

DİN ÖĞRETİMİ ÖZGÜRLEŞTİREN BİR SÜREÇ OLABİLİR Mİ?*

Prof. Dr. Mualla SELÇUK

Başlıktaki soru burada üzerinde duramayacağımız kadar geniş bir kavramlar ve problemler demeti ihtiva etmektedir. Bizim burada, **bir din eğitimcisi** olarak yapabileceğimiz, **din öğretiminin ne olduğu meselesi çerçevesinde** konuyu ele almak ve **özgürlüğün, öğrenen-öğreten-öğrenen-öğretime konu edilen ilişkisi açısından hangi anlamlara geldiğini ortaya koymaya çalışmak** olacaktır. Bu noktadan hareket edersek yüzleşeceğimiz temel bir soru şudur:

“Din niçin okulda öğretim konusudur?”

Bu soruya verilebilecek en yalın cevap, **diğer dersler hangi sebeplerden dolayı öğretim konusu hâline getirilmişse, din de bu sebeplerden dolayı öğretim konusudur** şeklinde olacaktır.

Bütün diğer dersler gibi din dersi de öğrencilerin gerekli **bilgi, beceri ve anlayışı kazanmalarına ve kişiliklerini geliştirmelerine yardım** eder. Din dersi, **diğer derslerle birlikte**, çocukların ve gençlerin **kültürel mirasımızı anlamalarına katkıda** bulunur. Onların **sosyalleşmelerini ve kültürü geliştirecek bireyler olarak yetişmelerini** sağlamaya çalışır.

Okul programında yer alan derslerin ortak hedefi, **öğrenciyi yetiştirmek, topluma hazırlamak, toplumun değer yargılarını öğretmek, kısaca öğrenciyi “insan” olmak yolunda eğitmektir. Eğitim, genel bir bakışla insanın yetiştirilmesi** olayından başka bir şey değildir.

Bilgi birikiminin hızla arttığı, yetişmiş elemanın önem kazandığı modern toplumlarda, okulların işlevi üzerine giderek daha fazla duruluyor, dünyanın her yerinde zorunlu okullaşma süresinin yanı sıra, okul sayısı da durmadan artıyor. Okul, modern toplumun en fazla önem verdiği kurumlardan biri hâline geldi. Okulla ilgili geliştirilen projelerin, yapılan düzenle-

Din dersi, diğer derslerle birlikte, çocukların ve gençlerin kültürel mirasımızı anlamalarına katkıda bulunur. Onların sosyalleşmelerini ve kültürü geliştirecek bireyler olarak yetişmelerini sağlamaya çalışır.

* İsamîyat, c. 1, sa. 1, Ocak-Mart 1998, s. 73-87.

melerin ve hatta ileri sürülen eleştirilerin mevcudiyeti okulun önemine tanıklık etmektedir.

“Okulsuz toplum” tezleri¹ okulun insanda silik bir vicdan, bir itaat vicdanı meydana getirdiğini ve insanın aklını kullanma yollarını tıkadığını, insanın zihnine tekerlekler yerleştirdiğini iddia ederler. Bu tezi savunanlara göre okul, insanı ezer ve bir nesne olarak kullanır. İvan İllich’e göre, okulun problem çözmesi şöyle dursun, kendisi problemin kaynağıdır.

Tenkit ve çözümlenmelerde kısmen haklı olan bu tezlerin, insanın, eğitim ve öğretimi gerçekleştirilecek uygun yapıda sağlıklı önerilerde bulduklarını söylemek güçtür.²

Günümüzde okul, her türlü eleştirilere rağmen, **bireyin eğitim görevini üstlenen önemli bir kurum** olarak varlığını sürdürüyor. Okullarda **öğrencilerin ihtiyaçlarına, toplumun beklentilerine ve eğitim felsefesine uygun olarak hazırlanan programlar doğrultusunda öğretim yapılır ve öğrencilerde arzu edilen davranış değişikliği meydana getirmeye çalışılır.**

Bu durumda karşımıza **okul bilgisinin mahiyeti meselesi** çıkıyor. Yani okulda verilmeye çalışılan bilgiler ne tür bilgilerdir? Okul programında yer alan bilgiler için ilk bakışta **“uzun vadeli bilgiler”³** nitelemesini yapmak mümkündür. Uzun vadeli bilgilerden kastedilen, **hayatta karşılaşılabilecek problemlerin çözümüne yardımcı olan bilgilerdir.** Söz gelimi, size herhangi bir yerin adresini soran birine, aradığı adresi tarif ederseniz, ona hemen o anda yardımcı olabilecek bir malumat verirsiniz. Oysa, ona bir harita yardımıyla yolunu bulması öğretilirse, o kişi her zaman ve farklı koşullarda kullanabileceği bir bilgi kazanmış olacaktır. Okulun aktarma iddiasında olduğu bilgiler bu tür bilgilerdir. Öğrencilerin, ilerki yıllarda hayatlarında yönlerini bulabilmeleri için gerekli olan bilgilerdir. Okulda öğrendiğimiz bilgilerin büyük bir kısmını, meselâ, tarih bilgilerimizin çoğunu unutuyoruz. Fakat öğrendiğimiz bu bilgiler, bir yetişkin olduğumuzda bize **bir tarih kitabı okumak veya bir tarihî eseri anlamak imkânı** sağlıyor. Yabancı dil veya matematikle ilgili öğrendiklerimizi unutuyoruz, fakat gerektiğinde onları **sür’atli bir şekilde yeniden öğrenme imkânına, öğrenme kapasitesine sahip** oluyoruz. Okullarda mevcut olan sınav sistemini bir düşünelim. Doğru veya yanlış cevabı işaretleme, boşlukları doldurma, çoktan seçme veya eşleme şeklinde düzenlenen soru tiplerinin hepsi, yalnızca bir doğru cevap, bir doğru durum olabileceğini öngören “nedensellik” kavramına dayandırılır. Sınavlara girmenin bize kazandırdığı, doğru cevaplardan çok zihnimizin geçirdiği süreçtir. Senelerin geçmesiyle doğru cevapları, spesifik olguları unuttuysak da, hayatımızın onca yılı bu sınavlara tabi tutulduktan sonra pek azımız **“nedensellik” ilkesini** unutabiliyoruz.³

¹ Okulsuz toplum tezleri için bkz. Joel Spring, Özgür Eğitim, Çev: Ayşe Ekmekçi, Ayrıntı Yay., İstanbul 1991, s. 21, 26.

² “Okulsuz toplum” tezlerinin bir değerlendirmesi için bkz: Necmettin Tozlu, İvan İllich’in “Okulsuz toplumu” veya “Liberal Eğitim Anlayışının Radikal Eleştirisi Üzerine”, Felsefe Dünyası Dergisi Ankara 1993, Sayı: 10, s. 18-25.

³ Oliver Reboul, Eğitim Felsefesi. Çev. Işın Gürbüz, Cep Üniversitesi, İletişim yayınları, İstanbul 1991, s.46.

³ Okul bilgilerinin kazandırdığı zihinsel çerçevenin niteliği için bkz: Jeremy Rifkin, Ted Howard, Entropi, Dünyaya Yeni Bir Bakış. Çev: Hakan Okay, Ağaç Yay, İstanbul 1992.

Okuldaki eğitim ve öğretimde önemli olan, bir yandan insanın yaratılıştan itibaren sahip olduğu yeteneklerin geliştirilmesi, diğer yandan da bu yeteneklerin hayatın gereklerine uygun olarak zenginleştirilmesi ve biçimlendirilmesidir. Bir başka deyişle **okuldaki eğitim ve öğretimi etkileyen faktörler** arasında iki faktör sürekli gündemdedir. Bunlardan biri **kalıtım faktörü** diğeri ise **çevre faktörüdür**. Birincisinde insanın yaratılışı (fitrat) gereği taşıdığı özellikler ağırlıklıdır. İkincisinde ise, kişinin hayatı boyunca kazandığı veya kendisine kazandırılan özellikler öncelik taşır.

Eğitim ve öğretim faaliyetlerimizde her iki husus da göz önüne alınmak durumundadır. İnsan, kendi varoluşuyla beraber kendi dışındakilerin de varoluşlarını anlamaya çalışırken, doğru anlama, algı-davranış iş birliği, doğru değerlendirme ve doğru karar verme gibi kabiliyetlere **muhtaçtır**. Bu yüzden, insanın yetişmesine ve davranış geliştirmesine katkısı olabilecek her konu eğitim ve öğretimin kapsamına alınabilir ve okul programında yer alabilir.

Değişik felsefi akımlar, doktrinler ve ideolojiler, insanın varlığı, geleceği ve mutluluğu ile ilgili değişik yorumlar getirirken, “dinin” getirdiği yorum da bir imkân olarak onların yanında yer alabilir. Böylece **varlığa bakanların ve onu yorumlayanların** tek tip bir yorum geliştirmedeği vakıası ortaya çıkacaktır. Farklı bakış açılarının yanında, dinin de bakış açısını ortaya koymakla, yetiştirilecek olan neslin ufkunun genişlemesine, bu konuda onların da düşünüp katkılarda bulunmalarına yardımcı olunabilir.⁴

Okulun görevi **bireysel, sosyal, kültürel ve tarihi bir gerçeklik olan din olgusunu** hiçe saymak, onu görmezlikten gelmek değildir. Çok amaçlı toplumun okuluna uygun olan, öğrencilere **bilgiyi çok boyutlu olarak sunmak ve gerçeğin bütünü ile karşılaşmalarını hedef alan bir öğretim yolu benimsemektir**. Bir düşünürün ifade ettiği gibi, “**korkunç olan kötülük, hakikatin cüzleri arasındaki şiddetli çarpışma değil, ancak hakikatin yarısının sessiz sedasız ortadan kaldırılmasıdır.**”⁵

Okulun görevi bireysel, sosyal, kültürel ve tarihî bir gerçeklik olan din olgusunu hiçe saymak, onu görmezlikten gelmek değildir. Çok amaçlı toplumun okuluna uygun olan, öğrencilere bilgiyi çok boyutlu olarak sunmak ve gerçeğin bütünü ile karşılaşmalarını hedef alan bir öğretim yolu benimsemektir.

Bütüncül bir yaklaşım içinde okul, öğrencilere, dinin getirdiği dünya görüşünün temel ilkelerini tanıtmalı, onlara gerçeğin dinî açıdan nasıl yorumlandığı konusunda da bilgi vermelidir. Bilgi verme, değer aktarma, davranış kazandırma, mutlu bir hayat elde edebilmeyi

ni, A.Ü. İlahiyat Fakültesi yay. Ankara 1988, s. 44.
Dostel, (2. Baskı) İstanbul 1963, s.VIII.

öğretme vb. pek çok işlevi olan okul programlarının içinde, din olgusu doğal olarak yer alır. Okul, din olgusunu ihmal ederse görevini tam olarak yapmamış olacağı konusunda üç amaç ileri sürülmüştür.⁶

1- İnsanı amaç: İnsanın yeryüzündeki varlığına, dinin, özellikle doğruluğuna inanılan dinin varlık anlayışı açısından yorum getirmek ve açıklık kazandırmak.

2- Kültürel amaç: Çağdaş kültürü damgalamış olan tarihi mirası, bu mirasın önemli bir bölümü ve yapıcısı olan dini, yetişmekte olan nesle tanıtmak.

3. Toplumsal amaç: Davranışlarımızla sorumlu olduğumuz toplumsal çevreye, dini ahlak yoluyla yaklaşmak ve onunla bütünleşmek.

Bu yazıda varmak istediğimiz sonuçları başlangıçta söyledik. Bu belki alışlagelen bir tutum değil ancak anlattıklarımızın böylece daha iyi anlaşılacağı düşüncesindeyiz. Peki bu sonuçlarla konumuzun başlığı ne kadar ilgilidir? Okulda din öğretimi ile özgürlük kavramı arasındaki ilişkiyi analiz etmeye çalıştığım bu yazıda zaman zaman din öğretiminin ve özgürlüğün tezahürlerinden, zaman zaman da bu kavramlarla ilgisi olduğu zannedilen terimlerden ve benzetmelerden yararlanarak bazı açıklamalar getirmeye çalışacağım, mümkün olduğunca tanım yapmaktan kaçınacağım.

Kavramların ne olduğunu ve hangi anlama geldiklerini bulmanın yolu, sadece o kavramları tanımlamaktan geçmez. Tanım aramak bizi yanıltabilir öyle ki tikel veya çoğu kez yanlış bir fikir, tanım gereği doğru gibi sunulabilir. Bunun örnekleri pek çoktur. Örneğin “insan”la ilgili bir tanım yapmak durumunda insan için geçerli birçok anlamdan biri onaylanabilir ve diğerleri ise hükümsüz kalabilir. Bu tanımlardan en tipik olanı insan için yapılmış olan “hayvan-ı natık” tanımıdır. “İnsan düşünen bir canlıdır.”, “İnsan inanan bir varlıktır.” önermelerinin bu anlamda birbirinden farkı yoktur. **Bu türlü ele alınışta insanın başarılarından, varlık koşullarından yalnızca birine ağırlık verme ve insanın tüm işlevselliğini bu tek işleve geri götürme, indirgeme gibi bir tuzakla karşı karşıyayız.** İnsan nedir? sorusunun cevabı veya insanı tanımlayınız, cümlesinin karşılığı “insan...dır” olmamalıdır. Çünkü tek bir yanıyla, tek bir niteliğiyle insan anlaşılabilir. İnsanla ilgili fenomenlerden sadece birine ağırlık vermek **insanın bütünlüğünü parçalayabileceği gibi spekülasyonlara düşme tehlikesine** de kapı açmış olur.⁷ (Eğitim, öğretim, mutluluk, adalet, eşitlik, özgürlük gibi pek çok sözcük tarih boyunca benzer durumlara düşmüştür!) Aslında, Wittgenstein’in işaret ettiği gibi sözcükler, kendi başına bir boşlukta ya da bir üstün zihinde var olmaz; hatta bir sözlük de anlamı ancak ya benzer sözcükler kullanarak ya

⁶ Beyza Bilgin. Türkiye’de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri. Emel Matbaacılık. Ankara 1980. S. 53.

⁷ Betül Çotuksöken, “Felsefenin En Önemli Konusu: İnsan” Türkiye I. Felsefe Mantık Bilim Tarihi Sempozyumu Bildirileri. (19-21 Kasım 1986 Ankara) Yayına Hazırlayan: Kenan Gürsoy, Alpaslan Açıkgenç. Ülke Yayınları, Ankara

da örnekler vererek açıklayabilir. Gerçek hayatta sözcükler, iki ya da daha fazla insan arasındaki iletişimin bir parçası olarak, kümeler hâlinde -tümceler, deyimler vb.- bulunurlar. **Bir sözcüğün anlamı, o kümedeki yerine ve onu kullananların arasındaki ilişkinin doğasına bağlıdır.**⁸

Özgürlük - Din Öğretimi- Beyin Yıkama

Özgürlük kavramının din öğretimi alanındaki kullanımında bazı belirsizlikler vardır. Özellikle dinî değerlerin ve bilgilerin kişiyi aklına sığmayanı kabule zorladığı böylece öğrencinin özgürlüklerini kısıtladığı, günah, helâl, haram, sevap, iyi, kötü, doğru, yanlış gibi değer yargıları içinde sıkışan çocukların özgür hareket edemediği gibi iddialar zihinlerde yanılmalar meydana getirmektedir. Bu iddialar zaman zaman din öğretiminin bir beyin yıkama faaliyeti olduğu noktasına kadar uzanmaktadır.

Din öğretiminin gerçekten bir beyin yıkama faaliyeti olup olmadığını ele almadan önce bir hususa dikkat çekmek istiyorum. **Eğitim ve öğretime tabîi tuttuğumuz çocuklarımız serbestliğe, gelişigüzeğe, öğrenebilecekleri şeyleri bilmemeye terk edilirse böyle bir tutum, başka bir beyin yıkama çeşidi sayılmaz mı? Çünkü eğitim her yeredir; evde, sokakta, işte, oyunda... Biz eğitici kişiler, değerleri aktarmayı reddediyorsak, “başkaları” bu görevi üstlenmez mi! Haberlerin sel gibi aktığı gerçeklerin saptırıldığı, çıkarların gizlendiği, kanaatlerin mutlaklığa dönüştürülmeğe çalışıldığı bir ortamda, değerlerden yoksun bilinçler medyadaki propaganda yağmurundan daha fazla etkilenmez mi? Burada söylemek istediklerim, O. Reboul’un dediklerine yakındır.**⁹

Değerlere “kayıtsız kalmak” veya “değerlerin eğitim dışında tutulmaya çalışılması” gibi eğilimler de beyin yıkama kadar tehlikelidir. Din öğretiminin olmaması, bir beyin yıkama faaliyeti olarak yorumlanabilir.

Eğitilen kişilerin kültüre ve kültürün içerdiği değerlere sokulması reddedilirken, onlara seçim serbestisi tanınmıyor, bir altkültüre, ön yargılara, geçici öfkelenmelere, klân ahlâkına terk ediliyorlar. Öyle görünüyor ki günümüzde en büyük beyin yıkama tehlikesi ne dinden ne de politikadan fakat bizzat eğitimcilerin kayıtsızlığından veya belli bir çekilmesinden gelmektedir.

Yetişkinler tarafından yapılan sınırlamalar çoğu kez çocukların temel ihtiyaçları ile çatışır, onların büyümesini engelleyen bağlar gibi algılanır. Fakat yetişkin rehberliğinin yokluğu veya düşük seviyede olması ise beraberinde, çocuklarda huzursuzluğu ve tedirginliği meydana getirir.

Değerlere “kayıtsız kalmak” veya “değerlerin eğitim dışında tutulmaya çalışılması” gibi eğilimler de beyin yıkama kadar tehlikelidir. Din öğretiminin olmaması, bir beyin yıkama faaliyeti olarak yorumlanabilir. Çünkü bilgisine sahip olmadığı bir konuda, insanın özgürlüğünden söz edilemez. Kişinin din

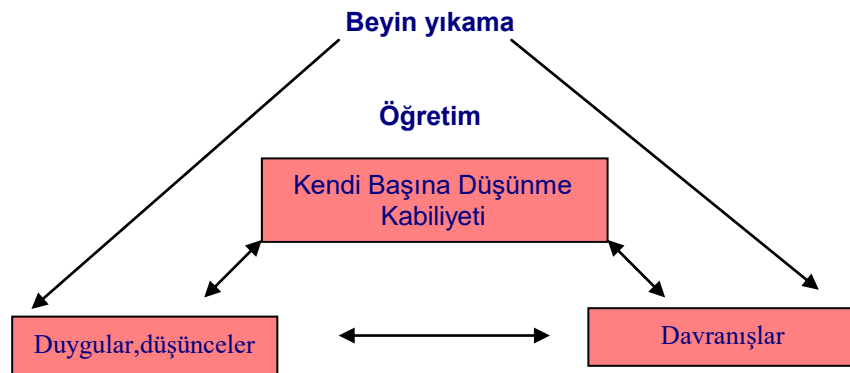
ahlak Düşüncesine Giriş. Çev: Abdullah Yılmaz. Ayrıntı yay. İstanbul 1977. s.

konusunda olumlu veya olumsuz bir tavır takınabilmesi, dinin ne olduğunu bilmesiyle mümkün olur. Aksi halde lehte veya aleyhte bir şartlanma olabilir.

Yetişkinler tarafından yapılan sınırlamalar çoğu kez çocukların temel ihtiyaçları ile çatışır, onların büyümesini engelleyen bağlar gibi algılanır. Fakat yetişkin rehberliğinin yokluğu veya düşük seviyede olması ise beraberinde, çocuklarda huzursuzluğu ve tedirginliği meydana getirir. Çocuklara başıboş bir serbestlik vermek, onları hem şaşırtmak hem de hayal kırıklığına uğratmak demektir. Özellikle çocukluk yıllarında güven duygusunu besleyecek bir rehberlik, kişisel özgürlüğe zemin hazırlayan bir tecrübe olarak görülmektedir.¹⁰

Okullardaki din öğretiminin bir beyin yıkama faaliyeti mi olduğu meselesine gelince, okullardaki din öğretimi düşünceyi yok ediyor, doğru-yanlış değerler dayatılıyor, bunlar anlaşılmadan benimsenmeye öğrenciler zorlanıyor, öğrenciler bunları beğenmiyormuş gibi görünmeye mecbur bırakılıyorsa evet burada bir beyin yıkama faaliyeti vardır denir. Böyle bir tutum hem genel öğretimin hem de din öğretiminin hedeflerine büyük zararlar verir.

Öğrencilerin düşünme, akıl yürütme, seçme yeteneğini dumura uğratacak her türlü öğretimi bir beyin yıkama faaliyeti olarak gördüğümüzü ve bunun insana yapılabilecek en büyük kötülük olabileceği şeklindeki tezimizi tekrar ederek öğretim ile beyin yıkama faaliyeti arasındaki farkı görelim: Aşağıdaki şekilde görüldüğü gibi, öğretim kavramında-bu eğitim ve öğretimin hemen hemen her alanında geçerlidir- beyin yıkamadan farklı bir kavram var: “Kendi başına düşünebilme kabiliyeti”



Şekil 1: Beyin yıkama ile öğretimin farkı: Beyin yıkamada duygular, düşünceler ve davranışlar doğrudan doğruya empoze edilirken; öğretimde duygular, düşünceler ve davranışlar,

¹⁰ H. W. Bernard. The Psychology of Learning and Teaching, Mc Graw-Hill Book Company, 1972, s. 46

kendi başına düşünme kabiliyeti ile birlikte sürekli geliştirilir. (Kaynak: Brenda Watson, Education and Belief, Basil Blackwell, I.td., England 1987, s.40)

Kendi başına düşünebilme kabiliyetini boğarak, ezerek, sindirerek ve bükerek yapılan iş, duyguların, düşüncelerin ve davranışların doğrudan doğruya belirtilmesi hadisesi bir beyin yıkama (fikir aşılama)'dır.

Kişinin kendi başına düşünebilme kabiliyetine saygı göstererek ve bu kabiliyet geliştirilerek yapılan iş ise fikir aşılama diye adlandırılmaz. Çünkü kişi, kendi başına düşünebilmeyi öğrendiğinde “Sizin öğrettiğiniz gibi düşünmemes?” her zaman ihtimal dahilindedir.

Kişinin din konusunda olumlu veya olumsuz bir tavır takınabilmesi, dinin ne olduğunu bilmesiyle mümkün olur. Aksi hâlde lehte veya aleyhte bir şartlanma olabilir.

Eğer insan, kendi başına düşünebilme kabiliyetini kullanamıyorsa onun maymun gibi “taklit etme” melekesinden başka bir melekeye ihtiyacı yoktur. **Kendi başına düşünmeyi öğrenen insan ise pek çok kabiliyetini kullanmak zorundadır. Olguları tanıma, akıl yürütme, kavram oluşturma, genelleme veya sentez yapma, değerlendirme** gibi kabiliyetler **düşünen bir zihnin geçirdiği süreçler**in adıdır.

Buraya kadar yazdıklarımızı özetlersek, **öğretme faaliyetinin öğrenmeyi kılavuzlama faaliyeti** olduğundan söz ettik. Bu faaliyetin içinde **olguları tanıma, anlatma, olgular üzerinde düşünme ve olguları anlamlı bir zenginlik içinde sunma** eylemlerinin bulunduğu satır aralarında işaret ettik. Konunun başında da, öğretimde “değerleri” yadsır ve onları öğretilmeye layık konular arasında görmezsek **başkaları tarafından sunulacak olan değerler üzerinde herhangi bir düşünme ameliyesi gerçekleştirilmeden onların kabul edilebileceği tehlikesine** işaret etmiştik. Bu tehlike günümüzde karşımıza şöyle bir tablo ile çıkıyor: Bir tarafta üzerinde düşünme ihtiyacı dahi duyulmadan okul programının dışında tutulan değerler, öte taraftan, **şu televizyon, şu radyo, şu manevî lider, şu falcı vb. tarafından dayatılan ve hiç düşünülmeden kabul edilen değerler** (!)

Asıl cevap bekleyen sorumuz hâlâ cevaplandırılmadı, farkındayım. Okullarda dinî değerlerin öğretim konusu hâline getirilmesi öğrencinin özgürlüğünü kısıtlayan bir durum değil midir? Bana öyle geliyor ki, değerlerin bir otorite olarak algılanış biçimi ile özgürlük anlayışı arasında yakın bir ilişki vardır.

Özgürlük-Din Öğretimi-Otorite

Yeterli bilgisel algı¹¹ desteği olmayan bir otorite anlayışı, kapalı ve bulanık anlamlar ifade eder. Bir gencimizin şu ifadelerine bakalım:

İlk önce şunu belirteyim. Benim dine ve dini konulara hiç yakınlığım olmadı. İçimden dinî yaşantının tam tersi bir yaşantıyı yani özgür, hiçbir gücün beni idare etmediği bir yaşantıyı özledim. Ama kaderin cilvesi beni hep bu ortamda tuttu.

Babamı hiç tanımıyorum. Ben 1 yaşına geldiğimde ölmüş, annem çok sıkıntı çekmiş ve birçok yakınlarından kötülük görmüş. Böylece dinî hayatı bir kurtuluş bilmiş, dine sarılmış ve beni dini hayatın kurallarıyla eğitmek için hem Allah'a hem de kendisine söz vermiş. Tam 23 yaşındayım. O gün bu gündür bütün hareketlerimi kontrol altında tutan Allah'a bağlanma sebebim de budur.

Şu an dahi dini yaşamak benim zoruma gidiyor ve başımızdan geçen olayları düşündükçe Allah'ın hâkimliğinden ve adaletinden şüphe etmeye başladım.

Kendi içinde pek çok ayrıntı ihtiva eden bu ifadeler otorite, özgürlük ilişkisi ile ilgili olarak gençler arasındaki yaygın bir anlayışı yansıtmaktadır. Gençler, genellikle karşılarında sadece iki seçenek olduğunu zannederler ve bu iki seçeneği şöyle dile getirirler:

“Ya sorgusuz sualsiz inanır, aklını bloke eder ve kendini bağlarsın ya da hiçbir inancın olmaz, özgür olursun.” Ama her iki seçenek de bence, aldatıcıdır. Burada **asıl soru, nasıl bir inanca sahip olduğumuz veya olmadığımız sorusudur.**

Her alanda olduğu gibi, özgürlük ve otoriteye bağlanma hâlinde de bir ölçü söz konusudur. İnanmak, kişiliği ipotek altına alma anlamına gelmez, tıpkı özgürlüğün kişinin her istediğini yapması anlamına gelmediği gibi.

Özgürlük derken neyi kastediyoruz? Meselâ “Özgür düşünen insan” kime denir? Dini inançları kabul etmeyen kimseye mi? Bu bağlamda bir Müslüman, bir Hristiyan bir Musevî... Özgür düşünmeyen insan anlamına mı geliyor? Burada oturup biraz düşünelim. Acaba dinî değerleri kabul etmeme niteliği midir insanı özgür kılan! Ruh ve zihin dünyamız onlarca

¹¹ Burada kullanılan “algı” sözcüğünün “duyu” sözcüğünden daha geniş anlamlar taşıdığına dikkat edilmelidir. **Duyu organlarının beyine ilettikleri duyular basittir. Algılama ise geçmiş öğrenme ve deneyimlerimizin de işin içine girdiği, beklentilerin, toplumsal ve kültürel etkenlerin hesaba katıldığı bir süreçtir. Algılama anında beyin, gelen duyuları seçme, bazılarını ihmal etme, bazılarını kuvvetlendirme, arada olan boşlukları doldurma ve beklentilere göre anlam verme işlemleri yapar.** Bkz. Doğan Cüceloğlu. İnsan ve Davranışı. Psikolojinin Temel Kavramları, Remzi Kitabevi, 5. Baskı. İstanbul 1994. s. 118-119

yönlendirici etkenin altında ne kadar özgürdür? İnsanın özgür düşünmesini engelleyen etkenlerin bir kısmı açık, bir kısmı belirsiz bir kısmı ise karmaşıktır, örtüktür. Bunlar bildiğimiz hususlardır.

Özgür düşünebilmek bir eğitim işidir, çok boyutları olan bir tavidir. Söz gelimi burada konumuzla ilgili olarak en yalın bir biçimde şöyle diyebiliriz: **Sahip olduğumuz inançları söyleyebiliyorsak, dile getirdiğimiz inançlarımızdan dolayı bir zarar vermiyor ve biz de zarar görmüyorsak ve en önemlisi inançlarımızı tartışmaya açabiliyorsak özgür bir tavır içindeyiz demektir.**

Mamafih bu konu, teorik olarak tanımlanabilen ancak günlük yaşamın akışı içinde uygulamaya geçirilmesi zor olan hassas bir sorundur. Dinî kaynaklı kabul ettiğimiz inançlarımızda bu tavrı sergileyemiyoruz. Herkes dogmatik bir inanca sahip olmak zorunda hissediyor kendini, kimse inancını tartışmaya açmak istemiyor, herkes onu korumak ve savunmak gerekir kanaatinde, sanki gözden geçirilecek, sorgulanacak bir şey yokmuş gibi. Bu durum bağlanma sözcüğüne yüklenen anlamdan kaynaklanıyor bir bakıma da.

“**Bağlanma**” sözcüğü çok sık kullanılmasına rağmen bu terime yüklenen anlamlar bazen birbirine karıştırılıyor ve çoğu kez tek bir anlam yükleniyor bu kavrama: **Boyun eğiş.** Bağlanma kavramı bir taahhüt altına girmeyi, bağlanmış olmayı ve bir kabulleniş hâlini ifade ediyor. Bu doğru. Ama, bağlanma sözcüğü, aynı zamanda bağlanılan ve söz konusu kabuller çerçevesindeki yaşama sürecini de ihtiva ediyor. Yani aktif, etken boyutu var bağlanmanın. Hepimiz bir biçimde, bir yerlere bağlıyız. Bizler verili varlıklarız. Meselâ, kendi başıma hiç bir şey yapmadığım hâlde, kendimi dünyada buluyorum. Doğumum olayıyla dünyaya bağlıyım. İçinde doğduğum kültüre, aileye, sosyal çevreye bağlıyım. Bağlanacağım inançları da hazır buluyorum. Bu tür bağlantı **edilgen bir bağlantıdır.** Bağlanmanın bir de **etken olmak** boyutu var. Yani bağlı olduğum her ne ise, onun ilkeleri çerçevesindeki yaşama süreci var. Biz bu yaşama sürecini görmezden geliyoruz, bu sürecin niteliklerini araştırmıyor, mahiyetini öğrenmiyor ve bilmiyoruz. Sonra da şöyle düşünüyoruz; değil mi ki bir kere bağlanmış edilgen olarak bağlanmalıyız veya yukarıda değindiğimiz gibi dogmatik olmalıyız.

Bazı kimseler için bir **dine bağlanma hâli, aşkın varlıkla kucaklaşma, tasarruf ve oluş hâlinde olmak** konusu değil de **sadece önünde boyun eğmek ve itaat** konusudur. Böylece onlar sanki toptan bir özgürlük ile totaliter bir otorite arasında seçim yapmak gerekiyormuş gibi bir alternatif içine kendilerini hapsederler. Ya **her türlü sorumluluktan vazgeçerek otoriteye boyun eğenler** ya da **en gerekli durumlarda bile onu reddederler ve özgürlüğü tabii ki otoriteye son vererek elde edeceklerini zannederler.**

İşte bu noktada eğitimcilerin üzerinde düşünmesi gereken önemli bir ilke bulunuyor: **Öğrenciye “Seçilecek olan”ı dayatmak yerine “seçme”yi öğretmek.**

Çünkü çatışma, otorite ve özgürlük arasında olmayıp otoritenin ve özgürlüğün farklı görünüşleri arasındadır.

Seçme ve Eylem Özgürlüğü

Özgürlük kavramı üzerinde yapılan çalışmalarda ve bu kavramla ilgili yorumlarda, özgürlüğü sadece eylem (fiil) hâlinde aramanın doğru olmadığı belirtiliyor. İnsanın özgürlüğü “seçme” yapması ile yakından ilgilidir. Eğer insan herhangi bir seçme yapmadan bir eyleme geçiyorsa, o eylem için özgür bir eylemdir, denemez. O eylem ya biraz önce sözünü ettiğimiz taklittir veya tayin edilmiş bir eylemdir veya tesadüfen yapılmıştır. O halde insanın özgürlüğünün temelinde iki kavram var: biri “seçme” diğeri “eylem.”¹²

Seçenekler arasında düşünüp taşınma bir “seçme” işidir. Yani insan için farklı hedefler vardır. İnsan bunlardan birini aklî olarak seçer. Seçimi yapabilmesi için seçenekler hakkında bilgi sahibi olunması ve kişinin onlarla kendisi arasında bir istek bağına kurması gerekir. Hüküm böyle verilir, eylem de bu hükmün sonucunda oluşur.¹³

Kendi kendine karar verme ve verdiği kararı uygulamaya koyma seviyesine erişmemiş kimseler yetiştiren bir eğitim sistemi dinî açıdan da geçerli değildir. Böyle insanlar sorumlu (mükellef) bile sayılmaz. Aklını kullanamayan insan için ne dinin ne özgürlüğün anlamı olabilir.

İslâm dini, akıllı ve özgür insana hitap eder. Meseleye Kur’an terminolojisi ve Kur’an perspektifi açısından bakarak yaklaşırsak, dinde serbest seçim (ihtiyar) esastır. Kur’anıkerim bu prensibi “Dinde baskı, zorlama yoktur,”¹⁴ biçiminde ifade eder. Kur’an’ın bu anlayışını dile getiren Şatıbî (öl.h.790/m.1388) şöyle demektedir: “Dinin vaz’ edilişinin gerçek amacı, insanı zorunlu kulluktan çıkarıp kendi serbest seçimine dayalı kulluğa yükseltmektir.”¹⁵ Buradaki kulluktan maksat sadece ibadetler değildir. Kur’an için önemli olan, ferdin tek tek davranışlarının niteliğinin yanında bir bütün olarak seçtiği hayatın niteliğidir. Kulluk sürecindeki ibadetler de yaşanan hayatın niteliğinde belirleyici oldukları sürece değerlidir.¹⁶

Dinin vaz’ edilişinin gerçek amacı, insanı zorunlu kulluktan çıkarıp kendi serbest seçimine dayalı kulluğa yükseltmektir.

Kur’anıkerim, serbest seçim ve hür irade ürünü olmayan davranışlara değer vermez. Kur’anıkerim, hüküm vermeden önce yapılacak seçme işlemine bilgilenme sürecinin prensiplerini vermektedir, Çünkü “doğruyu seçmek” ve “doğruyu yapmak” ilkelerinin dayandığı ortak nokta “bilgi” dir:

¹² Necati Öner. İnsan Hürriyeti, Vadi yayınları, Ankara 1995, s. 15

¹³ Necati Öner, a.g.e, s. 74

¹⁴ 2. Bakara, 256

¹⁵ Ebu İshak İbrahim b. Musa el-Lahmi el Gırnati. El-Muvafakat fi Usulî el-Şerîa, Şerh ve Tahkik: Şeyh Abdullah Dıraz, Mısır (t.y.). c. II. s.168.

¹⁶ Bkz: Maun Suresi.

• Duyu organlarımız vasıtasıyla elde ettiğimiz algılamalarımızın doğru olup olmadığından sorumluyuz: “Hakkında bilgin olmayan şeyin ardına düşme, kulak, göz ve kalp bunların hepsi sorumludur”¹⁷

• Kur’anıkerim’de gerçeği yakalama yollarından biri de başkalarının sözlerini, ön yargılardan ve peşin hükümlerden uzak dinleyerek “anlamaya çalışmak” olarak gösterilmektedir: “*Sözleri dinleyip, en iyisine uyan kullarımı müjdele, Allah’ın doğru yola erıştirdiği akıl sahipleri onlardır.*”¹⁸ “*Hakkında hiçbir bilginiz olmayan şeyde neden tartışmaya giriyorsunuz?*”¹⁹

• Kur’an, insana ulaşan herhangi bir haber ve bilginin hemen kabul edilmesinin doğru olmayacağını belirttiği gibi hemen inkâr ve ret edilmesini de eleştirir: “Onlar, ilmini kuşatamadıkları ve yorumu kendilerine hiç gelmemiş bir şeyi yalanladılar”²⁰

• Kur’anıkerim’in pek çok yerinde insanın “seçme” işini yerine getirirken mevcut kabiliyetlerini kullanmasının önemi de hatırlatılmaktadır. “*Aklınızı kullanmıyor musunuz?*”²¹ “*Kur’an’ı düşünmüyorlar mı yoksa kalpleri üzerinde kilitler mi var?*”²² “*Sağirlara sen mi duyuracaksın hele bir de akıllarını kullanmıyorlarsa körlere sen mi kılavuzluk edeceksin hele kalp gözleriyle de görmüyorlarsa!*”²³ gibi ikazlar aklın fonksiyonel kılınmadığı durumlara işaretir.

İslâmiyette, bir kimseye dini zorla kabul ettirme salâhiyeti Hz. Muhammed (s.a.v)’e bile tanınmamıştır. “*Sana sadece tebliğ etmek düşer,*”²⁴ *Artık uyar, düşündür sen bir uyarıcı/düşündürücüsün onlar üzerinde zorlayıcı değilsin,*²⁵ *Eğer Rabb’in dileseydi insanları tek bir ümmet yapardı.*²⁶

Hz. Peygamberin görevi insanlara gerçeği açık bir biçimde sunmaktır.²⁷ Kur’an, Peygamberin görevini böyle gösterince, vahyin gayesini de “yol” göstermek olarak açıklıyor. Kendisine gösterilen yollardan birini seçmek insana ait olduğu gibi, seçiminin sonunda meydana gelecek sonuçtan da, kendisi sorumludur: “Biz, ona, eğri ve doğru iki yolu gösterdik.”²⁸ “*Biz insanoğluna yolu gösterdik, şükretmek veya etmemek ona aittir*”²⁹ “*Şüphesiz bu Kur’an yol*

¹⁷ 17. İsrâ, 36.

¹⁸ 39. Zümer, 18.

¹⁹ 3. Al-İ İmran, 66.

²⁰ 10. Yunus, 39; 49. Hucurat, 6.

²¹ 47. Muhammed, 24.

²² 10. Yunus, 42, 43.

²³ 10. Yunus, 42, 43.

²⁴ 13. Rad, 40.

²⁵ 88. Gaşıye, 21-22; 50. Kaf, 45.

²⁶ 11. Hud, 118; 28. Kasas, 56.

²⁷ 5. Maide, 92, 99; 16. Nahl, 35, 82; 24. Nur, 54; 29. Ankebut, 18; 42. Şura, 48.

²⁸ 90. Beled, 10.

²⁹ 76. İnsan, 3.

göstericidir”³⁰ “Ey Muhammed! De ki, Rabb’inizden gelen bu gerçeğe isteyen inansın, isteyen inanmasın.”³¹ “Her insan kendi kazancından sorumludur.”³²

Kur’an’da Allah’ın insana “şunu yap, şunu yapma” şeklinde seslenilmesi ise zaten insanın bir seçme özgürlüğüne sahip olduğunu gösterir. Diğer taraftan Allah, günah, sevap, helâl, haram, iyi, kötü gibi belirlemelerle insanın neyi seçeceği konusunda yardım eder. İnsanın seçme kabiliyeti onun akıl sahibi olmasından kaynaklanıyor. Yani özgürlük akıl bir durumdur. Bu sebeple akıl sahibi olmayan varlıklarda özgürlükten bahsetmek uygun olmaz.

Akıllı bir varlık olan insanın seçme özgürlüğünün yanında bir de eylem özgürlüğü vardır. İnsan, özgürlük haklarını içinde bulunduğu şartlara göre kullanabilir. Biri ferdin kendi kişilik yapısı diğeri ferdin dışında olmak üzere özgürlüğü kayıt altına alan bu şartlar iki kategori de toplanır.³³

Ferdin kişisel yapısından kastedilen, onun ilgi ve ihtiyaçları, anlayış ve bilgi derecesidir. Özgürlük hakkını herhangi bir alanda kullanmak için insanın öncelikle “hakkı kullanabilme bilincinde” olması gerekir. Fert, özgürce yapmak istediği bir eylemin sonunda herhangi bir ihtiyacını (maddî, manevî) karşılayacağına inanmalıdır. Bu açıdan bir örnek vermek gerekirse, entelektüel olmayan biri için bilimsel araştırma özgürlüğünün bir anlamı yoktur.

Eylem özgürlüğünü sınırlayan fert dışı şartlar ya ilhî ya da beşerîdir. Bütün otoriteler, aile, okul, iş hayatı, devlet ve din, ferdin özgürlük hakkını kullanacağı “alanın sınırları”nın çizilmesinde birer belirleyicidirler. İçinde yaşanan kültürün özelliğine, yetiştirilme biçimine, sahip olunan dinî anlayışa göre ferdin özgürlük alanının sınırları değişiklikler gösterir.

Kur’an’da, insanın eylem özgürlüğünün sınırları, insanın yaratılış gayesi ile yakından ilişkili bir şekilde sunuluyor. İnsan, yeryüzünde maddî ve manevî çevresini oluşturacak, onuruna yaraşır bir hayat sürecektir ve varoluşa katılacaktır. İnsan bu görevi, Kur’an’ın deyimi ile “emaneti” yüklenmiştir. Emanet, insan dışında hiçbir varlığın taşıyamayacağı ağır bir yük ve görevdir.³⁴ Hayat, bir anlamda emaneti taşıma sınavıdır.

İnsan, “emanet” olarak tasvir edilen görevini yerine getirebilmek ve Allah’ın halifesi olma liyakatını gösterebilmek için irade, akıl, kavrayış ve varlığın sınırlarını araştırma gibi çeşitli donanımlara sahiptir.

³⁰ 2. Bakara, 2.

³¹ 18. Kehf, 29.

³² 74. Müddesir, 38.

³³ Necati Öner, a.g.e, s. 142-143.

³⁴ “Biz emaneti göklere, yere ve dağlara sunduk onu yüklenmekten kaçındılar, ondan ürktüler insan ise çok zalim ve cahil olduğu halde onu yükledi.” (33. Ahzab, 72)

“Nefse ve onu düzgün bir biçimde şekillendirene, ardından da ona bozukluğunu ve takvasını ilham edene ant olsun ki, benliği temizleyip arındıran gerçekten kurtulmuştur. Onu kirletip örtense kayba uğramıştır.”(91. Şems, 7-10)

Özgürlükler beraberinde seçenek imkânını getirdiklerinde anlamlıdır ve değerlidir. Tek seçenek söz konusu olduğunda özgürlükten söz etmek anlamsızdır. Yukarıda mealini verdiğimiz ayetlerde görüldüğü gibi, insan hem iyiyi hem de kötüyü ortaya koyabilecek bir potansiyelle yaratılmıştır. Böyle bir potansiyel olmazsa insan için özgürlükten değil zorunlu bir “rolden” bahsetmek gerekecektir.

İnsanın, gerek kendi “öz tarihi”³⁵ni gerekse insanlığın tarihi oluşturma görevini sürdürürken sahip olduğu kabiliyetlerini kullanım biçimi çok önemlidir:

“Ki sizin emek ve gayretiniz çeşit çeşittir.

Kim verir ve sakınırsa,

Ve güzeli doğrularsa

Biz ona en kolay olanı kolaylaştıracağız

Ama kim cimriliğe sapar ve kendisini tüm ihtiyaçların üstünde görür,

Ve güzelliği yalanlarsa

Biz ona en zor olanı kolaylaştırırız. (92. Leyl, 4-10)

“Bir millet kendi durumunu değiştirmedikçe Allah onların durumunu değiştirmez” (13 Rad/11)

“Bu böyledir, çünkü Allah bir topluma lütfettiği nimeti, o toplum öz benliklerindeki değiştirmedikçe değiştirmemiştir.” (8. Enfal, 53)

Kur’an, kendi nefsinden başlayarak, ilişkide olduğu kişilere, yaşadığı topluma ve dünyaya karşı bir haklar ve sorumluluklar ağı içinde olan insanın özgürlüğünü yerinde kullanmasını engelleyecek her türlü iç ve dış (heva, heves, beşeri zaafılar, şeytan v.b) faktörlere dikkat çeker ve emaneti taşıma görevinin çok büyük bir ahlâkî çaba gerektirdiğini belirtir.

“Gerçek şu ki, insan için çalışıp didindiğinden başka (yararlı olabilecek) hiçbir şey yoktur ve gayretinin meyvesi de yakında görülecektir.” (53. Necm, 39-40)

Ahlâkî çabaya gereken önemi vermeyen, bir anlama, kavrama ve anlamlandırma çabası içinde olmayanlar ise sert bir dille kınanır.

“Bunlar, davarlar gibidir, hatta daha da şaşkın, kalpleri var; fakat onlarla anlamazlar, gözleri var; onlarla görmezler, kulakları var; fakat onlarla işitmezler...” (7. A'raf, 179)

İşte burada insana düşen, fitratına kulak vermek ve vicdanını uyanık tutmaktır. Eğer insan, gereken gayreti gösterirse bu çabada Allah onunla beraberdir. Allah insana güvenmektedir. Kur'an'a göre, insanla Allah arasında ezeli bir mukavele ve anlaşma vardır. Bu mukavele, hayat sahnesinde insanlık onuruna yaraşır bir hayat sürmek için gereken çabayı göstereceğine dair insanın bir söz vermesi anlamını içeriyor.³⁶

“Rabb'in Ademoğullarından, onların bellerinden zürriyetlerini almış ve onları öz benliklerine şahit tutarak: “Ben sizin Rabb'iniz değil miyim” demişti. Onlar “Evet, Rabbimizsin buna tanıklık ederiz” dediler. Kıyamet günü “Biz bundan habersizdik! Demeyesiniz. Yahut, “Ne yapalım daha önce atalarımız şirke batmıştı, biz de onlardan sonra gelen bir nesil olduğumuz için böyle yaptık. Gerçekleri çiğneyenler yüzünden bizi helak mı ediyorsun? Diye söylemeyesiniz.” (7. A'raf, 172-173)

Dikkat edilirse, seçme yeteneğini geliştirecek ve kişisel tercihlerini yapabilecek bir ortamı sağlama insanın varlık şartlarının bir gereğidir. İnsanlar “atalarının” kurulmuş düzenlerini bahane göstererek, eski düzenin mitleriyle şartlandırıldıklarını öne süremezler. Onlar, vicdanlarını uyandıracaklar ve bütün olumsuz şartlara rağmen insan olmadaki amacı gerçekleştireceklerdir.

Şimdiye kadar anlattıklarımızdan din öğretimi için iki kriter çıkartmak mümkündür. Biri **birleştiren**, diğeri ise **özgür kılan**. Öğrenciler, emaneti taşıma görevinin bütün insanlara ait olduğu fikrinde birleşebilirler. Bu görevin insana açtığı çaba kapılarında ise öğrenciler özgürlüklerinin farkına varabilirler.

Söz konusu çaba, bir anlamda insanın varoluş borcudur. İnsan varoluşa katılmazsa mukallittir; kalıcı başarılar üretemez. İnsanın, insan olmasının sürekli bir çaba istediği öğrencilere fark ettirilecektir. İnsanın bir dünya kurma ve o dünyayı koruma çabalarında dinin oynadığı etkin rolü öğrenciler keşfedebilmelidir. Kötülüğün zaferinin geçici olduğu, insanlık için kalıcı olanın “iyi”lik olduğu fikriyle onların düşünsel çabalarının zenginleştirilmesine çalışılacaktır. Kur'an'a göre, kötü ve yanlış var gibi görünse de sadece geçici bir varlığa sahiptir.

“Gökten su indirdi de dereler kendi ölçüsünce çağlayıp aktı. Sel, üstte oluşan köpüğü de alıp götürdü. Süs ve eşya yapmak için ateşe koydukları maddeler de eriyince bunun gibi bir köpük oluşturur. Allah hak ile batılı işte böyle örneklendiriyor. Köpük yok olur gider,

³⁵ “Öz tarih”ten kastımız kişinin doğumundan ölümüne kadar uzanan kendi yaşam serüvenidir.

³⁶ Bkz. Fazlurrahman. Ana Konularıyla Kur'an, çev: Alpaslan Açıkgenç, Fecr Yay., Ankara 1993, s. 79

ama insanlara faydalı olan ise yeryüzünde kalır. Allah işte böyle örnekler verir.” (13. Rad, 17-(Ayrıca bkz.14.İbrahim, 24-26)

Din öğretiminde öğrencilere olumlu, olumsuz, doğru, yanlış, iyi, kötü, güzel, çirkin, helâl ve haramın hayatın bütününde meydana getirdikleri etkilerin neler olduğu anlatılacaktır. Müslüman bir toplum ve Müslüman bir kişilikten söz ederken biz onurlu, disiplinli, iç kontrol yeteneği gelişmiş, sorumlu, düşünen, anlayan ve çabalayan kavramlarıyla düşünüyoruz.

Din öğretimi, uygun yöntemlerle yapılırsa öğrencilerimizin en iyiyi seçebilme ve uygulayabilme kabiliyetlerini geliştirmelerine yardımcı olabilir.

Ancak, insanın seçme ve eylem özgürlüğüne sahip olması onun eylemlerinin sorumluluğunu alabilmesi için yeter sebep değildir. Burada insan bilgi edinmek, sebepleri görebilmek, davranışlarının sonuçlarını tahmin edebilmek vb. meselelerle karşı karşıyadır. İnsanın maddî ve manevî her türlü var olan karşısında vaziyet alıştı eğitim ve öğretimle elde edilir. Tabî ki bunun en etkin yolu da örgün eğitimidir ve bu görev öğretmenlerin omuzlarında durmaktadır. İnanılan değerlerin mahiyetini anlamlandırma çabasında, öğretmen, öğrencinin bilinç çatısını çatmak gibi bir görev yüklenmiştir. Öncelikle öğretmen, öğrencisinin gözlerine yerleştirilen her çeşit merceğin farkında olmasını sağlayacak ve öğrencisini kendi aklına sahip olma noktasına getirecektir. Önemli olan çocuğun veya gencin kendi akıl yürütme gücünü kullanarak varlık karşısında tavır almasını öğrenmesidir. Öğretmen bunu nasıl yapabilecektir? Bu konu “yöntem” sorunu ile yakından ilgilidir.

Özgürlük-Din Öğretimi ve Yöntem Sorunu

Değerleri sayıp sıralamak ve onlar üzerinde konuşmak, onları öğretmekten daha kolaydır. Bir erdemi anlatmak onu kazanmaktan daha kolaydır.

Öğretim süreci de genelde anlatan bir öğretmen ve dinleyen –çoğu kez de dinliyor görünen- öğrencilerden oluşur. Öğretimin sadece anlatımdan ibaret olduğu zannedilir.

Öğretmen, öğrencileri bilmedikleri konularda elbette bilgilendirecektir. Fakat bilgilendirme, öğretme-öğrenme sürecinin bütünü demek değildir.

Etkili öğrenmenin en iyi olduğu zaman, öğrencilerin, öğretmen rehberliğinde araştırıp, inceleyip bir şeyler bulup keşfettikleri zamandır. Nitelikli öğretmen, olayları, fikirleri, konuları ve problemleri öğrencileri ile birlikte inceler. Fikirleri ortaya çıkarır, muhteva üzerinde düşündürür, tartışma yaptırır. Gerçek öğretim ve öğrenim, araştırma, bulma, inceleme ve sorgulama sürecidir. Peki, öğretmenin görevi zihinlere bilgi yığmak, öğrencinin görevi ise bu bilgiyi almak ve

tekrarlamaktan ibaretse böyle bir sürece ne ad verilir diye sorulursa, zihinlerde bir bankacı eğitim modeli belirir. Bankacı eğitim modeli, Brezilyalı Eğitim Felsefecisi Paulo Freire tarafından ortaya atılmış bir modeldir. Az gelişmiş ülkelerin örgün eğitim biçimini tasvir etmek için kullanılan bu model P. Freire'nin kalemiiyle şöyle ifade ediliyor.³⁷

“Anlatım öğrencilerin, anlatılan şeyi mekanik olarak ezberlemelerine yol açar. Daha beteri, onları, öğretmen tarafından doldurulması gereken “bidonlar”a, “kaplar”a dönüştürmesidir.

Öğretmen, kapları ne kadar çok doldurursa o kadar iyi bir öğretmendir. Kaplar ne kadar pısrıksa, doldurulmalarına izin veriyorsa, o kadar iyi öğrencidir.

Etkili öğrenmenin en iyi olduğu zaman, öğrencilerin, öğretmen rehberliğinde araştırıp, inceleyip bir şeyler bulup keşfettikleri zamandır.

Gerçek öğretim ve öğrenim, araştırma, bulma, inceleme ve sorgulama sürecidir.

Böylelikle eğitim bir “tasarruf yatırımı” edimi hâline gelir. Öğrenciler “yatırım nesnelere”, öğretmen ise “yatırımcı”dır. Öğretmen iletişim kurmak yerine tahviller çıkarır ve öğrencilerin sabırla aldığı, ezberlediği ve tekrarladığı yatırımlar yapar. Bu, öğrencilere tanınan hareket alanının, yatırılanı kabul ve tasnif etmek ve yığmaktan ibaret olduğu “bankacı” eğitim modelidir. Gerçi öğrenciler, bilgilerin koleksiyoncusu veya arşivcileri hâline gelme, onları raflara dizme fırsatına sahiptirler. Fakat son tahlilde bu (en iyi deyimle) yanlış yoldaki sistemde, yaratıcılık, dönüşüm ve bilgi yoksunluğu yüzünden “rafa kaldırılan” bizzat insanlardır.

Bankacı eğitim modelinde bilgi, kendilerini bilen sayanların, yine onlar tarafından hiçbir şey bilmez sayılanlara verdiği bir armağandır. Başkalarını mutlak bilgisiz saymak, baskı/ezme ideolojisi için karakteristiktir, bu eğitim ile bilginin araştırma süreçleri olduğunun inkâr edilmesidir. Öğretmen kendisini öğrencilerine, onların zorunlu karşıtı olarak sunar; öğrencilerinin cehaletini mutlak sayarak kendi varlığını gerekçelendirir.”

Yukarıdaki ifadelerde görüleceği gibi, bankacı eğitim modelinde, öğretmen mutlak bilgi sahibidir ve öğrenci de mutlak bilgisiz sayılır. Bu durumda öğretmen “seçer”, öğrenci de “seçilen”i almak ve bellek zorundadır. Bu modelin hâkim olduğu örgün eğitim kurumlarında aşağıdaki öğretmen ve öğrenci ilişki biçimlerine sık sık rastlanır:

- Öğretmen öğretir ve öğrenciler ders alır.
- Öğretmen her şeyi bilir, öğrenciler bilineni tekrarlar.
- Öğretmen düşünür, öğrencilerin ise hakkında düşünülür.
- Öğretmen konuşur, öğrenci dinler.
- Öğretmen otoritedir, öğrenciler otoriteye uyar.

³⁷ Paulo Freire. Ezilenlerin Pedagojisi. Çev: Dilek Hattatoğlu ve Erol Özbek. Ayrıntı Yay. İstanbul 1991. s. 47.

- Öğretmen öğrenme sürecinin öznesidir, öğrenciler ise sadece birer nesne.
(Siz de bu listeye benzer durumlar ilâve edebilirsiniz!)

Söz konusu edilen bankacı eğitim ve öğretim anlayışının karşısında yer alan bir başka anlayış “Problem Çözme” yoludur. Problem çözme, konuyu inceleme, araştırma ve keşfetme yoludur. Öğretmen, herhangi bir problem üzerinde çalışmalarını sağlayarak öğrencilerin, keşfetme, düşünme, araştırma ve karar verme kabiliyetlerini geliştirir. Problem çözmeye, öğretmen-öğrenci ilişkisi yeni bir boyut kazanır ve sınıf içi iletişimde yeni kavramlar doğar: “öğretmen öğrenciler” “öğrenci öğretmenler.” Öğretmen artık sadece öğreten değildir, üzerinde çalışılan problemle boğuşan ve öğrencilerle birlikte öğrenen biridir. Öğrenciler ise kendilerine malumat aktarılan kişiler olmaktan çıkıp öğretime aktif bir biçimde katılan kişiler haline gelirler. Bu yaklaşımda, öğretmen ve öğrenciler sürekli bir gelişimin yaşandığı bir sürecin sorumlularıdır. Bu süreçte karşılıklı öğrenme ve paylaşma yaşanır.³⁸

Boyun eğme, emir, yükümlülük gibi kavramlar öğretmenin lügatinden çıkar, öğretmen, bilgiyi bir tutsaklık aracı olarak kullanmaz. Öğretmen, öğrencisinin karşısına bir otorite iddiası ile değil, sadece o alanda yetişmiş, fakat eksiklikleri de olabilecek bir insan olduğu gerçeği ile çıkar.

Sözünü ettiğimiz her iki öğretim modelinin bazı özelliklerini şekilde şöyle gösterebiliriz.

Bankacı Model

Bilgiyi yığmak (Biriktirmek)
Kültürel mirası aktarmak

Genelde “konu” esasına dayalı program anlayışı.
Muhteva ön plândadır.

Problem Çözücü Model

1. Hedefler

Davranış geliştirme, tutum ve anlayış kazandırma. Kültürel mirası, dünü anlamak, bugünü oluşturmak ve geleceğe ışık tutmak için öğretim çabası

2. Ders Programı

Problem çözmeye dayalı program anlayışı. Öğrencinin tecrübelerinden faydalanılır, “öğrenmeye hazır bulunuşluk” üzerinde durulur. Program, öğrencinin ilgileri ve ihtiyaçları üzerine dayanır. Muhteva, öğrencinin kabiliyetlerini geliştirecek niteliktedir.

³⁸ I. V. Cully, T. A. Francovevr. “Problem Solving.” Encyclopedia of Religious Education, editors: Iris V. Cully and Kendig Brubaker Cully. Harper and Row, Publishers, Inc. US.A 1990. Ss. 508-509.

3. Yöntem

Düz anlatım, tekrar, Ezbercilik. Genelde öğretmen ege- menliğine dayanır. Uygulamalar, öğretmen sınıf-ders kitabı klâsik üçlüsü etrafında toplanır.	Öğretmen ve öğrenci birlikte aktif tir, araştırmacı, sorgulayıcıdır. Öğretmen bir rehberdir. Ortak ça- lışma amaçlanır. Dersi destekleyen yardımcı öğre- tim malzemesine yer verilir Çevre-aile-ders bütünleşmesine önem verilir.
---	--

Din öğretiminin dayanması gereken modelin “bankacı model” değil “problem çözücü model” olması gerektiği düşüncesindeyim. Bankacı modelle varılacak nokta, öğrencinin ezberlemesi, bellemesi ve tekrar etmesiyle sınırlı kalacaktır. Bir bilgi türü olarak din olgusunu öğretime konu ettiğimiz zaman bu bilginin özelliğini ve nesnesini iyi tayin etmek gerekir. Kanaatimizce, din öğretimi, bir bilgi vasıtası olmakla beraber, insanın bilgi elde etme yollarını, aklını ve duygularını kullanma kabiliyetini geliştiren bir süreç olarak kabul edilmelidir. Din öğretimi, sadece din hakkındaki entelektüel bilginin elde edilmesini değil, aynı zamanda güçlü bir kişiliğin gelişmesini de sağlayabilmelidir. Öğrencilerin dinî bilgilerden bir dünya görüşü kazanacak tarzda yetiştirilmesi işi ise belleme, ezbercilik ve tekrardan ziyade, araştırma, anlama ve sorgulama ile mümkündür.

Anlatan bir öğretmen (konuşan bir öğretmen değil) ile anlayan bir öğrenciden (dinleyen bir öğrenci değil) söz ederken sınıf içindeki zihinsel faaliyetler arasında bir kaynaşmanın yaşanması gerektiğini söylemek istiyoruz. Öğretmen konuyu salt önemli olduğu için aktarmayacak, öğrencilerini konuşturma, konu üzerinde düşündürmeye yöneltecektir. Öğretmen ve öğrencilerin “sorunu masaya yatırma” çabası içinde olmaları “problem çözücü” bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımın din öğretiminde kullanılabilirliği ise ayrı bir yazının konusudur.

Son söz

Öğrenimden elde edilebilecek en büyük kazanım tabii ki özgürlüktür. Okullar bunu bir “**bilgi istifleme atölyesi**” olarak çalıştıklarında değil insanları “**düşündürebildikleri**” zaman başarırlar. Böylece öğretim süreci içinde insanın zihnindeki karışıklıklar çözümlenebilir, seçenekler belirgin hâle gelebilir ve insanın “bu iyidir” “bu ise kötüdür” yargılarını hayata geçirebilmesine yardım edilebilir.

KAYNAKLAR

- Bernard, H. W. The Psychology of Learning and Teaching, Mc Graw-Hill Book Company, 1972.
- Beyza, Bilgin. Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi, A.Ü. İlahiyat Fakültesi yay. Ankara 1988.
- Beyza, Bilgin. Türkiye’de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri. Emel Matbaacılık. Ankara 1980.
- Billington, Ray. Felsefeyi Yaşamak. Ahlak Düşüncesine Giriş. Çev: Abdullah Yılmaz. Ayrıntı yay. İstanbul 1977.
- Cully ,I. V Francovevr, T. A. “Problem Solving.” Encyclopedia of Religious Education, editors: Iris V. Cully and Kendig Brubaker Cully. Harper and Row, Publishers, Inc. US.A 1990.
- Cüceloğlu,Doğan. İnsan ve Davranışı. Psikolojinin Temel Kavramları, Remzi Kitab Evi, 5. Baskı. İstanbul 1994.
- Çotuksöken, Betül. “Felsefenin En Önemli Konusu: İnsan” Türkiye I. Felsefe Mantık Bilim Tarihi Sempozyumu Bildirileri. (19-21 Kasım 1986 Ankara) Yayına Hazırlayan: Kenan Gürsoy, Alpaslan Açıkgenç. Ülke Yayınları, Ankara 1991.
- Ebu İshak İbrahim b. Musa el-Lahmi el Gırnati. El-Muvafakat fî Usulî el-Şerîa, Şerh ve Tahkik: Şeyh Abdullah Dıraz, Mısır (t.y.). c. I-IV.
- Fazlurrahman. Ana Konularıyla Kur’an, çev: Alpaslan Açıkgenç, Fecr Yay., Ankara 1993.
- Mill, J. Stuart. Hürriyet, Çev: M. Osman Dostel, (2. Baskı) İstanbul 1963.
- Öner, Necati. İnsan Hürriyeti, Vadi yayınları, Ankara 1995.
- Freire, Paulo. Ezilenlerin Pedagojisi. Çev: Dilek Hattatoğlu ve Erol Özbek. Ayrıntı Yay. İstanbul 1991.
- Reboul, Olivier. Eğitim Felsefesi, Çev: Işın Gürbüz, Cep Üniversitesi, İletişim Yayınları, İstanbul, 1991.
- Rıfkın, Jeremy, Howard, Ted. Entropi, Dünyaya Yeni Bir Bakış. Çev: Hakan Okay, Ağaç Yay, İstanbul 1992.
- Spring, Joel. Özgür Eğitim, Çev: Ayşe Ekmekçi, Ayrıntı Yay., İstanbul 1991.
- Tozlu, Necmettin. İvan Illich’in “Okulsuz toplumu” veya “Liberal Eğitim Anlayışının Radikal Eleştirisi Üzerine”, Felsefe Dünyası Dergisi Ankara 1993, Sayı: 10
- Watson, Brenda. Education and Belief, Basil Blackwell. l.td., England 1987.