

İslam, Gençlik ve Din Eğitimi

-kuramsal bir çalışma-

Dr. Turgay GÜNDÜZ

DÜŞÜNCE

İslam, Gençlik ve Din Eğitimi

-kuramsal bir çalışma-

İslam, Gençlik ve Din Eğitimi

-kuramsal bir çalışma-

Dr. Turgay GÜNDÜZ

DÜŞÜNCE

düşünce kitabevi yayınları

Din ve Ahlâk Eğitimi Serisi: 1

Kapak tasarım
Ramazan Yalçın
r.yalcin@veezy.com

Dizgi-İçdüzen
Halil İbrahim Gürbüz

Baskı-Cilt
ÖZAL MATBAASI
Tel: 0212 565 25 99 (pbx)
www.ozalmatbaasi.com
İstanbul - 2003

© 2002, **düşünce kitabevi**

ISBN: 975-6434-00-7

düşünce kitabevi
Sönmez İş Sarayı, 2. Zemin Kat, No: 38
Osmangazi/BURSA
Tel-Fax: 224 220 71 05
E-mail: dusuncekitabevi@yahoo.com

Bu çalışmamı,
yetişmemde büyük emekleri olan anneme ve babama
Allah'tan sağlıklı ve uzun ömürler temennisiyle
ithaf ediyorum.

Turgay GÜNDÜZ

1968 yılında Artvin Şavşat'ta doğdu.

İlkokulu Ziyaret Köyü'nde, ortaokulu Arpalı Köyü'nde tamamladı.

1987'de Sağlık Meslek Lisesi Toplum Sağlığı Bölümünden mezun oldu ve aynı yıl Sağlık Memuru olarak göreve atandı.

1992'de Uludağ Üniversitesi İlâhiyat Fakültesi'nden mezun oldu ve Sağlık Bakanlığı bünyesinde bir müddet öğretmenlik yaptı.

1996'da *"Kur'an'da İnzar Kavramı ve Eğitsel Değeri"* adlı teziyle yüksek lisansı, 2002'de de *"İslam Eğitim Sisteminde Gençlik Dönemi Din ve Ahlak Eğitimi"* isimli teziyle doktorasını tamamladı.

1996 yılında Uludağ Üniversitesi İlâhiyat Fakültesi Din Eğitimi Anabilim Dalı Araştırma Görevliliğine atanan Turgay GÜNDÜZ, halen aynı görevine devam etmektedir.

E-posta : tgunduz@uludag.edu.tr

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ xi

GİRİŞ 1

BİRİNCİ BÖLÜM
İSLAMEĞİTİMSİSTEMİ

I. DİN-EĞİTİM İLİŞKİSİ 11
II. EĞİTİME SİSTEMLER YAKLAŞIMI 20
III. İSLÂM EĞİTİM SİSTEMİ 24
A. İslâm'da Eğitim Kavramı 24
1. Terbiye 24
2. Te'dib 34
a. Lügat Anlamı 34
b. Kur'an'da ve Hadislerde Edeb/Te'dib Kavramı 36
c. Tasavvufta Edeb/Te'dib Kavramı 42
d. Ahlâk ve Edeb/Te'dib Kavramı Arasındaki İlişki 43
e. Eğitim Açısından Edeb/Te'dib Kavramı 45
3. Diğer Kavramlar 52
4. Kavramlar Hakkında Genel Bir Değerlendirme 55
B. "İslâm Eğitimi" Kavramı 56
C. İslâm Eğitim Sistemi 59
1. Kuramsal Temel 63
a. İslâm Eğitim Felsefesi 63
b. İslâm Eğitim İlkeleri 77
(1) Tevhid 78
(2) Evrensellik 78
(3) Hürriyet ve Sorumluluk 79
(4) Bütünlük 81
(5) Gayelilik 82
(6) Süreklilik 83
(7) Zorunluluk 84
(8) Af ve Merhamet 85
c. İslâm Eğitiminin Hedefleri 87
2. Kurumsal Yapı 94
D. İslâm Eğitim Süreci ve Temel Aşamalar 97

İKİNCİ BÖLÜM
GENÇLİK DÖNEMİ VE ÖZELLİKLERİ

I. GENÇLİK DÖNEMİ İLE İLGİLİ KAVRAMLAR 103
A. Sabiyy 103
B. Ğulâm 105
C. Câriye 106
D. Mürâhik 107
E. Yâfi' 111
F. Bulûğ ve Bulûğ çağı 112
1. Bulûğ 112
2. Bulûğ çağı 113
G. Fetâ 129
H. Şâbb 131
İ. Diğer Kavramlar 134
II. KUR'AN'DA VE HADİSLERDE GENÇLİK 138
A. Kur'an'da Gençlik 138
1. Gençlik Kavramı 138
2. Gençlik Dönemiyle İlgili Dinî, Ahlâkî ve Psikolojik Özellikler 144
a. Kıskançlık 145
b. Soyut Düşünme, Aklî Muhakeme ve Dinî Şuurun Uyanması 151
c. Cesaret ve Sıkıntılara Tahammül 156
d. İlim ve Öğrenme Merakı 157
e. İffet ve Hayâ 160
f. Doğruluk, Sadakat ve Adalet 165
g. Diğer Özellikler 166
B. Hadislerde Gençlik 166
1. Gençlikle İlgili Temel Bir Yargı 166
2. Gençlik Dönemi ve Genel Özellikleri 168
a. Bireysel Yetkinlik 169
b. Görev ve Sorumluluk Bilinci 170
c. İlim ve Öğrenme Yeteneği 173
d. Karşı Cinsle İlişkilerde Sınırlılık 174
e. Dinî Hayatın Bilinçlenmesi 175
(1) Taklitten Tahkike Geçiş 175
(2) İbadet Arzusu 177
f. Cinsel Bilincin Gelişmesi ve Evlilik 179
g. Doğruluk ve Adalet Şuuru 182
h. Fizyolojik Olgunluk ve Dinamizm 184

i. Suçluluk ve Günahkârlık Duygusu 185
j. Diğer Özellikler 186

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM
DİN VE AHLÂK EĞİTİMİ

I. KAVRAMSAL TEMEL 191
A. Din Eğitimi 191
B. Ahlâk Eğitimi 195
C. Din ve Ahlâk Eğitimi 204
II. DİN VE AHLÂK EĞİTİMİNİN KURAMSAL TEMELİ 207
A. İdeolojik Temel 207
B. Felsefi Temel 208
C. Psikolojik Temel 211
1. Dinî Duygunun Uyanması 211
2. Ahlâk Duygusunun Gelişmesi 214
D. Sosyolojik Temel 217
III. DİN VE AHLÂK EĞİTİMİNİN BOYUTLARI 221
A. Din ve Ahlâk Eğitiminin Psikolojik Boyutları 221
1. İdeolojik (İnanç) Boyutu 222
2. Entelektüel (Bilgi/Biliş) Boyutu 232
3. Tecrübe (Duygu) Boyutu 242
a. Benlik Duygusu 247
b. Cinsellik Duygusu 253
c. Değer ve Anlam Duyguları 262
d. Bağımsızlık Duygusu 266
4. Ritüel (Dinî Pratik/İbadet) Boyutu 272
5. Dinî Etki (Davranış) Boyutu 276
B. Din ve Ahlâk Eğitiminin Sosyal Boyutları 278
SONUÇ 289
KAYNAKLAR 297

ÖNSÖZ

Yeni bin yıla girerken, bilim ve teknoloji alanındaki gelişmeler baş döndürücü hızla devam etmekte; endüstri, bilim, uzay çağı derken, şimdi de bütün dünyayı en ücra köşesine kadar birbirine bağlayan korkunç bir hız hamlesinin daha içine girmiş bulunmaktayız. Artık bütün dünya halklarının büyük bir kolaylıkla ağlar arasında (internet) birbiriyle iletişimi ve etkileşimi mümkün olmaktadır. Fakat bu gelişmeler, yeni birtakım psikolojik ve toplumsal sorunları da beraberinde getirmektedir. Değişik coğrafyalardan, değişik kültürlerden ve değişik inançlardan insanların ortak bir payda üzerinde yeni birlikteliklerle, yeni aidiyetler geliştirmesi, daha büyük bir topluluğu kucaklayan ortak değerler üzerinde anlaşması ve ortaya çıkan sorunların üstesinden gelebilmesi, günümüzde insanlığın bu çağa ait "gelişim görevleri" olarak düşünülmektedir. Bunun nasıl başarılacağı ise, günümüz sosyal bilimcilerini ciddi bir şekilde meşgul eden konular arasına girmiş bulunmaktadır.

Kökenini antik çağa kadar götürmek mümkün olsa da, modern çağı daha belirleyici olması bakımından I, Kant, J.J. Rousseau, E. Durkheim ve J. Dewey gibi Batılı filozof, sosyolog, ahlâkçı ve eğitimcilerin başını çektiği, kısaca "insanca yaşama çabası" da diyebileceğimiz ahlâk arayışları, 20. yüzyılın başlarında filizlenmiş, ikinci yarısından sonra ise gittikçe ivme kazanmıştır. Bu arayışların en önemli özelliği, ahlâk konusuna dinden bağımsız bir alan olarak yaklaşmaları ve onu sırf aklî ve toplumsal bir temel üzerine dayandırma çabalarının birer ürünü olmalarıdır. Fakat, hemen her dinin en temel ilgi odağı ve özsel muhtevasını oluşturan ahlâk alanında, aşkın bir otoriteyi görmezlikten gelen bu türlü yönelimlerle bireysel ve toplumsal hayata fark edilir etkileri olan henüz ciddi bir gelişme kaydedilememiş, önemli bir başarı sağlanamamıştır.

Gittikçe artış eğilimi gösteren intihar, yaralama, öldürme, cinayet, kapkaççılık, terör ve global savaş tehlikesi gibi modern çağla birlikte azgınlaşan, insanın varlığını tehdit ve yok etmeye yönelik eylemlerin de dayatması ile birlikte ahlâk eğitimi, nasıl

ve ne şekilde olacağı bir yana, hem akademik hem de pratik anlamda yaygın bir şekilde yeniden insanlığın gündemine girmiştir. Bu süreçte, insanlığın mutluluğu ve insanca yaşama koşullarının temini için, 21. yüzyılın din ve ahlâk eğitiminin çok önemli rol oynayacağı bir çağ olacağını söylemek, bir kehânet sayılmanın ötesinde sıradan bir öngörü halini almıştır. Çünkü, insanlığın gelecekte yaşamını sürdürebilmesinin evrensel bir etik sisteminin kabulüne dayalı olduğu artık daha ciddi olarak tartışılan konular arasındadır.

Bu bağlamda, evrensellik iddiasındaki dinlerin bu sorunlara yönelik bakış açıları ve çözüm önerileri de doğal olarak tartışılan konular arasında büyük oranda yer bulacaktır. Dinlerin sonuncusu ve en tam şekli, insanlığın dünyevî ve uhrevî saadetini vadeden bir din olması hasebiyle İslâm'ın, bu problemlerin üstesinden gelmede en güçlü iddia sahibi olduğu bir gerçektir. İslâm'ın, varlık aleminin merkezine yerleştirdiği insan anlayışı ve eğitim görüşünde, bu iddianın teorik ve pratik neticelerini görmek mümkündür.

İslâm'ın insan anlayışı ve eğitim görüşü, gençlik dönemi ve din-ahlâk eğitimiyle sınırlı olarak bu çalışmada ele alınıp incelenmeye çalışıldı. Gençlik dönemi, birtakım gelişim özellikleri itibariyle farklı bir dönem olduğu gibi, görev ve sorumluluklar açısından ehliyet sahibi olma ve yetişkinler arasına katılma sürecinin yaşandığı bir çağ olmasıyla da İslâm açısından farklı ve önemli bir gelişim dönemidir.

Günümüzde, içinde bulundukları dönemin hassas yapısından dolayı modern çağın olumsuzluklarından en çok etkilenen belki de gençlik kesimi olmuştur. Şüphesiz bunun pek çok nedenleri bulunmaktadır. Fakat bunlar arasında din ve ahlâk eğitimi alanındaki yetersizliğin büyük payı olduğu kanaati taşınmaktadır. Gençlik dönemindeki hakikat özlemi ve anlam arayışı, maddî değerlere ve haz kültürüne dayalı modern dünyanın dini dışlayan elverişsiz ikliminde gerçekleşme ve tatmin imkânından büyük oranda yoksun bulunmaktadır. Dikkatinin kendine yöneldiği gençlik döneminde, ruh ve bedenden oluşan varlık yapısının farkına varan genç, içinde bulunduğu dünyanın sınırlılıklarına takılmadan kendini yerli

yerine konumlandırabilmesi için, aşkın ve insanın varlık özüyle örtüşen evrensel değerler sistemine ihtiyaç duyacaktır.

İslâm'da bu değer ve anlam dünyası nasıl kurulmuştur? İslâm eğitim anlayışı, gençlik dönemi için nasıl bir evren öngörmektedir? İslâm'ın gençliğe bakışı nedir? İslâm'ın genel yapısı içinde din ve ahlâk eğitimi hangi teorik temele dayanmaktadır? türü sorulara belli sınırlılıklar içerisinde bu araştırmada cevaplar arandı?

İslam Eğitim Sisteminde Gençlik Dönemi Din ve Ahlak Eğitimi adıyla doktora tezi olarak hazırlanan bu çalışma üç bölüm halinde işlendi. Birinci bölümde, öze ilişkin temel hususların kavranması ve ahlâk eğitimine esas olan teorik temelin tanıtılması amacıyla İslâm eğitim sistemi incelendi.

İkinci bölümde, temel İslâmî kaynaklara dayalı olarak gençlik kavramı ve gençliğin özellikleriyle ilgili teorik bilgiler verildi.

Üçüncü bölümde ise, İslâm eğitim anlayışı çerçevesinde gençlik dönemi din ve ahlâk eğitimi konusu incelendi.

Bu çalışmanın ortaya çıkmasında elbette birçok değerli insanın katkısı oldu. Bazı Arapça kaynakları anlamam hususunda Okt. Mehmet Yılmaz'ın büyük yardımlarını gördüm. U.Ü. Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü'nden Dr. Nermin Çiftçi de elindeki kaynakları kullanmama cömertçe izin vererek bu çalışmaya önemli katkıda bulundu, kendilerine teşekkür ediyorum. Yazdığım bölümleri okuyarak, eleştiri ve önerilerde bulunan Araş. Gör. Mehmet Çelenk, Araş. Gör. Kasım Küçükalp ve Araş. Gör. Şener Şahin'e, ayrıca, geniş literatür bilgisiyle beni kaynaklardan haberdar eden Öğr. Gör. Akif Hayta'ya da teşekkür ediyorum.

Kendilerine verdiğim bölümleri okuma zahmetine katlanarak değerli eleştiri ve önerileriyle beni yönlendiren başta danışman hocam Yrd.Doç. M.Akif Kılavuz olmak üzere, Prof.Dr. Hayati Hökelekli, Prof.Dr. Mustafa Kara, Yrd.Doç. Mustafa Öcal, Prof.Dr. M.Emin Ay hocalarıma da teşekkür etmek benim için hem ahlâkî bir sorumluluk hem de zevkli bir görevdir.

Çalışmanın, bu alana yeni bir katkı sağlaması temennisi ve konuyla ilgilenenlere faydalı olması dileğiyle...13.12.2002 T.G.

GİRİŞ

1. Problem

İnsanlık tarihi kadar eskilere giden eğitim düşünce ve uygulamaları, ait olduğu dönemde hakim olan birtakım düşünce sistemleri, hayat felsefeleri, din ve dünya görüşleri tarafından etkilenmiş ve önemli ölçüde bu görüşler çerçevesinde şekillenmiştir. Eğitimin bu doğrultuda zaman zaman bir araç olarak kullanıldığı tespitini yapmak da mümkündür. İnsanların zamanla daha büyük topluluklar halinde yaşayarak daha girift toplumlar oluşturmaları eğitimin de gittikçe daha geniş insan kesiminin amaç ve ihtiyaçları doğrultusunda kullanılması gereğini beraberinde getirmiştir. Bu süreç içinde genel olarak insanın bizzat kendi varlığına ilişkin temel sorulara cevap arama çabaları bu amaç ve ihtiyaçların tespitinde önemli rol oynamıştır. Bu bakımdan özellikle geniş kitlelere hitap eden büyük dinler, insanlığı belli amaçlar doğrultusunda yönlendiren ilke ve metotlar, emir ve yasaklar, ödev ve sorumluluklar ihtiva etmekle, eğitimin amaç, ilke, metot ve muhteva bakımından şekillenmesinde önemli oranda belirleyici olmuşlardır.

Günümüzde yaşayan büyük dinlerin hemen hepsi insanlığın eğitimi görevini üstlendikleri iddiasını taşırlar. İlâhî dinlerin sonuncusu olan İslâm ise, insanlığın doğuşundan bugüne değin gittikçe evrenselleşen eğitim anlayışının en gelişmiş merhalesi ve olgun haliyle bu iddiayı diğerlerinden farklı bir anlayışla daha canlı ve kesin bir dille ifade etmektedir.

Eğitim, özellikle çağımızda "hayat boyu devam eden bir süreç" olarak görülmekle birlikte, insanın çevresiyle etkileşime en açık olduğu dönemler olması bakımından çocukluk ve gençlik yılları ayrı bir önem arz eder. İslâm bilginleri, *"beşikten mezara kadar ilim öğreniniz"* ilkesini benimsemekle gençliğin de içinde bulunduğu bütün hayat evrelerini ilim ve öğrenme dönemi olarak görmüşlerdir. Kur'an'ın muhtevası neredeyse tamamıyla yetişkin ve sorumlu insanı muhatap alır. Fakat, kısmen Kur'an'da ve daha büyük ölçüde Hz. Peygamber'in hadislerinde çocukluk ve gençlik

döneminde eğitimin mahiyeti, temel ilke ve metotları ile ilgili bilgileri de bulmak mümkündür. Özellikle çocukluk dönemine ilişkin veriler daha zengindir. Bu nedenle hem ilk dönem kaynaklarda hem de günümüzde çocukluk dönemi ve eğitimiyle ilgili İslâm'ın görüş ve uygulamalarını inceleyen çalışmaların sayısı, yeterli olmamakla birlikte, azımsanamayacak ölçüdedir. Fakat, temel İslâm kaynaklarında gençlik dönemi ve eğitimini konu alan çalışmaların sayısı yok denecek kadar azdır.

Tespitlerimize göre, klasik İslâm bilginlerince kaleme alınmış, bugün eğitim ve psikoloji literatüründe kullanılan "ergenlik" kavramının eş anlamlısı olarak gençlik dönemi ve eğitimini inceleyen müstakil herhangi bir çalışma bulunmamaktadır. Çoğunlukla, çocukluk dönemini ele alan eserlerde bulûğ sonrasına, çocukluğun bittiği bir dönem olması itibariyle değinilmiş ve bulûğ ile başlayan yeni dönemi tanıtıcı birtakım bilgiler verilmiştir.

Gençlik döneminin klasik İslâm bilginlerince müstakil bir problem alanı olarak ele alınmaması, İslâmî anlayıştaki "gençlik" kavramıyla doğrudan ilgili olan bir hususturu. Hz. Peygamber'den sonra "fıkıh" merkezli doğup gelişen İslâm anlayışı, bu meselenin de daha çok hukukî açıdan ele alınıp incelenmesine neden olmuştur. Bu çerçevede, insanın temelde iki yaşam döneminden söz edilmiştir: Bulûğ öncesi çocukluk (sorumluluğun olmadığı) dönem ve bulûğ (sorumluluğun başladığı) dönemi. İlk dönemlerde yapılan özellikle kısmen eğitim muhtevalı çalışmalarda genellikle bu tasnife uyulmuş ve eğitimle ilgili bilgilere bu çerçevede yer verilmiştir. Bu tarzda kaleme alınan klasik kaynakların en belirgin iki örneğini, Muhammed b. Mahmûd el-Üsrûşenî'nin (v. 632/1235) *Câmiu Ahkâmi's*-Sığar ve İbn Kayyım el-Cevziyye'nin (v. 751/1350) *Tuhfetu'l-Mevdûd bi Ahkâmi'l-Mevlûd* adlı eserleri oluşturur. Bu eserlerde çocukluk dönemi incelenirken, bulûğ yaşı, bulûğ alametleri, bulûğa eren çocukla ilgili dinî hükümlerden bahsedilmiş ve bu konularda bulûğ dönemi ile ilgili bilgiler verilmiştir.[1]

---

[1] Bkz. el-Cevziyye, İbn Kayyım, *Tuhfetü'l-Mevdûd bi Ahkâmi'l-Mevlûd*, Dâru'l-Beşâiri'l-İslâmiyye, Beyrut, 1989, s. 234-239; el-Üsrûşenî, Muhammed b. Mahmûd, *Ahkamu's-Sığar: İslâm Hukukunda Çocukla İlgili*

Günümüzde yapılan çalışmalarda ise gençlik dönemi, biyolojik bir gelişim evresi olmanın ötesinde, genel olarak psikolojik, sosyolojik ve eğitim bilimsel bir inceleme ve araştırma konusu haline gelmiştir. 19. yüzyılda gerçekleşen sanayi devrimi, ardından, gittikçe karmaşıklaşan, teknik bir özelliğe kavuşan ve ihtisaslaşmayı gerektiren iş alanları; bu alanlara teknik ve uzman eleman ihtiyacını karşılamak üzere her geçen gün yaygınlaşan ve ortalama yaşam süresinin yaklaşık üçte birini alan okul eğitimi dönemi, sosyolojik bir olgu olarak "gençlik" denen kesimin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Toplumsal değişme ile birlikte, sosyal alanda olduğu kadar bireysel alanda da yeni birtakım problemler ortaya çıkmış, dolayısıyla gençlik kesimi sosyologların olduğu kadar psikologların ve eğitimcilerin de problem alanı haline gelmiştir.

Dinin gençlik kesimindeki etki ve tezahürleri, din eğitimi, din sosyolojisi ve din psikolojisi gibi din bilimlerinin araştırma konuları arasında yerini almıştır. Günümüzde, özellikle bu bilim dallarında ayrı bir kategori olarak ele alınan gençlik dönemi, bu çalışmanın da temel problem alanını oluşturmaktadır.

İslâm eğitim anlayışına göre, gençlik dönemi din ve ahlâk eğitimi bu araştırmanın temel problemidir. İslâm'da "gençlik" kavramı, hangi anlamları ihtiva etmektedir? İslâm'ın temel kaynakları olan Kur'an ve Sünnet ekseninde gençlik nasıl bir anlam ifade etmektedir. Genel özellikleri, temel değerleri nelerdir? Gençlik dönemi din ve ahlâk eğitimi açısından İslâm eğitimi nasıl bir teorik temele sahiptir? Gençlik dönemi din ve ahlâk eğitimi, insan varlığının özellikle hangi boyutlarıyla ilgilidir? Bu ve benzeri sorular, bu araştırmada cevap aranacak ve çözüme kavuşturulmaya çalışılacak alt problemlerdir.

Bu sorulara cevap bulabilmek için, öncelikle İslâm eğitiminin, tarihteki başarısını temin eden kendine has düşünce sistemine bakmamız gerekecektir. Esas problem olan gençlik dönemi din ve ahlâk eğitiminin anlaşılması, ancak İslâm eğitim sisteminin teorik yapısının tespiti ve problemin bu sistem içerisinde ele alınıp

---

Hükümler, (çev. İbrahim Canan), Cihan Yay., İstanbul, 1984, s. 20, 22, 127-128, 200, 342-343.

incelenmesiyle mümkün olacaktır. Gençlik dönemi din ve ahlâk eğitiminin anlaşılabilmesi, *İslâm eğitim sistemi* kavramıyla ifade edilen *temel yapı* ve *teorik bütün*le doğrudan ilişkili görüldüğünden İslâm eğitim sisteminin ana unsurları, yukarıda ifade edilen temel problemin çözümüne zemin hazırlanması bakımından ayrıntılı olarak inceleme konusu yapılacaktır.

2. Amaç

Bu araştırmanın genel amacı, İslâm'ın temel kaynakları çerçevesinde, İslâm eğitim anlayışı açısından gençlik dönemi din ve ahlâk eğitimini kuramsal bir yaklaşımla incelemektir.

Bu genel amaç doğrultusunda;

İslâm'da eğitim kavramını eleştirel bir yaklaşımla incelemek,

İslâm eğitiminin teorik temellerini araştırmak,

İslâm'da gençlik kavramı ve gençlik dönemine ilişkin anlayışları tespit etmek,

İslâm eğitim anlayışı ile gençlik döneminin belli başlı özellikleri arasındaki ilişkiyi incelemek ve bu anlayışın günümüz gençliğinin yaşadığı psikolojik problemlere karşı yaklaşımını ve çözüm önerilerini tartışmak,

Gençlik dönemi din ve ahlâk eğitiminin kuramsal temelini araştırmak,

Her çağda gençlerin hemen hepsinin en büyük arzuları olan "dünyayı daha yaşanabilir hale getirme" noktasında İslâm eğitim sisteminin günümüz gençliğine sunabileceği imkânlar ve anlamlı katkıların neler olabileceğini tespit etmektir.

3. Araştırmanın Önemi

Her çağda ve bütün toplumlarda büyük önem verilen gençlik kesimi şüphesiz çağımızda da önemini korumakta ve bu kesim hep geleceğin teminatı olarak görülmektedir. Bedensel ve ruhsal açıdan sağlıklı nesiller yetiştirmek ve geleceği emin ellere teslim etmek için bu dönemde verilecek eğitim büyük önem arz etmektedir. Yetişkin neslin elinden geleceği devralmaya hazırlanan genç nesil ise, kendisine bağlanan ümitlere cevap verebilmesi için günümüzde eskisine göre çok daha ağır psikolojik ve sosyal problemlerle baş etmek durumundadır. Gittikçe

maddîleştirilen ve gerçekliğin fenomenlere indirgendiği günümüz dünyasının otoriter, faydacı, parçalı ve basmakalıp sınırlı yapısı, insanın Evvel'den sahip olduğu fıtratının, bozulmamış saf haliyle yeniden boy gösterdiği gençlik döneminin Sonsuz'a açılan özlem ve hayalleriyle uyuşmamaktadır. Öyle anlaşılmaktadır ki, bugün gençliğin aradığı, hayatın kendi içindeki tutarlılığı, bütünlüğü ve anlamıdır.

Şu bir gerçek ki, mevcut seküler eğitim sistemleri içerisinde bu anlam arayışına henüz tam anlamıyla cevap verilebilmiş değildir. Bütün dünyada problem gittikçe derinleşmekte ve herhangi bir dönemden daha çok gençlik dönemindeki insanların yaşamı anlamlı kılacak yeni bir anlayışla hayata sarılmalarına imkân verecek bir açılıma ihtiyaç duyulmaktadır. Görünen o ki tüm dünya, artık bu yönde bir arayış içine girmiş bulunmaktadır.

İnsanlığın mutluluğu için gönderildiği ifade edilen son ilâhî din İslâm'ın böyle bir arayışa sağlayacağı katkı ve vereceği cevap, tüm insanlık için son derece büyük önem arz etmektedir. Araştırma, bu yönde bir çabanın ürünü olacaktır.

Tespit edildiği kadarıyla, yukarıda sözü edilen problemleri incelemek amacıyla şimdiye kadar din eğitimi alanında her hangi bir çalışmanın yapılmamış olması, bu araştırmanın önemini daha da artırmaktadır.

4. Araştırmanın Sınırları

Bu araştırmanın, her şeyden önce kuramsal bir çalışma olduğunu belirtmek gerekir. İslâm'ın, gençlik dönemi ile ilgili görüşlerine ilişkin tespitler, temel kaynakları olan Kur'an ve Sünnet ekseninde ele alınacaktır. Dolayısıyla tarihi vakalar, uygulamalar, kişi görüşleri ve bu kişilere ait eğitim anlayışlarını incelemek bu araştırmanın esas konusu değildir.

Gençliğin din ve ahlâk eğitimine temel teşkil etmesi açısından İslâm'da eğitim ve İslâm eğitim sistemi kavramları linguistik ve analitik açılardan incelenmeye çalışılacaktır. Bu çerçevede, İslâm eğitim sistemi kavramı araştırmada kurumsal yönüyle değil, teorik esasları açısından incelenecektir.

Araştırmanın sınırlarını belirlemeyi zorlaştıran önemli bir husus, İslâm eğitim anlayışında din ve ahlâk eğitimi diye bir

ayrımın yapılmamış olmasıdır. Din dünyadan ayrı düşünülmediği gibi, din eğitimi de diğer eğitim alanlarından ayrı görülmemiştir. Bu eğitim anlayışının "İslâm eğitimi", "İslâmî eğitim", "din eğitimi" veya "dinî eğitim" şeklinde dinsel eğitimi çağrıştıran sıfatlarla anılması son bir kaç asırda ortaya çıkan bir durumdur. Dolayısıyla bu isimlendirmeler, önceki geniş muhtevayı taşıyor ve ifade ediyor olmasına rağmen 17. yüzyılda başlayıp 19. yüzyılda iyice yaygınlaşan seküler eğitim anlayışının karşısında bir eğitim düşüncesi olarak anlaşılmaya başlanmıştır. Bundan dolayı, araştırmada "din ve ahlâk eğitimi" kavramı çağdaş sosyal bilimler alanında kullanılan anlamıyla sınırlı tutulmuştur. Aksi halde İslâm'ın din anlayışı, hayatın her anını, her düşünce ve hareket tarzını içerdiğinden araştırmanın konusu böyle bir çalışmanın farklı boyutlara taşmasını kaçınılmaz kılacaktı. Kısaca, bu araştırmanın inceleme kapsamına giren konuları şu şekilde maddeleştirmek mümkündür:

1) "İslâm Eğitim Sistemi" kavramıyla, İslâm tarihinde ortaya çıkmış eğitim kurumları, eğitim anlayışları, eğitim uygulamaları vs. gibi tarihsel boyut yerine, İslâm'ın temel kaynaklarından (Kur'an ve Sünnet'ten) hareketle elde edilecek teorik bir sistem kastedildiğinden, İslâm'da eğitim ve "İslâm eğitimi" kavramlarına da bu açıdan yaklaşıp incelemek,

2) Kur'an'da ve Hz. Peygamber'in hadislerinde "gençlik" kavramı ve gençlik döneminin sınırları ve özellikleriyle ilgili tespitler yapmak,

3) Belirlenen kavramsal temel çerçevesinde, İslâm eğitim anlayışı açısından gençlik dönemi din ve ahlâk eğitiminin kuramsal temelini araştırmak,

4) Gençlik dönemi din ve ahlâk eğitimini psikolojik ve sosyal boyutlarıyla incelemek,

5) İslâm eğitim anlayışının gençlik dönemi için öngördüğü eğitim tarzının günümüz dünyasında geçerlilik, uygulanabilirlik ve yararlılığını araştırmak, muhtemel sonuçlarını tartışmak, günümüz gençliğinin din ve ahlâk alanındaki temel problemlerine ne gibi çözümlerinin olacağına ilişkin tahminlerde bulunmaktır.

İslâm'ın doğuşundan günümüze kadar tarihte ortaya çıkmış formal veya informal, örgün veya yaygın eğitim tarzları, eğitim kurumları, bu eğitim kurumlarında uygulanan eğitimin ilke ve metotları, eğitim öğretimin muhtevası, İslâm eğitim tarihçileri ve görüşleri bu *araştırmanın esas konusu değildir*. Ayrıca gençlik dönemi din ve ahlâk eğitiminin metot boyutu da bu çalışmanın araştırma kapsamı içine alınmamıştır.

5. Yöntem

Araştırmada, dokümantasyon metodu kullanıldı. İslâm eğitimi, gençlik ve din eğitimi alanlarıyla ilgili literatür taranarak araştırma konusu ile ilgili veriler toplandı ve değerlendirildi. Araştırma konusunun sınırlarını belirleme açısından "İslâm eğitimi" kavramı analitik ve eleştirel bir yaklaşımla incelendi. Gençlik dönemi din ve ahlâk eğitiminin daha iyi anlaşılabilmesi için İslâm eğitim sisteminin yapısı, eğitim felsefesi, eğitim ilkeleri ve eğitim hedefleri ayrıntılı olarak açıklanmaya çalışıldı.

İslâm'ın gençlik görüşünü ortaya koyabilmek için, ilk olarak, özellikle menşe itibariyle İslâm kültürünün kendini ifade ettiği dilde (Arapça) kullanılan gençlikle ilgili kavramlar tespit edildi; gerekli görülen kavramlarla ilgili dilbilimsel ve semantik tahliller yapıldı.

Araştırmanın temel kaynaklarını oluşturan Kur'an-ı Kerim ve Hadislerde gençlikle ilgili kavramların taranması daha çok elektronik kaynakların yardımıyla yapıldı. Fakat, elektronik kaynaklara herkes tarafından ulaşılmasının güçlüğü ve bu kaynakların kullanımının henüz yaygınlık kazanmadığı dikkate alınarak elde edilen sonuçlar matbu eserlerdeki bilgilerle karşılaştırılarak ilgili eserler kaynak olarak gösterildi.

BİRİNCİ BÖLÜM
İSLÂM EĞİTİM SİSTEMİ

I. DİN-EĞİTİM İLİŞKİSİ

Medeniyeti oluşturan unsurlar ele alınırken bunlar arasında doğrudan veya dolaylı olarak din ve eğitime de yer verilir. Medeniyet tarihçisi Will Durant, bu hususta dört unsurdan bahseder: Ekonomik şartlar, siyasî düzen, güzel sanatlar, ahlâkî gelenekler ve bilgi peşinde gidilmesi.[1] Bu unsurlar menşei itibariyle sorgulandığında, birinin diğerlerine de kaynaklık ettiği söylenebilir. Bu kaynak unsur ahlâkî gelenekler ve bilgi peşinde gidilmesidir ki kendi içinde din-ahlâk ve eğitim-öğretim faaliyetleri şeklinde iki ayrı unsur olarak da düşünülebilir.

Bilim ve eğitim tarihi açısından gerilere doğru gidildiğinde başlangıçta üniversitelerin din adamı yetiştiren kolejler olduğu ve ortaçağda bilginin hemen hemen yalnızca din adamları sınıfına özgü olduğu gerçeğiyle karşılaşılır.[2] Ayrıca eğitimin gelişimi incelendiğinde ilk formal eğitimin dinî kurumlarda verilmeye başlandığı tespit edilir.[3] Sümer, Mısır, Babil ve Asur gibi eski çağlarda kurulmuş devletlerde, tapınakların çoğunun birer okul haline getirildiğini gösteren izlere rastlanır.[4] İlk çağlarda düşünce, fikir ve yaşantılarıyla insanlığa büyük etkileri olmuş ve eğitim görevi üstlenmiş kişiler genellikle dinî kimlikli şahsiyetler olmuşlardır.

Modern çağda eğitim faaliyetlerinin en üst düzeyde ürünü olan bilim, rakipsiz ve alternatifi olmayan tek gerçek olarak görülmesine karşın insanlık tarihi kadar eski olan din ve ahlâk fenomeninin yeniden önemli bir unsur olarak insanlığın

---

1 Durant, Will, *Medeniyetin Temelleri*, (çev. Nejat Muallimoğlu) Boğaziçi Yay., İstanbul, 1978, s. 15.

2 Russell, Bertrand, *Eğitim Üzerine*, (çev. Nail Bezel), 5. bs. Say Yay., İstanbul, 2001, s. 204.

3 Işık, Emin, "Gençliğin Din Eğitimi ve İnanç Problemleri", *Gençliğin Ruhî ve Manevî Problemleri*, Tartışmalı İlmi Toplantılar Dizisi, İSAV Yay., İstanbul, 1987, s. 30.

4 Bkz. Baltacı, Cahit, *XV-XVI. Asırlarda Osmanlı Medreseleri*, İrfan Matbaası, İstanbul,, 1976, s. 1; Kanad, H. Fikret, *Pedagoji Tarihi*, MEB Yay., İstanbul, 1963, c. I, s. 14-15, 84.

gündemine girme şansını elde ettiğinden söz edilmektedir.[5] Bu iki unsur, yani din ve eğitim arasında köklü bir ilişkinin olduğu ise tarihî bir gerçek olarak görülmektedir.[6]

Günümüzde eğitime, iki temel yaklaşımdan söz edilebilir. Bunlardan biri eğitim-fert arasındaki ilişkileri, diğeri ise eğitim-toplum arasındaki ilişkileri temele alan yaklaşımlardır. Toplum perspektifinden ele alındığında eğitimin görevi, "bireyi toplumdaki yerine hazırlamak" olarak görülür.[7] Bu tanımın, katıksız bir şekilde ekonomik (kişiye, toplumun maddî refahına en iyi şekilde katkıda bulunacak bir iş, meslek eğitimi vermek) ya da psiko-sosyal (toplumun kendisine verdiği role uygun olması için gerekli şartları oluşturma) anlamda bir eğitim anlayışını yansıttığı düşünülebilir.[8] Halbuki "eğitim, dar anlamda ekonomik görüşte olduğu gibi, düşüncelerin ve teknik hünerlerin basit bir şekilde verilmesini ihtiva etmez. Eğitim sosyal, fiziksel, entelektüel, emosyonel ve ahlâkî gelişimi içeren bir işlemdir. Ayrıca, toplum içinde, aktif bir şekilde katılımı için ferdi hazırlamayı amaçlayan bir

---

5 Bkz. Bauman, Zygmunt, *Postmodern Etik*, (çev. Alev Türker), Ayrıntı Yay., İstanbul, 1998, s. 47-48.; Moran, Gabriel, *Religious Education As A Second Language*, Religious Education Press, Birmingham, Alabama, 1989, s. 33; Işık, "agm", s. 31; Türköne, Mümtaz'er, "Siyasî Bir Sorun Olarak Din Eğitimi", *Yeni Türkiye Özel Sayısı*, Ocak-Şubat 1996, yıl: 2, sy. 7, Ankara, 1996, s. 318. Alman edebiyat eleştirmeni, düşünür, kültür tarihçisi ve estetik kuramcısı Walter Benjamin, yirminci yüzyılın başlarındaki (1914) gençlikten söz ederken; "Uyanan gençliğin devinimi, dinin olduğunu bildiğimiz o sonsuz uzaklıktaki noktaya işaret eden yönü gösteriyor" demektedir. (Bkz. Benjamin, Walter, *Çocuklar, Gençlik ve Eğitim Üzerine*, (çev. Mustafa Tüzel), Dost Kitabevi Yay., Ankara, 2001, s. 21.

6 Bkz. Tosun, Cemal, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, Pegem A Yay., Ankara, 2001, s. 70. Din ve eğitim arasında daha ileri bir noktada yaşamsal bir ilişkinin bulunduğu, biri olmadan diğerinin de tam olarak varlığından söz edilemeyeceği de ifade edilmiştir. Bkz. Lines, Timothy Arthur, *Systemic Religious Education*, Religious Education Press, Birmingham, Alabama, 1987, s. 222.

7 Bkz. Bottomore, T.B., *Toplum Bilim*, (çev. Ünsal Oskay), 2. bs., Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş. İstanbul, 1984, s. 283.

8 Alves, Colin, "Why Religious Education", *New Movement in Religious Education*, Ninian Smart & Donald Horder (ed.) Temple Smith Ltd, London, 1975, s. 23

işlem"[9] olarak görülmelidir. Son zamanlarda bu yönde bir eğilim gözlenmekte ve "eğitim'in, sadece zekâ ve hafızaya değil; duyguya, kalbe ve iradeye, yani total insana dayanması görüşü açıklık kazanmaktadır."[10]

Eğitimin gerçek doğası, hedefleri, metotları ve sonuçları eskiden beri tartışma konusu olmuştur. İnsanlar, bazen din ve siyasetin eğitimden uzak durması gerektiğini ileri sürseler ve böylelikle parti dogmalarının ve dinî görüşlerin uç fikir ve uygulamalarından sakınılabileceği düşüncesiyle haklı görülseler de, eğitimin zorunlu olarak siyaset ve dinle doğrudan veya dolaylı bir şekilde ilişkili bir faaliyet olduğu gerçeğini ortadan kaldırmamaktadır. Çünkü eğitim bizatihi, akademik olduğu kadar dinî, ahlâkî ve siyasî değerlerin ifadesidir.[11] Bundan da öte, çocuklara ve gençlere öğretilenler nerede, nasıl, kaç kişiye ve ne kadar müddetle öğretilirse öğretilsin, bütün bunları o toplumun yapısı, değerleri ve karakteri belirler.[12] Şüphesiz her türlü renk ve şekilden yoksun olan soyut bir eğitim ne geçmişte dünyanın herhangi bir eğitim kurumunda verilmiş ne de bugün verilmektedir.[13]

Günümüzde insanlara belli bir dinî inancı veya bir ideolojiyi temel almayan bir eğitim verilmesi gerektiği ve böylece onların gerçeklikleri nesnel olarak, özgür bir şekilde inceleyebilmeleri ve rasyonel bir sonuca ulaşmaları imkânını

---

9 Boutaleb, Abdelhadi, "Role of Education in the Development and Solidarity of the Islamic World", *Islam Today L'Islâm Aujourd'hui*, July 1988, No. 6, s. 22.

10 Bkz. Tozlu, Necmettin, *Eğitim Felsefesi*, MEB Yay., İstanbul, 1997, s. 11.

11 Bkz. Arslan, Ahmet, *Felsefeye Giriş*, 4. bs. Vadi Yay., Ankara, 1999, s. 115; Brohi, A. H., "İdeolojik Bir Devlette Eğitim", S. M. Nakib el-Attas (ed.) *İslâmî Eğitim*, (çev. Ali Çaksu), Endülüs Yay., İstanbul, 1991, s. 118.

12 M.W., "Education: Theory and Practise", Richard L. Gregory (ed.), *The Oxford Companion to The Mind*, Oxford New York, Oxford University Press, 1987. s. 207.

13 Mevdûdî, Ebu'l-A'lâ, *İslâm ve Eğitim*, (çev. Dr. N. Ahmad Asrar), Hilal Yay., İstanbul, 2000, s. 29; Ayrıca bkz. Nahalâvî, Abdurrahman, *et-Terbiyetü'l-İslâmiyye ve'l-Müşkilâti'l-Muâsıra*, 2. bs. nşr. el-Mektebu Üsâme, Riyad, 1985, s. 6-8.

sağlayan eğitim görüşü kabul görmektedir. Fakat, insanlık kültür ve eğitim tarihi incelendiğinde ve günümüz toplumlarına bakıldığında hiçbir dinî inanç, düşünce veya ideolojiye referans aralamayan bu tür nesnel inceleme veya etüdün, insan doğasından kaynaklanan nedenlerden dolayı tam olarak gerçekleşmediği ve gerçekleşmeyeceği rahatlıkla görülebilecek bir husustur.[14] İnsanların belli bir hayat görüşü ve sorunlar üzerinde düşünme biçimi bulunmakta; gördüklerini, işittiklerini ve elde edebildiği bilgileri çok düşük oranlarda da olsa bünyesinde var olan düşünce kalıbına sokmakta ve bu düşünce biçimi üzerinde kültür dediğimiz hayat düzenini kurmaktadırlar.[15] İçinde bulunulan inanç ve kültür dünyasının olumlu tesirleriyle ona paralel olarak düşünme ve davranmanın yanında negatif yönde bir ivme ile ortama zıt sonuçların ortaya çıkması da görülen hususlardandır. Ancak, her iki durumda da pozitif veya negatif yönde önemli oranda belirleyici olan, paylaşılan ortam ve bu ortamın sosyal, kültürel, dinî ve ahlâkî geleneklerle örülü antropolojik yapısıdır.

Çağdaş dünyada bilginin ve bilgiye ulaşım vasıtalarının olanca genişliğiyle insanların istifadesine sunulmuş olmasına rağmen günümüz insanının mutluluğuna istenilen düzeyde katkı sağlamamış olması, insanda beklenen olumlu davranış değişikliklerine neden olmaması, bilgi ve bilimin ötesinde ayrı bir değişkeni aranır hale getirmiştir ki bu da insanı rasyonel yanıyla birlikte bütüncül bir yaklaşımla ele alan din unsurunu yeniden gündeme sokmuştur. Dolayısıyla din-eğitim ilişkisi yeniden canlanma sürecine girmiştir. Örneğin; 1983 yılında ABD'de hazırlanan "Tehlikedeki bir Ulus için Zorunlu Eğitim Reformu" adlı raporda, eğitimde temel yeteneklere, konulara, disipline ve geleneksel değerlere dönüşü hedefleyen bir eğitim reformu[16] önerisinde bulunulmuştur. Bu

---

[14] Bkz., Shaull, Richard, "İngilizce Basıma Önsöz", Paulo Freire, *Ezilenlerin Pedagojisi*, (çev. Dilek Hattatoğlu-Erol Özbek), 2.bs. Ayrıntı Yay., İstanbul, 1995, s. 16.

[15] Mevdûdî, *İslâm ve Eğitim*, s. 133; İzzetbegoviç, *age*, s. 82 vd.

[16] Bilgi için bk. Gutek, *Eğitime Felsefi ve İdeolojik Yaklaşımlar*, Pegem Yay., Ankara, 1997, s. 277-278.

yöndeki uygulamalar dünyanın pek çok ülkesinde gittikçe yoğunluk kazanmakta ve belli başlı büyük dünya dinlerinin temel ilkelerini dikkate alan eğitim arayışları gündeme gelmektedir.[17]

Geniş bir bakış açısıyla "eğitim, bireysel gelişim ve sosyal yeterliliklerin kazanılmasına yönelik amaçlı bir eylem olarak, insana, kendi içsel doğasını gerçekleştirmeye çalıştığı süreçte birtakım zihinsel, bedensel, duygusal ve toplumsal yetenekler, davranışlar ve bilgiler kazandırılması yönündeki etkinliklerin tümü"[18]nü ifade eder. Ayrıca eğitim, toplumsal yaşama uyum için kültürel norm ve değerleri genç kuşaklara aktarmanın, onların fiziksel, düşünsel ve ahlâkî gelişimlerini oluşturmanın ve toplumsal hareketliliği gerçekleştirmenin aracı olarak görülür. Başka bir deyişle eğitim amaçları, toplumsal değer yargılarından kaynaklanır. Dolayısıyla değer yargılarını oluşturan dinî, ideolojik, ekonomik, siyasî davranışlar ve kurumlar siyasî sistem aracılığı ile eğitim amaçlarına yön ve şekil verirler.[19]

Denilebilir ki eğitimin ilk ve en önemli gayesi, insanın kendine dönmesi, kendini tanıması ve kendini eğitmesidir.[20] Kendini tanıma, çevresindeki dünyayı tanıma ve kendi varoluşunu anlamlandırma açısından Yaratıcı'sını tanıma ve tanıtma da büyük dinlerin gayeleri arasındadır. Dinî bir bakış açısıyla eğitime, "insana kendine yönelmeyi, kendini hissetmeyi, kendini tanımayı öğrettikten sonra, kendinden

---

17 Son yıllarda özellikle Avrupa merkezli farklı din eğitimi yaklaşımları için bkz. John Hull (ed.), *New Directions in Religious Education*, The Palmer Press, England, 1982; White, James W., *Intergenerational Religious Education*, Religious Education Press, Birmingham, Alabama, 1988; John J. Shepherd, "Islam and Religious Education: A Non-Confessional Approach", Din Öğretimi ve Din Hizmetleri Semineri (8-10 Nisan 1988), Ankara, 1991, s. 379-388.

18 Gökçe, Feyyat, *Değişim Sürecinde Devlet ve Eğitim*, Eylül Yay., Ankara, 2000, s. 125.

19 Bkz. Gökçe, *age*, s. 126.

20 Bayraklı, Bayraktar, *Mukayeseli Eğitim Felsefesi Sistemleri*, İFAV Yay., İstanbul, 1999, s. 153.

sıyrılıp Allah'ı tanımayı öğretmek ve bu yolda ona rehberlik etmek"[21] gibi bir görev yüklenir.

İnsanın öznelliğini vurgulayan varoluşçu eğitim anlayışına göre de eğitimin görevi, öğrenen kişide yoğun bir bilinç/farkına varma düzeyi oluşturmaktır.[22] Varoluşçu eğitim anlayışının bir temsilcisi olan Van Cleve Morris'e göre, insan için en uygun eğitim, bireylerin, yaşadıkları dünyada biricik özne olduklarına ilişkin 'varoluşsal bir bilinç' oluşturmalarına imkân tanıyan eğitimdir.[23] Çünkü varoluşsal eylem, kişilerin ancak dünya içinde kendi varlıklarının bilincine ulaşmalarından sonra ortaya çıkmaktadır. Bu eylemin ortaya çıkışı kişiden kişiye değişmekle birlikte, genellikle ergenlik döneminde belirginleşmekte, bireylerin kendilerine ve bu dünyadaki konumlarına ilişkin bir bilinç düzeyi gerektirmektedir."[24]

Eğitimi, ahlâkî erdemleri ve sanatları oluşturma yöntemi olarak gören Fârâbî'ye göre, kişilerde iyi işleri yapma istek ve iradesini harekete geçirmek, bunları alışkanlığa dönüştürmek eğitimin başlangıç noktasıdır. Öğretimle, nazari erdemleri oluşturmak hedeflenirken eğitimle dinî ve ahlâkî erdemler kazandırılmaya çalışılır.[25]

Realist eğitim filozofları da eğitimde ahlâka çok önem vermişlerdir. Bu filozoflar, "ahlâk ve karakter gelişimini, eğitimin pratik yönü olarak ele almışlardır. Batılı bilimci realistlerin pek çoğu, dine ilgi duymamakla beraber ahlâkın zaruretine inanmışlardır. Bu filozof ve eğitimcilerden özellikle J. Locke, F. Herbart ve H. Spencer eğitimin esas gayesinin ahlâk olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Çağdaş realist filozoflardan Whitehead'e göre eğitimin özü dindir."[26] Yine "Realist eğitimciler arasında zikredilen Comenius'a

---

21 Bayraklı, *age*, s. 115.

22 Gutek, *age*, s. 134.

23 Bkz. Gutek, *age*, s. 135.

24 Gutek, *age*, s. 135.

25 Bkz. Fârâbî, Ebu Nasr Muhammed b. Muhammed, *Kitâbu Tahsîli's-Saâde*, Osmanlı Maarif Dairesi Meclis Matbaası, bsyy. h. 1345, s. 29.

26 Bkz. Bayraklı, *Mukayeseli Eğitim Felsefesi Sistemleri*, s. 78.

göre, en mükemmel anlamıyla eğitim, kâinat hakkındaki olguları öğrenmek suretiyle bu dünya ve ahiret hayatı için hazırlıktır."[27] John Locke ise faziletli insanı eğitim programının temeline koyar[28] ve ahlâk eğitiminin zihin eğitimine göre daha öncelik taşıdığını ifade eder.[29]

Bu açıklamalardan sonra dinin, eğitim amaçlarına yön veren ideolojik formların başında geldiği söylenebilir. Hemen hemen her dinî inanç, ilâhî kabul edilme durumuna bakılmaksızın, insanı belli konularda bilgilendirmek ve temel ahlâkî değerleri benimsetmek gibi bir amaca sahiptir.[30] Böylece dinin en önemli boyutu olan inançlar, insanların davranış biçimlerine etki etmesi ve değişiklikler meydana getirmesi bakımından da eğitimle ilişkilidir. Özetle denebilir ki eğitimin hedefi, hareket noktası ve yürütme biçiminin oluşup şekillenmesinde inançların büyük ölçüde etkisi söz konusudur.[31]

Günümüzde de din, bazı sosyal ahlâkî davranışları düzenleme işlevinin yanında, bireylerin psikolojik sorunlarını bir güce, bir nedene bağlayarak çözmelerine yardımcı olmakta ve bu yönde bir eğitim işlevini yerine getirmektedir. Toplumsal kurumların birbirlerine olan bağımlılıkları çerçevesinde din ve eğitim, birbirlerine kaynak sağlayan iki önemli toplumsal kurumdur. Genel olarak din ve eğitim, toplumsal yaşamın düzenlenmesinde yönetsel bir araç olarak kullanılmaktadır. Din, yönetsel bir araç olmanın yanında eğitimin içeriğini de belirlemekte ve kendi kural ve ilkelerini aktarmada eğitimi bir araç olarak kullanmaktadır. Kişiliğin oluşturulmasında çocukluk yıllarının öneminin anlaşılması ile birlikte tüm uygar toplumlarda din, çocukların ve gençlerin eğitimine yönelmektedir. Dinî değerler, günümüz eğitim

---

27 Bkz. Bayraklı, *age*, s. 37.

28 Bkz. Bayraktar, *age*, s. 87.

29 Bayraklı, *age*, s. 78.

30 Gökçe, *age*, s. 95.

31 Bilgin, Beyza, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, A. Ü. İlâhiyat Fakültesi Yay., Ankara, 1988, s. 22 vd.

sistemlerini etkileyerek onlara amaçlar ve içerik boyutunda kaynaklık etmektedirler.[32]

Din, eğitim ve öğretimin en geniş yelpazede hedeflerini içerir ve kişinin hayatını yönlendirecek tüm evrensel normları hazırlar. Bu normlar arasında belli bir denge ve istikrar söz konusudur. Çünkü bu değerler Allah'ın, değişik zaman ve mekanlarda göreli bir biçimde sürekli olarak algılanan mutlak sıfatlarından alınmış mutlak değerler olarak kabul edilir.[33] Din aynı zamanda "eğitimcilere hedef olarak üstün bir ideal ve sarsılmaz bir değer sağlar."[34]

İslâm dini açısından bakıldığında din ve eğitim arasındaki ilişki, bu iki kavram arasında bir ayrıma gitmeyi imkânsız kılacak kadar birbiriyle iç içe girmiş ve kaynaşmış durumdadır. Zira din, hayatın bütününü kapsayan bir yaşam tarzı, hayat biçimidir. Din, insanı yaradılış anından itibaren ele alan, çocukluğu ve gençliğinden hayatının sonuna kadar hatta ölümünden sonraki sonsuz hayatı da içerecek boyutta onunla bir ve beraber olan ayrılmaz bir parçadır. Din, insanın yaşam rehberi ve hayatının anlam boyutudur. Dolayısıyla bu süre zarfında insanın kendini bilmesi, bütün canlı ve cansız varlıkları incelemesi ve Rabbini tanıması, O'na ve insanlığa karşı sorumluluklarını yerine getirmesi için formal veya informal yollarla kendisine yapılan bütün etkiler, eğitim kavramı içinde mütalaa edilir ve bu faaliyetlerin her biri dinî bir anlam ve muhteva taşır.[35]

İslâm'da din ve dünya arasında bir ayrım olmadığı gibi eğitim anlayışında da dinî veya dünyevî diye bir ayrıma gitmek pek mümkün görünmemektedir. Başka bir açıdan bakıldığında İslâm'da dar anlamda salt bir din eğitiminden söz etmenin yersiz olacağını söylemek de mümkündür. İslâm'ın bir eğitim anlayışı vardır ve bu anlayış hayatın tüm alanlarını kapsar. İslâm'ın, insanı, ontolojik ve teolojik

---

[32] Bkz. Gökçe, s. 94.

[33] Eşref, Seyyid Ali, "Önsöz", S. M. Nakib Attas (ed.), *İslâmî Eğitim*, s. 15 vd.

[34] Eşref, Seyyid Ali, ag. "Önsöz", s. 17.

[35] Bkz. Mevdûdî, *İslâm ve Eğitim*, s. 136.

boyutlarıyla ele alan, yani dünya hayatı ile birlikte bu hayatın öncesi ve sonrasını da hesaba katan, mebde (yaratılış anı) ve meâd (Allah'a dönüş) sınırlarına kadar etkileri uzanan bir eğitim anlayışı vardır. Bundan dolayı, gerek sosyal bilimler ve gerekse fen bilimleri konularını ele alırken nihaî noktada dinle bağlantı kurmak durumundadırlar. Bilindiği gibi Kur'an'ın bütün dokusu, hemen hemen baştan sona kadar insanın iç ve dış dünyasını konu alan ve bunları Yüce Yaratıcı ile irtibatlandıran ayetlerle örülüdür.

Din ve eğitim arasında yukarıda ifade edilen karşılıklı ilişkiden dolayı, eğitim kuramları ve bu kuramlar etrafında oluşan akımlar, yaklaşımlar, vizyonlar, bir yandan varlık olarak insanı, bir yandan onun bilgi dünyasını, bir yandan da aksiyon alanını, kısaca dünyasını, toplum içindeki hayatını, yaşantısını, geçmiş ve geleceğini bir tarafa bırakan açıklama ve tartışmalardan ibaret spekülasyonlar değildir.[36] Gerek kuramsal gerekse tarihsel açıdan bakıldığında İslâm dini ile eğitim arasında iç içe geçmiş inkâr edilemez bir ilişkinin olduğunu rahatlıkla görmek mümkündür.[37]

---

[36] Değirmencioğlu, Coşkun, "Eğitim Felsefe İlişkisi: Eğitim Felsefesi", Leyla Küçükahmet (ed.), ***Eğitim Bilimine Giriş***, Gazi Kitabevi Yayıncılık, Ankara, 1997, s. 32.

[37] Eğitim, ahlâk ve din arasındaki ilişki hakkında bilgi için bkz. Arslan, ***age***, s. 253-257; Eğitimde dinin rolü hakkında bilgi için bkz. Kutub, Muhammed, "Eğitimde Dinin Rolü", S. M. Nakib el-Attas (ed.) ***İslâmî Eğitim***, s. 81-99.

II. EĞİTİME SİSTEMLER YAKLAŞIMI

Sistem; basit bir ifadeyle, "farklı bir işleviyle birbirini etkileyen üniteler kümesi"[1] veya en az bir hedefi gerçekleştirmek üzere uygun ve değişik öğelerden oluşan canlı ve işlek bir örüntü olarak tanımlanabilir.[2]

Eğitim sistemi ise; "sistemin hedeflerini gerçekleştirmek için tasarlanmış bir süreci içeren farklı unsurlardan oluşan ve birbiriyle uyumlu bütün bir yapı" olarak ifade edilebilir.

Eğitim sistemi kavramı zihinde iki türlü çağrışım yapmaktadır: Birincisi; eğitim felsefesi, eğitim ilkeleri, eğitim hedefleri gibi teorik temel ve işleyişi, ikincisi ise kurumsal yapılanmayı akla getirir. Bunlardan birincisi asıldır, ikincisi bu teorik temele dayalı olarak şekillenir.

Eğitim sistemi, herhangi bir sosyal sistemin belkemiğini oluşturur.[3] Fakat hiçbir sistem yalnız başına boşlukta yer alamayacağından, her sistem ya girdi, ya işlem ya da çıktıları ve dönütü (feedback) ile diğer bir sisteme ya da sistemlere bağlı olacağından eğitim sistemi de toplumun sağlıklı bir şekilde işleyişini sağlayan diğer alt ve üst sistemlerle ilişki içerisindedir. İlişkili olunan sistemlerdeki herhangi bir değişiklik ya doğrudan ya da dolaylı olarak onu da etkiler ve değiştirir.[4]

Eğitim sisteminin bir sürece konu olan ve belli çıktıları elde etmek için tasarlanmış girdileri vardır. Acil çıktılara ilaveten kümülatif faydalar da elde edilir. Bütün işlemin esası olan husus, sistemin hedeflerine ulaşmaya çalışmaktır.[5]

Üç türlü eğitim sisteminden bahsedilir: Açık, kapalı ve yarı açık eğitim sistemi.

---

1 Oğuzkan, Turhan, *Educational Systems, An Introduction to Structures and Functions*, Boğaziçi University Yay., 4. bs. İstanbul, 1997, s. 24.

2 Bkz. Sönmez, Veysel, *Program Geliştirmede Öğretmen Elkitabı (Öğretmen Elkitabı)*, 3. bs., Adım Yayıncılık, Ankara 1991, s. 2.

3 Boutaleb, "agm", s. 22.

4 Sönmez, *Öğretmen Elkitabı*, s. 7; a.mlf., *Sevgi Eğitimi*, 5. bs., Anı Yay., Ankara, 1997, s. 8.

5 Oğuzkan, *age*, s. 25.

Açık sistem; "Girdiler, işlemler, çıktılar ve dönütten oluşan ve en az bir hedefi gerçekleştirmek üzere örgütlenip uygulamaya konulan ve uygulama sonuçlarına göre yeniden düzenlenen dirik bir örüntü" [6] olarak tanımlanır.

Yarı açık sistem; girdiler, işlemler ve çıktılardan oluşan ve yeterli ve sürekli dönütü olmayan sisteme denir. Yarı açık sistemlerde hedeflerin ne derece gerçekleştirdiğini, gerçekleştiremediyse bunun hangi öğe ve değişkenlerden kaynaklandığını belirlemek, gerekli düzeltme, onarma, yenileme işlemlerine gitmek, yeterli ve sürekli dönüt olmadığından mümkün olmamaktadır.[7]

Kapalı sistemlerde ise ya yeterli girdi ya da yeterli çıktı bulunmamaktadır. Girdi ve çıktıdan birinin bulunmamasının ya da yeterli olmamasının zorunlu sonucu olarak dönüt de kapalı sistemlerde yer almaz.[8]

Açık bir sistem olan eğitim, toplumsal sistemin bir alt sistemi olarak kabul edilebileceği gibi, dinî yaşam tarzının ve inançların etkinliği görülen toplumlarda dinî bir sistemin alt sistemi olarak da yer alabilir. Dinin toplumda devamlılığını sağlama, inançları yeni nesillere aktarma ve dinî ritüellerin öğretim ve eğitimini gerçekleştirme işini üstlenen mekanizma, dinî inanç sisteminin bir alt sistemi olarak düşünülebilir. Ekonomi, siyaset, felsefe, din, vb. gibi toplumsal sisteme bağlı diğer alt sistemler eğitim sistemini, eğitim sistemi de onları etkiler ve değiştirir. Yani onların çıktıları eğitimin, eğitimin çıktıları da onların girdi ve işlemleri olabilir.[9] Bu anlamda eğitim sistemi diğer sistemlerle karşılıklı bir ilişki içindedir.

Eğitimin kompleks bir uğraş olduğu göz önüne alındığında onun sadece amaçlar, öğrenci, öğretmen ve birtakım öğrenme konularından oluşmadığı, aynı zamanda fiziki yapıları, finansman durumlarını, yönetimi, programları, metotları, öğretim yardımcıları gibi başka daha pek çok unsuru içerdiği

---

6 Sönmez, *Öğretmen Elkitabı*, s. 3
7 Sönmez, *ae*, s. 5.
8 Sönmez, *ae*, s. 6.
9 Sönmez, *ae*, s. 8.

görülür. Bütün bunlar ve eğitimin diğer pek çok unsurları bir sistem içerisinde ele alınarak birbiriyle uyumlu bir bütün oluştururlar. Bu bütünün parçaları belirlenen amaçların kazanımında birbirleriyle etkileşimde bulunurlar. Sistemi meydana getiren her bir bileşen önemli olmasına rağmen en çok önem arz eden husus bütün sistemin eksiksiz işlemesidir.[10] Eğitimin verimli bir şekilde işleyebilmesi için eğitim sistemini oluşturan unsurların birbiriyle uyumlu olması gerekir. Uyumun sağlanabilmesi için de eğitimin hedeflerinin oldukça açık ve net bir şekilde belirlenmiş olması önemli bir hususdur. Nasıl insan yetiştirmeliyiz? Eğitime yön veren değerler hiyerarşisini kurarken referans noktaları neler olmalıdır? İnsan eğitiminde nihaî hedef nedir? gibi sorulara açık cevapların verilmesi sistemin işleyişini önemli ölçüde etkileyecektir. Çünkü "sistemler, çevrelerinden daha geniş bağlamda işlerler. Bu geniş bağlam, eğitim olayında, bir bütün olarak sosyal ortam olabilecek bir alt sistem olarak anlaşılabilir. Toplum, sadece eğitim sistemini değil aynı zamanda siyasî, ekonomik, hukukî ve diğer sistemleri kurar. Bütün bu sistemler birbiriyle ve toplumla etkileşirler."[11]

Eğitim sisteminin kendi içindeki uyumu yanında, etkileşim içinde bulunduğu diğer alt ve üst sistemlerle de uyumlu olması gerekir. Dinî bir ifadeyle eğitimde hedefler ve amaçlar hususunda en geniş düzlemde ve en azından nihaî noktalarda "tevhid"in sağlanması, eğitim sisteminin başarısını temin eden en önemli hususlardandır. "İslâm'da birlik (tevhid) kavramı, aynı zamanda insanın şahsiyetindeki birliği de kapsar. Bu şahsiyet, dünyevi ve manevî olan arasında ikiye bölünemez. Dünyevi ve manevî olmak tek bir olayın iki yüzüdür sadece. İnsan, özel hayatında olsun aile ya da toplum hayatında olsun söylediği ve yaptığı her şeyde Allah'ın kelamına itaat etmelidir."[12] Bunun için alt sistemlerin de bu doğrultuda

---

[10] Oğuzkan, *age*, s. 23.

[11] Oğuzkan, *age*, s. 27.

[12] İkbal, Muhammed, *İslâm'da Dinî Tefekkürün Yeniden Teşekkülü*, (çev. Sofi Huri), İstanbul, 1964, s. 91.

uyumlu bir şekilde çalışması sistemin hedeflerine ulaşılması için esas teşkil eder.[13]

Değer sisteminde, hayat felsefesinde, kaynaklarda ve toplumun ihtiyaçlarındaki herhangi önemli bir değişme büyük ihtimalle eğitim sistemine de etki eder."[14]

Bir dinî ideolojiden seküler olana veya seküler olandan dinî olana geçişte görülebileceği gibi okulların amaçları, öğretim programları ve metotlarında, toplumun değerleri ya da hedeflerindeki bir değişmeden kaynaklanan değişiklik, eğitim sistemi üzerinde çok daha önemli bir etkiye sahiptir.[15]

Herhangi bir din veya ideolojinin, onu diğerlerinden ayıran kendine has din ve dünya görüşünün olacağı gerçeğinden hareketle İslâm'ın da kendine has yaşam felsefesi, din ve dünya görüşü, insan anlayışı, varlık ve varlık ötesine ilişkin görüşlerinin olduğu bilinen bir gerçektir. Bu farklılıklar, yukarıda ifade edildiği gibi doğal olarak eğitim anlayışına da yansıyacaktır. İslâm'ın eğitim anlayışını ortaya koyarken sistemler yaklaşımı içinde olmak onu anlamanın ön şartıdır. Çünkü İslâm, diğer dinî ve dünyevi sistemlerle mutabık kaldığı noktalar olduğu gibi tamamıyla birbirine zıt anlayışlara da sahiptir. Bu ayrılık tabii bir şekilde eğitim anlayışlarına da yansıyacaktır.

İslâm eğitim sisteminde öğrenci, öğretmen, finansman giderleri vs. girdiler bu sistem içinde yer alan her şey gibi kutsal bir mahiyete sahip olması, hedefleri ve etkileri bakımından kozmik sınırların ötesine uzanması ve her yönüyle evrensellik iddiası taşıması bakımından diğer sistemlerden tamamıyla ayrılır. Şimdi İslâm eğitim sistemini daha yakından incelemeye çalışalım.

---

[13] Oğuzkan, *age*, s. 30.

[14] Oğuzkan, *age*, s. 27.

[15] Bkz. Oğuzkan, *age*, s. 29.

III. İSLÂM EĞİTİM SİSTEMİ

İslâm, sadece inançlardan oluşan bir din değildir. O, insan hayatının bütün yönlerini ele alan bir ahlâk ve idealler düzeni, İslâm uygarlığının bütün unsurlarının kendisinden filizlendiği bir kaynaktır.[1] Onun için Kur'an baştan sona insanı etkilemeyi ve onun kutsal bir hedef doğrultusunda ilerlemesini ve iyi yönde davranış değişiklikleri gerçekleştirmesini hedef alır. İnsanlığı bulunduğu durumdan daha iyiye götürmeye çalışır. Bu iyiye yöneltme ve kötülüklerden sakındırma süreci günümüzde İslâm eğitimi kavramı ile ifade edilir. Bu kavramla ilgili açıklamalara geçmeden önce İslâm'da eğitim kavramını incelememiz gerekir.

A. İslâm'da Eğitim Kavramı

İslâm'da "eğitim" kavramının oluşumuna kaynaklık eden kelimelerden ilk akla geleni "Rabb" kelimesidir. "Bir şeyi derece derece, halden hale, nitelikten niteliğe geçirerek olgunluk amacına erişinceye kadar yetiştiren yaratıcı mutlak kudret sahibi"[2] terim anlamıyla "Rabb", Kur'an'da "Allah" kelimesinden sonra en sık tekrarlanan bir kelime olduğu için aynı kökten türeyen "terbiye" genellikle herkes tarafından bugünkü "eğitim" terimi yerine kullanılmaktadır. Bundan başka te'dib kavramı da eğitime eş anlamlı olarak kullanılan kelimeler arasındadır. Ayrıca daha özel anlamlara sahip olmakla birlikte yine eğitim anlamında ele alınabilecek diğer bazı kavramlardan söz edilebilir. Şimdi bu kavramları incelemeye çalışacağız.

1. Terbiye

Terbiye kelimesi, lügatlerde aşağıdaki gibi iki farklı kökten değişik anlamlara sahiptir.

---

1 Kettânî, M. Ali, "İslâm Bilimi ve İslâmî Değerler Sistemi", Mustafa Armağan (ed.), *İslâm Bilimi Tartışmaları* İnsan Yayınları, İstanbul, 1990, s. 91.

2 Ayasbeyoğlu, Nevzat, *İslâmiyetin Eğitimimize Getirdiği Değerler ve Kur'an-ı Kerim'in Eğitim İle İlgili Ayetlerinin Tahlili*, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 1991, s. 17.

1. "R-b-b" kökünden gelen kelime ve türevleri, ıslah etmek, düzeltmek, üzerinde tasarrufta bulunmak, kemale erdirmek, efendisi olmak, kefil olmak, sorumluluğunu yüklenmek, düzene koymak, başkanlık etmek, idare etmek, sahip ve malik olmak, bir şeyin sahibi/efendisi olmak, (üzerinde) yetki/otorite sahibi olmak, (çocuğu) büyütmek, yetiştirmek; (bir şeyi) ilâhlaştırmak gibi anlamlara gelmektedir.[3]

2. "R-b-v" kökünden ise "artmak, çoğalmak, büyümek, gelişmek, gelişmiş/ yetişkin olmak" anlamında kullanılmaktadır. Bu kökten, "Rabbâ-yurabbû-terbiyeten" şeklinde gelen türevler, bir şeyi yetiştirmek, (çocuğa veya ekine) bakıp büyütmek; (hayvan vb.) beslemek; (metot, yöntem) geliştirmek; (sakal) bırakmak" gibi anlamlara sahiptir.[4]

Râgıb el-Isfehânî, yukarıdaki 1. kökten gelen "Rabb" kelimesini, "asıl anlamı terbiyedir ve bir şeyi halden hale geçirerek olgunluğa ulaştırmaktır"[5] şeklinde açıklar. Fakat "terbiye" kelimesinin ne anlama geldiği açıklanmamıştır. Kur'an'da pek çok yerde geçen Rabb kelimesi, sözlük anlamlarına yakın bir şekilde "terbiye etmek, yetiştirmek, geliştirmek; toplamak, yığmak, hazırlamak, mesuliyetini yüklenmek, ıslah etmek, koruyup gözetmek; üstünlük, efendilik, başkanlık, sözünü geçirmek, istediğini yapabilmek; malik olmak, sahip olmak"[6] gibi anlamlarda kullanılır.

---

[3] Bkz. İbn Manzûr, Ebu'l-Fadl Cemâleddin Muhammed, *Lisânu'l-Arab*, Beyrut, ts., c. I, s. 399-405; Zebîdî, Muhibbuddîn Ebi'l-Feyzâ Muhammed Murtazâ, *Tâcu'l-Arûs*, Dâru's-Sâdır, , el-Matbaatü'l-Hayriyye, Beyrut, h. 1306, c. I, s. 260-261; Mutçalı, Serdar, *Arapça-Türkçe Sözlük*, Dağarcık Yay., İstanbul, 1995, s. 303.

[4] İbn Manzûr, *age*, c. XIV, s. 304-307; Zebîdî, *age*, c. X, s. 132-133; Mutçalı, *age*, 307.

[5] Isfehânî, el-Hüseyin ibn Muhammed el-Ma'rûf bi'r-Râgıb, *el-Müfredât fî Ğarîbi'l-Kur'an (Müfredât)*, (nşr. Muhammed Ahmed Halfellah), Mektebetü'l-Encilü'l-Mısriyye, bsyy, ts., s. 269. Ayrıca bkz. Tehânevî, Muhammed Ali b. Ali, *Kitâbu Keşşâfi Istılâhâti'l-Fünûn*, Kahraman Yay., İstanbul, 1984, c. I, s. 527.

[6] Dâmeğânî, el-Hüseyin b. Muhammed, *Kâmûsu'l-Kur'an*, 5. bs. Dâru'l-İlmi'l-Melâyîn, Beyrut, 1985, s. 189-190; Mevdûdî, Ebu'l-A'lâ, *Kur'an'a*

Tefsirlerde Rabb kelimesinin diğer manaları yanında terbiye etme, ıslah etme, bakıp büyütme anlamları da verilir. Örneğin, Fahruddîn Râzî, 'Rab' kelimesi, "bakıp büyütmeyi (terbiye), lütuf ve ihsanı çağrıştırmaktadır"[7] der. Beydâvî terbiye kavramını, "insanı derece derece kemale ulaştırmaktır" şeklinde tanımlar.[8] M. Hamdi Yazır da "Rabb"ın aslında terbiye manasına gelen bir mastar olduğu halde terbiye edene isim olarak verildiğini belirtir; bu mübalağa manasından dolayı zorla ele geçirme, üstün gelme, ihsan, idaresi altına alma ve tasarruf etme, öğretme ve yol gösterme, teklif, emir ve yasak, teşvik, korkutma, gönlünü alma, azarlama gibi terbiye için gerekli olan bütün şeylere sahip kuvvetli, mükemmel ve kusursuz olan bir terbiye edici anlamına geldiğini ifade eder.[9]

İlk dönem tefsirlerde "terbiye" kelimesi yok denecek kadar az kullanılmıştır. Bu tefsirlerin Türkçe'ye yapılan tercümelerinde "terbiye" kelimeleri ise çoğunlukla Arapça "terbiye" ibaresinin tercümesi olmayıp, te'dib, tehzib, ıslah, irşad vs. gibi kelimelerin tercümesidir. İlk dönem tefsirlerde "terbiye" kelimesinin kullanıldığı yerlere bakıldığında ise günümüzde anlaşıldığı şekilde "eğitim" anlamında gelmediği görülür. Yukarıda ifade ettiğimiz gibi, "besleme, bakıp büyütme, zorunlu ihtiyaçlarını karşılama" anlamlarında kullanılır.[10]

Göre Dört Terim, (çev. Osman Cilacı-İsmail Kaya), 15. bs. Beyan Yay., İstanbul, 1989, s. 33-35; Ünal, Ali, *Kur'an'da Temel Kavramlar*, Beyan Yay., İstanbul, 1990, s. 162.

7 Râzî, Fahruddîn, *Tefsîru'l-Kebîr*, el-Matbaatü'l-Behiyye, Mısır, 1938/1357, c. XV, s. 107.

8 Beydâvî, Kâdî Nâsıruddîn Ebû Saîd Abdullah b. Ömer b. Muhammed eş-Şirâzî, *Envaru't-Tenzil ve Esraru't-Te'vil*, Osmaniye Matbaası, 1329, s. 3.

9 Bkz. Yazır, Elmalılı Hamdi, *Hak Dini Kur'an Dili*, Eser Kitabevi, İstanbul, ts., c. I, s. 63-64.

10 *"Biz İsrailoğullarından, Allah'tan başkasına tapmayacaklarına ve anne babaya güzellikle muamele edeceklerine dair söz aldığımızda..."* (Bakara, 2/83) ayetinin tefsirini yaparken Kurtubi şunları yazar: "Çocuğun ilk gelişimi (en-neş'etu'l-ûlâ) Allah'tandır ve onun lutfuyla olmaktadır. İkinci gelişimi ve büyümesi (ve'n-neş'u's-sânî) ise "terbiye" ile olur ki o da anne baba tarafından yapılır." Kurtubî, Ebu Abdillah

Hadislerde ise terbiye kelimesi türevleriyle birlikte lügat anlamına uygun olarak bir şeyin artması, çoğalması, büyümesi[11], bakıp gözetme ve büyütme[12], çocuk büyütme veya hayvan yetiştirme[13] anlamlarında kullanılır.

Gerek sözlük anlamlarına gerekse Kur'an ve Hadislerdeki kullanılışlarına bakıldığında, günümüzde yaygın olarak kullanımının aksine, terbiye kelimesinin eğitimin tam olarak eşanlamlısı olmadığı, aralarında önemli anlam farklılıkları olduğu dikkati çeker. Terbiye kelimesi, daha çok insanın maddî boyutunu akla getiren, bakma, besleme, büyütme gibi bedensel yönüyle ilgili ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik bir işi ifade eden, insanın ruhsal ve zihinsel yönünü pek içermeyen bir anlama sahiptir.[14]

Terbiye kelimesi modern Arapça'daki kullanım alanlarında ise eğitim, yetiştirme, büyütme; öğretim; pedagoji; (hayvan) yetiştirme, besleme gibi manaları içermektedir. Örneğin; terbiyetü'l-etfal: çocuk eğitimi, çocuk büyütme, yetiştirme; terbiyetü'l-bedeniyye: beden eğitimi; terbiyetü'l-hayevan:

Muhammed b. Ahmed el-Ensârî, *el-Câmiu li Ahkâmi'l-Kur'an*, 3. bs. Dâru'l-Kutubi'l-Mısriyye, c. II, s. 13. Ayrıca, "...*onlar bana küçükken nasıl bakıp büyüttülerse (kemâ rabbeyânî sağîrâ)*..." (İsra, 17/24) ayetinin tefsirinde Kurtubî'nin şu ibareleri daha dikkat çekicidir: "Ayette özellikle "terbiye"nin zikredilmesi, kula anne babanın şefkatinin ve ona *bakıp büyütme* hususundaki zorlukların hatırlatılması ve böylece onun anne babasına karşı sevgi ve şefkatinin artırılması içindir." Bkz. Kurtubî, *age*, c. X, s. 244. Daha açık bir örneği, *"Seni küçükken aramızda bakıp büyütmedik mi"* (Şuara, 26/18) ayetinin tefsirinde görmek mümkündür: "Öldürdüğümüz pek çok insanın arasında sana *bakıp büyüttük* ve seni öldürmedik." Kurtubî, *age*, c. XIII, s. 94. Diğer örnekler için bkz. İbn Kesîr, İmâduddîn Ebu'l-Fida, *Tefsîru'l-Kur'âni'l-Azîm*, Kahraman Yay., İstanbul, 1984, c. I, s. 418, 487; *ae*, c. II, s. 339; Kurtubî, *age*, c. I, s. 137; c. IV, s. 69, c. X, s. 243; Taberî, Ebu Ca'fer Muhammed b. Cerîr, *Câmiu'l-Beyân an Te'vîli Âyi'l-Kur'ân*, 3. bs. Mektebetü Mustafa Elbâbi'l-Halebî ve ark. Mısır, 1968, c. XIX, s. 68.

11 Buhârî, Kitâbu'z-Zekât, 8, Tevhid, 23; Müslim, Zekât, 63 (1014).

12 Bkz. Tirmizî, Ebû İsa Muhammed b. İsa, *Sünen*, Zekât, 28.

13 Heysemî, Nûriddin Ali b. Ebi Bekr, *Mecmeu'z-Zevâid ve Menbau'l-Fevâid (Mecmeu'z-Zevâid)*, 3. bs. nşr. Dâru'l-Kitâbi'l-Arabî, Beyrut, 1982. c. VIII, s. 159.

14 Bkz. Attas, *Modern Çağ ve İslâmî Düşünüşün Problemleri*, s. 216.

hayvancılık, hayvan besleme; terbiyetü'd-dücâc: tavukçuluk; terbiyetü's-semek: balık yetiştirme; terbiyetü'n-nebâtât: bahçecilik anlamlarında kullanılmaktadır.[15]

Terbiye işi insan için düşünüldüğünde bakıp büyütme işinde insanın bedensel ihtiyaçlarının yanında duygusal ve ruhsal ihtiyaçlarının da karşılanması sözkonusu olacağından terbiye kelimesinin gizli de olsa bu yönleri içerdiği ileri sürülebilir. Fakat esas anlam muhtevasında bu yönlerin açık bir şekilde yer aldığı söylenemez. Halbuki öğretim boyutunun açık bir şekilde öne çıktığı günümüz anlayışında eğitim, terbiye kavramının tersine, zihinsel bir süreç olma özelliği ile oldukça farklı bir yerde durmaktadır.

İslâm'ın eğitim yönüyle ilgili eser yazan müellifler, Kur'an'da Allah kelimesinden sonra en çok tekrarlanan Rabb kelimesinden yola çıkarak İslâm'ın eğitime en çok önem veren bir din olduğunu vurgulamışlardır. Meselâ N. Ayasbeyoğlu, Rabb kelimesinin terim anlamıyla "bir şeyi derece derece halden hale, nitelikten niteliğe geçirerek olgunluk amacına erişinceye kadar yetiştiren yaratıcı mutlak kudret sahibi"[16] anlamına geldiğini belirtir; bu anlamıyla Kur'an'da Allah'tan sonra en çok tekrarlanmış olmasının, bize İslâm dininde eğitim sisteminin Allah inancına dayandığı ve ilk, mutlak yetiştiricinin Allah olduğunu açıkça anlattığını ifade eder.[17] Ondan sonra kaleme alınan eserlerde de genellikle bu bilgiler tekrarlanmış ve Rabb kelimesinin Kur'an'da çok sık bir şekilde kullanılmasının İslâm'ın eğitime verdiği değeri ifade eden bir durum olduğu belirtilmiştir. Fakat Rabb kelimesi, anlam muhtevası bakımından eğitimci veya din eğitimcileri tarafından şimdiye kadar ciddi bir analize tabi tutulmamıştır.[18]

---

15 Bkz. Mutçalı, *age*, s. 307.

16 Ayasbeyoğlu, Nevzat, *İslâmiyetin Eğitimimize Getirdiği Değerler ve Kur'an-ı Kerim'in Eğitim İle İlgili Ayetlerinin Tahlili*, MEB Yay., İstanbul, 1991, s. 17.

17 Ayasbeyoğlu, *age*, s. 17.

18 Bir eğitimci bakış açısıyla Bayraktar Bayraklı tarafından kaleme alınan *Yeni Bir Anlayışın Işığında Kur'an Tefsiri*'nde, Rabb kelimesini eğitimle ilişkilendiren daha ayrıntılı açıklamalar yapılmıştır. Fakat "Rabb" kelimesi, yine klasik bir yaklaşımla, "eğitim-öğretim faaliyetinin

Görüldüğü kadarıyla konuya farklı bir açıdan bakan ilk kişi S. M. Nakib el-Attas olmuştur. Attas, kullanacağımız kavramın doğru bir eğitim ve doğru bir eğitim süreci fikrini iletmesinin çok büyük önem arz ettiğini belirttikten sonra terbiye teriminin tenkitli olarak incelenmesi ve gerekirse daha kesin ve doğru seçenek bulunması zorunluluğundan bahseder. Eğitimin anlamı ve neyi kapsadığı meselesinin bir eğitim sisteminin kurulmasında ve yürütülmesinde büyük önem taşıdığını vurgular[19] ve terbiye teriminin İslâmî anlamda bir eğitim anlamına gelmediğini, bu terimin Latince educare kökünden gelen "education" teriminin tam tercümesi olduğunu ileri sürer. Çünkü bu terim, yukarıda görüldüğü gibi sadece insanlar için değil, madenler, bitkiler ve tüm canlılar için kullanılan bir terimdir. Sadece insanlara özgü olan akıl ve ruhun eğitimini ise ifade etmez.[20]

Attas, "terbiye kavramını eğitim yapmak için bu kavrama bilgiyi yansıtan temel anlamı yüklediğimiz zaman bu kesinlikle suni bir şey olacaktır. Çünkü terbiyenin kavramsal yapısında var olan anlamlar içerisinde bilgi doğal olarak yer almamaktadır."[21] der.

Ayrıca Rabb veya terbiye kelimesi, eğitime ya da İslâm eğitimine kaynaklık eden bir terim olarak alındığında, bu kelimenin anlam muhtevasından dolayı, eğitimin öğretmen merkezli olacağı peşinen kabul edilmiş olmaktadır. Yine, bu anlayışla birlikte terbiye işini üstlenen kişinin, öğrenci üzerinde her türlü tasarrufta bulunma, bir şeyi zorla yaptırma ve gerektiğinde ceza verme gibi hususlar onaylanmış olacaktır.[22] Olay eğer Rabb ile kul arasında geçecekse bunun belki ciddi bir sakıncası olmayacaktır; fakat eğitim hadisesinin insan-insana gerçekleşen bir olay

---

kendisini ifade ettiği" belirtilmiştir. Bkz. *age*, İşaret Yay., İstanbul, 2001, c. I, s. 101.

19 Attas, S. Nakib, *Modern Çağ ve İslâmî Düşünüşün Problemleri*, (çev. Mahmut Erol Kılıç) İnsan Yay., İstanbul, 1989, s. 199-200.

20 Bkz. Attas, *Modern Çağ ve İslâmî Düşünüşün Problemleri*, s. 212 vd.

21 Attas, *Modern Çağ ve İslâmî Düşünüşün Problemleri*, s. 213.

22 Bkz, Attas, Seyyid Muhammed Nakib, *İslâm ve Laisizm*, (çev. Selahattin Ayaz), Pınar Yay., İstanbul, 1994, s. 140 (4 nolu dipnot).

olduğu düşünüldüğünde problemli bir durum ortaya çıkma ihtimali doğacaktır.

Burada kaçınılmaz olarak şu soru akla gelmektedir: Acaba, eğitim kavramının muhtevasının "terbiye" kavramı ile belirlendiği, din ve ahlâk eğitimiyle ilgili eserlerde kullanılmaya başlandığı çağ ile "falaka" vb. cezalandırma türlerinin eğitim amacıyla uygulandığı dönemler arasında zamansal bir ilişki sözkonusu mudur? Bu soruya ayrıntılı cevap vermek, yeni bir araştırmanın konusudur; ancak şu kadarını söyleyebiliriz ki, falaka türü bir cezalandırma şekline ne Kur'an'da ne Hz. Peygamber'in hadislerinde ve ne de İslâm'ın ilk asırlarında rastlanmaktadır.[23]

İslâm eğitim klasikleri incelendiğinde, el-Câhız'ın (v. 255/869) *el-Beyan ve't-Tebyîn*[24]'inde; İbn Sahnûn'un (v. 240/854) *Âdâbu'l-Muallimîn*[25]'inde, Fârâbî'nin (339/950) *Tahsilu's-Saâde*[26]'sinde ve *Tenbih alâ Sebili's-Saâde*[27]'sinde; Kâbisî'nin (v. 403/1012) *er-Risâletü'l-Mufassala li Ahvali'l-Müteallimîn ve Ahkâmi'l-Muallimînve'l-Muteallimîn*[28]'inde; İbn Miskeveyh'in (v. 421/1030) *Tehzibu'l-Ahlâk*[29]'ında, İhvan-ı

---

23 Ayhan, Halis, "Falaka", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi (DİA)*, c. XII, s. 140. İslâm eğitim tarihinde falaka türü bir cezalandırma şeklinden ilk bahseden Kâbisî (v. 403/1012) olmuştur. Geniş bilgi için bkz. Ayhan, "Falaka", *age*, c. XII, s. 140; Ay, Mehmet Emin, *Din Eğitimi ve Öğretiminde Mükâfat ve Ceza*, Uludağ Üniversitesi Basımevi, Bursa, 1993, s. 58-60.

24 Bkz. Câhız, Ebî Osman Amr b. Bahr, *el-Beyân ve't-Tebyîn*, Dâru'l-Fikri li'l-Cemî', bsyy, 1968, c. I-II.

25 İbn Sahnûn, Muhammed, *Kitâbu Âdâbi'l-Muallimîn*, (thk,. Hasan Hüsni Abdülvehhâb), Dâru'l-Kütübi'ş-Şarkiyye, Tunus, 1972, s. 94.

26 Fârâbî, Ebu Nasr Muhammed b. Muhammed, *Kitâbu Tahsîli's-Saâde*, Osmanlı Maarif Dairesi Meclis Matbaası, bsyy. h. 1345.

27 Bkz. Fârâbî, *Risâletü't-Tenbîh alâ Sebîli's-Saâde*, thk. Sahbân Halîfât, Amman, 1987.

28 Bkz. el-Kâbisî, Ebu'l-Hasen Ali b. Muhammed b. Halef, *er-Risâletu'l-Mufassala li Ahvâli'l-Muteallimîne ve Ahkâmi'l-Muallimîne ve'l-Muteallimîn*, Ahmed Fuad el-Ehvânî'nin *et-Terbiyetu fi'l-İslâm evi't-Teallum fî Re'yi'l-Kâbisî* (Dâru İhyâi'l-Kütübi'l-Arabiyye, Kahire, 1955) adlı eseri içinde, ss. 267-347.

29 Bkz. İbn Miskeveyh, *Tehzîbü'l-Ahlâk ve Tathîru'l-A'râk*, thk. İbnu'l-Hatîb, el-Matbaatü'l-Mısriyye, h. 1398. İbn Miskeveyh, te'dib kelimesini kullanmaktadır. Örnekler için bkz. *age*, s. 43, 60.

Safâ'nın (IV/X.yüzyıl) *Risaleler*[30]'inde; Maverdî'nin (v. 450/1058) *Edebu'd-Dunya ve'd-Din*[31]'inde, Isfehâni'nin (v. 502/1108) *Tafsîlu'n-Neş'eteyn ve Tahsîlu's-Saadeteyn*[32]'inde, Gazâlî'nin (v. 505/1111) *İhyâu Ulûmi'd-Dîn*[33]'inde, Zernûcî'nin (v. 593/1196) *Ta'lîmu'l-Muteallimîn*[34]'inde, İbn Cema'a'nın (v. 733/1332) *Tezkiretu's-Sâmi' ve'l-Mutekellim fi Edebi'l-Âlimi ve'l-Muteallim*'inde[35], İbnü'l-Hacc el-Abderî'nin (v. 737/1336) *el-Medhal*[36]'inde; İbn Haldûn'un (v. 808/1406) *Mukaddime*'[37]sinde; Taşköprîzâde'nin (v. 968/1561) *Miftahu's-Saade ve Misbâhu's-Siyâde fi Mevzuatu'l-Ulûm*[38]'unda terbiye kelimesinin eğitim anlamında kullanılmadığı görülmektedir. Bunun yerine eser isimlerinden de anlaşılacağı gibi genellikle, âdâb, edeb, ıslâh, irşâd, riyazet, tahsîl, ta'lîm, tathîr, te'dîb, tehzîb, tezkiye... gibi kelimeler, eğitimi ya da eğitim neticesinde elde edilecek hedef davranışları elde etme tarzını veya bu davranışların genel adını ifade etmek üzere kullanıldığı görülmektedir.

Gazâlî, *Eyyuhe'l-Veledu'l-Muhibb* adlı eserinde terbiye kavramını kullanır ve bir benzetme yaparak bu kelimenin

---

30 Bkz. *Resâilü İhvâni's-Safâ*, Dâru Sâdır, Beyrut, ts, c. I-IV.

31 Bkz. Mâverdî, *Kitabu Edebi'd-Dünya ve'd-Dîn*, 16. bs., Dâru İhyai't-Turasi'l-Arabî, Beyrut-Lübnan, 1979.

32 Bkz. el-Isfehânî, *Tafsîlu'n-Neş'eteyn ve Tahsîlu's-Saadeteyn*, Mısır, ts.

33 Gazâlî, *İhyâu Ulûmi'd'Dîn*, bsyy,

34 Zernûcî, Burhanuddîn, *Ta'lîmü'l-Müteallim*, (çev. ve şrh. Y.Vehbi Yavuz), Sahhaflar Kitap Sarayı, İstanbul, 1989.

35 Bkz. İbn Cemâa, Ebî İshâk İbrahim ibnu's-Seyyidi'l-Ârif Ebi'l-Fadl Sa'dullah, *Tezkiretü's-Sami' ve'l-Mütekellim fi Edebi'l-Âlimi ve'l-Müteallim*, (nşr. Seyyid Muhammed Haşim en-Nedevî), Dâru'l-Kutubi'l-İlmiyye, Beyrut, h. 1354.

36 Bkz. el-Abderî, Ebû Abdillah Muhammed b. Muhammed, *el-Medhal*, Dâru'l-Hadîs, bsyy, 1981, c. I-IV. Abderî, çoğunlukla "âdâb" kelimesini kullanmıştır.

37 İbn Haldûn "ta'lim" ve te'dib kelimelerini kullanmaktadır. Bkz. İbn Haldûn, Abdurrahmân İbn Muhammed, *Mukaddimetu İbn Haldûn*, Daru'l-Cîl, Beyrut, ts.. s. 594-595, 597.

38 Sıklıkla edeb ve âdâb kelimeleri kullanılmaktadır. Eğitim biliminin karşılığı olarak da "İlmu Âdâbi'd-Ders" ifadesi kullanılmaktadır. Bkz. Taşköprîzâde Ahmed b. Mustafa, *Miftâhus'Saâde ve Misbâhu's-Siyade fî Mevdûâti'l-Ulûm*, (thk,. Kâmil Kâmil Bekrî-Abdulvehhâb Ebu'n-Nûr), Dâru'l-Kutubi'l-Hadîs, Matbaatü'l-İsitklâli'l-Kübrâ, ts., c. I. s. 303.

anlamından şöyle bahseder: "Terbiyenin anlamı, ekininin güzelleşmesi ve gelişimini tamamlaması için tarlasından dikenleri söküp atan ve yabancı otları temizleyen bir çiftçiye benzer."[39] Görüldüğü gibi burada Gazâlî ekinin dikenler ve yabancı otlardan temizlenmesi ile, insanın kötü ortamlardan uzak tutularak tabii gelişimine fırsat verilmesi gereğine işaret etmektedir. Bir anlamda terbiye, yetişme çağında olan çocuklar için doğal gelişim ortamı hazırlamaktır.

Kınalızâde Ali Efendi'nin (v. 979/1572) *Ahlâk-ı Âlâi*'sinde terbiye kelimesinin çok az yerde kullanıldığı[40] ve genellikle âdâb ve te'dib kelimelerinin tercih edildiği görülür. Dinî ve ahlâkî konularda çocuğun yetişmesinin kastedildiği yerlerde âdâb ve te'dib kelimeleri, çocuğun bedensel bazı alışkanlıkları kazandırılacak tarzda bakılıp büyütülmesi ile ilgili yerlerde daha çok terbiye kelimelerinin tercih edildiğini söyleyebiliriz. İbrahim Hakkı Erzurumî'nin (v. 1194/1780) *Marifetnâme*[41]'sine gelince, Kınalızâde Ali Efendi'nin *Ahlâk-ı Âlâi*'sinden yaklaşık iki asır sonra yazılmış olmasına rağmen onda da "terbiye" kelimesi esas sözlük anlamıyla geçer.[42] İbrahim Hakkı da, pek

---

[39] Gazâlî, Muhammed b. Muhammed, *Eyyühe'l-Veledü'l-Muhibb*, Müessesetü'l Kütübi's-Sekafiyye, bsyy, 1990, s. 24.

[40] Bkz. Kınalızâde Ali Efendi, *Ahlâk-î Alâ'î*, Bulak Matb. İstanbul, 1248, c. I, s. 20, c. II, s. 18, 30, 31, 37.

[41] İbrahim Hakkı, *Marifetnâme*, (nşr. Kırîmî Yûsuf Ziyâ), Ahmed Kâmil Matbaası, İstanbul, h.1330.

[42] İbrahim Hakkı, *Marifetnâme*'de âlemin insanı "terbiye eden" yönünü şu ifadelerle anlatır: "Malûm olsun ki ehl-i hikmet demişlerdir ki bu âlem bizim şefkatli vâlidemizdir. Nitekim vâlide tıflını **terbiyet eyler** ve evvel gıdaları -kim tıfl tenavul edemez- validesi onları ekl ider ki onlardan lebn hasıl olup tıflına gıda olmakla lâyık ola ve sedyeyn tarîkinden tıflına lâhik olup onunla **terbiyet bula**. Kezâlik, bu âlem dahî bizim mâder-i müşfikimizdir ki dûpistan mesabesinde bulunan nebât ve hayevân tarîkinden lâyıkımız olan gıdalarımızı bize îsal idüp elvân-ı fevâkihe ve envâ-i etime-i nefîse ile bizi **terbiyet eyler**." *age*, s. 163.

(Bilinmelidir ki hikmet ehli bu alemin şefkatli annemiz olduğunu söylemişlerdir. Nitekim, anne çocuğunu **büyütür** ve önceleri çocuğun doğrudan alamadığı gıdaları annesi yemek suretiyle onlardan süt oluşur ve çocuğuna besin maddesi olur. Böylece, göğüsleri aracılığıyla onu **besleme** imkânı bulur. Aynı şekilde, bu alem de bizim şefkatli annemizdir ki iki memesi yerinde olan bitkiler ve hayvanlar yoluyla

çok İslâm alimi gibi edeb, âdâb, tahsil, ta'lîm, tedris vb. kavramları kullanır.[43]

Kanaatimizce terbiye kelimesi, bugünkü "eğitim" anlamında, yaklaşık 16. yüzyılın ikinci ikinci yarısından sonra ve muhtemelen Kınalızâde Ali Efendi ile Türkçe literatüre girmeye başlamış ve ondan sonra yapılan tercümelerde, te'dib, tezkiye, tehzib ve ta'lim vb. kelimelerin "terbiye" olarak çevrilmesiyle iyice yaygınlık kazanmıştır.[44]

Rabb kelimesinin gerek sözlük anlamlarına, gerek Kur'an ve hadislerdeki kullanımlarına ve gerekse bu alanda yazılan eski literatüre bakıldığında Attas'ın, "terbiyenin amacı normalde fizikî, maddî ve nicelikseldir ve terim içerisinde mündemiç olan kavramların hepsi fizikî ve maddî büyümeye ve olgunlaşmaya yönelik"[45] olduğu, eğitimde temel olan düşünsel unsurun terbiye kavramı içerisinde yer almadığı, dolayısıyla insanın, gerçek sahibi Tanrı'sına göre kendi yerini bilmesini, bunu tasdik etmesini ve buna uygun davranmasını sağlayan *eğitim* gerçeğinin terbiye konusu değil, *te'dib* meselesi olduğu"[46] şeklindeki iddiasının haklılık payı olduğu söylenebilir. Eğitim anlamında kullanılan "terbiye" kelimesi yerine teklif edilen te'dib kavramını ise daha ayrıntılı olarak incelememiz gerekir.

---

gıdalarımızı bize akıtarak renk renk meyveler ve çeşit çeşit nefis yiyeceklerle bizi besler ve büyütür.)

43 Bkz. İbrahim Hakkı, *age*, s. 539.

44 Örneğin, "tezkiye" kelimesi'nin "terbiye" olarak tercüme edilmesi için bkz. Gazâlî, *İhyâu Ulûmi'd'Dîn*, bsyy, ts., c. III, s. 51 (Türkçe çevirisi için bkz. A. Serdaroğlu tercümesi, Bedir Yay., İstanbul, 1992, c. III, s. 129.; "te'dib" kelimesinin "terbiye" olarak tercüme edilmesi için bkz. ae. c. II, s. 45 (*ag.terc.* c. II, s. 127; a.e, c. II, s. 226 (*ag.terc*, c. II, s. 651); *ae.* c. II, s. 321, (*ag.terc.* c. II, s. 869.); *ae*, c. IV, s. 134 (*ag.terc.* c. IV, s. 237), *ae*, c. IV, s. 135 (*ag.terc.* c. IV, s. 237).

45 Attas, *Modern Çağ ve İslâmî Düşünüşün Problemleri*, s. 213.

46 Attas, *Modern Çağ ve İslâmî Düşünüşün Problemleri*, s. 213 vd.

2. Te'dib

a. Lügat Anlamı

Sözlüklerde, "e-d-b" kökünden masdar olan "edeb" kelimesi "asıl anlamı itibariyle "ziyafete davet etme" manasıyla birlikte "incelik, kibarlık, terbiye, iyi tutum; hayranlık ve takdir" gibi anlamlara gelir.[47] Aynı kökten "eddebe-yueddibu-te'dîben" şeklinde gelen türevleri ise "birini bir konuda bilgilendirme, öğretme"[48] anlamında kullanılmaktadır.

Edeb kelimesinin iki ayrı kökten şu manalara geldiği kaydedilmiştir: "a) 'Hayret etme çok beğenme' anlamındaki "edb" köküne göre edeb, 'güzelliği dolayısıyla insanı şaşırtan, takdirini kazanan şey' demektir. Bir kimsenin sahip olduğu meziyet ve fazilet başkalarında hayranlık ve takdir hissi uyandırdığı için edep diye adlandırılmıştır. b) 'Davet etme' manasındaki edb mastarından türetilen edep ise insanları takdire değer ve meziyet sayılan hususlara davet eden, bilgisizlik ve kötü davranışlardan alıkoyan şeyi ifade eder."[49]

Ayrıca te'dib kelimesinin, erken dönem lügatlerinden ilk olarak *Tâcu'l-Arûs'ta* geçen[50] ve son dönemde hazırlanan sözlüklerde daha sık rastlanan, "yaptığı bir kötülükten dolayı cezalandırma"[51] "eğitim amacıyla cezalandırma"[52] şeklinde

---

47 İbn Manzûr, *age*, c. I, s. 206; Zebîdî, *age*, c. I, s. 144; Cevherî, *age*, c. I, s. 86.

48 İbn Manzûr, *age*, c. I, s. 206; Zebîdî, *age*, c. I, s. 144; Fîruzâbâdî, "te'dib" kelimesinin "ta'lim eylemek" anlamına geldiğini ve bundan maksadın şer'î ve örfî âdâbın ve ilmin öğrenilmesi olduğunu kaydeder. Bkz. Fîruzâbâdî, Mecduddîn, *Kamûs Tercümesi*, bsyy, 1304, c. I, s. 134.

49 Çağrıcı, Mustafa, "Edep", *DİA*, c. X, s. 413 .

50 Bkz. Zebîdî, *age*, c. I, s. 144.

51 İbrahim Enis ve ark. *el-Mu'cemu'l-Vasît*, 2. bs. Dâru'l-Maarif Matbaaları, Mısır, 1972/1392, c. II, s. 9.

52 Bkz. Topaloğlu, Bekir - Karaman, Hayrettin, *Arapça-Türkçe Yeni Kamus*, Nesil Yay., İstanbul, 1988; Mutçalı, *age*, s. 9.; Arapça-Türkçe olarak hazırlanan sözlüklere kaynak teşkil eden, Fîruzâbâdî'nin *Kâmûs*'unda (bkz. *Kâmûs Tercümesi*, c. I, s. 134), Ahterî'nin *Ahterî Kebîr*'inde, (bkz. c. I, s. 20), 19. yüzyılın ikinci yarısında hazırlanan Butrus el-Bustânî'nin *Muhitu'l-Muhît*'inde (bkz. *age*, Mektebetu Lubnan, Beyrut, 1987, s. 5)

ceza ve cezalandırma ile ilişkili anlamlarından da söz edilmektedir.[53]

Semantik açıdan incelendiğinde edep kelimesi cahiliye devri ve İslâmî dönemin başlangıcında kısmen "davet, incelik, kibarlık, beğenme, alışkanlık, âdet" gibi daha çok din dışı ya da ahlâkî içerikli manalara sahipken daha sonraları bu anlamların yanında 'bir şey hakkında bilgi', aynı kökten gelen te'dib ise birini bir konuda bilgilendirme anlamlarında kullanılmaya başlanmıştır.[54] Fakat hem cahiliye döneminde hem de İslâm'dan sonra "edeb"in, asil ve insanî olan şeylere meyletme hasleti ve bunun hayatta ve toplumsal ilişkilerde ortaya çıkması anlamı varlığını korumuştur.[55]

Bazı araştırmacılar, edeb kelimesinin görece maddî ve zahirî durumları ifade eden ilk sözlük anlamlarıyla sonradan kazandığı ve daha çok dinî, ahlâkî ve nihayet edebi unsurlar ihtiva eden anlamları arasındaki ilişkinin dilcilerin dikkatini çektiğini yazmaktadırlar.[56] İslâm'ın gelişi ile birlikte pek çok kavramın anlam içeriğinin yeniden şekillendiği[57] gibi şüphesiz edep kelimesi de benzer bir anlam değişikliğine uğramış ve İslâm'ın ilk yüzyıllarından sonra kaleme alınan eserlerde görülebileceği gibi giderek dinî ve ahlâkî anlamlara kavuşmuştur.[58]

Edeb kavramı, "gelenek, görenek, ahlâk gibi ilk anlamları yanında İslâm kültürünün tarihi gelişimi içinde çeşitli mevkiler, meslek ve sanatlar; eğitim ve öğretim; tasavvuf ve tarikat;

---

te'dib kelimesine "ceza" anlamıyla ilişkili bir karşılık verilmemiştir. Türkçe sözlüklerdeki ceza ile ilişkili karşılıklar bu sözlüklere kaynaklık eden *el-Mu'cemu'l-Vasît*'den alınmış olabileceği düşünülmektedir.

53 Ayrıca bkz. Ebû Harb, Muhammed Hayri, *el-Mu'cemu'l-Medresî*, Suriye Eğitim Bakanlığı Yay., 1985/1406, s. 38.

54 Bkz. Çağrıcı, Mustafa, "Edep", *DİA*, c. X, s. 412 vd.

55 Goldziher, Ignaz, "Edeb", *İslâm Ansiklopedisi (İA)*, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 1964, c. IV, s. 105.

56 Bkz. Çağrıcı, Mustafa, "Edep", *DİA*, c. X, s. 413 .

57 İzutsu, *Kur'an'da Dinî ve Ahlâkî Kavramlar*, 2. bs. Pınar Yay., İstanbul, 1991, s. 109-150.

58 Bkz. Çağrıcı, Mustafa, "Edep", *DİA*, c. X, s. 413; Ayrıca bkz. Zebîdî, *age*, c. I, s. 144.

ilmi araştırma ve tartışmalar; ibadet, dua ve Kur'an okuma gibi dinî faaliyetler; yeme, içme, giyim-kuşam, temizlik vb. günlük meşguliyetler; her türlü sosyal ilişki ve hayatın diğer bütün alanlarına dair bilgiler ve en uygun davranış tarzları için kullanılan son derece geniş kapsamlı bir terim haline gelmiştir."[59]

İslâm'ın din ve ahlâk anlayışı bütün hayatı kapsadığı için edeb kelimesi de, insanı küçük düşürücü durumlardan koruyan, övülmesine sebep olan davranışlarla donatan üstün meleke ya da üstün vasıflar[60]; söz veya hareket olarak takdire değer kabul edilen davranış tarzlarını uygulama; iyi bir eğitimle kazanılmış karakter disiplini, takdire değer hareketler, toplum içinde çeşitli kesimlerin birbirlerine karşı takınmaları gereken medenî ve ahlâkî davranış tarzları ve bu hususlarda gerekli olan bilgiler; kişinin başarılı ve mutlu olabilmesi, başkalarıyla sağlıklı ilişkiler kurabilmesi için faydalı öğütler veren ve umumiyetle iyi bir ahlâk eğitimini amaçlayan bilgiler; saf bilgi ve ilimden çok, bütün nitelikleri, duyguları, davranışları, kendisini kuşatan maddî ve manevî değerlerle insanı merkez alan bilgi ve hikmet;[61] dinin gerekli gördüğü ve aklın güzel saydığı bütün söz ve davranışları kapsayan[62] ve dinden sanata ve edebiyata kadar uzanan zengin anlam muhtevasına sahip olmuştur.[63]

b. Kur'an'da ve Hadislerde Edeb/Te'dib Kavramı

Kur'an-ı Kerim'de e-d-b kökünden gelen herhangi bir kelimeye rastlanmaz; fakat hadislerde edeb, te'dib, müeddib... gibi türevleri pek çok yerde geçer. Buhârî'nin *Edebü'l-Müfred* isimli müstakil bir eseri bu konuyla ilgili hadislerin bir araya getirilmesinden oluşmuştur. Büyük hadis kitaplarından yine Buhari'nin *Sahih*'inde "Kitabu'l-Edeb", Müslim'in *Sahih*'inde "Kitabu'l-Âdâb" ve "Kitabu'l-Elfâz

---

59 Çağrıcı, Mustafa, "Edep", *DİA*, c. X, s. 414.

60 Bkz. İbn Manzûr, *age*, c. I, 206; Zebîdî, *age*, c. I, s. 144.

61 Bkz. Çağrıcı, Mustafa, "Edep", *DİA*, c. X, s. 413 .

62 Bkz. Bayındır, Abdülaziz, "Âdâb", *DİA*, c. I. s. 334.

63 Bkz. Goldziher, "Edeb", *İA*, c. IV, s. 106.

mine'l-Edeb", Ebû Dâvûd ve Tirmizî'nin *Sünen*lerinde "Kitâbu'l-Edeb" ve diğer hadis kitaplarında da "Kitabu'l-Edeb" veya benzer isimlerle bölüm başlıkları konulmuş ve bu bölümlerde çocuğa güzel isim takmaktan, kötü olanlarının değiştirilmesine ve onların nasıl çağrılacağına; evlere girerken izin istemekten, bu isteğe içerden verilecek cevabın şekline, yeme içme adabından, çocuklara selam verilmesine; güzel koku sürünmekten, hizmetçilere hitap şekline kadar pek çok konuda insanların bireysel veya toplumsal alanlarda eğitilmelerine yönelik hedef davranışlar ortaya konmakta ve daha pek çok hususta âdâb-ı muaşeret kuralları öğretilmektedir.

Hadislerde te'dib konusundan bahsedilince şüphesiz ilk akla gelen, Hz. Peygamber'in, "*beni Rabbim eğitti ve eğitimimi ne güzel yaptı*"[64] hadisidir. Bu hadisin vürûd sebebinde, Hz. Peygamber'in çeşitli kabilelerin lehçelerini nasıl anlayabildiği şeklindeki bir soruya karşılık olarak ifade edildiği bildirilmektedir.[65] Münâvî bu hadisi şöyle açıklamaktadır: Hz. Peygamber'in "*Rabbim beni eğitti ve eğitimimi ne güzel yaptı*" demesi, "bana nefsin eğitimini, zahirî ve batınî ahlâkın güzelleştirilmesini öğretti" anlamındadır; edepten kastedilen ise, kişinin güzel ahlâk ve müktesep ilimler nevinden tahsil ettikleri her şeydir."[66]

Görüldüğü üzere te'dib kelimesi, eğitim ve öğretimle doğrudan ilişkili olarak, Yüce Eğitici ile Sevgili Kulu arasındaki yukarıdan aşağıya doğru gerçekleşen etkileme ve yönlendirme hadisesini ifade etmektedir. Dikkat edilirse burada eğitici konumunda olan, aynı zamanda hakiki manada yaşatan, büyüten, besleyen, alemlerin Rabbidir. Bakıp büyütme

---

[64] "Eddebenî Rabbî fe ahsene te'dîbî". Suyûtî, bu hadisin sahih olduğunu belirtirken Aclûnî, senedinin zayıf, fakat manasının sahih olduğunu bildirmiştir Bkz. Suyûtî, *el-Câmi'u's-Sağîr fi Ehâdîsi'l-Beşîri'n-Nezîr (el-Câmiu's-Sağîr)*, 4. bs. c. I, s. 14; Aclûnî, *age*, c. I, s. 70. Bu hadisle ilgili geniş bilgi için bkz. Münâvî, Abdurrauf, *Feyzu'l-Kadîr Şerhu'l-Câmii's-Sağîr*, 2. bs. Dâru'l-Ma'rife, Beyrut, 1972, c. I, s. 224-225.

[65] Bkz. Münâvî, *age*, c. I, s. 225.

[66] Bkz. Münâvî, *age*, c. I, s. 224; Ayrıca bkz. Tehânevî, *age*, c. I, s. 53.

açısından benzer ilişki baba ile çocuk arasında da mevcuttur ve o da aynı işi yapmaya etkili bir üslupla teşvik edilmiştir:

"Babanın çocuğunu te'dib etmesi bir sa' (ölçek) tasadduk etmesinden daha hayırlıdır."[67] Başka bir hadiste ise, *"Bir baba çocuğuna, güzel edepten daha üstün bir bağışta bulunmamış (miras bırakmamış)tır"*[68] buyurulmuştur. Eğitim, çoğunlukla yetişkin nesillerle yetişmekte olanlar veya eğitilmişlerle eğitilenler arasında, başka bir ifade ile üst ile alt arasındaki bir ilişkidir. Dolayısıyla baba ile çocuk arasında olduğu gibi ev sahibi ile hizmetçisi[69], mal sahibi ile hayvanı[70] arasında da benzer durumdan yani te'dib hadisesinden söz edilmiştir.

Te'dib kelimesinin, olumlu anlamda günümüzdeki "eğitim" kelimesinin karşılığı olarak kullanıldığına ilişkin başka önemli bir kanıt da, İbn Ebî Atîk tarafından rivayet edilen bir hadiste Hz. Aişe tarafından kullanılan ifadelerdir. İbn Ebî Atîk'in şöyle dediği rivayet edilmiştir: *"Ben ve Kasım, Aişe (ra)'nın yanında bir şeyler konuştuk. Kasım konuşmalarında çok hata eden bir kimseydi. Kendisi bir ümmü veled (kendisinden çocuk sahibi olmak için ayrılan cariye)'in çocuğu idi. Aişe ona: -Sana ne oluyor ki şu kardeşim oğlu gibi konuşmuyorsun? Ama bu konuşmanın sana nereden geldiğini ben bilirim. Bunu annesi terbiye etti (eddebe) , seni de annen terbiye etti (eddebe),*

---

[67] Tirmizî, bu hadisin ğarîb olduğunu belirtmiştir. Bkz. *Sünen*, Birr ve's-Sıla, 33; Nîsâbûrî, *age*, c. I, s. 263.

[68] Tirmizî, bu hadisin ğarîb olduğunu bildirmiştir. Bkz. *Sünen*, Birr ve's-Sıla, 33; Nîsâbûrî, el-Hâfız Ebi Abdullah el-Hâkim, *Müstedrek ala's-Sahiheyn*, nşr. Mektebetu'l-Matbûâti'l-İslâmiyye, Beyrut, ts., c. 4, s. 263; Suyûtî, *age*, c. II, s. 153; Ahmed b. Hanbel, *Müsned*, c. III, s. 412; a.mlf, *ae*, c. IV. s.77; Heysemî bu hadisin metruk olduğunu bildirmiştir. Bkz. Heysemî, *age*, c. VIII, s. 159.

[69] *"...Bir kimse cariyesini te'dib eder ve te'dibini de güzel yaparsa, ve onun öğretimini de en güzel şekilde yaparsa, sonra onu nikahlar ve evlenirse onun için iki ecir vardır."* Bkz. Buhârî, İlim, 32.

[70] "Üç türlü oyun ve eğlence türünden bahsedilebilir: Atını eğitmek, ok atmak ve eşinle oynaşmak." Bu hadis için bkz. Ebu Dâvûd, Cihad, 23; Tirmizî, Fedailü'l-Cihad, 11; İbn Mâce, Muhammed b. Yezîd el Kazvînî, *Sünen*, (thk. Muhammed Fuâd Abdülbâkî) bs.yy. ts., Cihad, 19; Nesâî, *Sünen*ü'n-Neseî, (çev. A. Muhtar Büyükçınar-Ahmet Tekin-Ö. Faruk Harman-Yaşar Erol), İstanbul, 1981, Kitabu'l-Hayl, 8; Suyûtî, *age*, c. II, s. 140.

dedi...."[71] Burada görüldüğü üzere, Kasım'ın konuşmasındaki hataları annesi tarafından verilen eğitime (te'dib) bağlanmış, bu ifade edilirken de 'te'dib" kelimesi kullanılmıştır.

İbn Mes'ûd'un şöyle dediği nakledilir: *"Hiçbir müeddib yoktur ki, kendi edebini vermeği arzu etmesin. Şühesiz Allah'ın edebi de Kur'an'dır."*[72]

Hz. Peygamber'in eğitim anlayış ve uygulamasının en önemli ilkesi eğitim öğretiminin konusu yapacağı hususları önce kendi hayatında yaşamak ve örnek teşkil etmekti. Yaparak, yaşayarak öğretmek ve eğitmek, eğitim ve öğretiminin en temel ilkesiydi. Onun için o, Kur'anda insanlara örnek insan olarak takdim edilmiş[73] ve hayatı boyunca edep timsali üstün bir şahsiyet olmuştur.

Rabbinin eğitiminden geçmiş olmasına rağmen bu üstün insan, çok ilginçtir ki "eğitici" vasfını kullanmamış ve kendini, eğitici veya eğitimci olarak takdim etmemiştir. Rasûlullah (sav), bir gün odalarından birisinden çıkıp mescide girdi. Bu esnada iki halka (şeklinde oturmuş iki cemaat) ile karşılaştı. Bunlardan bir halka Kur'an okuyor ve Allah'a dua ediyordu. Diğer halka ilim öğreniyor ve öğretiyorlardı. Bunun üzerine Peygamber (sav): *"Bunların hepsi hayır üzerinedirler. Şunlar Kur'an okuyorlar ve Allah'a dua ediyorlar. Eğer Allah dilerse onlara (isteklerini) verir ve dilerse vermez. (*Diğer cemaate işaretle*) bunlar da (ilim) öğreniyorlar ve öğretiyorlar. Ben de ancak öğretici olarak gönderildim"*[74] buyurmuştur.

Hz. Peygamber'in, kendisi "eğitici" olmak yerine "öğretici" olarak tarif etmesi önemli bir husustur. Zira, insan, yaratıklar içerisinde irade sahibi tek varlıktır; belli konularda bilgilendirilir, fakat bu bilgi doğrultusunda davranmak onun iradesine bırakılmıştır. Ona iki yol gösterilmiş ve onların akibeti ile ilgili bilgi de verilmiştir; fakat hangisinden gideceği noktasında herhangi bir zorlamaya gidilmemiştir. İnsan irade

---

71 Müslim, Mesâcid, 67 (560).

72 Dârimî, Fedâilü'l-Kur'an, 1.

73 Ahzâb, 33/21.

74 İbn Mâce, Mukaddime, 17.

ve özgürlüğüne karşı titiz bir tavrın sonucu olsa gerek, Hz. Peygamber insanları Kur'an'ın ilim, irfan, hikmet, mevize ve hidayet iklimine çağırırken sanki bir ziyafete davet ediyormuş gibi davranmış, Kur'an'ı da Allah'ın ziyafet sofrası olarak takdim etmiştir:

"Gerçekten bu Kur'an Allah'ın bir ziyafet sofrasıdır (me'dübetullah). Onun ziyafetine gücünüz yettiğince yaklaşmaya çalışın"[75]

"Bu Kur'an size Allah'ın bir ziyafet sofrası olarak gelmiştir. Sizden her kim gücü yettiği kadar bu sofradan alırsa alsın, şüphesiz ilim ancak öğrenmekle olur."[76]

"Şüphesiz bu Kur'an Allah'ın ziyafetidir. Onun ziyafetinden gücünüz yettiği kadar ***öğreniniz****. Şüphesiz bu Kur'an Allah'ın ipi ve apaçık nurudur; ona tutunan insanı koruyan faydalı şifadır; ona uyan için kurtuluştur..."*[77]

İbn Sahnûn'un Rasûlullah'ın sözü olarak aktardığı fakat belli başlı hadis kaynaklarında rastlanmayan ve muhakkiklerce Enes b. Mâlik'in sözü olduğu ifade edilen şu cümle de ister hadis isterse başkasına ait sıradan bir söz olsun te'dib ile ta'lim arasındaki ilişkiyi çok güzel bir şekilde ifade etmektedir: *"Bu ümmetten herhangi bir müeddib (eğitimci, öğretmen) üç çocuğun eğitimini üstlenir de onlara fakir olsun zengin olsun eşit muamele ile öğretim yapmazsa kıyamet gününde hainlerle haşrolunacaktır."*[78]

---

75 Hadisin kaynağı için bkz. Dârimî, Abdullah b. Abdurrahman, *Sünenu'd-Dârimî*, Fedâilü'l-Kur'an, 1; Suyûtî, *age*, c. I, s. 100 (Suyûtî, bu hadisin zayıf olduğunu belirtmiştir); el-Hindî, Hüsameddin, *Kenzü'l-Ummâl fi Süneni'l-Akvâl ve'l-Ef'âl*, Müessesetü'r-Risâle, Beyrut, 1979, c. I, s. 513-514; Ayrıca bkz. Münâvî, *Feyzu'l-Kadir Şerhu Câmi's-Sağîr*, c. II, s. 546.

76 Heysemi bu hadisin ravilerinin sika olduğunun belirtildiğini kaydetmektedir. Bkz. Heysemî, *age*, c. I, s. 128-129; Aclûnî, İsmail b. Muhammed, *Keşfu'l-Hafâ*, 3. bs. Dâru İhyâi't-Türasi'l-Arabî, Beyrût, 1351, c. I, s. 215. Aclûni bu hadisin diğer bazı rivayetlerini de zikrettikten sonra, Bezzâr'ın tahric ettiği ve İbn Mes'ud'dan merfu olarak gelen rivayetinin ricali sika olduğunu belirtmektedir. Geniş bilgi için bkz. *ae.* ay.

77 Bkz. Heysemî, *age*, c. VII, s. 64.

78 Bkz. İbn Sahnûn, *age*, s. 84-85.

Bu hadislerde de görüldüğü gibi edeb'in "bilgi" ve öğrenme ile ilişkisi kurulmuştur. Hadislerdeki "edeb" ve "me'debe" kelimeleri Kur'ana nisbet edilmek suretiyle ortak bir anlama sahip oldukları, böylece "hadis dilinde edebin hayırlı ve yararlı bilgilerle davranış alışkanlıklarını ifade ettiği, Kur'an'ın bu bilgi ve davranışları sergileyen bir ilâhî edeb kaynağı olduğu anlaşılmaktadır."[79]

Öğrenmeye ve ilme davetin, ziyafete davet şeklinde yapılması, üzerinde düşünülmesi gereken önemli bir hususdur. İnsan, fıtri olarak yemeğe içmeye istekli bir varlıktır. Öğrenmeye çağrılırken yemek gibi insanın hayati fonksiyonlarını devam ettirmesi için elzem olan ve aynı zamanda insana zevk veren bir duruma çağrı ile ifade edilmesi dikkat çekicidir. Öğrenmeye konu olan hususların ziyafete benzetilmesi ona karşı ilgiyi tabii bir şekilde artıracak ve adeta insanların ondan uzak durmaları normal hallerde pek mümkün olmayacaktır.

Hadisleri belli bir sistematiğe göre tasnif ederken hadis imamlarının "âlimin edebi", "tâlibin edebi", başlıkları altında topladıkları hadislere bakıldığında yine edep kavramı ile eğitim-öğretim konularının iç içe olduğu görülür:

"Alimin edebi" konu başlığı altında İbn Abbas'tan gelen bir rivayette Hz. Peygamber'in, *"öğretiniz, kolaylaştırınız, zorlaştırmayınız"*[80] buyurduğu ifade edilmektedir. "Talibin Edebi" konu başlığı altında Ebu Hureyre'den rivayet edilen bir hadiste de Rasûlullah'ın *"İlim öğreniniz, ilim elde etmek için sakin ve ağır başlı olmayı öğrenin. İlmi öğrendiğiniz kimselere karşı alçak gönüllü olunuz."*[81] buyurduğu kaydedilmektedir.

Hadis kitaplarında edeb kavramı, insanın bütün hayatını ele alırcasına pek çok değişik konuda hadislerin toplandığı

---

79 Çağrıcı, Mustafa, "Edep", *DİA*, c. X, s. 412.

80 Bkz. Heysemî, *age*, c. I, s. 129.

81 Heysemî bu hadisin metruk olduğunu belirtmiştir. Bkz. Heysemî, *age*, c. I, s. 129. Muhtelif Hadis külliyatlarında ve Âdâb kitaplarında "Âlimin edebi", "talibin edebi" bab başlıkları altında aslında bu hadislere benzer pek çok sayıda hadise rastlamak mümkündür. Biz sadece örnek olması bakımından bunlardan ikisini buraya aldık.

bölümlerin konu başlığı olarak geçmektedir. Örneğin, bâbu edebi's-sefer, bâbu edebi'l-cima, bâbu te'dibi'l-hayl, bâbu te'dibi'l-evlad, misafirliğin adabı, yemek yeme adabının öğretimi,...gibi.

c. Tasavvufta Edeb/Te'dib Kavramı

İslâm'ı, dinî terbiyeye dayalı bir merkezden yaşamaya ve yorumlamaya çalışan tasavvuf ehli de edeb, âdâb veya te'dib konularıyla yakından ilgilenmiş ve bu sahada pek çok eser vermişlerdir. Tasavvuf eğitimi, deyim yerindeyse bir "içten fetih" hareketidir. Te'dib, bir anlamda bu hareketin adıdır. İlk sufilerden Abdullah b. Mübarek edebi, "kendini tanıma"[82]; İbn Atâ ise "hep güzel şeylerle birlikte olma"[83] ve "ameli güzelleştiren hususlar üzerinde durma"[84] şeklinde tarif etmişlerdir. Tasavvuf ehline göre gerçek anlamda edep, "bütün hayır ve iyi meziyetlerin toplamıdır. Ebepli olan zât, kendisinde her nevi hayır ve meziyetlerin toplanmış olduğu kimsedir."[85]

Tasavvuf ehli sözden çok fiile, konuşmaktan çok yapmaya, ilimden çok amele, kısaca onların deyimiyle "ehl-i kal" olmak yerine "ehl-i hal" olmaya önem verdiklerinden edepten bahsederken de bu yöne dikkat çekmişlerdir. Abdullah b. Mübarek'e atfedilen 'Biz çok ilimden ziyade az edebe muhtacız"[86] sözü bunu güzel bir şekilde ifade eder.

Edeb kelimesi, insanın Yüce Yaratıcı ile diğer bütün yaratılanlar arasında olduğu gibi kendi hemcinsleri arasındaki ilişkiyi niteliksel yönüyle ele alan bir kelimedir. Bunu yine en iyi şekilde işleyenler mutasavvıflar olmuştur.

---

82 Kuşeyrî, *Kuşeyrî Risalesi*, s. 458.

83 Uludağ, Süleyman, "Edeb", *DİA*, c. X, s. 414.

84 Kuşeyrî, *Kuşeyrî Risalesi*, s. 457.

85 Kuşeyrî, Abdülkerim, *Kuşeyrî Risalesi*, (haz. Süleyman Uludağ), 3. bs. Dergâh Yay., İstanbul, 1991, s. 456; Edeb kavramı hakkında daha geniş bilgi için bkz. *ae*. s. 455-460; Çağrıcı, Mustafa-Uludağ, Süleyman, "Edep", *DİA*, c. X, s. 412-15.

86 Kuşeyrî, *Kuşeyrî Risalesi*, s. 458.

İbn Sirîn, "edeplerden hangisi Allah'a daha yakındır?" şeklindeki bir soruya, "Allah'ı Rabb tanımak, O'na itaat ederek hareket etmek, neşe ve nimet zamanında Allah'a hamd etmek ve sıkıntıda sabretmek"[87] şeklinde cevap vermiştir. Hasan-ı Basrî'ye, "ulemâ edeb ilmi mevzuunda çok söz söylemiştir. Edebin dünyada en faydalı olanı ve ahirette maksada en iyi ulaştıranı hangisidir?" diye sorulunca: "Dinde fakih olmak, dünyada zahid olmak, Aziz ve Celil olan Allah'ın hakkında arif olmaktır" diye cevap vermişti."[88]

Te'dib, insan ilişki ve davranışlarını güzelleştirme işidir. Onun için edebi değişik kategorilere ayırarak sınıflandıranlar olmuştur. Yine mutasavvıflar zahirî ve batınî edepten bahsetmiş, zahiri olanın beden ve şeriatla, bâtınî olanın kalp ve Hak'la ilgili olduğunu ifade etmişlerdir.[89] Ayrıca, Ebû Nasr Serrâc Tûsî, edep konusunda insanların dünya ehli, din ehli ve hususiyet ehli olmak üzere üç derecesi olduğundan bahsetmiştir. Bunlardan dünya ehli olanların edeplerinin çoğu fesahat, belağat ilimlerini, padişahların isimlerini ve Arap şiirlerini ezberlemek; din ehli (zahid) olanların edeplerinin çoğu riyazet ile nefsi ıslah etmek, uzuvları terbiye etmek, dinin çizdiği sınırlara riayet etmek, şehveti ve arzuları terk etmek; hususiyet ehli (arif) olanların edeplerinin çoğu ise kalp temizliği, sırların murakabe edilmesi, havatıra (ve akla gelen şeylere) az iltifat edilmesi, talep yerinde, huzur zamanında ve kurb makamında güzel edep gösterilmesi, şeklinde olduğunu ifade etmiştir.[90]

d. Ahlâk ve Edeb/Te'dib Kavramı Arasındaki İlişki

Yüce Yaratıcı tarafından *"kuşkusuz sen yüce bir ahlâka sahipsin"*[91] övgüsüne muhatap olan Hz Peygamber'in *"beni Rabbim eğitti ve eğitimimi ne de güzel yaptı"* ifadesi arasındaki ilişki düşünüldüğünde ahlâk ile edeb arasındaki ilişki

---

87 Kuşeyrî, *Kuşeyrî Risalesi*, s. 457.
88 Kuşeyrî, *Kuşeyrî Risalesi*, s. 457.
89 Bkz. Uludağ, "Edep", *age*, c. X, s. 414.
90 Kuşeyrî, *Kuşeyrî Risalesi*, s. 458.
91 Kalem, 68/4.

de çok açık bir şekilde ortaya çıkar. İlâhi te'dib, yüce bir ahlâkın ortaya çıkması sonucunu verecektir. Nitekim, Hasan Basrî bu ayetin tefsirini yaparken, *"hulukin azîm"* ifadesinin "edebü'l-Kur'an" anlamına geldiğini söyler.[92]

İnsanları Allah'ın dinine çağırırken Yüce Allah'ın Peygamber'ine ilkesel ve metodik bir hatırlatması olmuştur: *"Rabbinin yoluna, hikmetle, güzel öğütle çağır; onlarla en güzel şekilde mücadele et."*[93] Burada ilk sırada zikredilen ve Kur'an'ın muhtelif ayetlerinde geçen hikmet kavramı[94], farklı manalarının yanında ahlâkla ilişkili manalara da sahiptir. Meselâ; Fahruddîn Râzî'ye göre hikmet, Allah'ın ahlâkıyla ahlâklanmaktır.[95] Kınalızâde de amelî hikmete ahlâk ilmi karşılığını vermiştir.[96] İbn Sînâ'ya göre ise hikmet, insanî güçlerin (öfke, şehvet vs. gibi) her iki uca da sapmayan dengeli yapısı[97]; "iffet ve şecaatle bunlara bağlı bütün erdemlerin ortak yanı, bunların ifrat ve tefrit şeklindeki iki aşırılığının ortası"[98]nı ifade eden bir kavramdır.

Attas, edeb kavramı ile hikmet ve merkezinde adalet bulunan ahlâk kavramı arasındaki ilişkiyi şöyle açıklar: "Kendisinde edep bulunan kimse hikmeti tezahür ettirir. Toplumsal planda ise edeb o toplumda adalet esasları üzerine kurulmuş bir düzenin oluşturulmasıdır. Bu şekilde edeb, hikmetin tezahür ettireceği adaletin gözleneceği yerdir. Varlık ve bilgi düzeninde farklı mertebelerin olduğunu kabul edip,

---

92 Bkz. el-Cevzî, Ebu'l-Ferec, *Zâdu'l-Mesîr fî İlmi't-Tefsîr*, 4. bs. el-Mektebu'l-İslâmî, Beyrut, 1987, c. VIII, s. 328; Basrî, Hasan, *Tefsîru'l-Haseni'l-Basrî*, (thk. Muhammed Abdurrahman), Dâru'l-Hadîs, Kahire, 1992, c. II, s. 357.

93 Nahl, 16/125.

94 Kur'an'da hikmet kavramı ile ilgili geniş bilgi için bkz. Tan, Bilal, *Kur'an'da Hikmet Kavramı*, Pınar Yay., İstanbul, 2000.

95 Bkz. Râzî, *Tefsîru'l-Kebîr*, c. VII, s. 72; *ae*, c. VIII, s. 57. Râzî "hikmetten maksat, ilimlerin öğretilmesi ve ahlâkın güzelleştirilmesidir; çünkü insanın olgunluğu, hakkı hak olduğu için tanıması, iyiyi de onunla amel etmesi için bilmesi ile olur" der. Bkz. Râzî, *ae*, ay.

96 Kınalızâde Ali Efendi, *Ahlâkı Âlâî*, (haz. Hüseyin Algül), Tercüman 1001 Temel Eser, s. 32.

97 Durusoy, Ali, "İbn Sînâ", *DİA*, c. XX, s. 328-329.

98 Durusoy, "İbn Sînâ", *age*, c. XX, s. 329.

buna göre amelde bulunmaktır."[99] Edeb, insanın bu dünya hayatında ve öte dünyada vazifesini, üzerine düşeni en iyi şekilde yapmasıdır; bu da eğitimin hem tarifi ve hem de gayesini ifade eden bir tanımlamadır.[100]

Fârâbî de te'dibi, toplumda ahlâkî faziletlerin oluşturulması yöntemi olarak görmüştür.[101]

Mevlânâ Celaleddîn Rûmî (v. 672/1273) ilâhî ahlâkın, insan hayatına yol yordam gösteren ilkesi manasındaki edebi, özlü biçimde ve kendine özgü üslûbuyla şöyle ifade etmiştir:

Ademoğlu nasipsizse edepten, âdem (insan) değildir.
İnsan ile hayvan arasındaki fark, edeptir.
Gözünü aç da bak cümle Kelâmullaha!
Âyet âyet Kur'an'ın tüm manası edeptir.

e. Eğitim Açısından Edeb/Te'dib Kavramı

Te'dib kavramının, lügat anlamında, hadislerdeki kullanımlarında, tasavvufta sahip olduğu manalarda, ahlâk ve hikmet kavramına olan yakınlığında eğitim ile olan ilişkisini açık bir şekilde görmek mümkündür. Burada daha çok modern anlamdaki eğitim kavramıyla bir karşılaştırma yapılacaktır.

Eğitim, günümüz modern eğitim literatüründe genel anlamda ve yaygın bir şekilde bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor gibi insanî işlevlerin değişik alanlarında istendik davranışların insana kazandırılması" olarak tarif edilir.[102] Bu tanım, insanla ilgili fakat insanın kendini aşan yönlerini kapsamayan bir tanımdır; onda insanı kendisi ve etrafındaki maddî dünya ile sınırlı gören bir bakış açısının yansıması görülür. Ayrıca bu tanımda açıklık yoktur. Her istendik davranışın kazandırılması eğitim olarak düşünülmektedir. Böyle olunca eğitim kavramı "değer"den ve belli bir hedeften yoksun nötr bir kavramdır. Yine bu bakış açısıyla eğitim, kazandırılan davranış türlerine,

---

99 Attas, *Modern Çağ ve İslâmî Düşünüşün Problemleri*, s. 175.

100 Attas, *Modern Çağ ve İslâmî Düşünüşün Problemleri*, s. 176.

101 Bkz. Fârâbî, Ebu Nasr b. Muhammed, *Kitâbu Tahsili's-Saade*, s. 29.

102 Bkz. Tekin, Halil, *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, 6. bs. Yargı Yay., Ankara, 1991, s. 1; Öncül, Remzi, *Eğitim ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü*, MEB Yay., İstanbul, 2000, s. 392.

kişilere, zamana, mekâna göre değişiklik arz eden bir kavramdır. Onun taşıdığı öz, sadece değişiklikten ibarettir. Teorik olarak böyle olmasına rağmen bu teorik yapı, insanın özvarlığı (fıtrat)na uygun düşmediği için pratikte eğitim hiçbir dönemde ve hiçbir zaman ne değerden, ne hedeflerden ve ne de eğitime yön veren ilkelerden yoksun olmuştur. Fakat, sağlam bir dayanağa sahip olmadığından sürekli yalpalayan, zikzaklar çizen, kimi zaman fasit bir dairede dönüp duran ve insan mutluluğuna hizmet etmeyen bir seyir takip etmiştir.[103]

Halbuki insan, ruh ve beden, madde ve mana olmak üzere ikili bir tabiata sahiptir. İnsan, duyan (hisseden), düşünen ve inanan bir varlıktır. Aşkın Varlık fikri hep onunla birlikte var olmuştur. İnsanın varoluşsallığına katkı sağlayan ve onu mutlu eden etmenler dünyasında ve değerler hiyerarşisinde ruh bedenden, mana ise maddeden tartışılmaz derecede üstün rol oynamıştır. İnsan, birinciler sayesinde insan olmuş ve hayvanlardan ayrı bir tür oluşturmuştur. Böyle olunca eğitim hadisesinin daha sağlam bir temelde bu yapıyı dikkate alması kaçınılmazdır. İşte İslâm'da edeb/te'dib kavramı yukarıda sayılan olumsuzlukları taşımayan kendi içinde tutarlı ve insanın maddî ve manevî bütün evrenini kapsayan bir kavramdır.

Edeb kelimesinin eski literatürdeki kullanımlarına bakıldığında çoğunlukla eğitimde hedef davranışı veya bu davranışa götüren işlemler dizisini ifade etmek üzere kullanıldığı görülmektedir. Meselâ, imanın adabı, taharetin adabı, misvak adabı, gusül adabı, ezanın adabı, namazın adabı, duanın adabı, ilmin adabı, alimin adabı, din ve dünya edebi... vs. konu başlıkları altında bu hususların en güzel şekilde nasıl yapılacağına dair bilgiler mevcuttur.[104]

---

[103] Modern eğitim anlayışının en yüksek düzeyde gerçekleştirildiği bazı ülkelerde insanın mutluluk ve refahını olumlu yönde etkilememesi, okur-yazarlık oranına eşdeğerde cinayetlerin ve intiharların artması, daha geniş kitleleri etkileyen teknolojik imha imkânlarını kullanarak insanların acıya, yokluğa, yoksulluğa ve ölüme maruz bırakılması modern eğitim anlayışında önemli eksiklikler olduğunun açık ve canlı birer örneği olarak düşünülebilir. Örnekler için bkz. İzzetbegoviç, *age*, s. 80-83.

[104] Bkz. Hulusî, Sofuzâde Seyyid Hasan, *Mecmau'l-Âdâb*, bsyy, 1285.

Edeb kavramı ve te'dib faaliyeti ilke, hedef ve değer noktasında ilâhî kaynağa dayanır. Fakat bu ilâhî kaynaklı oluş, insanı hesaba katmama anlamına gelmemektedir. Aksine, insan bu faaliyetin merkezinde yer alır. İnsan, özünde ilâhî kaynaktan bir parça taşır; ilâhî bir ruha sahiptir.[105] Yüce Yaratıcı ile varlık ve insan arasında ontolojik bir ilişki söz konusudur. Dolayısıyla eğitim hadisesinde ilâhî kaynağı dikkate alış, insanı zorunlu olarak dışlama sonucunu ortaya çıkarmaz. İnsan dahil, bütün varlık alemi O'nunla var olmuştur. Bu dinin en temel ilkesi aşkın birliği temsil eden Tevhid ilkesidir.

Yüce Yaratıcı ile insan arasındaki ilişkiyi dikkate alan kapsamlı bir eğitim tanımı, daha önce de ifade ettiğimiz gibi, te'dib kavramına dayalı olarak Attas tarafından yapılmıştır. Eğitim için en uygun terimin, daha popüler olan talim ve terbiye yerine, te'dib olduğunu ifade eden Al-Attas'a göre eğitim ya da te'dib, "tedrici olarak insana kazandırılan, yaratılış düzenindeki nesnelerin tam yerlerinin bilinmesi ve tasdikidir ki bu da peşinden, varlık ve oluş düzeninde Tanrı'nın tam yerinin bilinmesini ve bunun tasdikini getirecektir."[106] Başka bir ifadeyle, "edep, bilginin ve varlığın değişik mertebelere ve derecelere göre hiyerarşik olarak düzenlendiği gerçeğinin ve buna bağlı olarak o kişinin fiziki, akli ve ruhî kapasite ve potansiyeline göre uygun yerini tanıması ve tasdiklemesidir."[107]

Edeb, İslâm tarihinin başından beri Hz. Peygamber'in sünnetinin içselleştirilmesi eyleminde önemli bir şekilde yer almış ve kavramsal olarak ilim ve amel ile beraber ele alınmıştır."[108] Eğitim (te'dib), bedenin, aklın ve ruhun

---

[105] Secde 32/9; Sa'd 38/72; Hicr, 15/29; Sa'd, 38/72.

[106] Attas, *Modern Çağ ve İslâmî Düşünüşün Problemleri*, s. 207.

[107] Attas, *Modern Çağ ve İslâmî Düşünüşün Problemleri*, s. 211, 208.

[108] Attas, *Modern Çağ ve İslâmî Düşünüşün Problemleri*, s. 217; Attas'a göre, *edeb*in, Abbasiler döneminde İslâmî anlamı daralarak kısırlaşmaya başlamış ve gittikçe dar manada edebiyata, meslekî ve içtimai görgü kurallarına sıkıştırılmıştır. Günümüzde de bu dar anlamda kullanılmaktadır. Bkz. Attas, *Modern Çağ ve İslâmî Düşünüşün Problemleri*, s. 217.

disipline edilmesi olarak anlaşılmıştır.[109] Fakat bir müddet sonra İslâm eğitim düşüncesinde temel bir kavram olmaktan çıkmaya ve anlamı daralmaya başlamıştır.[110] "İlk dönemlerin Müslüman arifleri, hikmet sahibi kimseleri ve alimleri, ilmi, amel ve edeb ile bir tutmuşlar ve bunların uyumlu birliğinin *eğitim* demek olduğunu söylemişlerdir."[111]

"Ey iman edenler! Kendinizi ve aile fertlerinizi yakıtı taşlar ve insanlar olan cehennem ateşinden koruyunuz"[112] ayeti, insanın içinde bulunduğu ilk kurum olan ailede bir eğitim süreci içinde bulunması gerektiğini açık bir şekilde ifade etmektedir. Bu ayetteki koruma eylemi, "Allah'tan sakınmayı tavsiye etmek ve onları eğitmek (te'dib)" şeklinde açıklanmaktadır.[113]

Edebin elde edilmesi hususunda da çeşitli görüşler bulunmaktadır. Mâverdî'ye göre tecrübeyle kazanılır veya içinde bulunulan toplumun adetlerince güzel görülen şeyler kabul edilmek suretiyle olur. Bir çok olay tecrübe edilmedikçe, yahut her birinin bir şey hakkında gelenek ve görenekleri bulunan kavimlerin örf ve adetlerine tam bir vukûfiyet hasıl olmadıkça, sadece aklın tabii idrakiyle ve iyiliğe olan tabii meyline havale etmekle ortaya çıkmaz; mutlaka harici eğitime (te'dib) ihtiyaç duyulur.[114]

---

[109] Bkz. Hashim, Rosnani, "Islamisation of the Curriculum", *The American Journal of Islamic Social Sciences*, c. 16, Summer 1999, sy. 2, s. 32; Ayrıca bkz. Attas, *Modern Çağ ve İslâmî Düşünüşün Problemleri*, s. 175, 208.

[110] Attas, *Modern Çağ ve İslâmî Düşünüşün Problemleri*, s. 219.

[111] Attas, *Modern Çağ ve İslâmî Düşünüşün Problemleri*, s. 210. Te'dib kelimesi hakkında geniş bilgi için bkz. Kamber, Mahmûd, *Dirâsâtün Türasiyyetün fi't-Terbiyeti'l-İslâmiyye*, Dâru's-Sekafe, Katar, 1985, s. 223-246.

[112] Tahrim, 66/6.

[113] Bkz. Buhârî, Tefsir, Tahrim Suresi, 3.

[114] Mâverdî, *Edebü'd-Dünya ve'd-Dîn*, (çev. Ali Akın), Temel Neşr. İstanbul, 1982, s. 367 (*Kitabu Edebi'd-Dünya ve'd-Din*, s. 204.)

Te'dib kavramının taşıdığı potansiyel eğitsel güç, Hz. Peygamber'in şahsında kemaline erdirilmiş örnek bir insan şeklinde canlı ve somut bir gerçeklik olarak ortaya çıkmıştır.[115]

Literatürde edeb/te'dib kavramı ile ceza/cezalandırma arasında dolaylı olarak bir anlam ilişkisinin kurulduğu da göze çarpan hususlardandır. Halbuki ceza kavramı, te'dib kelimesinin kök anlamında mevcut olan davet etme, çağırma manasına uygun düşmeyen bir karşılıktır. Bunun yerine, genellikle sonuçta cezayı gerektiren bir davranışın önünde set işlevi gören "uyarma" (inzar) ile bir anlam ilişkisinin olduğunu söylemek daha doğru olur. Çünkü inzar, Kur'an'da da kullanılan önemli bir eğitim metodudur.

Hz. Peygamber'in yaşantısı ve çevresindeki insanlarla muallim-talebe çerçevesinde gelişen ilişkilerine bakıldığında fizikî ceza yöntemine başvurduğuna ilişkin en küçük bir örnekle karşılaşılmamaktadır. Aksine, uzun süre Hz. Peygamber'in yanında kalmış ve hizmetinde bulunmuş olan, onun iyi ve kötü anlarında, üzüntülü ve sevinçli zamanlarında her halini görmüş ve yaşamış olan Enes b. Mâlik'e, değil dövmek, "*şunu niye böyle yaptın*" veya "*şunu neden böyle yapmadın?*" bile demediği ifade edilmiştir.[116] En yüksek düzeyde te'dible ortaya çıkan örnek şahsiyet böyle bir eğitim yolunu önermektedir. Onun bu davranışı aynı işi üstlenen bütün insanlık için örnek ve ideal bir yaşantıdır.

Allah'ın iradesi ve Hz. Peygamber'in uygulaması bu yönde iken bazı İslâm alimlerinin eğitim amaçlı olarak belli sınırlar koymak suretiyle dövmeye izin vermelerinin[117], onların insan eğitimine verdikleri önemi, insan özgürlüğünün üstünde görmeleri ve insanın yanlış bir davranışı sonucunda kendisi için daha pahalıya mal olacak bir felaketi yaşamasına daha hafif cezalarla mani olmak düşüncesiyle hareket etmelerinden

---

[115] Bkz. Attas, *Modern Çağ ve İslâmî Düşünüşün Problemleri*, s. 221.

[116] Bkz. Müslim, Kitabu'l-Fedail, 54 (2310); Ebû Dâvûd, Edeb, 1; Tirmizî, Birr ve's-Sıla, 69; Taberânî, Ebu'l-Kasım Süleyman b. Ahmed b. Eyyub, *el-Mucemu's-Sağîr li't-Taberânî*, Dâru'l-Kütübi'l-Alemiyye, Beyrut, 1983., c. II, 32, 118; Heysemî, *age*, c. I, s. 271; ae, c. IX, s. 16.

[117] Bkz. Ay, *age*, 49-55.

kaynaklandığını söylemek mümkündür.[118] Fakat, insanın sorumlu kılınmasına yetecek hareket özgürlüğünün kısıtlanmasıyla elde edilecek davranış değişikliklerinin insanî ve ahlâkî değerinin tartışma konusu olacağı açıktır.

İbn Sahnûn, bazı alimlerin "ceza (edeb), ancak suç miktarıncadır"[119] dediğini aktarırken ve "çocukların faydalarına olan bir hususta öğretmen üç vuruşu aşmamak şartıyla dövebilir; başkalarına eziyet eden öğrenciye de babasının izni olmadan üçten fazla vuramaz"[120] derken edeb ile ceza arasındaki ilişkiden ve bu ilişkinin sınırlarından söz etmiştir.[121] İbn Sahnûn, *Âdâbu'l-Muallimîn* adlı eserinde te'dib kelimesini yer yer cezalandırma kelimesi ile neredeyse eş anlamlı olarak kullanmıştır.[122]

Edeb/te'dib kavramındaki anlam kaymalarının ilk defa Abbasîler döneminde ortaya çıktığı şeklindeki Attas'ın tespiti dikkate alınırsa İbn Sahnûn'un te'dib kelimesine böyle bir anlam vermesinin de yaklaşık aynı döneme denk düştüğünü ve onunla birlikte eğitimde de farklı bir anlamda kullanılmaya başlandığı düşünülebilir. Fakat ilginçtir ki aynı kelimeyi kullanan tasavvuf ehli aynı işi (insan eğitimi) yaparken ona hiçbir zaman cezalandırma anlamını yüklememiştir. Muhtemel ki onlar, insanı daha içten kucaklayan bir anlayışla ve daha insanî yöntemlerle böyle bir anlama ihtiyaç duymamışlardır.

Eğitimde (te'dib) uyarma (korkutma) metodunun klasik İslâm eğitimcilerinden özellikle Gazâlî tarafından tavsiye edildiğini biliyoruz.[123] Hadislere bakıldığında ceza yerine davranışın kötü sonuçlarıyla uyarma ve korkutmayı öne çıkaran bir anlayışla Gazâli'nin bu düşüncesi arasında bir paralellik söz

---

[118] Meselâ İbn Sahnûn, "çocukların faydalarına olan bir hususta öğretmen üç vuruşu aşmamak şartıyla dövebilir" demektedir. Bkz. İbn Sahnûn, *age*, s. 89.

[119] "ان الادب على قدر الذنب" Bkz. İbn Sahnûn, *age*, s. 94.

[120] İbn Sahnûn, *age*, s. 89.

[121] İslâm alimlerinin "eğitim amacıyla cezalandırma" hakkındaki görüşleri ile ilgili geniş bilgi için bkz. Ay, *age*, s. 40-59.

[122] Bkz. İbn Sahnûn, *age*, s. 89, 90, 93.

[123] Bkz. Gazâlî, İhyâ, c. III, s. 68.

konusudur.[124] Fakat her konuda olduğu gibi burada da eser sahipleri sınırlara dikkat çekmiş ve yöntemin hastalıklı bir sonuç doğurmasına neden olacak uygulamalardan şiddetle kaçınılması gereğini önemle vurgulamışlardır.[125] Oldukça hassas olan bu dengenin, eğitim ve öğretimin konusu olan husus ve muhatabın psiko-sosyal yapısına derin bir vukûfiyetle ve ona uygun bir şekilde davranmakla kurulması gerektiğini ifade etmişlerdir.[126] Son olarak, te'dib, ahlâkın iyileştirilmesi ve güzelleştirilmesi, insanın ilim ve marifetle tanıştırılmasıdır.[127] Özetle, edeb ve te'dib kavramı İslâm düşünce ve kültür geleneğinde bütün eğitim ve öğretim faaliyetlerini kapsayan önemli bir uğraş olmuş ve bu alanda zengin bir literatür oluşmuştur.[128]

---

[124] Modern eğitimin temelini oluşturan görüşlerin sahibi olarak bilinen Rousseau da eğitimde bu safhanın önemini vurgulamaktadır: "... Bütün insan tedbirlerinin şu veya bu dakikada kendisini ölmekten kurtarmaya kâfi gelmeyeceklerini anlaması için çocuğunuzun büyük bir alim olmasına ihtiyaç yoktur. Gece yarısından evvel nefrit sancıları altında kıvranabileceğini, bir ay içinde zengin veya fakir olabileceğini ve hülasa bir sene içinde kürek cezası mahkûmları gibi, Cezayir hapishanesine sürüklenerek orada sığır sinirlerinden yapılmış kırbaçla dövülebileceğini anlatınız. Bütün bunları anlatırken, dinî akideler telkin ediyormuş gibi hareket etmeyiniz. Muhayyilesini, insanların sarılmış olabilecekleri tehlikelerle korkutmakla kalınız." Bkz. Rousseau, J.J., *Emil Yahut Terbiyeye Dair*, (çev. Hilmi Ziya Ülken-Ali Rıza Ülgener-Selahattin Güzey), s. 168.

[125] Bkz. Gazâli, *İhyâ*, c. III, s. 67-68; İbn Haldûn, *age*, s. 597.

[126] Kur'an'da İnzar metodu hakkında geniş bilgi için bkz. Gündüz, Turgay, *Kur'an'da İnzar Metodu ve Eğitsel Değeri*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Bursa, 1996.

[127] Bir eğitim ıstılahı olarak İslâm kültür ve medeniyetinde "edeb" ve "te'dib" kavramları hakkında geniş bilgi için bkz. Mihdâd, Ezzübeyr, "el-Mustalahatu't-Terbevî fi't-Turâsi'l-Arabi", "Edeb" maddesi.

[128] Edep/Âdâb alanında yazılmış örnek bir kaç eser için bkz. için bkz. Buhârî, *Edebü'l-Müfred*, 2. bs. el-Matbaatü's-Selefiyye, Kahire, 1388 (Buhârî'nin ahlâkla ilgili hadisleri topladığı eseri); Muhâsıbî, *Âdâbü'n-Nüfûs*, thk. Abdulkadir Ahmet Atâ, 2. bs. Muessesetü'l-Kütübi's-Sekafiyye, Beyrut, 1991; a.mlf, *Kitâbu Te'dîbi'l-Mürîd* (*er-Riâye li Hukûkillah* içinde, thk. Abdülkadir Ahmed Atâ, 3. bs. Dâru'l-Kütübi'l-Hadis, 1970.), s. 608-622; Mâverdî, *Kitâbu Edebü'd-Dünya ve'd-Dîn*, Dâru İhyâi't-Türasi'l-Arabi, Beyrut, 1979; Sofuzâde, Seyyid Hasan, *Mecmau'l-Âdâb*, bsyy, 1285.

3. Diğer Kavramlar

Gerek Kur'an'da ve gerekse Hadislerde, yukarıdaki kavramların dışında, eğitim-öğretim faaliyetlerini ifade eden pek çok kavramla karşılaşılır. Bunlar birbirine yakın anlamlar taşısalar da her birinin kendine has bir anlam muhtevasının olduğu söylenebilir. Müslüman müellifler de eserlerinin mahiyetine göre bunlardan birini temel bir kavram olarak seçip kullandıkları görülmektedir. Şimdi kısaca bunları görelim.

Da'vet: Kur'an ve hadislerde çok sık kullanılan bir kavram olan davet, sözlükte iyi bir şeye çağırmak anlamına gelmektedir. İslâmî bir ıstılah olarak davet, insanları başta inanç konularına olmak üzere İslâm'ın bütün güzelliklerini yapmaya, yaşamaya ve yaşatmaya çağırmaktır. Kur'an'da hem davet faaliyetinin gerekliliği hem de yapılış tarzına ilişkin bilgi ve tavsiyeler bulunmaktadır.[129]

Tebliğ: Kelime anlamı ulaştırmak, haberdar etmek, duyurmak olan tebliğ, İslâmî bir ıstılah olarak İslâm'ın bütün emir ve yasaklarının insanlara duyurulmasıdır, onları bilgilendirmektir. Bu iş, onu yapan için zorunlu bir görev olmakla birlikte muhatabın gereğini yerine getirip getirmemesi kendi iradesine bağlıdır.[130]

İrşâd: Değişik türevlerinin Kur'an'da pek çok yerde geçtiği bu kelime, "doğruluk" anlamına gelen "rüşd" kelimesinin mastarıdır. İrşad, kısaca "doğru yolu göstermek" anlamına

---

[129] *"Rabbinin yoluna hikmet ve güzel öğütle çağır ve onlarla en güzel şekilde mücadele et...."* Nahl, 16/125. Davet konusunda geniş bilgi için bkz. Çağrıcı, Mustafa, "Davet", *DİA*, c. IX, s. 16-18.

[130] *"Ey Rasûl! Rabbinden sana indirileni tebliğ et. Eğer bunu yapmazsan O'nun elçiliğini yapmamış olursun. Allah seni insanlardan koruyacaktır. ..."* Mâide, 5/67. *"Eğer yüz çevirirlerse biz seni onların üzerine bekçi göndermedik. Sana düşen sadece duyurmaktır."* Şûra, 42/48. Kur'an'da tebliğ kavramı ve tebliğ metotları konusunda geniş bilgi için bkz. Şanver, Mehmet, *Kur'an'da Tebliğ ve Eğitim Psikolojisi*, Pınar Yay., İstanbul, 2001.

gelir.[131] Terim olarak, "insanları doğru olanı yapmaya teşvik etme ve iyiliğe yönlendirme anlamında kullanılır.[132]

Ta'lim: Kur'an'da bu kelimenin kökünden türeyen pek çok kelime bulunmakta, bu vezinde gelen kelimeler, öğretmek manasında kullanılmaktadır. Kur'an'da, Allah'ın Adem (as)'e isimleri[133]; Yakûb (as)'a ilim; Yûsuf (as)'a rüyasında gördüğü olayların yorumunu[134]; Dâvûd (as)'a dilediği ilimleri[135] ve zırh yapmayı[136]; Süleyman (as)'a kuş dilini[137]; İsa (as)'a yazıyı, Kitab'ı, hikmeti, Tevrat ve İncil'i[138]; Hz. Peygamber (sav)'e bilmediği şeyleri[139]; Yahudilere atalarının bilmediklerini; katından bir rahmet verdiği bir kuluna ilim[140]; insanlara Kur'an'ı[141], muhtelif konularda bilgileri[142] ve bilmedikleri şeyleri[143], beyanı[144] ve alış-veriş meselelerinde yazılı kayıt tutmayı[145] öğretmesinden bahsedilmektedir.

---

131 İbn Manzur, *age*, c. III, s. 175.

132 Bkz. Topaloğlu, Bekir, "İrşâd", *DİA*, c. XXII, s. 454-455; İrşâd konusunda geniş bilgi için bkz. Uludağ, Süleyman, *İslâm'da İrşad*, Marifet Yay., İstanbul, 1984; Muhâsıbî, Hâris, *Risâletü'l-Müsterşidîn*, thk. Abdulfettah Ebû Ğudde, 5. bs. Dâru's-Selâm, Haleb, 1988; İrşad faaliyetlerinde mesajın açık bir şekilde sunulmasının ötesinde herhangi bir zorlayıcı durumun söz konusu olamayacağı hususunda şu ayet önemli ilke konumundadır: *"Dinde zorlama yoktur, çünkü doğruluk (rüşd) sapıklıktan (ğayy) ayrılmıştır. O halde şeytanî güçlere ve düzenlere (uymayı) reddedenler ve Allah'a inananlar, hiçbir zaman kopmayacak en sağlam mesnede tutunmuşlardır; Zira Allah her şeyi işitendir, her şeyi bilendir."* Bakara, 2/256.

133 Bakara, 2/31.

134 Yûsuf, 12/6, 21, 37, 101.

135 Bakara, 2/251.

136 Bakara, 2/80.

137 Neml, 27/44.

138 Âl-i İmran, 3/48; Mâide, 5/110.

139 Nisâ, 4/113.

140 Kehf, 18/65-66.

141 Rahmân, 55/2.

142 Mâide, 5/4.

143 Bakara, 2/239; Alak, 96/4-5.

144 Rahmân, 55/4.

145 Bakara, 2/282.

Ayrıca, Cebrail (as)'in Hz. Peygamber'e vahiy bilgilerini öğretmesinden[146]; İki meleğin insanlara sihir ilmini öğretmesinden[147]; Allah'ın elçisinin insanlara Kitab'ı, hikmeti ve bilmediklerini öğretmesinden[148]; Allah'ın katından bir rahmet verdiği bir kulunun kendisine öğretileni Mûsâ (as)'ya öğretmesinden[149]; insanın hayvanlara avcılık yapmayı öğretmesinden[150] ve şeytanların insanlara sihir ilmini öğretmelerinden[151] söz edilmektedir.

Fârâbî'nin, "toplumlarda ve şehir devletlerinde nazarî kemalata ulaşmak anlamına gelir"[152] dediği ta'lim, günümüzde de eğitimin daha çok teorik boyutunu ifade eden bir kavramdır. Eğitim, bir ferdin kişiliğinin tüm gelişimine yardım ederken, öğretim sadece bir fert veya gruba birtakım görevleri en güzel şekilde yerine getirmesini öğretir.[153]

Tezkiye: Kök anlamı itibariyle, artmak; temiz, doğru ve dürüst olmak anlamlarına gelir. Tezkiye ise temizlemek, ıslah etmek, düzeltmek; methetmek, temize çıkarmak anlamlarında kullanılmaktadır.[154] Hz. Peygamber'e Kitab ve hikmeti öğretmek görevinin yanında insanları temize çıkarmak, kötülüklerden arındırmak görevi de verilmiştir.[155]

---

146 Necm, 53/5.

147 Bakara, 2/102.

148 Bakara, 2/129, 151; Âl-i İmran, 3/164; Cum'a, 62/4.

149 Kehf, 18/66.

150 Mâide, 5/4

151 Bakara, 2/102.

152 Fârâbî, *Kitâbu Tahsîli's-Saâde*, s. 29.

153 Eşref, Seyyid Ali, "Önsöz" S. M. Nakib el- Attas (ed.) *İslâmî Eğitim*, s. 11. İslâm eğitim tarihinde bu adla kaleme alınan klasik eserlerin en özgün örneği, Burhanuddîn Zernuci'nin *Ta'limü'l-Müteallim* isimli eseridir.

154 Bkz. Abdülbâkî, Muhammed Fuâd, *Kur'an-ı Kerim Lügatı (el-Mu'cemu'l-Müfehres li Elfâzi'l-Kur'âni'l-Kerim)*, (çev. Mahmut Çanga), Timaş Yay., İstanbul, 1991, s. 226.

155 Bkz. Bakara, 2/151; Âli İmrân, 3/167; Cum'a, 62/2. Hz. Peygamber'in uyguladığı eğitim tarzında "tezkiye"nin yeri için bkz. Afzalurrahman, *Siret Ansiklopedisi*, (çev. Yûsuf Balcı ve ark.) İnkılap Yay., İstanbul, 1996, c. IV, s. 492.

Bunların dışında, ***ıslah, riyazet, tehzib***[156]... gibi kavramlar da eğitim karşılığında kullanılmışlardır.

4. Kavramlar Hakkında Genel Bir Değerlendirme

İslâm'da eğitim kavramını tam olarak karşılamadığını ifade ettiğimiz "terbiye" kelimesini bir kenara bıraktığımızda, ta'lim, te'dib, tehzib, irşad, tebliğ, davet gibi kavramların ortak çok önemli bir özelliğinden söz etmemiz gerekir. Çünkü bu özellik İslâm'da eğitim anlayışının özünü ifade eden ilke ve metotlara kaynaklık eder.

Daha önce te'dib kavramını açıklarken de belirttiğimiz gibi İslâm'ın temel kaynakları olan Kur'an ve Sünnette, bu kaynakların özüne bağlı kalınarak kaleme alınmış ilk dönem eserlerde insanın her yönden dengeli bir şekilde gelişimini ve olumlu yönde değişimini ifade eden bütün kavramlarda insanın yaptığı davranışlardan sorumlu olmasına imkân verecek özgürlük alanına azami derecede dikkat edilmiştir. Yani eğitimin, insanı zorla değiştiren ve dönüştüren bir iş olmaması için kavramların bile özenle seçildiğini tespit etmiş bulunuyoruz. Öyle ki bu duyarlılık karşısında Türkçe'de "eğitim" kavramının, insanın bu hassas alanını aynı incelikle dikkate alan bir kavram olmadığını sezinler olduğumuzu ifade etmek istiyoruz. Çünkü, eğitmek, kelime kökündeki mana dikkate alındığında eğiticiyi özne, eğitileni ise nesne yerine koyan bir anlam muhtevasına sahiptir.[157]

---

[156] Bu kelime Kur'an'da geçmemesine rağmen ***Tehzîbu'l-Ahlâk*** adıyla pek çok eser kaleme alınmıştır. Bunlardan bir kaçını örnek vermek gerekirse, başta İbn Miskeveyh'in ***Tehzîbu'l-Ahlâk ve Tathîru'l-A'râk***'ı (thk. ve şrh. İbnu'l-Hatîb), , el-Matbaatü'l-Mısriyye, h. 1398) olmak üzere, İbn Arabî'nin ***Tehzîbü'l-Ahlâk***'ını (thk. Abdurrahman Hasan Mahmûd, nşr. Mektebetü'l-Âlemi'l-Fikr, bsyy, ts.), Yahya b. Adî'nin ***Tehzîbü'l-Ahlâk***'ını (nşr. Câd Hâtim, Dâru'l-Maşrik, Beyrut, 1986), İbn Hazm'ın ***Risale fi Mudavâtü'n-Nüfûs ve Tehzîbü'l-Ahlâk ve'z-Zühd fî'r-Rezâil***'ini (Resâîlu İbn Hazm el-Endelûsî, [thk. İhsan Abbâs], el-Muessesetu'l-Arabiyyetu li'd-Dirâsâti ve'n-Neşr, c. I, 2. bs. Beyrut, 1987, s. 323-415) saymak mümkündür.

[157] Eğitimin taşıdığı bu olumsuz anlama, emekliğe ayrılırken 14.06.2002 tarihinde yaptığı ayrılış mesajında Yargıtay Başkanı Sami Selçuk, "...Eğitimde alakart vardır. Seçim yoktur. Öğrenimde hem açık büfe,

Halbuki yukarıda incelediğimiz İslâm eğitimini ifade eden kavramların hiçbiri böyle mahzurlu sayılabilecek bir anlam taşımamaktadır.[158] İslâm eğitim geleneğinde ilim, bilgi ve edep noktasında verici durumda olana âlim, hakîm, muallim, mürşîd, üstâd; alıcı durumunda olan kişiye ise tâlib, talebe, muhibbu'l-hikme, tâlibu'l-ilm, mürîd, müsterşîd vs. denmesinden de bu hassasiyeti rahatlıkla okumak ve İslâm'ın eğitimde insan irade ve özgürlüğüne verdiği üstün değeri kolaylıkla görmek mümkündür.

B. "İslâm Eğitimi" Kavramı

17. yüzyılın sonları ve 18. yüzyılın başlarından itibaren özellikle Batı'da, her alanda meydana gelen değişiklikler eğitim sistemlerini de köklü bir şekilde etkilemiş ve sonuçta din ve dinî unsurlar olabildiğince eğitim alanı dışında bırakılmaya çalışılmıştır. Ortaya çıktığı coğrafyanın sınırları dışına taşan ve dolayısıyla İslâm dünyasını da etkisi altına alan bu hareketlerin sonucunda İslâm dünyasındaki eğitim düşünce ve yapısı da aynı doğrultuda değişikliklere uğradı. Din, önceden olduğu gibi eğitim sisteminin içkin bir parçası değil, kültürel bir unsur olarak öğretim konusu haline gelmeye başladı.[159] Din ve eğitim arasındaki ayrışma, bu iki olgu arasındaki ilişkiyi daha köklü bir şekilde sorgulamayı da beraberinde getirdi.

---

hem seçim vardır" şeklindeki sözleriyle güzel bir şekilde dikkat çekmiştir. Türkiye'de insanın, ilkokuldan üniversiteye kadar eğitilecek bir varlık olarak görüldüğünü ifade eden Selçuk, eğitimin itaatli, taklitçi, ezberci, militan-yurttaş ürettiğini, yaratıcı zekâya izin vermediğini belirtmiş, eğitimden geçen militan-yurttaşlar toplumunda, çarpışan kalabalıklar türeyeceğinden, tartışanlara rastlanmayacağından bahsetmiştir. Bunun aksine öğrenimin ise akılcı, özgür kafalı, sorgulayan, değerlendirme hakkını kullanan ve herşeyi doğruluk testinden geçiren bireyler ortaya çıkaracağını ifade etmiştir. Bkz. "Yargıtay Birinci Başkanı Sami Selçuk'un 14.06.2002 tarihli Ayrılış Mesajı", çevrim içi, http://www.yargitay.gov.tr/ayrilis.html 15.06.2002.

158 İslâm eğitiminin bu özelliği için bkz. İzzetbegoviç, *age*, s. 144-146.

159 Muhibbuddîn Ebu Salih, "Medhalun Âmmun li'-Terbiyeti'l-İslâmiyyeti", *Usulu't-Terbiyeti'l-İslâmiyye*, Câmiati'l-İmam Muhammed b. Suud el-İslâmiyye Matbaası, bsyy, h. 1407 , s. 5.

Gerek Batı'da ve gerekse İslâm dünyasında, özellikle 20. yüzyılın ikinci yarısından sonra, din ve maneviyatın insan hayatının her alanında yeniden belirleyici olma eğilimi, sadece teorik planda kalsa bile, eğitim alanında da ağır, ama gittikçe güçlü bir şekilde vurgulanmaya başlandı. Dünyanın pek çok ülkesinde dinin eğitimdeki rolünün ne olacağı hususu daha ciddi bir şekilde tartışılan konular arasına girdi. Bu süreçte, eğitim sisteminde dine ayrı bir önem verenler ve teorik sistemini bu temel üzerine kuranlar, doğal olarak sisteminin adını da o dine atıfla belirleme yoluna gittiler. Bu ad, batıda Hıristiyan eğitimi olurken Müslüman coğrafyada İslâm eğitimi olarak ifade edilmeye başlandı.

Bu açıklamalardan anlaşıldığı üzere "İslâm eğitimi" kavramı son birkaç yüzyılda literatüre giren bir kavramdır. Dolayısıyla zihinlerdeki çağrışımları henüz netlik kazanmamıştır. Son zamanlarda, Müslümanlığın öğretildiği eğitim kurumlarını ve eğitim-öğretimle ilgili bazı faaliyet ve yönelişleri ifade etmek üzere kullanılmaya başlanmıştır. Daha özel olarak, "İslâm'da eğitimin tarihi" veya "İslâm eğitim müesseseleri, öğretim yolları ve yöntemleri"ni ifade eden bir kavram olarak anlaşılmıştır.

İslâm eğitimiyle ilgili araştırmalara daha yakından bakıldığında, İslâm eğitimi kavramı hususunda farklılaşan anlayışları daha özlü bir şekilde şöylece maddeleştirmek mümkündür:

1. İslâm eğitimi, medreselerde İslâmî esasları öğretim metodudur.

2. İslâm eğitimi, eğitim tarihi veya eğitim müesseseleri tarihi ya da İslâm dünyasında eğitim öğretim düşüncesinin yayılış tarihidir.

3. İslâmî ilimlerin öğretilmesidir.

4. İslâm eğitimi, İslâmî yönelişler ve temel İslâmî öğretilerden doğmuş, doğulu veya batılı diğer eğitim

sistemlerinden farklı, kendi başına müstakil bir eğitim sistemidir.[160]

Bu tarif ve tanımlara bakıldığında ilk üçünde, eğitim düşüncesinin tarihî veya metodik açıdan incelendiği; sonuncu da ise İslâm eğitimi kavramının, İslâm'ın temel kaynakları, ilkeleri, öğretileri ve yönelişlerinden doğmuş, kendine has metotları ve hedefleri olan, müstakil bir eğitim sistemi"[161] anlamında daha geniş ve kapsayıcı çerçeveye oturtulduğu görülür.

Günümüz İslâm araştırmacıları ve İslâm dünyasında eğitim öğretimle ilgilenen kişilerin İslâm eğitimi kavramını bu geniş çerçevede ele alma eğiliminde oldukları ve aynı zamanda İslâm'ın getirdiği eğitim sisteminin adı olarak gördükleri gözlenmektedir. Bu eğitim sistemi, İslâm'ın temel ilke ve hedeflerinden çıkarılan teorik bir çatıdır. Bu teorik çatı kurulurken modern eğitim anlayışı ile İslâm eğitim prensipleri arasında bir senteze gidilerek eğitim anlayışları ve bu çerçevede eğitim tanımları geliştirilmeye çalışılmaktadır.

Batı eğitim anlayışının insanın ruhî boyutunu ihmal ettiği tespitinden hareketle hemen hemen bütün İslâm eğitim araştırmacıları İslâm dininin bütüncü yaklaşımını öne çıkaran eğitim tanımları yapmışlardır. Bu araştırmacıların üzerinde uzlaşmış göründükleri tanım, eğitimin, "ferdin bütün bedensel, kişisel, aklî ve ahlâkî bütün kabiliyetlerinin kemaline ulaşıncaya kadar ahenkli ve dengeli bir şekilde gelişiminin sağlanması faaliyeti olduğu"dur.[162]

Bu tanımın İslâm eğitiminin bütün yönlerini yansıtıcı olması bakımından yeterli olmadığını düşünen Mikdat Yalçın, uzun süredir yaptığı araştırmalar sonunda İslâm eğitimi için şöyle bir tanıma ulaştığını ifade eder: İslâm eğitimi; "sağlık, akıl, inanç, ruh, ahlâk, irade, sanat gibi değişik yönlerden, insan gelişiminin her aşamasında hem İslâm'ın getirdiği değerler ve

---

160 Yalçın, *Cevânib et-Terbiye el-İslâmiyye el-Esâsiyye*, Riyad, 1986, s. 23-24.

161 Yalçın, *age*, s. 23-24.

162 Umeyra, Abdurrahman, *Menhecu'l-Kur'an fi Terbiyeti'r-Rical*, bsyy, 1981, s. 6.

prensipler hem de açıkladığı eğitim metot ve usûlleri ışığında olgun, Müslüman bir insanın yetiştirilmesidir."[163] Daha özlü bir şekilde ifade edilecek olursa, "gelişiminin bütün aşamalarında bütün yönlerden İslâm'ın temel prensipleri ve değerleri ışığında, İslâm'ın getirdiği yol ve yöntemlerle dünya ve ahiret hayatı için Müslüman bir ferdin hazırlanmasıdır."[164]

Bu tanımlara eklenecek pek fazla bir şey olmamakla birlikte daha sistematik bir yaklaşımla ve genel boyutlarıyla ele alındığında İslâm eğitiminin üç ana hususu içerdiğini söyleyebiliriz: 1. İnsanın kendini tanıması, 2. İnsanın kendisini çevreleyen dış dünya ve alemler hakkında bilgi sahibi olması, 3. İnsanın bütün alemleri yaratan Rabbini tanıması. İslâm eğitiminin bu üç alanı evrensel bir araştırma konusudur ve her zaman ve her mekanda bütün insanlığı ilgilendiren hususlardır. İslâm eğitiminin hedefi bu alanlarda insanın doğru bilgi ve anlayışa ulaşmasıdır.[165]

C. İslâm Eğitim Sistemi

Sistem; "mantıkî bütünlüğü ve tutarlılığı olan fikir ve prensipler topluluğu; bir bütünü meydana getiren parçalar topluluğu; başarılı sonuç almak için başvurulan belli bir düzene bağlı yol, usul, metot"[166] anlamlarına gelen bir kavramdır. Ayrıca "ilmî bir bütün veya bir doktrin meydana getirecek şekilde birbirine bağlı esaslar topluluğu"na da sistem adı verilir.[167]

Herhangi bir eğitim sisteminden bahsedildiğinde, kendine has özellikleri olan ilke ve prensiplerle belli hedefler doğrultusunda teorik ve pratik düzeyde örgütlenmiş bir yapı anlaşılır. Eğitimin pratik yönünü oluşturan kurumsal

---

163 Yalçın, *Cevânib*, s. 26.

164 Yalçın, *ae*, *ay*.

165 İslâm eğitimi kavramı hakkında bilgi için bkz. Nahalâvî, Abdurrahmân, *et-Terbiyetü'l-İslâmiyye ve'l-Müşkilâti'l-Muâsıra*, 2. bs. el-Mektebu'l-İslâmî, Beyrut, 1985, s. 17-20.

166 Doğan, D. Mehmet, *Türkçe Sözlük*, İz Yay., 11. bs. İstanbul, 1996, s. 989.

167 Tural, Sadık Kemal, "Değerler Sistematiği", *İslâmî Değerlerin Geleceği*, Türkiye Diyanet Vakfı Yay., Ankara 1997, s. 103

yapılanma, bu yapılanmaya temel teşkil eden teorik sistem üzerine bina edilir. Bu nedenle, burada ele alınan esas konu kurumsal yapı ve yapılanmadan ziyade teorik temeldir.

Bu açıdan bakıldığında İslâm eğitim sistemi kavramından, bütün insanlık düzleminde ele alındığında, varlık alemine çıkışından kıyamete kadar; fert bazında düşünüldüğünde doğumundan ölümüne kadar insanın gelişip olgunlaşması, kendini tanıması, iyiliklerle donanıp kötülüklerden kaçınması, varlığının özüne uygun bir hayat sürüp evrendeki bütün yaratıkları tanımaya çalışması, onlardan Yüce Yaratıcı'ya ulaşması ve O'na ve bütün insanlığa karşı görevlerini yerine getirmesini içeren eğitim sürecinin dayandığı temel düşünce (felsefe), ilke, hedef, metot ve etkinliklerin birbiriyle uyumlu, bütüncül ve dinamik yapısını kastediyoruz.

"Her eğitim sistemi temelde bir dizi toplumsal ideallerden, normlardan ve değer yargılarından oluşur ve belli bir dünya görüşüne ve kültüre dayanır.[168]" İslâm eğitim sistemi de eğitimle ilgili normlarını, değer yargılarını ve felsefesini, temel ilkelerini, hedeflerini temel kaynakları olan Kur'an ve Sünnet'ten (Hz. Peygamber'in söz ve uygulamalarından) alır.

Her din bir eğitim sistemi olmakla birlikte[169] okuma ve yazma yoluyla bilgiyi elde ederek mükemmelliğe erişmeyi insanlığa tavsiye eden ilk dinin İslâm ve ilk Kitab'ın Kur'an olduğu ifade edilmiştir.[170] Kur'an, İslâm eğitiminin ana kaynağı ve temeli durumundadır; sadece dinî eğitim değil, eğitimle ilgili bütün hususlarda esas teşkil eder. Onun için İslâm medeniyetinde eğitim denince, hem dinî hem de diğer alanlarda eğitim konuları akla gelir. Eğitimde Kur'an, özellikle ilkeler ve nihâi hedefler noktasında merkezi rol oynar.

---

168 Hurşid Ahmad, "İslâm Eğitiminin Temelleri", (çev. Cemal Tosun), *Din Öğretimi Dergisi (DÖD)*, Mart-Nisan 1993, sy. 39, s. 28.

169 Bkz. Bayraklı, Bayraktar, *İslâm'da Eğitim*, 3. bs. İFAV Yay., İstanbul, 1989, s. 17.

170 Bkz. Seyyid Muazzam Hüseyin, "Çağdaş Bir İslâm Üniversitesinin Gerekliliği: İkiliğin Çözülmesi", Seyyid Muhammed Nakib el-Attas (ed.), *İslâmî Eğitim, Amaçlar ve Araçlar*, (çev. Ali Çaksu), Endülüs Yay., İstanbul, 1991, s. 143.

Ayrıca "bütün bir eğitim işi, temel direklerinden biri sıfatıyla daima İslâm medeniyetinin başlıca meselesi olmuştur; çünkü eğitim hiçbir şekilde İslâm medeniyetinin omurga ve iliğini teşkil eden gelenekten ayrı tutulmamıştır."[171]

İslâm, tabiatını ezelde İlâhî Huzûr'da bulunduğu hale dönebilecek şekilde insanı yeniden kalıba dökmeyi ve onun yapıp etme tarzını, Allah'ın yeryüzündeki halifesi olarak üstlendiği rolle ve ölümsüzlük üzere yaratılmış olmasının nihaî kaderiyle uyumlu hale getirmeyi amaçlayan bütün bir hayat tarzıdır.[172] Bu hayat tarzına şeklini veren en temel ilke Tevhid ilkesidir. Onun sayesinde bütün parçalar birbiriyle ilişkili ve şaşmaz bir ahenk içinde görünür. Onun için İslâm'ın birleştirici bakış açısı, çeşitli bilgi şekillerinin birbirinden bağımsız olarak geliştirilmesine izin vermez. Buna karşın, bünyesinde maddî cevherin bilgisinden en yüksek seviyedeki metafiziğe kadar her türlü bilginin, bizzat hakikatin yapısını yansıtacak şekilde birbiriyle organik ilişkide olduğu bir bilgi hiyerarşisi söz konusudur. Ayrıca, İslâm maneviyatı mahiyet itibariyle daima ilmî ve irfanî olmuştur; zira bilgi talebi, sıradan Müslümanlar arasında bile, öteki geleneklerde bu ölçüde pek nadir rastlanan özel bir dinî manaya sahip bulunmaktadır.[173]

Kur'an'da bilenle bilmeyen arasındaki büyük farka dikkat çekilirken bilgi unsurunun özünde Allah'ı bilme ve tanıma, kulluğu kabul ve gereğini yerine getirme anlamlarının saklı olduğu görülür.[174]

---

171 Nasr, Seyyid Hüseyin, *İslâm ve İlim, (İslâm Medeniyetinde Akli İlimlerin Tarihi ve Esasları)*, (çev. İlhan Kutluer), İnsan Yay., İstanbul, 1989, s. 13.

172 Nasr, *İslâm ve İlim*, s. 4.

173 Nasr, *İslâm ve İlim*, s. 4.; Ayrıca bkz. Nasr, Seyyid Hüseyin, "Fahruddin Râzî", (çev. Burhan Köroğlu), M.M. Şerif (ed.), *İslâm Düşüncesi*, c. II, s. 269; Mawdudur Rahman, "A Holistic and Institutional Analysis of Islamic Education", *The American Journal of Islamic Social Sciences*, vol. XI, number, 4, Washington, 1994, s. 523.

174 *"Yoksa o (inkar eden kimse), geceleyin secde ederek ve kıyamda durarak ibadet eden, ahiretten çekinen ve Rabbinin rahmetini dileyen kimse (gibi)mi? (Ey Muhammed!) De ki: Hiç bilenle bilmeyen bir olur mu? Doğrusu ancak akıl sahipleri bunları hakkıyla düşünür"*. Zümer, 39/9.

İslâmî ilimlerin doğuşu ile eğitim sistemi arasındaki ilişkiyi inceleyen S.H. Nasr, İslâm eğitim sisteminin yapısı ve kapsamı hakkında şu bilgileri vermektedir:

> *"İslâmî ilimlerin gelişmesi, hem resmî hem gayrı resmî eğitimi kapsayan ve bütün bilgi şekilleri için teşvik unsuru ve nakil vasıtası olan geniş bir eğitim sistemine dayanıyordu. Hiç kuşkusuz bu eğitim sistemi de geleneksel İslâmî bilgi ve öğrenim anlayışına dayanmaktaydı. Bu anlayış dinî ilimlerin hemen hepsi üzerinde duruyor, ancak teodiseden eczacılığa kadar neredeyse bütün diğer bilgi şekillerini de ihtiva ediyordu. İslâm bilgiyi (ilm) kutsal görmekteydi. Çünkü netice olarak bütün bilgiler Allah'ın bir tecellisini konu edinmekteydi. Bilginin böyle kutsal sayılması cami, tekke ve vakıf eserleri (evkaf) gibi özel dinî teşkilat ve müesseselerden ayrılmaz şekilde bugüne uzanan bütün İslâm eğitim sisteminin özünü teşkil etmiştir...."*[175]

İslâm eğitiminin önemli bir özelliği de dinamizmini kendi içinde bulunduran bir eğitim sistemi olmasıdır.[176] Ayrıca, akıl sahiplerini kendi arzuları ile bizzat iyiliğe sevk etme özelliği taşımaktadır. Başka bir ifade ile bu din, zorla değil, seve seve iyilik yapan, istediğini yapmakta serbest olan insanlar yetiştiren bir eğitim sistemidir.[177]

İslâm eğitim sistemi, bir benzetme ile ifade edersek, "İslâm toplumunun bünyesinde bazıları görünen bazıları görünmeyen atar ve toplardamarlar gibidir. Fakat bunlar hep birlikte bilginin hayat bahşeden kanının, onu yeniden gençleştirip canlılığını korumak üzere koca ümmet gövdesinin her yanına akmasını ve bu ümmetin İslâm vahyinin semavî hakikatine yürekten iman etmesiyle kendisi için takdir edilen fonksiyonu

---

[175] Nasr, *İslâm ve İlim*, s. 13. Ayrıca bkz. a.mlf, *Modern Dünyada Geleneksel İslâm*, s. 133-135.

[176] *"... Onlar işledikleri kötülükten birbirini vazgeçirmezlerdi. Andolsun yaptıkları ne kötüdür* (Maide 5/78-79); *İnsanlar bir kötülüğü görür de onu değiştirmek için çalışmazlarsa, muhakkak Allah Teâlâ o kötülüğün cezasını toplumun tamamına yayar"*. Bkz. Ahmed b. Hanbel, *Müsned*, c. I, s. 1.

[177] Yazır, *age*, c. I, s. 89.

yerine getirmesini sağlamak gibi hayatî bir rol üstlenmişlerdir."[178]

Son olarak diyebiliriz ki "İslâm, Allah'ın insanlara gönderdiği son din olduğu gibi, aynı zamanda tam ve mükemmel bir eğitim sistemidir."[179] Şimdi bu sistemi meydana getiren teorik temeli daha yakından inceleyelim.

1. Kuramsal Temel

Bu bölümde İslâm eğitim sisteminin teorik temeli, İslâm eğitim felsefesi, İslâm eğitiminin ilkeleri ve İslâm eğitiminin hedefleri alt başlıkları altında incelenmeye çalışılacaktır.

a. İslâm Eğitim Felsefesi

Eğitim felsefesi, eğitim amaçlarının belirlenmesinde ve seçiminde önemli bir göstergedir.[180] Bunun yanında eğitim programları ve müfredatların tasarımının temelinde de iyi tanımlanmış bir eğitim felsefesi bulunur. Hem toplumların hem de fertlerin ahlâkî amaçlarını belirleyecek bir eğitim felsefesi olmaksızın eğitim hedefleri ve programlarının düzenlenmesinde temel alınacak esas unsurları tespit etmek güç olacaktır.[181] Eğitim felsefesinin niteliği ile eğitimin ilke ve hedefleri, muhteva ve metotları arasında doğrudan ilişki söz konusudur.[182]

Genel olarak eğitim felsefesi, temelde üç felsefe alanıyla yakından ilgilidir: Ontoloji (varlık felsefesi), epistemoloji (bilgi felsefesi) ve aksiyoloji (değer ve eylem felsefesi) veya ahlâk felsefesi.[183] "Ontoloji; varlığı var olanla varlığı mümkün ve makul olanı, mikro ve makro düzeyde, nicelik ve nitelik, somut ve soyut planlarda ve bilimler ışığında ele alan, onun

---

[178] Nasr, *İslâm ve İlim*, s. 24.

[179] Hökelekli, Hayati, "Eğitim ve Öğretim", İbrahim Kâfi Dönmez, (İlmi müşavir ve redaktör), *İslâm'da İnanç İbadet ve Günlük Yaşayış Ansiklopedisi*, İFAV Yay., İstanbul, 1997, c. I, s. 447; Ayrıca bkz. Yalçın, Mikdat, *Cevânib*, s.18-19.

[180] Bkz. Hashim, "agm", s. 31.

[181] Bkz. Hashim, "agm", s. 27.

[182] Bkz. Hashim, "agm", s. 29.

[183] Bkz. Değirmencioğlu, "agm", s. 33-37; Arslan, *age*, s. 245.

mahiyetini, oluşumunu, hayatla birlikte genelde ve özelde inceleyen felsefî bir disiplindir. Bu anlamda felsefenin ilk ve temel uğraşlarından biri olup, tüm varlık alanını, kozmosu, tabiat ve evreni, bunların oluşum, dönüşüm ve değişimini vb. konuları inceler, ilk neden ve arke* problemini açıklamaya çalışır."[184]

Varlık problemini ele almayan, onun mahiyeti hakkında düşünmeyen, ilk prensiplere, mikro ve makro düzeyde kozmosa, hayat ve oluşuma, insana ve insandan evrensel düzleme açılmayan ve bunları dikkate almayan ne bir eğitim antropolojisinden ve ne de eğitsel bir insan felsefesinden söz edilebilir. Dolayısıyla eğitim felsefesinde insan ve onun varlık yapısına ilişkin her sorgulamayla beraber doğal ve evrensel düzen arasındaki ilişkilerin mahiyetlerini ele almaya yönelik her açılım ontolojik bir anlam taşır.[185]

Hayat ve ölüm gerçeklerine ve evrenin tümüne bir anlam bulmaya yer vermeyen herhangi bir eğitim felsefesi, eğitim çabasında uyuma veya eğitim görüşleri ile bunların tatminkar uygulaması arasındaki ahenge katkı sağlayamaz.[186] Bunun için eğitim ontolojik yaklaşımlara da uzanan ve açık bulunan bir alan ve bu anlamda bir felsefedir.[187]

Ontolojinin üç ana dalından söz edilir: "Dünya teorisi olarak genel kozmoloji, ruh görüşü olarak rasyonel psikoloji ve Tanrı'ya dair bir teori olarak da doğal teoloji."[188] Kısaca ontoloji, evren, insan ve Tanrı olmak üzere üç varlık alanında fikir yürütür ve düşünceler geliştirir.

Evrenbilim olarak da ifade edilen kozmoloji; "bir fenomenler toplamı olarak görülen evreni, bilimsel verilerle metafiziksel spekülasyonu bir araya getirerek konu alan

---

* Arke (arkhe): "Antik Yunan felsefesinde, herşeyin kendisinden varlığa geldiği ilk töz (cevher), maddî neden ya da ilke." Cevizci, *age*, s. 77.

184 Değirmencioğlu, "agm", s. 33.

185 Değirmencioğlu, "agm", s. 34.

186 Şerîfî, Hâdî, "Modern Eğitim Felsefesi Karşısında İslâm Eğitim Felsefesi", S. M. Nakib el-Attas (ed.) *İslâmî Eğitim*, s. 126.

187 Değirmencioğlu, "agm", s. 34.

188 Cevizci, *age*, s. 644.

felsefe dalı"[189]dır. Başka bir anlamda; "fizikî evrenin yapısını, kaynağını, özelliklerini ve gelişimini, evreni yöneten genel yasaları, gözlem yoluyla ve bilimsel metodolojiyi kullanarak araştıran astronomi dalına karşılık gelir."[190] Her iki anlamda da kozmolojinin konusu görünür, yani kozmik alemdir.

Rasyonel psikoloji veya bir başka deyişle insan felsefesi, varlık olma durumu açısından insanın, felsefenin inceleme konusu yapılması; insan benliğini rasyonel yöntemlerle izah etme yoluna gidilmesi olarak açıklanabilir.

Doğal teoloji ise, Tanrı kavramının ve din mefhumunun varlık olarak, varlık olmak bakımından ele alınması ve doğasının araştırma konusu yapılmasıdır.

Felsefi bir disiplin olan ontolojinin bu farklı dallarınca sözü edilen alanlarda cevapları aranan sorulara, İslâm'ın değişik bakış açılarından farklı cevapları olmuştur.

İslâm'ın kendine özgü evren görüşü, insan anlayışı ve Tanrı kavramı bulunmaktadır.[191] İslâm'ın bu alanlarda kendine özgü olma durumu doğal olarak eğitime, eğitim felsefesine ve eğitim uygulamalarına da yansıyacaktır. Bu yansıma, ilk olarak kozmik alem ile eğitim öğretim evreni arasında köklü bir değer ilişkisinin ortaya çıkması şeklinde olmaktadır. Zira İslâm düşünce sisteminde bütün kozmik alemi, varlığı ile anlamlı kılan ve yokluğuyla büsbütün değersizleştiren şeyler, varlığın ilk ve tek sahibi Yüce Yaratıcı'yı bilmek, tanımak ve onu anmak; güzel işler yapmak ve daha güzel bir dünya ve daha gayeye uygun dünyalar için etken veya edilgen olarak faaliyette bulunmaktır. Hz. Peygamber'in bir hadisinde, dünyanın gerçek değerini öğrenme ve öğretme faaliyetleriyle kazandığı ifade edilmektedir.[192]

İslâm inancına göre bütün varlık alemi Yüce Kudret tarafından vücuda getirilmiştir.[193] Menşei itibariyle ilâhî

---

189 Cevizci, *age*, s. 523.

190 Cevizci, *age*, s. 523.

191 Attas, Seyyid Muhammed Nakib, *İslâm ve Laisizm*, (çev. Selahattin Ayaz), Pınar Yay., İstanbul, 1994, s. 50.

192 Bkz. Tirmizî, Zühd, 11.

193 Bakara, 2/117.

kaynaklı olduğu için her bir unsuru O'nun işaretlerinden (ayet) sayılmıştır.[194] Bu bakış açısıyla İslâm düşüncesi tarihinde önemli gelişme göstermiş olan tabiat ilimleri adeta kozmoloji ağacının gövdesinde birleşen çok sayıdaki dallar görünümünde olmuşlar ve bu gövdenin kökleri kendisine gücüyle hayat veren metafizik prensiplerin zemininde saklı yerleşik bulunmaktadır. Dolayısıyla bu ilimler insanın normal bir medeni hayat içindeki ihtiyaçlarını karşılamakla kalmayıp, aynı zamanda bu görünen fonksiyonunun üstünde ve ötesinde insana, ırmak ve dağlardan çeşitli hayvan türlerine, oradan insanın anlamlı bir şekilde kendisini yerleştirebildiği kozmik gerçeklik düzenine kadar fiziki realitesini bütün yönleriyle münasebete girme imkânı da vermektedir.[195] Onun için "geleneksel kozmolojik ilimler insanı, modern ilimlerle kıyas kabul etmez şekilde, nihaî anlam ve düzeyde ele almış ve geleneksel kozmolojiler insanın iç mükemmelliği ve nihaî gayesiyle ilgi kurmuştur.[196]

Ayrıca "kozmik düzen içinde insanın konumunu belirlemede İslâm kozmoloji ilimlerinin rolü, bu ilimlerin Kâinat ve insanın hiyerarşik yapısı ve onların arasındaki hem aşkın hem de içkin olan ve ayrıca hem büyük alemin ötesinde hem de küçük alemin kalbinde yatan bir Hakikat'a işaret edici ilişki ve tekabülleri konu edinmiş yönleri aracılığıyla icra edilmiştir. Bu hiyerarşinin mertebelerini incelemek ve nihayet tecrübe etmek suretiyle insan, bu ilimlerin hareket noktası olan yeryüzü seviyesinden, geleneksel ilimlerin kaynak ve menşeinin bulunduğu ruhanî semavata yücelmiş olmaktadır."[197]

Kur'an'ın en önemli gayelerinden biri, insanlara yeryüzünde Allah'ın ayetlerini (varlığının ve yüceliğinin delillerini) göstermektir. İşte bütün kozmik alemdeki her bir parça bu gayeye götüren birer vasıtadır. Ancak bu, insanların akıllarını çalıştırmaları, duyularını etkinleştirmeleri ve evreni değişik

---

[194] Bkz. Bakara, 2/164.
[195] Nasr, *İslâm ve İlim*, s. 236.
[196] Nasr, *İslâm ve İlim*, s. 237.
[197] Nasr, *İslâm ve İlim*, s. 235.

açılardan bilgi konusu haline getirmeleri şartına bağlıdır.[198] İslâm düşüncesinde evrenin bütünüyle araştırma, inceleme ve bilgi konusu edinilmesi Yüce Gaye'ye ulaşmanın bir aracı olarak telakki edilmiştir.

Bu alem hakkında elde edilen bilginin nihaî gayesi kâinata hükmetmek değil, Allah'a vasıta kılmaktır. Onun için "İslâm Kozmolojisinin amacı insana, görünen alemden varoluşun daha yüksek mertebelerine nüfuz etme imkânı veren bir alem tasavvuru oluşturmak ve bir merdiven vazifesi görerek insanı, Rûmî'nin deyişiyle, 'âlemin çatısına' hatta onun da ötesi olan ve bütün kozmik tezahür sahalarını aşan Kozmos-ötesi Hakikat'a ulaştıran bir ilim meydana getirmek"[199] ve "kesretin Vahdet'le, mevcûdun Vücûd'la, her varoluş seviyesindeki mahlûkatın daha üst seviyelerle ve neticede kendilerinde bütün bir kozmik tezahürün prensip (*mebde*) ve "son"unun (*mead*) bulunduğu ilâhî isim ve sıfatlarla münasebetini göstermektir."[200] Dolayısıyla bu alanda elde edilen bilgilerin Allah'ın hoşnut olmadığı bir iş veya insanlığın zararına bir amaçla kullanılması düşünülemez.[201]

İnsan felsefesi açısından bakıldığında İslâm eğitim felsefesini özgün kılan hususlar bulunmaktadır. Çünkü "herhangi bir eğitim felsefesinin insan doğasının ne olduğu, insan için iyinin nasıl belirlendiği hakkında bir görüşe dayanması gerekir. İnsanın özünün akıl olduğunu düşünen ve onun bedensel-duyusal yanına önem vermeyen bir felsefî antropolojinin sonucu olacak bir eğitim anlayışının, insanı beden ve ruhtan meydana gelen bir bütün olarak gören ve onun bu her iki yanına da önem veren bir felsefi antropolojinin önereceği eğitim anlayışından farklı olacaktır."[202]

---

198 Bkz. Bakara, 2/164; A'lâ, 87/1-5; Ğâşiye, 88/17-20.

199 Nasr, *İslâm ve İlim*, s. 28.

200 Nasr, *İslâm ve İlim*, s. 31.

201 İslâm ve Kozmolojik bilimler hakkında geniş bilgi için bkz. Nasr, Seyyid Hüseyin, *İslâm Kozmoloji Öğretilerine Giriş*, (çev. Nazife Şişman), İnsan Yay., İstanbul, 1985.

202 Arslan, *age*, s. 245.

İslâm düşüncesinde insan, evrenin küçültülmüş şekli (mikrokozmos, altevren, küçük evren) olarak kabul edilir. Fakat varlığında iki öz taşımaktadır. Biri Yüce Ruh'tan bir öz, diğeri makro kozmosdan bir parça. İnsanı meydana getiren madde ve mana, ruh ve beden yapısının yanında, içindeki rasyonel melekenin hayvanî melekeyi yönetmesiyle insan ancak insan kalabilmekte ve hayvanî yarısı insanî yarısına itaatle özünü korumakta ve aslî kaynağına yönelmiş olmaktadır.[203]

İnsan, varlık özü itibariyle en güzel şekilde yaratılmış[204] ve aynı zamanda şerefli bir konuma sahip kılınmıştır; fakat bu konumu koruması, hür irade sahibi kılınmak suretiyle ve kendisine verilen yetilerle tamamen kendi eline verilmiştir.[205] İrade sahibi tek varlık olmak da onun için ayrı bir üstünlüktür; fakat bu üstünlük beraberinde birtakım riskler de taşımaktadır. İslâm eğitim sistemi, İslâm'ın insan anlayışını esas alır. İslâm'a göre insan, akıl, beden ve ruhtan meydana gelmiş bir varlıktır. Bunlardan herhangi birisinin ihmal edilmesi, insanı doğru bir şekilde anlamamıza engel olur.[206]

Yüce Yaratıcı, rahmet sıfatıyla insanı tamamen kendi haline bırakmamış zaman zaman peygamberler ve kitaplar göndermek suretiyle ona yol göstermiştir.[207] İşte insana bizzat Yaratıcısı tarafından gerek peygamberler ve gerekse kutsal kitaplar aracılığıyla gelen bütün mesajlar insanın değişebilir özelliğine ve bilgilendirilmesinin gerekliliğine işaret eder. İnsan açık bir şekilde eğitimin konusu yapılmaktadır. Makro kozmos olan evren sadece bilgi konusu iken mikro kozmos olan insan, hem bilgi hem de eğitimin konusudur. İnsan bilginin konusudur; çünkü, tıpkı dış alemde olduğu gibi, iç aleminde de Yüce Yaratıcı'nın varlığının delillerini taşımaktadır.[208] İnsan eğitimin ve öğretimin konusudur, çünkü yaradılış özü itibariyle

---

203 Attas, *İslâm ve Laisizm*, s. 95.
204 Tîn, 95/4.
205 Tîn, 95/6.
206 Bkz. Umeyra, *age*, s. 15.
207 Bakara, 2/38; Âl-i İmrân, 3/4.
208 Fussilet, 41/53.

müspet özelliklerinin yanında menfi özellikler de taşımaktadır.[209] İnsan kendisinde taşıdığı eğitimini mümkün kılan özelliklerinin, aklın ve duyuların, aktif halde tutulmasıyla ancak insan olarak kalabilmekte ve şerefli mevkiini koruyabilmektedir.

Genel olarak eğitim felsefesinin en temel problemlerinden olan "niçin" ve "nasıl" türü sorulara, İslâm eğitim felsefesi, insanın fıtrat dediğimiz yaratılış özü ve varlık gayesine dayalı olarak cevap verir.

Kur'an'a göre insan, Allah'ın *"ben yeryüzünde bir halife yaratacağım"*[210] sözünün ardından en güzel şekilde yaratılmış olması[211] ve İblîs hariç bütün meleklerin secde ettiği[212] seçkin ve şerefli bir varlık[213] olmasına rağmen, zayıf bir tabiata sahip[214], aceleci[215], farkında olmadan kötülüğü isteyebilen[216], yakın gelecekteki küçük faydaları uzak gelecekteki büyük yararlara değişebilen[217], hırslı[218], çoluk çocuğa, mala mülke ve dünyevi zevklere düşkün[219], mal sevgisi oldukça fazla[220] fakat hayra harcama hususunda eli pek sıkı[221], iyilik görme hususunda pek istekli ve memnun[222] Allah'ın nimetlerinden hoşnut[223] fakat nimetin esas sahibini hatırlama hususunda ihmalkâr[224], Allah'ı unutan[225] ve O'na eşler koşan[226], kibirli ve

---

209 Şems, 91/8.
210 Bakara, 2/30.
211 Tîn, 95/4.
212 Bakara, 2/34.
213 İsrâ, 17/70.
214 Nîsâ, 2/28.
215 İsrâ, 17/11; Enbiya, 21/37.
216 İsrâ, 17/11.
217 Kıyâmet, 75/20-21.
218 Meâric, 70/19.
219 Âl-i İmrân, 3/14.
220 Fecr, 89/20.
221 İsrâ, 17/100.
222 Fussilet, 41/49; Âdiyât, 100/8
223 Fecr, 89/15.
224 Zümer, 39/49; Fussilet, 41/50.
225 Furkan, 25/18.
226 Rûm, 30/33.

şımarık[227], nankör[228], kötülükler karşısında ümitsizliğe düşen[229] ve sızlanıp feryad eden[230] gibi olumsuz özelliklere sahip olabilmektedir.[231]

İnsanın bu olumsuz özelliklere bakıldığında fıtratından kaynaklanan nedenlerin yanında aklî ve duyusal melekeleriyle ilgili olduğu ve bu melekelerin atıl bırakılması ve gereği gibi çalıştırılmaması sonucu ortaya çıktığı görülür.[232] Onun için aklın ve kalbin eğitimi İslâm eğitiminin en önemli konularındandır.[233] Akıl rasyonel melekelerin merkezi, kalb ise duygusal, düşünsel ve hissî melekelerin merkezi kabul edilir. İslâm eğitimi, bu merkezleri uyarmak ve uyanık tutmak için yapılır. Ayrıca bu iki temel alanın eğitiminde üçüncüsünün, yani beden eğitiminin de önemli ölçüde etkisi vardır. Bedeni zayıf düşürmemek, zararına olacak hususlardan uzak durmak ve güçlü kılacak birtakım faaliyetlerde bulunmak da İslâm eğitim felsefesinin üçüncü ayağını oluşturur.

"Niçin eğitim" sorusunun cevabı insanın sahip olduğu bu özelliklerinin yanında bir de varlık gayesiyle ilgilidir. İnsan, Allah tarafından insanlık şerefine yaraşan iyi işler yapması ve Allah'a gereği gibi kul olması için yaratılmıştır.[234] İslâm eğitimi, insanın, Yüce Yaratıcısı'nın sıfatlarını en yüksek düzeyde kendi hayatına yansıtması hususunda olabildiğince açık bir hedefe doğru gücü yettiğince gidebilmesi için

---

227 Hûd, 11/10.

228 Hûd, 11/9/10; İsrâ, 17/67-69, 83; Hacc, 22/66; Mü'minûn, 23/78; Ankebût, 29/65-66; Rûm, 30/33-36; Yâ-Sîn, 36/77; Zümer, 39/49-50; Mü'min, 40/65; Fussilet, 41/49-51; Şûrâ, 42/48; Teğâbûn, 64/2; Meâric, 70/19-21; Fecr, 89/15-16; Âdiyât, 100/6-7.

229 İsrâ, 17/83; Fussilet, 41/49; Rûm, 30/6; Fecr, 89/16.

230 Meâric, 70/20.

231 İslâm kaynaklarında insan anlayışı hakkında geniş bilgi için bkz. Kutluer, İlhan, "İnsan", *DİA*, c. XXII, s. 321.

232 Bkz. Bakara, 2/44; En'am, 6/32, 36; A'raf, 7/169, 179; Yûnus, 10/16, 43, 67; Hûd, 11/51; Yûsuf, 12/109; Nahl, 16/65; Enbiya, 21/67; Hacc, 22/46; Mü'min, 23/80; Şuârâ, 26/28; Kasas, 28/60; Rûm, 30/23; Secde, 32/26, 27; Fussilet, 41/4.

233 Bkz. Bayraklı, *İslâm'da Eğitim*, s. 232-245.

234 Zâriyât, 51/56.

eğitilecektir.[235] "İnsan, Allah'ın sıfatları çerçevesinde kendini belli bir eğitime tabi tutarak, bu sıfatların tecellilerini kendinde gerçekleştirmek için çaba göstermekle ancak Allah'ın yeryüzündeki halifesi olabileceğini kanıtlayabilir. Bu sıfatlar ise sınırsız boyutlar taşıdığına göre insanın moral, ruh ve akıl alanlarındaki gelişmeleri de potansiyel olarak sınırsızdır."[236]

"Nasıl bir eğitim" sorusuna gelince, yine aynı şekilde ikili tabiatına uygun olarak somut işaretlerden hareketle soyut alemlere açılan, aklının yanında kalbini uyaran, bedenin eğitimiyle birlikte ruhunu arındıran, ahlâkını güzelleştiren bir eğitim tarzı esas olacaktır. İnsan, fıtrat denilen Allah'ın insanları döktüğü kalıpta[237] madde (toprak) ve mana (ruh)dan birer parça bulunduğu için onu tatmin edecek usullerde de bu özellikler birlikte yer alacaktır. Yalnız başına madde insanı mutlu etmeyeceği gibi tek başına maneviyat da insanı iyiliğe sevk eden bir neden olmayacaktır. Din ve dünya arasındaki denge İslâm eğitim sisteminin temel bir özelliği olacaktır.

Eğitim felsefesinin yakından ilgili olduğu epistemoloji ise "bilginin doğası, kaynağı, sınırları, doğruluğu, güvenilirliği, geçerliliği ile, elde edilme ve aktarılma biçimlerini inceleme, araştırma ve sorgulamayı konu edinen disiplin"[238]dir. Başka bir ifadeyle epistemoloji, "ontolojik, metafizik, teolojik, aksiyolojik planda bireysel ve toplumsal varlık olarak insanın

---

[235] İslâm eğitiminin en önemli hedeflerinden biri olan "Allah'ın ahlâkıyla ahlâklanmak", Allah'ın bilinen sıfatlarını insanın kendi nefsinde gücü ölçüsünde gerçekleştirmektir. Gazâlî'nin ***Kitabu'l-Maksâdi'l-Esnâ Şerhu Esmâillâhi'l-Husnâ*** adlı eseri, bu amaçla kaleme alınan eserlerin bir örneğini oluşturur. (Bu eser ***İlâhî Ahlâk: Esmâu'l-Husnâ*** adıyla Yaman Arıkan tarafından Türkçe'ye çevrilmiş ve Uyanış Yayınevi tarafından 1983'te İstanbul'da basılmıştır.) Bu yaklaşımdan hareketle gençlerin inanç eğitimiyle ilgili geliştirilen bir model önerisi için bkz. Selçuk, Mualla, "Gençlik Çağı ve İnanç Olgusu", ***Gençlik Dönemi ve Eğitimi***, İSAV Tartışmalı İlmî Toplantılar Dizisi: 29, Ensar Neşriyat, İstanbul, 2000, s. 345-355.

[236] Eşref, Seyyid Ali, ***İslâm Eğitimindeyeni Ufuklar***, (çev. Osman Tunç), Fikir Yay., İstanbul,, 1991, s. 66 vd.

[237] Attas, ***İslâm ve Laisizm***, s. 87.

[238] Demir, Ömer-Acar, Mustafa, ***Sosyal Bilimler Sözlüğü***, 3. bs. Vadi Yay., Ankara, 1997, s. 80.

alemde olup bitenleri anlamak ve açıklamak üzere muhtaç bulunduğu bilgi ve bilim üzerinde ve etrafında yapılan felsefeye denir."[239]

Epistemolojik açıdan bakıldığında "Kur'an'ın bilgi kaynağını, vahiy başta olmak üzere duyular, akıl yahut bunun ötesinde kalbî sezgi olarak tespit ettiği görülmektedir. Kur'an'da yer yer göz, kulak ve kalbin birlikte anılması yanında kalbin akledici fonksiyonunun vurgulanması[240] dikkat çekicidir."[241]

Buna göre Kur'an'da *iki tür* bilgiden söz edilebilir: *Birincisi*; en sık kullanılan anlamıyla vahiy yoluyla Allah'tan gelen bilgidir.[242] Bu bilgi, insana gerekli olan yol gösterici mahiyette evrensel (fert fert bütün insanlığı ilgilendiren) gerçeklerin bilgisidir. Bu tür bilgi ile Yüce Yaratıcı insana, varlığın ve varoluşun sırrını çözme imkânı verir ve kendisi ile Rabbi arasındaki doğru ilişkinin yolunu gösterir.[243] Kur'an, sünnet ve hikmet bu tür bilginin temel öğeleridir.[244] Kur'an ve Sünnetin yönlendirdiği hususlar üzerinde düşünmek suretiyle ulaşılabilecek bilgi, anlayış ve davranış bütünlüğünü ifade eden hikmet, İslâm eğitim felsefesinde önemli bir yer işgal eder.[245] *İkincisi* ise, deney, gözlem, araştırmayla elde edilen, mantığa ve çıkarıma dayalı, pratik değeri olan nesnelerle ilgilenen bilimsel bilgi türüdür.[246] Bu bilgi türü, amaç, hedef,

---

239 Değirmencioğlu, "agm", s. 34; Ayrıca bkz. Cevizci, *age*, s. 307.

240 A'raf, 7/179; Yûnus, 10/31; Nahl, 16/78, 108; İsrâ, 17/36; Hacc, 22/46; Secde, 32/9; Câsiye, 45/23.

241 Taylan, Necip, "Bilgi", *DİA*, c. VI, s. 158.

242 Bkz. Taylan, "Bilgi", *age*, c. VI, s. 158; Kutluer, İlhan "İlim", *DİA*, c. XXII, s. 110; Attas, "Bilginin Tabiatı ve Eğitimin Tanımı ve Amaçları Üzerine Düşünceler", S. M. Nakib el-Attas (ed) *İslâmî Eğitim*, s. 56-57.

243 Attas, "Bilginin Tabiatı ve Eğitimin Tanımı ve Amaçları Üzerine Düşünceler", *age*, s. 58; Taylan, "Bilgi", *age*, c. VI, s. 158.

244 Attas, "Bilginin Tabiatı ve Eğitimin Tanımı ve Amaçları Üzerine Düşünceler", *age*, s. 57.

245 Hâdî Şerîfî, "Modern Eğitim Felsefesi Karşısında İslâm Eğitim Felsefesi", *age*, s. 133.

246 Attas, "Bilginin Tabiatı ve Eğitimin Tanımı ve Amaçları Üzerine Düşünceler", *age*, s. 58.

metot, anlam ve değer noktasında bütünüyle ilk bilgi türüne dayanır.

Bilginin geleneksel hiyerarşik düzeninde birinci tür bilgiler ilk sırada yer alır ve ikincilerin temelini ve dayanağını oluşturur. Elde edilmesi açısından ilimlerin tasnifiyle ilgilenen İslâm düşünürleri bu ayrıma önem vermişler ve *farz-ı ayn* (birinci tür bilgiye ait alandan zorunlu olarak herkesin bilmesi gereken) ve *farz-ı kifâye* (toplumun mutlu bir yaşam sürmesi için asgari düzeyde ihtiyacını karşılayan) ilimler şeklinde sınıflandırmaya tabi tutmuşlardır.[247]

İslâm'ın tevhid anlayışı çerçevesinde bilgi, iç içe geçmiş (integral) ve bütüncül (holistic) bir yapıya sahiptir. Onun için bilginin kendi içindeki hiyerarşik düzeni dışında hiçbir şekilde dinî ya da seküler alanlar şeklinde bölümlere ayrılmasından söz edilmez. Hem Kur'an'daki Allah'ın kelamının dikkatli bir şekilde inceleme konusu yapılmasıyla ortaya çıkan farz-ı ayn ilimler hem de insanın ve tabiat aleminin titiz ve sistematik bir şekilde incelenmesiyle ortaya çıkan farz-ı kifâye ilimlerin her ikisi de Allah'a inancı pekiştirme amacı güderler.[248]

Kısaca ifade etmek gerekirse, İslâm eğitim felsefesinde bilginin, hiyerarşik bir düzen içerisinde, kutsalla sürekli ilişkili ve değer yüklü bir yapıda olduğu kabul edilir. Günümüzde sınıflamanın olmayışı, bu doğrultuda bir yapılanmaya gidilmemesi ve eğitiminin en temel olgusu olan bilginin yüksek bir değerden mahrum oluşu modern eğitim sistemlerinin temel bir yanlışı olarak düşünülmektedir.[249]

Eğitim felsefesinde epistemolojik temelle birlikte, hemen onun yanı başında aksiyolojik unsurlar da önem taşır. Çünkü eğitim felsefesinde epistemoloji ile, "etik, estetik değerlerle, bir varlığın ve özellikle de insan varlığının kendi huy, mizac ve seciyesi, yani yaratılışı gereği yapmış olduğu hareket veya aksiyonları etrafında ve üzerinde yapılan felsefe" anlamındaki

---

247 Bkz. Gazâlî, İhyâ, *(ag.terc)* c. I, s. 43-49.
248 Bkz. Hashim, "agm", s. 32.
249 Bkz. Hashim, "agm", s. 37.

aksiyoloji[250] birbirinden ayrılmaz ve birbirini tamamlayan bir özelliğe ve karaktere sahiptir."[251] Bilgi ile davranma ya da eylem arasında nasıl bir ilişki olduğuna ilişkin bir soruya Sokrat'ın, 'işlenmesi gerekeni bilip de aksini yapan, bilgisiz olduğu kadar da akılsızdır'[252] tarzındaki cevabına benzer bir şekilde Kur'an-ı Kerim'de de söz ile eylem (amel) arasındaki birlikteliğin önemine ve gerekliliğine dikkat çekilmiştir.[253]

Daha geniş çerçevede ele alırsak, eğitim felsefesi ile ahlâk felsefesi arasında bir ilişkinin olduğunu belirtmemiz gerekir.[254] Çünkü, ahlâk felsefesinde hazzın en büyük iyi olduğunu söyleyen bir hazcı ile ödevin en yüksek iyi olduğunu söyleyen bir ödevci filozofun eğitim konusunda bize önerecekleri idealler veya hedefler farklı olduğu gibi"[255] bütün iyiliklerin kaynağının Yüce Yaratıcı olduğunu[256] kabul eden İslâm inancının merkeze alındığı bir ahlâk felsefesinin görüşleri daha farklı olacaktır.[257]

İyi ve kötünün kaynağını Tanrı'ya ve Tanrı'nın iradesine bağlayan Tektanrıcı dinlerin ahlâk anlayışları hakkında fikir yürüten Ahmet Arslan, bu anlayışta ahlâklılık Tanrı'nın emrine boyun eğmeye, ahlâksızlık ise ona itaat etmemeye özdeş kılındığından kuramsal açıdan eleştiriye açık olduğunu ifade eder. Arslan, Tanrı'nın iyi olduğu gösterilebilirse bunun kabul edilebilecek bir ahlâkî tutum olduğunu; fakat çocuk ölümleri, günahsız insanların katledilmeleri, kötü insanlar yanında iyi insanları da kırıp geçiren salgın hastalıkların Tanrı'nın mutlak

---

250 Değirmencioğlu, "agm", s. 36.
251 Değirmencioğlu, "agm", s. 37.
252 Değirmencioğlu, "agm", ay.
253 Bkz. Saf, 61/2-3.
254 Bkz. Arslan, *age*, s. 245.
255 Arslan, *age*, s. 245.
256 Nîsâ, 4/79.
257 İslâm felsefesinde ahlâk hakkında geniş bilgi için bkz. Çağrıcı, Mustafa, *İslâm Düşüncesinde Ahlâk*, İFAV Yay., İstanbul, 1989, s. 37-167; Mutahharî, Murtaza, *Ahlâk Felsefesi*, Akademi Yay., İstanbul, 1990; Bircan, Hasan Hüseyin, *İslâm Felsefesinde Mutluluk*, İz Yay., İstanbul, 2001.

iyiliğine karşı çıkan kanıtlar olarak göründüğünden Tanrı'nın iyi olduğu noktasında güçlüklerin olduğunu belirtir.[258]

Arslan'ın sözünü ettiği güçlükler din felsefesi alanına giren problemler olduğundan bizim inceleme alanımızın dışında kalmaktadır.[259] Ancak, İslâm inancı açısından kesin olan bir şey vardır ki o da Allah'ın "Mutlak İyi" olduğu ve bütün iyiliklerin kendisinden kaynaklandığı hususudur.[260] Allah'ın Mutlak İyi olduğunun kabulü noktasında güçlük olarak görülen hususların, insan hayatının bu dünya ile sınırlı olmadığı ve öldükten sonra yeni bir hayatın olacağı, bu dünyada haksızlık ve adaletsizlik olarak görülen bazı hususların ahiret hayatıyla verilecek karşılıklarla dengeleneceği, dünya hayatının ahiret hayatı yanında çok az bir değeri olduğu[261] ve sadece bir imtihan alanı olarak görüldüğü[262] vs. gibi hususların İslâm inancının ayrılmaz bir parçası olduğu hesap edilerek bir bütün halinde ele alındığında izah edilebileceği görülür.

İslâm eğitiminde değer kavramı ağırlıklı olarak inançlar tarafından beslenir. Doğru inanç, doğru bilgi ve doğru davranış değer yüklü ifadeler olarak insanın dünyevî ve uhrevî mutluluğunu hazırlayan hususlardır. Hz. Peygamber'in Suffa'yı ve mescidini, *"benim bu mescidime gelen kişi ancak hayır için, hayrı öğrenmek için ve öğretmek için gelir. O Allah yolunda savaşan kimse mevkiindedir."*[263] şeklinde nitelemesinde insanın bilgi üretim ve tüketim faaliyetini, bunların inanç ve değerle olan ilişkisini ve eğitim-öğretimin yapıldığı mekâna atfedilen kutsallığı açık bir şekilde görmek mümkündür.

Günümüzde, eğitimin en önemli hedeflerinden birinin kişiyi hayata hazırlamak olduğu ifade edilir. İslâm eğitim

---

258 Bkz. Arslan, *age*, s. 141-142.

259 Bu konuda geniş bilgi için bkz. Aydın, Mehmet, *Din Felsefesi*, 3. bs. Selçuk Yay., İstanbul, 1992, s. 147-169.

260 Bkz. Nîsâ, 4/79; Ayrıca bkz. Ünal, *age*, s. 339.

261 Tevbe, 9/38; Ra'd, 13/26; Ankebût, 29/64. Ayrıca bkz. Âl-i İmrân, 3/185; Nîsa, 4/77; En'am, 6/32; Enfâl, 8/67; Yûnus, 10/24; Nahl, 16/30; Kehf, 18//45; Kasas, 28/60; Mü'min, 40/39; Hadîd, 57/20.

262 Mülk, 67/2.

263 İbn Mâce, Mukaddime, 17.

felsefesinde de insanı hayata hazırlamak önemli bir hedeftir; ancak, dünya görüşündeki farklılıktan dolayı İslâm eğitimi hedefinin içeriği de farklılaşır. "Dünya insan için bir son değildir düşüncesi, eğitim felsefesi açısından çok önemli bir çıkıştır."[264] Bunun için "İslâm eğitimi hayata hazırlıktır" demekle, hayatın, empirik varoluştan daha çok yeniden diriliş sonrasındaki sonsuz varoluşu içine aldığı vurgulanır.[265] İslâm eğitimi şahsın bütün yönleriyle yetiştirilmesidir demekle de, eğitimde manevî boyutun temel olduğu vurgulanmak istenir.[266]

İslâm eğitim felsefesi, ilâhî bir temelden yola çıkar[267]; "insanın ruhunun, zihninin, aklî benliğinin (rational self), duygularının ve bedensel hislerinin dengeli bir şekilde eğitilmesi suretiyle tüm insan şahsiyetinin dengeli gelişimini amaçlar."[268] Aklın yanında kalbe de önem verir.[269] Çünkü "eğitimde salt bir rasyonalist tavrın problemi şu gerçekte yatar: Birincisi, insanoğlu kendi birliği ve kapsamlı mizacı dolayısıyla salt rasyonel bir varlık değildir ve hayatının çoğu - aşk, sanat ve ölüm- rasyonalist bir tarzda tanımlanamaz. Hepsinin üstünde, ancak bir mucize olarak "açıklanabilecek" olan insan hayatının muhteşem gerçeği vardır. İkincisi, çocuklarımızı eğitmede gücümüzü ve enerjimizi onların varlığının bir yönü üzerinde toplama ve diğerlerini reddetme hakkımız bulunmamaktadır. Son olarak, eğitimde kalbin öneminin görmezden gelinmesi, insan hayatının ruhî boyutunu unutmaya, sınırlı duyu algılamalarımıza ve dünyadaki varlığımıza hapsetmeye, hiçbir şekilde aklımıza ve mizacımıza (fıtrat) uygun olmayan alanlara sıkıştırmaya sebep olur."[270]

İslâm eğitim felsefesinde insan, daima Yüce Yaratıcısıyla, O'ndan gelen aşkın bilgi ve değer sistemi ile ve Allah'ın seçkin

---

264 Tozlu, *Eğitim Felsefesi*, s. 149 vd.

265 Sahadat, John, "Islamic Education: A Challenge to Conscience", *The American Journal of Islamic Social Sciences*, vol. 14, number, 4, Washington, 1997, s. 32.

266 al-Otaibi, "agm", s. 32.

267 Şerîfî, "agm", s. 121.

268 Bkz. Hashim, "agm", s. 38.

269 Şerîfî, "agm", s. 125.

270 Şerîfî, "agm", s. 124.

kulları peygamberlerde ve özellikle yüce ahlâk sahibi ve örnek insan son peygamberde somutlaşan davranış modelleriyle birlikte düşünülür. Bu unsurlardan birinin eksik olması eğitimde kaçınılmaz olarak aksaklık ve düzensizlik ortaya çıkarır ve eğitim insanın gerçek anlamda mutluluğuna hizmet etmekten uzak olur.[271]

b. İslâm Eğitim İlkeleri

İslâm eğitiminin ilkeleri hususunda son zamanlarda yapılan çalışmalarda çok farklı tespitler yapılmıştır. Her araştırmacı konuyu farklı bir açıdan ele almış ve o yönde birtakım tespitlerde bulunmuştur.[272] Bu konuda, kimi ilke ya da prensip kavramına yüklenen anlam farklılığından, kimi konuya yaklaşım tarzından, kimi ise metodik nedenlerden dolayı İslâm eğitim ilkeleri noktasında gerçek, anlayışı açık, kapsayıcı ve bütün halinde yansıtan sonuçlara ulaşıldığı söylenemez.

Bunun için, önce ilke kavramı ile ifade etmek istediğimiz hususu açıklığa kavuşturmamız gerekir. İlke, sözlükte, "başka şeylerin kendisinden türediği ilk madde, öğe, unsur; temel düşünce, temel inanç; temel bilgi; her türlü tartışmanın dışında sayılan öncül, mebde, prensip ve doğru davranış kuralı olarak tarif edilir. Felsefi bir terim olarak ilke, "zamansal, mantıksal, epistemolojik ya da ontolojik düzende ilk olana"[273] verilen addır. Buna göre sözü edilen düzlemlerde farklı ilkelerden bahsetmek mümkündür. Bütün ilkelerin kendisinden çıktığı ilkeye ise *ilk İlke* denir.[274]

---

271 İslâm eğitim felsefesi hk. geniş bilgi için bkz. Abdulhak, Mahar, *Educational Philosophy of the Holy Qur'an*, First Edition, Institute of Islamic Culture, Lahore, 1990; Subh, Muhammed Ahmed, *et-Terbiyetü'l-İslâmiyye*, nşr. Mektebetü'l-Külliyati'l-Ezheriyye, Kahire, ts., s. 23-39.

272 İslâm eğitim ilkeleriyle ilgili çalışmalar için bkz. Boutaleb, Abdelhâdî, "agm", s. 32-34; Özbek, "agm", s. 269-282; Ayasbeyoğlu, Nevzat, *İslâmiyetin Eğitimimize Getirdiği Değerler ve Kur'an-ı Kerim'in Eğitim İle İlgili Ayetlerinin Tahlili*, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 1991, s. 17-18; Bayraklı, *İslâm'da Eğitim*, s. 129-189; el-Bûtî, Saîd Ramazân, *Menhecun Terbevîyyun Ferîdun fi'l-Kur'an*, Mektebetü'l-Fârâbî, Dimaşk, 1985, s. 17-20; Şanver, *age*, s. 137-163.

273 Cevizci, *age*, s. 459.

274 Cevizci, *age*, ay.

İslâm eğitim ilkeleri ifadesi ile, "bütün eğitim öğretim faaliyetlerine temel oluşturan ve hiçbir zaman ve mekan boyutunda değişmeyen öncüller" kastedilmektedir.

İslâm eğitim ilkeleri, eğitim faaliyetlerini nicelik ve nitelik, metot ve muhteva, kapsam ve hedef noktalarında doğrudan veya dolaylı olarak etkileyen ilkelerdir. Şimdi bunları görelim:

(1) Tevhid (Unity):

Tevhid, hem Yaratıcı'nın birliğini, hem varlığın birliğini hem de ilkelerin birliğini ifade eder.[275] Bütün alemde var olan varlık hiyerarşisi, ilkeler için de söz konusudur. İslâm eğitiminin ilkeleri Kur'an ve sünnetten kaynaklanır.[276] Bütün ilke ve prensipler kutsal bilgi (vahiy) aracılığıyla O'ndan gelir. Onun için Yüce Yaratıcı, bir anlamda *İlk ilke* olarak kabul edilir.

Tevhid ilkesi, eğitimde nihâi hedefin, bütün kemal sıfatlara sahip ve noksan sıfatlardan münezzeh olan Yüce Yaratıcı olduğunu ve bütün ilke, metot ve uygulamaların *İlk İlke*'ye dayanması ve onu yansıtması gereğini ifade eder. Bu yönüyle Tevhid ilkesi eğitimde sürekli ilerleme ve yücelmeye doğru bir açılımı öngörür.

Tevhid ilkesi İslâm eğitimine kaynak, muhteva ve hedefler bakımından temel oluşturur.[277]

(2) Evrensellik (Universality)

İslâm, sadece belli bir zamana, sınırlı bir coğrafyaya veya belli bir millete gönderilmediği gibi İslâm eğitim sistemi de zaman ve mekanla sınırlı olmaksızın her yerde ve her dönemde varolma iddiasındadır. İnsanın olduğu her yer İslâm eğitiminin de olduğu yerdir. İslâm bütün insanlık için ve kıyamete kadar gelecek olan bütün nesiller ve milletler için gönderilmiş bir dindir.

---

[275] Bkz. Kubat, Mehmet, *Kur'an'da Tevhid*, Şafak Yay., İstanbul, 1994, s. 60 vd.

[276] Hz. Peygamber'in eğitim uygulamalarında Tevhid inancının rolü için bkz. Afzalurrahman, *Siret Ansiklopedisi*, (çev. Yûsuf Balcı ve ark.) İnkılâp Yay., İstanbul, 1996, c. I, s. 153.

[277] Özbek, Abdullah, *Kur'an'da Tevhid Eğitimi*, Esra Yay., Konya, 1996, s. 7.

İslâm eğitiminin evrensellik ilkesi, insanın dünyevî ve uhrevî saadetini hazırlama hedefi taşıyan İslâm eğitim anlayışının bütün insanlığa sunulmasını gerektirir. Eğer İslâm hak din ise, kaynak itibariyle, insanların tamamen mutluluğunu isteyen bir Yüce Yaratıcı'dan gelmişse, sadece bu özellikler bile onun bütün insanlığa sunulmasını gerektirir. Nitekim "İslâm'da inancın evrensel boyutta değerlendirilmesi, eğitimin ulusal olmaktan çok evrensel boyutta düzenlenmesi zorunluluğunu doğurmuştur."[278] Başta ulusal kimlikleri, kültürleri dikkate alarak İslâm dininin kısa sürede yayılmasına ve İslâm eğitiminin orta çağ boyunca dünya eğitim sistemlerini etkilemesine sebep olmuştur.[279]

Evrensellik, İslâm eğitiminin zaman ve mekan boyutunu kapsam yönüyle ifade eden temel bir kavramdır; bu anlamda İslâm eğitiminin temel ilkelerinden biridir.

(3) Hürriyet ve Sorumluluk (Freedom and Responsibility)

Klasik sözlüklerde hürriyet kelimesi, soylu, şerefli, seçkin, iyi olmak gibi manalara gelir.[280] Fârâbî ve İbn Sîna gibi bazı İslâm alimleri hürriyeti, keremin eş anlamlısı olarak görmüşlerdir.[281] Bunlar insanın sahip olduğu aslî ve üstün vasıflardır. Hürriyet, dıştan kaynaklı zorlamalar bir yana, insanın içinden gelen tutkuların esaretinden kurtuluş olarak da anlaşılmıştır. İnsanın iyi yönde değişiminde arzu edilen seviye, iç ve dış bütün zorlayıcı tesirlerden kurtularak hür irade ile kendi kaderini tayin etmesidir.

İslâm'ın temel kaynaklarında, eğitimin karşılığı olarak kullanılan kelime ve kavramlarda görüldüğü üzere, eğitimde kişinin özgür iradesiyle öğrenme-öğretme faaliyetlerine katılması esastır. Bu yönde teşvik edici birtakım unsurlar kullanılır. Fakat kişinin davranışını, ona aidiyetinden koparacak derecede etkileyici ve belirleyici olma kabul gören bir davranış olmamaktadır. İslâm eğitim anlayışında en ideal

---

278 Gökçe, *age*, s. 94.

279 Gökçe, *age*, ay.

280 İbn Manzûr, *age*, c. IV, s. 182-183; Fîruzâbâdî, *age*, c. II, s. 251.

281 Bkz. Çağıncı, Mustafa, "Hürriyet", *DİA*, c. XVIII, s. 502.

eğitim kişinin kendi kendini eğitmesidir. Nefsin eğitimi, ahlâkın güzelleştirilmesi vs. doğrudan kişinin kendisinin etkin olmasını gerekli kılan hususlardır.[282] Günümüzde de eğitimde otonomi bir ideal olarak kabul edilmektedir.[283] Ayrıca, insanın özgürce düşünme yeteneğinin yok edilerek yeni birtakım fikirlerin aşılanması, başka bir deyişle beyin yıkama, ahlâkî açıdan kabul edilmeyen bir davranış olarak görülmektedir.[284]

İnsanın hürriyeti sorumlulukla dengelenmiştir. İnsanın başkalarına karşı sorumlu olması hürriyetinin sınırlarını çizmesi yanında, yaptıklarından sorumlu tutulması eğitimin dinamik gücünü oluşturur. İnsan hür olmazsa, iyi veya kötü eylemlerinden sorumlu olmaz. İnsan irade sahibi bir varlık olmakla hayvanlardan ayrıldığı gibi, eğitimde hürriyet ilkesi ile de hayvanları eğitme tarzından ayrılır.

Kur'an-ı Kerim başından sonuna kadar insanın, kendisine tanınan serbestlik içinde ortaya koyduğu davranışlarını konu alır. Allah dileseydi bütün insanlar mutlaka onun istediği gibi davranırdı.[285] Fakat bu insan için istenen bir durum değildir. Kur'an'da eğitim, insanı olumlu ve olumsuz davranışlar hakkında bilgilendirme (tebliğ, irşad... vs.), bu davranışların sonundaki kazanç ve kayıpları açık bir şekilde gösterme[286] (tebşir, inzar) ve aklî melekelerini çalıştırmak suretiyle davranış değiştirmesine yardımcı olmanın çok ötesine geçmez.

---

282 *"Nefsini kötülüklerden arındıran kurtuluşa ermiş, onu kötülüklere gömen de ziyan etmiştir"* (Şems, 91/9-10) ayeti de doğrudan kişinin kendi kendini eğitmesini konu alır.

283 Hare, R. M., *Essays on Religion and Education*, Oxford University Press, Oxford, 1991, s. 131-136.

284 Bkz. Hare, *age*, s. 113-119, 130; Bull, Norman J., *Moral Education*, Routledge, London, 1969, s. 123-124. Ayrıca bkz. Tozlu, Necmettin, "Eğitim Sistemimizin İnsan Anlayışı, Bilgi, Muhteva ve Metod Açısından Bir Tahlil", *Türkiye I. Eğitim Felsefesi Kongresi 5-8 Ekim 1994*, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Yay., Van, 1994, s. 159. Özgürlük-Din Öğretimi ve Beyin Yıkama arasındaki ters ilişki için bkz. Selçuk, Mualla, "Din Öğretimi Özgürleştiren Bir Süreç Olabilir mi?", *Din Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar*, MEB Yay., İstanbul, 2000, s. 210-213.

285 Bkz. Yûnus, 10/99; Nahl, 16/9; Ayrıca bkz. Bakara, 2/253; Mâide, 5/48; En'am, 6/35, 107, 112, 137, 149; Şuara, 26/4.

286 Bkz. Kehf, 18/29-30.

Yüce Allah'ın Hz. Peygamber'den istediği de bu kadardı.[287] Bundan sonra nasıl davranacağına kişi kendisi karar verir.[288]

Son yıllarda din öğretimi üzerine yapılan çalışmalarda Kur'an'da öngörülene paralel olarak eğitimde esas olan unsurun öğrenmeyi kolaylaştırma (facilitation) olduğu vurgulanmaya başlanmıştır.[289]

Hürriyet ve sorumluluk ilkesi İslâm eğitiminin icra şeklini tayin etmesi ve eğitim faaliyetlerinin birey merkezli olarak, içten yönetimli (self-directed) bir mekanizma ile yürümesinde temel teşkil eder. Hürriyet ve sorumluluk ilkesi, İslâm eğitim sisteminin işleyiş tarzının esasını oluşturur.

İslâm eğitim tarihinde eğitim öğretim faaliyetlerinin geniş ölçüde, tamamen bireysel ve hür katılımla, fakat aynı derecede sorumluluk bilinciyle oluşturulan vakıf müesseselerince finanse edilmesi[290], hürriyet ve sorumluluk ilkesinin tarihi gerçeklik planında ortaya çıkan iz düşümünden bir kesittir.

(4) Bütünlük (totality)

Bütünlük, İslâm eğitim anlayışında insanın bütün fıtrî özelliklerini kapsayan bir yaklaşımı ifade eder. Bu çerçevede bütünlük ilkesi, hem eğitimin muhtevasını hem de metotlarını insanî olma noktasında belirleme açısından esas teşkil eder.

Bütünlük ilkesiyle, ilk başta insanın akıl, ruh ve bedenden oluşan kompleks tabiatının birlikteliği akla gelir. Çünkü Muhammed İkbal'in ifadesiyle "din, ne mahza tefekkür, ne sırf

---

287 *"(Rasûlüm!) "Sen öğüt ver, sana ancak hatırlatmak düşer; sen zorba değilsin."* Ğâşiye, 88/21-22.

288 Müzzemmil, 73/19.

289 Bkz. Lee, James Michael, "Procedures in the Religious Education of Adolescents", Donald Ratcliff-James A. Davies (eds.), *Handbook of Youth Ministry*, Religious Education Press, Birmingham, Alabama, 1991, s. 214, 217.

290 Bkz. Özcan, Tahsin, "Osmanlı Devletinde Eğitim Hizmetlerinin Finansmanı (Klasik Dönem)", *International Congress on Learning &Education in the Ottoman World*, İstanbul, 12-15 April 1999, (Abstracts), s. 106.

histir, ne de ancak amel."[291] İslâm dinî, bunların her üçüne de önem veren yapısıyla insanın bütün varlığını dikkate almış ve bunu eğitim sisteminin bir esası kabul etmiştir.

Günümüz modern eğitim sistemlerinde ihmal edildiği görülen "ruh terbiyesi, İslâm'ın tekmil binasını üzerine oturttuğu ana temeldir. İslâm koyduğu kanunları, verdiği hedefleri, sosyal, iktisadî, siyasî, ahlâkî ve fikrî sistemlerini hep bu temel üzerine kurmuştur."[292] Çünkü İslam medeniyeti denge esasına dayanır ve insan anlayışımız da bir bütünlük üzerine oturur. Ruhi dinamizmimiz ve gelişimimiz, mükemmele, daha mükemmele doğru atılımımız metafizik prensipleri de beraberinde getirir. Bunlar her halukârda Mutlak'tan kaynaklanır. Bu yüzden insanımız ister içine doğru, isterse tabiata doğru yönelsin daima bu ilkeleri göz önünde bulundurmak durumundadır.[293] Ancak böylelikle insan, İslâm eğitiminin hedefi olan "insan-ı kâmil" düzeyinde bir eğitim seviyesine ulaşması mümkün olur.

(5) Gayelilik (Intentionality)

İslâm eğitim sisteminin yakın, orta vadeli ve uzak hedefleri vardır. Aslında her eğitim sisteminin mutlaka birtakım amaçları ve gerçekleştirmek istediği hedefleri vardır. İslâm eğitimi, hedeflerinin kesin olması ve istikrarlı yapısıyla diğer sistemlerden ayrılır. İnsan gerçeği değişmedikçe -ki insanın kendisine insan vasfını veren değişmez bir özü bulunmaktadır- insanın eğitimindeki temel hedefleri de değişmez.[294] İşte

---

[291] İkbal, *age*, s. 18.

[292] Kutub, Muhammed, *İslâm'da Eğitim Metodu*, (çev. Durmuş Ali Kayapınar), YAY Yayın Dağıtım, İstanbul, ts., s. 139.

[293] Tozlu, *Eğitim Felsefesi*, s. 149.

[294] Modern eğitim anlayışında da bir eğitim sisteminin "homeostasis" kavramıyla ifade edilen değişmez özelliğine dikkat çekilir. Bu özelliği sayesinde eğitim sistemi, ait olduğu temel düşünceden kopmadan varlığını sürdürme imkânına sahip olur. Lines, Timothy Arthur, *Systemic Religious Education*, Religious Education Press, Birmingham, Alabama, 1987, s. 53. Psikolojik bir terim olarak homeostasis, "organizmada iç çevrenin değişmezliği"ni ifade eder. Bkz. Baymur, Feriha, *Genel Psikoloji*, s. 64-65,

insanın bu hedefler doğrultusunda eğitilmesi İslâm eğitim sisteminin önemli bir ilkesidir.

Gayelilik ilkesi, İslâm eğitimine anlam ve değer açısından esas teşkil eden bir ilkedir.

(6) Süreklilik (Continuity)

Süreklilik ilkesi, bir insanın doğumundan ölümüne kadar bireysel ve toplumsal eğitimin devamlılığını ifade ettiği gibi eğitim-öğretim faaliyetlerinde nesiller arası sürekliliği de ifade eder. İslâm eğitimindeki süreklilik, eğitim hedeflerinin dünya hayatı ile sınırlı olmaması ile yakından ilgilidir. Çünkü İslâmî anlayışta, hayat ölümle yeniden başlar ve devam eder. Dünya hayatına yetecek kadar bilgi ve ilimden daha fazlası gereklidir. Onun için, günümüz deyimiyle "hayat boyu eğitim", İslâm eğitim sisteminde daha geniş boyutlarda *"beşikten mezara kadar ilim öğreniniz"*[295] sözü ile ilkeleşmiştir.

Aile reisinin, sorumluluğu altında bulunan kişilerin eğitiminden de sorumlu olduğu[296], bir baba tarafından çocuğuna verilecek en iyi sadakanın, en değerli mirasın, iyi bir eğitim imkânının sunulması olacağı[297] ifade edilmekle de eğitimin nesiller arası sürekliliği şart koşulmuştur. Alimler peygamberlerin varisleridir[298]; verasette ise süreklilik esastır. İslâm eğitiminin tarihsel tezahürlerini gözlemleyen bir araştırmacı bu ilkenin bir gereği olan eğitim faaliyetleri ile insanların hayatlarının iç içeliğini şu tespitlerle dile getirmiştir: "Eğitim uğraşı, Müslümanları hayatıyla öylesine iç içe ve doğal bir süreklilik halinde bulunuyordu ki, Müslüman olmak, yani doğru yolu seçmek, bunu başkalarına da öğretmek ve ulaştırmak görevinden ayrı tutulmuyor; bu nedenle de bir

---

295 Zernûcî, Burhanuddin, *Ta'lîmu'l-Müteallim*, (trc. ve şrh. Yûnus Vehbi Yavuz), Sahhaflar Kitap Sarayı, İstanbul, 1989, s. 129.

296 Tahrîm, 66/6.

297 Bkz. Tirmizî, Birr ve's-Sıla, 33; İbn Mâce, Edeb, 3; Ahmed b. Hanbel, *Müsned*, c. III, s. 412; *ae*, c. IV. s.77; Nîsâbûrî, *age*, c. I, s. 263; *ae*, c. IV, s. 263; Suyûtî, *age*, c. II, s. 153.

298 Buhârî, *Sahih*, İlim, 10; İbn Mâce, Mukaddime, 17.

çok muhtedî kısa bir süre sonra eğitici ya da tebliğci bir kişilik kazanıyordu."[299]

İslâm eğitimin süreklilik ilkesi, yatay ve dikey boyutlarda eğitim sürecinin devamlılığını ifade den bir ilkedir.

(7) Zorunluluk (obligation)

Hürriyet ilkesinden söz edilen bir yerde aynı zamanda zorunluluk ilkesinin olması bir çelişki değil midir? Yakıcı bir ateşten kaçmak nasıl hissi bir zorunluluksa ve ne kadar insanî ise, öğrenme ve öğretme faaliyeti de iyi bir insan olmak için hayatî bir zorunluluktur. Fakat bu ikisi arasında önemli bir farklılık bulunmaktadır. Birincide yakıcı ateşten kaçış, insanda refleks halinde gelişen ve kişinin iradesinin başka bir şekilde davranmasına müsaade etmeyen, kötü sonuçları anında görülen bir hadisedir. Onun için bu hadisede ortaya çıkan ateşten uzaklaşma eylemi insanî ve ahlâkî açıdan bir değer ifade etmez. İkincisinde ise, eğitim öğretim faaliyetleri içinde yer almak bir zorunluluk olmasına rağmen, kişinin irade sınırları dışına çıkmaz, kendisini dıştan zorlayıcı gibi görünen olumsuz sonuçları ise çoğu zaman dünya hayatında görülmeyecek kadar uzun vadeye yayılmıştır. Bir eğitim faaliyeti sonunda ortaya çıkan olumlu sonuçların mükâfatla karşılanacağının bildirilmesi yanında eğitim sürecinin bilinçli olarak dışında kalınması sonucu cezanın olacağının ifade edilmesi eğitim faaliyetinin zorunlu olduğunu gösterir. Fakat İslâm eğitimi zorunlu olmasına rağmen insan hürriyetini, hareket özgürlüğüne mani olacak şekilde engelleme yoluna gitmemekte ve yaptıklarından veya yapmadıklarından sorumlu tutulmasına, eylemlerinin bizzat sahibi olmasına engel teşkil edecek bir zorlama içine girmemektedir.

Kur'an'da insanın yaptıklarından sorumlu tutulacağını bildiren her ayet, insanın iyi yönde davranış değiştirmesine imkân veren eğitimin zorunlu olduğunu bildiren ifadeler taşımaktadır. Hz. Peygamber'in *"İlim taleb etmek, kadın ve*

---

[299] İzzetî, Ebulfazl, *İslâm'ın Yayılış Tarihine Giriş*, (çev. Cahit Koytak), İnsan Yay., 1984, s. 323.

erkek her Müslümana farzdır"[300] *sözü;* dünyanın ancak öğrenme ve öğretme faaliyetleriyle değer kazandığını bildiren ifadeleri[301] ve *"ya öğrenen, ya öğreten, ya dinleyen veya bunlardan birini seven ol, beşincisi olma, yoksa helak olursun"*[302] şeklindeki sözleri de bu ilkenin açık ifadeleridir. Ayrıca eğitim öğretim faaliyetlerinin meyvesi olan ilmin artması ve yayılmasının insan için ölümsüzleştiren bir iksir[303]; azalması ve ortadan kalkmasının dünya hayatı için yokluğun başlangıcı[304] olarak kabul edilmesi de eğitimin zorunluluğunu kuvvetli bir şekilde telkin eden ifadelerdir.[305]

Zorunluluk ilkesi, İslâm eğitiminin canlı ve dinamik bir yapı kazanmasına temel teşkil eden bir ilkedir.

(8) Af ve Merhamet (Forgiveness and Mercifulness)

İslâm eğitiminin bütünüyle oluşum, şekilleniş ve işleyiş ruhuna hakim olan tema af ve merhamettir. Diğer ilâhî kitapların olduğu gibi[306] Kur'an'ı Kerim'in de nüzûl sebebi Yüce Allah'ın rahmeti ile ifade edilmiştir.[307] Din fıtrî (insanın özünde var olan), Allah da Rahman ve Rahim olduğu için, ilâhî yetiştirmeye dayanan eğitimde esas olan, iyimserlik, merhamet, şefkat ve insanın insanı sevmesi ve saymasıdır.[308]

---

300 Bkz. İbn Mâce, 17; Aclûnî, *age*, c. II, s. 43-45; Heysemî, *age*, c. I, s. 119-120.

301 Bkz. Tirmizî, Zühd, 11; İbn Mâce, Zühd, 3; Suyûtî, *age*, c. I, s. 79; *ae*, c. II, s. 17; Heysemî, *age*, c. I, s. 122; Suyûtî, *age*, c. II, s. 17; Aclûnî, *age*, c. I, s. 412.

302 Aclûnî, *age*, c. I, s. 148.

303 İbn Mâce, Mukaddime, 20.

304 Buhârî, İlim, 24; Müslim, İlim, 8-12 (2671-2672); Ebû Dâvûd, Sünne, 5.

305 Bu konuda ayrıca şu hadis de çok meşhurdur: *"İlim Çin'de de olsa taleb ediniz, çünkü ilim taleb etmek bütün Müslümanlara farzdır."* Suyûtî, *age*, c. I, s. 44; Münâvi, *age*, c. I, s. 543; Aclûnî, *age*, c. I, s. 138.

306 En'am, 6/154; A'raf, 7/154; Kasas, 28/43.

307 En'am, 6/157; A'raf, 7/52, 203; Yûnus, 10/57-58; Yûsuf, 12/111; Nahl, 16/64, 89; İsrâ, 17/82; Neml, 27/77; Kasas, 28/86; Ankebût, 29/51; Lokmân, 31/3; Duhân, 44/6; Câsiye, 45/20.

308 Ayasbeyoğlu, *age*. s. 26.

Bazı araştırmacılar, İslâm eğitim ilkeleri arasında "ceza prensibi"ni de saymışlardır.[309] Eğer ilke tanımı yeniden hatırlanacak olursa, İslâm eğitimi açısından "ceza"nın hiçbir zaman bir ilke olarak kabul edilmesinin mümkün olmayacağı görülür. Çünkü ceza, bir başlangıcı değil, sonu ifade eden, aslî olmayıp arızî olan, yani istenmeyen bir davranışın ortaya çıkması durumunda ve nihaî olarak uygulanan bir müeyyideyi hatırlatır. Af ve merhamet ilkesi ise, olumsuz bir davranışın ceza ile karşılanmaması yanında insanların bütün olumlu davranışlara yönelmesini istemede etkin olan esas duyguyu ifade eder. Af ve merhamet, Kur'an'da pek çok olumlu davranışların sahibi olan ve böylece Allah'ın hoşnutluğunu kazanan örnek insanların (muttakîlerin) aslî bir özelliği olarak takdim edilmektedir.[310]

İslâm eğitim ilkelerinin bir dereceye kadar anlaşılıp uygulanmasından doğan İslâm medeniyeti, Batı Hıristiyan uygarlığının kurulmasında da çok etkili olmuştur. Fakat Batı uygarlığı gelişip yayılmaya başladıkça değişik sebepler yüzünden İslâm eğitim ilkelerinden uzaklaşan İslâm medeniyeti sarsıntılara uğramış, Batı uygarlığının etkisi altında kalmıştır. Bu yüzden dinî hayatla birlikte eğitim öğretim de özellikle 17. yüzyıldan sonra sürekli ve sarsıcı bir bunalım sürecine girmiştir.[311] Günümüzde İslâm eğitimi yeniden hedeflerini gerçekleştirebilmesi ve her yönden sağlıklı fertlerden oluşan mutlu bir toplum yaratabilmesi için bu ilkelere dayanması kaçınılmaz görünmektedir.

Özetle ifade etmek gerekirse, ilkeler açısından İslâm eğitimi, ilâhî kaynaklı (tevhid), alemşümûl (evrensel), insan merkezli (insan irade, hürriyet ve sorumluğunu esas alan), açık hedefleri olan (gayelilik) hem bireysel olarak insanın bütün yaşamı boyunca hem de nesiller arası devam eden (süreklilik) af ve merhamet esasına dayalı olarak işleyen zorunlu (zorunluluk) bir faaliyettir.

---

309 Bkz. Bayraklı, *İslâm'da Eğitim*, s. 169-170.

310 Bkz. Âl-i İmrân, 3/134.

311 Bkz. Ayasbeyoğlu, *age*, s. 30.

Sözü edilen bu ilkelerden hareketle İslâm eğitimi, hangi hedefler doğrultusunda faaliyet gösterecek, şimdi bunları görelim.

c. İslâm Eğitiminin Hedefleri

Bir eğitim sisteminin hedefleri bireysel ve toplumsal açıdan ele alınabileceği gibi daha geniş bir düzlemde ulusal ve uluslararası düzeyde de ele alınabilir. İster dar isterse daha geniş çerçevede olsun, eğitimin hedeflerini tespitte insanın bireysel gelişimi ilk sırada yer alır. Bütün yönleriyle sağlıklı ve olgun bir insanın gelişimine yardımcı olmak hemen hemen tüm eğitim sistemlerinin hedefidir.

Medeniyetler kadar eski olan eğitimin gaye ve hedefleri problemi[312] ayrıca, zamansal açıdan ele alınarak kısa, orta ve uzun vadeli olmak üzere bir sınıflandırmaya tabi tutulabileceği gibi bölgeler açısından da incelenerek belli coğrafyalara özgü hedeflerden bahsedilebilir. İnsanî ihtiyaç ve özlemler, toplumsal talepler, ulusal çıkarlar ve uluslararası etkiler hedeflerin tespitinde belirleyici olan unsurlar olarak sayılabilir.

Bütün bunlara rağmen eğitimde zaman, mekan ve toplumlara göre çok değişiklik göstermeyen, insan türünün bütün üyeleri için ortak olan hedeflerin varlığından bahsetmek mümkündür. Bu hedefler genellikle büyük dinler tarafından insanî özün merkeze alınması suretiyle ortaya konulmuştur. Dolayısıyla bunlar insanın ve insanlığın genel hedefleri durumundadır.

İslâm eğitiminin hedeflerinden bahsederken de bu özellik göz önünde bulundurulacak ve ayrıntılı olarak alt hedeflerden bahsedilmeyecektir. Meselâ; insanın Allah'a karşı kulluk görevinde bulunması bir genel hedeftir; buna karşın namaz kılması, oruç tutması, zekât vermesi, vs. bu genel hedef kapsamındaki alt hedeflerdir.

---

[312] Sharif, M.M., "Eğitimde İslâmî Hedefler", (çev. Ali Özer), *DEÜİFD*, sy. 3, İzmir 1986, s. 205

Bu çerçevede İslâm eğitiminin hedeflerinin dört alanda yoğunlaştığını söyleyebiliriz:

1. İlim ve irfan: İslâm kültüründe ilim, ilâhî ve beşerî bilgi yanında bilim için de kullanılan kapsamlı bir terimdir.[313] Değişik türevleriyle birlikte ilim, Kur'an'da yaklaşık 750 yerde geçer.[314] Büyük hadis kitaplarının hemen hepsinde "ilim" başlıklı müstakil bölümler oluşturulmuş ve bu bölümlerde konuyla ilgili hadisler toplanmıştır.

İslâm eğitimin ilk hedefi insanların doğru bilgiye ulaşmalarını sağlamaktır. Allah'ın insanlara gönderdiği ilk mesajda "okuma, yazma ve öğretim" arasında açık bir ilişki kurulmuş; okuma ve yazma, ilim elde etmenin temel vasıtaları olarak görülmüştür.[315]

Kur'an-ı Kerim'in bütününde işlenen konular, insanın üç temel alanda bilgi sahibi olmasını hedefler mahiyettedir. Birincisi, insanın kendini inceleme ve bilgi konusu edinmesi[316]; ikincisi, kendi dışındaki fizikî alemi inceleme ve araştırmaya yönelmesi; üçüncüsü ise, ilk iki araştırma alanından yola çıkarak insanın kendi iç alemi ve dış dünyasını kuşatan metafizik aleme açılıp, bütün varlık aleminin kaynağına yönelik fıtrî düşünme gücüyle Yüce Yaratıcı'sını bilip tanımasıdır.[317] Kur'an-ı Kerim'in başlıca gayesi, insan ruhunda, kendisinin Allah'la ve kâinatla pek çok yönden ilgi ve

---

313 Bkz. Kutluer, "İlim", *DİA*, c. XXII, 109.

314 Kutluer, *age*, ay.

315 Bkz. Alak, 96/1-5.

316 Klasik İslâm kaynaklarında ve özellilke tasavvufî eserlerde çok sıkça geçen ve "marifet-i nefs" olarak ifade edilen insanın kendini bilmesi ve tanıması, Rabbini tanımasının anahtarı olarak görülmüştür. Bkz. İbrahim Hakkı, *age*, s. 385 vd.

317 Özellikle Tasavvuf kaynaklarında hadis olarak zikredilen "kendine bilen Rabbini bilir" sözü, ilim-irfan çizgisini ifade etmede önemli bir kaynak olmuştur. Bu sözden hareketle müstakil eserler yazılmıştır. Erzurumlu İbrahim Hakkı'nın Arapça, Farsça ve Türkçe olarak üç dilde kaleme aldığı *İrfaniye* adlı eseri bunun en güzel örneğidir. Bkz. Altıntaş, Hayrani, *Erzurumlu İbrahim Hakkı*, MEB Yay., İstanbul, 1992, s. 33. Ayrıca *Marifetnâme* adlı eser de yine aynı sözden ilhamla kaleme alınmıştır. Bkz. Altıntaş, *age*, s. 41.

ilişkilerinin yüksek şuurunu uyandırmaktır.[318] En yakın çevreden başlayarak gözlem ve duyusal algılara dayalı bilgi edinme ve düşünsel faaliyet, gittikçe derinleşerek soyuta doğru yönelmekte, his sınırlarını aşıp, bilme ve tanıma (irfan, marifet) noktasına ulaşmaktadır. Bu sıralama, aynı zamanda İslâm eğitim sisteminin ilim ve irfan boyutundaki hedeflerinin dizilimini de ifade eder. Bu dizilim zorunlu olmamakla birlikte yakından uzağa, soyuttan somuta giden yapısıyla insanın gelişim özelliklerine de uygunluk gösterir.

İlim, kendi gücü nispetinde her insanın imkânı dahilinde olan, yakın bir hedeftir; herkesin temel yaşamsal konularda belli ölçüde ilim ya da bilgi sahibi olması zorunludur. İrfan, ilimle başlayan ve sonsuza açılan düşünsel ve kalbî faaliyetin ve yüce hedefin adıdır.[319] Bu yüce ve nihaî hedef, Allah'ı bilmek ve tanımak, yani ma'rifetullahtır.[320]

2. İman ve amel: İman, "din adına tebliğ ettiği konularda peygamberleri doğrulamak anlamında bir terim"[321]dir. Amel ise, dinî ıstılahta "dünya ve ahirette ceza veya mükâfat konusu olan her türlü iş ve davranışı ifade eden bir terim"[322]dir.

İman, kutsal kitaplarda ilk olarak işlenen bir konudur. İman ile nihaî noktada Allah'ın varlığına olan inanç kastedilir. Vahiy, peygamberlik, ahiret gibi diğer iman konuları ise temelde Allah inancına dayanır. Bunun için İslâmî literatürde Allah'a iman "aslü'l-usûl" sayılmıştır.[323]

---

318 İkbal, *age*, s. 24.

319 Kalbî bir faaliyet olarak marifetullah için bkz. Altıntaş, *age*, s. 57-58.

320 Bkz. Hashim, "agm", s. 32. Eğitimin marifet boyutu için bkz. Tozlu, "Eğitim Sistemimizin İnsan Anlayışı, Bilgi, Muhteva ve Metod Açısından Bir Tahlil", *age*, s. 163 vd.; Aydın, Mehmet, "İnsan Yetiştirme Modelimiz ve Değer Eğitimi", *Türkiye I. Eğitim Felsefesi Kongresi 5-8 Ekim 1994*, Van, 1994, s. 251.

321 Sinanoğlu, Mustafa, "İman", *DİA*, c. XXII, s. 212.

322 Uludağ, Süleyman, "Amel", *DİA*, c. III, s. 13.

323 Köse, Ali, "İman", DİA, c. XXII, s. 215.

Kur'an'da, ölümün ve hayatın, yerlerin ve göklerin yaratılışı, insanın yeryüzünde halife kılınışı ile insanın güzel amelleri arasında nedensel ilişki kurulmuş[324] ve iman edip salih amel işleyenler Allah'ın hoşnutluğu[325] ve mükâfatlarıyla müjdelenmiştir.[326] Bununla birlikte insanlar iman etmede olduğu gibi[327], diledikleri şekilde amel etmekte de serbest bırakılmış[328] fakat iyi amellerle güzel mükâfatlar, kötü amellerle dünyevî ve uhrevî cezalar arasında pozitif bir ilişki kurulmuştur.[329]

İslâm, vahyî bilgiyi bir gerçeklik olarak kabul eder. Bu bilgi türünün gereği ise iman ve amel olarak görünür. Allah tarafından peygamberleri aracılığıyla gönderilen her şey imanın konusudur. İnsan, Allah tarafından geldiği kesin olarak bilinen her şeye iman etmek durumundadır. Gayba iman Allah'a karşı sorumluluğunun bilincinde olanların (muttakî) temel bir özelliğidir.[330]

İmanın konusu olarak Allah en temel gerçek olunca İslâm eğitiminin en önemli amaçlarından ve hedeflerinden birisi de, insan nefsi ve ruhunda Allah'ın gerçek ve doğru anlayışını ve bilincini uyandırmak olacaktır. Bu anlayış ve bilinç, daha sonra kendiliğinden ve doğal olarak tüm dinî, ahlâkî ve eğitsel hedeflerin ve her türlü olumlu davranışların temel dayanağını oluşturacaktır.[331] İman, sadece sözlü bir kabulle sınırlanmaksızın, bu kabulün gereği olarak yapıp etmelerin niteliğini de belirleyici olması gerekir.[332] Kur'an'da, herkesin

---

[324] Yûnus, 10/14; Hûd, 11/7; Kehf, 18/7; Mülk, 67/2.

[325] Beyyine, 98/7-8.

[326] Bkz. Bakara, 2/2-5, 82; Ra'd, 13/29

[327] Kehf, 18/29.

[328] Bkz. Fussilet, 41/40.

[329] Bkz. Ankebût, 29/4; Câsiye, 45/15.

[330] Bakara, 2/2-3.

[331] Nor, Wan Muhammed, "Al-Attas'ın Eğitim Felsefesi ve Metodolojisinin Genel Hatları" (çev. Yasin Ceylan), *İslâmî Araştırmalar*, Kış, 1993-1994, c. VII, sy. 1, s. 40.

[332] *"İnsanlar imtihandan geçirilmeden 'inandık' demekle bırakılıvereceklerini mi sandılar.?"* Ankebût, 29/2.

yaptıkları işlere göre dereceleri olduğundan söz edilir.[333] Onun için İslâm eğitiminin hedefi imanla birlikte aynı zamanda salih amel üzerinde yoğunlaşır.[334]

3. Ahlâk ve hikmet: İslâm'ın temel kaynaklarında ahlâkî davranışlar en çok önem verilen ve geniş kapsamlı olarak ele alınan hususlardır. İslâm alimleri de *tehzibu'l-ahlâk, mekârimu'l-ahlâk* veya benzer yada değişik adlarla eserler kaleme alarak ahlâk felsefesi ve ahlâk eğitimi ile ilgili geniş bilgiler vermişlerdir. Bundan dolayı İslâm eğitimi veya genelde din eğitiminin genel hedefinin ahlâk olduğu ifade edilmiştir.[335]

Ahlâk, İslâm filozoflarınca, "nefiste yerleşik olan yatkınlıklar" olarak düşünülmüş ve bu yatkınlılar sayesinde insanın, herhangi bir fikrî ve iradî güçlük çekmeden belli davranışlarda bulunduğu ifade edilmiştir.[336] İslâm, kişinin, kendisinden erdemli fiiller ortaya çıkacak şekilde bilgilendirilmesi ve eğitimini hedefler.

Kur'an'da, birr (iyilik) ve takva üstün davranış özellikleri olarak sunulur. Kur'an'a göre iyilik, temelde Allah'a, ahiret gününe, meleklere, kitaplara ve peygamberlere inanmak; bunların gereği olarak yakınlara, yetimlere, yoksullara, yolda kalmışlara dilenenlere ve hürriyetine kavuşmak isteyenlere sevdiği mallardan harcamak; Allah'ın rızasını gözeterek namaz kılmak ve zekât vermekle ilişkilendirilir.[337] Takva, sabırlı, dürüst ve hayırsever olmak gibi ahlâkî davranışlarla ulaşılan

---

333 En'am, 6/165.

334 Bu hedefin önemine Kur'an'da şu ifadelerle vurgu yapılır: *"İman eden ve iyi işler yapanları içinde ebedi kalacakları, zemininden ırmaklar akan cennetlere koyacağız. Allah, o söylenenleri hak bir söz olarak vadetti. Söz verme ve onu tutma bakımından kim Allah'tan daha doğru sözlü olabilir?"* Nîsâ, 4/122.

335 Bkz. Parladır, Selahattin, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, Anadolu Matbaacılık, İzmir, 1996, s. 67. Batılı bazı eğitimciler de eğitimin amacının ahlâk olduğunu belirmişlerdir. Meselâ, "Herbart'a (1776-1841) göre eğitimin amacı ahlâkî karakterdir." Kanad, *Pedagoji Tarihi*, c. I, s. 468. Yine Herbart, "Eğitim kelimenin dar anlamıyla, çocuğun iradesine ahlâkî istikamet vermektir. Eğitimin amacı "ahlâklılığın karakter kuvvetidir." demektedir. Kanad, *ae*, c. I, s. 473.

336 Aydın, Mehmet, "Ahlâk", DİA, c. II, s. 10.

337 Bkz. Bakara, 2/177.

yüksek bir mevki olarak takdim edilir.[338] Kötülük ise sünnetullaha, yani Allah'ın evrende koyduğu işleyiş düzenine aykırı hareket etmek olarak görülür.[339] Böylece ahlâkın en temel kavramları inanç, amel ve ibadet esaslarıyla birlikte anılır.

Nihaî noktada ahlâk, "Allah'ın ahlâkıyla ahlâklanma" şeklinde ifadesini bulur ki bu da hikmet kavramıyla ifade edilmiştir.[340] Genel anlamda hikmet, "evrenin sırlarını çözmek, ibadetlerin sırlarını kavramak, eşyanın hakikatini anlamak, baktığı yerde Allah'ın ayetlerini, tecellilerini, isimlerini, cilvelerini görmek, bütün bu cilvelerden geçip ayetleri aşıp Allah'a ulaşmak, bunun yolunu keşfetmek, bu yolda dosdoğru yürümek, kâinat kitabıyla Kur'an kitabının ve bunların özü olan insan kitabının aynı olduğunu kavrayıp yürüyen kitap olmaktır"[341] şeklinde tanımlanmıştır. Bunun için ahlâk ve hikmet timsali Hz. Peygamber, Hz. Aişe tarafından "yürüyen Kur'an" olarak tarif edilmiş ve kendisine Hz. Peygamber'in ahlâkı sorulduğunda, "onun ahlâkı Kur'an'dır"[342] şeklinde cevap vermiş ve böylece ahlâk noktasında insanlar için aynı cinsten canlı ve üstün bir modelin kısa ve özlü sözlerle tarifini yapmıştı. İşte İslâm eğitiminin hedefi de ahlâk alanında tüm insanlığa bu doğrultuda engin ufuklar sunmak olacaktır.

4. İbadet ve itaat: İslâmî eğitimin amacı tam anlamıyla Allah'a ibadet eden, hayatının düzenini İslâm'ın temel esaslarına göre kuran ve devam ettiren "iyi ve erdemli insan"ın meydana getirilmesidir.[343] İslâm eğitim sisteminde insan ancak "iyi"nin kulu olmayı kabullenir. Mutlak İyi olan Allah'a kayıtsız şartsız kulluk etmesi istenir.

---

338 Bkz. Âl-i İmrân, 3/17, 92.

339 Ayasbeyoğlu, *age*, s. 26.

340 Bkz. Râzî, *Tefsîru'l-Kebîr*, c. VII, s. 72; *ae*, c. VIII, s. 57.

341 Ünal, *age*, s. 187.

342 Müslim, Salati'l-Müsâfirîn, 139 (746).

343 Camcûm, Ahmed Salah, "Sunuş", S. M. Nakib el-Attas, *İslâmî Eğitim*, s. 7.

Sağlıklı bir birey ve sağlam, mutlu ve düzenli bir toplum oluşturmak açısından sadece Mutlak İyi olan Allah'a ibadet ve itaati gerçekleştirmek, bu eksende bütün iyi olan şeyleri yapmak ve teşvik etmek ayrı bir önem arz eder. İslâm inancında ibadet yalnız Allah'adır, O'ndan başkasına boyun eğmemek esastır.[344] Allah'tan başka hiçbir güç ve kuvvet, hiçbir eksiklik ve zaaf, kendisine boyun eğilmeye layık görülmemektedir.[345] Bütün bu özellikler, insana yüksek kimliğini kazandıran en önemli vasıflardır. Onun için "insanın bütünüyle Allah'a kulluk etmesi eğitimin genel hedefi"[346] olarak kabul edilmektedir.

İslâm eğitiminin ilim ve irfan, iman ve amel, ahlâk ve hikmet, ibadet ve itaat alanlarındaki hedefleri, İslâm'ın ruhuna hakim olan tevhid prensibinde olduğu gibi bütüncül bir yapı oluştururlar. Bu hedeflerin hemen hepsi Yüce Yaratıcı'ya varan bir seyir takip ederler. İnsan işte bu nihaî hedefte yüce kimliğine kavuşur ve eşref-i mahlûkat olur.

Daha genel anlamda İslâm eğitiminin hedefi, insanlarda evrensel boyutta bir eğitim bilinci oluşturmak[347] ve insanın kendini harekete geçirmesini sağlamaktır.[348]

Bu hedefler çerçevesinde İslâm'ın gayesi; beşer kalbini ıslah etmek ve hayatı yeryüzünde, kâinat ve hayatın özünde bulunan ezelî hak ve adalet esasları üzerine kurmaktır.[349] Böylece "iyi insan" (insan-ı kâmil) yetiştirerek iyiliklerde birbiriyle dayanışma halinde kötülüklere karşı topluca karşı koyan bir toplum oluşturmaktır.[350]

---

344 Fâtiha, 1/4.

345 Yûsuf, 1/39-40; Ra'd, 13/16; Mü'min, 40/16.

346 Ebu'l-Ayneyn, Ali Halil Mustafa, "el-Fikru't-Terbevi'l-İslâmî", *Risalat ul-Khaleej al-Arabi*, sy. 17, 6. yıl, 1406H/1986, Riyadh, s. 55; Özbek, Abdullah, "İslâm Eğitiminin Özelliklerine Genel Bir Bakış", *SÜİFD*, sy. 3, Konya, 1990, s. 266, 268.

347 *"Sizden hayra çağıran, iyiliği emreden ve kötülükten kaçındıran bir topluluk bulunsun. İşte onlar kurtuluşa erenlerdir."* Âl-i İmrân, 3/104.

348 Nor, "agm", s. 63.

349 Kutub, Muhammed, *İslâm'da Eğitim Metodu*, s. 148.

350 Bkz. Mâide, 2/5.

Özetle, "İslâm dininde ve eğitiminde ülkü, mutlak hakikate, mutlak adalete, mutlak iyiliğe ve mutluluğa erişmek, Allah'a dönmektir."[351]

2. Kurumsal Yapı

İslâm'ın ilk yıllarında eğitim öğretim faaliyetleri başta ailede olmak üzere, değişik ortamlarda daha çok informal yollarla yapılırken, özellikle Emevîler döneminde kurumsal olarak da düzenli bir eğitim sistemi haline gelmiştir.[352]

İslâm eğitim sisteminde kurumsal olarak dört ana yapıdan bahsedilebilir:

Bunlardan *birincisi* şüphesiz ki aile kurumudur. Aile bütün büyük dinler gibi İslâm'ın da önem verdiği bir kurumdur. Çocukların yetiştirilmesi, maddî ihtiyaçlarının yanında ruhî ihtiyaçlarının karşılanması, daha sonraki yıllarda ileri düzeyde eğitime esas teşkil edecek insanî kabiliyetlerlerin ortaya çıkmasına imkân verilmesi, ailenin en asli görevleri arasındadır. Günümüz modern eğitim anlayışında olduğu gibi İslâm eğitim anlayışında da aile, çocuğun eğitimine en çok, iyi bir model olma noktasında katkıda bulunacaktır. Böylece çocuk, yaşına uygun bir metotla tabiî bir şekilde modeli taklid

---

[351] Ayasbeyoğlu, Nevzat, *İslâmiyetin Eğitimimize Getirdiği Değerler ve Kur'an-ı Kerim'in Eğitim İle İlgili Ayetlerinin Tahlili*, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 1991, s. 26.

[352] Eğitim, günümüzde anlaşıldığı gibi çok yaygın bir şekilde ve herkese hitap edecek kadar kapsayıcı olmamasına rağmen, Abdülkerim b. Mervan zamanından itibaren saraylarda devamlı görev yapan ve azatlı köle (mevali) veya Hıristiyan bir yetiştirici, terbiyeci (müeddib) bulundurulmak suretiyle kurumsallaşmaya doğru bir eğilim içine girmiştir. Bu dönemde bir sıbyan muallimi olan Haccac b. Yûsuf es-Sakafî (95/714) ilk zamanlarda Abdülmelik b. Mervan'ın veziri durumundaki Süleyman b. Naim'in çocuklarının öğretmenliğini yapmıştır. Haccac, Süleyman b. Naim tarafından Abdülmelik'in sarayında bu iş için görevlendirilmişti. Haccac bu dönemde sadece devlet büyüklerinin değil, aynı zamanda onların hizmetinde bulunanların çocuklarının da eğitimini üstlenmişti. Haccac'dan 10 yıl sonra vefat eden Ebu'l-Kasım el-Belhî'nin (105/723) ise bir mektebi vardı ve orada 3000 (üç bin) öğrenci öğrenim görmekteydi. Bkz. Aycan, İrfan, *Emeviler*, TDV Yay., Ankara, 1993, s. 141.

edecektir. Zira çocukluk yılları taklit ve telkinle öğrenimin en etkili olduğu dönemlerdir.[353]

İkincisi, camidir. Cami, insanın hem içe hem de dışa açılma imkânı bulduğu ve sosyal hayatın bütün boyutlarıyla yaşandığı bir mekândır. Çocukta sosyalleşmenin başladığı çağlardan itibaren caminin etkili bir eğitim ortamı olma özelliği ortaya çıkar. Sosyalleşmenin daha dışa dönük olarak yaşandığı gençlik döneminde ise cami ayrı bir önem taşır. Fakat, caminin sosyal fonksiyonu, İslâm'ın ilk yıllarında olduğu gibi dinî ritüellerin dışına taşılarak eğitim ve spor gibi değişik alanlarla zenginleştirilirse günümüzde de çocuklar ve gençler açısından daha eğitici kurumlar haline gelmesi mümkün olur. Şüphesiz, kurumsal düzenlemelerin yanında cami görevlilerinin de meslekî ve psiko-sosyo-pedagojik açıdan yeterlilikleri bu amaca katkı sağlayacak önemli faktörlerden biridir.

Üçüncüsü, değişik sosyal gruplar veya meslekî teşekküllerdir. Amacı iyiliği teşvik ve kötülükten sakındırmak olan bu teşekküllerin, bu genel kategoriye giren herhangi bir alanda faaliyet göstermeleri mümkündür. Tarihte bir sivil eğitim kurumu olarak son derece önemli eğitsel fonksiyon üstlenmiş olan ahilik veya fütüvvet teşkilatını bu grupta örnek olarak vermemiz mümkündür.

"Aranızda iyiliği emreden ve kötülükten sakındıran bir topluluk bulunsun"[354] emri gereği, gerek genel tarzda ve geniş bir kitle halinde ve gerekse daha özel ve küçük gruplar halinde kötüye engel olacak ve iyiye imkân verecek her teşekkül sivil bir eğitim kurumu olma özelliği taşır ve İslâm eğitim anlayışının teşvik ve takdirine konu olur.

Dördüncüsü, formal eğitim kurumlarıdır. Bunlar, temel eğitimden yüksek öğretime ve akademik araştırma kurumlarına kadar değişik yaş gruplarına uygun olarak düzenlenen, gerek maddî ve gerekse insan kaynakları açısından her türlü ihtiyaçlarla donatılan eğitim öğretim kurumlarını ihtiva eder.

Kurumsal açıdan İslâm eğitim sistemini, hiyerarşik bir düzen içinde özet olarak aşağıdaki tablo ile ifade etmek mümkündür:

---

[353] Bkz. Williams, Lawrence, *Çocuğunuzu Keşfedin*, (çev. Miyase Koyuncu), Hayata Yay., İstanbul, 1998, s. 56-57.

[354] Âl-i İmrân, 3/104.

Tablo 1 : İslâm Eğitim Sisteminin Hiyerarşik Düzeni[355]



[355] Bu tablo, Mawdudur Rahman, "agm", s. 521'den alınmıştır.

D. İslâm Eğitim Süreci ve Temel Aşamalar

İslâm eğitim süreci kavramından, yukarıda olduğu gibi kurumlar merkeze alınarak, ilk, orta, yüksek eğitim tarzında bir inceleme kastedilebileceği gibi insan gelişim dönemleri esas alınarak çocukluk, gençlik, yetişkinlik... dönemlerinin incelenmesi de anlaşılabilir. Bu bölümde konu, ikinci anlamda ele alınarak işlenecek ve yine insanın gelişim dönemleriyle ilgili temel aşamalardan özet olarak bahsedilecektir.

Her sistemin kendi içinde tutarlı olması, başarılı olmasının önkoşuludur. İslâm eğitim sisteminde de insan hayatının herhangi bir döneminde öngörülen bir eğitim tarzının uygulanabilirliği ve başarısı doğal olarak bir önceki dönemde öngörülenin yerine getirilip getirilmediğiyle yakından ilgilidir.

Gerek İslâm kültür ve geleneğinde ve gerekse çağdaş sosyal bilim anlayışında "genellikle çocukluk, gençlik, yetişkinlik ve yaşlılık olarak belirlenen bu devrelerden her biri bir öncekinin etkisi altında oluşmakta, özellikle insanın bedenî ve ruhî gelişmesinde çocukluk devresine birinci derecede önem verilmektedir."[1]

İslâm eğitim geleneğinde insan eğitimine esas olarak düşünülen iki ana dönemden bahsedilir. Bunlardan birincisi çocukluk, ikincisi ise yetişkinliktir. Bu dönemlere ilişkin eğitimden söz ederken Mâverdî: "iki türlü te'dib gerekir: 1. Çocuk küçükken ana babanın vermeleri gereken, 2. İnsanlar gelişip büyüyünce kendi kendilerine yapmaları gereken tedib. Anne babanın vermeleri gereken tedib, bunların küçük yaşlarda çocuklarına edep prensiplerini telkin etmeleridir ki, çocuk bu prensiplere alışsın ve bu telkinlerle büyüsün ve böylece büyüdüğünde de bunları kolaylıkla kabul etsin. Çünkü bu takdirde çocukluğunda bu edep prensiplerine ünsiyet hasıl olur. Zira çocuğun içinde büyüdüğü telkinler, kendisine huy ve tabiat haline gelir. Ama küçük yaşlarda çocuğun tedibi ihmal

---

[1] Hökelekli, Hayati, "Çocuk", *DİA*, c. VIII, s. 355.

edilirse büyüdükten sonra çok güç olur."[2] demek suretiyle hem eğitim hem de eğitim süreci hakkında bilgi vermektedir.

Belli açılardan kesin çizgilerle farklılaşan eğitim anlayışlarından dolayı İslâm eğitiminin, gelişim dönemlerinin herhangi bir safhasında uyguladığı eğitimden beklenen başarı, her şeyden çok eğitimde "dönemler arası ardışıklık durumu"nu gerekli kılar. Bu hususta, özellikle gençlik döneminde yapılacak eğitimin nitelik ve niceliklerini etkilemesi bakımından çocukluk döneminde verilen eğitimin İslâm eğitim felsefesi çerçevesinde, belirtilen ilke ve yöntemlerle gerçekleştirilmiş olması ayrı bir önem arz eder. Buna dikkat çeken Gazâli, ergenlik döneminde gencin eğitiminde başarılı olabilmek için çocukluk döneminde gerekli eğitiminin verilmiş olmasını şart koşar. Bulûğ çağındaki çocuktan bahsederken Gazâlî, "çocuk bu yaşa gelinceye kadar güzel terbiye edilmişse, erginlik anında bu sözler de çocuğun kalbine yerleşir ve orada iz bırakırlar. Fakat daha önceki yaşlarda çocuk güzel terbiye edilmez, kötü söz ve kötü işlere alışır, gününü oyun ve eğlence ile geçirir, istediğini yer içer, istediğini giyer, har vurur harman savururşa, duvarın kuru toprağı kabul etmemesi gibi, bu çocuk da bu hakikatleri kabul etmez. Asıl mühim olan, daha ilk anlarından çocuğu ele alıp yaşına ve başına göre eğitimiyle meşgul olmaktır. Çünkü onun bir safi cevher olarak yaratılan kalbi hayrı da şerri de kabule elverişlidir. Ancak anne babası onu istedikleri tarafa çevirirler."[3] diyerek İslâm eğitim sürecinde çocukluk döneminde verilen eğitimin gencin eğitimi için temel teşkil edeceğini ifade eder.

İslâmî anlayışta özellikle "yetki ve sorumluluk" noktasında genel olarak bulûğla ayrışan çocukluk ve yetişkinlik dönemleri, son bir iki asırda, biyolojik farklılaşmanın ötesinde sosyolojik nedenlere dayalı[4] ara bir dönem doğurmuş ve bu dönem, ilk

---

2 Mâverdî, *Kitabu Edebi'd-Dünya ve'd-Dîn*, s. 206.

3 Gazâlî, *İhyâ*, c. III, s. 68-69.

4 Bkz. Koteskey, Ronald L., "Adolescence as A Cultural Invention", Donald Ratcliff-James A. Davies (eds), *Handbook of Youth Ministry*, Religious Education Press, Birmingham, Alabama, 1991, s. 48.

ortaya çıktığı yer olan Batı'da "adolescence" (ergenlik) terimiyle ifade edilmiştir. Esasen, gençlik kavramı özellikle batılı sosyologlar tarafından sosyal bir vakıa olarak endüstri toplumuna bağlanmışsa da, sosyal bir kategori olarak sanayi öncesi toplumlarda da bu kavramla karşılaşmak mümkündür.[5]

Araştırmanın bundan sonraki bölümünde, öncelikle ilk dönem İslâm kültür dilinde kullanılan gençlikle ilgili kavramlar incelenecek, daha sonra Kur'an'da ve Hadislerde gençlik dönemi ve özellikleri incelenmeğe çalışılacaktır.

---

[5] Bkz. Koştaş, Münir, "İdeal Gençlik, Geçmişle Gelecek Arasında Bir Köprü Kurabilecek Gençliktir", *Diyanet Aylık Dergi*, Mayıs 2001, sy. 125, s. 26.

İKİNCİ BÖLÜM
GENÇLİK DÖNEMİ ve ÖZELLİKLERİ

I. GENÇLİK DÖNEMİ İLE İLGİLİ KAVRAMLAR

İnsan hayatının evreleri, klasik İslâm kaynaklarında çok genel bir tasnifle çocukluk, erginlik ve ihtiyarlık çağı olmak üzere üç kısma ayrılmıştır.[1] İslâm kültür ve geleneğinde, erginlik ya da gençlik çağı olarak ifade edilen dönemi karşılamak üzere pek çok kavram kullanılmıştır. Bu kavramların her biri, söz konusu dönemin önemli bir veya bir kaç özelliğini ya da belli aralıklarla bölümlenen yaş dönemlerini ifade etmektedir. Kullanılan kavramlar genelde Kur'an ve Hadis orijinlidir. Bununla beraber Arapça'da, genç ve gençlik dönemlerini ifade etmekle birlikte Kur'an ve hadislerde geçmeyen, fakat İslâm kültürüne mal olmuş başka bazı kelimeler de bulunmaktadır. Bu kelimelerin dil bilimsel açıdan incelenmesi, kendisini bu dille ifade eden kültür ve medeniyetin araştırmanın konusu olan gençlik dönemine bakışını ortaya koyması bakımından gerekli görülmektedir.

Şimdi, gerek İslâm'ın ana kaynakları olan Kur'an ve hadislerde, gerekse İslâm kültür ve geleneğinin oluşum sürecinin ilk dönemlerinde Arap dilinde "gençlik" kavramıyla ilgili olarak sıkça kullanılan kelimelerin incelemesi yapılacaktır.

A. Sabiyy (صَبِيٌّ)

"S-b-y" (ص-ب-ي) kökünden gelen "Sabiyy" (صَبِيٌّ), dar anlamda çocuğun doğumundan itibaren sütten kesilinceye kadarki dönemde aldığı isimdir.[2] Bununla birlikte pratikte doğumdan bulûğ çağına kadar uzanan tüm dönemde de "ğulâm" kelimesinin eş anlamlısı olarak "sabiyy" denmiştir.[3]

---

1 Bkz. Râzî, Fahruddîn, *Tefsir-i Kebir*, Akçağ Yay., Ankara, 1991, c. XIX, s. 328.

2 Zebîdî, Muhibbuddîn Ebi'l-Feyz es-Seyyid Muhammed Murtazâ, *Tacu'l-Arûs*, el-Matbaatü'l-Hayriyye el-Münşieti bi Cemaliyye, Daru's-Sâdır, Beyrut, h. 1306, c. X, s. 206; İbn Manzûr, Ebu'l-Fadl Cemâleddin Muhammed, *Lisânu'l-Arab*, Beyrut, ts., c. XIV, s. 450.

3 Cevherî, İsmail b. Hammâd, *es-Sıhâh*, (tahkik, Ahmed Abdülgaffar Attar), Daru'l-İlmi lil Melâyîn, 2. bs. Beyrut, 1979, c. VI, s. 2398; İbn Manzûr, *age*, c. XIV, s. 450.

"Sabiyye" ise, kız çocuğu demektir ve "câriye" kelimesinin eş anlamlısı olarak kullanılmıştır.[4] Türkçe'de küçük çocuk anlamında hem sabi hem de bunun çoğul formu olan "sıbyan" sözcükleri kullanılagelmiştir. Çocukça davranmak, çocuklaşmak, aşık olmak anlamındaki "Sabâ" (صبَا) kökünden masdar olan "sıbâ" (صبَاغ) kelimesi, aşk, şevk, meyil, delikanlılık, gençlik anlamlarına gelmektedir.[5] Aynı kökten bir başka mastar olan "subuvve" kelimesi ise çocukluk, gençlik anlamlarında kullanılmaktadır.[6] Yine aynı kökten üçüncü bir masdar olan "sabvet", gençlikteki toyluk (cehletü'l-fütüvve), acemîlik, tecrübesizlik anlamlarını yansıtan bir kelimedir.[7] "Sabvet" kelimesi ayrıca, gençlik duygusu, çocukça davranışlar, çocukluk anlamlarını da içermektedir.[8]

"S-b-y" ve "S-b-v" kökünden gelen türevler, anlam itibariyle genellikle çocukluğu veya çocukluk dönemini çağrıştırır. Belirli ve yeterli düzeyde güç, kuvvet ve olgunlaşma anlamlarını içeren "gençlik" anlamında pek kullanılmamaktadır. Sabiyy veya sabiyye kelimesi, çocukluğun son dönemi ile bulûğun hemen başlangıcını akla getirir. Bu bağlamda söz konusu kelime, bireysel yetkinlikten çok, eksiklik ve yetersizlik ifade eden bir anlam muhtevasına sahiptir.[9]

---

4 Bkz. Cevherî, *es-Sıhah*, c. VI, s. 2398.

5 Bkz. İbn Manzûr, *age*, c. XIV, s. 450; Sarı, Mevlut, *el-Mevârid, Arapça - Türkçe Lügat*, Bahar Yay., İstanbul, 1982, s. 856; Mutçalı, Serdar, *Arapça-Türkçe Sözlük*, Dağarcık Yay., İstanbul, 1995, s. 470.

6 Bkz. Mutçalı, *age*, 470.

7 Zebîdî, *age*, c. X, s. 206; İbn Manzûr, *age*, c. XIV, s. 449.

8 Mutçalı, Serdar, *age*, s. 469. Hz. Peygamber: *"Kendisinde gençlik taşkınlıkları (sabvet) bulunmayan gençlere hayranlık duyulur"* buyurmuştur. Bkz. Ahmed b. Hanbel, c. IV, s. 151.

9 Nesâî ve Dârimî'nin "Çocuğa (sabiyy) had uygulanması ve ne zaman öldürülebileceği" konu başlığı kaydettikleri bir hadiste, Atiyye el-Kurazî *"Biz Rasûlullah'a arzolunduk. O günü kimin (ergenlik alameti olan) kılları bitmişse öldürüldü, kimin bitmemişse o serbest bırakıldı. O gün ben kılları bitmeyenlerden idim ve beni öldürmediler, Kurayza gününde demek istiyorum."* demektedir. Bkz. Nesâî, Talak, 20; Darimî, Siyer, 26. Bu hadisteki ifadelerden, çocuğa ergenlik çağına girinceye kadar "sabiyy" denildiği anlaşılmaktadır.

B. Ğulâm (غلام)

"Ğa-li-me" (غَلِمَ) fiili, cinsel duyguların artması, şehvetin azması ve kızışmak anlamına gelir.[10] Denizin kabarması için de kullanılan "ğulmet" veya "el-ğalime", şehvetin artması, cinsel duyguların kabarık olması demektir.[11]. Çoğulu "ğılmân" şeklinde gelen ğulâm, bulûğ çağına yaklaşmış erkek çocuk için kullanılır.[12] Ğulâme ise, câriye, genç kız anlamınadır.[13] Ğulâmiyye, bulûğ çağına yaklaşmış olmayı, ergenlik çağında bulunmayı ifade eder.[14] Ğulâm ayrıca heyecan ve coşku dolu genç insana verilen bir isimdir.[15]

"Ğulâm" kelimesinin, daha geniş anlamda, çocuğun doğumu ile bulûğ başlangıcı arasındaki döneme verilen bir isim olduğu belirtilmiştir.[16] Bununla birlikte, doğumundan yaşlılığına kadarki bir dönemde herhangi bir kimseye de ğulâm dendiği olmuştur.[17]

"Ğulâm" kelimesi, her ne kadar çoğunlukla bulûğ öncesindeki çocuklara verilen bir isimse de, fiil kökü itibariyle gençlik dönemi özelliklerini çağrıştıran bir anlamsal içeriğe sahiptir.[18] Nitekim, ğulâm kelimesinin asıl anlamının, cinsel duyguları ve istekleri kabaran, evlenme isteği artan "şâbb"

---

10 Cevherî, *age*, c. V, s. 1997; Zebîdî, *age*, c. X, s. 206; İbn Manzûr, *age*, c. XII, s. 449; el-Karmî, Hasan Saîd, *el-Hâdî ilâ Luğati'l-Arabî*, , Dâru Lübnan li't-Tibâati ve'n-Neşr, Beyrut, 1991, c. III, s. 342.

11 İbn Manzûr, *age*, c. XII, s. 439.

12 Bkz. Sarı, *age*, s. 1107. Bu anlamda kullanılan bir hadis için bkz. Münâvî, Abdurrauf, *Feyzu'l-Kadîr Şerhu'l-Câmii's-Sağîr*, 2. bs. Dâru'l-Ma'rife, Beyrut, 1972, c. III, s. 493; Hindî, *age*, c. XVI, s. 409.

13 Sarı, Mevlut, *age*, s. 1107.

14 Sarı, Mevlut, *age*, s. 1107.

15 İbn Manzûr, *age*, c. XII, s. 439.

16 Nevevî, Muhyiddîn Yahya b. Şeref, *Sahih-i Müslim bi Şerhi'n-Nevevî*, Kahire, 1964, c. I, s. 100.

17 İbn Manzûr, *age*, c. XII, s. 440

18 Kök anlamı itibariyle gençlik döneminin bazı özelliklerini çağrıştıran bu kelimenin bulûğ öncesindeki çocuklara ad olarak kullanılması, onların bu döneme hazırlanması yönünde psikolojik etki oluşturma amacına hizmet ettiği söylenebilir.

(genç) [19]; ihtilâmla gençliğe adım atan kişi olduğu ifade edilmiştir.[20] "Ğulâm" kelimesine yüklenen bir diğer anlam da, "sakalları çıkıncaya kadarki dönemde küçük çocuğa verilen ad" şeklindedir.[21]

C. Câriye (جَارِيَة)

Kız çocuğu anlamına gelen câriye sözcüğü, Arapça'da ayrıca, hür olsun veya olmasın bütün genç kızlar için kullanılan geniş anlamlı bir kelimedir. Buhârî'nin *Sahih*'inde geçen bir hadiste hem Hz. Aişe, hem de yanında çalışan hizmetçisi Berîre için aynı kelime kullanılmıştır.[22] Ayrıca câriye, erkek çocuklar için kullanılan ğulâm kelimesinin, kız çocukları için kullanılan formu, bir anlamda ğulâme kelimesinin karşılığıdır. Yeni doğmuş[23] ve süt emme çağında bulunan çocuklara[24] ğulâm veya câriye dendiği gibi evlenme çağındaki çocuklar[25] da yine aynı kelimelerle ifade edilirler.

---

19 Bkz. Münâvî, *age*, c. IV, s. 495; Ayrıca bkz. İbn Sîdeh, Ebu'l-Hasan Ali b. İsmail, *el-Muhassas*, Dâru'l-Fikr, bsyy, ts, c. I, s. 36-37.

20 Bkz. İbn Sîdeh, *age*, c. I, s. 37.

21 Bkz. İbn Hacer, Şihâbuddîn, *Fethu'l-Bârî Şerhû Sahîhi'l-Buhârî*, el-Mektebu'l-İslâmiyye, Beyrut, ts, c. I, s. 220. İbn Hacer, Zemahşeri'nin bu bilgiyi *Esasu'l-Belağa* (Dâru Sâdır, Beyrut, 1965) adlı eserinde verdiğini kaydetmiştir. Ancak biz bu eserde "ğ-l-m" maddesinin bulunduğu bölümde böyle bir bilgiye rastlamadık.

22 Bkz. Buhârî, Şehâdât, 2, 15, 30, Hibe 15, Cihad 64, Megâzi 11, 34, Tefsir, Yûsuf suresi 3, Nur 6, 11, Eyman 18, İ'tisam 28, Tevhid 35, 52; Müslim, Hacc, 120 (1211), Tevbe, 56 (2770).

23 *".... Rasûlullah (sav) zamanında bir oğlan çocuğu (ğulâm) dünyaya geldi..."* Ahmed b. Hanbel, c. V, s. 456.

24 *"Kız çocuğunun (câriye) idrarı yıkanır, oğlan çocuğunun (ğulâm) ise (sütten başka) yemek yemediği müddetçe idrarına su serpilir."* Bkz. Ebû Dávûd, Tahare, 137 (376, 377, 379).

25 Örneğin, şu hadiste bu anlamdaki kullanılışını görmek mümkündür: ".....
Kendisine muhakeme için vardıkları kimse de bunlara:
- Sizin oğlunuz (ğulâm) var mı? diye sordu.
- Evet, benim bir oğum var, diye cevap verdi. Diğerine,
- Sizin kızınız (câriye) var mı? diye soruldu.
- Evet, benim bir kızım var, dedi. Hakem kılınan kişi:

D. Mürâhik (مُرَاهِقٌ)

Arapça'da "Ra-hi-ka" (رَهِقَ), sefih, ahmak ve cahil olmak; günaha dalmak, cürüm işlemek; yalan söylemek; bürümek; bir şeyi geç vaktinde yapmak veya son ana ertelemek anlamlarına gelmektedir.[26] Bir işin, başka bir işin başlama zamanına kadar gecikmesi de "r-h-k" fiili ile ifade edilir.[27] Namazı, bir sonraki namazın vaktine yaklaşacak ölçüde geciktiren kişi, bu durumu "erhaktu's-salâte" (اَرْهَقْتَ الصَّلَاةَ) şeklinde ifade eder.[28] Bu kökten "rahak", insanda cehaleti ve kendi lehine olanı henüz idrak edememeyi ifade eder.[29] Rahk ise, "yalan" demektir.[30]

"Ra-hi-ka" fiilinin "râ-he-ka" (رَاهَقَ) şeklindeki türevi, "(çocuk) bulûğ çağına yaklaştı" anlamınadır ve çocukluğun bitmek üzere olduğuna vurguda bulunur. Bu dönemdeki çocuk, "mürâhik" adını alır. Mürâhik kelimesi sözlükte, "ihtilâm zamanı yaklaşmış"[31] veya "bulûğa ermek üzere olan çocuk"[32] şeklinde tanımlanır.

Mürahik kelimesinin bir başka tanımı ise, "yetişkinler arasına katılması yaklaşmış kişi"[33] şeklindedir.

- Bu oğlan (ğulâm) ile bu kızı (câriye) evlendiriniz ve yeni evlilere bu altından bir kısmını harcayınız, bir kısmını da kendinize sadaka yapınız, diye hükmetti." Bkz. Buhârî, Enbiya, 54; İbn Mâce, Lukata, 4 (2511).

26 el-Karmî, *age*, c. II, s. 226; Sarı, *age*, s. 662.

27 Meselâ; "adam ikindiyi son vaktinde (akşama çok yakın) kıldı" (Salla'r-raculu'l-asra mürâhiken) cümlesinde olduğu gibi. Bkz. el-Karmî, *age*, c. II, s. 226.

28 Isfehânî, el-Hüseyin b. Muhammed el-Ma'rûf bi'r-Râgıb, *el-Müfredât fî Ğarîbi'l-Kur'an (Müfredât)*, (nşr. Muhammed Ahmed Halfellah), Mektebetü'l-Encilü'l-Mısriyye, bsyy. ts., s. 297.

29 İbn Manzûr, *age*, c. X, s. 128.

30 İbn Manzûr, *age*, c. X, s. 128.

31 İbn Manzûr, *age*, c. X, s. 130; Zemahşerî, Cârullah Ebî'l-Kâsım Mahmûd b. Ömer, *Esâsu'l-Belâğa*, Dâru Sâdır, Beyrut, 1965, s. 261.

32 *el-Mu'cemu'l-Vasît*, (haz. İbrahim Uneys, Abdülhalim Muhtasır, Muhammed Halefullah Ahmed, Atıyye es-Savâlihi) 2. bs. Mısır, 1972, Dâru'l-Maârif Matbaaları, c. I, s. 378; el-Cevherî, *age*, c. IV, s. 1487; el-Karmî, *age*, c. II, s. 226.

33 el-Karmî, *age*, c. II, s. 226.

Arapça'dan dilimize de giren "mürâhik" kelimesine, Türkçe sözlüklerde "bulûğ çağına yeni girmiş erkek çocuk; yeni yetme; erişik"[34] gibi karşılıklar gösterilmiştir.

Dinî mükellefiyetin başlama anının hemen öncesindeki bir kişi olarak mürâhik ya da mürâhika, İslâm hukukunun da konusu olmuştur. İslâm hukukçuları, bulûğun 9-12 alt yaş sınırı ile 15 üst yaş sınırı arasındaki kimseye mürâhik denildiğini[35] ifade etmişlerdir. Bu durumda mürâhik kelimesiyle, "yaş bakımından bulûğ çağı sınırları içinde olmakla birlikte henüz bulûğa ermemiş kişi" kastedilmektedir.

Arapça'da "rahk" veya "rahhake" kelimeleri, takatın üstünde bir şey yüklemek[36] anlamındadır. Şu halde bu yönüyle mürâhik, "henüz dinî mükellefiyeti yüklenebilecek olgunluğa ermemiş kişi" demektir.

Çocuğun "mürahik" oluşunu, yıl esasından çok gelişim yaşı belirlemektedir. Buna rağmen bir kısım İslâm bilginleri mürahikliğin tanımını yaparken bazı yaş sınırlarından da söz etmişlerdir. Meselâ İbn Kayyım el-Cevziyye, bir çocuğun on yaşından bulûğ anına kadarki sürede "mürâhik" sayılacağını belirtmiştir.[37]

Mürâhik'in batı dillerindeki karşılığı, İngilizce'de "pubescent", Fransızca'da "pubère", Almanca'da "pubeszent"tir. Mürahik, günümüz psikoloji literatüründe "erin" kavramı ile ifade edilmektedir. Erin, döl verme niteliğine ve çağına ulaşan kişi anlamındadır.[38] Erinleşme (pubescence) ise, bulûğa erme olayı ya da erinliğin (puberty) ilk aşamasını ifade eder.[39]

---

[34] Doğan, D. Mehmet, *Büyük Türkçe Sözlük*, 11. bs. İz Yay., İstanbul, 1996, s. 811.

[35] Bardakoğlu, Ali, "Bulûğ", *DİA*, c. VI, s. 414; Ayrıca bkz. Döndüren, Hamdi, *Delilleriyle İslâm Hukuku: Şahıs, Aile ve Çözümlü Miras*, 2. bs. İstanbul, 1983, s. 130.

[36] Zebîdî, *age*, c. VI, s. 364 vd.; el-Karmî, *age*, c. II, s. 226.

[37] el-Cevziyye, İbn Kayyım, *Tuhfetü'l-Mevdûd bi Ahkâmi'l-Mevlûd*, Dâru'l-Beşâiri'l-İslâmiyye, Beyrut, 1989, s. 234.

[38] Bkz. Öncül, Remzi, *Eğitim ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü*, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 2000, s. 433.

[39] Bkz. Öncül, Remzi, *age*, s. 433.

Buna karşın, Modern Arap literatüründe ve çağdaş Arap Lügatlerinde mürâhik kelimesinin batı dillerindeki karşılığı olarak "adolescent" kelimesi gösterilmektedir.[40] Halbuki adolescence kelimesi "puberty" denilen "genital organların olgunlaştığı ve ikincil cinsiyet özelliklerinin geliştiği, ferdin cinsel üreme kabiliyetine ulaştığı dönem"[41] ile yetişkinlik (adulthood) arasındaki period olarak tanımlanır.[42] Bu dönemdeki kişiye de "alolescent" denir. Mürâhiklik, bulûğa erme öncesindeki çocukluktan bulûğ anına kadarki gençliğe geçiş döneminin adı iken, adolescence, bulûğ ile başlayan ve yetişkinliğe kadar süren dönemin adıdır.

Aslında, semantik köken itibariyle incelendiğinde "mürâhiklik" ile "adolescence" kelimelerinin birbirinin eş anlamlısı olduğu görülür. Adolescence, "büyümek, yetişmek, olgunlaşmak, artmak" anlamlarına gelen latince "adolescere" kelimesinden türemiştir. Yetişkinlik anlamına gelen "adulthood" da aynı kökten gelir. Adolescent, latince "adolescere" fiilinin present participle[43] formu olan "adolescens" kelimesinden türemişken, adult kelimesi aynı fiilin past participle[44] formu olan "adultus" kelimesinden türemiştir. Dolayısıyla adolescent, gelişimi devam eden, adult ise büyük oranda gelişmesi tamamlanmış demektir. Bu tanımlar çerçevesinde yaş takdir etmek gerekirse "adolescens", 15 yaşına kadar olan dönemi, "adultus" 15 ile 30 yaş arasını ifade eder.[45]

---

40 Bkz. Ba'albaki, Munir, *Al-Mawrid, A Modern English - Arabic Dictionary*, Dâru'l-İlm li'l-Malayin, Beyrut, 1996, s. 29. ; Ba'albaki, Rohi, *Al-Mawrid, A Modern Arabic - English Dictionary*, Dâru'l-İlm li'l-Malâyîn, Beyrut, 1992, s. 1254.

41 Bkz. *Random House Webster's Electronic Dictionary and Thesaurus*, College Edition, Version 1.0, Copyright 1992, Reference Sofware International, "puberty" kelimesi; Budak, Selçuk, *Psikoloji Sözlüğü*, Bilim ve Sanat Yay., Ankara, 2000, s. 269.

42 *Random House Webster's Electronic Dictionary*, "adolescence" kelimesi. Ayrıca bkz. Budak, *age*, s. 269.

43 Devam etmekte olan eylemleri anlatan.

44 Tamamlanmış eylemleri anlatan.

45 Bkz. Kabaağaç, Sina - Alova, Erdal, *Latince Türkçe Sözlük*, Sosyal Yay., İstanbul, 1995, s. 15 "adolescen" md., s. 18, "adulescens" md.;

Yaklaşık iki asırdır "adolescent" kelimesi, latince kökenindeki anlamından kayma göstererek, ifade ettiği dönem itibariyle anlam bakımından neredeyse "adultus" kelimesinin yerine geçmiştir. Günümüzde "adolescent" denince, 13-15 ile 20, 22 hatta 25 yaşlarına kadar süren dönemdeki genç kesim anlaşılır olmuştur.[46]

Mürâhiklik de "gelişmekte olan", "gelişmenin henüz tamamlanmadığı" bir dönemi ifade eder. Fakat, "adolescence" kelimesinde görülen anlam değişikliği, Batı kültürü, Modern çağın gelişi ve çağdaş sosyal bilimlerdeki ilerleme ile birlikte insanın gelişim dönemlerine ilişkin anlayışlardaki değişiklikten kaynaklanmış, aynı evreni paylaşan İslâm dünyası da aynı kavramları benimsemek veya bu kavramların ihtiva ettiği manayı kendi dilindeki kelimelere yüklemek suretiyle bir değişiklik yaşamıştır. Bir noktaya kadar tabii karşılanabilecek olan bu değişim, bazen alıcı kültürün ana unsurlarıyla uyuşmayacak, hatta ona tamamen ters düşecek bir aşırılığa ulaşmıştır. Sözgelimi, mürâhik kelimesi, "adolescens" kelimesindeki anlam kaymasından benzer bir şekilde etkilenmiş görünmektedir. Bunun sonucu olarak çağdaş Arapça lügatlerde "mürâhiklik"in "14-25 yaş arasındaki dönem" olduğu ifade edilmiştir.[47] İslâmî açıdan mürâhik, çocukluk dönemini henüz tamamlamamış, bireysel ve toplumsal açıdan yetkinliğe ulaşmamış ve sorumluluk yüklenebilecek bir döneme girmemiş kişi demektir. Bu anlayış, mürâhiklik için öngörülen yaş sınırları ile bir araya getirildiğinde, çocukluk döneminin yaklaşık 5 ya da 10 yıl daha uzatılması gibi bir sonuç doğurmaktadır ki, bu durum, psikolojik, sosyal, ekonomik, hukukî ve dinî açılardan ciddi sorunların ortaya çıkmasına neden olmaktadır.

Koteskey, Ronald L., "Adolescence as a Cultural Invention", Donald Ratcliff - James A. Davies (eds), *Handbook of Youth Ministry*, Religious Education Press, Birmingham, Alabama, 1991, s. 42-43.

[46] Bkz. Budak, *age*, s. 269; Peters, W., *Ergenlik ve Delikanlılık Çağı*, (çev. Mümtaz Turhan), Rıza Koşkun Matbaası, İstanbul, 1944, s. 6

[47] Bkz. Sarı, *age*, s. 663.

Mürâhiklik kelimesine yüklenen bu yeni anlam, 20. yüzyılın ikinci ve üçüncü çeyreğinden itibaren Türkçe psikoloji ve eğitim literatürüne de girmiştir.[48]

E. Yâfi' (يَافِع)

Esas anlamı "yerden yükselmek" olan "yefâ'un" sözcüğünden türetilen "yâfi'"[49], mürâhik gibi, "bulûğa yaklaşan çocuk" demektir. O nedenle mürâhik ile eşanlamlı olduğu da ifade edilmiş[50] ve "henüz tam olarak bulûğa ermemiş çocuğa verilen ad" olarak tarif edilmiştir.[51] Ayrıca, "Ye-fe-a'" veya "ey-fe-a'" fiilleri, "çocuğun 20 yaşına yaklaşması" anlamına gelmektedir.[52] Bu kelime, Hadislerde genellikle "ğulâm" veya "ğılmân" kelimelerinin sıfatı olarak[53] geçer ve "bulûğa yaklaşmış olan, "mürâhik" anlamında kullanılır."[54]

Nevevî, "ğulâmun yâfi'" ifadesini, gençliğe adım atmış, bulûğa ermiş veya neredeyse ermek üzere olan çocuk" şeklinde açıklamaktadır.[55] Seâlebî', "çocuk bulûğa yaklaştığında veya baliğ olduğunda ona 'yâfi'' denir demekte, Ebû Ubeyd ise, henüz ihtilâm olmamakla birlikte ihtilâma yaklaşan çocuğa "yafi'" denildiğini belirtmiştir.[56] Ayrıca, "yâfi'

---

48 Bkz. Peters, *age*, s. 19; Parladır, Selahattin, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, s. 46; Şemin, Refia, *Gençlerimizin Psiko-Pedagojik Problemleri*, 2. bs. İstanbul Üniversitesi Yay., İstanbul, 1973, s. 5, 14, 19.

49 Bkz. Nevevî, *age*, c. I, s. 100.

50 Bkz. el-Karmî, *age*, c. II, 226; IV, s. 555.

51 ez-Zebîdî, *age*, c. V, s. 565; İbn Sîdeh, *age*, c. I, s. 34.

52 ez-Zebîdî, *age*, c. V, s. 565.

53 "Ğulâmun yâfi'" veya "ğilmetün eyfâun" şeklinde.

54 el-Cevherî, *es-Sıhah*, c. III, s. 131; Örnekler için bkz. Müslim, Rida, 29 (1453); Nevevî, *age*, c. I, s. 100. Ayrıca bkz. Ahmed b. Hanbel, c. VI, s. 174. Dâvûdoğlu, hadiste geçen "el-ğulâmu'l-eyfe'" ifadesini "sabî-i mürâhik" şeklinde tercüme etmiş ve bulûğ çağına yaklaşan (kârebe ala'l-bulûğ), fakat henüz bulûğa ermemiş çocuk" anlamına geldiğini ifade etmiştir. Bkz. Dâvûdoğlu, Ahmed, *Sahih-i Müslim Türcüme ve Şerhi*, Sönmez Neşr. İstanbul, ts. c. VII, s. 372, 1 nolu dipnot.

55 Bkz. Nevevî, *age*, c. I, s. 100.

56 Bkz. Nevevî, *age*, c. I, s. 100.

kelimesinin çoğulu olan "eyfâu" isminin de "şebebe" yani gençler anlamına geldiği kaydedilmiştir.[57]

Bununla beraber, yedi veya sekiz yaşındaki bir çocuk için de "yâfi'" ifadesi kullanılmaktadır.[58] Bir genelleme yapmak gerekirse "yâfi'", çocukluk döneminin sonları ile gençlik döneminin başlarındaki kişidir. Batı dillerindeki karşılığı "adolescent" olan[59] bu sözcüğün, Türkçe'de "ergen" veya "yeniyetme" kelimeleri karşılar görünmektedir.[60]

F. Bulûğ (بلوغ) ve Bulûğ çağı

1. Bulûğ

Sözlükte ulaşmak anlamına gelen bulûğ, terim olarak "çocuğun cinsî ve bünyevî açıdan ergenlik dönemine ulaşması"nı ifade eder.[61]

Psikoloji literatüründe "erinleşme" (pubencence) kelimesi ile ifade edilen bulûğa erme olayı, "erinliğin ilk aşaması"[62] olarak tarif edilir. Erinlik (puberty) ise bulûğun karşılığı olarak kullanılır ve "hem ruhsal, hem de biyolojik olarak cinselliğin fark edildiği; cinsel organların üremeye ilişkin fonksiyonlarının işlerlik kazandığı dönem"[63] diye tarif edilir. Başka bir ifadeyle erinlik, "kişinin üremeye hazır hale geldiği, yani cinsel organlarının olgunlaştığı, ikincil cinsiyet özelliklerin geliştiği dönem"dir. Kadınlarda menstrüasyon ve göğüslerin büyümesiyle, erkeklerde sperm üretimiyle kendini gösterir.[64]

---

57 Bkz. Nevevi, *age*, c. I, s. 100.

58 Hassan b. Sabit el-Ensârî (ra): *"Andolsun ki ben yedi veya sekiz yaşında küçük bir çocuktum (ğulâmun yefeatun). Duyduğum şeyi anlayabiliyordum....."* Nîsâbûrî, el-Hâfız Ebi Abdullah el-Hâkim, *Müstedrek ala's-Sahiheyn*, nşr. Mektebetu'l-Matbûâti'l-İslâmiyye, Beyrut, ts. c. IV, c. III, s. 486.

59 Bkz. Ba'albaki, Rohi, *age*, s. 1252-1253.

60 Bkz. Öncül, *age*, s. 403.

61 Bardakoğlu, "Bulûğ", *DİA*, c. VI, s. 413.

62 Öncül, *age*, s. 433.

63 Demir, Ömer-Acar, Mustafa, *Sosyal Bilimler Sözlüğü*, Vadi Yay., 3. bs. Ankara, 1997, s. 80; Ayrıca bkz. Öncül, *age*, s. 433.

64 Budak, *age*, s. 269.

Bulûğ, çocuğun fiziksel, ruhsal, zihinsel ve duygusal açılardan ciddî değişmeler yaşadığı bir dönem olduğu için bütün eski kültürler ve dinlerde önemsenen bir hadise olmuştur.[65] İslâm dininde de bulûğ olayının önemli bir yeri vardır.

Bulûğ, Kur'an'da, genel anlamda insanın yaşam dönemlerinden herhangi birine ulaşmasını ifade eder. İnsanın 40 yaşına ulaşması[66], ihtiyarlık çağına ulaşması[67], anne babanın yaşlılık çağına gelmesi[68], Allah tarafından takdir edilen yaşam süresinin (ecel) sonuna gelme[69] hep "b-l-ğ" fiili ile ifade edilir. Ayrıca, "güç ve kuvvet" anlamındaki "eşudd"[70], "ihtilâm olmak" anlamındaki "hulm"[71] ve "evlenmek" anlamındaki "nikâh"[72] kelimeleri de bu fiil ile beraber kullanılarak güç ve kuvvete kavuşmak, ihtilâm olma çağına ermek, ihtilâm olmak, evlenme çağına gelmek anlamları kastedilir.

Bulûğ kelimesi, yalın sözlük anlamının ötesinde daha özel anlamlara sahiptir. Öyle ki Arapça'da, tek başına kullanıldığı durumlarda bile "ergenlik" veya "erginlik çağına girme"yi ifade eden bir terim olmuş[73] ve Türkçe'de de aynı ıstılah anlamıyla kullanılagelmiştir.

2. Bulûğ çağı

Kur'an'da "b-l-ğ" fiilinin, ergenlik çağına girmek anlamında kullanıldığını, kendisinden sonra "eşudd", "hulm" ve "nikâh"

---

65 Bkz. Kanad, H. Fikret, *Pedagoji Tarihi*, MEB Yay., İstanbul, 1963, c. I, s. 76; Dalat, Ziya, *Çocuk ve Genç Ruhu 1-20 Yaşı Psikolojisi*, 2. bs. Ankara, 1955, s. 369.

66 Ahkaf, 46/15

67 Âl-i İmrân, 3/40; Meryem, 19/8

68 İsra, 17/23.

69 Ğafir, 40/67.

70 Bkz. En'am, 6/152; Yûsuf, 12/22; Hacc, 22/5; İsra, 17/34; Kehf, 18/82, Kasas, 28/14; Ğafir, 40/67; Ahkaf, 46/15.

71 Nûr, 24/58, 59.

72 Nîsâ, 4/6.

73 Hz. İsmail'in bulûğ çağına girişiyle ilgili hadiste *"... **fe beleğa** ibnuha fe nekeha fihim imraeten=oğlu bulûğ çağına erince (Cürhümlüler) içinde bir kadınla evlendi..."* Bkz. Buhârî, Enbiya, 9. Ayrıca bkz. Müslim, Birr, 149 (2631).

gibi bazı kelimelerle birlikte özel bir deyimsel anlam kazandığını yukarıda belirtmiştik. Bunlardan "eşudd" kelimesi Türkçe'de "erginlik çağı" ifadesiyle karşılanmaktadır.[74] Eşudd'e ulaşmanın ne anlama geldiği ve hangi yaş dönemlerini kapsadığı hususunda müfessirler farklı görüşler ileri sürmüşlerdir.

İbn Kesîr, farklı rivayetleri sıraladıktan sonra "eşudd'e ulaşma" ifadesini, 18, 20, 30, 33, 35 veya 40 yaşına girme şeklinde anlayanların olduğunu zikretmekte, fakat Şa'bi, Mâlik ve seleften birçoklarının bunu, "ergenlik çağına ulaşma" şeklinde anladıklarını belirtmektedir.[75]

Râzî, İbn Abbas'tan gelen bir rivayeti hatırlatarak, "eşudd", 18-30 yaş arası olmadır" der ve kendisi de birtakım açıklamalar yaparak bu görüşü doğrulamaya çalışır.[76] Râzî, insanın birbirini izleyen dört 7 yıllık gelişim döneminden geçtiğini belirttikten sonra ikinci 7 yıl sonunda organların güçlenip kuvvetlendiğini, delikanlıda meni oluştuğunu kaydeder. Bu andan itibaren kişinin bulûğa ermiş olduğuna ve dolayısıyla da bu kimsenin aklının kemale erdiğine hükmedileceğini bildirir. Buradana hareketle Râzî, dinî mükellefiyetin başladığı çağın da 15 yaş olduğunu belirtir ve bu görüşün isabetli bir görüş olduğunu kaydeder.[77] Konuyla ilgili olarak değişik ayetlerin tefsirine bakıldığında Râzî'nin, yalın olarak "eşudd" kelimesini ihtilâm olma yaşı[78] ile 28 veya 33 yaş[79] arasındaki dönemi ifade eden bir kavram olarak gördüğü anlaşılmaktadır.[80]

---

74 Bkz. Ateş, Süleyman, *Kur'an-ı Kerim ve Yüce Meali*, Kılıç Kitabevi Yay., Ankara, ts, s. 148. (En'am, 6/152. ayetin meali); Râzî, *Tefsîr-i Kebîr*, c. XIX, s. 328.

75 İbn Kesîr, *Hadislerle Kur'an-ı Kerim Tefsiri*, (çev. Bekir Karlıga-Bedrettin Çetiner), Çağrı Yayınları, İstanbul, 1985, c. VIII, s. 4046 vd; a.mlf, *ae*, c. VI, s. 2865.

76 Bkz. Râzî, *Tefsîr-i Kebîr*, c. XVII, s. 487.

77 Râzî, *Tefsîr-i Kebîr*, c. XX, s. 30.

78 Bkz. Râzî, *Tefsîr-i Kebîr*, c. XIV, s. 474.

79 Bkz. Râzî, *Tefsîr-i Kebîr*, c. XIII, s. 197.

80 Râzî, *Tefsîr-i Kebîr*, c. XX, s. 31.

İbn Kayyım el-Cevziyye, *Tuhfetü'l-Mevdûd bi Ahkâmi'l-Mevlûd* adlı eserinde ilk müfessirlerin görüşlerini aktarmakta ve bu konuyla ilgili olarak şu bilgilere yer vermektedir: "Mücahid 36 veya 30 yaşın; Dahhâk 20 yaşın, Mukatil 18 yaşın eşudd'e ulaşma yaşı olduğunu söylemişlerdir. Zührî ise, eşudd'e ulaşma, insanın adam olma (rical) zamanına ulaşmasından 40 yaşına kadarki sürede olur, demiştir. Eşudd'e ulaşma, bulûğ ile kırk yaş arasında bir süredir. Köken itibariyle 'şiddet' ten gelen bu kelime, kuvvet ve yiğitlik anlamına gelir. Şedîd demek, güçlü kuvvetli bir adam demektir. Eşudd da, yine "güç", "kuvvet" anlamında bir isimdir.[81] İbn Kayyım ayrıca, Ata'dan gelen bir rivayeti göstererek, İbn Abbas'a göre eşudd kelimesinin "hulm" yani ihtilâm olma anlamına geldiğini kaydetmekte, ayrıca Yahya b. Ya'mer ve Süddî'nin tercihinin de bu yönde olduğunu bildirmektedir.[82]

Çağdaş müfessirlerden Celal Yıldırım ise, "eşudd" tabirine değişik müfessirler tarafından, fiziksel güce erişip bazı tecrübeler edinme, ergen olma, ergen olup rüştü kabul edilme, 15 yaşına girme, erkeklik çağına gelme, bulûğa erip teklif çağına gelme, aklını kullanıp gücünü bir araya getirme, 18 yaşına girme gibi anlamların verildiğini belirtmiştir.[83]

Kur'an'da geçen "evlenme çağına ulaşma" (beleğu'n-nikâh)[84] ifadesini ise müfessirler genellikle ihtilâm olma yaşı olarak anlamışlardır. İlk müfessirlerden Mücahid, "evlenme çağına gelene kadar" ifadesini "bâliğ oluncaya kadar" şeklinde tefsir etmiştir.[85]

Râzî, "nikah çağına ermekten maksat, *"Sizden olan çocuklar bulûğ çağına ulaştığı zaman..."* (Nur, 59) ayetinde zikredilen ihtilâm çağıdır ki, bu bütün İslâm hukukçularına

---

81 el-Cevziyye, *age*, s. 237 vd.

82 el-Cevziyye, *age*, s. 237.

83 Bkz. Yıldırım, Celal, *İlmin Işığında Asrın Kur'an Tefsiri*, Anadolu Yay., İstanbul, 1986, c. IV, s. 2053.

84 Nîsâ, 4/6.

85 Bkz. Mucahid, Ebu'l-Haccâc, *Tefsîru Mucâhid*, (thk. Abdurrahman Tahir b. Muhammed Sûrtî), Menşûrâtu'l-İlmiyye, Beyrut, ts. c. I, s. 145. Ayrıca bkz. İbn Kesîr, *Hadislerle Kur'an-ı Kerim Tefsiri*, c. IV, s. 1570.

göre, mevcut olduğunda sahibine sorumluluk yükleyen, hadlerin (cezaların) ve hükümlerin gerekli olduğu erkeklik çağına ulaşmaktır" diyerek ayetteki "nikâh çağı"ndan ihtilâm zamanının kastedildiğini belirtmektedir.[86] M. Hamdi Yazır ise bu ifadeyi, "bâliğ oldukları vakit" diye açıklamaktadır.[87]

Kur'an'da b-l-ğ fiili ile birlikte yine "ergenlik çağına girmek" anlamında kullanılan diğer bir kelime "hulm"dur. Henüz bulûğa ermemiş çocukların, köle ve cariyelerin evlerde ailelerinin yanlarına girerken izin istemeleri gerektiğini bildiren ayetlerde[88], bulûğa henüz ermemiş[89] olanlarla ermiş olanlara ayrı hükümler getirilmektedir.[90] Dolayısıyla bu ayetlerde "ihtilâm olma"nın çocukluk ile erginlik arasında önemli ayırıcı bir olgu olarak kabul edildiği görülmektedir.

Bulûğ çağıyla ilgili birtakım bilgilere bazı hadislerde de rastlanmaktadır. Şüphesiz bunlar arasında en önemlisi Hz. Aişe, Hz. Ali ve İbn Abbas'tan farklı ifadelerle rivayet edilen şu hadistir:

"Kalem (sorumluluk) üç kişiden kaldırılmıştır*: 1. Akıl sağlığına kavuşuncaya kadar deliden, 2. Uyanıncaya kadar uyuyandan, 3. İhtilâm oluncaya kadar çocuktan."[92]

Bu hadisin bizi ilgilendiren üçüncü kısmı hadis kitaplarında aşağıdaki gibi farklı ifadelerle geçmektedir:

---

86 Bkz. Râzî, *Tefsîr-i Kebîr*, c. VII, s. 353.

87 Bkz. Yazır, *age*, c. II, s. 1293.

88 Bkz. Nûr, 24/58-59.

89 (lem yebluğu'l-hulme).

90 (beleğa'l-etfâlu minkumu'l-hulme)

* Kalem'in kaldırılmasından maksat, kinayeli bir anlatımla mükellefiyetin (dinî sorumluluğun) olmamasıdır. Bkz. Mübarekfûrî, *age*, c. II, s. 317.

92 Ebû Dâvûd, Hudud, 16 (4401, 4403).

Büyüyünceye kadar küçük çocuktan (ani's-sağîri hattâ yekbur)[93]

Büyüyünceye kadar çocuktan (ani's-sabiyyi hattâ yekbur)[94]

Delikanlı oluncaya kadar küçük çocuktan (ani's-sağîri hattâ yeşibb)[95]

Delikanlı oluncaya kadar çocuktan (ani'l-ğulâmi hattâ yeşibb)[96]

Delikanlı oluncaya kadar çocuktan (ani's-sabiyyi hattâ yeşibb)[97]

Aklı erinceye kadar çocuktan (ani's-sabiyyi hattâ yudrik)[98]

Akıllanıncaya kadar çocuktan (ani's-sabiyy hattâ ya'kil)[99]

---

93 Nesâî, Talak, 21; İbn Mâce, Talak, 15 (2040). Bu ifadeyi dikkate alan bir yaklaşımla olsa gerek, İslâm hukuk literatüründe, bulûğ sınırı olarak tespit edilen yaşa ulaşan kişilere "kebîr" veya "kebîre" tabiri kullanılırken, daha küçüklere "sağîr" veya "sağîre" denilmektedir. Ömer b. Abdulaziz'in bu anlamda şöyle bir sözü nakledilir: Bulûğ, büyükle (kebîr) küçük (sağîr) arasındaki sınırdır." Bkz. İbn Hacer, *age*, c. V, s. 203; Ayrıca bkz. *Osmanlı Hukûk-i Aile Kararnâmesi*, Madde 7 ve 8.

94 Ebû Dâvûd, Hudud, 16 (4398).

95 Tirmizî, Hudud, 1 (1423); Ahmed b. Hanbel, c. I, s. 118. Tirmizî, Hz. Ali (ra)'den rivayet edilen bu hadisin bu varyantının hasen-garib olduğunu kaydetmiştir. Yine Hz. Ali'nin Hz. Peygamber'den naklen rivayet ettiği başka bir varyantında "ani'l-ğulâm hattâ yehtelim" ibareleri bulunmakta olduğunu, fakat Tirmizî'nin, Hasen Basrî'nin Hz. Ali'den bu vecihle duyduklarından haberinin olmadığını nakletmektedir. Tirmizî'nin *Sünen*'inin şârihi Mübarekfûrî ise, Subkî'nin, "hattâ yekbur"" rivayetinin ve "hattâ yebluğ" ifadesinin açıklayıcı olmadığını, "hattâ yahtelim" ibaresinin ise hem açıklayıcı olma hemde senedinin sıhhati açısından daha tercih edilir olduğunu ifade ettiğini bildirmektedir. Bkz. Mübarekfûrî, *age*, c. I, s. 317.

96 Tirmizî, Hudud, 1 (1423).

97 Tirmizî, Hudud, 1 (1423).

98 Buhârî, Hudud, 22, Talak, 11. Buhârî şârihi İbn Hacer, bu hadisin kelimelerinin İbn Abbas'tan merfu olarak nakledildiğini kaydetmiştir. Senedinin muttasıl olduğunu belirtilmiştir. Bkz. İbn Hacer, Şihâbuddîn, *Fethu'l-Bârî Şerhû Sahîhi'l-Buhârî*, el-Mektebu'l-İslâmiyye, Beyrut, ts, c. XXII, s. 107.

Bulûğa erinceye kadar küçükten (ani's-sağîri hattâ yebluğ)[100]

Bulûğa erinceye kadar çocuktan (ani's-sabiyyi hattâ yebluğ)[101]

İhtilâm oluncaya kadar çocuktan (ani's-sabiyyi hattâ yahtelim)[102]

Bu hadislerde çocuğun sorumluluk çağının başlangıcını bildiren ibarelerde farklılık gözlenmektedir. Bu farklılık doğal olarak İslâm hukukçularının içtihatlarına da yansımıştır.[103]

Çağımızda çocukluk yaşının daha da uzadığı, biyolojik olarak yetişkinlerle hemen hemen aynı özelliklere sahip olmalarına rağmen, toplumda kendilerine tanınan statü, atfedilen değer, verilen görevler ve yüklenen sorumluluklar açısından, bulûğa ermiş gençler çoğu yerde ve durumda henüz ehliyetleri kabul görmeyen bir kesim durumundadırlar.[104]

---

99 Ebû Dâvûd, Hudud, 16 (4399).

100 Ahmed b. Hanbel, c. I, s. 116.

101 Ebû Dâvûd, Hudud, 16 (4402).

102 Ebû Dâvûd, Hudud, 16 (4401, 4403).

103 Nitekim, Mâlikî fıkıhçılardan bazıları, "hattâ yekbur" (büyüyünceye kadar) ve "hattâ yeşibb" (delikanlı oluncaya kadar) ibarelerini esas aldıklarından mürâhik üzerine had uygulanabileceği ve boşanmasının geçerli olacağı görüşünü ileri sürmüşlerdir. Bkz. İbn Hacer, *age*, c. XXII, s. 108.

104 O kadar ki, günümüzde bir gencin 15, 16, 17 hatta 18 yaşında bile evlenmesi normal karşılanan bir hadise olmaktan çıkmış, bu durum, "şaşılacak, biraz da hallerine acınacak bir vaka" olarak görülmeye başlanmıştır. Zira, "onlar henüz hayatını yaşıyamamıştır! Ayrıca, aile sorumluluğunu kaldıramayacak kadar güçsüz ve yetersizdirler! Karşılaşacakları binbir türlü zorluklardan habersiz bulunmaktadırlar! Kısaca, onlar henüz çocukturlar!"

Şüphesiz böyle bir yargıya ulaşmanın bugün için bir haklılık payı da bulunmaktadır. Çünkü modern çağın öngördüğü aile düzeni, özellikle Batı toplumlarında çekirdek aile yapısının da ötesine taşmış, her bir ferdi anne-babaya varana kadar dağılmış, bir toplum bünyesi açısından hastalıklı bir yapıya bürünmüştür. Psikoloji ve sosyoloji literatürüne "parçalanmış aileler" kavramı girmiştir. Aile fertleri arasındaki bağların kopma derecesinde zayıflamasının doğal sonucu olarak aile içi dayanışma da ortadan kalkmış gibidir. Günümüzde değil genç tecrübesiz evliler, yılların deneyiminden geçmiş tecrübeli büyükler bile sorunlarını kendileri

Onların, en azından çocukluk ile yetişkinlik arasında, tam olarak herhangi birine dahil olamayan bir dönemde oldukları yaygın olarak kabul edilen bir anlayıştır.[105]

Böyle bir anlayışın, son bir-iki asırda hemen hemen toplumun genel kanaati haline geldiği bir evrende, "ihtilâm olma"nın çocukluk döneminin sonu kabul edilmesi ve ihtilâm yaşı ile birlikte hemen hemen her yönden tam ehliyetli bir şahsiyetin ortaya çıktığının söylenmesi çok anlamlı ve gerçekçi görülmemektedir. Bu açıdan ilgili hadislere yeniden bakıldığında, modern sosyal bilimlerin (sosyoloji, psikoloji ve eğitimin) öngördüğü doğrultuda yeni yorumlara gitmenin mümkün olduğu söylenebilir. Çocukluk ile gençlik arasındaki sınırda "ihtilâm" yerine "hattâ yeşibb" (delikanlı olma, yaklaşık 15 ila 30 yaşları arasında bir döneme ulaşma) veya büyüyüp gelişme (hattâ yekbur)nin belirleyici olabileceği ileri sürülebilir.

Fakat, bulûğ için belirleyici olanı tespit etmeye çalışırken "ihtilâm olma"yı diğerlerine tercih etmeyi gerektiren daha güçlü deliller ve daha kabul edilebilir gerekçeler bulunmaktadır:

Her şeyden önce, metodik açıdan, tartışmaya konu olan metnin değişik açılardan tenkit ve analizi gerekmektedir.

Kur'an'da bulûğla ilgili ibarelerde sadece iki yerde[106] ihtilâm hadisesinden söz edilmekte ve cinsel uyanışın ortaya

---

çözemez hale gelmişlerdir. Zira sistem, en yakındakini uzak etmiş ve insanı dramatik bir şekilde yanlızlaştırmıştır. Toplumsal bir varlık olan insan, çağımızda içine düştüğü zor durumdan, yaşlılar için huzurevleri, ailede kötü muamele gören eşlere kadın ve erkek sığınma evleri, yine kötü davranılan çocukları koruyup gözetecek vakıf ve dernekler gibi, yeni toplumsal teşekküller kurmak suretiyle kurtulma yoluna gitmek durumunda kalmıştır. Günümüz eğitim sistemleri içerisinde gençler, yeni bir ailenin etkin, sorumlu ve başarılı bir üyesi olacak şekilde yetiştirilmemekte ve onlara gerçek "hayat bilgisi" dersleri verilmemektedir.

105 Bkz. Şemin-Uğurel, Refia, *Gençlik Psikolojisi*, 3. bs. Remzi Kitabevi, İstanbul, 1992, s. 18; Yazan, Ümit Meriç, *Türkiye Kanatlarınızın Altında*, İz Yay., İstanbul, 1992, s. 41.

106 Bkz. Nûr, 24/58-59.

çıktığı bir çağda[107] aile içi ilişkileri düzenleyen bir hüküm getirmektedir. Diğer ibareler (eşudd, nikâh) ise "ihtilâm" anlamının dışında daha sonraki dönemleri ifade edecek tarzda yorumlanabilir.

İlgili hadisler açısından bakıldığında, daha açık hükümlere rastlanmaktadır. Hadis kritikçileri, gerek senedinin sıhhati ve gerekse mana açısından, "ihtilâm olma"yı gençliğin ve mükellefiyetin başlangıcı olarak kabul eden rivayetin daha tercih edilir olduğunu belirtmişlerdir.[108] "İhtilâm" dışındaki kelimelerin (şebâb, idrak, akletme ve büyüme), sınırları açısından belli olmayan, çok farklı şekillerde yorumlanması mümkün olan ifadeler olduğu belirtilmiştir.[109] Halbuki, bulûğ yaşını tespitte esas alınan kriterlerin, ilgili şahıs, içinde yaşanılan toplum ve kurulacak hukuk düzeni açısından doğrudan hayatî sonuçlar doğuracağının hesaba katılması gerekir. Bunun için pek çok yükümlülüklerin başlamasına esas oluşturan böyle temel bir kriterin açık, anlaşılır ve sınırları belirgin bir tarzda ortaya konulması gerekir.[110]

İkinci olarak, insanın gelişim dönemleri açısından bakıldığında, mürâhiklik olarak ifade edilen kızlarda yaklaşık 9-15, 17; erkeklerde 12-17, 18 yaşları arasındaki bulûğa doğru uzanan süreçte insanın bütün gelişim özellikleri bakımından erişkin bir insan olma yönünde hızlı bir değişim ve gelişim içinde olduğu bilinmektedir. İhtilâm hadisesi ile birlikte, bireysel yetkinlik açısından erişkin olmanın asgari özelliklerinin tamamlandığı çağdaş bilimin de kabul ettiği bir husustur. Böyle bir kabule rağmen, gençlerin özvarlıklarından ya da içinde bulundukları dönemin esas özelliklerinden

---

107 Bkz. Mevdûdî, Ebu'l-A'la, *Tefhîmu'l-Kur'an, Kur'an'ın Anlamı ve Tefsiri*, (çev. Muhammed Han Kayanî ve ark.), İnsan Yay., İstanbul, 1996, c. III, s. 501.

108 Bkz. Mübarekfûrî, *age*, c. I, s. 317.

109 Bkz. Mübarekfûrî, *ae*, ay.

110 Daha önce de ifade ettiğimiz gibi Malikî İslâm hukukçularından bazıları, "*hattâ yekbur*" (büyüyünceye kadar) ve "*hattâ yeşibb*" (delikanlı oluncaya kadar) ibarelerini esas aldıklarından mürâhik üzerine had uygulanabileceği ve boşanmasının geçerli olacağı görüşünü ileri sürmüşlerdir. Bkz. İbn Hacer, *age*, c. XXII, s. 108.

kaynaklanmayan birtakım sebeplerle, (özellikle siyasal, sosyal ve ekonomik nedenlerin zorlamasıyla), makûl bir sürede yetişkin insan statüsüne geçememeleri, günümüzde ciddi psikolojik ve sosyal rahatsızlıklara neden olmaktadır. Çocukluk döneminin uzatılması, bir başka açıdan insan kaynaklarının bilinçsizce ve kötü bir şekilde tüketilmesi anlamına gelmektedir. Onun için görev ve sorumlulukların başlama yaşını sadece sözde değil, fiilî olarak da insan gelişimine paralel olarak düzenlemek gerekmektedir.

Son olarak, ihtilâm olgusunun bulûğun başlangıcı olarak kabul edilmesi, bireysel farkları en yüksek düzeyde dikkate alan bir yaklaşımdır. Çünkü, herhangi bir yaşın tayin edilmesi, bazı bireyler açısından erken ya da geç olma ihtimalini de beraberinde getirir. Dolayısıyla tespit edilen yaşın bazı bireyler için erken olması durumunda ortaya çıkacak mahzurlar olduğu gibi, örneğin, 12 yaşında bulûğa eren bir gencin 18 yaşında erişkin bir insan olarak kabul edilmesinin de ciddi sakıncaları bulunmaktadır.

Bu nedenle, ilgili metinlerden hareketle "Hattâ yahtelim" (ihtilâm oluncaya kadar) ibaresi ile gelen rivayetlere araştırmacı ilim adamları daha çok itibar etmiş[111] ve fıkıh alimlerinin çoğunluğunun içtihatları da bu doğrultuda gerçekleşmiştir.[112]

İslâm geleneğinde bulûğ, sorumluluğun başlangıç noktası olarak daha çok İslâm hukukçularını ilgilendiren bir konu olmuş ve bulûğ ile ilgili meseleler genellikle İslâm hukuku literatüründe yer almıştır. İlgili kaynaklarda bulûğdan iki anlamda bahsedilmiştir. *Birincisi*, biyolojik bir hadise olarak bulûğ, yani ihtilâm olma zamanıdır. Buna fiilî bulûğ da

---

111 Bkz. İbn Hacer, *age*, c. XXII, s. 108.

112 Ayrıca, Nesâî'nin *Sünen*'inde kaydettiği bir hadiste, *"Kesir b. es-Saib'in, Kureyza (kabilesi) çocuklarının kendisine şunları anlattıkları ifade edilmiştir: Beni Kureyza seferinin akabinde Benî Kureyzalı çocuklar, Rasûlullah'a arzedildiler. Onlardan ihtilâm olan veya tüyleri bitenler öldürüldüler. İhtilâm olmayan ve tüyü bitmeyenlere dokunulmadı."* (Nesâî, Talak, 20) denilmesinden, cezayı hak etme yada etmeme açısından ihtilâmın sınır olarak görüldüğü anlaşılmaktadır.

denmektedir.[113] İhtilam olma zamanının en küçük yaşı kızlar için 9, erkekler için 12 olarak tespit edilmiştir.[114] *İkincisi* ise, belli bir yaşa ulaşmakla ortaya çıkan bir durumdur. Buna ise hükmî bulûğ denmektedir. Hükmî bulûğ, çocuğun belli bir azamî yaş sınırına ulaşmasıdır. Çocuk azamî yaş sınırını tamamlayınca fiilen erip ermediğine bakılmaksızın hükmen bulûğa ermiş sayılmaktadır.[115]

İlk dönem İslâm hukukçuları da "ihtilâm" olmanın, bulûğa ermek olduğu hususunda görüş birliği içinde olmuşlar;[116] fakat, ihtilâm olmanın tam olarak belli bir yaşından söz etmemişlerdir. Haklı olarak, çocukların bazısının 12 yaşında

---

[113] Örneğin; Mecelle'de, "Hadd-i bulûğ ihtilâm ve ihbal, hayız ve habil ile sabit olur" (md. 985) denilerek bulûğa ermenin sınırının, çocuk sahibi olabilecek düzeyde cinsel olgunluğa ulaşma olduğu kaydedilmiştir.

[114] Bkz. Bardakoğlu, "Bulûğ", *DİA*, c. VI, s. 413. Kızlar için bulûğun alt sınırı olarak tespit edilen 9 yaşıyla ilgili bazı görüşleri vermek istiyoruz. Hemen ifade edelim ki bu görüşler bizi, hukukî açıdan değil, o dönemde 9 yaşındaki bir kız çocuğunun gelişim dönemi açısından nasıl görüldüğünün bir göstergesi olması bakımından önemlidir: İmam Ahmed ve İshak'a göre "yetim kız çocuğu dokuz yaşına vardığında velisi tarafından evlendirilebilir. Eğer kendisi de razı olursa nikâhı caizdir, ergenlik çağına geldiğinde de seçme hakkı bulunmamaktadır. Bu görüş sahiplerinin delilleri ise Hz. Aişe'nin rivayet ettiği "Rasûlullah, dokuz yaşında bir kız iken zifafa girdiğine dair hadis ile Hz. Aişe'nin "kız dokuz yaşına girdiğinde, o artık bir kadındır" sözüdür. Genel olarak bulûğ çağına gelmemiş yetim kız çocuklarının evlendirilmesi hakkında alimler ihtilaf etmişlerdir. Bazıları, evlendirilebileceği ancak, kız bulûğ çağına girince nikâhını kabul veya feshetme hakkına sahip olduğunu söylemişlerdir. Bazılarına göre ise, bulûğa ermedikçe yetim kızın evlendirilmesi caiz olmaz, dolayısıyla da nikâhta muhayyerlik yoktur. Şafii bu görüştedir. Bkz. Ebû Dâvûd, Nikâh, 24 (2093) ve (1) nolu şerh; Tirmizî, Nikâh, 19 (1109).

[115] Bu sınır bulûğun asgarî yaş sınırı olup Mecelle'de de kaydedildiği üzere (md. 988) bu yaşa ulaşmamış çocuğun bulûğ iddiası kabul edilmemektedir. Diğer bir ifadeyle çocuğun bulûğuna ancak bu yaştan sonra hukuken imkân tanınmaktadır. Bkz. Bardakoğlu, "Bulûğ", *DİA*, c. VI, s. 413 vd.

[116] Râzî, *Tefsîr-i Kebîr*, c. XVII, s. 143. İhtilâm, bir ıstılah olarak, İslâm kültür ve medeniyetinde bulûğ ile eş anlamlı olarak kullanılmıştır. Geniş bilgi için bkz. Mihdâd, Ezzübeyr, "el-Mustalahatu't-Terbevî fi't-Turâsi'l-Arabi", "ihtilam" maddesi. (çevrimiçi) www.casanet.net.ma/bca/downloads/ 10.12.2001.

ihtilâm olduklarını, kimilerininse 15-16 veya daha sonraki yaşlara geldikleri halde hâlâ ihtilâm olmayabileceklerini belirtmişlerdir. Çünkü, bulûğ yaşı ırka, beslenme koşullarına, iklime, vb. koşullara bağlı olarak değişir.[117]

İslâm hukukçularına göre ihtilâm, sorumluluk çağına girmede esas kriter olarak kabul edilmesine rağmen, normal süreden daha geç ortaya çıkması durumunda, mükellefiyetin başlangıcı, ayrıca yaş ile belirlenmiş, böylece bir anlamda çocukluk döneminin bitimi için de bir yaş sınırı tespit edilmiştir.

Evzâî', Ahmed b. Hanbel, Şafii, Ebu Yûsuf ve İmam Muhammed, çocuk 15 yaşını tamamladığında bulûğa erdiğine inanmaktadırlar.

Mâlikîler kendi aralarında üç ayrı görüş ortaya çıkmış; birinci görüş sahipleri 17, ikinciler 18, üçüncülerse 15 yaşını (İmam Malik de bu görüştedir) bulûğ yaşı olarak kabul etmişlerdir. Fakat Mâlikîlerin çoğu bulûğ yaşının üst sınırının her iki cins için de 17 veya 18 yaşı olduğunu belirtmişlerdir.

Ahmed b. Hanbel, İbn Vehb ve alimlerin büyük çoğunluğu ise her iki cins için de, İbn Ömer hadisini delil kabul ederek, 15 yaşını tamamlamayı esas almışlardır.[118]

Ebu Hanife'den ise iki farklı rivayet bulunmaktadır. Bunlardan biri, erkek ve kızlar için 17 yaş, diğeri ise erkeklerde 18, kızlarda 17 yaş olduğu şeklindedir.[119] Ayrıca İbn Hacer, Ebû Hanife'nin bulûğ yaşıyla ilgili olarak "erkek çocuk (ğulâm) için 19 veya 18, kız çocuk için 17'dir" dediğini kaydetmektedir.[120]

15 yaşı üst sınır kabul edenler İbn Ömer'le ilgili hadisi delil almışlardır.[121] İbn Ömer: "Rasûlullah (as) beni Uhud savaşı sırasında beni şöyle bir yokladı. O sıralar ben 14 yaşında idim,

---

117 Budak, Selçuk, *Psikoloji Sözlüğü*, Bilim ve Sanat Yay., Ankara, 2000, s. 269.

118 İbn Hacer, *age*, c. V, s. 204.

119 el-Cevziyye, *age*, s. 235; Râzî, *Tefsîr-i Kebîr*, c. XVII, s. 143.

120 Bkz. İbn Hacer, *age*, c. V, s. 204.

121 el-Cevziyye, *age*, s. 235.

savaşa katılmama izin vermedi. Hendek savaşı sırasında da beni gördü, o zaman da 15 yaşında idim, bu sefer bana (cihad) izni verdi." Nâfi' der ki: "Ben Ömer b. Abdilaziz'e uğradım, o zaman halife idi. Kendisine bu vakayı anlattım. Bana: "Bu (15 yaş) çocukla büyüğü ayıran huduttur" buyurdu. Valilerine yazarak, 15 yaşına basanları mükellef addetmelerini, daha küçükleri âile efradından saymalarını emretti."[122]

Bu hadisin, sıhhati hususunda ittifak olduğu kaydedilmesine rağmen bulûğ yaşı için delil olarak alınamayacağı ifade edilmiştir. Çünkü İbn Ömer'in fizikî güç, kuvvet ve dayanıklılık bakımından yetersiz olduğu için ilk gelişinde alınmadığı, ikincide ise bu yönlerden yeterli görüldüğü için kabul edildiği belirtilmiştir. Dolayısıyla, savaş saflarına katılmasına izin verilmesinde esas rol oynayan faktörün yaş değil, gelişim olduğu düşünülmüştür. Bu ihtimali değerlendiren İbn Kayyım, "Allah Teala ahkâmı ihtilâma bağlamıştır. Rasûlullah'tan yaş hususunda, İbn Ömer hadisinin dışında, tek bir söz söylendiğine dair herhangi bir haber ulaşmamıştır. Bunun için, İslâm hukukçuları çocuğun bulûğa girme yaşını tayin etme hususunda net, aydınlatıcı bir fikir beyan edememişlerdir"[123] diyerek önemli bir hususa işaret etmiştir.

Râzî de, 15 yaşı bulûğun başlangıcı olarak kabul etmesine rağmen, Abdullah b. Ömer'in 14 yaşında Uhud Harbine kabul edilmeyişi ve Hendek Harbi sırasında 15 yaşında olduğu için kabul edilişi meselesinin gerçeği yansıtmadığını ifade etmiştir. Çünkü, Uhud Harbi ile Hendek Harbi arasında geçen sürenin bir değil iki sene olduğunu, dolayısıyla bu hadisin zayıf (muzdarip) bir hadis olduğunu belirtmiştir. Ayrıca, savaşa katılmasına izin verilmesinin bulûğa erme ile alakası olmadığını, çünkü bazen zayıf ve güçsüz olduğu için bulûğa ermiş kişinin savaşa katılmasına izin verilmediğini, bazen de, kuvvetli ve silahı taşıyabileceği için bulûğa ermemiş kimseye de izin verilebileceğini ifade etmiştir.[124]

---

[122] Buhârî, Şehâdât 18, Megazî 29, Müslim, İmâret 91, (1868); Tirmizî, Cihâd 31, (1711); Ebû Dâvûd, Hudud 17 (4406, 4407); Nesâî, Talâk 20.

[123] el-Cevziyye, *age*, s. 236.

[124] Bkz. Râzî, *Tefsîr-i Kebîr*, c. XVII, s. 143 vd.

Bazı alimler ise, *"Sizden olup da, henüz bulûğ çağına girmemiş olanlar..."* (Nûr, 24/58) ayetinden yola çıkarak "15 yaşın" bulûğ çağına giriş yaşı olarak kabul edilmesinin mümkün olamayacağını belirtilmiştir.[125]

Bulûğ için herhangi bir yaş sınırının olmadığını söyleyenler de bulunmaktadır. Dâvûd (ez-Zâhirî) ve arkadaşları: "Bulûğ için herhangi bir yaş sınırı yoktur. Bulûğun tek alameti ihtilâmdır" demekte[126] ve İbn Kayyım el-Cevziyye de bunun doğru bir görüş olduğunu, Rasûlullah tarafından tam olarak bulûğ yaşı hususunda kesin bir sınır tayin edilmediğini ifade etmektedir.[127]

Bazı İslâm alimlerinin, çocuğun hükmen bulûğ sayılacağı yaşlarla ilgili görüşlerini aşağıdaki tabloda topluca görmek mümkündür.

İSLÂM HUKUKÇULARINA GÖRE ÇOCUĞUN HÜKMEN BALİĞ SAYILDIĞI YAŞLAR

(Sorumluluğun başlangıcı olarak bulûğ yaşının en alt ve en üst sınırları)

	Kızlar için		Erkekler için	
	En alt	En üst	En alt	En üst
Evzâî', Ahmed b. Hanbel, Şafii, Ebu Yûsuf, İmam Muhammed	9	15	12	15
Malikiler	9	15	12	15
	9	17	12	17
	9	18	12	18

125 Tartışmalar için bkz. Râzî, *Tefsîr-i Kebîr*, c. XVII, s. 144.

126 el-Cevziyye, *age*, s. 235.

127 el-Cevziyye, *ae*, ay. Hanefi fıkıh bilginlerinden el-Cessâs da normalde kızlar için bulûğ yaşının 12, erkekler için 15 olduğu şeklindeki tespitlerin adet üzere ortaya konulduğunu ifade etmiş, Ebu Hanife'nin görüşünü açıklarken, "adetlere bina edilen, dayandırılan şeylerin hepsinde, ilave veya noksanlık mümkün olabileceğini dolayısıyla üç eksiltme ile asgari yaşın dokuz, üç ilave ile on sekiz olduğunu ifade etmiştir. Bkz. Râzî, *Tefsîr-i Kebîr*, c. XVII, s. 143.

	9	17	12	17
Ebu Hanife	9	17	12	18
	9	17	12	19
Dâvûd ez-Zâhirî, İbn Kayyım el-Cevziyye	Herhangi bir yaş tayin etmek mümkün değildir. Bulûğun alameti ihtilâm olmadır.			
Çoğunluğun (Cumhur'un) Görüşü	9	15	12	15
Mecelle'de	9	15	12	15
Hukuk-i Aile Kararnamesi'nde	9	17	12	18[128]

Tablo'da da görüldüğü üzere çoğunluk, dinî ve dünyevî açıdan çocuğun pek çok sorumluluğu yüklendiği çağ olan bulûğun başlangıcı olarak 15 yaşını kabul etmektedir. Temel dinî nasslarda 15 yaşına ilişkin açık ifadeler olmamasına rağmen böyle bir genel kanaatin oluşmasında, İslâm alimlerinin dinî hükümler koyarken gösterdikleri aşırı hassasiyetin, taşıdıkları ağır dinî sorumluluğun ve genel bir kural koyarken bütün ferdî farklılıkları gözetmenin zorluğunun etkili olduğu söylenebilir. Ayrıca, 15 yaşını esas alanlar, sırf yaşa dayalı olarak değil, kişide ortaya çıkacak olan erişkin bir

[128] Türk Medeni Kanunu'na göre evlenmede rüşt yaşı esas alınmıştır. Eski Türk Medeni kanunundaki tanımına göre "rüşt, 18 yaşın ikmaliyle başlar. Evlenme, kişiyi reşit kılar. (Madde 11). Bu hüküm, bir bakıma İmam Ebu Hanife'nin erkek çocuk hakkındaki içtihadıyla birleşmektedir. 12. madde de ise, "15 yaşını ikmal eden küçük kendi rızası ve ana babasının muvafakatı ile mahkeme-i asliyece mezun kılınabilir. Vesayet altında ise vasi de dinlenir" denilerek, kazaî rüştün tayininde çocuğun 15 yaşını tamamlaması ve diğer üç şartın bulunması halinde hakime yetki verilmiştir. Bu da İmam Şafii'nin içtihadına yakın bir hüküm olmaktadır. Medenî Kanun'un ilgili maddeleri için bkz. Türkiye Cumhuriyeti Kanunları, c. I, s. 420-422, Türk Kanunu Medenisi, Kanun No: 743. 22.11.2001 tarihinde kabul edilen 4721 nolu yeni Türk Medeni Kanunu'nda da bu içerik değişmemiş, sadece günümüz Türkçesiyle ifade edilmiştir. Bkz. 22.11.2001 tarihinde kabul edilen 4721 nolu yeni Türk Medeni Kanunu, Madde 11-12, (çevrimiçi) http://www.hukukcu.com/bilimsel/index.htm 01.05.2002.

birey olma yönündeki gelişimsel özelliklerin genellikle bu yaş ile birlikte açık bir şekilde ortaya çıktığını kabul ettiklerinden bu görüşleri benimsemişlerdir. Bunun yanında, yaş unsurunu kabul etmeyenler de 15 yaşı ile bedensel değişiklikleri ve ihtilamı, dolayısıyla delil olarak almadıkları nass ile fiilî durumu birleştirme gereği duymuşlardır.[129]

İslâm hukukçuları bulûğ yaşıyla ilgili değişik tespitler yapmış olmalarına rağmen, özellikle Müslüman çocukların bulûğa erip ermediklerini tespit ederken onların kendi beyanlarını dikkate almış ve bulûğa erdiğini söyleyen çocukların ifadelerini yeterli görmüşlerdir.[130] Tespit edilen yaş sınırları hususunda da katı olmamışlardır.[131]

---

[129] Örneğin Râzî; "(15 yaşın) tamamlandığına bedenin dış görünüşündeki şu haller de istinat eder: 1) Burun deliklerinin birbirinden ayrılması, 2) Boğazdaki çıkıntı (gırtlak) meydana gelmesi ve sesin kalınlaşması, 3) Koltuk altlarındaki kokunun değişmesi, 4) Kılların bitmesi ve ihtilâm hadisesinin meydana gelmesi" diyerek 15 yaşı ile bedensel değişiklikleri birleştirmektedir. Bkz. Râzî, *Tefsîr-i Kebîr*, c. XX, s. 30, c. VII, s. 353;

İbn Kayyım el-Cevziyye; "Çocuk 15 yaşına ulaştığında ona başka bir hâl arız olur, bu yaşla birlikte ihtilâma ulaşır. Kasıklarında sert kıllar biter, sesi kalınlaşır, burnun yumuşak kısmı ayrılır (burnu büyür). Kanun koyucu (şâri') bunlardan ikisine itibar eder. İhtilâm ve kılların bitmesi." diyerek yine 15 yaşı ile ihtilamı birleştirir. Bkz. el-Cevziyye, *age*, s. 235.

İmam Ahmed, Malik ve Şafii, çocuğun kasıklarında biten sert kılları bulûğ alameti olarak görürlerken, Ebu Hanife, bulûğa ermede nihaî sınır sayılan 15 yaşını kabul etmediği gibi, ergenlik döneminde gencin bedeninde ortaya çıkan bazı değişiklikleri tek başına bulûğa delil olarak da görmemiştir. Bkz. Râzî, *Tefsîr-i Kebîr*, c. XVII, s. 144; el-Cevziyye, *age*, s. 236; Sâbûnî, *Kur'an-ı Kerim'in Ahkam Tefsiri*, c. II, s. 214.

[130] Bkz. el-Cevziyye, *age*, s. 236; Mecelle, 989. md.

[131] Örneğin, Ebu Hanife'nin görüşünü esas alan *Osmanlı Hukûk-i Aile Kararnâmesi*'nin 4., 5. ve 6. maddelerinde yer alan şu hususlar bunun açık delilidir:

"Ehliyet-i nikâhı haiz olmak için hâtıbın 18 ve mahtûbenin 17 yaşını itmam etmiş olmaları şarttır."

"18 yaşını itmam etmemiş olan mürâhik bâliğ olduğunu beyan ile müracaat ettikde hali mütehammil ise hâkim izdivacına müsaade edebilir."

"17 yaşını itmam etmemiş olan mürâhika baliğa olduğunu beyan ile müracaat ettikde hali mütehammil ve velisinin izni munzamm ise hâkim izdivacına müsaade edebilir."

Özetle ifade edilecek olursa, gerek ayetlerde ve gerekse hadislerde bulûğ için herhangi bir yaştan açık bir şekilde söz edilmemektedir. Bulûğ yaşı ile ilgili 15, 17 veya 18 şeklindeki sınırlayıcı hükümler, Kur'an ve Sünnet'teki sağlam bir delile değil, kıyas ve içtihada dayalı olarak belirlenmiştir.[132] İhtilâm veya menstrüasyon, oybirliği ile erkek ve kız çocuklarının sorumluluk yaşı olan bulûğ çağına erdiklerinin en açık alameti olarak görülmüştür.[133]

---

[132] Bkz. Mevdûdî, Ebu'l-A'la, *Tefhîmu'l-Kur'an, Kur'an'ın Anlamı ve Tefsiri*, c. III, s. 503.

[133] Sâbûnî, Muhammed Ali, *Kur'an-ı Kerim'in Ahkam Tefsiri*, (çev. Mazhar Taşkesenlioğlu), Şamil Yay., İstanbul, 1984, c. II, s. 213. Bulûğ çağıyla ilgili daha geniş bilgi için bkz. Çeker, Orhan, *İslâm Hukukunda Çocuk*, Kayıhan Yay., İstanbul, 1990, s. 49-59.

İslâmî anlayışa göre, bulûğ çağının başlangıcı pek çok açıdan son derece önemlidir. Bunun için bulûğ olayının doğal bir süreç sonunda meydana gelmesi büyük önem arzeder. Bulûğa etki eden fizikî faktörler yanında sunî olarak oluşturulan çevresel faktörlerin de etkisi bilinmektedir. Dolayısıyla özellikle çağımızda, cinsel dürtüleri zamanından önce uyaran yazılı ve görsel basın-yayın araçları, dinî ahlâkî kaygıların sınırlandırıcılığından uzak aşırı serbest kız-erkek ilişkileri, gençler üzerinde oluşturdukları sunî etkilerle cinsel olgunlaşmanın daha erken bir dönemde ortaya çıkmasına ve bulûğun normalinden önce gerçekleşmesine neden olmaktadır. Bu da cinsel yönden olgun görünmesine rağmen, diğer yönlerden çocuksu kalması, toplum ve din tarafından kendisine yüklenen görev ve sorumlulukları taşıyacak bir güçten mahrum olması sonucunu doğurmaktadır. Bu gibi vakaları gözlemleyerek, dinî mükellefiyetin bulûğ ile başlamasını, bu dönemdeki gençleri "taşıyamayacakları bir sorumluluğun altına sokmak" olarak yorumlamanın, bulûğun doğal bir sürecin ardında ortaya çıkışı göz önünde bulundurulduğunda, doğru olmadığı görülecektir.

Batı eğitiminin fikrî temelini atan J.J. Rousseau da, yaşadığı dönemde bu hususa dikkat çekmiş, bulûğun, doğal bir süreç sonunda ortaya çıkmasının öneminini vurgulamıştır: "Fizik sebeplere bağlandığı sanılan bulûğ hadiselerinin tahakkuku, ekseriya moral sebeplerden ileri gelebilir. Muasır felsefemizin suistimal ettiği meselelerden biri de işte budur. Tabiatın talim ve terbiyesi yavaş ve geçtir. İnsanlarınki ise, hemen hemen mevsimsizdir." (Rousseau, *age*, s. 158). Başka bir yerde; "...tabiatın talim ve terbiyesinde muhayyileyi harekete getiren, hassalardır. İnsanlarınkinde ise, hassaları harekete getiren muhayyiledir ki, gençlere mevsimsiz bir faaliyet vererek onları asabileştirip zayıflatıyor ve netice itibariyle de nesli uzun zaman yıpratıyor. İklimlerin bulûğa olan tesirlerinden başka şurası da katiyetle sabit olmuştur ki,

G. Fetâ (فتى)

Fetâ, Arapça'da çok değişik anlamlara gelen bir kelimedir. Bu değişik anlamları şöylece sıralamak mümkündür:

Feta, mutlak anlamda, adam demektir. Köle veya yardımcı tutulan adama fetâ dendiği gibi çok cömert, eli açık, verdiğine üzülmeyen, mürüvvet sahibi kişiye de fetâ denmektedir[134]

Arkadaş (fellow, chap), yoldaş, yol arkadaşı için de fetâ kelimesi kullanılmaktadır.[135]

Bir şeyin ilk dönemlerine "fetiyyün" denmekte ve toy, küçük anlamında kullanılmaktadır.[136] Her hangi bir hayvanın gencine fetâ (فتيّ) dendiği gibi[137] yetişkinliğin ilk dönemlerine de fetâ denmekte ve gençliğin (şebâb) tazeliği olarak açıklamaktadır.[138]

Fetâ (فتاء) ayrıca, delikanlı olmak, yiğit olmak; delikanlı, civanmerd, cömert insan gibi anlamlara gelmektedir.[139]

Zemahşerî'ye göre fetâ, "hürriyet ve cömertlik" demektir.[140]

Bu anlamlardan anlaşılacağı üzere fetâ kelimesi, insanın sadece yaşam dönemlerinden birini ifade etmemekte, cömertlik, yiğitlik, dostluk, arkadaşlık, olgunluk, hürriyet vs. gibi birtakım hasletleri de içine alan daha geniş yelpazesini ifade etmektedir. Nitekim Zemahşerî, genç yaşlı gözetmeksizin birtakım sıfatları kendinde bulundurana fetâ dendiğini

---

bulûğ ve cinsiyet kuvveti, cahil ve barbar milletlere nazaran, terbiye edilmiş mazbut milletlerde daha erken ve süratle doğuyor." Bkz. Rousseau, *age*, s. 160.

134 Bkz. Cevherî, *age*, c. VI, s. 2452; İbn Manzûr, *age*, c. XV, s. 147; el-Karmî, *Hâdî*, c. III, s. 375.

135 Bkz. İbn Manzûr, *age*, c. XV, s. 147; el-Karmî, *age*, c. III, s. 375.

136 İbn Manzûr, *age*, c. XV, s. 147.

137 Fîrûzâbâdî, *Kâmûs Tercümesi*, c. IV, s. 1114.

138 Isfehânî, *age*, s. 560.

139 Fîrûzâbâdî, *Kâmûs Tercümesi*, c. IV, s. 1114; Cevherî, *es-Sıhâh*, c. VI, s. 2451.

140 Zemahşerî, *Esasu'l-Belâğa*, s. 463.

belirtmektedir.[141] Bir şiirde, "fetâ, her türlü musibete tahammül eden kişidir" [142] denilmektedir.

Bazı dilciler "fetâ"nın, yaşamın daha ileriki yılları için de kullanılan bir kelime olduğunu vurgulamışlardır. Örneğin, Cevherî, fetâ'nın genç (şâbb) anlamına geldiğini belirttikten sonra, çok yaşlı bir kimseye de fetâ denilebileceğini bildirmiştir.[143] el-Kuteybî, yaygın kanaatin aksine, "fetâ"nın şâbb (genç) ve hades (yeniyetme) manasına gelmediğini belirtmekte, "olgun ve güçlü yetişkin bir insan" anlamına geldiğini ifade etmektedir.[144] Sa'lebî ise "fetâ"yı bir şiirinde yaşlılar grubuna dahil etmektedir.[145]

Fetâ ile aynı kökten gelen "futyâ" kelimesi, bir problemi çözüme kavuşturmak anlamına gelir. Herhangi bir problemin çözüme kavuşturulması suretiyle meselenin güçlendirilmesi sağlanmaktadır. Aynı şey insan için düşünüldüğünde zayıf ve yetersiz bir durumdan yetişmiş ve güçlenmiş bir hale geçmesi fetâ kelimesiyle ifade edilmektedir.[146] Fetâ, bir anlamda kendi kendisi ve çevresiyle olabilecek problemlerinin üstesinden gelebilen güçlü ve yetkin bir insandır.

İslâm kültür ve medeniyet tarihinde fetâ ve fütüvvet, genç ve gençlik anlamının dışında daha çok ahlâkî ve tasavvufî bir terim olarak kullanılagelmiştir. Bu anlamda, "ahlâkî ve insanî üstün meziyetlerden olan kahramanlık, hak ve hukuka riayet etmek, fazilet icaplarını yerine getirmek, güzel huylu, feragat sahibi olmak, malıyla ve gücüyle başkalarına yardıma koşmak, bağışlayıcı olmak ve nihayet Allah yolunda nefsini hakir tutmak gibi anlamlar taşır." [147] Böyle üstün meziyetlere sahip olan

---

141 Zemahşerî, *Esasu'l-Belâğa*, s. 463.

142 İbn Manzûr, *age*, c. XV, s. 146.

143 Cevherî, *es-Sıhâh*, c. VI, s. 2451. Sadece gençlere değil, daha yaşlılara da fetâ ve fetât denilebileceğinin delili olarak şu hadis gösterilmektedir. *"Sizden biriniz kölesini çağırırken, abdî ve emetî demesin, delikanlım (fetâye), genç kızım (fetâtî) desin."* Bkz. Müslim. Elfaz 15, (2249).

144 İbn Manzûr, *age*, c. XV, s. 146.

145 Bkz. İbn Manzûr, *age*, c. XV, s. 145.

146 İbn Manzûr, *age*, c. XV, s. 148.

147 Bayram, Mikail, *Ahi Evren ve Ahi Teşkilatının Kuruluşu*, Damla Matbaacılık, Konya, 1991, s. 11.

ideal insan tipine "fetâ" denmektedir.[148] Daha genel bir bakışla, her devirde ve her toplumda mahiyetleri farklı olmakla beraber bir kahramanlık ülküsü ve üstün insan konumunda bir kahraman motifi mutlaka bulunagelmiştir. İslâm'ı din olarak kabul eden milletlerdeki kahramanlık ülküsüne "fütüvvet", bu ülküyü taşıyana da "fetâ" denilmiştir.[149]

İbn Arabi'ye göre fütüvvet, belirli bir gruba, dindeki ve tasavvuftaki belirli bir bakış açısına değil, fütüvvet makamı olarak isimlendirdiği özel bir makama delalet eder.[150] Bu makamda bulunan kişiye de fetâ denir.

Manevî anlamda fetâ; düşmanı olmayan kimsedir. Çünkü o, kendisinin üzerine düşeni ve yapması gerekeni yapar, kendisi için yapılması gerekenden vazgeçer. Böyle olunca da düşmanı olmaz. İşte fetâ, kendisinden yersiz tek bir hareketin sadır olmadığı kimsedir. Maddî anlamda da fütüvvet güç ve kuvveti temsil eden bir makamdır. Çünkü fütüvvet, kendisinde hiçbir zayıflık olmayan, bulûğ çağından 40 yaşının sonlarına kadar süren, çocukluk (tufûletle) orta yaşlılık (kuhûlet) arasında bir haldir. Allah'ın, *"sizi güçsüz bir halde yaratan, sonra güçsüzlüğün ardından kuvvet veren ve sonra kuvvetin ardından güçsüzlük ve ihtiyarlık veren Allah'tır..."* (Rum 30/54) ayetinde belirttiği güç ve kuvvet bu fütüvvet haline işaret etmektedir. Bu halde bulunan kişiye fetâ denmektedir.[151]

H. Şâbb (شَابّ)

"Ş-b-b" fiili, asıl anlamı itibariyle "tutuşmak, alevlenmek, büyümek" demektir.[152] Mecazî olarak, şiddetlenmek, kızışmak

---

148 Bayram, *age*, s. 11.

149 Bayram, *age*, s. 12.

150 Suâd el-Hakîm, *el-Mu'cemu's-Sûfî el-Hikme fî Hudûdi'l-Kelime*, Dâru'n-Nedve, Beyrut, Lübnan, 1981, s. 872.

151 Bkz. Suâd el-Hakîm, *age*, s. 872.

152 Bkz. İbn Manzûr, *age*, c. I, s. 481; Zemahşerî, *Esasu'l-Belâğa*, s. 319.

anlamlarına gelir.[153] Bu fiilin "şâbb" şeklindeki isim türevi, genç manasına gelmektedir.

Başka bir ifadeyle; yetişmiş, bulûğ çağına ermiş kimseye şâbb denmektedir.[154] Şâbb'ın çoğulu olarak kullanılan "şebâb" aynı zamanda gençlik anlamına gelir. Şâbb kelimesinin ayrıca "şubbân" ve "şebebe" şeklinde çoğulları da yapılır. Şebâb, aynı zamanda yenilik demektir. "Şebîbe" de gençlik anlamına gelir ve ihtiyarlık (şeyb) kelimesinin zıt anlamlısı olarak kullanılır.[155]

Şebâb kelimesinin, fetâ ve hadâse (gençlik ve toyluk) ile eş anlamlı olduğu da ifade edilmiştir.[156]

Şâbb ve şebâb kelimesinin değişik türevleri, olumlu ve üstün özellikleri olan insanları anlatmak için de kullanılır. Örneğin, "raculun meşbûb", güzel bir adam, iyi bir insan için söylenen bir sözdür. Zeki ve kişilik sahibi kişiye de "raculun meşbûb" denmektedir.[157]

Gençlikle ilgili anlamlarının dışında şebâb kelimesi ayrıca, bir şeyin başlangıcını ifade ederken kullanılır. Örneğin, "şebâbu'n-nehâr" ifadesi, günün ilk kısmını anlatan bir tamlamadır.[158]

İnsan hayatının bulûğdan sonraki dönemini ifade etmek üzere kullanılan bir kavram olduğu anlaşılan şâbb ve şebâb'ın, hangi yaş sınırlarını kapsadığı hususunda dilciler arasında farklı kanaatler söz konusudur.

Zebîdî, kendi dönemindeki bir dilbilimcinin şöyle dediğini nakleder: "Çocukluk dönemi (ğulûmiyye) doğumdan 17 yaşını tamamlayıncaya kadar olan dönemdir. Bunun ardından 17

---

153 Örneğin, savaşın şiddetlenmesi, "şubbeti'l-harbu beynehum" (aralarında savaş kızıştı) cümlesiyle ifade edilir. Bkz. Zemahşerî, *Esasu'l-Belâğa*, s. 318.

154 İbn Manzûr, *age*, c. 1, s. 480.

155 el-Cevherî, İsmail b. Hammâd, *es-Sıhâh*, (tahkik, Ahmed Abdülgaffar Attar), Daru'l-İlmi lil Melâyîn, 2. bs. Beyrut, 1979, c. I, s. 151; İbn Manzûr, *age*, c. 1, s. 480.

156 Zebîdî, *age*, c. I, s. 307.

157 İbn Manzûr, *age*, c. 1, s. 481; Zemahşerî, *Esasu'l-Belâğa*, s. 319.

158 Bkz. İbn Manzûr, *age*, c. 1, s. 481.

yaşının tamamlanmasından elli bir yaşının bitimine kadar olan gençlik dönemi (şebâbiyye) gelir. Bundan sonra ölüme kadar olan süre ihtiyarlık dönemidir."[159] Zebîdî ayrıca, bir kişiye otuz yaşını tamamlayıncaya kadar veya on altı ile otuz iki yaş arasındakilere genç (şâbb) denildiğini ve bundan sonra olgunluk çağının (kuhûlet) girdiğini belirtir.[160]

İbn Kayyım el-Cevziyye, sakallarının iyice çıktığı andan itibaren kırk yaşına kadar bir kişiye şâbb denildiğini ifade eder.[161]

Tehânevî, lügatte, yaşı otuz ile kırk arasındaki kişiye şâbb denildiğini, şer'î açıdan ise, 15 yaşından, yani bulûğ anından otuz yaşına kadar kişiye şâbb denildiğini ifade eder. Ayrıca, 19-33, 15-29, 19-34 yaşları arasındaki kişilere de şâbb denildiğini belirtir.[162]

İbn Hacer, şebâb kelimesi için "otuz yaşını tamamlayıncaya kadar bir kimseye verilen isimdir"[163] demektedir. Kurtubî, on altı yaşına kadar "Hades", otuz iki yaşına kadar "Şâbb", bundan sonra "Kehl" denildiğini kaydeder.[164] Zemahşerî de aynı şekilde bulûğdan itibaren otuz iki yaşına kadar "şebab" denildiğini ifade eder. İbn Şâs el-Mâlikî, el-Cevâhir adlı eserinde kırk yaşına, İbn Kuteybe elli yaşına kadar "şâbb" denildiğini belirtirler.[165] İbn Sîdeh ise, el-Halîl'in bir bedeviden "bir kişinin altmış yaşına kadar genç olduğunu" işittiğini kaydetmektedir.[166] Nevevî, Şafiilere göre otuz yaşını geçmeyen

---

[159] Zebîdî, *age*, c. I, s. 307.

[160] Zebîdî, *age*, c. I, s. 307.

[161] el-Cevziyye, *age*, s. 239.

[162] Bkz. Tehânevî, Muhammed Ali b. Ali, *Kitâbu Keşşâfi Istılâhâti'l-Fünûn*, Kahraman Yay., İstanbul, 1984, c. I, s. 731.

[163] İbn Hacer, *age*, c. IX, s. 10.

[164] İbn Hacer, Ahmed b. Ali el-Askalânî, *Fethu'l-Bârî bi Şerhi Sahîhi'l-Buhârî*, (haz. Muhibbuddîn el-Hatîb-Muhammed Fuâd Abdülbâkî-Kassa Muhibbuddîn el-Hatib), Dâru'l-Beyan li't-Turâs, Kahire, 1987, c. IX, s. 10.

[165] Dâvûdoğlu, Ahmed, *Sahih-i Müslim Tercüme ve Şerhi*, Sönmez Neşr. İstanbul, ts, c. VII, s. 214.

[166] İbn Sîdeh, *age*, c. I, s. 37.

âkil-bâliğ kimselere "Şâbb" denildiğini ifade eder[167] ve bu konuda tercihe layık olan doğru görüşün, "bulûğa ermiş fakat ihtiyarlık çağına henüz gelmemiş kişiye şâbb denildiği" şeklindeki görüş olduğunu belirtir.[168]

İbn Sînâ, insanın yaşam dönemlerini daha farklı bir tasnifle ele almakta ve belli başlı dört gelişim devresinden bahsetmektedir: Bunlardan ilk ikisi gençlik dönemiyle ilgilidir. *Birincisi*, büyüme ve gelişme çağıdır ki otuz yaşlarına kadar devam etmekte olan, "hadâset" (delikanlılık) dönemidir. *İkincisi* ise, duraklama *(vukuf)* çağıdır ki, otuz beş veyahut kırk yaşlarına kadar devam eden şebâb (gençlik) devresidir.[169]

Görüldüğü üzere şâbb ve şebâb kelimeleri, genel olarak bulûğ ile başlayan ve neredeyse ihtiyarlık çağına kadar uzayan bir dönemdeki insanlara verilen genel bir isimdir. Bu anlamıyla Türkçe'deki, "yaşı ilerlememiş olan", "gençlikteki özelliklerini koruyan, dinç"[170] karşılığı olarak kullanılan genç kelimesinin eş anlamlısı olduğu anlaşılmaktadır.

İ. Diğer Kavramlar

Yukarıdaki kavramların dışında, Arapça'da gençlik döneminin değişik aşamalarını ifade etmek üzere kullanılan başka kelimeler de bulunmaktadır. Bunlar:

Şârih (شَارِخ); gençliğinin baharında olan kişiye denir.[171] Gençliğin başlangıcındaki kişiye "şerhu'ş-şebâb" denir.[172]

---

167 Dâvûdoğlu, *age*, c. VII, s. 214.

168 Bkz. İbn Hacer, *age*, c. IX, s. 10; Dâvûdoğlu, Ahmed, *Sahih-i Müslim Tercüme ve Şerhi*, Sönmez Neşr. İstanbul, ts, c. VII, s. 214.

169 Keklik, Nihat, "İbn Sînâ'ya Göre Çocukta ve Gençlerde Mutedil Mizacın Şartları", *İbn Sînâ Doğumunun Bininci Yılı Armağanı*, (derleyen: Ord. Prof.Dr. Aydın Sayılı), Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Türk Tarih Kurumu Yay., Ankara, 1984, s. 250.

170 *Türkçe Sözlük*, (haz. Hasan Eren ve ark.), Türk Dil Kurumu Yay., Ankara, 1988, c. I, s. 537.

171 Bkz. Mutçalı, *age*, s. 438.

172 Zemahşerî, *Esasu'l-Belâğa*, s. 325. Semure b. Cündüb'den rivayet edilen bir hadiste Rasûlullah (sav) şöyle buyurmuştur. *"(Harp esnasında) Müşriklerin yaşlılarını (şeyh) öldürün; küçük delikanlı(şerh)larının hayatlarını bağışlayın."* Bkz. Ebû Dâvûd, Cihad, 121 (2670); Tirmizî,

Şerh; henüz tüyü bitmemiş çocuk (ğılmân) demektir. Münâvî, şerh kelimesinin bulûğa ermemiş mürâhik anlamına geldiğini bildirmiştir.[173]

Hazevver (حَزَوَّرٌ)veya **hazver** (حَزَوَرٌ);"Güçlenip kuvvetlenen çocuğa 'ğulâmun hazevver' denir."[174] İbn Sîdeh, on ile 15 yaş arasındaki çocuğa hazevver denildiğini kaydetmektedir.[175]

Mutera'ra' (مُتَرَعْرِعٌ); Sözlükte, yetişmiş, büyümüş, serpilmiş anlamlarına gelir. Bu kelimenin fiil kökü olan "ra'raa'" (رَعْرَعَ), ayrıca "tamamen çiçek açmış," anlamına sahiptir.[176] Mutera'ra', hem "ğulâm"[177], hem hazevver hem de "bulûğa ermiş" (hâlim)[178] kelimesinin karşılığı olarak kullanılmıştır.[179]

Bâkil (بَاقِلٌ); fiil kökü itibariyle "ortaya çıkmak" anlamına gelir. Konuşmaktan yoksun bir adama temsilen verilen isimdir.[180] Yerin bitkilerle yeşermesi ve baharın gelmesi bu fiille anlatılır.[181] Genç anlamında bâkil ise, yüzünün

---

Siyer, 29 (1583); Ahmed b. Hanbel, c. V, s. 12-13, 20. Mubarekfûri, bu hadisin hasen (sahih) ğarib olduğunu ve Ahmed b. Hanbel ve Ebû Dâvûd tarafından tahric edildiğini bildirmiştir. Bkz. Mübarekfûrî, Ebu'l-Alî Muhammed Abdurrahman İbn Abdurrahîm, *Camiu't-Tirmizî mea Şerhihi Tuhfetü'l-Ahvezî*, Dâru'l-Kitâbi'l-Arabi, Beyrut, ts, c. II, s. 391.

173 Bkz. Mübarekfûrî, *age*, c. II, s. 391. Ayrıca bkz. İbn Sîdeh, *age*, c. I, s. 32.

174 Zemahşerî, *Esasu'l-Belâğa*, s. 124. İngilizce'deki "lad" (genç, delikanlı) kelimesinin karşılığı olarak kullanılan "hazevver" (Bkz. Giladi, Avner, "Concepts of Childhood and Attitudes Towards Children in Medieval Islam", *Journal of The Economic and Social History of the Orient*, vol. XXXII, part II, June 1989, E. J. Brill/Leiden, s. 151), İbn Sîdeh tarafından da "çalışabilecek kadar gücü ve kuvveti olan erkek çocuk" olarak tanımlanmıştır. Bkz. İbn Sîdeh, *age*, c. I, s. 34. Bu kelimenin geçtiği yerler için bkz. Bkz. Ebû Dâvûd, Et'ime, 62; Tirmizî, Edeb, 61 (2829); İbn Mâce, Mukaddime, 9 (61); İbn Hanbel, V, 373.

175 Bkz. İbn Sîdeh, *age*, c. I, s. 34.

176 Bkz. Mutçalı, *age*, s. 328.

177 Bkz. İbn Hacer, *age*, c. I, s. 219.

178 Bkz. İbn Sîdeh, *age*, c. I, s. 35.

179 Bkz. İbn Sîdeh, *age*, c. I, s. 34.

180 İbn Manzûr, *age*, c. XI, s. 62.

181 "أَبْقَلَ الأَرْضُ": Yeryüzü bitkilerle yeşerdi". Örnekler için bkz. Zemahşerî, *Esasu'l-Belâğa*, s. 47.

kenarlarında sakala benzeyen kılların ortaya çıkmasından kinaye bir isim olmaktadır.[182]

Nâşi' (ناشئ) de "büyüyen, yetişen, gençler takımından olan, genç, yeni nesil" anlamlarına gelir. Yine Arapça'da "nâşie" (ناشئة) ve "neş'" (نشْءٌ) kelimeleri "yeni nesil, gençlik, gençler"; neş'e (نشأة) kelimesi de "büyüme, yetişme, gençlik devresi, gençlik, doğma, çıkma, menşe, kaynak; genç, yeni nesil, gençler, (kişinin daha önce aldığı) eğitim, terbiye" anlamlarına gelmektedir.[183]

Bu kelimelerin anlamlarıyla ilgili olarak İbn Kayyım el-Cevziyye, *Tuhfetü'l-Mevdûd bi Ahkâmi'l-Mevlûd* adlı eserinde şu bilgileri vermektedir: "Çocuk yedi yaşına girince veya yaklaştığında ona **mümeyyiz** (مَميّز), on yaşına geldiğinde **mutere'ri'** (مُتَرَعْرِعٌ) ve **nâşi'** (ناشئ), ihtilâm zamanı yaklaştığında **yâfi'** (يافع), **murâhik** (مُرَاهِقٌ) ve **munahiz**[184] (مُنَاهِزٌ), bulûğa erince **bâliğ** (بَالِغٌ), gücü kuvveti iyice belirdiğinde **hazevver** (حَزَوَّرٌ)veya **hazver** (حَزْوَرٌ), bütün bu aşamaların hepsinde onun adı, henüz "bıyığı terlememiş bir çocuk"tur. Bıyığı terleyince ve yanaklarının kenarında kıllar (favorileri) bitince **bâkil** (بَاقِلٌ)[185], daha sonra o, bununla sakalları bitinceye kadar **fetâ**, nihayet gençlik dönemine (şebab) giren **şârih** (شَارِخٌ) tir."[186]

Görüldüğü gibi İbn Kayyım'ın isimlendirmesinde bazı farklılıklar bulunmaktadır. Ona göre şârih, bulûğdan sonraki bir dönemde bulunan çocuğa verilen isimdir. Halbuki, Semure

---

182 Bkz. İbn Sîdeh, *age*, c. I, s. 36.

183 Bkz. Mutçalı, *age*, s. 328. Bir hadiste bu kelime şu şekilde geçmektedir: Abdulluh b. Ömer'den Rasûlullah'ın şöyle dediği rivayet edilmektedir: *"Öyle gençlik (yeni nesil=neş'un) türeyecek ki..."* Bkz. İbn Mâce, Mukaddime, 12 (174).

184 Mürâhik kelimesi gibi munahiz kelimesi de fiil kökü itibariye, bir şeye yaklaşmak, yakınlaşmak, ermek anlamlarına gelir. Meselâ " ناهز البلوغ: bulûğa yaklaşmak, bulûğa ermek, erişkin olmak" demektir. Bkz. Mutçalı, *age*, s. 921.

185 Bu kelime dokuz hadis kitabı (Kütüb-i Tis'a) içerisinde geçmemektedir. Bkz. Mu'cemu'l-Müfehres li Elfâzi'l-Hadîsi'n-Nebevî, Mektebe-i Beril, Leiden, 1936, c. I, s. 208.

186 el-Cevziyye, *age*, s. 238-239.

b. Cündüb hadisinde görüldüğü üzere, Hz. Peygamber "şârih"lerin öldürülmemesini emretmiştir.[187]

İbn Hacer de insanın anne rahmine düşüşünden 90 yaşına ulaşıncaya kadar değişik dönemlerinden bahseder ve bunların isimlerini verir. Bazı dilcilerin çocuğa, doğuncaya kadar **cenin**, sütten kesilinceye kadar **sabiyy**, 7 yaşına kadar **ğulâm**, 10 yaşına kadar **yâfi'**, 15 yaşına kadar da **hazevver** dediklerini kaydeder. Daha sonra "25 yaşına kadar **kumud**, 30 yaşına kadar **anetnet**, 40 yaşına kadar **mumill** (مُمِلٌّ), 50 yaşına kadar **kehl**, 80 yaşına kadar şeyh, bundan sonra daha da uzarsa bundan başka herhangi bir şey söylenmez"[188] diyerek geçer ve daha çok bilinen **şâbb** ve **fetâ** kelimelerinden hiç bahsetmez.

Bir ayeti[189] açıklarken de İbn Hacer, yaş dönemlerine daha önce verdiği isimleri kaydırarak benzer bilgileri tekrarlar: "İnsan, doğmadan önce cenin, doğduktan sonra **sabiyy**, sütten kesildikten sonra **ğulâm**, 7 yaşına ulaştığında **yâfi'**, 10 yaşına vardığında **hazevver**, 15 yaşına vardığında kumud (القُمُد) (güçlü, kuvvetli[190]), 25 yaşına geldiğinde **anetnet** (عَنَطْنَط), (boynu uzun, uzun boylu[191]) 30'una ulaştığında **samel** (صَمَلٌ) ([bedeni] sertleşmiş[192]), 40 yaşına vardığında **kehl** (saçına başına yaşlılık akları düşen[193])... adını alır"[194] diyerek 90 yaşına kadar olan dönemlerin adlarını saymaktadır.

Gençlikle ilgili kavramları terim düzeyinde inceledikten sonra şimdi de İslâm'ın temel kaynaklarında gençlikten hangi vesilelerle söz edildiğini ve onun ne tür yönlerine ışık tutulduğunu görmeye çalışalım.

---

187 Ebû Dâvûd, Cihad, 121 (2670); Tirmizî, Siyer, 29 (1583); Ahmed b. Hanbel, c. V, s. 12-13, 20.

188 İbn Hacer, *age*, c. V, s. 206. Ayrıca bkz. İbn Sîdeh, *age*, c. I. s. 40.

189 *"Halden hale döndürülürsünüz"* (İnşikak, 84/19).

190 İbn Manzûr, *age*, c. III, s. 368.

191 İbn Manzûr, *age*, c. VII, s. 352.

192 İbn Manzûr, *age*, c. XI, s. 386.

193 İbn Manzûr, *age*, c. XI, s. 600.

194 İbn Hacer, *age*, c. VIII, s. 536. Arap dilinde insanın gelişim dönemlerini aşama aşama ifade eden kelime ve kavramlar hakkında daha geniş bilgi için bkz. İbn Sîdeh, *age*, c. I, s. 30-51.

II. KUR'AN'DA VE HADİSLERDE GENÇLİK

A. Kur'an'da Gençlik

1. Gençlik Kavramı

Gençlikle ilgilili olarak yukarıda tespit etmiş olduğumuz kavramlardan Kur'an'da sadece sabiyy, ğulâm, fetâ ve türevleri yer almaktadır. Diğerleri ya hiç geçmemekte veya gençlikle ilgili olmayan anlamlara sahiptir.

Kur'an'da s-b-v kökünden türeyen kelimelerin bulunduğu ayetlere bakıldığında birinde "meyletmek ve yönelmek"[1] anlamında, diğer iki ayette ise bulûğ çağına henüz ulaşmamış "çocuk"[2] anlamında kullanıldığı görülmektedir.

Ğ-l-m kökünden gelen, "ğulâm" kelimesi on iki[3], "ğılmân" ise bir[4] ayette geçmektedir. Bu ayetlerden ikisinde Hz. Zekeriyya'ya müjdelenen oğuldan (Yahya)[5], ikisinde Hz. İbrahim'e müjdelenen bilgin (İshak)[6] ve yumuşak huylu (İsmail)[7]

---

1 *"'Rabbim! Hapis benim için, bunların istediklerini yapmaktan daha iyidir. Eğer tuzaklarını benden uzaklaştırmazsan onlara meyleder (esbu) ve câhillerden olurum' dedi."* Yûsuf, 12/33.

2 *"Ey Yahyâ, Kitâb'ı kuvvetle tut (onun emirlerine göre hareket et ve onunla hükmet)" (dedik) ve ona çocuk iken hikmet verdik."* Meryem, 19/12. Tefsirlerde bu ayette geçen *"çocuk iken hüküm verdik"* ifadesi ile "iki veya üç yaşında iken onun aklının muhkem kılınması ve ona vahyedilmesinin kastedildiği" ifade edilir. Bkz. Emiroğlu, H. Tahsin, *Esbâb-ı Nüzûl*, Konya, ts, c. VII, s. 16; Arslan, Ali, *Büyük Kur'an Tefsiri*, İstanbul, ts, c. XI, s. 71. Abdullah İbn Mübarek'ten gelen bir nakilde, *"Çocuklar Zekeriya'nın oğlu Yahya'ya, 'Gidip oynayalım, dediklerinde o: 'Ben oynamak için yaratılmadım', dediği aktarılır. İbn Abbas'tan nakille gelen bir haberde ise Hz. Peygamber'in şöyle dediği ifade edilir: "Allah ona (yani Yahya'ya) yedi yaşında olmasına rağmen anlayış ve ibadet zevkini vermiştir."* Bkz. İbn Kesîr, *Hadislerle Kur'an-ı Kerim Tefsiri*, c. X, s. 5122.

"Meryem (konuşmaları için) çocuğu gösterdi. "Biz beşikteki çocukla nasıl konuşabiliriz?" dediler." Meryem, 19/29.

3 Bkz. Âl-i İmrân, 3/40; Yûsuf, 12/19; Hicr, 15/53; Kehf, 18/74, 80, 82; Meryem, 19/7, 8, 19, 20; Saffât, 37/101; Zâriyat, 51/28.

4 Bkz. Tûr, 52/24.

5 Âl-i İmrân, 3/40; Meryem, 19/7, 8;

6 Hicr, 15/53; Zâriyat, 51/28.

7 Saffât, 37/101.

iki çocuktan, ikisinde Hz. Mûsâ'nın Hızır ile çıktığı yolculukta rastladıkları bir çocuktan[8], bir ayette yine Hz. Mûsâ'nın Hızır ile çıktığı yolculukta rastladıkları iki yetim erkek çocuktan[9], iki ayette Hz. Meryem'e müjdelenen bir oğlan çocuğundan (İsa)[10], bir ayette de kuyuda bulunan bir çocuktan (Yûsuf)[11] bahsedilmektedir.

Ayrıca cennete gidenlere verilen nimetler sayılırken, "çevrelerinde, ebedî yaşamaya erdirilmiş (gençlerin=vildân)"[12] sedefteki inciler gibi gençlerin (ğılmân)"[13] dolaştığından bahsedilir.

Bu ayetlerde dikkatimizi çeken bir kaç husus bulunmaktadır:

1) "Ğulâm" diye isimlendirilen çocukların hemen hepsi en azından bulûğ çağına kadar yaşayan çocuklardır. Başka bir deyişle, çocuğun "ğulâm" diye isimlendirilmesi, erginlik çağına ulaşmasına olan işaretin veya isteğin gizli bir şekilde ifade edilmesidir. Nitekim, "Biz de ona yumuşak huylu bir oğlan (ğulâmin halîm) müjdeledik" (Saffât, 37/101) ayetini tefsir ederken Râzî, bu ayetle ilgili şöyle bir çıkarımda bulunmaktadır: "Bilinmelidir ki Hz. İbrahim (a.s.)'in duası, şu üç şeyi ihtiva etmektedir: a) O çocuğun erkek çocuk olması, b) Bulûğa ermesi, c) Uysal (halîm) olması."[14] Bu ayetten, müjdelenen çocuğun "bulûğa ereceği" sonucunu çıkarması muhtemelen "ğulâm" kelimesinden kaynaklanmaktadır. Çünkü bunun için daha uygun başka herhangi bir neden bulunmamaktadır.

2) Ayetlerde geçen çocukların sıfatlarına bakıldığında; biri bilgin (alîm), diğeri yumuşak huylu ve uslu (halîm)dur. Bir başkası ise, maddî ve manevî pisliklere bulaşmamış, temiz (zekîy) bir çocuktur. Tabii ki bunlar peygamber çocuklarıdır veya kendileri de müstakbel peygamberlerdir; fakat insanlar arasında yaşayan, yiyen içen, sıkıntıları, hastalıkları olan, kendi

---

8 Kehf, 18/74, 80.
9 Kehf, 18/82.
10 Meryem, 19/19, 20.
11 Yûsuf, 12/19.
12 Vakıa, 56/17.
13 Tûr, 52/24.
14 Râzî, *Tefsîr-i Kebîr*, c. XVIII, s. 623.

içlerinden kimselerdir. Onun için bunların herbiri, "genç adayı" olan çocukların öykünecekleri üstün birer özelliği temsil etmektedirler: İlim, hilm ve temizlik. Bunlar, gençliğe ve dolayısıyla hayata hazırlanan her çocuğun, ulaşma istek ve çabası içine girmesi öngörülen hedef davranışlar olarak düşünülebilir.

Hz. Mûsâ'nın Hızır ile yolculuğunda rastladıkları ve Hızır'ın hemen öldürdüğü çocuğa gelince, "anne babasının azması ve küfre düşmesine neden olabilecek" bir özelliğinden bahsedilmektedir.[15] İnsanları, "korku, açlık, mallardan, canlardan ve ürünlerden kısmak suretiyle imtihan edeceğini"[16] bildiren ve "her şeyin kendi bilgisi dahilinde meydana geldiğini"[17] açıklayan Yüce Yaratıcı, aynı zamanda insanların kaderin hikmetli sırrına birazcık olsun vakıf olmalarını istediğinden, burada, hiçbir suçu olmayan masum bir yavrunun ölümünü tasvir edici bir figür olarak kullanmaktadır.

Sahip olunan mallar ve çocuklar birer imtihan vesilesidirler.[18] Hiçbir menfi özelliği olmayan bir şeyin imtihan aracı olması düşünülemez. Onun için bu ayette çocuğun "anne babasını azdırmak ve küfre yaklaştırma" gibi gelecekteki muhtemel bir özelliğinden bahsedilmektedir. Ayrıca teolojik açıdan herkes insan olmakla, özne veya nesne olarak böyle bir risk alanı içinde bulunmaktadır.

Lügat anlamı itibariyle gençlikle ilgili kavramlar arasında saydığımız "câriye" kelimesi, Kur'an'da sadece "akıp giden"[19] anlamında sıfat olarak geçmekte, genç veya gençlikle ilgili herhangi bir anlamda kullanılmamaktadır.

---

15 Kehf, 18/80.
16 Bakara, 2/155.
17 En'am, 6/59.
18 Enfâl, 8/28.
19 Zâriyat, 51/3; Hakka, 69/11; Ğâşiye, 88/11.

R-h-k kökünden gelen kelimelerin ise tamamı, "bürümek", "kaplamak", karşı karşıya gelmek, iyice yaklaşmak, son sınırına gelmek", gibi anlamlarda kullanılmıştır.[20]

Fetâ kelimesine gelince, Kur'an'da bu kökten gelen kelimeler aşağıdaki anlamlarda kullanılmıştır:

1) Yorumlamak, sormak, öğrenmek istemek:

F-t-y kelime kökünden "iftâu" şeklindeki masdarı, "yorumlamak, isabetli yorum yapmak, bilinmeyen bir husus hakkında açıklama getirme, düşünüp cevabını bulma gibi anlamlara gelmektedir.[21] Bu yorumlama sonucunda ortaya çıkan sonuca da fetva denmektedir. Ayrıca başka bir türevi (istefâ) sormak, öğrenmek istemek anlamlarına gelmektedir.[22] Fetâ kelimesinin bu anlamdaki türevleri hadislerde de geçmektedir.[23]

Gençlerde bulûğ çağının hemen başlarında soyut düşünmenin başlaması, olayları yorumlama kabiliyetinin ortaya çıkması, sorup öğrenme arzusunun artması ve bir şeyin varlık sebebi hakkında birden çok sebepler araştırma ve görünenin ötesinde nedenler arama gibi özelliklerle bu anlam arasında olumlu bir ilişkinin olduğu düşünülebilir.

2) Genç, delikanlı:

Bu anlamda, "fetâ" ve çoğulu olan "fityе" ve "fityân" kelimeleri Kur'an'da dört ayette geçmektedir. Bunlardan birinde Hz. İbrahim[24], birinde Hz. Yûsuf'un iki zindan arkadaşı[25],

---

20 Bu ve benzeri anlamlarda geçtiği ayetler için bkz. Yunus, 10/26, 27; Kehf, 1B/73, 80; Kalem, 68/43; Mearic, 70/44; Cin, 72/6, 13; Müddessir, 74/16-17; Abese, 80/40-41.

21 Bkz. İbn Manzûr, *age*, c. XV, s. 147. Bu ve benzeri anlamlarda geçtiği ayetler için bkz. Nisâ, 4/127, 176; Yûsuf, 12/41, 43, 46; Kehf, 18/22; Neml, 27/32; Saffât, 37/11, 149.

22 İbn Manzûr, *age*, c. XV, s. 148.

23 Örneğin; Hz. Peygamber bir hadislerinde şöyle buyurmuşlardır: *"....alim kalmadığında ise insanlar cahilleri reisler edinirler ve meseleler onlardan sorulur. Onlar da bilgileri olmadığı halde sorulanlar hakkında görüşlerini açıklarlar (fe'ftev). Böylece kendileri saparlar ve başkalarını da saptırırlar..."* Buhârî, İlim, 34.

24 *"Onları (putları) diline dolayan bir genç (fetâ) işittik, kendisine İbrâhîm deniliyormuş."* Enbiya, 21/60.

25 *"Hapse, onunla beraber, iki genç daha girdi. ..."* Yûsuf, 12/36.

diğer ikisinde ise mağaraya sığınan gençler (ashab-ı kehf) den söz edilmektedir.[26]

3) Arkadaş, yardımcı:

Bu anlamda kullanılan fetâ ve fityan kelimeleri Kur'an'da yine dört ayette geçmektedir. Bunlardan birinde henüz Mısır Azizinin sarayında bir köle olan Hz. Yûsuf[27], birinde, birinde Hz. Yûsuf'un yanındaki arkadaşları veya yardımcıları[28], diğer ikisinde ise Hızır ile buluşmaya giderken Hz. Mûsâ'nın yanında götürdüğü yol arkadaşıdır.[29]

4) Câriye:

Sözlükte genç kız anlamına gelen fetât kelimesi Kur'an'da iki ayette[30] de çoğul olarak câriye anlamında kullanılmıştır.

Bir kısım hadislerden, hizmetçilik görevi yapanlara da fetâ ve fetât denildiğini öğreniyoruz. Fakat bunlar, kendilerine yardımcılık görevi yaptıkları kişilerin kardeşleri olarak tanıtılmış; kendilerinin sahip oldukları tüm haklara onların da sahip oldukları önemle vurgulanmıştır.[31]

---

26 *"Birkaç genç (el-fitye) mağaraya sığınmış: "Rabbimiz! Katından bize rahmet ver ve işimizde doğruyu göster, bizi başarılı kıl" demişlerdi."* Kehf, 18/10.

"Biz sana onların haberlerini gerçek olarak anlatıyoruz : Onlar Rablerine inanmış gençlerdi. Biz de onların hidayetlerini artırmıştık." Kehf, 18/13.

27 *"Şehirde birtakım kadınlar: 'Vezirin karısı uşağının nefsinden (murat almak) istiyormuş; sevgisi bağrını yakmış; doğrusu onun besbelli sapıtmış olduğunu görüyoruz' dediler."* Yûsuf, 12/30.

28 *"Yûsuf adamlarına (uşaklarına) (fityânihî): 'Karşılık olarak getirdiklerini de yüklerine koyun. Belki ailelerine varınca, onu anlarlar da bir daha dönerler' dedi."* Yûsuf, 12/62.

29 Bu âyetteki gencin, 1) Yuşa İbn Nun olduğu[29], 2) Yuşa'nın kardeşi olduğu veya 3) Mûsâ'nın kölesi olduğu ifade edilmiştir. Bkz. Buhârî, İlim, 44, Kehf Suresinin Tefsiri, 4; Enbiya 27; Müslim, Fedail, 170 (2380); Tirmizî, Tefsir, 18. Mûsâ ile Hızır'ın kıssasını anlatan bu hadislerde, Mûsâ'nın yanındaki gençten (fetâ) zaman zaman "Sâhib" yani "arkadaş" olarak bahsedilmesi, "fetâ" kelimesini "arkadaş, yardımcı" olarak anlamamızı kolaylaştırmaktadır.

30 Nîsâ, 4/25; Nûr, 24/33.

31 Ebu Zerr'den, Rasûlullah'ın şöyle buyurduğu rivayet edilmiştir: *"Kardeşlerinizdir ki, Allah onları eliniz altında hademe kılmıştır (cealehumullahu fityeten). Her kimin kardeşi, onun eli altında*

İslâm öncesi Arap toplumunda oldukça yerleşik olan köle ve cariye sistemi İslâm dininin gelmesiyle birlikte, bütünüyle ve birden ortadan kaldırılması mümkün olmamış, işleyiş düzeni ile ilgili alınan pek çok önlemlerin yanında muhteva hususunda da önemli değişiklikler yapılarak uygulama dışı bırakılma yoluna gidilmiştir.

Bu amaçla yapılması istenenlerden *ilki*, onların temel haklarını, kendilerine hizmet ettikleriyle aynı seviyeye getirmek, *ikincisi* ise, köle ve cariye statüsünü ifade eden kelime ve kavramların kullanılmasını yasaklamak olmuştur.[32] Onun için, fetâ veya fetât kelimesi ile eski köle ve cariye anlayışının ifade edilmesinden daha çok, hayatın en güzel ve en dinamik döneminde olanlar için kullanılan "genç", "delikanlı", "yiğit" "genç kız" veya "hanım kız" gibi övünülecek bir sıfat ile köle ve cariyenin onore edilerek olumlu yönde motive edilmesinin amaçlandığı söylenebilir. Bu türlü bir isimlendirme ve yeniden anlamlandırma, İslâm'ın ilk yıllarında gerçekleştirilen dinî ve sosyal dönüşüm projesinin önemli bir parçası olmuştur.[33]

(hizmetinde) ise ona yediğinden yedirsin, giydiğinden giydirsin ve onu mağlub olacağı (başaramayacağı) işe koşmasın; şayet koşarsa kendisine yardım etsin!" Ebû Dâvûd, Edeb, 133 (5158); Tirmizî, Birr, 29 (2010).

32 *"Hz. Ebu Hüreyre anlatıyor: "Resûlullah (as) buyurdular ki: "Sizden kimse 'kölem', 'câriyem' demesin. Köle de Rabbi (sahibim), rabbeti (sahibem) demesin. Malik (efendi) "oğlum" "kızım" desin. Memluk (köle) de Seyyidî (efendim), seyyideti desin. Zira hepiniz memluklersiniz. Rabb de aziz ve celil olan Allah'tır."* Bkz. Buhârî, Itk 17; Müslim, Elfaz, 13, 14, 15 (2249); Ebû Dâvûd, Edeb 83 (4975, 4976).

Yine başka bir hadis şöyledir: *"Hiç kimse "Rabbini (efendini) doyur"; "Rabbine abdest suyu dök"; "Rabbine su ver" demesin. Bilakis "Seyyidim", "efendim" desin. Sizden kimse kulum (abdî), câriyem (emetî) de demesin. Bilakis "delikanlım, (fetâye)", "genç kızım (fetâtî), oğlum" desin."* Bkz. Buhârî, Itk, 17; Müslim, Elfaz 15 (2249).

33 Kur'an'ın nüzûlü ile başlayan İslâm'ın yayılma sürecinde, Arap dilinde eskiden beri kullanılan kavramların, daha olumlu ve yapıcı anlam muhtevalarına kavuşması da İslâm'ın gerçekleştirdiği bu dönüşüm projesinin bir sonucudur. Kur'an'da'ki dinî ve ahlâkî kavramların bu açıdan başarılı bir analizi Izutsu tarafından yapılmıştır. Bkz. İzutsu, Toshihiko, *Kur'an'da Dinî ve Ahlâkî Kavramlar*, 2. bs. Pınar Yay., İstanbul, 1991.

Kur'an'da gençlik kavramıyla ilgili bu tespitlerden sonra, şimdi, kendilerinden "genç" olarak söz edilen şahsiyetlerin ayetlerde söz konusu edilen psikolojik ve ahlâkî özelliklerini daha yakından incelemeye çalışacağız.

2. Gençlik Dönemiyle İlgili Dinî, Ahlâkî ve Psikolojik Özellikler

Genel olarak eğitimde, özel anlamda ise din ve ahlâk eğitiminde "model"lerin çok büyük önemi bulunmaktadır. Tarihteki en önemli modelleme güçleri de değerler üzerine ayrı bir önem atfeden kutsal kitaplar olmuştur. Anlattıkları hikâyeler, tanımladıkları durumlar ve dolaylı olarak sundukları portreler, bu değerlere önem veren insanların hayatlarını zenginleştirecek modeller olmuşlardır.[34]

Kur'an'da, doğrudan gençlikle ilgili konu ve kavramlardan hareketle, bugün bizim anladığımız yaş sınırları içinde bir gençlik modeli aranması beklediğimiz ayrıntıları bize vermeyebilir. Çünkü; Kur'an'ın muhtevası böyle bir amaca hizmet edecek şekilde sistematik yapı arz etmez. Başka bir ifadeyle Kur'an'da, yaş dönemlerine göre insanların hangi özelliklere sahip olduklarından bilgi verme amacıyla söz edilmez. Dolayısıyla, yukarıda incelediğimiz kavramlardan da anlaşılacağı üzere, Kur'an'daki "fetâ", "fitye" veya "fityân", kelimelerinin anlam içerikleri ile, günümüz sosyal bilimler literatüründeki "genç" kelimesinin anlam yapısı tam olarak birbiriyle uyuşmaz. Günümüzde gençlik; genel olarak 12-21 yaşları arasındakiler için kullanılan bir kavramdır.[35]

Fakat İslâm'ın gençlik anlayışının, yaş sınırları bakımından bugünkü anlayışı kapsadığı görülmektedir. Ayrıca İslâmî anlayış açısından, bulûğ ile başlayan gençlik dönemi ile 20-25 yaşlarından sonra başlayan yetişkinlik dönemi arasına

---

[34] Robbins, Anthony, *Sınırsız Güç*, (çev. Mehmet Değirmenci), İnkılap Kitabevi, 4. bs. İstanbul, 1993, s. 376.

[35] Birleşmiş Milletler Örgütü'nün yaptığı tanıma göre genç; "15 ile 25 yaşları arasında, öğrenim gören, hayatını kazanmak için çalışmayan ve ayrı bir konutu bulunmayan kişidir." Bkz. Yörükoğlu, Atalay, *Gençlik Çağı Ruh Sağlığı ve Sorunları*, 7. bs. Özgür Yayın-Dağıtım, İstanbul, 1990, s. 13.

günümüzde olduğu gibi kesin bir sınır koymak ise mümkün görünmemektedir. Çünkü fetâ, bulûğa ermiş olmayı çağrıştırdığı gibi yetişkinliğin ilk dönemlerini de ifade etmektedir. Hatta, belli bir yaş diliminin adı olmaktan öte, üstün görülen belli bazı özellikleri kendinde bulunduran daha ileri yaştaki insanlara da verilebilen bir ad olmaktadır.

Bu nedenle, Kur'an'da kendilerinden genç olarak söz edilen veya gençlik dönemi içinde oldukları kabul edilebilen şahsiyetlerin, her birinde öne çıkan değişik bazı özelliklerden hareketle gençlik dönemiyle ilgili belli başlı temaları tespit etmek mümkündür.

Bu amaçla Kur'an'daki Habil ve Kabil, Hz. İbrahim, Hz. Yûsuf, Hz. Mûsâ, Hz. Meryem, Hz. Şuayb'ın kızları Ashab-ı Kehf, Ka'b b. Malik, Hz. Lokman'ın çocukları, Hz. Nûh'un çocuğundan bahsedilen ayetler tespitlerimizin kaynağı olacaktır.[36] Yapacağımız tespitlerde gençlikle ve gençlik dönemiyle ilişkilendirilmesi sorunu ortaya çıkmaması için bu ayetlerden özellikle ilgili şahsiyetin ya doğrudan veya dolaylı olarak gençliğine atıf yapılanlar konuya dahil edildi.

a. Kıskançlık

Şüphesiz Kur'an, insanlar için nazil olmuş bir kitaptır. Onun için bütün ayetlerinde insan gerçeğini gözlemlemek mümkündür. Adem'in iki oğlunun konu edildiği bir kıssa, "kötülüğün ve iyiliğin ilham edildiği"[37] fakat bunlardan birini

---

[36] Kur'an'da gençlik ve gençlik değerleri ile ilgili bir çalışma, Mehmet Emin AY tarafından yapılmıştır. Bu çalışmada, ilgili şahsiyetler gençlik değerleri açısından ele alınarak incelenmiş ve "Kur'an'da Peygamberler ve Gençlik Değerleri" ana başlığı altında seri halinde yayınlanmıştır. Bkz. Ay, Mehmet Emin, "Hanif ve Müslüman Gençlerin İlk Örneği: Hz. İbrahim", *Yeni Dünya: Aylık İlmî, Fikri, Aktüel Dergi*, Yıl 8, sy. 91, Mayıs 2001, s. 38-39.; "İffet ve Nâmus Timsâli: Hz. Yûsuf", *Yeni Dünya: Aylık İlmî, Fikri, Aktüel Dergi*, Yıl 8, sy. 92, Haziran 2001, s. 37-39. "Delikanlılık Psikolojisini Anlamamıza İmkan Veren Şahsiyet: Hz. Mûsâ", "İffet ve Hayâ Timsali Genç Kızlar: Hz. Meryem ve Şuayb'ın Kızları", *Yeni Dünya: Aylık İlmî, Fikri, Aktüel Dergi*, Yıl 8, sy. 94, Ağustos 2001, s. 34-35.

[37] Şems, 91/8.

seçmekte özgür bırakılan insanı bu iki kutbuyla dikkatimize sunmaktadır.

Kur'an'da anlatıldığına göre, Adem'in iki oğlu birer kurban sunarlar. Sunulan kurbanlardan birininki kabul edilirken diğerininki kabul edilmez. Kurbanı kabul edilmeyen, "seni öldüreceğim" diyerek kardeşine karşı kıskançlık ve kin duygularını açığa vurur. Kurbanı kabul edilen ise, *"Allah, ancak takva sahiplerinden kabul eder"* diyerek kurbanların kabul edilme ve edilmeme durumuna açıklık getirmeye çalışır.[38]

Müfessirlerin çoğunluğu, bu ayetlerde bahsedilen "Adem'in iki oğlunun kıssası"ndan maksadın, Hz. Adem'in oğulları olan Habil ile Kabil olduğu kanaatindedirler.[39] Yaşları hususunda yine müfessirlerin çoğu herhangi bir bilgi vermemekte; fakat onların evlenme çağında olduklarından bahsetmektedirler.[40]

Genç ve aynı zamanda kardeş olan bu iki kişi arasındaki olayda bir "kıskançlık" hadisesinin, olumsuz sonuçlarıyla birlikte sergilendiği görülmektedir. Her ne kadar kıskançlık duygusunun belli bir yaşla doğrudan bir ilişkisi bulunmasa da, çocukluk döneminin ilk yıllarına kadar geri gitmekte, gençlik dönemlerinde daha farklı alanlarda ve daha güçlü bir şekilde ortaya çıkabilmektedir.[41] Özellikle bu dönemde yıkıcı sonuçlar

---

38 Bkz. Mâide, 5/27.

39 Bkz. İbn Kesîr, *Hadislerle Kur'an-ı Kerim Tefsiri*, c. V, s. 2201; Yazır, *age*, c. III, s. 1652-1653.

40 Ayrıca bkz. es-Sâbûnî , Muhammed Ali, *Safvetü't-Tefâsîr*, (çev: S. Gümüş - N. Yılmaz), İstanbul 1995, c.II, s. 92, 93; Aydemir, Abdullah, *İslâmî Kaynaklara Göre Peygamberler*, TDV Yay., Ankara 1992, s. 37-41.

41 Orta öğretim gençleri üzerinde yapılan bir alan araştırmasının sonuçlarına göre, araştırmaya katılan toplam 721 öğrencinin %12'si (metinde %72 olarak yazılmış, fakat konuyla ilgili olarak yapılan açıklamalardan ve diğer sorunlarla ilgili sonuçların çoktan aza doğru dizilişinden, bu sayının %12 olduğu anlaşılmaktadır) aile ve ev hayatıyla ilgili sorunlar başlığı altında, "anne babasının kardeşlerini kendilerinden daha çok sevdiklerini" belirtmişlerdir. (Bkz. Arıbaş, Sebahattin-Güven, Mehmet, "Orta Öğretim Öğrencilerinin Psiko-Sosyal Sorunları", *Gençlik Dönemi ve Eğitimi*, İSAV Tartışmalı İlmî Toplantılar Dizisi: 29, Ensar Neşriyat, İstanbul, 2000, s. 162). Gençlerin anketteki ifadeleri, sevgi hususunda diğer kardeşlere karşı anne babaların gerçekten farklı davrandığını ortaya koyabileceği gibi, kardeşlerler arası kıskançlığı açığa vuran bir ifade tarzı olarak da değerlendirilebilir.

doğurabilmektedir. Bu olayda kıskançlık duygusunun kardeşler arasında yaşanması da dikkatimizi çeken önemli bir hususdur.

Kur'an'ın genel üslûbu ve eğitim metotları açısından bakıldığında, olumlu örnekler yanında olumsuz modeller de çok anlamlıdır. Çünkü, insanı harekete geçiren iki temel neden bulunmaktadır. Bunlardan biri çekici, diğeri ise itici nedenlerdir.[42]

Kabil, bir başkasının iyiliğini ve başarısını kıskanma ve bunun sonucunda cinayeti bile göze alabilme gibi büyük bir kötülüğün temsilcisidir. Kısaca Kabil, kötü bir modeldir. Çünkü o, sonunda kendini "zarara uğrayanlar arasına katan" bir fiile teşebbüs etmiş ve bunu gerçekleştirmiştir.

Habil'e gelince, o kurbanını büyük bir samimiyetle sunmuştur. Çünkü o Allah'ın varlığının gerçek bilinci içindedir. Kabil'in sözünü ettiği kötü fiili işlemekten kesinlikle uzak durmak isteyen, öldürülmek ile öldürmek arasında ilkini tercih edebilen biridir: *'Andolsun, eğer sen beni öldürmek için bana elini uzatırsan, ben seni öldürmek için sana elimi uzatmam. Çünkü ben alemlerin Rabbinden korkarım.'"*[43]

Fakat olaya tekrar kıskançlık açısından bakıldığında, Habil'in şu ifadesi çok dikkat çekicidir: *"Ben isterim ki sen, kendi günahınla birlikte benim günahımı da yüklenesin de cehennemliklerden olasın! Zalimlerin cezası budur.'"*[44] Bu ifadelerin, müfessirlerin de belirttiği gibi, Habil'in, mazlum olarak kendisine zulmeden Kabil'e yaptığı bir tür beddua olduğunu, dolayısıyla bir zalime karşı beddua etmenin caiz görülebileceği veya Habil'in bu sözlerle Kabil'e nasihatta bulunarak iki kişinin birden günahını yükleneceğini hatırlatmak suretiyle işlemeyi düşündüğü kötü fiilden vazgeçmesini

---

[42] Kur'an'da çekici nedenler yanında itici (kötülüklerden uzaklaştıran) nedenlerin önemi ile ilgili geniş bilgi için bkz. Gündüz, Turgay, *Kur'an'da İnzar Kavramı ve Eğitsel Değeri*, U.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa, 1996, s. 85-143.

[43] Mâide, 5/28.

[44] Mâide, 5/29.

amaçlamış olabileceği şeklinde yorumlanması mümkündür.[45] Fakat ayetteki Habil'e ait ifadeler ve söyleniş üslûbu dikkate alındığında, Habil'in de Kabil'e karşı insanî bir zaaf olarak kıskançlık beslediğini ileri sürmek mümkündür. Ancak şu var ki Habil, içindeki kıskançlık duygusunu başkasına zarar vermeye yönelmeyecek, eyleme dönüşmeyecek bir noktada tutabilmiştir. Onu bu sınırda tutan şey ise takva, yani Allah'a karşı sorumluluğunun gerçek bilinci olmuştur.[46]

Benzer bir kıskançlık olayı daha açık bir şekilde Yûsuf ve kardeşleri arasında görülmektedir: *(Kardeşleri) demişlerdi ki : "Yûsuf ve (öz) kardeşi (Bünyamin) babamıza bizden daha sevimlidir. Oysa biz bir cemaatiz. Babamız da apaçık bir hatâ içindedir."*[47]

Yûsuf'un kardeşleri babalarının Yûsuf'u kendilerinden daha çok sevdiğini farketmişler veya öyle algılamışlardı. Böyle bir şeyin kesinlikle yanlış olduğunu biliyorlardı; çünkü onlar da aynı topluluğun birer ferdi idiler. Bir yanılsama da olsa kendilerine haksızlık yapıldığını düşünüyorlardı. Bunun üzerine bir şeylerin yapılması gerektiğine karar verdiler: *"Yûsuf'u öldürün, ya da onu bir yere atın ki babanızın teveccühü yalnız size kalsın! Ondan sonra da (Allah'a tevbe eder) salih kimseler olursunuz."*[48]

Habil ile Kabil olayında olduğu gibi burada da ilk olarak akla öldürmek gelmiştir. Çünkü, "kıskançlık olayında bazı korkular sık sık hiddetle birleşir. Kıskanç birey, sevilen bireyle ilişkilerinde kendini tedirgin hisseder; bu kişinin sevgisi karşısında kendi statüsünü kaybedeceğinden korkar."[49] Kendisini kaplayan ihmal edilmişlik duygusu haset ve kıskançlık

---

45 Bkz. Râzî, *Tefsîr-i Kebîr*, c. IX, s. 33-34; İbn Kesîr, *Hadislerle Kur'an-ı Kerim Tefsiri*, c. V, s. 2207-2208.

46 Habil ve Kabil kıssası hakkında daha geniş bilgi için bkz. Harman, Ömer Faruk, "Habil ve Kabil", *DİA*, c. XIV, s. 376-378.

47 Yûsuf, 12/8.

48 Yûsuf, 12/9.

49 Yavuzer, Haluk, *Çocuk Psikolojisi*, 7. bs. Remzi Kitabevi, İstanbul, 1992, s. 102.

duygularına dönüşüverir.[50] Bunun sonucunda kişi bir çıkış yolu ve bir bir çözüm arayışına girişir. Fakat, bu gençler Allah'a inanmakta, O'na karşı bir özür beyanını gerekli bulmaktadırlar. Kötü olmayı ve kötü olarak kalmayı arzu etmemektedirler. Onun için daha hafif olan alternatif cezalar düşünmüşlerdir. Sonuçta, yolculardan birinin onu bulup almalarını da hesaba katarak bir kuyuya atmayı kararlaştırmışlardır.[51]

Yûsuf'un kardeşlerinin babalarına karşı *"Ey babamız, neden Yûsuf konusunda bize güvenmiyorsun?"* şeklindeki serzenişlerinde ifade ettikleri güven beklentileri dikkat çekicidir. Ne kadar samimi oldukları bilinmemekle birlikte, kendilerinin Yûsuf'un iyiliğini isteyen kimseler olduklarını belirterek güveni hak ettiklerini ifade etmektedirler.[52]

Yakub (as)'ın, çocukların bu istekleri karşısında *"Onu götürmeniz beni üzüyor"* diyerek gösterdiği tavrı, Yûsuf'a karşı beslediği sevgiyi iyice açığa çıkarmıştı. Hz. Yakub'un endişesini ifade eden, *"siz farkına varmadan onu kurdun yemesinden korkarım"* şeklindeki sözleri, tasarladıkları planlarını nasıl örtbas edecekleri hususunda Yûsuf'un kardeşlerine bir ipucu olmuştu.[53]

Yûsuf kuyuya atıldıktan sonra, kardeşleri, kurguladıkları planları gerçekleşmişcesine Yûsuf'un bir kurt tarafından yenildiğini babalarına anlattılar.[54] Gömleğinin üzerine sürdükleri sahte kanla onu inandırmaya çalıştılar.[55] Bunun hemen ardından

---

50 Bkz. Adler, Alfred, *İnsan Tanıma Sanatı*, (çev. Kamuran Şipal), Say Yay., İstanbul, 1992, s. 243.

51 Yûsuf, 12/10.

52 Yûsuf, 12/11.

53 Bkz. Yûsuf, 12/13. Ayrıca bkz. Kutub, Seyyid, *Fî Zilâli'l-Kur'an*, (çev. M. Emin Saraç-Bekir Karlıga-İ. Hakkı Şengüler), Hikmet Yay., İstanbul, 1986, c. VIII, s. 370.

54 Yûsuf, 12/17. Bu olayların meydana geldiği sırada Hz. Yûsuf'un 17 yaşında ve bulûğa ermiş olduğu ifade edilmiştir. Bkz. Râzî, Tefsîr-i Kebîr, c. XIII, s. 179, 193. Yûsuf kuyudan çıkarılıp bir köle olarak az bir pahaya satıldığı sırada 18 yaşında olduğunu ifade edenler de olmuştur. Bkz. Ahmet Cevdet Paşa, *Kısas-ı Enbiyâ ve Tevârih-i Hulefâ*, Bedir Yay., İstanbul, 1981, c. I, s. 22; Mevdûdî, Ebu'l-A'lâ, *Tefhîmu'l-Kur'an*, İnsan Yay., İstanbul, 1986, c. II, s. 421.

55 Yûsuf, 12/18.

"biz doğru söyleyenler olsak da sen bize inanmazsın"[56] demeleri yine dikkati çeken ifadelerdir. Çünkü bu ifade, kendi yalanlarını açığa vuran gizli bir itiraf olarak değerlendirilebileceği gibi, kendilerine güven duyulması isteklerine öteden beri bulamadıkları veya bulamadıklarını sandıkları cevabı yansıtıyor da olabilir. Kısaca, hangi sebeple ortaya çıkmış olursa olsun, yanılsama şeklinde de olsa, bir güvensizlik duygusunun varlığı sezilmektedir.

Hz. Yakub'un oğullarının, kardeşleri Yûsuf'a karşı kurmuş oldukları tuzak yanında babalarına karşı söyledikleri yalana da temelde yine kabaran kıskançlık duygularının sebep olduğu görülmektedir.

Çocukların veya gençlerin bir kısmının diğerlerine tercih edilmesinin, onlar arasında kin, kıskançlık ve birtakım düşmanlıkları meydana getireceği bilindiği halde Hz. Yakub'un Yûsuf'u diğerlerine üstün tutmasının, sevgi hususunda eşit davranmanın mümkün olmadığı, beşer gücünün buna yetmediği gerekçesiyle mazur görüleceği ifade edilmiştir.[57]

Allah'ın *"soranlara nice ibretler vardır"*[58] dediği Yûsuf ve kardeşlerinin kıssasında bütün anne babalar için önemli hatırlatmalar bulunmaktadır. Şüphesiz bunlardan en önemlisi, çocukların anne baba sevgisine olan ihtiyaçlarının çok büyük olduğu hususudur. Bu kıssada görüldüğü üzere kurulan tuzak, söylenen yalanlar sonucunda Yûsuf'un aileden uzaklaşmasıyla elde etmeyi düşündükleri şey, sadece *"babalarının teveccühünü kazanmak"*[59] şeklinde ifade edilmiştir. Diğer bir husus ise, anne babaların mümkün oldukça kardeşler arası kıskançlığı körükleyecek davranışlardan kaçınmaları ve sevgi hususunda adil davranamasalar da bunu çocuklara yansıtmamak için büyük gayret göstermeleridir. Gençlik çağındaki çocuklarına güven

---

[56] Yûsuf, 12/17.

[57] Bkz. Râzî, *Tefsîr-i Kebîr*, c. XIII, s. 169.

[58] Yûsuf, 12/7.

[59] Yûsuf,, 12/9.

duymaları ve güven duyduklarını onlara hissettirmeleri gerektiği ise yine dikkat edilmesi gereken başka bir hususdur.[60]

b. Soyut Düşünme, Aklî Muhakeme ve Dinî Şuurun Uyanması

Kur'an'da, nedensel düşünme tarzıyla olayları açıklamaya çalışma ve varlığı anlamlandırma çabası içinde soyut bir Tanrı anlayışına yönelme davranışının sembolü olarak sunulan kişi Hz. İbrahim'dir.

Önce gecenin karanlığında gördüğü yıldızı ve ayı, daha sonra güneşi "İşte Rabbim budur" diyerek somut alemden bir Tanrı arayışı içine giren İbrahim, batan ve kaybolup gidenleri sevilmeye ve Tanrı'lığa layık bulmamıştır. Kavminin önceden beri tapageldikleri bu vb. şeylerden uzak olduğunu ilan ederek sonunda yüzünü gökleri ve yeri yoktan yaratan Allah'a çevirmiş ve ortak koşanlardan olmadığını açıklamıştır.[61]

Müfessirler, bu hadisenin Hz. İbrahim'in bulûğa ermesinden önce veya sonra olmuş olma ihtimalinin bulunduğunu belirtmişlerdir. *Birinci ihtimal*e göre, Hz. İbrahim, ergenlik çağına yaklaştığı sırada, Allah tarafından kendisine verilen mükemmel bir akıl ve tertemiz, saf bir zekâ ile Yüce Yaratıcı'yı düşünmeye başlamış, tefekküre daldığı bir sırada bu sözleri söylemiştir.[62] *İkinci ihtimal*e göre ise, bu sözler haber amaçlı olmak yerine tartışma amacı taşımaktadır. Bu konuşma, kavminin Allah'tan başka taptıklarının Tanrı olamayacaklarını göstermek için yapılmıştır.[63]

Her iki ihtimalde de bizi ilgilendiren husus, konuşmanın maksadından ziyade muhtevası ve seyridir. Bu gözle bakıldığında, ayetlerde insanın yüce bir varlık arayışında somuttan soyuta doğru yönelişi gözlenmektedir. Bu süreçte doğal olarak zihinsel melekeler de yoğun bir faaliyet içinde bulunmaktadırlar.

---

60 Bkz. Öcal, Mustafa, "Gençliğimiz ve Geleceğimiz", *Gençlik Dönemi ve Eğitimi*, İSAV Tartışmalı İlmî Toplantılar Dizisi: 29, Ensar Neşriyat, İstanbul, 2000, s. 13.

61 Bkz. En'am, 6/76-79.

62 Bkz. Râzî, *Tefsîr-i Kebîr*, c. IV, s. 524-527.

63 Râzî, *Tefsîr-i Kebîr*, c. IV, s. 527-528.

Gençlik döneminin en önemli özelliklerinden biri soyut düşünmenin başladığı bir evre olmasıdır. Bulûğa yaklaşan çocuk, fiziksel özellikleri açısından olduğu gibi duygusal, ruhsal ve zihinsel özellikleri açısından da oldukça aktif bir döneme girer;[64] "zihin ve düşünce hayatı gerek derinlik ve gerekse genişlik yönünden büyük bir kapasite kazanır."[65] Bu bakımdan Hz. İbrahim'in bu sözleri ile tipik bir gencin varlığı anlamlandırma ve aklî temele dayandırma ihtiyaç ve çabası arasında bir paralellik görmek mümkündür. Hz. İbrahim'in bu olaydaki düşünsel tavrı, gençlik dönemindeki zihinsel aktivitenin niteliğini yansıtmaktadır.[66] Çünkü gençlik döneminde zihinsel süreçler, kısaca, varsayımlar kurmak, diğer olasılıkları düşünmek ve mantıksal sonuçlar çıkarmak şeklinde işlemektedir.[67]

Başka bir açıdan bu olay, düşünme seviyesi bakımından çocukluk dönemi seviyesine geri dönmüş bir toplumu, yeniden mükellef bir çağın gerektirdiği seviyeye ulaştırma çabası olarak görülebilir.

Kralın puta tapma isteğini geri çeviren Ashab-ı Kehf'in, kavimlerinden ona itaat ederek Allah'tan başka ilah edinenlere: *"Şu bizim kavmimiz, Allah'tan başka ilah edindiler. Onların ilah olduğuna dair açık bir delil getirselerdi ya! Allah'a karşı yalan uydurandan daha zalim kim olabilir?"*[68] şeklinde yaptıkları serzenişlerinde de yapılan veya yapılması istenen bir şeyin açık gerekçelerinin ve mantıkî tutarlılığının olması gerektiği düşüncesini görmek mümkündür.

---

64 Bkz. Atkinson, Harley, *Ministry with Youth in Crisis*, Religious Education Press, Birmingham, Alabama, 1997, s. 9.

65 Hökelekli, *age*, s. 267.

66 Hz. İbrahim hakkında daha geniş bilgi için bkz. Canan, İbrahim, *Hz. İbrahim'in Mesajı*, Şûle Yay., İstanbul, 1998; Harman, Ömer Faruk, "İbrahim", *DİA*, c. XXI, s. 266-272.

67 Gander, Mary J.-Gardiner, Harry W., *Çocuk ve Ergen Gelişimi*, (Yay., haz. Bekir Onur), (çev. Ali Dönmez, Nermin Çelen, Bekir Onur), 3. bs. İmge Kitabevi Yay., Ankara, 1998, s. 422-430; Kulaksızoğlu, Adnan, *Ergenlik Psikolojisi*, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1998, s. 119; Hökelekli, *age*, s. 267.

68 Kehf, 18/15.

Bunların yanında, soyut düşünme ile birlikte dinî şuurun uyanışı başlar. Zihinsel süreçlerin etkinlik kazanması, Allah'a iman yönelimini ortaya çıkarır. İçinde oldukları gelişim döneminin özellikleri arasında bulunan ülkücülük, mükemmeliyetçilik eğilimi bu yönelimi destekler. Bununla birlikte aynı özellikler gençlerin, mevcut sosyo-kültürel yapıyı ve değerleri tenkit ve sorgulamaya tabi tutmalarına neden olur.

Kavminin taptıkları putları reddederken Hz. İbrahim'in kullandığı şu ifade dikkat çekicidir: *"... Allah'ı bırakıp da, size hiçbir fayda ve zarar vermeyen bir şeye hâlâ tapacak mısınız?"*[69] Yine babasına hitaben *"Babacığım! İşitmeyen, görmeyen ve sana bir faydası olmayan şeylere niçin tapıyorsun?"*[70]

Hz. İbrahim'in bu ifadelerinde Tanrı olduğu iddia edilen varlığın fayda ve zarar verebilme gücüne sahip olması gerektiği vurgulanmaktadır. Kur'an'ın değişik ayetlerinde fayda ve zarar verebilme, Tanrı olmanın önemli bir vasfı olarak belirtilmekle birlikte[71] Hz. İbrahim'in ifadeleriyle 3 ayrı ayette tekrarlanmaktadır.[72]

Hz. Yûsuf'un, *"Ey zindan arkadaşlarım! Çeşitli tanrılar mı daha iyi yoksa gücüne karşı durulamaz olan bir tek Allah mı?"*[73] sözü de yine karşı durulmaz bir güç ve gerçek bir otoriteyi önemseyen bir tavrı yansıtmaktadır. Dolayısıyla burada da aynı temayı görmek mümkündür.[74]

---

69 Enbiya, 21/66.

70 Meryem, 19/42. Ayrıca bkz. Şuara, 26/73.

71 Bkz. Mâide, 5/76; Ra'd, 13/16; Tâhâ, 20/89; Hacc, 22/12; Furkan, 25/3, 55; Zümer, 39/38;

72 Meryem, 19/42; Enbiya, 21/66; Şuara, 26/73.

73 Yûsuf, 12/39.

74 Gençlerin güç ve kuvvet karşısındaki olumlu tutumları, modern araştırmalarla da ortaya konan bir hususdur. Güç ve üstünlük unsurunun, gençlerin özdeşim modelini seçiminde rol oynayan faktörlerden biri olduğu tespit edilmiştir. Bkz. Kılavuz, M. Akif, *Ergenlerde Özdeşleşme ve Din Eğitimi (İHL ve GL Öğrencileri Arasında Karşılaştırmalı Bir Araştırma*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), U.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa, 1993, s. 23-25.

Ayrıca, Hz. İbrahim'in *"Şimdi biliyorsanız (söyleyin), iki gruptan hangisi güvende olmaya daha layıktır?"*[75] sözünde güven duygusuna nihâi bir tatmin arayışının dile getirilişi görülmektedir. Güven, kişiliğin oluşumu ve yapılanmasında temel yapı taşları olarak işlev gören en temel duygulardan biridir.[76] Gençlik dönemi, kişiliğin kesin çizgilerinin oluşmaya başladığı bir dönem olduğu[77] için güven duygusunun gençler açısından da önemi büyük olmaktadır.

Gerek temel gereksinimleri gerekse toplum psikolojisi açısından insanın güven ve emniyete duyduğu ihtiyaç yanında, fayda ve zarar verebilme gücüne sahip olmanın, iman ve itaat için önemli bir özellik olduğu da ayrıca bilinen bir husustur. Onun için, aynı zamanda birer peygamber olan bu şahsiyetlerin ifadeleri, ayrıca, toplumun psikolojisini ve etkiye açık yönlerini dikkate alan bir yaklaşımın doğal bir sonucu olarak da kabul edilebilir.

Kur'an'da, Firavun ve adamlarının kötülük yapmalarından korktukları için küçük bir topluluk dışında Hz. Mûsâ'nın peygamberliğine hiç kimsenin inanmadığından bahsedilir.[78] İnanan kesimin ise gençler olduğu belirtilir.

"Kavminden bir "zürriyet" dışında kimse Mûsâ'ya inanmadı" ayetindeki "zürriyet" kelimesi hakkında müfessirler farklı görüşler ileri sürmüşlerse de[79] en çok tercih edilen görüşe göre, bu kelime ile Hz. Mûsâ'nın kendilerine peygamber olarak gönderildiği kavmin çocukları[80], yeni yetme gençler kastedilmiştir.[81]

---

75 En'am, 6/81.

76 Yavuzer, *Çocuk Psikolojisi*, s. 11.

77 Bkz. Kasatura, İlkay, *Kişilik ve Özgüven*, Evrim Yay., İstanbul, 1998, s. 45.

78 *"Firavun ve erkanının kendilerine fenalık yapmasından korktuklarından, milletinin bir kısım gençleri dışında, kimse Mûsâ'ya inanmamıştı, çünkü Firavun o yerde hakimdi. O, gerçekten aşırı gidenlerdendi."* Yûnus, 10/83.

79 Bkz. Râzî, *Tefsîr-i Kebîr*, c. XII, s. 447.

80 Bkz. Mucâhid, *age*, c. I, s. 295; Râzî, *Tefsîr-i Kebîr*, c. XII, s. 447.

81 İbn Kesîr, *Hadislerle Kur'an-ı Kerim Tefsiri*, c. VIII, s. 3869.

Kur'an'da, kralın zulmünden kaçarak mağaraya sığınan kişiler de "Rabblerine inanmış gençler" olarak tanıtılmaktadır.[82]

Ayrıca, İslâm'ın doğuş ve yayılış sürecinde Hz. Peygamber'e ve onun getirdiği dine inananların çoğunluğunu yine yaşı 30'un altındaki gençler oluşturmaktaydı.[83]

Tefsirlerde, genç kesimin inanması, kalplerinin daha yumuşak olması veya onları küfürde ısrar etmeye sevk eden şeylerin daha hafif olması ile izah edilmektedir."[84]

Bu tespitlerin yanında gençlik döneminde, zihnî bakımdan yüksek sentezler yapabilme gücüne erişen bir birey sağlam bir dünya görüşüne sahip olma ihtiyacını duymaya başlar. Genç, bu dönemde "gerçek"in peşine düşer ve her şey için bir anlam arayışı içine girer. Bu süreç sonunda genç, hakikatle ilgilenme arzusunu ve sistemli bir dünya görüşüne sahip olma ihtiyacını en yüksek düzeyde ancak din ve Allah inancında bulur.[85]

Kısaca, gençlik dönemindeki bir bireyin inanmaya yatkın olması, düşünme, hissetme, akletme, anlama vs. gibi insanî melekelerin henüz dış tesirlerin etkisiyle fıtrî özelliğini kaybetmediği ve tümüyle aktif halde olduğu bir gelişim dönemi içinde bulunmasındandır. Bu özelliği ile gençliği, bir anlamda insanın yaratılış özü olan fıtratın bütün çıplaklığı ile boygösterdiği bir dönem olarak nitelemek mümkündür.[86] Fıtratın gençlik döneminde yoğun bir şekilde öne çıkması, dinî açıdan sorumlulukların başlamasına temel teşkil eden bir zorunluluktur. Çünkü gençlik dönemine gelinceye kadar yakın ve uzak çevresinin etkisiyle şekillenen birey, kendi yetileriyle hakikati duyma, görme, hissetme ve anlama imkânına

---

82 Kehf, 18/13.

83 Bkz. Watt, W. Montgomery, *Hz. Muhammed Mekke'de*, (çev. M. Rami Ayas- Azmi Yüksel), AÜİF. Yay., Ankara, 1986, s. 101-102. Ayrıca geniş bilgi için bkz. Kara, Seyfullah, *Hz. Peygamber (S.A.V) Döneminde Gençlik*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Erzurum, 1996, s. 31-41; Kurt, Abdurrahman, *Sosyal İman: İmanın Toplumsal Yansıması*, Uludağ Üniversitesi Basımevi, Bursa, 2001, s. 120-124.

84 Râzî, *Tefsîr-i Kebîr*, c. XII, s. 447.

85 Bkz. Hökelekli, *ag.tez*, s. 138.

86 Bkz. Şentût, H. Ahmed, *Müslüman Ailede Gençliğin Eğitimi*, (çev. Ali Kaya), İklim Yay., İstanbul, 1996, s. 28-29.

kavuşmadan sorumlu tutulması düşünülemez. O "kendi" olma özelliğine bulûğ ile kavuşur. Bulûğ ile birey "kendi" olarak yeniden doğar. Onun için bulûğ, ikinci doğuş olarak adlandırılmıştır.[87]

c. Cesaret ve Sıkıntılara Tahammül

Dinlerin doğuş ve yayılışı sırasında, doğal olarak daha önceden kurulu bir düzen ve bu düzenin sahipleri ve koruyucuları bulunur. Dinler ise geldiği dönemlerde çoğu zaman köklü değişiklikler önerirler. Bu değişiklikler çoğunlukla yerleşik inançlara aykırı olduğundan mevcut sistemin savunucuları tarafından kabul edilmezler. Tebliğ edilen dine yeni inananların olmasına izin verilmez ve bunun için zor kullanma dahil her türlü yola başvurulur. Onun için hemen her dinin doğuş ve yayılışı sırasında ilk iman edenler büyük zorluklara göğüs germek ve sıkıntılara katlanmak zorunda kalmışlardır.

Gerek İslâmiyet'in doğuşu ve yayılışı sırasında ve gerekse önceki milletlerde ilk inananlar arasında gençlerin çoğunlukta bulunması, bu türlü zorlukları, aynı zamanda onların göğüslediklerini gösterir. Nitekim, Hz. İbrahim'in, döneminin oldukça büyük siyasî gücünü karşısına alarak, içinde bulunduğu toplum nezdinde "tapılmaya değer" görülen ve tanrılar yerinde tutulan putları paramparça etmesi[88], kendilerine bir kötülük yapılmasından korktuklarından hiç kimsenin inanmaya cesaret edemediği bir yerde gençlerin öne çıkarak Tanrılık iddiası taşıyan Firavun'un karşısına geçebilmeleri[89] kendini bir ülküye adamışlığın sonucunda ortaya çıkan büyük cesaret örnekleridir.[90]

Ayrıca, Rum Krallarından Dekyanus'un, ülkesini dolaşıp putperestliği kabul etmeyen Hıristiyanları öldürdüğü ve halkın genellikle kralın isteği doğrultusunda hareket ettiği bir dönemde Ashab-ı Kehf olarak bilinen gençlerin Allah'a göz

---

87 Bkz. Rousseau, *age*, s. 187.

88 Bkz. Enbiya, 21/58.

89 Bkz. Yûnus, 10/83.

90 Bkz. Râzî, *Tefsîr-i Kebîr*, c. XV, s. 134-135; İbn Kesîr, *Hadislerle Kur'an-ı Kerim Tefsiri*, c. IX, s. 4959-4961.

yaşları ile boyun eğerek namaz kılıp dua etmeleri, kendilerinden putlara ibadet veya ölüm arasında bir seçim yapmaları istendiğinde, kralın karşısına dikilerek: "Bizim bir ilahımız vardır ki, ululuk ve yüceliği gökleri ve yeri kaplamıştır. Biz O'ndan başka birinin ilah olduğunu kabul etmeyiz, asla putlara tapmayız, senin teklifini ise, sonsuza dek kabul etme ihtimalimiz yoktur, ne yapmak istiyorsan onu yap!"[91] diyebilmeleri ayrı bir cesaret, metanet ve kararlılık örneğidir.

Hz. Peygamber döneminde, ilk inananlar arasında yer alan genç kesimin İslâm'ın ilk yayılış yıllarında gösterdikleri kahramanlıklar, çektikleri sıkıntılar ve göğüsledikleri zorluklar ise ayrıca bilinen hususlardır.[92] Bütün bu örneklerde düşünceyi eyleme sevk eden coşkun bir ruh hali, canlı ve hareketli bir tavır, cesur ve kararlı tutumları gözlemlemek mümkündür.

d. İlim ve Öğrenme Merakı

Kur'an'da, erginlik çağına girince (beleğa eşudd) Hz. Yûsuf[93] ve Hz. Mûsâ'ya[94] hüküm ve ilim verildiği ifade edilir. Erginlik çağı, "kuvvetin kemale erdiği, karakter ve bünyenin dengeye ulaştığı bir dönem" olarak tarif edilmektedir.[95] Bu genel kritere göre erginlik (eşudd), bulûğ ile başlayan[96], 35-40 yaşlarına kadar devam eden bir dönemin adı olmaktadır.[97]

Kur'an'da ilim kelimesi genellikle ilâhî bilgi ya da vahiy anlamına gelmekte, ayrıca insanın gerek vahyedilmiş ilâhî hakikate dair ilmi, gerekse bilme melekesiyle kazandığı dünyevî ilmi ifade etmek üzere kullanılmaktadır.[98] Gerek Hz. Yûsuf'a, gerekse Hz. Mûsâ'ya hüküm ve ilim verildiği ifade

---

91 Yazır, *age*, c. V, s. 3232. Ayrıca bkz. Râzî, *Tefsîr-i Kebîr*, c. XV, s. 134-135; İbn Kesîr, *Hadislerle Kur'an-ı Kerim Tefsiri*, c. IX, s. 4959-4961.

92 Bu konuda geniş bilgi için bkz. Kara, Seyfullah, *ag.tez*, s. 41-45.

93 Yûsuf, 12/22.

94 Kasas, 28/14.

95 Razi, *Tefsir-i Kebir*, c. XVII, s. 487.

96 Bkz. Razi, *Tefsir-i Kebir*, c. XVII, s. 487.

97 Bkz. Razi, *Tefsir-i Kebir*, c. XIII, s. 197; İbn Kesir, *Hadislerle Kur'an-ı Kerim Tefsiri*, c. VIII, s. 4046 vd.

98 Kutluer, "İlim", *DİA*, c. XXII, s. 110.

edilmektedir.[99] Kur'an'ın ana konusu, bütün varlık ve oluşu, ilk sebep olan Yüce Yaratıcı'ya nispet ederek ulûhiyyet ve rubûbiyyet konusunda insanları eğitmek olduğundan, ilim ve hikmetin elde edilmesi konusunda da ilk sebep olan Yüce Yaratıcı'ya doğrudan atıflar yapılmaktadır. Fakat aynı ayetlerin son kısmında yer alan *"işte iyi davrananları biz böyle mükafatlandırırız"*[100] cümlesinde görüldüğü üzere, ilim, iyi davranışların güzel bir sonucu olarak sunulmaktadır.

Hz. Mûsâ bilgin bir insan olarak tanınmış, hatta bir aralar, ilim bakımından insanlar arasında en yüksek noktaya ulaştığı zannına sahip olmuştu.[101] Fakat, kendisinden daha bilgin birinin olduğunu öğrenince, onunla buluşmak için "durup dinlenmeden, yahut senelerce yürümeyi göze alarak"[102] yola koyuldu. Uzun bir yolculuğun beraberinde getirdiği sıkıntılara da katlanarak sonunda aradığını buldu; Allah'ın kendi katından ilim öğrettiği sevgili kuluyla buluştu[103] ve bildiklerini kendisine öğretmesi için ona tâbi olmak istedi.[104]

İlim öğrenmek, pek çok bakımdan sabır isteyen bir iştir. Çünkü, ilim yolcusunun önüne maddî ve manevî zorluklar çıkar. Bunların yanında bir de anlatılanları anlayacak bilgi ve tecrübe birikimine, olayların arka planını görme ve birtakım işaretlerden yola çıkarak önkestirimde bulunma yetisine sahip olmak gerekebilir. Bunlar ne kadar eksik olursa, ilim yolcusunun başarılı olması o kadar zor olur. Onun için Hz. Mûsâ'nın ilim öğrenme talebi karşısında Hızır'ın cevabı *"Sen benimle*

---

99 Yûsuf, 12/22; Kasas, 28/14.

100 Yûsuf, 12/22; Kasas, 28/14.

101 Bununla ilgili, Übey b. Ka'b rivayeti ile gelen bir hadiste, Hz. Peygamber'in şöyle buyurduğu naklolunmuştur: *"Mûsâ (as) İsrailoğulları arasında bir hutbe okudu. Kendisine 'İnsanların en bilgini kimdir?' diye soruldu. Mûsâ (as) "Benim" diye cevap verdi. "Allah bilir" demediği için Allah Teâlâ sitem ederek ona şöyle vahyetti: "İki denizin bitiştiği yerde bir kulum var. O senden daha bilgilidir". Mûsâ (as) "Ey Rabbim! Onu nasıl bulabilirim?" dedi. Allah Teâlâ: "Bir balık al, onu bir zenbile koy. Balığı nerede yitirirsen, o kul işte oradadır." dedi"*. Bkz. Buhârî, Enbiya 27; Müslim, Fedâil, 170-174 (2380).

102 Bkz. Kehf, 18/60.

103 Kehf, 18/65.

104 Kehf, 18/66.

beraberliğe sabredemezsin; (iç yüzünü) kavrayamadığın bir bilgiye nasıl sabredebilirsin ki?"[105] demek olmuştur.

Hz. Mûsâ, kendi insanî doğasının kabul imkânları dahilinde olmayan bir süreci dikkate alarak, Hızır'a "sabredeceği" sözü vermişti. Çünkü Hızır tarafından yapılan işlerin özellikle ikisi insanın yaratılışından beri var olan kanunlara açık bir şekilde aykırı idi. O ana kadar hiçbir kanun bir kimseye malını tahrip etme ve suçsuz bir insanı öldürme izni ve yetkisi vermemişti.[106] Onun için tanık olduğu hadiseler, doğal bir tepkiyi gerektirir türdendi. Bunun aksi bir davranışı normal bir insandan beklemek doğru değildi. Hele gençlik psikolojisi açısından düşünüldüğünde gösterilen tepki, gençlerin düşünme ve akıl yürütme tarzına, yaşama ilişkin düzen anlayışına tamamen uygundu. Çünkü, gençlik döneminde birey, olayları akıl ve mantık çerçevesinde değerlendirmeye çalışırken, aynı zamanda haksızlıklara şiddetle karşı çıkar, adaletle davranılmasını ister. Ergenlik çağının başlaması ile birlikte gencin zihinsel, sosyal ve ahlâksal değerlere karşı ilgisi yoğunlaşır.[107] Sabırlı olma sözü vermesine rağmen yapılan işlerin aceleyle açıklamasını istemesi, insani duyarlılık sonucu gösterilen tepki yanında gençlik döneminin bu özel hassasiyetlerinden de kaynaklanmaktadır.

Daha önce de ifade ettiğimiz gibi kıssanın ana teması, Yüce Yaratıcı'nın yeryüzündeki tasarruflarının hikmetini örten sır perdesinin ardından küçük resimler göstererek insanın gerçeği kavramasına yardımcı olmak ve onu doğru yola sevk etmektir. Onun için Hz. Peygamber, *"Allah Mûsâ'ya rahmet eylesin. Dilerdim ki, sabretmeliydi de Hızır'la beraber görüp geçirdiklerini bize anlatmalıydı..."*[108] buyurmuş, yeryüzünde insan idraki ile anlaşılamayan olayların bunlarla sınırlı olmadığına işaret etmişti.

Bütün aklî ve duyusal melekelerin hassas ve aktif olduğu, insanın kendini ve çevresindeki dünyayı yeniden keşfe çıktığı bir

---

[105] Kehf, 18/67-68.

[106] Mevdûdî, *Tefhîmu'l-Kur'an*, c. III, s. 171.

[107] Jacquin, Guy, *Çocuk Psikolojisinin Ana Çizgileri*, (çev. Mehmet Toprak), Remzi Kitabevi, İstanbul, 1976, s. 134 vd.

[108] Müslim, Fedâil, 170 (2380).

dönem olması dolayısıyla gençlik yıllarında ilim ve öğrenme merakının yüksek seviyede olması anlaşılabilir ve beklenen bir hususdur.

e. İffet ve Hayâ

İffet, insanın bedenî ve maddî hazlara karşı aşırı düşkünlükten korunmasını sağlayan erdemi;[109] hayâ ise, kınanma endişesiyle kurallara aykırı davranmaktan kaçınmayı ve bunu sağlayan duyguyu ifade etmek üzere kullanılan ahlâk terimleridir.[110]

İffet kelimesi değişik türevleriyle Kur'an'da dört ayette geçmektedir. Bunlardan ikisinde iffetli olmalarından dolayı ihtiyaçlarını açığa vurmayan yoksullardan[111] ve mallarını saçıp savurmayarak iffetli olmaları istenen zenginlerden[112] bahsedilmektedir. Diğer iki ayetin birinde, evlenmeye gücü yetmeyen bekârların, ötekinde ise, ihtiyarlık çağına gelmiş kadınların iffetli davranmaları gereğinden söz edilmektedir.[113]

Hayâ kelimesi ise Kur'an'da türevleri ile birlikte üç ayette geçmekte; bunlardan birinde, Allah'ın hakkı açıklamak için sivri sinek ve ondan daha büyüğünü misal getirmekten hayâ etmeyeceği[114] belirtilmektedir. Diğer iki ayetin birinde, Hz. Şuayb'ın bir kızının Hz. Mûsâ'nın yanına hayâ ederek gelişinden[115] diğerinde ise, Hz. Peygamber'in, uygunsuz vakitlerde yanına gelenlerden duyduğu rahatsızlığı hayasından dolayı belli etmemesinden[116] bahsedilmektedir.

Kur'an'da, her biri birer genç şahsiyet modeli olan Hz. Yûsuf, Hz. Mûsâ, Hz. Şuayb'ın kızları ve Hz. Meryem, aynı zamanda

---

109 Çağrıcı, Mustafa, "İffet", *DİA*, c. XXI, s. 506; Yahya b. Adî, *Tehzîbu'l-Ahlâk*, nşr. Câd Hâtim, Dâru'l-Maşrik, Beyrut, 1986, s. 54.

110 Çağrıcı, Mustafa, "Hayâ", *DİA*, c. XVI, s. 554; İbn Miskeveyh, *age*, s. 28.

111 Bakara, 2/273.

112 Nîsâ, 4/6.

113 Bkz. Nûr, 24/33, 60.

114 Bakara, 2/26.

115 Kasas, 28/25.

116 Ahzab, 33/53.

iffet ve hayâ örneği oluşturan tavır ve davranışlarıyla dikkat çekmektedir.

Yûsuf, gençliğinin en heyecanlı ve coşkulu dönemlerinde şehevî arzuların nesnesi olarak görülürken, bir peygamber veya peygamber adayı olmasına rağmen, aynı arzulara öznel boyutta cevap verme eğilimini hissedecek kadar insanî bir portre ile karşımıza çıkmaktadır.[117] İnsan, kötülüğün ve iyiliğin ilhamını, her ikisini birden duyan ve hisseden yönüyle insan olma özelliğine sahip olurken, ikisinden biri yönünde tercih kullanmakla aynı zamanda insan-hayvan veya insan-melek olma potansiyelini gerçekleştirmiş olmaktadır.

Kur'an'da, Züleyha'nın "Haydi gel!" şeklindeki teklifine karşın Yûsuf'un "hayır", cevabı insan-melek olma'dan yana kullanılan bir tercihi belirtir. Varoluşunun yegâne sebebi olarak Allah'ı gören, O'nun yakınlığını derinden ve sürekli olarak hisseden Yûsuf'un, bu davranışı, kendisine gelen ilham veya ilâhî burhan ile sergilediği ifade edilmesi[118] Kur'an'ın genel üslûbuna oldukça uygun bir anlatım tarzıdır. Fakat Hz. Yûsuf'un *"böyle bir şeyi yapmaktan Allah'a sığınırım, (çünkü) efendim bana güzel baktı. (Hem) zalimler kurtuluşa eremezler"*[119] şeklindeki ifadesi ve, *"Rabbim! Bana göre zindan, bunların beni davet ettiği şeyden iyidir; eğer onların düzenini benden savmazsan onlara meylederim ve cahillerden olurum"*[120] demesi, kötü bir fiili işlememesinde kişisel tercihinin de etkili olduğunu göstermektedir. Böyle bir tercihi yapmasına ise, temelde Allah inancı, doğruluk, sadakat ve adalet anlayışının neden olduğu görülmektedir.[121]

Gençlik dönemi, cinsel arzular yanında cinsel çekiciliğin de öne çıktığı bir çağdır. Ayetlerde Yûsuf'un şahsında, karşı konulması güç cinsel cazibeye sahip bir genç tipinden bahsedilmektedir. Yûsuf, sadece bir kadının değil, birden fazla kadın için cazibe odağı olmuştur. Dolayısıyla, Züleyha'nın

---

117 Bkz. Yûsuf, 12/24, 53.

118 Bkz. Yûsuf, 12/24. Ayrıca bkz. Mevdûdî, *Tefhîmu'l-Kur'an*, c. II, s. 451.

119 Yûsuf, 12/23.

120 Yûsuf, 12/33.

121 Bkz. Yûsuf, 12/23.

Yûsuf'a olan meyli, Züleyha'nın zaafı kadar Yûsuf'un dayanılmaz çekiciliğini de ortaya koymaktadır.[122]

Yûsuf'un davetkâr güzelliği, Züleyha'nın ısrarlı girişimlerine sebep olmuş, fakat bu girişimler, Yûsuf'un iffet duygularıyla frenlenmiş ve sonuçsuz bırakılmıştır. Yûsuf, hayatının en canlı, heyecanlı ve enerjik döneminde nefsânî arzulara gem vurmasıyla tüm gençler için bir iffet timsali olmuştur.

Hz. Mûsâ ile Hz. Şuayb'ın kızları arasında geçen olayda da iffet ve hayâ örneklerini görmek mümkündür. Bu hususta Hz. Mûsâ ile ilgili Kur'an'da açık bir bilgi olmamasına rağmen Hz. Peygamber'in bir hadisinde, karnını doyurma ve iffetini koruma karşılığında Hz. Mûsâ'nın nefsini 8 veya 10 yıl süreyle kiraladığından bahsedilir.[123]

İslâm ahlâkçıları, bir davranışın erdem olarak kabul edilebilmesi için, kişinin tercihine imkân veren karşıt güçlerle bir arada bulunması gereğinden bahsetmişlerdir. Örneğin, cinsel isteklerden yoksun birinin cinsel iffetinden söz etmenin pek anlamlı olmadığı ifade edilmiştir. Çünkü, onun başka bir şekilde davranma imkânı bulunmamaktadır. Halbuki, cinsel duyguların yoğun olarak yaşandığı bir evre olan gençlik döneminde iffet ve hayâ duygularına sahip olmak üstünlüğün bir işareti olarak görülmüştür. Çünkü iffet, bedensel hazlara ve nefsanî isteklere aşırı ilgi duymaktan kurtarılmış bir ruhî yapıyı ifade eder.[124] Hz. Mûsâ da genç ve bekâr olduğu bir dönemde iffet erdemine sahip olmuştur.

İslâm geleneğinde hayânın da ayrı bir önemi vardır. Kur'an'da genel bir ifade ile Hz. Peygamberin yüce bir ahlâka sahip olduğu, hadislerde ise, yüksek bir hayâ duygusu taşıdığı

---

122 Yûsuf ve Züleyha kıssası hakkında geniş bilgi için bkz. Settârî, Celal, *Züleyha'nın Aşk Derdi: Hz. Yûsuf Kıssası*, (çev. Mehmet Kanar), İnsan Yay., İstanbul, 1998; Malik Bin-Nebi, *Kur'ân-ı Kerîm Mucizesi*, (çev. Ergun Göze), Türkiye Diyanet Vakfı Yay., Ankara, 1991, s. 148-199; Baldan, Muslu, *Kitab-ı Mukaddes ve Kur'an-ı Kerim'e Göre Hz. Yûsuf*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Bursa, 1998.

123 Bkz. İbn Mâce, Ruhûn, 5 (2444) .

124 Çağrıcı, "İffet", *DİA*, c. XXI, s. 507.

ifade edilir.[125] Ayrıca hayâ, imandan bir şube olarak görülmüştür.[126]

Kur'an'da, insanî bir duygu ve davranış şekli olarak iki ayette bahsedilen hayâdan biri Hz. Peygamber[127] diğeri ise genç bir kızla ilgilidir.[128] Bu genç kız, babasının talebi üzerine, yaptığı iyiliğin karşılığını ödemek için Hz. Mûsâ'yı evine davet etmeğe gelen kişidir. Kur'an onun tavrını şu ifadelerle tasvir etmektedir: *"Derken, o iki kızdan biri utana utana yürüyerek ona geldi."*[129]

İslâm anlayışında hayâ, tam tersine bireyin özgüvenini, özsaygısını, ruh sağlığını ve Allah'a olan yakınlığını garantiye almaya yönelik bir davranış olarak telakki edilir. Hayâ duygusu sayesinde insan, kendini alçaltan ve değersizleştiren eylemlerden uzak durur ve benliğini korur.[130]

Bunun için bütün insanlık için örnek bir şahsiyet olan Hz. Peygamber'in de hayâ bakımından yüksek bir mevkie sahip olduğu belirtilmiştir. Konumuz açısından ilginç olanı ise, Hz. Peygamber'in hayâsı genç ve bekâr bir kızın hayâsına nispet yapılarak anlatılmıştır.[131] Dolayısıyla iffet ve hayâ gençliğe değer veren esas bir erdem olarak görülmüştür.

Kur'an'da iffet ve hayâ örneği bir diğer genç şahsiyet de Hz. Meryem'dir. Kendisine vahiy meleği Cebrail aracılığıyla *"temiz bir oğlan çocuğu"* müjdelendiğinde, *"Bana herhangi bir insan dokunmamış iken ve ben de kötü bir kadın olmadığıma göre nasıl olur da bir oğlum olabilir?"* diyerek iffetine vurgu yapmıştı.

---

125 Buhârî, Tefsir, Ahzab suresi, 8.

126 Bkz. Buhârî, İman, 16, Edeb, 77; Müslim, İman, 57-59 (35-36).

127 Ahzab, 33/53.

128 Kasas, 28/25.

129 Kasas, 28/25.

130 Bkz. Pazarlı, *İslâm'da Ahlâk*, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1972, s. 304.

131 Ebu Said el-Hudrî'den Hz. Peygamber hakkında şöyle dediği naklolunmuştur: ***"Rasûlullah (sav) edebi içinde evinde oturan genç bir bakireden daha çok hayâ sahibiydi. Bir şeyden hoşlanmadı mı onu yüzünden anlardık."*** Bkz. Buhârî, Edeb, 73, 77; Müslim, Fedail, 67 (2320).

Hayâ erdemi, Kur'an'da ve hadislerde gençlikle ilişkili olarak anılması yanında İslâm alimleri tarafından da çocuğun gelişimi ile yakından ilgili olduğu ifade edilmiştir. Gazâlî, çocukta temyiz melekesinin ilk alametlerinden biri olarak hayâ duygusunun belirmesini görmektedir.[132] Ona göre, "çocuğun, utanıp kendini büyüklerden sayarak bazı işlerini terk etmesi, akıl nurunun parlamasına delalet eder. Bu sayede bazı şeylerin çirkinliğini fark eder ve onları yapmaktan utanır. Bu anlayış ve idrak hali Allah'ın bir lütfudur. Aynı zamanda kalbinin temizliğini, ahlâkının itidalini müjdeler."[133] Erginlik çağında ise hayâ olgun bir aklın habercisi olarak görülür.[134]

İffet ve hayâ, İslâm düşünürlerince, şehvet gücünün dengeli işleyişiyle gerçekleşen bir erdem olarak görülmüş[135], ayrıca ahlâk kitaplarında iffetin bir tür özgürlük kaynağı olduğu belirtilmiştir. Çünkü özgür olmak isteyen kişinin öncelikle tutkularının esaretinden kurtulması gerekir. İslâm ahlâkçıları, cinsel arzuların esiri olmayı alçaltıcı bir kölelik olarak addetmiş ve iffet erdemini kazanmış insanın, tutkularına kul olmaktan kurtulup özgürleşeceğini belirtmişlerdir.[136]

Genç bireyin, en yakından uzağa doğru çevrenin bağlarından sıyrılıp bağımsızlık arayışına giriştiği, kendine dönüp "ben neyim, kimim, ne için varım?" dediği bir dönemde kendi arzu ve ihtiraslarında takılı kalması, gelişiminin seyri bakımından beklenen bir gelişme değildir. Eğer böyle bir durum söz konusu ise, gencin karşı koymaya güç yetiremediği çevresel bir etki var demektir. Genç, normal şartlarda gerçek bağımsızlığı, çevresindeki en yakından uzağa doğru giden bütün bağlardan sıyrılarak aştığı gibi, bedensel arzuların esaretini de kırarak anlam arayışına cevap bulabileceği engin bir dünyaya açılır. Bu nedenle iffet ve hayâ, gencin bağımsızlık duygularını kısıtlayıcı olmaktan çok besleyici ve geliştirici bir etki yapar.

---

132 Gazâlî, *İhyâ*, (*ag.terc.*), c. III, s. 165-166.
133 Gazâlî, *İhya*, (*ag.terc.*), c. III, s. 166.
134 Gazâlî, *İhya*, (*ag.terc.*), c. III, s. 166.
135 Bkz. Çağrıcı, "İffet", *DİA*, c. XXI, s. 506.
136 Bkz. Çağrıcı, "İffet", *DİA*, c. XXI, s. 507.

f. Doğruluk, Sadakat ve Adalet

Kur'an'da, Yûsuf'un doğruluğundan, onu görünce ellerini kesen kadınların şahitliği ve Aziz'in karısının *"O tamamen doğrulardandır"*[137] şeklindeki itirafıyla bahsedilir.

Yûsuf, özellikle kendisine iyilik eden kimselere karşı kötülük etmeme bilinci taşımakta ve bu bilincin temelinde adalet anlayışı yer almaktadır.[138] Yûsuf, kendi doğruluğunun açığa çıkması için kadınların itirafını yeterli görmemiş, kendisinin vezire gıyabında ihanet etmediğini Kral'ın bilmesini istemiştir. İyiliğe karşılık hainlik etmenin doğru bir davranış olmadığını *"Allah hainlerin hilesini başarıya ulaştırmaz"*[139] sözleriyle ifade etmiştir.

Hz. Mûsâ da, kendisine sekiz veya on yıl hizmet etmek üzere anlaştığı yaşlı kişiye, *"inşallah benim, sözünde duran, iyi ve güzel davranışta bulunan biri olduğumu göreceksin"*[140] şeklinde güvence vererek kendini doğru sözlü, anlaşmaya riayet eden ve güzel davranan biri olarak tanıtmıştır.

Temiz fıtratları çevrenin kötü tesiriyle bozulmamış olan gençler normal şartlarda doğruluktan, adaletten yana tavır takınırlar. Kendileri doğruyu ve doğru olmayı sevdikleri için başkalarını da ilk olarak böyle görürler. Bu yüzden çevreden gelen etkilere saf tabiatlarından dolayı çabuk aldanırlar. Hayat tecrübeleri az olduğundan karşısındaki insanların tıpkı kendileri gibi sözü ve özü bir, doğru ve dürüst, karşısındakinin iyiliğini düşünen kişiler olarak bilirler. Tıpkı, Hz Mûsâ'nın, kendisinden yardım isteyen iki kavgacıdan birinin yardımına koşması gibi. Hz. Mûsâ, kendisine ulaşan yardım talebini gerçek bir "imdat çağrısı" olarak telakki ettiğinden aralarındaki meseleyi sorup öğrenme gereği bile duymamış ve hemen olaya müdahale etmiştir. Sonuçta kendisinin de arzu etmediği bir ölüm olayı gerçekleşmiştir.[141]

---

137 Yûsuf, 12/51.

138 *"Efendim bana güzel baktı (ben nasıl onun iyiliğine karşı hiyanet ederim.) Zalimler iflah olmazlar."* Yûsuf, 12/23.

139 Yûsuf, 12/52

140 Kasas, 28/27.

141 Kasas, 28/15-16.

g. Diğer Özellikler

Kur'an'da genç şahsiyet modelleri olarak ele aldığımız kişilerden her birinde temel bir veya bir kaç özellik öne çıkmakla birlikte çoğu yukarıda sayılan temel özellikeri taşımaktadırlar. Bu özelliklerin yanında Hz. Mûsâ'nın herhangi bir karşılık beklemeksizin, gerek hayvanlarını sulamada sıkıntı çeken iki kıza yardım etmesi[142], gerek 8 yıl olarak anlaştığı hizmet süresini kendi isteğiyle on yıla tamamlaması[143] ve gerekse kendisinden yardım talebinde bulunan bir kişinin yardımına koşması, hatta bu uğurda bir katl olayına karışması, gençlerin saf kalpli oldukları, diğer insanlara karşı yardımsever ve iyi niyet duyguları besledikleri, iyilikten ve iyilerden yana tavır aldıklarını gösteren birer vak'a olarak değerlendirilebilir.[144]

B. Hadislerde Gençlik

Kur'an'da, değişik kıssalarda her biri farklı özellikleriyle dikkatimizi çeken peygamberler halkası Hz. Muhammed (sav) ile son bulmuştur. Kur'an'da Hz. Peygamber'in gençliğinden söz edilmez, fakat, onun hayatı pek çok ayrıntısıyla tarihî kaynaklar tarafından kayıt altına alınmıştır. Hz. Peygamber'in gençlik dönemi hakkındaki bilgiler, diğer peygamberlerde olduğu gibi, önemli olmakla birlikte, konumuz açısından esas önem arz eden husus, onun gençliği nasıl tanımladığı ve gençlerle nasıl bir ilişki içinde olduğu konusudur. Çünkü, Hz. Peygamber'in bu yönünü yansıtan hadisler, İslâm'ın gençliği tanımlayışı, gençliğe ve gençlik dönemine bakışıyla ilgili teorik zemini oluşturmada ikinci derecede kaynağı oluştururlar.

1. Gençlikle İlgili Temel Bir Yargı

Hadisler incelendiğinde, *"gençliğin, dinî ve dünyevî bir değer olduğu"* temel bir yargı olarak dikkati çeker.

---

142 Kasas, 28/23-24.

143 Bkz. Râzî, *Tefsîr-i Kebîr*, c. XVII, s. 506.

144 Bkz. Kasas, 28/15-16.

Hadislerde, bir hal olarak gençlik, cennet nimetleri arasında sayılır[145] ve her kim cennete girerse onun gençliğinin sona ermeyeceği ifade edilir.[146] Hz. Peygamber'in en yakın dostları Hz. Ebu Bekir ve Hz. Ömer'in adları, cennet ehlinin gençleri arasında anılır.[147] Yine, seçkin sahabeden Abdullah b. Ömer, Sa'd b. Muaz ve Übey b. Ka'b cennet gençleri olarak gösterilir.[148] Hz. Peygamber'in sevgili torunları Hz. Hasan ve Hz. Hüseyin'in ise cennet gençlerinin efendisi olduğu belirtilir.[149] Cennet, sonsuz bir hayat ve sayısız mükafatın bahşedildiği bir yerdir. Dolayısıyla, gençliğin cennet nimetleri arasında sayılması ve sözü edilen şahsiyetlerin bu sıfatlarla anılması ona atfedilen üstün değeri gösterir.

Gençlik, ya da genç olma hali kendi başına bir değer olmakla birlikte, dünyevî boyutta gençliği değerli kılan ilave sıfatlar bulunmaktadır. Hiçbir gölgenin bulunmadığı kıyamet gününde Allah'ın kendi gölgesinde sakladığı yedi sınıf insan arasında gençler yer alır. Fakat bu gençlerin, kendi varlık sebebinin şuurunda olan ve bunun gereğini yerine getiren, Allah'a ibadet içinde yetişen gençler olduğu belirtilir.[150] Ayrıca yine Allah'ın mutlak hakimiyetine inanan, kutsal kitapla verilen bilgilerden hoşnut olan, cinsel arzularını kontrol edip dengede tutmasını bilen gençlerin Allah katında, bütün günah ve kötülüklerden uzak olan melekler düzeyinde üstün bir makama sahip oldukları ifade edilir.[151] Ayrıca, Allah'ın varlığının bilincinde olan ve ona saygı duyan gençler, hayatın selâmetinin bir teminatı olarak kabul görmüştür.[152]

---

145 Bkz. Müslim, Cennet, 21 (2836), 22 (2837).

146 Bkz. Dârimî, Rikak, 98, 100, 103-104.

147 Bkz. Ahmed b. Hanbel, c. I, s. 80.

148 Münavî, *age*, c. IV, s. 154.

149 Bkz. Tirmizî, Menakıb, 31 (3768, 3778, 3781); İbn Mâce, Mukaddime, 11 (118); İbn Hanbel, III, 3, 62, 64,82; V, 391, 392.

150 Buhârî, Ezan 36, Zekât 16, Rikâk 24, Hudûd 19; Muhabirîn, 4; Müslim, Zekât 91 (1031); Muvatta, Şiar 14 (952, 953); Tirmizî, Zühd 53 (2392); Nesâî, Kudât 2.

151 Hindî, *age*, c. XV, s. 786.

152 *"Şayet (Allah'tan) korkan (h-ş-y) gençleriniz, dilsiz hayvanlarınız, beli bükülmüş ihtiyarlarınız olmasaydı belalar üzerinize sel gibi yağacaktı."* Keşfü'l-Hafâ, c. II, s. 163.

Yemâme gününden sonra Kur'an hâfızı birçok sahabinin aynı anda öldürülmesi ile birlikte gündeme gelen Kur'an'ın toplanması hadisesinde, görev alabileceklerden ilk akla gelenler arasında Zeyd b. Sabit bulunmaktadır. Ebubekir bu sahabiye yönelerek "Şüphesiz sen genç ve akıllı bir adamsın. Biz senin şimdiye kadar önemli hiçbir kusurunu da bilmiyoruz. Sen Rasûlullah için vahyi yazıyordun. Bu sebeple sen Kur'an'ı tetebbu' et ve onu bir araya topla!" teklifini yapmış ve Zeyd de çok zor olarak nitelediği bu görevi kabul etmiştir.[153] Nazil olan ayetlerin yazılması gibi, toplanması da önemli bir iş idi. Böyle önemli bir göreve çağrılan Zeyd b. Sabit'in, diğer özellikleri yanında "genç ve akıllı olması", büyük mesuliyet gerektiren bir işe layık ve muktedir görülmesinde önemli bir etken olarak sayılmaktadır.

Gençlik, dinî ve dünyevî bir değer olması yanında *hayatiyetin, canlılığın ve devamlılığın da simgesidir.* Hz. Peygamber'in "Âdemoğlu ihtiyarladıkça onda iki şey gençleşir: Mala ve dünya hayatına karşı hırs"[154] şeklindeki sözleri ile insandaki mala ve hayata karşı olan hırsın hep varolduğunu "gençleşmek" ifadesi ile anlatmıştır. Cennetteki sonsuz ve ölümsüz hayat ile bitip tükenmeyen gençlik yan yana zikredilmiştir.[155] Kısa ve öz ifadeyle *gençlik, değer*dir, *var olmak*'tır.

2. Gençlik Dönemi ve Genel Özellikleri

Arapça'da gençlik dönemini ifade eden pek çok kavram olmasına rağmen, hadislerde sıklıkla kullanılanı fetâ ve şebâb kelimeleridir. *Gençlik Dönemi İle İlgili Kavramlar* bölümünde de belirtildiği gibi bu kelimeler, bulûğ ile başlayan, 30-35, hatta 40 yaşına kadar devam eden yaşam dönemini ifade ederler.

---

[153] Buhârî, Fedâilu'l-Kur'ân 3, 4, Tefsir, Tevbe 20, Ahkâm 37; Tirmizî, Tefsir, Tevbe Suresi (3102); Ahmed b. Hanbel, c. I, s. 10, 13, V, 347, 363.

[154] Buhârî, Rikâk 5; Müslim, Zekât 113, 114, 115 (1047); Tirmizî, Zühd 28 (2340), : İbn Mâce, Zühd, 27 (4233-4234).

[155] Bkz. Tirmizî, Cennet, 2, 8.

Konuyla ilgili hadisler incelendiğinde bu döneme ait birtakım genel özellikleri tespit etmek mümkündür. Bunlar, bir anlamda, gencin yerine getirmesi gereken temel gelişim görevleri olarak da görülebilir.

a. Bireysel Yetkinlik

Belli bir yaşa gelinceye kadar insan, pek çok yönden bakıma ve gözetime muhtaçtır. En çok gözetilmesi gerekenler ise, şüphesiz, en yakın destekçisi durumundaki anne babasından yoksun kalmış yetimlerdir. Kur'an'ın çeşitli ayetlerinde yetimlerin korunup kollanmasının gereğinden bahsedilmiş ve bu hususta hükümler getirilmiştir.[156]

Hadislerde de yetimlerin korunup kollanması, bakılıp büyütülmesiyle ilgili pek çok emir ve tavsiye yer alır. Fakat İslâmî anlayışta yetimlik ömür boyu süren bir mahrumiyet ve güçsüzlük hali değildir. Çünkü insan belli bir çağa ulaşınca kendi kendine yeterli olmaya başlar. İhtilâm olayı ile başlayan bulûğ dönemi de bu yeterliliğin ve yetkinliğin başlangıcını oluşturur.[157]

Hz. Peygamber'in "ihtilâmdan sonra yetimlik kalmaz"[158], *"Çocuk ihtilâm olunca ondan yetimlik kalkar."*[159] Şeklindeki sözleri bu anlayışın açık ifadeleridir. "Yetimin yetimliği ne zaman kalkar?" şeklindeki bir soruya İbn Abbas: *"Muhakkak adam vardır, sakalı biter de hâlâ kendi hakkını almaktan zayıf, kendi namına vermekten zayıftır. İşte kendisi için, başkalarının aldığının iyisinden almaya başladı mı artık ondan*

---

[156] Yetimlerin gözetilmesinin gereği ve önemi ile ilgili ayetler için bkz. Bakara, 2/83, 177, 215, 220; Nîsâ, 4/2-3, 6, 8, 10, 36, 127, 152; Enfal, 8/41; İsra, 17/34; Kehf, 18/82; Haşr, 59/7; Fecr, 89/17; İnsan, 76/8; Duha, 93/9; Maun, 107/2.

[157] Modern psikolojide de öz yeterlilik ve öz-yönelim kazanmak ergenlik döneminin temel bir gelişim görevleri arasında sayılır. Bkz. Hamachek, Don E., "Ergen Benliğinin Psikolojisi ve Gelişimi", (çev. Ö. Hakan Ersever), James F. Adams (ed.) ***Ergenliği Anlamak***, (Yay., haz., Bekir Onur), İmge Kitabevi Yay., Ankara, 1995, s. 124.

[158] Ebu Dâvûd, Vesâya 9, (2873). Hadis numaraları Arapça kaynaktan kontrol edilecek.

[159] Ahmed b. Hanbel, c. I, s. 224.

yetimlik kalkar"[160] diyerek cevap vermesi, ihtilâm yerine fizikî ve psikolojik olarak kendini yeterli gördüğü yaşı dikkate alan bir yaklaşımı yansıtır. Fakat, normal şartlarda, ihtilâm ile kişinin, "kendi ayakları üzerinde durabilmesi" bakımından normal bir insanın asgari ölçülerine kavuştuğu kabul edilir. Nitekim, bulûğ olayı ile birlikte dinî sorumluğun başlaması bunu gösterir.

Yine Hz. Peygamber'e atfedilen, *"çocuk 7 yıl efendidir, ondan sonraki 7 yıl kuldur, sonraki 7 yıl vezirdir"*[161] şeklindeki sözlerde, bulûğ ve bulûğ sonrası gençlik dönemine denk gelen 3. yedi yılın, yetkin bir makamın sahipliğini ifade eden "vezir" kelimesi ile ifade edilmesi de gençlik dönemine bireysel yetkinlik çağı olarak bakışı yansıtır.[162]

b. Görev ve Sorumluluk Bilinci

İslâm inancına göre insan başıboş yaratılmamış[163], belli bir olgunluk çağına gelince, dinî ve dünyevî birtakım görevleri yerine getirmekle sorumlu tutulmuştur. Çocukluk dönemi, insanın olgunlaşma ve bir anlamda hayata hazırlık safhasıdır. Bulûğ ile çocukluk dönemi sona erer ve kişi başta kendisine karşı olmak üzere ailesi, içinde yaşadığı toplum, tüm insanlık ve alemlerin sahibi Yüce Yaratıcı'ya karşı görev ve sorumluluğun gerçek şuuruna erişir.

---

160 Müslim, Cihad 137, (1812); Tirmizî, Siyer 8, (1556); Ebu Dâvud, Cihâd 152, (2727, 2728).

161 Heysemî, Nureddin Ali İbn Ebî Bekr, ***Mecmûu'z-Zevâid***, c. VIII, s. 159. Bu hadisi Taberânî *Evsat*'ta rivayet etmiş ve Hz. Peygamber'den bu isnadın dışında herhangi bir rivayetin bulunmadığını, hadisin isnad edildiği Zeyd b. Cubeyre b. Mahmûd'un ise metruk bir ravi olduğunu kaydetmiştir. (Bkz. *ae*, ay.; Aclûnî, *age*, c. II, s. 338). Fakat çocukluk ve gençlik psikolojisi açısından bakıldığında bu benzetmelerin gerçeğe uygun olduğu da söylenebilir.

162 Kur'an'da Hz. Mûsâ kıssasında bahsi geçen iki yetim erkek çocuğun duvar altındaki altınlarının, kendilerine verilmek üzere erginlik çağına kadar saklanması (bkz. Kehf, 18/82) ve yetimlerin evlenme çağına kadar yetiştirilip denenmesi ve kendilerinde rüşd alametleri görülünce mallarının kendilerine teslim edilmesinin istenmesi (bkz. Nîsâ, 4/6; En'am, 6/152; İsra, 17/34), bulûğ döneminin bireysel yetkinlik çağının başlangıcını oluşturduğunu gösterir.

163 Kıyamet, 75/36.

İslâm, bulûğ çağına henüz ermeden önce değişik yaş dönemlerinde çocukta görev ve sorumluluk bilinci uyandırmaya çalışır. Çocuk temyiz çağına gelince namaz kılması gereği vurgulanır ve Allah'a karşı görevleri hatırlatılır. Bedensel ve ruhsal açıdan daha da güçlenince hem Allah'a hem çevresindeki insanlara karşı sorumluluklarını ima eden oruç ibadetini yerine getirmesi istenir. En son, bulûğ dönemi ile birlikte kendini çevreleyen maddî ve manevî bütün varlık alemine karşı sorumluluk bilinci uyanır. Böylece, yapması gerekenleri bilen, bütün davranışlarından sorumlu bir insan haline gelir. Onun için Hz. Peygamber; "namaz çocuk üzerine 'aklı erince', oruç ise 'takat yetirince', hudûd ve şehâdet de 'ihtilâm olunca' vacip olur."[164] buyurmuşlardır.

Pek çok hadiste, sorumluluk yaşının bulûğ ile başladığı ifade edilerek bulûğa ermeden ölen çocukların "fıtrat" üzere öldükleri belirtilmiş ve cennete gidecekleri işaret edilmiştir.[165] "*Kalem üç kişiden kaldırılmıştır*" hadisi de çocukluk döneminin bulûğa kadar devam ettiğine, sorumluluğun ise bulûğla birlikte başladığına işaret etmektedir. İslâm hukukunda, bulûğla birlikte kişinin yeteri derecede aklî yetişkinlik kazandığı var sayıldığı için, aksini gösteren bir delil olmadıkça, akıl ve bulûğ ile kural olarak, tam edâ ehliyeti kazanacağına hükmedilmiş[166] dolayısıyla, kişinin aynı zamanda sorumluluk dönemine girdiği kabul edilmiştir. Bulûğa ermiş bir gencin, gerek iman esasları, ibadetler, haramlar, vergi, cihad, cezaî ve hukukî sorumluluklar ve gerekse dinî, içtimaî ve

---

[164] Münâvî, *age*, c. III, s. 229.

[165] Bkz. Buhârî, Tà'bir 48, Ezân (Sıfatu's-Salât) 156, Teheccüd 12, Cenâiz 93, Büyu 2. Cihâd 4, Bedu'l-Halk 6, Enbiya 8, Tefsir, Berae 15, Edeb 69; Müslim 23 (2275); Tirmizî, Rü'ya 10 (2295).

Eda ehliyeti: "kişinin dinen ve hukukken muteber olacak tarzda davranmaya ve hukuki işlem yapmaya elverişliliği" demektir. Temyiz öncesi dönemde, çocuğa eda ehliyeti tanınmaz, temyiz-bulûğ arası dönemde kişiye aklî melekelerini kullanmadaki noksanlığı sebebiyle eksik eda ehliyeti tanınır. Bulûğdan sonra ise bu melekelerin yeteri derecede olgunlaşacağı kabul edilerek kural olarak tam eda ehliyeti tanınır. Bkz. Bardakoğlu, Ali, "Ehliyet", c. X, s. 536.

[166] Bardakoğlu, "Ehliyet", *DİA*, c. X, s. 537.

hukukî düzenin sağladığı haklarda faydalanma yönünden tam ehliyet sahibi olduğu söylenmiştir.[167]

Gençliğin bir sorumluluk dönemi olduğu, *"insanın gençliğinden sorulacağı"* hadisiyle de ifade edilmiştir. Öncelikle Hz. Peygamber, *"beş şey gelmeden önce beş şeyin kıymetini bilin"* diyerek, aksi halde ardından pişmanlık duyulacak hususları saymış, bunlar arasında *"ihtiyarlık gelmeden gençliğin değerinin bilinmesi"*[168] gereğinden bahsedilmiştir. Çünkü insanın, hayatın en önemli devresi olan gençliğini nerede ve nasıl geçirdiğinden sorulacağı ifade edilmiştir.[169]

Gençlik döneminin görev ve sorumlulukların başladığı bir dönem olduğuna ilişkin bu teorik bilgiler yanında Hz. Peygamber dönemindeki uygulamalardan da bahsetmek mümkündür. Hz. Peygamber'in, Zeyd b. Sabit, Üsame b. Zeyd, Abdullah b. Amr b. el-As, Abdurrahman b. Avf, Abdullah b. Mes'ud, Muaz b. Cebel ve Hz. Ali gibi kendi dönemindeki gençlere ilmî, idarî, askerî ve siyasî alanlarda bizzat verdiği büyük görevler hemen her İslâm Tarihi kaynağında bahsi geçen hususlardır.[170]

Görev ve sorumluluk duygusu, sadece insana has bir duygudur. Dolayısıyla insana, insanlığını hatırlatır ve insan olma şerefini hissettirir. Gelişimsel açıdan yetkin bir insan

---

[167] Bardakoğlu, "Bulûğ", *DİA*, c. VI, s. 414. Klasik İslâm hukuku kaynaklarında da, "bulûğa erdiği kesinleşen kişi bütün sorumlulukları yüklenir, adamlara uygulanan ahkâm ona da sabit olur." denilerek bulûğ ile başlayan gençlik döneminin sorumlulukların başladığı bir dönem olduğu belirtilmiştir. Bkz. el-Cevziyye, *age*, s. 237 vd.; İbn Hacer, *age*, c. V, s. 203.

[168] Aclûnî, *age*, I, 148.

[169] Hadisin metni şöyledir: *"İnsanoğlu şu beş şeyden sorulmadıkça onun ayakları kıyamet gününde Rabbinin huzurundan ayrılmayacaktır: Ömrünü nerede tükettiğinden, gençliğini nerede geçirdiğinden, malını nerede kazanıp nereye harcadığından ve öğrendiği ilimle nasıl davrandığından."* Tirmizî, Sıfatü'l-Kıyame, 1. Benzer hadisler için bkz. Câhız, Ebî Osman Amr b. Bahr, *el-Beyân ve't-Tebyîn*, Dâru'l-İhyâi't-Türasi'l-Arabiyye, Beyrut, ts., c. III, s. 114; Mâverdî, *Kitabu Edebi'd-Dünya ve'd-Din*, s. 95.

[170] Bkz. *Doğuştan Günümüze Büyük İslâm Tarihi*, c. I, s. 387.

düzeyine erişen bir genç için, normal bir gelişim süreci sonunda, görev ve sorumluluk, önemli bir beklenti haline gelmektedir. Nitekim, modern araştırmalarda da ergenlerin, başkalarının hayatlarında bir değişiklik yapabileceklerini, topluma ve insanlığa olumlu bir tarzda katkıda bulunabileceklerini, takdir edildiğini ve kendisine ihtiyaç duyulduğunu, dünyayı içinde yaşanacak daha iyi bir yer yapma hususunda yaşamsal bir görev üstlendiğini görme ihtiyacı içinde oldukları tespiti yapılmıştır.[171] Ayrıca bu dönemde verilecek görevlerin, ergenlerin ahlâk gelişimine olumlu katkılar sağlayacağı ifade edilmiştir.[172]

c. İlim ve Öğrenme Yeteneği

Gençlik çağı ilim elde etme ve öğrenme çağıdır. Hadislerde, özellikle genç yaşta ilim elde etmeye teşvik edilmiştir. Başta Kur'an-ı Kerim olmak üzere hemen hemen bütün hadis kitaplarında "İlim" konu başlığı altında ilmin üstünlüğü ile ilgili hadisler toplanarak büyük bölümler oluşturulmuştur.

İlim önemli olduğu gibi, edinme kolaylığı bakımından yaş faktörü de önem arzeder. Her ne kadar *"beşikten mezara kadar ilim öğreniniz"* ilkesi ilim ve öğrenme faaliyetinin hayat boyu süren bir uğraş olduğuna işaret etse de, bir çok yönden gençlik dönemi, bu faaliyetler için en elverişli ve en verimli bir dönem olmaktadır. Onun için; *"genç yaşta ilim öğrenen, kaya üzerine oyma yapan, yaşı ilerlediğinde ilim öğrenmeye çalışan ise, su üstüne yazı yazan gibidir."*[173] denilerek genç yaşta ilim öğrenmenin önemi vurgulu bir şekilde anlatılmaya çalışılmıştır.

Hz. Peygamber, genç yaşında ilimle meşgul olanları övmüş, Allah katındaki değerlerinin artacağını söylemiş ve onları uhrevî mükafatlarla müjdelemiştir.[174]

---

171 Bkz. Clouse, "agm", s. 733.

172 Bkz. Clouse, "agm", s. 733-734.

173 Heysemî, *age*, c. I, s. 125; Câhiz, Ebî Osman Amr b. Bahr, *el-Beyan ve't-Tebyîn*, Dâru'l-Fikri li'l-Cemî', bsy.yok, 1968. c. I, s. 174.; Aclûnî, *age*, c. II, s. 66, 88; Mâverdî, *Kitabu Edebi'd-Dünya ve'd-Dîn*, s. 34. Ayrıca bkz. Gümüşhanevî, *age*, s. 413 (5133. hadis); Aclûnî, c. II, s. 66.

174 *"Bir genç yaşı ilerleyinceye kadar ilim ve ibadetle meşgul olursa Allah ona kıyamet gününde 92 sıddık sevabı verir."* Heysemî, *age*, c. I, s. 125.

İlmî faaliyetler, en çok zihni bir çabayı gerektirdiğinden zihinsel olarak asgarî gelişim özelliklerinin tamamlanmış olması gerekir. Çocukluk dönemi, düşünme faaliyetinin sadece somut düşünme seviyesinde gerçekleştiği, soyut kavramların tam olarak anlaşılamadığı bir dönemdir. Birey, bulûğ dönemine yaklaşırken soyut düşünme kabiliyeti gelişir, bilgiye ve bilgilenmeye karşı ilgisi artar, zihinsel tatmin arayışı içine girer. Bir hadiste Hz. Hacer'in oğlu İsmail (as)'in de, gençlik çağına girince Cürhümlülerden Arapça öğrenmeğe başladığından bahsedilir.[175]

Cündüb b. Abdillah'ın, *"biz ergenlik çağındaki bir grup genç Resûlullah (sav) ile beraberdik. Kur'ân'ı öğrenmezden önce imanı öğrendik. Sonra da Kur'ân'ı öğrendik. Kur'ân sayesinde imanımız daha da arttı"*[176] şeklindeki ifadelerinden, ilimde bir sıra gözetildiği, imanî konuların önce anlatıldığı, düşünme kabiliyetinin gelişmesinden sonra, inanç konularının Kur'an'dan öğrenilen bilgilerle pekiştirildiği anlaşılmaktadır.

d. Karşı Cinsle İlişkilerde Sınırlılık

İslâm'da fert ve toplumun psikolojik ve sosyal yönlerden sağlıklı bir yapıda varlığını sürdürebilmesi için kişiler arası ilişkilerde uyulması gereken belli ölçüler konulduğu gibi, cinsler arası ilişkilerde de belli birtakım düzenlemeler getirilmiştir. Çocuk, ergenlik çağına yaklaştığında veya girdikten sonra, doğrudan bu ölçülere riayet etmek ve kurallara uymakla mükellef olur.

Hz. Enes, ilk ihtilâm olduğu gün, durumunu Hz. Peygamber'e bildirdiğinde, *"artık kadınların içine karışma"* diyerek bundan böyle karşı cinsle olan ilişkilerinde yeni bir döneme girdiğini ima etmiş, Enes bu durumun kendisine oldukça zor geldiğini ifade etmiştir.[177]

---

175 Bkz. Buhârî, Enbiya, 9.

176 İbn Mâce, Mukaddime, 9 (61).

177 Heysemî, *age*, c. IV, s. 326. Bu hadisi Taberânî *es-Sağîr*'de ve *el-Evsat*'ta rivayet etmiş ve biri dışında ravilerinin güvenilir olduğunu belirtmiştir. Bir ravide görülen zaafiyetin ise, hadisin güvenilirliğine zarar verecek düzeyde olmadığını kaydetmiştir. Bkz. *ae*, ay.

Hz. Aişe de kardeşi Esmâ ile ilgili bir hadiseyi şöyle anlatmaktadır: *"Esmâ bint Ebi Bekr, üzerinde ince bir elbise olduğu halde Resûlullah'ın huzuruna girmişti. Rasûlullah, ondan yönünü ters istikamete çevirdi ve: 'Ey Esmâ! Kadın hayız yaşına girdi mi ondan sadece şunun ve şunun dışında hiçbir yerinin görünmesi câiz değildir!' dedi ve yüzü ile ellerine işaret etti."*[178]

Hz. Peygamber'in Hz. Enes ve Hz. Esmâ'ya karşı bu uyarıları, bulûğ çağına girdikten sonra gençlerin özellikle karşı cinsle ilişkilerinde belli ölçülere dikkat etmeleri gereğine işaret etmektedir. Bulûğ ile birlikte onlar artık cinsel bilince ulaşmış olduklarından, diğer yetişkinler gibi mahremiyet ilkelerini gözetecek ve davranışlarını bu ilkeler doğrultusunda düzenleyecektir. Nitekim, bulûğ çağına henüz ermemiş çocukların anne babalarının odalarına girerken sadece belli vakitlerde, bulûğa ermiş olanların ise, her vakit izin isteyerek girmeleri gereğine işaret eden ayetlerde[179] de aynı mahremiyet kurallarının gözetilmesi gereğinden söz edilmiştir.

e. Dinî Hayatın Bilinçlenmesi

(1) Taklitten Tahkike Geçiş

Bilindiği gibi, çocukluk döneminin en önemli öğrenme vasıtalarından biri taklittir. Taklit, aslında, hayat boyu süren bir öğrenme şekli olmakla birlikte bulûğ ile birlikte gencin kendini bulma ve çevreyi yeniden keşfetme sürecine girmesiyle farklı bir boyut kazanır. Önceden çocuğun en yakınındaki anne babası, diğer aile üyeleri ve okuldaki öğretmeninin davranışları bilinçli herhangi bir seçime tabi tutulmadan alınırken, gençlik dönemi ile birlikte daha da genişleyen çevreden farklı modellerle karşılaşma imkânı doğar. Bu modellerden her birinin bir davranışı başkasınınki ile karşılaştırılır ve sonunda özdeşleşeceği rol modelleri seçilir. Gençlik dönemindeki taklit olayının farkı, çocukluk dönemindeki gibi doğrudan modelin kendisini örnek alma

---

[178] Ebu Dâvûd, Libâs, 34 (4104).
[179] Nûr. 24/58-59.

yerine, davranışlar hedeflenir. Başka bir ifadeyle çocukluk döneminde bütün olan model, gençlikte değişik kişilerde temsil edilen parçalı bir hale gelir. Sonuçta genç, her bir parçayı kendi içinde bütünleştirecek ve kendi kişilik modelini oluşturacaktır.

Henüz yaşı küçük olan Abdullah b. Abdillah b. Ömer'in, mescitte babasının oturma şeklini taklit etmesi küçük bir çocuğun taklit etme davranışını yansıtan güzel bir örnektir. Abdullah diyor ki: *"İbn Ömer namazda oturunca bağdaş kurardı. Aynı şeyi ben de yaptım. O sırada yaşım küçüktü. Beni bundan nehyetti. Ve dedi ki: 'Namazın sünneti sağ ayağını dikmen, solu da bükmendir. Ben kendisine: 'Ama sen bunu yapıyorsun!" dedim. Bunun üzerine: "Ayaklarım beni taşımıyor' diye açıklamada bulundu."*[180]

Gençlik dönemi gelişim özellikleri açısından zihinsel genişlemenin yaşandığı, "alternatif düşünme" kabiliyetinin ortaya çıktığı, hayal dünyasının coşup kaynadığı, dışarıda var olanların yanında kendi içinde varlığını hissettiklerinin olduğu bir dönemdir. Onun için, bulûğdan itibaren gençler kendilerine sunulan bilgileri düşünmeden kabul etme eğiliminde değildirler. Bu bilgiler kendi zihinlerinde test edilir. Çünkü herhangi bir şey düşünmeden alındığında kendine mal etmek mümkün olmaz. Halbuki genç artık kendi benliğini sağlam bir zeminde kurma çabası içine girmiş bulunmaktadır. Gencin içinde bulunduğu bu gelişim aşamasından dolayı "şüphe dönemi" olarak adlandırılan "sorgulama süreci"nden geçmesi doğal bir gelişim özelliği olarak kabul edilmektedir.[181]

Rasûlullah'ın ashabından bazı kimselerin ona gelerek: *"Gönüllerimizden öyle şeyler geçiyor ki, herhangi birimiz onları söylemeyi bile büyük (bir suç veya günah) sayıyoruz."* şeklinde ifade ettikleri şüphelerini, Rasûlullah (sav): *"Hakikaten böyle bir şey hissettiniz mi? Eğer bu doğruysa, 'İşte açık açık iman budur'"*[182] diyerek övmekte, bu tavrıyla

---

[180] Buhârî, Kitabu Sıfati's-Salat, 61. bab, (ya da Ezan, 145).

[181] Bkz. Bahadır, Abdülkerim, *Ergenlik Döneminde Dinî Şüphe ve Tereddütler*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Bursa, 1994, s. 33.

[182] Müslim, İman, 209 (132).

Hz. Peygamber, aksi bir kanaatin ortaya çıkması ihtimalini inanç açısından bile bir tehlike olarak görmeyip, aksine, düşünerek özümsemeyi, taklit aşamasından tahkik dönemine geçmeyi, iman gelişimi bakımından ileri bir düzey olarak kabul edip onaylamaktadır.

(2) İbadet Arzusu

Gençlik dönemi, bağımsızlık duygularının ortaya çıktığı, otoriteye karşı menfi bir tutum takınıldığı bir dönem olarak bilinir. Fakat gençler, Gerçek Otorite karşısında büyük bir istek ve katılımla eğilir ve O'nun yüceliğini kabul ederler. Allah'a inanmak, bir açıdan Sonsuz'la özdeşleşmek anlamına gelir. Dolayısıyla Allah'a iman, itaat ve kulluk, gencin bağımsızlık ve özerklik duygularıyla çatışmak yerine uyuşup örtüşür. Ayrıca gençlerin hakikat arayışları da, ancak Yüce Yaratıcı düşüncesi ile sükûnet bulur.

Hz. Peygamber'in, hemen yanı başındaki dünyevî lezzetlerden faydalanma imkânına rağmen uzak gelecekteki Yüce Mutluluk'u tercih eden gençlere büyük mükâfatlarla karşılık verileceği müjdesine[183], tarih boyunca gençler tarafından büyük oranda olumlu cevaplar verilmiştir. Gençlerin, içinde bulundukları dönemin bir özelliği olarak fıtrata yakın olmanın verdiği bir hisle yüce Yaratıcı'ya olan meyil ve yönelimleri, kendilerine engel oluyor endişesiyle nefsî arzularını temelden yok etmeyi bile göze alacak kadar ciddi ve şiddetli olmuştur. Gençlik döneminde etkinlik kazanan zihinsel, duygusal ve ruhsal güçler, gencin aşkın bir alana açılımını sağlar; onun sonsuzla ilişkiye girmesine neden olur. Bu da, tabiatı gereği insan davranışlarında aşırılık eğilimini

---

[183] *"Herhangi bir genç dünya lezzetini ve eğlencelerini terkedip gençliği ile Allah'ın taatına yönelirse, mutlaka ona yetmiş iki sıddık ecri verir sonra şöyle hitap eder: "Ey şehvetini ve tüm eğlencelerini benim için terk eden genç, sen benim katımda bazı meleklerim gibisin."* Hindî, *age*, c. XV, s. 785; Gümüşhanevî, *age*, s. 383 (4732. hadis).
"Herhangi bir genç (şâbb) ölünceye kadar Allah'a ibadetle yetişirse (n-ş-e) Allah ona doksandokuz sıddık sevabı verir." Hindî, *age*, c. XV, s. 785.
"Herhangi bir genç dünyanın lezzeti ve oyununu terkeder, gençliğini Allah'a itaate adarsa, Allah ona doksandokuz sıddık sevabı verir." Hindî, *age*, c. XV, s. 785.

beraberinde getirir. Bütün geceleri namaz kılmak, gündüzleri oruç tutmak ve evli bulundukları halde eşlerine hiç yaklaşmamak üzere sözleşen ve bu yüzden Hz. Peygamber'in uyarısına neden olan gençlerin tavrı, böyle bir eğilimin açık göstergesidir.[184]

Allah'a kulluğun tezahürü olan ibadetler, gençlik döneminde daha içten bir katılımla yerine getirilmektedir. Kimi zaman, sahip oldukları enerjiyi sonuna kadar bu amaçla kullanmayı tercih edebilirler. Örneğin, Abdullah b. Amr b. el-As Kur'an'ı bir gecede okumuş[185], Abdullah b. Mes'ud bekârlığında gece-gündüz mescid'i kendine mekan tutmuş[186] ve Abdullah b. Ömer Hz. Peygamber'in *"Abdullah ne iyi bir insandır"* övgüsünün sahibi olmuş, Allah'ı anmak için geceleri pek az uyur olmuştu.[187]

Hz. Peygamber, insan olmanın ve kulluğun bir gereği olan tövbeyi, gençler için daha da özendirmiştir.[188] Böylece, yapılan yanlışlıklar ve işlenen birtakım fiiler yüzünden gencin Allah'tan uzaklaşmasına engel olunmuş, yine O'na dönüp Yüce Yaratıcı'nın hoşnutluğuna kavuşması imkânı sağlanmıştır.

---

184 On dört yaşında Müslüman olan Osman b. Maz'ûn, husyelerini çıkararak cinsel gücünü yok etmek için Hz. Peygamber'den izin istemiş fakat o buna müsaade etmemiştir. Bkz. Buharî, Nikâh, 8. Ayrıca, Hz. Peygamber'in ibadeti hakkında zevcelerinden bilgi aldıktan sonra kendi ibadetlerini yetersiz gören Ali b. Ebî Tâlib, Osman b. Maz'ûn ve Abdullah b. Amr b. el-As'dan oluşan üç sahabi, Osman b. Maz'ûn'un evinde bir araya gelerek, gündüzleri oruç tutmak ve geceleri namaz kılmak, yatakta uyumama, et yememe ve hanımlara yaklaşmama üzerinde söz birliği etmişlerdir. Fakat Hz. Peygamber onların böyle bir şey yapmalarına izin vermemiş, dinî yaşantı ile dünyevî iş ve meşguliyetler arasında dengeli bir yol tutmayı öğütlemiştir. Bkz. İbn Hacer, *age*, c. IX, s. 89-90.

185 İbn Mâce, İkametü's-Salâ, 178 (1346); Ahmed b. Hanbel, II, 163, 199

186 Ebû Dâvûd, Tahare, 137. (Ayrıca bkz. Buhârî, Ta'bir, 36; Fedailu Ashabi'n-Nebi, 19; Müslim, Fedailü's-Sahabe, 140 (2479).

187 Buhârî, Ta'bir, 35, 36, Salât 58, Teheccüd, 2, Fedâilu'l-Ashâbi'n-Nebi, 19; Müslim, Fedâilu's-Sahâbe 140 (2479); İbn Mâce, Ta'birü'r-rü'ya, 10 (3919); Dârimî, Salât, 117.

188 *"Allah'a, tevbe eden gençten daha sevimli gelen bir şey yoktur."* Hindî, *age*, c. XV, s. 785; *ae*, c. IV, s. 217.

Gençliğini Allah'a itaate ve O'na kulluğa adayan gençlerin, *"işte benim kulum budur"* diyerek Allah'ın kendileriyle meleklere karşı övüneceği kimseler olduğu ifade edilerek[189] gençliğin güç ve kuvveti, iyi işlerin yerine getirilmesi yönünde motive edilmiştir. Çünkü geniş anlamda düşünüldüğünde, Allah'ın rızası ve insanların faydası için yapılan bütün iyi işler ibadet kapsamı içine girmektedir. Başka bir açıdan bakıldığında ise, gençliğin enerjisini, kötü amaçlarla yıkıcı işlerde kullanması da engellenmiş olmaktadır.

f. Cinsel Bilincin Gelişmesi ve Evlilik

Şüphesiz gençlik döneminin en önemli özelliklerinden biri cinsel bilincin uyanması ve cinsel olgunlaşmanın meydana gelmesidir. Cinsel olgunlaşma ile birlikte insan çocuk sahibi olabilme kabiliyetine kavuşur. İslâmî anlayışta gençlik, ihtilâm ve ay hali gibi birincil cinsel özelliklerin ortaya çıkmasıyla kesin olarak başladığından, cinsel bilinci gençlik döneminin aslî bir özelliği olarak görmek mümkündür.

Cinsel olgunlaşma, aynı zamanda cinsel dürtülerin, şehevî arzuların ve cinsel tatmin arayışlarının da ortaya çıkması anlamına gelir. Cinsel duygu ve heyecanların coştuğu bu dönemde genç bazen nefsine hakim olmakta güçlük çeker. Nitekim, bu duyguları yoğun bir şekilde yaşayan bir genç Hz. Peygamber'e gelip ondan zina yapmak için izin isteyebilmiştir.[190]

Neslin devamı için Yüce Yaratıcı'nın insan fıtratına yerleştirdiği bu güçlü duygu, gençlik döneminde kendini daha çok hissettiren coşkunluğunu meşru bir mecrada gidermezse, insan oğlunun özvarlığına zarar verecek şekilde cinsel taşkınlıklarla tatmin arayışlarına yönelebilir. Onun için Hz. Peygamber, *"Ey gençler topluluğu! Sizden kimin evlenmeye gücü yetiyorsa hemen evlensin. Zira evlilik gözü kötülük*

---

[189] "Allah'ın yaratıkları içinde en sevimlisi, gençliğini ve güzelliğini Allah'a ve O'na itaate adayan güzel görünümlü yaşı küçük olan gençtir. Bu gençle Rahman meleklere karşı övünür ve "İşte benim gerçek kulum" der." Hindî, *age*, c. XV, s. 785.

[190] Ahmed b. Hanbel, c. V, s. 256-257.

peşinde gitmekten alıkoyucu ve insanın iffet ve namusunu daha çok koruyucudur." [191] buyurmuştur. Buna imkân bulamayanlar için ise, oruç tutmaları tavsiye edilmiş, böylece maddî gıdalardan kısıp ve manevî güçlerle destekleyerek kişinin cinsî arzularını, iradesine galip gelmeyecek makul bir seviyede tutabileceğine işaret edilmiştir.

Hz. Peygamber, gençlerin evlenmesine ayrı bir önem vermiş, bunun için, henüz küçük yaşta iken velilerini onları evlendirmeye teşvik ederek, cariyeleri evlendirmek suretiyle hürriyetlerine kavuşturmayı özendirerek toplumsal destek mekanizmalarını kurmayı amaçlamıştır. Gençlerin evlendirilmelerini eğitimleri ile aynı derecede önemli saymış, eğitim ve evliliği bir bütün olarak görmüş ve birlikte zikretmiştir.[192]

Ayrıca Hz. Peygamber, evlenecek gençlere, aralarında ünsiyet oluşmasına imkân verecek serbestliği sağlayarak[193], özellikle genç kızları istemedikleriyle evlendirme hususundaki zorlamaları tasvip etmeyip kendi istediği ve sevdiği kişilerle evlenmelerini temin ederek[194] ve evliliğin maddî gereklerini evlenmeye mani olmayacak asgarî düzeylerde tutarak gençlerin evlenmelerini kolaylaştırmıştır.[195] Ayrıca düğünlerin, şarkılı ve eğlenceli törenlerle tüm gençler için mutluluk vesilesi ve aynı zamanda hoş bir hatıra olarak kalmasına izin

---

191 Buhârî, Nikâh, 2, 3; Müslim, Nikâh, 1, 3 (1400); İbn Mâce, Nikâh, 1 (1845); Nesâî, Nikâh, 3; Sıyam, 43; Dârimî, Nikâh, 2.

192 Bu hususta Hz. Peygamber şöyle buyurmaktadır. *"Üç kişi vardır ki onlara ecirleri iki kat verilir: Allah'ın hakkını ve kendilerinin hizmetinde bulunanların hakkını eda eden kişiye iki kat ecir (mükâfat) verilir. Yanında güzel bir câriyesi bulunan, ona karşı eğitim öğretim görevini güzel bir şekilde yerine getiren, sonra azat eden, daha sonra onu evlendiren ve bunları yaparken Allah'ın rızasını kasdeden kişi ki, işte ona ecri iki kat verilir. Önceki kitaba inanan ve sonra kendisine sonuncu kitap gelince ona da iman eden kişi ki, işte ona mükafatı iki kat verilir."* Bkz. Buhârî, İlim, 31; Enbiya, 48; Nikâh, 12, Itk, 14; Müslim, İman, 241 (154); Tirmizî, Nikâh, 25 (1116); Nesâî, Nikâh, 65; İbn Mâce, Nikâh, 42 (1956); Dârimî, Nikâh, 46; Ahmed b. Hanbel, c. IV, s. 395, 402, 405, 414.

193 Bkz. Tirmizî, Nikâh 5, (1087); Nesâî, Nikâh 17.

194 Bkz. İbn Mâce, Nikâh, 12, (1874-1875).

195 Bkz. Müslim, Nikâh, 76 (1425).

ve imkân vermiştir.[196] Kabul edilebilir makul bir neden dışında bekâr kalmayı ise hoş karşılamamıştır.[197]

Hz. Peygamber, gayrı meşru yollarla cinsel tatmin peşinde koşmayan gençleri Allah'ın en sevip beğendiği bir insan olarak takdim ederek[198] gençlik döneminin, cinsel istek ve arzuların rasgele tatmin edildiği başıboş bir dönem olmadığı, Allah'ın sevgisini kazanmanın yolunun, kendine hakim olmak ve ölçülü davranmaktan geçtiği mesajını vermiştir.

Biri genç, diğeri yaşlı iki kişi değişik zamanlarda Hz. Peygamber'e gelerek oruçlu bir kişinin hanımını öpmesinin hükmünü sormuşlardı. Hz. Peygamber genç olana izin vermemiş, diğerine ise vermişti.[199] Bu farklı hükmün sebebini öğrenmek isteyen sahabeye Hz. Peygamber, *"şüphesiz yaşlı nefsine sahip olabilir"*[200] diyerek cevap vermiş ve bir bakıma bu hükmü verirken gençlerin cinsel arzular karşısındaki hassas yapısını dikkate almak gereğini ima etmişti.[201]

Karısının sık sık nafile oruç tutmasından genç olduğu ve dolayısıyla sabredemediği için şikayetçi olan Safvan b.

---

196 *Abdullah b. Abbas'tan, şöyle dediği nakledilmiştir: "Aişe (r.anha) yakını olan bir kızı Ensar'dan bir adam ile evlendirdi. Rasûlullah geldi ve "genç kızı damadın evine gönderdiniz herhalde, buyurdular. Sahabiler, "Evet, dediler. Efendimiz: Def çalıp nağme ile şiir söyleyecek birini gelinle beraber gönderdiniz mi? Aişe: Hayır, dedi. Bunun üzerine Rasûlullah (sav): Şüphesiz Ensar içlerinde gazel adeti olan bir kavimdir. Keşki onlara 'size geldik, size geldik; artık Allah bize de size de uzun ömür versin' diyecek birini gelinle beraber göndereydiniz, buyurdu."* İbn Mâce, Nikâh, 21 (1900).

197 Aclûnî, c. II, s. 6.

198 Bkz. Ahmed b. Hanbel, c. IV, s. 151.

199 Ebû Dâvûd, Savm 35 (2387); İbn Mace, Siyam, 20; Muvatta, Siyam, 19; Ahmed b. Hanbel, II, 185, 220-221.

200 Ahmed b. Hanbel, II, 185, 220-221.

201 Bir kısım hadis ve fıkıh bilginleri bu hadisin gençlerle ihtiyarlar arasında bir hüküm farklılığı getirmediğini, esas kriterin mübaşeret esnasında meni gelip gelmemesi olduğunu belirtmişlerdir. Bkz. Ebû Dâvûd, *Sünen-i Ebû Dâvûd Terceme ve Şerhi*, (Haz. Necati Yeniel, Hüseyin Kayapınar, Necat Akdeniz), Şamil Yay., İstanbul, 1988, c. IX, s. 242-243 (Sıyam, 33); İbn Mâce, *Sünen-i İbn Mâce Tercemesi ve Şerhi*, c. IV, s. 589 (Kitabu's-Sıyam, 20).

Muattal'ı, Hz. Peygamber anlayışla karşılamış ve karısının da onun bu isteğini dikkate alması gerektiğini belirtmiştir.[202]

g. Doğruluk ve Adalet Şuuru

Ahlâkî idealizm hisleriyle bütün temel ahlâkî erdemlere karşı kuvvetli bağlılık duyan ergenlik dönemi genci, en çok doğruluk ve adalet duygularını içinde hissetmeye başlar. Gittikçe gelişip büyüyen doğruluk ve adalet özlemlerine yakın ve uzak çevresinde cevaplar arar. Bu arayış içinde insanları, toplumları, farklı yönetimleri, siyasî sistemleri merak ve inceleme konusu edinir. Fakat genç, belli bir süre sonra doğruluk özlemlerinin çoğu zaman karşılık bulmadığını, adalet beklentilerinin çok kere haklı bir sebebe dayandırarak asla izah edilemeyen büyük haksızlıklarla boşa çıkarıldığını görür. Toplumda hakim olan hayat felsefesi, ya gitgide onu da esir alır veya genç kendini zorlu bir mücadelenin içinde bulur. Bu mücadele kimi kez, aynı amaçla bir araya gelmiş küçük veya büyük bir topluluk, kimi sefer de gençlerin içinde duydukları ve uğruna bütün hayatlarını feda etmeyi göze aldıkları bu idealist tutumlarını, kendi süflî davaları için bir araç olarak kullanmayı düşünenlerin safına hiç farkına varmadan katılmış olurlar. Sınırlı ve hata yapabilen, hislerine mağlup olma ihtimali olan insan-merkezli hemen hemen tüm idelojik eğitim anlayışları da bu insanî zaaflarla malul olmak gibi bir handikapı bünyelerinde barındırırlar. Eğitim sistemlerinin bu değiştirici yapılarından dolayı gençlerin idealist tutumları, yetişkinler, hatta bir çok sosyal bilimci tarafından döneme has özellikler olarak görülür. Denilebilir ki, insanın doğruya yönelme ve adaleti gerçekleştirme yönünde ağır basan fıtratından kasıtlı olarak uzaklaştıran bir eğitim sürecinin yoğun etkisi altında kalmamış bir genç temel ahlâkî erdemlere karşı tabii olarak meyilli bulunmaktadır.

Hz. Peygamber zamanında Yahudilerden davalı iki kişi, aralarındaki bir sorunu çözmek üzere Hz. Peygamber'e gelir ve ondan yardım isterler. O da, gelen kişiler Yahudi olduklarından kendi kutsal kitaplarına göre hüküm vermek ister ve onlara

[202] Bkz. Ebû Dâvûd, Savm 74 (2459).

aralarındaki meselenin Tevrat'taki hükmünü sorar. Fakat Tevrat'taki hükmü beğenmeyen ve ağır bulan bu iki kişi kendi kafalarından farklı birtakım şeyler söylerler. Ancak aralarında bulunan bir genç, bu söylenenler karşısında sessiz kalarak katılmadığını belirtir. Onun bu suskunluğunu fark eden Hz. Peygamber, soruyu doğrudan gence yönelterek cevabını ister: Bunun üzerine genç, Tevrat'taki gerçek hükmü saklamadan doğruyu söyler. Verilen yanlış hükmün de, birtakım insanların adalet anlayışlarındaki sapma ile nasıl değiştirilerek bu hali aldığını açıklar.[203] Bu örnekte de görüldüğü üzere, hangi dine ve inanca mensup olursa olsun, çevresinin yoğun olumsuz etkileri ve fikrî aşılamalarıyla düşünme kabiliyetleri köreltilmemiş bir genç, bulunduğu gelişim basamağının bir özelliği olarak doğru ve adil olacaktır.

Hz. Peygamber gençlerin bu özelliğini iyi tespit ettiğinden İslâm'ın yayılışı sırasında onları Müslümanlığı kabul eden beldelere kadı olarak tayin etmişti. Bu esnada onlara karşı güven telkin eden hareketler ve dualarla verilen görevi gereği gibi yerine getirebilecekleri mesajını vermişti. Hz. Ali (ra) anlatıyor: *"Resûlullah (sav) beni Yemen'e (kadı olarak) gönderdi. "Ey Allah'ın Resûlü dedim. Sen beni gönderiyorsun. Halbuki ben gencim ve aralarında dâvâlarını hükme bağlayacağım. Ben ise daha hükmetmeyi bilmiyorum!" Ali devamla der ki: "Bunun üzerine Resûlullah eliyle göğsüme vurdu ve: "Allahım, kalbine hidayet, diline hakta sebat ver!" diye dua etti." Ali der ki: "O günden sonra, iki kişi arasında verdiğim hiçbir hükümde tereddüt etmedim."*[204] Hz. Ali'nin hükmetmeyi bilmediğini ifade etmesine rağmen görevinde başarılı olmasında, Hz. Peygamber'in eliyle onun göğsüne vurup dua etmesi kadar, genç olarak Hz. Ali'nin doğruluk ve adalet idealine sahip olmasının etkisi bulunmaktadır. Geleneksel yorum, dinî metinlerde, genellikle otorite dinî şahsiyetleri ya da figürleri yücelten ve davranışları onların tesirleriyle izah etmeye çalışan bir çaba ürünü olduğundan, anlatılan olaylar gerçek hayatın bir parçası, yaşayan insanın

---

[203] Ebû Dâvûd, Hudud 26 (4450, 4451).

[204] Ebû Dâvûd, Akdiye, 6 (3582); İbn Mâce, Ahkam, 1 (2310).

tabii bir özelliği olarak görülmemektedirler. Halbuki Hz. Peygamber aynı zamanda bir beşerdir ve diğer insanlarla ilişkilerinde, müstesnâ hallerin dışında, doğal bir yaşantının gerekleri dışına taşmaz.

Hz. Peygamber'in, henüz yirmi yaşlarında iken Hilfu'l-Füdûl anlaşmasına iştirak etmesi[205] ve henüz peygamber olmadığı o yaşlarda, içinde yaşadıkları beldede doğruluk ve adaleti yüceltmek için girişilen bir faaliyetin içinde yer alması, sırf beşer sıfatı ile anlaşılabilecek bir durumdur. Çünkü, Yüce Allah, onu sadece çevrenin kötü etkilerinden korumuş ve fıtratı olumsuz tesirlerle küllenmemişti. Bu durumdaki herhangi bir gencin böyle bir faaliyet içinde gönüllü olarak yer alacağını söylemek mümkündür. Başka bir ifadeyle, Hz. Peygamber'in Hılfu'l-Füdûl'a katılmasını, peygamberliğinin işareti olması kadar, içinde bulunduğu gençlik döneminin doğruluk ve adaletten yana tavrının bir sonucu olarak görülebilir.

h. Fizyolojik Olgunluk ve Dinamizm

Ergenlikle birlikte genç, fizyolojik açıdan olgun bir insanın ortalama özeliklerine sahip olur; fizyolojik gelişme ile birlikte yetişkin görevlerini yerine getirmeye başlar. Bunlardan özellikle askerlik gibi güç, kuvvet, canlılık ve hareket gerektiren görevler, gençlerin ilgi ve istihdam alanı olurlar.

Hz. Peygamber'in de askerliğe kabulde, doğal olarak, fizyolojik olgunluğu gözettiği[206] ve gençlerin canlı, hareketli ve

---

[205] Bkz. Algül, Hüseyin, *İslâm Tarihi*, Gonca Yay., İstanbul, 1986, c. I, s. 1986.

[206] *"Ensar çocuklarının her yıl Rasûlullah'a arzedilir ve onlardan bulûğ çağına ulaşanları Hz. Peygamber (askerler arasına) katardı. Bir yıl yine bir çocuk ona arzolundu ve onu askerler arasına gönderdi. Ondan hemen sonra Semere Rasûlullah'a arzedildi, onu geri çevirdi. Bunun üzerine Semere dedi ki, ya Rasûlallah, siz onu gönderiyorsunuz da beni geri çeviriyorsunuz öyle mi? Eğer bizi güreştirseniz ben onu yenerim. Rasûlullah onları güreştirdi ve Semere yenince onun askerler arasına katılmasına izin verdi."* Heysemî, *age*, c. V, s. 319. Taberânî Mürsel olarak rivayet etmiş ve ravilerinin güvenilir olduğunu bildirmiştir. Bkz. ae, ay. Ayrıca bkz. Buhârî, Şehâdât 18, Megazî 29, Müslim, İmâret 91,

enerjik yapılarından değişik alanlarda istifade ettiği görülür.[207] Gençler de bu gibi görevlere gönüllü olarak katılmış[208] komutanlık gibi önemli görevleri üstlenmiş[209], ve Hz. Peygamber'in övgülerini hak edecek derecede büyük işler yapmışlardır.[210]

Gençlerin, daha sonra kendi aleyhlerine gelişecek birtakım maceralara atılmaları da yine içinde bulundukları duygusal coşkunluk ve bedensel dinamizmden kaynaklanmaktadır. Uhud Savaşı öncesinde, savaşın nasıl yapılacağına ilişkin yapılan istişarî toplantıda, Hz. Peygamber'in ve Ebu Bekir, Sa'd b. Muaz gibi Ashab'ın yetişkin kesiminden önde gelen büyüklerin Medine içinde savunmaya dönük bir planı önermelerine karşın, çoğunluğu gençlerden oluşan bir kesimin Bedir'de kazanılan zaferin verdiği özgüven ile Medine dışında meydan muharebesi istemeleri[211] gençlik döneminin hem cesaret ve atılganlığını hem de bedensel dinamizmini gösteren bir örnektir.

i. Suçluluk ve Günahkârlık Duygusu

Suçluluk duygusu, insanın yanlış olduğunu düşündüğü herhangi bir şeyi yapmasıyla ortaya çıkan[212], genellikle bütün insanlar tarafından yaşanan evrensel insanî bir olaydır.[213] Suçluluk duygusunun dinî endişelerle ortaya çıkan şekli ise günahkârlık duygusu olarak ifade edilir.

Gençlik döneminde suçluluk ve günahkârlık duygusunu doğuran en önemli iki kaynak, cinsellik güdüsünün yol açtığı bazı ahlâkî sorunlarla, hayatta bencillik ve diğergamlık

---

(1868); Tirmizî, Cihâd 31, (1711); Ebü Dâvûd, Hudud 17 (4406, 4407); Nesâî, Talâk 20; Râzî, *Tefsîr-i Kebîr*, c. XVII, s. 143 vd.

207 Ebû Dâvûd, Cihad, 144-145 (2737).

208 Müslim, İmâret 134, (1894); Ebû Dâvûd, Cihâd 177, (2780).

209 Buhârî, Fezailu'l-Ashab 17, Meğazi 42, 87, Eyman 2, Ahkam 33; Müslim, Fezailu's-Sahabe 63, (2426); Tirmizî, Menakıb, (3819), Sevabu'l-Kur'ân, 2 (2879).

210 Bkz. Tirmizî, Edeb, 61 (2829), Menâkib, 27 (3752).

211 Bkz. *Doğuştan Günümüze Büyük İslâm Tarihi*, c. I, 459.

212 Freedman, Jonathan, L. -Sears, David O.- Carlsmith, J. Merril, *Sosyal Psikoloji*, (çev. Ali Dönmez) Ara Yay., İstanbul, 1989, s. 257.

213 Hökelekli, *age*, s. 103.

arasındaki çatışmadır.[214] Dinî emir ve yasakların insan hayatını düzenleyici yönü ile, cinsel duyguların doyum isteyen özelliği arasında yaşanan gerginlik suçluluk ve günahkârlık duygusunun doğmasına neden olur. Ayrıca, insanın içinde yaşattığı ideal ben ile yaşanan hayatın gerçekleri arasındaki çatışma da suçluluk ve günahkârlık duygularını ortaya çıkarır.

Suçluluk ve günahkârlık duygusu, korku ve ümit duygularının birlikte yaşanmasını neden olduğu sürece dinî ve insanı gelişim açısından sağlıklı olarak kabul edilir. Enes (ra)'den rivayet edilen bir hadiste Hz. Peygamber (sav) ile ölmek üzere olan bir genç arasında şöyle bir muhaverenin yaşandığı anlatılır. Hz. Peygamber ölmek üzere olan gencin yanına girdiğinde "kendini nasıl buluyorsun" diye sordu. Genç, "vallahi ya Rasûlellah!" dedi. "Allah'ın rahmetini umuyorum, fakat günahlarımdan korkuyorum" dedi. Bunun üzerine Rasûlullah (sav) şöyle buyurdu: Bu gibi yerde o ikisi (ümit ve korku) kulun kalbinde bir araya gelirse, Allah mutlaka ona umduğunu verir ve onu korktuğundan emin kılar."[215]

j. Diğer Özellikler

Hayata, tam anlamıyla *kendi ayakları üstünde* yeni giren genç, pek çok şeyle ilk defa karşılaşacaktır. Bu nedenle, bir *toyluk* döneminden geçmesi gelişim sürecinin tabii bir parçası olarak kabul edilmelidir. Hz. Peygamber de bu hususa dikkat çekmiş ve *"Genç olduğu halde kendisinde gençliğin hamlığı bulunmayan gence şaşılır."*[216] buyurmuştur.

Ayrıca, oyun ve eğlenceye düşkün olmak[217] da gençlerin özellikleri arasında sayılabilir.

Genel olarak gençlikle ilgili kavramlara ve Kur'an ve hadislerdeki gençlik dönemi özelliklerine bakıldığında olumlu anlamlar dikkati çekmektedir. Batı'da 20. yüzyılın Stanley Hall ile başlayan ve günümüzde de hâlâ yaygın bir kanaat olan

---

[214] Hökelekli, *age*, s. 104.

[215] Tirmizî, Cenâiz 10 (988); İbn Mâce, Zühd 31 (4261).

[216] Ahmed b. Hanbel, c. IV, s. 151; Aclûnî, *age*, c. II, s. 4.

[217] Buhârî, Salât 69, Iydeyn 2, 3, 25, Cihâd 81, Menâkıb 15, Fezâilu'l-Ashab 46, Nikâh 82, 114; Müslim, Iydeyn 18, (892); Nesâî, Iydeyn 35.

gençliğin "bir fırtına ve stres dönemi" olduğu şeklindeki tarif ve tanımlamaların, gençlik döneminin şiddetli sarsıntıların yaşandığı bir aşama olduğu şeklindeki kabullerin[218], İslâm kültür ve geleneğinin kaynağı olan temel metinlerde karşılığını bulmanın mümkün olmadığı görülmektedir. İncelenen bu kavramlar ve özellikler içerisinde hiçbiri bu ve benzeri olumsuz bir anlama sahip bulunmamaktadır. İhtilâm ile başlayan yeni dönem, artık yetişkin hayatının bir parçası sayılmakta ve bu dönemdeki gençler, özel durumlar dışında, hiçbir yönden ve hiçbir şekilde yetişkinlerden ayrı tutulmamaktadır. Ayrı bir dönem olarak ele alındığında, diğer dönemlere göre, olumsuz özellikleriyle değil olumlu yönleriyle öne çıkmakta ve bu evre yaşamın bir yükseliş dönemi olarak tanıtılmaktadır.

[218] Bkz. Atkinson, Harley, *Ministry with Youth in Crisis*, Religious Education Press, Birmingham, Alabama, 1997. K. Leech tarafından *Youthquake* adında bir eser kaleme alınarak 1973 yılında Sheldon Press tarafından basılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM
DİN VE AHLÂK EĞİTİMİ

I. KAVRAMSAL TEMEL

Gençlik dönemi din ve ahlâk eğitimi konusuna geçmeden önce kavramsal bazı açıklamaların yapılması gerekmektedir. Bu bölümün esas konusu olması ve sıkça kullanılacak olması bakımından "din eğitimi", "ahlâk eğitimi" ve "din ve ahlâk eğitimi" kavramları hakkında bazı açıklamalar yapmamız uygun olacaktır.

A. Din Eğitimi

Bir sosyal bilim dalı olarak din eğitimi, bütün dünyada ancak yüz yıllık bir geçmişe sahiptir. Türkiye'de ise henüz çeyrek asırlık bir araştırma tecrübesi bulunmaktadır. Dolayısıyla gelişiminin ilk aşamalarında olan bir bilim dalı olarak din eğitiminin, henüz üzerinde uzlaşılan temel kavramlarını tam olarak oluşturduğu söylenemez. Bilim, bir açıdan belli bir araştırma alanıyla ilgili ve o alana özgü kavramlar örgüsüdür. Onun için en azından temel kavramların anlam çerçevesinin açık bir şekilde belirlenmesi gerekir.

Batılı bir din eğitimbilimcisi olan T. A. Lines, gerek bu yakın geçmişinden ve gerekse din kavramına yüklenen anlamların farklılığından dolayı, bir din eğitimi tanımı yapmanın kolay olmadığına ve günümüzde de üzerinde uzlaşılan bir tanımın yapılmadığına dikkat çekmektedir.[1] Bu belirsizliği yüzünden din eğitimi, sürekli yeni bir anlam ve benzerlik arayışı içinde, fakat tam bir kimlik ve olgunluğun henüz ortaya çıkmadığı bir ergene benzetilmektedir.[2] Fakat gerek ülkemizde gerekse diğer ülkelerde yapılan araştırmalarda din eğitimi, artık daha ciddi bir problem alanı olarak ilgi görmeye başlamıştır.

Ülkemizde yapılan araştırmalarda din eğitimine farklı açılardan yaklaşıldığı görülmektedir. Genellikle bunların her biri farklı hareket noktalarından yola çıkarak değişik din eğitimi tanımı yaptıkları görülmektedir. Örneğin C. Tosun, S. Ertürk tarafından yapılan klasik eğitim tanımını din eğitimine

---

1 Bkz. Lines, Timothy Arthur, *Systemic Religious Education*, Religious Education Press, Birmingham, Alabama, 1987, s. 213.

2 Bkz. Lines, *age*, s. 213.

uyarlayarak, "bireyin dinî davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme denemeleri sürecidir"[3] şeklinde bir tanıma ulaşmıştır. Bu, "eğitim odaklı" ve "eğitici etkin"liğine dayanan din eğitimi tanımıdır. H. Peker'e göre ise, "din öğretimi, dinle ilgili bilgileri kişiye öğretmek", din eğitimi ise "öğretilen bu bilgilerin davranışlara yansımasını sağlamaktır."[4] Peker'in din eğitimi tanımı, "din eğitiminden amaç, kişiye dince istenen davranışları benimseyerek yerine getirebilme, dince istenmeyen davranışları da yapmama alışkanlığı kazandırmaktır"[5] cümlesinden de anlaşıldığı üzere "din odaklı" ve yine "eğitici etkin"liğine dayalı bir din eğitimi anlayışını yansıtmaktadır.[6] S. Parladır, "din eğitiminin görevi, davranışı "amel-i salih" olan insanı meydana getirmektir. İnsanın fizyolojik tabiatı üzerinde, değerleri esas alan düzenleyici bir mekanizmayı (ahlâk), insan davranışının dinamiği haline getirmektir. Fizyolojik yönelişlerin normal ve meşru olarak ortaya çıkması için, insan fıtratında gizli olan üstün yönelişlerin bir süzgeç olarak çalışmasını sağlamaktır"[7] derken hedefe insandaki davranış değişikliğini, merkeze ise, insanın fizyolojik tabiatı yanında üstün değerler manzumesinin birlikteliğini yerleştirdiğini görülmektedir. Parladır'ın yaklaşımı "insan odaklı" ve insanın eğitime bizzat katılımını ifade eden bir anlayışa sahip görünmektedir.

Sistemli bir din eğitimi tanımında en az dört farklı hususun bulunması gerekir. Bunlar; a) yapısal açıdan din ve eğitimin köklü kaynaşımı, b) metodik açıdan bütüncül yaklaşım, c)

---

3 Tosun, Cemal, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, Pegem A Yay., Ankara, 2001, s. 25.

4 Peker, Hüseyin, *Din ve Ahlâk Eğitimi Psikolojik ve Metodik Esaslar*, Samsun 1998, s. 14.

5 Peker, *age*, s. 14.

6 Benzer içerikli tanımlar için bkz. Özbek, Abdullah, "Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretmeni Yetiştirme Problemi, *Orta Dereceli Okullarda Yürütülen Din Eğitim-Öğretiminin Problemleri*, Kayseri, 1998, s. 295 (bkz. 14 nolu dipnot).

7 Parladır, Selahattin, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, Anadolu Matbaacılık, İzmir, 1996, s. 14.

tarihsel açıdan geçmiş, an ve geleceği kapsaması, d) amaç ve hedefler açısından da, arayış, çaba, varlık ve öze doğru değişim ve yönelim gibi farklı eylem türleri üzerinde odaklanmasıdır.[8] Sistemli bir din eğitimi, interaktif ve bütüncül bir tarzda geçmişi değerlendiren ve anlamlı sonuçlar çıkaran, yakın ve uzak gelecek planında daha arzu edilebilir sonuçlar hazırlama çabasına girişen ve aralıksız devam eden bir süreçtir.[9]

Konuya İslâm eğitim anlayışı açısından yaklaşıldığında öncelikle düşünülmesi gereken husus, bir "din eğitimi" kavramından söz etme imkânının olup olmadığı sorusudur. İlk bakışta böyle bir sorunun oldukça anlamsız olduğu söylenebilir. Özellikle İslâm'ın, insanın iç ve dış evrenini bütünüyle kuşatan bir din olduğu göz önünde bulundurulduğunda bunun daha da anlamsızlaşacağı ileri sürülebilir. Fakat, İslâm anlayışı çerçevesinde böyle bir kavramın imkân ya da imkânsızlığı, paradoksal bir şekilde yine İslâm'ın kuşatıcı din anlayışından kaynaklanır. Zaman ve mekan boyutunda varlığın her anının ve her parçasının zorunlu olarak Yüce Varlık'la irtibatlı olduğu düşünülen bir anlayışın "din eğitimi" kavramına gerek duyması kendi varlığının zorunluluğu açısından anlamını yitirir. Başka bir ifadeyle din, hayatın tümü ile iç içedir; ondan ayrı veya herhangi bir kısmına ait bir şey değildir ki eğitim faaliyetleri dinî ya da din dışı bir eğitim olarak ayrıma tabi tutulsun.[10] Bu durumda hayat ile ölüm arasındaki her düşünce ve hareket din eğitimi kapsamı içinde değerlendirilecek, bu denli geniş bir kavramın kullanılması ise teorik ve pratik açıdan anlamsız olacaktır. Bir cümle ile ifade etmek gerekirse, İslâm'ın din anlayışı açısından eğitim ve din eğitimi şeklinde bir ayrıma gitme imkânı bulunmamaktadır.[11]

---

8 Bkz. Lines, *age*, s. 216 vd.

9 Bkz. Lines, *age*, s. 217 vd.

10 Bkz. Tozlu, Necmettin, "İkbal'in Eğitim Felsefesi", *Türkiye I. Eğitim Felsefesi Kongresi*, 5-8 Ekim 1994, Van, 1995, s. 335.

11 Bkz. Mevdûdî, Ebu'l-A'la, *İslâm ve Eğitim*, (çev. Dr. N. Ahmad Asrar), Hilâl Yay., İstanbul, 2000, s. 134-136.

B. Bilgin de, teorik olarak din eğitiminin, "hayatın bütünü ile ilgilenen çok boyutlu bir problem alanı"[12] olarak düşünülebileceğini ve din eğitimi biliminin de, "dinin mahiyetine uygun olarak, insan varlığının bütünü ile ilgilenen, insanın hayatını, hayatın bütünlüğü içindeki yeri ile ele alan, yani insanla insan olarak ilgilenen[13] bir bilim dalı olduğunu ifade ederken belli ölçüde İslâmî bir anlayışı yansıtmaktadır.

Dinin, belli bir dönem boyunca hayatın pek çok alanından büyük ölçüde uzaklaştırılması, eşyanın, varlığın ve yaşamın aşkın değerini törpülemiş ve bazı toplumlarda bu değerin büsbütün yok olmasına neden olmuştur. Bunun doğal sonucu olarak insanın hayatta kalması ve başkalarının yaşama hakkı anlamını yitirmiş, her şey gibi insan hayatı da değersizleşmiştir. İşte din eğitimi, insanın yaşama içgüdüsünden doğan hayatta kalma arzusu ve mücadelesinin tabii bir neticesi olarak ortaya çıkmıştır.

Günümüzde bir sosyal bilim dalı olarak din eğitimi, insanın anlam arayışına katkı sağlama görevini üstlenen bir araştırma alanıdır. Dinler bu anlam dünyasının membaıdır. Onun için din eğitimi, Parladır'ın ifadesiyle, "daha ziyade dinî malûmatın insan tabiatındaki bir ihtiyaca cevap verdiğinin, metafizik alana yönelişi şekillendirdiğinin ortaya konulması üzerinde durur... Kısaca dinî bilginin, insan mutluluğunu sağlayıcı bir fonksiyon icra etmesi için yol gösterir."[14]

---

[12] Bilgin, Beyza, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, AÜİF Yay., Ankara, 1988, s. 27.

[13] Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, s. 28.

[14] Parladır, *age*, s. 17. Ayrıca bkz. Ayhan, Halis, *Din Eğitimi ve Öğretimi (İman-İbadet)*, Diyanet İşleri Başkanlığı Yay., Ankara, 1984, s. 66-70.

B. Ahlâk Eğitimi

Ahlâk; genel anlamda, "mutlak olarak iyi olduğu düşünülen ya da belli bir yaşam anlayışından kaynaklanan davranış kuralları bütünü"[15]ne verilen addır. Bir başka açıdan, "bir kimsenin iyi niteliklerini ya da kişiliğini ifade eden tutum ve davranışlar bütünü, ya da huy"[16] olarak anlaşıldığı gibi, "insanların kendisine göre yaşadıkları, kendilerine rehber aldıkları ilkeler bütünü ya da kurallar toplamı"[17] olarak da tarif edilir.

Psikolojik bir terim olarak ahlâk, "davranışlara yol açan ve şekil veren ruhsal tutum, meleke veya yatkınlığı"[18] ifade eder. İslâm ahlâkçılarına göre ise, ahlâk, nefiste yerleşmiş öyle bir melekedir ki, insan onun sayesinde birtakım davranışları düşünmeksizin kolaylıkla yapar.[19]

Eğitimle ilişkisi bakımından ele alındığında ahlâk, yaşamla doğrudan ilgili olması, ve insanın "insanca" yaşama çabasına yardımcı olması bakımından her çağda hem eğitimin amacı hem de konusu olmuştur.[20] Eğitim, bireyi, ister toplumun etkin bir üyesi yapma süreci, ister sorumlu bir yetişkin olarak hayata kazandırma, ya da bir mesleğe hazırlama çabası olarak düşünülsün, ahlâkın bu süreç içinde herhangi bir şekilde yer aldığı ve alacağı bir gerçektir.[21]

Ahlâk kavramı, tarihin her döneminde bütün insanlığın tanıklık ettiği bir şey olmasına rağmen ahlâk eğitimi, aynı

---

15 Cevizci, Ahmet, *Paradigma Felsefe Sözlüğü*, Paradigma Yay., İstanbul, 1999, s.17.

16 Cevizci, *age*, s. 17.

17 Cevizci, *age*, s. 17.

18 Parladır, *age*, s. 72.

19 Bkz. Gazâlî, Ebu Hamid Muhammed b. Muhammed, *İhyâu Ulûmi'd'Dîn*, (çev. A. Serdaroğlu), Bedir Yay., İstanbul, 1992, c. III, s. 125.

20 Bkz. Marcus, Margery - Fritzer, Penelope, "Moral Education as Public Issue", *Contemporary Education*, Spring99, Vol. 70, Issue, 3, p. 44; Pieper, Annemarie, *Etiğe Giriş*, (çev. Veysel Atayman-Gönül Sezer), Ayrıntı Yay., İstanbul, 1999, s. 126.

21 *The Fourth R: The Durham Report on Religious Education*, London, 1970, s. 74.

derinlik ve aynı yaygınlıkta tanınan bir kavram değildir. N. Topçu'nun ifadesiyle, "ahlâk terbiyesi meselesi, yakın bir zamandan beri meydana çıktı. Meşrutiyetten evvelki nesiller için ilim meselesi, felsefe meselesi, din meselesi, sanat meselesi vardı; fakat bir ahlâk terbiyesi meselesi yoktu."[22] Din eğitimi kavramını açıklarken de ifade ettiğimiz gibi, ahlâk eğitimi kavramının da insanın kendi varoluşsal özlerinden uzaklaştıkça daha yoğun bir şekilde hissettiği bir ihtiyaçtan ve doldurulması gereken bir boşluktan doğduğu söylenebilir.[23] Onun için bilimsel bir inceleme alanı olarak ahlâk eğitimi, henüz gelişiminin ilk aşamalarında bulunmaktadır.[24]

İslâm düşünce tarihinde, bir anlamda ahlâk eğitimi olarak ifade edilebilecek türde "*Tehzîbu'l-Ahlâk*" vb. adlarla kaleme alınan eserlerin de var olduğunu biliyoruz. Fakat bunları son dönemin ahlâk eğitimi yaklaşımlarından ayıran en önemli özelliği, kişinin kendi eğitimini esas almış olmaları ve ahlâk eğitimini daha çok bir yetişkin eğitim süreci olarak görmeleridir.[25] Modern ahlâk eğitim teorileri ise yetişmiş neslin yetişmekte olan nesle yönelik faaliyetleri olarak tasarlanmış, dolayısıyla eğitime muhatap kesim olarak daha çok çocukluk ve gençlik dönemlerini esas almışlardır.

Felsefe tarihi boyunca ahlâkı dinî ve din-dışı temele dayandıranlar olmak üzere iki yönde bir farklılaşma yaşanmıştır. Din-dışı temeller, farklı filozoflar tarafından akıl, sezgi ve duygu olarak kabul edilmiştir.[26] Ahlâkı din dışı temele

---

22 Topçu, Nurettin, *Türkiye'nin Maarif Davası*, (Yay., haz.: Ezel Erverdi-İsmail Kara), 3. bs. Dergah Yay., İstanbul, 1997, s. 168.

23 "Yirminci yüzyıl ahlâk eğitimi asrı oldu" diyen Batılı din eğitim bilimcisi ve ahlâk eğitimcisi G. Moran, atfedilen bu önemin ister sosyolojik isterse psikolojik olduğu belirtilsin, ahlâk eğitimi diye bir alanın yükselişinin özde dine karşı duyulan güvensizlikten kaynaklandığını belirtmektedir. Bkz. Moran, Gabriel, *Religious Education as A Second Language*, Religious Education Press, Birmingham, Alabama, 1989, s. 167.

24 Moran, *age*, s. 173.

25 İslâm düşünce ve kültür tarihinde, neredeyse tamamen ahlâk eğitimini amaçlayan tasavvuf eğitimi ile ilgili eserlerin tamamına yakını yetişkinleri hedef almaktadır. Çocukların eğitimi ise, yine büyük oranda yetişkinlerin eğitimi aracılığıyla yapılmaktadır.

26 Kılıç, Recep, *Ahlâkın Dinî Temeli*, TDV Yay., Ankara, 1996, s. 14.

dayandıranlar da, ahlâkın ya da ahlâkî kuralların evrensel bir karakterinin olup olmadığı hususunda ikiye ayrılmışlardır. Ahlâkın toplumdan topluma değiştiği şeklindeki kökeni Sofistlere kadar dayanan rölativist ahlâk anlayışı, 19. yüzyılın sonları ve 20. yüzyılın başlarında E. Durkheim ile yeni bir canlılık yaşamıştır. Yine Sokrates'e kadar inen ahlâkın akla ve bilgiye dayandığı ve evrensel bir karakterinin olduğu görüşü, 20. yüzyılda farklı şekillerde yeni bir canlılık kazanmıştır.

20. yüzyılın başlarında Batı'da eğitim işiyle ciddi olarak ilgilenen belli başlı kişilerin hemen hepsinin ahlâk eğitiminin gerekliliğine inandığı oldukça açık bir şekilde görülür. Fakat üzerinde uzlaşılamayan husus eskiden beri yaşanan ahlâk eğitimi ile din arasındaki ilişkinin mahiyetidir. Bu ilişki, o dönemde genelde ahlâk eğitiminin dinden bağımsız olarak yapılması yönünde olumsuz bir ilişkidir. Akılla temellendirilen rasyonel ve laik ilk ahlâk felsefesi olan Sokrates'ın ahlâk görüşleri, günümüzde en çok tartışılan ahlâk gelişimi teorilerinden biri olan Kohlberg'in teorisine kaynaklık etmiştir.[27]

Kohlberg'in, ahlâkın dinden bağımsız olarak bireyin bilişsel gelişim dönemleriyle doğrudan ilgili olduğu görüşü, ahlâkı dinî temele dayandıranlar tarafından ciddi bir şekilde eleştirilmiştir. Kohlberg'in kuramı, din eğitimine teolojik yaklaşımı savunanlar tarafından, "ahlâk alanından Tanrı'yı dışlamak" gibi ideolojik sebeplerle eleştirilmiştir.[28] Fakat bu eleştirilerin haklı bir sebebe dayanmadığı hususunda daha ciddi eleştiriler getirilmiştir. Ahlâk eğitimine bilişsel-gelişimsel yaklaşımın eğitim bilimi açısından doğru bir yaklaşım olduğunu savunan J. M. Lee bu itirazlara şöyle cevap verir: "Kohlberg'in bulgularını kabul etmenin Tanrı'yı tanrılıktan uzaklaştırmayacağını, aksine, Kohlberg'in bulgularının,

---

[27] Bkz. Iordanis, Kavathatzopoulos, "Kohlberg and Piaget: Differences and Similarities", *Journal of Moral Education*, 1991, vol. 20, issue, 1, (çevrimiçi) http://ehostvgw2.epnet.com/fultext.asp? 15.04.2002.

[28] Bkz. Lee, J. M., "Christian Religious Education and Moral Development", Brenda Munsey (ed), *Moral Development, Moral Education and Kohlberg*, Religious Education Press, Birmingham, Alabama, 1980, s. 329.

Tanrı'nın alemde nasıl iş gördüğünü (sünnetullahın işleyiş tarzını) ortaya koymaktadır. Zira, Kohlberg'in araştırma bulguları, açık bir şekilde işaret ediyor ki, eğer Tanrı varsa, o halde O, letafeti yok eden birtakım dışsal müdahaleler yerine insan gelişim süreci içinde ve onun aracılığıyla iş görmektedir. Tanrı'nın varlığını iddia etmek, Tanrı'nın bütün gerçeklikler içinde hazır ve nazır oluşunu, kudreti ve varlığıyla var olduğunu iddia etmektir. Böylece Tanrı insan gelişiminin dışında değil, aksine bütün işlemleriyle onun içindedir. Tanrı mutlak olarak aşkındır, bununla beraber alemdeki Tanrı radikal bir şekilde içkindir."[29] Başka bir ifadeyle, Tanrı'nın insan ruhundaki işleri sadece insan ruhuyla sınırlı olmadığından ve insanın bütününde etkili olduğundan, ilâhî fiiller şu veya bu şekilde insanın şahsiyetinde görülebilecek, bundan dolayı, deneysel araştırmalara da uyumlu olacaktır. Sonuçta, ahlâkî gelişmenin ve ahlâk eğitiminin dinden bağımsız olarak ele alınması dinî açıdan bir eksiklik doğurmamaktadır.[30]

Teolojik yaklaşımcıların ideolojik temele dayalı eleştirilerine karşı çıkmasına rağmen Lee, Kohlberg'in, "ahlâkî gelişimin dinden bağımsız olduğu" görüşünü *araştırma metodolojisi* ve *gelişim teorisi* açısından olmak üzere iki temel noktada ciddi bir şekilde eleştirmiştir. Lee'ye göre, *araştırma metodolojisi açısından* Kohlberg'in verdiği bilgiler geçersizdir; çünkü ölçtüğünü iddia ettiği şeyi ölçmemektedir. Kohlberg, işlemsel olarak dini, dinî üyelik (religious affiliation) olarak tanımlıyor. Bunun için onun verdiği bilgiler ahlâkın dinden bağımsız (autonomous) olduğunu göstermez, olsa olsa kiliseye üye olmak anlamında (kurumsal) dinden bağımsızlığı gösterir. Sosyal bilimciler, dindarlık ile dinî üyelik arasında tipik olarak keskin bir dinî davranış farklılığı olduğunu araştırmaktadırlar.[31] *Gelişim teorisi açısından* ise, "ahlâkın dinden bağımsız (otonom) olduğu" iddiasının doğru olabilmesi için, ilk olarak dinin gelişimsel karakterinin inkâr edilmesi gerekir. Böyle bir inkâr ise ya bütünüyle gelişim teorisini, dolayısıyla

---

[29] Lee, "agm", s. 329.
[30] Lee, "agm", s. 332.
[31] Bkz. Lee, "agm", s. 333.

Kohlbergciliğin kendisini de fırlatıp atmayı gerekli kılacak veya dinin empirik olarak araştırılabilen insani bir fenomen olduğu iddiasını bir kenara bırakmak zorunda kalacaktır.[32] Bu durumda Kohlberg, "zalim bir dilemmanın tercih edilmesi güç iki boynuzundan birine takılmış bulunmaktadır. *Birincisi*; Kohlbergci tez, benliğin işe koşulduğu etkinliklerin gelişimsel olduğunu ifade ediyor. Fakat din de benliğin işe koşulduğu bir etkinliktir. Onun için din de gelişimle ilgilidir ve bunun için Kohlberg'in organizmanın işleyişine dayalı gelişim teorisinde din ahlâktan ayrılamaz. *İkincisi*, psikolojik olarak dinle ahlâk arasındaki ilişkileri inceleyebilmek için dinin empirik incelemeye uygun olması gerekir. Kohlberg'in araştırma metodolojisi ve sonuçları, onun, işlemsel olarak din şeklinde tanımladığı davranışlar bütününü incelediğine inandığını gösteriyor. Bu nedenle dinin, empirik olarak incelenmesi mümkün olmayan gizemli bir olağanüstülükler içeren davranışlar kümesi olmak yerine bir insani davranışlar bütünü olması gerekir. İşte bundan dolayı, herhangi bir davranışlar kümesinin diğer davranışlar kümesinden bağımsız olduğunu inkâr etmek, Kohlberg'in organizmanın işleyişine dayanan insan gelişimi teorisini bütünüyle inkâr etmek demektir."[33]

Lee'ye göre, Kohlberg'in ahlâk gelişimi ile din arasındaki ilişki üzerine yaptığı araştırmasının ölümcül metodolojik ve teorik kusuru, din ve ahlâk eğitimine teolojik değil, sosyal bilimsel yaklaşımın gerekliliğine dikkat çekmektedir. Kohlberg'e göre bütün insan davranışları gelişimsel bir özellik arz eder. Yaşanan din de, öz be öz insani bir davranış olduğuna göre (çünkü, Tanrı'nın dini yoktur), o halde din gelişimseldir. Bunun için din, ahlâk dahil, insan gelişiminin diğer alanlarıyla yakın bir şekilde bir birine bağlıdır. Sonuç olarak, bir bireyin ahlâkî gelişimi, aynı zamanda dinî gelişimini büyük ölçüde aydınlatmış olacaktır.[34]

Ahlâk eğitiminin dinden tamamen bağımsız olamayacağı görüşünü savunan G. Moran da, 17. yüzyıldan bu yana Batılı

---

[32] Bkz. Lee, "agm", s. 333.

[33] Lee, "agm", s. 333-334.

[34] Lee, "agm", s. 336.

filozof ve bilim adamlarının ahlâkın dine dayanmaması ve sadece akıldan kaynaklanması gerektiğini düşünmelerine rağmen bütün insanların böyle bir akıl yürütmeye sahip olmadıklarını kabul ettiklerini ifade etmektedir. Dolayısıyla, büyük kalabalıkların motive edicisi olarak dinin yardımını da minnetle karşıladıklarını belirtmektedir.[35] Moran'a göre, 1900'lü yılların başında Durkheim'ın *Ahlâk Eğitimi* adlı eseriyle seslendirdiği din ile ahlâkın birbirinden ayrılmasına ilişkin görüş, sağlam bir temele dayanmamakta, sadece bir duyurudan ibaret olmaktadır. Sadece ilan etmekle de din ile ahlâk arasında böyle bir ayrımın gerçekleşmesi mümkün değildir. Kaldı ki din ya da din eğitimi, otonom bir ahlâkın gelişmesine engel değildir. Ayrıca, dinden toptan ve ciddi bir ayrılığı ilan etmekle ahlâk eğitimcilerinin arkalarında bütün hayat alanını terk ettikleri ve bununla birlikte dinî kökleri saf dışı bıraktıkları da iddia edilemez.[36] "Eğer ahlâk eğitimi, bireyin gündelik ve bütün hayatında işe yarayacaksa ahlâk ile din arasında varolan ilişkiyi inkâr etmek mümkün değildir."[37] Moran, dinin ahlâkla ilişkisinin ayrılmaz bir karakterde olduğunu belirterek[38], "eğer birileri din ve ahlâkın arasını ayırırken daha düşünceli davranmaz da Durkheim'ın gösterdiği doğrultuda giderse, onun "vahyî din"ine tek alternatif, "katıksız bir rasyonalist eğitim"dir. Bu temeldeki bir ahlâk eğitimi ise, felsefi rasyonalizmin kuru kemikleri üzerinde otlanmaya benzer"[39] diyerek dinden tamamen ayrı bir ahlâk eğitimini savunanları ciddi bir şekilde eleştirmektedir. Zira, "ahlâk eğitimi ve din eğitimi, bütünüyle kişiyi kuşatan hayat boyu devam eden bir süreçtir. Bunların her ikisi de bedenle, duygu ve heyecanlarla, dışsal etkinliklerle, karakterin oluşumuyla ve bir hayatın adanmasıyla ilgilidir."[40]

---

35 Moran, *age*, s. 167.
36 Moran, *age*, s. 168.
37 Moran, *age*, s. 169.
38 Bkz. Moran, *age*, s. 189.
39 Moran, *age*, s. 169.
40 Moran, *age*, s. 169-170.

İslâmî bakış açısıyla da din ve ahlâk ikiliğini kabul etmek mümkün değildir.[41] Ahlâk bir inanç, düşünce ve değerler sistemidir.[42] İnanç, düşünce ve değer ilkelerini dinden alır. Din ise insanlık için gönderilmiştir ve "ona göre"dir. Dini gönderen Allah, her şeyi olduğu gibi insanı da en iyi bilen ve tanıyan Yüce Yaratıcı'dır. "Yaratan bilmez mi?"[43] Bunun içindir ki bütün peygamberlerin daveti, aynı zamanda ahlâklı bir yaşama çağrı mahiyetini taşır. Ayrıca, peygamberlerin gelişi de, fert ve toplumların ahlâk ve inançlarının bozulduğu dönemlere denk gelmiştir.[44]

Ahlâk eğitimini dinî temele dayandırmanın birtakım sakıncaları olduğu ifade edilmiştir. Bunların başında, dinî ahlâkın bir otoriteye dayanması, ceza ve mükâfatlarla motive edilmesi, dolayısıyla ahlâkın vazgeçilmez ölçüsü olan irade özgürlüğünün baskı altına alındığı iddiasıdır.[45] Halbukî, ahlâkın

---

41 Aslında din-ahlâk ikiliği (dichotomy) diğer vahyî dinler açısından da imkânsızdır. Hiçbir dinin ahlâk ilkelerini içermemesi beklenemez. Bkz. Hare, R. M. *Essays on Religion and* Education, Clarendon Pres, Oxford, 1992, s. 43; Ashraf, Syed Ali, "Islamic Education and Moral Development", Syed Ali Ashraf & Paul H. Hirst (eds), *Religion and Education Islamic and Christian Approaches*, Cambridge, 1994, s. 148; Chazan, Barry, "Jewish Education and Moral Development", Brenda Munsey (ed), *Moral Development, Moral Education and Kohlberg*, Religious Education Press, Birmingham, Alabama, 1980, s. 300-301.

42 Güngör, Erol, *Ahlâk Psikolojisi ve Sosyal Ahlâk*, 2. bs. Ötüken Yay., İstanbul, 1997, s. 19.

43 Mülk, 67/14.

44 Özbek, Abdullah, "İslâm Eğitimin Özelliklerine Genel Bir Bakış", *SÜİFD*, sy. 3, s. 290.

45 Böyle bir eleştiriyi "otoriter ahlâk" kategorisinde E. Fromm yapmaktadır. Fakat Fromm'un otoriter ahlâk tanımı, pek çok bakımdan İslâm'ın inanç temelini oluşturan Allah inancıyla, onun düşündüğü Tanrı figürü ile uyuşmamaktadır. Fromm, kendi hümanist ahlâk düşüncesiyle karşılaştırırken otoriter ahlâktan ne anladığı şu ifadelerinde açıkça görülmektedir: "Otoriter ahlâk, hümanist ahlâktan, biri biçim diğeri özle ilgili olmak üzere iki kriterle ayrılır. *Biçim bakımından*, otoriter ahlâk, insanın iyiyi-kötüyü bilme yeteneğini inkâr etmektedir; kuralları koyan her zaman bireyin üstünde olan bir otoritedir. Böyle bir sistem akıl ve bilgiye değil, otoriteden duyulan korkuya ve boyun eğenlerin zayıflık ve bağımlılık duygularına dayanır; karar vermenin otoritenin ellerine bırakılmış olması, otoritenin sihirli gücünden ileri gelir; otoritenin verdiği

dinî bir temele dayanması, hiçbir şekilde diğer metotları kullanmamayı gerektirmez. Aksine İslâm, insanın aklını çalıştırması ve kendi kendini eğitmesini öngörmektedir. İslâm ferdiyetçilik ile toplumculuk arasında dengeli bir yol tutmaktadır. Ferdin özgürlüğü adına toplumun büsbütün zarar görmesini istemez; toplumun varlığına yönelik tehdit oluşturan ahlâkî bozuklukları ortadan kaldırmak için de, gerçekleşmesi ferdin kendi inancına bağlı olacak kadar onun elinde olan bir ceza ve mükafat müeyyidesini kullanmakta sakınca görmemektedir. Kaldı ki ceza ve mükafat unsuru, sırf Mekkî ve Medenî ayetler incelendiğinde bile görüleceği gibi, İslâm eğitiminde insanın ruhen ve ahlâken gelişimine paralel olarak nicelik ve nitelik açısından büyük değişime uğramaktadır.[46]

Dinî temelli ahlâk eğitimine yönelik diğer bir eleştiri ise, dinî inançların zayıflaması ya da ortadan kalkması durumunda ahlâkın da dayanağını kaybedeceği hususudur.[47] Çağdaş ahlâk karmaşasının da nedeni olarak gösterilen bu husus, İslâm eğitimi açısından yine dayanaksızdır. Çünkü yukarıda da ifade edildiği gibi İslâm ahlâk eğitiminin tek dayanağı inanç değildir. İnanç faktörü şüphesiz en önemlilerinden biridir, fakat yegâne değildir. Ayrıca, çağdaş ahlâk eğitim yaklaşımlarından hiçbirini dışlamaz. İslâmî bakış açısıyla modern ahlâk eğitim yaklaşımlarının her biri gerçeğin bir parçasını ifade ederler, ama hepsini değil. İslâmî bakış açısı, daha bütüncül, insan

---

kararlar tartışılamaz ve tartışılmamalıdır. *Öz bakımından*, ya da içeriğine göre, otoriter ahlâk neyin iyi neyin kötü olduğu sorusunu kendisine boyun eğenin menfaati açısından değil, her şeyden önce otoritenin menfaatleri açısından cevaplandırır; boyun eğen ondan bazı maddî ve manevî yararlar sağlayabilirse de, böyle bir otorite gerçekte sömürücü bir nitelik taşımaktadır." (Fromm, Erich, *Erdem ve Mutluluk*, (çev. Ayda Yörükân), 5. bs. Türkiye İş Bankası Kültür Yay., bsyy, 1999, s. 21.)

46 İslâm eğitiminde mükâfat ve ceza hakkında geniş bilgi için bkz. Ay, M. Emin, *Din Eğitimi ve Öğretiminde Mükâfat ve Ceza*, Uludağ Üniversitesi Basımevi, Bursa, 1993; Ayrıca inzar (korkutma, uyarma) ayetlerinin Mekkî ve Medenî surelerdeki nitelik ve nicelik açısından değişimi için bkz. Gündüz, Turgay, *Kur'an'da İnzar Metodu ve Eğitsel Değeri*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Bursa, 1996.

47 Bull, Norman J., *Moral Education*, Routledge, London, 1969, s. 137.

gerçeğinin bütününe daha vakıf, daha pratik ve uygulanabilir bir özelliğe sahiptir.

Ahlâk eğitiminin dine odaklanmasının günlük problemlerde, ahlâkî ikilemlerde ve modern yaşamın problemlerinde (virüs problemleri, internet suçları gibi) çaresizlik doğuracağı önkabulü[48] de dinî temelli ahlâk eğitimine eleştirel yaklaşımın argümanları arasında bulunmaktadır. Fakat hem İslâm dininin her çağa uygun yorumuna imkân veren bir öz taşıması hem de yukarıda ifade edildiği gibi, İslâm'a dayalı din eğitimi anlayışının modern ahlâk eğitim yaklaşımlarını destekleyen bir yapıya sahip olması böyle bir tespiti geçersiz kılmaktadır. Türkiye ölçeğinde başarısız gibi görünen din temelli ahlâk eğitiminin, dinin özünden kaynaklanan bir özellik ya da eksiklikten dolayı değil, din eğitiminin şartları, programları ve metodlarının yetersizliğinin getirdiği bir sonuç olarak değerlendirmek daha gerçekçi bir yaklaşım olacaktır.[49]

Özetle, manevî sistemlerin en ileri düzeyi olan dinlerin her biri, büyük ölçüde birer ahlâk sistemi olma özelliğini taşırlar.[50] Din ve ahlâk, içinde yaşanan bir evrendir. Araştırma alanları ve bilim dallarının olduğu gibi, bireylerin ve toplumların da bu evren içinde gelişip büyümesi, bu havayı soluması beklenir.[51]

---

[48] Bkz. Çiftçi, Nermin, *Almanya ve Türkiye'deki Türk Lise Öğrencilerinin Ahlâkî Yargı Yeteneklerinin Karşılaştırılması*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), İstanbul, 2001, s. 135. Araştırmacının, ahlâk eğitimini insanla yaşıt evrensel bir özellik taşıyan din kurumundan ayırıp etik veya yurttaşlık bilgisi gibi, sonu gelmez tartışmalar veya ayrı ayrı milletlerin insan ölçeğini coğrafi sınırlar veya ırklarla sınırlayan anlayışlarına terk etmesi (bkz. *age*, s. 135), ahlâkî yargının evrensel ölçülerde davranışlara dönüşüp, topyekün insanlığın huzur ve mutluluğunu hazırlayan bir ahlâk eğitimini hedeflemesi açısından ileri olmaktan çok geri adım olarak görülmektedir.

[49] Nitekim aynı araştırmacı, Ülkemizde Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersleriyle ilgili yapılmış bazı araştırma sonuçlarını vererek bu derslerin ve ders öğretmenlerinin yetersizliklerine dikkat çekmektedir. Bkz. Çiftçi, *age*, s. 135-138.

[50] Güngör, Erol, *Ahlâk Psikolojisi ve Sosyal Ahlâk*, s. 19, 117.

[51] H. F. Kanad, "bütün bilimlerin üstünde ahlâk eğitimi bulunur. Ahlâk eğitimi insanın genel eğitimi demektir" diyerek benzer bir görüşü dile getirmektedir. Bkz. Kanad, *Pedagoji Tarihi*, MEB Yay. İstanbul, 1963, c. I, s. 157.

Hiçbir bilim dalının ve eğitim alanının bu evrenin dışında yer alması ve onlara ilgisiz kalması arzu edilmez. Dolayısıyla eğitim sisteminin top yekûn bir ahlâkî öz taşıması ve ahlâkî amaçlar gütmesi söz konusudur. Fert fert kişiler değil, bütün olarak insan gerçeği dikkate alındığında ahlâk eğitimi için dinî temel hayati bir önem arz eder. Moran'ın ifadesiyle, "ahlâk eğitiminin bütün dinlerle her türlü bağlarını kesme girişimi, onun intiharı demektir. Böyle bir girişim ahlâk eğitimini, hipotetik* dilemmalar ya da sübjektif görüşleri açıklamaktan ibaret etik tartışmaya bırakarak ahlâkın pek çok pratik yanından ayrı kalmasına neden olur. Ahlâk eğitimi, din eğitimine ne efendi ne de hizmetçi, fakat düşünceli bir arkadaş olarak ihtiyaç duyar."[52]

C. Din ve Ahlâk Eğitimi

Hümanist ya da seküler tasarımında ahlâk eğitiminin, ana hatlarıyla, iki temel boyutundan söz edilir. Bunlardan *birincisi*, bir insanın kendisiyle ve başkalarıyla olan ilişkisini doğru bir şekilde değerlendirmeye yöneltme deneyimler; *ikincisi*, insan ve evren üzerine doğru bir perspektif geliştirmeye götüren deneyimlerdir.[53] Bunlar ise, her ikisi de aslında din eğitiminin alanına girmektedirler.[54] Dolayısıyla ahlâk eğitimi ve din eğitimi ilgi alanları bakımından kesişen bir özelliğe sahiptir.

Seküler ahlâk anlayışının en önde gelen savunucusu olan Durkheim'ın, "laik ahlâk, ancak din olarak ortaya çıktığı zaman kuvvetli bir ahlâk olacaktır. Bu bakımdan eskiden ahlâkımız din iken, gelecekte dinimiz ahlâk olacaktır"[55] sözlerinde de açıkça görüldüğü üzere ahlâk eğitimi ya kendisi dinî bir hüviyete bürünecek ya da dinî motivasyonlara ihtiyaç duyacaktır.

---

* Hipotetik (hypothetical): Varsayıma dayalı.

52 Moran, *age*, s. 189.

53 Bkz. *The Fourth R: Durham Report on Religious Education*, s. 76. Ayrıca bkz. Bull, *age*, s. 143.

54 Bkz. *The Fourth R: Durham Report on Religious Education*, s. 76.

55 Bkz. Karasan, Mehmet, "Durkheim'in Ahlâk Görüşü", Emile Durkheim, *Meslek Ahlâkı* (çev. Mehmet Karasan) MEB Yay., Ankara, 1949, s. XV.

İslâmî anlayışta ahlâk, duygu, düşünce ve harekette doğruluk ve adalet demektir. Dolayısıyla ahlâk, insanın bütün eylemlerini kuşatan bir değer sistemidir.

İslâmî açıdan ahlâk, dinin inanç boyutunu da kapsayan bir özelliğe sahiptir. Ahlâk ilminin temel kavramlarından biri olan "iyi" ve "kötü" kavramı ile Allah inancı arasında Kur'an'da doğrudan ilgi kurulmuştur. Yüce Allah, *"gerçek iyilik, yüzlerinizi doğu ve batı tarafına çevirmeniz değildir. Asıl iyilik, o kimsenin iyiliğidir ki, Allah'a ahiret gününe, meleklere...inanır"*[56], *"kim gönülden iyilik yaparsa karşılığını görür. Allah şükrün karşılığını verendir ve bilendir"*[57], *"gerçek erdem sahibi, Allah'a sorumluluk bilinci duyandır"*[58] gibi daha pek çok ayette, kimi yerde doğrudan inançla ilgi kurularak iyiliği tanımlayan, kimi yerde ise sebep sonuç ilişkisi kurulan ifadeleri bulmak mümkündür. Fakat bütün bunlar aynı zamanda Allah'ın bir emri olarak görülmektedir.[59] Dolayısıyla ahlâk eğitimi, İslâm eğitiminin ruhudur; gerçek gayesi de insanı en mükemmel ahlâka ulaştırmaktır. Denilebilir ki İslâm eğitiminin birinci ve en kutsal hedefi, ahlâkın güzelleştirilmesi ve ruhun eğitilmesidir.[60] Peygamber'in gönderiliş sebebi de "güzel ahlâkı tamamlamak"[61] olarak ifade edilmiştir.

Genel olarak ifade etmek gerekirse, diğer vahyî dinler gibi İslâm'da da din ve ahlâk Tanrı inancıyla birleşmiş ve bütünleşmiştir.[62] Din ile ahlâk arasında yapılan modern ayrım, İslâm dini açısından mümkün görünmemektedir. Din ve ahlâk

---

56 Bakara, 2/177.

57 Bakara, 2/158.

58 Bakara, 2/189.

59 Din ve ahlâk ilişkisi hakkında geniş bilgi için bkz. Ashraf, "agm", s. 142; Ayrıca bkz. Aydın, Mehmet, "Eğitim Açısından Din ve Ahlâk İlişkisi", *Atatürk'ün 100. Doğum Yılında Türkiye I. Din Eğitimi Semineri (23-25 Nisan 1981)*, İlâhiyat Vakfı Yay., Ankara, 1981, s. 246-251; İzzetbegoviç, Ali, *Doğu ve Batı Arasında İslâm*, (çev. Salih Şaban), Nehir Yay., ts., s. 153-173. Ayrıca bkz. Draz, M. A., *Kur'an Ahlâkı*, (çev. Emrullah Yüksel-Ünver Günay), İz Yay., İstanbul, 1993, s. 371-432.

60 el-Ebraşî, Muhammed Atıyye, *İslâm'da Terbiye*, (çev. Hüseyin Varol), Van, 1995, s. 8.

61 Ahmed b. Hanbel, c. II, s. 381; Muvatta, Hüsnü'l-Huluk, 8.

62 Bkz. Ashraf, "agm", s. 148.

bir organik bütün olarak görülür ve bu iki alanla ilgili bütün kavramlar organizmaya benzeyen tek bir kompleksin unsurları olarak birbiriyle dinamik bir ilişkiye sahiptir.

Bu araştırmanın konusu olan gençler açısından ise, din ve ahlâkın birbirinden ayrılması çok daha zordur.[63] Çünkü, gençlik dönemi inanç ve davranış bütünlüğünün arandığı, dinî ve ahlâkî ideallerin birlikte yaşandığı bir dönemdir. Bu yapısından dolayı din ve ahlâk eğitimi aynı anlam çerçevesini ifade eden tek bir kavram olarak kullanılacaktır. Terimsel bir yapıya kavuşturmak gerekirse İslâm eğitimi açısından din ve ahlâk eğitimini şöylece tanımlamak mümkündür: *Din ve ahlâk eğitimi; bireylerde ve toplumda Yüce Yaratıcı'nın varlığı şuurunu bütün varlık ve oluş ile ilişkili olarak sürekli canlı tutan, insanın kendine ve çevresine karşı varoluşsal yükümlülüklerini hatırlatan ve bu doğrultuda bir motivasyonu amaçlayan her türlü duygusal ve düşünsel etkilerdir.*

Gençlik dönemi din ve ahlâk eğitimi de işte bu tanım çerçevesinde incelenmeğe çalışacaktır.

---

[63] Bkz. Hökelekli, Hayati, *Ergenlik Çağı Gençlerinin Dinî Gelişimi*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Bursa, 1983, s. 110.

II. DİN VE AHLÂK EĞİTİMİNİN KURAMSAL TEMELİ

Gençlik dönemi din ve ahlâk eğitimi konusuna geçmeden önce ilk olarak tartışılması gereken husus, şüphesiz, gençlik döneminde din ve ahlâk eğitiminin gerekli olup olmadığı, gerekli ise niçin gerekli olduğu sorusuna yanıt aramaktır. Biz bu hususu, ideolojik, felsefi, psikolojik ve sosyolojik temel açısından incelemeye çalışacağız.

A. İdeolojik Temel

Bir dine ait inançlar bütünü olarak ideoloji[1], din ve ahlâk eğitimini temellendirmede ilk sırada yer alır. Çünkü din ve ahlâk eğitimi, söz konusu olan inançlar bütününü temsil eden dinin bir anlamda varlık sebebidir. Başka bir deyişle hemen her din, belli birtakım değerler doğrultusunda insanlığı yönlendirme ve eğitme amacını taşır.

İslâm'a göre, bulûğ ile başlayan gençlik dönemi, aynı zamanda dinî sorumluluğun başladığı bir dönemdir. Dolayısıyla bu dönemdeki bir gencin, yapması ve yapmaması gerekenleri bilmesi ve ona göre davranması gerekir. Dinî sorumluluk açısından yetişkin ve olgun insanlar arasına katılan genç, dinî hükümlerin doğrudan muhatabı haline gelmiştir. O ana kadar, önemli oranda anne babasının ve çevresinin etkisiyle düşünen ve davranan genç, artık "yaptıkları"nın ve "yapmadıkları"nın hesabını verme yükümlülüğünü üstlenmiştir.[2] Bu yükümlülüklerin gereği gibi yerine getirilmesi için en azından temel bilgi ve anlayışların edinilmesi gerekir.

---

1 Bkz. Cevizci, *age*, s. 448.

2 Bkz. Tirmizî Sıfatü'l-Kıyame, 1 (2416-2417). Ayrıca bkz. Aclûnî, İsmail b. Muhammed, *Keşfu'l-Hafâ ve Müzîlü'l-İlbâs Amma'ştehere mine'l-Ehâdîsi ala's-Sineti'n-Nâs*, 3. bs. Dâru İhyâi't-Türasi'l-Arabî, Beyrût, 1351, c. I, s. 148; Mâverdî, Ebu'l-Hasen Ali b. Muhammed, *Kitabu Edebi'd-Dünya ve'd-Dîn*, 16. bs. Daru İhyai't-Turasi'l-Arabî, Beyrut, 1979, s. 95; Münavî, Abdurrauf, *Feyzu'l-Kadîr Şerhu'l-Câmii's-Sağîr (Feyzu'l-Kadîr)*, 2. bs. Dâru'l-Ma'rife, Beyrut, 1972, c. III, s. 229; Câhız, Ebî Osman Amr b. Bahr, *el-Beyân ve't-Tebyîn*, Dâru'l-Fikri li'l-Cemî', bsyy. 1968, c. III, s. 114.

Ahlâk, İslâm inancı açısından yüksek bir değerdir. Yüce Allah, son peygamberi Hz. Muhammed'i, "şüphesiz sen yüce bir ahlâka sahipsin"[3] diye övmüştür. Hz. Peygamber'in ahlâkı sorulduğunda Hz. Aişe, "onun ahlâkı Kur'an idi"[4] cevabını vermiştir. Ayrıca Hz. Peygamber kendisinin ahlâkı tamamlamak üzere gönderildiğini ifade etmiş[5] ve insanların en hayırlılarının ahlâkı en güzel olanlar olduğunu belirtmiştir.[6] Bir kutsî hadiste de "Allah'ın kullarının kendi katında en sevimlisi, ahlâkı güzel olanlardır"[7] buyurulmuştur. Yine, Hz. Peygamber'in "Müminler arasında imanca en kâmil olanı, ahlâkça en güzel olanıdır; en hayırlınız da ailesine hayırlı olandır."[8] buyurduğu hadisinde imanla ahlâk ve yaşayış arasındaki yakın ilişkiye dikkat çekilmiştir.

İslâmî açıdan din ve ahlâk, her ferdin kendine ve çevresine karşı tavrını belirleyen, davranışlarını yönlendiren üstün bir değerler sistemi, hatta bir yaşam biçimi olduğuna göre, insanın "kendi başına" hayata atıldığı ve hayatını biçimlendirmek için gelişimsel açıdan bir inanç ve değerler sistemine en çok ihtiyaç duyduğu bir dönemde din ve ahlâk eğitiminin önemi ve gerekliliği de açık bir şekilde ortaya çıkmaktadır.

B. Felsefi Temel

Dinin, insanlık tarihi kadar eski, kişisel ve toplumsal bir vakıa olduğu kabul edilen bir gerçektir. İnsan, kendini ve çevresini algılamaya başladığı andan itibaren gittikçe artan bir şekilde eşyayı tanıma ve anlamaya çalışır. Varlığı anlamlandırma ihtiyacının en yüksek düzeyde hissedildiği çağ ise bulûğ ile başlayan gençlik dönemidir.

---

3 Kalem, 68/4.

4 Müslim, Müsafirûn, 139 (746).

5 Ahmed b. Hanbel, c. II, s. 381; Muvatta, Husnü'l-Huluk, 8.

6 Müslim, İman, 68 (2321).

7 Münâvî, *Feyzu'l-Kadîr*, c. I, s. 174.

8 Tirmizî, Rad'a 11 (1162); Ebu Dâvûd, Sünnet 16 (4682); Ayrıca bkz. Tirmizî, Birr 62 (2003, 2004); Ebu Dâvûd, Edeb 8 (4799).

İnsanlık tarihi boyunca, var olanları tanıma ve anlamlandırmada yol gösterici dört temel kaynaktan bahsedilebilir. Bunlar bilim, sanat, felsefe ve dindir. Bilim, "dış dünyaya, nesnel gerçekliğe ve bu gerçeklikte yer alan olgulara ilişkin tarafsız ve sistematik deneylere dayanan zihinsel etkinliklerin ortak adı"[9]dır. Bilim, aklın sınırlı yapısının ürünüdür ve sürekli gelişme özelliğine sahiptir. Her gelişme aynı zamanda bir değişimi ifade eder. Bilim alanında ortaya atılan teoriler kimi zaman doğrulanırken kimi zaman da yanlışlanabilmektedir. Bilim, sanat ve felsefe, insanın "hakikat arayışı"na yardım eden mekanizmalardır; fakat, nesnel gerçekliklere ve olgulara mahkûm bilimin, Sonsuz'la ilişkisi kesilen sanatın ve vahyin ışığına kapalı felsefenin kendi başlarına bu arayışa tatmin edici cevaplar verebilmeleri mümkün değildir. Bu nedenle din, "gerçek" peşindeki her insan gibi gençlerin de yakından ilgilendiği bir konu olmuştur.

İnsan, düşünen bir varlıktır. Düşünmek, onu diğer bütün varlıklardan ayıran önemli bir özelliktir. Düşünmek, sorgulamaktır, anlamlandırma çabasıdır. İnsan, kendi öz varlığına ve yaşadığı dünyaya ilişkin en ciddi sorgulamayı, akıl ve duygu coşkunluğunun yaşandığı gençlik döneminde yapmaktadır. Bu dönemde, gencin içinde uyanan "Ben neyim? Kimim? Nereden geldim? Nereye gidiyorum? Niçin ve nasıl varoldum?.. gibi insanın varlığına ilişkin sorular, dinlerin de doğrudan ilgilendiği ve açıklama getirdiği konular olmuştur. Çünkü din, insan varlığının yaşam ve tecrübelerinin farklı boyutlarıyla ilgili sorulara "a) insan varoluşunun kaynağı, b) insanın doğasının ve yazgısının kaynağı ve c) insanın değerler cetvelinin belirleyicisi ve gündelik yaşamındaki yol göstericisi olarak Tanrı kavramıyla yanıtlayan inanç sistemidir."[10]

Bir gencin, en azından ferdî ve toplumsal bir gerçeklik olarak tanıdığı din olgusuna ilgisiz kalması düşünülemez. Çünkü insan çevresinde gördüğü, duyduğu, bildiği şeylerle doğal olarak ilgilenir. Özellikle gençlik döneminde bu ilgi çok daha fazla olmaktadır. Eğer genç, dinle bir şekilde ilişkili

---

[9] Cevizci, *age*, s. 130.

[10] Cevizci, *age*, s. 240.

olacaksa, bu ya olumlu ya da olumsuz bir tarzda olacaktır. Her iki durumda da mahiyetine bakılmaksızın herhangi bir şekilde din olgusunun eğitim ve öğretim konusu yapılması gerekir.

Antropolojik ve psikolojik araştırmalar, gençlik dönemindeki bireylerin dine ya da dinî mahiyet taşıyan hareketlere karşı genellikle olumlu bir tutum takındıklarını göstermektedir.[11] Psikolojik ve toplumsal bir gerçeklik olarak görünen bu olumlu ilişki, gençlik döneminde pratik veya akademik düzeyde din ve ahlâk eğitimini olumlayıcı bir anlam taşımaktadır.

Özetle ifade edersek, din var olanları tanımada sahip olduğumuz yollardan biridir. İnsanın iç ve dış dünyasına karşı ilgi, açılım ve merak geliştirdiği bir dönemde, varlığı tanıma ve anlamlandırmada dinin eğitim ve öğretime konu olmaması, varolanın eksik tanınmasına ve varolan karşısında yanlış tutum

---

[11] Bütün dünyada ortaya çıkan gençlik hareketlerinin önemli bir özelliği, mevcut yapıyı değiştirip ya da ortadan kaldırıp yerine idealize ettikleri bir sistemi yerleştirme amacı taşımalarıdır. (Bkz. Gürses, Fulya - Gürses, Hasan Basri, *Dünyada ve Türkiye'de Gençlik*, 2. bs. Toplumsal Dönüşüm Yayınları, İstanbul, 1997, s. 166-168). Dinler de genelde toplumların bozulduğu bir dönemde gelmiş ve mevcut yapıyı değiştirerek yerine ilâhî esaslara dayalı daha insanî ve daha adaletli bir yaşam gerçekleştirme amacı gütmüşlerdir. Ayrıca, büyük dinlerin doğuşundan itibaren bütün faaliyetlerine gençlerin öncelikli olarak ve aktif bir şekilde katıldıkları bilinen bir husustur. Özellikle İslâm'ın ortaya çıkışı, bir "genç insanlar hareketi" olarak tanımlanmıştır. (Bkz. Watt, W. Montgomery, *Hz. Muhammed Mekke'de*, (çev. M. Rami Ayas- Azmi Yüksel), AÜİF Yay., Ankara, 1986, s. 101-102.). Günümüzde de çağın bütün olumsuzluklarına rağmen, ergenlerin İtalya'da %79,9'u (Abela, Anthony M., "Youth, Relgion and Community Care in Malta", *Social Compass*, vol. 42, no. 1, 1995, s. 61), Amerika'da %85'i (Clouse, Bonnidell, "Adolescent Moral Development and Sexuality", Donald Ratcliff - James A. Davies [eds], *Handbook of Youth Ministry*, Religious Education Press, Birmingham, Alabama, 1991, s. 208) , Türkiye'de % 95'i (İstanbul Mülkiye Vakfı Sosyal Araştırmalar Merkezi tarafından Konrad Adenauer Vakfı için hazırlanan *Türk Gençliği 98: Suskun Kitle Büyüteç Altında*, Ankara, 1999, s. 72; Bayyiğit, Mehmet, *Üniversite Gençliğinin Dinî İnanç Tutum ve Davranışları Üzerine Bir* Araştırma, [Yayınlanmamış Doktora Tezi], Bursa, 1989; Aksu, Ayşe Betül, *Gençlik Döneminde Görülen Zararlı Alışkanlıklar ve Din Eğitimi*, [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi], Bursa, 1998, s. 86.); Malta'da %98'i (Abela, "agm", s. 61) Tanrı inancına sahip bulunmaktadır.

takınılmasına neden olacaktır.[12] Sırf insanî bir eylemin doğal akışında gidebilmesi için gerçeğin bütünüyle karşı karşıya gelmesi gerekir. Bu da gençlik döneminde din ve ahlâk eğitiminin yapılması gereğini ortaya çıkarır.

C. Psikolojik Temel

Din, "ben" ile "O" arasında cereyan eden bir ilişkidir; dolayısıyla psikoloji ile metafizik, dinin başladığı ve nihayet bulduğu iki uç noktadır. İnsan, önce kendini tanımakla işe başlar, ardından O'na yönelir.[13] İnsanın kendini, kendi özgayreti ile tanıma potansiyeli ise ancak ergenlik yıllarına doğru "ben neyim? kimim?" türü sorular sormaya başlamasıyla harekete geçer. Gencin hareketlenen duygu ve düşünce dünyası, normal şartlarda onu "kendinden öte", başka dünyalara götürür. İşte bu dönemde, gencin ruh dünyası sonsuz bir yolculuğa pencere aralamakta, dinî uyanış denen hadise, ergenin gelişim sürecinin tabii bir parçası olarak ortaya çıkmaktadır. Aynı gelişim süreci içinde ve ona paralel olarak ahlâkî gelişimin özellikle tecrübî boyutta temelleri boy göstermeye başlamaktadır. Din ve ahlâk eğitiminin psikolojik temellerini bu iki açıdan, dinî duygunun uyanması ve ahlâk gelişimi açısından incelemeye çalışacağız.

1. Dinî Duygunun Uyanması

Psikologlar, dini, insan kalbinin derinliklerine kök salmış kuvvetli bir ihtiyaç olarak görmekte, onun kaldırılması durumunda yerini mutlaka başka düşünce ve inançların dolduracağını ifade etmektedirler.[14] Gelişim psikologları ise, çocuklarda Tanrı kavramının, zekâ düzeyi düşük olanlar istisna edilirse, 14 yaşlarına gelindiğinde maddî içeriğini kaybedip ruhanî bir nitelik kazandığını belirtmektedirler. Hatta, Tanrı'yı

---

[12] Kılıç, Recep, "Din Öğretimini Temellendirme Problemi", *Cumhuriyetin 75. Yılında Türkiye'de Din Eğitimi ve Öğretimi*, Türk Yurdu Yay., Ankara, 1999, s. 59.

[13] Bkz. Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 157.

[14] Bkz. Dalat, Ziya, *Çocuk ve Genç Ruhu:1-20 Yaş Psikolojisi*, 2. bs. Ankara, 1955, s. 365.

soyut bir varlık olarak düşünme yaşını, 11'e kadar indirmekte, fakat genel olarak bu kadar erken dönemde görülen anlayışın 15 yaşına değin tam olarak soyut bir yapıya kavuşmadığını ifade etmektedirler.[15] Doğum yaşı yerine gelişim yaşı esas alındığında biyolojik olgunluğun bir işareti olan bulûğ olayı ile birlikte genel olarak soyut düşünme kabiliyetinin de geliştiği söylenebilir.

İnsan, yapısı itibariyle beden ve ruhtan oluşan bir varlıktır. Beden, maddî ve sınırlı olduğu kadar ruh da manevî ve sonsuzdur. Bütün ilâhî dinler, insanı hem maddî hem de manevî yönüyle ele almaktadır. Dinin, insanın maddî yönüne olan ilgisi, onun sınırlı yapısına uygun şekilde kıymetsizdir; fakat manevî yönüne olan ilgi ve alakası sonsuzluğuyla doğru orantılı olarak sınırsızdır. İçinde bulunduğu dönem itibariyle, kendini ve yaşadığı evreni "öz"leri bakımından sorgulayan ve anlamlandırmaya çalışan genç, sırf maddî izahlarla olup bitenleri anlamakta doğal olarak zorlanacak, sonsuza açılan ruhunu maddenin sınırlı dünyasında çıkmazda hissedecektir. Böyle bir dönemde ancak din ve din eğitimi, Aşkın Varlık inancının sonsuz ve sınırsız evreninde gencin düşünce ufuklarını ve his dünyasını alabildiğine geniş tutacak; bu sayede, onun çevresinde olup biten açıklanması güç pek çok hadiseyi anlaması ve anlamlandırmasına yardım edecektir.

Din, Sonsuz'la olan ilişkisi dolayısıyla bu dönemdeki gencin gelişim dünyasının her zamankinden daha yakınında yer alır. Birinin mahiyeti, diğerinin ise aradığı şey, birbiriyle örtüşür; bu yakınlaşma ve örtüşme karşılıklı bir cazibe meydana getirir. Başka bir deyişle, din, "sonsuz"u içeren mahiyeti itibariyle gencin; genç ise fıtratının henüz bozulmamış, saf hali, çevrenin etkilerine henüz esir düşmemiş hür vicdanı ile dinin cazibe merkezi haline gelir. Gencin, hassas bir şekilde

---

[15] Bkz. Hyde, Kenneth E., "Adolescents and Religion", Donald Ratcliff-James A. Davies (eds), *Handbook of Youth Ministry*, Religious Education Press, Birmingham, Alabama, 1991, s. 132.

hakikatle ilgilenme arzusu da bu dönemde güçlenir ve bilinçli meyvesini verir.[16]

Aslında din duygusu ve ona bağlı heyecanların ortaya çıkması daha erken dönemlerde olmakta, fakat, asıl dinî uyanma ergenliğe yakın bir zamanda gerçekleşmektedir. Çünkü, gerçek dini uyanışta duyguya eşlik eden ve dinin muhtevasına yönelmiş bir düşünce de bulunmaktadır.[17] Dinin, insanın duygu ve düşünce dünyasına sonsuza doğru açılma imkânı sunan tabiatı, düşünce ufuklarını maddî dünyanın sınırlarına hapsetmeyen özgürlükçü yapısı, bireysel gelişimine sınırsız imkân tanıyan idealist özelliği, bedenle birlikte fıtratın (ruh ve bedenden oluşan *özyapı*'nın) da yeşerip boy attığı ergenlik yıllarında gencin rahat nefes alabileceği yegâne iklim olmaktadır. Bu dönemdeki bir gencin iç ve dış dünyasını anlamlandırma çabası ve hakikat arayışı, gelişim özelliklerine aşina bir merci tarafından desteklenmeyi ve doğal seyrine yönlendirilmeyi gerektirir. İşte din ve ahlâk eğitimi, farklı boyutlarda gencin gelişim sürecine en uygun, en tabii ortamı ve motivasyonu sağlayacak yegâne aracı (media) olarak görünmektedir.

Buna ek olarak günümüzde, ergenliğin daha ileriki yaşlarında fikri nedenlerle dine ilgi duymalar görülmektedir. Genel olarak ilgi konusu olan "hayatın gayesi nedir?", "ne yapmamız gereklidir?" gibi tatminkâr bilimsel açıklamaların yapılmasının mümkün olmadığı metafizik izahlarla aydınlanma zorunluluğu olan konular, ancak dinî inancın sunduğu genel bir hayat felsefesinin kabulüyle çözüme kavuşabilmektedir.[18] Böyle bir hayat felsefesini de ancak din ve ahlâk eğitimi ile kazandırmak mümkündür.

---

[16] Clark, W.H., "Erginlik ve Gençlik Çağında Din I", (çev. Mehmet Dağ), *Eğitim Hareketleri Dergisi*, c. 22, Kasım-Aralık, 1976, sy. 256-257, s. 17.

[17] Hökelekli, *ag.tez*, s. 65. Ayrıca, ergenlik ve gençlikte dinî şuurun uyanması hakkında daha geniş bilgi için bkz. Hökelekli, *age*, s. 267-269.

[18] Bkz. Hökelekli, *ag.tez*, s. 32. Gençlik döneminde dinî duygu ve düşünce gelişimi hakkında geniş bilgi için bkz. Öcal, Mustafa, *Temel Eğitim ve Orta Öğretimde Din Eğitimi ve Öğretiminde Metodlar*, TDV Yay., Ankara, 1990, s. 136-145.

2. Ahlâk Duygusunun Gelişmesi

Çocukluk döneminin ilk beş yılında temelleri atılan ahlâk gelişimi[19], kişilik gelişiminin bir alt sistemi ve onun ayrılmaz bir parçası olarak, ergenlik döneminde daha da belirginleşerek ve farklılaşarak gencin hayatında etkili olmaya başlar.[20]

Bir ergenin ahlâk gelişiminden bahsedilirken, genellikle ifade edilmek istenen, onun toplumsallaşmış ve hem kuramsal hem de kişisel değerleri özümsemiş olup olmama durumudur.[21]

Ergenlikte işlev gören iki etmen, ahlâk gelişiminde bu döneme has önemli değişikliklere neden olur. Bunlardan birincisi, Piaget'nin tabiriyle, gencin soyut işlemler aşamasında bulunması; diğeri ise, yeni bir kimliğin ve benlik duygusunun geliştiği bir dönemi yaşamasıdır.[22] Soyut işlemler dönemi, ahlâk gelişiminde ideal nokta olarak görülen otonomi ahlâkının geliştiği dönemdir. Başka bir ifadeyle genç, bu dönemde kendi ahlâk sistemini kurma aşamasındadır. Benliğin gelişmesi, ise "diğeri"nin görülmesi ve kabul edilmesini beraberinde getirir ki, ahlâk gelişimi de bireyin kendisi ile başkaları arasındaki ilişkilerin niteliğini ifade eden bir ölçüttür.

Çağdaş ahlâk gelişim kuramcıları, ahlâkî davranışların kaynağı hususunda farklı açıklamalar yapmışlardır. Psikanalitik kuramcılar, bireyde ahlâkî davranışın ortaya çıkmasını, çocukluk döneminde yakın çevreden (anne-baba) insanların istek ve arzularının, yergi ve yasaklarının içe aktarılmasıyla oluşan yargılayıcı bir mekanizmanın (super ego, vicdan) etkinlik kazanması olarak görmektedirler. Çocukluk döneminde özdeşleşme modeli olarak seçilen anne babanın yerini ergenlik

---

19 Bkz. Kağıtçıbaşı, Çiğdem, *İnsan ve İnsanlar*, 8. bs. Evrim Basım-Yayım-Dağıtım, İstanbul, 1992, s. 249.

20 Bkz. Kaya, Mevlüt, "Kişilik Özelliklerinin Ahlâkî Yargı Üzerindeki Etkileri", *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, yıl, 1997, sy. 4, s. 185.

21 Bkz. Windmiller, Myra, "Ahlâk Gelişimi ve Ahlâkî Davranış", (çev. Demet Öngen), James F. Adams (ed.) *Ergenliği Anlamak*, (Yay., haz., Bekir Onur), İmge Kitabevi Yay., Ankara, 1995, s. 226.

22 Bkz. Windmiller, "agm", s. 238 vd.

döneminde daha geniş çevreden edinilen otorite figürleri almaktadır.[23]

Toplumsal öğrenme kuramına göre ahlâk, başlangıçta model alma ve taklit yoluyla öğrenilir. Gencin, çevreyle özne olarak etkin ve düzeyli bir ilişkiye girmesi ve toplumsal yapının bir parçası ve asıl bir üyesi olarak kabul görmesi, belli birtakım davranış kalıplarını tabii bir yaşam biçimi haline dönüştürmesine bağlıdır. Genç, sosyalleşme sürecinde, aynı zamanda içinde bulunduğu toplumun değerlerini öğrenir. Kısaca, toplumsal öğrenme kuramcıları açısından ahlâkî davranış, öğrenilen ve sürekli pekiştirme ile yerleşen herhangi bir davranış olarak görülmektedir.[24]

Ergenlik döneminde gencin, çevresiyle uyumlu, etkin, üretken ve huzurlu bir birey olabilmesi için, ister rol modellerinin içe aktarılmasıyla, ister toplumsal öğrenme yoluyla, veya bilişsel gelişimin ahlâkî yargı yönünde motivasyonuyla olsun, herhangi bir şekilde ahlâk eğitiminin yapılması insan gerçeği açısından zorunlu görünmektedir.

Çocukta ahlâkî gelişim vicdanın uyanmasıyla başlar; bunun en önemli işareti ise utanma (hayâ) ve suçluluk duygularının ortaya çıkmasıdır. Çocukluğun erken dönemlerinde ortaya çıkan bu duygular sayesinde "ahlâk gelişimi" denen davranışı kontrol eden içsel ölçütlerin kazanılması sağlanır.[25] Din ve ahlâk eğitimi, hem vicdanın sağlam ve evrensel değerler çerçevesinde oluşmasına yardım eder. Bunun yanında suçluluk duygularının da, sorumluluk ve ferdi takat, suç ve ceza, günah ve af gibi, dinin insan insan psikolojisini dengeleyen yapısıyla insanın gelişimine yardım edecek tarzda ölçülü gelişimini sağlar. Ayrıca, din ve ahlâk eğitimi sayesinde, vicdanın denetleyici ve yargılayıcı özelliği ve suçluluk duygularının ölçülü tazyiki sayesinde insanın olumsuz davranışlardan

---

23 Windmiller, "agm", s. 238.

24 Bkz. Windmiller, "agm", s. 228.

25 Hökelekli, Hayati, "Çocukta Ahlâk Gelişimi ve Eğitimi", Halis Ayhan (ed.), *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi*, Tartışmalı İlmî Toplantılar Dizisi, Ensar Neşriyat, İstanbul, 1998, s. 186.

vazgeçmesi (tevbe) ve bireysel gelişimi kolaylaştırılmış olur.[26] Başka bir ifadeyle, suçluluk duygusunun günahkârlık duygularına dönüşmesi durumunda dinî teslimiyet, tevbe ve dine dönüş gibi ciddi davranış değişiklikleri ortaya çıkabilir. Kur'an ve Sünnet, bu türlü davranış değişikliklerini özendiren anlam ağıyla örülüdür.[27]

Ergenlik döneminde, diğer ruh fonksiyonları gibi vicdan da güçlü bir şekilde çalışmaya başlar. Bu gelişim evresiyle birlikte, bireyin davranışlarını belirleyen dinamik bir mekanizmanın etkinlik kazanması söz konusudur. Bu mekanizmanın, insanî ve evrensel değerlerle beslenmesi ve çevrenin kötü tesirlerinden korunması din ve ahlâk eğitiminin en önemli görevleri arasındadır. Ancak fıtrî yapısını korumuş, doğal gelişimini tamamlamış bir vicdan Hz. Peygamber'in ifade ettiği gibi[28], bir davranışın iyi ya da kötü oluşunu tayin eden ayıraç vazifesi görebilir.

Çocukluk döneminden getirilen bütün kültürel, toplumsal ve inanç temeline dayalı değerlerin sorgulanıp atıldığı ya da "kendine mal edildiği" bir dönemde, güvenilir ve yetkin kaynaklardan uzanan yardım eli, gencin belki de yaşam boyu gidişatını tayin edecek değer sistemini kurmada hayatî önem taşır. Bu da gerçek anlamda ancak din ve ahlâk eğitimi ile mümkün olabilir. Çünkü din, ahlâk gelişim kuramcılarının ifade ettikleri özdeşim modelleri, otorite figürleri, duygusal ve bilişsel motivasyon unsurlarını en etkili tarzda içeren dinî kahramanlara, örnek şahsiyetlere ve özendirici hikâyelere de sahip bulunmaktadır.

---

[26] Dinî iman, suç ve tevbe arasındaki ilişki hakkında geniş bilgi için bkz. Aslan, Nebile, *Dinî İman, Suç ve Tevbe İlişkisi*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Bursa, 1992.

[27] "Kim zulümden sonra tevbe eder ve halini düzeltirse, Allah da onun tevbesini kabul eder. Allah Gafûr ve Rahîmdir" (Mâide, 5/39) ayeti bu husus için Kur'an'dan tipik bir örnektir.

[28] Rasûlullah'a iyilik ve günah hakkında sorulduğunda "İyilik (birr), güzel ahlâktır; günah da içini rahatsız eden ve başkasının muttali olmasından korktuğun şeydir" buyurmuşlardır. Bkz. Müslim, Birr 15, (2553); Tirmizî, Zühd 52, (2390); Darimi, Buyu', 2; Ahmed b. Hanbel, c. IV, s. 182, 227, 228; c. V, 251, 252, 256.

Ayrıca din, "yapma"yı "bilme"nin ayrılmaz bir parçası gören bilgi-davranış bütünlüğünü şart koşmaktadır. Kendisi yapamasa da, gencin de aradığı işte bu bütünlük ve tutarlılıktır.

Özetle, erinlikle birlikte başlayan aklî ve özgeci davranışlar, ahlâk gelişiminde yeni bir dönemin başladığını gösterir. Bu dönemde ahlâkî davranışın temelini oluşturan bilişsel ve duygusal gelişim farklı bir boyut kazanır. Genç, olandan çok olması gerekenle ilgilenmeye başlar. Fakat olması gerekeni tayin ederken birtakım destek mekanizmalarına ihtiyaç duyar. Ergenlikle birlikte içinde uyanan vicdan duygusu, büyük oranda çevrenin etkisini taşısa da nihaî şekline kavuşmamış hali, henüz sağlam dayanaklara ihtiyaç duyar. İşte bu dönemde güven, doğruluk, adalet ve mutluluk kaynağı olan yüce bir Varlık şuuru ve ondan gelen üstün değerler sistemi onun şaşmaz bir rehberi olur.

D. Sosyolojik Temel

Ergenlik yılları, sosyal gelişme ve topluma açılmanın yaşandığı bir dönemdir. Bu dönemde genç, aynı zamanda topluma intibak sürecini yaşamaktadır. Sosyal hayat, toplumda egemen olan birtakım kuralları akla getirir. Sosyal gelişme ve sosyal intibak da toplumsal kuralların ve rollerin öğrenilmesi ile gerçekleşmektedir.

Seküler ahlâk anlayışının geçen yüzyıldaki temsilcileri ve savunucuları, ahlâkın kaynağına ilişkin farklı görüşlere sahip olsalar da büyük çoğunlukla ahlâk eğitiminin zaruretine inanmışlar, her türlü sosyal oluşumun ve sosyal faaliyetin kendine has bir ahlâk disiplinine sahip olması gerektiğini belirtmişlerdir.[29] Günümüzde de bu, kabul edilen bir husustur. Dolayısıyla ahlâk ile toplumsal yaşam arasında ihmal edilmesi mümkün olmayan zorunlu bir ilişki söz konusudur.

Gencin topluma açıldığı bir dönemde birtakım ahlâk kurallarıyla karşılaşacağı açıktır. Fakat genç, kendisi olma

---

[29] Durkheim, Emile, *Meslek Ahlâkı* (çev. Mehmet Karasan) MEB Yay., Ankara, 1949, s. 25.

çabası içinde olduğu bu dönemde, kuralları hiçbir tahlile ve tenkide tabi tutmadan kabullenme yoluna gitmeyecek, bunları mantık süzgecinden geçirerek kendi duygu ve düşünce dünyasındaki referanslara dayandırma ihtiyacı duyacaktır. Onun için gencin yaşadığı bu dönemi, itaatten çok "isyan" dönemi olarak adlandırmak mümkündür. Çünkü genç artık hür olma yolundadır. Gerçek hürriyet ise, her şeyi ciddî bir şekilde sorgulamakla başlar. N. Topçu'nun ifadesiyle, "sadece 'isyan' eden hürdür veya en azından gerçekten hür olan sadece odur."[30]

İçindeki idealizm duygusuna tatmin aradığı bir dönemde gencin önüne konulan, kaynak itibariyle kendini "aşmayan" kural ve kaideler, büyük ihtimalle onun özgürlük duygusuyla çatışacaktır. Bunun yerine bütünüyle insanı kucaklayan, hayatı, yaşamayı değerli kılan, geçmişi ve geleceği bir bütün içinde açıklayan, her şeyi çepeçevre kuşatan sonsuz bir evrenin ve anlam dünyasının içinde yer almak, gencin peşinde olduğu "kendisi kalarak" toplumun bir üyesi olma içgüdüsüne kendini gerçekleştirme imkânı sağlayacaktır. Dinin tamamen yok sayıldığı seküler ahlâk anlayışının böyle bir atmosferi sağlaması ise pek mümkün görünmemektedir. Çünkü, seküler ahlâk, kaynağını ve gücünü sadece toplumdan alır, onu aşmaz. Bu özelliğinden dolayı ilâhî bir surete bürünmedikçe toplumda tam olarak yerleşmesi ve etkili olması pek kolay olmamaktadır. Nitekim, 17. yüzyılda Fransa'daki ahlâk buhranını izah ederken Durkheim bu hususa dikkat çekmekte ve var olan buhranın, insanlığın dinden ahlâka yöneldiği geçiş aşamasında ortaya çıktığını ifade etmektedir. O dönemde, bir taraftan din gittikçe ahlâkî yönüyle öne çıkarken, diğer yandan da ahlâk gittikçe dinî temelinden uzaklaşmaktadır. Ahlâk sekülerleştikçe ilâhî yönünü kaybederek daha insanî, daha rasyonel olsa da dinden ayrılması, dinî şeklini kaybetmesine sebep olmaktadır; bu da onun zayıf yanını oluşturmaktadır. Çünkü seküler ahlâk ancak bir din olarak ortaya çıktığı zaman

[30] Topçu, *İsyan Ahlâkı*, (çev. Mustafa Kök-Mûsâ Doğan), Dergâh Yay., İstanbul, 1995, s. 200.

kuvvetli bir ahlâk olacaktır.[31] Onun için Durkheim, "eskiden insanlığın ahlâkı din iken, gelecekte dini, ahlâk olacaktır; yaşanan ahlâk buhranı da işte bu geçit noktasında bulunmaktan kaynaklanmaktadır"[32] diyerek, tümden birbirinden ayırmak yoluna gittiği din ile ahlâkı, ikinciyi din konumuna yerleştirmek suretiyle büsbütün birleştirmiş olmaktadır. Toplumsal bir kurumun ahlâk disiplini olmadan yaşama imkânı, birbiriyle çarpışan kişisel arzulardan dolayı ferdin eline bırakılmamış, fakat, sonu gelmeyen ve doymak bilmeyen bu arzuları düzene sokma işi, sadece topluma bırakılmıştır.[33] Kişilerin kötü arzuları kadar toplumların da kimi zaman kötü emellere sahip olduğu, onların da bir güç tarafından engellenmesi gereği düşünüldüğünde, ya din dışı ahlâk, dinî bir mahiyet kazanarak bir inan haline gelecek - böyle bir inanç sisteminin de kişiden kişiye, toplumdan topluma değişmesi söz konusudur- ya da beşer üstü bir inanç sisteminin kabulü gerekecektir.

Çağlara, toplumlara, coğrafyalara ve kültürlere göre değişen, müeyyidesi, beşer tabiatının bencilliği ve cahilliğiyle malûl bir ahlâk anlayışı yerine, zaman ve mekân boyutunda evrensel, zengini fakiri ayırmayan, hak ve adalet anlayışına dayanan, zerre kadar iyilik ve kötülüğü bilen ve hesaba katan, nihaî noktada sonsuz güç ve kudret sahibi yüce bir Varlık'ın sınırsız merhamet ve karşı durulmaz gazabı ile teyit edilmiş evrensel yaşam kurallarını içeren şümullü bir sistemin gençler tarafından daha kabul göreceği açıktır.

İslâm ahlâk anlayışının en yüce hedefi "Allah'ın ahlâkıyla ahlâklanmak", O'nun sıfatlarını gücü yettiğince kendi hayatına yansıtmaktır. Bu çerçevede bir din ve ahlâk eğitimi, herkesin kontrolünü, bir başkası yerine, kendi eline ve kendi vicdanına vermekle birlikte, aynı zamanda toplumda bir hedef birliği oluşturacaktır. Gençliğin kendisi ve toplumla barışık olabilmesi için insanî ve evrensel düzlemde böyle bir hedef birliği elzem görülmektedir.

---

31 Karasan, "agm", s. XV.

32 Bkz. Karasan, "agm", s. XV.

33 Bkz. Durkheim, *age*, s. 20.

Kısaca, yaşama en üst noktada değer veren, kendilikle birlikte diğergamlık duygularını besleyen, insan varlığını alemdeki her şeyin üstünde tutan, insanlar arasında barış ve sevgiyi öne çıkaran, iyilikleri yaygınlaştırıp kötülükleri engellemeyi emir buyuran, kişiler ve toplumlar arası ilişkileri zayıflatan ve bozan bütün kötü davranışları ortadan kaldırmayı hedefleyen bir din-ahlâk eğitimi, toplumun huzur, barış ve güveni açısından, hayata ve toplumsal yaşama katılımın aktif olarak gerçekleştiği gençlik döneminde zorunlu bir faaliyet olarak görülmektedir.

III. DİN VE AHLÂK EĞİTİMİNİN BOYUTLARI

Din eğitiminin başlıca üç amacından söz edilmektedir. Bunlar, aynı zamanda din eğitimi ve öğretimi karşısında üç ayrı duruşu ifade etmektedir. İlk olarak, *entelektüalist duruşa* göre, "din eğitiminin en önemli amacı öğrencinin dinle ilgili konularda entelektüel gelişimini sağlamaktır."[1] İkincisi, *ahlâkçı duruş açısından,* din öğretiminin temel amacı, öğrenciyi daha erdemli yapmaktır. Bu bakış açısıyla dinî bilgi, dinî erdeme nazaran açık bir şekilde ikincil ve yan amaç olarak görülür. Bilgi ve anlamaya, ancak erdemi destekleyici boyutta önem verilir. Hatta bu görüşe göre, ahlâkî formasyon olmaksızın bilgi, caninin elindeki bir silah gibidir.[2] J. M. Lee'nin ortaya koyduğu üçüncü görüş, yani *bütünleyici duruşa* göre ise, din öğretimi, bir kimsenin kendi kişisel dindarâne yaşantısı, anlayışı, hareketi ve sevgisinin ortak bir bileşimini amaç edinir. Lee'ye göre dinî yaşam veya yaşanan din, bir kimsenin düşünceleri, duyguları, arzuları ve insanî varlığının bütünleşmiş davranış tarzı ve kalıbını oluşturan görülür eylemlerin bileşiminden meydana gelir.[3]

Dinin, bireyle ilgili yönü kadar sosyal etkileri de söz konusudur. Bu nedenle din ve ahlâk eğitimi psikolojik ve sosyal olmak üzere iki temel boyutta ele alınarak incelenmeye çalışılacaktır.

A. Din ve Ahlâk Eğitiminin Psikolojik Boyutları

Din eğitimini daha kapsayıcı ve gerçekçi bir bakış açısıyla kavrayan bütünleyici görüşe göre din öğretimi, her biri dindarlığın bir boyutu olan beş alanda birbiriyle uyumlu, bütünleşmiş, gelişimsel ve içindeki potansiyeli ortaya çıkaran tarzda kişinin kendini gerçekleştirmesini mümkün kılan bir eğitim süreci olmalıdır. Bu alanlar, tipik olarak dinî davranışı

---

1 Bkz. Lee, James Michael, *The Flow of Religious Instruction: A Social Science Approach*, Religious Education Press, Birmingham, Alabama, 1973, s. 10.

2 Bkz. Lee, *age*, s. 11.

3 Bkz. Lee, *age*, s. 11.

ifade eden ideolojik (dinî inanç) boyut; ritüel (dinî uygulamalar ya da ibadet) boyut; tecrübe (dinî duygu) boyutu; entelektüel (dinî bilgi ve anlama) boyut ve bütün bunların sonunda ortaya çıkan etki (dinî davranış) boyutudur.[4]

İslâm'ın din ve ahlâk anlayışı itibariyle, gelişimsel, yapısal ve muhteva bakımından dinî gelişim ile ahlâk gelişimi arasında görülen paralellik ve iç içe geçmişlikten dolayı, dindarlığın boyutlarını genel olarak din ve ahlâk eğitiminin faaliyet ve etki alanları olarak görmek mümkündür. Araştırmanın bu aşamasında gençlik dönemi din ve ahlâk eğitimi yukarıda sözü edilen beş boyutta ele alınarak incelenmeye çalışılacaktır.

1. İdeolojik (İnanç) Boyutu

İdeoloji, Türkçe sözlükte, "siyasî veya toplumsal bir öğreti oluşturan, bir hükümetin, bir partinin davranışlarına yön veren politik, hukukî, bilimsel, felsefî, dinî, moral, estetik düşünceler bütünü"[5] olarak tanımlanmıştır. Genel anlamda ideoloji, "siyasî ya da toplumsal bir öğreti meydana getiren ve siyasî ve toplumsal eylemi yönlendiren düşünce, inanç ve görüşler sistemi; bir topluma, bir döneme ya da toplumsal bir sınıfa özgü inançlar bütünü; bir toplumsal durumu yansıtan düşünceler dizgesi; insanların kendi varoluş koşulları ve ilişkilerinden doğan yaşam tarzlarıyla ilgili tasarımların tümü"[6] şeklinde tanımlanmaktadır.

İdeoloji, genel anlamda bir gruba veya topluma ait inanç sistemini ifade ettiğinden, geleceğe yönelik plan, program ve faaliyetleri belirlemede temel oluşturur.[7] Başlangıçta da

---

4 Sözü edilen beş boyut, dindarlığı açıklamak üzere Glock ve Stark tarafından ortaya konulmuştur. Bkz. Lee, *The Flow of Religious Instruction*, s. 11-12. Ayrıca bkz. a.mlf., *The Shape of Religious Instruction: A Social Science Approach*, s. 11; Hyde, Kenneth E., *Religion in Childhood and Adolescent*, Religious Education Press, Birmingham, Alabama, 1990, s. 343; a.mlf, "Adolescents and Religion", s. 120.

5 Eren, Hasan ve ark., *Türkçe Sözlük*, Türk Dil Kurumu Yay. Ankara, 1988, c. I, s. 682.

6 Cevizci, *age*, s. 448.

7 Bkz. Gutek, *"Eğitime Felsefî ve İdeolojik Yaklaşımlar*, Pegem, Ankara, 1997, s. 159.

ideolojinin, "bir ideler ve fikirler bilimi, idelerin kökenleriyle aralarındaki ilişkilere dair empirik bir araştırma"[8] anlamına geldiği ifade edilmiştir. Yakın zamanlarda kullanılan ideoloji kavramının ifade ettiği inançlar "temelde, kültürel nitelikleri aşan bir metafizik sistemden ziyade tarihsel, sosyal, siyasal ve ekonomik olgulara dayanır."[9] 18. ve 19. yüzyıldan sonra ise bu kavram daha dar çerçevede felsefî ve sosyolojik bir terim olarak kullanılmaya başlanmıştır.[10]

İnsanî bir fenomen olarak ele alındığında dinin, geçmiş ve geleceğe ilişkin açıklamalarının büyük bir bölümünü oluşturan inanç boyutunu bir ideoloji olarak düşünmek mümkündür. Başka bir ifade ile dinin, insanın duygu, düşünce ve fikir dünyasına yön veren temel kabulleri, onun ideolojik boyutunu oluşturmaktadır. Fakat bir bütün olarak kendini takdim şekliyle ele alındığında din, ideoloji olmanın çok ötesinde bir varlık boyutuna sahiptir. Bu araştırmada, insan tarafından bakıldığında, dinin inançlarla ilgili alanı ideolojik boyut olarak ifade edilmiştir. Dinin, eğitime konu olan bu yönü de din ve ahlâk eğitiminin ideolojik boyutudur.

İdeoloji ile eğitim arasındaki ilişkiyi ele alırken G. L. Gutek, 18. yüzyıl Aydınlanma döneminden itibaren ideolojilerin sosyal, siyasal, ekonomik ve eğitimsel düşüncelerin oluşumunda ve ifadesinde çok etkili güçler haline geldiklerini ifade etmektedir.[11] Aslında genel anlamda düşünüldüğünde, bu dönemden önce de her toplumun kendine has bir ideolojisinin olduğunu kabul etmek gerekiyor. Şu var ki, 18. yüzyıl öncesinde ideolojiler dinî sistemlerin ve anlayışların inanç dokusunda gizli olarak var olmuşlardır. Bu dönem sonrasında ise, metafizik bir inanç temeline dayanmayan beşerî sistemler olarak ortaya çıkmışlardır. Bugün de hemen her toplumun, bugününe ve geleceğine yön veren, siyasal, sosyal ve eğitim politikalarını belirleyen bir ideolojisinin bulunduğunu söylemek mümkündür.

---

8 Cevizci, *age*, s. 448.

9 Gutek, *age*, s. 159.

10 Bkz. Gutek, *age*, s. 161-162; Cevizci, *age*, s. 448-449.

11 Gutek, *age*, s. 159.

Bu anlamda, İslâm'ın da kendine has bir ideolojik yapısı bulunmaktadır. Bu yapının temelinde Allah inancı yer almaktadır. Kur'an'da Tanrı (Allah) öğretisi geniş yer tutmakla birlikte, "var"lığı ya da "yok"luğu meselesi esas tartışma konusu yapılmamaktadır. Allah'ın varlığına ilişkin tartışmalar yerine, Tanrı'nın sıfatları ve alemdeki işlerine dikkat çekmek suresiyle gerçek bir Tanrı anlayışı yerleştirilmeye çalışılmaktadır.[12]

Gençlik dönemi din ve ahlâk eğitimi bağlamında ele alındığında, Kur'an'da Lokman (as)'ın oğluna öğüt verirken kullandığı *"Ey oğulcuğum! Allah'a eş koşma, doğrusu eş koşmak büyük zulümdür"*[13] şeklindeki ifadelerinde de bu yaklaşım görülmektedir. İnsan, yüce bir Yaratıcı'ya inanma ihtiyacı duyan bir varlıktır; inanç, bir anlamda ondan hiç ayrılmayan bir özelliktir. Fakat inancın mahiyetinin zaman zaman, kişiden kişiye, toplumdan topluma değişebildiği görülmüştür. Dinlerin gelişi ve peygamberlerin gönderilişi, inanç temellerini alemleri yaratan tek ve yüce bir Varlık anlayışına dayandırmak amacı gütmüştür. Onun için, bütün peygamberlerin tebliğ tarzında açıkça görüldüğü gibi, Lokman (as) oğluna yönelik öğütleri de, ilk olarak yüce Yaratıcı'yı tanıtmaya yönelik ifadeler olmuştur.

Hz. Yûsuf (as)'ın zindan arkadaşlarına yaptığı hitapta da yine benzer mantık yürütülmüştür: *"Ey zindan arkadaşlarım! Ayrı ayrı bir sürü rabler mi daha iyidir, yoksa her şeyden üstün ve bir olan Allah mı?..."* [14] Eğer Tanrı'nın varlığından söz edilecekse, ki bunun aksi düşünülmemiştir, O'nun en azından insan üstü özelliklere sahip bir varlık olması gerekir.

Genel olarak bakıldığında, Lokman (as)'ın oğluna yaptığı öğütlerde, gerekse Yûsuf (as)'ın genç arkadaşlarına hitabında, insanın kendi varlığını sağlam bir temele dayandırma çabası

---

12 Kur'an'da inkârcılardan söz edilirken, *"Onlara, 'gökleri ve yeri kim yarattı?' diye sorsan, elbette, 'onları çok üstün, çok bilen Allah yarattı' derler"* dedikleri ifade edilerek, onların Allah'a inandıkları belirtilmektedir. Fakat daha sonraki ayetlerde Allah'a ortak koştuklarından söz edilmektedir. Bkz. Zuhruf, 43/9-15

13 Lokman, 31/13.

14 Yûsuf, 12/39

gözlenmektedir. Özellikle Lokman (as)'ın oğluna öğütlerinde, insanın iki varlık sebebine dikkat çekilmekte ve onlar karşısında nasıl bir tavır takınılacağı hususunda öğütler verilmektedir. İlk olarak sözü edilen Tanrı, insanın *ontolojik varlık sebebi*dir. İkinci sırada, insanın *biyolojik varlık sebebi* olan anne-baba gelmektedir.[15] Günümüzde gençlikten en çok beklenen davranışlar, her biri birer evrensel değer niteliğindeki Allah'ın emir ve yasaklarına uymaları, anne ve babaya karşı saygılı olmalarıdır. Kur'an'ın ilk olarak ele alıp işlediği konular da bunlar olmaktadır.

Din ve ahlâk eğitiminde ideolojik boyutun kazandırdığı en önemli husus, geçmişin sağlam bir temele dayandırılması ve geleceğin bu doğrultuda tayin edilmesi düşüncesidir.[16] İdeolojik boyut, bir anlamda bütün hayatın kökleri mesabesindedir. Dolayısıyla bu boyut, birey ya da toplumun, şimdi ve geleceğine ilişkin öngörü ve hedefleri de içermektedir.

İslâm anlayışı açısından ideolojik boyutu şekillendiren ve ona esas anlamını veren husus, insanı ve bütün alemleri yaratan, her şeyi bilen, sonsuz merhamet sahibi, her şeye gücü yeten, insanı koruyan, kollayan ve gözeten Yüce Varlık inancıdır. Başka bir ifadeyle ideolojik boyut, merkezinde Tanrı inancının yer aldığı dinî inanç temeline dayanır.[17]

Din ve ahlâk eğitiminde ideolojik boyutta beklenen en önemli kazanımlardan biri, ideal düşüncesidir.[18] Sözlük anlamıyla ideal, türünün, kopya edilebilecek, kendisine öykünülecek yetkin örneğini ifade eder.[19] Başka bir anlamda, "aktüel olanın, kendisine göre yargılanacağı üstün özelliğe sahip bir standarttır.[20] Genç insanın, "ben neyim, kimim, nasıl

---

15 İlgili ayetler için bkz. Lokman, 31/13-14.

16 Geçmişin ideolojik yorumu hakkında bkz. Gutek, *age*, s. 160.

17 Bkz. Hökelekli, *age*, s. 74.

18 Bkz. Baltacıoğlu, İ. Hakkı, *Din ve Hayat*, (sad. Abdullah Özbek), Esra Yayınları, İstanbul, 1996, s. 44.

19 Bkz. Cevizci, *age*, s. 444.

20 Bkz. Cevizci, *age*, s. 444

olmalıyım?" türden sorularla kendine yöneldiği kişiliğini oluşturma aşamasında, şüphesiz idealin önemi büyüktür.

Din ve ahlâk eğitiminde bütün ideallerin temelde kaynağı Yüce Allah'tır. Çünkü Yüce Yaratıcı, bütün kemal sıfatlarının sahibidir. Dolayısıyla Allah'a iman, insanın en yakınından en uzağına kadar çevre ile ilişkilerinde kesin olarak belirleyici rol oynamaktadır. İnkârcılarla birlikte olan oğluna Nûh (as)'ın *"Ey oğulcuğum! Bizimle beraber gel, kâfirlerle birlik olma"*[21] şeklindeki baba şefkatiyle yönelttiği çağrısına, oğlunun *"beni sudan koruyacak bir dağa sığınacağım"*[22] diyerek olumsuz cevap vermesi ve ardından yaşananlar, baba ile oğul arasında inanç temelindeki ayrılığın değer ve aidiyet boyutuna yansımalarının tipik bir örneğidir. Nûh (as)'ın, *"Ey Rabbim! Şüphesiz oğlum da ailemdendir"*[23] diyerek vurguladığı oğlu ile kendisi arasındaki kan bağına dayalı yakınlık, Yüce Yaratıcı'nın, *"Ey Nûh! O asla senin ailenden değildir; çünkü o salih olmayan bir amel sahibi idi"*[24] şeklindeki ifadeleriyle ortaya konan *iman ve salih amel* ölçeğinde ve değer hiyerarşisinde daha gerilerde kalmaktadır.

Bu örneği tersinden düşünmek de mümkündür. Hz. Peygamber'in seçkin sahabilerinden Hz. Sa'd b. Ebi Vakkas'ın annesiyle arasında geçen hadiseyle ilgili olarak nazil olduğu ifade edilen[25] bir ayette Yüce Allah, *"Ey insanoğlu! Anne baban seni körü körüne bana ortak koşman için zorlarlarsa, onlara itaat etme; dünya işlerinde onlarla güzel geçin. Bununla beraber, Bana yönelen kimsenin yoluna uy. Sonunda dönüşünüz Bana'dır. O zaman yaptıklarınızı size bildireceğim."*[26] diyerek yine aynı *değişmez ölçüye* dayalı

---

21 Hûd, 11/42.
22 Hûd, 11/43.
23 Hûd, 11/45.
24 Hûd, 11/46.
25 Bkz. Kutub, Seyyid, *Fî Zilâli'l-Kur'an*, (çev. Bekir Karlığa-M. Emin Saraç-İ. Hakkı Şengüler), Hikmet Yay., İstanbul, 1986, c. 11, s. 472.
26 Lokman, 31/15

davranış tarzına dikkat çekilmektedir.[27] Böylece bu ayetlerde de görüldüğü gibi, insan varlığını ve davranış tarzını temellendirme ve anlamlandırma da biyolojik varlık temeli, nihaî olarak ontolojik varlık temelinde birlik ve bütünlüğe ulaşmaktadır. Hz. Peygamber'in gençlere uyguladığı eğitim-öğretim metodunda da imanın öncelik kazandığı görülmektedir. Hz. Peygamber'in Mekke dönemi boyunca yürüttüğü tebliğ faaliyetlerinden ve sahabeden Cündüb b. Abdillah (ra)'ın, *"biz erginlik çağına yaklaşmış bir grup genç Resûlullah (sav) ile beraberdik. Kur'ân'ı öğrenmezden önce imanı öğrendik. Sonra da Kurân'ı öğrendik. Kur'ân sayesinde imanımız daha da arttı"*[28] şeklindeki ifadelerinden bunu anlıyoruz.

Eğitim öğretimde, özellikle gençlik döneminde ideal düşüncesinin önemi günümüzde de kabul edilen bir hususdur. Gençlik döneminde görülen bunalımların önemli bir kısmı, aynı zamanda bir ideal bunalımı olarak görülmektedir.[29] Çünkü idealsizlik, insanın fikir ve duygu dünyasında huzura erişmesine engel olmakta, toplumla sağlıklı ilişkiler kurma imkânı veren temel kuralların oluşması için kaypak bir zemin oluşturmakta ve geçmişle gelecek arasında anlamlı ve düzenli ilişki kurulmasına imkân vermemektedir. O halde, "ideal"in yokluğu ile başlayan ideal bunalımı, isabetli fikir, inanç ve hayat tarzının seçilememesiyle de devam edecektir.[30] Onun için özellikle gençlik döneminde eğitim öğretimin yerine getirmesi gereken önemli görevlerden biri, ideal arayışına anlamlı cevaplar verebilmektir. Gençler için ideal, hayatta yükselmeyi gaye edindiği ilim, sanat, ahlâk ve din dünyasına

---

27 Ayrıca, Hz. Peygamber döneminde iman temelindeki ayrışmanın ilginç örnekleri için bkz. Watt, *age*, s. 101-102; *Doğuştan Günümüze Büyük İslâm Tarihi*, (komisyon), Çağrı Yayınları, İstanbul, 1992, c. I, s. 388.

28 İbn Mâce, İman, 9 (61).

29 Bkz. el-Keylânî, Macid Arsan, *Felsefetü't-Terbiyeti'l-İslâmiyye*, s. 112'den nakleden Şentût, H. Ahmed, *Müslüman Ailede Gençliğin Eğitimi*, (çev. Ali Kaya), İklim Yay., İstanbul, 1996, s. 68; Şener, *Beklentileri Problemleri ve Düşünceleriyle Türkiye'de Gençlik Olayı*, Timaş Yay., İstanbul, 1991, s. 82.

30 Şener, *age*, s. 82.

ait zirvelerdir.[31] Din ve ahlâk eğitiminin ideolojik boyutunu, temelden zirveye doğru yükselen manevî bir enerji kaynağı ve psikolojik bir destek mekanizması olarak değerlendirmek mümkündür.

İdeolojik boyut, beden ve ruhtan oluşan insan varlığının, ruhî yönünden kaynaklanan beşerî bir faaliyet alanıdır. Ruhun, soyut yapısal özelliği ideolojik boyuta sınırsız bir faaliyet imkânı tanımaktadır. Bir yandan, idrak mekanizması açısından insan tabiatının her şeyi somuta indirgeme zorunluluğu, diğer taraftan ikili tabiatının soyuta dönük yüzü, her bireye Yüce Yaratıcı'yı kendi gücü oranında tanıma imkânı vermektedir.

Ezel'den Ebed'e kadar uzanan bir çizgide en yüksek düzeyde idealler sunan din, ergenlik döneminde gencin içinde bulunduğu ideal arayışına en tatminkâr cevap verebilen yegâne kaynak durumundadır. Bu nedenle de genç, dine dayanan bir hayat felsefesine muhtaçtır[32] Ayrıca, dinin bu özelliği ahlâk eğitimi açısından da son derece önemlidir. Ahlâk eğitiminde, dinle temellendirilen ahlâk anlayışı, daha çok benimsenen bir görüş olma özelliğine sahiptir.[33] Çünkü inançla birlikte gelen "Allah korkusu ve Allah sevgisi insanı, yönsüz, desteksiz ve şaşkın bırakabilecek her türlü uygulamada koruyucu bir güç kaynağı olmaktadır.[34]

İdeolojik boyut, insana idealler sunması yanında, bu idealler doğrultusunda hareket etme güç ve cesaretini de verir. Ayrıca, hayatta karşılaşılabilecek olumsuzluklarla baş edebilme imkânı ve her şeye rağmen hayatta kalma gücünü veren manevî dayanakların da zeminini oluşturur. Hz. İbrahim'in babasını da karşısına alarak tek başına puta tapan

---

31 Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 79.

32 Özbaydar, Belma, *Din ve Tanrı İnancının Gelişmesi Üzerine Bir Araştırma*, Baha Matbaası, İstanbul, 1970, s. 61.

33 Dinî temele dayanmayan ahlâk eğitimi anlayışı, son birkaç yüzyılda ortaya çıkan bir hadisedir. Günümüzde L. Kohlberg, J. Wilson ve bunların takipçileri dışında din dışı ahlâk eğitimini ciddi olarak savunanların sayısı pek fazla değildir. Bkz. Moran, *age*, 178, 179, 189; Selçuk, Mualla, "Din Öğretiminin Kuramsal Temelleri", *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, yıl: 1997, sy. 4, s. 155.

34 Bkz. Selçuk, "Din Öğretiminin Kuramsal Temelleri", s. 155.

kavmine meydan okuması[35], Hz. Yûsuf'un nefsine "dur" deyişi[36], Ashab-ı Kehf olarak bilinen birkaç gencin kendi inandıkları gibi yaşama uğruna ülkelerini terk edip bir mağarada kalmayı göze almaları[37], Hz. Mûsâ'nın evlenmeden önceki iffetli yaşantısı ve Hz. Peygamber zamanında Mekke döneminde gençlerin çektikleri sıkıntılar ve İslâm'ın tebliğinde yerine getirdikleri büyük görevler, Allah'a inancın insana kazandırdığı cesaret, dayanıklılık ve motivasyon gücünün birer temsili örnekleridir.

İnanç sistemleri sayesinde dinin, ahlâk gelişimi açısından da önemli etkileri olduğu modern araştırmalar tarafından ortaya konulmuştur. Ahlâk gelişimi, Kohlberg'in iddia ettiği gibi, sırf bilişsel gelişimine dayalı olmayıp, bununla birlikte birtakım inanç sistemlerinin teolojik desteğine de ihtiyaç duyduğu[38] ve dinî inançların bir motivasyon unsuru olarak işlev gördükleri belirtilmiştir.[39] Ayrıca, bütün iyilik ve güzellik vasıflarını eksiksiz olarak kendinde toplayan Yüce Varlık inancı, ahlâk alanına din-dışı hiçbir temelin sağlayamayacağı bir boyut getirmektedir.[40] Kendi başına ahlâkî yaşam, bir dünya görüşü oluşturamayacağından dinî olsun lâdinî olsun, mevcut bir dünya görüşünün zemini içinde kalmak durumundadır. Ahlâkî yaşam ile dünya görüşü ve bu dünya görüşünün çizdiği "ideal tip" arasında çok canlı bir ilişki, kaçınılmaz bir durum olmaktadır. Ahlâkî davranış içindeki insanın amacı bu davranışla hem hedefteki iyiliğe ulaşmak hem de bu "ideal tip"e yaklaşmaktır. Çünkü bireyi ahlâkî davranışlara sürükleyen en önemli faktörlerden biri bu "ideal tip" mitidir.

---

35 Bkz. Saffat, 37/91-99; Ayrıca bkz. Meryem, 19/46-48.

36 Bkz. Yûsuf, 12/23, 33.

37 Bkz. Kehf, 18/10, 13-16

38 Bkz. Hyde, *age*, s. 282; Fowler, "agm", s. 158.

39 Bkz. Kılıç, *age*, s. 162; Batıda yapılan bazı araştırmalarda, ergenlerin dindarlık düzeyleri ile, kabul edilebilir davranışları arasında pozitif; sapkınlık, ilaç kullanımı ve rasgele cinsel tutumlar arasında ise negatif bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bkz. Hyde, *age*, s. 292; *USA Today* "Religion and Teen Drug Use", Arlington, June 10, 1999, (çevrimiçi), http//proquest.umi.com/ 06.12.2000.

40 Bkz. Kılıç, *age*, s. 163.

Kişi en erdemli davranışlarında bile bir "ideal tip" hedefine ulaşamayacak ve her zaman bir eksikliğin farkına varacaktır. Bu durum, aynı zamanda onu bütünlüğe ve mükemmele doğru bir süreç içerisine sokacaktır.[41] "Böyle bir dinamik ahlâk anlayışının gerçekleşmesi ve "ideal tip" kavramının oluşması için, belli bir dünya görüşünün, ahlâkla ilgili hususlarda, yüksek inanç seviyesinde, bazı emir ve yasaklar içermesi ve "ideal tip"in kutsallık kavramıyla desteklenmesi gerekmektedir. Böyle olunca bireyin devamlı eksik kalan ahlâkî durumuyla zihnindeki mükemmel model arasında canlı bir ilişki kurulacak ve bu ilişki hayatı boyunca devam edecektir."[42]

İdeolojik boyutta, insanın davranışlarını etkileyen önemli bir etken de ahiret inancıdır. Ahiret inancı, insan davranışlarının anlam ve değerini dünya hayatı ile sınırlı yaşam süresinin daha ötesine taşır; iyilik ve kötülüklerin pozitif ve negatif değerinin ahiret hayatıyla ölümsüzleşmesini sağlar. Bunun için de, her hangi bir durumda iyiliklerin yapılmaya, kötülüklerin de kaçınılmaya değer oldukları düşüncesini doğurur. Ahiret inancı ile birlikte gelen bu düşünce, hem kötülüklerin azalmasına hem de ahlâkî faziletlerin gelişmesine yardımcı olur.[43] Gençler, düşledikleri doğru, dürüst, adil bir toplumu, reel dünyada her zaman karşılarında bulamamaktadırlar. Hatta çoğu zaman, yanı başlarında açık haksızlıkların, adaletsizliklerin yapıldığına ve büyük

---

41 Bkz. Ceylan, Yasin, "Din ve Ahlâk", *Doğu Batı*, yıl: 1, sy. 4, Ağustos-Eylül-Ekim 1998, Ankara, 1998, s. 109.

42 Ceylan, "Din ve Ahlâk", s. 109. *Pedagoji Tarihi* adlı eserinde H. F. Kanad, ahiret inancına sahip olmayan Fenikelilerin, uyguladıkları din ve ahlâk eğitiminin gençler üzerinde herhangi bir etki yapmadığını, dolayısıyla onların kolaylıkla gayrı ahlâkî davranışlar içine düştüklerini, hatta tapınaklarının birer şehvet yatağı haline geldiğini kaydetmektedir. Ayrıca ahiret hayatına olan inancın olmayışı, onların geleceğe ilişkin inançlarını dünya ile sınırlamış, böylece ortaya çıkan idealizm yokluğu genç ruhların körelmesine, onların hayata tamamen maddî bir gözle bakarak hayvanlaşmalarına neden olmuştur. Bu toplum, sonuçta diğer milletlerin esareti altına girmiş ve tarih sahnesinden silinerek yok olmuşlardır. Bkz. Kanad, *Pedagoji Tarihi*, c. I, s. 93-94.

43 Özbek, "İslâm Eğitiminin Özelliklerine Genel Bir Bakış", *SÜİFD*, sy. 3, c. III, Konya 1990, s. 264.

yanlışlıkların işlendiğine şahit olurlar. Kendi içlerinde gelişip büyüyen özlem ve idealleri reel dünyada parçalı ve anlamsız bir hale gelir. Hak, hukuk, adalet kavramlarının iyice kendini meşgul ettiği ergenlik yıllarında bir gencin, gözlemlediği, karşılaştığı ve bizzat tecrübe ettiği bu gibi olumsuzluklara bir anlam verebilmesi, ancak onlara telafi imkânı veren yeni bir hayata inançla mümkündür. Bireysel özellikler, hayat şartları, yaşantı düzeyleri, ekonomik durumlar, tecrübe edilen iyi/kötü, tatlı acı olaylar ve kısaca dünyevi sefalet ve refah bakımından açık bir şekilde görülen farklılıklar, dengesizlikler, adaletsizlikler vs., Yüce Yaratıcı'nın en küçük ayrıntıyı hesaba katan adalet terazisinin kurulduğu Ahiret hayatı inancına dayanmaksızın gencin zihninde hiçbir zaman tatminkar bir çözüme kavuşmayacaktır. Onun için ahiret inancı, genci, içinde büyüttüğü ideal ve özlemler doğrultusunda yaşamaya sevk eden en önemli etkenlerden biri olmaktadır. Genel olarak, ahlâkî bir eylemin, insan yaşamında mükemmelliğe doğru bir dinamizm içerisinde olabilmesi, diğer etkenler yanında ahiret inancı şartına bağlı bulunmaktadır.[44]

Özetle ideolojik boyut, dinî inançla ifade edilen bir tür bağlanmadır. İslâm anlayışı açısından insanın amacı, ilk olarak Yüce Yaratıcı ile böyle bir ilişkiye girmesi ve onun sıfatlarını içselleştirmeye çalışmasıdır.[45] İnsanın Allah'tan geldiği ve O'na döneceği, başıboş ve sahipsiz olmadığı inancı din ve ahlâk eğitiminin ideolojik boyutunu ifade eden ana temadır. Din ve ahlâk eğitiminin bu boyuttaki etkinlikleri, günümüz gençliğinin yaşadığı yalnızlık, anlamsızlık, değersizlik, idealsizlik vs. gibi, olumsuz duyguların ortaya çıkmasına imkân vermeyecek, hayatta karşılaştığı problemlerle daha kolay bir şekilde baş edebilme gücü ve cesaretini kazandıracaktır.

---

[44] Bkz. Ceylan, "Etik Değerlerin İnsan Yaşamındaki Yeri", *İslâmiyat*, c. IV, sy. 3, Ankara, 2001, s. 158.

[45] Dar, B. A., "Kur'an'ın Ahlâkî Öğretileri" (çev. Fatma Bostan), M.M. Şerif (ed.), *İslâm Düşüncesi*, İnsan Yay. İstanbul, 1990, c. I, s. 185.

2. Entelektüel (Bilgi/Biliş) Boyutu

İslâm'da ilim ve öğrenmeye verilen önemin ne kadar büyük olduğu bilinen bir husustur. Kur'an'ın ilk nazil olan ayeti, "*oku*" kelimesi ile başlar; diğer pek çok ayetinde ise ilim ve öğrenmeye teşvik edilir; insanların akıllarını kullanmaları, düşünmeleri, tefekkür etmeleri ve bütün alemi inceleme ve araştırma konusu yapmaları istenir.[46] İnsanın bu düzeyde bir faaliyet gösterebilmesi için asgarî olgun insan özelliklerine sahip olması gerekir.

Gelişim psikolojisi açısından insan, bulûğ ile başlayan ergenlik döneminde, akıl ve kavrama gücü bakımından olgun insan özelliklerine kavuşur. Özellikle din ve ahlâk gelişimi itibariyle çocuk, yaklaşık on iki yaşlarında dini anlamaya ve ona yakın ilgi göstermeye başlar. Onun için bu yaşlar, psikolojide "dinî uyanış" veya "dinî gelişim çağı" gibi ifadelerle tanımlanmaktadır.[47] Çocukta soyut kavramları anlama kapasitesi de bu yaşlarda gelişip olgunlaşmaya başlar. Bunun yanında olayları birleştirme ve onlar hakkında bir sonuca ulaşma kabiliyeti ancak, ortalama olarak çocuk 15 zekâ yaşını tamamladığında açıkça görülür. Yine bu yaşlarda değişik fikirler hakkındaki telkinlere karşı koyma kabiliyeti gelişir.[48] Kısaca birey bu yaşlardan sonra, içinde bulunduğu fizikî, sosyal ve kültürel çevresi hakkında bilgi toplamaya, kendi akıl ve kavrama gücüyle görüşler geliştirmeye, mevcut görüş ve kanaatleri kabul ya da reddetmeye başlar. Bu yaşlar bireyin, bilginin objesi ya da kendisi ile, doğrudan aktif olarak ilişkiye girdiği bir dönemdir.

---

[46] Bu hususta geniş bilgi için bkz. Ayasbeyoğlu, Nevzat, *İslâmiyetin Eğitimimize Getirdiği Değerler ve Kur'an-ı Kerim'in Eğitim İle İlgili Ayetlerinin Tahlili*, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 1991; el-Kardâvî, Yûsuf, *Hz. Peygamber ve İlim*, (çev. Dilaver Selvi), Şûle Yay., İstanbul, 1991.

[47] Bkz. Dalat, *age*, s. 368-369.

[48] Clark, "Erginlik ve Gençlik Çağında Din I", s. 15.

İnsan gelişim dönemleri içinde "ergenlik ve ilk gençlik, belki en kesin entelektüel ve moral etkilerin çağlarıdır."[49] Başka bir açıdan ifade edilirse, gençlik döneminde de din ve ahlâk konuları entelektüel ilgi ve merak alanları bakımından ilk sıralarda yer alır.

Ergenlik yılları, âdeta entelektüel bir açlığın yaşandığı dönemdir; onun için din ve ahlâk eğitiminde entelektüel boyut büyük önem arz eder.

Gerçek anlamda ahlâkî sayılabilecek bir davranışın, belli ölçüde bilgi ve hür iradeyi gerektirdiği düşünüldüğünde ergenlik çağından önce tam olarak gelişmiş şekliyle ahlâklı olmanın mümkün olamayacağı anlaşılır.[50] Bu durumda ergenlik döneminde gencin, tam anlamıyla din ve ahlâk şuuruna ulaşmasını mümkün kılan gelişim özellikleri, doğal olarak din ve ahlâk eğitiminde öncelikli olarak dikkate alınması gereken yönler olacaktır. Başka bir ifadeyle, gencin din ve ahlâk konularına ilgi ve merak geliştirmesini sağlayan akıl gücü ve düşünme kapasitesini mümkün ölçüde en üst düzeyde kullanmasını sağlamak, din ve ahlâk eğitiminin en önemli uğraşlarından biri olmak durumundadır. Bu da, şüphesiz herhangi bir şekilde ve tarzda entelektüel içeriğe dayanan bilişsel süreçle mümkün olacaktır.[51]

Kur'an'da, erginlik çağına geldiklerinde (beleğa eşudd) Hz. Yûsuf ve Hz. Mûsâ'ya hikmet ve ilim verildiğinden bahsedilir.[52] Böylece, gençlik çağının başlaması ile ilmin verilişi, ya da ilim elde etme ve öğrenme faaliyeti arasında bir ilgi kurulur.

İslâm'da entelektüel faaliyet, insanın aktif, istekli ve bilinçli katılımını öngören *tedib* merkezli eğitim anlayışında belirginleşen ve gerçek yapısına kavuşan ayrıcalıklı bir öneme

---

[49] Onur, *Orta Öğretimde Ahlâk Eğitimi: Ahlâk Eğitimi Açısından Lise Son Sınıflarda Öğrenci-Eğitimci İlişkilerini Belirleyen Koşulların Araştırması*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Ankara, 1976, s. 8.

[50] Bkz. Clark, W. "Erginlik ve Gençlik Çağında Din II", (çev. Mehmet Dağ), *Eğitim Hareketleri Dergisi*, c. 23, Ocak-Şubat, 1977, sy. 258-259, s. 5.

[51] Bkz. Lee, *The Content of Religious Instruction*, s. 135.

[52] Yûsuf, 12/22; Kasas, 28/14.

sahiptir. Modern dünyada uygulanan şekliyle, *yetişmekte olan neslin yetişmiş insanlar tarafından şekillendirilmesi, biçimlendirilmesi*, gibi *insanı insana endeksleyen ve onunla sınırlayan* bir eğitim anlayışı İslâm'ın tedib merkezli eğitim anlayışında bulunmamaktadır. Bunun yerine, evrensel ve insan üstü bir değer olan *ilim* ya da *doğru bilgi* insanı belirleyen yegâne etki mekânizması olarak kabul edilmektedir. Modern anlayışta ilim, marifet ve hikmeti kapsamayan, olayları nihaî boyutta bir Neden'e bağlamadan dayanaksız bırakan eksik yapısıyla, insanı tabii bir süreçle olumlu yönde etkileyici ve belirleyici olma bakımından büyük ölçüde yetersiz bulunmaktadır. Başka bir ifadeyle ilim, teknik gayenin ötesine geçememektedir.[53] Bunun eksikliği ise, insanın özgür iradesini manipülatif bir etkiyle içten (nefsanî arzular) veya dıştan kuşatan ve onu belli şekillerde davranmaya zorlayan otoriteci bir eğitim anlayışıyla kapatılmaya çalışılmıştır. Sonuçta insanın kendine, diğer hemcinslerine veya maddeye tahakkümünü ya da esaretini ortaya çıkaran bir eğitim anlayışı hakim olmaya başlamıştır. İnsana birey olarak değer veren İslâm, onun kendi katılımı ve özgür iradesini işlevsiz bırakan bir eğitim anlayışını kesinlikle kabul etmez. Bu yolla elde edilen ne müspet davranışlara artı bir değer verir, ne de menfi davranışlarla insanı sorumlu tutar. Nitekim, İslâm'da en temel değer olan imanın da asgarî olarak bu koşulları taşıması gerekir. Aksini düşünmek, yani diliyle iman ettiği halde içten inanmayanın imanının geçerli ve değerli olması veya gerçekten inandığı halde inkâra zorlanan birinin bu yöndeki davranışından sorumlu tutulması İslâm anlayışı açısından mümkün olmayan bir durumdur.

İslâm'ı, insanları hak yola ve doğru davranışa iletmek için gönderen Allah, insanı değiştirme işinin, onun kendi fıtrî yapısının akıl ve bilgi ile motive edilmesiyle gerçekleştirilmesini

---

[53] İlmin bu yönüne dikkat çeken N. Topçu, "teknik gayesinden sıyrılmış ilim yolculuğu, hakikate hakikat olduğu için bağlanma sevdası, gençliğin ruhunda alemi fethe muktedir kuvvettir" (*Kültür ve Medeniyet*, Hareket Yay., İstanbul, 1970, s. 92-93) sözüyle, İslâm'ın ilim anlayışını ve bu anlayışın gençlik ve hayat üzerinde taşıdığı potansiyel etkiyi veciz bir şekilde ifade etmiştir.

ister. İslâm eğitimi, insanın beşerî zaaflarından faydalanarak onu bir şekilde davranmaya zorlamak yerine, ona "insan olma" üstünlüğünü veren kabiliyetlerini kullandırarak doğruya yönelmesini sağlamayı esas alır.[54] İnsana üstün değerini veren kabiliyetlerinden en önemlisi, anlama ve bilgi üretim merkezi olan akıldır. İslâm, insanın aklını kullanarak hem bilgi üretmesini hem de "aşkın bilgi"yi anlamaya çalışmasını öğütler.[55] Bilgi, modern anlayıştan farklı olarak, kuru bir malûmatın ötesinde, onu etkili kılacak yine fıtrî ve insanî temalarla destekli, geçmiş ve gelecekle bağlantılı bir bütünlük arz eder. Başlangıcı ve sonu itibariyle bilgi yine üstün bir değerle ilişkilendirilir. Onun için kendi başına bile etki ve cazibe gücüne sahiptir, fakat insanı cebrî bir etkiye maruz bırakmaz.

İslâm'ın insanı karşı karşıya getirmek istediği bu anlamdaki bilgi, ilk olarak ciddî ilgiyi bulûğ ile başlayan gençlik döneminde görür. Çünkü gençlik dönemi, aynı zamanda bir muhakeme çağıdır.[56] Onun için insan hayatının bu döneminde, özellikle din ve ahlâk konularında entelektüel faaliyet İslâm eğitiminin öncelikleri arasında yer alır.[57]

Ahlâk eğitiminin vazgeçemeyeceği amacı bilgeliğin (hikmet) geliştirilmesidir. Çünkü bilgelik, bilme ve doğru olan şeyi yapma eylemi demektir.[58] Şüphesiz, "ahlâkî hayatın kökleri

---

54 Bkz. İbrahim, 14/52; Taha, 20/54; Sad, 38/43; Zümer, 39/9, 21.

55 Âl-i İmrân, 3/7; Tevbe, 9/126; Zuhruf, 43/3.

56 Çevrenin bütün tesirlerinden uzak bir şekilde özene bezene büyüttüğü Emil'ini Roussea'nun, "delikanlılık, sizinkiler için taşkınlık çağı; benimkiler içinse muhakeme çağıdır" (bkz. Rousseau, *age*, s. 244) şeklinde tanıtması, gençlikte ortaya çıkan önemli bir özelliğin ifadesi bakımından manidardır. Fakat biz, sadece Rousseau'nun değil, çocuğun tabiî gelişimine önem veren ve çevrenin (yetişkin neslin ve onların oluşturduğu kötü ortamların) olumsuz tesirlerini dışarıda tutan herkesin gençlik dönemini olumsuz özellikleriyle değil, akıl ve duygu coşkunluğuyla birlikte ortaya çıkan ve kısaca ***hakikat özlemciliği*** olarak beliren olumlu özellikleriyle tanımlayacağını düşünüyoruz.

57 Boutaleb, Abdelhadi, "Role of Education in the Development and Solidarity of the Islamic World", *Islam Today*, sy. 6, July 1988, s. 35.

58 Nuttal, Jon, ***Ahlâk Üzerine Tartışmalar: Etiğe Giriş***, (çev. Abdullah Yılmaz), Ayrıntı Yay., İstanbul, 1997, s. 63.

çocukluk çağında bulunur;"[59] fakat çocukluk döneminde bilinçsizce kabul edilen ve içe atılan düşünme biçimleri, davranma biçimleri ve davranış kalıpları, gençlik döneminde herhangi bir bocalamaya düşmeden, çok yoğun çaba sarf etmeden benzer şekilde davranmayı kolaylaştırır. Bireyin, bizzat kendisinin öznel bir katılımla ahlâklı davranışı "kendine mal etme" süreci ise ancak gençlik dönemi ile başlar. Öznel katılımda en etkili faktörlerin başında düşünme ve muhakeme gücü ve bu gücün kullanılması gelir. Onun için ergenlerin ahlâk eğitiminde, doğrudan rasyonel tartışma ve kişisel karar alma imkânının sağlanması büyük önem arz eder.[60]

Daha analitik bir yaklaşımla ele alındığında entelektüel faaliyet sürecinde, bilişsel içeriğin üç düzeyi bulunur. Bunlar bilgi (knowledge), anlama, anlayış (understanding) ve hikmet veya bilgelik (wisdom)tir. Bilgi, gerçeğin basitçe kavranmasıdır. Anlama veya anlayış, belirli bir gerçekliğin altında yatan sondan bir önceki temel ilkelerin kavranmasıdır. Anlama, özel yerine, daha genel prensipleri veya evrensel olanları içerir. Hikmet ise, belli bir gerçekliğin altında yatan nihaî prensiplerin bütünüyle kavranmasıdır. Hikmet, bir kişiye gerçekliğin nihaî nedenini verir; bu da bilişsel kazanımın zirve noktasıdır. Gerçekliğin en nihaî ilkesî Tanrı olduğundan, hikmet, insanın Tanrı'yla, bilgi ve anlama için mümkün olandan daha ileri düzeyde bilişsel bir yakınlık kurmasını sağlar. Hikmet, insanın her şeyi Tanrı ile ilişkilendirmesine imkân verir; bütün sonuçları onun kutsal iradesine bağlar ve bütünüyle nihaî gerçekliği, yaşamı, her şey için güçlü bir sığınak olan Tanrı'ya atfeder.[61]

Gençlik dönemi din ve ahlâk eğitiminde din eğitimcisinin "niçin" ya da "neden" türünde sorulara vereceği cevaplar ve getireceği açıklamalar, bu alandaki entelektüel çabanın, sırasıyla bilgi, anlama ve hikmet düzeylerini takip eden bir gelişim göstererek derinlik kazanmasına yardımcı olacaktır. Zaten "zihinsel gelişimi sonucunda genel bir hayat görüşüne

---

[59] Clark, "Erginlik ve Gençlik Çağında Din II", s. 5.

[60] Bkz. *The Fourth R: Durham Report on Religious Education*, s. 84.

[61] Lee, *The Content of Religious Instruction*, s. 159 vd.

sahip olmayı şiddetle bir ihtiyaç olarak hisseden ergenlik çağı genci, olayların arkasında gizlenen gerçek sebebi öğrenme konusunda büyük bir çaba harcar. Onun bu çabası inanca kapı açtığı gibi, yetersiz ve yanlış akıl yürütmeler ya da çeşitli iç ve dış etkenlerle, inançtan kopmaya da sebep olabilir. Gençlerin çoğu, kendilerini inanca ulaştıran akılcı bir yolda yürümeyi severler."[62] Din eğitimcisi, genci yetersiz ve yanlış akıl yürütmelere götüren bilgi yanlışlarını ve metodik hataları tamir ederek onun entelektüel boyutta daha başarılı bir süreç yaşamasına yardımcı olacaktır.

Din eğitim ve öğretiminde en önemli ve anlamlı bilişsel içerik ahlâkî yargıyla ilgili olandır.[63] Çağdaş ahlâk eğitimi kuramcılarından Kohlberg, Dewey ve Piaget'yi takip ederek ahlâk eğitiminin amacının, birey olarak çocuğun kendi ahlâkî yargı ve kapasitesinin "tabiî" gelişimini uyarmak olduğunu; böylece, davranışını kontrol etmede kendi ahlâkî yargısını kullanmasına izin verilmiş olacağını belirtir.[64] Kohlberg'e göre, ahlâk eğitiminin amacını, değişmez birtakım kuralları öğretmek yerine gelişiminin uyarılması olarak belirlemenin çekiciliği, onun, çocuğa yabancı bir düşünce veya davranış kalıbını (modeli) empoze etmek yerine zaten gelişmekte olduğu doğrultuda bir sonraki aşamaya geçmesinde yardımcı olmayı içerdiği gerçeğinden kaynaklanmaktadır.[65] İnsanın boş bir levha olmak yerine, bir öz taşıdığını kabul eden bu görüş İslâmî anlayıştaki fıtrat kavramının taşıdığı anlama oldukça yakındır.[66]

---

62 Hökelekli, *ag.tez*, s. 52.

63 Lee, *The Content of Religious Instruction*, s. 170.

64 Kohlberg, Lawrence, "Stages of Moral Development as a Basis for Moral Education", Brenda Munsey (ed), *Moral Development, Moral Education and Kohlberg*, Religious Education Press, Birmingham, Alabama, 1980, s. 72.

65 Kohlberg, "agm", s. 72.

66 Kohlberg'in bilişsel-gelişimsel ahlâk gelişim kuramının merkezinde "her insanın esasında iyi olduğu" inancı bulunmaktadır. (bkz. Lee, James Michael, "Christian Religious Education and Moral Development", s. 328), Bu da, Kohlberg'in teorisine esas olan bir anlayışın, İslâm anlayışıyla uyum arz eden başka bir yönüdür.

Ahlâkın felsefi açıdan ele alış biçiminde, çoğu ahlâk filozofu, herhangi bir ahlâkî yargının temel özelliğinin "ahlâkî ilkeler"den kaynaklanmakta olduğu görüşündedirler.[67] Aslında Kohlberg de nihaî olarak bir "ahlâkî ilke" kavramını kabul eder. Fakat Kohlberg'e göre "ahlâkî ilke", bir eylem kuralından ziyade, seçmek için genel bir rehber anlamına gelmektedir. Ahlâkî bir ilke, evrensel bir seçme tarzıdır; bütün insanların her durumda uymalarını istediğimiz bir seçme ilkesidir.[68] İnsanın eğitim süreci açısından, özellikle gençlik dönemi eğitim özellikleri dikkate alındığında tümevarım metodu ile yaklaşmanın daha uygun olacağı düşünülür. Gençlik döneminde herhangi bir ilkenin baştan kabulü genç açısından çok tatmin edici olmayacaktır; çünkü genç, içinde bulunduğu dönemin eleştirel özelliğinden dolayı bilmeye, anlamaya ve bir nedene dayandırarak davranışlarına temel oluşturmaya çalışacak; herhangi bir ahlâkî ilke de bu süreç sonunda ortaya çıkacaktır. Bu bakış açısıyla ahlâk eğitimi, herhangi bir ahlâkî gerçekliğin içe nakledilmesi (transmission) yerine, zihinsel yetilerinin uyarılması ve aktif hale getirilmesiyle gencin ferdi kapasitesini çalıştırma ve yeniden kurucu yaşantısını canlandırma faaliyetidir.[69] Bu faaliyet sonunda birey evrensel ahlâkî ilkelere ulaşacaktır.[70]

İslâm eğitim sisteminde de, inanç ve ahlâk ilkelerinin varlığı söz konusudur. Bu ilkeler, akılla kavranmaya, beşerî (fıtrî) ve

---

67 Kohlberg, "agm", s. 56.

68 Kohlberg, "agm", s. 57.

69 Bkz. Kohlberg, "agm", s. 38, 52.

70 Kohlberg, rölatif ahlâk anlayışının aksine, bilimsel gerçeklerin, adalet ilkeleri üzerinde odaklanan ve gelişim süresince birbiri ardısıra ortaya çıkan evrensel bir ahlâk oluşumunun olduğunu gösterdiğine inanmaktadır. (Bkz. Kohlberg, "agm", s. 70.) Kohlberg'in ahlâk gelişim aşamalarının en sonuncusu olan "ilkeli ahlâk düzeyinde doğru, herkes için ve her durumda geçerlidir. (Bkz. "agm", s. 43.) Tamamen felsefi bir bakış açısıyla yaklaşıldığında, Antik Yunan ahlâkı ile çağdaş ahlâk arasında en ufak bir ortaklık olmamasına rağmen, bu ikisi, emrettikleri ve öğütledikleri şeyler bakımından birbirlerine olağanüstü derecede yakın olduklarını ise günümüz felsefecilerinden Michel Foucault söylemektedir. Bkz. Foucault, Michel, *Özne ve İktidar*, (çev. Işık Ergüden-Osman Akınhay), Ayrıntı Yay., İstanbul, 2000, s. 254.

ilahî dayanakları anlaşılmaya çalışılır ve benimsenir. Dolayısıyla ilkeler, şuursuz bir boyun eğiş yerine akıl ve tefekkürle bilinçli bir kabulleniş süreci içinde içe aktarılır. Olayları her yönüyle düşünebilen ve doğru çıkarımlarda bulunabilen bir aklın, insanın ahlâkı açısından önemini, "Rahman, bir kimseye tam akıl ihsan ederse, o kimsenin ahlâkı ve diğer ihtiyaçları tamdır demektir"[71] şeklindeki ifadesiyle Mâverdî güzel bir şekilde ifade etmiştir.

İslâm ahlâkçıları, güzel ahlâkın elde edilmesinde entelektüel faaliyetin önemine dikkat çekmişlerdir. İbn Miskeveyh'e göre, "ahlâk, bir sanat ve öğretici bir düzenleme ile elde edilir."[72] Kınalızâde Ali Efendi, hayır ve saadet arayan bir kimsenin iyi ahlâk ve faydalı şeyleri bilmesi, çirkin ahlâkı ve kötü işleri öğrenmesi gereğine dikkat çekerek, böylece, ruhun temizliklerle arınıp pis işlerden uzaklaşarak güzellik kazanacağını belirtir.[73] Bunun için ahlakı güzelleştirmede en önemli vasıtanın ahlâk ilmi olduğunu belirtir. Kınalızâde, ahlâk ilmini, ruh doktorluğuna benzetir. Doktorun, insan bedeninin sıhhatini korumak ve bozulan sıhhatini yerine getirmek için gayret ettiği gibi, ahlâk ilmi ile uğraşan kişi de insan ruhundaki faziletleri kalıcı kılmak ve elde edilmemiş güzellikleri kazandırmak için çalışır. Bu süreçte, ruhun üç kuvvetine bir düzen içinde bakmak gereğine dikkat çeker. Bunlar; şehvet kuvvetinin fazileti olan iffet, gazap kuvvetinin fazileti olan şecaat, temyiz ve idrak kuvvetinin fazileti olan hikmettir.[74]

Günümüzde yapılan araştırmalarda din ve ahlâk eğitiminde bilgi boyutunun, ergenlik döneminde görülen dinî şüphelerin ortaya çıkmasında ters orantılı olarak etkili olduğu tespit edilmiştir. 1982 yılında, genel lise ve İmam-Hatip lisesi son sınıf öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmada dinî şüphe

---

71 Mâverdî, *Kitabu Edebi'd-Dünya ve'd-Din*, s. 3.

72 İbn Miskeveyh, *age*, s. 9.

73 Kınalızâde, Ali Efendi, *Ahlâk-ı Alâ'i*, Bulak Matb., İstanbul, 1248, s. 23.

74 Kınalızâde, *age*, s. 91; Kınalızâde'den yüzyıllar sonra Emile Durkeim de, çok farklı bir muhteva ile de olsa, aynı görüşü seslendirmiş, o da ahlâk eğitiminin ancak ahlâk ilmi ile mümkün olacağını ifade etmiştir. Bkz. Karasan, "agm", s. XVI-XVII.

geçirenlerin oranı İHL öğrencileri için %3 iken, GL öğrencilerinde %7,4 olarak tespit edilmiştir.[75]

Din ve ahlâk eğitiminde bilişsel boyutun önemi açık olmakla birlikte, dinî bir hayat ya da ahlâkî bir davranışın ortaya çıkmasında tek başına yeterli olmayacağı da bir gerçektir. Çünkü din, bilgi boyutunun sınırlarını aşan, insanın diğer güç merkezlerine de hitap eden bir özelliğe sahiptir. Bilişsel sürecin din öğretiminde büyük önemi bulunmasına rağmen, din öğretiminin bütünü göz önüne alındığında sınırlılıkları da mevcuttur. Lee'ye göre bilişsel içerik, din öğretiminin özsel içeriğini oluşturan dokuz içerikten sadece birini temsil eder.[76] İkinci önemli sınırlılığı, öğrenciye gerçeklik hakkında sadece kesin olmayan birtakım bilgiler sağlamasıdır.[77] Çünkü bilişsel sürecin "geniş zamanlı" bir görünümü olan "bilim tarihi, tam ve yeterli olmayan önermelerin tarihidir ve her yeni buluş, her yeni kavrayış daha önceki önermelerin yetersiz olduğunu gösterebilir ve daha uygun formüllere ulaşmak için bir basamak olarak rol oynayabilir. Düşünce tarihi, gerçeğe gittikçe daha fazla yaklaşmanın tarihidir. Bilimsel bilgi mutlak bilgi değil, o günkü şartlar altında, elde bulunan verileri "en iyi" açıklama imkânını veren, belli bir dönemdeki şartların imkân verdiği ölçüde gerçeğe ulaşmayı sağlayan bilgidir."[78] Bilişsel içeriğin bunların dışında başka sınırlılıklarından da bahsetmek mümkündür.[79]

Ahlâki yargı sürecinde de bilişsel boyutun sınırlı etkisi söz konusudur. Çünkü ahlâkî yargının davranışla ilişkisi açık olsa da, ahlâkî yargı ile birlikte işe karışan, aracılık yapan, bu

---

75 Bkz. Hökelekli, "Ergenlik Çağı Davranışlarına Din Eğitiminin Etkisi", UÜİFD, c. 1, sy. 1, s. 47.

1. Ürün içeriği, 2. Süreç içeriği, *3. Bilişsel içerik*, 4. Duygusal/Duyuşsal içerik, 5. Sözlü içerik, 6. Sözsüz içerik, 7. Farkında olunan içerik, 8. Farkında olunmayan içerik, 9. Hayat tarzı içeriği. Geniş bilgi için bkz. Lee, *The Content of Religious Instruction*, s. 13-14.

76 Lee, *The Content of Religious Instruction*, s. 135.

77 Lee, *The Content of Religious Instruction*, s. 136.

78 Fromm, *Erdem ve Mutluluk*, s. 271.

79 Bu sınırlılıklar hakkında geniş bilgi için bkz. Lee, *The Content of Religious Instruction*, s. 136-138.

ilişkileri etkileyen diğer değişikliklerin olduğu da açıktır.[80] Ahlâkî yargı, gerçek hayatta karar vermede önemli bir faktör olarak işlev görmekle birlikte, onun diğer faktörlerle etkileşimi bu basit ilişkiyi karmaşık hale getirmekte ve çizgisel bir ilişkinin ortaya çıkması mümkün olmamaktadır.[81]

Ahlâk gelişimini, sırf bilişsel gelişimle açıklamaya çalışan ahlâk teorileri, gerçek hayatta her zaman doğrulanmaktan uzak bir iddianın da sahibidirler. Kohlberg'in teorisine göre ahlâkî ilerleme, hiyerarşik, birbiri ardından gelen ve değişmez niteliktedir. Bir kez kazanıldığında "yüksek" bir aşama daima güvenlidir. Bir kimse eğer dördüncü aşamada akıl yürütüyorsa, bu kimse artık ikinci aşamaya dönmeyecektir."[82] Platon'un düşüncelerinden esinlenen Kohlberg, teorisinde "yapma"yı "bilme"nin bir parçası olarak görmektedir. Halbuki, büyük dinlerin pek çoğunda "kötü yola sapma" sorunundan bahsedilir ki, hiçbir kimse herhangi bir zamanda ondan tam olarak emin olamaz. Ayrıca dinî ya da ahlâkî davranış, sırf bilgi boyutundan daha karmaşık ve bileşik etkenlerle ortaya çıkmaktadır.[83]

Kohlberg'in teorisinin temsil ettiği çağdaş ahlâk eğitim teorisinin bilişsel gelişime endeksli yaklaşımı, tüm toplum kesimine uygulanabilen özelliğe sahip bulunmamaktadır. Kohlberg'in teorisi, bireylerin sürekli bir sonraki aşamaya geçmesini hedefleyen bir etkinliği ön görmektedir. Fakat, yapılan araştırmalarda, bütün bireyler soyut işlemler evresine erişmemektedirler. Kohlberg'in kendi araştırmalarındaki

---

80 Bkz. Rest, James, "Developmental Psychology and Value Education", Brenda Munsey (ed), *Moral Development, Moral Education and Kohlberg*, Religious Education Press, Birmingham, Alabama, 1980, s. 122.

81 Bkz. Rest, "agm", s. 122 vd. Rest, ahlâkî yargıda hesaba katılması gereken diğer yedi tür faktörden söz eder. Bunlar; 1. benliğin güçlü olma durumu veya 2. kendini düzenleme (denetim altında tutma) faktörü, 3. durumsal ve performans faktörleri, 4. ahlâkî değerlerin dışındaki diğer değerler, 5. işlemsel (operative) ve yansıtıcı (reflektif) düşünme düzlemleri arasındaki ayrım, 6. kasıtlı kötü temsil ve 7. diğer faktörlerdir. Rest'e göre, bir davranışın önceden kestirilmesi ümidinin taşınabilmesi için bütün bu faktörlerin eş zamanlı olarak hesaba katılması zorunluluğu bulunmaktadır. Bkz. Rest, "agm", s. 123.

82 Moran, *age*, s. 179.

83 Bilgi için bkz. Lee, *The Content of Religious Instruction*, s. 172-173.

tespitleri, ergenlerin sadece %45'inin 15 yaşına kadar soyut işlemler basamağına ulaşabildiklerini göstermektedir. Otuz yaşına kadar bu oran %65 dolayında olmaktadır. Yetişkinlerin %35'inin hiçbir zaman soyut işlemlere ulaşamadığını ve sadece %25'inin ilkeli ahlâk düşünürü olduğu sonucuna varılmaktadır. Ergenlikteki ahlâk gelişimini etkileyen soyut işlemler söz konusu olduğu zaman çok az kişinin 15 yaşına kadar 5. evreye ulaşma gücünde olduğu gözden uzak tutulmamalıdır. Çok az kişi de 6. evreye 20 yaşından önce ulaşmaktadır. Gerçekte ergenlerin çoğu, 2., 3. ve 4. evrelerde kalmakta, yetişkinlerin çoğu da yine bu evrelerde bulunmaktadırlar.[84] Genel olarak bu insan gerçeği göz önüne alındığında, bilişsel-gelişimsel yaklaşımın bütün insanlığın ahlâk eğitimini gerçekleştirme de tek başına yeterli olamayacağı kabul edilecektir. Bilmek ile yapmak arasında sağlam ve doğrusal bir ilişkinin kurulabilmesi için dinî ve ahlâkî gelişimin diğer boyutlarından söz etmek gerekecektir.

3. Tecrübe (Duygu) Boyutu

Psikolojide tecrübe, "bir ferdin katıldığı durumlardan kendi iştirak ve idraki yoluyla elde ettiği bilgi, görgü ve tavırların tümü"[85]ne verilen genel addır. Tecrübe, dünyayı, hayatı ve varlığı duygusal ve sezgisel bir kavrama tarzını ifade eder[86]; dolayısıyla, tabiatı itibariyle duygusal bir özelliğe sahiptir.

Gençleri dine yaklaştıran ve dinî bir hayat yaşamaya sevk eden etkenler arasında entelektüel yapıda olanların yanında, en az onlar kadar, hatta onlardan daha etkili duygusal yapıda olanlar da mevcuttur.[87] Çünkü gençlik dönemi, entelektüel ilgi ve merakın yanında duygusal coşkunluğun da yaşandığı bir dönemdir. Ergenlik döneminde görülen bu yoğun duygu ve heyecan coşkunluğu, bir kısım anne babaları ve eğitimcileri telaşlandırsa da, gerçekte, eğitimi zorlaştıran bir neden olmak

---

84 Windmiller, "agm", s. 239.

85 Pressey, Sidney L., - Robinson, Francis P., *Psikoloji ve Yeni Eğitim*, (çev. Hasan Tan), MEB Yay. İstanbul, 1991, c. II, s. 267.

86 Bkz. Hökelekli, *age*, s. 123.

87 Bkz. Hökelekli, *ag.tez*, s. 28.

yerine, eğitimi mümkün kılan, olumlu yönde değişim ve gelişimi hızlandıran fıtrî bir özelliğin canlılık kazanmasını ifade eder.

Din ve ahlâk eğitiminin, bilgiyi artırmak, bireylerin birlikte yaşamak için gerekli olan temel ilke ve değerleri öğrenmek gibi amaçlarının yanında, edinilen bilgi ve değerler doğrultusunda davranmayı sağlama, dinî terminoloji ile ifade edilirse, "ilmi ile amel etme"yi temin etme noktasında gerekli motivasyonu oluşturmak gibi eyleme dönük amaçları da mevcuttur. Eylemin motivasyon kaynağı ise tek başına akıl değildir. Ahlâkî kavramlar hem akıl, hem de duyguyu içerirler.[88] Din insanın, kendisi, başkaları ve Tanrı'sı ile ilişkisini işleyen bir olgu olduğu gibi, ahlâk da başkalarının varlığını dikkate almayı ve başkalarını da kendi varoluş düzeyinde kavramayı sağlayan içsel bir mekanizmadır. Bunun için din ve ahlâk eğitiminin temel konuları, insanın kendisi, başta diğer insanlar olmak üzere tüm canlı/cansız varlıklar ve bütün bunların varoluş kaynağı olan Yüce Varlık'la ilişkisini düzenlemek, sağlıklı bir zemine oturtmaktır.

Kur'an'ın önemle üzerinde durduğu iman ve amel noktasından bakıldığında da tecrübe boyutu önem arz eder. İnanç, belli başlı üç süreç sonucunda ortaya çıkar: Biliş, duyuş ve motivasyon.[89] Biliş, entelektüel boyutta ortaya çıkan bir süreç iken, duyuş ve motivasyon, büyük oranda tecrübe boyutunda gerçekleşir. Amel ya da davranış da bilgiden ziyade duygunun hakim olduğu bir süreçtir.[90] Bu durumda tecrübe boyutu, gerçeğin doğrudan kavrandığı ve iman ile amel arasında sağlam bir bağın kurulduğu aşamadır.

Din ve ahlâk eğitiminin tecrübe boyutunda, insanın kendine, çevresine ve Yüce Yaratıcı'ya yönelik sezgisel ve duygusal algılayış ve kavrayışı söz konusudur. İnsanın kendine dönük bakışı, algıları, anlayışları ve kabulleri, özbilincin

---

88 Bull, *age*, s. 142-143.

89 Lee, *The Content of Religious Instruction*, s. 219.

90 Güngör, Erol, *Ahlâk Psikolojisi ve Sosyal Ahlâk*, s. 39.

oluşmasına yardımcı olur.* Genel olarak çevreye, daha özelde ise diğer insanlara yönelik duygular, insanın çevreyle ve diğer insanlarla ilişkilerini tayin eder.

Din ve ahlâk eğitiminin tecrübe boyutu, insanın birtakım fıtrî duygularının onun değişim ve gelişimine imkân veren özelliğinin olumlu yönde motivasyonu ile gerçekleşen birebir ve vasıtasız duyuş ve yaşayışın ortaya çıktığı faaliyet alanıdır. Tecrübe boyutunun temel yapısını oluşturan heyecanlar, tutumlar, değerler, sevgi ve benzeri gibi duygularla karakterize bütün muhteva din öğretiminin duyuşsal içeriğini oluşturur.[91]

Duygular, belli düzeyde kalp zenginliğini, sadakati, kendini adamayı, şefkati, empatiyi, kendinden feragat etmeyi ortaya çıkaran bir niteliğe sahip olma potansiyeli ve imkânını taşıyan fıtrî kabiliyetlerdir.[92] Bundan dolayı, günümüzde yapılan araştırmalarda da hayattaki etik tavrın, temelindeki duygusal yetilerin bir ürünü olduğunu gösteren sonuçlar elde edilmektedir.[93] Duygulara değer atfetme açısından modern çağda farklılaşan anlayışlara dikkat çeken Goleman, "eski paradigma, duyguların çekiminden bağımsız bir akıl idealini içeriyordu. Yeni paradigma ise zihinle kalbin uyumunu sağlamaya zorluyor bizi"[94] diyerek, gerçeğin kavranmasında duyguların öneminin yeniden keşfedildiğine işaret etmektedir. Ayrıca Goleman, insanı insan yapan niteliklerin çoğunun, duygusal zekâdan geldiğini ifade etmektedir.[95]

İslâm düşüncesinde tecrübî boyutun beslendiği beşerî kaynak, "kalb" terimi ile ifade edilir.[96] İslâm, dış duyulardan

---

* Bu konu, ***Benlik Duygusu*** başlığı altında daha geniş bir şekilde işlenecektir.

91 Lee, *The Content of Religious Instruction*, s. 196.

92 Lee, *The Content of Religious Instruction*, s. 202.

93 Goleman, Daniel, ***Duygusal Zekâ***, (çev. Banu Seçkin Yüksel), 16. bs. Varlık Yay., İstanbul, 2000, s. 10.

94 Goleman, *age*, s. 46.

95 Bkz. Goleman, *age*, s. 64.

96 Gazâlî, ***İhyâu Ulûmi'd-Dîn*** adlı eserinin 3. cildinin 1. kitabının tamamını ve 2. kitabının büyük bir kısmını bu konuya ayırmıştır. Bkz. *age*, (çev. Ahmet Serdaroğlu), Bedir Yay., İstanbul, 1974, c. III, s. 9-110.

ayrı olarak insana insanlığını kazandıran iç duyuların varlığını da kabul eder.[97] Bu duyuların merkezi olan kalb, insanın yapıp-ettiklerinin değer ölçüsüdür[98]; yapıp-edilenle kişi arasındaki ilişkinin, doğrudan ve vasıtasız gerçekleştiği yerdir.[99] Başka bir ifadeyle kalb, olumlu ya da olumsuz iradî tavrın ortaya çıktığı yerdir.[100] Bu nedenle, kalbî bir eylem, kazanım ya da kayıp, pozitif ya da negatif bir değer kazanır ve insan bu eyleminden dolayı sorumlu olur.[101] Kalb, eylemleri etkileyen bir merkez olduğu gibi, kimi eylemler (günahlar) de, insanın kalp merkezli hassasiyetini (duyularını) gitgide ortadan kaldırarak[102] önce marazî bir hal almasına[103], ardından büsbütün etkisiz hale gelmesine neden olur.[104] Böylece kişi, gerçekle teması kaybeder ve onu duymaktan, görmekten ve anlamaktan uzak olur.[105]

Kalbî bir bağlılık, doğrudan temas, vasıtasız ilişki ve içten inanış, insanın kendisi ile eylemi arasında da aynı derecede birlik ve bütünlük sağlar. Kur'an'da, Ashab-ı Kehf olarak sözü

---

97 Bkz. Ünal, Ali, *Kur'an'da Temel Kavramlar*, Beyan Yay. İstanbul, 1990, s. 252.

98 Kalb kaynaklı olmayan, kişinin hür iradesi ve onayıyla ortaya çıkmayan eylemler, eylem ile eyleyen arasında ilişkinin kesildiği durumlar, İslâmî açıdan ilgili eylem ya da durumlar hususunda değer problemini ortaya çıkarır. Bir eylemin değer ifade etmesi için, bütünüyle ona aidiyeti esastır. Bkz. Mâide, 5/41;

99 Bkz. Bakara, 2/260.

100 *" 'Kalplerimiz perdelidir' dediler, hayır, Allah inkârlarından dolayı onları lânetlemiştir. Onların pek azı inanırlar."* (Bakara, 2/88); *Allah sizi rastgele yeminlerinizden dolayı değil, fakat kalblerinizin kasdettiği yeminlerden dolayı sorumlu tutar. Allah bağışlayandır, Halîm'dir."* Bakara, 2/225; *"Kalpleriyle istemezlerken sizi ağızlarıyla hoşnut etmeye uğraşırlar; çokları fâsıktırlar."* (Tevbe, 9/8). Kalbin hususiyetlerinden bahsederken Gazâli, *ilim* yanında, insanı aklın ve hikmetin gereğince herekete geçirecek muharrik olarak adlandırdığı *irade*den söz eder. Bkz. *İhyâu Ulûmi'd-Dîn*, (*ag.terc*), s. 19.

101 Bkz. İsra, 17/36.

102 Mutaffifîn, 83/14.

103 Bkz. Bakara, 2/10.

104 Bkz. Bakara, 2/74; Mâide, 5/13; En'am, 6/43; A'raf, 7/179; Tevbe, 9/86; Yûnus, 10/74.

105 İsra, 17/72; Hacc, 22/46; Câsiye, 45/23; Münafikûn, 63/3.

edilen gençlerden bahsedilirken, Allah'a *"kalbî bir bağ"*ın verdiği güç ve cesaretle, aksi yönde davranmaları istenmesine rağmen, *"Rabbimiz göklerin ve yerin Rabbidir", "Biz asla O'ndan başkasına yalvarıp yakarmayacağız"*[106] dedikleri ifade edilir.[107]

Kalp, Allah'ın varlığının gerçek bilincinin taşındığı yer olması bakımından Hz. Peygamber göğsüne vurarak, "takva buradadır"[108] buyurmuşlardır. Bu yüzden Hz. Peygamber'in eğitimde amacının, insanda daha çok duygusal (veya duyuşsal, manevî) yetenekleri geliştirmeye dönük olduğu ifade edilmiştir.[109] Gerçekle bağ kurulmasına imkân veren, dolayısıyla mutlak bilginin kaynağı durumunda görülen kalp, duygusal melekelerin de merkezi olarak kabul edilir. Bu nedenle İslâm düşünce ve kültüründe olduğu gibi, İslâm eğitim anlayışında kalbin ayrı bir önemi bulunmaktadır.[110]

İnsanın hakikatle teması, bilme ve yapma iradesi, doğru bilgi ve doğru eylemle ilişkisi, sahip olduğu aklî, duyusal ve duygusal yetenekleriyle gerçekleşeceğinden, eğitimde insanın öncelikle bu yeteneklerinin farkında olması, kendini tanıması, kendilik özbilincini taşıması, duygularının ifade ortamı olan dürtülerini kontrol edebilmesi esasına dayanılır. Bunun için, gençlik döneminde daha yoğunluk kazanan ve dengelenme ihtiyacında olan dört temel duygunun alt başlıklar halinde daha ayrıntılı olarak incelenmesi gerekmektedir.

---

106 Kehf, 18/13-14.

107 Geniş bilgi için bkz. Yazır, *age*, c. V, s. 3232. Ayrıca bkz. Râzî, Tefsîr-i Kebîr, c. XV, s. 134-135; İbn Kesîr, *Hadislerle Kur'an-ı Kerim Tefsiri*, c. IX, s. 4959-4961.

108 Müslim, Birr, 32 (1986).

109 Bkz. Parladır, Selahattin, "Genel Öğretim-Din Öğretimi İlişkisi", *Cumhuriyetin 75. Yılında Türkiye'de Din Eğitimi ve Öğretimi*, Ankara, 1999, s. 64.

110 İslâm eğitim sisteminde kalbin eğitimi için bkz. Bayraklı, Bayraktar, *İslâm'da Eğitim*, İFAV Yay., İstanbul, 1989, s. 232-246. Ayrıca bkz. Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 156.

a. Benlik Duygusu

Genel anlamda benlik, "kişinin kendini başka herkesten ve her şeyden ayrı, eşsiz bir bütünlük olarak hissetmesi, bunun bilincinde olması ve bu şekilde bilincinde olunan tümel varlık"[111] olarak tanımlanır. Felsefede de ağırlıklı yer tutan benlik kavramı[112], felsefî yönelime bağlı olarak farklı şekillerde tanımlanmaktadır. Fakat hemen her yaklaşımda, kendi varlığının bilincinde olma ve iradî eylem yetisi bu kavramın taşıdığı ortak öğe olarak yer almaktadır.[113]

Psikolojide benlik, kişinin kendini algılayış tarzı[114], kişiliğin dışa yansımayan özel yanı, insanın kendini tanıma ve değerlendirme biçimi, kişiliğin temel, özerk ve özgür katmanı[115] olarak tanımlanır. Benliğin, "içgüdülerden ve dürtülerden kaynaklanan güdüleri engellemek, denetlemek ve düzenlemek; çevredeki nesne ve kişilerle bağlantı kurmak; gerçeği tanımak, denemek, anlamak; gerçeğe uyum sağlamak, çevreden gelen uyarımları sınırlamak, sıralamak, zamanlamak; algılamak, saklamak, hatırlamak, düşünmek, karşılaştırmak, çıkarımlar yapmak, yargıya varmak; kavramları birleştirmek ve bütünleştirmek; kişinin karşılaştığı engelleri aşabilecek güçleri toplamak, geleceğe ilişkin beklenti ve amaçları saptamak ve kişiliği kaygıdan kurtaran savunma düzenlerini kullanmak"[116] gibi pek çok görevleri bulunmaktadır.

Gençlik çağı, benlik kavramının öne geçtiği, çocukluk döneminde dışa dönük olan ilgi ve dikkatin içe yöneldiği bir

---

111 Budak, Selçuk, *Psikoloji Sözlüğü*, Bilim ve Sanat Yay. Ankara, 2000, s. 123.

112 Bkz. Foucault, Michel - Gutman, Huck - Hutton, Patrick H., *Kendini Bilmek*, (çev. Gül Çağalı Güven), Om Yay., İstanbul, 1990.

113 Budak, *age*, s. 123.

114 Baymur, *Genel Psikoloji*, 7. bs. İstanbul, 1985, s. 267.

115 Köknel, Özcan, *Kimliğini Arayan Gençliğimiz*, Altın Kitaplar Yay. İstanbul, 2001, s. 174.

116 Köknel, Özcan, *Kaygıdan Mutluluğa Kişilik*, 13. bs. Altın Kitaplar, İstanbul, 1995, s. 66-67. Ayrıca bkz. a.mlf., *Kimliğini Arayan Gençliğimiz*, s. 177-178.

dönemdir.[117] Genç, kendisi ve çevresine yönelik keşiflerle içinde yaşadığı fizikî evren ve sosyal çevrede kendi yerini belirleme çabası içerisindedir.

Modern psikolojide benlik ve kimlik kavramlarının önemine yapılan vurgu, İslâm düşünce, kültür ve eğitim tarihinde, daha geniş anlam çerçevesinde "kendini bilme" kavramıyla ifade edilmiştir. Kendini bilme, manevî temel üzerine kurulu bütün büyük medeniyetler gibi İslâm düşüncesi ve medeniyetinde de insan eğitimi konusunda en önde tutulan hususlardan biri olmuştur. İnsanın maddî ve ruhî boyutunu dikkate alan kendini bilme eylemi, diğer bütün varlık alemini doğru olarak tanıyabilmenin de ön koşulu sayılmıştır. İslâm alimleri insanı, yaratılmışların hepsi kendisinde derlenen bir hülâsa olarak kabul ettiklerinden, kendini bilen insanın diğer varlıkları da bilebileceğini ifade etmişlerdir.[118] İnsan kendi ruhunu bilmekle ruhanî alem ve onun bakiliği hakkında bilgi edinir. Yine kendi maddî vücudunu bilmekle de maddî alemi ve onun sonlu ve geçici olduğunu anlamış olur.[119] Isfehânî'ye göre, kendini bilen insan; 1) yerleri ve gökleri ve bunların arasındakileri, 2) maddî ve ruhanî alemi, 3) insanın kendi benliğinde saklı olan düşmanlarını, bu vesileyle onlardan korunma yollarını, 4) kendini idare etmesini bilir. Kendini idare etmesini bilen alemi de güzel bir siyasetle ve iyi idare etmeye muktedir olur. 5) Kendini bilen, herhangi bir insanda gördüğü kusurların kendisinde de olabileceğini düşünür. Böyle bir bilgi ve şuura sahip olan insan başkalarını çekiştirmez, alay etmez, ayıplamaz. 6) Kendini bilen, Allah'ı da bilir. Zira Kur'an-ı Kerim'de *"Kudretimizin işareti olan ayetlerimizi, afakta ve kendi öz nefislerinde onlara göstereceğiz"* (Fussilet, 41/53). İnsanın kendi nefsini bilmesinin (marifet-i nefs) ardından Allah'ı bilmesi (marifetullah) gelir.[120]

---

[117] Yörükoğlu, Atalay, Gençlik Çağı Ruh Sağlığı ve Ruhsal Sorunlar, Özgür Yayın-Dağıtım, 7. bs. İstanbul, 1990, s. 103 vd.

[118] Bkz. Isfehânî, *Tafsîlu'n-Neş'eteyn ve Tahsîlu's-Saadeteyn*, s. 7. Ayrıca bkz. Mutahharî, Murtaza, *Ahlâk Felsefesi*, (çev. M. Recai Elmas), Akademi Yay., İstanbul, 1990, s. 176-178.

[119] Isfehânî, *Tafsîlu'n-Neş'eteyn ve Tahsîlu's-Saadeteyn*, s. 8.

[120] Bkz. Isfehânî, *ae*, s. 6-10.

Benlik duygusu gencin, içinde yaşadığı dünya ile olumlu ilişkiler geliştirmesi, insanî düzlemde düzenli ve mutlu bir hayat sürmesi için temel bir duygudur. Benlik duygusu, bir taraftan din ve ahlâk eğitimine imkân veren özde fıtrî bir kabiliyet iken, diğer taraftan, etki altında olduğu eğitim sistemince biçimlendirilen ve geliştirilen bir duygudur. İslâm eğitim sistemi, insanın benlik duygusunu, dinî ve ahlâkî bir hayat için esas bir nitelik olarak görür. Hatta, insanın kendini tanıma faaliyetinin bir neticesi olarak, maddî ve manevî boyutuyla kendisi hakkında ulaştığı bilinç düzeyi, onun dinî ya da din dışı yönelimleri için tayin edici bir özellik arz eder. İslâm eğitim sisteminde din ve ahlâk eğitimi, İslâm'ın eğitim ilkeleriyle ifade edilen manevî ve evrensel nitelikler temeline dayalıdır. Bu nitelikler en mükemmel ve kusursuz yapısına, Yüce Ben'in sahip olduğu isim ve sıfatlarla kavuşurken insan için de fıtrî yapısı ölçüsünde sonsuza doğru gelişim ve açılım imkânı sunar. Başka bir ifadeyle Allah, benlik üzerinde mutlak hakimdir. İslâmî anlayışta, insanın sahip olduğu benliğin kabul ya da reddi, olumlanması ya da olumsuzlanması, mutlak olarak tek bir merciye dayanır. O da, insanı en iyi tanıyan ve onu sadece gücü oranında sorumlu tutan, yaşamın ve ölümün kendisiyle ilişkilendiği, ayrıca tasavvur edilebileceğin ötesinde sonsuz ilim ve kudrete, af ve merhamete sahip Yüce Ben'dir.

İslâm eğitiminin, gençlerin benlik algılarına olumlu yönde etki eden bir özelliği de, bulûğ olayı ile birlikte gencin yetişkin bir insan olarak kabul görmesi, dinî görev ve sorumluluklar açısından onlarla aynı statüde yer almasıdır. Bilinen bir hususdur ki, çocukların ne kadar erken "adam" muamelesi görürlerse o kadar çabuk olgunlaştıkları bugün de kabul edilen bir hususdur.[121]

Benlik saygısı açısından düşünüldüğünde, kişisel bir değer sistemi oluşturma aşamasında olunan gençlik döneminde, İslâm'ın inanç ve değerler sistemi hakkında bilgilendirilen ve bilinçlendirilen genç, bu değerler sistemi içinde manevî özellikleriyle insan olarak kendisinin üstün bir mevkie sahip olduğunu öğrenecek, diğer bütün varlıklar içinde

[121] Bkz. Kanad, Pedagoji Tarihi, c. I, s. 324.

"yegâne"liğinin farkına varacak ve böylece güçlü bir benlik kavramı oluşturmada önemli bir mesafeyi katetmiş olacaktır.[122]

Gençlik döneminde benliğin sürekliliğini algılama, kendini tanıma ve nereden gelip nereye gittiğinin bilincinde olma, kimlik duygusunun da gelişmişliğinin ifadesidir.[123] Çağımızda özellikle ergenlik dönemi için sözü edilen kimlik bunalımı, benlik kavramının oluşmadığı, gencin, kendine özgü duyguları, düşünceleri, amaçları ve içten kabul ettiği inançları olmadığı, kendine has bir yaşam ve dünya görüşü geliştiremediği durumlarda ortaya çıkmaktadır.[124]

Ergen için kimlik, "güçlenen aynılığın ve sürekliliğin öznel bir duyumudur."[125] Dünya şartlarında, gerek sahip olunan ve gerekse içinde yaşanılan bölge ve zaman dilimi açısından sürekli değişkenlik gösteren maddî ve dünyevî değerler, farklı seviyelerden her ergen için güçlü bir benlik geliştirme imkânını sunmadığı gibi, olumsuz etkiler de taşıyabilmektedir. Ekonomik durum, bedensel özellikler, içinde bulunduğu sosyal

---

122 Günümüde yapılan araştırmalarda, ergenlik döneminde benlik saygısı ile dindarlık ve ahlâkî yargı düzeyleri arasında olumlu bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. (Bkz. Jones, Susan H. - Francis, Lesli J., "Religiosity and Self-Esteem During Childhood and Adolescence", Lesli J. Francis - William K. Kay - William S. Campbel (eds), *Research in Religious Education*, Smith and Helwys Publishing Inc. Georgia, USA, 1996, s. 198-200; Bkz. Kaya, Mevlüt, *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, yıl: 1997, sy. 4, s. 197.) Ayrıca bu dönemde benlik saygısının ergenin hayatı yaşamaya değer bulması bakımından da son derece önemli bir özellik olduğu vurgulanmıştır. Yapılan araştırmalarda düşük benlik saygısı, intihar eğilimlerini artıran yegane etken olmamakla birlikte önemli bir faktör olduğu tespit edilmiştir. Kendi dünyaları üzerinde biraz kontrolü olduğunu hissetmeleri ve kendi değerliliklerine ilişkin iyi durumda oldukları kanısını taşımaları, gençlerin intihar etme ihtimallerini azaltan hususlar olarak görülmektedir. (Aldridge, Jerry, *Self Esteem: Loving Yourself at Every Age*, Doxa Books, Birmingham, Alabama, 1993, s. 86).

123 Yörükoğlu, *age*, s. 110.

124 Bkz. Yörükoğlu, *age*, s. 110.

125 Grotevant, Harold D., "Kişilik Gelişimi", (çev. Ö. Hakan Ersever), James F. Adams (ed.) *Ergenliği Anlamak*, (Yay., haz., Bekir Onur), İmge Kitabevi Yay., Ankara, 1995, s. 156. Daha geniş bilgi için bkz. Atkinson, *Youth in Crisis*, s. 19.

tabaka, yaşadığı bölge, vs. özelliklerin değerler hiyerarşisinde öne geçtiği günümüz dünyasında gençlerin benlik duygularında belirleyici rol oynamaktadırlar.[126] Bu gibi özellikler, çoğu zaman her insanın sahip olmadığı veya ulaşamayacağı nitelikler olmaktadır. Ayrıca bunlar, kişinin doğrudan kendi gayreti ile elde ettiği kazanımlar olmamaktadır. Dolayısıyla sahip olunan benlik, öznel bir katkıdan yoksun olmakta ve sadece ona ait bir üstünlük kazandırmamaktadır.

Aslında ergenlik dönemi, gencin kişilik yapısında dramatik yönelimlerin ortaya çıktığı bir dönem olmaktan çok, benliğin genişlediği, açıldığı ve olgunlaştığı bir dönemdir. Bazen köklü değişimlerin olduğu da görülmektedir. Gençlik döneminde ergenin sahip olduğu duygusal enerji, benliği değiştirmekten çok var olan benliği geliştirmeye ve iyileştirmeye doğru yöneltilmektedir. Fakat bu döneme zayıf, iyi tanımlanmamış bir benlikle giren ergenler için durum daha farklıdır. Bu durumdakiler için söz konusu olan şey, benlik duygusunu iyileştirmek ve güçlendirmek yerine, kendilerine uyan bir benlik bulmaktır.[127] Dolayısıyla benlik gelişim süreci, ergenlikten önce başlar, ergenlikte daha da pekişir. Kişinin ergenlik döneminde güçlü bir benlik kavramı geliştirmesi ve bu doğrultuda bir benlik algısına sahip olabilmesi için, çocukluk döneminde bütün insan nesli için genel geçerliği olan evrensel değerlerle oluşturulmuş olgun bir insan portresinin çizilmesi ve evrensel bir insan modelinin ortaya konulması gerekir. Böyle bir modelin, sırf insanın kabiliyetlerini esas alması ve onun kazanımı ile değerli kabul edilmesi esasına dayanması gerekir. İşte İslâm eğitim ilkeleri etrafında şekillenen din ve ahlâk eğitim anlayışı, yetişmekte olan çocuklara ve gençlere böyle bir modelin sunulmasını ön görmektedir. İslâm düşüncesi ve eğitim tarihinde beliren *insan-ı kâmil* anlayışları böyle bir modelin portresini ortaya koyma denemeleridir. Bu modelin örnekleri, peygamberlerin şahsında somut bir yapıya

---

[126] Bkz. Aldridge, *age*, s. 83.

[127] Hamachek, Don E., "Ergen Benliğinin Psikolojisi ve Gelişimi", (çev. Ö. Hakan Ersever), James F. Adams (ed.) ***Ergenliği Anlamak***, (Yay., haz., Bekir Onur), İmge Kitabevi Yay., Ankara, 1995, s. 146.

kavuşmuş, fakat insana, onunla da sınırlı kalmayıp, Yüce Yaratıcı'nın sıfatlarıyla kendini sonsuza uzanan genişlikte geliştirmesi imkânı sunulmuştur.

Özetle, benlik, hem din ve ahlâk eğitimine imkân veren bir özellik, hem de bu eğitim sistemi tarafından insanın fıtrî nitelikleri çerçevesinde etkilenen, biçimlendirilen bir yapıdır. Din ve ahlâk eğitiminin duygu boyutundaki en önemli görevi, gençlik döneminde oluşum aşamasında olan benlik kavramını, en olumlusundan en olumsuzuna kadar farklılık ve değişiklik arz eden maddî ve fizikî özellikler[128] yerine, insan türünde aynîleşen sadece ona özgü, fıtrî ve manevî özellikler temelinde oluşturmasını sağlamaktır. İslâm eğitim sisteminin en önemli hedeflerinden biri, bu doğrultuda sağlıklı bir benlik oluşturmaktır. İnsanın kendini doğru bir şekilde tanıması ve anlaması, İslâm'ın hedeflediği dinî ve ahlâkî hayatın özünü teşkil eder. Kur'an'da tebliğin en çetin muhatapları arasında dikkati çeken kesim, bu yönlerden zaafları olan kişilerdir. Başka bir ifadeyle, Kur'an'ın problem edindiği ve eğitimini hedeflediği duygular arasında benlik duyguları ilk sırada yer alır. Çünkü benlikle ilgili duyguların iki zıt kutupta menfî bir gelişim göstermesi, bir tarafta aşırı derecede silik bir benlikle insanın kendini inkâra sürüklendiği[129], diğer tarafta ise, kendini yücelterek tanrılık iddiasında bulunduğu[130] marazî sonuçların ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Gencin, kendisini aşağı görmekle yüceltmek arasında gidip geldiği, benlik kavramının sürekli iniş çıkışlarla dalgalanma gösterdiği[131] ve kendisine yakışacak bir kimlik arayışı içinde

---

[128] Kur'an'da ilahî vahye karşı olumsuz tavır sergileyenlerin kendilerini tanımlamadaki (benlik algıları) ortak yönleri, onların mal, evlat, makam, mevki, ait oldukları toplum katmanı, eşya ve fizikî görünüş esasına dayalı üstün ve şerefli olma duygusuna sahip olmaları, kendilerini maddî ve dünyevî niteliklerle ifade etmeleridir. (Bkz. Sebe', 34/35; Meryem, 19/73-74; Duhan, 44/49.) İnananlar açısından ise üstünlük ölçüsü, bunun tam tersine, takva ölçeğinde ayrışan manevî niteliklere dayalıdır. (Bkz. Hucurat, 49/13.)

[129] Bkz. Nîsâ, 4/97; Sebe', 34/31-33

[130] Bkz. Nâziat, 79/24; Zuhruf, 43/51.

[131] Bkz. Yörükoğlu, *age*, s. 104.

bulunduğu ergenlik döneminde, Yüce Yaratıcı'nın en güzel isimlerinde (esmâ-i hüsnâ) belirginleşen kusursuz portre, gencin içinde büyüyen ideal benle büyük oranda örtüşecek ve onu bu doğrultuda şekillendirecektir. Her insanın kendi fıtrî kabiliyetleri ölçüsünde bu isimlerin taşıdığı anlamlar doğrultusunda hayatını düzenleme faaliyetine girişmesi, sonuçta ortaya, her bir bireye özgü, kendi fıtrî donanımına dayalı, örneği kendisi gibi herhangi bir insan olmak yerine yüce sıfatlarla biçimlenen üstün özelliklere sahip özgün bir benlik oluşumunu hazırlayacaktır. Dolayısıyla böyle bir benlik, içinde bulunduğu maddî dünyanın etkileri yanında, insanın ontolojik varlık yapısına uygun olarak ilahî bir öz de taşıyacaktır.

b. Cinsellik Duygusu

Genel anlamda cinsellik, cinsel özelliklerin, cinsel karakterin ve ona eşlik eden duyguların, tutumların ve davranışların bütününü ifade etmek üzere kullanılan bir kelimedir. Cinsellik duygusu da, cinsel hayata imkân veren bütün arzuları, heyecanları ve güdüleri ifade eder.

İnsan, yaklaşık 12-24 yaşları arasındaki gelişim dönemi boyunca özellikle kendini belli eden iki önemli güce sahip olur: Aklî melekeler ve cinsellik duygusu. Bu iki güç, gizemli bir şekilde birbiriyle ilişkilidir; fakat aynı zamanda birbirine zıt özellikler taşır. İnsan doğasının üst ve alt olmak üzere iki kutbundaki bu iki güç arasında ergenlik döneminde yaşanan gerginlikten, pek çok dinî, ahlâkî ve insanî özellikler doğar.[132] Bu nedenle ergenlik dönemindeki cinsel duyguların, genel olarak insanlığın, özelde bu duyguları yoğun bir şekilde yaşayan gencin üstün insanî özelliklerini ortaya koyabilmesi için hayatî derecede önemi bulunmaktadır. Eğer insanlar cinsel içgüdülerinden yoksun olsalardı, insanlık için belki de ne ahlâktan, ne edebiyattan, ne felsefeden ve ne de sanattan söz etmek mümkün olurdu.[133]

---

[132] Bkz. Gardner, *age*, s. 68-69.

[133] Bkz. Sunar, Cavit, "Aşk'ın Terbiye'de Rolü", AÜİFD, c. XXV, s. 107. Ayrıca bkz. Freud, Sigmund, *Psikanaliz Nedir ve Beş Konferans*, (çev. Kâmuran Şipal), Bozak Yay. İstanbul, 1975, s. 191-194; Carrel, Alexis,

Modern psikolojinin büyük ölçüde Freud'un psikanalitik yorumu etkisi altında şekillenen anlayışına göre cinsellik, kökenleri çocukluğun ilk yıllarına kadar giden temel cinsel enerjinin (libido veya yaşam içgüdülerinin enerjisi) insan gelişiminin değişik aşamalarında farklı şekillerde bilinç düzeyinde ortaya çıkarak kendini belli etmesini ifade eder.[134] Genellikle ruhsal rahatsızlığı bulunan insanları inceleyerek psikanalitik kuramını geliştiren Freud, bazı psikolojik bozuklukların ve nevrotik vakaların temelinde cinsel içgüdülerin bastırılmasını görmüş, daha genel bir ifadeyle, heyecanların boşalımdan yoksun bırakılmasının ruhsal travmaları etkin duruma geçirdiğini tespit etmişti.[135] Fakat Freud'un bu görüşüne karşı günümüzde, cinselliğin bastırıldığından çok, modern biyo-iktidar tarafından üretilip bedene nüfuz etmek için bireylere dayatıldığından söz edilmektedir.[136] Bu tartışma bir yana, günümüz popüler kültürünün cinsel mesajlarla dolu olduğu açık bir gerçektir.[137] Bu popüler kültürle birlikte gelen anlayış ise, özellikle ergenlik döneminde, her iki cinsin hayatını ahlâkî ve dinî açılardan olduğu kadar psikolojik ve sosyal yönlerden de olumsuz

---

İnsan Denen Meçhul, (çev. Refik Özdek), Yağmur Yay. İstanbul, 1990, s. 113.

134 Cinselliğin ilk evresi oral dönem (doğumdan on sekizinci aya kadar), ikincisi anal dönem (on sekizinci aydan üç yaşına kadar), üçüncüsü ise genital dönemdir (üç yaşından sonraki dönem).

135 Bkz. Freud, *age*, s. 39, 178.

136 Bkz. Keskin, Ferda, "Michel Foucault", Michel Foucault, *Özne ve İktidar* (çev. Işıl Ergüden-Osman Akınhay), (Ayrıntı Yay. İstanbul, 2000) içinde, s. 9. Yaklaşık üçyüz yıl öncesinden Rousseau'nun gençlerin cinsel arzularıyla ilgili saptamaları da ilginçtir. Rousseau şunları yazmaktadır: "Belki bin defa tekrarlamışımdır ki, (cinsel arzular) ancak muhayyilenin tahriki ile uyanırlar; gençlerdeki tabii haz ihtiyacı, fizikî bir ihtiyaç değildir ve hakiki -tabii bir ihtiyaç telakki edilemez. Gözlerimize şehvânî mevzular çarpmamış ve dimağımızı namussuz fikirler istila etmemiş olsaydı, belki şehvânî hiçbir ihtiyaç hissetmeksizin, daima iffetli kalırdık ve şehvetin ilcalarına sürüklenmekten kendimizi koruyabilirdik. Bazı hal ve manzaralar karşısında, gençlerin kanları gizli kaynamalara sürüklenmekte ve bu sürüklenişin sebeplerini bilmedikleri halde, şehvet krizleri geçirmekte oldukları görülür. Bu kaynamaların bastırılması güçtür ve önüne geçilmez." Rousseau, *age*, s. 259.

137 Bkz. Clouse, "agm", s. 197.

sonuçların ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Gençliğin, kendi gelişimi, toplum ve insanlık yararına çok daha yüce amaçlar için kullanabileceği hayat enerjisi, rastgele ve kontrolsüz ilişkilerle boşa harcanmaktadır. Günümüzde, modern hayatın tümüyle etkisinde kalan, dinî ve ahlâkî değerlerin kontrol edici ve düzenleyici etkisinden uzak toplum kesimlerinde cinsellik, gençliğin saplanıp kaldığı bir labirent haline dönüşmüş durumdadır.[138]

Modern çağın, insanın cinsel duygularını rastgele, kontrolsüz, hatta kışkırtıcı bir şekilde tatmin peşinde sürükleyen tutumuna karşılık, kimi din ya da mezhep anlayışlarının ters yönde fakat aynı şiddette bu duyguları önemsemez ve cinsel arzu ve ihtiyaçları görmezlikten gelen tavrı[139] cinselliğe yaklaşımda iki ucu temsil etmektedir. İslâmî anlayışta ise, insan gerçeği dikkate alınarak ve onun mutluluğu için bu ikisi arasında bir orta yol tercih edilmiş, bir yandan cinsel duyguların dengeli ve tabiî gelişimi için gerekli bireysel ve sosyal tedbirlerin alınması istenirken, diğer taraftan cinsel duyguların belli bir düzen içinde, daha geniş ve kutsî amaçlar taşıyan evlilik kurumu aracılığıyla tatminine izin verilmiş, hatta teşvik edilmiştir.[140]

Gençlik dönemi din ve ahlâk eğitimi bağlamında ele alındığında, cinsellik duygusunun, olumlu ve olumsuz olmak

---

[138] Bkz. Atkinson, *age*, s. 170-211. Daha geniş bilgi için bkz. Wagner, Carol A., "Ergen Cinselliği", (çev. Melike T. Bağlı), James F. Adams (ed.) *Ergenliği Anlamak*, (Yay., haz., Bekir Onur), İmge Kitabevi Yay., Ankara, 1995, s. 322, 332; Goleman, *age*, s. 290. Bugün gelinen noktada, özellikle Batı'da bir kısım ergenler, bakire kalmanın kendilerindeki bir tuhaflıktan mı kaynaklandığını düşünecek kadar ergenlik döneminde evlilik öncesi cinsel ilişkiler yaygınlık kazanmıştır. Bkz. Wagner, "agm", s. 315.

[139] Hıristiyanlıkta Katolik Mezhebine göre, ruhban sınıfı evlenemez, ruhban sınıfı dışında evlenenler ise boşanamaz, boşandıktan sonra evlenmek ise zina kabul edilir. Ortodoks Mezhebine göre ise, papazlar evlenebilir, fakat keşişler, piskoposlar ve patrikler evlenemez. Bkz. Tümer, Günay - Küçük, Abdurrahman, *Dinler Tarihi*, Ocak Yay., Ankara, 1993, s. 271-272.

[140] Bkz. Buhârî, Savm, 10; Nikâh, 2,3; Müslim, Nikâh, 1,3 (1400); Ebû Dâvûd, Nikâh, 1 (2046); Tirmizî, Nikâh, 1 (1081); Nesâî, Sıyam, 43; Nikâh, 2; İbn Mace, Nikâh, 1 (1845); Darîmî, Nikâh, 2.

üzere iki yönden etkide bulunduğunu tespit etmek mümkündür.

Olumlu açıdan şu etkilerinden bahsedilebilir:

1) Cinsel gelişimle birlikte ortaya çıkan bu duygu, genç üzerinde, en azından biyolojik olarak yetişkin bir insan özelliğine kavuşmuş olmanın verdiği bir "adam olma" ya da "yetişkin olma" duygusunu da beraberinde getirir. Özellikle İslâmî anlayış açısından bulûğ, dinî görev ve sorumlulukların başladığı dönemdir. Dolayısıyla dinî ve toplumsal alanda kendisine ayrı bir yer ayrıldığı hissini ortaya çıkaran cinsellik, bu döneme eğitimsel ve psikolojik olarak hazırlıklı giren gencin benlik duygularına olumlu yönde katkı sağlayacaktır. Bununla birlikte genç, dinî görev ve sorumlulukların gereğini yerine getirme hususunda kendini daha motive olmuş hissedecektir. Fakat, çocukluk döneminde ve bulûğ öncesinde gerekli ön eğitimin verilmemesi durumunda, gencin kendini, taşıyamayacağı ağır bir yükün altına girmiş olarak görmesi ve tam tersine, kendine ve dine karşı olumsuz duygular yaşaması da mümkündür. Bu nedenle bulûğ öncesi dönemde, cinselliğin "beden ötesi" anlamı hususunda gerekli bilgi verilmesi, cinsel duyguların olumlu etki yapmasının ön şartı olmaktadır.

2) Gençlik döneminde ortaya çıkan cinsel enerjinin, her türlü saf duygularla kalbi zenginleştirmek için en faydalı bir şekilde yüksek amaçlara yönlendirilmesi mümkündür. Güçlü bedensel arzulara kalpten duyulan idealizm duygusunun da eşlik ettiği gençlik döneminde, bu arzuların saf duyguya dönüştürülmesine imkân vermeden bütünüyle bedensel olarak ifade edilmesine izin verilmesi, kalbin esas fonksiyonları dahilinde gittikçe büyüme, özgürleşme, mutlu ve yaratıcı olma şeklinde ortaya çıkacak paha biçilmez bir imkân yok edilmiş olacaktır.[141] Bu nedenle, cinsel enerjinin, bütün canlıların ortak özelliği olan sırf bedensel tatmin yerine, ilim, ahlâk, sanat ve din gibi insana özgü alanlara yönlendirilmesi din ve ahlâk eğitiminde son derece önemli bir husustur. Ayrıca, gençlerin hayat enerjilerinin kuvvetli akımları dinî kanallara

[141] Bkz. Gardner, *age*, s. 70.

yöneltilmek suretiyle de bu alanda kendilerini gerçekleştirmeleri ve ihtidalara kadar giden ciddî davranış değişiklikleri yaşamaları sağlanabilir.[142]

3) Cinsellik duygusu, insan neslinin, kendisiyle açıklanabilen en büyük varlık gerekçesidir. Din ve ahlâk eğitiminde en önemli ve en anlamlı olgu varlık olgusudur. Bu olguyu besleyen her şey aynı derecede anlamlıdır. Bu nedenle cinsellik duygusu, insanın varlık boyutuna güçlü etkisinden dolayı, din ve ahlâk eğitiminde işlenecek temel duyguların en önemlilerinden biri olma özelliğini taşımaktadır.

Olumsuz etkileri açısından bakıldığında; cinsel güdülerin uyanışı ile birlikte nefsanî arzuların din ve ahlâk kurallarıyla karşı karşıya gelmesinin, bir çatışma ortamına neden olabileceği, bu çatışma ortamında ortaya çıkan suçluluk ve günahkârlık duygularının aşırı bir hal alması durumunda ise, tevbe ve pişmanlığa karşı güçsüzlük ve duygusuzluk hisleri oluşabileceği söylenebilir.[143] Fakat bu boyutta sorunlar, çoğunlukla gencin gelişimine yapışık doğal bir süreç olmaktan çok, onda oluşan olumlu hassasiyetin, toplumsal, ekonomik ve çevresel faktörlerle olumsuzlaştırılması ile ortaya çıkmaktadır.[144]

Şüphesiz dinî ve ahlâkî hayatın yolu, içgüdü yaşamını, insan doğasına uygun bir şekilde disiplin altına almaktan geçer.

---

142 Bkz. Hökelekli, *ag.tez*, s. 17.

143 Bkz. Hökelekli, *age*, s. 272-273, 274.

144 Hayatın hemen her anının cinsel motiflerle örülü olduğu modern dünyada, yaklaşık 12-14 yaşlarında bulûğa (cinsellik şuuruna) ermelerine rağmen ekonomik ve toplumsal destekten mahrum bulunmaları ve bir mesleğe atanma açısından gelecek garantisine sahip olmamaları yüzünden 22-24 yaşlarına kadar süren uzun dönemde evlenme imkanına kavuşamayan gençlerin, cinsel arzuları doğrultusunda davranma ile dinî ve ahlâkî bir yaşam arasında sıkışıp kalmaları kaçınılmaz görünmektedir. Fakat bilinmelidir ki bu dünya, gençler tarafından değil, çoğunlukla gençliği beğenmeyen, onlardan sürekli şikayet eden, hesap soran ve onları eğitmeye, "terbiye" etmeye çalışan yetişkinler tarafından hazırlanmıştır. Cinselliğin, sınır tanımaz boyutlarda maddî çıkar amaçlı olarak kullanıldığı günümüzde, yine yetişkinler eliyle yakılan bu ateşte yanmamaları için gençliğin, her birinin âdeta bir İbrahîm veya bir Yûsuf, bir Meryem veya bir Fâtıma olması gerekmektedir.

Cinsel güdülerin disipline edilmesi ise, en tabii bir şekilde, insanlık tarihi kadar eski olan evlilik kurumuyla mümkün olmaktadır.[145] Bu nedenle Kur'an'da, bekârların evlendirilmeleri tavsiye edilmiş, maddî gerekçelerin evlenmeye engel olarak görülmemesi istenmiş; evlenme istek ve kararında olup yoksul durumda bulunanların Allah'ın bol lütfu ve geniş mülkü ile destekleneceği ve zenginleştirileceği ifade edilmiştir.[146] Hz. Peygamber de özellikle gençlere hitaben aynı içerikte tavsiyelerde bulunmuş; evliliğin gözü haramdan sakındırıcı, namusu kötülüklerden koruyucu olduğunu belirtmiştir. Evlenmeye gücü yetmeyenlerin ise, cinsel arzularına yenik düşmemek için birtakım önlemleri almaları tavsiyesinde bulunulmuştur.[147]

Gençlerin geç evlenme ile karşı karşıya kalmaları durumunda, cinsel alanda kendi kendileriyle uzlaşmaları veya cinsel ihtiyaçları tatmin işini daha sonraki devrelere kadar uzatmaları gerekmektedir. Bu gecikme onların ekonomik bakımdan bağımsızlığa kavuşma zamanı ile birlikte sosyal,

---

145 Din ve ahlâk eğitimiyle ilgilenen İslâm alimleri, çocukların bulûğa erince evlendirilmesi gereğine dikkat çekmişlerdir. (Bkz. el-Cevziyye, İbn Kayyim, *Tuhfetü'l-Mevrûd bi Ahkâmi'l-Mevlûd*, Beyrut, 1983, s. 159; Kınalızâde, *age*, c. II, s. 39.) Modern eğitimin temellerini atan Rousseau'nun da, romanının kahramanı Emil'in kötülüklerden uzak kalabilmesi için bulduğu ve "herşeye deva" dediği yegane çözüm yolu evliliktir: "Gençliği bozan sefahat ve zina hayatıdır" (*Emil*, s. 257) diyen Rousseau, onu bu hayattan kurtarmak için bulduğu çareyi şu şekilde ifade etmektedir: "Emil'i ayartıcılardan kurtarmak için benim bulduğum çare, her şeye devadır: 'Oğlum! Genç kalbinin bir dişi arkadaşa ihtiyacı vardır. Gel, gidelim ve sana uygun olanını arayalım! Belki kolay kolay bulamayacağız; hakiki meziyetler daima nadirdir; fakaz biz, hiç sıkılıp usanmıyalım. Herhalde bir dişi bulacağız; tam uygun olmasa bile sana en fazla yakın olabilecektir.' Böyle büyüleyici bir proje ile kendisini hayata atacağım. Terbiyeciler! Daha ne söyliyeyim? Bu hareketimle her şeyi yapmış olduğumu görmüyor musunuz?" Bkz. Rousseau, *age*, s. 255.

146 Bkz. Nûr, 24/32.

147 Bkz. Buhârî, Nikâh, 2, 3; Müslim, Nikâh, 1, 3 (1400); İbn Mâce, Nikâh, 1 (1845); Nesâî, Nikâh, 3; Sıyam, 43; Dârimî, Nikâh, 2. Ayrıca bkz. Buhârî, İlim, 31; Enbiya, 48; Nikâh, 12; Itk, 14. Müslim, İman, 241 (154); Tirmizî, Nikâh, 25 (1116); İbn Mâce, Nikâh, 42 (1956); Dârimî, Nikâh, 46; Ahmed b. Hanbel, c. IV, s. 395, 402, 405, 414.

özellikle dinî ve ahlâkî cephesine kötü etkiler yapmaktadır.[148] Bu nedenle evlilik, pek çok bireysel ve sosyal faydalarının yanında, kötülüklerden ve sapmalardan koruyucu bir işlev de görmektedir. Nitekim Yüce Allah Kur'an'da bekârların evlendirilmelerini tavsiye ederken, herhangi bir sebepten evlenemeyecek durumda olanlara da iffetli davranmalarını öğütlemektedir. Böylece evlilik, Kur'an'da da iffetli bir hayatı hazırlayan bir iş olarak görülmektedir.[149]

İslâm eğitiminde, insan eğitiminin diğer alanlarında olduğu gibi, cinsel duyguların eğitiminde de inanç faktöründen faydalanılmaktadır. İnanç faktörü, Kur'an'da Hz. Yûsuf kıssasında olduğu gibi kimi zaman kötülüklerden kaçıp sığınacak bir yer olarak[150], kimi zaman da yasak ilişkiyi engelleyen bir set olarak işlev görmektedir. *"Allah'ın en çok beğendiği genç, gayr-ı meşru şehvet peşinde koşmayan gençtir"*[151] diyerek gençlerin cinsel arzularını, O'nun sevgisi ve hoşnutluğu ile aşırılıklardan korumayı amaçlayan Hz. Peygamber'in tavrından ise inanç faktörünün ikinci anlamda bir etki gücüne sahip olduğu anlaşılmaktadır.[152]

Cinsel duyguların eğitiminde önem arz eden diğer bir husus, empatik düşünme ya da düşündürme yöntemidir. Hz. Peygamber bu yöntemi, zina etmek için kendisinden izin isteyen bir gence başarıyla uygulamıştır. Hz. Peygamber'in huzuruna gelerek, *"Ey Allah'ın elçisi, bana zina etmek için izin ver"* diyen Kureyşli genç, İslâm adabına uygun olmayan bu

---

148 Hökelekli, *ag.tez*, s. 8.

149 Bkz. Nûr, 24/33.

150 Bkz. Yûsuf, 12/23.

151 Ahmed b. Hanbel, c. IV, s. 151.

152 Günümüzde yapılan araştırmalarda, dindarlık ile cinsel ahlâk arasında olumlu bir ilişkiden bahsetmek mümkündür. Yapılan alan araştırmalarında, yüksek dindarlık düzeyi ile flört, evlilik öncesi cinsel ilişki ve cinsel sapma gibi cinsel davranışlar arasında anlamlı negatif bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Bkz. Yüksel, Leman, *Üniversiteli Kız Öğrencilerde Cinsel Ahlâk İle Dinî İnanç ve Tutumların İlişkisi*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Bursa, 1995, s. 82-84; Yıldırım, İbrahim, "Some Values of Turkish University Students from Varying Degrees of Religiosity", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, yıl, 1999, sy. 16-17, s. 117; Hyde, *age*, s. 282, 287.

tavrı dolayısıyla oradaki diğer sahabe tarafından büyük tepki görmüş ve susturulmaya çalışılmıştı. Fakat Hz. Peygamber son derece sakin bir şekilde bu gence, *"Yanıma gel, otur"* diyerek yol göstermiş, sonra onunla sohbet etmeye başlamıştı. Ona, bir başkasının kendi annesi, kızı, halası ve teyzesiyle zina etmesine razı olup olmayacağını sormuş ve bu sorularına karşılık kesin red cevapları almıştı. Hz. Peygamber bu sohbet sırasında gencin, gayr-ı meşru ilişki için seçeceği kurbanını, onun en yakınından kimselerle yer değiştirmiş, böylece, bir başkasının duygularını ve hislerini kendi içinde duyması ve hissetmesini sağlamıştı. Bu işlemler sonunda hatasını açık bir şekilde anlayan ve pişmanlık duyan genç, Hz. Peygamber'in kendisine yaptığı dualarla uğurlanmış, hadisin ravisinin ifadelerine göre, daha sonraki hayatında bir daha böyle şeylerle ilgilenmemişti.[153] Hz. Peygamber'in bu uygulamasında da görüldüğü gibi, modern literatürde, "içini hissetme" anlamındaki empati kavramıyla ifade edilen "başkasının öznel deneyimini algılayabilme yeteneği"[154], bir çok açıdan ahlâkî karar ve davranışların temelinde yer alır.[155] Çağdaş ahlâk gelişim kuramcısı ve ahlâk eğitimcisi Kohlberg de, "kişinin kendisini karşısındakinin rolüne koyma yeteneği" olarak tanımlanan "rol alma"nın, ahlâkî evreler boyunca bireyin ilerlemesini sağlayan mekanizma olduğunu belirtir.[156]

Kur'an ve Hadislerde gençlik dönemi özelliklerinden bahsederken, *karşı cinsle ilişkilerde sınırlılık*tan söz edilmişti. İslâm'da, birbirine yabancı sayılan kadın erkek arasındaki ilişkilere belli ölçülerde sınırlılık getirilerek dinî ve ahlâkî açıdan onaylanmayan cinsel tutum ve davranışların ortaya çıkmasına engel olunmuştur. Bulûğ ile başlayan yeni dönemde genç, aile içi ilişkilerden başlayarak[157] dışa doğru gittikçe

---

153 İlgili hadis için bkz. Ahmed b. Hanbel, c. V, s. 256-257.

154 Goleman, *age*, s. 129

155 Goleman, *age*, s. 137 vd.

156 Bkz. Windmiller, "agm", s. 235.

157 Kur'an'da, bulûğ çağına henüz ermemiş çocukların anne babalarının odalarına girerken sadece belli vakitlerde izin istemeleri öğütlenirken, bulûğa ermiş olanların, her vakit izin isteyerek girmeleri gereğine işaret edilmiştir. Bkz. Nûr. 24/58-59. Ayrıca Hz. Peygamber'in işaret ettiği,

büyüyen çevresiyle ilişkilerinde belli ölçülere riayet etmek durumundadır.[158]

İslâm'da cinsel ahlâk, kişilerin cinsel ihtiyaçlarıyla ilgili davranışlarını düzenleyen, insan fıtratının dengeli yapısını korumaya yönelik birtakım kuralları ve değer yargılarını içerir. Cinsel hayat da, en tabii bir şekilde, bu değer yargıları üzerine kurulu bir düzen içinde, geçici birlikteliklerin ve kısa süreli

---

"yedi yaşında karşıt cinsten kardeşlerin (Heysemî, c. I, s. 294), dokuz veya on yaşında ise aynı cinsten kardeşlerin yataklarının ayrılması gereği", aile içinde kardeşler arası ilişkilere bulûğ dönemine bir ön hazırlık mahiyetinde getirilen düzenleme ve sınırlılıklar olarak düşünülebilir. Bkz. Ebû Dâvûd, Salat, 26 (495-496); Tirmizî, Salat, 299 (2/259); Darimî, Salat, 141 (1/333); Heysemî, *age*, c. I, s. 294. Aclûnî, *age*, c. II, 203-204.

[158] Bir araştırmacı, "altında cinsel dürtü ve coşkunun bulunduğu bir tür kız-erkek ilişkisi" olarak tanımladığı flörtün, gençlik çağı için gerekli ve sağlıklı bir ilişki türü olduğunu belirtmektedir. (Bkz. Köknel, Özcan, *Kimliğini Arayan Gençliğimiz*, Altın Kitaplar Yay., İstanbul, 2001, s. 192.) Halbuki modern araştırmalar, ergenlerde görülen evlilik öncesi cinsel ilişki davranışının, biriyle çıkma ve birlikte olma ilişkisi yani flört sonucunda ortaya çıktığı tespitini yapmaktadırlar. (Bkz. Wagner, "agm", s. 347). Ayrıca, çıkma yaşı ile lise mezuniyeti öncesinde cinsel ilişkiye girme davranışı arasında ters orantılı olarak bir ilişki olduğu gözlenmiştir. Çıkma yaşı düştükçe, liseden mezun olmadan önce cinsel ilişkiye girme olasılığı artmaktadır. 12 yaşında çıkmaya başlayan kızların %91'i, 13 yaşında çıkmaya başlayanların %56'sı, 14 yaşında çıkmaya başlayanların %53'ü, 15 yaşında çıkmaya başlayanların %40'ı, 16 yaşında çıkmaya başlayanların %20'si, 17 yaşında çıkmaya başlayanların ise %7'si orta öğretimden mezun olmadan cinsel ilişkiye girmişlerdir. (Bkz. Davies, James, A., "Adolescent Subculture", Donald Ratcliff-James A. Davies (eds), *Handbook of Youth Ministry*, Religious Education Press, Birmingham, Alabama, 1991, s. 14.) Ayrıca, ergenler arasında cinsel yakınlaşma aşamalarıyla ilgili yapılan bir araştırmada, cinsel ilişkiye kadar giden yakınlaşmanın ilk aşamalarını, cinsel ilgi ve arzu taşıyan bakış ve konuşmalar oluşturduğu tespit edilmiştir. (Bkz. Clouse, *"agm"*, s. 202). İslâmî anlayışta, kız-erkek ilişkileri, ilk aşamadan itibaren, yani kasıtlı ve cinsel arzu (şehvet) içeren bakış ve konuşmalara meydan verecek yakınlıklara izin vermemek suretiyle, kontrol altına alınmış, istenmeyen muhtemel sonuçların ortaya çıkmasına engel olunması amaçlanmıştır.

hazların ötesinde kutsal bir mahiyet arz eden evlilik kurumu içinde yaşanır.[159]

c. Değer ve Anlam Duyguları

Değer, sosyal bilim literatüründe, kullanılışlı ya da arzulanır olma, bir şeyi arzu edilir veya yararlı kılan özellik veya nitelik; amaç veya araçlar hakkında inanç, bir şeye bağlanan ruhsal enerji miktarı[160] gibi anlamlarda kullanılan bir terimdir. Anlam ise, herhangi bir şeyin niyet, amaç ve hedef kavramlarıyla ilişkililik derecesini ifade eden bir kavramdır. Herhangi bir eylemi veya varlığı anlamlı kılan şey, onun bir niyet, bir amaç ya da bir hedefle ilişkililik derecesiyle doğrudan ilgilidir. Başka bir ifadeyle anlam, herhangi bir varlık veya oluşun, belli amaç ve hedefler ölçüsüne göre taşıdığı değeri ifade eder. Dolayısıyla değer ve anlam kavramları birbiriyle yakından ilişkili anlamlar içerir.

Değer ve anlam duyguları, insanın kendine, diğer insanlara, çevreye, hayata ve ölüme bakışını ve tavrını belirleyen, bunlarla ilişkisini yaşamsal düzeyde etkileyen önemli duygulardır. İnsan gelişim dönemleri içinde, değer ve anlam duygularına tatmin arayışının en şiddetli bir şekilde yaşandığı dönem, bulûğ ile başlayan gençlik yıllarıdır.

---

[159] Zihinleri ve hayat anlayışları modern eğitimin, evliliği ve aile hayatını küçümseyen olumsuz etkileri altında günümüz gençliğinin evliliğe bakışı ne yazık ki bu kutsal niteliğinden yoksun bulunmaktadır. A. Ziyalar'ın konuyla ilgili şu değerlendirmesi bu hususu açık bir çekilde ifade etmektedir: "Evliliğe giriş bugünün gençlerinde kutsal niteliğini, sorumluluğunu, sevgi, şefkat ve koruma özelliklerini kaybetmiş gibidir. Eşlerin birbirine verebilecekleri şeylerin moral ve ahlâki değerler olması şartı kaldırılmış, yerini şekil, haz ve cinsel içgüdünün her çeşit doyumu almıştır. Batı ülkelerinde evlilik dışı birarada yaşama, evlilik dışı evlat sahibi olma, aynı cinsten olanların bir arada yaşamaları ana toplumların anlamsız hoşgörüleri sayesinde bir âdet halini almış, cinsel özgürlük özellikle psikopatik eğilimli insanların kolaylıkla birbirlerini bulmasını sağlamış ve ruhî bakımdan hasta olan bu kişilerin çok sayıda hasta bireyler üretmeleri ve toplumun giderek daha fazla hasta kişiden oluşması sonucunu getirmiştir." Ziyalar, "agm", s. 22 vd.

[160] Demir, Ömer - Acar, Mustafa, *Sosyal Bilimler Sözlüğü*, 3. bs. Vadi Yay., Ankara, 1997, s. 54; Budak, *age*, s. 196.

İslâm inancında insan, varoluş serüveni ve yaratılış özü itibariyle üstün bir değere sahiptir. Dikkatinin kendine yöneldiği ergenlik döneminde gencin, öz varlığıyla ilgili olarak, Allah'ın kendi ruhundan üfleyip[161] en güzel şekilde yarattığı[162], meleklerine üstün tuttuğu[163], yeryüzünde kendisine halife kıldığı[164] seçkin ve şerefli[165] bir varlık olduğu inancı ve anlayışına sahip olması onun kendine ilişkin değer duygularını olumlu yönde etkileyecektir. Ayrıca, Allah'ın yaratılıştan kendisine bahşettiği bu üstünlüğün, yaşamın ileriki yıllarında da korunması ve devam ettirilmesinin kendi elinde olduğu inancı, bu duyguların sürekli canlı tutulmasının garantisini kişinin kendi eline vermiş olacak ve bir açıdan kişi kendi değerini belirleme noktasında doğrudan kendisinin yetkili olduğu kanaatine sahip olacaktır. Dolayısıyla çocukluk ve gençlik döneminde, İslâm inancı ve eğitim ilkeleri ekseninde bu çerçevede oluşan eğitim anlayışı, Psikolojide anlam istemi[166] olarak ifade edilen değer ve anlam duygularına tatmin arayışına, yaşamsal bir fonksiyonla katkıda bulunarak bireyin varoluşsal bir boşluğa itilmesine imkân tanımaz.

---

161 Hicr, 15/29; Sa'd, 38/72.

162 Tîn, 95/4.

163 Bakara, 2/34; Hicr, 15/30; Sa'd, 38/73.

164 Bkz. Bakara, 2/30.

165 İsrâ, 17/70.

166 Bkz. Budak, s. 71.
Günümüzde, bütün dünyada özellikle gençlik döneminde gittikçe artış eğilimi gösteren intihar vakalarında, yaşama ilişkin değer ve anlam duygularının gittikçe zayıflamasının büyük etkisi bulunmaktadır. İntihar düşüncesine ya da eylemine yol açan hususlar arasında genellikle ailevî problemler, sevilen birini kaybetme, sevgisine karşılık bulamama, sosyal tecrit ve yalnızlık, değişik nedenlere dayalı depresyon, alkol ve uyuşturucu kullanımı, ekonomik sıkıntılar vb. gibi pek çok farklı neden sayılmaktadır. (Gençlik dönemi intihar vakalarında risk faktörleri ve intihar oranlarında artış eğilimi gösteren rakamsal ifadeler için bkz. Atkinson, *age*, s. 235-254; Alsan, Selçuk, "Amerika'da Suç ve İntihar", Bilim ve Teknik Dergisi, c. 26, sy. 306, Mayıs 1993, s. 396.) Fakat bütün bu nedenler, aslında insanın daha köklü ve sağlam bir değer duygusuna sahip olmamasıyla birleşince, insan hayatı için tahrip edici bir hale dönüşmektedirler. Çünkü benzer acıları, sıkıntıları ve olumsuz tecrübeleri yaşadıkları halde pek çok insanın kendini yok edici bir eyleme

İnsanın kendi özüne ilişkin taşıdığı yüksek değer, onun hemcinsleri olan diğer insanlara karşı da aynı duyguları beslemesine yardımcı olacaktır. İslâm inancının temeli ve eğitim ilkelerinin ilki olan Tevhid, insanın canlı, cansız bütün varlık alemine aynı anlamlı ve değer yüklü gözlerle bakmasına neden olacak; insan için hayat, fizikî alemin sınırlarını aşan bir tarzda ve ölüm sonrasını da kapsayacak şekilde bir bütün olarak anlamlı ve her hangi bir durumda yaşanması gereken bir süreç olarak görülecektir.

İnsanın değer duyguları, İslâm'ın ahiret inancı ile şekillenir ve güçlü bir yapıya kavuşur. Ahiret hayatı ve Allah'ın mutlak adaleti olmadan, insan dünya hayatında pek çok şeyi anlamlandırmakta güçlük çeker. Ömür boyu sefalet içinde binbir türlü zorluklarla ömür tüketenlerle, lüks bir hayat içinde her türlü bolluk ve rahatlıkla yaşam sürenlerin sadece bu dünya ile sınırlı bir yaşam çerçevesinde birlikte değerlendirilip hak, adalet, eşitlik gibi temel ölçülere göre anlamlandırılması imkânsız görünmektedir. İşte ahiret inancı, insanın dünyadaki bütün yaşantılarını anlamlandırma ve diğer insanlarla ilişkilerini düzenlemede önemli bir fonksiyonu yerine getirir. Ayrıca, Allah'ın sonsuz af ve merhametine, her şeyi kapsayan bilgi ve hikmetine, sınırsız güç ve kuvvetine ve en küçük ayrıntıları hesaba katan mutlak adaletine olan inanç, insana bitmez tükenmez bir dayanma ve yaşama gücü verir.

---

girişmediği bilinmektedir. Bunun sebebi, karşılaştıkları olumsuzluklara katlanmasını bilen insanların, yaşanan olayları herhangi bir şekilde izah etme imkânı vererek çıkış yolu sağlayan ve her şeyin tümden anlamsızlaşmasına meydan vermeyen bir inanç ve değerler sistemine sahip olmalarıdır. Son zamanlarda ülkemizin yazılı ve görsel basınında gündeme gelen satanist gençlerin trajik intiharları da kanaatimizce böyle bir inanç ve değerler sisteminden yoksun olmalarına bağlı bulunmaktadır. Nitekim Satanizm, aşkın değerlere karşı isyanı bayraklaştıran bir düşünme biçimidir. İnsanın varlık ve yaşantısını anlamlandıran değerlerin büyük bir erozyona uğramasıyla kendine karşı düşmanca tavır alışı, doğal olarak onun sonunu hazırlamaktadır. Satanizm, insanın hayatında değer ve anlam boşluğunun yok edici hale gelen etkisinin canlı ve somut bir örneğidir. (Satanizm hakkında geniş bilgi için bkz. Güç, Ahmet, *Satanizm: Şeytana Tapınmanın Yeni Adı*, Alfa Yay. İstanbul, 1999.)

İslâm'ın inanç esasları ve düşünce yapısı, insanın çevresine yönelişini de aynı şekilde olumlu yönde etkiler. İslâm eğitim sisteminde çocukluk döneminden itibaren İslâm'ın inanç ve ibadet esasları, ahlâk ve maneviyatı doğrultusunda büyütülüp yetiştirilen bir genç, bulûğ dönemi ile birlikte, içinde yaşadığı evrenin, kendisinin de dahil olduğu canlı ve cansız bütün varlıklarıyla bir Neden'e dayandığını bilecek, bir amaç dahilinde varolduğunu ve belli bir hedef istikametinde gittiğini farkedecektir. Kendi zamanı ve kendi dünyasında görüp tecrübe ettiklerinin ise, Yüce Kudret eliyle Ezel ile Ebed arasında işleyen uzun süreçten kısa bir kesit olduğunu anlayacaktır. Böylece, gencin gözünde hiçbir şey boşlukta kalmayacak; yaşanan hayat, önden ve sondan aynı bütünle birleşen tek bir yapı olarak algılanıp anlamlandırılacaktır. Din eğitiminin görevi de insana böyle bir açılım sağlamaktır. Zira, hayatın anlamını aramaya çağırmak, bu arayışı canlı tutmak ve onun sürekliliğini sağlamak din eğitiminin ilk olarak gerçekleştirmesi gereken görevlerdendir.[167]

İslâm'ın değerler hiyerarşisinde, insanın ruh ve bedenden oluşan yapısına uygun olarak, manevî değerler maddî değerlere göre daha üst sırada yer alırlar. İslâmî anlayışta madde mananın hizmetinde olduğu gibi, maddî değerler de manevî değerlere aracı olarak kıymet ifade ederler. Başka bir ifadeyle maddenin kazandığı değer, maneviyatla olan ilişkisi oranındadır. Manevî değerler, insanın ruhî yapısı, kalbî yönü ve duygu boyutuyla ilgilidir. Dolayısıyla insanın değer ve anlam duyguları, dinî ve manevî değerlerle daha doygunluk kazanır ve tatmin olma imkanına kavuşur.[168]

---

[167] Bkz. Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, s. 29.

[168] Günümüzde insanlığın içinde bulunduğu bunalımın "homo economicus" kavramıyla ilişkisi olduğu düşünülmektedir. Mala ve mülke karşı aşırı tutkunluğunun aşılmasında metaekonomik bir değerler sistemine bağlanmanın gereği vurgulanmakta ve malı aşan bir değerler sistemini benimsemekle mümkün olacağı ifade edilmektedir. Bunalımdan kurtuluşun yolu, kişinin kendini bir insan olarak idrak etmesi ve yaratılış hikmetini kurcalamasıyla gerçekleşeceği, böylece bir sorumluluk ve amacının olduğu şuuruna ereceği ve Allah'a kul olmanın şerefini taşıyacağı belirtilmektedir. Bkz. Tozlu, Necmettin, *İbn Tufey'in Eğitim Felsefesi*, İnkılab Yay., İstanbul, 1993, s. 50.

Gençlik döneminde bireyin kendine ilişkin değer duygularını etkileyen önemli bir husus da İslâm'ın bulûğ sonrası döneme bakışıdır. Çocukluk ile yetişkinlik arasındaki geçiş dönemi, modern kültürde bulûğ sonrasındaki yaklaşık 8-10 yıllık uzun bir süre iken, İslâm kültüründe bulûğ öncesinde 1-3 yıl sürebilen kısa bir dönem (mürâhiklik) dir. Dolayısıyla bulûğ, hem kişinin kendinin hem de başkalarının ona bakışını olumlu yönde etkileyen bir dönemdir. Çünkü bulûğ, kişiye belli amaç ve hedefler doğrultusunda davranma yükümlülüğü getirmekte, dinî, manevî ve toplumsal sorumluluklar yüklemektedir. Bu sorumlulukların farkında olan genç, kendini daha işe yarar, daha değerli ve hayatını daha anlamlı hissedecektir.[169]

d. Bağımsızlık Duygusu

Gençlik döneminde bir ihtiyaç olarak kendini belli eden bağımsızlık duygusu, insanın kendi potansiyelini kullanma ve kendisi olma imkânını hazırlayan bir duygudur. Bağımsızlık duygusu, çevrenin olumlu ve olumsuz bağlarından kurtulup, her şeyi yeniden düşünme ve kendi özgür iradesi ile kendi yaşantısını kurma yolunu açar. Onun içindir ki "kendi kişiliğini gerçekleştirme ihtiyacını kuvvetli bir şekilde hisseden ergenlik çağı genci, ilk olarak bağımsızlığını elde etme çabasına girişir.

---

[169] Zihinsel ve duygusal gelişim bakımından 12-14 yaşlarında ortalama bir yetişkin seviyesine ulaşan gencin, modern çağın getirdiği toplumsal ve ekonomik yapılanma, siyasî politikalar yüzünden toplumda yetişkin insan görev ve sorumluluklarıyla karşılaşması ve yetişkin statüsüne ulaşması, 10 yıla yakın hatta daha uzun bir süre geciktirilmektedir. Bu durum ise, bazı sosyal bilimciler tarafından "ölü bir zaman" olarak değerlendirilen ergenlik döneminin, aynı zamanda pek çok ruhsal sıkıntılar doğuran bir dönem olmasına neden olmaktadır. Yapılan araştırmalarda, Amerika'da gençler arasında en yaygın rahatsızlık nedeninin ruhsal hastalıklar olduğu tespit edilmiştir. (Goleman, *age*, s. 300). Ağır ya da hafif depresyon belirtileri ergenlerin üçte birine yakınını etkilemektedir; kızlarda depresyon vakaları ergenlikte ikiye katlanmakta ve Goleman'ın ifadesiyle "bir şeyler değişmediği takdirde, bugünün çocuklarının uzun vadede evlenip eşleriyle birlikte verimli ve istikrarlı bir yaşam sürme olasılığı daha da azalmaktadır." (Bkz. s. 290). Ayrıca, on dörtle on altı yaş arasındaki kızların yaklaşık %16'sı bir depresyon nöbeti geçirdiği ifade edilmektedir. (Bkz. Goleman, *age*, s. 303).

Bu yolda, ailesiyle ve büyükleriyle olan bağlarını en alt düzeye indirir; bazı zamanlar da tamamen koparır."[170]

Bağımsızlık ihtiyacı, ergenlik çağının ayırıcı bir özelliğidir. "Tabiî bir yetenek olarak bulunan bu özellik, tecrübeler, biriken malûmat ve ergenlikte ruhî yapının yeni bir seviye ve olgunluk kazanması ile otonom çalışmaya başlar, kendisi değer hükümleri verecek duruma gelir. Özellikle idealizm ve adalet duygusu canlı bir hal alır."[171] Sözle davranışı birbirini tutmayan büyükler, bu dönemdeki gençler tarafından tenkid edilirler.[172]

İlk bakışta çok hoş karşılanmayan bu durum[173], aslında gencin kendi özgün yaşantısını kurması ve bir birey olarak varolabilmesi için zorunlu bir gelişim evresidir. Dinî gelişim açısından da böyle bir aşamanın, gerekli hassasiyet gösterilmemesi durumunda ortaya çıkacak muhtemel sakıncaları yanında pek çok faydası gözden uzak tutulmamalıdır. Kur'an'da en çok yerilen hususlardan biri, körü körüne ataların yolunda gitme davranışıdır.[174] Kur'an, insanın davranışlarını belirleyen etkilerin, onun uzak ya da yakın çevresinden gelmesi yerine, kendi fıtrî düşünsel ve duyusal kabiliyetleri ile yüce değerler ve inanç esasları arasında oluşan bir yargı süreci neticesinde ortaya çıkmasını istemektedir. Çünkü, dinî açıdan yetkin ve sorumlu bir birey olarak genç, kendi başına karar verme ve davranışlarının olumlu ya da olumsuz sonuçlarını kendisi sahiplenmek durumundadır.

---

170 Hökelekli, *ag.tez*, s. 39.

171 Parladır, *age*, s, 53.

172 Bkz. Parladır, *age*, ay.

173 Bağımsızlık duygularının yoğunlaştığı ergenlik döneminde, gencin çevresinde olup bitenleri sorgulamaya, büyüklerini tenkit etmeye başlaması, çoğu yetişkinler tarafından kendilerine karşı bir isyan olarak değerlendirilir. Böyle bir değerlendirmeye ise, daha çok, gencin gelişim psikolojisinin tam olarak bilinmemesi ve çağın ergenlik dönemindeki bir gence yetişkin muamelesini çok gören, dolayısıyla kendi başına hareket etme, kararlar alma ve eleştiride bulunmayı onun üstünde bir iş olarak telakki eden anlayışa neden olmaktadır.

174 Bkz. Bakara, 2/170; Mâide, 5/104.

Din ve ahlâk eğitimi açısından düşünüldüğünde, genel olarak ahlâk felsefesinin değişmeyen amacı, özellikle insanî düzlemde "terbiye" edilmiş, emirlere eleştirilmeden uyan ve onları uygulayan bir varlık yaratmak değil; bağımsız, kendi özgürlüğüne sahip çıkan insanın gelişimine yardımcı olmaktır.[175] "Özgürlük, etiğin ontolojik koşuludur."[176] Dolayısıyla din ve ahlâk eğitimcisi (ya da öğretmen), giderek eylemlerini kendi sorumluluğunda gerçekleştirecek şekilde kendini özgürleştirecek insanı temel alan bir etik amaç doğrultusunda görev üstlenmelidir.[177] "Öğretmen, öğrencisinin gelişmekte olan özgürlüğünü, özgürleşim sürecini, kendini bu sürecin aracına dönüştürerek desteklemek durumundadır."[178]

Ergenlik döneminde ortaya çıkan bağımsızlık ihtiyacı[179] yanında güçlü bağlanmalar da paradoksal bir şekilde bu dönemde gelişirler.[180] Bağımsızlık ihtiyacı, hiçbir zaman başıboşluk ve otorite yokluğunu gerektiren bir çağrışım yapmamalıdır. Gençlik döneminde bağımsızlık duygusu, yetkin bir otoritenin gencin kendini ifade edecek davranışlara izin ve imkân veren tutumuyla ancak sağlıklı bir yapıya kavuşur. Bağımsızlık duygularını olumsuz yönde etkileyen şey, iradî bir tutumla davranışlarına kendisinin hükmetmesine ve kendi yargı sürecini çalıştırmasına imkân vermeyecek derecede yakın bir takip ve yoğun bir tazyikle genci çepeçevre kuşatan, doğru-yanlış, sevap-günah, iyi-kötü kalıplarıyla dar bir alanda sıkışıp kalmasına neden olan ve kendine ait bir hareket alanı bırakmayan otoriteci anlayıştır.

---

175 Pieper, *age*, s. 126.

176 Foucault, Michel, *Özne ve İktidar*, (çev. Işık Ergüden-Osman Akınhay), Ayrıntı Yay., İstanbul, 2000, s. 225. Ayrıca bkz. Topçu, *İsyan Ahlâkı*, s. 96.

177 Pieper, *age*, s. 126 vd.

178 Pieper, *age*, s. 127; Baltacıoğlu, İsmayıl Hakkı, *Talim ve Terbiye'de İnkılâp*, MEB. Yay., İstanbul, 1995, s. 45.

179 Bkz. Parladır, *age*, s. 46.

180 Bkz. Freedman, Jonathan, L. -Sears, David O.- Carlsmith, J. Merril, *Sosyal Psikoloji*, (çev. Ali Dönmez) Ara Yay., İstanbul, 1989, s. 360; Şentût, H. Ahmed, *Müslüman Ailede Gençliğin Eğitimi*, (çev. Ali Kaya), İklim Yay., İstanbul, 1996, s. 36.

Gençlik döneminde, ehil eller yerine dinin ruhunu ve ahlâkın gerçek yapısını bilmeyen kişilerce verilen din ve ahlâk eğitimi, Yüce Yaratıcı'yı, gence "kendi olma" imkânı sağlayan bağımsızlık duygularını baskı altında tutan adeta kör ve kaba bir kuvvet olarak tanıtarak O'na karşı isyan duygularının ortaya çıkmasına neden olabilmektedir. Bunun yanında bütünden kopararak gerçek anlamının ötesinde anlık ve gündelik bir disiplin aracı olarak kullanılan günah, cehennem azabı gibi korku mefhumları da gencin özgürce hareket ederek kendi potansiyelini gerçekleştirmesini olumsuz yönde etkilemekte, kendi hassas tabiatını ve kendini özgürce ifade etme özelliğini kaybetmesine neden olmaktadır.[181]

İslâm inancında en yüce otorite, insanı yaratan ve ona hem doğruları hem de yanlışları bildiren ve nasıl davranacağı hususunda onu serbest bırakan, pişmanlık ve tevbe kapısını her zaman açık tutan, sonuçlarına kendisi katlanması kaydıyla ona "aşağıların aşağısı" ile "yüceler yücesi"ne kadar geniş bir alanda davranma imkânı sunan, sonsuz af ve merhamet sahibi Yüce Yaratıcı'dır. Allah'ın, Hz. Adem'in cennetten bile çıkışına neden olacak davranışına engel olmaması, insana tanınan özgürlüğün sınırlarını gösteren somut bir örnektir.[182] Bu örnek, bugün belki de müşfik bir babanın çocuğuna ya da merhametli bir öğretmenin öğrencisine, sonu dünyevî sıkıntılar getiren kötülüklerden alıkoymak için uygulama gereği duyduğu her türlü zorlayıcı metodun insanın bağımsızlık sınırlarını daraltan ve dolayısıyla insanın ferdiyetine zarar veren bir uygulama olduğu ikazını yapmaktadır. İnsanın seçme özgürlüğüne zarar veren herşey onun "insan"lığına da zarar vermektedir. İnsanın bağımsızlık duygularını önemsemeyen, seçme özgürlüğünü hesaba katmayan herhangi bir tutum ve davranış, onun birey olarak sahip olduğu düşüncesini ve aklını küçümsemek,

---

181 Tozlu, "İkbal'in Eğitim Felsefesi", s. 329.

182 Kur'an'da Hz. Adem'in Allah tarafından cennetten çıkarılışı, kimi İslâm düşünürlerince bir düşüş değil, aksine "potansiyelinde içgüdüsel tepinin ilkel durumundan, şüphe ve itaatsizliğe yetenekli özgür bir ferdiyetin bilinçli sahip olmasına yükselme" şeklinde yorumlanmıştır. Bkz. Tozlu, Necmettin, "İkbal'in Eğitim Felsefesi", *Türkiye I. Eğitim Felsefesi Kongresi*, 5-8 Ekim 1994, Van, 1995, s. 319.

dolayısıyla kişiliğini küçük görmektir.[183] Herhangi bir insanın hemcinsine böyle bir muamelede bulunması ise, doğrudan kendi kendini inkâr anlamına gelir.

İslâmî anlayışta otorite, insanın bağımsızlık duygularını engelleyen, bastıran bir yapıdan çok, onları besleyen ve insanı özgürleştiren bir mahiyet taşır. Müslüman olmanın ilk adımı, bütün beşerî otoritelerin reddiyle başlar (Lâ ilâhe). Ardından, sonsuz mükemmellikteki Yüce Varlık ve insan cinsinin kâmil örneği otorite olarak seçilir. Bunların otorite olarak kabulü, insanın doğrudan kendi mükemmelliğinin en üst seviyeye çıkarılması anlamına gelir; bu da bir anlamda insanın, en yüksek düzeydeki "kendi"ni otorite olarak kabulü demektir. Daha açık bir ifadeyle insanın, kendi özünü en iyi yansıtan en gelişmiş haline uyması, onu dikkate alması, onun kendine sahip olması, kendini kendine göre ayarlaması anlamına gelir.[184]

Gençlik döneminde beliren bağımsızlık duyguları, insanı kendine bırakmayan çevresel etkilerden kurtarma amacı taşırken aynı zamanda onu, kendi nefsanî arzu ve tutkularından da uzak tutmayı amaçlar. Gencin, sadece çevreye karşı değil, kendi kendine de hakim olması gerekir. Çünkü özgürlük, "kendini belirleme" gücünü ifade eder.[185] Bütün otoritelere karşı gelip de kendi içgüdüsel arzu ve tutkularının esiri olan bir insanın tam olarak özgürlüğünden bahsetmek mümkün değildir.

İslâm eğitiminin, insanın özgürlüğüne verdiği önem, İslâm düşünürlerini, hayalî olarak, insanın iç ve dış çevrenin olumlu ya da olumsuz etkilerinden uzak, doğal bir ortamda tabiî gelişimiyle başbaşa bırakma denemelerine götürmüştür. *Hayy*

---

183 Bkz. Saiyidain, K. G., and others, *Iqbal's Educational Philosophy*, 8. bs., Sh. Muhammed Ashraf, Lahore, 1977, s. 33.

184 İslâm'da otorite anlayışı ve insanın bireyselliği ve özgürlüğüne verilen önem için bkz. Gürses, İbrahim, *Kölelik ve Özgürlük Arasında Din*, Arasta Yay., Bursa, 2001, s. 87-89; Goodman, E., "Eğitim Felsefesi", *Ruhun Uyanışı: Hayy ibn Yakzan*, (çev. Yûsuf Özkan Özburun ve ark.), İnsan Yay., İstanbul, 2000, s 154-155.

185 Bkz. Arslan, Ahmet, *Felsefeye Giriş*, Vadi Yay., Ankara, 1999, s. 126.

b. Yakzan türünde kaleme alınan eserler, böyle bir yaklaşımın en güzel örneğidir. İbn Tufeyl'in romanına konu olan Hayy'ın en büyük başarısı, insanın, kurumlar ve eğitimin yardımı olmaksızın salt kendi başına bırakılarak ulaşılabilecek en yüksek noktayı temsil etmesidir.[186] İbn Tufeyl'in romanında ortaya koyduğu eğitim anlayışı ile J. Dewey ve J.J. Rousseau'nun özgürlükçü eğitim anlayışlarını karşılaştıran Batılı bir araştırmacı, bir kere Hayy'ın fıtrat kavramıyla ifade edilen doğuştan getirdiği tabiî yetenekleri ile bir üstünlüğe sahip, çok uyanık, öğrenmeye hazır, tecrübe karşısında duyarlılığı, alırlığı eşsiz birisi olduğunu ifade eder. Rousseau'ya göre de insan doğası itibariyle iyidir. Fakat Rousseau onu kendi haline bırakmaya cesaret edemez. Zira "mevcut şartlar altında kendi haline bırakılan bir insan, canavardan başka bir şey olmaz."[187]

Goodman'e göre İbn Tufeyl'in romanında "bir çocuğun, herhangi bir öğretmen olmaksızın ve tamamıyla yalnızken sahip olduğu potansiyelin farkına varabileceği konusunda tabiatla bahse tutuşabilmesini sağlayan şey", "Hayy'ın hiçbir zaman yalnız kalmadığı" düşüncesidir.[188] Hayy'ın kendi başına eğitimini mümkün kılan, "sadece Tanrı'nın kendisine doğuştan ihsan ettiği fıtrat değil, sahip olduğu potansiyelin Tanrı'nın yardımıyla harekete geçmesi[189], ruhuna ekilmiş olan tohumların bir öğretici insan yerine, bizzat Tanrı tarafından filizlendirilmesidir.[190]

Özetle, İslâm anlayışında insan, şerefli mevkiini akıl ve irade sahibi bir varlık olmasından alır. İslâm eğitim sisteminde, insanı insan yapan ve onu değerli kılan özelliklerin korunması ve geliştirilmesine önem verilir. İnsanın yapıp-etme özgürlüğü ancak başka bir insanın özgürlük alanıyla sınırlanabilir. İslâmî

---

186 Goodman, "agm", s. 150.

187 Goodman, "agm", s. 151-152. Kant'a göre de "insan, ancak eğitimle insan olabilir. O, eğitimin kendisinde yaptığından başka bir şey değildir." Bkz. Pieper, *age*, s. 119.

188 Goodman, "agm", s. 153.

189 Goodman, "agm", s. 153.

190 Goodman, "agm", s. 154.

açıdan insanın kendi iradesiyle davranma özgürlüğünü elde ederek sorumlu bir varlık olma konumuna yükseldiği gençlik döneminde, bağımsızlık duygularının, kişiyi kendine sahip olacak ve kendini yönetebilecek imkân ve güce kavuşturacak şekilde desteklenmesi ve böylelikle gencin insanî olgunluğunun gelişmesine yardımcı olunması gerekir. Çünkü, dinî ve ahlâkî bir davranışın en öncelikli şartı, bireyin kendi özgür iradesiyle katılımını gerektirir. Ayrıca, gençlik döneminde uyanan bağımsızlık duyguları, insanı sınırlayan kendi arzuları ve çevrenin tesirlerinden kurtarıcı ve özgürleştirici rol oynar. Dolayısıyla bağımsızlık duyguları, din ve ahlâk eğitiminde, insan ruhuna işlemiş olumsuz etkilerin ve yanlış kabullerin ortadan kaldırılma sürecini başlatan ve bu süreci kolaylaştıran bir görev de ifa eder.

4. Ritüel (Dinî Pratik/İbadet) Boyutu

Dinlerde ritüel boyut, inanç boyutundan sonra ilk sırada yer alır ve insanın Kutsal'a karşı bağlılığı ve saygı dolu tavrını görünür bir şekilde ifade eden belli sözler, jestler, davranışlar ve hareketler bütününden oluşur. İslâm'da ritüel boyut "ibadet" terimiyle karşılanır. Psikolojik açıdan ibadet, "insanla Tanrı arasındaki ilişki ve iletişimin insana ait söz, beden duruşu ve hareketler gibi sembolik eylemlerle ifadesi olarak anlaşılır."[191]

İslâmî literatürde genel anlamda, Allah'a yaklaştıran her türlü iyi haller ve davranışlar ibadet sayılır. Özel anlamda, namaz, oruç, hac, zekât... gibi insanın Allah'a bağlılığı ve itaatini sembolik bir dille anlatan dinî uygulamalar kastedilir. İslâmî açıdan ibadet sorumluluğunda esas olan, kişinin ibadetin anlam ve amacını kavrayacak bir bilince ve bu yöndeki hür iradeye sahip olmasıdır. Bu da bulûğ ile başlayan gençlik döneminde ortaya çıkar. Bunun için İslâm'da ibadet sorumluluğunun ilk şartı akıllı olmak ve bulûğ çağına girmektir.[192]

---

[191] Hökelekli, "İbadet" (Psikoloji ve Sosyoloji Açısından İbadet), *DİA*, c. XIX, s. 248; Ayrıca bkz. a.mlf., *age*, s. 233.

[192] Bkz. Koca, "İbadet", *DİA*, c. XIX, s. 245.

Gençlik dönemi din ve ahlâk eğitiminde dinî pratikler, hem eğitime konu olmaları hem de insanın değişik yönlerden eğitimine etki eden yapısıyla önemli bir yer tutar. Gençlik döneminde dinî inanca eşlik eden ibadet coşkusunun, insanın normal hayat seyrini devam ettirebilmesi için belli ölçülerin dışına çıkmayacak şekilde varlığını ifade etmesi gerekir. Kendi zihin ve ruh dünyasında oluşturduğu hayat felsefesinin, yaşanan dünyanın gerçekleri ile uyumlu ve ölçülü bir şekilde pratiğe dönüştürülmesi gençler için önemli bir problemdir. Bazen, bir gerçekliğin diğerine yer bırakmayacak derecede genişlediği durumlar olur. İnsanın, Yüce Yaratıcı'sına yönelişi canlı ve coşkun bir hal aldığı bu dönemde, ibadetler bu yönelişin en büyük göstergeleri haline gelir[193]; öyle ki bazen, insanın en önemli ihtiyaçları bile görmezlikten gelinir. Böyle bir durumda İslâm eğitimi, ibadet hayatı ile hayatın diğer unsurları arasında dengeli bir yapının oluşturulması için gerekli düzenlemenin yapılmasını şart koşar. Nitekim, Sahabeden biri geceleri hep namaz kılmak, diğeri her zaman oruç tutmak ve hiç oruçsuz bulunmamak, bir başkası ise kadınlardan ayrı yaşamak ve hiç evlenmemek üzerinde sözleşen üç genci[194] Hz. Peygamber uyarmış ve kendi hayatından örnek vererek ibadetler ile hayatın diğer meşguliyetleri ve gerekleri arasında birini diğerine feda etmeyecek şekilde bir denge oluşturulması gereğine dikkat çekmiştir: *"Allah'a yemin ederim ki, ben sizin Allah'tan en çok korkanınız ve en çok takvalı olanınızım. Bununla beraber ben oruç tutarım, oruçsuz bulunurum, nafile*

---

[193] Selçuk Üniversitesinin değişik fakültelerinden bir grup öğrenci üzerinde yapılan bir araştırma sonucuna göre, ibadetleri "arzu ve istekle benimseyen"lerle (%70.5) "genellikle benimsediklerini" (%22.8) ifade edenlerin toplam oranı %93.3'tür. (Bkz. Bayyiğit, *ag.tez*, s. 88). İlâhiyat Fakültesi Öğrencileri üzerinde yapılan başka bir araştırmada ise, namaz ve oruç gibi ibadetlere gençlerin olumlu tutumları %95'in üzerinde seyretmektedir. (Bkz. Hayta, Akif, *Psiko-Sosyal Uyum ve Dinî Pratikler*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Bursa, 1993, s. 87-93.). Ayrıca bkz. Aksu, *ag.tez*, s. 87-89.

[194] Bunlar her biri birer genç olan, Ali b. Ebî Tâlib (ra), Osman b. Maz'ûn (ra) ve Abdullah b. Amr b. el-As (ra)'tır. Geniş bilgi için bkz. İbn Hacer, Şihâbuddîn, *Fethu'l-Bârî Şerhû Sahîhi'l-Buhârî*, el-Mektebu'l-İslâmiyye, Beyrut, ts, c. IX, s. 89-90.

namaz kılarım, uyurum ve kadınlarla da evlenirim. Her kim benim bu sünnetimden yüz çevirirse o benden değildir."[195]

Diğer pek çok alanda olduğu gibi, ibadetlerin yerine getirilmesinde de Hz. Peygamber ferdî farklılıkları dikkate alan, kişinin tahammül gücünü göz önünde bulunduran bir yol izlemiştir. Kimi zaman teşvik edici sözlerle motive etmiş[196] bazen de duruma ve kişiye göre aşırı hal alan uygulamalara tepki göstermiş ve normal sınırlarda tutulmasına özen göstermiştir. Sahabeden Abdullah b. Amr b. el-As (ra) Hz. Peygamber'e gelerek: *"Ben Kur'an'ı hıfzettim ve tamamını bir gecede okudum."* dediğinde Hz. Peygamber: *"bu hal üzere uzun bir müddet devam edersen usanmandan korkarım. Bunun için sen ayda bir hatim indir"* tavsiyesinde bulunmuştur. Abdullah (ra)'ın *"Ya Resulallah! Beni serbest bırak ki gücümden ve gençliğimden yararlanayım"* dediğinde ona *"o halde, on günde bir hatim indir"* şeklinde karşılık vermiştir. Abdullah (ra)'ın aynı sözlerle daha kısa bir süre için izin istemesi üzerine, *"o halde yedi günde hatmet"* buyurmuş ve bundan daha kısa bir süre için izin vermemiştir."[197]

İslâm'da ibadet kavramı, yoldan kaldırılan bir taş ya da çalı parçasından insanın canını fedaya kadar giden geniş yelpazede çeşitlilik arz eder. İslâm'ın ibadet anlayışı, insanın birtakım sözlü ve fiili ifadelerle doğrudan Tanrı'ya yönelişi yanında, kendisi, diğer insanlar ve bütün canlılarla her türlü ilişkisinin Mutlak İyilik düşüncesiyle bütünlendiği her türlü düşünce ve hareketin ibadet kapsamı içinde değerlendirilmesi, hiçbir boşluk bırakmaksızın hayatın bütünüyle anlamlandırılmasına büyük katkılar sağlar. Birtakım davranış kalıplarıyla yapılan ibadetler de, belli hareketlerin ötesinde sembolik anlam ifade

---

[195] Buhârî, Nikâh, 1.

[196] Bkz. Buhârî, Ezan 36, Zekât 16, Rikâk 24, Hudûd 19; Muhabirîn, 4; Müslim 91, (1031); Muvatta 14, (952, 953); Tirmizî, Zühd 53, (2392); Nesâi, Kudât 2; Malik b. Enes, Şiar, 14.

[197] İbn Mâce, İkametü's-Salâ, 178 (1346); Ahmed b. Hanbel, II, 163, 199. Ayrıca, bkz. Buhari, Nikâh, 1.

etmeleriyle insan hayatında önemli eğitici fonksiyonları yerine getirirler.[198]

Günümüzde yapılan pek çok araştırma sonuçları, ibadetlerin insan hayatına olumlu etkilerine vurgu yapmaktadır. Gençler üzerinde yapılan araştırmalarda da bu olumlu etkilere dikkat çekilmiştir. Bir grup İlâhiyat Fakültesi öğrencisi üzerinde yapılan bir araştırma sonucuna göre, "ibadetlerini yerine getirme oranı yüksek olan gençlik kesimlerinde yaşanan dinî hayat ve yerine getirilen ibadetlerin gençlere bu çağın getirdiği güçlükleri aşmada yardımcı olduğu tespit edilmiştir."[199] Diğer araştırmalarda da ibadetlerin, benlik ve kişilik gelişimini olumlu yönde etkilediği, insani ilişkileri geliştirdiği, cemaat şuuru oluşturduğu, ahlâk bilincinin gelişmesine yardımcı olduğu, güçlü, uyumlu, bütünleşmiş ve sağlam yapılı bir kişilik ve irade oluşumuna yardım ettiği, huzur ve güven duygusu oluşturduğu, bedensel ve ruhsal hastalıklara karşı koruyucu bir rol oynadığı ifade edilmiştir.[200]

---

[198] İbadetlerde sembolik anlatım için bkz. Hökelekli, *age*, s. 236-241; Bayrakdar, Mehmet, *İslâm İbadet Fenomenolojisi*, Akçağ Yay., Ankara, 1987, s. 65-91.

[199] Hayta, Akif, "İbadetler ve Ruh Sağlığı", Hayati Hökelekli (ed.), *Gençlik, Din ve Değerler Psikolojisi*, Ankara Okulu Yay., Ankara, 2002, s. 147.

[200] Bkz. Hökelekli, "İbadet", s. *DİA*, c. XIX, s. 246, 248-249; Hayta, "agm", s. 130, 139; Bayhan, Vehbi, *Üniversite Gençliğinde Anomi ve Yabancılaşma*, Kültür Bakanlığı Yay., Ankara, 1997, s. 338; Bayrakdar, Mehmet, *age*, s. 22-23, 26; Demir, Orhan, *Yetiştirme Yurtlarındaki Gençlerin Din Eğitimi Problemleri*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Bursa, 2001, s. 95; Aksu, *ag.tez*, s. 85.

5. Dinî Etki (Davranış) Boyutu

Dinî etki boyutu, insanın dinî inanç, bilgi, tecrübe ve pratiğinin bütün dünyevî (seküler) neticelerini / etkilerini özetleyen bir mahiyete sahiptir.[201] Bu boyut, insanın kendisi, diğer insanlar ve tüm çevresiyle ilişkilerinde dinin yaptığı etkiyi içerir. Gerçekte din, "insanın kendi hayat düzenini, geleceğe dönük tasarılarını, başkalarıyla olan ilişkilerini, kısacası her yönüyle bütün davranışlarını etkileme gücüne sahiptir."[202] Din ve ahlâk eğitimi, dinin bu etkileme gücünü, kendi iyiliği ve mutluluğuna dönük birtakım amaç ve hedefler doğrultusunda insanın etkiye açık doğasıyla buluşturan bir faaliyettir.

Dinin insan hayatına ilişkin amaç ve hedefleri ile dinî etki boyutu arasındaki yakınlaşma derecesi, belli ölçüde din ve ahlâk eğitiminin kalite veya başarı düzeyini gösterir. Fakat İslâm eğitim ilkeleri açısından insan, dinin "iyi" olarak belirlediği davranışları yapma, "kötü"lerinden kaçınma noktasında özgür bir iradeye sahip olduğundan, ortaya çıkan olumsuz sonuçlar mutlak olarak din ve ahlâk eğitiminin başarısızlığını ifade etmez. İslâmî anlayışta eğitim faaliyetinin başarısı, sadece sonuçlara endeksli değildir. Çünkü eğitimin başarısının sırf sonuçlara endekslenmesi, eğitime insan iradesini hiçe sayan bir değiştirme gücü atfedilmesi ve eğitime konu olan insana seçme özgürlüğü tanınmaması anlamına gelir. Halbuki İslâm eğitim ilkelerinden hürriyet ve sorumluluk ilkesi, değişme iradesinin sahibi insanın eğitimin değiştirici gücü tarafından gölgelenmesine izin vermez. Farklı bir deyişle İslâm, insan iradesini devre dışı bırakacak ölçüde eğitime bir güç tanınmasını kabul etmez. Bu anlayış, İslâm'ın insan-merkezli eğitim anlayışının doğal bir sonucudur.[203] Dinin insan

---

201 Bkz. Köktaş, M. Emin, *Türkiye'de Dinî Hayat: İzmir Örneği*, İşaret Yay., İstanbul, 1993, s. 54; Koştaş, Münir, *Üniversite Öğrencilerinde Dine Bakış*, TDV Yay., Ankara, 1995, s. 13-14.

202 Hökelekli, *age*, s. 75.

203 Bu anlayışın aksini, "eğitim merkezli" eğitim anlayışı temsil eder. Modern çağın eğitim anlayışı, iddia edildiği gibi "insan merkezli" değil, "eğitim merkezli" bir anlayıştır.

hayatı ve davranışlarıyla ilgili normatif tutumu, her ne kadar insanı önceden belirlenen farklı bir "kalıba sokma" gibi anlaşılsa da, gerçekte bu kalıp insanlık kalıbından başka bir şey değildir.[204] İnsanı belli doğrultuda davranmaya teşvik ve tahrik eden birtakım motivasyon unsurları kullanılmakla birlikte yine de insan bu kalıba girip girmemekte serbest bırakılmıştır.[205]

İslâmî anlayışta eğitim, sonuçlardan bağımsız olarak herhalükârda süreç olarak değerli bir faaliyettir. İslâm eğitim ilkeleri çerçevesinde gerçekleştirilen din eğitim faaliyetinin makul bir sürede olumlu neticelerinin görülmemesi hiçbir zaman bu eğitim faaliyetinden vazgeçilmesi gereğine işaret etmez. Çünkü, Peygamberler gibi, Allah'ın özel olarak bildirdiği müstesna şahsiyetler dışında hiç kimseye her hangi bir insanın "kalbi mühürlü" olduğu bildirilmemiştir. Dolayısıyla, herhangi şartta ve durumda olursa olsun, eğitim devam etmesi gereken sürekli bir faaliyettir. Eğitimin başarısı, sadece sonuçlarıyla değil bizatihi eğitim sürecinin kalitesi ve başarısıyla ölçülür. Eğitim sürecinin kalitesi ise, inanç, ihlas, bilgi, niyet ve gayret... gibi dinî-ahlâkî motivlerle insanî çabanın en üst düzeyde karışım ve oluşumunca belirlenir.

Gençlik dönemi din ve ahlâk eğitiminin etki boyutu, genel anlamda, insana kazandırılmak istenen bir hayat tarzıyla ilgilidir. Bu ideal hayat tarzı, din ve ahlâk eğitiminin hem özsel içeriğini[206] hem de beklenen etki boyutunu ifade eder. Şüphesiz hayat tarzının din ve ahlâk eğitiminde çok önemli bir yeri bulunmaktadır. Bu önem, esasında bir kimsenin hayat tarzının, onun gerçekte ne olduğunu tam olarak ifade ettiği gerçeğinde yatar.[207] İslâm eğitiminin gence kazandırmak istediği hayat tarzı, kısaca inanç, ibadet, ahlâk ve edeb kurallarıyla belirlenir. Bu çerçevede İslâm eğitim sisteminde din ve ahlâk eğitimi, gencin kendilik ve toplum bilincine sahip

---

204 Bkz. Goodman, "agm", s. 159.

205 Bkz. Yûnus, 10/99; Nahl, 16/9; Ayrıca bkz. Bakara, 2/253; Mâide, 5/48; En'am, 6/35, 107, 112, 137, 149; Şuara, 26/4.

206 Lee, *The Content of Religious Instruction*, s. 629.

207 Lee, *The Content of Religious Instruction*, s. 629.

olmasından Yüce Yaratıcısı'na karşı itaatkâr bir tutum geliştirmesine, anne babası ile iyi ilişkilerine önem vermekten, diğer insanlarla karşı ilgili ve mütevazi davranmasına kadar hayatın her alanında etki potansiyeli taşıyan geniş bir boyuta sahiptir.[208]

B. Din ve Ahlâk Eğitiminin Sosyal Boyutları

İslâm eğitim anlayışında, insanın dindar ve ahlâklı bir kişi olması, öncelikle, çevrenin olumsuz etkilerine kapılmadan fıtrî kabiliyetlerini kullanarak doğrudan kendi gayret ve çabasıyla bir değişim ve gelişim sürecini akla getirir. Bu, birey şuuruna sahip olma ve kendini gerçekleştirmede hedef bir davranış ve ideal bir yaklaşımdır. Çevrenin olumsuz etkilerinden sıyrılarak insanın kendine dönmesi, "kendi" olması, İslâm eğitiminin ana temalarından biridir. Fakat şu bir gerçektir ki insan, çevrenin zorlayıcı etkilerine her zaman karşı koyamamaktadır. Kendi tercih ettiği bir hayat tarzını kolaylıkla sürdürebilmesi için, insan, aynı doğrultuda tasarlanıp düzenlenmiş bir fizikî ve sosyal çevreye ihtiyaç duymaktadır. Bu nedenle gençlik dönemi din ve ahlâk eğitiminde insanı içten kuşatan psikolojik boyut yanında dıştan çevreleyen sosyal boyutun da büyük önemi bulunmaktadır.

Özellikle taklit ve telkinin etkisinin büyük olduğu çocukluk çağında, yakından uzağa doğru gittikçe genişleyen sosyal çevre ayrı bir önem kazanır. Gençlik döneminde taklit ve telkinin de yeri olmakla birlikte etkileşimde bulunulan sosyal çevrede hakim olan düşünce ve davranış tarzları, gencin akıl ve duygu süzgecinden geçerek benimsenmek suretiyle kendine mal edilir.

Toplumsal öğrenme kuramcılarına göre "ahlâkî davranış, öğrenilen ve sürekli pekiştirme ile yerleşen herhangi bir başka davranış gibidir."[209] Ahlâklı davranışın öğrenilmesi ilk başlarda

---

[208] Bkz. Lokman, 31/13-20.

[209] Windmiller, "agm", s. 228.

daha çok model alma ve taklit yoluyla gerçekleşir.[210] İslâm alimlerinden Gazâlî de "insan tabiatı, arkadaşının hem iyiliğini, hem de kötülüğünü alır; onun için iyilerle sohbet de ahlâkı düzeltmeye vesiledir"[211] diyerek iyi ahlâkın, bazen fıtrat ve tabiat ile, bazen iyi işleri alışkanlık haline getirmekle ve bazen de iyi insanlarla arkadaşlık ederek onların yaptıkları güzel şeyleri görmekle kazanılacağını ifade eder.[212]

Değişik sebeplerle motive olan dinî duygu ve düşüncelerin davranışlara dönüşme aşamasında benzer davranış kalıplarını içeren rol modelleri, kişiye büyük davranış kolaylığı sağlar ve dolaylı olarak eğitici bir fonksiyon görür.[213] Aynı şeyleri düşünen ve birbirine benzer davranışlarda bulunan insanların bir arada bulunması gençlere ayrı bir güç ve güven verir. Bu nedenle gençlerin, sahip oldukları her türlü potansiyeli gerçekleştirebilecekleri ve kendilerini ifade edebilecekleri bir toplumsal ortam, onların dinî, ahlâkî ve diğer yönlerden sağlıklı gelişimleri için büyük önem taşır.

Gençlerin, belli düşünce ve davranış kalıplarıyla kısıtlanmadan ve sınırlanmadan özgün bir kişilik geliştirmeleri ve her bir bireyin kendine has fıtrî güçlerini ortaya koyabilmeleri İslâm eğitim felsefesi açısından son derece önemlidir. Bununla birlikte sosyal çevrenin kısmen de olsa insanı belirleyici olan yanı bulunmaktadır.[214] Bu durum,

---

[210] Windmiller, "agm", s. 228; Güngör, Erol, *Değerler Psikolojisi Üzerine Araştırmalar*, Ötüken Yay., İstanbul, 1998, s. 60; a.mlf., *Ahlâk Psikolojisi ve Sosyal Ahlâk*, s. 43-44.

[211] Gazâlî, *İhyâu Ulûmi'd-Dîn*, (*ag.terc*), c. III, s. 139.

[212] Bkz. Gazâlî, *age*, *ay*.

[213] Bkz. Bull, *age*, s. 130, 137.

[214] İslâm eğitiminde, insanın gelişim sürecinde örnek şahsiyetlerin (rol modellerinin) önemli bir yeri vardır. İslâm eğitiminde dinî ve ahlâkî bir model olarak sunulanlar arasında, yaşanan hayatın içinden örnekler olduğu gibi Kur'an kıssalarında üstün özellikleri ifade edilen başta Hz. Peygamber olmak üzere örnek şahsiyetler veya hayalî kişilikler de önemli yer tutar. (Gençlik açısından Hz. Peygamber'in bir özdeşim modeli olarak taşıdığı değer için bkz. Kula, Naci, "Gençlerimize Peygamberimizi Nasıl Anlatalım?", *Hz. Muhammed ve Gençlik*, TDV Yay., Ankara, 1995, s. 67-68.) Diğer bir ifadeyle özdeşleşme modelleri, canlı ve somut örnekler olduğu gibi kişinin hayal gücünü de işin içine katarak oluşturulan bir ucu

zorunlu olarak sosyal ortamın, kişinin hem bireysel hem de sosyal gelişimine imkân veren belli niteliklere sahip olması gereğini akla getirir. İnsanın evrensel nitelikler taşıyan belli bir psikolojik yapısı olduğu gibi yine evrensel niteliklere sahip sosyal bir yapısının da olacağı düşünülür.

Şüphesiz, dinin yaşanmasını mümkün kılan psikolojik bir düzlem olduğu gibi, elbette tüm insanlık için asgari ölçülerde geçerli olan sosyal bir evrenin de olabileceğinden söz etmek mümkündür.[215] O halde insanın fıtrî yapısına uygun ve evrensel nitelikler taşıyan, hak, adalet, sevgi, merhamet, saygı, itaat, güven, yardımlaşma ve dayanışma gibi dinî ve ahlâkî temellere dayalı sosyal bir çevrenin oluşturulması, gençlerin herhangi bir zorlanma olmaksızın tabiî bir şekilde kendilerini geliştirebilmeleri için büyük önem arz eder.[216]

İslâm açısından gençliğin din ve ahlâk eğitiminde önem arz eden sosyal ortamları, aile, mabet (cami), ilim ve maneviyat meclisleri (okul, dinî sohbet halkaları) ve diğer sosyal çevre olarak belirlemek mümkündür.

Bunlardan ilki olan aile, İslâm'ın çocukları "terbiye" etme görevini verdiği en küçük toplumsal kurumdur. Fakat yetiştirme anlamında kullanıldığında "terbiye", sıklıkla anlaşıldığı gibi özü itibariyle çocuğa değil, çevreye müdahaleyi gerektirir. Gazali'nin de ifade ettiği gibi terbiye, çocuğa sağlıklı bir fizikî, ruhî ve sosyal ortam hazırlamaktır.[217]

---

gelişmeye sürekli açık insan-ı kâmil örnekleri de olabilmektedir. Kur'an'daki kıssaların asıl gayesi de, olumlu ve olumsuz örneklerle yapılması gereken güzel davranışları ve uzak durulması gereken çirkin işleri canlı bir şekilde sunmak suretiyle dinî, ahlâkî ve eğitsel etkiler taşımasıdır. (Bkz. İbn Kesir, ***Hadislerle Kur'an-ı Kerim Tefsiri***, c. I, s. 392; Râzî, ***Tefsîr-i Kebîr***, c. XII, s. 384, c. XIII, s. 147. Ayrıca bkz. Hitti, Philip K., ***Siyasî ve Kültürel İslâm Tarihi***, (çev. Salih Tuğ), Boğaziçi Yay., İstanbul, 1980, c. I, s. 186).

215 Bkz. Kohlberg, "agm", s. 48.

216 Eğitimde sosyal çevrenin bu öneminden dolayı, çocukları disipline etmenin sırrının, anne babaların, öğretmenlerin ve kısaca yetişkin neslin kendilerini disipline etmelerinde yattığı ifade edilmiştir. Bkz. Gardner, age, s. 93.

217 Bkz. Gazâlî, Muhammed b. Muhammed, ***Eyyühe'l-Veledü'l-Muhibb***, Müessesetü'l-Kütübi's-Sekafiyye, bsyy, 1990, s. 24.

Özellikle ilk dönem İslâm eğitim geleneğinde terbiye kelimesinin, kendini ve çevresini kontrol etme gücüne henüz ulaşmamış çocuklar için kullanıldığı bilinmektedir. Bulûğ ile başlayan çocukluğun bitimi, aynı zamanda ailenin kontrolündeki "terbiye"nin de bir yönüyle sona ermesi demektir. Artık bu dönemden sonra genç, diğer yetişkinler gibi kendi kendini eğitme ve geliştirme sürecine girmiş bulunmaktadır. Bundan sonra ailenin veya diğer yetişkinlerin görevi bu süreci kolaylaştırmaktır. Bu nedenle ailenin önemi, gençlikten daha çok çocukluk döneminde daha büyük olmaktadır.

Modern araştırmalar da göstermektedir ki gençlik çağına girmesiyle birlikte çocuk ailenin etki alanından uzaklaşmakta ve kendine yeni bir çevre ve yeni özdeşim modelleri seçmektedir.[218] Fakat bu yeni özdeşim modellerinin seçiminde, çocukluk döneminde ailede hakim olan değerlerin etkisi devam etmektedir. Çünkü "çocuklar genellikle çatışma kaynağı olacak arkadaştan ziyade, ortak değerleri paylaşan arkadaşı model olarak seçerek ailenin davranış standartlarını kuvvetlendirir."[219] Bu bakımdan ailenin genç üzerindeki ayrıcalıklı etkisi, büyük oranda çocukluk dönemindeki etkisiyle sınırlı kalır. Aile, gençlik döneminde çocuklarının sahip olmasını istediği düşünce ve değer sistemini, ancak çocukluk döneminde ailede yaşamak ve yaşatmak suretiyle kazandırabilir. Dolayısıyla gençlik dönemi din ve ahlâk eğitimi, çocukluk döneminde alınan dinî ve ahlâkî temeller üzerinde yükselir. Fakat bu temellerin, gençlik döneminde daha da genişleyen yeni sosyal çevre ve kültürel ortamlarca da desteklenmesi durumunda hayatın daha sonraki yıllarında güçlü dinî ve ahlâkî bir hayata zemin oluşturabilmesi mümkün olur.

---

[218] Bkz. Kılavuz, M. Akif, *Ergenlerde Özdeşleşme ve Din Eğitimi: İHL ve GL Öğrencileri Arasında Karşılaştırmalı Bir Araştırma*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Bursa, 1993, s. 101, 102; a.mlf, "Ergenlerde Özdeşleşme ve Din Eğitimi", Hayati Hökelekli (ed.), *Gençlik, Din ve Değerler Psikolojisi*, Ankara Okulu Yay., Ankara, 2002, s. 219.

[219] Bkz. Kılavuz, *ag.tez*. s. 102.

Modern toplumlarda genç nesil ile yetişkin nesil arasındaki ilişkileri ifade eden önemli bir kavram, iki nesil arasındaki uyumsuzluk ve anlaşmazlıkları anlatan "kuşaklar çatışması" kavramıdır. Sosyolojik bir olgu olarak kuşaklar çatışması, genellikle gençliğin "otoriteden bağımsız olma", "özgür olma", "kendi başına karar verme", "otoritenin baskısından kurtulma" istekleri ile ortaya çıkan bir durum olduğu varsayımı ile açıklanmaktadır.[220] Bir bakıma kuşaklar çatışması, gençliğin toplumsal düzende haklı yerlerini alma girişimidir.[221] Kuşaklar çatışmasının genel olarak kabul gören nedenleri, *bireysel* (gencin kimliğini kanıtlaması) ve *sosyal* (sosyo-kültürel değişmeler) olmak üzere iki noktada toplanmaktadır.[222]

İslâm'ın eğitim ilkeleri ve "genç" anlayışı temelinde gerçekleştirilen din ve ahlâk eğitimi ile yukarıdaki nedenlere dayalı olarak ortaya çıkma eğilimi taşıyan kuşaklar çatışmasına izin vermeyeceği düşünülmektedir. Çünkü, İslâm eğitim sisteminde gencin "kimliğini kanıtlaması" yerine biyolojik gelişimine dayalı olarak onun "kimliğinin tanınması" esastır. Sosyo-kültürel değişmelerden kaynaklanan çatışmalar da yine İslâm eğitim sisteminde toplumun değişmez mahiyetteki evrensel inanç, ibadet ve ahlâk değerleriyle genç ve yetişkin nesil arasında sürekli bir ortak alanın varlığı sağlanmaktadır. Böylece zamanla değişen genç ve yetişkin neslin değerleri, tümden farklılaşmamakta ve kuşaklar arası çatışmanın ortaya çıkma ihtimali azalmaktadır. Gençlik dönemi din ve ahlâk eğitimi, nesiller arası ilişkileri ve toplumsal bağları, zamanla, kişi ve toplumlara göre değişen geçici değerler yerine, inanç, ibadet ve ahlâk alanında değişmez değerler temeline oturtarak, nesillerin çatışma yerine birleşen ve bütünleşen, kaynaşan ve dayanışan bir hal almasına yardımcı olma eğilimi taşımaktadır.

---

220 Bkz. Tezcan, Mahmut, *Gençlik Sosyolojisi Yazıları*, Gündoğan Yay., Ankara, 1991, s. 22.

221 Bkz. Tezcan, *age*, s. 28.

222 Tezcan, *age*, s. 35, 36-43; Gander, Mary J., - Gardiner, Harry W., *Çocuk ve Ergen Gelişimi*, (Yay. haz., Bekir Onur), (çev. Ali Dönmez, Nermin Çelen, Bekir Onur), 3. bs., İmge Kitabevi Yay., İstanbul, 1998, s. 440.

İslâmî anlayışta anne baba, kişinin sırf biyolojik varlık nedeni olmalarıyla mutlak olarak itaati hak eden kişiler olmamaktadırlar. Allah'a ve Peygamber'e itaatten sonra ilk sıralarda yer almalarına rağmen anne babaya itaatin de belli şartları bulunmaktadır. Anne baba ile birlikte toplumda itaat makamını temsil eden bütün otoriteler, İslâm'ın inanç esasları ve değer sistemine dayalı ölçüler çerçevesinde bir anlam ifade ederler.[223] Bu nedenle gencin ister annesi veya babasına isterse bir başkasına karşı itaatkâr ve saygılı tutumu, özde, Yüce Varlık ile ilişkili olarak güçlü motifler içerir.[224] Dolayısıyla gencin, ailenin ve daha geniş çerçevede toplumun zaman içinde oluşan geleneksel yapısına aynen adapte olması istenen bir durum değildir. Gencin topluma uyumunu ve toplumca kabul edilen kurallara itaatini gerektiren esas neden, toplumun sempatisi ve onayını kazanma düşüncesinden ziyade kendi varlığını dayandırdığı bir inanç ve değerler sistemi olmaktadır. Bu anlayış genci, bir taraftan toplumun bir üyesi kabul ederken, diğer taraftan onun "biricik" oluşunu teslim etmekte; kendisi ile içinde yaşadığı toplum arasındaki ilişkilerin, sahip olduğu din ve inanç sistemindeki aşkın değerler aracılığıyla kurulması gereğine işaret etmektedir. Böylece genç, mutlak olarak içinde yaşadığı toplumca belirlenen edilgen bir varlık (nesne) olmayıp, kimi zaman toplumu belirleyici bir birey (özne) konumunda kabul edilmektedir.[225]

Özetle ifade etmek gerekirse, ailenin genç üzerindeki etkisi, çocukluk dönemindeki etkilerin ertelenmiş sonuçları olarak ortaya çıkmaktadır. Çocukluk dönemindeki olumlu etkiler, gençlik dönemindeki gelişim sürecine katkıda bulunurken olumsuz etkiler bu dönemde birtakım sorunların ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Aile, çocukluk dönemindeki olumlu etkilerle gencin, ergenlik döneminde

---

223 Bkz. Nîsâ, 4/135; Ankebût, 29/8; Lokman, 31/15.

224 Bkz. Nîsâ, 4/59, 80.

225 Hz. Peygamber döneminde yetişen gençler arasında, ordulara kumandan, illere yönetici ve halklara öğretmen olarak görevlendirilenlerin bulunması bunun en güzel örnekleridir.

sağlıklı bir cinsel kimlik ve yaşamla barışık bir kişilik oluşturmasına yardımcı olmaktadır. İslâm, çocukların bedensel ve ruhsal açıdan sağlıklı bir şekilde yetişebilmelerini teminat altına almak için, dinî ve ahlâkî temeller üzerine kurulu güçlü bir aile müessesesinin varlığını gerekli görmüştür. [226] Gençlik dönemi din ve ahlâk eğitiminin temelleri de bu müessesede atılır[227] ve bulûğ dönemine girdiğinde genç, dinî ve ahlâkî hayatın gerekleri olan temel bilgi ve becerileri almış olarak kendi kutsal dünyasını kurmakta önemli bir zorluk yaşamaz.

Gençlerin din ve ahlâk eğitiminde önem arz eden ortamlardan ikincisi *mabetlerdir.*[228] İslâm eğitimi ilk başlarda cami merkezli olarak gelişmiştir.[229] Mabetler, insanın kendini kutsala en yakın hissettiği ve sembolik bütünleşmenin gerçekleştiği, ruhî boyutunun inceldiği ve etkiye açık bir hale geldiği mekanlardır. Bir müzik parçası gibi okunan dinî dualar ve kutsal kitabın parçaları, içinde ibadet edilen camiin fecri andıran yarı karanlığı ve sessizliği ve bütün cemaatın birden inler gibi dua okuyuşu, gencin coşmuş duyguları üzerinde büyük etkiler yapar.[230] Mabetler, sadece ibadet yerleri olmayıp, aynı zamanda dinî ve ahlâkî sohbetlerin yapıldığı, dinî ilimlerin öğrenildiği, yaşanan hayatla ilgili problemlerin konuşulduğu ve çözümler arandığı, Müslümanların pek çok konuda birbiriyle istişare ettiği ve fikir alış verişinde

---

226 Modern toplumda çekirdek ailenin de özellikle Batı'da iyice dejenere olması çocuk ve gençlerin ruh sağlığı ile ilgilenen bilim adamlarının dikkatlerini aileye çevirmesine neden olmuştur. Çekirdek ailenin aşınmaya uğraması ve boşanma oranlarının artması, bununla beraber anne babanın çocuklarına ayırdığı zamanın azalması, ertelenmiş olarak gençlik döneminde görülen depresyon vakalarının artmasına neden olmuştur. Çünkü, Goleman'ın ifadesiyle "artık çocuklar eskisi gibi geniş ailelerini tanıyarak büyümüyorlar. İnsanın kendi kimlik tanımının bu sağlam referanslarının kaybı, depresyona yatkınlığın artması demektir." Bkz. Goleman, *age*, s. 302.

227 Ahlâk eğitiminde ailenin önemi için bkz. Bull, *age*, s. 130.

228 Bkz. Şentût, *age*, s. 98 vd.

229 Bkz. Attas, S. Nakib, *Modern Çağ ve İslâmî Düşünüşün Problemleri*, (çev. Mahmut Erol Kılıç) İnsan Yay., İstanbul, 1989, s. 177 vd.

230 Dalat, *age*, s. 370.

bulunduğu yerlerdir. Bu nedenle din ve ahlâk eğitiminde mabedin de ayrı bir yeri bulunmaktadır.

İslâm eğitiminde mabedin bireysel yönü yanında, Müslümanlar için zorunlu olan günlük, haftalık ve yıllık kimi ibadetler için birer toplanma yeri olmaları bakımından sosyal tarafı da bulunmaktadır. Kişinin kendi ailesi dışına çıkarak daha geniş çevreden arkadaş edinme ihtiyacında olduğu gençlik döneminde, benzer inanç ve değer sistemine bağlı topluluğu bir araya getiren cami, bu yönde önemli bir fonksiyonu yerine getirir.

Üçüncü olarak *ilim ve maneviyat meclisleri* gencin dinî ve ahlâkî hayatına önemli katkılar sağlar. Hayatta olup bitenleri bir bütün halinde açıklama ve anlamlandırma çabasının sergilendiği ilim ve maneviyat meclisleri, insanın varlık alemine yönelik büyük bir merak ve ilgi içinde bulunduğu gençlik döneminde şüphesiz büyük bir ilgi merkezidir. Bilme ve öğrenme, bütün insanlığın ortak ilgi ve ihtiyaç konusu olduğundan, ilim ve maneviyat meclisleri zamanla yaygınlaşmış ve bugün okul, üniversite, kolej... gibi adlarla ifade edilen eğitim-öğretim kurumları ortaya çıkmıştır. İster birkaç kişiden oluşan küçük gruplar halindeki ilmi sohbetler, isterse kurumsal bir mahiyet kazanmış daha organize faaliyetler, gençlerin hakikat arayışına entelektüel boyutta en üst düzeyde cevap bulabilecekleri ortamlardır.

İslamî anlayışta ilim, nafile ibadetin üstünde bir değere sahiptir. Dolayısıyla ilim yuvaları olan okullar da birer mabet hükmündedirler.[231] Eski deyimle "mektebin eşiği, aynen mabet gibi, ahlakî hayatın ve ruh dünyasının da eşiği konumundadır.[232] Talebelik gençler için uçsuz bucaksız bir ilim

---

231 Bkz. Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 45.

232 Bkz. Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 184. Günümüzde okullar bu manevi havadan yoksun bulunmaktadırlar. Dinî ve ahlâkî bir hayatı özendirmek bir yana, çoğu zaman dinî yaşayışa destek sağlamadığı gibi, gençlerin bunalımlarının daha da fazlalaşmasına neden olan pek çok olumsuz unsurlar taşımaktadır. (Bkz. Hökelekli, *ag.tez*, s. 78; Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 80).

yolculuğudur; alimler ise bu yolculuğun rehberleri durumundadırlar.[233]

Son olarak; gençlik dönemi din ve ahlâk eğitiminde akranların ve arkadaş grubunun yer aldığı özel bir sosyal çevrenin etkisi söz konusudur. Bulûğ dönemiyle birlikte gençte ortaya çıkan kendini tanıma ve bütünleme ihtiyacı, beraberinde başkalarıyla diyalog şeklinde kurulan iletişim ortamında giderilmeye çalışılır. Çünkü diyalog, iletişimin en yüksek düzeyidir[234] ve ancak "tarafların birbirine karşılıklı değer verdiği, saygı duyduğu bir iletişim ortamı içinde gerçekleşir."[235]

Sosyal hayatın kurum ve kurallarıyla yavaş yavaş şekillenmeye başladığı İslâm'ın Medine döneminde, Hz. Peygamber'in Mekkeli (Muhacir) ve Medineli (Ensar) müslümanlar arasında dinî temele dayalı olarak tesis ettiği kardeşlik müessesesi, Asr-ı Saadet'in böyle bir diyaloga en üst düzeyde imkan sağlayan en önemli uygulamalarından biridir.[236]

İslâm kültür ve eğitim tarihinde önemli anlamlar çağrıştıran fütüvvet, yalın anlamıyla "gençlik" demektir. Eski Arap geleneğinde kahramanlık, misafirperverlik ve cömertlik anlamlarını taşıyan fütüvvet, İslâm'ın kardeşlik müessesesiyle daha derin anlamlar kazanmış, Kur'an'da fetâ olarak isimlendirilen peygamberlerin bir mirası olduğu ifade edilmiştir.[237] Zamanla, dinî ve ahlâkî amaçlarla bir araya gelen *gençlik grupları* anlamında kullanılmaya başlanmıştır. İslâm'ın

---

233 Bugünkü eğitim anlayışını ve okul sistemini eleştiren N. Topçu, "bugün talebelik artık ilim yolculuğu değil, diploma avcılığıdır" (*Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 80) diyerek tepkisini dile getirirken, ne yazık ki aynı zamanda bir gerçeği ifade etmektedir. Ayrıca bkz. a.mlf. *ae*, s. 55.

234 Onur, *Orta Öğretimde Ahlâk Eğitimi: Ahlâk Eğitimi Açısından Lise Son Sınıflarda Öğrenci-Eğitimci İlişkilerini Belirleyen Koşulların Araştırması*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Ankara, 1976, s. 9.

235 Onur, *ag.tez*, s. 9.

236 Bkz. *Doğuştan Günümüze İslâm Tarihi*, c. I, s. 360-361.

237 Gölpınarlı, Abdülbaki, "İslâm ve Türk İllerinde Fütüvvet Teşkilatı ve Kaynakları", *İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi Mecmuası*, c. XI, Ekim 1949-Temmuz 1950, No: 1-4, s. 26.

ilk yüzyıllarında *fütüvvet birlikleri*, gençlerin bir arada bulunma ihtiyaçlarından doğan, dinî ve ahlâkî esaslara dayalı sivil toplum örgütü niteliğindeki serbest oluşumlardır.[238] "Özellikle *"elini, belini ve dilini korumak"* şeklinde ifade edilen ahlâklılık ve namusluluk ilkesi fütüvvetin ve dolayısıyla İslâmî gençlik düşüncesinin en önemli yanlarından biridir. Fütüvvetin Hz. Peygamber'in sünnetine tabi olmak olarak da ifade edilmesi bu ülkünün tamamen İslâmî bir hayat yaşamak anlamına geldiğine bir delildir."[239]

İslâm kültür tarihindeki fütüvvet tecrübesi, totaliter yönetim anlayışının ve otoriter yetişkin tasallutu ve kışkırtıcılığının sınırlayıcı, kısıtlayıcı ve yön saptırıcı etkisiyle hedefi karartılmayan gençlik kesiminin, fıtrî saflığı, bedensel, duygusal ve düşünsel cevvaliyeti sayesinde, kendine ve bütün insanlığa yararlı pek çok güzel işler yapma güç ve kudretinde olduğunu göstermektedir. Ayrıca bu tecrübe, İslâm'ın inanç, ibadet ve ahlâk ilkeleriyle temsil edilen değerler sistemine gençliğin içten bağlılık göstereceğinin de tarihi bir göstergesi olmuştur.

---

[238] Bkz. Tabakoğlu, Ahmet, "Tarihî ve Kültürel Açılardan Gençlik Meselesi", *Gençlerin Ruhî ve Manevî Problemleri*, İslâmî İlimler Araştırma Vakfı Yay., İstanbul, 1987, s. 61.

[239] Tabakoğlu, "agm", s. 62.

SONUÇ

Din ve eğitim, insanlık tarihi ile yaşıt iki olgudur. Büyük medeniyetler, genellikle din ve eğitim ekseninde kurulmuş ve bunların zayıflamasıyla da çöküş sürecine girmişlerdir. Din, bütün boyutlarıyla insan-varlık ilişkisini ele alan ve insanın kendisi ile Yüce Varlık'a değin diğer varlıklar arasındaki ilişkileri düzenleme amacı taşıyan bir kurum olmakla eğitimle doğrudan ilişkili olmuştur.

İslâm, hayatın bütününü kapsayan bir yaşam biçimidir. İnsan yaşamı ve hayatın gerekleriyle ilgili her şey İslâm'a göre dinî bir anlama sahiptir. Dolayısıyla, genel olarak eğitim de dinî bir mahiyet arz eder. Eğitimin dinî bir mahiyete sahip olması, şüphesiz, İslâm'ın insan anlayışıyla yakından ilgilidir. İnsan, ruh ve bedenden oluşan yapısıyla İlahî Varlık'tan da bir öz taşır. İnsanı bir bütün olarak ele alması gereken eğitim, onun bu iki yönüne de hitap etmek durumundadır. Böylece eğitimin, bir yandan olguları, olayları, maddî alemi konu edinen tarafı yanında soyut aleme ve sonsuz'a açılan kapısı da bulunmaktadır. Bu çerçevede gelişen İslâm'ın eğitim görüşü, yakın zamanlarda "İslâm eğitimi" kavramıyla ifade edilmeye başlanmıştır.

İslâm eğitimi, temel felsefesi, ilkeleri ve hedefleri bakımından kendine ait özellikler gösterir ve İslâm dininin inanç temeli, varlık görüşü, insan ve hayat anlayışı ile bir bütünlük arz eder. İslâm eğitim sistemi de, teorik olarak bu bütünlüğü ifade eden bir kavramdır.

Yapılan araştırmalarda, İslâm'ın eğitim görüşü Rabb kavramıyla ilişkili olan "terbiye" terimi ekseninde gelişmiştir. Ancak, bizim tespitlerimize göre "terbiye" kelimesi, İslâm'ın temel kaynakları olan Kur'an ve Sünnet'te, bugün sosyal bilim literatüründeki "eğitim" kelimesini karşılayacak bir anlama sahip bulunmamaktadır. Terbiye, normal gelişim ve olgunlaşma süreci tamamlanmamış, kendi kendine yeterliliğe ulaşılmamış çocukluk dönemiyle ilgili bir kavramdır. Terbiye kavramı, mutlak hakimiyeti, tasarrufu ve sahipliği çağrıştıran Allah'ın Rabb sıfatı ile ilişkilendirilerek eğitime

uygulandığında, insanı yine diğer bir insana endeksleyen ve onunla sınırlayan bir eğitim anlayışının ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Halbuki İslâm, eğitimin bütün etkili unsurlarıyla birlikte, özellikle din ve ahlâk eğitiminde "bilgilendirme"nin ötesine geçmemesini öngörmektedir. Aksi halde, insana gerçek değerini veren seçme özgürlüğü zarar görmüş olacaktır. İslâm'ın temel kaynaklarında olduğu gibi, ilk dönem İslâm kültür ve medeniyet tarihinde de insanı belli kalıplar içinde şekillendiren dar kapsamlı ve sübjektiflik içeren "eğitim" kavramı yerine, ortak ve evrensel bir değer olarak "ilim" ve "öğrenme" kavramlarının öne çıkması İslâm'ın birey olarak insanın düşünme ve seçme özgürlüğüne verdiği önemin bir göstergesidir.

Bu araştırmanın tespitlerine göre İslâm'ın eğitim anlayışı, işleyiş tarzı açısından edeb/te'dib temelli bir anlayıştır. Edeb, köken itibariyle, bir ziyafete daveti çağrıştıran, insanın bireyselliğini ve seçme özgürlüğünü azami derecede dikkate alan bir kavramdır. Edeb/tedib merkezli bir eğitim anlayışında alim, üstün bir değer olarak ilme sahip kişidir. Alim, kendisinde bulunan ilmi insanlara büyük bir cömertlikle sunarken, bu davete katılacak olanların da istekli katılımları esastır. Bu nedenle İslâm eğitim ve kültür tarihinde öğrenci kesimi, "talib", "talebe", "mürîd"... gibi ilim, öğrenme ve kendini geliştirmeye karşı istekli ve arzulu olmayı ifade eden kelimelerle anılmışlardır.

Kuramsal olarak İslâm eğitimi, vahyi içeren yapısıyla ilahî bir öz taşıyan, insanın ruhunu, zihnini, aklî benliğini ve duygularını dengeli bir şekilde uyarmak suretiyle tüm şahsiyetinin gelişimini amaçlayan bir eğitim felsefesine dayanır. İslâm eğitim felsefesinde insan, Yüce Yaratıcısı ve O'ndan gelen aşkın bilgi ve değer sistemi sayesinde hakikatle olan ilgisini insanüstü kaynaklara kadar uzanan genişlik ve derinlikte daima canlı ve sağlam tutma imkanına sahiptir.

İslâm eğitiminin yapı ve içeriğine dair nitelikleri, hem Yaratıcı'nın birliği hem de varlığın birliğini temsil eden *tevhid*, belli bir zaman ve mekanla sınırlanmamışlığı ifade eden *evrensellik*, insan irade ve özgürlüğünü tanıyan *hürriyet ve*

sorumluluk, insanı özvarlığını oluşturan bütün yapısıyla ele alan *bütünlük* ilkeleriyle belirlenir. Ayrıca, belli bir amaç ve hedefi gösteren *gayelilik*, eğitim faaliyetlerinin aralıksız devamlılığını simgeleyen *süreklilik*, canlı ve dinamik yapıyı temin eden *zorunluluk*, eğitim sürecinin işleyiş tarzına hâkim ana temayı ifade eden *af ve merhamet* de İslâm eğitimini belirleyen ana ilkelerdir.

İslâm eğitiminin, insanın "kendi"nden "O"na kadar bilgiyi ve ünsiyeti kapsayan *ilim ve irfan*, Yüce Varlık'a inanç ve bu doğrultuda davranmayı ifade eden *iman ve amel*, düşünce ve eylemlerin niteliğini belirleyen *ahlâk ve hikmet*, Mutlak İyi'ye bağlılığın ve azamî saygının sembolik ifadesi *ibadet ve itaat* alanlarında yoğunlaşan hedefleri bulunmaktadır.

İslâm eğitim felsefesi ve ilkeleri doğrultusunda kendi fıtrî kabiliyetlerini kullanmak suretiyle insanın bilinçli olarak zihnî, duygusal ve davranışsal tepkiler geliştirmesi tam anlamıyla ancak bulûğ ile başlayan gençlik döneminde mümkün olmaktadır. Bulûğ öncesi dönemde özellikle soyut düşünme yeteneğinin gelişmemiş, zihinsel ve duygusal olgunluğun asgari ölçüleri gerçekleşmemiş olması, çocuğun, sembolik ifadeler ve soyut kavramlar içeren dini tam olarak anlamasına imkân vermemektedir. Dolayısıyla bireyin bilinçli katılımıyla gerçekleşen gerçek anlamda din ve ahlâk eğitimi, benliğin gelişip olgunlaştığı, akıl ve duyguların coştuğu, seçme kabiliyetinin geliştiği gençlik döneminde mümkün olmaktadır. Bununla birlikte, kanaatimizce çocukluk döneminde verilen din ve ahlâk eğitimi, gençlik dönemindeki dinî ve ahlâkî hayatın daha az çaba ve daha üstün bir performansla gerçekleşmesi için mutlaka gerekli olan bir ön hazırlıktır.

İslâm eğitim sisteminde gençlik dönemi din ve ahlâk eğitimi, İslâm'ın insan anlayışı ve edeb/te'dib merkezli eğitim görüşüyle şu şekilde belirlenmiştir: İnsan akıl ve irade sahibi olmakla diğer bütün canlılardan ayrılır. İnsanda aklî olgunluğun, bağımsızlığın ve seçme iradesinin geliştiği dönem bulûğ ile başlayan gençlik dönemidir. Dolayısıyla insan, gençlik dönemine girmesiyle birlikte insana has üstünlük vasıflarına asgari ölçülerde sahip olmaktadır. Bu döneme kadar insan

bedensel ve ruhsal açıdan ileriye doğru devam eden bir gelişim süreci içinde bulunmaktadır. Gelişimi gençliğe değin tam olarak tamamlanmamış olan insan, doğal olarak hiçbir kötülüğü sahiplenecek, ya da kendisine kötülük atfedilebilecek bir durumda değildir. Buluğla birlikte yeni bir döneme giren genç, düşündükleri, hissettikleri yaptıkları ve yaşadıkları itibariyle artık özgün ve bağımsız bir kişiliğe sahip olmaktadır. Gençlik, akıl ve duygu yoğunluğu, bağımsızlık iradesi ve kendilik isteği gibi insan olmanın üstün niteliklerinin en etkin ve en hassas bir şekilde yaşandığı evredir. Bu nedenle İslâm açısından gençlik, olumlu niteliklere sahip olunan ve değer atfedilen bir dönemdir.

İslâm kültür ve geleneğinde gençlik dönemiyle ilgili kavramlar büyük bir zenginlik arz etmektedir. Değişik yaş dönemlerini ifade eden bu kavramlarda dikkati çeken husus, yukarıda ifade edildiği gibi, gençlik dönemini olumlu nitelikleriyle tanımlayan anlam yapısına sahip olmalarıdır.

İslâm'a göre gençlik, hukukî açıdan görev ve sorumlulukların alt sınırı olan bulûğ ile başlar. Modern anlayışta da gençliğin alt sınırı bulûğ olayıdır; fakat görev ve sorumluluklar bulûğ esasına dayalı gelişim özellikleri yerine yaşla belirlenmiştir. İslâm'da bulûğa eren gencin hukuken görev ve sorumluluk almasına imkân tanınması, onu hükmî bir şahsiyet olarak kabul etmek ve bireyliğini onaylamak anlamı taşıması açısından önemlidir. Ayrıca onu yeti şkin bir birey olarak kabul etmek, diğer yetişkinler gibi hayatın ekonomik, sosyal, siyasal vb. alanlarında ona da yer açmak anlamına gelmektedir. Bu da gencin doğal bir süreçte toplumsal rolleri üstlenmesine ve kendini toplumun yararlı bir üyesi olarak görmesine yardımcı olmaktadır. Böylece, gencin hem sağlıklı bir kişilik hem de dinî ve ahlâkî hayatın temeli olan birey ve toplum şuuru geliştirmesi imkânı sağlanmış olmaktadır.

İslâm'ın, buluğa eren gencin artık kendine has bağımsız (yapıp ettiklerinden kendisi sorumlu olan) bir şahsiyete sahip olduğunu kabul etmesi, onun, deyim yerindeyse, "kendi kaderini kendisinin belirlemesi"ne izin vermesi anlamına

gelmektedir. Bu da İslâm'ın te'dib merkezli eğitim anlayışı ile mümkün olmaktadır.

Hükmedici, sahiplenici ve her türlü tasarruf hakkına sahip "terbiye" merkezli bir eğitim anlayışı, gençlik dönemi ile birlikte beliren bağımsızlık ihtiyacı ve benlik duyguları ile çatışma eğilimine sahiptir. Edep/te'dib merkezli bir eğitim anlayışı ise bu dönemin özellikleriyle büyük bir uyum gösterir. Terbiye merkezli eğitim anlayışı genci eğitim "nesne"si olarak görme eğilimi taşırken, te'dib merkezli eğitim ona özgür katılım şansı tanımakta[*] ve eğitim faaliyeti içinde "özne" olarak yer almasına izin vermektedir. Bu da onun birey olma ve kendilik bilinci geliştirmesine yardımcı olmaktadır.

İslâm eğitim sisteminde din ve ahlâk eğitimi, insan yaşamının erken dönemlerinde başlayıp, çoğunlukla dolaylı olarak devam eden bir etkinliktir. İslâm eğitim sistemi, insanı İlahî Varlık'ın tüm varlık ve oluşu kuşatıcı evreninde merkezde görür. Başka bir deyişle insan, tüm varlık aleminin merkezinde yer alır, fakat kendini kuşatan evren tümüyle Yüce Varlık'ı hatırlatır. Dolayısıyla insan yaşamının her anı dinî ve ahlâkî bir özellik taşır. İslâm eğitim sisteminde ahlâk eğitimi, hem dinî temelli hem de insan merkezlidir. Ahlâk eğitimi, ahlâk kurallarını dinden almakla dinî temelli; insan fıtratına uygunluğu ve yaşam kalitesini artıran yönüyle insan merkezlidir.

İslâm eğitimi açısından gençlik dönemi din ve ahlâk eğitimini, *ideolojik*, *felsefî*, *psikolojik* ve *sosyolojik* yönlerden temellendirmek mümkündür. Her dinî ve dünyevi sistemin bir inanç ve değerler hiyerarşisi bulunduğu gibi, İslâm'ın da kendine has inanç ve değerler sistemi bulunmaktadır.

İslâm eğitim sisteminde din ve ahlâk eğitimi, Allah inancı çerçevesinde gelişen inanç ve değerler sistemine dayalı bir *ideolojik temele* sahiptir. Din, var olanları tanıma ve anlamlandırmada sahip olduğumuz yollardan biri olduğundan,

---

[*] "Eti senin kemiği benim!"ci anlayış.

[*] "Bu Kur'an, Allah'ın ziyafet sofrasıdır (me'dubetullah), dileyen ondan azıklansın."

var olanları eksiksiz bilme ve tanıma faaliyetine katkı sağlayıcı yönüyle din ve ahlâk eğitimi *felsefi temele* sahip bulunmaktadır. Gelişim psikolojisi açısından gençlik, dinî duygunun uyandığı, ahlâk duygusunun geliştiği bir dönem olduğundan din ve ahlâk eğitimi *psikolojik temele* dayanmaktadır. Toplumda sevgi ve barışı, hak ve adaleti, yardımlaşma ve dayanışmayı emredici inanç, ibadet ve ahlâk hükümleriyle sosyal hayatı mümkün kılan özellikler taşımaktadır. Sosyal hayatın daha geniş bir düzlemde aktif bir şekilde başladığı gençlik döneminde din ve ahlâk eğitimi, dinin bu yönlerini birey üzerinde etkin kılan özelliğiyle sosyolojik bir temele sahip bulunmaktadır.

Gençlik dönemi din ve ahlâk eğitiminin *psikolojik* ve *sosyolojik* olmak üzere iki temel boyutundan söz edilebilir. Psikolojik boyutta din ve ahlâk eğitimi, dinî hayatın *ideolojik* (inançla ilgili), *entelektüel* (bilgi ve bilişle alakalı), *tecrübî* (duygu yönüyle ilgili), *ritüel* (dinî pratik/ibadetle alakalı) ve dinî etki (davranışla ilgili) boyutları üzerinde olumlu etkileri bulunmaktadır. Özellikle modern eğitimin ihmal ettiği insanın duygu boyutuyla (kalbî yönüyle) ilgili tarafına büyük önem vermekle din ve ahlâk eğitimi, insanın bütün fıtratının açık bir şekilde göründüğü ve faal halde olduğu gençlik döneminde, benlik, cinsellik, yaşamı anlamlandırma ve bağımsızlık gibi insanî güçlerini destekleyici ve dengeli bir şekilde gelişmesini sağlayıcı hayati roller üstlenmektedir.

Özetle, *İslâmî açıdan gençlik dönemi din ve ahlâk eğitimi*, gencin kendi kendini geliştirmesine ve gerçekleştirmesine, hayatı, varlığı ve oluşu anlamlandırmasına yardım eden; Hz. Peygamber'in şahsında temsil edilen ve Yüce Yaratıcı'nın en güzel isimlerinde sonsuz güzellik ve mükemmelliğe kavuşan davranış modellerine öykündüren bir eğitim tarzıdır. Ayrıca insanı, kendisi ile Yaratan'ı arasındaki bütün bağlardan arındırarak herkesten ve her şeyden bağımsızlaştıran; bununla birlikte O'nunla ilişkilendirdiği bütün varlık ve oluşa kendisini sıkı bir şekilde bağlı gören; böylece hayatı büyük bir birlik ve bütünlük içinde kavrayan; kısaca, *her yönüyle en mükemmeli yansıtan insan-ı kamil (olgun insan) tasarlayan bir faaliyettir.*

Gençlik dönemi, İslâm'ın insan-ı kâmil tasarımının gerçekleşmesine tam anlamıyla imkan veren insan gelişim döneminin ilk aşamasıdır. Bu aşamada İslâm eğitimi, insanın kendi kendini eğitmesini öngören eğitimi anlayışı ile kendini gösterir. Bu da, bütün unsurlarıyla bilginin ve öğretimin öne çıktığı bir eğitim anlayışı anlamına gelir. Gerçek bilgi (ilim, hakikat), insan davranışlarına olumlu yönde etki etme gücüne sahiptir. Gençlik dönemi din ve ahlâk eğitiminde bu gücün etkin bir şekilde kullanılması esastır.

Bu araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıdaki öneriler yapılabilir:

1. Din ve ahlâk eğitimi, daha geniş çerçevede işleyen eğitim sisteminin bir parçasıdır. Din ve ahlâk eğitiminin başarılı olabilmesi için bütünüyle eğitim sisteminin aynı evrensel değerler doğrultusunda kurulması ve işletilmesi gerekir. Bunun yanında, sistemler yaklaşımı içerisinde, sadece eğitim sistemi değil, diğer üst ve alt sistemler de insan ihtiyaçları, faydası ve mutluluğu esasına göre, dinin de öngördüğü evrensel değerler doğrultusunda oluşturulmalı ve yürütülmelidir.

2. Gençlik döneminde din eğitimi zihinsel süreçlere önem vermeli, gencin evrensel insanî değerler üzerine kurulu sağlam bir hayat felsefesi oluşturabilmesine yardımcı olmalıdır. Geçmiş veya günümüzden derlenen hikayeler, yaşanan olaylardan örneklerle, dinî ve ahlâkî bir hayat ile insan mutluluğu ve toplum düzeni arasındaki doğru ilişkiye, dindışı ve ahlâk dışı bir hayat ile insan huzuru ve toplumsal dirlik ve devamlılık arasındaki ters ilişkiye dikkat çekilmelidir.

4. Gençlerin din ve ahlâk eğitimi, onlar için, büyük oranda en yakından uzağa doğru dinî ve ahlâkî gelişim için tabii bir ortam hazırlamaktan geçer. Aile, okul, iş çevresi, görsel-işitsel ve yazılı basın-yayın... gibi bireysel ve toplumsal hayatın eğitiminde önemli rolleri bulunan kurum, kuruluş ve organların, gençlerin eğitilmek istendiği değerler doğrultusunda dizayn edilmesi gerekir. Bireysel ve toplumsal planda, yetişkin din ve ahlâk eğitimi aracılığıyla, gençlere dinî-ahlâkî birey ve toplum modelleri sunulmalıdır.

5. Gençlere toplumsal görevler verilmeli ve sorumluluklar yüklenmelidir. Böylece onların toplumsal hayata aktif bir şekilde katılarak, hayatın yaşamsal gereklerini doğrudan öğrenmelerine imkan tanınmalıdır.

6. Din ve ahlâkî gelişimde, özellikle günümüzde bir sorun olan gençlik dönemin cinselliğinin, her türlü sapmadan uzak bir şekilde çözüme kavuşturulabilmesi için, evliliğin kolaylaştırılması, genç kız/erkeklerin hayatlarında evliliği zorlu bir problem haline getiren toplumsal geleneklerin korkunç yığınından vazgeçilmesi ve evliliği bedensel arzuların meşru tatmin yeri olmanın ötesinde daha yüce amaçlar taşıyan bir kurum olduğu inancının yerleştirilmesi gerekir. Ayrıca evliliğin, sivil kuruluşlar, vakıflar ve devlet eliyle maddi olarak teşvik edici düzeyde desteklenmesi gerekir.

KAYNAKLAR

Abderî, Ebû Abdillah Muhammed b. Muhammed, *el-Medhal*, Dâru'l-Hadîs, bsyy, 1981, c. I-IV.

Abdulhak, Mahar, *Educational Philosophy of the Holy Qur'an*, First Edition, Institute of Islamic Culture, Lahore, 1990.

Abdülbâkî, Muhammed Fuâd, *Kur'an-ı Kerim Lügatı (el-Mu'cemu'l-Müfehres li Elfâzi'l-Kur'âni'l-Kerim)*, (çev. Mahmut Çanga), Timaş Yay., İstanbul, 1991.

Abela, Anthony M., "Youth, Relgion and Community Care in Malta", *Social Compass*, vol. 42, no. 1, 1995, pp. 59-67.

Aclûnî, İsmail b. Muhammed, *Keşfu'l-Hafâ*, 3. bs. Dâru İhyâi't-Türasi'l-Arabî, Beyrût, 1351, c. I-II.

Adams, James F., "Ergenliği Anlamak", (çev. Ali Dönmez), James F. Adams (ed.) *Ergenliği Anlamak*, (Yay., haz., Bekir Onur), İmge Kitabevi Yay., Ankara, 1995, ss. 13-48.

Adler, Alfred, *İnsan Tanıma Sanatı*, (çev. Kâmuran Şipal), 3. bs. Say Yay., İstanbul, 1992.

Afzalur Rahman, *Siret Ansiklopedisi*, (çev. Yûsuf Balcı ve ark.) İnkılâp Yay., İstanbul, 1996, c. I, IV.

Ahmed b. Hanbel, *Müsnedu Ahmed b. Hanbel*, (*el-Kütübü's-Sitte* içinde, c. XXI-XXIII.), Çağrı Yay., İstanbul, c. I-VI.

Ahmet Cevdet Paşa, *Kısas-ı Enbiyâ ve Tevârih-i Hulefâ*, Bedir Yay., İstanbul, 1981, c. I.

Ahterî, Musttafa Şemsuddîn el-Karahisarî, *Ahteri Kebîr*, nşr. Hâcî Ahmed Hulûsî-Hâcî Mustafa Dervîş ve ark., Amire Matbaası, İstanbul, h. 1310, c. I-II.

Aksu, Ayşe Betül, *Gençlik Döneminde Görülen Zararlı Alışkanlıklar ve Din Eğitimi*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), U.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa, 1998.

Aldridge, Jerry, *Self Esteem: Loving Yourself at Every Age*, Doxa Books, Birmingham, Alabama, 1993.

Algül, Hüseyin, *İslâm Tarihi*, Gonca Yay., İstanbul, 1986, c. I.

Alsan, Selçuk, "Amerika'da Suç ve İntihar", *Bilim ve Teknik Dergisi*, c. XXVI, sy. 306, Mayıs 1993, ss. 396-398.

Altıntaş, Hayrani, *Erzurumlu İbrahim Hakkı*, MEB Yay., İstanbul, 1992.

Alves, Colin, "Why Religious Education", *New Movement in Religious Education*, Ninian Smart & Donald Horder (ed.) Temple Smith Ltd, London, 1975, ss. 23-47.

Arıbaş, Sebahattin-Güven, Mehmet, "Orta Öğretim Öğrencilerinin Psiko-Sosyal Sorunları", *Gençlik Dönemi ve Eğitimi*, İSAV Tartışmalı İlmî Toplantılar Dizisi: 29, Ensar Neşriyat, İstanbul, 2000, ss. 153-173.

Arslan, Ahmet, *Felsefeye Giriş*, 4. bs. Vadi Yay., Ankara, 1999.

Arslan, Ali, *Büyük Kur'an Tefsiri*, Arslan Yay., İstanbul, ts. c. XI.

Ashraf, Syed Ali, "Islamic Education and Moral Development", Syed Ali Ashraf & Paul H. Hirst (eds.), *Religion and Education Islamic and Christian Approaches*, Cambridge, 1994, ss. 142-158.

Aslan, Nebile, *Dinî İman, Suç ve Tevbe İlişkisi*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Bursa, 1992.

Ateş, Süleyman, *Kur'an-ı Kerim ve Yüce Meali*, Kılıç Kitabevi Yay., Ankara, ts.

Ateş, Şeref, "İslâmî Değerlerin Zayıflamasında Dış Unsurların Önemi", *İslâmî Değerlerin Geleceği*, Türkiye Diyanet Vakfı Yay., Ankara 1997, ss. 51-60.

Atkinson, Harley, *Ministry with Youth in Crisis*, Religious Education Press, Birmingham, Alabama, 1997.

Attas, Seyyid Muhammed Nakib (ed.), *İslâmî Eğitim, Amaçlar ve Araçlar*, (çev. Ali Çaksu), Endülüs Yay., İstanbul, 1991.

Attas, Seyyid Muhammed Nakib, *Modern Çağ ve İslâmî Düşünüşün Problemleri*, (çev. Mahmut Erol Kılıç) İnsan Yay., İstanbul, 1989.

_____, "Bilginin Tabiatı ve Eğitimin Tanımı ve Amaçları Üzerine Düşünceler", Seyyid M. Nakib el-Attas (ed) *İslâmî Eğitim*, (çev. Ali Çaksu), Endülüs Yay., İstanbul, 1991, ss. 43-77.

_____, *İslâm ve Laisizm*, (çev. Selahattin Ayaz), Pınar Yay., İstanbul, 1994.

Ay, Mehmet Emin, *Din Eğitimi ve Öğretiminde Mükâfat ve Ceza*, Uludağ Üniversitesi Basımevi, Bursa, 1993.

_____, "Hanif ve Müslüman Gençlerin İlk Örneği: Hz. İbrahim", *Yeni Dünya: Aylık İlmî, Fikri, Aktüel Dergi*, Yıl 8, sy. 91, Mayıs 2001, s. 38-39.;

_____, "İffet ve Nâmus Timsâli: Hz. Yûsuf", *Yeni Dünya: Aylık İlmî, Fikri, Aktüel Dergi*, Yıl 8, sy. 92, Haziran 2001, s. 37-39.

_____, "Delikanlılık Psikolojisini Anlamamıza İmkan Veren Şahsiyet: Hz. Mûsâ", *Yeni Dünya: Aylık İlmî, Fikri, Aktüel Dergi*, Yıl 8, sy. 93, Temmuz 2001, s. 36-38.

_____, "İffet ve Hayâ Timsali Genç Kızlar: Hz. Meryem ve Şuayb'ın Kızları", *Yeni Dünya: Aylık İlmî, Fikri, Aktüel Dergi*, Yıl 8, sy. 94, Ağustos 2001, s. 34-35.

Ayasbeyoğlu, Nevzat, *İslâmiyetin Eğitimimize Getirdiği Değerler ve Kur'an-ı Kerim'in Eğitim İle İlgili Ayetlerinin Tahlili*, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 1991.

Aycan, İrfan, *Emeviler*, TDV Yay., Ankara, 1993.

Aydemir, Abdullah, *İslâmî Kaynaklara Göre Peygamberler*, TDV Yay., Ankara 1992.

Ayhan, Halis, *Din Eğitimi ve Öğretimi (İman-İbadet)*, Diyanet İşleri Başkanlığı Yay., Ankara, 1984.

_____, "Falaka", *DİA*, c. XII, ss. 140-141.

Aydın, Mehmet, *Din Felsefesi*, 3. bs. Selçuk Yay., İstanbul, 1992.

_____, "İnsan Yetiştirme Modelimiz ve Değer Eğitimi", *Türkiye I. Eğitim Felsefesi Kongresi 5-8 Ekim 1994*, Van, 1994, ss. 249-255.

_____, "Ahlâk", DİA, c. II, ss. 10-14.

_____, "Eğitim Açısından Din ve Ahlâk İlişkisi", *Atatürk'ün 100. Doğum Yılında Türkiye I. Din Eğitimi Semineri (23-25 Nisan 1981)*, İlâhiyat Vakfı Yay., Ankara, 1981, ss. 246-251.

Ba'albaki, Munir, *Al-Mawrid, A Modern English - Arabic Dictionary*, Dâru'l-İlm li'l-Malayin, Beyrut, 1996.

Ba'albaki, Rohi, *Al-Mawrid, A Modern Arabic - English Dictionary*, Dâru'l-İlm li'l-Malayin, Beyrut, 1992.

Bahadır, Abdülkerim, *Ergenlik Döneminde Dinî Şüphe ve Tereddütler*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), U.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa, 1994.

Baldan, Muslu, *Kitab-ı Mukaddes ve Kur'an-ı Kerim'e Göre Hz. Yûsuf*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), U.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa, 1998.

Baltacı, Cahit, *XVI-XVI. Asırlarda Osmanlı Medreseleri*, İrfan Matbaası, İstanbul, 1976.

Baltacıoğlu, İsmail Hakkı, *Din ve Hayat*, (sad. Abdullah Özbek), Esra Yayınları, İstanbul, 1996.

_____, *Talim ve Terbiye'de İnkılâp*, MEB. Yay., İstanbul, 1995.

Bardakoğlu, Ali, "Bulûğ", *DİA*, c. VI, ss. 413-414.

_____, "Ehliyet", *DİA*, c. X, ss. 533-539.

Basrî, Hasan, *Tefsîru'l-Haseni'l-Basrî*, (thk. Muhammed Abdurrahman), Dâru'l-Hadîs, Kahire, 1992, c. II.

Bauman, Zygmunt, *Postmodern Etik*, (çev. Alev Türker), Ayrıntı Yay., İstanbul, 1998.

Bayhan, Vehbi, *Üniversite Gençliğinde Anomi ve Yabancılaşma*, Kültür Bakanlığı Yay., Ankara, 1997.

Bayındır, Abdülaziz, "Âdâb", *DİA*, c. I. ss. 334.

Baymur, *Genel Psikoloji*, 7. bs. İnkılâp Kitabevi, İstanbul, 1985.

Bayraklı, Bayraktar, *İslâm'da Eğitim*, 3. bs. İFAV Yay., İstanbul, 1989.

_____, *Mukayeseli Eğitim Felsefesi Sistemleri*, İFAV Yay., İstanbul, 1999.

_____, *Yeni Bir Anlayışın Işığında Kur'an Tefsiri*, İşaret Yay., İstanbul, 2001, c. I.

Bayram, Mikail, *Ahi Evren ve Ahi Teşkilatının Kuruluşu*, Damla Matbaacılık, Konya, 1991.

Bayyiğit, Mehmet, *Üniversite Gençliğinin Dinî İnanç Tutum ve Davranışları Üzerine Bir Araştırma*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), U.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa, 1989.

Bedevî, M. E. Zeki, "Geleneksel İslâmî Eğitim Günümüzdeki Hedef ve Emelleri", Nakib el-Attas, İslâmî Eğitim içinde ss. 159-177.

Benjamin, Walter, *Çocuklar, Gençlik ve Eğitim Üzerine*, (çev. Mustafa Tüzel), Dost Kitabevi Yay., Ankara, 2001.

Beydâvî, Kâdî Nâsıruddîn Ebû Saîd Abdullah b. Ömer b. Muhammed eş-Şirâzî, *Envaru't-Tenzil ve Esraru't-Te'vil*, Osmaniye Matb, 1329.

Bilgin, Beyza, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, AÜİF Yay., Ankara, 1988.

Bilgin, Beyza-Selçuk, Mualla, *Din Öğretimi -Özel Öğretim Yöntemleri*, Akid Yay., Ankara, 1991.

Bircan, Hasan Hüseyin, *İslâm Felsefesinde Mutluluk*, İz Yay., İstanbul, 2001.

Bottomore, T. B., *Toplum Bilim*, (çev. Ünsal Oskay), 2. bs., Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş. İstanbul, 1984, s. 283.

Boutaleb, Abdelhadi, "Role of Education in the Development and Solidarity of the Islamic World", *Islam Today L'Islâm Aujourd'hui*, July 1988, No. 6, ss. 16-37.

Brohi, A. H., "İdeolojik Bir Devlette Eğitim", S. M. Nakib el-Attas (ed.) *İslâmî Eğitim*, ss. 103-118.

Budak, Selçuk, *Psikoloji Sözlüğü*, Bilim ve Sanat Yay., Ankara, 2000.

Buhârî, Ebu Abdillah Muhammed b. İsmail, *Sahîhu'l-Buhârî*, (*el-Kütübü's-Sitte* içinde, c. I-III), Çağrı Yay., İstanbul, 1981, c. I-III.

_____, *Sahîh-i Buharî ve Tercemesi*, (trc. Mehmed Sofuoğlu), Ötüken Yay., 1987, c. I-XV.

_____, *Edebü'l-Müfrad*, 2. bs. el-Matbaatü's-Selefiyye, Kahire, 1388.

Bull, Norman J., *Moral Education*, Routledge, London, 1969.

Bustânî, Butrus, *Muhitu'l-Muhît*, Mektebetu Lubnan, Beyrut, 1987.

Câhız, Ebî Osman Amr b. Bahr, *el-Beyân ve't-Tebyîn*, Dâru'l-Fikri li'l-Cemî', bsyy. 1968, c. I-III.

Camcûm, Ahmed Salah, "Sunuş", S. M. Nakib el-Attas (ed.), *İslâmî Eğitim, Amaçlar ve Araçlar*, (çev. Ali Çaksu), Endülüs Yay., İstanbul, 1991, ss. 7-10.

Canan, İbrahim, "İslâm'a Göre Gençli Yaşının Başlangıcı ve Bunun Ehemmiyeti", *Din Öğretimi Dergisi*, MEB Yay., Ankara, Ekim-Kasım-Aralık, 1985, sy. 5, ss. 11-15.

_____, *Hz. İbrahim'in Mesajı*, Şûle Yay., İstanbul 1998.

Carrel, Alexis, *İnsan Denen Meçhul*, (çev. Refik Özdek), Yağmur Yay., İstanbul, 1990.

Cevherî, İsmail b. Hammâd, es-Sıhâh, (tahkik, Ahmed Abdülgaffar Attar), Daru'l-İlmi lil Melâyîn, 2. bs. Beyrut, 1979, c. I, III-VI.

Cevizci, Ahmet, *Paradigma Felsefe Sözlüğü*, Paradigma Yay., İstanbul, 1999.

Ceylan, Yasin, "Etik Değerlerin İnsan Yaşamındaki Yeri", *İslâmiyat*, c. IV, sy. 3, Ankara, 2001, ss. 155-158.

_____, "Din ve Ahlâk", *Doğu Batı*, yıl: 1, sy. 4, Ağustos-Eylül-Ekim 1998, Ankara, 1998, s. 10-14.

Chazan, Barry, "Jewish Education and Moral Development", Brenda Munsey (ed), *Moral Development, Moral Education and Kohlberg*, Religious Education Press, Birmingham, Alabama, 1980, pp. 298-325.

Clark, W. H., "Erginlik ve Gençlik Çağında Din I", (çev. Mehmet Dağ), *Eğitim Hareketleri Dergisi*, c. 22, Kasım-Aralık, 1976, sy. 256-257, ss. 11-21.

"Erginlik ve Gençlik Çağında Din II", (çev. Mehmet Dağ), *Eğitim Hareketleri Dergisi*, c. 23, Ocak-Şubat, 1977, sy. 258-259, ss. 3-10.

Clouse, Bonnidell, "Adolescent Moral Development and Sexuality", Donald Ratcliff - James A. Davies (eds), *Handbook of Youth Ministry*, Religious Education Press, Birmingham, Alabama, 1991, pp. 178-213.

Çağrıcı, Mustafa, *İslâm Düşüncesinde Ahlâk*, İFAV Yay., İstanbul, 1989.

_____, "Davet", *DİA*, c. IX, ss. 16-18.

_____, "Edep", *DİA*, c. X, ss. 412-414.

_____, "Hayâ", *DİA*, c. XVI, ss. 554-555.

_____, "Hürriyet", *DİA*, c. XVIII, ss. 502-505.

_____, "İffet", *DİA*, c. XXI, ss. 506-507.

Çeker, Orhan, *İslâm Hukukunda Çocuk*, Kayıhan Yay., İstanbul, 1990.

Çiftçi, Nermin, *Almanya ve Türkiye'deki Türk Lise Öğrencilerinin Ahlâkî Yargı Yeteneklerinin Karşılaştırılması*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2001.

Dalat, Ziya, *Çocuk ve Genç Ruhu 1-20 Yaş Psikolojisi*, 2. bs. Ankara, 1955.

Dâmeğânî, el-Hüseyin b. Muhammed, *Kâmûsu'l-Kur'an*, 5. bs. Dâru'l-İlmi'l-Melâyîn, Beyrut, 1985.

Dar, B. A., "Kur'an'ın Ahlâkî Öğretileri", (çev. Fatma Bostan), M.M. Şerif (ed.), *İslâm Düşüncesi*, c. I, ss. 185-209.

Dârimî, Abdullah b. Abdurrahman, *Sünenü'd-Dârimî*, (*el-Kütübü's-Sitte* içinde, c. XIX), Çağrı Yay., İstanbul, 1981, c. I.

Davudoğlu, Ahmed, *Sahih-i Müslim Tercüme ve Şerhi*, Sönmez Neşr. İstanbul, ts. c. VII.

Değirmencioğlu, Coşkun, "Eğitim Felsefe İlişkisi: Eğitim Felsefesi", Leyla Küçükahmet (ed.), *Eğitim Bilime Giriş*, Gazi Kitabevi Yayıncılık, Ankara, 1997, ss. 25-50.

Demir, Ömer - Acar, Mustafa, *Sosyal Bilimler Sözlüğü*, 3. bs. Vadi Yay., Ankara, 1997.

Demir, Orhan, *Yetiştirme Yurtlarındaki Gençlerin Din Eğitimi Problemleri*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), U.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa, 2001.

Doğan, D.Mehmet, *Türkçe Sözlük*, İz Yay., 1 İstanbul, 1996.

Doğuştan Günümüze Büyük İslâm Tarihi, (komisyon), Çağ Yay., İstanbul, 1992, c. I.

Döndüren, Hamdi, *Delilleriyle İslâm Hukuku: Şahıs, Aile ve Çözümlü Miras*, 2. bs. İstanbul, 1983.

Draz, M.A., *Kur'an Ahlâkı*, (çev. Emrullah Yüksel-Ünver Günay) İz Yay., İstanbul, 1993.

Durant, Will, *Medeniyetin Temelleri*, (çev. Nejat Muallimoğlu) Boğaziçi Yay., İstanbul, 1978.

Durusoy, Ali, "İbn Sînâ", *DİA*, c. XX, ss. 322-331.

Ebu Dâvûd, Süleyman b. el-Eş'as es-Sicistânî, (*el-Kütübü's-Sitte* içinde, c. VII-XI), Çağrı Yay., İstanbul, 1981, c. I-V.

_____, *Sünen-i Ebu Davud Terceme ve Şerhi*, (Haz. Necati Yeniel, Hüseyin Kayapınar, Necat Akdeniz), Şamil Yay., İstanbul, 1988, c. IX.

Ebû Harb, Muhammed Hayri, *el-Mu'cemu'l-Medresî*, Suriye Eğitim Bakanlığı Yay., 1985/1406.

Ebu'l-Ayneyn, Ali Halil Mustafa, "el-Fikru't-Terbevi'l-İslâmî", *Risalat ul-Khaleej al-Arabi*, sy. 17, 6. yıl, 1406H/1986, Riyadh, ss. 27-81.

el-Bûtî, Said Ramazan, *Gençliğin Sorunları*, (çev. Ercan Elbinsoy-Abdullah Ebu Taha), 3. bs. Madve Yay., İstanbul, 1990.

_____, *Menhecun Terbevîyyun Ferîd fi'l-Kur'an*, Mektebetü'l-Fârâbî, Dimaşk, 1985.

el-Cevziyye, İbn Kayyım, *Tuhfetü'l-Mevdûd bi Ahkâmi'l-Mevlûd*, Dâru'l-Beşâiri'l-İslâmiyye, Beyrut, 1989.

el-Ebraşî, Muhammed Atıyye, *İslâm'da Terbiye*, (çev. Hüseyin Varol), Van, 1995.

el-Mu'cemu'l-Vasît, (haz. İbrahim Uneys, Abdülhalim Muhtasır, Muhammed Halefullah Ahmed, Atıyye es-Savâlihi) 2. bs. Mısır, 1972, Dâru'l-Maârif Matbaaları, c. I.

Emiroğlu, H. Tahsin, *Esbâb-ı Nüzûl*, Konya, ts. c. VII, ss. 16;

Eşref, Seyyid Ali, "Önsöz", S. M. Nakib el-Attas (ed.), *İslâmî Eğitim, Amaçlar ve Araçlar*, (çev. Ali Çaksu), Endülüs Yay., İstanbul, 1991, ss. 11-18.

_____, *İslâm Eğitiminde Yeni Ufuklar*, (çev. Osman Tunç), Fikir Yay., İstanbul, 1991.

Fârâbî, Ebu Nasr Muhammed b. Muhammed, *Kitâbu Tahsîlü's-Saâde*, Osmanlı Maarif Dairesi Meclis Matbaası, h. 1345.

_____, *Risâletü't-Tenbîh alâ Sebîli's-Saâde*, (thk. Sahbân Halîfât), Amman, 1987.

Fîruzâbâdî, Medcuddîn, *Kâmûs Tercümesi*, İstanbul, 1305, c. I.

Foucault, Michel, *Özne ve İktidar*, (çev. Işık Ergüden-Osman Akınhay), Ayrıntı Yay., İstanbul, 2000.

Foucault, Michel - Gutman, Huck - Hutton, Patrick H., *Kendini Bilmek*, (çev. Gül Çağalı Güven), Om Yay., İstanbul, 1990.

Fowler, James, "Moral Stages and the Development of Faith", Brenda Munsey (ed), *Moral Development, Moral Education and Kohlberg*, Religious Education Press, Birmingham, Alabama, 1980, pp. 130-160.

Freedman, Jonathan L.-Sears, David O, Carlsmith, J. Merill, *Sosyal Psikoloji*, (çev. Ali Dönmez), Ara Yayıncılık, İstanbul, 1989.

Freud, Sigmund, *Psikanaliz Nedir ve Beş Konferans*, (çev. Kâmuran Şipal), Bozak Yay. İstanbul, 1975.

Fromm, Erich, *Erdem ve Mutluluk: Ahlâk Psikolojisi Üzerine Bir İnceleme*, (çev. Ayda Yörükân), 5. bs. Türkiye İş Bankası Kültür Yay., bsyy, 1999.

Gander, Mary J.-Gardiner, Harry W., *Çocuk ve Ergen Gelişimi*, (Yay., haz. Bekir Onur), (çev. Ali Dönmez, Nermin Çelen, Bekir Onur), 3. bs. İmge Kitabevi Yay., Ankara, 1998, ss. 422-430.

Gardner, John Fentress, *Youth Longs to Know: Explorations of the Spirit in Education*, Antroposophic Press, Hudson, 1997.

Gazâlî, Ebû Hâmid Muhammed b. Muhammed, *İhyâu Ulûmi'd'Dîn*, Der Saadet Arif Efendi Matbaası, İstanbul, 1321, c. I-IV.

_____, *İhyâu Ulûmi'd'Dîn*, (çev. A. Serdaroğlu), Bedir Yay., İstanbul, 1992, c. III.

_____, *Eyyühe'l-Veledü'l-Muhibb*, Müessesetü'l-Kütübi's-Sekafiyye, bsyy. 1990.

_____, *İlâhî Ahlâk: Esmâu'l-Hüsnâ*, (çev. Yaman Arıkan), Uyanış Yay., İstanbul, 1983.

Giladi, Avner, "Concepts of Childhood and Attitudes Towards Children in Medieval Islam", *Journal of The Economic and Social History of the Orient*, vol. XXXII, part II, June 1989, E. J. Brill/Leiden, ss. 121-152.

Goldziher, Ignaz, "Edeb", *İslâm Ansiklopedisi (İA)*, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 1964, c. IV.

Goleman, Daniel, *Duygusal Zekâ*, (çev. Banu Seçkin Yüksel), 16. bs. Varlık Yay., İstanbul, 2000.

Goodman, E., "Eğitim Felsefesi", *Ruhun Uyanışı: Hayy ibn Yakzan*, (çev. Yûsuf Özkan Özburun ve ark.), İnsan Yay., İstanbul, 2000, s. 143-161.

Gökçe, Feyyat, *Değişim Sürecinde Devlet ve Eğitim*, Eylül Yay., Ankara, 2000.

Gölpınarlı, Abdülbaki, "İslâm ve Türk İllerinde Fütüvvet Teşkilatı ve Kaynakları", *İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi Mecmuası*, c. XI, Ekim 1949-Temmuz 1950, No: 1-4, ss. 6-106.

Greer, John E., "Moral and Religious Education", Syed Ali Ashraf & Paul H. Hirst (eds.), *Religion and Education Islamic and Christian Approaches*, Cambridge, 1994, ss. 159-176.

Grotevant, Harold D., "Kişilik Gelişimi", (çev. Ö. Hakan Ersever), James F. Adams (ed.) *Ergenliği Anlamak*, (Yay., haz., Bekir Onur), İmge Kitabevi Yay., Ankara, 1995, ss. 153-184.

Gutek, Gerald L., *Eğitime Felsefi ve İdeolojik Yaklaşımlar*, Pegem Yay., Ankara, 1997.

Güç, Ahmet, *Satanizm: Şeytana Tapınmanın Yeni Adı*, Alfa Yay. İstanbul, 1999.

Gümüşhanevî, Ahmet Ziyaeddin, *Râmûzu'l-Ehâdîs*, Pamuk Yay., İstanbul, ts.

Gündüz, Turgay, *Kur'an'da İnzar Metodu ve Eğitsel Değeri*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), U.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa, 1996.

Güngör, Erol, *Ahlâk Psikolojisi ve Sosyal Ahlâk*, 2. bs. Ötüken Yay., İstanbul, 1997.

_____, *Değerler Psikolojisi Üzerine Araştırmalar*, Ötüken Yay., İstanbul, 1998.

Gürses, Fulya-Gürses, Hasan Basri, *Dünyada ve Türkiye'de Gençlik*, 2. bs. Toplumsal Dönüşüm Yayınları, İstanbul, 1997.

Gürses, İbrahim, *Kölelik ve Özgürlük Arasında Din*, Arasta Yay., Bursa, 2001, s. 87-89.

Hamachek, Don E., "Ergen Benliğinin Psikolojisi ve Gelişimi", (çev. Ö. Hakan Ersever), James F. Adams (ed.) *Ergenliği Anlamak*, (Yay., haz., Bekir Onur), İmge Kitabevi Yay., Ankara, 1995, ss. 111-151.

Hare, R. M., *Essays on Religion and Education*, Oxford University Press, Oxford, 1991.

Harman, Ömer Faruk, "Habil ve Kabil", *DİA*, c. XIV, ss. 376-378.

_____, "İbrahim", *DİA*, c. XXI, ss. 266-272.

Hashim, Rosnani, "Islamisation of the Curriculum", *The American Journal of Islamic Social Sciences*, c. 16, Summer 1999, sy. 2, ss. 27-43.

Hayta, Akif, *Psiko-Sosyal Uyum ve Dinî Pratikler*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), U.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa, 1993.

_____, "İbadetler ve Ruh Sağlığı", Hayati Hökelekli (ed.), *Gençlik, Din ve Değerler Psikolojisi*, Ankara Okulu Yay., Ankara, 2002, ss. 117-152.

Heysemî, Nûruddîn Ali b. Ebi Bekr, *Mecmeu'z-Zevâid ve Menbau'l-Fevâid (Mecmeu'z-Zevâid)*, 3. bs. nşr. Dâru'l-Kitâbi'l-Arabî, Beyrut, 1982, c. I, IV-V, VIII.

Hindî, Hüsameddin, *Kenzü'l-Ummâl fi Süneni'l-Akvâl ve'l-Ef'âl*, Müessesetü'r-Risâle, Beyrut, 1979, c. I, III, XV, XVI.

Hişama Naşabi, "Eğitim Kurumları", *İslâm Şehri*, (haz. R. B. Serjeant), İz Yay., İstanbul, 1997.

Hitti, Philip K., *Siyasî ve Kültürel İslâm Tarihi*, (çev. Salih Tuğ), Boğaziçi Yay., İstanbul, 1980, c. I.

Hoge, R. Dean et al., "Desired Outcomes of Religious Education and Youth Ministry in Six Denominations", D. Campbell Wychoff,-Don Richter, (eds), *Religious Education Ministry with Youth*, Religious Education Press, Birmingham, Alabama, 1982, ss. 132-148.

Hökelekli, Hayati, *Ergenlik Çağı Gençlerinin Dinî Gelişimi*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Bursa, 1983.

_____, "Ergenlik Çağı Davranışlarına Din Eğitiminin Etkisi", UÜİFD. Bursa, 1986, c. I, sy. 1, ss. 35-51.

_____, *Din Psikolojisi*, TDV Yay., Ankara, 1993.

_____, "Eğitim ve Öğretim", İbrahim Kâfi Dönmez (İlmi müşavir ve redaktör), *İslâm'da İnanç İbadet ve Günlük Yaşayış Ansiklopedisi*, İFAV Yay., İstanbul, 1997, c. I, ss. 446-448.

_____, Hökelekli, Hayati, "Çocukta Ahlâk Gelişimi ve Eğitimi", Halis Ayhan (ed.), *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi*, Tartışmalı İlmî Toplantılar Dizisi, Ensar Neşriyat, İstanbul, 1998, s. 185-204.

_____, "Çocuk", *DİA*, c. VIII, ss. 355-359.

_____, "İbadet" (Psikoloji ve Sosyoloji Açısından İbadet), *DİA*, c. XIX, ss. 248-252.

Hull, John (ed.), *New Directions in Religious Education*, The Palmer Press, England, 1982.

Hulusî, Sofuzâde Seyyid Hasan, *Mecmau'l-Âdâb*, bsyy. 1285.

Hurşid Ahmad, "İslâm Eğitiminin Temelleri", (çev. Cemal Tosun), *Din Öğretimi Dergisi (DÖD)*, Mart-Nisan 1993, sy. 39, ss. 25-40.

Hyde, Kenneth E., *Religion in Childhood and Adolescence*, Religious Education Press, Birmingham, Alabama, 1990. London, 1975, pp. 33-47.

_____, "Adolescents and Religion", *Handbook of Youth*

Ministry, Religious Education Press, Birmingham, Alabama, 1991, pp. 119-161.

Iordanis, Kavathatzopoulos, "Kohlberg and Piaget: Differences and Similarities", *Journal of Moral Education*, 1991, vol. 20, issue, 1, pp. 47-55. (çevrimiçi) http://ehostvgw2.epnet.com/fultext.asp? 15.04.2002.

Isfehânî, Ebu'l-Kasım Hüseyin b. Muhammed el-Ma'rûf bi'r-Râgıb, *el-Müfredât fî Ğarîbi'l-Kur'an (Müfredât)*, (nşr. Muhammed Ahmed Halfellah), Mektebetü'l-Encilü'l-Mısriyye, bsyy. ts.

_____, *Tafsîlu'n-Neş'eteyn ve Tahsîlu's-Saadeteyn*, Mısır, ts.

_____, *Mutluluğun Kazanılması*, (çev. Lütfi Doğan), Bahar Yay., İstanbul, 1983.

Işık, Emin, "Gençliğin Din Eğitimi ve İnanç Problemleri", *Gençliğin Ruhî ve Manevî Problemleri*, Tartışmalı İlmi Toplantılar Dizisi, İSAV Yay., İstanbul, 1987, ss. 29-40.

İbn Arabî, Muhyiddîn, *Tehzîbü'l-Ahlâk*. (thk. Abdurrahman Hasan Mahmûd), nşr. Mektebetü'l-Âlemi'l-Fikr, bsyy. ts.

İbn Cemâa, Ebî İshâk İbrahim ibnu's-Seyyidu'l-Ârif Ebi'l-Fadl Sa'dullah, *Tezkiretü's-Sami' ve'l-Mütekellim fi Edebi'l-Âlimi ve'l-Müteallim*, (nşr. Seyyid Muhammed Haşim en-Nedevî), Dâru'l-Kutubi'l-İlmiyye, Beyrut, h. 1354.

İbn Hacer, Şihâbuddîn, *Fethu'l-Bârî Şerhû Sahîhi'l-Buhârî*, el-Mektebu'l-İslâmiyye, Beyrut, ts. c. I, V, VIII, IX, XXII.

İbn Haldûn, Abdurrahmân İbn Muhammed, *Mukaddimetu İbn Haldûn*, Daru'l-Cîl, Beyrut, ts.

İbn Hazm, *Risale fi Mudavâtü'n-Nüfûs ve Tehzîbü'l-Ahlâk ve'z-Zühd fi'r-Rezâil*, (Resâîlu İbn Hazm el-Endulusî, [thk. İhsan Abbâs], el-Muessesetu'l-Arabiyyetu li'd-Dirâsâti ve'n-Neşr, 2. bs. Beyrut, 1987, c. I, ss. 323-415).

İbn Hişam, *Sîret-i İbn Hişâm Tercemesi*, (çev. Hasan Ege), Kahraman Yay., İstanbul, 1985, c. I.

İbn Kesîr, İmâduddîn Ebu'l-Fida, *Tefsîru'l-Kur'âni'l-Azîm*, Kahraman Yay., İstanbul, 1984.

_____, *Hadislerle Kur'an-ı Kerim Tefsiri*, (çev. Bekir Karlıga-Bedrettin Çetiner), Çağrı Yayınları, İstanbul, 1985, c. II, IV, VI, VIII-X.

İbn Mâce, Muhammed b. Yezîd el-Kazvînî, *Sünenu İbn Mâce,(el-Kütübü's-Sitte* içinde, c. XVII-XVIII), Çağrı Yay., İstanbul, 1981, c. I-II.

_____, *Sünen-i İbn Mâce Tercemesi ve Şerhi*, (trc. Haydar Hatiboğlu), Kahraman Yay., İstanbul, 1983, c. I-X.

İbn Manzûr, Ebu'l-Fadl Cemâleddin Muhammed, *Lisânu'l-Arab*, Beyrut, ts. c. I, X-XII, XIV, XV.

İbn Miskeveyh, *Tehzîbü'l-Ahlâk ve Tathîru'l-A'râk*, (thk. ve şrh. İbnu'l-Hatîb), el-Matbaatü'l-Mısriyye, h. 1398.

İbn Sahnûn, Muhammed, *Kitâbu Âdâbi'l-Muallimîn*, (thk. Hasan Hüsni Abdülvehhâb), Dâru'l-Kütübi'ş-Şarkiyye, Tunus, 1972.

İbn Sîdeh, Ebu'l-Hasan Ali b. İsmail, *el-Muhassas*, Dâru'l-Fikr, bsyy, ts. c. I.

İbrahim Enis ve ark. *el-Mu'cemu'l-Vasît*, 2. bs. Dâru'l-Maarif Matbaaları, Mısır, 1972/1392, c. I-II.

İbrahim Hakkı, *Marifetnâme*, (nşr. Kırîmî Yûsuf Ziyâ), Ahmed Kâmil Matbaası, İstanbul, h. 1330.

İkbal, Muhammed, *İslâm'da Dinî Tefekkürün Yeniden Teşekkülü*, (çev. Sofi Huri), İstanbul, 1964.

İmla Kılavuzu, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Türk Dil Kurumu Yay., Ankara, 1988.

İzutsu, Toshihiko, *Kur'an'da Dinî ve Ahlâkî Kavramlar*, 2. bs. Pınar Yay., İstanbul, 1991.

İzzetbegoviç, Ali, *Doğu ve Batı Arasında İslâm*, (çev. Salih Şaban), Nehir Yay., ts.

İzzetî, Ebulfazl, *İslâm'ın Yayılış Tarihine Giriş*, (çev. Cahit Koytak), İnsan Yay., 1984.

Jacquin, Guy, *Çocuk Psikolojisinin Ana Çizgileri*, (çev. Mehmet Toprak), Remzi Kitabevi, İstanbul, 1976.

Jones, Susan H. - Francis, Lesli J., "Religiosity and Self-Esteem During Childhood and Adolescence", Lesli J. Francis - William K. Kay - William S. Campbel (eds), *Research in Religious Education*, Smith and Helwys Publishing Inc. Georgia, USA, 1996, pp. 189-205.

Kabaağaç, Sina - Alova, Erdal, *Latince Türkçe Sözlük*, Sosyal Yay., İstanbul, 1995.

el-Kâbisî, Ebu'l-Hasen Ali b. Muhammed b. Halef, *er-Risâletu'l-Mufassala li Ahvâli'l-Muteallimîne ve Ahkâmi'l-Muallimîne ve'l-Muteallimîn*, Ahmed Fuad el-Ehvânî'nin *et-Terbiyetu fi'l-İslâm evi't-Teallum fî Re'yi'l-Kâbisî* (Dâru İhyâi'l-Kütübi'l-Arabiyye, Kahire, 1955) adlı eseri içinde, ss. 267-347.

Kağıtçıbaşı, Çiğdem, *İnsan ve İnsanlar*, 8. bs. Evrim Basım-Yayım-Dağıtım, İstanbul, 1992.

Kamber, Mahmûd, *Dirâsâtün Türasiyyetün fi't-Terbiyeti'l-İslâmiyye*, Dâru's-Sekafe, Katar, 1985.

Kanad, H. Fikret, *Pedagoji Tarihi*, MEB Yay., İstanbul, 1963, c. I-II

Kara, Seyfullah, *Hz. Peygamber (S.A.V) Döneminde Gençlik*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum, 1996.

Karasan, Mehmet, "Durkheim'ın Ahlâk Görüşü", Emile Durheim, *Meslek Ahlâkı* (çev. Mehmet Karasan) MEB Yay., Ankara, 1949, ss. V-XLVII.

el-Kardâvî, Yûsuf, *Hz. Peygamber ve İlim*, (çev. Dilaver Selvi), Şûle Yay., İstanbul, 1991.

Karmî, Hasan Saîd, *el-Hâdî ilâ Luğati'l-Arabî*, , Daru Lübnan li't-Tibaati ve'n-Neşr., Beyrut, 1991, c. II, III, IV.

Kasatura, İlkay, *Kişilik ve Özgüven*, Evrim Yay., İstanbul, 1998.

Kaya, Mevlüt, "Kişilik Özelliklerinin Ahlâkî Yargı Üzerindeki Etkileri", *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, yıl, 1997, sy. 4, ss. 185-200.

Keklik, Nihat, "İbn Sînâ'ya Göre Çocukta ve Gençlerde Mutedil Mizacın Şartları", *İbn Sînâ Doğumunun Bininci Yılı Armağanı*, (derleyen: Ord. Prof.Dr. Aydın Sayılı), Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Türk Tarih Kurumu Yay., Ankara, 1984, ss. 259-255.

Keskin, Ferda, "Michel Foucault", Michel Foucault, *Özne ve İktidar* (çev. *age*, s. Işıl Ergüden-Osman Akınhay), (Ayrıntı Yay. İstanbul, 2000) içinde, ss. 7-10.

Kettânî, M. Ali, "İslâm Bilimi ve İslâmî Değerler Sistemi", Mustafa Armağan (ed.), *İslâm Bilimi Tartışmaları*, İnsan Yay., İstanbul, 1990, ss. 90-101.

Kılavuz, M. Akif, *Ergenlerde Özdeşleşme ve Din Eğitimi (İHL ve GL Öğrencileri Arasında Karşılaştırmalı Bir Araştırma,*

(Yayınlanmamış Doktora Tezi), U.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa, 1993.

_____, "Ergenlerde Özdeşleşme ve Din Eğitimi", Hayati Hökelekli (ed.), Gençlik, *Din ve Değerler Psikolojisi*, Ankara Okulu Yay., Ankara, 2002, ss. 209-254.

Kılıç, Recep, Kılıç, Recep, *Ahlâkın Dinî Temeli*, TDV Yay., Ankara, 1996.

_____, "Din Öğretimini Temellendirme Problemi", *Cumhuriyetin 75. Yılında Türkiye'de Din Eğitimi ve Öğretimi*, Türk Yurdu Yay., Ankara, 1999.

Kınalızâde Ali Efendi, *Ahlâk-ı Âlâî*, Bulak Matb. İstanbul, 1248.

Koca, Ferhat, "İbadet", *DİA*, c. XIX, ss. 240-247.

Kohlberg, Lawrence, "Stages of Moral Development as a Basis for Moral Education", Brenda Munsey (ed), *Moral Development, Moral Education and Kohlberg*, Religious Education Press, Birmingham, Alabama, 1980, pp. 15-91.

Koştaş, Münir, *Üniversite Öğrencilerinde Dine Bakış*, TDV Yay., Ankara, 1995.

_____, "İdeal Gençlik, Geçmişle Gelecek Arasında Bir Köprü Kurabilecek Gençliktir", *Diyanet Aylık Dergi*, Mayıs 2001, sy. 125, ss. 25-27.

Koteskey, Ronald L., "Adolescence as A Cultural Invention", Donal Ratcliff-James A. Davies (eds), *Handbook of Youth Ministry*, Religious Education Press, Birmingham, Alabama, 1991, ss. 42-69.

Köknel, Özcan, *Kimliğini Arayan Gençliğimiz*, Altın Kitaplar Yay., İstanbul, 2001.

Köktaş, M. Emin, *Türkiye'de Dinî Hayat: İzmir Örneği*, İşaret Yay., İstanbul, 1993,

Köse, Ali, "İman", *DİA*, c. XXII, ss. 214-215.

Kubat, Mehmet, *Kur'an'da Tevhid*, Şafak Yay., İstanbul, 1994.

Kula, M. Naci, "Gençlerimize Peygamberimizi Nasıl Anlatalım?", *Hz. Muhammed ve Gençlik*, TDV Yay., Ankara, 1995, ss. 67-71.

Kurt, Abdurrahman, *Sosyal İman: İmanın Toplumsal Yansıması*, Uludağ Üniversitesi Basımevi, Bursa, 2001.

Kuşeyrî, Abdülkerim, *Kuşeyrî Risalesi*, (haz. Süleyman Uludağ), 3. bs. Dergâh Yay., İstanbul, 1991.

Kutluer, İlhan, "İlim", *DİA*, c. XXII, ss. 109-114.

_____, "İnsan", *DİA*, c. XXII, ss. 320-323.

Kutub, Muhammed, "Eğitimde Dinin Rolü", S. M. Nakib el-Attas (ed.) *İslâmî Eğitim*, ss. 81-99.

_____, *İslâm'da Eğitim Metodu*, (çev. Durmuş Ali Kayapınar), YAY Yayın Dağıtım, İstanbul, ts.

Kutub, Seyyid, *Fî Zilâli'l-Kur'an*, (çev. M. Emin Saraç-Bekir Karlıga-İ. Hakkı Şengüler), Hikmet Yay., İstanbul, 1986, c. VIII.

Lee, James Michael, *The Shape of Religious Instruction: A Social Science Approach*, Religious Eduacation Press, Birmingham, Alabama, 1971.

_____, *The Flow of Religious Instruction: A Social Science Approach*, Religious Eduacation Press, Birmingham, Alabama, 1973.

_____, "Christian Religious Education and Moral Development", Brenda Munsey (ed), *Moral Development, Moral Education and Kohlberg*, Religious Education Press, Birmingham, Alabama, 1980, pp. 326-355.

_____, *The Content of Religious Instruction: A Social Science Approach*, Religious Eduacation Press, Birmingham, Alabama, 1985.

_____, "Procedures in the Religious Education of Adolescents", Donald Ratcliff-James A. Davies (eds.), *Handbook of Youth Ministry*, Religious Education Press, Birmingham, Alabama, 1991, ss. 214-256.

Lines, Timothy Arthur, *Systemic Religious Education*, Religious Education Press, Birmingham, Alabama, 1987.

M.W., "Education: Theory and Practise", Richard L. Gregory (ed.), *The Oxford Companion to The Mind*, Oxford New York, Oxford University Press, 1987. ss. 207-210.

Mâlik b. Enes, İbn Mâce, *el-Muvatta, (el-Kütübü's-Sitte* içinde, c. XX.), Çağrı Yay., İstanbul, 1981, c. I.

Malik Bin-Nebi, *Kur'ân-ı Kerîm Mucizesi*, (çev. Ergun Göze), Türkiye Diyanet Vakfı Yay., Ankara, 1991.

Mâverdî, Ebu'l-Hasen Ali b. Muhammed, *Kitabu Edebi'd-Dünya ve'd-Dîn*, 16. bs. Daru İhyai't-Turasi'l-Arabî, Beyrut, 1979.

_____, *Edebü'd-Dünya ve'd-Dîn*, (çev. Ali Akın), Temel Neşr. İstanbul, 1982.

Mawdudur Rahman, "A Holistic and Institutional Analysis of Islamic Education", *The American Journal of Islamic Social Sciences*, vol. XI, number, 4, Washington, 1994, ss. 519-531.

Mehmedoğlu, Yurdagül, *Erişkin Bireyin Kendilik Bilinci ve Din Eğitimi*, Rağbet Yay. 2001.

Mevdûdî, Ebu'l-A'la, *İslâm ve Eğitim*, (çev. Dr. N. Ahmad Asrar), Hilal Yay., İstanbul, 2000.

_____, *Kur'an'a Göre Dört Terim*, (çev. Osman Cilacı-İsmail Kaya), 15. bs. Beyan Yay., İstanbul, 1989.

_____, *Tefhîmu'l-Kur'an, Kur'an'ın Anlamı ve Tefsiri*, (çev. Muhammed Han Kayanî ve ark.), İnsan Yay., İstanbul, 1986, c. II, III.

Mihdâd, Ezzübeyr, "el-Mustalahatu't-Terbevî fi't-Turâsi'l-Arabi", "ihtilam" maddesi. (çevrimiçi) www.casanet.net.ma/bca/downloads/majalla/44/233.doc, 10 Aralık 2001.

Moran, Gabriel, *Religious Education As A Second Language*, Religious Education Press, Birmingham, Alabama, 1989.

Mücahid, Ebu'l-Haccâc, *Tefsîru Mucâhid*, (thk. Abdurrahman Tahir b. Muhammed Sûrtî), Menşûrâtu'l-İlmiyye, Beyrut, ts. c. I

Mu'cemu'l-Müfehres li Elfâzi'l-Hadîsi'n-Nebevî, Mektebe-i Beril, Leiden, 1936, c. I-VIII.

Mubârekfûrî, Ebu'l-Alî Muhammed Abdurrahman İbn Abdurrahîm, *Camiu't-Tirmizî mea Şerhihi Tuhfetü'l-Ahvezî*, Dâru'l-Kitâbi'l-Arabi, Beyrut, ts. c. II.

Muhâsıbî, Hâris, *Âdâbü'n-Nüfûs*, thk. Abdulkadir Ahmet Atâ, 2. bs. Muessesetü'l-Kütübi's-Sekafiyye, Beyrut, 1991.

_____, *Risâletü'l-Müsterşidîn*, thk. Abdulfettah Ebû Ğudde, 5. bs. Dâru's-Selâm, Haleb, 1988.

Muhibbuddin Ebu Salih, "Medhalun Âmmun li'-Terbiyeti'l-İslâmiyye", *Usulu't-Terbiyeti'l-İslâmiyye*, Câmiati'l-İmam Muhammed b. Suud el-İslâmiyye Matbaası, bsyy. h. 1407, ss. 1-62.

Mutahharî, Murtaza, *Ahlâk Felsefesi*, (çev. M. Recai Elmas), Akademi Yay., İstanbul, 1990.

Mutçalı, Serdar, *Arapça-Türkçe Sözlük*, Dağarcık Yay., İstanbul, 1995.

Münâvî, Abdurrauf, *Feyzu'l-Kadîr Şerhu'l-Câmii's-Sağîr (Feyzu'l-Kadîr)*, 2. bs. Dâru'l-Ma'rife, Beyrut, 1972, c. I-IV, VI.

Müslim, Ebu'l-Huseyin b. Haccac, *Sahîhu Muslim*, (*el-Kütübü's-Sitte* içinde, c. IV-VI), Çağrı Yay., İstanbul, 1981, c. I-III.

Nahalâvî, Abdurrahmân, *et-Terbiyetü'l-İslâmiyye ve'l-Müşkilâti'l-Muâsıra*, 2. bs. el-Mektebu'l-İslâmî, Beyrut, 1985.

Nasr, Seyyid Hüseyin, *İslâm ve İlim (İslâm Medeniyetinde Akli İlimlerin Tarihi ve Esasları)*, (çev. İlhan Kutluer), İnsan Yay., İstanbul, 1989.

_____, "Fahruddin Razi", (çev. Burhan Köroğlu), M.M. Şerif (ed.), *İslâm Düşüncesi*, c. II, ss. 267-281.

_____, *İslâm Kozmoloji Öğretilerine Giriş*, (çev. Nazife Şişman), İnsan Yay., İstanbul, 1985.

_____, *Modern Dünyada Geleneksel İslâm*, (çev. Savaş Şafak Barkçın-Hüsamettin Arslan), İnsan Yay., İstanbul, 1989.

Nesâî, Ahmed b. Şuayb, *Sünenü'n-Neseî*, (*el-Kütübü's-Sitte* içinde, c. XV-XVI), (şrh. Hafız Celâleddin es-Suyûtî) Çağrı Yay., İstanbul, 1981, c. I-II.

_____, *Sünenü'n-Neseî*, (çev. A. Muhtar Büyükçınar-Ahmet Tekin-Ö. Faruk Harman-Yaşar Erol), İstanbul, 1981.

Nevevî, Muhyiddîn Yahya b. Şeref, *Sahih-i Müslim bi Şerhi'n-Nevevî*, Kahire, 1964, c. I.

Nîsâbûrî, el-Hâfız Ebi Abdullah el-Hâkim, *Müstedrek ala's-Sahiheyn*, nşr. Mektebetu'l-Matbûâti'l-İslâmiyye, Beyrut, ts. c. IV.

Nor, Wan Muhammed, "Al-Attas'ın Eğitim Felsefesi ve Metodolojisinin Genel Hatları" (çev. Yasin Ceylan), *İslâmî Araştırmalar*, Kış, 1993-1994, c. VII, sy. 1, ss. 35-71.

Nuttal, Jon, *Ahlâk Üzerine Tartışmalar: Etiğe Giriş*, (çev. Abdullah Yılmaz), Ayrıntı Yay., İstanbul, 1997.

Oğuzkan, Turhan, *Educational Systems, An Introduction to Structures and Functions*, Boğaziçi University Yay., 4. bs. İstanbul, 1997.

Onur, Bekir, *Orta Öğretimde Ahlâk Eğitimi: Ahlâk Eğitimi Açısından Lise Son Sınıflarda Öğrenci-Eğitimci İlişkilerini Belirleyen Koşulların Araştırması*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Ankara, 1976.

Osmanlı Hukûk-i Aile Kararnâmesi, (haz. Orhan Çeker), Mehir Vakfı Yay., Konya, 1999.

Öcal, Mustafa, *Temel Eğitim ve Orta Öğretimde Din Eğitimi ve Öğretiminde Metodlar*, TDV Yay., Ankara, 1990.

_____, "Gençliğimiz ve Geleceğimiz", *Gençlik Dönemi ve Eğitimi*, İSAV Tartışmalı İlmî Toplantılar Dizisi: 29, Ensar Neşriyat, İstanbul, 2000, ss. 13-17.

Öncül, Remzi, *Eğitim ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü*, MEB Yay., İstanbul, 2000.

Özbaydar, Belma, *Din ve Tanrı İnancının Gelişmesi Üzerine Bir Araştırma*, Baha Matbaası, İstanbul, 1970.

Özbek, Abdullah, *Kur'an'da Tevhid Eğitimi*, Esra Yay., Konya, 1996.

_____, "İslâm Eğitiminin Özelliklerine Genel Bir Bakış", *SÜİFD*, sy. 3, Konya, 1990, ss. 255-296.

_____, "Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretmeni Yetiştirme Problemi, *Orta Dereceli Okullarda Yürütülen Din Eğitim-Öğretiminin Problemleri*, İlâhiyat Bilimleri Araştırma Vakfı (İBAV), Kayseri, 1998, ss. 288-305.

Özcan, Tahsin, "Osmanlı Devletinde Eğitim Hizmetlerinin Finansmanı (Klasik Dönem)", *International Congress on Learning & Education in the Ottoman World*, İstanbul, 12-15 April 1999, (Abstracts), s. 106.

Parladır, Selahattin, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, Anadolu Matbaacılık, İzmir, 1996.

_____, "Genel Öğretim-Din Öğretimi İlişkisi", *Cumhuriyetin 75. Yılında Türkiye'de Din Eğitimi ve Öğretimi*, Ankara, 1999.

Pazarlı, Osman, *İslâm'da Ahlâk*, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1972.

Peker, Hüseyin, *Din ve Ahlâk Eğitimi Psikolojik ve Metodik Esaslar*, Samsun 1998.

Peters, W., *Ergenlik ve Delikanlılık Çağı*, (çev. Mümtaz Turhan), Rıza Koşkun Matbaası, İstanbul, 1944.

Pieper, Annemarie, *Etiğe Giriş*, (çev. Veysel Atayman-Gönül Sezer), Ayrıntı Yay., İstanbul, 1999.

Pressey, Sidney L., - Robinson, Francis P., *Psikoloji ve Yeni Eğitim*, (çev. Hasan Tan), MEB Yay. İstanbul, 1991, c. II.

Random House Webster's Electronic Dictionary and Thesaurus, College edition, Version 1.0, Copyright 1992, Reference Software International.

Râzî, Fahruddîn, *Tefsîru'l-Kebîr*, el-Matbaatü'l-Behiyye, Mısır, 1938/1357, c. VII-VIII, XV.

_____, *Tefsîr-i Kebîr*, (çev. Suat Yıldırım-Lütfullah Cebeci-Sadık Kılıç-C. Sadık Doğru), Akçağ Yay., Ankara, 1988-1995, c. VII, IX, XI-XV, XVII-XX.

Rest, James, "Developmental Psychology and Value Education", Brenda Munsey (ed), *Moral Development, Moral Education and Kohlberg*, Religious Education Press, Birmingham, Alabama, 1980, pp. 101-129.

Richter, Don, "A Bibliografical Survey of Youth and Youth Ministry", D. Campbell Wychoff,-Don Richter, (eds), *Religious Education Ministry with Youth*, Religious Education Press, Birmingham, Alabama, 1982, ss. 1-53.

Robbins, Anthony, *Kişisel Başarıda Zirveye Ulaşmanın Yolu, Sınırsız Güç*, (çev. Mehmet Değirmenci), İnkılap Kitabevi, 4. bs. İstanbul, 1993.

Rousseau, J.J., *Emil Yahut Terbiyeye Dair*, (çev. Hilmi Ziya Ülken-Ali Rıza Ülgener-Selahattin Güzey), Türkiye Yay., bsyy. ts.

Russell, Bertrand, *Eğitim Üzerine*, (çev. Nail Bezel), 5. bs. Say Yay., İstanbul, 2001.

Sâbûnî, Muhammed Ali, *Kur'an-ı Kerim'in Ahkam Tefsiri*, (çev. Mazhar Taşkesenlioğlu), Şamil Yay., İstanbul, 1984, c. II.

_____, *Safvetü't-Tefâsîr*, (çev: SS. Gümüş - N. Yılmaz) İstanbul 1995, c. II.

Sahadat, John, "Islamic Education: A Challenge to Conscience", *The American Journal of Islamic Social Sciences*, vol. 14, number, 4, Washington, 1997, pp. 19-33.

Saiyidain, K. G., - B. A., - M. Ed., D. Litt., *Iqbal's Educational Philosophy*, 8. bs. Sh. Muhammed Ashraf, Lahore, 1977.

Sarı, Mevlut, *el-Mevârid, Arapça - Türkçe Lügat*, Bahar Yay., İstanbul, 1982.

Selçuk, Mualla, "Din Öğretiminin Kuramsal Temelleri -Zihin Gelişimi Açısından Bir Deneme", *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, yıl: 1997, sy. 4, ss. 145-158.

_____, "Gençlik Çağı ve İnanç Olgusu (İnanç Davranış Bütünlüğü Açısından Bir Deneme)", *Gençlik Dönemi ve Eğitimi*, İSAV Tartışmalı İlmî Toplantılar Dizisi: 29, Ensar Neşriyat, İstanbul, 2000, ss. 333-358.

_____, "Din Öğretimi Özgürleştiren Bir Süreç Olabilir mi?", *Din Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar*, MEB Yay., İstanbul, 2000, ss. 207-225.

Selçuk, Sami, "Yargıtay Birinci Başkanı Sami Selçuk'un 14.06.2002 tarihli Ayrılış Mesajı", çevrim içi, http://www.yargitay.gov.tr/ayrilis.html 15.06.2002.

Seyyid Muazzam Hüseyin, "Çağdaş Bir İslâm Üniversitesinin Gerekliliği: İkiliğin Çözülmesi", Seyyid Muhammed Nakib el-Attas (ed.), *İslâmî Eğitim, Amaçlar ve Araçlar*, ss. 143-156.

Sharif, M.M., *Eğitimde İslâmî Hedefler*, (çev. Ali Özer), *DEÜİFD*, sy. 3, İzmir 1986.

Shaull, Richard, "İngilizce Basıma Önsöz", Paulo Freire, *Ezilenlerin Pedagojisi*, (çev. Dilek Hattatoğlu-Erol Özbek), 2. bs. Ayrıntı Yay., İstanbul, 1995, ss. 11-16.

Shepherd, John J., "Islam and Religious Education: A Non-Confessional Approach", *Din Öğretimi ve Din Hizmetleri Semineri (8-10 Nisan 1988)*, Ankara, 1991, ss. 379-388.

Sinanoğlu, Mustafa, "İman", *DİA*, c. XXII, ss. 212-214.

Sofuzâde, Seyyid Hasan, *Mecmau'l-Âdâb*, bsyy. 1285.

Sönmez, Veysel, *Program Geliştirmede Öğretmen Elkitabı (Öğretmen Elkitabı)*, 3. bs. Adım Yayıncılık, Ankara 1991.

_____, *Sevgi Eğitimi*, 5. bs. Anı Yay., Ankara, 1997.

Suâd el-Hakîm, *el-Mu'cemu's-Sûfî el-Hikme fî Hudûdi'l-Kelime*, Dâru'n-Nedve, Beyrut, Lübnan, 1981.

Subh, Muhammed Ahmed, *et-Terbiyetü'l-İslâmiyye*, nşr. Mektebetü'l-Külliyati'l-Ezheriyye, Kahire, ts.

Suyûtî, *el-Câmi'u's-Sağîr fi Ehâdîsi'l-Beşîri'n-Nezîr (el-Câmiu's-Sağîr)*, 4. bs. c. I-II.

Şanver, Mehmet, *Kur'an'da Tebliğ ve Eğitim Psikolojisi*, Pınar Yay., İstanbul, 2001.

Şemin, Refia, *Gençlerimizin Psiko-Pedagojik Problemleri*, 2. bs. İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yay., İstanbul, 1973.

Şemin-Uğurel, Refia, *Gençlik Psikolojisi*, 3. bs. Remzi Kitabevi, İstanbul, 1992.

Şener, Sami, *Beklentileri, Problemleri ve Düşünceleriyle Türkiye'de Gençlik Olayı*, Timaş Yay., İstanbul, 1991.

Şentût, H. Ahmed, *Müslüman Ailede Gençliğin Eğitimi*, (çev. Ali Kaya), İklim Yay., İstanbul, 1996.

Şerif, M. M. (ed.), *İslâm Düşüncesi Tarihi*, (Türkçe baskının editörü, Mustafa Armağan), İnsan Yayınları, İstanbul, 1990, c. I, II, IV.

Şerîfî, Hâdî, "Modern Eğitim Felsefesi Karşısında İslâm Eğitim Felsefesi", S. M. Nakib el-Attas (ed.), *İslâmî Eğitim, Amaçlar ve Araçlar*, (çev. Ali Çaksu), Endülüs Yay., İstanbul, 1991, ss. 121-137.

Tabakoğlu, Ahmet, "Tarihî ve Kültürel Açılardan Gençlik Meselesi", *Gençlerin Ruhî ve Manevî Problemleri*, İslâmî İlimler Araştırma Vakfı Yay., İstanbul, 1987, s. 61-68.

Taberânî, Ebu'l-Kasım Süleyman b. Ahmed b. Eyyub, *el-Mucemu's-Sağîr li't-Taberânî*, Dâru'l-Kütübi'l-Alemiyye, Beyrut, 1983.

Taberî, Ebu Ca'fer Muhammed b. Cerîr, *Câmiu'l-Beyân an Te'vîli Âyi'l-Kur'ân*, 3. bs. Mektebetü Mustafa Elbâbi'l-Halebî ve ark. Mısır, 1968, c. XIX, ss. 68.

Tan, Bilal, *Kur'an'da Hikmet Kavramı*, Pınar Yay., İstanbul, 2000.

Taşköprîzâde, Ahmed b. Mustafa, *Miftâhus'Saâde ve Misbâhu's-Siyade fî Mevdûâti'l-Ulûm*, (thk. Kâmil Kâmil Bekrî-Abdulvehhâb Ebu'n-Nûr), Dâru'l-Kutubi'l-Hadîs, Matbaatü'l-İsitklâli'l-Kübrâ, ts. c. I.

Taylan, Necip, "Bilgi", *DİA*, c. VI, ss. 157-161.

Tehânevî, Muhammed Ali b. Ali, *Kitâbu Keşşâfi Istılâhâti'l-Fünûn*, Kahraman Yay., İstanbul, 1984, c. I-II.

Tekin, Halil, *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, 6. bs. Yargı Yay., Ankara, 1991.

Tezcan, Mahmut, *Gençlik Sosyolojisi Yazıları*, Gündoğan Yay., Ankara, 1991.

The Fourth R: The Durham Report on Religious Education, London, 1970.

Tirmizî, Ebû İsa Muhammed b. İsa, *Sünenü't-Tirmizî*, (*el-Kütübü's-Sitte* içinde, c. XII-XIV), (thk. ve şrh. Ahmed Muhammed Şâkir) Çağrı Yay., İstanbul, 1981, c. I-V.

_____, *Sünen-i Tirmizî Tercemesi*, (trc. Osman Zeki Mollamehmetoğlu), Yûnus Emre Yayınevi, İstanbul, ts. c. I-VI.

Topaloğlu, Bekir - Karaman, Hayrettin, *Arapça-Türkçe Yeni Kamus*, Nesil Yay., İstanbul, 1988.

Topaloğlu, Bekir, "İrşâd", *DİA*, c. XXII, ss. 454-455.

Topçu, Nurettin, *Kültür ve Medeniyet*, Hareket Yay., İstanbul, 1970.

_____, *Türkiye'nin Maarif Davası*, (Yay., haz.: Ezel Erverdi-İsmail Kara), 3. bs. Dergah Yay., İstanbul, 1997.

_____, *İsyan Ahlâkı*, (çev. Mustafa Kök-Mûsâ Doğan), Dergâh Yayınları, İstanbul, 1995.

Tosun, Cemal, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, Pegem A Yay., Ankara, 2001.

Tozlu, Necmettin, "Eğitim Sistemimizin İnsan Anlayışı: Bilgi, Muhteva ve Metod Açısından Bir Tahlil", *Türkiye I. Eğitim Felsefesi Kongresi 5-8 Ekim 1994*, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Yay., Van, 1994, ss. 155-169.

_____, "İkbal'in Eğitim Felsefesi", *Türkiye I. Eğitim Felsefesi Kongresi 5-8 Ekim 1994*, Van, 1995, ss. 315-336.

_____, *Eğitim Felsefesi*, MEB Yay., İstanbul, 1997.

Tural, Sadık Kemal, "Değerler Sistematiği", *İslâmî Değerlerin Geleceği*, Türkiye Diyanet Vakfı Yay., Ankara 1997, ss. 103-109.

Tümer, Günay - Küçük, Abdurrahman, *Dinler Tarihi*, Ocak Yay., Ankara, 1993

Türk Gençliği 98: Suskun Kitle Büyüteç Altında, Ankara, 1999 (İstanbul Mülkiyeliler Vakfı Sosyal Araştırmalar Merkezi tarafından Konrad Adenauer Vakfı için hazırlanmıştır.)

Eren, Hasan [başkan], Nevza Gözaydın, İsmail Parlatır, Talat Tekin, Hamza Zülfikar, *Türkçe Sözlük*, Türk Dil Kurumu Yay., Ankara, 1988, c. I-II.

Türkiye Cumhuriyeti Kanunları, c. I, ss. 420-422, Türk Kanunu Medenisi, Kanun No: 743.

Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi (DİA), (komisyon), İstanbul, 1991-2001, c. II, III, VI, VIII-X, XII, XIV-XVI, XVIII, XX-XXII.

Türköne, Mümtaz'er, "Siyasî Bir Sorun Olarak Din Eğitimi", *Yeni Türkiye Özel Sayısı*, Ocak-Şubat 1996, yıl: 2, sy. 7, Ankara, 1996, ss. 315-326.

Tütüncü, Mehmet, "Kur'an ve Hadislerde Eğitim Esasları", *Dokuz Eylül Üniversitesi İlâhiyat Fakültesi Dergisi, (DEÜİFD)*, İzmir, 1985, c. II, ss. 231-245.

Uludağ, Süleyman, "Amel", *DİA*, c. III, ss. 13-16.

_____, "Edeb", *DİA*, c. X, ss. 414-415.

_____, *İslâm'da İrşad*, Marifet Yay., İstanbul, 1984.

Umeyra, Abdurrahman, *Menhecu'l-Kur'an fi Terbiyeti'r-Rical*, bsyy. 1981.

el-Üsrûşenî, Muhammed b. Mahmûd, *Ahkamu's-Siğar: İslâm Hukukunda Çocukla İlgili Hükümler*, (çev. İbrahim Canan), Cihan Yay., İstanbul, 1984

USA Today "Religion and Teen Drug Use", Arlington, June 10, 1999, (çevrimiçi), http//proquest.umi.com. 06.12.2000.

Ünal, Ali, *Kur'an'da Temel Kavramlar*, Beyan Yay., İstanbul, 1990.

Wagner, Carol A., "Ergen Cinselliği", (çev. Melike T. Bağlı), James F. Adams (ed.) *Ergenliği Anlamak*, (Yay., haz., Bekir Onur), İmge Kitabevi Yay., Ankara, 1995, ss. 297-360.

Watt, W. Montgomery, *Hz. Muhammed Mekke'de*, (çev. M. Rami Ayas- Azmi Yüksel), AÜİF. Yay., Ankara, 1986.

White, James W., *Intergenerational Religious Education*, Religious Education Press, Birmingham, Alabama, 1988.

Williams, Lawrence, *Çocuğunuzu Keşfedin*, (çev. Miyase Koyuncu), Hayata Yay., İstanbul, 1998.

Windmiller, Myra, "Ahlâk Gelişimi ve Ahlâkî Davranış", (çev. Demet Öngen), James F. Adams (ed.) *Ergenliği Anlamak*,

(Yayına haz., Bekir Onur), İmge Kitabevi Yay., Ankara, 1995, ss. 225-253.

Yahya b. Adî, *Tehzîbü'l-Ahlâk*, nşr. Câd Hâtim, Dâru'l-Maşrik, Beyrut, 1986.

Yalçın, Mikdat, *Cevanib et-Terbiye el-İslâmiyye el-Esâsiyye*, Riyad, 1986.

Yavuzer, Haluk, *Çocuk Psikolojisi*, Remzi Kitabevi, 7. bs. İstanbul, 1992.

Yazan, Ümit Meriç, *Türkiye Kanatlarınızın Altında*, İz Yay., İstanbul, 1997.

Yazır, Elmalılı Hamdi, *Hak Dini Kur'an Dili*, Eser Kitabevi, İstanbul, ts., c. I-II, IV-V.

Yıldırım, Celal, *İlmin Işığında Asrın Kur'an Tefsiri*, Anadolu Yay., İstanbul, 1986, c. IV, ss. 2053.

Yörükoğlu, Atalay, *Gençlik Çağı, Ruh Sağlığı ve Ruhsal Sorunlar*, Özgür Yayın-Dağıtım, İstanbul, 1990.

Yüksel, Leman, *Üniversiteli Kız Öğrencilerde Cinsel Ahlâk İle Dinî İnanç ve Tutumların İlişkisi*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), U.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa, 1995.

Zebîdî, Muhibbuddîn Ebi'l-Feyzâ Muhammed Murtazâ, *Tâcu'l-Arûs*, Dâru's-Sâdır, el-Matbaatü'l-Hayriyye, Beyrut, h. 1306, c. I, V, VI, X.

Zemahşerî, Cârullah Ebî'l-Kâsım Mahmûd b. Ömer, *Esâsu'l-Belâğa*, Dâru Sâdır, Beyrut, 1965.

Zernûcî, Burhanuddîn, *Ta'lîmu'l-Müteallim*, (trc. ve şrh. Yunus Vehbi Yavuz), Sahhaflar Kitap Sarayı, İstanbul, 1989.

Ziyalar, Adnan, "Gençliğin Ruhî ve Sosyal Problemleri", *Gençliğin Ruhî ve Manevî Problemleri*, Tartışmalı İlmi Toplantılar Dizisi, İSAV Yay., İstanbul, 1987, ss. 19-27.