinde kültürel bir görünüşle de kendini göstermiştir. Zamanın ve mekânın engellerini aşarak asırlar boyunca yaşayan değerler kaynağını zaman ve mekân üstü âlemden yani ilâhî âlemden alan değerlerdir.

Değerler özneye güncelin, reelin ötesine geçme ve onları aşma arzusu verir. Değerlerle düşüncemiz daha güçlü olarak tabiatın ve fizik dünyanın ötesine ulaşırız. Böylelikle ideale yönelmiş oluruz. Bu bakımdan değerler ve eylemler genellikle ideale yöneliktir. Değerler ideale yönelik olursa eylem de o değerle bağlı olduğu inancın ayrılmaz bir parçası ve gereği olur. Ben bir tanıdığımın dürüstlüğüne inanıyorsam, onu severim ve ona yaklaşmayı tercih ederim. Bu, benim diğer insanları keşfetmem demektir. Dolayısıyla diğerlerini seçmem ve tercih

etmekliğimde inancımın ve ondan kaynaklanan sevginin rolü ön plandadır. Böylece değerlerin toplumsal yönü ile yüzyüze geliriz. İnancın eylem dünyasında tam olarak gerçekleşmesi, öznelerin (fail veya mü’minlerin) inançlarındaki samimiyete ve bu samimiyetten doğan derinliğe, ruhun derinliklerinde kök salmasına bağlıdır. Bu yetmez, aynı zamanda toplumsal ortamın müsait olmasına da bağlıdır. Ahlâkî ve dinî değerlerin toplumlarda yerleşebilmesi için esas hak ve hürriyetler güvence altında olmalı, farklı inanış ve gayelere rağmen, bir “ortak iyi” ve bir “ortak gaye” bulunmalı ve bunlar toplumun çoğunluğu tarafından benimsenmiş, çoğunluk tarafından tekrar edilerek yaşanmış olmalıdır. Ortak iyi ve gayenin de kaynağı ve başlangıcı, sıcak bir aile ortamı, iyi komşuluk münasebetlerinin kurulup geliştirilmesi, mahalle, okul ve olgunlaşma yolunda ilerleyen bir toplum olabilir. Değerler sayesinde ortak inançlar ve gayeler etrafında toplumun birlik formu vardır. Bu birliğe kimse zorlanmaz. Ona katılanlar şuurla, sevgiyle ve arzularıyla katılırlar. Bunlar inandıkları, paylaştıkları ortak değerleri şuurlu olarak ve ortaklaşa yaşamağa, yaşatmaya, yaymaya ve üstün tutmaya çalışırlar. Bu sayede değerler genel geçerlik kazanırlar. Bu insanlar egolarını, nefsanî yetlerini yenmiş, diğer özneleri kendilerine tercih edebilen kimseler seviyesine yükselmişlerdir.

Toplumsal açıdan değerler, topluma mânâ kazandıran ve önem verdiren ölçülerdir. Sosyolojik açıdan değerler, toplumun fertlerince paylaşılmış ve bu konuda uzlaşmış davranış kalıplarıdır, denebilir. Ferdî görüşler burada etkili ve geçerli sayılmaz. Zaten insanlar, her zaman bir takım ilişkiler ağı içinde yaşarlar. Bu ilişkiler inanç, değer, temayül, kural ve genel olarak iktisadî ve ahlâkî ilişkilerdir. Bunlarda hâkim olan esas manevîliktir. Değerler uğrunda fertler fedakârlıkta, mücadelede bulunurlar ve hatta o uğurda ölümü göze alırlar. Vatan, namus, din, Allah ve şehitlik gibi değerlerin tehlikeye girmesinde inananlar icabında ölüme gidebilirler.

Değerler toplumda çoğunluk tarafından yaşan-
dıkça, zaman içerisinde öznelere tatmin edici ve
mutluluk verici bir özellik taşıdığı pratik olarak
test edilir. Bu test edilme özelliği, tarih boyunca
görülen uygulamalarla asırlar içinde kültürel bir
görünüşle de kendini göstermiştir. Zamanın ve
mekânın engellerini aşarak asırlar boyunca ya-
şayan değerler kaynağını zaman ve mekân üstü
âlemden yani ilâhî âlemden alan değerlerdir. Me-
sela Tevrat'ın veya İncil'in ayetlerine dayanan bir
değerden kaynaklanan ahlâkî davranışlar, tarih
boyunca bunlardan gelişen gelenekler, örf ve adet-
ler de zaman üstü bir dirence sahiptirler. Aynı şe-
kilde Kur'an ayetlerinden ve hadislerde kaynağını
alan değerler ve davranışlar da hem kalıcı ve tat-
min edici hem de davranışları yönlendirici işlevini
devam ettirmektedir. Helal, haram, sevap, günah,
kul hakkı yememek gibi değerler, toplumda etki-
sini devam ettirmektedir.

Hıristiyan değerleri

Hüseyin Emin Öztürk'ün bir araştırmasına göre
Pollyana, Gülliver'in seyahatleri, Monte Kristo,
Deniz Altında 20.000 Fersah, Define Adası, Çocuk
Kalbi, Pinokyo gibi 20 çocuk kitabında işlenen Hı-
ristiyan değerleri şunlardır: Tanrı inancı, şeytan,
melek, kıyamet, cennet, cehennem, ölüm, Hıristi-
yanlık, dua, iyi, kötü, şükür, din adamı, suç, ceza,
Hz. İsa, öğüt, yemin, uğursuzluk.

Aynı kitaplarda tesbit edilen toplumsal değerler
de şunlar: Aile bağı, yardım severlik, bilgi, eğitim,
çalışkanlık, zenginlik, mutluluk, toplu yaşama,
akıllılık, örnek alma, doğruluk, adalet. Aynı kitap-
larda işlenen özlemler; aile özlemi, başka hayata
özlem, arkadaş özlemidir. Sevgi çeşitleri ise şun-
lardır: Tabiat, hayvan ve insan sevgisi.

Bizim çocuklarımız da değerleri daha çok bu ki-
taplardan almaktadır.

Bizim değerlerimiz

Şimdi bizim cemiyetimizde, ailede ve günlük ha-
yatta geçerli olan ve çoğu İslâmî kaynaklı değerle-
rimizin bir kısmına bir göz atalım:

Aile düzeninde

Ailenin kutsallığı, evde karşılıklı saygı ve sevgi,
hediyeleşme, neşeyi, kederi ve ızırabı paylaşma,
sıkıntıları beraber omuzlama, yardımlaşma, uzak-
ta veya ayrı olursa da ziyaretleşme, evde çıplak
dolaşmama, sık sık hal-hatır sorma, taziye, kına
yakma, nikâh, dinî nikâh, gayret kuşağı, sağdıç,
doğan çocuğun kulağına ezan okuma, isim koy-
ma, gözyaşları ve tebrik ziyaretleri, dış bulguru ve
buğdayı, sünnet ve sünnet düğünü, selamlaşma,
öğretmene ayağa kalkma, büyüklere ve yaşlılara
saygı, tutumlu olma, dul, yetim ve öksüzlere ya-
kın ilgi, komşuluk ve komşularla iyi geçinmek,
misafirlik, misafire ikram, Tanrı misafiri, sofraya du-



ası, temizlik, abdest, gusül, toplu sofraya kurmanın
bereketli olması, bereket inancı vb.

Toplumsal mahiyetteki değerlerin bazıları

Düğün yemeği, sünnet yemeği, cenaze evine
komşuların üç gün yemek göndermeleri, iftar ye-
mekleri ve sofraları, hacı yemeği, adak kurbanı ve
adak aşısı, aşure, selamlaşma, her işe besmeleyle
başlama, iş bitince hamdetme, siftah etmek, pay-
laşmak, başkalarının haklarına saygı, insana saygı,
hayvanlara ve tabiata sevgi, sözünde durma, özür
dileme, sabırlı olma, nezaket, gönül alma (gönül-
leme), tevazu, kibirden kaçınma, işde, kazançta
zamanda, harcamada tasarruf, tüyü bitmedik ye-



timlerin hakkını yememek ve onları korumak, dayanışma, akrabalık, hısımlık ve hemşehrilik dayanışması, Hıdırellez kutlamaları, ramazan, kurban bayramları ve ziyaretleri, Cuma tebrikleşmeleri, millî bayramlar, tepreş bayramı, kandil ve bayram kutlamaları, ziyaretleri, hoşgörü, kabir ve türbe ziyaretleri, muharrem kutlamaları, Kerbelâ şehidlerini anma vb.

Değerlerin iyi benimsenmesi ve yaşanabilmesi için bilhassa çocuklara onların kazandırılması esastır. Bunun için aile içi eğitim, okul ve çevre çok büyük rol oynar. Aile ve okul, çocukları eğitirken onlara diğerkâm ve paylaşımcı, ortak çalışabilme duygularının verilmesi icab eder. Bunun için çocuklara “Kendini sevdiğin gibi geleceğini ve başkalarını da sev” ilkesinin, sıhhatli akıl yürütme melekesinin kazandırılması şarttır.

Toplumumuzda ve milletimizde doğrudan İslâmî kaynaklı ve günlük davranışlarımızda en çok yönlendirici olan başlıca değerler de şunlardır:

Allah, peygamber, Kitap, melek ve ahiret, cennet, cehennem inancı, Hz. Muhammed sevgisi, Kâbe, mevlid kandili, doğum, ölüm, sünnet, zafer ve başarı mevlidleri, kutlu doğum haftası, Kur'an'a özel saygı, namaz, Cuma namazı, bayram namazı, cami, namazları cemaatle kılma ve cemaat ruhunun gelişmesi, oruç, ramazan orucu, adak orucu, kefare orucu, muharrem orucu, adalet, hürriyet, insanı yüceliği, insan haklarına saygı ve riayet, zekât, sadaka, fıtra, hac, umre, kurban, kadına saygı, çocukları sevmek ve kollama vb.

İslâmî değerler, İslâm pratiğinden, imanın uygulanmasından ve günlük hayatta her an yaşanmasından doğmuş ve gelişmiştir. Bir kısmı da uygulana uygulana farklı mekân ve zamanlarda farklı yorumlarla gelenekleşmiştir. Ama hepsi bir medeniyet hadisesi olarak asırlar boyunca test edilmiştir ve edilmektedir. Son senelerde sadece ülkemizde ramazanlarda kaydedilen gelişmelere bakarak yaşanan ramazanın nasıl bir medeniyet hadisesi, değerler yumağı ve insanlık manzarası teşkil ettiğini görmemek mümkün değildir.

Bunlara ilaveten “**evrensel**” değerlere bir göz atalım: Birleşmiş Milletler değerleri, İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi değerleri, batılı hayat tarzından kaynaklanan değerler, Avrupa Birliği değerleri, demokratik ve laik değerler gibi kıymetler, bu evrensel değerlere dâhil edilebilecek değerlerdir. Bunların hepsi de manevî değerlerdir.

Bir de **temel değerler** var: Saygı, sevgi ve sorumluluk.

Saygı, kendi arasında şeref, kendisine saygı, anne-baba ve yakınlarla saygı, öğretmene ve diğer insanlara saygı, itibar, namusluluk, dürüstlük, sadakat, sabır, utanma, sakın kalma, ortak iyi, disiplin barış, çatışmadan uzak durma, uyum ve uzlaşma diye çeşitlendirilebilir.

Sevgi, güven, sevinç, cömertlik, kendini aşma, manevîlik, yaşama sevinci, hayatı sevmek, gelecek aşkı ve sevgisi, bilme ve öğrenme sevgisi gibi çeşitlere ayrılabilir. Güven ise kendisine, diğer insanlara ve hayata güven tarzında çeşitlerinden bahsedilebilir.

Sorumluluk ise adalet, cesaret, mevcut düzeni ve sistemi aşma, düzenli ve disiplinli olmak, ortak iyiye saygı, ümit ve iman şeklinde tespit edilebilir. Adalet ise herkese hakkını verebilmek, ama ailede çocukların her birinin özel ihtiyaçlarına cevap verecek tarzda davranmak olarak ifade edilebilir.

Milletimizin asırlardır yaşadığı ve yaşattığı değerleri olarak örf, adet, gelenekleri ve göreneklerinin çoğu İslâmî kaynaklıdır. İslâm öncesi devirlerden kaynaklananlar da o zamanki çeşitli dinî inançların tesiriyle doğmuş ve yerleşmiş değerlerdir. Bunlar uzun asırlar boyunca hayatîyetlerini korudukları gibi benimseyenlere de hayatîyet vermiştir.

Batılı değerler, daima değişkendir. Birleşmiş Milletler değerleri, Avrupa Birliği değerleri, demokratik değerler, laik değerler hukukî değerler de manevî değerlerdir. Fakat bunların müeyyidesi olmadığı için diğer manevî değerler gibi vicdanlarda yer ederek insanları kötülüklerden, günahattan koruyamaz..

Değerlerin iyi benimsenmesi ve yaşanabilmesi için bilhassa çocuklara onların kazandırılması esastır. Bunun için aile içi eğitim, okul ve çevre çok büyük rol oynar. Aile ve okul, çocukları eğitirken onların bencillik duygularından kurtulmalarını sağlamak, diğerkâm ve paylaşımcı, ortak çalışabilme duygularının verilmesi icab eder. Bunun için çocuklara “Kendini sevdiğin gibi geleceğini ve başkalarını da sev” ilkesinin, sıhhatli akıl yürütme melekesinin kazandırılması şarttır. Bu onların aynı zamanda toplumsal bir karakter kazanmaları, sosyalleşmeleri demektir. Ama bütün bu değerleri kazandırırken, değerlerin dış ve iç şartlardan dolayı kırılmaya ve aşınmaya maruz kalabileceğini hesaba katmalı, bu kırılma ve aşınmanın çocuklarda

ve büyüklerde ruhsal sarsıntılara yol açabileceği gözden irak tutulmamalıdır. Böylesi bunalımlara, depresyonlara, stresli bir döneme girme halinde çocuğa, gence manevî direnç olarak Allah ile bağlantı kurabilecek manevî ve dinî birikimi vermek lâzımdır. Bunlarla çocuklara ve gençlere otonomi, kendi kendisini idare edebilme, iradeye ve doğru bilgiye dayanan seçim yapabilme yeteneğinin kazandırılması gerekir.

Çocuklara değerler sistemini benimsetmek için en iyi vasıta, onları düzenli bir şekilde günlük faaliyetlerimize katılmalarını temin etmek, çeşitli oyunlarla ve yaklaşımlarla onların dünyasına nüfuz etmek, onlarla ilişkilerde özen göstermektir.

Demek ki değerlerimiz ilahî ve metafizik bir kaynaktan gücünü alırsa daha tatminkâr, daha kalıcı ve daha devamlı olmaktadır. Dolayısıyla daha etkili ve yönlendirici olmaktadır. Manevî değerlerimizin yeni yetişen nesillere iyi tanıtılması ve beraberce uygulamalarla benimsetilerek müşterek yaşanması halinde temiz, dürüst, güvenilir, çalışkan, ahlâklı ve yükselmiş bir toplum haline gelmememiz için her hangi bir sebep kalmayacaktır. O zaman başta sorduğumuz “İnsanlar nasıl yaşamalıdır?” sorusu da cevap bulmuş olacaktır. ■

Faydalanılan Kaynaklar:

- Raymond Ruyer, Philosophie de la Valeur, L.Armand Colin, Paris,1952.
- Polin, Les Compréhensions Des Valeur, PUF, Paris, 1945.
- Claire Leduc, Comment Transmettre Des Valeurs Essentielles ‘A Nos Enfants, Ed. Trustar, Montréal, 1994.
- Amartya Sen, Etik ve Ekonomi, çev. Ali Süha, İstanbul: Doğan Kitap, 2003.
- Erol Güngör, Değerler Psikolojisi, Amsterdam, 1993.
- Hüseyin Emin Öztürk, Batı Çocuk Klasiklerinde Temel Değerler, Aile Araştırma Kurumu, Ankara 1991.
- Nezihe Araz ve Arkadaşları, 21.Yüzyılın Eşiğinde Örf ve Adetlerimiz, İstanbul: Türk Kültürüne Hizmet Vakfı yay., ts.
- Nazmi Avcı, Tabula Rasa, Eylül-Aralık 2004, Isparta.
- Hilmi Ziya Ülken, La Circulation Des Valeurs, Sosyoloji dergisinden ayrı basım, İstanbul, 1953.

Değer'in Değeri: Günlük Gazetelerde Değerin Kullanımı



Ömer Faruk OCAKOĞLU*

insani ilişkiler, bir şekilde, ahlâki açıdan kabul edilebilir bireysel, kurumsal ve toplumsal değerlerin tanımlanması ve bu değerlerin insan davranışını değerlendirmenin temel ölçütü olarak kullanılması üzerinden yürütülür. Burada değer, içinde yaşadığı ortamın da etkisiyle insanın kendi olmak bakımından vazgeçemediği, kendi ve etrafındaki olgu ve olaylar karşısındaki algısı ve ona göre takındığı tavırdaki motivasyonu olarak görülebilir. Bu algının, varlıkta içkin bir öze mi yoksa bizim varlığa yüklediğimiz bir anlama mı tekabül ettiği öznelci ve nesnelci felsefe kuramları tarafından tartışma konusu olduğu bilinen bir durumdur (Cevizci, 1999). Lakin bu tartışmaların ötesinde gündelik hayatta, hayatın sürekli değişimine uygun olarak, insani ilişkilerde değişim ve dönüşümler yaşanmakta ve bu değişim ve dönüşümler bireysel, kurumsal ve toplumsal değerlerin yeniden tanımlanmasını da beraberinde getirdiği görülmektedir. Gündelik hayatın belirlenmesi, yönlendirilmesi ve manipüle edilmesi noktasında ise medyanın ve özellikle yazılı medyanın rolünün ve etkisinin önemi de malumdur. Yani felsefedeki değer kuramları, dindeki değer öğretisi insanların doğrudan veya dolaylı muhatap oldukları yaklaşımlar olarak görülebilir. Lakin insanların değer algısı, kuram ya da öğretilerden ziyade onlara sürekli olarak sunulan enformasyonlar aracılığı ile edinilen algılardan oluşur. Bu tür enformasyonun günlük hayattaki etkili yollarından birisi ise gazetedir.

* DEM,
ocakogluomer@gmail.com



Gündelik hayatta, hayatın sürekli değişimine uygun olarak, insani ilişkilerde değişim ve dönüşümler yaşanmakta ve bu değişim ve dönüşümler bireysel, kurumsal ve toplumsal değerlerin yeniden tanımlanmasını da beraberinde getirmektedir. Gündelik hayatın belirlenmesi, yönlendirilmesi ve manipüle edilmesi noktasında ise medyanın rolünün ve etkisinin önemi malumdur.



Ekonomiden kişisel gelişime, dinden felsefeye, son onlu yıllarda daha geniş, bir kullanım alanına sahip olan değer kavramı ve ilişkili alt başlıkları, bu alana dair gizil bir üretim mekanizması olarak gazeteler aracılığı yeniden ve yeniden üretilmektedir. Gazete ve okuyucu arasındaki ilişkiyi düşündüğümüzde bireysel ve toplumsal değişim ve dönüşüm açısından gazetelerin ne kadar önemli bir noktada olduğunu daha iyi görebiliriz. Dolayısıyla günlük gazetelerdeki değerlere yönelik yaklaşım, bu konuların ele alınışı ve bunların neticesinde ortaya çıkan yeni değer üretimleri araştırılmayı hak eden bir öneme sahip gözüküyor. Biz de bu düşünce ile bir güne ait gazetelerde değer kavramına ve bununla ilişkili olgu ve olaylara ne kadar yer verildiği, bu yer vermenin tarzının nasıl olduğu ve benzeri konulara yönelik bir gazete taraması ve yorumlaması gerçekleştirmenin uygun olacağını düşündük. Buna yönelik olarak sıradan bir günde ulusal dağıtımı olan 25 gazete üzerinden değer ve onunla ilişkili olgu ve olaylara dair bir tarama, sınıflama ve yorumlama yaptık. Taramanın yöntemine dair bilgi aşağıda verilecektir. Bu yüzden biz, gazetelerin günlük kamuoyunun oluşturulmasının çok ötesinde tekrar ve tekrar okuyucu karşısına çıkma avantajıyla değerlerin şekillenişine etkileri üzerinde biraz daha durmaya çalışalım.

Gazeteyi elimize aldığımızda sanki gazetede yer alan haberlerin içerdiği enformasyonun nesnelliği, dengeliliği ve tarafsızlığı mümkünmüş gibi bir algılamaya sahip oluruz. Gazete ve habercinin sanki bir ayna gibi, var olan olaya ve olguya ilişkin bilgi-

yi bütün gerçekliği ile bize sunduğunu düşünme eğilimindeyizdir. Lakin eleştirel haber kuramları, gazetenin gerçeği olduğu gibi yansıtan bir metin olduğuna ve habercinin de sadece olay ve kamu arasındaki bir aracı olduğuna kuşkulu yaklaşmak gerektiğini bize söylemektedir. Nesne-özne, olay-insan arasındaki ilişkide üretilen haberin, insanın öznelliğinden etkilenmediğini düşünmek o kadar da kolay değildir. Habercilik yaparken, gazetecinin gerçeğe ilişkin hangi öğeleri ne tür kaygılarla haber metnini oluşturmak için alıkoyacağı ve hangilerini dışarıda bırakacağı, haberin kurgulanmasıyla ilgili önemli bir tercihtir. Bu tercih toplumsal bilginin üretiminde medyanın ağırlığını ve etkisini göstermesi bakımından önemi haizdir. Okur kendisi için seçilen haberleri, kendisi için uygun görülen üslup ve dilde ve kendisi için uygun görülen yerde okuma durumundadır. Kurumsal olarak gazetenin kendisi ve toplum için uygun gördüğü değer-değerli skalası, ısrarlı bir şekilde ve sürekli bir tarzda sunulmakta ve kendimize ve etrafımızdaki olgu ve olaylara yönelik değer algımızın nasıl olması gerektiği sürekli olarak bize hatırlanmaktadır. Böylece bize yöneltilen değer algısını, neredeyse sorgulamaksızın, varlık hakkındaki değer algımıza dönüştürme eğilimi göstermekteyiz. Değer algısı ile ilgili olarak sıradan, gizil ve etkili bir şekilde yeniden ve yeniden üretilerek elde edilen bu dönüşüm kendisini toplumsal bir gerçeklik olarak sürdürme imkânı bulmaktadır. Yani haber içinde bulunduğumuz toplumsal yapının değer algısını yansıtan ve onu dönüştüren ve yeniden üreten bir etkinliğe sahiptir (Dursun, 2005).

Öte taraftan gazetelerde haberlerin yer alışı, başlığa çekilen ifadelerin tarzı, haber metninin kurgulanışı tekrara dayalı o kadar katı klişelerden oluşmaktadır ki; bu devingen, dönüştürücü ve bir yönüyle kurucu metin kendisi açısından katı, değişmez bir durağanlığa da sahip olarak tasvir edilmektedir (Dursun, 2005). Bu ironik durum bize, gazete dili ile üretilen haberlerdeki değer ve değerle ilişkili konuların takip edilebilmesi ve değerlendirilebilmesi açısından görece bir imkân sunmaktadır. Olup-biten olay ve durumların gününbirlik aktarılması amacıyla çıkarılan gazeteler bize, değer algısının tespiti noktasında zengin bir örneklem sunmaktadır. Toplumda geçerli ve cari olan değer algısını belli ölçülerde yansıtılmasının yanında gazetenin topluma vermeye çalıştığı değer-değerli skalasının neliğinin görülebilmesi açısından gazeteler zengin metinler olarak karşımıza çıkmaktadır.

bir günlük gazetelerde gizil bir şekilde nasıl ortaya çıktığını göstermek amacıyla bir çalışma yürütmüşlerdir. Günlük gazetelerin birey ve toplumda bu tür algıların oluşmasındaki etkisi üzerinde ilk duranın Benedict Anderson² olduğu ifade edilir. Anderson'a göre "*Bir günlük best-seller*" sayılabilecek gazetelerin her sabah yinelenen toplu ve neredeyse eşzamanlı tüketiminin bir düşüncenin kurgulanmasına, ona duyulan inancının pekişmesine yaptığı katkı kolaylıkla anlaşılabilir. (Anderson, 1983: 35). Bu açıdan bakıldığında, yazılı basının, *kalıcılığı* sayesinde görsel iletişim araçlarından daha etkili olduğu da söylenebilir (Yumul, & Özkırmı, 1997).

Tarama esnasında, yukarıda gazete ve haber için bahsettiğimiz göreceliğin, bize ait seçmecilik için de geçerli ola(bile)ceğini baştan kabul etmeliyiz. Bundan tamamen uzak kalmanın mümkün olmadığını da okuyucunun takdirine bırakıyoruz. La-

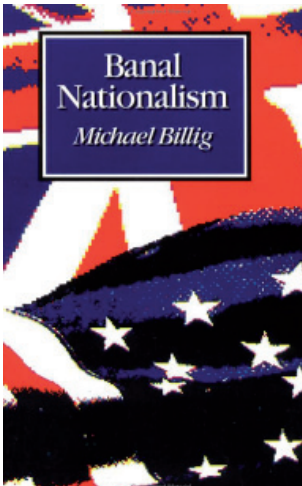


Gazetelerde haberlerin yer alışı, başlığa çekilen ifadelerin tarzı, haber metninin kurgulanışı tekrara dayalı o kadar katı klişelerden oluşmaktadır ki; bu devingen, dönüştürücü ve bir yönüyle kurucu metin kendisi açısından katı, değişmez bir durağanlığa da sahip olarak tasvir edilmektedir.



Araştırmanın yöntemi:

Burada çalışmamızın esinlendiği bir benzer çalışma olarak Arus Yumul ve Umut Özkırmı'nın



"*Günlük Gazetelerde Milliyetçiliğin Fark Edilmeyen Yüzü*" adlı çalışmadan bahsetmek gerekiyor. Bu çalışma Michael Billig'in "*Sıradan Milliyetçilik*"¹ adlı kitabından esinlenerek hazırlanmıştır. Billig, siyasi dilde üretilen görünür milliyetçiliğin ötesinde sürekli, ısrarlı ve şaşmaz bir tek düzelikle üretilen sıradan milliyetçiliğe dikkat çekmektedir. Yumul ve Özkırmı bunun

kin çalışmaya geçmeden önce en azından çalışmanın sınırları ve ilkelerini genel hatları ile ortaya koyabiliriz. Öncelikle yaptığımız değer taramasının bir tek kelimenin/kavramın taraması olmadığını belirtmek isteriz. Bakış açımızı belirleyen unsurlar ise değer kavramının yanında, değerle ilişkili görülen aile gibi kurumlar, sadakat gibi erdemler ve "*....e göre değerli ya da değersiz*" yaklaşımına muhatap olgu ve olaylardan oluşmuştur. Tüm bu alanlar gözetilerek haber, köşe yazısı ve reklamlar taranmıştır. Tarama kapsamı, belirtmiş olduğumuz alanlara yönelik pozitif ya da negatif tutum veya içerikte olan tüm metinlerden oluşturulmuştur. Burada özellikle "*....e göre değerli ya da değersiz*" metinlerin belirlenmesinde, kurumsal bir yapı olarak gazetenin tavrını bize sunma işlevselliğine sahip Teun Van Dijk'in ideolojik yaklaşımların söylemsel çözümlemesine yönelik oraya koydu-

ğu ilkeleri esas almaya çalıştık. Van Dijk öncelikle söyleme için ideolojik yaklaşımları çözümlmek için bu ilkelerin önemli rol oynayabileceğini söylemekle birlikte diğer yapılara da bunun uygulanabileceğini ifade etmektedir (Dijk, 2003). Kaldı ki konumuz, kendine özgü bir değerler dünyası inşa eden ideolojiler ve onların değerlendirilmesi için geliştirilen ilkelerle görece uygun ve uyumlu görülebilir. Bunlar şu şekilde sıralanmaktadır:

- Bizim hakkımızda olumlu şeyleri vurgula
- Onlar hakkında olumsuz şeyleri vurgula
- Bizim hakkımızda olumsuz şeyleri vurgulama
- Onlar hakkında olumlu şeyleri vurgulama

Dijk'e göre bu dördül alan bize, bizim iyi onların kötü şeyleri hakkında uzun uzadıya ya da kısaca, açık ya da üstü kapalı bir biçimde, abartılı ya da örtmecelerle, büyük ya da küçük manşetlerle sunulabilir. Başka bir ifadeyle üretilen söylem, değerleri vurgulamak ya da vurgulamamakta pek çok yöntemle sahiptir ve biz bu dördül alanla bunların pek çok söylem düzeyinde nasıl ifade edildiğini çözümleriz. Bunlar basitçe kendimizin iyi şeylerini ya da onların kötü şeylerini vurgulamak istiyorsak, yapacağımız ilk şey böyle bir bilgiyi konulaştırmak olacaktır. Ve tersine olarak bizim kötü şeylerimizi ve onların iyi şeylerini vurgulamamak istiyorsak, o zaman böyle bir bilgiyi konulaştırmama eğiliminde oluruz (Dijk, 2003). İşte söylemin üretildiği bu yapılar, Van Dijk'e göre, anlam, konular, tanım düzeyi, imalar, tutarlılık, eşanlamlılık, karşıtlık, örnekler, yâdsıma ifadeleri üzerinden okunabilir (Dijk, 2003).

Araştırma sonuçları:

Günlük gazetelerdeki değer ve ilişkili alt başlıklarına yönelik araştırmamız, 06/04/2007 tarihindeki ulusal dolaşımdaki 25 gazete üzerine dayanmaktadır. Sıradan bir gün olarak rastgele belirlediğimiz bu günde Radikal gazetesinde Yasin Ceylan tarafından "Değerlerin evrimi ve ideal tip" başlığıyla kaleme alınan makale ile karşılaşmış olmak bizim için güzel bir şans ve iyi bir imkân oldu. Ceylan bize, değerler konusunda "Eflatun mu? Aristo mu?" ikilemini hatırlatır bu yazısında. Ortaçağın bütün düşünce merkezlerinde kurucu unsur olarak Eflatun'un ideal-ruh temelli değer yaklaşımının oldu-

Bir güne ait gazetelerde değer kavramına ve bununla ilişkili olgu ve olaylara ne kadar yer verildiği, bu yer vermenin tarzının nasıl olduğu ve benzeri konulara yönelik bir gazete taraması gerçekleştirdik. Sıradan bir günde ulusal dağıtımı olan 25 gazete üzerinden değer ve onunla ilişkili olgu ve olaylara dair bir tarama, sınıflama ve yorumlama yaptık.

ğu iddia edilir. Bu yaklaşıma en önemli eleştiriyi Aristo yapmıştır ve ona göre, Eflatun'un bu yaklaşımı insanın temel problemlerini çözmek yerine daha da derinleştirmektedir. Güçlü metafizik kurgusuyla bütün ortaçağa hâkim olan Eflatun'un görüşü, İbn Rüşd'ün yeni Aristo okumalarıyla kırılmaya başlamıştır. Aydınlanma ile birlikte yeni bir hayat modeli olarak billurlaşan bu anlayış, artık ruh-beden, mana-madde, akıl-duyu ikileminde önceliği ikincilere vererek ideal insan (insan-ı kâmil) tipinin belirlenmesinde köklü bir değişikliğin yaşanmasına sebep olmuştur. Ceylan'ın ifadele-

Değerlerin evrimi ve ideal tip



İnsana ait her şey zamana tabidir. Hem kendisi hem de düşündükleri. Kendisi fani olan bir varlık, içinde, baki olan bir şey bulundurmaz. Değişmezlik, ezeliyet ve ebediyet, insan için sadece bir özlemdir. İnsan, zamansal, akıl sahibi bir varlık olarak, ruh ve bedeniyle sürekli bir değişim içinde...

İLÜSTRASYON: HICABI DEMİRCİ

Radikal Gazetesi 06/04/2007 YASİN CEYLAN

riyle bunun günümüz pratik yaşamına etkisi "hırs ve bencilliği alevlenmiş, birkaç fayda nesnesi için birbirlerini boğazlayan, özgürlük adına her türlü bedensel hazı meşru sayan, cismani zevkleri insan şerefini ve zürriyetini tehdit edecek seviyede modern kültürün bir parçası haline getirmiş" şeklinde bir değer algısına sahip insan modelinin ortaya çıkmış olmasıdır.

Ceylan'ın makalesi, gazetelerin konuya tümüyle kayıtsız kalmadıklarını hatta konuya dair doğrudan bir makaleyi yayınlama hassasiyetini bile gösterdiklerini ortaya koymaktadır. Bu bizim için

iki açıdan önemlidir: Birincisi değer kavramının, felsefi ve dini bağlamının ötesinde yaygınlaşan bir kullanım alanına sahip olduğu şeklindeki öngörümüzün küçük bir doğrulama ile karşılanmış olmasıdır. Zira günlük bir gazetede böylesi muhtevaya sahip bir makaleye yer vermek, uzak durulan bir yaklaşım olarak kabul edilmesi beklenirdi. İkinci si ise çalışmamızın izdüşümlerini görebileceğimiz konuya dair genel bir özetin sunulmuş olmasıdır. Lakin gazetelerin taranması esnasında bizi karşılayan bu sürpriz yerini daha negatif bir sonuca bırakmaya başlamıştı. Karşılaştığımız negatiflik değer ve ilişkili alt başlıklarına yönelik olarak hatırı sayılır malzeme bulup bulamamak değildi. Aşağıda vereceğimiz rakamların da gösterdiği gibi bu konuda bir günlük best-seller diye anılan gazetelerde yeteri kadar malzeme ile karşılaştığımızı söyleyebiliriz. 592 sayfalık hacme ulaşan günlük 25 gazetede toplam 2400 haberin 289 tanesi, 319 köşe yazısının 94 tanesi ve 17 reklâmın konumuzla ilişkili görülmüştür. Lakin taramasını yaptığımız ve

haberleri ile karşılaşıyoruz. Bir kurum olarak aile eğer bir değer olarak alınacaksa, aile ile ilgili tespit ettiğimiz kırk haberden 34'ü aldatma, cinayet vb. negatif içeriğe sahip haberlerden oluşmaktayken sadece iki tanesi (biri beş kez tekrarlanmaktadır) sadakat ve aile saadetini vurgular mahiyettedir. Aile ile ilgili haberlerde haberciliğin gereği olarak görülebilecek ama etik açıdan tartışılabilir genellikle şu yaklaşım sergilenmektedir. Normal sıradan vatandaşın aile içi cinayet ve şiddetleri, ünlülerin aldatma ve ayrılık gibi hadiselerin ve üst gelir düzeyine mensup kimselerin evlilik gibi etkinlikleri haberleştirilmeye değer olaylar olarak görülmektedir. Konunun hassasiyetini belki de şöyle ifade etmek daha anlaşılır olacaktır. Kocasının hayatta kalabilmesi için böbreklerinden birini ona verme fedakârlığını gösteren ailenin yaşadığı bu önemli olayın, yirmi beş gazete içerisinde sadece iki gazete tarafından görülmüş olması ya da yeni evli bir çiftin –kadın dört aylık hamiledir- bir trafik kazasında ölümlerinin sadece beş gazete tarafından

Taramasını yaptığımız haber ve köşe yazılarının çoğunda değerlere yönelik daha çok negatif bir ele almanın benimsendiği görülmüştür. Bu, bir ölçüye kadar haberciliğin doğasından kaynaklanan bir sonuç olarak görülebilir ama sunum ve yoğunluğu itibariyle üzerinde düşünülmesi gereken bir yaklaşıma işaret etmektedir.

konuyla ilişkili olarak değerlendirmeye aldığımız bu haber ve köşe yazılarının çoğunda değerlere yönelik daha çok negatif bir bilgilendirmenin veya ele almanın benimsendiği görülmüştür. Bu, bir ölçüye kadar haberciliğin doğasından kaynaklanan bir sonuç olarak görülebilir ama sunum ve yoğunluğu itibariyle üzerinde düşünülmesi gereken bir yaklaşıma işaret ettiğini de belirtmemiz gerekir.

Aile

Yukarıda belirttiğimiz negatif ele almaya en güzel örnek aile kurumuna yönelik yapılan haberlerde görülmektedir. *“17 yıllık karısını vurdu”, “Deniz için evini terk etti”, “emekli astsubayın boşanma cinneti”, ailesini kurşuna dizip intihar etti”, “iki torununu öldürüp intihar etti”* şeklinde uzayıp giden aile

görülmesi, okuyucunun karşısına bir değer olarak aile kurumunu temsilen daha çok negatif modellerin çıkarılması gibi bir eğilimin hâkim olduğunu göstermektedir.

Yukarıdaki gözlemimiz toplumda var olan şiddetin ve türevlerinin gizli kalıp görmezden gelinmesi anlamına gelmediği, bilakis örnek model olarak olumlu tecrübelerin de haber değeri taşıması gerektiği en azından buna müsait olayların atlanılmaması gerektiği düşüncesine dayanmaktadır. Zira aile kurumunu temsilen çıkardığımız örnekler aynı zamanda bu kuruma yönelik değer algımızı da şekillendiren bir etkiye sahip olacaktır. Bunun ötesinde bu konularda gazeteden gazeteye değişmek üzere sadakat vb. insani ilişkileri anlamlandırılan erdemlere yönelik olarak, görece anlamlarının

buharlaştırıldığı bir yaklaşımın sergilendiği görülmektedir. Mesela yeni gösterime giren bir film üzerinden, sanki evlilikte sadakat mümkün değilmiş havasıyla okuyucunun, “eşin sadakatsizliği mi yoksa ölümü mü?” şeklindeki ikilem karşısında bir tercih ile karşı karşıya bırakılması buna güzel bir örnektir. Aile haberleriyle ilgili son söz olarak, haberciliğin gereği olarak görülebilecek ama etik açıdan tartışılabilir bu yaklaşımın genellikle sergilendiğini belirtmek isteriz.

Din (ve vicdan özgürlüğü)

Bir değer olarak aile kurumuna yönelik yaklaşımdaki negatif durum daha belirgin bir şekilde din konusunda da yaşanmaktadır. Yaptığımız taramada günün en fazla haber niteliği taşıyan olaylarından biri, Fazilet Partili üç milletvekilinin milletvekilliklerinin düşürülmesi ile ilgili AHİM’e yaptıkları başvurunun hükme bağlanması olmuştur. Yaşanan olayın bir yönüyle başörtüsü ile ilişkili olduğu ve yaşanan mağduriyetin asıl sebebinin de Merve Kavakçı’nın halk tarafından seçildiği başörtülü haliyle meclise girmesi ve görev yemini etmesinin engellenmesinden kaynaklandığı bilinen bir durumdur. AHİM’in olaya ilişkin tartışmalı kararı, gazetelerden bazılarında, “Siyasi yasaklar laiklik için şart”, “laikliği korumak meşru”, “AHİM’den mecliste türbana geçit yok” başlıkları ile din ve vicdan özgürlüğünü bir değer olarak düşündüğümüzde bu değeri yadsıyan bir yaklaşımla, bazı gazetelerimizde AHİM kararıyla başvuruyu yapanların haklılığına yönelik sonucu hafifletmek için “AHİM 1 maddeden haklı buldu”, “ceza meşru ama orantısız” şeklinde bir yaklaşımla, bazıları ise “AHİM, Kavakçı’yı haklı buldu”, “serbest seçim hakkı ihlal edildi”, “onlara haksızlık yapıldı” şeklinde özgürlüklerin ihlali açısından olayı sunmayı tercih ettikleri görülmüştür. Haberin sunumundaki dil değerler konusundaki kurumsal olarak gazetenin yaklaşımını görebilmek ve aynı zamanda kullandıkları dil üzerinden toluma değerler konusunda sunmak istedikleri yaklaşımı okuyabilmek açısından önemli gözüküyor. İnsanların dini inanışlarını ve vicdani kanaatlerini temin etmek amacıyla olan laiklik de bu söylemde yaşatılan mağduriyetin gerekçesi olarak öne sürülmektedir. Sanki olayda ve olayın haberleştirilmesinde, dini ve vicdani değerler ile siyasi ve toplumsal değerler arasında bir gerilim üretilerek bunlardan birini seçmenin

dışında bir alternatif söz konusu değilmiş gibi bir yargı oluşturulmak istenmektedir.

Yine mesela yine TBMM Üstün Hizmet Ödülleri töreniyle ilgili haberlerin bazıları “Mecliste ödül töreni” sunulurken bazı gazeteler tarafından ise “Türbanlı eş Meclis Protokolünde”, “Münevver Arınç 5 yıl sonra türbanla meclise geldi”, “Arınç yeni bir türban tartışmasına yol açtı”, “Türban protokolde” şeklinde din ve vicdan özgürlüğünü ilgilendiren bir konuyu yadsıyan ve dini değerlere tepeden bakan bir yaklaşımla sunulmaktadır. Ya da Adana’lı bir gence kaçıp bir süre sonra geri dönen Alman genç kızla ilgili haberde öne çıkarılan husus “dönüşte okul için başını açtı”ğı olmuştur. Sanki haber, hata-sından döndü ve ilk iş olarak başını açtı şeklinde, bir mesaj kaygısı taşımaktadır.

Değerli-değersiz yaklaşımı

Gazetelerin okuyucularına gündelik haberleri nakletmenin ve bunlara dair nesnel yorumları sunmanın ötesinde -bir kişi olarak gazetecinin, bir kurum olarak gazetenin- zaman zaman haber seçimine, kullandığı dile ve üsluba etki eden bir kendine göre değerli ve değersiz algısının da söz konusu olduğu söyleyebiliriz. Bu, kişisel ve kurumsal faydanın yanında milli ve ideolojik yaklaşımlardan da beslenen bir yaklaşım olarak ortaya çıkabilir. Kanadalı ağ iletişim şirketi Nortel Networks’ün Türkiye’de yaptığı yatırım haberine yer veren gazetelerin çoğunluğunda konu Türkiye’nin yatırım için ne kadar avantajlı bir ülke olduğu, bu şirketin de bunun için burada yatırım yaptığı vurgusuyla verilmiştir. Burada Van Dijk’in söylem çözümlemesindeki bize ait olanı vurgula anlayışı bariz bir şekilde görülmektedir. Mesela bir gazete TBMM ödül törenini kendine göre değerli olan yönüyle ele alıp “Aydın Doğan Vakfına Ödül” şeklinde vermeyi tercih etmektedir. Oysa yukarıda da gördüğümüz gibi birçok gazete, konuya daha farklı bir açıdan ele alarak, kendilerine göre bir değer yükleme gayretiyle etkinliği değersizleştirme eğilimi göstermekteydiler.

Bu yaklaşımın daha somut tezahür ettiği haberler spor haberleri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bizim hakkımızda olanı vurgula anlayışından beslenen “Güneş parlıyor”, “Hido ne yapsın”, “Hidayet rekor kırdı”, “Seul’de Güneş batmıyor” şeklinde,

özellikle yurtdışında spor hayatını sürdüren temsilcilerimizle ilgili başarılı sonuçların haberleştirildiğini görürüz. Bunun yanı sıra aynı amaçla “Goller yabancıya gitmiyor”, “Yabancı hocaya gerek yok” başlıkları ile özellikle yabancı teknik direktör ve oyunculara yönelik ifadelerin iması ise “onlar hakkında olumsuz şeyleri vurgula” yaklaşımından hareketle bize ait olanın değerini göstermek gibi gözükmektedir. Yine bir takımın Brezilyalı futbolcusunun “Brezilya beni korkutuyor” sözüne dayanan haber de tersinden burasının sağladığı imkân ve güvenlik duygusu ile daha değerli bir yer olduğu imasını içerisinde barındırmaktadır.

Köşe yazılarının kişiye özgü görüşlerin serdedildiği ve bu açıdan “..e göre değerli-değersiz” yaklaşımı içerisinde değerlendirilmesinin uygun olacağı düşüncesindeyiz. Taramasını yaptığımız 25 gazetede yer alan toplam 319 köşe yazısından 94 tanesinde, yukarıda belirttiğimiz yaklaşımımıza göre değer kavramı ile ilişkili ya da değerli-değersiz skalasında bir yere tekabül eden bir yaklaşımla kalem oynattıkları görülmüştür. Felsefi anlamda değer ile, ve din gibi değer yapılarından birisi ile ilişkili olarak bilgi verme amacını taşıyanlar, direk değer ile ilişkili yazılar olarak görülebilir. Ama bunun yanında bir spor gazetesinde bile bazen değerleri kendine konu edinmiş bir yaklaşımla karşılaşabilmekteyiz. Bir spor yazarı, ele aldığı konuyu bir değer olarak üretilen kültür ile insan arasındaki ilişkiyi ortaya koyduktan sonra “Ben aslında, popülizmin peşinde koşarken Beşiktaş’ı Beşiktaş yapan değerlerin örselenmesine izin veren, bilerek veya bilmeyerek bu duruma göz yuman yöneticilere karşıyım.” şeklinde değerler ilişkilendirerek ele aldığı görülmektedir. Lakin tespit ettiğimiz bu 94 köşe yazısından bazıları, “karşı tarafta İslamcılar, bölücüler ve emperyalizm var, Lozan’ı ve Cumhuriyet değerleri parçalamak isteyenler var” yollu değerler üzerinden gerilim üretme gayretinde olan yazılardan oluşmaktadır. Diğer bazıları ise görece beğenmediği Arap ülkelerinden ülkemize gelmiş beş alımlı, içki içen ve yazar için önemli olduğu anlaşılan *başları açık* kadının fotoğraf üzerine “Bu görüntüleri Atatürk Türkiye’si’nin 2007 yılındaki haliyle karşılaştırıp da üzülmemek mümkün mü?” ifadesiyle dini değerlerine sahip çıkan kimselere yönelik itham edici bir dil kullanabilmektedir. Başka bir yazar da köşesini “Mademki şu anda kural budur, bu kuralı dini baskı olarak algılamadan, devletle kavgaya

girmeden eğitim süresince uygulamak” gerektiği telkinlerine ayırmakta ve Diyanet İşleri Başkanı’nın “Önce devletin kuralına uyarak okuyun, sonra yine *türbanınızı takarsız*” sözünü referans göstermektedir. Bu toplumun benimsediği değerlere tepeden bakan ve onların yaşanması konusuna yasakçı bir zihniyet ile yaklaşan kalemlerin yanında asıl meselemizin en uç ifadesiyle “*Vatanı, milleti, bayrağı, devleti sevmek... yahut kendi sevdiği uğraş alanında evrensel bir kalite yaratabilmeyi sevmek...*” arasında gidip gelmek olduğunu dillendiren kalemler de söz konusudur. Artık burada hamasi yaklaşımlardan ziyade o hamasi yaklaşımlara da değer kazandıracak bir değer olarak kendini gerçekleştirmeden bahsedilmektedir.

Bunların yanında “Yüce Türk Milleti’nin bütün değerlerinin istismarı”, “İslami değerlere yüz çevrilmesi”, “kadın erkek eşitliği için evrensel değerler”, “modernlik ve eskinin değerleri arasındaki ilişki”, Atatürk’ün makamı olarak Cumhurbaşkanlığı için “Türkün ahlâki değerlerine ve asaletine, millî ve manevî hasletine dil uzatanlar o makamda olmamalıdır” şeklindeki yaklaşım, “Temennimiz barışı, huzuru ve insanlık değerlerini savunan gerçek Amerika’nın yüzü hep görülsün” ve ekonomi sayfalarında “menkul değerler” ifadelerinin geçtiği yazılarla karşılaşmaktayız. Ya da el konulan bir basın grubu için “Evet bugün grup çok değerli. Değeri, gurup patronunun yatırımları ve çalışanların gayretlerinden kaynaklanmaktadır.” şeklinde bir yaklaşımla değerli-değersiz skalasında bir yerlere tekabül eden bir üsluba yer verilebilmektedir.

Fakir-zengin ayrımı

Taramalarımız esnasında sadece bir gazetenin yer verdiği Sosyo-Ekonomik Statü Ölçeği hakkında “Reklam için yeni kriter kapıda ayakkabı çıkarmak” başlığı ile sunulan haber oldukça ilginç bir yaklaşımı ortaya koymaktaydı. Hedef kitlenin sosyo-ekonomik durumunu belirlemek için geliştirilen kriterlerden bahsedilen bu haberde, eve ayakkabı ile girip girmek ve porselen, cam veya metal tabakta yemek yemek gibi bir yönüyle toplumsal kabullere yönelik bir ayrıştırma da yapılmaktadır. Toplumun üretmiş olduğu davranış modellerinin bir şekilde temelde yer alan değer yargılarından kaynaklandığını düşünürsek bizim toplumumuz için sadece ayakkabının çıkarılıp-çıkarılmaması-

nın ötesinde bir değer boyutu taşıyan bu davranışların kişilerin tüketim ekonomisindeki statülerini göstermesine indirgenmiş olması tartışılması gereken bir yaklaşım olsa gerek.

Kültür-sanat

Değer ve ilişkili konuların daha doğrudan ele alınacağı sayfalar gazetelerde kültür/sanat ve dini bilgilendirme amaçlı sayfalar olarak görülebilir. Taramış olduğumuz gazetelerin 11 tanesinde böyle bir sayfa düzenlemesine rastlanmamıştır. 3 tanesinde ise sadece sayfanın yarısı veya üçte biri bu tür bir amaçla kullanılmış, 11 tanesinde ise en az bir sayfa bu tür haber ve bilgilendirme ağırlıklı sayfaya yer verildiği görülmüştür. Bu konuda ilginç olan bir yaklaşım örneği olarak 34 sayfalı bir gazetenin mesela 1 sayfa diyet, 1 sayfa fal, ve 1 sayfa cinsellik konularına sayfalarında yer vermesine rağmen bahsetmiş olduğumuz anlamda bir sayfa düzenlemesine ihtiyacı hissetmemiş olmasıdır. Bu konuya sayfalarında yer ayıran gazeteler içerisinde kapsamlı bir yaklaşım sergileyen bir gazete tespit edilmiştir. Bu gazetede, 1 sayfa Kültür ve Sanat, 1 sayfa İnsan ve Toplum, 1 sayfa Çevre, 1 sayfa Eğitim ve 1 sayfa Sağlık konularına ayrılmıştır. İnsani değerlerin ortaya çıktığı bir bölüme gazetelerde yer verilmesinin kuşkusuz ki o gazetenin değerler karşısında gösterdiği tutumu görebilme açısından önemi büyüktür. Kuşkusuz diğer gazetelerde müstakil bir bölüm olarak düzenlemeseler bile bu konulara yönelik haber ve yazılara yer vermektedirler. Lakin özellikle gazetelerdeki ekonomi ve spor sayfalarının ağırlığı düşünüldüğünde bu tür konuların yoğun bir şekilde ele alındığı sayfalara duyulan ihtiyaç daha iyi anlaşılacaktır. Bu konu ile ilgili son sözümüz, kültür/sanat ve din şeklinde bahsettiğimiz bu sayfalara zannedildiğinin aksine bazı muhafazakâr sınıfla anılan gazetelerden bazılarında yer verilmezken daha tabloid ve güncel-popüler tarzı gazetelerde beklenildiğinin aksine bu tür sayfalara kısmi olarak yer verildiği görülmektedir. ■

Gazete			Haber		Köşe Yazısı		Reklam	Aile – Kültür Sayfası
No	Ad	Sayfa Adedi	Toplam	Değere ilişkin içerige sahip	Toplam	Değere ilişkin içerige sahip		
1	Zaman	36	110	12	12	5	3	Var
2	Hürriyet	40	105	20	20	5	3	Var
3	Posta	34	106	18	11	5	1	Var
4	Sabah	44	133	19	15	1	1	Yok
5	Takvim	20	157	23	5	4	1	Yok
6	Milliyet	22	94	5	17	5	1	Var
7	Vatan	34	103	20	20	6	1	Yok
8	Türkiye	28	127	9	8	3		Var
9	Akşam	30	109	16	9	2	1	Yok
10	Fanatik	12	57	4	2	1	1	Yok
11	Pas Fotomaç	12	75	2	5	1		Yok
12	Bugün	26	115	24	13	4		Var
13	Güneş	16	81	10	7	1	1	Var
14	Yenişafak	24	80	12	13	4		Yok
15	Star	24	105	16	9	4		Yok
16	A. Vakit	24	95	8	17	8		Var
17	Cumhuriyet	20	86	12	20	6	2	Var
18	Dünya	22	95	6	17	5		Var
19	Yeniçağ	20	75	11	12	4		Var
20	Radikal	24	83	11	17	4	1	Var
21	H.O. Tercüman	20	76	8	6	1		Yok
22	12. Adam	8	52	3	3	0		Yok
23	Referans	20	67	10	13	6		Var
24	Ortadoğu	16	78	7	10	7		Var
25	G. Evrensel	16	58	4	11	2		Var
Toplam		592	2400	290 %12.08	319	94 %29.4	17	15-10 %66.6

Tabloda gazeteler, tespit edilen haftanın en yüksek satış oranına sahip olanından başlayarak sıralanmışlardır.

Kaynakça:

- Cevizci, A. (1999). *Felsefe Sözlüğü*, İstanbul: Paradigma Yayınları.
- Dijk, T. Van (2003). Söylem ve ideoloji: Çok anlamlı bir yaklaşım. *Söylem ve İdeoloji* içinde, Barış Çoban & Zeynep Özarslan (haz.), İstanbul: Su Yayınları.
- Dursun, Ç. (2005). Haber ve habercilik/gazetecilik üzerine düşünmek, *Gazetecilik ve Habercilik* içinde, Sevda Alan-kuş (Der.), İstanbul: IPS Değişim Vakfı Yayınları.
- Yumul, A. & Özkırmı, Ü. (1997) *Günlük Gazetelerde Milliyetçiliğin Fark Edilmeyen Yüzü*, <http://www.medyakronik.com/akademi/makaleler/makaleler06.htm>

Notlar

- 1 Michael Billig (1995). *Banal Nationalism*, Londra: Sage Publications.
- 2 Benedict Anderson (1983). *Imagined Communities*, Verso, Londra; *Hayali Cemaatler: Milliyetçiliğin Kökenleri ve Yayılması*, çev. İskender Savaşır, İstanbul: Metis, 1993.

Modern Eğitimde Değer Arayışları



Seyfi KENAN*



Eğitim politikaları veya siyasi ideoloji açısından farklı yelpazelerde bulunan pek çok uzman, modern toplumun sosyal ve ahlâki değerler açısından ciddi bir problemle karşı karşıya olduğunu düşünmektedir¹. İster “gelişmiş” olsun, ister “gelişmekte” olsun, sorunların boyutları biraz farklılık arzetsen bile, pek çok ülkede bu gözlemi doğrulayan ve dikkate alınması gereken ciddi gelişmeler söz konusudur: Örneğin giderek aile kurumunun zayıflaması, artan boşanmalar nedeniyle tek üyeli ailelerin yaygınlık kazanması, sivil kültür ve ahlâkın kötüye gitmesi, çeşitli dünya finans çevrelerinde yaşanan yolsuzluklar ve sistem yozlaşmaları, çevrenin hayatı tehdit edercesine kullanımına ciddi bir şekilde sınırlama getirme konusunda hâlâ herkesin uyacağı bir yol haritası veya politika belirlenememesi, geleceğin kendilerine teslim edileceği çocuklara karşı gittikçe artan ve akıl almaz hale gelen cinsel saldırılar vs.

* Dr., İslâm Araştırmaları
Merkezi



Bir zamanlar eğitim müfredatının önemli bir parçası olan değer ve erdemler eğitimi, eğitim programlarında değerini nasıl yitirdi? Bu sorunun cevabı 19. ve 20. yüzyıl başlarında modern eğitim anlayışının oluşum sürecinde etkili olan pozitivizmin, gerçeklik ve değer arasında radikal bir ayırım yapmasıyla ilişkilidir.



Bu gelişmeler karşısında eğitimin seyirci kalması mümkün değildir ve kalmamaktadır da. Bu sorunlarla baş etmeye yönelik eğitim alanında, çeşitli dillerde yapılan çalışmalar oldukça zengin bir literatürü oluşturmaktadır. Burada aklımıza bir soru takılabilir: Bir zamanlar eğitim müfredatının önemli bir parçası olan değer ve erdemler eğitimi, eğitim programlarında değerini nasıl yitirdi? Bu sorunun cevabı için pek çok uzman konuyu Descartes ve Newton'la başlayan "mekanik düşünme"ye kadar götürse de çoğunluk Auguste Comte'un pozitivizmine kadar gitmektedir. Kısaca ifade etmek gerekirse, 19 ve 20. yüzyıl başlarında modern eğitim anlayışının oluşum sürecinde etkili olan pozitivizm, gerçeklik ve değer arasında radikal bir ayırım yaptı. Bilimsel olarak varlığı ispat edilebilen ve objektif olarak bilinebilen şey, sadece gerçektir. Değerler ise subjektif duyuların bir ifadesidir ve bilimsel olarak ispatlanamaz. Bu önkabule göre bizler, sadece mevcut beş duyumuz aracılığıyla elde ettiğimizi bilebiliriz. Buna göre görünmeyen, duyulardan geçmeyen gerçeklikler var olabilir, fakat onlar bilinemezler, bu sebeple de bizim bilgi alanımıza giremezler.

İşte bu sebeple modern okul, değerleri eğitimin dışında bırakmayı tercih etmiştir. Bu anlayış sonuçta, ahlâki değer ve erdemleri itibarleştirerek özel alana inhisar ettirmiştir. Gerçi okulda öğretilen hiçbir şeyin değer anlayışından yoksun olmadığını iddia eden pek çok modern eğitimci, modern

okulun değerlerden tamamen yoksun bir şekilde yürüdüğünü kabul etmemekle beraber ahlâki, sivil değerlerin eğitimi gibi somut konularda yaşanan problemin varlığını da kabul etmektedirler.

19. yüzyılda Comte'un pozitivizm anlayışıyla şekillenen modern bilim ve eğitim düşüncesi Avrupa'dan Amerika'ya, Brezilya'dan Türkiye'ye kadar pek çok ülkede etkili olmuş, "gerçeklik" ve "değer"lerle ilgili konuları birbirleriyle çelişen, birbirleriyle uzlaşamayan bir hale getirmiştir².

Günümüzde modern eğitimin, teknoloji dünyasında, özellikle internet teknolojisi gibi yeni gelişmelerin etkin olduğu alanlarda müfredatlarında yapılan değişiklikler ve eklemelerle teknik gelişmelere zamanında uyum sağladığı, fakat modern toplumda meydana gelen geniş çaplı sosyal değişim ve dönüşümleri büyük oranda ihmal ettiği söylenebilir. Toplumsal problemlerle yüzleştğinde de bunlara çözüm bulması genellikle parçacı ve indirgemeci bir zihniyetle gerçekleşmekte, bu problemler çoğunlukla birbirleriyle veya daha geniş olgularla irtibatı kurulmaksızın pek çok faktörden tecrit edilerek ele alınmaktadır. Örneğin, modern eğitim uygulamalarının ileri seviyeye ulaştığı ve ekonomik gücün yerinde olduğu ülkelerde yoksul öğrencilerin aç olarak okula geldiği fark edildiğinde, okullar hemen yemek tedariki için seferber olmaktadır. Bugün Avrupa ve Amerika'da orta ve liseye giden çocuklarda meydana gelen bulaşıcı

cinsel hastalıklar ve hamilelikler çoğalınca okullarda cinsel eğitim dersleri, zaman kaybetmeksiniz yeniden şekillenmektedir. Okullarda silahlı saldırı ve bıçaklama olayları arttığında³ uzmanlar, her okulda silah kontrolünü artıracak tedbirler almaya koşmakta, hatta bazıları ülke genelinde her türlü silahın yasaklanmasını önermektedir. Ülke genelinde, daha çok genç nesil tarafından yapılan kapkaç olayları çoğalınca da daha ağır cezalandırmalar getirmek şeklinde söz konusu problemin çözülmesi tercih edilmektedir.

Buna benzer modern hayatımızdan pek çok örnekler verilebilir, fakat bu problemleri halletmeye yönelik alınan tedbirler, günümüz eğitiminin

hususunda sessiz kalmayı, hatta bazen dışlayıcı olmayı tercih etmiştir, çünkü değerler alanı pozitivist bilginin dışında kalmıştır. Zira pozitivist bilim ve bilgi anlayışına göre bilim rasyonel ve objektiftir; değerler ve değer yargıları ise hissi ve subjektiftir. Bu sebeple Adorno'ya göre de değerler ve etik, bir tür "hüzünlü bilim" düzeyine düşmüştür artık⁵.

Durum böyle olunca, bilimin, dolayısıyla modern eğitimin dışında tutulan değerler teorik tartışmalar veya izah etmeler açısından konu edilebilir, fakat özellikle ahlâki değerlerin yükümlülük yükleyici, buyurgan özelliği gibi unsurlar subjektif, gözle görülemeyen ve ölçülemeyen nitelikte olduğundan dolayı dışta bırakılmalıdır sonucuna



Alınan tedbirler, günümüz eğitiminin problemlerini temelden çözmeye yetmemektedir, çünkü bu tedbirlerin hiçbirisi modern eğitimin içinde bulunduğu manevî ve ahlâkî değer krizinin cevabını bulamadığı gibi bu manevi ve ahlâkî değer boşluğunu ne ile doldurabileceğini de henüz çözememiştir. Dahası, pek çok kişi bu sosyal-ahlâkî problemlere karşı sessiz kalan modern eğitimin felsefe ve amacının bir çıkmaz içinde olup olmadığını, kısmen olmakla birlikte, daha henüz yoğun bir şekilde tartışmaya başlamamıştır.



problemlerini temelden çözmeye yetmemektedir, çünkü bu tedbirlerin hiçbirisi modern eğitimin içinde bulunduğu manevî ve ahlâkî değer krizinin cevabını bulamadığı gibi bu manevi ve ahlâkî değer boşluğunu ne ile doldurabileceğini de henüz çözememiştir. Dahası, pek çok kişi bu sosyal-ahlâkî problemlere karşı sessiz kalan modern eğitimin felsefe ve amacının bir çıkmaz içinde olup olmadığını, kısmen olmakla birlikte⁴, daha henüz yoğun bir şekilde tartışmaya başlamamıştır. Pozitivist, sadece olgusal bilgi ve bilim anlayışının etkisinde şekillenen modern eğitim anlayışı, öğrencilerin iç dünyalarını besleyen temel konularda, dayandığı temel felsefe gereği ahlâki ve manevi değerler

varılmıştır. Bu sebeple, pozitivistimden beslenen modern eğitim, bize insanların neyi tercih ettiği ve neyi doğru bulduklarını anlatabilmekte, ama neyi tercih etmeleri ya da neyi doğru ve iyi bulmaları gerektiği hususunda yol gösterememektedir. Bu da bizi şu önemli sorunla karşı karşıya bırakmaktadır; hayatı mümkün kılan ve toplum hayatını devam ettiren adalet, merhamet, diğergâmlık ve cömertlik gibi temel ahlâki-toplumsal değerler hangi eğitim anlayışından, hangi kaynaktan ve nasıl beslenecektir? Bu soru üzerinde düşünülmesi gereken oldukça önemli bir nokta olarak sadece eğitimcilerin değil gelecek neslin eğitimiyle ilgilenen herkesin önünde durmaktadır.

Tarihte biraz geriye doğru gidersek, örneğin 18. yüzyılda, sosyal ve iktisadi analizin indirgemeci, dar kapsamlı mekanik-matematik kalıplara inhi-sar edilmediği dönemlerin en önemli iktisat düşü-nürlerinden Adam Smith'e bakarsak aslında onun bir iktisatçıdan daha çok bir ahlâk hoca-sı ve düşü-nürü olduğunu görüyoruz. Kaleme aldığı ilk eseri *The Theory of Moral Sentiments*⁶ (Ahlâki Hislerin



Nazariyesi) oldukça hacimlidir ve bu kitap uzun-ca bir zaman ahlâk felsefesi üzerine verdiği ve dört kısma ayırdığı derslerden çıkmıştır, nitekim daha sonra bu kitabın bir kısmından, sadece dördüncü bölümünden de ünlü *Wealth of Nations* (Milletlerin Refahı) adlı eseri doğacaktır ve modern iktisat il-minin oluşumuna da öncülük edecektir⁷. Sağlam

bir iktisadi yapının her şeyden önce sağlam bir ahlâktan geçtiğini Adam Smith'ten öğreniyoruz. Fakat 20. yüzyıla doğru geldiğimizde ise pek çok analizlerin dar kapsamlı teknik-mekanist ve mate-matiksel kalıplara indirgenerek yapıldığını müşa-hede ediyoruz.

Diğer taraftan, 20. yüzyıl Avrupa'sının ilk yarısı-na baktığımızda, modern dünyayı travmaya sü-rükleyen iki dünya savaşının meydana geldiğini görmekteyiz. Döneminin en modern eğitilmiş nü-fusuna ve en gelişmiş üniversite eğitim sistemine sahip bir Avrupa ülkesinin, II. Dünya Savaşı'nda sebep olduğu ölüm ve yıkımlarla birlikte kendi-leri gibi olmayan, başka ırk ve dinden olanlara hayat hakkı ve varolma imkânı tanımayısları⁸ ve bütün bunların çıkış sebepleri gerek akademik dünyanın gerekse sanat ve edebiyatın hâlâ üze-rinde durduğu ve cevap bulmaya çalıştığı konular arasındadır. Diğer taraftan bu savaşın patlak ver-mesinden birkaç yıl önce Nazi uçaklarının 1937'de *Guernica*'yı⁹ bombalayarak önemli sayıda masum sivil insanlarla birlikte bir şehrin dünya tarihinde ilk defa havadan yapılan saldırıyla yok edilisinin gerçekleşmesi, öte yandan savaşın bitimine doğru Hiroşima ve Nagazaki'ye havadan iki atom bom-basının atılmasıyla birkaç saniyelik zaman dilimi içerisinde insanlık tarihinin en korkunç insan, ta-biat ve şehir yıkımı düşünüldüğünde 'bu yıkıcı teknoloji ve politikaların üretilmesinde acaba mo-dern eğitimin katkısı ne kadar olmuştur?' sorusu, üzerinde durulması gereken başka bir noktadır. Ayrıca, son zamanlarda aşırı derecede artan çevre kirliliği, yağmur ormanlarının yavaş yavaş orta-dan kalkması, havaya atılan zehirli gazların çoğal-ması sebebiyle artık dünyamız ciddi seviyede kü-resel ısınma problemiyle karşı karşıya gelmiştir.

"Keyif Bozan Gerçek" (Inconvenient Truth) belge-seliyle içinde yaşadığımız ve bilgimizin, şu an için ulaşabildiği son nokta itibariyle hâlâ yaşamın var olduğu tek gezegen olan yeryüzüne ne kadar kor-kunç bir zarar verdiğimiz ve artık canlı yaşamının geleceğinin ciddi manada tehdit altında olduğunu



İçinde yaşadığımız ve şu an için bildiğimiz kadarıyla yaşamın var olduğu tek gezegen olan yeryüzüne ne kadar korkunç bir zarar verdiğimizi ve artık canlı yaşamının geleceğinin ciddi manada tehdit altında olduğunu ikna edici bilimsel verilerle öğrenmiş durumdayız.



ikna edici bilimsel verilerle öğrenmiş durumdayız. Ülke, coğrafya, kültür, bilim ve ulus gibi olguların önüne geçen bu yeni olgu artık her canlıyı ilgilendirmekte ve “ilerleme,” “gelişme” gibi kavram ve hedeflerin ekolojik dengiyi de dikkate alacak şekilde yeniden tanımlanması gerektiğini ortaya koymaktadır. Walter Benjamin’in 20. yüzyılın ilk yarısında dile getirdiği ve döneminde pek dikkate alınmayan önemli bir gözlem-uyarısının, “ilerleme nedir?” sorusu Batı’daki düşünce çevrelerinde tartışıldığında artık günümüzde belki de en çok sözü edilen paragraf haline geldiğini görmekteyiz. Benjamin bu gözlem-uyarısı, 1921’de ünlü ressam Paul Klee’den satın aldığı *Angelus Novus* adlı tabloda sözde başlayarak şöyle yazmıştı: “Bir melek betimlenmiştir bu resimde; meleğin görünüşü, sanki bakışlarını dikmiş olduğu bir şeyden uzaklaşmak ister gibidir. Gözleri, ağız ve kanatları açılmıştır. Tarihin meleği de böyle gözükmelidir. Yüzünü geçmişe çevirmiştir. Bizim bir olaylar zinciri gördüğümüz noktada, o tek bir felaket görür, yıkıntıları birbiri üstüne yığıp, onun ayakları dibine fırlatan bir felaket. Melek, büyük bir olasılıkla orada kalmak, ölüleri diriltmek, parçalanmış olanı yeniden bir araya getirmek ister. Ama cennetten esen bir fırtına kanatlarına dolanmıştır ve bu fırtına öylesine güçlüdür ki, melek artık kanatlarını kapayamaz. Fırtına onu sürekli olarak sırtını dönmüş olduğu geleceğe doğru sürükler; önündeki yıkıntı yığını ise göğe doğru yükselmektedir. Bizim ilerleme diye adlandırdığımız, işte bu fırtınadır.”

Bu fırtına artık bugün canlı hayatını tehdit eder hale gelmiştir. Günümüzde yaşanan iklim değ-

şiklikleri bu şekilde devam ettiği müddetçe, ki ciddi önlemler alınmazsa devam edeceğe benzenmektedir, “ilerleme” fikrinin sorgulanmaya başlanacağını ve ahlâkın konuları arasına artık “çevre ahlâkı” gibi yeni ve önemli konuların dahi daha ciddi boyutlarda gündemimize gireceğini söylemek kehanet olmasa gerektir.

1750’lerde gerçekleşen sanayi devriminden bugüne kadar dünyadaki iklim hareketlerini ve değişimlerini takip eden uzmanlar, dünyadaki hava sıcaklığının doğada canlı yaşamını olumsuz etkileyecek derecede arttığını tespit etmişlerdir¹⁰. “Değerlerden bağımsız” olduğunu her fırsatta dile getirmiş ve belli bir döneme damgasını vuran kartezyen özne ve katı pozitivist düşünce akımı, artık bu hayati problemler karşısında onlar da, hayatın ve dünyanın geleceği hususunda ciddi çalışmalar yaparken, hep birlikte yok olmak ya da hep birlikte daha iyiye doğru gelişmek arasında, insanlık tarihinde daha önceden hiçbir neslin yapmak zorunda kalmadığı bir seçimi yapmakla karşı karşıyadır¹¹. Küresel ısınma, iklim değişiklikleri ve doğada yaşamı tehdit edecek seviyede meydana gelen değişiklikler ve âfetler Slovaç Žižek’in ifadesiyle, bütün bu felaketler bize “çağımızın Gerçek’ini” sunmaktadır. Ferdin veya kültürlerin dünyalarını acımasızca ve umursamaksızın ifnâ eden ve insanlığın geleceğini tehdit eden bir gidiş söz konusudur.

O açıdan ünlü Türk eğitimcisi Hasan Âlî Yücel, günümüzde maddi güçlerle manevi değerler arasında denge kurmanın, insanoğlunun önündeki en can alıcı problem, hatta sahiplenilmesi, hayati-

yetle düşünülmesi gereken en önemli görev olduğunu söylemektedir¹². Bu görev, çoğu çocuk milyonlarca insanın açlıktan öldüğü, yarım milyara yakın insanın kötü beslendiği ve dünya nüfusunun yarıya yakınının tatmin edici sağlık hizmetlerine kavuşamadığı, diğer taraftan gelişmekte olan ülkelerin silahlanmaya harcadıkları para, eğitim ve sağlık hizmetleri için harcadıklarından kat kat fazla olduğu¹³ günümüz dünyasında yeniden ele alınmayı bekliyor.

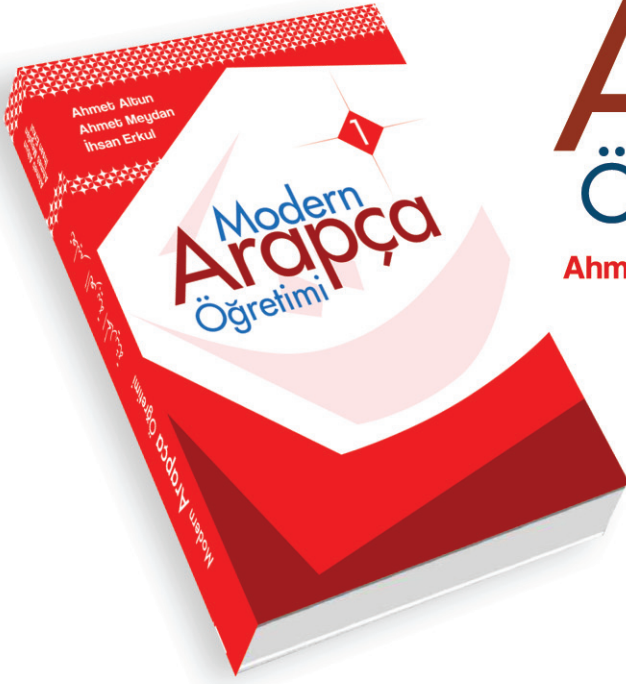
Botanikçi ve çevre korumacı Peter Raven, tabiat ve çevreyi, insanları ve kültürlerini hiçe sayarak hızla büyüyen ekonomilerin ve beraberinde gelen sınırsız tüketim alışkanlığının bizi nereye götürdüğünü, daha doğrusu bu büyüme ve tüketim alışkanlığının devam edebilmesi için nasıl bir dünyaya ya da dünyalara ihtiyaç duyulduğunu, yapmış olduğu bir çarpıcı araştırmasıyla şu şekilde dile getirmektedir: “Eğer herkes Amerikalılar gibi yaşasaydı... [dünyamızın] bu tüketim düzeyini sürdürebilmesi için üç Dünya’ya daha ihtiyaç olurdu.”¹⁴ ■

Notlar

- 1 Thomas Lickona, *Educating for Character: How Our Schools Can Teach Respect and Responsibility* (New York: Bantam Books, 1991), 478 s.; Gil G. Noam & Thomas E. Wren, *Moral Self: Building a Better Paradigm* (Cambridge, Mass.: The MIT Press, 1993), 400 s.; Edward E. Wynne & Kevin Ryan, *Reclaiming Our Schools: Teaching Character, Academics and Discipline* (New York: Prentice Hall, 1996), 272 s.; Philip W. Jackson, R. E. Boostroom & D. T. Hansen, *Moral Life of Schools* (San Francisco: Jossey-Bass, 1998), 352 s.
- 2 Julie A. Reuben, *The Making of the Modern University: Intellectual Transformation and the Marginalization of Morality* (Chicago: University of Chicago Press, 1996), s.176-211.
- 3 Başkan Clinton Tennessee’de yaptığı önemli bir konuşmada aile kurumunun zayıflamasının ve toplumdaki değer yozlaşmasının pek çok sosyal problemin kaynağını oluşturduğunu dile getirmiştir. Bkz. Gertrude Himmelfarb, *The De-moralization of Society: From Victorian Virtues to Modern Values*, (New York: Vintage Books, 1996), s.4.
- 4 Neil Postman, *The End of Education: Redefining the Value of School*, (New York: Vintage Books, 1996), s. 4.
- 5 Jürgen Habermas, *İnsan Doğasının Geleceği* (Almanca’dan çev. Kaan H. Ökten, İstanbul: Everest Yayınları, 2003), s.

2. Habermas burada Nietzsche’nin şen bilimine melanolik bir nazirede bulunmaktadır.

- 6 Adam Smith, *The Theory of Moral Sentiments* (Indianapolis: Liberty Classics, 1976), 546 s.
- 7 Adam Smith, *The Theory of Moral Sentiments* (E.G. West’in giriş yazısı), s.17-47.
- 8 *The Sources of Social Power* (Sosyal Gücün Kaynakları) başlıklı iki ciltlik çalışmanın yazarı Michael Mann, modern dönemde ulus devletçiliğin ortaya çıkışıyla birlikte, egemen toplum ve kültürlerin dışında kalan azınlık ve etnik gruplara karşı soykırım ve etnik şiddetin de çoğaldığına dikkat çekmektedir. Ona göre, ulus devlet modelinden önceki toplumlarda bir toplum diğer bir toplumu savaş yoluyla ya köleleştirmeye (böylece kendi ekonomik sistemine entegre etmiş oluyordu) ya da din değiştirmeye zorluyordu (bu sayede de kendi dini ideolojisini yayma fırsatı elde ediyordu). Oysa modern dönemde bir azınlığın veya etnik grubun egemen grubun hâkim olduğu devlet yapısının dışına itilmesi ya da tamamen yok edilmesi olgusuyla karşılaşırız ki bu, Mann’a göre, tarihte oldukça yeni rastlanan bir fenomendir. Scott Mcleeme, “Research: Delving Into Democracy’s Shadows,” *The Chronicle of Higher Education* (September 17, 2004), s.A12.
- 9 Bu saldırıdan sonra Picasso, *Guernica* adını verdiği ve klasik haline gelen o ünlü dev tablosunda, insanın insana ne kadar gayri insani davranabileceğini çarpıcı bir şekilde anlatmaktadır.
- 10 Japonya’nın antik şehirlerinden Kyoto’da 1997’de imzalanan ve 140 ülke tarafından imzalanan Kyoto İklim Sözleşmesinin 16 Şubat 2005 tarihi itibarıyla uygulanmaya başlanması oldukça önemli bir gelişmedir.
- 11 Leslie Lipson, *Uygarlığın Ahlâki Bunalımları: Manevi bir Erime mi, Yoksa İlerleme mi?* (çev. Jale Ç. Yeşiltaş, İstanbul: İş Bankası Yayınları, 2003), s.27.
- 12 Hasan Ali Yücel, *İyi Vatandaş İyi İnsan*, (Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi, 1956), s.7.
- 13 Fritjof Capra, *Batı Düşüncesinde Dönüm Noktası* (çev. Mustafa Armağan, İstanbul: İnsan Yayınları, 1989), s.14.
- 14 Jasper Becker, “Çin’in Büyüme Sancısı: Daha Fazla Para, Daha Fazla Nüfus ve Daha Fazla Sorun. Peki Ya Çözüm?” *National Geographic Türkiye*, Mart Sayısı, (2004), s.82-83. A.B.D.’nin bir yandan dünyanın en fazla çalışan nüfusuna sahip olduğu, diğer taraftan da aşırı seviyede tüketim mekanizmasına sahip olduğu bilinmektedir. Peter Raven’ın verdiği sonuç düşünülürse, akla şu sorular gelmeden edemiyor: Acaba dünyanın kaynakları ve kapasitesi sınırlı olması sebebiyle, içinde barındırdığı insanların, onun kaldıramayacağı, hatta ekolojik dengesini bozacağı seviyede bir tüketim ve yaşam tarzı seviyesine ulaşmaları yer küremizdeki insan geleceği açısından ne anlama gelmektedir? Daha az tüketmek için çare daha az çalışmakta mıdır? Eğer bu çare doğruysa bizi nasıl bir hayat tarzı bekliyor? Diğer taraftan, bu yeni hayat tarzı acaba şu anda yaşadığımız hayat tarzının bize verdiği heyecan ve dinamizmi verebilecek mi? Bu ve benzeri ardı arkası kesilmeyen sorular günümüzde zihinlere üşüşmektedir.



Modern Arapça Öğretimi

Ahmet Altun Ahmet Meydan İhsan Erkul

272 Sayfa, 19.5x27.5 Cm, Renkli, 1. Hamur



Modern Arapça Öğretimi
SORU BANKASI
128 Sayfa, 16x23.5 Cm, Renkli, 1. Hamur

ORTAÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ ve AHLAK BİLGİSİ ÖĞRETİMİ

Öğretmen El Kitabı

- Ortaöğretim Gençliği Gelişim Özellikleri
- Ortaöğretimde Din Öğretimi
- Yapılandırıcı Din Öğretimi
- Dini Gelişim ve İhtiyaçlar
- Örnek İşlenişler
- Örnek Etkinlikler

Doç. Dr. Nurullah Altaş



ENSAR YAYIN GRUBU



Tel: 0 212 513 43 41 | 513 03 09 Faks: 0212 522 46 02
www.ensarnesriyat.com.tr | ensar@ensarnesriyat.com.tr

Karakter Eğitim Programları ve Eleştirisi:

İnsan Temelli Evrensel Ahlâk Yasası Mümkün mü?



Akif PAMUK*



Karakter eğitimi: Tarihsel bir analiz

İnsan, akıl sahibi olması nedeniyle diğer canlılardan ayrılır. Aklın ürettikleri kültürel dünyayı oluşturur. Kültürel dünya, hem insan olmak, hem de insanı anlamak için temeldir. Kültürel ortamın varlığı ile insanın kendi varlığı neredeyse özdeş anlama gelmektedir (Bıçak, 2004). İnsanın bir kültür ortamı içinde oluşumu, aynı zamanda bir eğitim sürecidir. Bu eğitim sürecine, yaşam için gerekli olan bilgilerin öğrenilmesi kadar, bir karakter inşası da dâhildir.

“Nasıl bir insan olmak gerektiği” sorusunun cevabı, insanlık tarihi içerisinde dünya görüşü farklılıklarına göre bir değişim göstermiştir. Her düşünce sistemi, nasıl bir insan olmak gerektiğine ilişkin bir öngörüye ve kendi dünya görüşünü çocuklarına aktaracak bir eğitim anlayışına sahiptir. Dünya üzerinde hâkim olan düşünceleri esas alarak, eğitim anlayışlarının farklılaşmasına dair bir sınıflamaya gitmek mümkün görünmektedir. Buna göre arzu edilen karakter inşasında üç farklı yaklaşımdan söz edilebilir:

* akifpamuk@gmail.com



Sekülerizmin hakim olduğu dönemde ahlâki değerlerin önemsenmesinde birkaç temel neden vardır. Bunlardan ilki Darwinizmin toplumdaki etkileridir. Evrim, insan elinde üretilen değerlerin değiştiğini söyler. Bu düşünce yapısı üzerine Einstein'ın rölativite teorisinin eklemlemesi, ortak değer tanımını ortadan kaldırmış ve çok değerli bir toplum üretmiştir.



Klasik dönem diye adlandırabileceğimiz evrede, bireylerin dünya tasavvurlarını belirleyen temel öğe “din”dir. Bireylerin karakterlerini belirlemede, davranış kriterlerini oluşturmada da din önemli bir yere sahiptir. Hayatı anlamlandırma ve bireylerin dünyaya anlam verme çabasında metafiziksel öğeler ön plandadır. Bireylerin davranışlarını belirleyen ve ahlâk kriterlerinin kökeni oluşturan prensipler “Tanrı”nın buyruklarıdır. Yaşamın amacı, “Tanrı”nın belirlemiş olduğu ideal insan tipine uygun bir yaşantı sürmektir.

Aydınlanma düşüncesi ile klasik dönem yerini, dinin etki alanının sınırlandırılması ve ayrılması düşüncesinin belirlediği bir döneme bırakmıştır. Bu dönem Avrupa’da ortaya çıkan laiklik kavramıyla doğrudan ilişkilidir. Klasik dönemden en temel farkı bireylerin dünya tasarımı “Tanrı” ile daha az ilişkili hale gelmeleridir. Aydınlanma sonrasında “transandantal alana” ait metafizik öğeler eleştiriye uğramış ve bu alana “insan” ege-men olmaya başlamıştır. Yine bu dönemde klasik eğitim kurumlarının yanına laik eğitim kurumları açılmaya başlanmıştır. Siyasi yapıda ise “vatan-daşlık” kavramı ortaya çıkmıştır. Dini ve seküler dünya görüşleri arasında bir geçiş dönemi olması dolayısıyla bu dönemin eğitim yapıları karmaşık bir şekilde bunların izlerini taşır. Özellikle Osmanlı Devleti eğitim modernleşmesi sürecinde yeni açılan okullardan beklenen, dindar vatandaşların yetiştirilmesidir. Laik eğitim kurumunda verilen eğitimle bizzat devlet tarafından ahlâki kıstaslar belirlenmeye çalışılmıştır. Karakter eğitiminde ve

ahlâk kriterlerinde “din” önemli bir referans noktasıdır (Doğan, 1994).

Dünyaya ait oluş, kutsanmamışlık, la-dînlilik mefhumundan kaynaklanan bir adlandırma olan “sekülerizm”in hâkim olduğu dönemde ise, devlet yapılarında olduğu gibi günlük hayatın belirlenmesinde de “din” önemini yitirmiştir. Diğer bir ifade ile sekülerleşme süreci neticesinde Avrupa’dan başlamak üzere bütün Batı dünyasında din, tayin edici ve düzenleyici güç olma özelliğini önemli ölçüde yitirmiştir (Hocaoğlu, 1995). İnsanlar artık kendi doğrularını oluşturmaya başlamışlar, kendi ahlâk kıstaslarını belirlemeye çalışmışlardır.

Bu dönemde diğer dönemdeki ahlâki kriterler sorgulanmaya ve değişmeye, diğer tabirle önemsizleşmeye başlamıştır. Ahlâki değerlerin önemsizleşmesinde birkaç temel neden vardır. Bunlardan ilki Darwinizmin toplumdaki etkileridir. Darwinizm’e göre biyolojik hayat evrimi ortaya çıkarmaktadır. Evrim ise sadece bireylerin kendilerinin geçirdiği değişim değil aynı zamanda kültürel yapının, değerlerin, ahlâki kriterlerin değişmesidir. Bu düşünce yapısı üzerine Einstein’ın rölativite teorisinin eklemlemesi ortak değer tanımını ortadan kaldırmış ve çok değerli bir toplum üretmiştir. Modernizmin getirdiği bireysellik ve bunun sonucunda bireyin kendine ait değerleri gündeme gelmiştir. Sonuç olarak geleneksel ahlâki değerler deforme olmuş bireyler birçok problemle baş başa kalmıştır. Bu problemlerin ortaya çıkmasında bireylerin kendi değerlerini oluşturma çabası önemli bir etkidir (Lickona 1991).

Seküler dönemin en önemli problemi ahlâk kriterlerinin göreceliğinden kurtulamayıdır. “İnsanın kendi kararlarını verme konusunda özgürlüğü”ne en fazla vurgu yapan bu dönemde insanlık aynı zamanda ahlâki bir bunalım yaşamaktadır.

Okullarda uygulanmak üzere gündeme gelen “karakter eğitimi programları” böyle bir zeminde ortaya çıkmıştır. Bu zeminin Avrupa ve Amerika merkezli olması dikkat edilmesi gereken bir noktadır. Diğer bir tabirle Batı toplumlarının seküler dönemde yaşamış olduğu problemlere çözüm çabası olarak ortaya çıkan “karakter eğitimi programları” Batı toplumlarının rengini taşımaktadır. Nitekim Mills’in (2000) sosyal bilimlere yaptığı eleştiri önemlidir. Mills (2000) değerleri “*Sosyal bilimlerin kapsamında yer alan değerler Batı toplumunda yaratılmış değerler arasından seçilmiş değerlerdir*” şeklinde tanımlamaktadır. Karakter eğitimi programları tartışılırken bu nokta gözden kaçırılmamalıdır.

dımcı olacak değerler ve becerilerle donatılması okulların temel hedefleri arasında görülmektedir (Ekşi, 2003). Okulun karakter eğitiminde daha etkin olması gerektiğini savunarak okulda yürütülecek bir karakter eğitimi için temel prensipleri kaleme alan T. Lickona’ya göre, çocuklarda iyi karakter geliştirmek temelde ailenin sorumluluğu olmakla birlikte, aynı zamanda toplumun, okulların, dinî kurumların ve gençliğe hizmet veren kişi, grup ve kurumların paylaşılmış sorumluluğundadır (Lickona, 1991).

Lickona’ya göre karakter eğitimi programlarının uygulanması için birçok neden vardır. Bunlardan biri, insanların kendileri tarafından yönetilmesi anlamında demokratik bir ahlâk gelişimine özel ihtiyaç duyulmasıdır. Özgür ve demokratik bir toplumda, her vatandaş feragat edilemez haklar kadar kişisel ve toplumsal sorumluluklara da

Seküler dönemin en önemli problemi ahlâk kriterlerinin göreceliğinden kurtulamayıdır. “İnsanın kendi kararlarını verme konusunda özgürlüğü”ne en fazla vurgu yapan bu dönemde insanlık aynı zamanda ahlâki bir bunalım yaşamaktadır.

Modern dünya neden karakter eğitimine ihtiyaç duyuyor?

Karakter eğitimi en genel anlamıyla “örtük veya açık program aracılığıyla, yetişen yeni nesle temel insani değerleri kazandırma, değerlere karşı duyarlılık oluşturma ve onları davranışa dönüştürme konusunda yardımcı olma gayretinin ortak adıdır” (Ekşi, 2003, 79).

Devrimsel dönüşüm yaşayan dünyanın yeni şartları, karakter eğitimine olan ihtiyacın bir gerekçesi olarak görülmektedir. Değerler eğitimi konusundaki beklentinin aileden okula geçişiyle birlikte okullarda bu programların ortaya çıktığı bir gerçektir. Öğrenim çağındaki her bireyin uygun ahlâki kararlar ve davranışlar sergilemesine yar-

sahiptirler ve sadece erdemli insanlar özgür ve demokratik bir iktidarın muhafazasına muktedir olabilirler. Ancak iyi karakter otomatik olarak oluşmaz; öğretme, model olma, öğrenme ve uygulama içeren süreçler vasıtasıyla zamanla gelişir. Bu konuda okullar da sorumludur. Medenî ve özen sahibi okulları vücuda getirmek öğrencilerde iyi karakter geliştirmek ve etkili eğitim-öğretim için zorunludur (Lickona, 1991).

Okulun karakter eğitiminde öne çıkmasının önemli bir gerekçesi de milyonlarca çocuğun ailelerinden gerektiği kadar değer eğitimi almayı ve dini kurum (Kilise) ve ibadethanelerin onların hayatında az yer tutmasıdır (Lickona, 1991). Modern yaşam koşulları içinde çocuklar üzerinde “medya”

önemli bir tesir gücüne sahiptir. Medya çocukların yaşamlarının önemli bir kısmını oluşturmakta ve ahlâki yargılar model alma yoluyla televizyondan öğrenilmektedir. Oysa medyanın temel varlık sebebi iletişim, tanıtım ve pazarlamadır. Dolayısıyla bu alanın doğal olarak içeriği ve gayesi tüketime yöneliktir, gündemini popüler kültür belirler. Çocuk ve gençlerin ahlâki modellemelerini, temel gayesi ahlâki gelişimi desteklemek olmayan televizyon ve medyadan alması önemli bir handikap oluşturmaktadır. Neticece özellikle gençlerde, şiddet ve vandalizm, hırsızlık, hilekârlık, otoriteye karşı saygısızlık (öğretmenlerine değer vermeme), zalimlik, taassup, argo dil kullanımı, hızlı seksüel gelişim, bencilliğin artması ve sivil haklara saygının azalması, bağımlık yapıcı madde kullanımı (alkol, uyuşturucu vb.) gibi davranışlarda genel bir artış yaşanmaktadır. Topyekün

bu tesire karşı ailelerin kontrolü tek başına yeterli değildir. Bu sebeple ahlâk eğitici olarak okulun rolü daha fazla önem kazanmıştır.

Okulun karakter eğitimi fonksiyonu, küreselleşmenin tesirlerine karşı da bir araç olarak algılanmaktadır. Baskın kültürlere ait unsurları, sınırları kaldırarak her an ve her yerde etkin kılan "küreselleşme"ye karşı yerel çevrelerin, kendi duyarlılıklarını koruma için de gerekli görülmektedir.

Karakter eğitimi etrafındaki tartışmalar

Özellikle geçtiğimiz son 20 yıl içerisinde karakter eğitimi uygulamalarının olumlu ve etkili örnekleri bulunmasına rağmen karakter eğitimi programları hakkında çok ciddi eleştiriler de mevcuttur. Özellikle şu eleştiriler etrafında bir tartışma sürmektedir:

Bu eleştirilerin başında karakter eğitimi programlarının amacının pratik ve popülist birtakım fay-

dalar sağlamak olduğu gelir. Nitekim Lickona'nın karakter eğitiminin gerekçelerinde belirttiği gibi, bireylerin karşılaştıkları zorluklarla başa çıkabilmesi en önemli gerekçedir. Burada asıl sorulması gereken soru şudur. İnsan temelli evrensen ahlâk yasası mümkün müdür? Ahlâk ilk çağdan beri tanımlanırken kaynağını aşkın alana dair metafizik öğelerden alan sistemli davranış kriterleri olarak tanımlanmaktadır. Birey davranışlarını ortaya koyarken onu denetleyen bir otoritenin var olup olmadığını sorgulamaktadır. Eğer bu otorite bireyin var olduğu bir düzlemde ise yani insan tarafından oluşturulan bir yasaysa bireyin bu yasaya dair duymuş olduğu inanç, kendisinden üstün metafizik alana dair öğeler tarafından oluşturulan yasaya duymuş olduğu inançtan daha azdır. Diğer bir tabirle birey kendi düzleminden diğer bireylerin davranışlarına uymama eğilimi gösterilmektedir. Fakat bu kurallar

onun yaratıcısı tarafından konulduğunda uyulması zaruri

ve uyulmadığında cezalandırılacağını düşündüğünden diğerine nispetle daha etkili olmaktadır. Çünkü o sonradan yaratılmış ve muhdes olandır. Bu bağlamda seküler bir ahlâk yasasından bahsediyor olmakla, felsefi anlamda bunun tam manasıyla gerçekleştirilmesi mümkün gözükmemektedir.

Değerlerin göreceli olduğu bir ortamda hangi değerlerin kazandırılacağı da bir itiraz alanı oluşturmaktadır. Değerlerin göreceliliğini savunanlara göre kendini gerçekleştirme süreci, her hangi bir değer hiyerarşisinden, değerleri ve eylemlerin meşruluğu ve de doğruluğu hakkındaki müzakarelere daha önemlidir. Başkaları ve onların fikirleriyle ilişkide hoşgörülü olmak ve bunu istemek önemlidir; fakat böyle bir tolerans, temel ahlâki problemlerin kişisel zevk problemleri gibi işlem görmesi ve böylece nihai olarak kişisel istek kapsamında sınırlandırılması anlamına gelmektedir (Çiftçi, 2003).





“

Özellikle geçtiğimiz son 20 yıl içerisinde karakter eğitimi uygulamalarının olumlu ve etkili örnekleri bulunmasına rağmen karakter eğitimi programları hakkında çok ciddi eleştiriler de mevcuttur. Bu eleştirilerin başında karakter eğitimi programlarının amacının pratik ve popülist birtakım faydalar sağlamak olduğu gelir.

”

Dolayısıyla karakter/değerler eğitiminin problemleri çoğunlukla temelindeki değer anlayışı ve dünya görüşünden kaynaklanmaktadır. İçinde bulunduğumuz sorunların kaynağı konusundaki görüş, aynı zamanda bu programların temel karakterini belirlemektedir. Eleştiri konusu edildiği üzere, karakter eğitimi programlarına göre bireylerin sergilemiş oldukları kötü davranışların nedenleri (hırsızlık, gasp vb...) onların sahip olduğu “kötü değer”lerdir. Eğer bireyin değerleri kötüyse bu durum onun yanlış davranışlar sergilemesine neden olacaktır. Ahlâki olmayan davranışların kaynağını bireyin kendisi olarak görmek, bu davranışların politik ve ekonomik birçok nedenini görmezlikten gelmekten başka bir şey değildir (Kohn, 1997). Bu bakış açısı adeta mevcut ekonomik ve siyasi problemleri bir kenara bırakarak, onları ortaya çıkaranların günah çıkarması biçimine dönüşmektedir. Ortaya çıkan davranışlardan

sadece bireylerin sorumlu tutulması, yöneticilerin bu davranışlarda hiçbir etkisinin olmadığı varsayımı karakter eğitimi programlarının amacı hakkında bir belirsizliğe sebep olmaktadır (Kohn, 1997).

Modern zamanda okulun gerek ahlâki formasyon geliştirme, gerekse vatandaş yetiştirme fonksiyonlarının öne çıkmış olduğundan söz etmiştik. Karakter eğitimi programlarından pratik ve popülist birtakım faydalar umulması bu noktada da kendisini göstermektedir. Örneğin Güney Kore’de anti-komünist yaşam başlığı altındaki ahlâki eğitiminde vurgulanan sözde ahlâki elementler: Kuzey Kore’deki yaşamın tehditkârlığının, düşmanlığının, komünist saldırının gelişmesi, komünist bloğun özgür bir dünya dayanışması için parçalanması gerekliliği ve ulusal birleşme inancının kazanılması şeklindeki eğitimidir. Ders sonunda öğretmen öğrencilerinden ezberletmiş olduğu doğru fikirleri duymak ister. Kişinin inandığı ile söylediği farklı olabilir (Çiftçi, 2003).

Karakter eğitimi aracılığıyla verilecek değerler aslında çok kültürlü toplumlarda egemen olmayan kültüre ait değerler de olabilir. Bu kültürler kaynağını ilahi kökene bağlayacağı gibi öğretiler biçiminde felsefi bir alt yapıya sahip de olabilirler. Farklı inanç sistemlerine hoşgörü/tolerans anlamına gelen dini çoğulculuğun hâkim dinin değer-



lerinin öğretilmesiyle egemen din lehine ve azınlık dinlerin aleyhine bir durum ortaya çıkabilir (Ekşi, 2003). Mesela Katolik değerlerin verildiği bir karakter eğitimi programında Protestanlık veya İslamiyet göz ardı edilebilir. Bu bahsettiğimiz olgu ise çok kültürlülük bağlamında aslında azınlığın değerlerinin asimile edilme riski taşımaktadır.

Diğer taraftan karakter eğitiminin uygulandığı ülke ve o ülkenin anayasasının birbirine uyumlu olması gerekmektedir. Değerler bireylere aktarılırken Anayasa’da yer alan temel ilkelerden olan devlet-din ayrımının ihlal edilme riski her zaman mevcuttur. Ülkemiz örneğinde Tevhid-i Tedrisatın Kanunu’nun var olduğu düşünüldüğünde anayasa ile çelişme ihtimali vardır. Bu durum toplum içinde düzen arayışı içindeki karakter eğitimcilerinin kaos ortamının oluşmasına sebep olacaktır. Diğer taraftan karakter eğitimi programlarına eleştiriler yönelten Kohn (1997)’a göre bugünlerde karakter eğitimi altında yapılmakta olan, çoğunlukla çocuklara söyleneni yapmalarını ve daha fazla çalışmalarını içeren bir dizi nasihat ve dışsal teşvikten ibarettir. İlginç biçimde dini grupların bir kısmı onu kendi alanlarının ihlali ve okullarımızı mahveden seküler hümanistlerin yeni bir taktiği olarak görmektedir.

Karakter eğitiminde ailelerin etkinliğinin azalması da konunun önemli bir boyutunu oluşturmaktadır. Bireyin kişiliğinin ve karakterinin şekillenmesinde en önemli öge ailesidir. Birey aslında iki “ben” ile yaşamaktadır. İlk ben bizzat kendi düşünceleri ve kendini gerçekleştirmeyle ortaya çıkan, diğeri de ailesinin, yakın çevresinin ve içinde bulunduğu alt kültür grubunun bireye ne olması gerektiğine dair telkinlerle ortaya çıkan “ben”dir. Bireyin kimliğinin oluşumunda ve karakter gelişiminde ailenin belirli ve açık bir şekilde imtiyaz hakkı vardır. Her aile kendi değerlerinin çocuğuna aktarmak ister. Değerlerin okul/ devlet aracılığıyla öğretilmesinde ailenin imtiyazı zımni ya da açık olarak elinden alınmış olmaktadır. Ailenin benimsemediği değerlerin çocuklarına öğretilmesi, aileler açısından bir itiraz konusudur. Ortaya çıkan durum, çocuğun okul ve ailesi arasında kalmasına sebep olmaktadır.

Diğer önemli problem ise karakter eğitimi programlarının ne zaman uygulanacağıdır. Eğitim sistemimiz içerisinde öğretmenlerden alacağımız tepkilerin başında, “konular çok yoğun, yetiştiremiyo-

ruz” eleştirileri gelmektedir. Karakter eğitimi için ayrılacak zamanın açık ve net olarak belirlenmesi akademik programın yetişmemesi problemini doğurmaktadır. Belki de bu problem karakter eğitiminin gizli müfredatla (hidden curriculum) yapılmasıyla ortadan kaldırılabilir (Yüksel, 2005).

Lickona karakter eğitimi programlarının varlık nedenini açıklarken, bu programı uygulayacak öğretmenlere atıf yapmakta ve ahlâk eğitiminin temelini iyi yetiştirilen öğretmenlerin oluşturduğunu söylemektedir (Lickona, 1991, 21). Fakat karakter eğitimi programlarını uygulayabilecek nitelikli öğretmenlerin varlığı tartışılacak bir konudur. Eğitim sistemimiz içinde akademik programı yürütecek nitelikli öğretmenlerin tartışıldığı bir dönemde karakter eğitimi programlarını yürütebilecek nitelikli öğretmenler var mı? sorusu karakter eğitim programlarının başarılı ve başarısız olmasında belirleyici olacaktır.

Bu eleştirilere ek olarak Kohn (1997) karakter eğitimi programlarının insanın doğasına uygun olmadığını ve hangi değerlerin bu bağlamda öğretileceğinin açık olmadığını, en önemlisi de karakter eğitimi programlarının öğrenme teorilerinin ne olduğunun açık ve seçik olmamasından dolayı eleştirmektedir. ■

Kaynakça

- Bıçak, A. (2004). *Tarih Düşüncesinin Oluşumu*, İstanbul: Der-gâh Yayınları.
- Çiftçi, N. (2003). Ahlâki yargı yeteneği ve ahlâk eğitimi. *Gençlik Dönemi ve Eğitimi-II*, yay. haz. İ. Kurt, S.A. Tüz, (ed.) Hayati Hökelekli. İstanbul: Ensar Neşriyat, 347-392
- Doğan, N. (1994). *Ders Kitapları Ve Sosyalleşme (1876-1918)*, İstanbul: Bağlam Yayınları.
- Ekşi, H. (2003). Temel insani değerlerin kazandırılmasında bir yaklaşım: Karakter eğitimi programları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(1), 79- 96.
- Hocaoğlu, D. (1995). *Laisizm’den Milli Sekülerizme Laiklik Sorununun Felsefi Çözümlemesi*, Ankara: Selçuk Yayınları.
- Kohn, A. (1997). *How not to teach values: A critical look at the character education*. Phi Delta Kapan, 78, 429-439
- Lickona, T. (1991). *Educating for character: How school can teach respect and responsibility*. New York: Bantam
- Mills, C. W. (2000). *Toplumbilimsel Düşün*, İstanbul: Der Yayınları.
- Yüksel, S. (2005). Kohlberg ve ahlâk eğitiminde örtük program: Yeni İlköğretim Programlarında yer alan ahlâki değerleri kazandırma için bir açılım. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 5(2), s.307- 338.

Enîsü'l-Ârifin

(Âriflerin Dostu) Yazma Tanıtımı



Fatma ER*

Bu çalışmada, 16. asır âlim ve şairlerinden Pîr Muhammed b. Pîr Azmî Efendi'ye ait bir ahlâk kitabı olan Enîsü'l- Ârifîn isimli eser tanıtılmaya çalışılmıştır. Ahlâki prensiplerin kazandırılmasını amaçlayan bu gibi eserler, ahlâk üzerine eskimeyen metinlere örnek oluşturmaları bakımından önemlidir.

Enîsü'l-Ârifîn'in Süleymaniye
Kütüphanesi'nde bulunan
pertevniyal 474 numaralı
nüshası



Enîsü'l-Ârifîn, Farsça yazılmış ahlâk kitapları arasında önemli bir yere sahip Hüseyin b. Ali el-Kâşîfî'nin *Ahlâk-ı Muhsinî* isimli eserinin Türkçe'ye yapılmış tercümelerinin¹ en tanınmışlarından. Eser tercüme olmakla birlikte Azmî Efendi, bu tercümeyi yaparken metin içerisinde bir takım tasarruflarda bulunarak asıl metinden ekleme ve çıkarmalarla² kendine has bir üslûbla bir nevî telif-tercüme diyebileceğimiz yeni bir eser ortaya koymuştur. Kişinin ahlâkını güzelleştirmesi hususunda sahip olması gereken hasletlerin anlatıldığı bu eser, Osmanlı klasik döneminde ahlâk anlayışının bir numunesini sunmaktadır. Ahlâk nokta-i nazarından -kitabın yazıldığı dönemde- hangi kavramların anlaşıldığı ve bunların nasıl yorumlandığı konusunda fikir vermektedir.

* erfatma33@yahoo.com

Eserin müellifi

Enîsü'l-Ârifin isimli eserin müellifi, eserin son varağındaki [228a] kayda göre Pîr Muhammed b. Pîr Ahmed b. Halîl'dir. Ayrıca eserin zahriye [1a] sayfasında da bulunan müellif ismi, Pîr Muhammed b. Pîr Ahmed b.(Azmi) şeklinde belirtilmiştir. 16. asır âlim ve şairlerinden olan Pîr Muhammed b. Pîr Ahmed Azmi Efendi, Defterdâr Pîr Ahmed Çelebi'nin oğludur³. Asıl adı "Pîr Muhammed" (veya Mehmed), mahlası "Azmi"dir⁴. İstanbul doğumlu⁵ olup doğum tarihi kesin olarak bilinmemektedir.

Devrin büyük ulemâlarının terbiyesinden geçtikten sonra Kınalızâde Ali Çelebi'nin derslerine devam ederek onun "tilmiz-i hâssı ve cümle-i maârif ü kemâlâtta şâkird-i pür-ihstâsı"⁶ olan Pîr Muhammed, bir müddet sonra Kınalızâde'den mülâzım olmuştur⁷. Sırasıyla Rusçuk'taki Rüstem Paşa Medresesi, İstanbul'da Rüstem Paşa Medresesi, Beşiktaş'ta Sinan Paşa Medresesi ve ardından Süleymaniye Medresesi'nde müderrislik yapmıştır. Azmi Efendi 988 (1580) Şevval'inde Şehzâde Mehmed Hân'ın muallimi Haydar Efendi'nin vefâtı üzerine, iki sene kadar şehzâdenin hocalığını yapmıştır. 990 (1582) tarihinde tâun hastalığına yakalanarak vefat eden Pîr Muhammed Azmi Efendi, Hazreti Eyyûb el-Ensârî yakınlarındaki kabristanda medfûndur⁸.

Müellifin Enîsü'l-Ârifin'den başka Arapça, Farsça ve Türkçe şiirleri içine alan bir Dîvân'ı, Mîhr ü Müştêrî isimli yarım kalmış bir mesnevî tercümesi, Pend-nâme-i Azmi (Enîsü'l-Ârifin'in sonunda bulunan bir mesnevîdir) isimli bir eseri ve müellife aidiyeti kesin olmayan Tercüme-i Manzûme-i Ehâdis-i Erbân adlı bir eserinin olduğu da bilinmektedir.⁹

Pertevniyal nüshası'nın tavsîfi ve eserin dili

Pîr Muhammed b. Pîr Ahmed (Azmi)'e ait olan eserin Süleymaniye Kütüphanesi'nde tespitlerimize

göre 11 adet¹⁰ nüshası mevcuttur. Biz bu makalede diğerlerine nispetle daha iyi durumda olan Pertevniyal 474 numaralı nüshayı esas alacağız. Bu nüsha, toplam 228 varak¹¹ olup eserin zahriye sayfasında eserin ismi, müellifi ve te'lif tarihi yazılıdır.

*"Minnet Allâh'a kim odur hallâk
Halk idübdür mekârimü'l-ahlâk*

*Hüsn-i halkıyla eyleyüb terkâm
Kıldı insanı ahsen-i takvîm"*

beyitleriyle başlayan eser:

*"Şimdiden sonra tamâm olsun kelâm
Söz bu ortalıkda kalsun vesselâm"*

beytiyle sona ermektedir.

Müellif eserine Farsça yazılmış bir ahlâk kitabı olan *Ahlâk-ı Muhsinî*'yi me'hâz olarak aldığı için [6a] eser içinde çok fazla Farsça beyit ve ifade yer almakta, bu da eserin dilini ağırlaştırmaktadır. Eserin her bâbında bir kavram açıklanmış olmasına rağmen eserin üslûbu didaktik değildir. Bunun nedeni müellif tarafından metin içine çok ustaca yerleştirilmiş manzum Farsça beyitler, Arapça darb-ı meseller ve muhtevaya uygun hikâyelerdir.

Eserin muhtevası

Eserin dibâcesinde Hamdele ve Salveleden sonra zamanın padişahı II. Selâm ve Vezîriâzam Mehmed Paşa'ya [1a-3b] medhiyeler yapılmaktadır. Yazar, "sebeb-i te'lif-i kitâb" kısmında dostlarının tavsiyesi üzerine bu eseri kaleme aldığını ifade etmektedir. Bu istek üzerine müellif, halk arasındaki meşhur ahlâk kitaplarını bir araya getirip bunların içinden ihvân-ı zamana lazım olanlarını seçer. Fakat bu eserler arasından fayda ve hikmetleri şâmil olduğunu söylediği *Ahlâk-ı Muhsinî*'yi eserine me'hâz olarak aldığını da belirtir. Azmi Efendi ayrıca zarif söz söylemeği kendisine şiar edinmiş şairlerin gönül yakıcı beyit ve şiirlerini, geçmiş filozofların hikmetli sözlerini, Arap ve Acem darb-ı mesellerini



de eserine derc ettiğini söyler. Müellif tüm bunları yaparken, anlaşılır bir dil kullanmaya çalıştığını ve yine de kapalı görünen ifadeleri metnin kenarında tercüme ile kaydettiğini de belirtir. [4a-8a]

Eser kırk bâba (bölüme) ayrılmıştır. Her başlık altında farklı bir dinî-ahlâkî kavramın anlatıldığı bu bâbların isimleri şöyledir:

- | | |
|----------------------------|----------------------------------|
| 1. İbâdet [8b-12b] | 23. Emânet [102b-106a] |
| 2. İhlâs [12b-14a] | 24. Vefâ [106a-114a] |
| 3. Duâ [14a-18a] | 25. Sadâkât [114a-121b] |
| 4. Şükür [18a-23b], | 26. İncâh-ı Hâcât [121b-125a] |
| 5. Sabır [23b-27a] | 27. Teennî [125a-128a] |
| 6. Rızâ bi-Kazâ [27a-32a] | 28. Müşâvere [128a-131b] |
| 7. Tevekkül [32a-36b] | 29. Hazm [131b-136a] |
| 8. Hayâ [36b-40b] | 30. Şecâ'at [136a-140b] |
| 9. İffet [41a-43b] | 31. Gayret [140b-146b] |
| 10. Edeb [43b-46a] | 32. Siyâset [146b-150a] |
| 11. Himmet [46a-50a] | 33. Teyakkuz [150a-154a] |
| 12. Azm [50a-54a] | 34. Ferâset [154a-159b] |
| 13. Cidd ü Cehd [54a-58b], | 35. Kitmân-ı Sır [159b-166a] |
| 14. Sebât [58b-61b] | 36. İğtinâm-ı Fursat [166a-170b] |
| 15. Adâlet [61b-71a] | 37. Riâyet-i Hukûk [170b-177a] |
| 16. Afv [71a-73a] | 38. Sohbet-i Ahyâr [177a-182b] |
| 17. Hilm [73b-76b] | 39. Def-i Eşrâr [182b-191b] |
| 18. Hulk u Rıfk [76b-80a] | 40. Hademu Haşem [191b-205b] |
| 19. Şefkat [80a-82b] | |
| 20. Hayrât [82b-86a] | |
| 21. Sehâvet [86a-98a] | |
| 22. Tevâzû' [98a-102b] | |

Eserde dinî-ahlâkî kavramların ele alınış şekillerine örnek olması açısından bu kavramlardan bazıları hakkında bölümler nakletmek istiyoruz. Aktardığımız bu bölümlere dair özet bir değerlendirmeyi –istifade kolaylığı sağlaması amacıyla– dipnotlarda vermeyi uygun gördük.

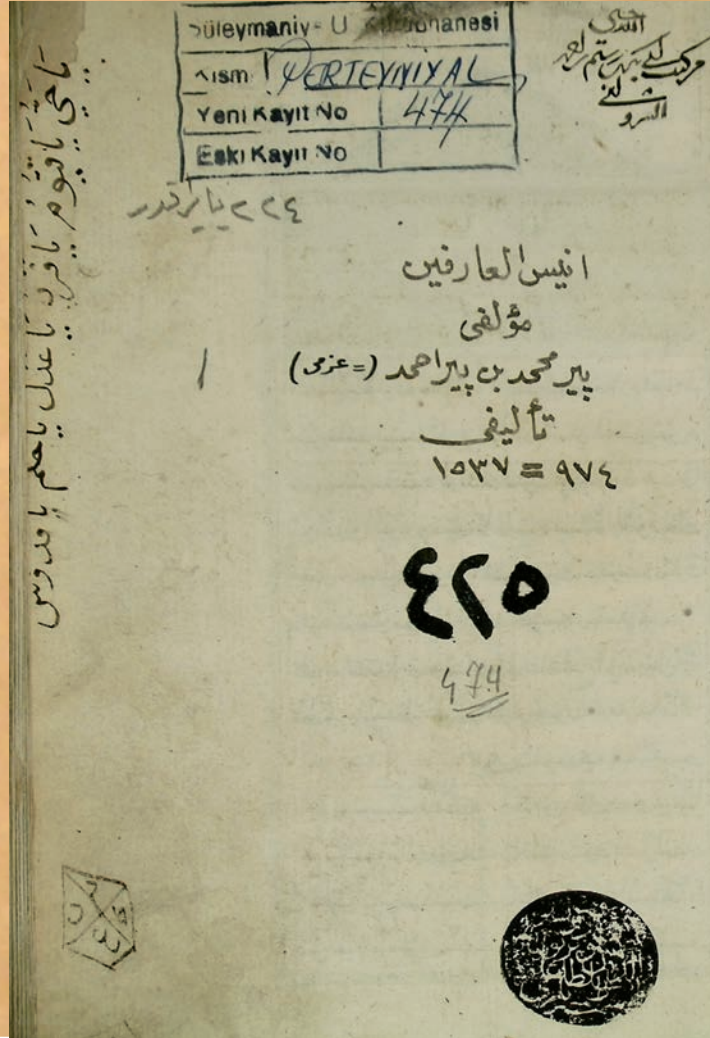
Kitaptan bir bölüm: Tevâzu

“Kişinin şânı ve fazlının muktezası olan mertebeden ednâya rızâsıdır. Ve eşrâf ve ümerâ ve ecil-le-i nâs ve ulemâyâ mahsûs bir hâlettir ki sebeb-i mezîd-i saadettir...”¹²

Nazm:

Gurura tutma yüz devlet erince
Zevâlîdir kanatlınsa karınca
Demesünler buda kande düzeldi
Kaçan kabak olub boynu uzaldı...

Hikâyet: Selâtünden biri bir şeyh-i sâhib-i kerâmeti ziyârete varır. Şeyh fi'l-hâl secde eder. Vezîr-i şâh, secdenin hikmetinden istifsâr eder. Şeyh eydür. Ol secde ki etdim secde-i şükürdü. Hüdâ-yı Rabbî'n-nâsa şükür ve sipâs eyledim ki sultanı bîzim hizmetimize getürdi. Bizi sultanın mülâzemetine ilemedi ki şâhlar dervişlere gelmek ibadettir. Ve dervişler dergâh-ı şâha varmak ma'siyettir. El-hamdülillâh ki sultandan tâat hâsıl oldu ve ben-den ma'siyet sâdır olmadı¹³. [98a-102b]"



Kitaptan bir bölüm: Ferâset

“Ayn-ı basîretle her hâdisenin sibâk u siyâk ve âğâz u encâmına nazardır.”¹⁴

*Her kimin kim ferâseti vardır
Olur ahvâl-i âleme âğâh ...*

Eğer zuhûr iden vâkı’â fi’l-vâkı’ şer’a muvâfık ve akla mutâbık olursa mezâsını imzâ eyleye ve illâ nûr-ı ferâsetle amel ide. Hukemâ demişlerdir: zîb-i hükûmet zîver-i ferâsetle ârâstedir.... Ve ferâset iki nev’dir: Biri şer’î ve biri hikemî. Ferâset-i şer’iyye andan ibârettir ki tezkiye-i nefis ve tasfiye-i kalb vasıtasıyla hicâb-ı gaflet ayn-ı basîretten mürtefî’ ola tâ ki mü’min nur-ı yakînle bînâ olub her neye ki nazr iderse ferâset-i hakîkiyle ahvâline muttalî’ ola.¹⁵

Hikâyet: Kibâr-ı meşâyihden iki kimesne Harem-i Kâbe-i Mükerrema’de oturmuşlardı. Bir kişi Bâb-ı mescidden içerü girdi. Biri ayıttı. Şu gelen herif durûd-gerdir. Biri ayıttı. Âhen-gerdir. Herifi getürdüb hırfetinden suâl eylediler. Herif ayıttı. Evvel âhen-gerdim şimdi durûd-gerim. Cevab virdi ve yine maslahatına gitdi.¹⁶

Nazm:
Şol dil ki manzar-ı nazar-ı kibriyâ ola
Ol cilvegâhu oldu kemâl-i ferâsetin
Mirât-i kalbi pâk ü mücellâ olan kişi
Aksini gördü cânda cemâl-i ferâsetin

Ammâ ferâset-i hikemî oldur ki hukemâ tecrübeyle bulmuşlar ve ana şekil ü hey’eti delîl ü şahid kılmışlar.

Nazm:
İdelim ol kerîme hamd ü sipâs
Yokdur ni’metine hadd ü kıyâs
Kıldı insanı ahsen-i takvîm
Cümleden â’del etdi anı kerîm
Lütfunu âleme ayân etdi
Sûreti sîrete nişân etdi [154a-159b] ■

Notlar

- 1 M. Nazif Şahinoğlu, “Ahlâk-ı Muhsinî”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*, İstanbul 1989, II, 17.
- 2 Bursalı Mehmed Tahir Bey Enîsü’l-Ârifîn’i Azmî Efendi’nin oğlu Azmizâde Mustafa Hâletî’ye ait göstermekle birlikte eserin Ahlâk-ı Muhsinî’nin bir tercümesi

olduğunu, bu tercüme sırasında icabına göre ilâve ve çıkarmaların yapıldığını belirtir. Bkz. Bursalı Mehmed Tahir b. Rifat, *Ahlâk Kitaplarımız*, Necm-i İstikbal Matbaası, İstanbul 1325, s.13-14.

- 3 Nev’izâde Atâullah Efendi (Atâî), *Zeyl-i Şakâyık*, Matbaa-i Amire, İstanbul 1045/1635, s. 267.: Kınalızâde Hasan Çelebi, *Tezkiretü’ş-Şuarâ* (nşr. İbrahim Kutluk), Ankara 1981, II., 624.
- 4 Âdem Ceyhan, “Âlim ve Şair Bir Osmanlı Müderrisi: Pîr Mehmed Azmî Bey ve Eserleri”, *Türk Kültürü İncelemeleri Dergisi*, İstanbul 1999, sy. 1, s. 244.
- 5 Nev’izâde Atâî, *Zeyl-i Şakâyık*, s. 267.
- 6 Kınalızade Hasan Çelebi, *Tezkiretü’ş-Şuarâ*, s.625.
- 7 Nev’izâde Atâî, *Zeyl-i Şakâyık*, s. 267.
- 8 a.g.e., s.267.
- 9 Âdem Ceyhan, “Âlim ve Şair Bir Osmanlı Müderrisi: Pîr Mehmed Azmî Bey ve Eserleri”, s. 258-286.
- 10 Eserin Süleymaniye Kütüphanesi’ndeki nüshaları şunlardır: Hacı Mahmud Efendi nr. 1720; Hamidiye nr. 629; Lala İsmail nr. 243; Lâleli nr. 1672; Pertevniyal nr. 474; Şehid Ali Paşa nr. 1530; Şehit Ali Paşa 1531; Şehid Ali Paşa nr. 1535 (Bu nüsha eserin 22.bâba kadar olan kısmının yer aldığı eksik bir halidir.) ; Es’ad Efendi nr. 1328; Hekimoğlu nr. 550/1; Lâleli nr. 1601.
- 11 Nüshanın son varışında “224 yapraktır.” kaydı bulunmaktadır da bu ibare yanlıştır.
- 12 “Tevâzu: Kişinin şânın ve fazlının gereği olan mertebeden daha aşağısına rızâ göstermesidir. Ve tevâzu ulemâya, umerâyâ, şerefliilere ve insanların bilgi ve faziletçe üstün olanlarına mahsus bir hâldir ki saâdetin ziyâdeleşmesine sebebedir.”
- 13 “Sultanlardan biri kerâmet sahibi bir şeyhi ziyârete gider. Şeyh bu esnada secdeye varır. Kendisine ettiği secdenin hikmetinden sorulduğunda der ki; ettiğim secde şükür içindi. Rabbime hamd ü senâ eyledim ki sultanı bizim hizmetimize getirdi. Bizi sultana gitmeye mecbûr etmedi. Şâhların dervişlerin dergâhına gelmesi onlar için ibâdettir. Dervişlerin ise şâhın kapısına varması itâatsizlik (günâh) dir. Elhamdülillâh ki sultandan ibadet hâsıl oldu ve benden itâatsizlik sâdır olmadı.”
- 14 “Ferâset: Basîret gözüyle hadiselerin öncesinin ve sonrasının uygunluğuna ve hadisenin seyri sırasında başlangıç ve sonucuna nazardır (düşünme).
- 15 “Eğer ortaya çıkan hadise gerçekten şeriata uygun ve akla mutabık olursa kişi ferâset nuruyla amel etmelidir. Hakimler ‘devletin zîneti ferâset süsüyle bezenmiştir’ demişlerdir. Ferâset iki türlüdür: Biri şer’î ve diğeri hikemîdir. Ferâset-i şer’î nefis tezkiyesi ve kalp tasfiyesi vasıtasıyla basîret bakışından gaflet perdesinin kaldırılmasıdır. Bu sûretle mü’min her neye nazar etse hâlin hakikatine vâkıf olur.
- 16 Hikâye: Meşâyihin ulularından iki kimse Kâbe-i Mükerrema’de oturmuşlardı. Bu sırada mescidin kapısından bir kimse içeri girdi. Şeyhlerden biri içeri gireni görünce “bu gelen adam dülgerdir” dedi. Diğeri ise aynı adamın demirci olduğunu söyledi. Şeyhler adamı çağırıp mesleğini sorduklarında adam “önceleri demircilik yaptım şimdi ise dülgerim” diye cevap verdi ve sonra işine geri döndü. Ferâsetin ikinci nev’i olan ferâset-i hikemî şudur ki; hakimler onu tecrübeyle elde etmişler ve ona şekil ve hey’eti delil ve şahit kılmışlardır....”

İslâm Eğitiminde Kur'an Öğretimi ve Kur'an Kursları



İrfan BAŞKURT*



İslâm tarihinde Kur'an öğretimi ilk vahiyle birlikte Nur dağında başlamıştır. Allah Hz. Peygamberi, O da insanları eğitmiştir. Hz. Peygamber bu durumu sık sık *"Beni Rabbim terbiye etti, ne güzel terbiye edip yetiştirdi."* şeklinde ifade ederek, Allah'ın bu eğitici rolünü bir şükür ve takdir ifadesi olarak dile getirmekteydi.

Mekke safhası Müslümanlar için çok meşakkatli ve sıkıntılı bir devredir. Medine dönemi ise, İslâm eğitiminin zirve yaptığı bir dönemdir. Her ev ve mescidin birer okul görevi yaptığı bu dönemde İslâm eğitimi, Hz. Peygamberin rehberliğinde tam bir gönüllü halk hareketine dönüşmüş, kısa sürede hem din öğrenilmiş, hem de neredeyse sıfır noktasında bulunan okur-yazarlık oranında büyük ilerlemeler kaydedilmiştir.

Mescid-i Nebevi, İslâm tarihinde herkese açık ve kurumsal anlamda ilk cami-okul örneğidir. Bu okulun başöğretmeni hiç şüphesiz Hz. Peygamberdir. Mescidin Suffa denilen bölümünde toplanan öğrenciler nazil olan Kur'an ayetlerini toplu olarak ve sesli bir şekilde okuyup ezberlemeye çalışır, peygamberin hayat

* Yrd. Doç. Dr., İstanbul
Üniversitesi İlahiyat
Fakültesi Öğretim Üyesi,
baskurtirfan@gmail.com

Mescid-i Nebevi, İslâm tarihinde herkese açık ve kurumsal anlamda ilk cami-okul örneğidir. Bu okulun başöğretmeni hiç şüphesiz Hz. Peygamberdir. Mescidin Suffa denilen bölümünde toplanan öğrenciler nazil olan Kur'an ayetlerini toplu olarak ve sesli bir şekilde okuyup ezberlemeye çalışır, peygamberin hayat tarzını günü gününe izleyip öğrenirlerdi.

tarzını günü gününe izleyip öğrenirlerdi.¹ Burada yetişen öğrenciler aldıkları eğitimden sonra birer iman ve ahlâk taşıyıcısı olarak Arap yarımadasının dört bir yanına dağılmaktaydılar. Suffa'da kadınlar için de bir yer ayrılmıştı. Kadınlar Hz. Peygamberin hanelerine bitişik yerde bulunan bu bölüme gelerek namazlarını cemaatle kılar, Peygamberin konuşmalarını takip ederlerdi. Ayrıca Hz. Peygamberin hanımlarıyla da görüşür, bilmedikleri konuları sorup öğrenirlerdi.

İlk dönem ev, ev-mescit, mescit ve küttap gibi öğretim kurumlarında yürütülen eğitim ve öğretimin temelini ağırlıklı olarak Kur'an'ın öğrenilmesi, ezberlenmesi, anlamının kavranması, namazın düzenli bir şekilde kılınması, gelen mesajın insan hayatı için neler getirdiği ile insanların sorumluluklarının belletilmesi gibi hususlar oluşturmaktaydı. Esasen bu durum sonraki dönemlerde diğer İslâm coğrafyasında ortaya çıkan öğretim kurumları için de geçerlidir. Bunun dışında zekât toplama, yardımlaşma, temizlik, insanların manevi/ruhi yapıları, ahlâk ile ilgili bilmeleri gereken hususlar, vergiler, medeni ve ceza hukuku gibi konulara da yer verilmekteydi.²

Hz. Peygamber, verdiği derslerde bir eğitim metodu olarak kendisine ve sahabesine yapılan eziyet ve zulme karşı tarihi bir destek olmak üzere Hz. İbrahim, Nuh, Musa ve İsa gibi muhalefetle karşılaşan ve mesajlarına çoğunluk tarafından inatla karşı çıkılan geçmiş peygamberlerin kıssalarını da sık sık naklederdi. Böylece İslâm mesajının tarihi gerçekliği, yani İslâm öncesi anlatılan hikâye ve efsanelere uygunluk derecesi ispatlandığı gibi,

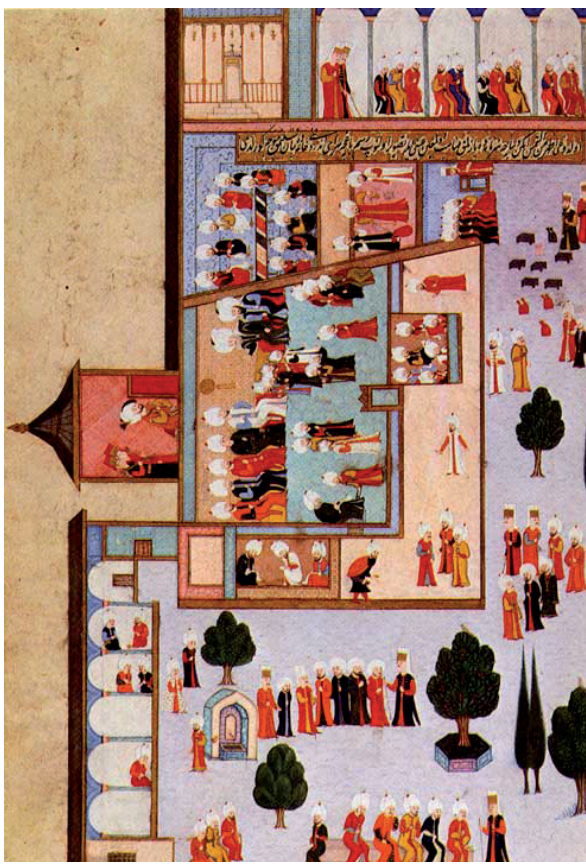
geçmiş peygamberlerle ilgili verilen bilgilerin maddi kaynaklarını ortaya koyup Hz. peygamberin bildirisinin doğruluğunun, yenilik ve öneminin kavranması sağlanıyordu.³

Selçuklu ve Osmanlı dönemlerinde eğitimin karakteri

Genel kabule göre cami dışı eğitim ve öğretime ilk defa 10. asırdan itibaren medreselerin resmî teşekkül olarak Selçuklular tarafından bir devlet politikası olarak ele alınmasıyla başlanmıştır. Bu dönemden itibaren ortaya çıkan medreselerdeki eğitim ve öğretimin temelini de yine Kur'an, sünnet ve diğer dinî ilimler oluşturmaktaydı. Mescit ve camiler, medreseler dâhil eğitim kurumlarının çeşitliliğine rağmen eğitim işlevlerini hiçbir zaman kaybetmemişlerdir.

Osmanlılar, eğitim sistemlerini Selçukluların eğitim sistemini örnek alarak geliştirmişlerdir. Osmanlı eğitim sistemi ana hatlarıyla Sıbyan mektebi, Medrese, Cami, Tekke, Zaviye, Hankah, Ahi





tışmaya açılmış, bu gerekçeyle 19. yüzyıldan itibaren radikal değişikliklere gidilmiştir. Buna uygun olarak dinî karakterli klasik eğitim kurumlarına alternatif dünyevi karakterli, seküler ve pozitivist içerikli programların uygulandığı öğretim kurumları açılmaya başlanmıştır. Özellikle II. Abdülhamit dönemi, her düzey okul sayısında ve okullaşma oranında artışın meydana geldiği bir dönemdir. Ancak uygulanan eğitim-öğretim faaliyetleri sonucunda zamanın deyimiyle önce mülkiyeliler arasında “*ahval ve atvarı garip*” (tavır ve düşünceleri bozuk) bir kuşak yetişmiştir. Yeni nesil arasında toplumun değerlerine zıt davranışlar sergileyen, padişaha, sisteme ve aksayan yönlerine başkaldıran asi bir gençliğin varlığı, yönetimi okullarda dinileşme yönünde tedbirler almaya itmiştir.⁵

Okullarda dinileşmeye tekrar dönüşü gerekli kı-



Osmanlı devleti 19. yüzyıldan itibaren ortaya çıkan iç ve dış sorunlarla boğuşmak zorunda kalmıştır. Sorunların çözümünü eğitimde gören yönetim, eğitim sisteminde çeşitli metotlar denemiştir.



Zaviyeleri, Dergâh, Enderun, Şehzadegan, Acemi Oğlanlar, Yeniçeri Ocakları ve Daru'l-Kurra gibi örgün ve yaygın eğitim kurumlarından oluşmaktaydı. Örgün ve yaygın eğitim, özel veya halka açık, ilköğretimden yüksek öğretime hemen hemen bütün eğitim kademelerinde basit veya yüksek seviyede Kur'an'ın öğretimi, ezberletilmesi, okulların türüne göre basit veya yüksek seviyede Tefsir, Hadis, Fıkıh ve Feraiz gibi dinî ilimlere dayanmaktaydı. Bu yöntem devletin varlığını sürdürdüğü bütün yıllar boyu neredeyse hiç değişmeden devam ettirilmiştir.⁴

Yenileşme döneminden itibaren eğitim ve öğretim

Osmanlı devletinde ülkenin geri kalmasında en büyük etken olarak görülen Kur'an merkezli eğitim sistemi, yenileşme hareketleriyle birlikte tar-

lan başka sebepler de bulunmaktadır. Misyonerlerin İslâm dini ve devlet aleyhindeki faaliyetlerini artırmaları, ikinci Jön Türk örgütlenmesinin başlaması ve halkın yukarıda işaret edilen sebeplerden dolayı çocuklarını yeni açılan okullar yerine tekrar sıbyan/mahalle mekteplerine gönderme arzularının artması gibi sebepler bunlara örnek olarak gösterilebilir. Bu durumda geleneksel okul modeline alternatif olarak açılan okullarda din ve ahlâk ile ilgili derslerin konulmasına 1880 yılının ortalarından itibaren tekrar başlanmıştır.⁶

II. Meşrutiyete (1908–1918) gelindiğinde ise, din ve ahlâk eğitimi II. Abdülhamit döneminden farklı olarak ayrı ayrı ele alınmış, din dersi kitapları daha çok bir ilmihal kitabı haline getirilmiştir. Bu uygulama dinî ahlâktan dünyevî ahlâka geçiş anlamı taşımaktadır. Yine bu dönemde II. Abdülha-

mit dönemindeki “Allah-Peygamber ve Padişah” itaat ve sadakat ölçütleri, “Vatan-Millet-Kanun ve Devlet” ölçütlerine dönüştürülmüştür.⁷

Genel olarak söylemek gerekirse, Osmanlı devleti 19. yüzyıldan itibaren ortaya çıkan iç ve dış sorunlarla boğuşmak zorunda kalmıştır. Sorunların çözümünü eğitimde gören yönetim eğitim sisteminde çeşitli metotlar denemiştir. Bu bağlamda Tanzimat döneminde “Osmanlıcılık”, II. Abdülhamit zamanında “İslâmcılık” (İslâm-Türk Sentezi) ve II. Meşrutiyette ise “Ulusçuluk” felsefesini uygulama alanına koymuştur. “Türk-İslâm Sentezi” şeklinde formüle edilen “Ulusçuluk” ideolojisi, Cumhuriyet döneminde “Türk Ulusçuluğu” anlayışına dönüşmüştür. Buna göre Türk ulusçuluğu hukuki, kültürel ve ırkî bir pragmatik/faydacı bileşim üzerine oturmuş, İslâm bu bileşime çok partili döneme geçildiğinde tekrar bir öge olarak katılmış ve “Türk-İslâm Sentezi” yeniden oluşturulmuştur. Ancak İslâm II. Meşrutiyet dönemindeki “Türk-İslâm Sentezi” anlayışından farklı olarak ikinci plana itilmiş, gerektiğinde ve gereğince kullanılmıştır.

Cumhuriyet dönemi eğitiminin özellikleri

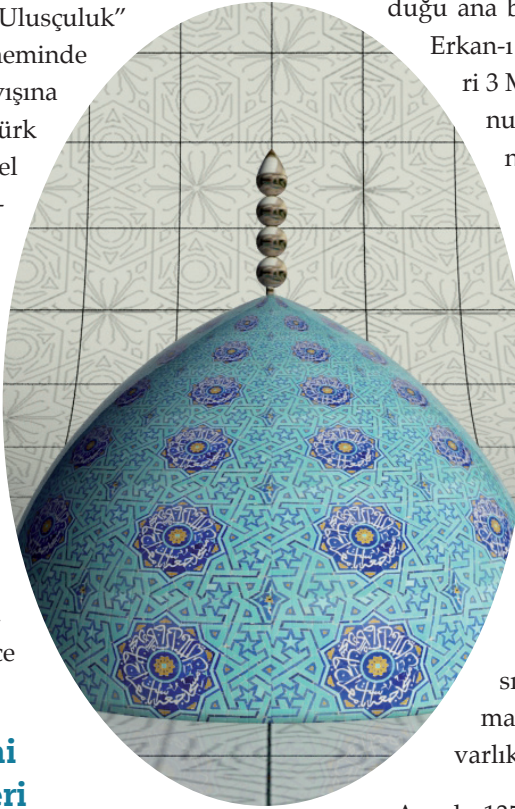
Cumhuriyetin ilk yıllarında dinden ani ve keskin bir kopuş yaşanmamıştır. Ancak, ders programında yer alan dersler, “Din Kültürü” çerçevesinde verilmeye başlanmıştır. Ders programı, müfredat ve kitaplarında Ulûm-u Diniye, Kur’an-ı Kerim, Malumat-ı Diniye ve Siyer gibi dersler yerlerini korumuştur.⁸ Ancak 1924 yılında Tevhid-i Tedrisat’ın kabul edilmesiyle mevcut bulunan 479 medrese hemen kapatılmıştır. Kapatılan medreselerin yerine kanunun ilgili maddesi gereği 29 İmam-Hatip Mektebi ile İstanbul Daru’l-Fünunu’nda (İstanbul

Üniversitesi) bir İlahiyat Fakültesi açılmıştır.⁹ Ancak 1931–1932 yıllarına gelindiğinde İmam-Hatiplerin tamamı, 1933’de ise İlahiyat Fakültesi öğrenci azlığı gibi sebeplerle tasfiye edilmiştir.¹⁰ Tevhid-i Tedrisat’ın din hizmeti sunacak kadroların yetiştirilmesi için okul açılacağına yönelik amir hükmüne rağmen -Kur’an Kursları hariç- 1931–1949 yılları arasında herhangi bir din öğretim kurumu açılmamıştır.

Kur’an Kursları

Cumhuriyet öncesinde din hizmetlerinin bağlı olduğu ana birim olan Şer’iye ve Evkaf ile Erkan-ı Harbiye-i Umumiye Vekâletleri 3 Mart 1924 tarih ve 429 sayılı kanunla ilga edilmiş ve yerine Diyanet İşleri Başkanlığı kurulmuştur. Kur’an Kursları ilk defa 2 Nisan 1341 (1925) tarihinde bir grup milletvekilinin müşterek imzalarıyla verdikleri önergeyle gündeme gelmiş ve “Huffaz Muallimleri” yetiştirmek üzere 9 adet Kur’an Kursu resmen eğitim ve öğretime başlamıştır. Türkiye’de 1930–1949 yılları arasında yaklaşık 20 yıl boyunca okullarda din dersi veya ahlâk dersi okutulmamasına ve hiçbir dinî okul bulunmamasına rağmen Kur’an Kursları varlıklarını sürdürmüştür.

Ancak 1353 sayılı kanunun 9. maddesindeki “Türk ifadeli Arap harfleri ile yazılmış herhangi bir kitap, alfabe ve tecvit kitabı bulundurulmayacağı gibi, Türkçe ifadeli Arap harfleriyle not da tutulamayacaktır”¹¹ hükmü bu kurslardaki eğitimi zora sokmuştur. Yasaya aykırı davrananlar ise takibata uğramışlardır. İl ve ilçe müftülüklerinde yürüttüğümüz arşiv araştırmalarında yaklaşık 1965 yılına kadar İstanbul’da çok az Kur’an kursu mevcut olduğu; bunların da cami mahfeli veya cami odaları gibi çok ilkel şartlarda hizmet verdikleri tespit edilmiştir. Öğrenci sayısının çok az olduğu bu kurslarda dersler Pazartesi gününden itibaren Cu-



martesi günü öğlene kadar, saat 9.00–13.00 saatleri arasında *Kur'an okuma, hafızlık, din dersi, aşere, takrip ve tecvit* gibi alanlarda yapıldı. Öğrencilerin kabul şartları arasında ilkokul mezunu ve 15 yaşını geçmiş olmak ve Türkçe okur-yazar olmak gibi şartlar bulunmaktaydı. Türkçe bilmeyenler kurslara misafir öğrenci olarak kaydedilir ve altı ay kendilerine Türkçe dersleri verilirdi. Hatta zaman zaman matematik dersleri verilmesi de istenirdi.



Dersler imam veya müezzinler tarafından fahri ya da vekâleten verilmekteydi.

Türkiye genelinde Kur'an kurslarının sayısı 1932–1933 yıllarında 9, 1934–1935 öğretim yılında 19, 1940–1941 yıllarında 56 ve 1941–1942 yıllarında 65 iken, 1945–1946 öğretim yılında 61'dir. Öğrenci sayısı 1932–1935 yılları arasında ortalama 250, 1940–1942 yıllarında ortalama 1720 olmuştur. Öğrenci sayısının 1945–1946 yıllarında 2765 oluşu¹²

halkın din eğitimi almak üzere kurslara yöneldiğini anlatması bakımından önemli bir göstergedir. Kur'an kurslarının sayısı gerek harf inkılâbı, gerekse siyasi ve sosyo-ekonomik sebeplerden dolayı çok partili döneme gelinceye kadar istenilen düzeye ulaşamamıştır. Çok partili hayata geçişle birlikte Kur'an kurslarının sayısı hızla artmıştır.

Yaz Kur'an Kursları

Yaz Kur'an Kursları, isminden de anlaşılacağı gibi, yaz aylarında açılan kurslardır. Bu kursların 1353 sayılı yasa doğrultusunda Arap harfleriyle yazılmış herhangi bir kitap veya notun bulundurma-



1965 yılına kadar İstanbul'da çok az Kur'an kursu mevcut olduğu; bunların da cami mahfeli veya cami odaları gibi zor şartlarda hizmet verdikleri bilinmektedir. Çok partili hayata geçişle birlikte Kur'an kurslarının sayısı da hızla artmıştır.



nın yasak olduğu dönemlerde halkın başvurduğu kursların farklı bir yansıması olduklarında şüphe yoktur. Ancak "Yaz Kur'an Kursları" deyiminin kullanılması çok yakın zamanlarda olmuştur. Din hizmetlerinin yürütülmesiyle ilgili çıkartılmış bulunan Hayrat Hademesi Tüzüğü, Başkanlığı ilgilendiren kanun, yönetmelik, talimatname ve yönergelerde Kur'an kurslarıyla ilgili hususlara temas edilmiş olsa da, yaz kurslarıyla ilgili hükümlere ancak çok yakın zamanlarda yer verilmeye başlanmıştır. Bu dönemlerde açılan bu kurslar için "Yaz Aylarında Açılan Kurslar" ifadesi kullanılmak-

tadır. Kur'an Kurslarının amaçları, işleyişleri ve programları 1965 yılında "Diyanet İşleri Başkanlığı Kuruluş ve Görevleri Hakkındaki Kanun" ile 1971 yılında "Diyanet İşleri Başkanlığı Kur'an Kursları Yönetmeliği"nin çıkartılmasıyla kısmen belirginlik kazanmıştır. Başkanlığın günün şartlarına uygun olarak hazırlamış olduğu yeni bir Kur'an Kursları Yönetmeliği 16.11.1990 tarih ve 20697 sayılı Resmi Gazetede yayınlanarak yürürlüğe girmiştir. Son olarak Diyanet İşleri Başkanlığı Kuruluş ve Görevleri Hakkındaki 22.06.1965 tarih ve 633 sayılı kanuna 22.07.1999 tarihinde kabul edilen 4415 sayılı kanunla getirilen ek 3. madde ile bu konuyu düzenleyen yeni hükümler getirilmiştir.

Diyanet İşleri Başkanlığı'nın 2000 yılında çıkartmış olduğu "Kur'an Kursları ile Öğrenci Yurt ve Pansiyonları Yönetmeliği ve Kur'an Kursları Yönergesi"ne göre yaz aylarında açılan bu kursların adı "Yaz Kursu"dur. Söz konusu kurslar yaz aylarında ilgili yönetmeliğe göre geçmiş dönemlerde olduğu gibi Millî Eğitim Bakanlığı'nın denetim ve gözetiminde açılacaktır. Kurslara katılabilmek için ilköğretim 5. sınıfı bitirmiş olmak ve öğrencilerin kanuni temsilcilerinin talepleri gerekmektedir. Kursların süresi iki ay ve haftada beş gündür. Kurslar, kurs binaları, camiler ve müftülüklerce uygun görülecek diğer yerlerde açılır. Ayrıca halk eğitimi hizmeti binalarından ve taşınmalı eğitim sebebiyle atıl durumdaki ilköğretim okullarından valilik onayı ile bedelsiz olarak faydalanılabilir. Kurslarda iki saati Kur'an-ı Kerim ve meali, bir saati ise itikat, ibadet, siyer ve ahlâk dersi olmak üzere günde üç saat eğitim-öğretim yapılır. Yaz kursları için bitirme sınavı yapılmaz ve herhangi bir belge verilmez.¹³

Yaz Kurslarına her yıl İstanbul'da ortalama 165 bin, Türkiye'de ise yaklaşık 1.200.000 öğrenci katılmaktadır. Bu öğrencilerin kız ve erkek öğrenciler arasındaki ortalaması aşağı yukarı yarı yarıyadır.¹⁴ Yaptığımız araştırmanın sonuçlarına göre İstanbul'da Yaz Kur'an Kurslarına katılan öğrenciler kurslara % 85 gibi yüksek sayılabilecek bir oranda kendi arzularıyla katılmaktadırlar.

Yaz aylarında açılmaları, izin sebebiyle öğrenci profilinin sürekli değişmesi, sınıfların kalabalık

oluşu, derslerin yerlerde dizüstü oturularak yapılması, yeterli derecede öğrenim materyalinin bulunmayışı, kantin ve teneffüs yapılabilecek uygun yerlerin olmayışı, tuvaletlerin yetersiz ve mevcutların da umuma açık ve ücretli oluşu, yetişkinlerin öğrencilere sert ve kaba davranmaları, seviye gruplarının oluşturulmasında yaş ve sınıf seviyesi yerine Kur'an'ı okuyabilmenin ölçü alınması, derslerin bazı camilerde hâlâ ayakkabılarda, cami bodrumlarında, izbe ve bakımsız yerlerinde yapılması, bazı din görevlilerinin ilgisizliği ve öğrencilere sert davranmaları gibi hususlar kursları olumsuz yönde etkilemektedir.¹⁵ ■

Notlar

- 1 Celal Yeniçeri, *Hız. Muhammed ve Yaşadığı Hayat*, İFAV Yayınları, İstanbul 2000, s. 214.
- 2 Muhammed Hamidullah, *İslam Peygamberi*, Çev. Salih Tuğ, İrfan Yayınevi, İstanbul 1980, c. II, s. 838; Mehmet Dağ, Raşit Öymen, *İslam Eğitim Tarihi*, Milli Eğitim Basımevi, Ankara 1974, s. 65.
- 3 Fazlur Rahman, *a.g.e.*, s. 59.
- 4 Osman Ergin, *Türk Maarif Tarihi*, Eser Matbaası, İstanbul 1977, c. I, s. 6, 13-14, Ramazan Buyrukçu, *Kur'an Kurslarında Din Eğitimi*, Fakülte Kitabevi, Isparta 2001, s. 33.
- 5 Mehmet Ö. Alkan, "İmparatorluktan Cumhuriyete Modernleşme ve Ulusçuluk Sürecinde Eğitim", *Osmanlı Geçmişi ve Bu Günün Türkiye'si*, Derl. Kemal Karpat, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, 1. baskı, İstanbul 2004, s. 81, 161, 195.
- 6 Bkz. Alkan, "a.g.m.", s. 118-120.
- 7 Alkan, "a.g.m.", s. 200-207.
- 8 Alkan, "a.g.m.", s. 235-236, Kafadar, *a.g.e.*, s. 147-148.
- 9 Nahit Dinçer, *1913'ten Günümüze İmam-Hatip Okulları Meselesi*, Haz. M. Ertuğrul Düzdağ, Şule Yayınları, İstanbul 1998, s. 39-43.
- 10 Hasan Ali Yücel, *Türkiye'de Ortaöğretim*, TC. Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara 1994, s. 53.
- 11 Diyanet İşleri Başkanlığı Kur'an Öğretim Kursları Özel Talimatı, (md. 8/a), Ongun Kardeşler Matbaası, Ankara 1965, s. 4, Diyanet İşleri Başkanlığı Kur'an Kursları Yönetmeliği, (md. 23), Başbakanlık Basımevi, Ankara 1971, s. 7.
- 12 Gotthard Jäschke, *Yeni Türkiye'de İslamlik*, Çev. Hayrullah Örs, Ankara 1972, s. 76.
- 13 Diyanet İşleri Başkanlığı, Kur'an Kursları ve Öğrenci Yurt ve Pansiyonları Yönetmeliği ve Kur'an kursları Yönergesi (s. 4, md. 32, s. 12, md. 33).
- 14 Diyanet İşleri Başkanlığı 2003, 2004, 2005 ve 2006 Yılı İstatistikleri.
- 15 Geniş bilgi için Bkz. İrfan Başkurt, *Din Eğitimi Açısından Kur'an Öğretimi ve Yaz Kur'an Kursları*, Dem Yayınları, İstanbul 2007.

Verimli Bir Yaz Kur'an Kursu İçin Nitelikli Eğitim ve Öğretim



Nazif YILMAZ*



Yaz Kur'an Kurslarının, çocuklarımızın Kur'an eğitimi almaları ve dini bilgilerini öğrenmelerinde ayrı bir önemi vardır. Yaygın eğitim çalışması olmasına rağmen örgün eğitim anlayışıyla sürdürülen bu kurslara, her yaz ilgi daha da artmaktadır. Özellikle de ilköğretim çağındaki öğrencilerin ve velilerinin bu kurslara yoğun ilgisinin olduğu görülmektedir. Bunun sebebi, temel ahlâki değerlerin çocuklara kazandırılması konusunda toplumdaki duyarlılık olmakla beraber yaşadığımız çağda, insani ve ahlâki değerlerin günden güne zayıflamasıdır diyebiliriz. Özellikle iletişim araçları iyi kullanılamadığı için ahlâki erozyonun artması, çocukların da medya ve internetin olumsuz yönde etkisi altında kalması bu süreci hızlandırmıştır.

Yaz Kur'an Kursları sebebiyle yaz tatilleri çocuklar için iki aylık bir okula; tatil olmaktan çok, eğitim-öğretimin yapıldığı bir sürece dönüşmektedir. Son yıllarda, bu kursların öneminin farkında olan Diyanet İşleri Başkanlığı, Yaz Kur'an Kurslarında verimliliği artırmak için çeşitli çalışmalar yapmaya başladı. Bu çalışmaları olumlu görüyor ve takdir ediyoruz. Fakat bu yöndeki çalışmaların daha

* Kadıköy Anadolu İmam Hatip lisesi Öğretmeni, nazifyilmaz@gmail.com

verimli olması için “Ortak akıl ve Paylaşım” toplantılarına ihtiyaç olduğu kanaatindeyiz. İl ve ilçe müftülüklerinin organizesiyle sivil toplum kuruluşlarının, Din Kültürü / İHL Meslek dersleri öğretmenlerinin ve bu alana ilgi duyan eğitimcilerin katılımıyla yapılan toplantılarda Yaz Kur'an Kurslarında kaliteli eğitim-öğretim için genel ve yerel stratejiler belirlenmelidir. Bu yazımızda Yaz Kur'an Kurslarının öneminden kısaca bahsederek nitelikli bir eğitim-öğretim için ne gibi çalışmalar yapılabileceği konusunda uygulamaya yönelik önerilerde bulunacağız.

Yaz Kur'an Kurslarındaki kazanımlar

- Din eğitiminde, öğrenilen bilgilerin uygulanması çok önemlidir. Bu açıdan bakıldığında Yaz Kursları, cami-çocuk buluşmasını sağlayarak bazı dini görevlerin manevi bir hava içerisinde uygulandığı zamanlardır. Çocuklarımız, ailelerinde ve okullarında öğrendikleri dini bilgilerini, bu kurslarda uygulayarak pekiştirirler. Yaşayarak öğrenirler. Yaşayarak öğrenme her din için geçerli olan bir durumdur. Mâbedi ve ibadeti olmayan bir din yoktur. İslam dininin bazı emirleri cami eksenslidir. Bu sebeple camilerden uzak verilen din eğitimi eksiktir.
- Yaz Kursları bu önemli boşluğu doldurmaktadır. Dini uygulamalarda önemli bir yeri olan dua ve namaz sûreleri de daha çok bu kurslarda ezberlenmektedir.
- Kur'an-ı Kerim okumayı bilenlerin çoğunluğu, Kur'an okumayı ilk defa yaz Kur'an kurslarında öğrenirler. Temel dini bilgilerini de genellikle burada alırlar.
- Çocuklarımızın dine, din eğitimine, din görevlilerine, camilere, Kur'an ve din eğitimine bakışlarını etkileyen ilk mekânlar Yaz Kur'an Kurslarıdır. Çocukların çoğu-özelikle kız çocukları- ilk defa camiye gelmekte, imamlarla tanışmakta, Kur'an okumaya ve

Yaz Kur'an Kursları Üzerine Bir Araştırma



Hulusi YİĞİT*

Türkiye'de bugün Kur'an eğitiminin verildiği ilk ve en yaygın alan Yaz Kur'an Kursları'dır. Yaz Kur'an Kursları, Diyanet İşleri Başkanlığı'nın toplumun din eğitimi ve öğretimi ihtiyacını karşılamaya yönelik yaz dönemlerinde açmış olduğu kurslardır. Özellikle son yıllarda bu kursların eğitim-öğretim planlamasının yeniden yapılandırıldığını, bu kurslarda görevli öğreticilerin eğitimine özen ve dikkat gösterildiğini gözlemliyoruz.

Bu bölümde Yaz Kur'an Kursları üzerine bir değerlendirme sunacağız. Değerlendirmemiz, İstanbul ili örneğinde Yaz Kur'an Kursları üzerindeki bir araştırmanın verilerine dayanıyor. Değerler Eğitimi Merkezi tarafından 2006 yaz döneminde Doç. Dr. Recep Kaymakcan başkanlığındaki bir ekip tarafından yürütülen araştırma, Yaz Kur'an Kursları'nın yeniden yapılandırılan müfredat programı ve kur sisteminin etkinliği, öğreticilere yönelik değerlendirmeler ve kurslardaki eğitim ve öğretimden beklentiler gibi pek çok konuyu gündeme alıyor. Daha sonra geniş çaplı sonuçları yayımlanacak olan araştırmanın bazı verileri şöyle:

1. Araştırmanın yapıldığı bölgeler

Yaz Kur'an Kursları anketi İstanbul ili ölçeğinde sosyo-ekonomik, sosyo-kültürel yönden farklılıklar gösteren ve İstanbul evrenini temsil edebilecek; Üsküdar, Kadıköy, Fatih ve Bağcılar olmak üzere 4 ilçede toplam 616 öğrenci üzerinde uygulanmıştır.

* DEM, hulusiyigit@dem.org.tr



Yaz Kur'an Kursları sebebiyle yaz tatilleri çocuklar için iki aylık bir okula; tatil olmaktan çok, eğitim-öğretimin yapıldığı bir sürece dönüşmektedir. Bu yazıda Yaz Kur'an Kurslarında nitelikli bir eğitim-öğretim için ne gibi çalışmalar yapılabileceği konusunda uygulamaya yönelik öneriler sunulmuştur.



temel dinî bilgileri öğrenmeye çalışmaktadırlar. Cemaatle namaz kılmakta veya kıldığını görmektedirler. Bir ibadethaneyi içinde bulunarak daha yakından tanımaktadırlar. Hayata ve dine bakışlarını etkileyecek bir süreçten geçmektedirler. Bu kurslar, çocukların cami çevresinde kaynaşmalarını sağlamakta ve yeni dostluklar kurmalarına vesile olmaktadır. Çünkü din eğitiminde ibadetler ve ibadet yapılan mekânlar önemlidir. Buralardaki uygulamalar ve gözlemler onların karakter gelişimlerinde etkin olmaktadır.

- Yaz Kurslarındaki Kur'an-ı Kerim ve Temel Dini Bilgiler dersinin saatleri İlköğretimlerde bir yıl içinde okutulan ders saatinden yaklaşık bir kat fazla, liselerden ise üç kat fazladır. Bu rakam, yaz kurslarının din eğitimi ve öğretimi açısından değerlendirilmesi gereken önemli bir fırsat olduğunu ortaya koymaktadır.

Din eğitiminin kalitesi, din eğitimcisinin kalitesi ve niteliği ile doğru orantılıdır. Nitelikli bir eğitimcinin, kaliteli bir eğitim uygulamasıyla ancak istenen sonuç elde edilebilir. Hazırlanan programlar ve kitaplar ise birer araçtır. Programlar ve kitaplar ne kadar güzel olursa olsun verimli bir din eğitimi

için öğreticilerin ve öğretim uygulamalarının çok iyi olması gerekir. Kaliteli bir eğitim için öğreticilerin davranışları ve öğretim uygulamaları üzerine bazı tecrübe ve tekliflerimiz sizlerle paylaşmak istiyoruz:

Nitelikli öğretmenler,

- İslam dinini ve yüce kitabımız Kur'an-ı Kerim'i öğrettiğini düşünerek heyecanını ve sevgisini daima canlı tutar. Caminin veya dersliğin kapısından ibadet bilinciyle, güler yüzle ve neşeyle girer. Yüzündeki tebessümle, öğretecekleri bilginin çocuklara güven ve huzur verdiğini hissettirir.
- Din eğitiminde gönüllülüğün önemini ve berekete vesile olduğunu bilir. Tatillerinden fedakârlık yaparak Kur'an öğrenmeye gelen çocuklara eğitim vermenin önemli bir görev olduğunu bilir ve bu vazifenin manevi mes'ûliyetini yüreğinde hisseder.
- Özellikle ilk günlerde bütün yorgunluğuna rağmen gülümsemesini ve sıcak ilgisini hiçbir veliden ve öğrencisinden esirgemez. Eğitimde temel ilkelerden birisinin ilgi ve sabır olduğunu kendine telkin eder.
- Eline aldığı Elif-bâ kitabı ya da yüreği hizasında tuttuğu Kur'an-ı Kerim'le neşe içerisinde Yaz Kur'an Kursuna gelen öğrencilerin heyecanını gün boyu ve kurs süresince canlı tutmayı hedefler.
- Bir görevin öğretilmesinden çok sevdirmesi gerektiğini bilir. Öğretmek değil, sevdirmek prensibinden yola çıkar. Sevgi, sabır ve hoşgörü temel prensiplerinden hareket ettiği sürece

çok şeylerin öğretileceğini bilir. Öğrencilerle iletişimi dengeli olur. Onlara alçakgönüllü ve sevecen davranır. Disiplin adına onlarla arasına duvarlar ören bir öğretici olmaktan çekinir. Otoriter değil, öğrencilerinin sorunlarıyla ilgilenen ve onlara yol gösteren rehber bir öğretici olur. Öğrencilerinin duygularını, düşüncelerini anlamaya çalışır ve onlarla bütünleşir. Özel problemlerine zaman ayırarak onları aktif olarak dinlemeye çalışır. Kendisine veya çocuğuna nasıl davranılması gerektiğini düşünerek onlarla empati kurar.

- Öğrencilerinin yaşlarının getirdiği özellikleri ve psikolojisini bilir ve onları anlamaya çalışır. Bu konuda bilgi sahibi olmaya çalışır. Eğitimcilerden faydalanmaya çalışır.
- Öğrencilerine değer verir ve onları önemser. Onların arasından ülkemize ve insanlığa büyük hizmetleri geçecek bir çocuğun çıkabileceğini unutmaz. Onların karakterinin oluşmasında ve hayatlarına hedef belirlemelerinde sesli yapacağı duaların da etkili olduğunu bilir. Kazandırmak istediği davranışlara göre açıktan dua eder.
- Yaz Kursu öğreticiliği yaptığı camide eğer imam olarak da görev yapıyorsa cüppe ve sarığını giydiği zamanlar öğrencileriyle tokalaşır ve onlara güler yüzlü davranır. Bu davranışıyla bir din görevlisi olarak güzel bir izlenim bırakacağını ve çocukların gönüllerinde İslam dinini öğreten kimselere karşı bir sevgi oluşturacağını bilir.
- Cami imamı ve Kur'an hocası tarafından gönlü kırılan ve yüreğinde olumsuz iz bırakılan çocukların camiye, cemaate, dine ve Kur'an'a bakışının nasıl olacağını düşünür. Bunun için, her ne sebeple olursa olsun kesinlikle hiçbir öğrenciyi camiden ve dersten atmaz. Camiden veya Kur'an dersinden kovularak kalbi kırılan çocuğun bir ömür dine uzak kalması durumunda sorumluluğunun çok ağır olacağını düşünür.

Tablo 1

Bölgeler	Sayı	%
Fatih	136	22,8
Bağcılar	149	25,0
Kadıköy	158	26,5
Üsküdar	154	25,8
Toplam	597	100,0

2. Araştırmaya katılan öğrenciler

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlere göre dağılımı (Tablo 2) birbirine yakın düzeydedir. Araştırmaya katılan ve örneklem oluşturan öğrenciler 12-15 yaşları arasında dengeli bir dağılım göstermektedir. Ailelerinin gelir durumuna göre araştırmaya katılan öğrenciler çoğunlukla orta ve ortanın üstü gelire sahiptir. Gelir durumu ile ilgili tespitler, öğrencilerin kendisi tarafından ailesinin gelir durumunu nasıl gördüğüne ilişkindir. (Tablo 3)

Tablo 2

Cinsiyet	Sayı	%
Kız	302	50,8
Erkek	292	49,2
Toplam	594	100,0

Tablo 3

Gelir Durumu	Sayı	%
Çok İyi	81	13,7
İyi	261	44,2
Orta	221	37,5
Düşük	20	3,4
Çok Düşük	7	1,2
Toplam	590	100,0

3. Öğrencilerin kursa katımlarındaki amaçları

Yaz Kur'an Kursları'nın, hem yapısı hem de eğitim-öğretim süresinin kısalığı nedeniyle en temel amacı, Kur'an'ı orijinal metninden okuyabilme ve sure-dua ezberleyebilme becerisinin kazandırılmasıdır. Ancak özellikle yeni müfredat programı ve kur sistemi dikkate alındığında yukarıda sayılan becerilerin yanında, dini bilgilerin kazandırılması da amaçlanmaktadır. Öğrencilerin kursa niçin katıldığı sorusuna verdikleri cevaplar da Yaz Kur'an Kurslarının temel amaçlarını destekler niteliktedir.

■ Problemlı öğrencilerle özel görüşmeler yapar. Problemlerin çözümü konusunda kendilerinin fikirlerini alır. Onlara görevler vererek sorumluluk bilinci kazanmalarını sağlar. Hatalı davranışlarını affederek ve yumuşak davranarak çözmeye çalışır.

■ Dersleri canlı ve coşkulu bir şekilde işler. Yorgun ve bezgin bir havayla "Bir an önce bitse



de rahatlasam!" gibi bir tavır içinde olmanın öğrencilerin gözünden kaçmayacağını bilir.

■ Peygamber Efendimizin "Öğretiniz, kırııcı olmayınız, öğretmenler kırııcı olanlardan hayırlıdır" öğüdü ile "Kolaylaştırınız, güçleştirmeyiniz; müjdeleyiniz, nefret ettirmeyiniz" ilkesini devamlı hatırında tutar.

■ Nitelikli öğretici, sorunlara değil, çözümlere odaklanır. Bu sebeple çocuklarda görülen yanlış davranışları ve onların ahlâkını olumsuz etkileyen faktörleri sonuç alamayacak şekilde eleştirmek yerine Kur'an-ı Kerim'i ve dinimizi öğretmek için plan ve projelere yoğunlaşır. Her gün yeni bir heyecanla ve metotla bazen alışılmışın dışına da çıkarak derslerini işlemeye çalışır. Bu uygulamaların öğrenciler üzerinde çok olumlu izler bırakacağını ve öğretimi kolaylaştıracağını bilir.

■ Nitelikli öğretici, Yaz Kur'an kurslarında eğitim veren meslektaşlarıyla istişarelerde bulunur ve onlarla ortak çalışmalar yapar. Onlarla bilgi, birikim, eğitim metotlarını ve tecrübelerini paylaşır. Takım çalışmasına açık olur.

Nitelikli eğitim ve öğretim

■ Yaz kursunun başlayacağı ilk gün, velilerin ve öğrencilerin yüksek düzeyde katılımlarının sağlanacağı bir açılış töreni yapılır. Bu törende çocukların değeri, din eğitiminin gerekliliği ve Yaz Kur'an Kursunda verilecek eğitimin içeriği hakkında bilgi verilir. Öğrencilerin ders göreceği mekânlar düzenli ve temiz bir şekilde hazırlanır. Öğrencilere cami ve bölümleri gezdirilerek tanıtılır. Onlara daha ilk günden tatlı bir heyecan yaşatılır. Çünkü ilk intiba çok önemlidir.

■ Öğrencilerin dinî bilgilerini ve Kur'an okuma düzeylerini ölçmek üzere seviye tespit sınavı yapılır. Öğrenciler, sınıflara, kurlara ve gruplara ayrılırken yaş ve bilgi düzeyleri, anlayış seviyeleri dikkate alınır.

■ Öğrencileri daha iyi tanımak için form hazırlanır ve ilgili formlar dosyalanır. Veli iletişim bilgileri ve öğrencileri yakından tanımaya yardımcı olacak sorular sorulur. Kur'an okuma düzeyleri not edilir. Bu dosya muhafaza edildiğinde bir sonraki yıl da istifade edilebilir.

■ Velilerin ve öğrencilerin yaz kurslarından beklentisi öncelikle Kur'an okumayı öğrenmektir. Bu beklentiye cevap verebilmek için Kur'an eğitimine ağırlık verilir. Grup çalışmalarıyla öğrencilerin birbirlerine yardımcı olmaları sağlanır. Daha sonra da Kur'an öğretimi ve Temel Dini Bilgiler öğretimi dengeli bir şekilde götürülmeye çalışılır.

■ Eğitim mekânı ve zamanı uygun olursa ders saatleri erkek öğrencilerin bir vakit namazı

(öğle veya ikindi) cemaatle kılablecekleri şekilde ayarlanabilir. Derslerin bitiş ya da başlangıcının namaz vaktine göre ayarlanması öğrencilerin cami ve cemaatle bütünleşmelerini ve öğrendikleri bilgilerini uygulayarak pekiştirmelerini sağlar.

- Öğrencilerin tatil haklarından feragat ederek kursa geldiği unutulmaz ve olabildiğince az ödev verilir. Dersi derste öğretme düşüncesinden hareketle sınıf içi çalışmalara ve uygulamalara ağırlık verilir.
- Öğrencilerin tatil heyecanı içerisinde sıkılmadan okumaları için küçük hikâye kitapları belirlenir ve imkânlar ölçüsünde bu kitaplardan mütevazı bir kitaplık kurulur. Bu kitapların sistemli bir şekilde elden ele dolaşarak okunması sağlanır.
- Öğrencilerin ezberlemeleri için Türkçe yirmi/kırk hadis tercümesi veya yirmi/kırk ayet meali (ayetlerden kısa bölümler) belirlenir ve düzenli bir metin halinde dağıtılır. Kur'an okuma seviyesi iyi olan öğrenciler, Türkçesiyle beraber Arapçasını da ezberleyebilirler. Bu ayet ve hadislerden bazılarını kurs sonunda yapılacak kapanış programında öğrenciler sıra ile ezbere okuyabilirler.
- “Günün Hadisi” sözünden yola çıkarak her gün için bir hadis belirlenir. Öğrencilerin anlayabileceği şekilde okunup açıklaması yapılır. Öğrencilerin de katılımıyla hadisten öğrenilenler, maddeler halinde sıralanır. Bu çalışmanın, çocukların Peygamberimize olan sevgilerinin artmasına, O'nu anlamalarına ve ahlâki değerleri kazanmalarına büyük katkısı olacaktır.¹
- Cemaatle namaz kılmak, anne-babaya hizmet etmek ve sevindirmek, arkadaşına ikramda bulunmak, komşularını ve arkadaşlarını ziyaret etmek, yolda gördüğü zararlı şeyleri almak, kardeşlerine yardımda bulunmak, büyüklerine hizmet etmek gibi davranışların uygulanması özendirilir. “Davranışları Değerlendirme Formu” hazırlanarak öğrencilerin yaptıkları bu güzel davranışlar kaydedilir. İyiliği teşvik açısından puan olarak değerlendirilir. İyi puan alanlar ödüllendirilir.

Tablo 4

Kursa katılmaktaki en temel amacınız	Sayı	%
Kur'an Okumayı Öğrenmek	330	56,6
Dini Bilgileri Geliştirmek	156	26,8
Diğer	97	16,6
Toplam	583	100,0

4. Yaz Kur'an Kursları'nda yapılan öğretimin yeterliliği hakkında öğrencilerin değerlendirmeleri

Araştırmada öğrencilere kursta verilen eğitim ve öğretimi yeterli görüp görmedikleri sorulmuş, öğrencilerin büyük bir bölümü yeterli bulmuştur. Bu ve buna benzer sorular öğrencilerin kurstan memnuniyetleri, ilgi ve beklentileri karşılama düzeyi ve kursların performansı hakkında yapılacak değerlendirmelere yön göstermektedir.

Tablo 5

Kursta öğretilenleri yeterli buluyor musunuz?	Sayı	%
Evet	496	84,5
Kısmen	73	12,4
Hayır	18	3,1
Toplam	587	100,0

5. Ders dışı etkinlikler hakkındaki görüşler

Bununla birlikte öğrencilere Kur'an Kursu dersleri dışında neler yapılmasını istedikleri de sorulmuştur. Buna göre ders dışı etkinliklerin yapılıp yapılmaması ve etkinlik yapılacaksa hangi alanlarda olması gerektiği hakkındaki görüşleri Tablo 6'da verilmiştir. Öğrencilerin tamamına yakını ders dışında faaliyetlerin yapılmasını istemektedir. Etkinlik alanlarına bakıldığında ise spor faaliyetleri daha çok talep edilmektedir. Yaz Kur'an Kursu programları planlanırken ders dışı etkinliklere, hem program içerisinde, hem de programın esnekliği ölçüsünce program dışında yer verilmesi önem taşımaktadır.

Tablo 6

Ders dışı etkinlikler	Sayı	%
Spor Faaliyetleri	300	51,0
Satranç	51	8,7
Geziler	171	29,1
Yarışmalar	18	3,1
Diğer	10	1,7
Gerek Yok	38	6,5
Toplam	588	100

■ Ahlâkî davranışlarıyla örnek, bilgileriyle arkadaşlarına yardım edebilecek düzeyde olan öğrencilerden kurs öğretmenlerine destek verebilecek bir grup oluşturulur. Bu öğrenciler, oluşturulan diğer öğrenci gruplarının da başkanlığını yaparlar. Bu görev hem onları yetiştirir hem de diğer öğrencilerin eğitimine katkı sağlar. Ayrıca, eğitim öğretim çalışmalarında onlarla istişareler yapıp görüşlerinden istifade edilir.

■ İmkânlar ölçüsünde haftada veya on beş günde bir, söyleşide bulunmak üzere misafir konuşmacı davet edilir. Bölgenin şartlarına göre yakın camideki öğretici veya öğrencilere kazandırılmak istenen davranışlarla ilgili eğitimci ve uzmanlardan istifade edilebilir. Aynı konular olsa da farklı kişilerden dinlemek öğrencilerin dikkatini çeker.

■ Çocuklar, yaşlarının gereği olarak camide oynayıp gürültü yapabilirler. Bu sebeple onlara cemaatin olumsuz tepki vermesine, bağırıp çağırmasına ve kızmasına fırsat verilmez. Çünkü, kurs öğreticisinin, cami imamının ve cemaatin davranışlarının çocuklar üzerinde unutulmayacak etkisi vardır.



■ Veli toplantıları yapılır ve katılımı sağlamak için özel gayret gösterilir. Bu toplantılarda din eğitiminin önemi, gelişim evrelerine göre onlarla iletişim ve anne-babaların çocuklara yaklaşımlarıyla ilgili bilgilendirmelerde bulunulur. Bu hususta çevredeki eğitimcilerden de yararlanılır. Bir de fırsat buldukça birkaç öğrenciyle birlikte veli ziyaretleri de yapılabilir.

■ Öğrencilere, anne babaya sevgi, saygı ve itaat daha özenle işlenir. Bu konu hem dinî yükümlülük açısından hem de velilerin memnuniyeti açısından çok önemlidir.

■ Yaz Kur'an Kursunun ortasında ve sonunda, uygulanan eğitim programı ve yöntemiyle ilgili öğrencilerin ve velilerin görüşlerini almak için birer anket çalışması yapılır. Onların kursla ilgili değerlendirmeleri ve beklentileri yazılı olarak istenir.

■ Derslerde teknolojiye yararlanılır. Teyp, VCD, bilgisayar ve projeksiyon gibi eğitim araçlarından derslerin içeriğine göre istifade edilir.

■ Yaz Kur'an Kursunun sonunda bir kapanış programı tertip edilir. Bu programa öğrencilerin velileri ve halk da davet edilir. Programda öğrenciler Kur'an okurlar, şiir okuyup ilahi söylerler, hikâyeler anlatırlar ve dualar ederler. Misafirlere ve öğrencilere de ikramlarda bulunulur.²



- Sosyal kültürel aktivitelerle eğitim ortamı zenginleştirilir. Yapılan çeşitli etkinlikler, öğrencilerin ufkunu açar ve onların farklı yollarla yeni bilgiler öğrenmelerini sağlar. Bu anlamda aşağıdaki çalışmalar yapılabilir:
- Öğrencilerin eğitim sürecinde kazandıkları bilgileri sergilemesi için çeşitli programlar yapılır. Şiir okuma, hikâye anlatma, Peygamberimizin hayatından bir tablo anlatma, Peygamberimize mektup yazma, Kur'an-ı Kerim okuma, dinî bilgi, ayet ezberleme, hadis ezberleme, kitap okuma, süre hatimleri yarışmaları bunlardan bazılarıdır. Ayrıca Peygamber Efendimizle, Kur'an-ı Kerim'le ve anne-baba ile ilgili özel programlar da yapılabilir. Bu çalışmaların sade ve kolay uygulanabilir olmasına dikkat edilir. Aksi takdirde eğitim sürecini olumsuz etkileyebilir.
- “Her güne bir hikâye” sloganıyla dersler bitince öğrencilere her gün bir hikâye okunur. Hikâyeden çıkan sonuçlar öğrencilerin de katılımıyla kısaca yorumlanır.
- Kursun mekânına ve imkânlarına ve öğrencilerin seviyelerine göre temel ahlâki değerleri konu alan filmler izletilir.
- Gezi ve piknik programları düzenlenir. Piknik programlarında ilahi, şiir okuma, bilgi yarışması, futbol, voleybol ve benzeri oyunlar, yemek, çay, namaz, söyleşi ve serbest zamanlar planlanır.
- Öğrencilerin motivasyonlarını artırmak için çeşitli ödüller verilir. Şeker, gofret, sakız, çikolata, kitap, kalem, başörtüsü, takke gibi küçük de olsa bazı hediyeler verilir. En büyük ödül olarak Kur'an hediye edilir. ■

Notlar

- 1 Bu konuda çocuklar için hazırlanan “Peygamberimizin Dilinden Müslüman Şahsiyeti - Erkam Yayınları” kitabından istifade edilebilir.
- 2 Yaz Kurslarında okutulan derslerin öğretim yöntemleri ve yapılabilecek diğer uygulamalar için bkz. Yaz Kur'an Kurslarında Eğitimde Kalite Rehberi - DEM Yayınları.

6. Kursa katılan öğrencilerin birbirlerine karşı tutum ve davranışları

Kur'an Kursları'ndaki eğitim-öğretim ortamıyla ilgili bir değerlendirmede öğrencilerin birbirleriyle uyum düzeyleri, birbirlerine karşı tutumları da dikkate alınması gereken bir boyuttur. Öğrencilerin birbirleriyle ilişkilerinin samimi ve uyumlu olup olmadığı, öğretimi, öğrencinin kursa bakışını ve kurstan beklentilerini etkileyebilmektedir. Öğrencilerin kursta sahip oldukları arkadaşlık ortamının, kursa istekli ve istikrarlı bir şekilde devam etmelerini etkilediği söylenebilir. Araştırmada öğrencilerin % 50,9'u “çok iyi” düzeyde arkadaşlıklarının olduğunu, % 36,5'i ise “iyi” düzeyde arkadaşlık ortamı bulunduğunu belirtmiştir. (Tablo 7)

Tablo 7

Kurstaki arkadaşlık ortamı	Sayı	%
Çok İyi	300	50,9
İyi	215	36,5
Orta	64	10,9
Kötü	10	1,7
Toplam	589	100,0

7. Kursta oturma düzeni hakkındaki görüşler

Yaz Kur'an kurslarının düzenlendiği yerler genellikle camilerdir. Fakat camiler dışında ayrıca bir Kur'an kursu mekânı varsa bu mekânlar da Yaz Kur'an Kursları için kullanılabilir. Kurslara devam eden öğrencilerin büyük bir bölümü ilköğretime veya ortaöğretime devam eden örgün eğitim öğrencileridir. Bu öğrenciler okullarda sıralarda oturmaktadır. Cami ortamı ile okul ortamının oturma düzeni açısından farkı söz konusudur. Çalışmamızda, öğrencilere hangi oturma düzenini tercih ettikleri sorulmuş ve öğrencilerin % 73 gibi önemli bir bölümü okuldaki gibi, kursta da sıraların olmasını istemişlerdir. (Tablo 8)

Tablo 8

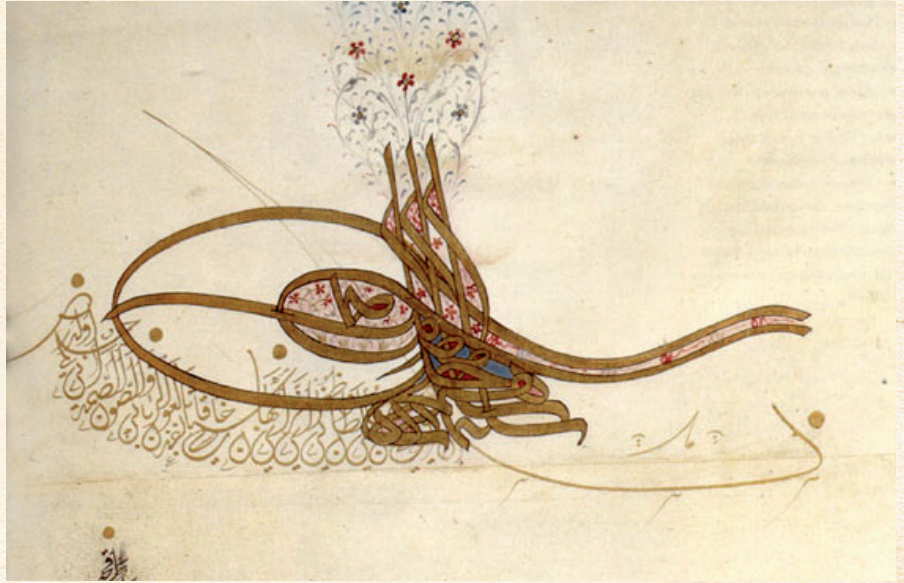
Ne tür bir oturma düzeni tercih edersiniz?	Sayı	%
Sırada	430	73,0
Yerde	139	23,6
Diğer	20	3,4
Toplam	589	100,0

Bu sonuca göre öğrenciler okulda alıştıkları oturma düzenini istemektedirler. Camilerde uygulanan Yaz Kur'an Kurslarının aynı zamanda “camiye tanışıklık” anlamında önemli bir fonksiyonu vardır. Kurslar camiye bitişik, cami dışında mekânlarda düzenlense dahi, öğrencinin camiye tanınması, camiye kendini yakın hissetmesi için bir takım etkinliklerin camilerde gerçekleştirilmesi önerilebilir. ■

Osmanlı Dünyasına Belgelerden Bakış: Osmanlı Arşivinden Örnekler



Nurdan ŞAFAK*



Bu sayfada dergimizin eğitime odaklanan genel muhtevasına uygun olarak Osmanlı'da eğitim, ahlâk ve sosyal hayat ile ilişkili konularda Başbakanlık Osmanlı Arşivi'nde yer alan belgelerden örnekler sunacağız. Amacımız, tarihimizi birincil kaynaklar ışığında daha iyi tanımadır. İstanbul Sultanahmet'de bulunan Başbakanlık Osmanlı Arşivi, üç kıtada 600 yılı aşan bir süre hükümlen olan Osmanlı İmparatorluğu'nun resmi kayıtlarının yer aldığı, ülkemizin en büyük arşividir. Bu arşivde devleti/halkı ilgilendiren siyasî, ekonomik, dinî, sosyal, kültürel ve benzeri konu başlıklarına ayrılabilen mil-

yonlarca belge ve defter bulunmaktadır. Resmî kayıtların yanı sıra aynı zamanda Başbakanlık Osmanlı Arşivi, halkın taleplerinin yer aldığı yüzlerce defter ve binlerce belgeyi muhafaza etmektedir. Gündelik hayatın her yönüne ilişkin olduğundan büyük bir çeşitlilik arzeden bu belgeler, yaşanan canlı bir hayatın numunesi olarak döneme ışık tutmaktadır. Bu bölümde, Osmanlı İmparatorluğunda özellikle dinî hayat ve eğitim konularını merkeze alarak o dönemin düşüncesini bize yansıtabilecek belgelere ve bu belgelerin transkripsiyonuna yer verecek ve böylece bir anlamda tarihe yolculuk yapacağız.

* Dr,
nurdansafak@hotmail.com

Osmanlı'da eğitimde yeni arayışlar ve din

Eski sadrazamlardan Reşid Paşa¹ Osmanlı İmparatorluğu'nun devamı için birinci şart olarak İslâm dini, ikinci olarak hilâfet makamı ile hadimü'l-haremeynü's-şerifeyn unvanına haiz olmak, üçüncü olarak da İstanbul'un imparatorluğun başkenti olarak kalması gerektiğini söyler.² Osmanlı İmparatorluğu için din yani İslâm vazgeçilmesi mümkün olmayan temel esaslar ara-

sındadır. Bu sayıda seçtiğimiz belge; Müslüman köy ve kasabalarındaki okulların sayısının arttırılması, bu okullarda dinî eğitimden sonra ziraat, sanayi ve özellikle çiftçilikle ilgili bilgilerin verilmesi ve dinî müesseselerin yeniden ihyası hakkında 14 Eylül 1901 tarihli sadaret tezkiresi (BOA, YEE, 5/117) olup, Sultan II. Abdülhamid (1876-1909) dönemine aittir.

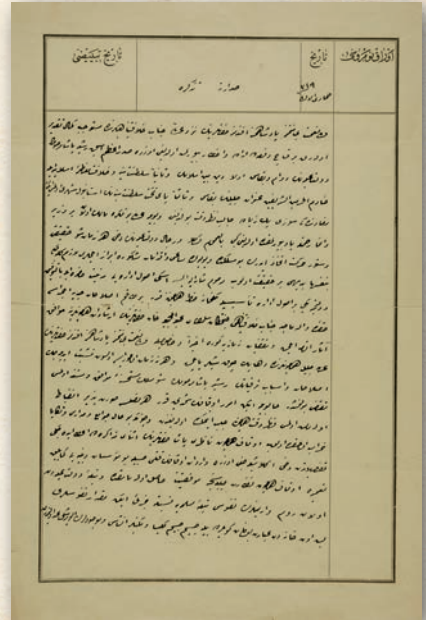
Sultan II. Abdülhamid dönemi, Tanzimat yıllarında başlayan eğitimde modernleşme çalışmalarının ülke sathına yaygınlaştırıldığı ve kalıcı hale getirildiği bir dönemdir. Ele aldığımız belgede hem mekteplerin yaygınlaştırılması, hem de eğitim programlarının gerek dinî tedrisat, gerekse yerel ihtiyaçlara göre diğer konuların da programa dâhil edilmesi yoluyla yeniden ele alınması arayışı görülmektedir.

Başbakanlık Osmanlı Arşivi (BOA), Yıldız Esas Evrakı (YEE), 5/117

30 Cumade'l-ulâ sene [1]319 [14 Eylül 1901]

Veli-ni'met-i bi-minnetimiz pâdişâhımız efendimiz hazretlerinin nezd-i âlî-i cenâb-ı hilâfet-penâhîlerinde müstevcib-i kemâl-i takdîr olarak birkaç defa da irâde ve ihzâr buyrulmuş olduğu üzere sadrazam-ı esbak Reşid Paşa merhûmun "Devlet-i aliyye'nin devâm ve bekâsı evvelâ din-i mübin-i İslâm'ın ve sâniyen Saltanat-ı seniyye ve hilâfet-i muazzama-i İslâmiye ile hâdimü'l-haremeynü's-şerifeyn unvân-ı celîlinin bekâsı ve sâlisen pay-i taht-ı Saltanat-ı seniyye'nin İstanbul şehri olması iledir" müfâdındaki sözü pek ziyâde câlib-i nazâr-ı dikkat bulunduğu ve böyle âlî bir fikre mâlik olan bir vezir dâima rahmetle yad buyrulmakta olduğu gibi bi'l-umûm vükelâ ve ricâl-i Devlet-i aliyye'nin dahi her ne zaman şu hakikati düstûr-ı ha-

reket ittihaz ederek bu meslekte ve bu yolda mesâî'î ve ikdâmât-ı meşkûre ibraz eylemeleri lâzım geleceği binefsihâ bedihî bir hakikat olup merhûm müşârun ileyh ise eski usûl idâreyi medeniyet-i hâzıra ile ba-tevfik devletçe yeni bir usûl idare tesisıyla Gülhane hatt-ı hümayûnuna kadar bir takım ıslâhât-ı cedîde icrâsı hakkında vâlid-i mâcid-i cenâb-ı hilâfet-penâhî cennetmekan Sultan Abdülmecid Han hazretlerinin irşâdât-ı hümayûnlarına muvâfık asâr eylemesi ve mukteziyyât-ı zamâneye göre ahiren ve husûsıyla velî-ni'met-i bi-minnetimiz pâdişâhımız efendimiz hazretlerinin ahd-i celîl-ı hümayûnlarında daha pek çok şeyler yapılmış ve her ne zaman olur ise olsun teşebbüs edilecek ıslâhât ve esbâb-ı terakkiyâtın Reşid Paşa merhûmun şu meslek-i müstahsene-i muvâfık ve müstenid olması muktezî bulunmuştur hal böyle iken umûr-ı



evkâfın şimdîye kadar her nasılsa sûret-i pezîr-i inzibât olmamış olması nazâr-ı dikkat-i hümayûnu celb etmekte olduğundan ve çünkü bu hal cevâmî' ve medâris ve tekâyâ harab olmakta olup evkaf-ı hümayûn nâzırı paşa hazretlerinin esnâ-yı



müzâkerede i'tâ edeceği tafsilat-tan dahi anlaşılabacağı üzere vâridât-ı evkâfın killeti hasebiyle bu müeessesât-ı diniyyeyi kemaliyet-i ta'mire evkâf-ı hümayûn nezâret-i celîlesince muvaffakiyet hasıl olamamakta ve teb'a-i Devlet-i aliyye'den olan Rum ve Ermenilerin nüfusu teb'a-i müslimeye nisbetle cüz'î iken mikdâr-ı nüfusları beş on hane-den ibaret bulunan köylerde bile cesîm kilise ve mektebler inşâsı ve bu cetvellerin elverişli addolunarak islâh ve tevsî'iyle tecdîd ve ihyâsı zımında mükellifât-ı emiriyyelerini tamâmen ifâ ettikten sonra beynlerinde fedakârlıklar ihtiyârına muvaffak oldukları halde bir çok cevâmî'-i şerifenin ta'mîr edilememiş ve medreseler harâb ve ta'âmiyeleri münkati' olarak içinde oturulamayacak ve adeta muattal denilecek dereceye gelmiş olduğu öteden beri alınan ma'lûmâtın müstebân olmakta ve hesab olunsâ her kangı Ermeni ve Rum vesâir cemâ'at-i gayri müslime tarafından yapılan mekteb ve kiliseler hakkında bir çok ma'rûzât vukû'a gelir iken cevâmî'-i şerifenin ve hele medârisin ta'mîr ve ihyâsı hakkındaki ma'rûzâtın pek kalîl bir derecede kalmış olması nazâr-ı dikkat ve teessüf-i şâhâneyi celb etmekte bulunduğundan ve halbuki İslâma [da] ahkam-ı diniy-

yeyi telkin ve ta'lîm vazifesi ulemâya aid olup medârisin inhitâtı ulemânın noksan ve fıkdanını müceb olacağı ve bu halde mazzallahû te'âlâ din-i mübin-i İslâma esasından rahneler açılacağı derkâr olduğundan ve işte bu cihetile bu hâl pâdişâh-ı diyânet-i iktinâh efendimiz hazretlerince pek ziyâde endişeyi müceb olmakta idüğinden diğer taraftan hristiyanların en ufak köylerde bile müteaddid mektepleri olduğu halde kurâ ve kasabât-ı İslâmiyedeki mekâtibin adedi ihtiyâca nisbetle kalîl olduğu cihetile bunların teksiri muktezî bulunduğ gibi bu mekteplerde tedrisâtın akâid-i diniyyeden sonra ahalinin mabû'l-iştigâli olan ziraat ve sınayi'a ve bilhassa çiftçilikle hasrı lâzım geleceğinden vükelâ-yı fihâmıdan birkaç zâtın mürekkeb bir komisyonda keyfiyet sûret-i ciddiyyede teemmül ve badehû Meclis-i Mahsûs-ı Vükelâ'da dahi arz ve amîk müzâkere olunarak müessesât-ı diniyye-i İslâmiyye'nin yeniden ihyâsı için ne yapılmak lâzım geleceğinin ve icâb eden mahallerde mekâtibin teksîri a'dâdı ile berâber ders programlarının ta'lîm-i akâid-i diniyyeye ve zirâ'at ve sinâ'iyye âid ma'lûmâtın tedrisine tahsis-i keyfiyetin bâ-mazbata arz-ı atebe-i ulyâ kılınması ve ittihâz edilecek tedâbirin müessir ve pâyidâr olacak sûrette bulunmasına bilhassa i'tinâ edilmesi irâde ve fermân buyrulduğunun ve şayed bu bâbda vukû bulacak ma'rûzâtın maksad-ı diyânet mîrsad-ı hümayûn-ı cenâb-ı hilâfetpenâhiyi te'min etmeyeceği anlaşılır ise keyfiyetin idae buyrulacağı tabî'i olup ancak vükelâ-yı fihâm hazerâtının efkâr ve hissiyât-ı diniyyeden mütevellid olan şu hüsn-i niyet-i şâhâneye tamamen ik-

tizâ ile etrafiyla bir tedbîr ittihâz edecekleri nezd-i âlî-i hazret-i pâdişâhîde ümid buyrulmakta olduğunun tebliğ-i şeref-südüdür buyrulan irâde-i seniyye-i cenâb-ı hilâfet-penâhî icâb-ı âlîsinden bulunmuş olmağla ve zât-ı sâmi-i sadâret-penâhileriyile sâir vükelâ-yı fihâm hazerâtı selam-ı ma'den ittisâm-ı hazret-i pâdişâhî ile taltîf buyrulmalarıyla ol bâbda...

Mesud

Özet:

İslâm köy ve kasabalarındaki mekteplerin sayısı ihtiyaca göre az olduğundan bunların çoğaltılması gerekli olduğu gibi bu mekteplerdeki tedrisâtın dini akaiden sonra ziraat, sınayi özellikle çiftçilikle ilgili bilgilere hasrı lâzım geleceğinden vükela-dan bir komisyon teşkiliyle dinî müesseselerin yeniden ihyası ve ders programlarının yeniden tanzimi hususlarının araştırılarak arzedilmesine ilişkin sadarete tezkire. ■

Notlar

- 1 Burada bahsi geçen Reşid Paşa muhtemelen Mustafa Reşid Paşa'dır, çünkü bahsi geçen belgenin devamında Reşid Paşa'nın islahatçı kimliğine vurgu yapılır. Bkz. BOA, YEE, 5/117.
- 2 ... sadrazam-ı esbak Reşid Paşa merhûmun "Devlet-i aliyye'nin devâm ve bekâsı evvelâ din-i mübin-i İslâm'ın ve sâniyen Saltanat-ı seniyye ve hilâfet-i muazzama-i İslamiye ile hâdimü'l-haremynü şerifeyn unvân-ı celîlinin bekâsı ve sâlisen pay-i taht-ı Saltanat-ı seniyye'nin İstanbul şehri olması iledir" müfâdındaki sözü BOA, YEE, 5/117.

Kendini Bilmek ve Kendini Kontrol Etmek



Hayati HÖKELEKLİ*



Önce kendini tanı! Bu anlamlı söz en eski bilgilerden beri hep tekrar edilip durmuştur. Kendini tanıma başarılması gereken en önemli görev ve tüm insanî değerlerin kaynağıdır. Kişinin kendisini tanıması demek, bağımsız ve özgün bir kişiliğe sahip olduğunun farkına varması demektir. Ne olduğunu, hayatta ne istediğini, hangi yönde yürümesi gerektiğini bilmek buna bağlıdır. Kendini tanıma, öncelikle duygu ve düşüncelerinin, istek ve ideallerinin, güçlü ve zayıf yanlarının farkına varma ve dolayısıyla davranışlarını kontrol etme demektir. Kendini tam olarak tanıyan insan hayatını kendisi yönetebilir. Bu bilinç olmadığında çoğu kez verimsiz, üzücü, karışık bir zihin ve istemediği bir tarzda kişi dış etkenler tarafından yönetilmeye açık durumdadır. Kendini bilme, sadece var olan özelliklerin bilinmesi ve yaşanan süreçlerin farkına varılmasından ibaret bir iş değildir. Kendini tanıma, nihai anlamda varoluşun bir değer olduğunu bilme ve inanma demektir.

* Prof. Dr., Uludağ
Üniversitesi İlahiyat
Fakültesi Din psikolojisi
bölümü öğretim üyesi,
hayatihokelekli@hotmail.com

Gerçek bir eğitim, önce kendini tanıma ile başlar. Eğitimin asıl amacı, kişinin kendini bilmesi ve kendi kendisini eğitmesidir. Dışarıdan yapılan müdahaleler,



zû kavramak, daha iyi ve daha olgun bir insan olmanın yolunu araştırmaktır. Benliğinin farkına varmış herkes için genel bir kural olarak ifade edebiliriz ki, insânî doğamız ancak kendi vasıtamızla düzene sokulabilir. Bizde manevî ve ahlâkî bir ilerlemenin meydana gelmesi ancak iyi niyetli çabalarla gerçekleşir. Kendini bilme, hayatını daha iyi idare etmenin, başarı ve mutluluğa giden yolun anahtarıdır.

İnsanı diğer canlılardan ayıran, onlara üstün kılan ve sorumlu bir varlık haline getiren de zaten bu “kendilik bilinci”mizden başkası değildir. Bu yüzden olsa gerek ki, ünlü ozanımız Yunus Emre:

“

“Önce kendini tanı!”. Bu anlamlı söz en eski bilgelere beri hep tekrar edilip durmuştur. Kendini tanıma başanılması gereken en önemli görev ve tüm insanî değerlerin kaynağıdır. Kişinin kendisini tanıması demek, bağımsız ve özgün bir kişiliğe sahip olduğunun farkına varması demektir.

”

bizde bu yönde bir istek ve hareketlilik uyandırıyorrsa anlamlıdır. Aksi durumda, bir eğitimden değil zoraki bir şartlandırmadan söz edilebilir. Bu da insanı geliştirici ve mükemmelleştirici değil, robotlaştırıcı ve ruhsuzlaştırıcı olur. Bilginin, araştırma ve öğrenmenin ilk durağı insanın kendisi olmalıdır. Çünkü bizim en yakınımızda duran, en kolay ulaşabileceğimiz, yine kendimiziz. Biz dünyayı kendi pencereğimizden görürüz. Dolayısıyla bildiklerimiz kendimize göredir. Ama kendimizin farkında değilsek, yaşadığımız ya da düşündüğümüzden söz edebilir miyiz? Varlığın sınırı, bilgimizin ölçüsüne göre genişler ya da daralır. Hakkında hiçbir şey bilmediğimiz her şey, bize göre yok sayılır. Bu söylenenler kendimiz için de geçerlidir. Bu durumda kendini bilmek, düşünen ve doğruyu arayan her insanın ilk görevidir.

Kendini bilmek, kendi iç dünyamızda olup biten duygusal ve düşünsel süreçlerle ilişki kurmak, bunlarla ilgili bir anlayışa kavuşmaktır. Kendini bilmek, “insan olma”nın, “insanca yaşama”nın ne olduğunun farkına varmaktır. İnsânî özümü-

İlim ilim bilmektir

İlim kendin bilmektir

Sen kendin bilmezsen

Bu nice okumaktır

demıştır. Buna göre bütün bildiklerimiz sonuçta bizi kendimize daha çok yaklaştırmalı, olgun ve iyi bir insan olmamıza yardımcı olmalıdır.

Temel sorular

Düşünen, akli başında her insanın cevap bulmak zorunda olduğu temel sorular vardır. Hayatının çeşitli aşamalarında bu soruları kendi kendisine sormayan çok az insan vardır. Ancak bilinçli bir kendinden kaçışla, bu soruların yol açtığı kendi varlığımızla ilgili sorgulama ve araştırmadan uzak yaşanabilir.

“Ben kimim?” Varlığımın kaynağı ve amacı nedir? Niçin varım ve ne için yaşıyorum? Hayatın ve ölümün anlamı nedir? Hayatta yapmam gereken görev ve sorumluluklarım nedir? Mutlu olmak için neye göre ve

nasıl yaşamalıyım? İyi yanlarım nedir, kötü yanlarım nedir? Neyi başarabilirim neyi başaramam? Bir birey olarak sıradan bir insan olma ve kalabalıkların içinde erimeden kendimi nasıl kurtarabilirim? Bu ve benzeri sorulara bir cevap verebilmek için, büyük bir özenle kendimizi sorgulama ve kendimizi tanıma çabasına gönüllü olmamız gerekir. Bir kimse bu niyetinde kararlılık gösterirse, sadece kendi hakkında bazı önemli gerçekleri keşfetmekle kalmayacak, aynı zamanda psikolojik bir kazanç elde edecektir: Kendisini ciddi bir ilgiye ve sevecen bir dikkate lâyık hissetmeyi başaracaktır. Kendi insanlık onurunu ilan etme cesaretini üstlenecek ve bilincinin temellerine doğru ilk adımı atacaktır.

Kendini tanımanın zorluğu

Bir eylem ya da davranış, zihnimizde önce bir düşünce ya da duygu olarak uyanır. Her duygu ve düşüncede davranışa dönüşme eğilimi vardır. Onun için içimizde yaşattığımız duygu ve düşünceleri tanımamız çok önemlidir. Nitekim bir bilgenin ağzından bu gerçek şöyle dile getirilmiştir:

Duygularınıza dikkat ediniz çünkü duygularınız düşüncelerinizi etkiler

Düşüncelerinize dikkat ediniz, çünkü düşünceleriniz davranışlarınızı etkiler

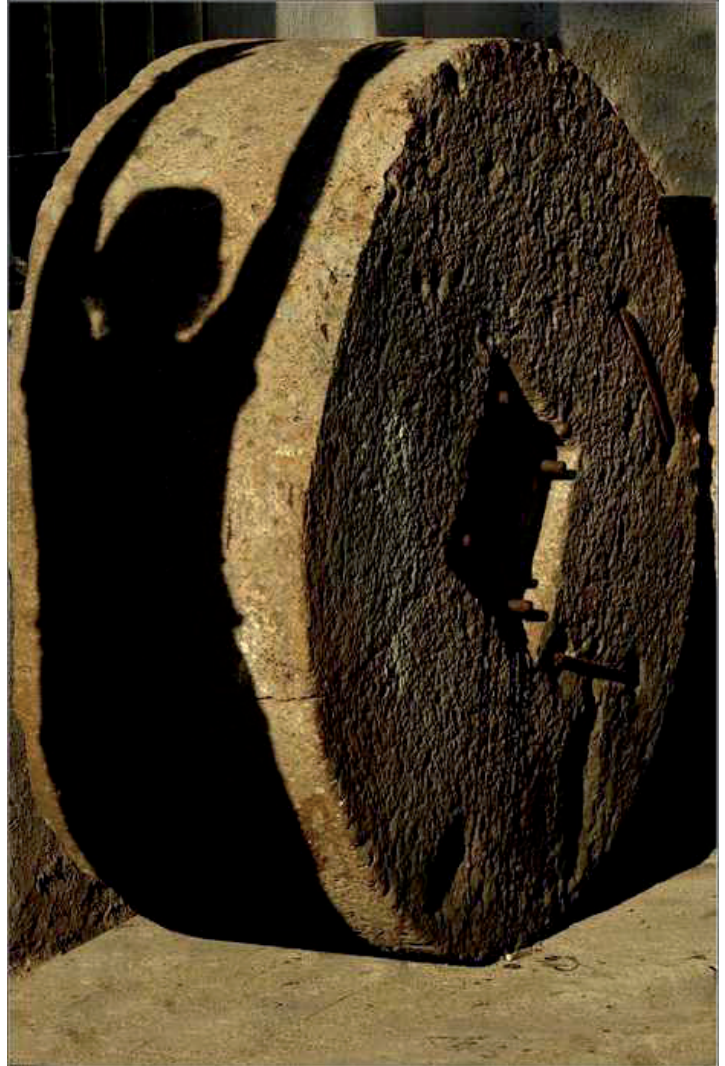
Davranışlarınıza dikkat ediniz, çünkü davranışlarınız karakterinizi etkiler

Karakterinize dikkat ediniz, çünkü karakteriniz kaderinizi belirler

Büyük düşünürümüz Mevlânâ: “Ya görüldüğün gibi ol, ya olduğun gibi görün!” diyor. Eğer “olmak” ile görünmek arasında sık sık bir farklılık yaşamasaydık, eğer her zaman duygu ve düşüncelerimizle davranışlarımız arasında bir tutarlılık olsaydı bu ahlakî ilkenin ya da uyarının elbette bir anlamı olmazdı. Ne yazık ki artık hiçbirimiz çocuk masumiyetine sahip değiliz. İçimizde olup biteni samimi ve gösterişten uzak olarak dışa yansıtma becerisini gösteremiyoruz. Başkalarının beğenisini kazanmak, başkaları üzerinde üstünlük sağlamak, kendi çıkarımıza birtakım getiriler elde etmek için çoğu zaman olduğumuzdan farklı görünüyoruz. Ya da kendimizi olduğumuzdan farklı algılıyoruz. Toplumsal roller için kullandığımız maskeler bir

süre sonra bizim yerleşik kişiliğimiz halini alıyor. Böylece, sahnede uzun bir zaman her hangi bir rolü oynayarak, sonuçta kendini o kişi zannetmeye başlayan, ya da onun düşünce ve duygularından, davranış özelliklerinden bir kısmını kendine mal eden oyunculara benzer oluyoruz. Artık kendi özümüze ulaşamaz duruma geliyoruz. Yaşadığımız gibi düşünmeye ve inanmaya başlıyoruz. Benliğimizin derinliklerinden yükselen itiraz seslerini bastırmak ve kendi duruşumuzdaki haklılığımızı kanıtlamak için bir sürü “savunma mekanizması” geliştiriyoruz.

Kendimiz hakkında doğru bir bilgi ve bilinç, alçakgönüllü ve cesaretli olmayı gerektirir. Kendini beğenme, kendini yüceltme, kendi gücüne sınırsız güvenme, kendi kendini yeterli görme, hep ken-



dini haklılaştırma ve savunma gibi eğilimler çoğu insanda yerleşik bir tutum halini alıyor. Genel olarak hep iyi yanlarımızı görme kötü yanlarımızın ise üstünü örtme, onları kabullenmeme eğilimi taşıyoruz. Bu yüzden “*kişi noksanını bilmek gibi bir irfan olamaz*” denilmiştir. Kendi kusurlarını, zaaf-larını, hatalarını görmek ve bunları kabullenmek büyük bir erdemdir. Kişiliğimizin gelişip olgunlaşması, kendi insanî eğilimlerimiz hakkında adil ve objektif bir bakış açısı gerektirmektedir. Bir kısım insanlar ise kendi kendinin değerini alçaltma, benlik saygısından yoksunluk, hiçbir değerlendirmeye yapmaksızın başkalarına uyma..gibi olumsuz kendilik duygusuna saplanıp kalabilmektedir. Kendini olduğundan daha iyi ve yüksekte görenler kadar, olduğundan daha kötü ve alçakta görenler de doğru bir yol tutmuş olmazlar. Onun için zaman zaman kendimizi sorgulama, güvendiğimiz ve saygı duyduğumuz dostlarımızın tanıklığına başvurma ve her yönden kendini kanıtlamış yüksek kişilik ve karakter sahibi saygın kimselerin özellikleri çerçevesinde kendimizi değerlendirmeye ihtiyacımız vardır.

Demek ki, kendi kendimizi tanıma işi başarılması gereken en zor çalışmalar ve ulaşılması gereken en değerli bilgilerin başında gelir. Ancak ahlâkî ve manevî değerlere göre hayatını düzene koyma inanç ve kararlılığına sahip kimseler bu zorlu mücadelenin hakkından gelmesini bilirler.

Kendimizi doğru tanımada şu psikolojik tekniklerinden yararlanılabilir:

- Derin düşünme (*Tefekkür*)
- Kendini gözetleme (*Murakabe*)
- Kendini sorgulama (*Muhasebe*)

Derin düşünme süreci derin benliğimize ulaşmanın en etkili yoludur. Çoğu zaman hayatımızı olayların ve gerçeklerin dış yüzeylerinde gezinerek sürdürüyoruz. Gündelik ve sıradan iş ve olayların oyalayıcı etkisinden kendimizi kurtarıp, kendi iç dünyamıza yönelemiyoruz. Kendi özümüze ulaşmak için dikkatli ve yoğun bir düşünce etkinliğine ihtiyaç duyarız. Belli bir düşüncenin rastlantısal olarak değil de şuurlu olarak bizi hâ-

kimiyeti altına alması, böylece davranışları belirli bir yönde değişmeye zorlaması ancak zihnimizi saf uyanıklık halinde tutmasına bağlıdır. İşte dikkatimizi kendi iç dünyamıza çevirerek, zihnimizin sakin düzeylerini izleyebilir ve böylelikle nesnelerin yokluğunda kendi bilincimizin sonsuz yapısının giderek artan bir biçimde farkına varırız.

Kendini gözetlemek, dikkatimizi yalnızca kendi derin benliğimiz üzerine yoğunlaştırmak demektir. Nasıl uyumak için sessiz ve sakin bir durum arıyorsak, zihnimizi toplamak için, dışarı ile ilişkisini mümkün olduğu ölçüde koparmak, yabancı duygu ve düşünceleri bütünüyle ortadan kaldırmak gerekmektedir. İnsanın kendini bir andaki duyguların akışına bırakması kolaydır, fakat kendini bu duygulara bırakmak yerine, kendine ne olduğunu, neden üzgün yahut kızgın olduğunu, hiddetlendiğini sormak gerekir. Bu noktada ırademiz, kendimizi ve ulaşmak istediğimiz hedef değerleri tanımamız ölçüsünde başarılı iş görür. Çünkü düşmanını ve bu düşmana karşı çıkarabileceği kuvvet sayısını, zafere ulaşabilmek için hangi güçlerle işbirliği yapmasını bilemeyen bir ordu komutanı savaş alanında nasıl güç bir duruma düşerse, kötü eğilimlerimiz karşısında kullanacağımız anlayış ve bağlanacağımız değerlerin neler olması gerektiğini bilemediğimiz sürece kendi kendimizi başarılı şekilde yönetemeyiz.

Kendini sorgulama, geçmiş yaşantılarımız, şu andaki eğilimlerimiz ve geleceğe yönelik beklentilerimiz hakkında bilinçli bir soruşturmadır. Kendi hayatımız, değerlerimiz, ideallerimiz, yeteneklerimiz ve başarılarımız hakkında eleştirel bir değerlendirmeyi içerir. Olumlu ve olumsuz yanlarımız nelerdir? Hangi konularda güçlüyüz, hangi konularda zayıflıklarımız var? İyi olan ve kötü olan yönlerimiz nelerdir? Bu ve benzeri soruların ışığında kendimiz hakkında gerçekçi bir görüş geliştirmeye ihtiyacımız vardır. İnsanın şu andaki var olma biçimi onun geçmiş yaşantılarına sıkı sıkıya bağlıdır. Fakat aynı ölçüde gelecekle ilgili tasarı, beklenti ve var olma biçimine de bağlıdır. Geçmişte maruz kalınan ya da işlenen hatalar, kötülükler, günahlar, uğranılan veya sorumlusu bulunduğu-muz başarısızlıklar, çekilen veya sebep olduğu-

muz ıstıraplar bilinmek ve özümlenmek isterler. Aksi takdirde geleceğe yönelik olumlu bir gelişme sağlanamaz. Bu süreç sonucunda bazı kötü eğilimlerimizin, yetersizlik ve yeteneksizliklerimizin farkına varmaktan dolayı üzülebiliriz. Birtakım yerleşik kötü alışkanlıklarımızdan kurtulma ümidini yitirebiliriz. Her şeye rağmen, alçakgönüllü bir şekilde kendi kusurlarımızı kabul etmek, hiçbir zaman başarıya ulaşamasa bile bunlarla başa çıkmak için mücadele etmeyi sürdürmek zorunda olduğumuzu bilmemiz gerekir.

Kendi özüne ulaşma ve manevî yaşam

Dikkatli ve tarafsız şekilde kendi benliğimize yöneldiğimizde, içimizde iki farklı güç odağının olduğunu görebiliriz. Bir yanda dürtülerimiz, isteklerimiz, tutkularımız vardır. Yeme-içme, cinsel tatmin arama, sevme-sevilme, beğenilme, sahip olma, saygın ve değerli olma, başarılı ve güçlü olma uğraşı içerisindeyiz. Buna *“bireysel benlik”* (ego) diyebiliriz. Bu benlik, kendi varlığımızın maddî, sosyal ve psikolojik ihtiyaçlarını karşılama uğraşı içerisinde. Bireysel tatmin ve faydalar elde etmeyi gözetir. Yalnızca kendi güvenliğini, yararını ve mutluluğunu, hedef alır. Dünyayı ve yaşamı kendisi için ister ve kendisine göre yorumlar. Bu benliğimizin isteklerinin sonu ve sınırı yoktur; tatmin ettiğimiz her istek daha fazlasıyla yenisini ve başkasını tetikler. Her isteğimizin yerine geldiğinde daha büyük açlıklar ve tatminsizlikler yaşarız. Başarılı olmasına rağmen umutsuzluğa yakalanan, gençlik, şöhret ve zenginliğine rağmen intihar eden, tüm arzularını gerçekleştirmiş olmasına rağmen mutsuz olan nice insanlar vardır. Çünkü insanlığımızın sınırları bunlardan ibaret değildir.

Bunun yanında, *“öteki”*ne açılan daha derin ve kuşatıcı bir yanımız vardır. Aslında biz tek başımıza değil, varlık bütününün bir parçasıyız. Her şey bizimle ilgili, her şeyde bizi ilgilendiren bir yan vardır. *“Evrensel benlik”* (self) diye adlandırabileceğimiz bu derin benliğimiz, bizim diğer insanlara, dünyaya, canlı-cansız tüm varlıklara ve en üstte de Allah’a açılan penceremizdir. Bu, kimlik ve anlam arayışımızın sonunda kendisiyle karşılaştığımız benliktir. Bize, nihâi anlamda ne olduğumu-

zu, kim olduğumuzu, nasıl yaşamamız gerektiğini öğreten benliğimiz budur. Akıl, gönül ve vicdanın taleplerinin peşinde olan bu benlik, bizi sonsuzlukla buluşturur. Bireysel sınırlarımızı genişletir, evrensel birliğe yükseltir ve onunla bütünleştirir. Huzur ve mutluluk, gerçek doyuma ulaşma ancak manevî bir yaşamla mümkündür.

Çoğu zaman bu iki benliğimizin talepleri birbiriy-le çatışırlar. Bencil istek ve ihtiyaçlarının peşinde koşan, kendi zevk ve rahatını düşünen, gününü gün etmek isteyen, kendisi için yararlı ve kârlı olanı elde etme uğruna sayısız sıkıntılara katlanan, bu uğurda başka ilke tanımayıp kendinden bile tavizler veren benliğimize karşılık; evrensel ahlakî ilke ve değerleri gerçekleştirmeye yönelen, her şeyi ve herkesi şefkatle kucaklayan, insanlık adına hizmet üretmeye çalışan ve kendinden fedakârlıklarda bulunan, küresel bir sorumluluk ve görev duygusu ile kıvranan benliğimiz.

İnsanî anlamda bir gelişme ve olgunlaşma, yüksek hedeflerin aşağı hedefleri kendi kontrol ve denetimine bağlı kılması ile gerçekleşir. Yüksek hedefleri göze almak ve başkalarının ihtiyaç ve mutluluğuna ilgi duymaksızın tam insan olmamız mümkün değildir. Dolayısıyla eğitimin başarısı, daha basit ve daha temel ihtiyaçların daha yüksek seviyede ve uzun vadeli planlarca kontrol altına alınmasını mümkün kılan bir değişimi bizde gerçekleştirmesine bağlıdır. Eğitim, kendini belli bir hayat tarzına, bazı evrensel hedef ve değerlere adanmış



bir kimlik sahibi gençler yetiştirdiği ölçüde gerçek işlevini yerine getirmiş sayılır. İnsanı potansiyeli ulaşabileceği en üst noktalara ulaşmasını engelleyen ve böylece dar bir zihin yapısı ve bencil amaçlar içinde tıkanıp kalan bireyler yetiştiren bir eğitim, gerçek amacını bulamamış hatalı bir uğraş sayılır.

Şüphesiz ki, bedeniyle çok isteyen insan ödevler yüklenmez; onun sırtı zayıftır. Hayat görüşü onda



ödev ve sorumluluk yüklenecek, merhamet ve şefkatle varlığı kucaklayacak yerde, bencil isteklerinin peşinde sürüklenen boş bir büyülenmedir. Eğitimin asıl konusu ve çalışma alanı insanî karakterin geliştirilmesi ve yüceltilmesi olmalıdır. Ruh disiplini sağlamalıdır. Manevî ve ahlakî değerleri önemsemeyen, akademik başarıyı tek ölçüt kabul eden bir eğitim anlayışı, tek boyutlu kişilikler yetiştirir. Kendisini öne çıkarmaya ve başkalarına düzen vermeye çalışırken asıl kendini unutan bencil karakterler böyle bir anlayışın ürünüdür. Dolayısıyla eğitim, çocuğun kendi içine dikkatini

çevirme amacıyla, daima eşyadan ve olaylardan başlayarak kendine doğru dönüş metodunu uygulamalıdır.

Benlik kontrolü ve öz-denetim nasıl sağlanır?

Benlik kavramı, insanı kusursuzluğa, mükemmelliğe ulaşma yönünde güdüleyen evrensel bir potansiyel güçtür. Ne olduğumuz kadar ne olmamız gerektiğinin bir bileşimidir. Tüm özelliklerimiz, yeteneklerimiz, değer yargılarımız, emel ve ülkülerimizi barındıran dinamik bir örüntüdür.



Çoğu zaman bu iki benliğimizin talepleri birbiriyle çatışırlar. Bencil istek ve ihtiyaçlarının peşinde koşan, kendi zevk ve rahatını düşünen, gününü gün etmek isteyen, kendisi için yararlı ve kârlı olanı elde etme uğruna sayısız sıkıntılara katlanan, bu uğurda başka ilke tanımayıp kendinden bile tavizler veren benliğimize karşılık; evrensel ahlakî ilke ve değerleri gerçekleştirmeye yönelen, her şeyi ve herkesi şefkatle kucaklayan, insanlık adına hizmet üretmeye çalışan ve kendinden fedakârlıklarda bulunan, küresel bir sorumluluk ve görev duygusu ile kıvranan benliğimiz.



Benliğin duygu, düşünce ve davranışları içeren işlevlerinde değişiklik ve yenilik yapmaya yönelik bir yeteneği vardır. Akıl ve irade gücüyle donatılmış bir varlık olarak insan bencil ve ahlak dışı dürtü ve isteklerine direnebilme, kendini onların zorlayıcı nüfuzlarının etkisinden kurtarma ve onlara hâkim olma gücüne sahiptir. Benliğin bu gücü sayesinde karakterimizi aşama aşama inşa ederiz. Güçlü bir benlik kontrolüne sahip olmak mümkündür. Fiziksel olarak kaslarımızın güçlenmesi gibi karakter de insanın kendisini bireysel benliğine hapseden, kötü yollara sevk eden hususlarla mücadelesinde güçlenebilir.

Benlik kontrolünü geliştirme aşamaları şu şekilde sıralanabilir:

1. Benlik kontrolünün gelişmesi için kişi öncelikle yaşam alanlarının hangisinde daha çok kontrole ihtiyacı olduğunu saptamalı, kendi benliği hakkında iyi bir sezgi kazanmalı ve içe bakış metodu sayesinde kendini daha iyi bilmelidir. Örneğin bağımlılık yaratan davranışlarla mücadele edilmelidir. Sigara, oburluk vb. gibi olumsuz davranışlardan kurtulmak hemen mümkün olmayacağından uzun bir dönem içerisinde bunlarla mücadele etmek gerekir.
2. Arzu, inanç, duygular, amaçlar gibi zihinsel durumlar insanın eylemlerini etkilediğinden, kişi benlik kontrolünün gerekli olduğunu düşündüğü meseleler hususunda kontrollü olamamasına sebep olan can sıkıntısı, endişe, öfke, açgözlülük, suçluluk duygusu, deprasyon, yalnızlık korkusu, kolay heyecanlanma gibi duyguları belirlemeli ve bunları kontrol etmelidir. Duygusal tepkinin kontrol edilmesine yönelik artan kapasite artan bilişsel kontrolün bir sonucudur. Duygusal tepkinin kontrolünü kolaylaştırmak için bulunan bilişsel süreçler, dikkatin düzenlenmesini, engelleyici kontrolü ve yönetici işlev olarak isimlendirilen belli süreçleri içerir.
3. Duygular belirlendikten sonra söz konusu alanlarda kontrolsüzlüğe yol açan akıl dışı inançlar (bir şeyi kontrol etmeye çalışmanın bir anlamı yok çünkü başarısız olacağım; şimdiye kadar davranışlarımı kontrol edebileceğim bir yol olmadı; başkalarının davranışlarını gözlemesini tercih ederim, şayet kendimi kontrolü başarmada başkalarına hiç ihtiyacım kalmayacak olursa onlar artık benimle ilgilenmeyecekler; ben yaşlı gibi davranmak için henüz çok gencim; bir yetişkinin sahip olduğu bütün sorumlulukların beni kuşattığını hissediyorum; şayet başkaları beni değiştirmek istiyorlarsa o halde bunun için çok uğraşacaklar; ben bulunduğum halden memnunum, kişinin kendisinin neye ihtiyacı olduğunu bilmesinden başkalarının neye ihtiyacı olduğunu bilmesi daha kolaydır; yaşamımı

idare etmek için çabalamaktan nefret ediyorum çünkü bu zordur ve ben bunu yaptığım takdirde kendimi iyi hissetmeyeceğim; kendini kontrolün sonucu yalnızlıktır, yalnız olmaktansa hasta olmayı tercih ederim; eski davranışlarımı bıraktığım takdirde kimse beni sevmeyecektir; kendimi kontrol etmeye çalıştığımda kaygım ve hayal kırıklığım aratacaktır gibi) saptanmalı ve bu alanlarda kontrolü ele geçirmeye sevk edecek yeni, akılcı, sağlıklı bir düşünce tarzı (ben bunu kontrol edebilirim; kendimi kontrol etmeye muktedirim; şu davranışımı kontrol edeceğim; ben düşünce ve davranışlarımda daha akılcı, gerçekçi ve sağlıklı olabilirim vb.) geliştirilmelidir.

Kendini düzenleme yeteneğini inşa edebilen benlik kontrolü eksersizi, sosyal destek ve yönlendirme ile teşvik edilebilir. Zira, benliğin kendi durum ve tepkilerini değiştirebilme yeteneğini ortaya koyan benlik kontrolü erdemli davranış için bir anahtardır. Erdemli davranış ise bencilce amaçları takip etmekten çok toplumsal olarak arzu edilebilir standartlara uymayı gerektirmektedir. Nitekim, toplumun değer ve taleplerine daha duyarlı bireylerin, alışkanlığa bağlı olarak öz-düzenleme konusunda daha fazla motive oldukları görülmektedir. Yine bu doğrultuda grup bağlılığını ve ortak değerlere göre hareket etmeyi sürdüren bireylerin, bireysel olarak yaşayan kimselere göre daha fazla pratik yapmaları dolayısıyla öz-düzenleme noktasında daha iyi olacakları söylenebilir. ■

Kaynakça

- Baumeister, Roy F. (2002). Ego depletion and self-control failure: An energy model of the self's executive function. *Self and Identity*, 1, Psychology Press.
- Baumeister, Roy F. & Exline, Julie (1999). Virtue, personality and social relations: Self control as the moral muscle. *Journal of Personality*, 67:6, Blackwell Publishers.
- Cüceloğlu, Doğan (2000). *Yeniden İnsan İnsana*. 22.basım, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Hökelekli, Hayati (2003). *Din Psikolojisi*. 5.basım, Ankara: T.D.V. Yayınları.
- Kağıtçıbaşı, Çiğdem (1999). *Yeni İnsan ve İnsanlar*. 10.basım, İstanbul: Evrim Yayınları.
- Kocayörük, Ayşe (2004). *Duygusal Zeka Eğitiminde Drama Tekniklikleri*. Ankara: Nobel Yayınları.

Değerler Eğitimi Merkezi'nden Haberler

AB Bağlamında Değerler Eğitimi Araştırmaları Seminerleri

**Neden Geri Kaldık ve Nasıl Kalkınırız?:
Eğitim Açısında Bir Değerlendirme**
(7 Nisan 2007)

Prof. Dr. Fahri Kayadibi

Konuşmasını kalkınmanın temelinde eğitimin olduğu tezi üzerine kuran Fahri Kayadibi bu bağlamda, bir ülkenin kalkınmışlığının seviyesinin eğitilmiş insan gücüyle paralel olduğunu vurgulamıştır. Sosyal gelişme, her sahada ilerleme, ekonomik büyüme ve milli kültürün nesilden nesile intikalinin ancak insanın eğitilmesiyle mümkün olduğunu örneklerle açıkladığı seminerde, İslam dünyasını bu gelişmenin dışında kalması temel problem alanı olarak bu çerçevede sorgulanmıştır.

Prof. Dr. Fahri Kayadibi



Doç. Dr. Bedri Gencer



Batı'da Din Çalışmaları
(14 Nisan 2007)

Doç. Dr. Bedri Gencer

Gencer, Batı'da din çalışmalarının teoloji, antropoloji, filoloji ekseninde yürütüldüğünün altını çizerek başladığı konuşmasında 19. yüzyıldan günümüze kadar din çalışmalarının genel seyri üzerinde durmuştur. Bu bilim dallarında oluşan literatüre örnekler vererek Batı'da oluşan dini literatürün İslam'a bakışının Oryantalist yaklaşımlardan uzaklaşmadığını belirtmiştir. Ağırlıklı olarak İslâm'ın bir din olarak değil, Araplarla özdeş bir medeniyet olarak görüldüğü, bir başka ifade ile Batılı insanın gözünde din olarak Türk İslâm'ının yerini, medeniyet olarak Arap İslâm'ının aldığı tespiti yapılmıştır.

**Sosyal Bilimlerde Saha
Araştırmalarında Ön-bilgi Toplama
Yöntemleri**

(21 Nisan 2007)

Doç. Dr. Remzi Altunışık

Saha araştırmalarının planlanma sürecinin konu edildiği seminerde Türkiye’de özellikle bu alanda yapılan hatalar örnekleriyle dile getirilmiştir. Model spesifikasyon hatası denilen bu sorun, çalışmanın daha baştan tüm boyutları kapsayacak şekilde kurgulanamaması anlamına geliyor. Bunu aşmak için, araştırma anketinin hazırlanmasından önce ön-bilgi toplama yöntemlerinin neler olabileceği üzerinde durulan seminerde toplanan önbilgiler ışığında bir araştırmacının kurgulanma aşamaları üzerinde durulmuştur.

**Soğuk Savaş Sonrasında
Avrupa’nın Ortadoğu’ya
Yaklaşımları**

(28 Nisan 2007)

Doç. Dr. Berdal Aral

Berdal Aral, Avrupa’nın Soğuk Savaş sonrasında Ortadoğu’ya yönelik olarak Oryantalist yaklaşımlardan kendisini ‘kurtarabildiğini’ iddia etmenin mümkün olmadığını belirterek konuşmasına başlamış ve bu iddiasını, Avrupa’nın yazılı ve görsel medyasında, genel olarak İslam dünyasına, özel olarak da Ortadoğu toplumlarına yönelik ciddi önyargıların, çarpıtılmış varsayımlar ve karikatürize edilmiş imajların bugün de ‘sahada’ hâkim olduğunu belirterek temellendirmiştir. Aral’a göre, kültü-

rel algılardaki kırılğan fay hatlarını ortaya koyan ‘karikatür krizi’ ve ‘İslami tesettüre yönelik Avrupa’da gelişen anti-özgürlükçü dalga’, Avrupa ile İslam Ortadoğu’su arasındaki esas sorunun, bugün de, ne yazık ki geçmişte olduğu gibi, hususiyetle “zihinsel algı düzeyinde” yaşandığını açıkça ortaya koymaktadır.



Doc. Dr. Remzi Altunışık

Osmanlı Medeniyeti Yükseliş Dönemi Değerleri Seminerleri

**Klasik Dönem Osmanlı Tarih
Yazıcılığı Geleneğinde Mustafa
Selânikî ve Mustafa Nâimâ**

(03 Mart 2007)

Prof. Dr. Mehmet İpşirli

Osmanlı tarih yazıcılığında bir-
birinden farklı özellikleriyle iz
bırakmış önemli iki tarihçinin hayat-
ları ve bilhassa tarihleri muhteva,
dil-uslup yönleriyle bu seminerde
değerlendirilmiş ve vekayinamele-
rinden bazı bahisler okunmuştur. Se-
lanikî, 16. Yüzyılın ikinci yarısına ait
olayları görgü şahidi olarak tarihine
kayderken, Naima kendisine havale
edilen ve bugün mevcut olmayan
Şârihülmenarzade’nin müsveddele-
rini büyük bir dirayetle, yüzyıllardan
beri zevkle okunan bir tarih metni
haline getirmeyi başarmıştır. Osmanlı
tarihçiliğinin bu iki simasının olayla-

ra bakışları, tasvir ve tenkit güçleri,
kaynakları ve tesirleri seçilen parçalar
üzerinden tahlil edilmiştir.

16. Yüzyıl Osmanlı Arşiv Kaynakları

(10 Mart 2007)

Yrd. Doç Dr. Zekâî Mete

Osmanlı Devleti’nin klasik dönemi-
ni yeterince anlayabilmek için bir
araştırma merkezi olarak Başbakanlık
Osmanlı Arşivi vazgeçilmez bir kurum-
dur. Burada bulunan tasniflerin bilin-
mesi, kullanılması bu dönem üzerinde
çalışan tarihçiler için çok önemlidir. Bu
konferansta, klasik dönemin en önemli
kaynakları arasında yer alan Tapu Tah-
rir Defterleri hakkında bilgi verilmiştir.
Tahrir Defterlerinin kapsadığı dönem,
yer aldığı arşivler, defterlerde işlenen
genel konular, defter türleri üzerinde
durularak, daha sonra bu dönemi ay-

dınlatan diğer tasnifler olan fermanlar,
Maliyeden Müdevver Defterler, Tımar
Tevcihat Defterleri vs. hakkında örnek-
ler gösterilmiş, sözü edilen defterlerin
Osmanlı sosyal hayatını anlamadaki
ehemmiyeti vurgulanmıştır.

**16. Yüzyılda Akdeniz’de Forsalar/
Kürek Mahkûmları**

(17 Mart 2007)

Yrd. Doç. Dr. Özlem Kumrular

Tarihimizin en az bilinen konularından
birisini olan korsanlar üzerinde verilen
bu konferansta Akdeniz’de korsanlık
faaliyetlerinin zirveye ulaştığı bir devir
olan 16. yüzyılda korsanlar, dönmeler
ve esirlerle birlikte “pikaresk” denebi-
lecek bir sınıf oluşturan kürek mah-
kûmlarının portresinin çıkarılmasında
İspanyol ve İtalyan edebiyatındaki eş-
siz kaynaklar üzerinde durulmuş, bu
kaynaklar çerçevesinde konu değer-
lendirilmiştir. Korsan hayatı hakkında
bilgi veren arşiv kaynakları ve günü-
müze kadar değişime uğramadan
gelmiş esaret günceleri dışında tiyat-

ro eserleri, halk hikâyeleri, halk türküler, efsaneler, diğer nazım eserler de bu bedbaht sınıfın profilinin yeniden oluşturulmasında birinci dereceden önem teşkil etmektedir.

Yükseliş Döneminde Osmanlı

Tarih Yazıcılığı

(24 Mart 2007)

Prof. Dr. Abdülkâdir Özcan

Osmanlı tarihçiliği konusunda, Türkiye'nin yetiştirdiği en önemli isimlerden birisi olan Prof. Dr. Abdülkâdir Özcan'ın verdiği bu konferansta, Osmanlı tarihçiliğinin ortaya çıkışı, for-

na değinilmiş, tasnifler incelendikten sonra Osmanlı devrinin önemli âlimlerinden birisi olan Taşköprülüzâde İsamüddin Ahmed'in ilimleri tasnifi üzerinde durulmuştur.

Klasik Dönemde Akdeniz Korsanlığı ve Osmanlı Deniz Hukuku

(21 Nisan 2007)

Doç. Dr. Bülent Arı

Osmanlı hukuku, padişahlar tarafından hazırlanmış olan Kanun-nâmeler veya adaletnâmeler vasıtasıyla kısmen de olsa öğrenilebilmektedir. Ancak, devletler arası hukukun

ekonomisi gibi konulara değinilmiş. Bunların yanı sıra, tımar sisteminin ortaya çıkışı, uygulanması, Osmanlı maliye sistemindeki etkisi, klasik dönemde maliyenin temel dinamikleri arasındaki yeri, alınan vergi türleri konu edilmiştir.

Klasik Dönem Osmanlı

Dinî Hayatını Şekillendiren

Mutasavvıflar

(12 Mayıs 2007)

Yrd. Doç. Dr. Ekrem Demirli

Bu konferansta Osmanlı toplu-
munda önemli bir yer teşkil eden

Prof. Dr. Abdülkâdir Özcan



mal hale gelişi, tarihçiliğin kaynakları ve ilk tarihçilerin eserlerini işleyiş tarzları ele alınmıştır. Bu çerçevede, Yahşi Fakih'in varlığı bilinen fakat bugün elimizde bulunmayan menâkıbnâmesinden başlanmak üzere, sırasıyla Osmanlı kronikleri değerlendirilmiş, daha sonra kanunnâmeler, adaletnâmeler, tarihi takvimler, gazavât-nâme-leri üzerinde durulmuştur.

Klasik Dönemde İlim Anlayışı ve Taşköprülüzâde'nin İlim Tasnifi

(07 Nisan 2007)

Doç. Dr. Murteza Bedir

Bu konferansta, ilk zamanlardan itibaren yapılan ilim tasnifleri üzerinde durulmuş, bu tasniflerin İslam âlimleri tarafından yapılan tasnifler ile mukayesesi yapılmıştır. Ardından, bu tasniflerin nitelikleri ve muhtevaları

çok özel bir alanını teşkil eden deniz hukuku konusunda yapılan çalışmalar yok denilecek kadar azdır. Bu konuda çalışan ender bilim adamlarından birisi olan Bülent Arı tarafından verilen konferansta, Osmanlı klasik döneminde devletlerarası ilişkilerde deniz hukukunun var olup olmadığı konularına değinilmiş, deniz hukukunun tespiti, uygulanışı, korsanlar arasındaki hukuk gibi konularda bilgiler verilmiştir.

Klasik Dönem Osmanlı Ekonomisi ve Maliyesi

(5 Mayıs 2007)

Doç. Dr. Erol Özvar

Bu konferansta, Osmanlı Maliyesinin oluşumu, vergi sistemi, ilk mali birimler, klasik dönemde maliye sisteminin gelişmesi, Osmanlı para

tasavvufî hayatın temelleri üzerinde durulmuştur. İbnü'l-Arabî'yle birlikte ortaya çıkan yeni bir tasavvuf anlayışı tasavvufu artık sadece sufileri ilgilendiren bir hareket olmaktan çıkartmış, bütün İslam düşüncesinin gidişatında pay sahibi olan entelektüel bir harekete dönüştürmüştür. Bu yönüyle yeni dönem tasavvufu, İslam medeniyetinin hemen her alanına yön veren bir mahiyet ve karakter kazanmıştır. Yeni dönem tasavvufu, İbnü'l-Arabî'nin ve Sadreddin Konevi'nin öncülüğünde teşekkül etmiştir. Dönemin en önemli özelliği, tasavvufun İslam ilim gele-
nekleri içerisinde metafizik düşüncelere yakınlaştırılmasıdır. Konferansta, bu akımın etkisinde kalan Osmanlı sufilerine değinilmiştir.

**Osmanlı Medeniyeti Yükseliş
Dönemi Değerleri Öğrenci
Sempozyumu Yapıldı**
(2 Haziran 2007)

Osmanlı klasik dönemi değerlerini proje katılımcılarının bir yıl boyunca yaptığı araştırmaların sunumlarının gerçekleştirildiği sempozyumda 15 bildiri sunuldu. Sempozyumun amacı, Osmanlı klasik dönemini değerler açısından mümkün olduğunca geniş bir yelpazede ortaya koyabilmek ve genç araştırmacıların bu konudaki araştırmalarını sunacakları bir

zemin oluşturmaktır. Osmanlı yükseliş döneminde siyaset teorisi literatürü, yükseliş döneminde Osmanlı kadını, klasik dönemde mahalle, günümüz tarih dergilerinde Osmanlı yükseliş dönemine ilişkin yazılan makaleler, Arapça dergilerde Osmanlı tarihine dair makaleler vb. sempozyumda sunulan bazı konular arasında. Proje kapsamında

Süleymaniye Kütüphanesi'nde klasik dönem ahlâk eserlerinin değerlendirilmesi de, seçilen bazı eserler tanıtılarak gerçekleştirilmiştir.



Öğretmen Adaylarına Eğitim Seminerleri

Başarı ve Motivasyon
(10 Mart 2007)

İsmail Karasu

Kişisel gelişim uzmanı İsmail Karasu, kendimize ve dünyaya bakışımızda dair bir farkındalık sağlamak amacıyla dinleyicilerin katılımıyla bir takım etkinlikler uyguladığı programda, buna bir örnek olmak üzere, kişinin sabah kalkınca hangi düşünceler içerisinde olduğunu sorgulamıştır. "Batsın bu dünya" mı diyoruz, "İki damla yağmur yağsa o da gelir beni bulur" mu diyoruz, yoksa "Ohh ne güzel bir gün" diyerek mi uyanıyoruz. Karasu'ya göre tüm bunlar, hayata karşı yaklaşımını

İsmail Karasu



zı olduğu kadar, mesleğini sevmeye ve başarılı olma ile de doğrudan ilgilidir. Mevlana'nın yedi öğüdünden yola çıkan Karasu, hayatta daimi huzur için gerekli olan canlı duruş ve hayat felsefesi üzerinde durmuştur.

Eğitimde İletişim ve Empati
(14 Nisan 2007)

Prof. Dr. Mahmut Çamdibi

İnsanın dünyaya geldiği ilk andan itibaren başlayan iletişimin, yaratılan iletişim ve yaratılanla iletişim

şeklinde sınıflandırılarak açıklandığı seminerde insanlar arasındaki iletişimin türleri ele alınmıştır. Kaliteli iletişim için dürüst, samimi, vakur bir duruşla doğal ilişkiler kurulması gerektiği ifade edilerek özellikle günümüzde bu nitelikte iletişim kurabilme noktasında yaşanan sıkıntının nedenleri sorgulanmıştır. Öğrencilerle iletişim kurma konusunda kendi öğretmenlik tecrübelerini paylaşan Prof. Çamdibi, salondaki dinleyicilerin de katılımıyla karşılıklı bazı empati örnekleri üzerinde durmuştur.

Modern Eğitimde Değer Arayışları
(14 Nisan 2007)

Dr. Seyfi KENAN (İSAM)

Modern eğitim anlayışının şekillenmesinde etkili olan düşünce yapılarına işaret eden Seyfi Kenan, subjektif duyuların bir ifadesi olarak görülen değerlerin modern bilim alanına dâhil edilmediğinden modern okulda da eğitimin dışında bırakıldı-





ğını belirtmiştir. Kenan, günümüzde modern toplumun sosyal ve ahlâki değerler açısından ciddi bir problemle karşı karşıya olduğu herkesçe kabul edilen bir gerçek iken, tıpkı

teknolojik gelişmelere göre okul programlarının yenilenmesi gibi, bu ahlâki soruna karşı da eğitimin seyirci kalmasının mümkün olmadığını vurgulamıştır.

Grup çalışmaları

Eğitim Fakülteleri öğrencilerine Eğitim desteği sağlama projesi kapsamında 200 öğrencinin katılımıyla atölye çalışmaları düzenlenmiştir. 17 Mart 2007 ve 21 Nisan 2007 tarihlerinde Başakşehir ve Bağcılar Ensar kolejlerinde düzenlenen çalışmalarda eğitim fakültesi öğrencileri branşlarına göre gruplara ayrılarak

her bir grup, tecrübeli öğretmenler eşliğinde çalışmıştır. Çalışmada şu konular gündeme alınmıştır: *i.* Öğrencilerin etkin öğrenimi için kullanılan yöntemler *ii.* Pratik ve güncel öğrenim metodları *iii.* Öğretmenlerin özel deneyimleri *iv.* Ders anlatılırken karşılaşılan güçlükler ve üretilen çözümler *v.* Öğretmen adaylarının aktif katılımı ile uygulamalı problem çözümleri. Bu çalışmayla, öğrencilerin canlı okul ortamını görmelerini, eğitim-öğretim sürecinde yaşanabilecek problemler hakkında bilinçlenmelerini sağlamak, deneyimli öğretmenlerin bilgi ve tecrübelerini aktarmak amaçlanmıştır.

AB Gençlik ve Eğitim Projeleri

Art Departure (Sanata Yolculuk)

Ocak 2007’de başlayıp Kasım 2007’ye dek sürecektir olan proje AB üye ve aday ülkelerdeki sivil toplum örgütlerinde gönüllü olarak çalışan gençlerin katılımıyla gerçekleşiyor. Projenin amacı, dezavantajlı gençlerin bireysel yeteneklerini desteklemek, kendi yeteneklerinin farkına varmalarını sağlamak, sanatsal yeteneklerini açığa çıkararak, geliştirmektir. Ayrıca amaçlanan, gençlerin hem yerel toplumda hem de Avrupa düzeyinde sosyal



bir aidiyet duygusu geliştirmelerini sağlamak, topluma dâhil olmaları yolunda onlara yardımcı olmaktır. DPT Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Projeleri Başkanlığı tarafından desteklenen proje kapsamında ortak ülkelerin her birinde, gençlerin sanatsal ürünler ortaya koyacağı atölye çalışmaları yapılmaktadır. Hazırlanan ürünler ortak bir sergide sunulacaktır.



From Global to Local (Küreselden Yerele)

11-21 Mayıs 2007 tarihlerinde gerçekleştirilen proje AB üye ve aday ülkelerdeki sivil toplum örgütlerinde çalışan gençlerin katılımıyla düzenlenmiştir. Çalışma, yerel gençlik organizasyonlarında gönüllü olarak çalışan gençlik liderlerine yönelik bir kurs programını içermektedir. Projenin amacı, gençlerin yerel gerçekliklerini geliştirmelerini, birbirlerinin benzerlik ve farklılıklarını anlamalarını, karşılaşılan benzer konuların üstesinden nasıl gelebileceklerini, hoşgörü, barış ve kültürlerarası öğrenme hakkındaki prensipleri öğrenebilecekleri bir kursta yer almalarını sağlamak, buradan elde ettikleri ile kendi yerellerinde verimli ve uzun soluklu çalışmalar yürütebilmelerine zemin hazırlamaktır. DPT Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Projeleri Başkanlığı tarafından desteklenen projeye 8 ülkeden 14 katılımcı ve 4 eğitmen iştirak etmiştir.

DEM Yayınları

DED (Değerler Eğitimi Dergisi) 11. Sayısı Çıktı

Değerler eğitimi alanında makalelerin yer aldığı hakemli, akademik bir yayın olan DED'in 11. sayısı çıktı. Derginin bu sayısında bulunan makaleler özetle şöyle *i.* Değişim Sürecinde Yeni Dindarlık Formları: Yeni Çağ İnanışları Örneği (Dr. Mustafa Arslan) *ii.* Hafızlık Eğitimi ve Sorunları (Prof. Dr. Suat Cebeci & Uzm. Bilal Ünsal) *iii.* Modern Zamanların Değer Arayışı: Varlık-Bilgi-Değer Birliğinin Önemi (Dr. Aliye

Çınar) *iv.* İslamın Yerel Bağlamları (Doç. Dr. Ejder Okumuş) *v.* Ürdün'ün Örgün Öğretiminde Din Eğitimi (Dr. Mohammed Thalgi) *vi.* İlköğretim Okullarındaki DKAB Dersleri için Öğretmen Yetiştirilmesi ve Eğitim Fakülteleri: Çukurova Üniv. Eğitim Fak. Örneği (Doç. Dr. Zeki Salih Zengin & Y. Doç. Dr. Asım Yapıcı). Derginin bu sayısında ayrıca geniş bir sempozyum ve kitap tanıtımı bölümü bulunuyor.



Önümüzde Neler Var?..

International Symposium of Religious Education in Muslim World (16-18 Kasım 2007)

Müslüman ülkelerde din eğitimi sistemlerinin 23 ülkenin katılımıyla gündeme alınacağı sempozyum bu alandaki karşılıklı bilgi eksikliğini gidermek, görüş alış verişinde bulunmak, amacıyla düzenlenmektedir. Gündeme gelecek olan her bir ülkenin genel eğitim sisteminin tarihsel yapılanmasında başlayarak, bu sistem içinde din eğitiminin yeri ele alınacaktır. Bunun yanı sıra, sunulan bildirilerde spesifik olarak din eğitimi alanında belirli bir konu yahut güncel tartışmaların gündeme getirilebileceği düşünülmektedir. Toplantıya Suudi Arabistan, Mısır, Ürdün, Suriye, Katar, Cezayir, Fas, Sudan, Nijerya, Çin, Pakistan, İran, Endonezya, Malezya, Bosna-Hersek, Makedonya, Azerbaycan, Kırgızistan, Türkmenistan ve Türkiye'den eğitimcilerin katılımı düşünülmektedir. Sempozyumda ayrıca Avrupa'da yaşayan Müslümanların din eğitimi de gündeme alınacaktır. Bu kapsamda İngiltere, Almanya, Hollanda, Avusturya, Yunanistan, Bulgaristan'da İslâm dini eğitiminin nasıl yapıldığı ve tartışma konuları ele alınacaktır. DEM tarafından düzenlenen sempozyum İstanbul'da gerçekleştirilecek.

Sınıf İçi Multimedya Seçimi ve Kullanımı*

Steve BRUNTLETT | Çeviri: Mustafa YILMAZ**



Öğrenmeye yönelik araştırmalarla ilgili farklı birçok yaklaşım vardır ki bunlar, öğretmekten ziyade öğrenmeyi vurgular. Değişen fonksiyonları ile öğretmenler, bilgisayar destekli multimedya uygulamalarını, CD-ROM'ları, Web Site'lerini kendi tecrübelerini geliştirmek veya güncel araştırmaları takip etmek için kullanabilirler. Öğrencilerin öğrenme süreçlerini destekleme amaçlı olarak sınıf kullanımı için üretilmiş multimedya ürünlerini de öğrencileri yönetip idare etmek amacıyla kullanabilirler. Kişisel çalışmaları için

CD-ROM veya bilgisayar üzerinde kendi multimedya ürünlerini geliştirebilirler. Ya da geliştirilmiş multimedya ürünlerini öğrencilere yönelik öğretme ve öğrenme stratejilerinin bir parçası olarak kullanabilirler.

Eğitimsel multimedyanın yapısı

Bir CD-ROM'un gücü etkileşimli olmasında yatar. Yani, kullanıcının isteklerine göre az veya çok detaya girerek içinde gezinti yapılabilir. Multimedya, öğrenme işlemlerini canlandırmak ya da yenilemek için düzenle-

* Bu çalışma, [Steve Bruntlett (1999). Selecting, using and producing classroom-based multimedia. Learning to Teach Using ICT in the Secondary School, Marilyn Leask & Norbert Pachler (eds.), Routledge.] künyeli makalenin özet çevirisidir.

** DEM, mustafayilmaz@dem.org.tr

“Öğretmekten ziyade öğrenmeyi vurgulayan eğitim anlayışında öğretmenin rolü de değişmiş görünüyor. Değişen fonksiyonları ile öğretmenler, kendi multimedya ürünlerini geliştirebilir, ya da geliştirilmiş multimedya ürünlerini öğrencilere yönelik öğretme ve öğrenme stratejilerinin bir parçası olarak kullanabilirler.”

nebildiği gibi, kullanıcının kendi adımlarını atma konusunda ve öğretmen/öğrencilerin daha ileri analizlerini yapma amacıyla da kullanılabilir. Kullanıcı, multimedya uygulamalarıyla kendi seviyesini tespit edebilir ve tek kanallı eğitim araçlarının sağlamadığı, öğrenmeyi güçlendirici konuşma, ses, animasyon veya videodan oluşan bir multimedya sınavı aracılığıyla kendi anlayışındaki değişikliği ve güçlenmeyi izleyebilir. Multimedyanın eğitimdeki faydaları net olarak ortaya konmuştur. British Audio Visual Society'ye göre insanlar;

- okuyarak % 10
- dinleyerek % 20
- görerek % 30
- hem görüp hem duyarak % 50
- anlatarak % 80
- aynı anda anlatıp uygulayarak da % 90 oranında hatırlarlar.

Multimedya, öğretmenin uzmanlığına ek bilgisayar tabanlı özel bir yardımcı sistem olarak kullanılabilir. Bu şekilde öğretmenin öğrencilerle birlikte rutin meselelerden çok anahtar konular ve kavramlar üzerinde harcayacağı zamanın eğitimsel kalitesi arta-

caktır. Bu, bölgesel olarak mümkün olmayacak araştırmalara imkân tanır. Başka ülkelerdeki müze ve galeriler artık araştırmacılar için ulaşılmaz olmaktan çıkar. Multimedya, ham bilgilere ulaşmak için bir veri bankası olarak veya bir ansiklopedi yahut bir kütüphane formu olarak da kullanılabilir.



CD-ROM'un en büyük güçlerinden biri de öğretmen ve öğrencilerin bilgiye hızlı ve kesintisiz ulaşabilmeleridir. Bu da bazen acı verici bir şekilde yavaş ve güvenilmez olabilen internetten farklı olan bir yönüdür. Bilgi çeşitleri alanı yayıncılara yüksek kaliteli imgeler, bilimsel veri ve insani araştırmalar şeklinde güvenilir bilgiler içerir.

CD-ROM, geniş yazılı ve görsel bilgi yığınları desteğiyle çok yönlü bir öğrenme stilleri ve deneyimleri alanı sunabilir. CD-ROM'ların multimedya yönleri, öğrencilerin film ve televizyon gibi görsel medyadan bilgi almaya alışmaları yolunda yardımcı olabilir, öğrenmeyi geliştirebilir.

Öğrenciler genelde öğretmenlerin dikkatine bağlı olan değerli ders zamanını boşa harcarlar yahut araştırma vakitlerini belirli konu ve bilgi tipleri üzerinde sınırlı kitap ve diğer araştırma malzemesi ile gereksizce ziyan ederler. CD-ROM'lar genellikle ve gitgide kolay kullanımlı olarak dizayn edilmekte ve geniş bilgi yığınlarına yüksek hızda ulaşma kolaylığı tanımaktadır. Böylece öğrenciler kendi gelişim basamaklarını takip edebilmekte, gelişim yönünü ve aldığı bilgi miktarını bilmekte ve böylelikle yavaş öğrenenler için CD-ROM'ların kavram ve öğrenme yeteneğini geliştirme konusunda esnekliği ortaya çıkmaktadır.

Kullanımının en heyecan verici yönü, kendi kullanımları için öğretmenin multimedyaı üretmesidir. Bu, öğrenciler tarafından bir sunum aracı olarak kullanılabilir.

Sınıf içinde veya okulun diğer birimlerinde multimedia kullanımının pedagojik stratejileri

Bir okul, multimedia materyallerini yahut bilgi parçalarını plansız bir biçimde incelememelidir. Aksine multimedia materyalleri, çok düzenli bir şekilde ve öğrencilerin gelişimi üzerindeki araştırmalar ışığında çok iyi tasarlanmış olmalıdır. Öğrenciler bir kütüphaneyi doğru kullanmayı öğrenmeleri gibi bir CD-ROM'u veya multimedia materyalini de nasıl inceleyebileceklerini öğrenmelidirler. Aksi halde bazı multimedia araştırmalarının içerdiği büyük miktardaki bilgiyi verimli olarak kullanamayabilirler. Bu araştırma becerisini kazanmış öğrenciler bu yetilerini diğer öğrenme alanlarına da uygulayabilirler. Öğrenciler, kendi araştırmalarını tatmin edici bir hale getirmek için stratejileri nasıl kullanacaklarını öğrenmelidirler.

Öğretmenler, sınıfta kullanılan her multimedia ürünü üzerinde zaman harcama ihtiyacındadırlar. Zira bu ürünler genelde çok kapsamlı olurlar. Eğitim amaçlı multimedia için öğretmenler rehber malzemeler hazırlamak ve kapsamlı bir araştırma sırasında öğrencilere yol göstermek durumundadır. Kaliteli bir eğitim multimedyası küçük çocuklar ve ağır öğrenenler için kolaylaştırıcılığı sağlamak yolunda örneğin metin değiştirmeye izin verebilir. Öğretmen, multimedyanın belirli bir bölümü için bir okuma kitabı oluşturabilir. Belirli projeler için rehberler hazırlayabilir. Böylelikle bir CD-ROM'un kullanımını (genel bir araştırmadan ziyade) belirli bir amaca kanalize edebilir.

Sınıf içi kullanım için multimedia ekipmanlarının hazırlanması

Şayet bir eğitimci olarak multimedia gelişmeleri ve yönetimi konusunda söyleyebileceğimiz bir şeyler varsa o da okulların satın almak veya salt ticarî uygulamaları kullanmak yerine kendi multimedia ürünlerini üretme ve yayınlama işiyle ciddi bir biçimde ilgilenmelerinin gerekliliğidir. Bazı öğretmenler komplike ve pahalı ekipmanlar içeren multi-



media ürünlerinden edinir fakat bunun ne yazık ki okulda araştırma yapmak için kullanma alanı yoktur.

Temel bilgisayar sistemleri, ucuz ve kullanışlı ekipmanlar, kaliteli bir yazılım ve net bir uygulama mantığı kullanmak suretiyle öğrenciler belirli müfredat bölümlerine dair multimedia uygulamalarını üretebilirler. Bu uygulamaları öğrencilere neyi öğrenecekleri konusunda büyük bir anlayış genişliği kazandırmaya yardım

edecektir. Araştırma, tasarlama ve etkileşimli multimedia uygulamalarını inşa etme konusunda deneyim kazanacaklardır.

Eğitimsel multimedia ürünleri şu araçları bir araya toplamak suretiyle çalışırlar;

- Metin
- Boya, çizgi, grafik ve canlandırma içeren görsel imgeler
- Foto-CD imajları
- Video, ses ve
- Animasyon

Bir multimedia ürününde ihtiyaç duyulan ekipmanlar ise şunlardır;

- Yüksek hızlı işlemci, olabildiğince geniş bir hafıza, 19" e varan bir monitör, bir ses kartı ve uygulamanın çalıştırılacağı bir CD-ROM içeren bir multimedia bilgisayarı
- Bir video kamera ve dijitalleştirici
- Bir dijital kamera ve imgelerin bilgisayara transfer edileceği bir yazılım
- Bir tarayıcı (dış çalışmaları, imajlar ve foto-CD'leri üzerinde çalışmak için)
- Ses, müzik efektlerini üretmek için bir ses örnekleyici ve mikrofona
- Bir multimedia yazılım paketi
- Metinleri, imajları, animasyon, video veya ses kliplerini edite etmek için bir yazılım

Bu ekipmanlar günümüzde okullarda bulunabiliyor. Eğer yoksa o zaman küçük multimedia ürünlerini meydana getirmek için bulunabilen ekipmanların çoğu

da eğitimsel faydalar verebilir. Öğrenme ve öğretme seviyesinde yeni ve etkili sonuçlar almak için daha sofistike multimedya uygulamalarına ihtiyaç vardır ki bu da daha kaliteli ekipmanlara bağlıdır.

Dizayn prensipleri

Masaüstü yayıncılıkta kullanılan şu benzer nitelikli dizayn prensipleri, multimedya için görüntüler elde etme esnasında uygulanır. En iyi yol sade dizayn görüntülerini işlemeye çalışmaktır.

- Okunabilecek tip ve büyüklükte fontlar kullanın.
- Metinler için kaydırma çubuğu içeren pencereler kullanmaktan kaçının ve kısa metin parçaları kullanın. Çok uzun metinler kullanmanız gerekiyorsa bunları sayfalara bölün.
- Yazılı metinlerin yanında destekleyici sesli kısımlar da kullanmaya çalışın. Farklı dil seçenekleri içeren bir uygulama kesinlikle daha geniş bir kullanıcı kitlesini tatmin edecektir.
- 256 renk düzeninde mümkün olduğunca net imgeler kullanın.
- Gezgin kullanan bir multimedya ürettiğinizde takibi kolay, basit semboller veya kelimeler kullanın. İki ölçülü ve sağ-sol oklarının multimedya dünyasındaki anlamı konusunda bilgili ve açık olun. Bir önceki sayfaya gidilmesi gerektiğinde bunun için kullandığınız kelimeyi gayet açık ve anlaşılır bir biçimde seçin. "geri", "son sayfa" ve "önceki" kelimelerin anlamları arasındaki fark konusunda siz bilgi sahibi olabilirsiniz. Peki ya kullanıcılar?



Dolaşım

Yüksek kaliteli multimedya üretimi konusunda uygulamaların nasıl dolaşılacağı sorusuna karşı net düşüncelerinizin olması gerekir. Bu görsel dünyada nasıl ilerleyeceksiniz ve sonra başlayacağınız yere nasıl döneceksiniz? Sanal bir dünyada, örneğin bir harita içerisinde sezgilerinizle ne kadar ilerleyebilirsiniz? Açıklamalar için nasıl bir dil kullanmalısınız ve görüntülerle araştırmalar arasındaki bağı hangi imgeler veya kelimelerle oluşturabilirsiniz? Dolaşım oldukça karmaşık bir hadisedir. Preece (1993)¹, başarılı bir dolaşım için kendi kendine sorduğu 7 soru ile öğrencilere bir liste sunmuştur.

- Neredeyim?
- Buraya nasıl geldim?
- Burada ne yapabilirim?
- Buradan nereye gidebilirim?
- Oraya nasıl gidebilirim?
- Buraya kadar neler gördüm?
- Görecek başka neler var?

Sonuç

Okullarımızda yeni teknolojiler sürekli olarak değişmektedir. Üstelik sadece öğretme ve öğren-

me yönünde de değil. Eğitimsel multimedyaı kullanan biri, söz konusu multimedyanın teknolojisine bakmaksızın geliştirilmesine ihtiyaç duyar. Okullar bu yönden aktif bir tutum takınmaktadırlar. (Yeni bilgi ve iletişim teknolojilerinin geliştirilmesi yanında bir sosyal değişim olarak okul ve kolejlerin ihtiyaç duyduğu öğretme-öğrenme materyallerinin üretimi konusunda) okullar ihtiyaçları olan materyalleri takip ederler; kendilerine verilenleri değil. Şayet öğrenciler okulda bulundukları süre zarfında etkileşimli teknolojileri kullanmaya kapalı olurlarsa toplumda anlama ve bilgiyi kullanma konusunda dezavantajlı konuma düşeceklerdir. Genel sorun, eğitim camiasınca mümkün olduğunca çabuk ve net olarak tespit edilmelidir. Etkileşimli eğitimsel multimedya ürünlerinin problemlerini en iyi öğretmenler kavrayabilir. ■

Notlar

- 1 Preece, J. (1993). Hypermedia, multimedia and human factors. In C. Latchem, J. Williamson & L. Henderson-Lancett (Eds). *Interactive Multimedia: Practice and Promise*, pp. 135-150. London: Kogan Page.

Eğitim Haberleri

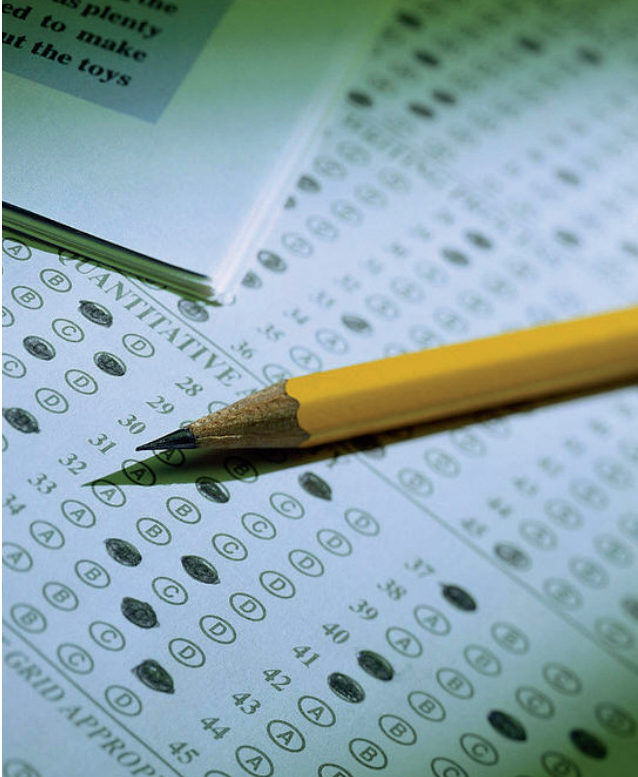
Lise öğreniminde yeni düzenlemeler yapıldı

Lise öğreniminde bundan sonra ara ve bitirme sınavları yapılacak. Bu sınavlar, ortaöğretimin 10, 11 ve 12. sınıflarında ders yılı sonunda merkezi düzeyde “olgunluk sınavı” adıyla gerçekleştirilecek Böylece okul değiştirmek isteyen öğrencilerin mesleki eğitime veya yaygın eğitime yönlendirilmeleri için rehberlik süreci daha sağlıklı işletilebilmesi amaçlanıyor.

Bu ara sınavlar aynı zamanda ders geçmeye de etki edecek. Öğrencinin yılsonu notu belirlenirken öğretmenin yaptığı sınavlardan aldığı notların % 60'ı, “Ara olgunluk sınavı”ndan aldığı puanın % 40'ı esas alınacak. “Ara olgunluk sınavı” Türkçe-Matematik, Sosyal Bilimler, Fen Bilimleri, Yabancı Dil olmak üzere 4 alanda yapılacak. (11.01.2007) Bir diğer düzenlemeye göre ise lise notları artık 100 üzerinden verilecek. Bu yıl Öğrenci Seçme Sınavında (ÖSS) orta öğretim başarı puanı hesaplanırken, 100'lük not sisteminin dikkate alınacak. Böylece öğrencinin aldığı her puanın anlamlı olacağı ifade edildi. (31.01.2007)

OKS sınav sisteminde değişiklikler yapıldı

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından liselere giriş sınavı olan OKS'de (Ortaöğretim Kurumları Sınavı) önemli değişiklikler yapıldı. Yeni yönetmenlik gereğince, önceden tek sınav üzerinden yapılan sınav 6. 7. ve 8. sınıfın sonlarında uygulanacak seviye tespit sınavı ile üç yıla dağıtılmış olacak. Bunun yanı sıra daha önce etkisi olmayan İlköğretim Başarı Puanı % 25 oranında öğrencinin her-



hangi bir liseye yerleştirilmesinde etkili olacak. Seviye Belirleme Sınavlarının ortalaması % 70 oranında etkili olurken % 5'lik katkı ise Sınıf Öğretmenler Kurulunun kararı ile oluşturulacak Yöneltilme ve Davranış Notu ile belirlenecek. Diploma puanının değerlendirilmeye katılması, okulda yapılan sınavların önemini artıracak ve öğrencinin tüm derslere aynı ilgi ve gayreti göstereceği düşünülüyor. Bunun yanı sıra bu düzenleme tartışmalara da sebep oldu. Sistemle ilgili ortak endişe okulların yapacakları değerlendirmelerin objektif olmayacağı ve bu sistemin dershanelere olan ilgiyi azaltmayacağı yönünde. Yeni sisteme karar verilmesinde, öğretmenlerin yeni müfredatla ölçme ve değerlendirme yapamamasının da etkili olduğu öne sürüldü. "Ezberci eğitimin kaldırılması" ve "bilginin inşa edilerek öğrenilmesi" anlayışıyla getirilen yeni müfredatta "ölçme ve değerlendirmede sorunlar yaşanabileceği" görüşünün bunda etkili olduğu belirtiliyor. (14.03.2007)

Eğitime en az harcama yapan ülke Türkiye

Türkiye'nin, Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı (OECD) ülkeleri arasında eğitime gayrisafi yurtiçi hasıladan (GSYH) en az pay ayıran ülke olduğu ortaya çıktı. Türkiye kamu kaynaklarından GSYH'sinin % 3.6 oranında eğitim kurumlarına harcama yaparken, bu oran İsveç'te 6.5, Yunanistan'da 4 oranında. Türkiye'de kızların ortalama eğitim süresi 11.2 iken Yunanistan'da kızlar ortalama 17.3 yıl eğitim alıyor. (09.02.2007)



Anadolu Liseleri yerine Sosyal Bilimler Lisesi

Liselerin dört yıla çıkaran Milli Eğitim Bakanlığı, Süper Liseler ve Anadolu Liselerini aynı çatıda birleştirmişti. Ancak hem Sosyal Bilimler Lisesinin, hem de Fen Liselerinin fonksiyonları arasında kalan Anadolu liselerinin yeniden yapılandırılması gündemde. Düşünce aşamasında olan plana göre, işlevini yitiren Anadolu liselerinin yerini, Fen ve Sosyal Bilimler Liseleri alacak. Düzenleme ile ilgili son kararı, Milli Eğitim Bakanı verecek. (02.02.2007)

Hükümet 17 yeni üniversite kuruyor

17ilde üniversite kurulmasını öngören yasa tasarısı ka-

bul edildi. Kanuna göre, Karaman, Ağrı, Sinop, Siirt, Nevşehir, Karabük, Kilis, Çankırı, Artvin, Bilecik, Bitlis, Kırklareli, Osmaniye, Bingöl, Muş, Mardin ve Batman'da üniversite kuruldu. Karaman'da "Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi", Ağrı'da "Ağrı Dağı Üniversitesi", Kilis'te "Kilis 7 Aralık Üniversitesi", Çankırı'da "Çankırı Karatekin Üniversitesi", Artvin'de "Artvin Çoruh Üniversitesi", Bitlis'te "Bitlis Eren Üniversitesi", Osmaniye'de "Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi", Muş'ta "Muş Alparslan Üniversitesi", Mardin'de "Mardin Artuklu Üniversitesi" adıyla üniversite kurulurken, diğer yeni kurulan üniversiteler, illerin ismini taşıyacak. Yeni kurulan 17 üniversite dolayısıyla akademik, idari ve döner sermaye alanlarında yaklaşık 30 bin kadro ihdas edildi. Bu kararlar Türkiye'de üniversitesi olmayan sadece 9 il kalmış oluyor. Türkiye'de halen 68'i devlet, 24'ü vakıf olmak üzere 92 üniversite bulunuyor. (17.05.2007)

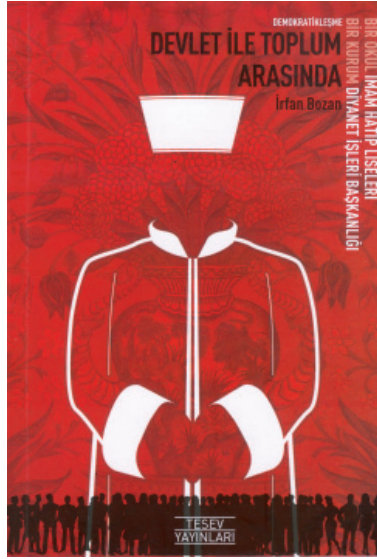


İlk ve ortaöğretim müfredatında insancıl hukuk konularına yer verilecek

Türkiye Kızılay Derneği ile Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu (TTK) arasında, insancıl hukuk konularının ilk ve ortaöğretim müfredatına dâhil edilmesine ilişkin protokol imzalandı. Programın takdiminde, 13-18 yaş arası çocukların dünyadaki barışın korunması için gereken temel eğitimi, müfredat yoluyla almasının önemli bir gelişme olduğu belirtildi. Uluslararası Kızılağaç Örgütü'nün öncülük ettiği projenin yaklaşık 100 ülkede uygulandığını belirten yetkililer, bu tür projelerin özellikle AB sürecindeki ülkeler için önemli olduğunu vurguluyorlar. Projenin temelde, savaş sırasında taraf olmayan kişilerin temel insan hakları bağlamındaki haklarının korunmasına ve bu konulardaki bilincin artırılmasına yönelik olduğu, müfredat boyutunun da bu unsurların vurgulanması üzerine kurulacağını belirtildi. (08.05.2007)

Tesev, İHL ve Diyanet araştırmalarını kamuoyuna sundu

Türkiye Ekonomik ve Sosyal Etüdler Vakfı'nın, "Din-Devlet-Toplum" ilişkileri projesi çerçevesinde hazırladığı "Devlet ile Toplum Arasında: Bir Okul İmam Hatip Liseleri. Bir Kurum Diyanet İşleri Başkanlığı" adlı son çalışması bir basın toplantısı ile kamuoyuna tanıtıldı. İrfan Bozan tarafından kaleme alınan çalışmada, İmam Hatip Liseleri ile yaşanan



sıkıntılarının üniversiteye girişteki katsayı sorununa indirgenemeyeceği belirtiliyor. Bozan, "İmam Hatip Liseleri yeniden yapılmalı. Buna ismi değiştirilerek başlanabilir. Bu konuda da "Din ve Kültür Liseleri" önerilebilir. Ayrıca din eğitimi konusunda toplumun bütün kesimleri düşünülerek, genel okullarda din eğitiminin seçmeli bir ders alternatifi kapsamına alınması sağlanabilir" dedi. (13 Nisan 2007)

"Uluslararası Gençlik Din ve Değerler" başlıklı araştırma yapıldı

Din dersinin amacı ne olmalı?					
Ülkeler	Dindar olmama yardımcı olmalı (%)	İnancına daha çok yaklaşırmalı (%)	Dinler için bilgi vermeli (%)	Hayatın anlamını aramaya yardımcı olmalı (%)	Sosyal meselelerde yardımcı olmalı (%)
Türkiye	50.6	70.3	76	74.3	61.8
Hırvatistan	59.9	65.8	81.6	75.2	70.4
Polonya	74.5	80.7	83	76.1	60.3
İsrail	67.2	63.8	48.4	57.2	63.4
İngiltere	24.2	34.7	69.3	50.3	64.7
Finlandiya	28.1	47.7	86.9	66.1	77.9
İsveç	4	9.8	84.8	40.8	78.7
Almanya	19.2	17.8	81.6	78.4	86.9
İrlanda	35.2	48.2	66.6	57.7	64
Hollanda	15.1	11.5	65.3	52.9	61.1

NOT: İlk 2 soru öğrencilerin geleneksel, diğer 3 soru modern din eğitimi hakkındaki görüşlerini anlamayı hedefliyor

Aralarında Türkiye'nin de bulunduğu 10 ülkede 10 bine yakın lise öğrencisi ile yapılan "Uluslararası Gençlik Din ve Değerler" başlıklı araştırma Türk gençlerinin din ve din dersleri konusundaki yaklaşımının Batı Avrupalı gençlerden çok İsraili, Polonyalı ve Hırvat gençlere benzediğini ortaya çıkardı. Araştırmanın Türkiye projesi yürüttüçülüğünü Sakarya Üni. İlahiyat Fakültesi Din Eğitimi Anabilim Dalı öğretim üyesi Doç. Dr. Recep Kaymakcan yaptı. Alman Wuezburg Üniversitesi'nin koordine ettiği araştırmanın amacı, farklı ortaöğretim kurumlarındaki öğrencilerin dine ve farklı dünya görüşleri ile değerlere bakışını ortaya koymaktı. Araştırma sonuçlarına göre "Kendimi inanan birisi olarak kabul ediyorum" görüşüne en fazla katılım yüzde 97.8 oranı ile Türk gençlerden geldi. Bunu Polonyalı ve İsraili gençler izledi. Araştırma okullardaki din dersleri ile ilgili öğrencilerin ne düşündüklerini de ortaya koydu. Bir dini açık ya da örtülü şekilde benimsetmeyi hedefleyecek şekilde okullarda okutulan geleneksel din eğitimi ile bu görüşü kabul etmeyen ve birden fazla dine yer veren, farklı dinleri yargılamadan anlatan modern din eğitiminde İsrail, Türkiye, Polonya ve Hırvatistan'daki öğrencilerin Batı Avrupalı gençlere değil, birbirlerine benzediklerini gösterdi. Diğer Avrupa ülkelerindeki gençler modern din eğitimi destekliyor. Kaymakcan bu çelişkiyi, bu ülkelerde okullardaki din derslerinin gelenekselden modern din eğitimine doğru geçiş sürecinde olmaları ile açıklıyor. (08.02.2007) ■

Kitap Değerlendirme

AHLÂKÎ ve DİNÎ GELİŞİM: ÇOCUĞUM DEĞERLERİMİZİ ÖĞRENYOR

Doç. Dr. Yurdağül MEHMEDOĞLU

İstanbul: Morpa Kültür Yayınları, 2005 (3. Baskı), 155 sayfa

Ahmet OKUDAN

Değerlerin kaynağı ve içeriği konusundaki tartışmaya girmeksizin, insanlığın sahip olduğu temel evrensel ahlâkî değerlerin var olduğu genel kabul gören bir düşüncedir. Ahlâktan bahsedildiğinde ise, kültürlerin alt yapısını çoğu zaman dolduran dini öğeler karşımıza çıkar. Çift yönlü bir bakış açısı ile ahlâkî ve dinî değerler, değer eğitiminin bir parçası olduğu gibi; değerler de dinin ve ahlâkın boyutlarını oluşturur.

Çalışmalarını din eğitimi çerçevesinde duygu ve karakter gelişimi alanında sürdüren Doç. Dr. Yurdağül Mehmedoğlu “Ahlâkî ve Dini Gelişim” adıyla yayımladığı kitabında değer aktarımı konusunda din duygusuna ve bu duygunun sağlıklı geliştirilmesine değinmektedir. Bu çalışmada “değer eğitimi çerçevesinde dini ve ahlâkî duygu gelişimi, diğer duygu ve düşünce gelişimlerinden bağımsız bir seyir izlemez” temel argümanı üzerin-

den yola çıkılmıştır. Dolayısıyla kitap, çocukların doğru zamanda doğru ahlâkî ve dini tutumları benimseyebilmeleri için onları bu gelişim düzeyleri içinde tanımayı amaçlamaktadır. Yetişkinlere ilişkin olarak, çocuk sahibi olan ve çocukla ilgilenen her birey için değer eğitimi bağlamında din ve ahlâk eğitiminin yöntemlerini ve ilkelerini sunmayı hedeflemektedir.

Eserde eğitim bilimlerinin bize sağladığı imkânlar çerçevesinde değer eğitimi konusunda nitelikli ve uygulanabilir öneriler sunulmaktadır. Bunun için öncelikle Ericson’un psikososyal gelişim kuramı çerçevesinde cesaret, güven gibi evrensel değerlere değinilmektedir. Çocuğun gelişimi esnasında anne ve babaya beslenen duyguların zamanla Tanrı inancına da yansımaları dile getirilmiştir. İleriki yaş dönemleri için bu duyguların temel güven ve sevgi eksenindeki izdüşümleri belirginleştirilmiştir.

Ahlâkî ve Dinî Gelişim

“Çocuğum Değerlerimizi Öğreniyor”

Dr. Yurdağül Mehmedoğlu



M Çocuk Gelişim ve Eğitim
MORPA KÜLTÜR YAYINLARI

Kardeşlik, huzur, adalet, paylaşım gibi daha sonra bireyin, Tanrının mahiyetine ilişkin kullanacağı duygu durumlarına yüklenen manalar anne-baba davranışları ekseninde şekillenmektedir. Devamlı hürmet, hayranlık, minnettarlık, ta’zim, saygı, huşu, çekinme gibi duygulara değinip, dini duyguya kaynaklık etmesi bakımından korkuyu sevginin karşıt durumu olarak tanımlamanın yanlışlığı üzerinde delilleri ile durulmaktadır.

Çalışmada, küçük yüreklerin gelişim dönemlerine ilişkin olarak somut işlemler dönemi ve sonrasında soyut işlemler dönemi itibarı ile zihinlerindeki Tanrı tasavvurunun profili sunulmaktadır. Çocukların

gelişim dönemleri baz alınarak Tanrı hakkında neleri sorguladıklarına değinilmiştir. Sağlıklı bir din duygusu gelişimi için çocuklar için oldukça büyük olan meseleler karşısında -mesela "Allah'ın boyunun ne kadar olduğu, Onun nasıl var olduğu, neye benzediği, kendisinin de Allah olmak istediği"- takınacağımız tavra işaret etmektedir. Yazara göre, kaçınılmaz olarak her çocuğun bulunduğu sosyal ortam nispetinde çeşitli derecelerde sorduğu bu sorular karşısında neleri bildiğimiz değil, bu sorulara karşı takındığımız tavır onların bu konudaki duygu dünyasını şekillendirir. Eser bu noktada önemli bir boşluğu gidererek sağlıklı bir duygu gelişimi için takınılması gereken davranış biçimlerini çeşitli anne-çocuk diyalogları ile bize sunmaktadır.

Kitapta gelişim evresinin diğer basamakları olan son çocukluk ve ergenlik dönemleri için de Tanrı tasavvuru, kişilik oluşumu, bağlanma temelinde değer aktarımı ve ahlâk eğitimine nasıl devam edile-

ceğine ilişkin öneriler bulunmaktadır. Eserde *değerler ve din eğitiminin bireye kazandıracakları* başlığı altında özgürlük, güven, inanma yeteneği, merhamet, cesaret, adalet, kişiliğin birliği ve bütünlüğü gibi konulara ayrıntılı olarak işaret edilmektedir.

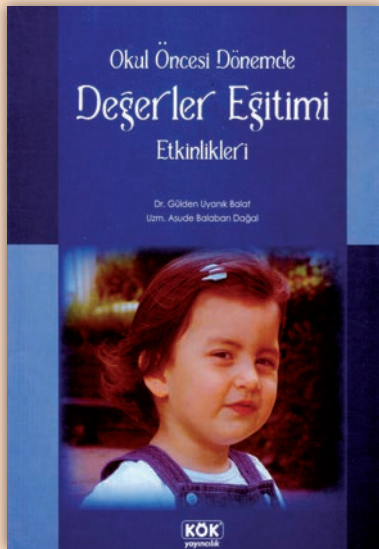
Pratik hayatta hikâye anlatma tekniği ve televizyon gibi araçlar, değer aktarma enstrümanı olarak kullanılmaktadır. Kitapta bu araçları kullanma yöntemine ilişkin öneriler ile kullanırken dikkat edilecek uyarıları ve önlemleri bulmak mümkündür.

Çalışmada ayrıca din eğitimi açısından işlenilmesi gereken çalışma alanlarına da işaret edilmektedir. Örneğin; somut işlemler dönemindeki çocukların din ile ilgilerinin, ailelerinin yetkinlikleri ile sınırlı olduğu açıktır. Bu nedenle somut işlemler öncesi dönem çocuklara ilişkin olarak bu çocukların din ile ilgilerinin sağlıklı bir zemine oturtulmasını sağlanmasının eğitimcilerin yeni çalışmalarına açık bir alan olduğu belirtilmiştir.

Yine bir aile ortamından mahrum olan, korunması gereken kimse-siz çocuklar için de ahlâk ve din bağlamında değer eğitiminin de bir çalışma alanı olduğu vurgulanmıştır. Değerlerin bu konumda bulunan çocuklara hangi içerik ve programla aktarılacağı konusunun bir problem olarak araştırmacıların önünde durduğu belirtilmiştir.

Çocuğum Değerlerimizi Öğreniyor alt başlığı ile yayımlanan kitabın son bölümünde çocuk hakları bağlamında çocuğun din eğitimi almasına ve ailenin bu durum karşısındaki hak ve sorumluluklarına yer verilmiştir.

Eser çocuğun en temel duyguları olan güven, bağlanma, sevgi gibi duygularının değer eğitimi ile ilişkisini her fırsatta yinelenmiştir. Mehmedoğlu çocuğun düşünme biçimini yetişkinler için belirgin hale getirerek, onunla kurulan ilişkide dikkat edilecek noktaları örnekleriyle anlatmış, çocuklarla ilgilenen herkesin istifade edeceği, kolay, anlaşılır ve derli toplu bir eseri bize sunmuştur.



OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE DEĞERLER EĞİTİMİ ETKİNLİKLERİ

Dr. Gülden UYANIK - Asude Balaban DAGAL

İstanbul: Kök Yayıncılık, 2006, 152 sayfa

Esmâ ÜRKMEZ

Değer Eğitimi Okul Öncesinde Başlar!

"Aklın ve kalbin birlikte uyum içinde olması şeklinde tanımlayabileceğimiz ahlâk eğitimi evde başlar ve okulda devam eder" cümlesiyle başlayan eser, değerler eğitimi alanı için yeni ve geniş bir kaynak. Değerler eğitiminin başlangıcını öğrenmenin başlamasıyla eş zamanlı tutan yazarlar, insanda

temel değerlerin oluşması ve bilgi temellerinin atılmasının okul öncesi dönemde başladığına dikkat çekiyorlar.

Yazarlara göre okul öncesi yıllar, diğer yaşam dönemleriyle kıyaslandığında gelişimin farklı yönlerinin birbiriyle ilişkisinin yoğun olduğu bir zamandır ve bu dönemdeki yaşantılar sonraki dönemler üzerinde de belirleyicidir. Eserde,

değerler eğitiminin çocuğun duygusal güvenlik hissederek olgunlaşmasına destek olduğu, kendine güvenini geliştirdiği ve akademik başarısını olumlu yönde etkilediği ifade edilmekte. Kitabın ilk bölümünde değerler eğitiminde eğitimcilerin ve ailelerin rolleri ve dikkat etmeleri gereken noktalara yer veriliyor. Burada hem eğitimciler hem de ailelerin özellikle dikkat edeceği şu üç husus dikkati çekiyor: *i.* örnek olma, *ii.* uygun bir ortam oluşturma ve *iii.* birlikte uygulamalar yapma.

Yazarlar, “okul öncesi dönemde hangi değerler nasıl kazandırılmalı?” sorusu çerçevesinde farklı teorilere alternatif olarak sundukları altı temel değere yer vermekteler. Bu değerler: Saygı, Sorumluluk, Mutluluk, İşbirliği, Sabır ve Dürüstlük olarak sıralanıyor. Kitabının ikinci ve temel bölümü, yazarlar tarafından belirlenen bu altı temel değer hakkında bilgi ve etkinlik örneklerinden oluşmakta. Her bir değerle ilgili etkinliklerden önce, değeri öğretecek kişiyi hazırlamaya yönelik bir düşünce sayfası ve çocukla iletişim esnasında değerle ilgili yapılması gerekenlere yönelik bilgiler eklenmiş.

Örnek değer olarak “Saygı”yı sunarsak; “Saygı” ele alınırken etkinlik sayfasından önce “Saygı Kavramını Düşünelim” başlığında kavramın kapsamı içinde yer alan çeşitli sorulara yer verilmekte. Bu uygulama okuyucunun zihnini açmak, etkinlik öncesi amaçlarını belirlemek ve netleştirmek üzere yardımcı olmayı amaçlamakta. Örneğin, “Büyürken saygı duyduğunuz kişilerin kimler olduğunu düşünün. Onlar sizin için birer model oldular mı?”, “Saygı kazanılmalı mıdır, yoksa bazı durumlarda kendiliğinden mevcut mudur?”, “Siz nelere saygı duyarsınız?” gibi sorularla başlanmakta. Ayrıca, saygı ile bağlantılı kavramlar, örnek olaylar gibi kavramı zihinde net-

leştirecek küçük ödevlendirmeler yapılmakta.

Bunun hemen sonrasında ise, “Çocuklarla Konuşurken” başlıklı çalışma sayfasına yer verilmekte. Sayfada çocuklarla etkinlik sırasındaki konuşma öncesi, konuşma esnası ve konuşma sonrasında yapılabileceklerle ilgili öneriler yer almakta. Burada yer alan etkinliklerin amaçlarını şöyle tasnif etmemiz mümkün:

■ Etkinlik yapılan değerle ilgili olarak kişinin temel düşünce ve duygularını gözden geçirmesi. (Örneğin çocuklara saygıyı anlatmadan önce etkinliği yapacak olan kişinin kendisini çocuk(lar)a karşı ne kadar saygılı olduğu konusunda sınaması.)

■ Yapılacak etkinlik için öğretici konumunda olan kişinin kendini etkinliğe hazır bir ruh halinde hissetmesi. (Örneğin mutlulukla ilgili bir etkinlik yapılacaksa öncelikle bu etkinliği yapan kişinin kendisini o sırada mutlu hissetmesi.)

■ Değer öğretiminin sadece etkinlik sırasındaki cümlelere bağlı olmadığının belirtilmesi. (Örneğin sorumluluk kavramını çocuklarda oturtabilmek için çocuklara ufak ufak görevler vermesi.)

■ Etkinlikte konuşma ve fikri öğretmek kadar, duyguların da yer alması. (Örneğin çocuklarla beraber bir şeyler yaparken ‘seninle çalışmaktan çok zevk aldım’ denilmesi.)

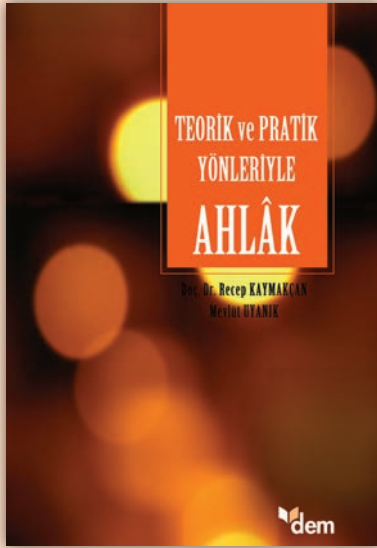
■ Çocuklar için en iyi ve en güzel örneğin, etkinliği yapan kişi olduğunun vurgulanması. (Örneğin siz sabırlı davranırsanız çocuğunuz da sizden örnek alacak ve sabırlı davranacaktır.)

Kitabın büyük bir kısmını oluşturan etkinlik bölümünde saygı ile ilgili 18, mutlulukla ilgili 10, işbirliği ile ilgili 9, sorumlulukla ilgili 11,

sabırla ilgili 11 ve dürüstlikle ilgili 12 etkinlik çalışması yer almakta. Etkinliklerin yazımında eğitici rolündeki öğretmen ya da ana-baba için etkinliği çok yönlü tanıması, çalışma araçlarını hazırlaması ve uygulamasına yönelik bir dizi yönlendirici bölüm bulunmakta. Burada, etkinliğin adı ve kapsamı, etkinlik yapılan alan ve etkinliğin gerçekleştirmek istediği amaç, etkinlik sonunda çocuğun elde etmesi planlanan kazanımlar ayrıntılı şekilde uygulayıcıya sunulmakta. Böylece farklı alanlarda ve değişik zaman dilimlerinde farklı etkinliklerin uygulanması mümkün hale getirilmekte. Çalışmada, etkinliklerde gereken materyaller ve uygulamanın mahiyeti de sunulmuş olup, bazı etkinliklerin sonuna çeşitli ev ödevleri ve pekiştirici uygulamalar da verilmekte.

Değerlendirmesini sunduğumuz kitabın, bu alana yeni ve özgün bir katkısı olduğunu söyleyebiliriz. Bununla birlikte kitabın önemli bir sorunu, özellikle teorik bölümde kendisini gösteren anlatım bozukluğudur. Bu durum yer yer konu bütünlüğünün bozulmasına sebep olmakta ve verilen bilgilerden geniş çaplı istifadeyi engellemekte. Kitabın okunuşunu zorlaştıran diğer bir durumsa, kitabın üslubunun hangi tür okura yönelik olduğu konusundaki karışıklık. Kitap, etkinlik temelli tasarımı itibarıyla ilk planda anaokulu öğretmenleri ve anne-babalar için rehber kitap olarak görülmekte iken, üslup itibarıyla akademik bir yapı arz etmekte ve bu durum okuyucuyu zorlayacak bir mahiyet arz ediyor.

Bu olumsuzluklarına rağmen kitap, içerik olarak okuyucuya doyurucu bilgiler veriyor. Farklı yaş gruplarında yapılacak olan değerler eğitimi çalışmalarının Türkiye’de uygulanabilirliğine yönelik bir katkı sunuyor. Kitabın, özellikle okul öncesi öğretmenleri için faydalı bir kaynak olduğunu söyleyebiliriz.



TEORİK ve PRATİK YÖNLERİYLE AHLÂK

Doç. Dr. Recep KAYMAKCAN - Doç. Dr. Mevlüt UYANIK

İstanbul: Dem Yayınları, 2007, 704 Sayfa

Mahmut ZENGİN

Ahlâk konusunu teorik ve pratik boyutları ile ele alan kitap, birçok yazarın kitap için hazırlamış olduğu yazılardan oluşmakta ve ahlâk konusuna geniş bir perspektiften bakabilme imkânı sunmaktadır. Kitaptaki yazılarda tarihsel konulara yer verilirken günümüz sorunlarına da ışık tutucu ve açılım sağlayıcı bir yaklaşımı görmek mümkündür. Kitap üç bölümden oluşmakta; birinci bölümde, ahlâk kavramının temellendirilmesi; ikinci bölümde, İslam düşüncesinde ahlâk anlayışları; üçüncü bölümde ise uygulamalı ahlâk anlayışları irdelenmektedir.

Birinci bölüm, Hakan Poyraz'ın *Ahlâk Dili Üzerine Felsefe* makalesiyle başlıyor. Dilin ahlâkı ve ahlâkın dili ifadesinin tutarlılığı, ahlâkı söylem düzeyleri, anlam teorileri ve etik, emirler ve ahlâk ilişkisi konuları etrafında bir inceleme sunulmaktadır. Hasan Yücel Başdemir tarafından kaleme alınan *Ahlâk Metafiziği* adlı makalede ise, birbirine rakip ahlâk teorilerinin ortaya çıkma nedenleri müzakere edilmekte, ahlâkı karar alma, kararı uygulama konuları irdelenmektedir.

İslam düşüncesinde ahlâk anlayışları başlığıyla ikinci bölüm oldukça geniş bir şekilde ele alınıyor. İlk makale *İslam Bağlamında Ahlâk*, Mustafa Aydın tarafından kaleme alınmış. Genel ahlâk teorileri, ahlâk ile ilgili farklı sorunlar üzerinde genel bir değerlendirmeden sonra ahlâkın işlevi ve sosyal belirleyiciliği, İslamî ahlâkın temel nitelikleri üzerinde duruyor. Hüseyin Kahraman, *Platoncu Ahlâk Anlayışının İslam Dünyasına Etkisi: Ebu Bekir er-Razi Örneği* başlıklı makalesiyle, Grek felsefesi ve İslam felsefesi arasındaki irtibatı ahlâk açısından sorguluyor. İslam Ahlâkı Teorileri makalesiyle Şaban Haklı, ilim olarak ahlâk ve kaynağı sorununu tartışmakta, kelimî açıdan mutezile, Eş'ârilik ve Maturidiliğin ahlâk tasavvurunu ana hatlarıyla vermektedir. İbrahim Özdemir, *Çevre ve Ahlâk* makalesiyle çevre sorunlarına paralel olarak ortaya çıkan çevre ahlâkı konusunu, Batının çevre ile olan ilişkilerini eleştirel olarak değerlendirmekte, çevre ahlâkının oluşumunun nasıl sağlanabileceği sorusuna cevap aramaktadır.

Recep Kılıç, *İslam Kelam Düşüncesinde Ahlâk Anlayışı* makalesinde İslam kelam düşüncesinde ahlâk felsefesi ile ilgili yapılan tartışmaları ortaya koymaktadır. Mahmut Çamdibi, *Gazali'de Ahlâk Terbiyesi* makalesiyle ahlâk kavramının tarihsel ve teorik temellendirmesi üzerinde durmakta, Gazali'nin eserleri çerçevesinde ahlâkın de-

ğişmesi, terbiyenin imkanı, ruh, kalp, karakter gibi ahlâkı kavramları eğitim boyutuyla ele almaktadır. Ali Vasfi Kurt, İslami disiplinlerle irtibatlı olarak sûfî bir bakış açısını yansıttığını ifade ettiği İbn Arabî'nin teorik ve pratik ahlâkla ilgili görüşlerini el-Futuhâtü'l-Mekkîyye adlı eserini merkeze alarak sunmaktadır.

İkinci bölümün son makalesi Sezai Küçük tarafından kaleme alınmış. *Mesnevi'de Mevlânâ'nın Ahlâk Anlayışı* makalesiyle Mesnevi bağlamında iyi-kötü, cömertlik-cimrilik, güzel huy-kötü huy, adalet-zulüm gibi temel ahlâkı değerleri ve bu değerlerin zihni arka planını Mevlânâ'nın kendine has anlatım üslubuyla vermektedir.

Üçüncü bölüm, uygulamalı ahlâk anlayışlarına ayrılmıştır. *Türkiye'de Ahlâk Sosyolojisinin Oluşumu* makalesinde A.Faruk Kılıç, ahlâk ve eğitim kitaplarında ahlâk sosyolojisi, dini ahlâktan laik ahlâka geçiş, sosyoloji ve laik ahlâk konularını etraflıca irdeliyor. Bu bölümde Emile Durkheim'in "Laik Ahlâk Laik Eğitim" isimli makalesinin çevirisine de yer veriliyor. Recep Kaymakcan, bir değer olarak hoşgörü ve eğitimi incelemekte, hoşgörü kavramının farklı anlamları üzerinde durmakta ve hoşgörü kültürünün oluşmasında özellikle okullardaki eğitimin rolünü irdelerek, eğitimcilere pratik önerilerde bulunmaktadır.

Mahmut Aslan, iki makalesiyle kitaba katkıda bulunuyor. Birinci makalesinde *Türkiye’de İslam ve İş Ahlâkı* konusunu irdeliyor. İslam’ın iş ahlâkı konusuna yaklaşımını, iş ahlâkının tarihi serüveni ve bu bağlamda Âhilik teşkilatı incelenen konular arasında. İkinci makalesinde *Max Weber’in Protestan Çalışma Ahlâkı Tezi ve Diğer Dinlerle Karşılaştırılması* konusunu ele alıyor. Protestan ahlâkının iş hayatındaki yansımalarını ve diğer dinler özellikle de İslamiyet ile karşılaş-tırmasına yer veriyor.

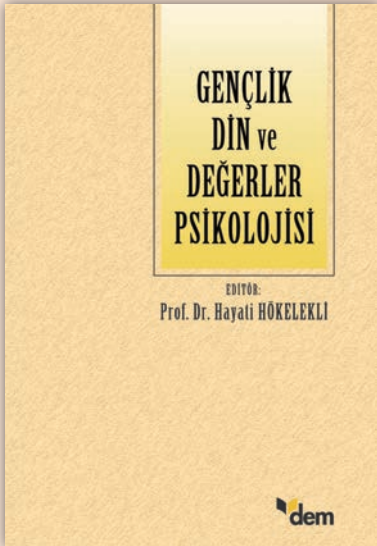
Mevlüt Uyanık da kitaba iki makale ile katkıda bulunanlar arasında yer alıyor. *Bilim Ahlâkı Mümkün mü?* adıyla yer alan ilk makalesinde bilgi, bilim ve değer kavramlarını incelemekte, bilim ahlâkı kurma ve geliştirmenin imkanını sorgulamaktadır. *Bireysel Ahlâk* başlıklı ikinci makalesinde bireysellik ve ahlâkîlik kavramlarını tanımla-

makta, felsefi açıdan bencillik ile dini açıdan bencillik arasındaki farka işaret etmektedir.

Halil Kalabalık, ilk makalesinde etik-ahlâk ilişkisi üzerinde durmakta ve bunu idare hukuku açısından değerlendirmektedir. Türkiye’de yeni yürürlüğe giren kamu görevlileri etik davranış ilkeleri yönetmeliği çerçevesinde somut olarak hukuka uygun davranmanın nasıl olacağını müzakere etmektedir. İkinci makalesinde idarede etik davranışlar ve bunları destekleyen mekanizmalar uluslar arası gelişmeler dikkate alınarak incelenmektedir.

Aytekin Özel, *Etik Uygulamalar Sorunu* adlı makalesiyle genelde etik uygulamalar sorunu, özelde ise dini-etik davranışları anlama sorununu gündeme almaktadır. Muharrem Kılıç makalesinde, hukuk ile ahlâk ilişkisini analiz etmekte,

bunların ayrışan yönlerinin tespiti-ndeki ilkelere değinmekte, böylece ahlâk felsefesi açısından tartışılan hususların hukukî zeminini okuyucuya sunmaktadır. Hayati Hökelekli, *Çocukta Ahlâk Gelişimi ve Eğitimi* makalesiyle, çocukta ahlâk kavramının nasıl geliştiğini açıklamakta ve çocukta ahlâki karakterin yerleştirilmesine yönelik öneriler sunmaktadır. M. Zeki Aydın, *Ailede Çocuğun Ahlâk Eğitimi* adlı makalesiyle çocukluğun ilk dönemlerinde ahlâk eğitiminde ailenin önemini vurgulamakta, ahlâk eğitime yönelik aile içerisinde etkin iletişimi önceleyen pratik önerilere yer vermektedir. Son olarak Ayhan Tekin, bir meslek etiği olan tıp etiğini öncelikle İslam tıp tarihini “*Tıbbi Nebevi’de Tıbbi Etik*” başlıklı makalesinde esas alarak incelemekte, tıbbi etik konusunu, hadislerdeki genel etik ilkeleri çerçevesinde değerlendirmektedir.



Editörlüğünü Prof. Dr. Hayati Hökelekli’nin yaptığı “Gençlik, Din ve Değerler Psikolojisi” adlı eser on üç makaleden oluşmaktadır. Çalışmanın her bir makalesi,

GENÇLİK, DİN ve DEĞERLER PSİKOLOJİSİ

Prof. Dr. Hayati HÖKELEKLİ (Ed.)

İstanbul: Dem Yayınları, 2006, 2. Baskı, 560 Sayfa

Medine SEVİM

gençler üzerine yapılmış birer am-prik araştırmaya dayanmaktadır. Gençlik döneminin özelliklerini ve sorunlarını konu alan çalışmaların yeterli düzeyde olmadığı ülkemizde bu edisyon kitap, gerek genel okuyucu kitlesi, gerekse araştırmacılar için toplu bir kaynak işlevi görüyor. Kitapta yer alan araştırma ve konular özetle şöyle:

H. Hökelekliye ait “Gençlik ve Din” başlıklı giriş mahiyetindeki ilk ma-

kalede modern yaşamda gençlerin karşı karşıya bulunduğu sorunlar ele alınmakta, bu bağlamda dinî inanç ve ibadetlerin bu sorunlarla başa çıkma da etkin rol oynadığı vurgulanmaktadır. Makale dinî inanç ve ibadetlerin gençlerin ruh sağlığı üzerindeki olumlu etkileri üzerinde yapılan bir araştırmaya da yer vermektedir.

Naci Kula’nın kaleme aldığı “Gençlik Döneminde Kimlik ve Din”

başlıklı ikinci makale, ergenlik dönemini yaşayan lise öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmanın verilerini sunmaktadır. Araştırmanın bulguları Freud, W. James, Gordon Allport, Erikson gibi araştırmacıların bulguları çerçevesinde tartışılmaktadır.

İbrahim Gürses'in "Dindarlık ile İlgili Tutumlar ve Otoriteriyen Kişilik İlişkisi" adlı makalesi, üniversite öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmanın sonuçlarını özetlemektedir. Araştırmada ele alınan konu, Bursa'da üniversiteli gençlerin Din Psikolojisi açısından dindar olanların ve inançsızların otoriteriyenizm (otoriteye körü körüne itaat etmek) bakımından bir "kişilik tablosu"nu çıkarmakta ve bunun toplumsal temeli ve dindarlıkla ilişkisi tartışılmaktadır.

"İbadetler ve Ruh Sağlığı" adlı makalenin sahibi Âkif Hayta, ibadetlerin psiko-sosyal işlevlerinden söz ederek özellikle ruhsağlığı açısından olumlu etkisini vurgulamaktadır. Örneklemini Uludağ Üniversitesi'ne bağlı İlahiyat Fakültesi'nde 1992-93 öğretim yılında okuyan öğrencilerin oluşturduğu dinî pratiklerle ilgili bir araştırmaya yer veren çalışma, "dini pratik -ibadet- boyutları ile psiko-sosyal uyum boyutları arasında olumlu bir korelasyon bulunduğu" hipotezini test etmektedir.

Halil Ekşi'nin İmam-Hatip Lisesi öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmanın neticelerini değerlendirdiği makalesi "Din Eğitimi, Gençlik ve Kişilik" başlığını taşımaktadır. Araştırmanın temel amacı İmam-Hatip Lisesi öğrencileri ile Genel Lise öğrencilerini bazı kişilik özellikleri yönünden karşılaştırmaktır.

Nurten Kimter'in "Dinî İnanç, İbadet ve Dua'nın Umutsuzlukla İlişkisi Üzerine bir Araştırma" adlı makalesinde dinî ibadetlerin inanan kişinin içi ile dışını uyum-

lu hale getirerek onu umutsuzluğa düşmekten kurtardığını, duanın da kişinin dayanma ve direnme, güçlüklerle baş edebilme gücünü artırarak umutsuzluğa düşmesini engellediğini söylemektedir. Bu bağlamda üniversitede okuyan gençlerin dinî inanç, ibadet ve dua pratikleri ile umut ve umutsuzlukları arasındaki ilişki değerlendirilmekte ve bu ilişkinin ne tür bir ilişki olduğu araştırmanın temelinin oluşturmaktadır.

M. Akif Kılavuz ise "Ergenlerde Özdeşleşme ve Din Eğitimi" adlı makalesinde özdeşleşme teorilerine değinmekte, çocuğun ve gencin ahlâki ve dini sosyalleşmesinde özdeşleşme yoluyla öğrenimin önemli bir yer tuttuğunu, yetişkinleri örnek almanın direkt öğretimden daha etkili olduğu vurgulanmaktadır. Kılavuz ortaöğretim yaşındaki ergenler üzerine yaptığı araştırmasının verileri çerçevesinde konusunu işlemekte ve gençlerin ahlâki ve dini tutum ve davranışlar konusunda en çok özdeşim kurdukları kimselerden etkilendiğini tespit etmektedir.

Abdülkerim Bahadır'ın kaleme aldığı "Ergenlik Döneminde Dini Şüphe ve Tereddütler" başlıklı makale, gençlik özelliklerinden yola çıkarak şüphenin kaynakları üzerinde durmaktadır. Yazar, lise öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmasının verilerini bu çerçevede değerlendirmektedir.

Ahmet Albayrak'ın "Ergenlerin Dini Gelişiminde Sevgi ve Korku Motifinin Etkinliği" adlı makalesinde İmam-Hatip Lisesi öğrencileri üzerinde yapılan araştırma konu edilmektedir. Albayrak, korku yüklü mesajlar telkin edilen gençlerde tahminlerin aksine korkunun olumlu yönde etki yaptığını tespit etmektedir. Bu, inanç ve ibadet boyutunda böyle iken, duygu ahlâk ve bilgi edinme boyutunda sevgi-

nin ön plana çıktığı görülmektedir.

Bir diğer makale ise Şükran Çelik'in "Ölüm Düşüncesi ve Ölüm Ötesiyile İlgili Dini İnançlar"dır. Ölümle ilgili tutumlar ile dindarlık arasında sıkı bir ilişki bulunduğunu belirten yazar, yaptığı araştırmanın neticelerini sunarak, ölüm ötesi hayat inancı ile dini eğitim düzeyi arasında pozitif bir ilişkinin olduğunu, dini eğitim düzeyi yüksek olan ergenlerde ölüm ötesi hayat inancının da yüksek olduğunu tespit etmektedir.

"Ahlâki Yargı Gelişimi ve Dindarlık Arasındaki İlişki" adlı makalesinde Emine Küçükalp, dindarlık ve ahlâki yargı arasında bağımsız denebilecek bir ilişkinin olduğunu ifade etmiştir. Hatice Eser'in "Üniversite Öğrencilerinde Dinî İnanç ve Benlik Saygısı İlişkisi" adlı makalesinde, insanın değersiz yaşamayacağı söylenmekte ve imanının evrensel bir değer olarak ele alındığı ifade edilmektedir. Makale Fowler'in iman faaliyetini içeren yedi yapısal boyutuna yer vermektedir. İman gelişim aşamaları ile benlik saygısı arasında pozitif bir ilişki olduğu yapılan araştırmadan elde edilen sonuçtur.

Asude Arıcı'nın, lise öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmasını sunduğu "Ergenlerde Dinî Başa çıkma Yöntemi Olarak Dua" adlı makalesinde duanın, ergenin stresle başa çıkmasına yardımcı olduğu, mücadele azmini, güven ve ümit duygusunu pekiştirdiği belirtilmektedir.

Eserin son makalesi olan "Dinî İnanç ve İbadetin Kendini Gerçekleştirme ile İlişkisi"nde Gülüşan Göcen, kendini gerçekleştirme kavramını konu edinerek bunun din ile ilişkisi üzerinde durmaktadır. Çalışma, yine gençler üzerine yapılan araştırmanın verilerinden oluşmaktadır.

DİN EĞİTİM AÇISINDAN KUR'AN ÖĞRETİMİ ve YAZ KUR'AN KURSLARI (İstanbul Örneği)

Yrd. Doç. Dr. İrfan BAŞKURT

İstanbul: Dem Yayınları, 2007, 280 Sayfa

Aslıhan ÇİLEKCI

DEM Yayınları'ndan çıkan bu çalışma başlığında da açık bir şekilde ifadesini bulduğu üzere, temel olarak iki konuyu gündeme alıyor. İlki, çalışmanın tarihsel ve teorik bir arkaplanı olarak değerlendirilebileceğimiz Kur'an öğretiminin tarihi konusudur. Yazar bu konuyu İslâm'ın başlangıcından itibaren özellikle Türkiye coğrafyasındaki geçmişini irdeliyor. Yazar daha sonra konuyu Kur'an'ın tarih içindeki eğitim ve öğretim serüveninde son zamanlarda Kur'an'ın öğretilmesi, dini bilgilerin ve ahlaki değerlerin kazanılması bakımından oldukça önemli hale gelen Yaz Kur'an Kurslarına getirerek bu alanda yaptığı araştırmasının verilerini sunmaktadır. İstanbul örneğinde gerçekleştirilen bu araştırma, çalışmanın ikinci önemli ayağını oluşturmaktadır.

Yazar bu konuları dört bölüm içerisinde ele almıştır. İlk bölümde Hz. Peygamber ile başlayan Kur'an eğitimi ve öğretiminin ağırlıklı olarak Mekke ve Medine'deki çalışmalar olmak üzere Osmanlı dönemine kadar geçirmiş olduğu sürece temas edilmiştir. Hicretten önce ve sonra şeklinde dönemlere ayrılarak eğitim ve öğretimin gerçekleştirdiği kurumlar ve özellikle Osmanlı Devleti'nde ıslahat ha-

reketleri öncesi ve sonrasında din eğitimi bu dönemlerin özellikleri göz önüne alınarak çeşitli açılardan incelenmiştir. Üçüncü bölüm Osmanlı'dan Cumhuriyet'e geçiş sürecinde din eğitimi ve geçirdiği safhaları, din eğitiminin Tevhid-i Tedrisat'tan çok partili döneme geçinceye kadar devam eden süreçte yaşadığı serüveni konu edinmektedir. Dördüncü ve son bölümde ise İstanbul'un 11 ilçesinde yapılan Yaz Kur'an Kursları ile ilgili araştırma ile müftü ve din görevlileriyle birebir görüşmeler sonunda ortaya çıkan bulgular ve yorumların değerlendirilmesi yapılmıştır.

Söz konusu araştırmada Yaz Kur'an Kurslarında verimliliği etkileyen öğrencilerle ilgili problemler, öğrencilerin yaş ve cinsiyet durumlarının dağılımı ve bu dağılımın eğitim ve öğretim sürecine etkisi, öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeylerinin kurslardaki eğitime etkileri, fiziki ve teknik açıdan camilerin Yaz Kur'an Kurslarına uygun olup olmadığı, öğreticilerin kişisel ve mesleki niteliklerinin kurslar için yeterliliği, öğretici öğrenci ilişkilerinin eğitime etkisi, kurslarda eğitimi olumlu ya da olumsuz etkileyen faktörler inceleme konusu yapılmıştır.

Konu sadece öğrenciler açısından ele alınmamış kursların yasal uygulayıcıları olan müftü ve din görevlilerinin görüşlerine de başvurulmuştur.



Bu sebeple öğrencilere uygulanan anketlerden elde edilen bulguların yanı sıra müftü ve din görevlileri ile de mülakatlara dair bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

Yazar, çalışmanın amacını İstanbul genelinde açılan Yaz Kur'an Kurslarındaki eğitim ve öğretimin durumunu tespit etmek, aksayan yönlerini belirlemek, sorunların çözümüne dair öneriler geliştirip sunmak olarak belirtmektedir. Bu bakımdan çalışma, Yaz Kur'an Kurslarında yürütülen eğitim ve öğretimin kalitesinin yükseltilmesine bilimsel katkı sağlaması, konuyla ilgili geliştirilecek olan proje ve stratejilerin doğru temellere oturtulmasına imkân sağlaması açısından önem arz etmektedir. Türkiye'de genel anlamda Kur'an Kurslarındaki eğitime yönelik bilimsel araştırmaların sayısı çok az olduğu gibi, Yaz Kur'an Kursları konusunda bu durum daha zayıf durumdadır. Bu bakımdan bu araştırmanın önemli bir boşluğu doldurduğu söylenebilir.



Mevlânâ ve İslâm

DR. SÂFİ ARPAGUŞ



Mevlevîliğin Son Yüzyılı

SEZAI KÜÇÜK

ENSAR YAYIN GRUBU



Gülhane

www.ensarnesriyat.com.tr