

AİLEDE ÇOCUK

İSTANBUL
2024



Copyright © Ravza Yayınları, 2024

*Eserin tüm hakları Ravza Yayınları'na aittir.
İzinsiz tamamı veya bir kısmı hiçbir ortamda kopyalanamaz;
Kaynak göstermek şartıyla alıntı yapılabilir.*

*Her hakkı mahfuzdur. Bu kitapta yer alan yazıların etik,
bilimsel ve hukuki sorumluluğu yazar(lar)a aittir.*

Ravza Yayınları Umumi Neşriyat No: 1558

Genel Yayın Yönetmeni
Mustafa Kasadar

Eser Adı

AİLEDE ÇOCUK

XIII. Uluslararası Din Görevlileri Sempozyumu

Editörler

Arş. Gör. Abdullah ÇAN

Arş. Gör. Yusuf MEMÜK

Dr. Öğr. Üyesi Mustafa TAKTAK

Kapak

Yunus Karaaslan

Sayfa Düzeni

Ahmet Kahramanoğlu

ISBN

978-625-5995-22-3

1. Baskı: 2024

Yayıncı ve Matbaa Sertifika No: 74955

Basım Yeri ve Yılı

Ravza Yayıncılık ve Matbaacılık

Davutpaşa Cad. Kale İş Merkezi No: 51-52

Topkapı-Zeytinburnu-İstanbul

Tel: 0212 481 94 11

RAVZA YAYINLARI

Merkez

Ravza Yayıncılık ve Matbaacılık Ltd. Şti.

Dervişali Mah. Draman Cad. No: 3/A

Fatih-İstanbul

Yayıncı Sertifika No: 74955

Tel: 0212 909 41 52

Şube

Büyük Reşitpaşa Cad. No: 22/42

Vezneciler – Eminönü / İstanbul

Tel: (0212) 528 46 17

www.ravzakitap.com

ravzasiparis@hotmail.com

AİLEDE ÇOCUK

XIII. Uluslararası Din Görevlileri Sempozyumu

Editörler

Arş. Gör. Abdullah ÇAN

Arş. Gör. Yusuf MEMÜK

Dr. Öğr. Üyesi Mustafa TAKTAK



AİLEDE COÇUK
XIII. ULUSLARARASI DİN GÖREVLİLERİ SEMPOZYUMU
25-26 EKİM 2024

YEVA
YUNUS EMRE CAMİ VAKFI



BOLU MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ



BOLU AİLE VE SOSYAL HİZMETLER
İL MÜDÜRLÜĞÜ



BOLU GENÇLİK VE SPOR
İL MÜDÜRLÜĞÜ



BOLU ÖNDER
İMAM HATİPLİLER DERNEĞİ



BOLU İL MÜFTÜLÜĞÜ



BOLU ABANT İZZET BAYSAL
ÜNİVERSİTESİ



YAZARLAR

Prof. Dr. Halil İbrahim SAĞLAM

Prof. Dr. Mehmet Emin AY

Prof. Dr. Mehmet Zeki AYDIN

Prof. Dr. Selami ÖZSOY

Doç. Dr. Abdurrahman HENDEK

Doç. Dr. Emine KESKİNER

Doç. Dr. İbrahim AKSU

Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin TOPAL

Dr. Öğr. Üyesi İsmail ÇEVİK

Dr. Öğr. Üyesi Kübra CEVHERLİ

Dr. Öğr. Üyesi Merve YİĞİTOĞLU

Dr. Serpil BAŞAR

Duygu KAÇARANOĞLU

Prof. Dr. İhsan ÇAPCIOĞLU

Esra TUYSUZ

Hatice ERYİĞİT

Kevser ALTINDAĞ

Sümevra ÖKDEM ZEHİR

Zeynep KARABACAK

Zeynep Rana SARI

Zeynep ŞAHİN

Abdulnasir KIMIŞOĞLU

Cemil İLBAŞ

Halis KURULAY

Hatice Kübra BAYLAN

Muhsin Ali KÖKSAL

Rabia ACAR

Sibel BÜYÜKPERDAH

Süleyman ÇETİN

Lallam ABDENOUR

Benharrat AIDA

Benziane ASSIA

Ahmad LACHAAL

Ben Remili KHAOULA

Fadhila Fatima DROUCHE

Ouahiba DJENOUNE

Aguida IATIDEL

Malika HAJJI

Jezia DRIDI

Romaissa HOUHOU

Mahfoudh KHELİFİ

Ouiza CHERİK

Bu eser, 25-26 Ekim 2024 tarihinde
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversinde gerçekleştirilen “Ailede Çocuk” temalı
XIII. ULUSLARARASI DİN GÖREVLİLERİ SEMPOZYUMU’nda
sunulan bildirilerin geliştirilerek kitaplaştırılmış halidir.

İÇİNDEKİLER



Önsöz	9
Aile Bağlarının Güçlendirilmesinde İletişimin Rolü Halil İbrahim SAĞLAM.....	11
Ailede İletişim Problemlerine Nebevi Çözümler Mehmet Emin AY.....	19
Çocuk Eğitimi İle İlgili Karşılaştıkları Sorunlar Karşısında Çaresiz Kalan Ebeveynlere Çözüm Önerileri Mehmet Zeki AYDIN.....	35
Dijital Oyunlardaki Olumsuz İçerikler: Gta 5 Örneği Selami ÖZSOY.....	43
İslam Felsefesi Geleneğinin Baba-Çocuk İlişisine Bakışını Yeniden Düşünmek İbrahim AKSU.....	61
Kur'an'da Çocuğun "Fitne" Olarak Nitelendirilmesi Hüseyin TOPAL.....	69
Aile İçi Rol Dağılımında Babanın Önemi İsmail ÇEVİK.....	81
Resimli Çocuk Kitaplarının İncelenmesi: "Kıtır Ve Pıtır Hikâye Seti" Örneği Kübra CEVHERLİ - Kevser ALTINDAĞ	97
Ebeveynlerin Sorumlulukları Açısından İslam Hukukundaki Hidâne Müessesinin Günümüz Türk Hukukuyla Mukayesesi Merve YİĞİTOĞLU.....	113

Çocuklar Arasında Akran Zorbalığına Karşı Ailede Nezaket İletişimi Serpil BAŞAR.....	129
Aile Katımlı Karakter Eğitimi Etkinliklerinin Aile ve Çocuklar Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi Duygu KAÇARANOĞLU - Emine KESKİNER	143
Çocuklara Aile Değerlerinin Aktarılmasında Çizgi Filmlerin Rolü: “Şeker Hoca” Örneği İhsan ÇAPCIOĞLU - Esra TUYSUZ	167
Sünnet Işığında Çocukluk Dönemi Ahlak Eğitimi Hatice ERYİĞİT.....	185
Din Görevlilerinin Koruyucu Aile Sistemine Katkıları ve Çocukların Gelişimine Etkileri Sümeyra ÖKDEM ZEHİR.....	203
Modern Toplumlarda Çocuklar ve Değer Aktarımı: Çevrimiçi Platformların Rolü ve Sosyal Yansımaları Zeynep KARABACAK.....	225
4-6 Yaş Kur’an Kursları Fiziki Mekân ve Donanım Şartları Üzerine Bir Gözlem Çalışması Zeynep Rana SARI - Doç. Dr. Abdurrahman HENDEK.....	237
Erken Çocukluk Döneminde Dini Sembolleri Anlamlandırma Sürecine Ailenin Katkısı Zeynep ŞAHİN.....	259
Toplumsal Sorumluluk Ve Çocuk Hakları Açısından Dezavantajlı Çocuklar: Anne Babası Boşanmış Çocuklar Üzerine Bir Araştırma Abdulnasir KIMIŞOĞLU.....	273
Aile Bütünlüğü ve Çocuk Cemil İLBAŞ.....	281
Ailede Özel Gereksinimli Bireyler ve Aile Mutluluğuna Etkileri Halis KURALAY	297
Dijital Ebeveynlik Hatice Kübra BAYLAN.....	321
Dezavantajlı Çocukların Topluma Kazandırılmasında Ailenin Yeri Muhsin Ali KÖKSAL.....	343
4-6 Yaş Grubu Kur’an Kurslarının Çocuk Akademilerine Dönüşümü Rabia ACAR.....	349

Hastanelerde Manevi Danışmanlık Ve Rehberlik Hizmetleri: Çocuk Hematoloji Servisi - Kayseri Uygulaması- Sibel BÜYÜKPERDAH.....	365
Çocuk Eğitiminde Eğitsel Oyunlar Süleyman ÇETİN.....	377
Family Environmental Education From An Islamic Perspective Lallam ABDENOUR	387
مؤثرات التربية الوجدانية للطفل وعلاقتها بصحته النفسية لدى عينة من الأطفال المراهقين ذوي سن (١٤-١٥ سنة) بمرحلة التعليم المتوسط Benharrat AIDA - Benziane ASSIA.....	407
Ahmed LACHAAL - Ben Remili KHAOULA	439
«مخاطر ثقافة الصورة على الصحة النفسية والعقلية للأطفال» Fadhila Fatima DROUCHE.....	457
التوظيف المعرفي لدى الأطفال المصابين بالتصلب اللويحي Ouahiba DJENOUNE- Aguida IATIDEL	374
مشاكل في تربية الأسر التونسية اليوم Malika HAJJI- Jezia DRIDI	483
Romaissa Houhou- Mahfoudh Khelifi.....	487
واقع تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدرسة الابتدائية الجزائرية Ouiza Cherik	501

ÖNSÖZ



Aile, insan hayatının şekillendiği, bireyin toplumsal ve manevi kimliğini kazandığı ilk ve en önemli ortamı oluşturur. İslam dünyasında aile, sadece bireysel mutluluğun değil, toplumsal huzur ve dengenin de temelini oluşturur. Kur’ân-ı Kerim’de ve Peygamber Efendimizin (s.a.v.) hadis-i şeriflerinde aile kurumu ve çocuk eğitiminin önemini vurgulayan pek çok referans bulunmaktadır. Geleceğimizin teminatları olan çocuklar hem aile kurumunun hem de toplumun en kıymetli emanetleridir. O nedenle gerek aile kurumunda gerek toplum nezdinde korunmaları ve uygun şartlarda eğitilmeleri gerekmektedir.

Ailede sevgi, şefkat ve merhametle yoğurulan bir eğitim, bireyin manevi ve ahlaki yönden gelişiminde hayati bir rol oynamaktadır. Bu çerçevede, çocukların manevi değerlerle buluşturulması, toplumsal değerlere saygının ve sorumluluk bilincinin kazandırılması, din görevlileri ve ailelerin ortak çabasını gerektirir.

25-26 Ekim 2024 tarihleri arasında Bolu Valiliğinin himayelerinde Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesinin ev sahipliğinde Bolu İl Müftülüğü, Bolu İl Millî Eğitim Müdürlüğü, Bolu Aile ve Sosyal Hizmetler İl Müdürlüğü, Bolu Gençlik ve Spor İl Müdürlüğü, Bolu Önder İmam Hatipliler Derneği ve Yunus Emre Camii Vakfı paydaşlığında Bolu’da gerçekleştirilen “Aile’de Çocuk” temalı XIII. Uluslararası Din Görevlileri Sempozyumunda, Aile, Çocuk ve aralarındaki ilişkiler, bilimsel zeminde ele alınarak çocuk eğitimi ve aile yapısına dair çeşitli perspektifler paylaşılmıştır. Sempozyum kapsamında, günümüzün değişken koşulları da dikkate alınarak çocuk eğitimi ve aile değerleri üzerine çok kıymetli tebliğler sunulmuştur. Söz konusu

tebliğler uluslararası ve ulusal olmak üzere iki ayrı yayınlarda okuyucuların istifadesine sunulmuştur. Ulusal yayın hüviyetine sahip bu çalışmada ise toplamda otuz dört tebliğe yer verilmiştir.

Bu tebliğler arasında, modern toplumlarda çocuklar ve değer aktarımı konusunda çevrimiçi platformların rolü ve sosyal yansımaları, aile bağlarının güçlendirilmesinde iletişimin rolü ve ailede iletişim problemlerine nebevî çözümler gibi çözüm odaklı konular öne çıkmıştır. Ayrıca dijital oyunlardaki olumsuz içeriklerin çocuklar üzerindeki etkilerinin GTA 5 örneği üzerinden irdelemesi, İslam felsefesi geleneğinin baba-çocuk ilişkisine yaklaşımının yeniden düşünülmesi ve Aile katılımlı karakter eğitimi etkinliklerinin aile ve çocuklar üzerindeki etkilerinin incelenmesi gibi başlıklar dikkat çekmiştir. Tebliğlerde ayrıca erken çocukluk döneminde dini sembolleri anlamlandırma sürecine ailenin katkısı, dezavantajlı çocukların topluma kazandırılmasında ailenin rolü ve çocuklara aile değerlerinin aktarılmasında çizgi filmlerin rolü gibi yenilikçi önerilere de yer verilmiştir.

Din görevlilerinin koruyucu aile sistemine katkıları, çocuk eğitiminde eğitimsel oyunların kullanımı, ebeveynlerin sorumlulukları açısından İslam hukukundaki hidâne müessesinin günümüz hukuku ile mukayesesi ve hastanelerde manevi danışmanlık hizmetleri gibi çeşitli konular üzerine sunulan çalışmalar, sempozyumun akademik zenginliğini artırmıştır.

İşte bu sempozyumun katkıları, aile ve çocuk üzerine gelecekte yürütülecek çalışmalara ışık tutacak nitelikte bir birikim sunmaktadır.

Bu vesileyle, çalışmanın bilim dünyasına hayırlı ve faydalı olmasını diliyor, ortaya çıkmasında emeği geçen kişi, kurum ve kuruluşlara teşekkür ediyoruz. Gayret bizden, tevfik Allah'tandır.

Editörler

AİLE BAĞLARININ GÜÇLENDİRİLMESİNDE İLETİŞİMİN ROLÜ



Halil İbrahim SAĞLAM*

Giriş

Bilim ve teknolojiadaki gelişmelerle birlikte iletişimde neredeyse hayallerin ötesine geçilmiş; akıllı iletişim araçları uzaklardakileri yakınlaştırırken kimi yakındakileri uzak hale getirmiştir. İnsanlar oturdukları yerden uzaklardaki insanlarla sesli ve görüntülü olarak iletişime geçebilirken en yakınlarındakileri ihmal edebilme durumuyla karşı karşıya gelmiştir. Bazen aynı masa etrafındaki insanların sözlü iletişim kurmak yerine mesajlaşığına tanık olunabilmektedir. Anlamları ortak kılmak olan iletişim; anlamayı ve anlaşılmayı gerektirir. Bunun için dinlemek, dinlenilmek gerekir. İnsanın karşısındakini yargılamadan dinlemeye, anlamaya çalışması, karşısındakine saygı göstermesi, değer vermesi insan olmanın bir gereğidir. İnsani olan bu durum aile bağlarının oluşması, ailenin varlığını devam ettirebilmesi açısından da hayati öneme sahiptir.

Aile üyelerinden her birinin kendilerini ailelerine ait hissedebilmeleri için başta ebeveynleri olmak üzere aile üyelerine güvenmeleri, dolayısıyla bağlanabilmeleri gerekmektedir. Aidiyet, aile içi ilişkilerle oluşan ve sosyal çevre ile gelişen bir duygu olması nedeniyle hem psikolojik hem de sosyal açıdan birey için büyük

* Prof. Dr., İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, ORCID: 0000-0002-3341-2576

önem taşımaktadır. Aidiyet duygusunun gelişebilmesi, aile bağlarının oluşabilmesi için aile üyelerinin aile içinde sevilip kabul görmeleri ve kendilerini değerli hissetmeleri gerekir. Aksi bir durum söz konusu olduğunda yükselen değersizlik duygusu ve kabul görülmeme hissi bireyi aileden uzaklaştırmakta, herhangi bir grup tarafından kabul görülmek için kendisi olmaktan uzaklaşabilmekte; aile bağlarını zayıflatabilmektedir². Aile içinde kurulacak sağlıklı bir iletişim aile bağlarını zayıflatacak riskleri en aza indirebilir.

1.Aile

İnsan, toplum içinde doğan, büyüyen ve yaşamak zorunda olan sosyal bir varlıktır ve varlığı, ailenin varlığına bağlıdır³. Aile; anne, baba ve çocuklardan meydana gelen, toplumun en küçük yapı taşı, çekirdeğidir. Toplumun en küçük birimi olan aile, çocuğun etkileşimde bulunduğu, birçok şeyi gözlediği, taklit ederek öğrendiği, hayat hikâyesinin ve aile ilişkilerinin başladığı yerdir⁴. Aile bireyleri arasındaki iletişim, etkileşim biçimi çocuğu etkileyerek aile bağlarının yönünü tayin edebilmektedir. Başka bir ifadeyle aile içi iletişim aile bağlarının güçlü ya da zayıf olmasına neden olabilmektedir.

1.1.Aile Bağları

İnsanlar arası bağ kurabilmenin yolu sinerjiye sahip olmaktan geçer. Sinerji bir enerjisel birleşmedir⁵. İlişkisel anlamda insanlar arasında bir sinerji olduğunda “ondan elektrik alıyorum”, “enerjisini beğendim”, “bir şey beni ona yaklaştırıyor” gibi söylemlerin dile getirildiğine şahit olunabilir. Sinerji oluşmadığında ise bu ifadelerin tersine döndüğü görülür. Bu durum aile bağları söz konusu olduğunda aile üyelerinin her biri arasında kurulan bağların uyum ve akışını akla getirir⁶.

² Özge Canlı, *Öğrenilmiş Güçlülük, Aile Bütünlük Duygusu ve Aile İçi İletişim Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019).

³ Hüseyin Öztürk, *Düşünce ve Uyarlık Tarihi* (Ankara: Ülke Yayın Haber Ticaret Limited Şirketi, 1987).

⁴ Halil İbrahim Sağlam, *Çağın Sorunları Karşısında Eğitim Sempozyumu Kitabı* (Erzurum: Bayburt Üniversitesi Yayınları, 2014).

⁵ Öznur Özdoğan, *Aşkım Yanımız Maneviyat* (Ankara: Özdenöze Yayınları, 2010), 69.

⁶ Nihal Yılmaz, *Aile İçi Roller Bağlar ve Maneviyat* (Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilim-

İnsanlar varlıklarını devam ettirebilmek için birbirlerine ihtiyaç duyarlar. İnsan mutluluğunu paylaşarak çoğaltmayı, mutsuzluğunu da paylaşarak azaltmayı arzu eder⁷. Bunun için başta aile üyeleri olmak üzere başka insanlara, başka insanlarla iletişim kurmaya ihtiyaç duyar. Aile bağlarının geliştirilip güçlendirilmesinde ebeveynlerin, duygu ve düşüncelerini çocuklarıyla içten, samimi ve sevgi dili kullanarak paylaşmalarının, böylece çocuklarına duygudaşlık becerilerini kazandırmalarının önemli rolü vardır. Çocukluk dönemi başta olmak üzere çocukların her zaman ebeveynlerinin ilgi ve sevgisine ihtiyaçları vardır. Aile bağlarının güçlendirilmesinde ve duygudaşlık becerilerinin çocuklara kazandırılmasında anne babanın görev ve sorumluluğu sadece tavsiyelerde bulunmak değil, yapılması gerekeni bizzat yapmak, çocuklarına örnek olmaktır. Duygudaşlık becerilerini yaşamına uygulayarak aile ilişkilerine yansıtarak aile bağlarını geliştirmede etkili olabilir⁸. Aile içi iletişimin aile bağlarını güçlendiren parametrelerden biri olabileceği Fatma'nın sözlerinden anlaşılabilir:

Üniversite mezunu olan anne ve babanın iki çocuğundan biriyim. Kardeşim ilk okula devam ediyor. Ben ortaokul öğrencisiyim. Ailemin benim için büyük şans olduğunu düşünüyorum. Annem ve babam adeta birbirleri için yaratılmışlar. Birbirlerini sabırla dinler, anlamaya çalışır; birbirlerine güzel ifadelerle seslenirler. Konuşurken birbirlerinin sözünü kesmez, seslerini asla yükseltmezler. Biri azıcık sinirlenecek olsa öteki onu hemen sakinleştirir. Ben ve kardeşim annemle babamı örnek almaya, onlar gibi davranmaya çalışırız. Eve geliş gidiş saatlerimiz vardır. Özellikle akşam yemeğini ailece birlikte yemeye özen gösteririz. Evdeki işlerimizi bölüşerek yaparız. Birlikte belirlediğimiz kurallara birlikte uyarız. Annem ve babam farklı düşündükleri konuları bizim yanımızda tartışmaz, kendi aralarında konuşarak bir uzlaşma zemini oluşturur, bizimle öyle paylaşırlar. Kendimi çok değerli hissediyorum. İyi ki ailem var!

Anne baba ile çocuklar arasında sağlıklı bir iletişim ortamı olmadığında, aile üyeleri birbirlerinin beklentilerine cevap veremediklerinde farklı arayışlar ortaya çıkabilmekte; internet, televizyon, kumar, alkol, uyuşturucu gibi bağımlılıklar söz konusu olabilmektedir. Bu tür durumlar aile bağlarını zayıflattığı gibi aile üyelerinin görev ve sorumluluklarını yerine getirmesine de engel

ler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019), 39.

⁷ Özdoğan, *Aykın Yanımız Maneviyat*, 35.

⁸ Halil İbrahim Sağlam, *Üsküdar Çocuk Zirvesi* (İstanbul: Hat Baskı Sanatları Sanayi ve Ticaret Limited Şirketi, 2021), 25.

olabilmektedir. Aile üyelerinin birbirlerine ayırması gereken zamanları bağımlı olduğu şeylere ayırması, birlikte kaliteli zaman geçirmenin önüne geçmekte, aile bağlarını tehdit etmektedir. Kimi ailelerde işten eve gelindiğinde eşlerden biri evle ilgili işleri yapmaya, sorumluluklarını yerine getirmeye çalışırken, diğerinin evle ilgili herhangi bir sorumluluğu yokmuş gibi davranması, bunu alışkanlık haline getirmesi başkaca sorunlara yol açabilmektedir⁹. Sağlıklı bir iletişim kurulmadığında aile bağlarını zayıflayacağı Eda'nın ifadelerinden açıkça anlaşılmaktadır:

Babam eve gelir gelmez odasına çekilir, saatlerce internette takılır. Acıktığında mutfakta bir şeyler varsa odasına getirir orada yer, yoksa sipariş eder. Annem ise bir taraftan ev işlerini halletmeye, diğer taraftan söylenmeye başlar. Bir süre sonra tartışmaya, ağız dalaşına başlarlar. Bir anda evin atmosferi bozulur. Oturup konuşmak, anlamaya çalışmak hak getire. Kimse birbirini anlamaya çalışmaz. Böyle bir ailede doğmayı, dünyaya gelmeyi istemezdim doğrusu. Ama kader. İnsan anne ve babasını seçemiyor işte. Bir arada olduklarında ateşle barut gibi her an patlayabilirler. Babam evde olmadığında kavga olmayacağını düşünerek daha mutlu oluruz. Kavgasız geçen her günün akşamında derin bir “oh” çekeriz. Artık bu kabustan uyanmak, bağımsız olmak istiyorum.

Kaynağı ve boyutu ne olursa olsun ailede yaşanan her türlü sorunun çözümünün öncelikle ailede aranması, bunun için başta ebeveynler olmak üzere sorunun sağlıklı bir iletişim çerçevesinde ele alınması bir sorumluluk göstergesidir. Aile içinde ortaya çıkan sorun fark edilir edilmez uygun zaman ve zeminde ertelenmeden, ötelenmeden, halının altına süpürülmeden, ebeveynler birbirlerini suçlamadan meseleyi anlamaya, birlikte çözüm üretmeye çalışmalıdır. Mesele büyümeden çözüm yolu bulunması ve çözüme kavuşturulması daha kolaydır. Konu aile sınırlarını aştığı ölçüde kontrol edilmesi, çözüme kavuşturulması güçleşebilir¹⁰.

Anne baba ve çocuklar arasındaki ilişkilerin sağlıklı olması, aile ilişkilerinin ve aile bağlarının sağlıklı olması anlamına gelmektedir. İnsanın etrafını kuşatan atmosferin temiz olması, o havayı soluyanlar için ne kadar önemli ise, aile ortamındaki sağlıklı ilişkiler de aile bağlarının güçlendirilmesi için o kadar

⁹ Halil İbrahim Sağlam, *Bir Değer ve Eğitim Merkezi Olarak Aile* (Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2020), 72-73.

¹⁰ Sağlam, *Bir Değer ve Eğitim Merkezi Olarak Aile*, 35.

önemlidir. Hava kirliliği nefes alıp vermeyi nasıl güçleştiriyor, kirlilik biyolojik hayat için nasıl bir tehdit oluşturuyorsa¹¹ aile üyeleri arasındaki iletişimsizlik de aile bağlarını zayıflatıp yok edebilir. Aile içi ilişkilerin biçimi evi sıcak bir yuvaya çevirebileceği gibi ruhsuz bir otel yaşantısına da dönüştürebilir. Aile üyeleri birbirlerine vakit ayırıp güzel işler yapmayı öncelikli hale getirebilecekleri gibi zamanlarının önemli bir kısmını dışarılarda geçirip eve geldiklerinde de kendi yaşam alanlarında bilgisayar, tablet, telefon, televizyon gibi araçlarla meşgul olmayı tercih ederek aile yaşamından kendilerini soyutlayabilirler. Tercihini şekli evin sıcak bir yuva ya da bir otel olduğunun göstergesi olur. Bu da aile bağlarının güçlenmesine ya da yok olma noktasına gelmesine yol açabilir¹².

1.2.Ailede İletişim

İletişim; bilgi, duygu, düşünce, beceri, kanı, tutum ve davranışların çeşitli yollarla başkalarına aktarılması, paylaşılması¹³olarak tanımlanabilir. Bir başka şekilde iletişim anlamların oluşturulduğu, paylaşıldığı, yorumlandığı ve yeniden düzenlendiği sembolik ve işlemsel bir süreç olarak tanımlanabilir. Verilmek istenen mesajın ya da anlatılmak istenen anlamın sembollerle iletilmesi, iletişimin sembolik olduğunu göstermektedir. Harfler, sayılar, kelimeler, sözel olarak gösterilen davranış örüntüleri sembollerin örnekleridir¹⁴. İletişim süreci içerisindeki semboller başka bir ifadeyle dijital kodlar kültüre bağlı olarak değişiklik gösterebilirler. Sözel ifadelerin ya da dijital kodların dışında bir de sözel olmayan ancak iletişimde en az sözel ifadeler kadar önemli yeri olan jest, mimik, duruş, göz teması gibi kodlar vardır. Bunlara analog kodlar denilmektedir ve özellikle aile içi iletişimde sözel olmayan ifadeler ya da analog kodlar sıkça kullanılır¹⁵.

Anne ile baba ve çocuklar arasındaki sağlıklı iletişim, aile üyelerinin her birinin var olmasına ve birbirlerini var etmelerine; çocukların kendilerini güvende hissetmelerine ve ifade edebilmelerine imkân sağlar. Anne babanın çocuklarıyla kuracağı sevgiye dayalı ilişki çocukların güven ve cesaretini artırır.

¹¹ Hakan Poyraz, *Küreselleşme, Ahlak ve Değerler* (İstanbul: Litera Yayıncılık, 2006), 169-194.

¹² Sağlam, *Üsküdar Çocuk Zirvesi*, 25.

¹³ Ahmet Koç, *Din Eğitimi Etkili İletişim* (İstanbul: Rağbet Yayınları, 2023), 14.

¹⁴ Kathleen M. Galvin, Dawn O. Braithwaite, Carma L. Bylund, *Family Communication: Cohesion and change* (London: Routledge, 2015).

¹⁵ Chris Segrin, Jeanne Flora, *Family Communication* (Routledge, 2011),

Ebeveynlerin çocuklarıyla oyun oynamaları, yürüyüş yapmaları, kitap okumaları, ilgi ve sevgiye dayalı karşılıklı konuşmaları, böylece çocuklarının gönüllere dokunmaları, söz ve davranışlarıyla değer verdiklerini çocuklarına hissettirmeleri gönül köprüsü oluşturulmasına ve aile bağlarının kuvvetlenmesine yardımcı olur¹⁶.

Çocuğun bedensel, ruhsal ve sosyal gelişiminin sağlıklı ve dengeli olması sevgi dolu sıcak bir ortamda yetişmesine bağlıdır. Böyle bir ortamı sağlayan ilk ve temel topluluk ailedir¹⁷. Hayatın ilk anlarından itibaren ebeveyn ile çocuklar arasında oluşan duygusal bağ, öğrenmenin temel taşı olarak kabul edilmektedir¹⁸. Bundan dolayı ebeveynlerin, çocukların gelişimine olumlu yönde katkı sağlamak için çocukların kendilerini önemli hissetmesini sağlayacak olumlu tutum ve davranışlar sergilemeleri gerekmektedir. Çocuğa, ailede kendini önemli bir insan olarak görüldüğü hissettirilmeli, çocuğun isteklerine duyarlılık gösterilmelidir. Bu kapsamda karşılıklı saygı ve sorumluluk çerçevesinde yapılacak ve yapılmayacak davranışlar belirlenmelidir¹⁹. Aile yaşantısında dengeli ve etkili iletişimin sağlanması için çocuk dahil her bir aile üyesini birey olarak kabul etmek, onların ilgi ve ihtiyaçlarına cevap vermek gerekir²⁰. Aile içerisinde çocuk dahil her bir üyenin bir birey olarak kabul edildiğinin, görüşlerine değer verildiğinin göstergelerinden biri aileyi ilgilendiren konularda aile üyelerinin görüşlerine başvurulmasıdır. Karar alma süreçlerine çocukların da katılımı sağlanarak değerli oldukları hissettirilebilir, çocukların yüksek yararına uygun kararlar alınabilir ve ailenin aynı zamanda bir eğitim kurumu olma fonksiyonunu daha etkili bir şekilde yerine getirilebilir²¹. Aile üyesi olarak çocukların karar alma süreçlerine katılmaları daha isabetli kararlar alınmasına imkân sağlayabileceği gibi alınan kararların çocuklar tarafından benimsenmesini, yerine getirilmesini ve aile bağlarının güçlenmesini kolaylaştırabilir.

¹⁶ Sağlam, *Üsküdar Çocuk Zirvesi*, 25.

¹⁷ Mehmet Zeki Aydın, *Ailede Çocuğun Ahlak Eğitimi* (İstanbul: Alfa Yayınları, 2007), 10.

¹⁸ Ahmet Saban, *Öğrenme Öğretme Süreci: Yeni Teori ve Yaklaşımlar* (Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2010).

¹⁹ Doğan Cüceloğlu, *İnsan ve Davranış, Psikolojinin Temel Kavramları* (İstanbul: Remzi Kitabevi, 2006).

²⁰ Kadir Ulusoy ve Bülent Dilmaç, *Değerler Eğitimi* (Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2012).

²¹ Halil İbrahim Sağlam, *İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi* (Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2020), 69.

Kaynakça

- Aydın, Mehmet Zeki. *Ailede Çocuğun Ahlak Eğitimi*. İstanbul: Alfa Yayınları, 2007.
- Canlı, Özge. *Öğrenilmiş Güçlülük, Aile Bütünlük Duygusu ve Aile İçi İletişim Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019.
- Cüceloğlu, Doğan. *İnsan ve Davranış, Psikolojinin Temel Kavramları*. İstanbul: Remzi Kitabevi, 2006.
- Galvin, Kathleen M., Braithwaite, Dawn O., Bylund, Carma L. *Family Communication: Cohesion and change*. London: Routledge, 2015.
- Koç, Ahmet. *Din Eğitiminde Etkili İletişim*. İstanbul: Rağbet Yayınları, 2023.
- Özdoğan, Öznur. *Aşkın Yanımız Maneviyat*. Ankara: Özdenöze Yayınları, 2010.
- Öztürk, Hüseyin. *Düşünce ve Uygarlık Tarihi*. Ankara: Ülke Yayın Haber Ticaret Limited Şirketi, 1987.
- Poyraz, Hakan. *Küreselleşme, Ahlak ve Değerler*. İstanbul: Litera Yayıncılık, 2006.
- Saban, Ahmet. *Öğrenme Öğretme Süreci: Yeni Teori ve Yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2010.
- Sağlam, Halil İbrahim. *Çağın Sorunları Karşısında Eğitim Sempozyumu Kitabı*. Erzurum: Bayburt Üniversitesi Yayınları, 2014.
- Sağlam, Halil İbrahim. *İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2020.
- Sağlam, Halil İbrahim. *Bir Değer ve Eğitim Merkezi Olarak Aile*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2020.
- Sağlam, Halil İbrahim. *Üsküdar Çocuk Zirvesi*. İstanbul: Hat Baskı Sanatları Sanayi ve Ticaret Limited Şirketi, 2021.
- Segrin, Chris ve Flora, Jeanne, *Family Communication*, Routledge, 2011. <https://doi.org/10.4324/9780203857830>
- Ulusoy, Kadir ve Dilmaç, Bülent. *Değerler Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2012.
- Yılmaz, Nihal. *Aile İçi Roller Bağlar ve Maneviyat*. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019.

AİLEDE İLETİŞİM PROBLEMLERİNE NEBEVİ ÇÖZÜMLER



Mehmet Emin AY*

Giriş

Postmodernizmin en önemli sonuçlarından biri olarak görülebilecek Sekülerizm (Dünyevileşme), özellikle aile üzerinde son derece olumsuz etkiler oluşturan bir anlayışla tüm dünyada yayılmaya başladı. Toplumlar, hangi dine ve kutsal kabul ettikleri inanç ve değerlere sahip olursa olsun, bu akımın zararlarından kendilerini tam olarak kurtaramadılar ve birer birer, doğudan batıya, sekülerizmin bir nevi “esareti” altına girmeye başladılar. Önce nikahsız beraberlikler toplum nezdinde sıradan ve normal bir şeymiş gibi gösterilmeye başlandı. Ardından, “Cinsiyetsizleştirme” projesi adım adım nice ülkeleri etkisi altına aldı. Bu sapkın anlayış, kültür ve sanat camiasından yanlarına aldıkları, kamuoyunca bilinen ve tanınan kimi kişilerin desteği, üretilen birtakım sinema eserleri aracılığıyla, zehirli görüşlerini toplumlara enjekte etmeğe ve kitleleri, ördükleri ağa düşürmeye çalıştılar. Bu süre zarfında ülke yönetimleri, adı geçen zararlı akımın zehirli etkilerinden toplumlarını korumak adına yeterli ve gerekli tedbirleri maalesef alamadılar. Birkaç ülke dışında, verilmesi gereken tepkiyi veremediler ve konulması gereken engelleri ortaya koyamadılar. Gelineen noktada, Japonya ve Güney Kore gibi Uzakdoğu ülkelerinden başlayarak Ortadoğu, Avrupa ve Amerika’nın pek çok ülkesinde bu Sekülerizm anlayışı, evlilik kurumunu, karı-koca iletişimini, ebeveyn-çocuk ilişkilerini adeta yerle bir ederek “Aile”

* Prof. Dr., Bursa Uludağ Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi.

adı verilen, toplumun en küçük fakat en önemli yapıtaşını zedelemeye, parçalamaya ve hatta yok etmeye neredeyse muvaffak oldu...

Günümüzde bu anlayışın olumsuz etkilerinden, belki de en az zarar gören toplumlar müslüman ülkelerde yaşayanlardır denilebilir. Ancak genelde İslam dünyası, özelde ise ülkemiz, bu zehirli fikirlerden en az zarar görenlerden biri olarak düşünülse bile, karşı karşıya olduğumuz durum hiç de teselli verici nitelik taşıyor, maalesef... Şöyle ki, birçok belediye, geçtiğimiz birkaç yılda, kendilerine evlilik amacıyla başvuran çiftlerin, boşanma amacıyla başvuranlardan daha düşük düzeylerde olduğunu paylaşmaktadırlar. 6284 sayılı “Ailenin Korunması ve Kadına Şiddetin Önlenmesine Dair Kanun”, geçen zaman içinde üzerine düşen önleyicilik görevini icra etmek bir yana, maalesef kadına karşı işlenen suçlara kapı aralayan bir işleve sahip oldu. Doğrusu, kanun bu haliyle asla aile huzurunu temin edememekte ve fertlerin mutluluğuna herhangi bir katkı sunmamaktadır. Öte yandan kitle iletişim araçları ve sosyal medya dahil olmak üzere, sinema sektörünün çekip yayınladıkları film ve dizilerdeki sınırsız özgürlük, sorumsuzluk, başına buyruk hareket etme anlayışları; sapkın fikirler ve asla toplumun kültürel dokusuna uymayan davranışlar, normal bir şeymiş gibi sunulmakta ve “sanat” kılıfıyla topluma adeta zorla kabul ettirilmeye çalışılmaktadır. Tüm bunlar, önce aile içinde fertlerin bir çatı altında, ama birbirinden uzak “kişi”ler haline gelmesine sebep olmuştur. Ardından, gittikçe zayıflayan iletişim bağları kopmuş ve tam da sekülerizmin istediği şekilde “indivüalist” yani bireyselliği önceleyen bir anlayış, yuvalarımızda hüküm sürmeye başlamıştır. Artık evin her bir odası, içinde bir kişiyi barındıran kompartımanlar haline gelmiştir diyebiliriz. Artık, evin mutfağında pişirilen yemeği beğenmeyen ergen, bir tıkla istediği “Fast Food” türü yemeği ayağına getiren kuryeye teşekkürü unutmazken, evin annesi ise evladından duyacağı teşekkürü nadiren duymaya başlamıştır... Evin reisi, kendi dünyasında; evin hanımı, mutluluk kaynağı olarak gördüğü sanal sitelerin sayfalarında gezinmekte, varsa kızları, ya da oğulları onlar da kendi odasında kendi âleminde, artık... İlginç olan şey, hiçbir olumlu tarafı olmayan bu yaşantı tarzından herkes memnundur, mutludur; şikayet edense hemen hemen hiç yoktur, bu hayat tarzını tercih eden ailelerde...

Sonuçlar, artık annelerin yemek pişirmek sorumluluğunun bulunduğu inanan ve tüm aile bireylerinin bir masa etrafında toplanması gerektiği düşüncesini taşıyan anlayışın, toplum genelinde gittikçe yayıfladığını ya da kaybolmaya başladığını gösteriyor...

Şüphesiz tüm ülke, bu olumsuz tabloya sahip ailelerden oluşmamaktadır. Ancak özellikle şehirler ve metropoller, bu olumsuzluğu hatırı sayılır bir düzeyde bizzat yaşayan ailelere ev sahipliği yapmaktadır, denilebilir. Psikologların ve Aile Terapistlerinin son derece önemli buldukları “bir sofranın etrafında buluşan aile olmak” özelliğinden mahrum ailelerde yaşanan bu iletişim kopukluğu, öncelikle karı-koca arasında başlamakta ve ardından çocuklara ve yakın akrabalara sirayet etmektedir. Bugün için ailelerin en önemli probleminin bu olduğu söylenebilir. Peki ailede iletişim problemleri nasıl çözülebilir? Bu problemlerin temelinde yatan sebepler nelerdir?.. Kanaatimizce son derece önemli bir problem kaynağı olan “aile içi iletişimsizlik”, genelde Batı, özelde ise Kuzey Avrupa ve İskandinav ülkelerinden ithal edilecek çarelerle çözülemez ve çözülememiştir. Bize bu önemli konuda, insanı yaratan ve yaşatan, ona birtakım duygular veren Yüce Yaratan’ın, insanlığa sunduğu mutluluk reçetelerini bizzat uygulayarak gösteren peygamberlerin ve Son Nebi Hz. Muhammed’in (sav) çözüm önerilerinin çare olabileceğine inanıyoruz. Tebliğimizde, tespitlerimizle birlikte bu önerileri de ortaya koymaya çalışacağız.

İletişim Problemlerinin Temelinde Yatan Gerçek: Kişilik Haklarına Riayetsizlik

Mahkemelerde hakimlerin boşanma gerekçesi kısmına, “imtizaçsızlık”, “anlaşmazlık” ve “şiddetli geçimsizlik” ifadelerini birer sebep olarak yazdığını görülmektedir. İmtizaç edememenin, yani uyuşamamanın temelinde ise hemen her zaman “iletişimsizlik” probleminin olduğu, bilinen bir gerçektir.

Yokluğu, anlaşmazlığa ve geçimsizliğe sebep teşkil eden “iletişim” kavramı, ikili veya çoklu ilişkilerde, hayatımızın her alanında mevcuttur. Kaynaklarda, yaklaşık 200 farklı tanımı olan bu kavram, kanaatimizce en kısa yoldan “*karşılıklı alış-veriş*” olarak tanımlanabilir. Zira karşılıksız kalan hiçbir faaliyet için iletişimden bahsetmek mümkün değildir. Esasında iletişimin trafiği; önce vermek, sonra almak şeklinde gerçekleşir. Verdiklerimize karşılık aldıklarımızı iletişimi sağlamakta, beslemekte ve onu sürekli hale getirmektedir.

Biz pek çok iletişim probleminin temelinde kişilik haklarına riayetsizliğin var olduğuna inanıyoruz. Zira “Kişilik hakları” kavramı, “*her bir varlığın, Yüce Yaratan tarafından yaratılan bir canlı; “mükerrer” yani değerli ve üstün kaldığı bir insan; yüklenmiş misyon ve görev bakımından karı-koca, anne-baba ve çocuk olması*

hasebiyle sahip olduğu bütün haklardır.” Her bir insan, erkek ve kadın vasfıyla; ama her biri bu haklara bizzat sahip kişiler olarak bir yuva kurmakta ve yeni bir ailenin temellerini atmaktadırlar.

“Riayet” kelimesi ise başlığımızda, özenle seçtiğimiz bir kavramdır. Zengin bir dil olan Arapçada riayet; “*saygı göstermek, saygın kalmak, kanun veya kurallara uymak, bağlı kalmak, görüp gözetmek*” gibi anlamlar taşımaktadır. Dolayısıyla kişilik haklarına riayet etmek demek, bu hakların varlığını kabullenerek bunlara saygı duymak ve gereğini yerine getirmek; aynı zamanda bu hakları görüp gözeterek muhafaza etmek demektir. Riayet, tüm bunları ihtiva etmesi bakımından önemli bir kavramdır; ve biz, kişilik haklarına riayetsizliğin, ailedeki iletişim problemlerinin en önemlisi olduğunu düşünüyoruz.

Acaba İslam ve bu dinin peygamberi, tüm insanlığa bu konuda hangi çözüm önerileri sunmaktadır? Zira, İslam evrensel bir dindir ve peygamberi de sadece bir topluma değil, tüm insanlığa gönderilen bir kutlu elçidir¹. İşte bu sebeple, konu ayetler ve hadisler ışığında ele alınmalıdır. Bundan sonraki satırlarda, kişilik haklarına riayetsizliğin hangi sebeplerden kaynaklandığı, nasıl oluştuğu ve ne gibi sonuçlar doğurduğuna değinerek, ardından Hz. Peygamber’in tebliğ ettiği ayetler, irad ettiği hadisler ve uyguladığı yöntemlerden elde ettiğimiz çözüm önerilerini sunmaya çalışacağız.

Şimdi, “Kişilik Haklarına Riayetsizlik, hangi noktalarda ortaya çıkmaktadır?” sorusuna, maddeler halinde değinerek her bir konu üzerinde bahsini ettiğimiz diğer hususları da ele alalım:

Takdir etmemek/Değer vermemek/Değer verdiğini belli etmemek

Kişilik haklarına riayetsizliğin temelinde var olan sebeplerin ilkinin oluşturduğu bu madde, *takdir etmemek*, bir diğer ifadeyle *karşısındakine değer vermemek* ve *kadir kıymet bilmemek* ya da *değer verdiğini belli etmemek* şeklinde tecelli etmektedir. Aileyi oluşturan fertlerin, en yakınları olan kişilerden göremedikleri jestler, duyamadıkları sözler, onlarda “*takdir açlığı, değersizlik hissi, incinmişlik duygusu ve hayal kırıklığı*” gibi birtakım psikolojik durumları ortaya çıkarmaktadır. Sonuçta kadınlar kırgınlık, erkekler ise küskünlük psikolojisi

¹ el-Enbiya, 107

içine girmekte, neticede eşler arası iletişim zayıflamakta hatta yok olmaya yüz tutmaktadır.

Eşlerden herhangi birinin, takdir etmeme, değer vermeme, değerli bulma ve değer verdiğini belli etmeme şeklindeki tutum ve davranışı artık kronik bir hal almışsa, muhatabında gelişecek olan “takdir açlığı”nın en kötü sonucu, bu ihtiyacın, ev dışından “karşılanması”na çalışılmasıdır. Bir diğer ifadeyle, bu tatminin, “dışarıda aranması” gibi önemli bir yanılsa düşülmesidir. Bunun ise ailenin birliğini-dirliğini, huzur ve mutluluğunu hatta varlığını tehdit eden en önemli unsur olduğu söylenebilir.

Kişilik haklarının korunması, gözetilmesi ve gereğinin yapılması hususunda gerek Kur’an-ı Kerim’in, “Erkeklerin kadınlar üzerinde bulunan hakları gibi, kadınların da erkekler üzerinde hakları vardır” ayetindeki² ilahi beyan, gerekse Veda Hutbesi’nde var olan şu ifadeler, kadın erkek her müslümanı muhatap alan ve bu hakların korunmasını emreden son derece manidar uyarılardır:

“Ey insanlar! Kadınların haklarını gözetmenizi ve bu hususta Allah’tan korkmanızı tavsiye ederim. Siz kadınları, Allah’ın emaneti olarak aldınız ve onların namusunu kendinize Allah’ın emriyle belal kaldınız. Onlara şefkatle davranın. Sizin kadınlar üzerinde hakkınız, kadınların da sizin üzerinizde hakkı vardır...”³

Bu ifadeler, sorumluluğun sadece eşlerden birine değil, ikisine birden yüklendiğini ortaya koymaktadır. Anlaşılan, evlilik gemisinin yürütülmesinde kadın ve erkek aynı derecede sorumluluk sahibidirler⁴. Aile, birbirini tamamlayan kadın ve erkeğin fedakarlıklarına muhtaçtır. İletişim ise tek tarafın değil, iki tarafın da katkısıyla oluşmakta ve yürümektedir.

Şimdi, kişilik haklarından biri ve belki de en başta geleni olan, takdir edilme, değer verilme konusunda Nebvî bakış açısı bize neleri tavsiye etmektedir? sorusuna cevap arayarak konuyu işlemeye devam edelim.

Hz. Peygamber (sav) ile bütün insanlığa gönderilen İslam, “insanoğlunun “mükerrerem” bir varlık olduğunu, Allah Teâlâ’nın onu karada ve denizde gezinebilen, tertemiz rızıklarla beslenebilen ve diğer canlılardan daha üstün

² el-Bakara, 228.

³ İbn Hişâm, es-Siretü’n-Nebeviyye, IV, 298

⁴ Konuyla ilgili bir hadis için bk. Buhari, Cum’a, 11.

özelliklere sahip olan biri olarak yarattığını”⁵ beyan eder. Özelde ise her insanın “en güzel kıvama” sahip olarak yaratıldığını bildirir⁶. O halde her insan, en başta, “insan” olarak yaratılması hasebiyle değerlidir ve güzeldir. Çünkü onu yaratan, bütün güzelliklerin sahibi (Zü’l-Cemâl); el-Bedî ve el-Cemîl isimlerinin mâliki olan Allah Teâlâ’dır. Varlıklara bu gözle bakıldığında, yaratılan her şeyde bir güzelliğin var olduğu görülür. Tüm bu güzellikler yanında, yaratılanlar, sırf onları Yaratan’dan ötürü sevilir ve sevimlidir. Bu bakış açısıyla, yaratılanları sevmek bile Yaratanı “yüceltmek” (tesbih) ve aynı zamanda O’na olan “güzel kulluk” (ibadet) nişanesidir.

Allah Teâlâ’nın güzel isimlerinden biri de el-Vedûd ism-i celilidir. *“Kullarını seven, kulları tarafından sevilen ve kullarını birbirlerine sevdiren”* anlamına gelen bu isim, birbirleriyle evlenen kadın ve erkek arasındaki sevgide, aşk ve muhabbette tecelli eder. “O’nun varlığının delillerinden birinin de eşlerin arasına verdiği bu sevgi (meveddet) ve merhamet (rahmet) duygusudur.” Bu ayetin verdiği bilgiden şunu anlıyoruz ki, Allah Teâlâ, sınırsız kudretiyle ve kendi adıyla kısılan nikaha verdiği bereketle, eşleri birbirlerine “huzur ve sakinet kaynağı” kılmıştır⁷. Kurulan her yuvada, Allah’ın rızasını önemseyen çiftler, bu büyük ilahi ikrama mazhar olurlar. Birbirini daha önceden hiç tanımayan kadın ve erkeğin evlilik bağıyla birbirlerine bağlanması ve sevmesi, bu ismin kullar üzerindeki tecellisidir. Öte yandan Allah Teâlâ, aynı zamanda bu gaye ile evlenenleri kendi fazl u kereminden ikram ettikleriyle zengin ve varlıklı kişiler de kılacaktır⁸.

Evlilik vasıtasıyla eşlerin, kaynağı kudret-i ilahî olan, bu denli maddi-manevi ikram ve ihsanlara sahip olması, aynı zamanda bu beraberliğin kadir ve kıymetinin bilinmesi şuuruна sahip olma sorumluluğunu da gerektirir. İşte, *“takdir etme, değerli bulma”* adına her tutum ve davranışın, en başta bu şuurla bir ilgisinin bulunduğunu önemle ifade etmeliyiz. Milyarlarca insan içinden seçip kendisine eş kıldığı kişi, hem Allah’ın bir lütfudur hem de O’nun bir emanetidir. Bu sebeple ilahî ikramın kadri bilinmekle beraber, eşinin kişilik haklarının da kendisine bir emanet olarak verildiği unutulmamalıdır. Nitekim ilgili ayetleri ashabına ve tüm insanlara tebliğ eden Hz. Peygamber

⁵ el-İsrâ, 70.

⁶ et-Tîn, 4.

⁷ er-Rûm, 21.

⁸ en-Nûr, 32.

(sav)’in hayatında, kişinin bu şüura sahip olması hususunda yol gösteren, yaşanmış nice manidar örnekler ve inci misali güzellikte ve değerde anlamlı sözler (hadis-i şerifler) vardır. Bunlardan birkaçına değinmek istiyoruz.

Dilerseniz, önce vahyin geldiği ilk zamanlara bakalım... Resul-i Ekrem (sav), karşı karşıya kaldığı olağanüstü hadiseyi ilk defa eşi Hz. Hatice’ye (r.anha) anlatmıştı... Bu esnada eşinin kendisine söyledikleri, o kritik zaman diliminde en çok ihtiyaç duyduğu sözlerdi belki de... Vefâkâr eşi, şu teselli ve takdir ifadeleriyle örülü sözlerle kurmuştu cümlelerini:

*“Korkma, Allah’a yemin ederim ki, O seni hiçbir zaman utandırmaz. Çünkü sen akrabalarını gözetir, doğru konuşursun. Güçsüzlerin sıkıntılarını yüklenir, fakirin ihtiyacını karşıyorsun. Misafire ikramda bulunur, musibete uğrayana yardım edersin.”*⁹

En zor anlarında yanında olan eşi Hz. Hatice’yi, “kadınların en değerlilerinden biri”¹⁰ olarak metheden Hz. Peygamber (sav), vefatından yıllar sonra bile onu farklı bir değerle yâd etmiştir. Onun hakkındaki şu hadis-i şerif ne kadar mânidardır: “Bütün insanlar bana inanmazken o bana inandı. Herkes beni yalanlarken o beni tasdik etti. İnsanlar yardımlarını benden esirgediklerinde o bana destek oldu. Allah beni onun sevgisiyle rızıklandırdı.”¹¹

Bu örnek, kadının, eşinin muhtaç olduğu zaman diliminde ona takdir dolu ifadelerle hitap etmesinin ne kadar önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Yine bu örnek, eşinden gördüğü bu muhteşem desteği, onun gıyabında takdir etmenin de ne denli önemli bir vefakarlık olduğunun işaretidir...

Değer vermek, bazen bir iltifat, bazen bir jest ile ortaya konulur. Bunlar, iletişimi sağlayan, besleyen ve sürekli hale getiren hususlardır. Hz. Peygamber (sav) her gün sabah ve ikindi namazlarından sonra en az iki kez eşlerinin yanlarına uğrar, hal ve hatırlarını sorar, onlara değer verdiğini hissettirirdi. Dertlerine ortak olmak üzere dikkatle dinler, gereken durumlarda teselli edici sözler söylerdi. Ev ihtiyaçlarını bizzat temin ederek evine yine bizzat kendisi ulaştırırdı¹². Asla pişen yemekte kusur aramaz, yemeği pişiren ya da gönderene

⁹ Buhârî, Bed’ü'l-Vahy, 1

¹⁰ Buhârî, Menâkıbu'l-Ensâr, 20.

¹¹ İbn Hanbel, VI, 118.

¹² Bu konuda kaynaklar için bk. İbrahim Canan, Hz. Peygamber’in Sünnetinde Terbiye, 188.

takdir ifadelerinde bulunur ve mutlaka teşekkür ederdi¹³. Maddî ve dünyevî açılardan çok müreffeh bir hayatları olmamasına rağmen Hz. Peygamberin ailesi, ondan gördükleri bu ilgi ve alaka ile mutluydular. Zira kendilerine, sahip oldukları meziyetler ve yapmış oldukları salih amellerden ötürü takdir ifadeleriyle kıymet bilen Resulullah (sav) ile muhatap idiler. Nitekim O, bir defasında şöyle buyurmuştu: “*Nefsiniğin (kendiniğin), aileniğin ve her hak sahibinin, üzerinizde hakkı vardır. O halde, her hak sahibine hakkını verin.*”¹⁴

Aktaracağımız şu hatıra ise, günlük hayatta samimi bir jestin nasıl bir kadir-kıymet bilme davranışına dönüştüğünün örneğidir: Hz. Enes (ra) bir gün Resul-i Ekrem’in (sav) eşi Hz. Safiye’yi (r.anha) ellerinden tutarak kendi dizlerine bastırmasını ve böylece onun bineğine rahatlıkla binmesini sağladığını anlatmaktadır¹⁵.

Bu faslı, bundan önce anlattıklarımızdan elde ettiğimiz bilgiler rehberliğinde şu tavsiyelerle tamamlamak isteriz:

Eşinizin yaptıklarını, ürettiklerini takdir edin, değerli bulun. Zaman zaman onu sahip olduğu güzel ahlakî özellikleri ve meziyetlerinden dolayı gönülden tebrik edin... Bu tebrikleriniz ve takdirlerinizin, sizin, onun için birtakım eksiklerini tamamlama amacıyla dile getirdiğiniz hususları anlayışla karşılaması noktasında, değerli bir altyapı desteği olacağını unutmayın.

Ona değer verdiğinizi farklı yollarla belli edin. Onu sevdiğinizi zaman zaman tekrarlayın.

Herhangi bir vasıtaya binerken eşinize kapıyı açarak yardımcı olmanızın, günümüzde bir Peygamber sünnetini ihya etme davranışı olduğunu unutmayın.

Bilgilendirmemek

İletişimin tanımlarından biri de onun, “*iki canlı arasında, bilgiyi aktarma ve anlama süreci*” olmasıdır. Hatta iletişim bir diğer tanımıyla, “*anlamları ortak kelma sürecidir*”¹⁶. Dolayısıyla iletişim, bir anlamda derdimizi, duygu ve düşüncelerimizi, ihtiyaç ve beklentilerimizi karşımızdakine aktarmak, böylece onunla bir paylaşım da bulunmaktır. Paylaştıklarımız arasında ortak noktalarımızı tespit etmek ve

¹³ İbn Hanbel, Müsned, VI, 117, 118.

¹⁴ Buhari, “Savm”, 51.

¹⁵ İbn Hacer, *Fethu'l-Bâri*, VI, 427

¹⁶ Halil İbrahim Yalın, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, 20.

birbirimizin anlam dünyasına girebilmek ve bu ortak anlamlara vâkıf olabilmek de iletişimin bir parçasıdır. Bu nedenle bilgilendirmek, iletişimi başlatmak; bilgilendirmeyi terk ise iletişim kurmayı istememek demektir. Bilgilendirmek, aynı zamanda muhatabın kişilik haklarına saygı anlamına da gelmektedir.

Genellikle iletişim problemi yaşayan karı-kocanın farkında olmadan kişilik haklarını zayi etmeleriyle sonuçlanacak kırgınlık ve küskünlükler, “bilgilendirmek” sorumluluğunu yerine getirmekten kaçınmalarıyla başlamaktadır.

Hız. Peygamber (sav), tüm peygamberlerin sahip oldukları “tebliğ” vasfına sahip olması hasebiyle, Allah’ın insanlara ulaştırmasını istediği hususları sadakatle aktaran ve tüm insanlığı muhatap alarak bu ulvi vazifesini yerine getiren bir peygamberdi. Onun, ailesiyle iletişimde dikkat çeken yönü; evlat, eş, baba, dede ve akraba özelinde, ancak tüm muhataplarıyla aynı şekilde iletişim kanallarını açık tutan bir tutum ve davranış sahibi olmasıydı... Siyer kaynaklarını, bu hususta yaşanmış nice manidar olaylar süslemektedir. Birkaçına yer vermek istiyoruz...

Resul-i Ekrem (sav) peygamberlik vazifesi yanında Arap Yarımadasında hükümlerini uygulayan Medine İslam Devleti’nin başkanıdır. Bu göreviyse, bazen geç saate kadar insanların idaresiyle ilgili işleri deruhte etmesini gerekli kılmaktaydı. Ancak Hız. Peygamber (sav), geceleyin evine geç geldiği zaman öylesine bir ses tonuyla selam verirmiş ki, şayet ev halkı uyumuşsa, bu şekilde verilen selamı duymaz ve uykuları bölünmezmiş... Yok, eğer henüz uykuya dalmamışsa, gelenin Peygamberimiz olduğunu anlar ve herhangi bir tedirginlik yaşamazmış¹⁷.

Öte yandan, uzak yoldan evine dönen kişilerin, gecenin geç saatlerinde evlerinin kapısını çalmak yerine, mescidde vakit geçirerek sabah namazından sonra evlerine gitmelerini tavsiye etmiş ve bunu bizzat uygulamıştı¹⁸.

Yine, bilgilendirici tavrını, ibadetlerinde de görebildiğimiz Peygamberimiz (sav), Rabbine kulluğun en güzel örneği ve en anlamlı ifadesi olan gece ibadetini ifa ederken, hayat arkadaşı olan eşine bilgi vererek ondan izin alma nezaketini gösteriyordu... Bir gece, “*Bana, Rabbime ibadet etmem hususunda müsamaha eder misin?*” diye sormuştu. Muhatabı olan Hız. Aişe (r.anha) “*Tabii ki, hiç Rabbinle senin aranda bir engel olmak ister miyim Ya Resulallah?*” diye mukabelede bulunmuştu¹⁹. Bu hatıra

¹⁷ Müslim, “Eşribe”, 174.

¹⁸ Buhari, “Nikâh”, 119.

¹⁹ Müslim, “Salât”, 222; Tirmizî, “Savm”, 39

da ibadetlerin eşler arasında iletişim kopukluğuna değil, iletişimi besleyen ve devam ettiren bir unsur olabileceğine en değerli örnektir.

Bu maddeyle alakalı olarak ortaya koyabileceğimiz tavsiyeleri şöyle sıralayabiliriz:

Kişinin, ibadetlerini ifa ederken, eşini bilgilendirmesi ve ondan müsamaha ricaıyla anlayış beklemesi, ibadet gibi manevi ve değerli bir faaliyetin eşler arasında bir iletişim engeli olmasına fırsat vermeyecektir. Özellikle günümüzde bazı müslüman ailelerde, ibadetlerin eşler arasında bir iletişim engeli oluşunun hiçbir dini temeli olmadığını söylemeliyiz. Nebevî yöntem, bunun aksini telkin etmektedir.

Telekomünikasyon çağını yaşadığımız ve tüm dünyayı saran iletişim imkanlarının var olduğu dünyamızda, özellikle eşlerin birbirlerinden haberdar olmaları için yeterli bir şekilde bilgilendirme işleminin var olması gerekmektedir. Bu en başta, kadın ve erkeğin, birbirinden haber alma adına bir kişilik hakkıdır. Vaktinde ve yeterli bir bilgilendirme, iletişimin devamını sağlarken, bilgilendirme konusundaki ihmal ise kişilik hakkını ihlal anlamına gelmektedir. Bu nedenle, Nebevî yöntemleri dikkatle incelemek ve bu hassasiyeti günümüze taşımak gereği açık ve net bir hakikattir.

Nezaket kurallarına özen göstermemek

Ailede iletişimin sağlanması ve süreklilik arz etmesi konusunda diğer bir önemli husus, kişilik hakları kapsamında değerlendirebileceğimiz “nezaket kurallarına özen gösterme” meselesidir. Kanaatimizce nezaket kurallarına gereken hassasiyeti göstermemek, iletişimin kesilmesinde son derece etkin bir rol oynamaktadır. Zira, eşlerin birbirlerini nazik ve zarif ifadelerle muhatap alması her şeyden önce bizzat kendilerini saygın bir konuma getirirken, aksi durumlar ise bu konuda olumsuz gelişmelere sebep teşkil etmektedir. İşte tam bu noktada, ecdadımızın eşleri için kullandıkları “refik” ve “refika” kelimeleri üzerinde durmak istiyoruz... “Yol arkadaşı” anlamına gelen refik ve refika, hayatın epeyce uzun yolculuğunda evliliğin bir refakat faaliyeti olduğunu anlatırken, refik ve refikanın, herkesten daha ziyade birbirlerine karşı nazik ve zarif davranmalarının gereğini de ortaya koymaktadır.

Özellikle iletişimi engelleyen ve yok eden hususların başında eşlerin birbirlerine nezaketten yoksun hitap tarzı gelmektedir. Taltif eden, değer veren, nazik ve zarif övgülerle örülü kelimeler ve cümleler, kesinlikle iletişime önemli

katkıları sağladığı gibi süreklilik de kazandırır. Bunun aksi durumlar ise var olan iletişimi azaltıp ortadan kaldırır. Bilhassa eşlerden birinin, başkalarının yanında eşinden küçük düşürücü vasıflar ve yakıştırmalarla bahsedışı, arada var olan iletişimin kopmasında ve saygının yitirilmesinde önemli rol oynar.

Sadece başkalarının yanında değil, yalnızken bile bir kadın için asla tahammül edilemeyecek durumlardan biri de eşinin kendisini çirkin bulması/görmesi ve bunu dillendirmesidir. Belki bu sebepten olacak ki, Hz. Peygamber (sav) *“Hiç kimsenin eşine çirkin demesini doğru bulmamıştır.”*²⁰ Bu uyarısı yanında onun ahlak ve tutumuna dair şu bilgi son derece önemlidir. Hz. Aişe (r.anha) şöyle demiştir: *“Resulullah, eşiyile yalnız kaldığında insanların en yumuşak buylusunu ve nezaketlisiydi.”*²¹

Nezaket kurallarına özen gösterilmesi bağlamında teşekkür konusuna da değinmek gerekir. Şurası ifade edilmelidir ki, kadın ve erkek, birbirlerinin şükran duygularına muhatap olmaya ve teşekkür ifadelerini duymaya herkesten ziyade layıktırlar. Esasen Resul-i Ekrem (sav) hem kadir kıymet bilmenin hem de nezaket ve zarafet ifadesinin en güzel yollarından biri olan teşekkürün önemini şu sözlerle ifade etmişti: *“Kendisine bir iyilikte bulunulan kişi, imkân bulunduğu takdirde karşılığını versin. Bulamazsa o iyiliği yapana övgüde bulunsun. Çünkü bir iyiliği öven, şükran borcunu yerine getirmiş olur. İyiliği gizleyen ise nankörlük etmiş olur.”*²²

Bir başka defa, *“İnsanlara teşekkür etmeyen, Allah’a da şükretmez.”*²³ buyurarak, teşekkür etme nezaketinin, Allah’a şükretmek kadar önemli olduğuna dikkat çekmişti.

Hz. Peygamber’in insanlara tebliğ ettiği ayetlerden birinde müminlerin aile fertleri için dualarından bahsedilişi dikkat çekicidir. “Eş ve çocuklarını, “göz be-beği” kadar değerli kılması için Allah’a dua eden”²⁴ müminler, aile fertleri için Allah’a niyazda bulunmaktadır. Duanın, müslüman bir ailede mutlaka bulunması gereken son derece manidar bir davranış olduğu söylenebilir. Zira dua, hem bizzat kulun kendisi hem de o kulun bir başkası için Allah’a niyazdır. Bu niyaz, aynı zamanda bir şükür ve minnettarlığın da ifadesidir, diyebiliriz.

²⁰ Ebu Davud, “Radâ”, 41; İbn Mâce, “Nikâh”, 3.

²¹ Münâvî, Feyzu’l-Kadir, V, 125.

²² Tirmizî, “Birr ve Sıla”, 87.

²³ Tirmizî, “Birr ve Sıla”, 35.

²⁴ el-Furkan, 74.

Bu maddeyle ilgili olarak da şunlar söylenebilir:

İnsanlar arası ilişkilerde iletişim kurallarından biri de nezaket ve zarafetin hâkim olduğu bir dile sahip olunmasıdır. Nebevî yöntem, eşlerin birbirlerine hitaplarında bunun önemsenmesi gerektiğini telkin eder. Nitekim eşi Hz. Aişe'ye (r.anha) "Hümeyra" olarak hitap eden Hz. Peygamber (sav) ona iltifat ederken aynı zamanda kişinin, eşine güzel hitaplarla iltifat etmesine de örnek teşkil ediyordu. Yine, yapılan iyiliklere teşekkür edilmesini önemseyen söz ve davranışlarıyla Resul-i Ekrem, (sav) eşlerin birbirlerine çeşitli vesilelerle teşekkür etmelerini, Allah'a şükretmek kadar önemsememizi istemekteydi. Bütün bunlar müslüman kadın ve erkeğin, "bir teşekkürü bile esirgeyen" değil, çeşitli vesilelerle bir iyiliğe muhatap olduğunda mutlaka teşekkür eden kişi olması gerektiği sonucunu doğurmaktadır.

Birlikte geçirilecek zaman dilimi oluşturmamak

Gittikçe bireyselci ve bencil bir hayat anlayışının tüm milletleri etkisi altına aldığı bir çağın içine doğru gidiyoruz. Tebliğimizin, Giriş kısmında dile getirdiğimiz üzere, küçük bir aile ortamında bile iletişim eksikliğinin varlığı sosyolog ve psikologların, üzerine çokça konuştukları bir problem haline gelmiş durumda...

İletişimi, "*irtibat ve ilişkinin sürekli hal*" olarak düşünürsek, her ilişkinin devamlılığa ve sürekliliğe muhtaç olduğu açıktır. Aile fertlerinin, karı-koca ve çocuklar olarak birlikte geçirecekleri zaman dilimlerine sahip olmaları, en başta aralarında var olan iletişimin devamını sağlayacaktır. Birlikte geçirilen her bir zaman dilimi, ardında çoğunlukla güzel hatıralar bırakmaktadır. Bu güzel hatıralar, dünya hayatında zorluklara göğüs gerebilmek adına önemli destek unsurlarıdır.

Aksi durumlar ise aileyi oluşturan fertlerin birbirinden uzaklaşmasına, birbirine yabancılaşmasına ve dertlerini-sıkıntılarını paylaşamamalarına yol açmaktadır. Ailenin ilk kurucuları olan kadın ve erkek, ilk yıllarda birlikte geçirecekleri zaman dilimlerini son derece önemsemek durumundadırlar. Zira sonraki yıllarda bunu tesis etmek, ilk yıllar kadar kolay olamayabilmektedir. Ne var ki birlik-beraberliğin, her şeyden önce aile içi iletişimi sağlamak ve ailenin bir terbiye ocağı haline gelmesinde son derece önemsenmesi gereken bir rolü vardır²⁵.

²⁵ Geniş bilgi için bk. Bilal Yorulmaz, *Ailede Değerler Eğitimi*, 154-155.

Konuya dair Nebevî bakış açısını tespit etmek adına kaynaklara baktığımızda şunları görmekteyiz: Hz. Peygamber (sav) ilk vahyi aldığı anda, kendisini teskin ve teselli edecek muhatabı, evinin dışında değil, evinde aramış ve ilk önce eşi Hz. Hatice (r.anha) ile paylaşmıştı, bu olağanüstü hadiseyi... Bizim için bu önemli durum, ilk ve tek örnek değildi. Çünkü, yaşadığı hayat boyunca, evlilik sürecinin başlamasından vefatına kadar geçen sürede aile fertleriyle birlikte geçirdiği zaman dilimlerini, her biri ümmetine ve insanlığa örnek teşkil edecek güzel hatıralarla süslemişti, Resul-i Ekrem (sav)...

Dikkatli bir öğrenci gibi Peygamberimizi izleyen, sorular soran, bildiklerini insanlarla paylaşan, fıkıh, şiir ve neseb ilmi gibi alanlarda geniş bilgisi bulunan, nihayet rivayet ettiği 2210 hadis-i şerifle Hadis ilminde haklı bir şöhreti olan Hz. Aişe'nin, (r.anha) bu seviyeye gelmesinde, kendisine Peygamberimiz tarafından sağlanan zaman dilimlerinin önemli bir yeri vardır. Onun bize verdiği bilgiler, Resul-i Ekrem'in (sav) onunla koşu yarışları yaptığını²⁶, bir bayram günü Habeşlilerin gösterilerini izleme arzusuna onay verip bizzat yardımcı olduğunu²⁷ ortaya koymaktadır.

Hz. Peygamber'in (sav) birlikte geçirilecek zaman dilimlerini kaliteli birer beraberlik haline dönüştürmesinin, muhatabıyla iletişimini de kaliteli ve sürekli hale getirdiğini söyleyebiliriz. Bu madde başlığı altında, beraberliklerin değerli bir iletişim katkısına dönüşmesi için taşınması gereken bazı hususlardan söz edeceğiz. Bunlar, ailesi için yapılacak harcamaların bir sevap kaynağı olduğuna inanmak, hediyeleşmek ve fiziksel teması önemsemek'tir. Şimdi bunları ele alarak konuyu işlemeye çalışalım.

Hz. Peygamber (sav) farklı zamanlarda farklı kişileri muhatap alarak, *"Allah katında kulların en sevgili olanı, aile fertlerine en çok faydalı olandır."*²⁸ buyurmuştu. Bu hadis-i şerifin anlamını vurgulayan ve tekrar konunun önemini dile getiren bir başka hadisinde ise şöyle buyuruyordu: *"Allah yolunda harcadıklarımızın en değerli olanı aileniz için yaptığımız harcamalardır."*²⁹ O halde, ailesi için faydalı olan ve onlar için harcamalarda bulunan kişi Allah'ın sevdiği kişidir; ve o kişinin, ailesi için yaptığı harcamalar da Allah katında en değerli harcamalardır, sonucuna

²⁶ İbn Mâce, "Nikâh", 50.

²⁷ Müslim, "Salâtü'l-İydeyn", 18, 19.

²⁸ Münâvî, *Feyzu'l-Kadîr*, I, 174.

²⁹ Nevevî, Muhyiddin, *Şerhu Müslim*, VII, 81-82.

ulaşmaktayız. Ne var ki bu çok önemli teşvik unsurunun, toplumumuz tarafından yeterince bilindiği kanaatinde değiliz.

Diğer bir husus ise hediyeleşmektir. Aslında insanın herhangi bir kişiye değer vererek ona herhangi bir hediye bulunması en başta bir iletişim kapısı aralaması anlamına gelmektedir. Çünkü değer vermenin en manidar ifadesi olan hediye takdimi, hem iletişime zemin hazırlamakta hem de var olan iletişimi güçlü ve sürekli hale getirmede önemli derecede rol oynamaktadır. Hz. Peygamber'in (sav) hayatında hediyeleşme önemli bir yer tutar. Kendisine verilen hediyeyi kabul etme nezaketini gösterdiği gibi, cömertçe mukabelede bulunarak var olan bu iletişimin devamını sağlardı. Ancak bizim için hediye bir iletişim aracı olması, onun sayesinde sevgi ve şükran duygularının devreye girmesi, özellikle karı-koca arasında yaşanması gereken ideal ve anlamlı iletişime imkan vermesi sebebiyledir. İşte tam bu noktada Resul-i Ekrem'in (sav) şu hadis-i şerifini zikretmeliyiz: *"Hediyeleşin. Çünkü hediyeye, gönülden kını söküüp atar."*³⁰ Bazen bir jest eşliğinde sıradan bir davranışın bile değerli bir hediye şekline bürünmesi ve Allah katında değerli bir amele dönüşmesi de mümkündür. Nitekim Peygamberimizin (sav) teselli dolu cümlelerine hasta yatağında muhatap olan Sa'd b. Ebî Vakkas, şunları duymuştu kendisinden... *"Ey Sa'd! Allah'ın rızasını düşünerek yaptığın harcamalara, hatta yemek yerken eşinin ağzına verdiğin lokmalara varıncaya kadar bepsinin mükâfatını alacaksın."*³¹

Bu başlık altında son olarak ele alacağımız husus, fiziksel teması önemsemektir. Gerek psikoloji gerekse iletişim alanında yapılan araştırmalar, fiziksel temasın, sevginin ifadesinde olduğu kadar iletişimde de önemli olduğunu ortaya koymaktadır³². İlahi vahye ilk muhatap olduğu esnada Hz. Cebrail'in (as), Hz. Peygamber'i (sav) üç kez bağrına basıp sıkıca sarıp kucaklaması, kurulacak manevi iletişimin başlangıcı sayılmıştır.

Ana kucağı, bebekle annenin kurduğu ilk iletişim zeminedir ve insanoğlu hayatının her döneminde fiziksel temasa muhtaçtır denilebilir. Çünkü insan ünsiyet kurmaya meyilli ve kendisiyle ünsiyet kurulmasını isteyen bir varlıktır. Anne babasından ve yakınlarından gördüğü fiziksel temasın, yeni bir yuva

³⁰ Tirmizî, "Velâ", 6.

³¹ Buhârî, "Cenâiz", 36; "Vesâyâ", 2; "Nefekât", 1; "Merdâ", 16; "Daevât", 43; "Ferâiz", 6.

³² Bk. Zuhâl Baltaş-Acar Baltaş, *Bedenin Dili*, 118-119.

kurarak ailesinden ayrılmasıyla birlikte sona ermesi, kendisi için katlanması ve kabullenilmesi zor bir durumdur. Bu ihtiyacın eşi tarafından karşılanması ise kişinin hem hakkı hem de en tabii beklentisidir. Aile içinde müslüman ferdin, eşiyle olan sevgi iletişiminde fiziksel temasın, kendileri için Allah'ın rahmetine; günahlarının affedilmesine bir vesile; aynı zamanda bir mutluluk ve huzur kaynağı olabileceğini, şu manidar hadis-i şerifte görmek mümkündür: *“Eşinin ellerini avuçlarına alarak yüzüne bakan ve bu esnada birbirleriyle bakışan eşlere Allah da rahmet nazarıyla bakar ve günahları parmaklarının arasından dökülür gider.”*³³

Birlikte geçirilen zamanın, başta kadın ve erkek olmak üzere tüm aile fertleri için iletişimin tesisi ve devamı adına son derece önemli olduğunun vurgulandığı bu satırların sonunda konuyla ilgili şu tavsiyelerle sözlerimizi tamamlamak isteriz.

Mutlaka ailenizle birlikte geçireceğiniz zaman dilimleri oluşturun. Birlikte ibadet, birlikte ziyaret ve birlikte seyahat etmeyi bir prensip haline getirin. Eşinizin ellerinden tutun, sevgi ve muhabbetle birbirinize bakın. Bunun size sevap kazandıran bir “salih amel” olduğunu unutmayın. Doğum günlerinizi ve evlilik yıldönümlerinizi küçük hediyelerle de olsa hatırlayın. Bazen eşinize ikram ettiğiniz bir lokmanın, Allah'ın rızasını kazanmanıza vesile olacak bir sevap; aileniz için yaptığınız harcamaların da değerli bir ibadet olduğunu unutmayın.

Sonuç

“Ailede İletişim Problemlerine Nebevî Çözümler” başlığını taşıyan tebliğimizde, sonuç olarak şu bilgileri paylaşmak mümkündür.

Seküler bir hayat tarzının yavaş yavaş müslüman toplumları da etkisi altına aldığı günümüzde, en sağlam yapılardan biri olan “Aile” kurumunun korunması, son derece önem arz etmektedir. Sağlıklı ve uyumlu iletişimin varlığı ise ailelerin korunması noktasında büyük bir önemi haizdir.

Şüphesiz ailedeki iletişim problemlerine muhtelif sebepler kaynaklık edebilir. Ancak biz bu konuda en önemli sebebin, eşlerin kişilik haklarına riayetsizliği olduğu kanaati ve öngörüsüyle, Nebevî çözümleri incelemeye ve bunları paylaşmaya çalıştık.

³³ Münâvî, *Feyzu'l-Kadir*, II, 333.

Ulaştığımız sonuç, aile; kadın ve erkeğin birlikte kurdukları kutsal bir kurum olması hasebiyle her şeyden önce kutsal değerlerin mevcut olduğu bir zemine sahip olmalıdır. Yüce Yaratıcı Allah Teâlâ'ya yakınlık, kadın ve erkeği aynı zamanda birbirine yakın kılmaktadır. Bu yakınlığı sağlamanın tek yolu, ömrünü, “insanın ve yaratılmışların haklarını muhafaza ve önemseyiş” üzerine kurulu bir yaşantı ile geçiren Son Nebi Hz. Muhammed'in (sav), konumuza dair getirdiği ayetler, irad ettiği hadisler ve uygulayıp ümmetine örnek olarak bıraktığı sünnet-i seniyyesine bakmak, ders almak ve uygulamaktır. İlgilendiğimiz, dersler aldığımız ve uyguladığımız takdirde, bütün bunlar, her bir müminin evinde, “Muhammedî Muhabbet” esintilerinin hissedilmesine vesile olacaktır kanaatindeyiz.

Kaynakça

- Ahmed b. Hanbel. el-Müsned, I-XI, Beyrut: ts.
- Baltaş, Zuhâl-Baltaş, Acar. Bedenin Dili, 19. bs. İstanbul: 1998.
- Buhârî, Ebu Abdillâh Muhammed. b. İsmail. el-Câmiu's-Sahih, 1-8, İstanbul: 1979.
- Canan, İbrahim. Hz. Peygamber'in Sünnetinde Terbiye, 2. bs. İstanbul: 1982.
- Ebu Davud, Süleyman b. Eş'as es-Sicistani. es-Sünen, I-IV, Beyrut: ts.
- İbn Hacer. Fethu'l-Bâri bi Şerhi'l-Buhârî, Mısır: 1959.
- İbn Hişam, Ebu Muhammed Abdul Melik. es-Sîretü'n-Nebeviyye, Mısır: 1955.
- İbn Mâce, Ebu Abdillâh M. b. Yezîd el-Kazvîni. Sünen, I-II, (tah. M. F. Abdalbaki) Kahire: 1952.
- Münâvî, Şemsuddin Muhammed Zeynuddin. Feyzu'l-Kadîr, I-VI, Beyrut: 1972.
- Müslim, Ebu'l-Hüseyn Müslim Haccac el-Kuşeyrî. Sahihu Müslim, I-V (tah. M. F. Abdalbaki) 3. bs. Beyrut: 1972.
- Nevevî, Muhyiddin Ebu Zekerriyya Yahya. Şerhu Müslim, Mısır: ts.
- Tirmizî, Ebu İsa Muhammed b. İsa b. Sevre. Es-Sünen, I-V, (tah. A. M. Şakir) Kahire: ts.
- Yalın, Halil İbrahim. Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, 30. bs. Ankara: 2020
- Yorulmaz, Bilal. Ailede Değerler Eğitimi, Erkam Yayınları, İstanbul: 2017.

ÇOCUK EĞİTİMİ İLE İLGİLİ KARŞILAŞTIKLARI SORUNLAR KARŞISINDA ÇARESİZ KALAN EBEVEYNLERE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ



Mehmet Zeki AYDIN*

Giriş

Günümüzde aileler ve çocuklar, geçmişe nazaran birçok yeni zorlukla karşı karşıyadır. Bu zorluklar, çocukların sağlıklı bir şekilde yetiştirilmesini zorlaştırmakta ve aile içi ilişkileri olumsuz etkilemektedir. Bu bildiride, bu sorunlara çözüm önerileri sunulacaktır.

Tüm dünyada ebeveynlerin çocuk eğitimi konusunda karşılaştıkları başlıca sorunlar şunlardır: Teknoloji bağımlılığı, bireyselleşme ve ahlaki değerlerde yozlaşma, akademik baskı, şiddet ve zorbalık, ebeveynlerin yorgunluğu ve zaman yetersizliği, ebeveynlerin tutarsız davranışları, ebeveynlerin çocuk eğitimi konusunda yetersiz eğitimi, sosyal ve ekonomik zorluklar, kültürel farklılıklar, çevresel faktörler. Türkiye'ye özgü zorluklar da şunlardır: Eğitim sisteminin yetersizlikleri, maddi zorluklar, siyasi ve ekonomik istikrarsızlık, aile içi şiddet, göç ve mülteci sorunu.

Çözüm Önerileri

Çocuk eğitimindeki zorluklara çözüm önerileri şunlardır:

* Prof. Dr., Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi. www.mehmetzekiaydin.com Orcid: 0000-0003-1252-2810, mehmetzekiaydin@gmail.com

1. Aile İçi İletişimi Güçlendirmek

Açık ve Dürüst İletişim: Aile üyeleri, birbirleriyle açık ve dürüst bir şekilde iletişim kurmalıdır. Bu, duyguları, düşünceleri ve ihtiyaçları rahatça paylaşabilmeyi gerektirir. Aile üyeleri, birbirlerini yargılamadan ve eleştirmeden dinlemeli ve anlamaya çalışmalıdır.

Empati Kurmak: Aile üyeleri, birbirlerinin bakış açılarını ve duygularını anlamaya çalışmalıdır. Empati kurmak, aile üyelerinin birbirleriyle daha iyi bağlantı kurmalarına ve ilişkilerini geliştirmelerine yardımcı olacaktır. Empati için, birbirlerini dinlemek ve anlamaya çalışmak önemlidir.

Kaliteli Zaman Geçirmek: Aile üyeleri, birlikte zaman geçirmek ve birbirleriyle bağ kurmak için zaman ayırmalıdır. Bu, ortak aktiviteler yapmak, sohbet etmek veya sadece birlikte vakit geçirmek olabilir.

Ortak İlgi Alanları Bulmak: Aile üyeleri, birlikte keyif aldıkları ortak ilgi alanları bulmaya çalışmalıdır. Bu, aile üyelerinin birlikte daha fazla zaman geçirmesine ve ilişkilerini geliştirmelerine yardımcı olacaktır.

Aile Kurallarını ve Sınırları Belirlemek: Aile kuralları ve sınırları net bir şekilde belirlenmeli ve tutarlı bir şekilde uygulanmalıdır. Bu, çocuklara istikrar ve güvenlik duygusu verir ve aile içi çatışmaları önlemeye yardımcı olur.

Aile İçi İletişim Hakkında Bilgi Edinmek, Eğitime Katılmak: Eşler, aile içi iletişim konusunda bilgilerini artırmak için, kitap, makale okumalı; televizyon ve internetteki aile eğitimi ile ilgili programları takip etmelidir. Bu alanda “aile okulu, aile eğitimi, ebeveyn eğitimi, anne baba okulu” gibi adlarla yapılan eğitim programları artırılmalıdır.

2. Yetersiz Ebeveynlik Eğitimi Aşmak İçin Ebeveynlik Becerilerini Geliştirmek

Çocuk Gelişimi Hakkında Bilgi Edinmek: Ebeveynler, çocuk gelişimi hakkında bilgi sahibi olmalı ve bu konudaki becerilerini geliştirmeye açık olmalıdır. Bu, çocukların nasıl büyüdülerini ve geliştiğini anlamalarına ve onlara en uygun şekilde nasıl ebeveynlik yapabileceklerini öğrenmelerine yardımcı olacaktır. Çocuk eğitimi konusunda bilgi ve becerilerinizi geliştirmek için kitap okuyun, kurslara katılın veya uzmanlardan yardım alın.

Farklı Disiplin Yöntemlerini Araştırmak: Farklı disiplin yöntemleri

hakkında bilgi edinmeli ve çocuğa en uygun olanı uygulamalıdır. Ebeveynler, otoriter veya aşırı hoşgörülü olmayan, çocuğa saygılı ve tutarlı bir disiplin yöntemi seçmelidir.

Sabırlı ve Anlayışlı Olmak: Çocuğa karşı sabırlı ve anlayışlı olunmalı, duygularına değeri verilmelidir. Ebeveynler, çocukların her zaman mükemmel olmadıklarını ve hata yapabileceklerini kabul etmelidir.

Çocuğun Özgüvenini ve Benlik Saygısını Geliştirmeye Yardımcı Olmak: Ebeveynler, çocuğun özgüvenini ve benlik saygısını geliştirmeye yardımcı olmalıdır. Bunu, çocuğu olumlu pekiştirerek, onu teşvik ederek ve ona inandıklarını göstererek yapabilirler.

Başkalarının Deneyimlerinden Yararlanmak: Deneyimli ebeveynlerden veya eğitimcilerden tavsiye ve öneriler alın.

3. Çocuklara Rol Model Olmak

Tutarlı Davranmak: Ebeveynler, çocuklarına karşı tutarlı ve ahlaklı bir davranış sergilemelidir. Ebeveynlerin söyledikleri ve yaptıkları birbirini tutmalıdır.

Disiplin ve kurallar konusunda net ve tutarlı olun.

Çocuklarınıza söylediklerinizle yaptıklarınızın birbirine uyduğundan emin olun.

Farklı aile üyeleri arasında tutarsızlıklar olmamasına özen gösterin.

Değer Verdikleri Davranışları Kendileri de Uygulamak: Ebeveynler, çocukların değeri vermesini istedikleri davranışları kendileri de uygulamalıdır. Örneğin, dürüst olmanın önemli olduğuna inanan ebeveynler, kendileri de dürüst davranmalıdır.

Sorumluluk Bilincini ve Saygıyı Aşılama: Ebeveynler, çocuklarına sorumluluk bilincini ve saygıyı aşılmalıdır. Bunu, çocuklara ev işlerinde yardımcı olma görevleri vererek ve başkalarına karşı saygılı davranmalarını teşvik ederek yapabilirler.

Sevgi Dolu ve Şefkatli Olmak: Ebeveynler, çocuklara karşı sevgi dolu ve şefkatli olmalıdır. Çocuklara her zaman sevgi ve destek hissettirmelidirler.

4. Teknolojiyi Bilinçli Kullanmak

Teknolojinin Olumlu ve Olumsuz Yönleri Tanınmalıdır: Teknolojinin çocukların gelişimine olan olumsuz etkilerinden haberdar olunmalı ve bu etkileri en aza indirgeyecek önlemler alınmalıdır.

Ekran Süresini Sınırlandırmak: Ekran süresi sınırlandırılmalı ve alternatif aktiviteler teşvik edilmelidir. Çocuklara her gün ne kadar ekran süresi ayırabilecekleri konusunda net kurallar konulmalıdır.

Uygun İçerik Seçmek: Çocukların maruz kaldığı içerikler dikkatlice seçilmelidir. Ebeveynler, çocukların yaşlarına ve gelişim düzeylerine uygun içerikler seçmelidir. İnternette ve sosyal medyada çocukların maruz kalabileceği uygunsuz içeriklere karşı önlem alınmalıdır.

İnternette ve Sosyal Medyada Güvenliği Sağlamak: İnternette ve sosyal medyada çocukların maruz kalabileceği uygunsuz içeriklere karşı önlem alınmalıdır. Ebeveynler, çocuklara internette ve sosyal medyada nasıl güvenli bir şekilde davranacaklarını öğretmelidir.

Teknolojiyi Eğitim Aracı Olarak Kullanmak: Teknoloji, aile içi iletişimi ve eğitimi geliştirmek için bir araç olarak kullanılabilir. Ebeveynler, çocuklarıyla birlikte eğitim oyunları oynayabilir, kitap okuyabilir veya video izleyebilirler.

5. Teknolojiyi Fırsata Çevirmek

Teknolojiyi, aile içi iletişimi ve eğitimi geliştirmek için bir araç olarak kullanılmalıdır.

Eğitici ve öğretici programlar, oyunlar ve uygulamalar kullanarak teknolojinin faydalarından yararlanın.

Ailece birlikte internette araştırma yapabilir, oyun oynayabilir veya film izleyebilirsiniz.

6. Bireyselleşme ve Bencilleşmeye Karşı Ve Ahlaki Değerleri Desteklemek

Aile ile birlikte zaman geçirmek için düzenli aktiviteler planlayın.

Aile değerlerinizi ve geleneklerinizi çocuklarınıza aktarın.

Çocuklarınızla açık ve dürüst iletişim kurun, duygularını ifade etmelerine izin verin.

Toplumda rol model olabilecek örnek kişilerle tanıştırın.

7. Akademik Baskıyı Azaltmak

Çocuklarınızın akademik başarısının yanında, sosyal ve duygusal gelişimlerine de önem verin.

Onları farklı alanlarda cesaretlendirin ve ilgi alanlarını keşfetmelerine yardımcı olun.

Olumsuz eleştirilerden kaçının, çabalarını ve gelişimlerini takdir edin.

Gerekirse, bir uzmandan destek almaktan çekinmeyin.

8. Şiddet ve Zorbalıktan Korumak ve Korunmak

Çocuklarınıza şiddetin asla çözüm olmadığını öğretin.

Zorbalık karşısında nasıl davranmaları gerektiği konusunda onlara rehberlik edin.

Okul ve yerel yönetimle iş birliği yaparak şiddeti önleyici çalışmaların desteklenmesini sağlayın.

Yerel yönetimlerin ve sivil toplum kuruluşlarının sunduğu imkanlardan haberdar olun.

Çocuk hakları ve korunmasına yönelik yasal düzenlemeleri takip edin.

Ebeveynlerin haklarını ve sorumluluklarını bilin.

Ebeveynlerin çocuk eğitimi konusunda bilgi ve becerilerini geliştirmeleri, aile içi iletişimi güçlendirmeleri ve çocuklarına sevgi dolu ve destekleyici bir ortam sunmaları önemlidir. Ayrıca, toplum olarak da çocuklara daha güvenli ve sağlıklı bir ortam sağlamak için çalışmalıyız.

9. Ebeveynlerin Yorgunluğu ve Zaman Yetersizliğini Aşması

Zaman yönetimi becerilerinizi geliştirmeye çalışın.

Ev işlerini ve sorumlulukları ailenin diğer üyeleriyle paylaşın.

Çocuklarınızla birlikteyken keyifli ve kaliteli zaman geçirmeye odaklanın. Gerekirse, aileden veya arkadaşlardan yardım almaktan çekinmeyin.

10. Sosyal ve Ekonomik Zorluklarla Mücadele Etmek

Sosyal yardım ve destek programlarından yararlanın.

Çocuklarınızın eğitim ve sağlık gibi temel ihtiyaçlarının karşılanması için gerekli adımları atın.

Gönüllü faaliyetlere katılarak veya yardım kuruluşlarına bağış yaparak toplumda farkındalık yaratın.

11. Çevresel Faktörleri Dikkate Almak

Çocuklarınızın temiz ve güvenli bir ortamda yaşamalarını sağlayın.

Hava kirliliği ve gürültü kirliliği gibi çevresel sorunlara karşı bilinçli olun ve çözüm önerileri sunun.

Çocuklarınıza doğayla iç içe olmanın ve çevreyi korumak için neler yapabileceklerinin önemini öğretin.

12. Çocuklarla Kaliteli Zaman Geçirmek

Çocuklarınızın ilgi alanlarına yönelik aktiviteler planlayın.

Onlarla birlikte kitap okuyabilir, oyun oynayabilir veya doğada vakit geçirebilirsiniz.

Çocuklarınızın duygularını dinleyin ve onlarla açık bir şekilde iletişim kurun.

Birbirinize sevginizi ve ilginizi göstermekten çekinmeyin.

13. Ebeveynler Arasındaki Destek

Ebeveynlik zorluklarının üstesinden gelmek için tek başınıza değilsiniz. Ebeveynler olarak birbirimize destek olabilir, toplumu çocuklara daha yaşanabilir bir dünya sunmak için çalışmalara katılabiliriz.

Ebeveynler için danışmanlık ve rehberlik hizmeti veren kuruluşlardan yararlanın.

Aile içi iletişimi ve çocuk eğitimini geliştirmeye yönelik atölye ve programlara katılın.

Çocuk hakları ve korunmasına yönelik savunuculuk faaliyetlerine destek verin.

Ebeveyn grupları ve forumları oluşturarak bilgi ve deneyim alışverişinde bulunun.

Birbirinize destek olarak zor zamanlardan daha kolay geçebilirsiniz.

Çocuk bakımı ve eğitimi gibi konularda dayanışma gösterebilirsiniz.

14. Uzmanlardan Destek Almaktan Çekinmemek

Ebeveynler, çocuk eğitiminde zorlandıklarında veya aile içi sorunlar yaşadıklarında bir uzmandan yardım almaktan çekinmemelidir.

Çocuk eğitimi konusunda zorlandığınız durumlarda bir uzmandan yardım alabilirsiniz.

Gerekirse, özel eğitim veya terapi gibi destekleyici hizmetlere de başvurabilirsiniz.

Bir aile danışmanı veya psikolog, size rehberlik etmeye, aile içi iletişimi geliştirmeye ve sorunları çözmeye yardımcı olabilir.

Gerekirse, diğer sosyal hizmet kurumlarından da destek alınabilir.

15. Aile Danışmanlığı veya Terapisi Almak:

Ebeveynler, çocuk eğitiminde zorlandıklarında veya aile içi sorunlar yaşadıklarında bir aile danışmanından veya terapistten yardım almaktan çekinmemelidir. Aile danışmanlığı veya terapisi, aile üyelerinin birbirleriyle daha iyi iletişim kurmalarına ve sorunları çözmelerine yardımcı olabilir.

Çocukluk ve Ergenlik Psikolojisi Hakkında Bilgi Edinmek: Ebeveynler, çocukluk ve ergenlik psikolojisi hakkında bilgi edinmelidir. Bu, çocukların davranışlarını ve duygularını daha iyi anlamalarına yardımcı olacaktır.

Gerekirse Diğer Sosyal Hizmet Kurumlarından Destek Almak: Gerekirse, aileler diğer sosyal hizmet kurumlarından da destek alabilirler. Örneğin, aile içi şiddet veya ihmal durumunda, aileler ilgili kurumlardan yardım alabilirler.

Sonuç

Günümüz aileleri, birçok zorlukla karşı karşıyadır. Ancak, bu zorlukların üstesinden gelmek için aile üyelerinin birlikte çaba göstermesi ve bazı değişiklikler yapması mümkündür. Bu metinde sunulan çözüm önerileri, ailelerin daha mutlu ve sağlıklı bir hayat sürmelerine yardımcı olabilir.

DİJİTAL OYUNLARDAKİ OLUMSUZ İÇERİKLER: GTA 5 ÖRNEĞİ



Selami ÖZSOY*

Giriş

20. Yüzyıl biterken insan hayatına giren dijitalleşmenin en fazla etkilediği alanların başında oyunlar gelmektedir. Çocukların tarih boyunca yüz yüze ortamlarda oynadığı oyunlar, yerini bilgisayar ve mobil cihazlarda oynanan oyunlara bırakmıştır. Günümüzde dijital oyun sektörü küresel olarak gelişme göstermiş, oyunların oynanma oranı günden güne artmıştır.

Fransız teorisyen Baudrillard, bir bilgisayarda oluşturulan sanal alem gibi günlük yaşamın gerçekliği içinde hiçbir göndergesi olmayan bir temsili ifade etmek için simulakr kavramını kullanmıştır. Baudrillard'a göre bu kavram, simülasyonlarda fiziksel alanın öncesinde var olan bir haritadır ve harita fiziksel alanı meydana getirir.¹ Bu kapsamda da bilgisayar oyunları, özellikle erken yaştaki bireyler için gerçekliği inşa eden haritalar olarak düşünülebilir

1. Dijital Oyunlar

Dijital dünyanın içine doğan çocuklar, bilgisayar oyunları ile boş zamanlarını değerlendirmekte, eğlenmekte ve stres atmaktadır. Ancak bunun yanında,

* Prof. Dr., Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi İletişim Fakültesi, ozsoy_s@ibu.edu.tr.

¹ Daniel Chandler– Rod Munday. *Medya ve İletişim Sözlüğü*, Çev. Babacan Taşdemir, (İstanbul: İletişim, 2018), 384.

oyunlar içeriğindeki şiddet, ırkçılık, cinsellik, toplumsal cinsiyet gibi olumsuz öğeleri normalleştirerek çocukların bilinçaltına yanlış kodlamalar da yüklemektedir.¹

Anlatıların oyuncuyu içine dahil edecek şekilde kurgulandığı dijital oyunlar, aktarmak istediği mesajı içinde barındırdığı kodlar aracılığı ile sistemli bir şekilde oyuncuya aktarır. Bir sinemada, tiyatrodan ya da bir romanda izleyici veya okuyucu, hikâyeyi çoğu zaman üçüncü gözden gözlemler. Ancak dijital oyunların çoğunda oyuncu doğrudan seçtiği karakterin gözüyle hikâyenin içine dahil olur. Böylece hikâyenin kahramanı olan oyuncunun gözündeki gerçeklik ve sanallık farkı azalır. Özellikle çocuklar, kurgu ve gerçek arasındaki ayrımı yapamaz hale gelebilir. Erken yaşta bireyler, içeriğinde olumsuz öğeler barındıran bu oyunları kısa ve uzun dönemde oynadıklarında oyun aracılığı ile kendilerine dayatılan olumsuz davranışları gündelik yaşamlarına taşıyabilmektedir. Örneğin, birey gerek gördüğünde şiddet unsurlarını sorun çözme yöntemi olarak görüp, olağan bir hareket gibi algılayabilmekte ve kendi hayatında uygulayabilmektedir.²

Günümüzde ailelerin önemli bir bölümü bilişim okur-yazarı olamamaları nedeniyle çocuklarını teknolojiden tecrit ederek korumaya çalışmaktadır. Ancak çocuklar arkadaş gruplarıyla internet kafelere yönelmekte, buradaki online oyunlar (Wolf Time, GTA Vice City, GTA San Anders) ile barlara, pavyonlara, sanal hayat kadınlarına, seri cinayetlere, sanal kumara, gelişim psikolojisine uygun olmayan cinsel içeriklere karşı savunmasız hâle gelmektedirler. Bireyler, gelişme dönemlerinde sanal dünyanın simülasyonlarına maruz kalmaktadırlar.³

Çocukların sanal dünyada oluşturulan kötülöklere en fazla maruz kaldığı oyunların başında GTA serisi gelmektedir. Günümüzde en fazla oynanan bilgisayar oyunlarından biri olan GTA 5, Rockstar Games tarafından 25 Ekim 2011 tarihinde, Grand Theft Auto 3'ün yayınından 10 yıl sonra duyurulmuştur. Oyun çıktığı günden itibaren en fazla satanlar listesinde yer almış ve 2018

¹ Mutlu Binark "Dijital Oyunlar: Sektör-İçerik ve Oyuncular". Folklor ve Edebiyat, (11/24, 2009), 15.

² Fatma Yiğit Açıkgöz – Aysen Yalman, "Dijital Oyunların Çocukların Kişilik ve Davranışları Üzerinde Etkisi: GTA 5 Oyunu Örneği", Akdeniz Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi, 30 (2018), 168.

³ Ömer Çalışkan – Fatih Özbay "12-14 Yaş Aralığındaki İlköğretim Öğrencilerinde Teknoloji Kullanımı Eksenli Yabancılaşma ve Anne Baba Tutumları: Düzce İli Örneği". Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 8/39 (2015), 44k3.

yılına kadar 90 milyon adet satılmıştır. GTA gibi kült seriler özellikle genç bireyler tarafından yoğun bir şekilde oynanmaktadır. Oyun kültüründe yeni nesil kendinden öncekileri örnek almakta ve büyüklerinin oynadığı bu tip oyunlara yönelmektedir. Özellikle GTA gibi oyunlar Z kuşağı gençlere göreceli olarak “özgür sanal dünyayı” sunduğu için daha da çekici gelmektedir. Erken yaş-taki bireyler, içine doğdukları kültürde olumsuzlanan tüm davranışları bu tip oyunlarda tecrübe edebilmektedir.

Gerçekte var olmayan şehir isimlerinin kullanıldığı oyunda, 3 ana karakter ile yan karakterler bulunmaktadır. Bunlar uyuşturucu ve silah kaçakçısı, eski bir suçlu ve çete üyesidir. Oyunda kullanıcılara seçtiği karakterler ile zorunlu görevler verilmekte ve karşılığında oyun parası kazanılmaktadır. Oyun ortamı güçlü canlandırma yöntemleriyle sanki bir film ortamında geçiyormuş hissi uyandırmaktadır. Gerçek dünya ile oldukça kuvvetli bağlantısı bulunan oyunda kazanılan para sayesinde; yatırım yapmak, zengin bir yaşama kavuşmak, çete lideri olmak gibi yollar sunulmaktadır. Gerçek yaşamda kanunen ya da ahlaken yasaklanan birçok davranışın meşru kılındığı oyunda çocuk oyun kullanıcılarının bilinçaltına olumsuz etkiler bırakacak birçok öğenin kullanıldığı görülmektedir.⁴

1.1. GTA Oyunu

Oyun “Grand Theft Auto”, yani büyük otomobil soygunu ismini taşımaktadır. Oyun içerisinde “otomobil çalmak” ve paraya ihtiyaç duyulduğunda soygun yapmak normal bir durum olarak gösterilmektedir. GTA söyleminin incelendiği bir araştırmaya göre oyunda sadece şiddetle para elde etmeyi getirmemekte, aynı zamanda Kuzey Amerika’daki yoksulluk ve borçluluk suçu tektiklemektedir.⁵

GTA türü oyunlar, sanal ortamdaki deneyimlerin gerçek hayata aktarımını mümkün kılmaktadır. Taylan⁶ ve arkadaşlarının yaptığı bir araştırmada GTA

⁴ Yiğit Açıkgöz ve Yalman “Dijital Oyunların Çocukların Kişilik ve Davranışları Üzerinde Etkisi: GTA 5 Oyunu Örneği”, 165.

⁵ Óliver Pérez Latorre “The Social Discourse of Video Games Analysis Model and Case Study: GTA IV”. Games and Culture, 10/5 (2015), 422.

⁶ Hasan Hüseyin Taylan – Hüseyin Zahid Kara– Arif Durğun. “Ortaokul ve Lise Öğrencilerinin Bilgisayar Oyunu Oynama Alışkanlıkları ve Oyun Tercihleri Üzerine Bir Araştırma”. PESA Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 3/1 (2017), 80.

Serisi oyunlarını oynayan çocuk ve gençlerin “Gerçek hayatta bilgisayardaki oyun karakterimin özelliklerini gösteririm” sorusuna verdikleri “Her zaman” yanıtı (%80), bu oyunu oynamayanların verdiği “Her zaman” yanıtının (%20) dört katı olarak gerçekleşmiştir. Oyun içerikleri de düşünüldüğünde bu oyunu oynayan bireyler; şiddet başta olmak üzere olumsuz davranışlara eğilim açısından büyük bir risk grubunu oluşturmaktadır.

Bu çalışmada GTA 5 oyununun içeriğindeki zararlı unsurların belirlenmesi amaçlanmıştır. Dünya çapından popüler olan GTA 5 oyununun içeriğinin ortaya konulması ve bu içerikte bireyin gelişiminde ne gibi etkiler yapabileceği üzerinden bir tartışma yürütülmüştür.

2. Yöntem

GTA 5 oyunu, araştırmacılar tarafından deneyimlenerek, şiddet ve olumsuzluk içeren unsurlar belirlenmiştir. Bu unsurların belirlenmesine içerik analizi yöntemi kullanılmıştır.

Bu araştırma oyunun sadece ana hikayesinin yarısı temel alınarak yapılmıştır. Oyunu oynayan kullanıcının, oyunun sadece ana hikayesine bağlı kalarak oynadığı düşünülerek hiçbir yan görev yapmadan ve ekstra paketler yüklemekten oynadığı kurgulanarak yapılmıştır. Oyun analizi yapılırken karakter / oyuncu, oyun dünyası ve oyun oynama aktiviteleri olarak üç kategoride incelenmiştir.

Oyunun nasıl alımlandığıyla ilgili nitel bir yöntemle veri elde edilmiştir. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi'nin gazetecilik, tarih, turizm ve fizik bölümlerinde okuyan ve GTA 5 oyununu oynayan 5 katılımcı ile 1 saat 35 dakika süren bir odak grup görüşmesi yapılmıştır. Bu görüşme deşifre edilerek kodlanmış ve 7 tema altında sunulmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşme formu ile yapılan odak grup görüşmesinde katılımcılara şu sorular yöneltilmiştir: Kaç yıldır bilgisayar oyunu oynuyorsunuz? Bu oyunu ne kadar zamandır oynadınız ve oynuyorsunuz? GTA 5 oyunu hakkındaki düşünceleriniz? Bu oyunu çekiçi kılan sizce nedir? Oyunun içeriklerinden rahatsız oldunuz mu? Çocuklar için bu oyundaki içeriklerin olumsuz bir etkisi olur mu sizce? Küçük kardeşinizin oynamasını ister miydiniz?

3. Bulgular

3.1 Oyunun İncelenmesi

Oyun 2004’te yaşanan bir banka soygunu göreviyle başlar. Oyunda geçen yer ve isimler hayalidir. North Yankton eyaletinin Ludendorff şehrinde geçen başarısız soygunu Michael Townley, Trevor Philips ve Brad Snider isimli karakterler düzenler. Bankadan paraları aldıktan sonra polislerle mücadele sırasında Brad, ajan Dave Norton tarafından öldürülür. Dave, Michael’ı da vurarak yaralar. Trevor takımı arkada bırakmadan polislerle çatışmaya devam etmek istese de Michael ona kaçmasını söyler. Trevor sivil bir kadını rehin alarak kaçmayı başarır. Sonraki sahnede Michael’ın cenazesi görünür. Ancak gömülen kişi aslında Brad’dır ve Michael yaşamaktadır ve cenazeyi uzaktan seyretmektedir. Michael Townley, San Andreas eyaletinin Los Santos şehrinde ailesiyle birlikte tanık koruma programına girerek “Michael De Santa” takma adını alarak yaşamaya başlar.

Oyun banka soygunu ile başlamakta ve kullanıcı bir güvenlik görevlisini öldürmeden diğer bölüme geçememektedir. Soygunun ardından polisten kaçarken oyuncunun yönettiği karakter bir polis aracının kaza yapmasına sebep olmaktadır. Ana karakterlerden biri polisten kaçabilmek için masum bir kişiyi rehin almaktadır. Zorunlu oynanması gereken bölümlerden birinde oyun karakteri araç çalmaktadır.

Oyun akışında Michael psikoloğu ile yaptığı görüşmede “ot içiyor” ifadesini kullanarak oğlundan şikayet eder. Bu sahnenin ardından baba Michael, “En azından ben onun yaşında bir şeyler için çabalıyordum” karşılığını verir. Psikolog, araba çalıp hırsızlık yaptığını belirtince Michael, “Elimdeki imkanlar bunlardı” karşılığını verir. Michael bir başka bölümde mafyayla kavga ettiği için paraya ihtiyaç duyar ve para ihtiyacını mücevher çalarak sağlar.

GTA 5’te Franklin’in araç çaldığı sahneyi oyuncu mutlaka oynamak zorundadır. Oyunda “repo” kavramı “kiralanan arabalar geri gelmeyince illegal bir şekilde çalarak arabaları getirmek” olarak kullanılır. Franklin tarafından oğlunun kiraladığı arabası çalınan Michael, mekanı basar ve mekan sahibini döverek sorununu çözmeye çalışır. Parasını almak istedikleri başka bir sokak çetesi üyesine köpekle saldırı düzenlenir. Michael’ın oğlu Jimmy, annesi hakkında aşağılayıcı sözler sarf eder ve bu konuşma oyuncuya espri gibi lanse ettirilmeye çalışılır.

Franklin, Michael'ın evine gittiğinde bir kargaşayla karşılaşır. Michael, eşinin tenis öğretmeniyle beraber olduğunu öğrenmiştir. Karısıyla birlikte olan tenis hocasıyla konuşan Michael, tenis hocasının evi sandığı evi yıkar ve karısıyla hiçbir şey olmamış gibi hayatına devam eder. Hatta karısı Michael'ı arayıp yeni tenis hocası istediğini belirtir. Oyunun olay örgüsü, ahlâkî kaygılardan uzak bir şekilde akmaya devam eder.

Bilgisayar oyunu içeriklerinde Türkçe seçeneğinde bulunan alt yazı, argo ifadelerle doludur. Bir başka bölümde televizyon izlerken oğlunun ettiği küfürlerden rahatsız olan Michael oğlunu “Ne yapıyorsun lan sen” şeklinde uyarır. Jimmy de babasına “Git mal gibi televizyon seyret. Git porno izle” cevabı verir. Babası da sinirlenerek televizyonu kırar. Bu olay üzerine baba Michael, suçlu olduğunu düşünerek oğlundan özür diler. Burada sanki suçlu olan babaymış gibi çocuğun istediği gibi konuşmasında bir sorun olmayacağı izlenimi verilir.

Oyunda illegal olaylar, karakterler aracılığıyla sıradanlaştırılmaya çalışılmaktadır. Oyunun devamında oğluyla bisiklet sürmeye çıkan Michael, oğlundan, kızının porno film çekmeye gittiğini öğrenir. Kızının porno film çekeceğini öğrenen Michael, oğluna cevap verirken küfür eder. Kızını almak için gelen ve kavga eden Michael'ın kızından aldığı cevap “Her yerde porno çekiyorlar” şeklinde olur. Michael kızından evlerinde pornografik film çekildiğini ve eşinin bunu sağladığını öğrenir. Kızı, “Annem geçen yaz bizim evi onlara kiraladı” diyerek babasından bunu normal karşılmasını ister. Bu diyaloglar ile oyunun kullanıcıları üzerinde pornografi sıradanlaştırılmaktadır.

Oyunda kullanılan mekanlar da başlı başına olumsuzluklar taşımaktadır. Bir başka sahnede oyunun karakterlerinden Franklin striptiz kulübüne gider. Bu sahnenin ardından istenilirse oyuncu para karşılığında bir kadını soyundurarak dans yaptırabilmektedir. Oyunu oynayan herhangi bir yaştaki bireyin bunu yapması için bir engel bulunmamaktadır.

Oyunda kadın ve erkek arasında çarpık ilişkilere de sıkça rastlanmaktadır. Bu ilişkilerle birlikte yaşanan olumsuzluklar sonunda şiddet sahneleriyle sonuçlanmaktadır. Bir sahnede Trevor tanıdığı birisinin kız arkadaşıyla birlikte olmaktadır. Trevor'ın kız arkadaşıyla birlikte olmasına sinirlenen karakter “Yine benim kız arkadaşım mı berabersin?” karşılığını verir. Trevor kendine hesap sorulması ardından karakteri ayağıyla ezer ve küfrederek öldürür.

Oyunda çatışma sahnelerinin sayısı fazladır. Bu sahnelerin birinin sonunda Trevor arkadaşlarına uyuşturucu üretme emri verir. Ölmüş olduğunu düşündüğü eski arkadaşı Michael'i aratan Trevor adamına Michael bulunmazsa "Yoksa seni ve kuzenini öldürürüm" tehdidinde bulunur. Trevor akışın devamında başkasının evinde zorla kalmaya kalkar. Jimmy, babasına karşı küfürlü ifadeler kullanır. Dans yarışmasına katılan Michael'in kızı, bu yarışmada erotik hareketler yapar. Sonrasında Trevor ve Michael yarışma sunucusuna sunma cezası verir. Michael'in karısı ile yoga hocasının yoga yapma sahnesi, erotik ve pornografik görüntüler içermektedir.

Youtube üzerinden GTA 5 oynayan çocukların videoları izlendiğinde çocukların oyun içindeki kadınlara cinsel tacizde bulunduğu görülmektedir. Yine aynı videolarda oyun içerisindeki kadın karakterler, oyun senaryosu gereği yürüyüp uzaklaştıkları için oyuncular kadın karakterlere vurmakta ve ahlaksız sözler sarf etmektedirler. Bu şekilde davranan erkeklerin gerçek hayatta kadınlara olan yaklaşım tarzlarını etkileyebileceği öngörülebilir. Kadına şiddetin yoğun olarak sunulması, oyunun Avustralya'da yasaklanmasına sebep olmuştur.⁷

Oyun içerisindeki şiddet unsurlarını seçmek oyuncuya sanki oyuncunun tercihine bırakılmış gibi gösterilse de zorunlu yapılan görevlerin hepsinin şiddet ve suç unsuru içermesi, oyuncuyu sahte bir özgürlük alanına sokmaktadır.

Oyun içinde ırk ve sınıf ayrımcılığı vurgusu göze çarpmaktadır. Oyunda zengin olan kişilerin beyaz tenli olması, gelir durumu düşük olanların ise siyahi olması, hatta lüks araçların hepsinin içinde beyaz tenli karakterlerin olması ırkla bağlantılı sınıf ayrımı vurgusunu hissettirmektedir. Sadece siyahilerin suç işlediği ve onların bulunduğu bölgelerde suç oranının yüksek olduğu algısı oyun tarafından yansıtılmaktadır. Ayrıca oyun içinde siyahilerin çoğunlukla düşük gelir grubuna dahil olduğu, karakterlerin giysileri aracılığıyla vurgulanmıştır.

Oyun içi yapılan anketlerin sonucuna göre oyundaki en çok şiddete meyilli karakter olan Trevor'un da en popüler karakter olması bu tip oyunlarda çocukların şiddeti nasıl tecrübe ettiklerini göstermektedir. Oyunculara verildiği söylenen özgür dünyada ortaya negatif etkiler çıktığı görülmektedir.

⁷ Bölümsonucanavarı, Erişim 01.05.2023.

Oyunun dikkat çekici özelliklerinden biri de cinsiyet ayrımcılığın hissedilmesi ve oyunun erkek egemen bir oyun olmasıdır. Oyun içerisinden kadın karakter kontrol edilememekte ve kadınlar başarısız iradesiz, sadece cinsel amaç ile kullanılıp kenara atılacak birer obje olarak gösterilmektedir. Bu yaklaşım, gelişim çağındaki bir çocuğun kadınları zihninde bu şekilde algılamasına sebep olabilir. Kadının bir meta olarak görüldüğü oyundaki kadın karakterlerin giyimlerinin neredeyse tamamı dekoltelidir. Oyundaki kadın karakterler, oyunun ana karakterine beklenmedik bir zamanda açıkça ilişki teklif etmektedir.

Oyundaki diğer dikkat çeken bir unsur da kullanılan dilin kaba ve argo sözlerle dolu olmasıdır. Oyunda küfür eden erkeklerin daha sert ve güçlü olduğu imajı verilmekte ve oyun karakterlerinin güç kullanımından zevk alınması sağlanmaktadır. Örneğin Trevor adlı karakter, oyunda arkadaşının kız arkadaşıyla birlikte olduğu için tartıştığı arkadaşının kafasını botuyla ezerek parçalamaktadır. Oyunda oyuncuya yüklenen yan görevler de suç işlemeye odaklıdır. Kaçakçılık, hırsızlık ya da kriz geçirme gibi yan görevler bulunmaktadır. Kriz geçirme adlı yan görevlerde ana karakter Trevor sokaktaki birini sebepsiz yere rahatsız eder ya da sözlü taciz ettikten sonra isyan eder. Bu aşamada oyuncudan çevredeki belli bir sayıdaki insanı kısa bir sürede öldürmesi istenir. Oyundaki karakterler, haklı haksız herkese her durumda istedikleri gibi şiddet uygulayabilmektedir. Bu şiddetin karşılığı olarak bir yaptırım görmemektedirler. Oyunun şiddeti özendirilmesinden dolayı saldırganlık oyuncunun zihninde normalleşmektedir.

Çeşitli internet sitelerinde oyun içindeki üç ana karakter olan Michael, Trevor ve Franklin için yapılan anketlerde Trevor en çok tercih edilen karakter olmuştur. İnternet üzerinde yapılan anketlere bakıldığında; örneğin gtaforums.com'da yapılan ankette en çok tercih edilen karakter 101 oy ile Trevor'dur. Thetoptens.com'daki sıralamaya göre de kullanıcılar en çok Trevor'u seçmiştir. Kotaku sitesinde yapılan ankette toplam 40.264 kişi oy kullanmıştır. 15.261 kişi Michael, 13.753 kişi Trevor, 11.250 kişi ise Franklin tercihinde bulunmuştur (Kotaku, 2013)⁸. Ranker.com sitesinde yapılan ankette "Hangi GTA 5 karakterini daha çok seviyorsunuz?" sorusuna 248 kişi Trevor, 238 kişi de Michael cevabını vermiştir.⁹

⁸ Kotaku, Erişim 01.05.2023.

⁹ Ranker, Erişim 05.05.2023.

İnternet üzerinde yapılan anket sonuçlarına göre Trevor'un oyuncular tarafından daha çok sevildiği görülmektedir. Trevor, daha saldırgan bir tutuma sahiptir. Trevor, diğer karakterlere nazaran kadınlara daha az değer vermektedir. Bu karakterin hikâye kurgusuna bakıldığında istediği gerçekleşmediği her durumda şiddet uygulayan ve bu şiddeti uyguladıktan sonra kendisine ne kadar iyi geldiğini belirten ifadeler kullandığı görülmektedir. Oyun içinde yan görevlerle beraber karakterin öfke patlamalarını oyuncu istediği kadar deneyimleyebilmektedir. Bu öfke patlamaları olan yan görevler, akış içinde birdenbire oyun içindeki karakterlere sebepsiz yere sataşarak başlamaktadır.

3.2. Odak Grup Görüşmesi

5 katılımcıyla yapılan odak grup görüşmesinden elde edilen bulgular, “Oyun oynama motivasyonu”, “oyundaki olumsuzluklar”, “oyundan çocukların etkilenme süreci”, “şiddet unsurları”, “ırkçılık”, “cinsiyet ayrımcılığı” ve “oyunlardan para kazanma” başlıkları altında temalandırılmıştır.

Tablo 1- Odak grup görüşmesi katılımcılarının demografik bilgileri

Katılımcı	Cinsiyet	Yaş	Okuduğu bölüm	Oyun oynama süresi	GTA oynama süresi
K1	Erkek	22	Gazetecilik	10	10
K2	Erkek	23	Gazetecilik	5	4
K3	Erkek	22	Tarih	12	12
K4	Erkek	23	Turizm	6	6
K5	Erkek	21	Fizik	9	8

3.2.1. Oyunun Oynanma Motivasyonu

Katılımcılar, oyun oynama motivasyonlarını genel olarak oyundaki özgür ortam, gerçekliğe yakınlık ve bilinmezin keşfi olarak belirtmişlerdir.

Katılımcı 1, oyunun hikayesinin çok iyi olması ve oyun içinde istediğiniz çoğu şeyi yapabilmesinin oyunun kendisi için en cazip yönü olduğunu vurgulamıştır. Diğer katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

K1: “Oyun içerisinde görevler dışında istediğin her şeyi yapmakta özgürsün. Araba çalabilirsin, taksicilik yapabilirsin silah satın alabilirsin, yemek

yiyebilirsin aslında ruh haline göre istediklerini yapabilirsin. Gerçekliğe yakın olması bakımından bu tarzda başka bir oyun yok.”

K2: “Oyunda 51 bölge gibi böyle uzaylı mitler, daha doğrusu koca ayak gibi UFO bulma hayalleri olabilir. Bazı yerlerde eski karakterlerin cesedini bulabilirsiniz. Açık bir dünya olduğu ve büyük bir haritaya sahip olduğu için muntka temizliğini yapar gibi o sırları bulmanız lazım. Oyun insanlara bir gizem veriyor. Orada bulduğun zaman mutlu oluyorsun. Kimsenin gitmediği yerlere gidiyorsun”

K5: “Call of Duty olsun LOL olsun, GTA olsun bazen arkadaşlarımız ziyarete gidelim Counter oynayınca bunları genelde birbirimizle paylaşıyoruz. Mesela bazılarının hikayeleri çok güzel oluyor bir bakıyorsun aslında böyle değilmiş gerçekte böyle olmuş diyoruz”

K3: “Hayatımda ilk defa Amerika’yı GTA’da gördüm. Vice City’de Miami’de geçen bir oyunda çoğu Türk oraya gidince etkisinde kalır. O gece kulübünün olduğu sokağa gider. Oyunda şehirlerin aynı kopyaları canlandırılmıştır. Sokaklar, sahilleri filan hep aynıdır”

K1: “Ben lisede bilişim okudum. Bilişimde kendim oyun yapmıştım, 3D yapmıştım ama yayınlamadım. Ama bir oyunu oynarken hikayeye önem verdim. Oyun sadece zevk almak için değildi, kendimi geliştirdiğimi hissedirdim.”

3.2.2. Oyundaki Olumsuzluklar

Katılımcılar, odak grup görüşmesinde oyundaki karakterlerin cinayet, rüşvet, uyuşturucu, şiddet, tecavüz, küfür gibi olumsuz davranışlar sergilediklerini ifade etmişlerdir.

K1 oyunda bazı aşamalarda polislerin rüşvet aldığını, kullanıcıların itfaiye arabasıyla polisi kovaladığını vurgulamıştır. Katılımcılar, oyundaki olumsuzluklarla ilgili görüşlerini şöyle açıklamıştır:

K1: “Aslında o şehirde çok fazla suç var. Onun sigara içmesi, uyuşturucu kullanması bile sıradan. Orada hükümet de yok. Bazı noktalarda polisler bile rüşvet alıyor. GTA 4’te mesela bir askeri oynuyoruz. Asker çok disiplinli bir adam. GTA 5’te Los Santos’ta 3 karakteri oynuyoruz. Biri psikopat bir suçlu, biri ordudan atılmış pilot, biri siyahi bir gangster. Biri de ana beyini oluşturan bir beyaz. Ana beyini genelde beyazlar oluşturuyor.

K1: “Oyunda biz bir karakteri aldığımızda sorunlar baş göstermeye onu düzeltmeye çalışır, düzeltir belli bir seviyeye gelir ondan sonra bir anda düşüşe geçersin yani bir olay patlak verir. Mesela polisler rüşvet alıyor, arkadaşlarımız seni satıyor ihanet ediyor onları öldürmek zorunda kalıyorsun. Bir bakıyorsun etrafında kimse kalmıyor. Aslında bir gelişim süreci var her GTA oyununda da bu var. Birkaç tanesinde hariç genelde arkadaşlarımızı öldürüyoruz”

K2, oyundaki ABD şehrinin yaşantısının çekici geldiğini vurgulayarak şunları anlatmıştır: “Oyuna girdiğimde içinde bir tane kulüp gibi bir yer vardı hep herkes dans ediyordu. Oraya ayak uyduramıyorsun. Bir bakıyorsun silahı alıyorsun tanıyorsun. Hep şiddet olgusu var, o şiddetten besleniyorsun. Evet iyi mi geliyor, iyi gelmiyor. Ondan sonra bir sıkılıyorsun ya herkesi öldürüyorsun, hep ölüm var. Ben mesela motoru alıyordum, motordan bariyerlerden geçiyordum bir hız yapıyordum. Hız duygusunu yaşarken ve arabayı sürerken bir yere çarpmak istemiyorsun ama çarpıyorsun”

K3, GTA 5 oyununu oynama amacının bir tür simülasyon yapmak olduğunu vurgulayarak, oyunu da bir similatör olarak tanımlamıştır: “Oyun Amerikan suç dünyasının yaşantısının belli dilimlerini her oyunda farklı şekilde lanse ediyor. Kronolojik olarak da o şekilde ilerliyor. Benim oynama amacım bir şekilde simülasyon. Geçmişte simülasyon imkansızdı ve insanların farklı ve alternatif ütöpik bir dünya sunuyor. Gerçek olsaydı diye düşünmemiştir sanırım. Gençler şimdi bunu parasız bir şekilde yaşayabiliyor. Bu simülasyon sana iyi geliyor. Ütöpik bir dünya hayali var ve bu oyun onu besliyor. Filmlerde gördüğümüzün dışında bu simülasyonu deneyimleme imkânı buluyoruz. Sadece GTA’da değil PES gibi joystick kullanılarak oynanan oyunlarda da bu simülasyon deneyimlenebiliyor. Ben bu yanımı seviyorum.”

K4: “Oyunda insanları öldürüyorum kenevir yakıyorum, polis öldürüyorum, cinsel ilişki de dahil buna. Oyunda cinsel ilişki de var ama genelde net olarak bunu göstermiyorlar, mesela araba içerisinde oluyor. Bunların çoğu zorbalıkla yapılıyor. Aynı zamanda evlere çökme de var. Gerçek hayattan da para kazanabiliyorsun, buna rolplay diyoruz. Simülasyon modu yan görevlerde yapılıyor. GTA offline, bunu online haline getirilebiliyor. Bir yamayla Türk polisi de olabiliyorsun”

3.2.3. Oyundan Çocukların Etkilenme Süreci

Katılımcılar, kendi deneyimlerine göre bilgisayar oyunu oynayan çocukların, bunların olumsuz içeriklerinden etkilendiğini vurgulamıştır.

K1, oyundaki görevlerin oynayanları etkileme sürecini şöyle anlatmıştır: “Oyunda bir sürü görevler var. Adam vurmak gibi aşamalardan sonra belli bir yere geldiğinde bir baron olabiliyorsun. Evet bir karakterle özdeşleşme var. Bazı küçük kardeşlerimiz bundan etkilenebiliyor. Görüp yaşayıp yapan var. Minecraft olsun GTA olsun bunları yapanlar var ama ben hiçbir zaman öyle olmadım. Yani o yaşantıyı izlemek ve gözlemlemek istedim.”

“Kardeşinize GTA oyununu oynatır mısınız?” sorusuna katılımcıların hepsi “Hayır” cevabını vermiştir. Diğer katılımcıların oyundan çocukların etkilenme süreciyle ilgili görüşleri şöyledir:

K5: “Küçük çocuklar bu tip oyunlardan kesinlikle etkilenir. Ben olsam oynatmam” K1: “Benim şahsi fikrim, yani 13 yaşına kadar oynatmayı tavsiye etmiyorum. 6-7 yaşlarında bunlar akıllarına giriyor.”

K1: “Mesela benim 6 yaşında bir teyzemin çocuğu vardı, bir oyun oynuyordu. Çocuk, ‘ben terörist olacağım polis öldüreceğim’ diyordu. Bence oynayanları olumsuz etkiliyor. Bu çocuk daha yeni yeni dünyayı keşfediyor ve bu gerçeklikle karşılaşılıyor” K4: “O küçük yaştaki çocuklar, dünyayı orada algılıyor. 10-13 yaşından küçüklerin bu oyunu oynamasını tavsiye etmiyorum.”

K3: “GTA’da Amerikan tarzı bir hayat var. Bunun bize empoze edildiğini söyleyebiliriz. Ergenler suç özentisi olarak gördüklerinden daha fazla etkileniyorlar. Evden çıkmayan oyuncular, yaşı 40 bile olsa onlar da etkileniyor. Çünkü asosyal bir hayat yaşıyorlar. Sadece oraya gömüldükleri için. Şiddet eğilimleri onlarda daha fazla ilerliyor.”

K4: “Benim kardeşim şu an 10 yaşında, 2 senedir PUBG oynuyor. O silahlanma modellerini biliyor. İşte şuraya geleceğim, kale burası böyle yapacağım diyor. Eskisi gibi saklambaç gibi sokak oyunları bitmiş top oynama yok. Hep evde bilgisayar başında”

K1: “Marvel’ın yaptığı oyunda kendini spiderman sanan çocuk kendini camdan aşağı atıyor. evet etkileniyor. 6-8 yaşlarını da dünyadan bihaber bir çocuğu oyunun başına oturursan hırsız olmak istiyorum terörist olmak istiyorum der.”

K5: “Sadece GTA değil her oyun tehlikelidir bence. Ben hala oynarım mesela yeri gelir sinir katsayıları artabiliyor. Online oyunlarda olsun diğerlerinde olsun aşırı küfür var. LOL’de mesela. GTA’da da var ama Türkçe olmadığı için bu anlaşılmıyor. San Andreas’ta her cümlede f... kullanılıyor.”

K2: “Mesela Minecraft çok masumane gözüküyor ama etkileniyor çocuklar. Bir arkadaşım ben Minecraft’ta domuz eti kesiyorum ve bu haram mı diye soruyor. Mesela 20 yaşındayım ben hâlâ oyunlarda sinir katsayıları artıyor rekabet söz konusu. Türkiye’deki oyuncuların çoğu küfür ediyor.”

K4: “Bende bir gangsterlik özentisi oluşmadı. Ama mesela etrafımda çocuklar birbirlerine CJ, Carl Johnson diyor. Ana karakter Tommy Vercetti gibi psikopat bir adamı seviyor, Miami gömleğini giyiyor.”

3.2.4. Şiddet Unsurları

Katılımcılar, oyunun genelinde öfkeli karakterlerin yoğun olduğunu vurgulayarak şiddet unsurlarının fazlalığından bahsetmiştir. Katılımcıların görüşleri şöyledir:

K3: “GTA’nın popüler olmasının nedeni aslında Kurtlar Vadisi gibi filmlere dayanıyor bence. Toplum biraz sinirlidir ya, biraz da bunun sebebi budur”

K4: “Bunu birinin yaşantısını yönetmek gibi görüyorum. Amerika hayatı ilginç geliyor. Bir görevde polisle çatışıyorsun, hileyi yazıyorsun, bakıyorsun polis gidiyor. Yani sınırsız her şey. Kendini aklama var. Bazen polis oluyorsun, bazen itfaiyeci oluyorsun. Bazen karakola giriyorsun ve kızgınlık var. İnsanlar hep sinirli. Omuz attığında direkt vurmaya başlıyor mesela sana”

K2: “Oyunlarla stres atmak değil, oyunda zevk alan olabilir ama aynı zamanda çok da sinirlenen oluyor. Mesela oyunda ölüyor sinirleniyor, bir şey oluyor cihazını kıranlar var klavyesi parçalayanlar”

K1: “Oyunda bazı görevlerin var bazı görevler çok zor. Yani gerçekten kültleşmiş görevler var. Yapamayan var, geçenler var. Mesela helikopter görevi vardır dünyadaki herkes bilir. Sinir edici bir şeydir ve insanları sinirlendirir”

3.2.5. Irkçılık

Katılımcılar, oyunda ırkçılıkla ilgili çok fazla vurgu olduğunu ifade ederken şunları söylemiştir:

K3: “Oyunda ırkçılıkla ilgili çok vurgu var. Mesela nigga kelimesi çok kullanılıyor. Mesela GTA’da sadece bir tane de siyahi polis vardı onu biz öldürüyorduk ama mesela kalan polislerin hepsi beyaz. Oyunun yıllar içindeki gelişiminde oyuncularını da görebiliyoruz aslında. K5: “Çete olaylarında Meksikalılar var. Asyalılar çetesi, Japon mafyası vardır. Çin mahallesindeki-ler tamamen terör suçlarıyla ilgilidir. K4: “Aslında kurgu da olsa ABD’nin bir tarafını bize gösteriyor. Ama hemen eline bir silah alıp gangsterlik vesaire ya da suç işlemeyi çocuklar yapıyor.” K2: “Küçükken aklımda Amerika’ya gitme düşüncesi yoktu ama oyunu oynayınca gitme isteği uyandı. Amerika’yla ilgili fikir edindim. Niga kelimesini 13 yaşında öğrendim ve kötü olduğunu öğrendim Orada Amerikan tarzını sokaklarını vesaire ilk defa orada gördüm”

3.2.6. Cinsiyet Ayrımcılığı

Katılımcılar, oyununu maskülen bir yapıya sahip olduğunu ifade etmiştir. K5: “Seneye yeni bir versiyonu çıkacak, kadın karakterlerle oynayabileceğiz. Şu anda kadın karakterle yamalar aracılığıyla oynanabiliyor. Oynayanlar da çoğunlukla erkektir.” K2: “Oyunun süresi 15 bin saat. Kadın oyuncuların bunu bitirdiğini sanmıyorum”

3.2.7. Oyunlarda Para Kazanma

Katılımcılar, GTA5 gibi oyunların büyük finansal büyüklüğe sahip olduğunu vurgulamıştır: K1: “Bazı oyunlarda gerçek paralar kazanabiliyorsunuz. Mesela Counter Strike’ı hepimiz az çok biliyoruz mesela bu Counter Strike’da insanlar artık ticaret yapmaya başlıyor. Oyunda bir anahtar, Türkiye’de 30 lira. kasadan % 0.1 şansa sana skin vermek istiyorlar güzel bir ticaret. Bıçağın değeri de, yani bıçaktan bıçağa değişir minimal olarak söylüyorum 20.000 TL’den başlıyor 100.000 dolara 300.000 dolara kadar çıkabiliyor. Yani piyasa çok geniş.”

Oyunlardan para kazanma konusuyla ilgili katılımcılar şunları söylemiştir:

K5: “Hesabını belli bir seviyeye getirip satanlar da var. Bizim için eğlence gibi gözükse de buzdağının görünmeyen kısmı çok büyük”

K1: “Genel anlamda zararlı bir süreçten bahsediyoruz. Ama işin sistemsel boyutuna bakarsanız büyük bir sermaye birikimi var. Bütün dünyadaki insanlar oynuyor yani, bu sadece Türkiye’de değil. Ama işte çocukları bir şekilde korumak lazım. Normalde GTA’da 13 yaş sınırı var ama isteyen oynayabiliyor.”

K2: “Bu oyunların diğer kazançları da var. Şapkası, tişörtü var. Koleksiyonerliği var. Ayrıca pahalı satıyorlar.”

K1, oyunların korsan şekilde oynanabildiğini, bunun da çeşitli zararları olduğunu şöyle ifade etmiştir: “Crackli oyunları almak aslında suç ama insanlar alıyor. İçinde virüs olabilir, heklenme ihtimali olabilir, sizin bilgilerinizi alabilir, bankadaki hesabınızı boşaltabilir. Bitcoin yapabilir, kazı yapabilir. Yasal olmayan oyunlar riskli olabilir.”

Sonuç

Sonuç olarak hiçbir toplumda kabul edilmeyecek davranışların neredeyse tümü, GTA 5’in içeriğinde bulunmaktadır. Bu içerikler şiddet, cinsellik, ırkçılık ve kötü söz kullanımı olarak gruplandırılmıştır. Oyunun oynanması esnasında dikkati çeken unsurlardan biri, oyun içindeki karakterlerin sebepsiz olarak aniden şiddete başvurabilmesi olmuştur. Bu tip oyunlara, 18 yaş altındaki çocuklar tarafından da kolayca ulaşılabilir. Bu açıdan bakıldığında olumsuzluk içeren söz ve davranışların bu tür oyunlar aracılığıyla meşrulaştırılabileceği açıktır. Bu tür oyunlara çocukların erişiminin engellenmesi gerekmektedir.

Oyunu oynayabilmek için 18 yaş sınırı olmasına rağmen, bu eşiğin altında olan bireylerin erişimde herhangi bir engel bulunmamaktadır. Diğer oyunlar gibi internetteki satış platformları üzerinden tek tıkla satın alma imkanı olan oyunu herhangi bir yaştaki birey kolaylıkla edinebilmektedir. Oyunun çocuklar için olumsuzluk taşıyan diğer bir bölümü ise modlardır. Oyun içerisindeki modlara herhangi bir arama motorunda yapılacak bir aramayla erişim imkanı bulunmaktadır. Mod geliştirmeyi bilen bireyler, genel ahlak kurallarına aykırı içerikler üretebilmektedir.

18-25 yaş arası medya okuryazarlığı eğitimi almamış 10 öğrenciyle yapılan bir çalışmaya göre, katılımcıların büyük bir bölümü GTA oyunundaki cinsiyetçi ve ırkçı öğeler hakkında bir farkındalığa sahip olmadığı tespit edilmiştir. Katılımcıların büyük çoğunluğu oyundaki cinsiyetçi ve ırkçı öğelerden ziyade oyuna gerçekçilik bakış açısıyla ele almıştır. Bu çalışmadan gençlerin oyun oynarken içeriklere karşı savunmasız olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Tarafımızdan yapılan bu çalışmada da oyun oynayan bireyler, daha küçük yaşlarda bilgisayar oyunu oynayanların aynı savunmasızlıkla karşı karşıya olduğunu vurgulamıştır.¹⁰

Bilgisayar oyunları ticarileşmenin de etkisiyle günümüzde e-spor adı altında sportif bir etkinlik olarak da dünyada yaygınlaşmaktadır. Bilgisayar oyunları spor olarak sunulmakta ve devlet tarafından kurulan spor federasyonu ile de bunların yaygınlaşmasına destek olunmaktadır. E-sporun bütün dünyada çok büyük ilgi gören bir faaliyet olduğu bir gerçekliktir. Ancak bilgisayar ve oyun içeriği üreticilerinin desteğiyle yaygınlaşan bilgisayar oyunlarının diğer geleneksel spor branşlarıyla aynı kategoride yer almasının genç bireyleri olumsuzluklara yönlendirmekte bir rol oynayabileceği göz önünde tutulmalıdır.

Dijital teknolojiler, çocuklar için bir oyun ve eğlence aracı olurken, aynı zamanda her türlü olumsuz içeriğin de taşıyıcısı konumundadır. Her yaştaki bireyler tarafından oynanan dijital oyunlar, teknoloji bağımlılığının da en büyük unsuru olarak toplumda başa çıkılması gereken bir mesele haline gelmiştir. Çocukların dijital oyunları fazla oynaması ve dijital cihazları aşırı kullanımı, eğitim hayatındaki başarılarını, aile içi iletişimlerini ve sosyalleşmelerini olumsuz yönde etkilemektedir. Ağırlıklı olarak yabancı kültürün taşıyıcısı olarak üretilen oyun içeriklerinde Türk aile yapısına uygun olmayan açık ve bilinçaltı mesajların da yer aldığı görülmektedir. Bu oyunlarda şiddet, müstehcenlik, uygun dil kullanımı gibi birçok olumsuzluğa da sıklıkla rastlanmaktadır.

Bilişim çağı adı verilen ve kapitalizmin belki doğduğu dönemden daha baskın bir şekilde uygulandığı günümüzde, teknolojiyi üreten kapital sahibi şirketler içeriğini de küresel olarak dünyaya pazarlamaktadır. Büyük meblağın

¹⁰ Turgay Sarıkaya. “İrkçilik ve Cinsiyetçilik Ekseninde Oyunların Gençler Tarafından Alınlanması: GTA 5 Örneği”. *International Journal of Social and Humanities Sciences*, 4/3 (2020), 40.

döndüğü bilgisayar oyunu pazarına yön veren şirketlerin, engelleme yapılırsa bile oyunun hedeflediği kitleye ulaşması için her yolu deneyeceği açıktır. GTA 5 örneğinde olduğu gibi doğrudan olumsuzluklar taşıyan bu bilgisayar oyunu içerikleri ile mücadelede devlet, internet yoluyla yayılan diğer içeriklerde olduğu gibi etkin bir rol üstlenmelidir. Ailelere de çocuklarının karşı karşıya kaldığı bu olumsuzlukların farkına vardırılması yönünde bilgilendirme yapılması gerekmektedir. Bu kapsamda eğitim kurumlarında medya okuryazarlığı ile ilgili derslerin aktif hale getirilmesi önerilebilir. Bilgisayar oyunlarının zararlı içeriğiyle ilgili televizyonda kamu spotları yayınlanabilir. Bu mücadeleyle ilgili olarak yılda bir gün belirlenerek, bugünde yurt genelinde yapılacak faaliyetlerle farkındalık oluşturulabilir.

Bilgisayar oyunları günümüzde Z kuşağının en önemli eğlence ortamıdır. Bu oyunların gelecekte oynanma oranının artacağı ve yeni teknolojilerle oynanma şeklinin değişeceği öngörülebilir. Bu kapsamda kod yazımı eğitiminin üzerinde durulması ve zararlı unsur içermeyen yerli oyunların yazılımının teşvik edilmesi uzun vadede düşünülecek tedbirlerden biri olabilir.

Kaynakça

- Binark, Mutlu. “Dijital Oyunlar: Sektör-İçerik ve Oyuncular”. *Folklor ve Edebiyat*, 11/24 2007.
- Bölümsonucanavari, Erişim 01.05.2023, https://www.bolumsonucanavari.com/Haberler-Grand_Theft_Auto_V_Avustralyada_Yasaklandi.
- Chandler, Daniel – Munday, Rod. *Medya ve İletişim Sözlüğü*, Çev. Babacan Taşdemir, İstanbul: İletişim, 2018.
- Çalışkan, Ömer – Özbay, Fatih. “12-14 Yaş Aralığındaki İlköğretim Öğrencilerinde Teknoloji Kullanımı Eksenli Yabancılaşma ve Anne Baba Tutumları: Düzce İli Örneği”. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8/39 (2015), 442-443.
- GTA, Erişim 01.05.2023, <https://gtatr.com/gta-5/karakterler/>
- GTAForums, Erişim 01.05.2023, <https://gtaforums.com/topic/600744-who-is-your-favorite-main-character-in-gta-v/>
- Kotaku, Erişim 01.05.2023, <https://kotaku.com/declare-your-gta-v-allegiance-michael-franklin-or-tre-1389358050>.
- Pérez Latorre, Óliver. “The Social Discourse of Video Games Analysis Model and Case Study: GTA IV”. *Games and Culture*, 10/5 (2015), 415-437.
- Ranker, Erişim 05.05.2023, <https://www.ranker.com>

- Sarıkaya, Turgay. “İrkçılık ve Cinsiyetçilik Ekseninde Oyunların Gençler Tarafından Alınlanması: Gta V Örneği”. *International Journal of Social and Humanities Sciences (IJSHS)*, 4/3 (2020), 27-52.
- Taylan, Hasan Hüseyin – Kara, Hüseyin Zahid – Durğun, Arif. “Ortaokul ve Lise Öğrencilerinin Bilgisayar Oyunu Oynama Alışkanlıkları ve Oyun Tercihleri Üzerine Bir Araştırma”. *PESA Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3/1 (2017), 78-87.
- Yiğit Açıkgöz, Fatma - Yalman, Ayşen. “Dijital Oyunların Çocukların Kişilik ve Davranışları Üzerinde Etkisi: GTA 5 Oyunu Örneği”. *Akdeniz Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 30 (2018), 163-180.

İSLAM FELSEFESİ GELENEĞİNİN BABA-ÇOCUK İLİŞKİSİNE BAKIŞINI YENİDEN DÜŞÜNMEK



İbrahim AKSU*

Giriş

Büyük dönüşümlerin yaşandığı bir çağda yaşıyoruz. Dönüşümden etkilenmeyen herhangi bir kurum bulunmadığını rahatlıkla söyleyebiliriz. Ailenin de en temel toplumsal kurumlar arasında sayıldığını dikkate aldığımızda tüm birimleriyle/fertleriyle aile kurumunun da belirli bir dönüşüm geçirdiği gerçeği inkar edilemez. Bu tebliğ, en genel hatlarıyla, söz konusu dönüşümün baba-çocuk ilişkisine yansıyan yönüne odaklanmaktadır. Dönüşümlerin anlaşılması “eski” ve “yeni”nin mukayesesini gerektirdiğinden ötürü de öncelikle konumuz olan baba-çocuk ilişkisi bakımından klasik dönem kaynaklarında nasıl bir tablonun çizildiğine bir göz atmak yerinde sayılacaktır. İslam felsefesi geleneği söz konusu olduğunda böylesi bir tablonun karşımıza çıkabileceği kaynaklar ise tedbîr-i menzil (ev idaresi/hane yönetimi) literatürüdür.

1. Tedbîr-i Menzil Literatüründe İdeal Aile Yapısı

Tedbîr-i menzil literatüründe çerçevesi çizilen aile yapısı, modern dönem

* Doç. Dr., Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, İslam Felsefesi Anabilim Dalı. E-Posta: aksuibrahim34@gmail.com; ORCID: 0000-0002-7172-4204.

öncesi siyasal yapı ile uyumluluk arz etmektedir.¹ Buna göre, nasıl ki modern dönem öncesi ideal siyasal düzen nihai noktada tek bir yöneticinin yönetilenler üzerinde tam bir hakimiyet kurmasına ve bu yönetimini de adalet esaslı gerçekleştirmesine dayanmakta ise, benzer biçimde, tedbîr-i menzil literatüründe sunulduğu şekliyle klasik dönem aile düzeni de tam yetkili adil bir yöneticinin ailenin geri kalan üyeleri üzerindeki hakimiyetini esas almaktadır. Aileden bahsedildiğinde bu yönetici, farklı ilişki biçimlerine göre koca, baba ve efendi sıfatını alan erkektir.²

Tedbîr-i menzil literatüründe aile en temelde erkek, kadın, çocuk ve hizmetçilerden/kölelerden meydana gelmektedir. Bu unsurları aile denilen toplumsal kurumun farklı birimleri olarak düşünmek mümkündür. Birimler arası ilişki hiyerarşik/dikey yönlü işlemektedir. Hiyerarşinin en tepesinde, aile içi mutlak otoriteyi veya yönetici birimi temsilen erkek bulunmaktadır. Erkek, ailenin diğer birimlerini yönetme işini, üstlendiği farklı roller aracılığı ile gerçekleştirmektedir. Şöyle ki, o, “(...) evin hanımı ile münasebetinde bir koca, çocuklarla münasebetinde bir baba, kölelerle (hizmetçilerle) münasebetinde ise bir efendi olarak belirlemekte ve böylelikle hane halkının karşısına koca, baba ve efendi olmak üzere üç farklı kimlikle çıkmaktadır.”³ Biz bu tebliğ çerçevesinde erkeğin ilgili kimliklerinden ikincisi olan baba kimliği ile ilgileneceğiz.

2. Tedbîr-i Menzil Literatüründe Baba-Çocuk İlişkisi

Klasik dönem, çocuk hakkında çok fazla konuşulmadığı bir dönemdir. O nedenle de çocuğa, onun eğitime, ailedeki, toplumdaki, hasılı yaşamdaki yerine dair söz söyleyen kaynakların çok az olduğunu belirtmek gerekmektedir. Bu durumu dikkate aldığımızda, çocuk konusuna özel bölümler ayıran tedbîr-i menzil literatürünün çocuğun ve çocukluğun tarihi açısından önemi net bir biçimde ortaya çıkmaktadır.

¹ İbrahim Aksu, “Hane İçi Rollerini Bağlamında Erkeğin Otoritesi”, *İlahiyat Alanında Araştırma ve Değerlendirmeler*, Ed. M. Sait Uzundağ ve diğerleri (Ankara: Gece Kitaplığı, 2021), 85.

² Aristoteles, *Politika*, çev. Özgüç Orhan (İstanbul: Pinhan Yayıncılık, 3. Baskı, 2021), 186-187, 1259a37-1259b9. Erkeği yönetici pozisyonuna getiren ve onun iktidarına meşruiyet kazandıran sebeplere dair bk. Aksu, “Hane İçi Rollerini Bağlamında Erkeğin Otoritesi”, 86-89.

³ Aksu, “Hane İçi Rollerini Bağlamında Erkeğin Otoritesi”, 84-85.

Klasik dönemde çocuk ailenin varlık gayelerinden ve aileyi bir arada tutan ana unsurlardan biri olarak kabul edilmiştir.⁴ Çocuk sahibi olmağın aslı amaç ise iyi bir birey yetiştirmektedir.⁵ Nitekim tam da bu nedenden ötürü, aile içinde büründüğü her bir rolünün getirdiği birtakım görev ve sorumluluklara sahip olan erkeğin bir baba olarak çocuklarına karşı birincil sorumluluğu da onlara iyi bir eğitim sunmak şeklinde belirlenmiştir.⁶

Erkek her ne kadar baba olarak çocukların eğitiminde nihai sorumlu ve yetkili olsa da o bu sorumluluğunu yerine getirmek için yardım almak durumundadır. Çünkü erkeğin günlük rutinlerinin başında hanenin/ailenin dış dünya ile irtibatını kurmak ve haneyi ekonomik ve dolayısıyla da fiilen bir arada tutacak maddi kazancı temin etmek gelmektedir.⁷ Kendisi dışarıda iken ve hanenin/ailenin dış dünya ile irtibatını sağlamakta iken onun adına çocuklara gereken eğitimi verecek ve onları hayata hazırlayacak olan evin hanımı/çocuğun annesidir. Ne var ki, duruma göre baba bir mürebbiye vasıtasıyla da söz konusu eğitimi gerçekleştirebilir.⁸

Alacağı eğitim üzerinden çocukta oluşturulması istenen en temel karakter özelliği doğruyu söyleyip yalandan uzak durmaktır. Çünkü “[d]oğruyu söyleme erdemlerin en iyisidir; oysa yalan söylemek en adi, en iğrenç ve en kötü bir alçaklıktır. Yalan söylemeye alışkın olan ve bunu yaparak büyüyen kişi başarılı olamayacaktır.”⁹

Çocuğun bu şekilde “erdemlerin en iyisi”ne erişebilmesi ve iyi bir birey olabilmesi uzun bir sürecin sonunda gerçekleşebilmektedir. Klasik dönemde, söz konusu uzun eğitim sürecinin istenilen şekilde tamamlanabilmesi için daha en başından birtakım kabullerin belirlendiği görülmektedir. Onlardan en önemlisi, çocuğun ebeveynlerine itaatinin zorunluluğudur. Zira eğitimde olası hatalar aile için ciddi sonuçlar doğuracaktır ve o nedenle de bu süreçte çocukla müzakere edilecek yahut onun inisiyatifine bırakılabilecek herhangi bir şey söz konusu

⁴ Paul Janet, *Aile: Ahlakî Felsefe Musababeleri*, çev. Halil Türkmen (İstanbul: Yy., 1937), 148.

⁵ Mustafa Çağrı, *Gazze’ye Göre İslam Ahlakı* (İstanbul: Ensar Neşriyat, 1982), 221.

⁶ Aksu, “Hane İçi Rollerini Bağlamında Erkeğin Otoritesi”, 91.

⁷ Aksu, “Hane İçi Rollerini Bağlamında Erkeğin Otoritesi”, 92.

⁸ Aksu, “Hane İçi Rollerini Bağlamında Erkeğin Otoritesi”, 90-91.

⁹ Simon Swain, *Roma’dan İslam’a Ekonomi, Aile ve Toplum*, çev. Yusuf Sami Kamadan (İstanbul: Albaraka Yayınları, 2022), 40.

değildir. Çocuk için yalnızca “yapılması zorunlu” ve “yapılması gerekli” kategorilerinin bir geçerliliği bulunmaktadır.¹⁰

Çocuğun eğitimi sürecinde dikkat edilecek hususların detayları tedbîr-i menzil literatürünün ilgili bölümlerinde ve çocuk eğitimine hasredilmiş eserlerde ayrıntılı biçimde işlenmekle birlikte biz burada konumuz bağlamında vurgulanmaları gerektiğini düşündüğümüz 2 önemli noktaya işaretle yetineceğiz. Bunlar sırasıyla şöyledir:

Çocuğu terbiye edenin kendisi düzgün olmalıdır. Çünkü çocuklukta taklit esastır.

Çocuk her daim kontrol edilmelidir.¹¹

Kaynaklarda sıralanan onlarca madde içerisinde yalnızca bu ikisini tebliğimizde özel olarak zikretmemizin nedeni şudur: Klasik dönemdeki bu ilkeler, dikkate alınmaması yahut yanlış yorumlanmaları dolayısıyla modern dönem baba-çocuk ilişkisinde en çok probleme sebep olan ve o nedenle de çocukların eğitimi açısından ivedilikle gündeme gelmeleri ve yeniden incelenmeleri gereken ilkelere. Tebliğimizin sonraki başlığında bu konudaki tespitlerimizi ortaya koymaya çalışacağız.

3. Yeni Çağ Yeni Çocuk Yeni Baba

Günümüzde çocukların aldığı eğitim konusunda gerek nicelik gerekse nitelik açısından şikayet dile getirmeyen hiçbir eğitim paydaşı yok gibidir: Ebeveynler, öğretmenler, çocuklar, kurumlar ve hatta bir bütün olarak toplum. Hiç şüphesiz dile getirilen şikayetlerin pek çoğunda haklılık payı bulunmaktadır ve elbette ki, söz konusu şikayetleri dindirmek uzun incelemeler yapmayı, büyük çabalar sarf etmeyi ve hatırı sayılır maddi-manevi kaynak ayırmayı zorunlu kılmaktadır. Fakat çözüm için başlangıç noktasının daima problemin kaynağını tespitten geçtiğini de belirtmek gerekmektedir.

Çağımızın eğitim problemlerinin artmasında çokça sebep sayılabilirse de kanaatimizce klasik dönemin yukarıda saymış olduğumuz eğitim ilkelerinin gözden uzak tutulmasının bunda büyük bir etkisi bulunmaktadır. Şöyle ki,

¹⁰ Swain, *Roma'dan İslam'a Ekonomi, Aile ve Toplum*, 448, 450.

¹¹ Çağrıci, *Garzâli'ye Göre İslam Ahlakı*, 222.

zikrettiğimiz ilk ilke eğitimde örneklige vurgu yapmaktadır. Zira çocuk öğretimi duyarak gerçekleştirilebilirse de eğitimi görmeden kazanamaz. Ne var ki, bugün örneklilik çok da üzerinde durulan bir husus değildir. Örgün eğitim-öğretime katılımın yaygınlaşması, eğitim-öğretimde kurumsallaşmanın ve dolayısıyla da kurumsal kontrolün artması, geldiğimiz noktada herkesin her şeyi yalnızca kurumlardan beklemesine yol açmış gözükmektedir. Eğitim-öğretim ve bunun kalitesi söz konusu olduğunda sorumluluk sürekli başka “otorite”lere, özellikle de kamusal otoritelere yüklenmekte ve bu süreçte etkinliği beklenen/arzulanan pek çok figür konuya karşı ilgisiz davranmaktadır. O figürlerin başında da “baba” figürü gelmektedir.

Baba figürünün, klasik dönemde çocuklarına karşı en temel vazifesi olan eğitim ve yaşama hazırlama vazifesini bugün itibarıyla artık bütünüyle eğitim kurumları ile hane dışı aktörlere devrettiğini görmekteyiz. Söz konusu devir işlemi, bir otorite olması hasebiyle çocukları karşısında “örnek olma” zorunluluğu bulunan babaya bu zorunluluğu unutturmuş gözükmektedir. Dolayısıyla, baba-çocuk ilişkisinde tamir edilmesi gereken problemliler alanlardan birisi bu “örnek olma/taklit edilme” niteliğindedir diyebiliriz.

Yokluğu ile eğitim problemlerinin artmasına etki eden önemli ilkelerden bir diğeri ise kontroldür. Çocuğu her daim kontrol etmek, klasik dönemin ısrarla vurgulanan hususlarından. Ancak bugün bu “kontrol” kelimesinin artık “duyulmak istenmeyen kavramlar” listesinde yer aldığını belirtebiliriz. Kontrol sözcüğünün “yasaklı” kabul edilmesinde “özgürlük” sözcüğünün anlamının çarpıtılmasının ve o çarpık anlamıyla da özgürlüğün en büyük değer haline getirilmesinin etkisi büyüktür. Kontrol ile özgürlüğün yetişkinler nezdinde karşı karşıya getirilmesi ve ilkinin kötülenmesi ayrı bir tartışmayı hak etse de çocukların zihninin dahi böylesi bir karşıtlıkla beslenmesi ve eğitim süreçlerinin aynı karşıtlık üzerinden şekillendirilmesi herhangi bir fayda meydana getirmediği gibi aksine zarara sebebiyet vermektedir. Öte yandan, baba figürünün kontrol eksikliği sergilemesinin olumsuz etkisi ise, eğitimin tüm diğer paydaşlarının yol açtıklarından daha fazladır. Ancak ne yazık ki modern baba figürü, çocuğu kontrol etmekle ilgilenmenin beraberinde getireceği bugün ve bu andaki bedensel ve zihinsel yorgunluğu göze al(a)mayıp bunun yerine çocuğu üzerindeki kontrol eksikliğinin ileride yol açacağı daha büyük zararları peşinen kabul etmektedir.

Baba figürünün rol model olmaktan ve kontrol etmekten uzak durmasının çocuğun eğitimi ve elbette ki bir bütün olarak yaşamı açısından doğurduğu

problemler kadar üzerinde durulmayı hak eden bir başka mesele de babanın bu iki husustaki eylemlerinde zamanın ruhunu dikkate almayan bir tutum ve tavır içerisinde bulunmasıdır. Başka bir deyişle, babanın çocuğa rol model olma ve çocuğu kontrol etme süreçlerini yürütürken içinde yaşadığımız çağın gereklerini göz ardı etmesi de tıpkı bu süreçlerin tümünden yokluğu gibi olumsuz neticeler doğurmaktadır. Zira her iki ilkenin de klasik dönemde vermesi beklenen/arzulanan neticeleri bugün verebilmesi için belirli ölçülerde yeniden yorumlanması gerekmektedir. Konuyu biraz daha detaylandırmak adına şunları kaydedebiliriz.

İlk ele alınması gereken husus, babanın otoritesi meselesidir. Klasik dönem ideal aile yapısı erkeğin mutlak otoritesi ve “reis”liği üzerine inşa edilmiştir ve hanenin diğer üyeleri en temelde “yönetilen” konumundadır. Daha önce de belirtildiği üzere bu durum, aile yapısının dönemin ideal siyasal yapısı ile uyumlu şekilde inşa edilmesinin bir neticesidir. Ne var ki, modern dönemin ideal siyasal sistemi artık mutlak monarşi değil demokrasidir ve modern aile de buna uygun biçimde ailedeki her bir bireyin hanenin yönetimine belirli bir ölçüde katıldığı bir yapı sergilemektedir. Bu yapıda erkeğin yeni yeri ise şu şekilde özetlenebilir:

“(…) Bu yeni durumda erkek artık eski ‘reislik’ makamında da değildir. Bunun yerine ortaklık üzerine inşa edilmiş, demokratik biçimde işleyen ve kararların birlikte alınmasına dayalı ilişki ağına sahip bir kurumu idare eden en üst yönetici konumundadır. Dolayısıyla erkekten beklenen de eski reislik makamına uygun davranış biçimlerini unutup bırakması ve bunun yerine yeni yöneticilik konumuna münasip şekilde davranmasıdır.”¹²

Erkeğin aile içindeki bu yeni konumunun baba figürü açısından yol açtığı en mühim netice, klasik gelenekte olduğu gibi çocukların “koşulsuz itaat”inin beklenebilir ve gerçekleşebilir bir durum olmaktan artık büyük ölçüde çıkmasıdır. Bu durum beraberinde iki şeyi getirmektedir. Onlardan ilki, klasik dönemin aksine artık çocukların da “müzakere”nin bir tarafı haline gelmesidir. Bununla irtibatlı olan ikinci husus da rol model olmanın klasik gelenekle kıyaslanamayacak derecede önem kazanmasıdır. Öyle ki, daha da ileri gidip çoğu zaman baba figürünün elinde yalnızca “rol model olma” gücünün kaldığı dahi iddia edilebilir.

¹² İbrahim Aksu, “Klasik ve Modern Dönemde: Aile-Temeller ve Roller”, *İslam’da Cinsiyet, Cinsellik ve Evlilik*, ed. Turgut Akyüz ve Osman Paköz (İstanbul: Ravza Yayınları, 2023), 144-145.

Modern babanın bahsini ettiğimiz bu “rol model olmanın gücü”nü etkin şekilde kullanabilmesi için çocuğu ile kuracağı iletişimin dilinde de birtakım yeniliklere gitmesi gerekmektedir. Söz konusu bu yenilikleri sıralamak adına diyebiliriz ki, baba;

Buyurgan değil yönlendirici bir dil kullanmalıdır

Kendisini anlatan değil daha çok anlayan konumuna yerleştirmelidir

Söyleyen değil gösteren biri olmaya gayret etmelidir

Teknoloji başta olmak üzere çağın getirdiği pratik yenilikler konusunda çocuğunun gerisinde değil yanında hatta mümkünse ilerisinde yer almalıdır.

Tıpkı rol model olma ilkesi üzerinde olduğu gibi kontrol ilkesi üzerinde de bugün yeniden düşünmemiz gerekmektedir. Düşünmeye öncelikle kontrol kavramının iki boyutuna işaret ederek başlayabiliriz. Birinci boyut çocuğun tavır, tutum ve eylemlerini gözlemlemek ve bunlardan haberdar olmak iken, ikinci boyut da tüm bunlara gerektiği zaman ve zeminde gerektiği şekilde müdahale edip çocuğu belirli bir yöne sevk etmektir. Hala evin yöneticisi ve çocuklarından nihai noktada sorumlu bir figür olarak baba bugün çocuklarının tavır, tutum ve eylemlerini dün olduğundan daha fazla gözlemlemek zorundadır. Gelişen teknoloji ve iletişim araçları dolayısıyla hane dışının hane içini çok rahat ve hızlı bir biçimde şekillendirebildiği bir çağda bu gözlemin kaçınılmazlığı aşıkardır. Dolayısıyla bunun önemi ve zorunluluğu herhangi bir tartışmaya açık gözükmemektedir. Bununla birlikte, kontrol kavramının ikinci boyutu olan “belirli bir yöne sevk etme” hususu üzerinde biraz durmak gerekmektedir. Burada kritik soru şudur: Modern baba çocuklarının yaşamı üzerinde nasıl ve ne dereceye kadar etki sahibi olmaya çalışmalıdır?

Bu sorunun cevabının kolayca ve kısa bir biçimde verilemeyeceği açık olmakla birlikte, problem üzerinde düşünmeye bir başlangıç olarak şunu kaydetmek mümkündür: Bugün bir baba geleceği ne kadar bilebilme yeteneğine sahipse, çocuklarının yaşamlarının geleceği üzerinde de o kadar etkili olmalıdır. Bugünden aldığımız tüm ipuçlarına rağmen geleceğin yine de nihai noktada bilinemez kalması, babanın yapabileceklerini oldukça kısıtlamaktadır. Bu sınırlamalar içerisinde imkan dahilinde olan şey yalnızca babanın çocuklarını hayatta kalmalarına yetecek düzeyde desteklemesidir. Çağımızda gerçek manada hayatta kalabilmek için artık eğitim, maneviyat, sosyalleşme, ekonomi ve siyaset alanlarının her birinde birtakım becerilerin edinilmesi bir zorunluluk arz

etmektedir. Bunun anlamı şudur: Bugün babanın asli sorumluluğu, tüm bu alanlarda ihtiyaç duyulan temel kazanımları elde edebilmeleri için çocuklarını olabildiğince doğru yönlendirmeye gayret etmekle sınırlıdır. Ötesi ise çocuğun, toplumun ve zamanın imkan ve koşulları tarafından belirlenecektir.

Sonuç

Erkek, üstlendiği baba rolüyle klasik dönemde olduğu gibi modern dönemde de çocuklarının yaşamı üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Bu etkinin olumlu yönde yahut olumsuz yönde gerçeklik kazanması ise babanın çocukları ile ilişkisinde tercih edeceği tavır, tutum ve davranışlarla kısacası onlarla kuracağı iletişimin diliyle yakından alakalıdır. Klasik dönemin aksine hane içinde artık bir reis değil bir yönetici konumunda bulunan baba, çocuklarına rol modellik yapmaya ve çocuklarının yaşamını kontrol etmeye eskisinden daha fazla mecburdur. Babanın çocukları ile iletişimde bu iki temel ilkeyi bir sebeple dikkate almaktan vazgeçmesi, çocuklarının hayatlarının gidişatını hane dışındaki aktörlerin insafına bırakmak gibi ağır bir netice ile sonuçlanmaktadır. Ayrıca, babanın söz konusu ilkeleri yalnızca dikkate almaya çabalaması da çocuklarını ve onların yaşamlarını koruyabilmek için tek başına yeterli gelmemektedir. Baba, bu ilkelerin içinde yaşadığımız çağda nasıl etkili biçimde hayata geçirilebilecekleri üzerinde de ayrıca düşünmek zorundadır.

Kaynakça

- Aksu, İbrahim. “Hane İçi Rollerini Bağlamında Erkeğin Otoritesi”. *İlahiyat Alanında Araştırma ve Değerlendirmeler*. Ed. M. Sait Uzundağ ve diğerleri. 75-98. Ankara: Gece Kitaplığı, 2021.
- Aksu, İbrahim. “Klasik ve Modern Dönemde: Aile-Temeller ve Roller”. *İslam’da Cinsiyet, Cinsellik ve Evlilik*. Ed. Turgut Akyüz ve Osman Paköz. 117-154. İstanbul: Ravza Yayınları, 2023.
- Aristoteles. *Politika*. Çev. Özgüç Orhan. İstanbul: Pinhan Yayıncılık, 3. Baskı, 2021.
- Çağrı, Mustafa. *Gazâli’ye Göre İslam Ahlakı*. İstanbul: Ensar Neşriyat, 1982.
- Janet, Paul. *Aile: Ahlakî Felsefe Musababeleri*. Çev. Halil Türkmen. İstanbul: Yy., 1937.
- Swain, Simon. *Roma’dan İslam’a Ekonomi, Aile ve Toplum*. Çev. Yusuf Sami Kamadan. İstanbul: Albaraka Yayınları, 2022.

KUR'AN'DA ÇOCUĞUN “FİTNE” OLARAK NİTELENDİRİLMESİ



Hüseyin TOPAL*

Giriş

Çocuk gerek insanoğlunun neslinin devamlılığı açısından gerekse birey ve toplumların hayatında daha çok olumlu bir imge olmakla birlikte dünyaya getirme ve büyütme süreçlerindeki hassasiyet ve zorluklar sebebiyle önemli bir yere sahiptir. Bu öneme binaen çocuklar hemen her kültürde odak konulardan biri olmuş, Kur'an'da pek çok yönüyle çocuğu konu eden hususlara temas etmiştir.

Kur'an-ı Kerim'de göz aydınlığı, sevinç vesilesi ve dünya hayatının ziyneti¹ olarak gösterilen çocuklar iki ayette de Türkçede daha çok olumsuz anlam içeriğiyle kullanılan *fitne* olmakla nitelenmektedirler.

Kur'an'ın kullandığı çok anlamlı kelimelerin anlam tespiti hem dilcilerin hem de müfessirlerin üzerinde durduğu hususlardandır. Nitekim bu durum erken dönem sözlüklerde görülebildiği gibi Kur'an kelimeleri üzerinde müstakil çalışmalar olan vücûh ve nezâir literatürünün oluşmasının da sebebidir. Kur'an'da çokanlamlı kelimelerde anlam tayininin tespitine dair araştırmasında Ali Karataş naklettiği görüşler sonrasında önemli bazı tespitlere yer vermektedir. Ona göre

* Dr. Öğr. Üyesi, Ege Üniversitesi, Birgivi İlahiyat Fakültesi, Temel İslam Bilimleri Bölümü, Kur'an-ı Kerim Okuma ve Kıraat İlmi Anabilim Dalı, huseyin.topal@ege.edu.tr, 5052715118, Orcid: 0000-0002-6455-7313

¹ el-Kehf 18/46; el-Furkân 25/74.

bir ayette geçen çok anlamlı bir kelimenin anlamı konuşan tarafından ifade edilmiş ise o zaman dinleyen bu mânalardan hangisinin kastettiğini bilemeyecek ve böylece söz anlaşılma-ş olacaktır. Oysaki konuşanın bir amacı vardır. Allah da gönderdiği ayetler ile muhatabına bir şey anlatmak istemektedir. Onun için çok anlamlı bir lafız sarf edildiği söz içerisinde mutlaka belirli bir mânayı ifade etmektedir. Eğer birden çok mânayı anlatma gibi bir amaçla söylenmiş ise muhatabın anladığı mâna konuşanın kastından farklı olabileceği için asıl anlatılmak istenen anlaşılma-ş olacaktır. Dolayısı ile böyle bir lafzın ancak belirli bir mâna için konmuş olması daha doğrudur.²

Kelimeler ve kavramlar üzerinde meydana gelen değişimlerden biri de anlamlı bir birimin daha sınırlı bir kapsam içermeye başlaması, önceleri yalnızca bir gösteren ile karşılanmaya çalışılan birçok gösterilenin bu anlam demetindeki manelerinden birini veya birkaçını yitirmesi³ şeklinde tanımlanabilecek anlam daralmasıdır. Anlam değişiklikleri yönüyle bu durum, Kur'an'ın kullandığı kelimelerin Türkçedeki kullanımlarında da söz konusu olabilmektedir. Örneğin el-A'râf suresi 31. ayette geçen *zînet* buna örnek teşkil etmektedir. Bu ifade temel olarak süslenme içeriğini barındırır da elbise-giyinme anlamını da taşımaktadır. Ancak zaman içerisinde süs ve süslenme anlamı öne çıkmış ve kelimenin diğer anlamları yanında giyinme anlamı da kullanılmaz olmuştur. Bu durum Türkçe meal-lerde kelimeye verilen karşılıklarda açıkça görülmektedir.⁴ Yine *k-f-r/ كفر* bir iyiliğe veya nimete karşılık takdir bilmeyip nankörlük etme anlamını taşımaktadır. Ancak kelime, İslam teolojisi içerisinde özel bir anlam kazanarak basit bir nankörlükten ziyade imanın karşısına konumlandırılmış Allah'a karşı bir nankörlüğün ifadesini karşılar olmuştur.⁵

Anlam alanını lügat ve Kur'an çerçevesinde ele alacağımız *fitne/فتنة*

² Ali Karataş, "Kur'an'da Çokanlamlı Kelimelerde Anlamın Tayini Meselesi", *Marife* 1 (Bahar) (2013), 72.

³ Doğan Aksan, *Her Yönüyle Dil* (Ankara: Türk Dil Kurumu, 1982), 3/215-216.

⁴ Bk. Esat Özcan, "Bağlam Bilgisi Eksikliğinin Meallere Etkisi" (Kur'an Mealleri, Sorunlar, Çözüm Önerileri, İstanbul: Kitap Dünyası Yayınları, 2023), 1/121-130; İsmail Kurt, "Türkçe Meallerde Metin Dışı Bağlamın Meâl Yansıtılması Problemi (Âl-i İmrân 130 ve A'râf 31. Ayet Özelinde)" (Kur'an Mealleri, Sorunlar, Çözüm Önerileri, İstanbul: Kitap Dünyası Yayınları, 2023), 1/139-155.

⁵ Toshihiko Izutsu, *Kur'an'da Allah ve İnsan*, çev. Süleyman Ateş (İstanbul: Yeni Ufuklar Neşriyat, 1963), 29-30.

ayetlerde kullanılan çok anlamlı lafızlardandır. Ancak bu lafız günümüz Türkçesinde anlam daralmasına uğrayarak daha çok olumsuz içeriğiyle kullanılmaktadır. Bu çerçevede kökün sahip olduğu imtihan ve sınama içeriği dikkatlerden kaçmaktadır. Oysa Kur'an, İbrahim Yıldız'ın "Kur'an'a Göre İlahi İmtihan Bağlamında Çocuk" başlıklı tebliğinde işaret ettiği üzere çocukların dünya imtihanı olduğu bilincinin kaybedilmesi, çocukların hesap gününü unutturması, aşırı çocuk sevgisinin kişiyi yanıltması, çocuk nimetinin yanlış algılanması, çocukların ahirette fayda vereceği düşüncesi, çocukların yetiştirilmesi, çocukların eğitimi, çocuğun ibadete engel olması vb. açılardan insanlar bir imtihan olabileceğini vurgulamaktadır.⁶

Bu çalışmada Kur'an'da çocukların *fitne* olarak nitelendirilmesiyle kastedilen mananın tespiti üzerinde durulacaktır. Bu amaçla öncelikle kelimenin sözlük anlamları tespit edilecek sonrasında da Kur'an bağlamında kullanımı ve tefsirlerdeki izahlar üzerinden bir yargıya varılmaya çalışılacaktır.

Fitnenin Sözlük Anlamı

F-t-n/فتن kökünün sözlüklerde bir nesneyi ateşle yakmak, altın veya gümüşü ateş vasıtasıyla posasından ayırmak, eziyet görmek, bir kişiyi yerinden etmek, insanı azdırmak, olumsuz bir duruma sürüklenmek, delirmek; azap, bela, musibet; küfür, günah vb. anlamlarına geldiği belirtilmektedir.⁷ Bununla birlikte küfür ve günah gibi manaların kelimenin sözlük anlamları arasında yer almadıkları ancak Kur'an ve hadislerin yorumlanmasından hareketle dilcilerin eserlerinde bu manalara yer verdikleri ifade edilmiştir.⁸ Türkçe sözlüklerde ise *fitne* bela, mihnet, sıkıntı, ayartma, azdırma, geçimsizlik, fesat, ara bozma, karışıklık, ihtilal,

⁶ İbrahim Yıldız, "Kur'an'a Göre İlahi İmtihan Bağlamında Çocuk", *Uluslararası Mevlid-i Nebi Sempozyumu Peygamberimiz ve Çocuk* (İzmir: Çağlayan Basım Yayın Dağıtım, 2021), 142-155.

⁷ el-Ḥalīl b. Aḥmed, *Kitābu'l-'Ayn*, thk. Abdullāh Hindāvī (Beyrut: Dāru'l-Kutubi'l-İlmiyye, 2003), 3/301; Muḥammed b. Aḥmed el-Ezherī, *Tebzību'l-Laḡa* (Beyrut: Daru İhya-i't-Türasi'l-'Arabi, 2001), 14/213; İbn Sīde, *el-Muḥkem ve'l-Muḥḥu'l-'A'zam*, thk. Abdullāh Hindāvī (Beyrut: Dāru'l-Kutubi'l-İlmiyye, 2000), 9/502; İbn Manzūr, *Lisānu'l-'Arab*, thk. Abdullāh 'Aliyyu'l-Kebīr, Muḥammed Aḥmed Ḥasbullāh, Hāşim Muḥammed eş-Şāzeli (Kahire: Dāru'l-Me'arif, ts.), 37/3344; el-Fīrūzābādī, *el-Kāmusu'l-Muḥḥ*, thk. Mektebetu Taḥkīki't-Turās fī Mu'esseseti'r-Risāle (Beyrut: Mu'essesetu'r-Risāle, 2005), 1/1221.

⁸ Bk. Karataş, "Kur'an'da Çokanlamlı Kelimelerde Anlamın Tayini Meselesi", 74.

dinsizlik, cânilik, ceza, delilik, güzel yüz, güzel göz, güzel kadın vb. anlamlarında kullanıldığı ifade edilmiştir.⁹

Bu kökten türeyen *el-fitne* azap, imtihan, sıkıntı, mal, aşırılık; *el-fiten* savaş esnasında meydana gelen elim hadiseler; *el-fettān* kuyumcu, gönül çelen kadın, şeytan, hırsız; *el-fettānān* insanın hırsını kamçılması sebebiyle dirhem ve dinar ya da altın ve gümüş; *el-fātin* ayartan, saptıran; *el-futūn* bir nesnenin kalbe hoş gelmesi, beğenilmesi anlamlarında kullanılmaktadır.¹⁰

Bu anlamlarıyla *fitne*, daha çok olumsuz sonuçlar doğuran durumların ifadesinde kullanıldığı izlenimi vermektedir. Ancak *fitne*, mükellefin inanma iradesini daha da güçlendirmesi, ahlâkî arınmaya imkân sağlaması, kişiye imanındaki kararlılığı ve erdemli yaşayışı kanıtlamaya fırsat vermesi bakımından ferdin veya toplumun dinî ve ahlâkî gelişmesine katkısı olan olumlu bir imtihan ve deneme yolu olarak değerlendirilebilir.¹¹

Kavramın Türkçedeki kullanımları kök anlamlarıyla uyumlu olmakla birlikte daha somut karşılıkları ifade ettiği söylenebilir. Bununla birlikte *fitne* kelimesinin Arapça ve Türkçedeki anlam farklılığına dikkat etmek gerekir. Yukarıda aktardığımız Arapçadaki mana genişliğine karşın kelime Türkçeye geçerken anlam kayması ve daralması yaşamış, imtihan anlamı tamamen kaybolarak daha çok “azdırma, baştan çıkarma, karışıklık, fesat, ara bozma, karıştırıcılık” gibi anlamlarda kullanılmıştır.¹²

Fitnenin Kur’an Bağlamında Kullanımı

Fitne kelimesinin Kur’an’da çok geniş bir anlam alanı mevcuttur. Başta sına ve imtihan¹³ olmak üzere şirk, küfür, müşriklerin uyguladıkları baskılar,¹⁴

⁹ Ferit Devellioğlu, *Osmanlıca-Türkçe Ansiklopedik Lügat* (Ankara: Aydın Kitabevi, 1999), 269; TDK; Türk Dil Kurumu, *Türkçe Sözlük* (Ankara: Türk Dil Kurumu, 1998), 1/792.

¹⁰ el-Ḥalīl b. Ahmed, *Kitābu'l-‘Ayn*, 3/301; el-Ezherī, *Tehzibu'l-Luġa*, 14/213; el-Fīrūzābādī, *el-Kāmūs-u'l-Muḥīṭ*, 1/1221.

¹¹ Mustafa Çağrı, “Fitne”, TDV İslâm Ansiklopedisi, <https://islamansiklopedisi.org.tr/fitne> (30.08.2024).

¹² Şemseddin Sami, *Kāmus-u Turķī* (İstanbul: Bedir Yayınları, ts.), 981.

¹³ el-Bakara 2/102; Tâhâ 20/40, 85, 90, 131.

¹⁴ el-Bakara 2/191, 193, 217; en-Nisâ 4/91.

sapma, saptırma;¹⁵ azap, işkence, ateşe atma;¹⁶ günah;¹⁷ şeytanın hilesi ve tuzak kurması;¹⁸ nifak;¹⁹ düşman saldırısı;²⁰ Allah'ın kullarına farklı imkânlar vererek birbirlerine karşı niyet ve tutumlarını ortaya çıkarması;²¹ şeytanın zayıf ruhlu kişilere aşıladığı bâtil inanç ve kuruntu²² gibi manalarda kullanılmıştır.²³ Bununla birlikte Kur'an kelimelerinin anlam çeşitliliğini ele alan vücûh ve nezâir türü eserlerde *fitne* kelimesinin şirk, küfür, belâ, dünyada azap, ateşte yakma, öldürme, alıkoyma, saptırma, mazeret, musallat etme, cinlenme, mükellefiyet, sorumluluk, günah, ibret, cevap, imtihan, müeyyide, yaptırım, hastalık, fesat ve hüküm²⁴ manalarında kullanıldığı tespiti önem arz etmektedir.

et-Taberî, *fitnenin* bazı ayetlerde deneme ve sınama anlamında kullanıldığına vurgu yapmakta, diğer kullanımlarının da özellikle 'ateşe atarak deneme' manasıyla ilişkili olduğuna dikkat çekmektedir.²⁵ Buna paralel olarak *fitne*, bu anlam içeriği dikkate alınarak kendisiyle insanın iyi ve kötü halinin açıklandığı bir sınama; halis olup olmadığının anlaşılması için altının ateşte yakılıp eritilmesi, ateşle denenip sınanması şeklinde tarif edilmiştir.²⁶ Tüm bu izahlardan *fitnenin*, çeşitli sebepler çerçevesinde sınama içeriğine sahip olduğunu söylemek mümkün görünmektedir.

¹⁵ el-Mâide 5/41, 49; es-Sâffât 37/162.

¹⁶ el-Ankebût 29/10; ez-Zâriyât 51/13, 14; el-Burûc 85/10.

¹⁷ et-Tevbe 9/49.

¹⁸ el-A'râf 7/27.

¹⁹ el-Hadid 57/14.

²⁰ en-Nisâ 4/101.

²¹ el-En'âm 6/53; el-Furkân 25/20

²² el-Hac 22/53

²³ Mustafa Çağrı, "Fitne", TDV İslâm Ansiklopedisi, <https://islamansiklopedisi.org.tr/fitne> (30.08.2024).

²⁴ Yahyâ b. Sellâm, *et-Teşârif*, thk. Hind Ahmed Şelebî (eş-Şirketü't-Tunusiyye, 1979), 179-182; Ebû Hilâl el-Askarî, *el-Vucûb ve'n-Nezâ'ir fi'l-Kur'âni'l-Kerim*, thk. Muhammed 'Usmân (Kahire: Mektebetu's-Şekafeti'd-Dînîyye, 2007), 380-382; Ebû'l-Ferec 'Abdurrahmân (ö.597/1201) İbnu'l-Cevzî, *Nuzbetu'l-a'yuni'n-nevâzir fi 'ilmi'l-vucûb ve'n-nezâ'ir*, thk. Muhammed 'Abdulkerîm Kâzım er-Râğî (Beyrut: Mu'essetu'r-Risâle, 1984), 477-480.

²⁵ Ebû Ca'fer Muhammed b. Cerîr b. Yezîd el-Âmilî et-Taberî, *Câmi'u'l-beyân 'an te'vili âyi'l-Kur'an*, thk. 'Abdullâh b. 'Abdulmuhsin et-Turkî (Kahire: Dâru Hecl, 1422), 2/356.

²⁶ Seyyid Şerîf el-Curcânî, *Kitâbu't-Ta'rifât* (Beyrut: Mektebetu Lubnân, 1985), 171; Muhammed b. 'Alî b. el-Kâğî Muhammed Hâmid b. Muhammed Şâbir el-Fârûkî el-Hanefî et-Tehânevî, *Keşşâfu İştuâhâti'l-Funnûn ve'l-'Ulûm* (Beyrût: Mektebetu Lubnân Nâşirûn, 1996), 1264.

Ayetlerde Çocukların *Fitne* Olarak Nitelendirilmesi

Çocukları gönül açıcı, göz aydınlığı;²⁷ dünya hayatının ziyneti²⁸ olarak ni-teleyerek olumlu manada ele alan Kur'an, onların Allah'a yakınlık sağlamada yeterli olmayacağını²⁹ ifade etmektedir. Hatta dikkat edilmemesi durumunda evlâdın, müminleri sevap işlemekten alıkoyabileceğini, kâfirleri ise azgınlığa sevk edebileceğini³⁰ vurgulamaktadır. Ayrıca bu potansiyeliyle çocuğun, iman edenlere düşmanlık yapabileceğine³¹ işaret etmektedir.

Bu bağlamda "Mallarınız ve evlâdınız sizin için bir fitnedir. Büyük mükafat ise Allah katındadır."³² manasında aynı ifadelerle dile getirilen iki Medenî ayet bulunmaktadır. Sure içi konumuna bakıldığında çocukların *fitne* olması durumu el-Enfâl suresinde Allah'a ve elçisine ihanet edilmemesi uyarısı sonrasında; et-Teğâbun suresinde ise müminlerin Allah'a ve resulüne itaat etmesi ve O'na tevekkül etmeleri emrinin sonrasında dile getirilmektedir.

Ayetlerde mal ve evlâdın niteliği olarak geçen *fitne* kavramı erken dönemde farklı ifadelerle izah edilmiştir. Buna göre söz konusu kelimeyi Hasan-ı Başrî (ö. 110/728) imtihan vesilesi olan musibet, Kâtâde (ö. 117/735) ve Muḳâtil (ö. 150/767) imtihan, ahiretten alıkoyan şey; İbn Kuteybe (ö.276/890) tutkuyla bağlanmak, aşık olmak; el-Mufaḍḍal b. Seleme (ö. 290/903'ten sonra) nimet ve lezzet; el-Ḳummî (ö.329/941) sevgi; el-Mâturîdî ise (ö.333/945) imtihan ve mihnet olarak anlamlandırmışlardır.³³

²⁷ 25/74.

²⁸ 18/46.

²⁹ 34/35-37.

³⁰ el-Münâfikûn 63/9; Nûh 71/21.

³¹ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِنَّ مِنْ أَزْوَاجِكُمْ وَأَوْلَادِكُمْ عَدُوًّا لَكُمْ فَاحْذَرُوهُمْ 64/14.

³² إِنَّمَا أَمْوَالُكُمْ وَأَوْلَادُكُمْ فِتْنَةٌ وَاللَّهُ أَعْلَمُ بِمَا تَعْمَلُونَ el-Enfâl 8/28; وَأَغْلَمُوا إِنَّمَا أَمْوَالُكُمْ وَأَوْلَادُكُمْ فِتْنَةٌ وَأَنَّ اللَّهَ عِنْدَهُ أَجْرٌ عَظِيمٌ et-Teğâbun 64/15.

³³ Ebû'l-Ḥasen el-Belhî Muḳâtil b. Suleymân, *Tefsîru Muḳâtil b. Suleymân*, thk. 'Abdullâh Maḥmûd Şehâte (Beyrut: Mu'essesetu'l-Târîḫi'l-'Arabî, 1423), 2/110, 4/353; el-Mufaḍḍal b. Seleme, *el-Fâḫir* (Dâru İhyâi'l-Kutubi'l-'Arabiyye, 1380), 243; Ebû Muhammed 'Abdullâh b. Muslim İbn Kuteybe, *Garibu'l-Ḳur'ân*, thk. Ahmed Saḳar (Daru'l-Kutubi'l-'İlmiyye, 1978), 1/469; et-Ṭaberî, *Câmi'u'l-beḳân*, 23/18; Ebû'l-Ḥasen 'Alî b. İbrâhîm el-Ḳummî, *Tefsîru'l-Ḳummî*, thk. es-Seyyid Ṭayyib el-Müsevî (Ḳum: Dâru'l-Kitâb, 1387), 3/8; Ebû Mansûr Muhammed el-Mâturîdî, *Te'vîḫatu'l-Ḳur'ân*, ed. Mecdî Baslom (Beyrut: Daru'l-Kutubi'l-'İlmiyye, 2005), 5/187; Ebû'l-Ḥasen 'Alî b. Muhammed el-Başrî el-Mâverdî, *en-Nuḳet ve'l-'Uyûn*, thk. es-Seyyid b. 'Abdılmaḳşûd b. 'Abdirrahîm (Beyrut: Dâru'l-Kutubi'l-'İl-

Malın ve çocukların fitne olması ile ilgili yapılan bu izahlar, genel olarak sınanmak üzere insana bahşedilen hayat³⁴ esnasında insanların amellerinde sınanacakları bir imtihan vesilesi olduklarını göstermektedir.³⁵ Zira es-Sa‘le-bī’nin (ö. 427/1035) ifadesiyle mal ve evlât, insanı harama sevk eden ve haktan alıkoyan bir belâ ve imtihandır.³⁶ Daha açık ifade etmek gerekirse mallar ve çocuklar fitne sebebidir. Çünkü mal toplamak ve çocukların hatırı için kişi, emre aykırı işler yapabilir ve böylece azaba dûçar olur. Keza fitnenin imtihan olduğu izahı dikkate alınırsa insanın mallarla imtihan edildiği söylenebilir.³⁷ Bu durum malın, Allah’ın hakkına tercih edilip edilmemesi açısından sınama aracı olduğu anlamına gelmektedir.

Çocuklar ve mallar, ayette de belirtildiği üzere,³⁸ genel olarak insanlar için dünya hayatının en çekici unsurlarıdır. Zira onlar hatırına Allah rızasının terk edilme olasılığı var ki insanın imtihanı da buradadır. Şayet kul, Allah’ın hakkını kendi hakkına tercih ederse fazileti ortaya çıkar ve eğer bunun aksi olursa sevdiğinin zıddı olarak muamele görür. Mal, kişiyi Allah’tan alıkoyarsa bu bir fitnedir. Keza uğruna Allah’a saygıda kusur ediliyorsa veya Allah’ın hakkı ihmal ediliyorsa işte bu durumda çocuklar da bir fitnedir.³⁹

ez-Zemaşşerî (öl. 538/1144) de mal ve çocukların fitne sayılmasını, çocuklar hakkındaki tutumları sebebiyle insanın günaha düşebileceğine ve bu nimetleri şeriat sınırları içinde nasıl muhafaza edeceğinin sınanmasına bağlamaktadır. Ayrıca her iki ayetin devamında yer alan “*Büyük mükafat ise Allah katındadır.*”⁴⁰ (el-Enfâl 8/28; et-Tegâbün 64/15) uyarısına dikkat çekip Müslüman’ın

miyye, ts.), 2/309.

³⁴ el-Mulk 67/2.

³⁵ Ebû ‘Abdullâh Muhammed b. ‘Abdullâh İbn Ebî Zemenîn, *Tefsîru’l-Kur’âni’l-‘azîz*, thk. Hüseyin b. ‘Ukkâse - Muhammed b. Muştafâ el-Kenz (Kâhire: el-Fârûku’l-‘Hadîse, 1423), 4/399; Ebû Muhammed Mekkî b. Ebî Tâlib el-Kaysî Mekkî b. Ebî Tâlib, *el-Hidâye ilâ bulûgi’n-nübâye*, thk. eş-Şâhid el-Büşîhî (Mecmû‘atu Buḥûsi’l-Kitâb ve’s-Sunne, 1429), 4/2795; el-Mâverdî, *en-Nuket ve’l-‘Uyun*, 2/309.

³⁶ Ebû İshâk Ahmed b. Muhammed es-Sa‘lebî, *el-Kesf ve’l-beyân fî tefsîri’l-Kur’ân* (Cidde, 1436), 26/508.

³⁷ ‘Abdülkerîm b. Hevâzin b. Abdulmelik el-Kuşeyrî, *Leḫâifü’l-İḫârât* (el-Hey’etu’l-Mısrîyî’l-‘Âmme, 2000), 619.

³⁸ el-Kehf 18/46.

³⁹ el-Kuşeyrî, *Leḫâifü’l-İḫârât*, 619.

⁴⁰ وَاللّٰهُ عِنْدَهُ اَجْرٌ عَظِيْمٌ et-Tegâbun 64/15. وَأَنَّ اللّٰهَ عِنْدَهُ اَجْرٌ عَظِيْمٌ

bu dünya nimetlerine gereğinden fazla değer vermeden ciddiyetle vadedilen asıl mükâfatı talep etmesi ve sınındığı bu imtihanı da böylece kazanılabileceğini hatırlatmaktadır.⁴¹

Tüm bu izahlar malın ve evlâdın fitneye sebep teşkil ettiği,⁴² bu yönleriyle insanın dünya imtihanında büyük etkilerinin olduğu⁴³ gerçeğini ortaya koymaktadır.

Tefsir usulünde Kur'an ayetlerinin izahında maksadın tespiti için müracaat kaynaklarından biri de sebep-i nüzûl haberleridir. Her ne kadar ele aldığımız iki ayet hakkında herhangi bir rivayet tespit edemediysek de bir önceki ayetlerle ilgili kaynaklarımızda rivayetler bulunmaktadır. Nitekim el-Enfâl suresi 27. ayetin Ebû Lubâbe ibn 'Abdulmunzir hakkında nâzil olduğu nakledilmektedir. Habere göre Rasulullah Ebû Lubâbe'yi, Kurayzaoğulları'nın muhasara edilmeleri esnasında kendisine danışma talepleri sonrası onlara göndermiştir. Bu sırada onun ailesi ve çocukları da Kurayzaoğulları arasında bulunmaktaydı. Ona "Ey Ebû Lubâbe, bizim hakkımızda ne düşünüyorsun; Sa'd b. Muâz'ın hükmünü kabul edelim mi?" diye sorduklarında Ebû Lubâbe boğazına işaret ederek: "Bu bir katliamdır, yapmayın" demek istemişti.⁴⁴ Her ne kadar bu haber, özellikle tefsir kaynaklarımızda, ayetin nüzûl sebebi olarak yer alsada ayetle ilgili farklı nüzûl sebebi rivayetlerini zikretmeden önce İbn 'Atiyye (ö.542/1148) ayetin içeriğinin bahsedilen olayla sınırlı olamayacağını kıyamete dek tüm müminlere hitap ettiğini, küçük-büyük tüm hainlikleri kapsadığını ifade etmektedir.⁴⁵

et-Teğâbun suresi 14. ayetinin nüzulüne dair ise Peygamber ile birlikte sefere çıkmak isteyen 'Avf b. Malik el-Eşcâ'î gösterilmektedir. Zira o, ailesi ve çocukları tarafından vazgeçirilmiş ve sefere çıkamamıştır. Ayrıca bazı müfessirler

⁴¹ Ebû'l-Kâsım Maḥmūd b. 'Omer ez-Zemaḥşerī, *el-Keṣṣāf 'an ḥakā 'ikī't-tenzīl ve 'uyūni'l-eḳānīl fī vucūbi't-te'vīl* (Beyrut: Daru'l-Kitabi'l-'Arabī, 1407), 2/214.

⁴² Muḥammed b. Yūsuf b. 'Alī b. Yūsuf b. Ḥayyān el-Endelūsī Ebū Ḥayyān, *el-Baḥru'l-muḥīṭ*, thk. 'Ādil Aḥmed 'Abdulmevcūd-'Alī Muḥammed Mu'avvaḍ (Beyrut, 1422), 4/480.

⁴³ Ebū Ḥayyān, *el-Baḥru'l-muḥīṭ*, 8/276.

⁴⁴ Ebû'l-Ḥasen 'Alī b. Aḥmed b. Muḥammed b. 'Alī en-Nīsābūrī el-Vāḥidī, *el-Vasiṭ fī tefsīri'l-Ḳur'āni'l-mecīd*, thk. Heyet (Beyrut: Dāru'l-Kutubi'l-'İlmiyye, 1415), 2/453; Ebû'l-Ḥasen 'Alī b. Aḥmed b. Muḥammed b. 'Alī en-Nīsābūrī el-Vāḥidī, *Esbābu nuzūli'l-Ḳur'ān*, thk. Māhir Yāsīn el-Faḥl (Dāru'l-Meymān, 1426), 468-469.

⁴⁵ Ebū Muḥammed 'Abdulḥak b. Gālib b. 'Abdirrahman b. Temmām el-Endelūsī İbn 'Atiyye, *el-Muḥarreru'l-veciḥ fī tefsīri'l-Kitābi'l-'azīz*, thk. 'Abdusselām 'Abduşşāfi Muḥammed (Beyrut: Dāru'l-Kutubi'l-'İlmiyye, 1422), 2/517.

ayetin sebab-i nüzûlü olarak iman ettikten sonra eşleri ve çocukları tarafından hicret etmekten vazgeçirilenleri göstermektedirler. Bu kişiler kararlarından dolayı pişman olunca eşlerini ve çocuklarını cezalandırmak istemişlerdir.⁴⁶

Nakledilen bu haberlerin söz konusu ayetlerin nüzûlüne sebep olmalarının tarihsel olarak tespiti ayrı bir araştırma konusu olmakla birlikte mal ve çocukların insanın sınanmasında önemli etken oldukları gerçeğini teyit ettiği açıktır. Nitekim Peygamberimizin hutbe îrad ettiği esnada torunları Hasan ve Hüseyin'in düşe kalka kendisine yaklaştıklarını görmesi üzerine sabredemediğini söyleyerek yanlarına gidip onları kucaklaması sonrasında "Mallarımız ve evlâdımız sizin için bir *fitne*dir" ayetini okuması⁴⁷ bu durumu açıklar niteliktedir.

Genel olarak dilimizde *fitne* kelimesinin taşıdığı olumsuz anlamlar sınamaya ve imtihan manasının önüne geçmektedir. Bu sebeple çocukların *fitne* unsuru olduklarının ifade edilmesi ilk bakışta kavranamamaktadır. Buna ilaveten çocuklarının imtihan için verildiğini idrak edemeyenlerin en büyük hatası, insanların kendinde bulunan veya bulunduğunu zannettiği bir üstünlük nedeniyle verilmiş olduğunu düşünmesidir. Bu hataya düşen insanlar, Allah tarafından sevildiğini, takdir edildiğini, doğru yolda olduğunu ve bu yüzden Allah'ın daha bu dünyada kendisini mükâfatlandırdığını düşünmektedir.⁴⁸ Oysa insanın mal ve çocuklar dahil kendisine bahşedilen pek çok nimetle sınanacağı birçok ayette⁴⁹ farklı ifadelerle açıkça dile getirilmektedir.

Kur'an'a göre çocuklar da dâhil tüm dünya nimetleri aslında birer imtihandır. Müslüman sahip olduğu tüm imkânları nasıl kullandığına dair hesaba çekileceğini bilir. Kur'an, bunlardan bazılarını hatırlatmış ve insanları bu konuda daha dikkatli olmaya davet etmiştir. Bunlardan biri de çocuklar ile olacak olan imtihandır. Konumuz olan ayetlerde açıkça görüleceği üzere Kur'an, insanın çocuklarıyla imtihan edileceğini bildirdiği gibi onların geçici dünyanın birer süsü mesabesinde olduklarını, asıl mükâfatların, nimetlerin ve sevapların ahirette Allah'ın katında olduğunu haber vermektedir.⁵⁰

⁴⁶ İbn 'Atiyye, *el-Muħarreru'l-veciz*, 5/320; Ayrıca bk. el-Vâhidî, *Esbâbu nużûli'l-Kur'ân*, 782.

⁴⁷ Ebû 'Abdullâh Muħammed b. Yezîd el-Ķazvî'nî İbn Mâce, *es-Sünen* (Kahire: Dâru't-Te'sîl, 1435), 4/3/413.

⁴⁸ Yıldız, "Kur'an'a Göre İlahi İmtihan Bağlamında Çocuk", 148.

⁴⁹ Bk. el-Mâ'ide 5/48; el-En'âm 6/165; el-Kehf 18/7; el-Enbiyâ' 21/35

⁵⁰ Yıldız, "Kur'an'a Göre İlahi İmtihan Bağlamında Çocuk", 143.

Sonuç

İnsanın dünyada ihtiyaç duyacağı pek çok nimet kendisine bahşedilmiş, bu çerçevede iman ve ameldeki samimiyeti,⁵¹ dünya hayatının güzellikleri,⁵² rızık,⁵³ kader,⁵⁴ belâlar,⁵⁵ inkarcıların tutumlarına karşı tavrı⁵⁶ vb. konularda sınanacağı açıkça belirtilmiştir. Kur'an, insanın sınanacağı önemli unsurlar olarak da mal ve çocuklar olacağını haber vermiş ve bu sınamayı da *fitne* ifadesiyle dile getirmiştir.

Birçok anlama sahip olan *fitne* ifadesinin Kur'an'da kullanıldığı anlamlardan biri de imtihandır. Nitekim Kur'an, *fitne* kelimesiyle insanların imtihan edileceği birçok konuya değinmiş,⁵⁷ hayır ve şerrin bir imtihan vesilesi olduğunu⁵⁸ haber vermiştir.

Arapçadaki mana genişliğine karşın kelimenin Türkçede anlam kayması ve daralmasına uğraması, imtihan anlamının kaybolarak azdırma, baştan çıkarma, karışıklık, fesat, ara bozma, karıştırıcılık gibi anlamlarının öne çıkması⁵⁹ tespitini dikkate aldığımızda evlâtların *fitne* olduğu hakkındaki ayetleri, bu anlam farklılığına dikkat ederek anlamlandırma gereği doğmaktadır. Aksi hâlde gerek çocuklar gerekse dünya malı olumsuzlaştırılarak istenilmeyen bir konuma oturtulması söz konusu olmaktadır.⁶⁰

Fitnenin temel anlamlarının birinin de imtihan olduğu açıktır. Herhangi bir kelimedeki zaman içerisinde olabilecek olan anlam genişlemeleri veya daralmaları *fitne* kelimesi üzerinde de söz konusudur. Ayetlerde mal ve çocukların *fitne* olduğu ifadesi siyak-sibak bağlamı ve nüzül sebepleri de dikkate alındığında kelimenin sahip olduğu olumsuz anlamlardan ziyade imtihan vesilesi oldukları gerçeğini ifade ettiği anlaşılmaktadır.

⁵¹ el-Enbiyâ' 21/35.

⁵² Tâhâ 20/131.

⁵³ ez-Zümer 39/49; el-Cinn 72/17.

⁵⁴ Tâhâ 20/40.

⁵⁵ et-Tevbe 9/126; el-Hacc 22/1.

⁵⁶ el-Furkân 25/20.

⁵⁷ el-Bakara 2/102; et-Tevbe 9/49; Yûnus 10/85; el-Enbiyâ' 21/111; el-Hacc 22/53; el-Furkân 25/20; eş-Şâffât 37/63; ez-Zümer 39/49; el-Kamer 54/27; el-Cinn 72/17; el-Muddessir 74/31.

⁵⁸ el-Enbiyâ' 21/35.

⁵⁹ Şemseddin Sami, *Kâmus-u Türkî* (İstanbul: Bedir Yayınları, ts.), 981.

⁶⁰ Yıldız, "Kur'an'a Göre İlahi İmtihan Bağlamında Çocuk", 141.

Kaynakça

- Aksan, Doğan. *Her Yönüyle Dil*. 3 Cilt. Ankara: Türk Dil Kurumu, 1982.
- el-‘Askerî, Ebû Hilâl. *el-Vucûb ve’n-Nezâ’ir fi’l-Kur’âni’l-Kerim*. thk. Muhammed ‘Us-mân. Kahire: Mektebetu’s-Sekâfeti’d-Dînîyye, 2007.
- el-Curcânî, Seyyid Şerîf. *Kitâbu’t-Ta’rifât*. Beyrut: Mektebetu Lubnân, 1985.
- Devellioglu, Ferit. *Osmanlıca-Türkçe Ansiklopedik Lûgat*. Ankara: Aydın Kitabevi, 16. Basım, 1999.
- Ebû Hayyân, Muhammed b. Yûsuf b. ‘Alî b. Yûsuf b. Hayyân el-Endelûsî. *el-Bahrü’l-muhtâ*. thk. ‘Âdil Aḥmed ‘Abdulmevcûd-‘Alî Muhammed Mu’avvaḍ. Beyrut, 1422.
- el-Ezherî, Muhammed b. Aḥmed. *Tebzîbu’l-Lûga*. Beyrut: Daru İhya-i’t-Türasi’l-‘Arabi, 2001.
- el-Fîrûzâbâdî. *el-Kâmûsu’l-Muhtâ*. thk. Mektebetu Tahkîki’t-Turâs fî Mu’esseseti’r-Risâle. Beyrut: Mu’essesetu’r-Risâle, 2005.
- el-Ḥalîl b. Aḥmed. *Kitâbu’l-‘Ayn*. thk. Abdulḥamîd Hindâvî. Beyrut: Dâru’l-Kutubi’l-‘İlmiyye, 2003.
- Izutsu, Toshihiko. *Kur’ân’da Allah ve İnsan*. çev. Süleyman Ateş. İstanbul: Yeni Ufuklar Neşriyat, 1963.
- İbn Ebî Zemenîn, Ebû ‘Abdullâh Muhammed b. ‘Abdullâh. *Tefsîru’l-Kur’âni’l-‘azîz*. thk. Huseyn b. ‘Ukkâşe - Muhammed b. Muştafâ el-Kenz. 5 Cilt. Kâhire: el-Fârûku’l-Ḥadîse, 1423.
- İbn Kuteybe, Ebû Muhammed ‘Abdullâh b. Muslim. *Ġaribu’l-Kur’ân*. thk. Aḥmed Saḳar. Daru’l-Kutubi’l-‘İlmiyye, 1978.
- İbn Mâce, Ebû ‘Abdullâh Muhammed b. Yezîd el-Ḳazvînî. *es-Sunen*. Kahire: Dâru’t-Te’sîl, 1435.
- İbn Manzûr. *Lisânu’l-‘Arab*. thk. ‘Abdullâh ‘Aliyyu’l-Kebîr, Muhammed Aḥmed Ḥasbullâh, Hâşim Muhammed eş-Şâzeli. Kahire: Dâru’l-Me‘arif, ts.
- İbn Sîde. *el-Muḥkem ve’l-Muhtâ’u’l-‘Azam*. thk. ‘Abdulḥamîd Hindâvî. Beyrut: Dâru’l-Kutubi’l-‘İlmiyye, 2000.
- İbn ‘Aṭîyye, Ebû Muhammed ‘Abdulḥaḳ b. Ġâlib b. ‘Abdirrahman b. Temmâm el-Endelûsî. *el-Muḥarreru’l-vecîz fi tefsîri’l-Kitâbi’l-‘azîz*. thk. ‘Abdusselâm ‘Abduşşâfî Muhammed. Beyrut: Dâru’l-Kutubi’l-‘İlmiyye, 1422.
- İbnu’l-Cevzî, Ebû’l-Ferec ‘Abdurrahmân (ö.597/1201). *Nuḫbetu’l-ayuni’n-nevâzir fi’lmi’l-vucûb ve’n-nezâ’ir*. thk. Muhammed ‘Abdulkerîm Kâzım er-Râdî. Beyrut: Mu’essetu’r-Risâle, 1984.
- Karataş, Ali. “Kur’ân’da Çokanlamlı Kelimelerde Anlamın Tayini Meselesi?”. *Marife* 1 (Bahar) (2013), 67-87.

- el-Ḳummī, Ebû'l-Ḥasen 'Alī b. İbrāhīm. *Tefsīru'l-Ḳummī*. thk. es-Seyyid Ṭayyib el-Mūsevī. Ḳum: Dāru'l-Kitāb, 1387.
- Kurt, İsmail. "Türkçe Meallerde Metin Dışı Bağlamın Meâle Yansıtılması Problemi (Âl-i İmrân 130 ve A'râf 31. Ayet Özelinde)". 1/135-158. İstanbul: Kitap Dünyası Yayınları, 2023.
- Kurumu, TDK; Türk Dil. *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu, 9. Basım, 1998.
- el-Ḳuşeyrī, 'Abdülkerīm b. Hevāzin b. Abdülmelik. *Leṭāifü'l-İşārāt*. el-Hey'etu'l-Mısrıyyi'l-Âmme, 3. Basım, 2000.
- el-Mâturidī, Ebû Mansûr Muḥammed. *Te'vîṭu'l-Ḳur'ân*. ed. Mecdī Baslom. 10 Cilt. Beyrut: Daru'l-Kutubi'l-İlmiyye, 2005.
- el-Māveridī, Ebû'l-Ḥasen 'Alī b. Muḥammed el-Başrī. *en-Nuket ve'l-'Uyūn*. thk. es-Seyyid b. 'Abdülmaḳşūd b. 'Abdirrahīm. 6 Cilt. Beyrut: Dāru'l-Kutubi'l-İlmiyye, ts.
- Mekkī b. Ebī Ṭālib, Ebû Muḥammed Mekkī b. Ebī Ṭālib el-Ḳaysī. *el-Hidāye itā bulūğī'n-nihāye*. thk. eş-Şāhid el-Büşḫī. 13 Cilt. Mecmū'atu Buḫūsi'l-Kitāb ve's-Sunne, 1429.
- el-Mufaḍḍal b. Seleme. *el-Fāḫir*. Dāru İḫyāi'l-Kutubi'l-'Arabiyye, 1380.
- Muḳātil b. Suleymān, Ebû'l-Ḥasen el-Belhī. *Tefsīru Muḳātil b. Suleymān*. thk. 'Abdülāh Maḫmūd Şeḫāte. 5 Cilt. Beyrut: Mu'essesetu'l-Tārīḫi'l-'Arabī, 1423.
- Özcan, Esat. "Bağlam Bilgisi Eksikliğinin Meallere Etkisi". 1/111-133. İstanbul: Kitap Dünyası Yayınları, 2023.
- es-Şa'lebī, Ebû İshāk Aḫmed b. Muḥammed. *el-Keşf ve'l-beyān fī tefsīri'l-Ḳur'ân*. Cidde, 1436.
- eṭ-Ṭaberī, Ebû Ca'fer Muḥammed b. Cerīr b. Yezīd el-Âmilī. *Cāmi'u'l-beyān 'an te'vīli āyi'l-Ḳur'ân*. thk. 'Abdullāh b. 'Abdulmuḫsin et-Turkī. 24 Cilt. Kahire: Dāru Hecr, 1422.
- et-Tehānevī, Muḥammed b. 'Alī b. el-Ḳāḍī Muḥammed Ḥāmid b. Muḥammed Şābir el-Fārūkī el-Ḥanefī. *Keşşāfu İşṭūāḫāti'l-Funūn ve'l-'Ulūm*. 2 Cilt. Beyrūt: Mektebetu Lubnān Nāşirūn, 1996.
- el-Vāhidī, Ebû'l-Ḥasen 'Alī b. Aḫmed b. Muḥammed b. 'Alī en-Nīsābūrī. *el-Vasīf fī tefsīri'l-Ḳur'āni'l-mecīd*. thk. Heyet. 4 Cilt. Beyrut: Dāru'l-Kutubi'l-İlmiyye, 1415.
- el-Vāhidī, Ebû'l-Ḥasen 'Alī b. Aḫmed b. Muḥammed b. 'Alī en-Nīsābūrī. *Esbābu nuḫūli'l-Ḳur'ân*. thk. Māhir Yāsīn el-Fāhl. Dāru'l-Meymān, 1426.
- Yahyā b. Sellām. *et-Teşārīf*. thk. Hind Aḫmed Şelebī. eş-Şirketü't-Tunusiyye, 1979.
- Yıldız, İbrahim. "Kur'an'a Göre İlahi İmtihan Bağlamında Çocuk". *Uluslararası Menlid-i Nebi Sempozyumu Peygamberimiz ve Çocuk*. 137-158. İzmir: Çağlayan Basım Yayın Dağıtım, 2021.
- ez-Zemaḫşerī, Ebû'l-Ḳāsım Maḫmūd b. 'Omer. *el-Keşşāf 'an ḫakā'iki't-tenzīl ve 'uyūni'l-eḳāvil fī vucūbi't-te'vīl*. 4 Cilt. Beyrut: Daru'l-Kitabi'l-'Arabī, 1407.

AİLE İÇİ ROL DAĞILIMINDA BABANIN ÖNEMİ



İsmail ÇEVİK *

Giriş

Aile toplumun temeli ve evlilik yoluyla bir araya gelen çiftlerin meydana getirdiği en küçük birimdir. Aile grubu anne, baba ve çocuklardan oluşmaktadır. Geniş ailelerde dede, nine ve diğer kan bağı ile bağlı akrabalar da bu gruba dahil olmaktadır.¹ Toplumun en küçük sosyal birliği olarak aile², toplumsal, kanuni ve dinî bağlar ile kenetlenmiş bir yapıdır. Tarihin her döneminde ve hemen hemen tüm toplumlarda ailenin var olduğu ancak yapı bakımından farklılıklar taşıdığı görülmüştür.³ Fert ile toplum arasında sağlıklı bir yapının oluşması için aile misyonu elzemdir. Aile hem kişinin sosyal yaşama açılmasını sağlarken hem de sığınabileceği, huzur bulabileceği sakin bir liman görevi görür.⁴ Toplumun temelini oluşturan aile, kültürel ve sosyal mirasın devamlılığını sağlayan güçlü bir kurumdur. İnsanı şekillendiren değerlerin mayalandığı ocak ve okuldur.⁵

* Dr. Öğr. Üyesi, Karabük Üniversitesi, ismailcevik@karabuk.edu.tr

¹ Ağdemir Sürmeli, "Aile ve Eğitim", *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi* 1 (1991), 1.

² Joachim Wach, *Din Sosyolojisi*, çev. Günay Ünver (Kayseri: Erciyes Üniversitesi Yayınları, 1990), 69.

³ Mehmet Taplamacıoğlu, *Din Sosyolojisi* (Ankara: Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları, 1975), 216.

⁴ Ali Akdoğan, *Geleneksel Toplumdan Modern Topluma Geçişte Dini Hayat* (İstanbul: Rağbet Yayınları, 2002), 130.

⁵ Celalettin Çelik, *Şehirleşme ve Din* (Konya: Çizgi Kitabevi, 2002), 266.

Evlenme çağına ulaşmış kişiler yalnız kalmamak, bir hayat arkadaşı edinmek, çocuk sahibi olmak, meşru yoldan cinsel arzuları doyurmak, toplumda sosyal statü kazanmak gibi sebeplerle evlenmektedir. ⁶ Nikahla başlayan evlilik sözleşmesi, kanuni açıdan bir engeli bulunmayan bireylerin aynı evi ve hayatı paylaşmaları ile devam eden sosyal bir süreçtir. ⁷ Dolayısıyla basit bir duygusal ve cinsel bağlanmanın ötesinde taraflara hak ve sorumluluk yükleyen anlaşmadır.

İnsanlık tarihi boyunca tüm Peygamberler, evliliğe önem vermiştir. Aynı şekilde Hz. Muhammed de önemine vurgu yaparak şartlara göre farz ya da sünnet olduğunu söylemiştir.⁸ Mesela Hz. Peygamberin “Bir kadınla, dört özelliğinden dolayı evlenilir: Zenginliği için, asaleti için, güzelliği için ve dindarlığı için. Eli toprak olasıca! Sen dindar olanı tercih et” ⁹ sözü hem evliliğe verdiği önemi hem de eş seçiminde öncelik kriterlerinin neler olması gerektiği hakkında fikir vermektedir. Evliliğe giden yolun ilk adımı olan eş seçimi insanlık tarihi süresince bireylerin verdiği en zor kararlardan biridir. Zira bir ömür boyu birlikte olacağı insanı seçme eylemidir.¹⁰

Babalık kavramının sahip olduğu rol geçmişten bugüne değişime uğrayarak gelişim göstermiştir. Eskiden otoriteyi temsil eden ve evin ekonomik ihtiyaçlarını karşılayan geleneksel, sert ve mesafeli baba duruşu, günümüzde çocuğunun bakımıyla ilgilenen, onunla oyunlar oynayan, gerektiğinde banyo yaptırıp altını alan modern babalığa evrilmiştir. Babaların çocuklarının bakımına katılmasının çocuğun bilişsel, sosyal-duygusal, cinsel-rol ve kimlik gelişimi üzerine olumlu etkileri bulunmaktadır.¹¹ Yeni babalık rolünün ilk adımları 1970’li yıllardan sonrasına rastlar. Bu dönemde eşyle evdeki

⁶ Rüveyde Çizmecioğlu, *Evlilik Olgunluğu ile Evlilik Beklentisi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (İstanbul: İstanbul Ticaret Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, 2020), 4.

⁷ Ahmet Yaman, *Ahlak ve Hukuk Ekseninde Aile Hayatımız* (Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2015), 49.

⁸ Ahmed Davudoğlu, *Sabih-i Müslim Tercüme ve Şerhi* (İstanbul: Sönmez Neşriyat, 1978), 7/210.

⁹ İmam Buhari, *Sabibi Buhari Muhtasarı Tecridi Sarib* (Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2020), Nikah, 16.

¹⁰ İbrahim Yıldırım, “Üniversite Öğrencilerinin Eş Seçme Kriterleri”, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi* 3/27 (2007), 16.

¹¹ Mustafa Belli vd., “Geçmişten Günümüze Değişen Babalık Rolü ve Çocuk Gelişimine Katkıları”, *Celal Bayar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi* 8/2 (30 Haziran 2021), 1.

sorumlulukları paylaşan, evi ve çocukları ile yakından ilgilenip vakit geçiren babalar görülmeye başlamıştır.¹² Babalar çocuklarının bakımında anneler ile eşit katılım sağladığında, çocuklar akademik anlamda daha başarılı, özgüveni yüksek, kendi kendine yetebilen, empati becerileri gelişmiş ve çevresi ile sağlıklı iletişim kurabilen çocuklar olarak yetişmektedirler.¹³ Evlilikteki ilişkinin düzgün olduğu ailelerde babaların çocuk bakımına daha fazla katıldığı gözlenmiştir. Boşanma ihtimali bulunan mutsuz, sorunlu evliliklerde bu oran azalmaktadır.¹⁴

1. Gençlerin Eş Seçimi Kriterleri ve Beklentileri

Evlenmek amacıyla yapılan eş seçimi, kişinin yaşadığı toplum içerisindeki şimdiki ve gelecekteki konumunu belirleyen bir misyona sahiptir. Birey, bu sa- yede hayatını kiminle paylaşacağına, çocukları için nasıl bir anne/baba tercihi yapacağına karar vermektedir.¹⁵ Eş seçiminde önemsenen kriterler arasında zenginlik, asalet, fiziksel güzellik, ahlak güzelliği ve dindarlık ön plana çıkmak- tadır. Mersin’de yapılan bir araştırmada, deneklerin erkek-kadın ortalama ola- rak %41’i dine bağlılık, %19’u bilgi ve görgülü olmak, %17’si zenginlik, soy- luluk, güzellik ve yakışıklılık seçeneklerini işaretledikleri belirtilmiştir.¹⁶ Yapı- lan çalışmalarda ortaya çıkan sonuçlardan biri de gençlerin kendileriyle aynı meslekten olan biri ile evlenme konusunda tereddütlü olmalarıdır. Kız öğren- ciler ekonomik durumu kendilerinden daha iyi olan biri ile evlenme eğilimi göstermektedir.¹⁷ Erkekler genellikle fiziksel görünüm ve manevi değerlere ağırlık verirken kadınlar evlilikteki ilişkileri önemsemektedir.¹⁸

¹² Yaşar Kuzucu, “The Changing Role of Fathers and Its Impact on Child Development”, *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal* 4/35 (26 Mayıs 2011), 79-89.

¹³ Ayşe Gözübüyük - Saide Özbey, “Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Motivasyon Düzey- leri ile Baba-Çocuk İlişkisi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (18 Aralık 2020), 23-37.

¹⁴ Kuzucu, “The Changing Role of Fathers and Its Impact on Child Development”, 81.

¹⁵ İlhan Topuz, “Dini Değerlerin Karar Alma Süreçlerindeki Etkisi”, *Marife Dini Araştırmal- lar Dergisi* Kış (2013), 74.

¹⁶ Ramazan Karaman, *Sanayileşmenin Dine Etkisi (Mersin Örneği)* (Konya: Akın Ofset, 2000), 132.

¹⁷ Halil Apaydın - Ali Kirman, “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Eş Seçim Biçimleri ve Kar- şı Cinsle Arkadaşlık İlişkileri Üzerine Psiko-Sosyal Bir Yaklaşım: Kahramanmaraş Örne- ği”, *KSÜ. İlahiyat Fakültesi Dergisi* 4 (2004), 110.

¹⁸ Meşküre Hülya Ünal-Karağüven - Saliha Fatma Bal, “Examination of the Marriage Expe-

Yapılan araştırmalarda ortaya çıkan sonuçlara göre, Türk kültüründe din özellikle eş seçiminde etkin bir rol üstlenmektedir.¹⁹ Birçok genç evleneceği kişinin dindar olmasını çok önemsemektedir.²⁰ Başka bir alan araştırmasında dindarlık diğerlerinden daha fazla önemsenmektedir. Eğitim düzeyi yükseldikçe önem verme oranı düşmesine rağmen üniversite mezunlarında %70.7 gibi yüksek bir rakam ortaya çıkmıştır.²¹ Erzurum’da gerçekleştirilen bir araştırmada ise deneklerin %47’si güzel ahlâk ve namus, %17.3’ü zenginlik, %17’si iyi bir iş, %9.7’si dindarlık, %9’u da güzellik seçeneklerini işaretlemişlerdir.²² İşmen-Gazioğlu gençlerin bir kısmının evliliği dinî bir zorunluluk olarak gördüklerini belirlemiştir.²³ Özteke-Kozan, Baloğlu, Kesici ve Kamer çalışmalarında genç kadınların evlilik sebeplerinden birinin inanç gereği olduğunu ortaya koymuştur.²⁴

İlahiyat öğrencileri arasında yapılan bir alan araştırmasında erkeklere nazaran kızların, birinci sınıflara göre son sınıfların ve DKAB öğrencilerine göre İlahiyat öğrencilerinin eş seçiminde dindarlığa daha fazla önem verdikleri tespit edilmiştir.²⁵ Muhafazakâr ve gelenekçi bir çevrede yetişen kişilerin karar verirken dinin sınırlarını dikkate aldıkları, dini hassasiyetleri zayıf ortamda yetişenlerin ise dinin sınırlarından biraz daha uzaklaşarak karar verdiklerini söylemek mümkündür. Buna göre birey yaşadığı toplumun değerlerini sosyal bir baskı olarak hissetmekte ve bu, verdiği kararları etkilemektedir.²⁶

citations and Gender Role Attitudes”, *Eğitim Bilimleri Dergisi*, (09 Ocak 2023), 164.

¹⁹ Hasan Bacanlı, “Eş Tercihleri”, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi* 2/15 (2001), 7-16.

²⁰ Emre Toprak - Hasan Bozgeyikli, “Üniversiteli Gençlerin Eş Seçim Kriterlerinin Sıralama Yargıları ile Ölçeklenmesi”, *Gençlik Araştırmaları Dergisi* 1 (2013), 68-87.

²¹ Çelik, *Şehirleşme ve Din*, 267-268.

²² Günay Ünver, *Erzurum Kenti ve Çevre Köylerinde Dini Hayat* (İstanbul: Erzurum Kitaplığı, 1999), 198.

²³ Esra İşmen Gazioğlu, “Genç Yetişkinlerin Evlilik ve Aile Hayatına İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi”, *M. Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Dergisi* 23 (2006), 107-123.

²⁴ Hatice İrem Özteke Kozan vd., “Genç Kızların Evliliğe İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi: Neden Evlenirim? Neden Evlenmem?”, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 50 (26 Nisan 2019), 303-323.

²⁵ İhsan Çapcıoğlu, “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Yakın Sosyal Çevre İle İlişkilerinde Etkili Bir Faktör Olarak Dindarlık”, *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi* 12/3 (2008), 55.

²⁶ Esin Efe, *Üniversite Öğrencilerinin Eş Seçme Eğilimleri* (Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, 2013), 75.

Dinî değerlerin aileye verdiği önem, dindar kişilerin daha özenli davranmasını sağlamaktadır. Dini öğretileri kendine rehber edinen kişiler, tavır ve hareketlerini Allah'a ve topluma karşı sorumluluk bilinciyle yaptıkları için davranışlarını kontrol etme ve rehber olma konusunda daha başarılıdır.²⁷ Yapılan araştırmalara göre dindar babalar çocuklarına karşı daha özenli davranmaktadır.²⁸ Anne ve babanın dindarlık seviyesinin çocuklara etkisi üzerine yapılan araştırmada bilhassa anne dindarlığının dinî hayatın canlılığı ve çocukların dindar bireyler olması açısından önemli olduğu belirlenmiştir. Araştırmaya rakamsal açıdan bakıldığında babanın dindarlık etkisinin %33,3, annenin ise %64,3 olduğu görülmektedir.²⁹ Neticede gençlerin dindarlığı bir tercih olarak görmelerinin sebebi, mutlu bir evlilik yapabilmek ve dindar ve ahlaklı çocuklar yetiştirebilmektir.

2. Aile İçi Rol Dağılımında Baba Rolünün Değişen Misyonu

Semavi dinler babaları çocuk terbiyesinde aktif olmaları hususunda teşvik etmiştir. Din ve geleneksel algı, baba üzerinde baskı oluşturmaktadır. Dinî değerleri referans alan ebeveyn, önceliklerini buna göre belirlemektedir.³⁰ Hz. Peygamberin hadislerinde babaların çocuklarına güzel ahlak, edep öğretmeleri tavsiye edilmiştir.³¹ İbn Kayyim, babaların ihmal etmesi, dini öğretmemesi sebebiyle çocukların bozulduğunu düşünmektedir. Semavi dinlerin hepsinde babanın ahlak öğretmesi üzerinde durulmuştur.³² Bu sebeple babalık rolünün ilk zamanlardaki belirgin özelliği ahlak öğreticisi olmaktır. O dönemde en iyi baba, çocuğunu din ve ahlak kuralları ile yetiştirebilendir.³³

Geleneksel rolde baba, evin geçimini ve ihtiyaçlarını temin eden,

²⁷ Betül Hale Kaya, *Aile İçi Sorun ve Suçların Önlenmesinde Dini-Ahlaki Değerlerin Etkisi* (Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2021), 109.

²⁸ Elif Merve Ertürk, "Dindarlığın Baba Rolü ve Baba Katılımı Üzerindeki Etkileri", *İdrak Dini Araştırmalar Dergisi* 4/1 (15 Haziran 2024), 230.

²⁹ Nihat Yatkın, "İslamda Evlilik ve Eş Seçiminde Dindarlığın Tercih Edilmesi", *Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 33 (2010), 52.

³⁰ Ertürk, "Dindarlığın Baba Rolü ve Baba Katılımı Üzerindeki Etkileri", 228.

³¹ Ebu İsa Muhammed b. İsa b. Sevre es-Sülemi Tirmizi, *Sünenü't-Tirmizî (Kütüb-i Sitte içinde)* (İstanbul: Çağrı Yayınları, ts.), Birr 33.

³² Yasin Yılmaz, "İslâm'da aile ve çocuk eğitimi", *11. Uluslararası Mevlidi Nebi Sempozyumu Tebliğler Kitabı* (Şanlıurfa, 2019), 349.

³³ Michael Lamb, "The Role of the Father in Child Development / M. R. Lamb.", (01 Ocak 1981).

disiplinli bir şekilde din ve ahlak kurallarını öğreten kişiydi. Çocuklarıyla çok az oyun oynayan baba, ailenin ekonomik ihtiyaçlarını karşıladığında sorumluluğunu yerine getirdiğini düşünmekteydi.³⁴ Geleneksel tavır babayı dindar olma hususunda teşvik ederken evin ihtiyaçlarını karşılama konusunda da sorumlu tutmaktadır. Dini değerler ve öğretiler karşısında baba, çocuklarına zaman ayırması gerektiğini biliyorken ailenin ekonomik ihtiyaçlarını temin etmek zorunda olduğunun farkındaydı. Hem bütün gün çalışıp hem de yorgun bir şekilde çocuğuna zaman ayırmak oldukça zahmetliydi.³⁵

Babalık rolü zaman içerisinde değişime uğramıştır. Bu değişimi başlatan sosyal faktörler bulunmaktadır. Sanayi devrimi neticesinde kadının iş hayatında yer almaya başlaması sonucunda kreş ve anaokullarının artması, geniş ailelerin çekirdek aileye dönüşmesi bunlar arasında sayılabilir.³⁶ 19. Yüzyılın başlarında ortaya çıkan endüstrileşme hareketleri sebebiyle babalar uzun mesaili işlerde çalışmak mecburiyetinde kalır. Baba her gün uzun süre evden ayrı kaldığı için çocuğun tüm sorumluluğu annenin üzerindedir. Bu dönemde babanın misyonu ahlak öğretmeni olan değil evine ekmek getirendir. 1940-65 yılları arasında yaşanan dünya savaşları, babaları evden tamamen uzaklaştırır. Aç kalmamak ve çocuklarının karnını doyurmak için kadınlar çalışmak zorunda kalır. Mecburen de olsa kamusal alana giriş yapan kadınlar, erkeğin desteğini almadan bağımsız olarak yaşamayı öğrenir.³⁷ 1950-60'lı yıllardan itibaren çalışan kadın oranı hızla artmış, erkeğin eve ekmek getirme misyonu değişime uğrayarak evin ihtiyaçları ortak karşılanmaya başlanmıştır.³⁸

Kentleşme ve endüstrileşme sonucunda para kazanmanın gücü, geleneksel aile yapısında kalmayı imkânsız hale getirmiştir. Eğitim düzeyi yükseldikçe kariyer yapmayı ve mesleğini icra etmeyi kendine saygı ve ihtiyaç olarak gören kadınların artması çalışmayı teşvik etmiştir. Ayrıca gelişen doğum kontrol yöntemleri çocuk sayısını azalttığı için çalışmayı kolaylaştırmıştır.³⁹ Çalışma hayatına

³⁴ Kuzucu, "The Changing Role of Fathers and Its Impact on Child Development", 80.

³⁵ Ertürk, "Dindarlığın Baba Rolü ve Baba Katılımı Üzerindeki Etkileri", 223.

³⁶ Büşra Kocatepe - Sabiha Bilgi, "Toplumsal Bir İnşa Olarak Babalık: Annelerin Yaşam Öykülerinde Baba İmgesi", *Fe Dergi* 10/2 (01 Haziran 2018), 42-59.

³⁷ Hatice Balın, "Aile İçi Rollerde Babalığın Önemi", *Çocuk ve Medeniyet Dergisi* 6/11 (03 Aralık 2021), 64.

³⁸ Balın, "Aile İçi Rollerde Babalığın Önemi", 59.

³⁹ Kuzucu, "The Changing Role of Fathers and Its Impact on Child Development", 80.

atılan anne evde olmadığı için çocuğun bakım ve büyütülmesine ait görevleri baba yerine getirmek zorunda kalmıştır. Hatta anne iş yerinde nöbete kaldığı zamanlarda çocukları yatırma, yıkama, onlarla oyun oynama gibi rutinleri baba üstlenmiştir.⁴⁰

Kadının iş hayatına atılarak çalışması normal hatta zorunluluk olarak kabul edilen toplumlarda babanın çocuk bakımında aktif rol alması da normal karşılanmaktadır. Kadının annelik rolünü ev dışındaki işleri ile devam ettirmesi yeni bir babalık rolünü ortaya çıkarmıştır.⁴¹ Özellikle batı toplumlarında rol değişimi yaşayan baba sayısı hızla artmaktadır. Bebeklerin altını almak, banyo yaptırmak, ninni söyleyip uyutmak gibi rutin işleri babalar yapabilmektedir.⁴² Bu sayede babalık rolü, eşine ve çocuklarına her konuda destek olan, sorumluluğu paylaşan ve çocukları ile doğrudan aktif bir biçimde etkileşime giren kişi şeklinde ortaya çıkmaktadır.⁴³

Babaların rol algısını etkileyen birtakım faktörler bulunmaktadır. Eğitim seviyesi, toplumun sosyo-kültürel nitelikleri, baba olma yaşı, iş yoğunluğu, psikolojik durumu, çocukluk travmaları, çocuğun cinsiyeti, sosyo-ekonomik düzeyi ve aile yapısı bunlar arasında sayılabilir.⁴⁴ Ülkemizde yapılan alan araştırmalarında çocukların bakımından annelerin sorumlu olduğu, babaların ise ailenin ekonomik ihtiyaçlarını gidermenin yanında önemli kararlarda anne ile karar verme ve son sözü söyleme yetkisinin bulunduğu belirlenmiştir.⁴⁵

Ailenin ekonomik ihtiyaçlarını karşıması beklenen babaların iş ortamındaki yoğunluk ve yorucu koşullar sebebiyle ağır stres yaşadıkları ve bundan dolayı çocuklarına çok fazla zaman ayıramadıkları görülmüştür.⁴⁶ Tıpkı kadınların çalışmaya başladıktan sonra annelik ve ev işlerinde zorlandıkları gibi,

⁴⁰ Oya Güngörmüş Özkardeş, *Baba olmak (2. Baskı)*. İstanbul: Remzi Kitabevi. (İstanbul: Remzi Kitabevi, 2012), 23.

⁴¹ Shirley S. Ricks, "Father-Infant Interactions: A Review of Empirical Research", *Family Relations* 34/4 (Ekim 1985), 505.

⁴² Lamb, "The Role of the Father in Child Development / M. R. Lamb.", 19-21.

⁴³ Lamb, "The Role of the Father in Child Development / M. R. Lamb."

⁴⁴ Ayberk Asena Telli - Hava Özkan, "Determination of Fatherhood Role Perception of Fathers with Children Aged 3-6 years and the Affecting Factors", *Journal of Dr Behcet Uz Children s Hospital*, (2016).

⁴⁵ Kuzucu, "The Changing Role of Fathers and Its Impact on Child Development", 81.

⁴⁶ Eda Sıla Peker - Erhan Alabay, "Çalışan babaların stres düzeyleri ile baba-çocuk ilişkisi arasındaki ilişki", *Sağlık Akademisyenleri Dergisi* 10/4 (01 Aralık 2023), 661-676.

babalar da zor çalışma şartlarından dolayı çocuklarına daha az zaman ayırabilmekte ve rollerinin hakkını verebilmek için daha fazla özveri göstermek zorunda kalmaktadır.⁴⁷

3. Ailede Babanın Önemi

Anne ve çocuk arasında yaşanan ikili ilişkiye babanın dahil olması çocuğun hayatına anlam katmaktadır. Zira anne çocuğa kadın kimliğini, baba erkek kimliğini öğretir. Ayrıca çocuğa dünyada annesinden başka kimselerin de olduğunu gösterir.⁴⁸ Çocuğun hayatında etkin rol alan birden fazla insan olduğunda bağlanacağı ve model alacağı kişi sayısı artmakta böylece çocuk iki kişi tarafından bakım, ilgi ve sevgi görmektedir. Onun duygusal, bilişsel ve sosyal gelişimi açısından son derece önemlidir.⁴⁹

Çocukların sağlıklı bir gelişime sahip olabilmeleri için anneleri kadar babalarıyla da iletişim ve etkileşim halinde büyümeleri gerekir. Ne anne ne de baba tek başına ikisinin yerini doldurabilir. Annelik ve babalık rolleri birbirini tamamlayan bütüncül bir yapıya sahiptir.⁵⁰ Büyüme ve gelişme dönemindeki bir çocuğun örnek alması gereken hem kadın hem de erkek modeline ihtiyaç vardır. Çocuk yetişirken sadece babanın üstlenebileceği birtakım roller bulunmaktadır. Zira annenin fitratı gereği bu rolü oynayabilmesi mümkün değildir.⁵¹ Araştırma sonuçlarına göre anne/bebek arasındaki bağlanma ilişkisinin benzeri baba/bebek arasında da gerçekleşmektedir.⁵²

Yapılan araştırmalarda çocuğun ilgisi ile bilişsel seviyesi arasında bir bağlantı olduğu saptanmıştır. Özellikle hayatın ilk yıllarında çocuğa ayrılan kaliteli etkin zaman, çocuğun bilişsel düzeyi ve yeteneklerini geliştirmektedir. Bu çocukların ileriki yıllarda diğerlerine oranla daha yüksek akademik başarı

⁴⁷ Aysin Akyol, "Çalışan Anneler Araştırmaları Üzerine Bir İnceleme", *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi* 27/3 (11 Aralık 2023), 491-508.

⁴⁸ Balin, "Aile İçi Rollerde Babalığın Önemi", 56.

⁴⁹ Necdet Taşkın, "Çocukların Gelişiminde Katkıları Unutulanlar: Babalar", *Eğitime Bakış Dergisi* 7/20 (2011), 46.

⁵⁰ Belli vd., "Geçmişten Günümüze Değişen Babalık Rolü ve Çocuk Gelişimine Katkıları", 368.

⁵¹ Fitzhugh Dodson, *Baba Gibi Yar Olmaz* (İstanbul: Özgür Yayınları, 2000), 35.

⁵² Aysel Çağdaş - Zariye Şahin, *Çocuk ve Ergende Sosyal ve Ahlak Gelişimi* (İstanbul: Nobel Yayıncılık, 2002), 24.

gösterdiği, okula başladıklarında oryantasyon sorunu yaşamadıkları, zekâ seviyelerinin arkadaşlarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.⁵³ Çocuğu ile ilgilenen babaların çocuklarının stres ve yeni durumlarla mücadelede daha başarılı, toplumda sevilen ve sosyal aktivitelere katılan, akran ilişkilerinde çok daha başarılı bireyler olduğu gözlenmiştir.⁵⁴ Çocukların empati yeteneklerinin, öz kontrol mekanizmalarının, sorun çözme becerilerinin, özgüvenlerinin ve psiko-sosyal uyumlarının gelişebilmesi için babanın aktif katılımı gereklidir.⁵⁵ Bu sayede davranış problemleri azalmakta, çocuğun eşitlik ve adalet değerlerini kazanabileceği demokratik bir ortam oluşmaktadır.⁵⁶

Babaların tutum ve davranışları çocukların kişilik gelişiminde önemli etkenlerden biridir. Baba ile iletişimin istenen düzeyde olduğu ailelerde büyüyen çocuklar olumlu kişilik geliştirmeye daha yatkındır.⁵⁷ Özellikle erkek çocukların erkeksi kişiliği babasını taklit ederek oluşturduğu gözlenmiştir.⁵⁸ Erkek çocuğun cinsiyet kavramının şahsiyetine oturmasında, kız çocuğun karşı cinse dönük nasıl bir tavır takınacağı ve duyulan ilginin şekillenmesinde babaların üslendiği misyon önemlidir. Zira kız çocuğun hayatında tanıdığı ve güvendiği ilk erkek babadır. Baba ile kurulan etkileşim ve iletişim, ileriki hayatlarında karşı cins ile kurulacak olan ilişkinin niteliğini ve şeklini belirler. Babası ile aktif ilişki içerisinde olan kızların kendi cinsiyetlerine özgü tavır ve hareketleri daha fazla gösterdikleri tespit edilmiştir.⁵⁹ Babası olmayan kız çocuklarının kişilik gelişimi ile ilgili yapılan araştırmalarda etkisinin ergenlik döneminde ortaya çıktığı, uygun cinsiyet rolleri gösteremedikleri ve erkeklerle doğru etkileşim

⁵³ Halil Uzun - Gülen Baran, “Babaların Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklarıyla İlişkinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi”, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 15/1 (15 Nisan 2019), 47-60.

⁵⁴ Belli vd., “Geçmişten Günümüze Değişen Babalık Rolü ve Çocuk Gelişimine Katkıları”, 369.

⁵⁵ C Yılmazçetin, *Babanın katılımı ve ergen öncesi çocukların davranış problemleri arasındaki ilişki* (İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2003).

⁵⁶ Kuzucu, “The Changing Role of Fathers and Its Impact on Child Development”, 83.

⁵⁷ Taşkın, “Çocukların Gelişiminde Katkıları Unutulanlar: Babalar”, 43-47.

⁵⁸ Özlem Kutluana - Gulsun Şahan, “Okulöncesi Dönem Çocukların Eğitiminde Babaların Rolü: Nitel Bir Analiz”, *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi* 8/1 (30 Nisan 2021), 208.

⁵⁹ Yrd Doç Dr Fatma Tezel Şahin - Öğr Gör Dr Saide Özbey, “Okul Öncesi Eğitim Programlarında Uygulanan Aile Katılım Çalışmalarında Baba Katılımının Yeri ve Önemi”, *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi* 17/17 (01 Haziran 2009), 30-39.

kuramadıkları belirlenmiştir. Ayrıca başka bir çalışmada erken cinsel aktivite riski bulunduğu saptanmıştır.⁶⁰

Babasız büyüyen çocukların akademik açıdan başarılı olamadıkları ve sosyalleşemedikleri saptanmıştır. Düzenli şiddete uğrayan çocuklar ile babasız çocuklar aynı kaygıyı yaşamaktadırlar.⁶¹ Disiplin konusunda çift ebeveynin daha başarılı olduğu bilinmektedir. Büyüyen çocuklar üzerinde babaların daha disiplinli olduğu gözlenmiştir. Hatta ayrılmış eşlerde bile babanın varlığı olumlu etki yapmaktadır. Babalar erkek çocukta başarı ve bağımsızlığı, kız çocukta sosyal beceriler ve bağlılığı desteklemektedir. Yine babalar erkek çocuklara karşı daha katı tavır sergilerken kızlara daha yumuşak davranmaktadır.⁶²

Babaların dindarlık seviyeleri, baba/çocuk arasındaki ilişkiye müsbet etki yapmaktadır. Çocuğuna dinî terbiye vermenin ilahi bir vazife olduğunu düşünen babaların daha özverili davrandıkları gözlenmiştir. Bu sayede çocuklarda problemlili davranışlarda azalma görülmektedir.⁶³ Dindarlığın baba üzerindeki olumlu etkilerinden biri de aile içi iletişimidir. Dinî hassasiyetleri güçlü bireylerin daha mutlu ve huzurlu evlilikleri olduğu bilinmektedir.⁶⁴

Aktif babalık, sadece çocuklar için değil başta baba olmak üzere ailenin tüm bireyleri için faydalıdır. Çocuğun yaşantısında aktif katılım babanın tüm hayatını olumlu etkiler. Çocuğun hatalarını hoş görür, çocuğu daha çok kabullenir, evladı ile sıcak ilişkiler kurar. Böylece yeterlilik duygusu artarak babalık hisleri doyuma ulaşır. Annenin üzerindeki yük hafıfladığı için daha mutlu olur. Ruh sağlığı ve kocasına bakış açısı güzel olur. Çiftler işte ve evde mutlu bir hayat sürer.⁶⁵

4. Sonuç ve Öneriler

Günümüzün annelerin de çalışmak mecburiyetinde kaldığı zorlu hayat şartlarında babaların çocukları ile daha fazla ilgilenmeleri ve vakit

⁶⁰ E. Mavis Hetherington, "Effects of Father Absence on Personality Development in Adolescent Daughters.", *Developmental Psychology* 7/3 (Kasım 1972), 313-326.

⁶¹ Kuzucu, "The Changing Role of Fathers and Its Impact on Child Development", 78-79.

⁶² Kuzucu, "The Changing Role of Fathers and Its Impact on Child Development", 84.

⁶³ Ertürk, "Dindarlığın Baba Rolü ve Baba Katılımı Üzerindeki Etkileri", 229.

⁶⁴ Valarie King, "The Influence of Religion on Fathers' Relationships With Their Children", *Journal of Marriage and Family* 65/2 (Mayıs 2003), 392.

⁶⁵ Kuzucu, "The Changing Role of Fathers and Its Impact on Child Development", 84.

geçirmeleri beklenirken pratikte durumun farklı olduğu saptanmıştır. Türkiye’de ataerkil anlayışa sahip erkeklerin, eskiden olduğu gibi evin ekonomik ihtiyaçlarını sağlama rolü ile ön plana çıktıkları görülmektedir. Bu rolü benimseyen erkeklerin boş vakitlerinin bir bölümünü ev dışında kahve, kafeterya gibi mekanlarda geçirerek çocuklarına zaman ayırmadıkları savunulmaktadır.⁶⁶ Babaların %91’i çocuk bakımından sorumlu birincil kişinin anneleri olduğunu düşünmektedir. Geriye kalan %0,92 oranındaki babalar çocuğuyla ilgilendiğini söylemiştir. Lakin ilgilendiğini söyleyenlerin %0,79’u ortak etkinlik olarak birlikte televizyon izlediklerini ifade etmişlerdir.⁶⁷

İdeal baba rolü ile ilgili beklentilere, yüklenen sorumluluklara ve bilimsel araştırmalara rağmen, birçok genç erkek, değişen rolleri ve bunun kendi hayatını şimdi ve gelecekte nasıl etkileyeceği ile ilgili çok az bilgiye sahiptir. İlk defa baba olan erkeklerin çoğu babalık rolüne hiç hazır olmamaktadır. Ya da çocukla etkin ilgilenmenin önemini kavrayamamış durumdadır. Neticede gerekli adımlar atıldığında ve bilgilendirmeler yapıldığında fark yaratılabilir. Bu konuda hemşireler de danışman ve destekçi rolü üstlenebilir.⁶⁸ Okulöncesi dönemde bazı aileler çocuklarının eğitiminde yetersiz kaldıklarını düşündükleri ya da fark ettikleri için okulöncesi kurumlara göndererek sorumluluğu paylaşmaya çalışmaktadırlar.⁶⁹

Yapılan çalışmalarda ulaşılan sonuçlar değerlendirildiğinde az sayıda babanın çocuğun ödevlerine yardımcı olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin genel kanaati babaların bu işte yetersiz kaldığı yönündedir. Toplumun büyük kesimi, evin maddi ihtiyaçlarını karşılamayı, çocuğu okula bırakmayı yani ev dışındaki işleri babanın, evin içinde olanları da annenin asli görevi gibi görmektedir. Öğretmenler okul toplantılarına baba katılımının az olduğunu söylemişlerdir. Babaların eğitici oyunun ne olduğunu bilmediklerini, çocuğun eline tablet, telefon vererek ilgilendikleri kanaatine kapıldıklarını belirtmişlerdir.⁷⁰ Araştırmalarda babaların günlük en çok yarım saat ile iki saat arasında zaman

⁶⁶ Mehmet Bozok, “Türkiye’de Ataerkillik, Kapitalizm ve Erkeklik İlişkilerinde Biçimlenen Babalık”, *Fe Dergi* 10/2 (01 Haziran 2018), 40.

⁶⁷ Balin, “Aile İçi Rollerde Babalığın Önemi”, 70.

⁶⁸ Belli vd., “Geçmişten Günümüze Değişen Babalık Rolü ve Çocuk Gelişimine Katkıları”, 370.

⁶⁹ Kutluana - Şahan, “Okulöncesi Dönem Çocukların Eğitiminde Babaların Rolü”, 208.

⁷⁰ Kutluana - Şahan, “Okulöncesi Dönem Çocukların Eğitiminde Babaların Rolü”, 224-225.

geçirdikleri saptanmıştır. Yapılan etkinlikler arasında parka ve sinemaya gitme, spor yapma, kitap okuma, resim ve deney yapma yer almaktadır.⁷¹ Yine nitelikli zaman konusunda babaların haftalık bir saatten az zaman geçirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Annelere göre babalar çocukları ile en çok oyun oynama, televizyon izleme, tablet ve telefon ile meşgul olma, alışverişe gitme, tamirat tadilat yapma, sohbet etme etkinlikleri yapmaktadır.⁷²

Bu konularda eğitime hem annelerin hem de babaların ihtiyacı bulunmaktadır. Ülkemizde özellikle babaların ihtiyaç duyduğu konularda yeterli miktarda eğitim programları yoktur.⁷³ Son yıllarda ülkemizde babaların eğitimine dönük çalışmalarda artış gözlenmektedir. Anne Çocuk Eğitim Vakfı 1996 yılından beri babaların çocuklarının bakımında görev almaları, sorumluluk üstlenmeleri, çocukları ile demokratik bir ilişki kurarak, çocukların gelişimlerini etkili şekilde destekleyecek “Baba Destek Programı” uygulamaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı da Aile Eğitimi kursları düzenlemektedir. MEB Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü 2013 yılı verilerinde Baba Destek Eğitimi kurs programına katılan babaların katılım oranının anneler göre düşük olduğu anlaşılmaktadır.⁷⁴ Aile katılım programlarına babaların yeterince katılmama sebebi; babaların programda kendilerinin yetersiz kalacağı endişesi, programı düzenleyen kişilerin babalara yaklaşım biçimi, annelerden kaynaklanan engeller ve babalara uygun olmayan program içerikleridir.⁷⁵

Bu konuda farkındalığı artırmak ve bilgi düzeyini yükseltmek için birtakım çalışmalar yapılabilir. Okullarda anne/babalara seminer, konferans ve bilgilendirme toplantıları yapılabilir. Medya ve sivil toplum örgütleri ile ortak çalışmalar yapılarak yükseköğretim kurumları ve ilgili bakanlıklar aktif rol alabilir.

⁷¹ Fatma Tezel Şahin vd., “Babaların Çocuklarıyla Vakit Geçirme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi”, *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi* 37/1 (27 Nisan 2017), 0-0.

⁷² Bengü Türkoğlu vd., “3-6 Yaş Aralığında Çocuğu Olan Babaların Nitelikli Zaman Algılarına Dair Görüşleri”, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi Journal of Research in Education and Teaching* 2 (01 Mayıs 2013), 54-71.

⁷³ Şakire Anlak, “Okulöncesi Dönemde Çocuğun Yaşamında Baba ve Erkek Öğretmenin Rolü Ve Önemi”, *Ege Eğitim Dergisi* 5/1 (01 Nisan 2004), 25-33.

⁷⁴ Kutluana - Şahan, “Okulöncesi Dönem Çocukların Eğitiminde Babaların Rolü”, 208.

⁷⁵ İşik Gürşimşek vd., “Okulöncesi Eğitime Babaların Katılım Düzeyi ile İlişkili Değişkenlerin İncelenmesi”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 33/33 (01 Haziran 2007), 181-191.

Öğretmenler babalara yönelik etkinlikler planlayarak onları sürece dahil edebilir. Çocuk bakımı ve eğitiminde babaların rolü konusunda anneler bilgilendirilerek bu sayede babalara ulaşılabilir. İnsanların yoğun ilgi gösterdiği sosyal medya platformlarında akademisyenlerin ve uzmanların babalığın önemi ile ilgili görüş ve tavsiyelerine yer verilebilir. Neticede insan bildiği kadarını yaşayabilir ve çocuk yetiştirmek uzun, emek isteyen ve telafisi olmayan bir süreçtir.

Kaynakça

- Akdoğan, Ali. *Geleneksel Toplumdan Modern Topluma Geçişte Dini Hayat*. İstanbul: Rağbet Yayınları, 2002.
- Akyol, Aylin. “Çalışan Anneler Araştırmaları Üzerine Bir İnceleme”. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi* 27/3 (11 Aralık 2023), 491-508.
- Anlıak, Şakire. “Okulöncesi Dönemde Çocuğun Yaşamında Baba ve Erkek Öğretmenin Rolü Ve Önemi”. *Ege Eğitim Dergisi* 5/1 (01 Nisan 2004).
- Apaydın, Halil - Kirman, Ali. “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Eş Seçim Biçimleri ve Karşı Cinsle Arkadaşlık İlişkileri Üzerine Psiko-Sosyal Bir Yaklaşım: Kahramanmaraş Örneği”. *KSÜ. İlahiyat Fakültesi Dergisi* 4 (2004), 97-119.
- Bacanlı, Hasan. “Eş Tercihleri”. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi* 2/15 (2001), 7-16.
- Balin, Hatice. “Aile İçi Rollerde Babalığın Önemi”. *Çocuk ve Medeniyet Dergisi* 6/11 (03 Aralık 2021). <https://doi.org/10.47646/CMD.2021.247>
- Belli, Mustafa vd. “Geçmişten Günümüze Değişen Babalık Rolü ve Çocuk Gelişimine Katkıları”. *Celal Bayar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi* 8/2 (30 Haziran 2021), 366-371. <https://doi.org/10.34087/cbusbed.806798>
- Bozok, Mehmet. “Türkiye’de Ataerkillik, Kapitalizm ve Erkeklik İlişkilerinde Biçimlenen Babalık”. *Fe Dergi* 10/2 (01 Haziran 2018), 30-42. <https://doi.org/10.46655/federgi.676599>
- Çağdaş, Aysel - Şahin, Zariye. *Çocuk ve Ergende Sosyal ve Ahlak Gelişimi*. İstanbul: Nobel Yayıncılık, 2002.
- Çapcıoğlu, İhsan. “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Yakın Sosyal Çevre İle İlişkilerinde Etkili Bir Faktör Olarak Dindarlık”. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi* 12/3 (2008), 49-64.
- Çelik, Celalettin. *Şehirleşme ve Din*. Konya: Çizgi Kitabevi, 2002.
- Çizmecioğlu, Rüveyde. *Evlilik Olgunluğu ile Evlilik Beklentisi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. İstanbul: İstanbul Ticaret Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, 2020.

- Davudoğlu, Ahmed. *Sabih-i Müslim Tercüme ve Şerhi*. İstanbul: Sönmez Neşriyat, 1978.
- Dodson, Fitzhugh. *Baba Gibi Yar Olmağ*. İstanbul: Özgür Yayınları, 2000.
- Efe, Esin. *Üniversite Öğrencilerinin Eş Seçme Eğilimleri*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, 2013.
- Ertürk, Elif Merve. “Dindarlığın Baba Rolü ve Baba Katılımı Üzerindeki Etkileri”. *İdrak Dini Araştırmalar Dergisi* 4/1 (15 Haziran 2024), 210-247. <https://doi.org/10.62297/idrak.1453778>
- Gözübüyük, Ayşe - Özbey, Saide. “Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Motivasyon Düzeyleri ile Baba-Çocuk İlişkisi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, 23-37. <https://doi.org/10.21733/ibad.763103>
- Güngörmüş Özkardeş, Oya. *Baba olmak (2. Baskı)*. İstanbul: Remzi Kitabevi. İstanbul: Remzi Kitabevi, 2. Basım, 2012.
- Gürşimşek, İşık vd. “Okulöncesi Eğitime Babaların Katılım Düzeyi ile İlişkili Değişkenlerin İncelenmesi”. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 33/33 (01 Haziran 2007), 181-191.
- Hetherington, E. Mavis. “Effects of Father Absence on Personality Development in Adolescent Daughters.” *Developmental Psychology* 7/3 (Kasım 1972), 313-326. <https://doi.org/10.1037/h0033339>
- İmam Buhari. *Sabih-i Buhari Muhtasarı Tecridi Sarih*. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2020.
- İşmen Gazioğlu, Esra. “Genç Yetişkinlerin Evlilik ve Aile Hayatına İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi”. *M. Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Dergisi* 23 (2006), 107-123.
- Karaman, Ramazan. *Sanayileşmenin Dine Etkisi (Mersin Örneği)*. Konya: Akın Ofset, 2000.
- Kaya, Betül Hale. *Aile İçi Sorun ve Suçların Önlenmesinde Dini-Ahlaki Değerlerin Etkisi*. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2021.
- King, Valerie. “The Influence of Religion on Fathers’ Relationships With Their Children”. *Journal of Marriage and Family* 65/2 (Mayıs 2003), 382-395. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3737.2003.00382.x>
- Kocatepe, Büşra - Bilgi, Sabiha. “Toplumsal Bir İnşa Olarak Babalık: Annelerin Yaşam Öykülerinde Baba İmgesi”. *Fe Dergi* 10/2 (01 Haziran 2018), 42-59. <https://doi.org/10.46655/federgi.676600>
- Kutluana, Özlem - Şahan, Gulsun. “Okulöncesi Dönem Çocukların Eğitiminde Babaların Rolü: Nitel Bir Analiz”. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi* 8/1 (30 Nisan

- 2021), 249-273.
- Kuzucu, Yaşar. "The Changing Role of Fathers and Its Impact on Child Development". *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal* 4/35 (26 Mayıs 2011), 79-89. <https://doi.org/10.17066/pdrd.93674>
- Lamb, Michael. "The Role of the Father in Child Development / M. R. Lamb."
- Ozteke Kozan, Hatice İrem vd. "Genç Kızların Evliliğe İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi: Neden Evlenirim? Neden Evlenmem?" *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 50 (26 Nisan 2019), 303-323. <https://doi.org/10.21764/maeuefd.520263>
- Peker, Eda Sıla - Alabay, Erhan. "Çalışan babaların stres düzeyleri ile baba-çocuk ilişkisi arasındaki ilişki". *Sağlık Akademisyenleri Dergisi* 10/4 (01 Aralık 2023), 661-676. <https://doi.org/10.52880/sagakaderg.1376213>
- Ricks, Shirley S. "Father-Infant Interactions: A Review of Empirical Research". *Family Relations* 34/4 (Ekim 1985), 505. <https://doi.org/10.2307/584011>
- Sürmeli, Ağdemir. "Aile ve Eğitim". *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi* 1 (1991).
- Şahin, Fatma Tezel vd. "Babaların Çocuklarıyla Vakit Geçirme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi". *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi* 37/1 (27 Nisan 2017), 0-0.
- Şahin, Yrd Doç Dr Fatma Tezel - Özbey, Öğr Gör Dr Saide. "Okul Öncesi Eğitim Programlarında Uygulanan Aile Katılım Çalışmalarında Baba Katılımının Yeri ve Önemi". *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi* 17/17 (01 Haziran 2009), 30-39. <https://doi.org/10.21560/spcd.89638>
- Taplamacıoğlu, Mehmet. *Din Sosyolojisi*. Ankara: Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları, 1975.
- Taşkın, Necdet. "Çocukların Gelişiminde Katkıları Unutulanlar: Babalar". *Eğitime Bakış Dergisi* 7/20 (2011).
- Telli, Ayberk Asena - Özkan, Hava. "Determination of Fatherhood Role Perception of Fathers with Children Aged 3-6 years and the Affecting Factors". *Journal of Dr Behcet Uz Children s Hospital*. <https://doi.org/10.5222/buchd.2016.127>
- Tirmizi, Ebu İsa Muhammed b. İsa b. Sevre es-Sülemi. *Sünenü't- Tirmizî (Kütüb-i Sitte içinde)*. I-IV Cilt. İstanbul: Çağrı Yayınları, ts.
- Toprak, Emre - Bozgeyikli, Hasan. "Üniversiteli Gençlerin Eş Seçim Kriterlerinin Sıralama Yargılarıyla Ölçeklenmesi". *Gençlik Araştırmaları Dergisi* 1 (2013), 68-87.
- Topuz, İlhan. "Dinî Değerlerin Karar Alma Süreçlerindeki Etkisi". *Marife Dini Araştırmalar Dergisi* K1ş (2013), 69-88.

- Türkoğlu, Bengü vd. “3-6 Yaş Aralığında Çocuğu Olan Babaların Nitelikli Zaman Algılarına Dair Görüşleri”. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi Journal of Research in Education and Teaching* 2 (01 Mayıs 2013), 54-71.
- Uzun, Halil - Baran, Gülen. “Babaların Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklarıyla İlişkinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi”. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 15/1 (15 Nisan 2019), 47-60. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.518207>
- Ünal-Karagüven, Meşküre Hülya - Bal, Saliha Fatma. “Examination of the Marriage Expectations and Gender Role Attitudes”. *Eğitim Bilimleri Dergisi*. <https://doi.org/10.15285/maruaebd.1200118>
- Ünver, Günay. *Erzurum Kenti ve Çevre Köylerinde Dini Hayat*. İstanbul: Erzurum Kitaplığı, 1999.
- Wach, Joachim. *Din Sosyolojisi*. çev. Günay Ünver. Kayseri: Erciyes Üniversitesi Yayınları, 1990.
- Yaman, Ahmet. *Ahlak ve Hukuk Ekseninde Aile Hayatımız*. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2015.
- Yatkın, Nihat. “İslamda Evlilik ve Eş Seçiminde Dindarlığın Tercih Edilmesi”. *Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 33 (2010).
- Yıldırım, İbrahim. “Üniversite Öğrencilerinin Eş Seçme Kriterleri”. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi* 3/27 (2007), 15-30.
- Yılmaz, Yasin. “İslâm’da aile ve çocuk eğitimi”. *11. Uluslararası Menlidi Nebi Sempozyumu Tebliğler Kitabı*. Şanlıurfa, 2019.
- Yılmazçetin, C. *Babanın katılımı ve ergen öncesi çocukların davranış problemleri arasındaki ilişki*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Sosyal bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2003.

RESİMLİ ÇOCUK KİTAPLARININ İNCELENMESİ: “KİTİR İLE PİTİR HİKÂYE SETİ” ÖRNEĞİ

Kübra CEVHERLİ* - Kevser ALTINDAĞ**

Giriş

Çocuk edebiyatı, çocukların okuması hedeflenerek kaleme alınan edebiyat ürünlerinin tamamı anlamına gelen bir terimdir.¹ Ayrıca çocuk edebiyatı, çocuklara insan ve hayat gerçekliğini, sanatsal biçimde görsel ve dilsel iletilerle sunan, çocukların duygu ve düşüncelerinde etkilenimler sağlayan eserlerin genel adıdır. Çocuk edebiyatı, çocuk dünyası ile sınırlandırılmayan, çocuğa kendini ve etrafını anlamlandırmasına yardımcı olan okuma kültürünün temel kaynağıdır. Çocuğun edebiyatla ilk defa karşılaşmasını sağlayan bu edebiyatın, çocuğun kendi anadiliyle etkileşimini sağlayan bir yönü bulunmaktadır. Geleceğe yönelik ise okuduğunu anlayan, kendini gerçekleştiren, düşünen bir birey ve edebiyat okuru yetiştirmek gibi işlevleri bulunmaktadır.² Ayrıca çocuk edebiyatının başka pek çok işlevi vardır ve bunlar çocukların zihinsel, duygusal, sosyal ve dilsel gelişimlerine önemli katkılarda bulunur.

* Dr. Öğr. Üyesi, Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Din Eğitimi Ana Bilim Dalı

** Yüksek Lisans Öğrencisi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Din Eğitimi Ana Bilim Dalı

1 Alev Sınar, “Türkiye’de Çocuk Edebiyatı Çalışmaları”, *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi* 4/7 (2006), 175-225.

2 Mustafa Ruhi Şirin, “Edebiyat ve Çocuk Edebiyatı Edebiyatın Amacı ve İşlevi”, *Türk Dili Dergisi* 12 (2016), 31.

Çocuk edebiyatı, bilgi ve değerleri çocuklara öğretmenin etkili bir yoludur. Özellikle ahlaki değerler, toplumsal normlar ve kültürel bilgilerin aktarılmasında önemli rol oynamaktadır. Çocukların dil becerilerini geliştirmeye de önemli katkıları bulunan çocuk edebiyatı, çocukların kelime dağarcığını zenginleştirir, dillerinin dilbilgisel yapıları anlamalarına ve doğru cümle kurma becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur. Hayal gücü geliştirmelerinde de çocuk edebiyatının önemli işlevi bulunmaktadır. Çocuklar edebi eserlerle hayal güçlerini genişletir, farklı dünyaları ve olasılıkları keşfedebilirler. Ayrıca çocuk edebiyatı çocukların duygusal dünyasını zenginleştirir ve empati kurma yeteneklerini geliştirir. Farklı karakterlerin deneyimleri aracılığıyla, çocuklar başkalarının duygularını anlamayı ve kendi duygularını ifade etmeyi öğrenirler. Bunların yanı sıra masallar, efsaneler ve destanlar gibi geleneksel çocuk edebiyatı eserleri, kültürel değerlerin ve mirasın bir sonraki nesillere aktarılmasında önemli bir rol oynar. Çocuk edebiyatı, sosyal gelişim, eleştirel düşünme becerisi gibi farklı yönlerden de çocuklara katkılar sağlamaktadır. Tüm bu özelliklere bakıldığında, çocuk edebiyatının çocuklar için yalnızca eğlence değil, aynı zamanda önemli bir eğitim aracı olduğu anlaşılmaktadır.

Çocuk edebiyatının temel amacı ise düşünme mesuliyeti vererek çocukların duyarlılığını işletmek, beğeni seviyelerini artırmak ve düşünme kabiliyetlerini geliştirmektir. Ayrıca bu edebiyatın temel işlevlerinden biri çocukların okuma kültürü kazanabilmeleri için bir yaşantı ortamı sağlamasıdır.¹ Dolayısıyla çocukların okuma alışkanlığı kazanabilmesi için nitelikli çocuk edebiyatı eserleriyle tanışmaları büyük önem taşır. Bu tür eserler, çocuklara okuma sürecini keyifli ve ilgi çekici hale getirerek, onların okuma sevgisini geliştirmeye yardımcı olur. Nitekim toplumların gelişmesi ve ilerleme göstermesi bireylerin kitap okuma alışkanlığı kazanması ile doğru orantılıdır.²

Çocuk edebiyatının önemli türlerinden biri olan resimli öykü kitapları, yalnızca okundukları yaşa ait edinimleri değil, bütün yaşama yansıyan okuma alışkanlığı oluşturma açısından da önemlidir. İçerdiği görsel özellikler sebebiyle resimli

1 Sedat Sever, “Çocuk Edebiyatı Öğretimi Nasıl Olmalıdır?” (II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, 2007).

2 Mübcecel Gönen vd., “Resimli Çocuk Kitaplarının Fiziksel, İçerik ve Resimleme Özellikleri Açısından İncelenmesi”, *Milli Eğitim Dergisi* 42/136 (2012), 258-272.

öykü kitapları çocukların duygu, düşünce ve algılarını canlandırır.³ Resimli öykü kitapları, çocukların okuma becerilerini geliştirmek ve onları kitaplara karşı daha ilgili hale getirmek için etkili bir araçtır. Kitapların içindeki renkli ve ilgi çekici görseller, hikâyeyi daha anlaşılır ve eğlenceli kılar, böylece çocuklar okuduklarını daha iyi kavrarlar. Ayrıca, resimler sayesinde çocuklar hayal güçlerini geliştirir ve hikâyeyi kendi zihinlerinde canlandırma yeteneği kazanırlar. Ayrıca resimli çocuk kitapları nitelikli ve etkin bir şekilde kullanıldığında çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerine katkı sağlayan bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır.⁴

Çocuklar için ilk iletişim araçlarından biri olarak resimli öykü kitapları sayılmaktadır. Bu kitaplar çocukların hayatının ilk yıllarında karşısına çıkar, metin ve resimler aracılığıyla çocuğun duygu ve düşüncelerini başlatır. Çocuk okul öncesi dönemde henüz kendi başına okuyamadığından dolayı kitaptaki resmin kendisiyle konuşmasını bekler. Resimli kitaplarda olan resimler çocuğun ilgi ve merakını çektiği takdirde hayatının ileriki dönemlerinde çocuğun okumaya ilgisi olacaktır.⁵ Aynı zamanda, bu kitaplar kültürel ve ahlaki değerleri basit ve etkili bir şekilde öğretme fonksiyonu taşımaktadır. Görseller, çocuklar için değerlerin somut bir şekilde anlaşılmasına katkı sağlar.

Çocuklar, resimli olan kitaplarla etkileşim sağladığında ilk başta resimlerine bakarlar. Kitapta çizilen resimlerin çocuğa hitap etmesi, anlayacağı sadelikte olurken çocuğun yorumda bulunmasına da imkân sağlaması gerekir. Çocuk resimlerde gerçekliği bulurken aynı zamanda hayallerini de gerçekleştirecek bir dünya talep eder. Çocuğa görelilik terimini içeren bir resim sadeliği, boyutu, derinliği ve renkleri içermeli ve anlamlı olmalıdır.⁶

Resimli çocuk kitapları çocukların zihinsel aktivitelerinin icra edilmesine,

- 3 Belma Tuğrul - Nihan Feyman, “Okul Öncesi Çocukları İçin Hazırlanmış Resimli Öykü Kitapları İçin Kullanılan Temalar” (II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, 2007).
- 4 Esra Ergin vd., “Resimli Erken Çocukluk Dönemi Kitaplarının Okul Türü Temelinde Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”, *Milli Eğitim Dergisi* 52/237 (2023), 33-52.
- 5 Havise Güleç Çakmak - Mübeccel Gönen Sofuoğlu, “1974-1993 Yılları Arasında Türkçe Basılmış Olan Resimli Öykü Kitaplarının Resimlendirilme ve Fiziksel Özellikleri Yönünden İncelenmesi”, *Türk Kütüphaneciliği* 11/11 (1997), 42-53.
- 6 Handegül Bilgin, *5-6 yaş çocuklarına yönelik 1990-2010 yılları arasında basılan resimli kitapların çocuğa görelilik kavramına göre incelenmesi* (İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2011).

dilsel gelişimine faydası ile de çocuğun sosyal ortamda olumlu bir yer edinmesine de yardımcı olur ve hayal gücünü genişletir. Kitabın, bireyin gelişiminde her zaman vazgeçilmez bir kaynak olması bakımından resimli çocuk kitaplarının kitap okuma alışkanlığı üzerinde olumlu etki yapması, ayırt edici bir özelliktir.⁷

Bu kitaplar çocukların bilişsel ve dil gelişimine fayda sağladığı gibi sosyal ve duygusal açıdan da çocukların gelişimlerine etki etmektedir. Bu sebeple resimli çocuk kitaplarında olması gereken birtakım özellikler vardır. Örneğin çocuk kitaplarında kullanılan resimlerde çizgilerin sevimli ve yuvarlak olması çocuk kitabını daha ilgi çekici yapmaktadır. Çizgilerin keskin ve sert şekilde olması resmin bütünlüğünü olumsuz şekilde etkileyebilir. Hareketsiz ya da hareketi canlılığı belirtmeyen resimler bu kitaplarda uygun değildir. Çocuk kitaplarında resimlerin basit şekilde tercih edilmesi ve metinde önem verilmeyen gereksiz kısımların resmedilmemesi gerekmektedir.⁸ Ayrıca resimli öykü kitaplarındaki resimler, çocukların yaşına uygun, ilgi çekici ve metni destekleyici olmalıdır. Hikâyedeki olayları ve duyguları net bir şekilde yansıtarak çocukların hikâyeyi anlamasını kolaylaştırmalı, aynı zamanda hayal güçlerini harekete geçirmelidir. Görseller sade ve anlaşılır olmalı, metinle uyumlu bir şekilde ilerleyerek çocukların hikâyeyi takip etmesini sağlamalıdır. Estetik açıdan hoş, eğlenceli ve çeşitliliği yansıtan resimler, çocukların ilgisini canlı tutarak okuma sürecini keyifli hale getirecektir.

Dolayısıyla çocuğun birçok yönden gelişmesine katkı sağlayan ve okuma alışkanlığını destekleyen resimli çocuk kitaplarının incelenmesi oldukça önemli görülmektedir. Literatür incelendiğinde resimli hikâye kitaplarının incelenmesine yönelik çalışmalar bulunmaktadır. Nitekim Körükçü'nün "Okul Öncesi Eğitime Yönelik Resimli Çocuk Kitaplarının Bulunması Gereken Temel Özellikler Açısından İncelenmesi" isimli çalışmasında araştırma için ele alınan kitaplar biçim ve içerik açısından incelenmiştir.⁹ Gönen ve Aydos'un (2016) "Resimli Çocuk Kitaplarının İçerik ve Fiziki Özelliklerinin İncelenmesi" isimli çalışmasında seçilen kitaplar fiziksel özellik, resimleme, içerik vb. açılardan

7 Cem Kara, "Çocuk Kitabı Seçiminde Resimlemelerle İlgili Olarak Ebeveynin Dikkat Etmesi Gereken Başlıca Unsurlar", *Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi* 1/1 (2012), 225-232.

8 Zeynep Turgut Bayram, *Resimli Çocuk Kitaplarının Okuma Alışkanlığı Üzerindeki Etkisi* (İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2009).

9 Özlem Körükçü, "Okul Öncesi Eğitime Yönelik Resimli Çocuk Kitaplarının Bulunması Gereken Temel Özellikler Açısından İncelenmesi", *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 14/2 (2012), 243-254.

incelenmiştir.¹⁰ Düzyol Türk ve diğerlerinin gerçekleştirdiği “4-6 Yaş Resimli Öykü Kitaplarının İçerik ve Resimleme Özellikleri Açısından İncelenmesi” isimli çalışmada da seçilen öykü kitapları içerik ve resimleme özellikleri bakımından incelenmiştir.¹¹ Bunun gibi resimli çocuk edebiyatı eserlerinin incelendiği başka çalışmalar da mevcuttur.

Bu çalışmada ise Diyanet İşleri Başkanlığı’nın 4-7 yaş çocuk kitapları bünyesinde yayınladığı “Kıtır ile Pıtır Hikâye Seti” resimleme ve içerik özellikleri bakımından incelenmektedir. Diyanet İşleri Başkanlığı kurumu bünyesinde birçok birim bulunmaktadır. Bunlardan biri yayın hizmetlerini yürüten Dini Yayınlar Genel Müdürlüğü’dür. Dini Yayınlar Genel Müdürlüğü, bünyesinde gelişen dünya koşulları, toplumumuzun ve ülkemizin bugünkü ve gelecekteki dinî yayın ihtiyaç ve beklentisini göz önünde bulundurarak yayınlar yapmaktadır. Bu kurumun hedeflerinin arasında “toplumun sosyal ve kültürel yapısını göz önünde bulundurarak; halk, gençlik, çocuk, kadın ve aydınlar için ayrı ayrı yayınlar hazırlamak” bulunmaktadır.¹² Bu bağlamda kurum kapsamında her geçen gün artış gösteren çocuk kitapları da yayınlanmaktadır.

Birçok yönden olumlu etkileri gözlemlenen resimli çocuk kitaplarında içerik, fiziksel ve resimleme ölçütleri bulunması gerekmektedir. Bu ölçütlerin göz önünde bulundurulması kitapların sunulması oldukça önemlidir.¹³ Bu bağlamda bu çalışmada Diyanet İşleri Başkanlığı’nın 4-7 yaş çocuk kitapları bünyesinde yayınladığı “Kıtır ile Pıtır Hikâye Seti” resimleme ve içerik özellikleri bakımından incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda evrensel değerlerin şiiresel hikâyelerle çocuklara anlatıldığı “Hastaları Mutlu Etmek Ne Güzel”, “Affetmek Ne Güzel”, “Selamlaşmak Ne Güzel”, “Yardımlaşmak Ne Güzel” ve “Kardeşlik Oyunu Ne Güzel” isimli 5 kitaptan oluşan Arife Gökmen’in hazırladığı ve İlknur Salman’ın resimlediği “Kıtır ile Pıtır Hikâye Seti” ele alınacaktır. Başkanlığın 4-7 yaş çocuk kitapları arasında yayınladığı hikâye seti olması ve Rusça ve

10 Mübeccel Gönen - Emine Hande Aydos, “Resimli Çocuk Kitaplarının İçerik ve Fiziki Özelliklerinin İncelenmesi”, *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 1 (2016).

11 Endam Düzyol Türk vd., “4-6 Yaş Resimli Öykü Kitaplarının İçerik ve Resimleme Özellikleri Açısından İncelenmesi”, *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi* 58 (2023), 3121-3137.

12 “ilkeler ve hedefler” (Erişim 05 Haziran 2024).

13 Düzyol Türk vd., “4-6 Yaş Resimli Öykü Kitaplarının İçerik ve Resimleme Özellikleri Açısından İncelenmesi”.

Fransızca şeklinde de yayınlanmış olması bu kitap açısından önemli bir husustur. Bu bağlamda araştırmanın temel sorusu, “Kıtır ile Pıtır Hikâye Seti isimli beş kitap, resimli öykü kitaplarında bulunması gereken resimleme özelliklerine ve içerik özelliklerine ne seviyede uygunluk göstermektedir?” şeklindedir. Bu soru bağlamında bahsi geçen çocuk kitabı seti ele alınıp, incelemeler yapılacaktır.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

“Resimli Çocuk Kitaplarının İncelenmesi: ‘Kıtır ile Pıtır Hikâye Seti’ Örneği” isimli bu çalışmada nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Nitel araştırma, “görüşme, gözlem ve doküman analizi gibi nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma” olarak tanımlanmaktadır.¹⁴ Araştırmanın amacı kapsamında nitel araştırma yöntemlerinden doküman inceleme tekniği kullanılmıştır. Doküman, birçok insanın ve araştırmacının düşünce oluşturmaya ve bilgi derlemesine imkân veren ve önemli olan bilgi kaynakları ve iletişim materyalleridir. Yazılı kaynaklar ise kitap, arşiv, günlük gazeteler, dergi, istatistik raporları gibi materyallerden oluşmaktadır.¹⁵ Doküman inceleme ise, araştırma verilerinin ilk kaynağı olarak çeşitli dokümanların toplanması, gözden geçirilmesi, sorgulanması ve analizi olarak açıklanan bilimsel bir araştırma yöntemidir.¹⁶

Veri Toplama Araçları

Doküman inceleme yöntemiyle kitap inceleme, araştırmacıların bir kitabı sistematik bir şekilde analiz etmek için doküman inceleme tekniğini kullandıkları bir yaklaşımdır. Bu yöntemde, kitap bir veri kaynağı olarak ele alınır ve içerik derinlemesine incelenir. DİB tarafından yayınlanan “Kıtır ile Pıtır Hikâye Seti”

14 Ali Yıldırım - Hasan Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (Seçkin Yayıncılık, 2008), 39; akt. Zeki Karataş, “Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri”, *Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi* 1/1 (2015), 62-80.

15 Ahmet Karadaban vd., “Nitel Araştırma Yöntemlerinden Doküman İncelenmesi”, *International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal* 9/67 (2023), 2666-2670.

16 Ramazan Sak vd., “Bir araştırma yöntemi olarak doküman analizi”, *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi* 4/1 (2021), 227-250.

isimli eserin resimleme ve içerik yönünden incelenmesinde “Resimli Öykü Kitaplarını Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Deniz ve Gönen¹⁷ tarafından geliştirilen bu ölçekte resimli öykü kitaplarında bulunması gereken resimleme ve içerik özellikleri belirlenmiştir. Bu değerlendirme aracında toplam 21 madde bulunmakta olup, resimleme özellikleri ile ilgili 7, içerik özellikleriyle ilgili 14 madde hazırlanmıştır. Bu ölçekte kapak resmi ve kitabın iç sayfalarındaki resimler ve renk özellikleri, resimlerin çocukların gelişim düzeyine uygunluğu, sayfanın yarısından fazlasının resimlerden oluşması, metin-resim ilişkisi gibi özellikler göz önünde bulundurulmuş resimleme özellikleri ile ilgili maddeler mevcuttur. Öykünün dili, üslubu, teması, karakterleri, konusu bakımından çocukların ihtiyaçlarına ve gelişimlerine uygunluğuna yönelik olarak belirlenen içerik özellikleri ile ilgili maddeler de bulunmaktadır. 3'lü likert tipine göre hazırlanan ölçek, Yeterli (3), Kısmen yeterli (2), Yetersiz (1) şeklinde kısımlardan oluşmaktadır. 21 puan ölçekten alınabilecek en düşük puan iken, 63 puan en yüksek puandır. Ölçek puanlamasında 21 puan-34 puan arası resimli öykü kitaplarının niteliği bakımından yetersiz, 35 puan-49 puan kısmen yeterli, 50 puan-63 puan yeterli olarak belirtilmektedir. Ölçekten alınan puanların düşük olması resimli öykü kitabının niteliğinin yetersiz olduğunu belirtirken, yüksek puan alınması öykü kitabının niteliğinin yüksek olduğunun kabul edildiği anlamına gelmektedir. Yapılan analizler neticesinde bu ölçeğin resimli öykü kitapların niteliğini belirlemek bakımından geçerli ve güvenilir bir araç olduğu anlaşılmaktadır.¹⁸

Veri Toplama Süreci ve Analizi

Araştırmanın veri setini Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından Başkanlığı'nın 4-7 yaş çocuk kitapları bünyesinde yayınlanan “Kıtır ile Pıtır Hikâye Seti” isimli beş eser oluşturmaktadır. Resim ve içerik yönünden incelenen bu eserin seçilme yöntemi, Diyanet İşleri Başkanlığı'nın yayın sitesinde 4-7 yaş çocuk kategorisinde son çıkan hikâye setlerinden olmasıdır. Bu yayınlara ait tüm kitaplar arasında 4-7 yaş çocuk kategorisinde son çıkan hikâye setlerinden olarak

17 Ayşegül Deniz - Mübeccel Sara Gönen, “Resimli öykü kitaplarını değerlendirme ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması”, *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi* 4/2 (2020), 88-116.

18 Deniz - Gönen, “Resimli öykü kitaplarını değerlendirme ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması”.

“Kıtır ile Pıtır Hikâye Seti” incelenmiştir. Seçilen hikâye seti ayrıntılı olarak incelenmiş ve birçok kez okunmuştur. Ardından “Resimli Öykü Kitaplarını Değerlendirme Ölçeği” ile hikâye setindeki her bir eser resimleme ve içerik özellikleri bakımından incelenmiştir. Bunun sonucunda veriler tablolaştırılmıştır.

Elde edilen verilerin analizinde ise betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Doğrudan alıntılara yer verilen betimsel analizde araştırılması istenen verileri çarpıcı bir biçimde göstermek amaçlanır. Betimsel analiz; elde edilen bulguların düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde aktarılması bakımından önemlidir. Bu analiz türünde ilk olarak verilerin açık ve sistemli bir şekilde betimlenmesi söz konusudur. Bu işlem sonrasında yapılan betimlemelerin açıklanması, neden-sonuç ilişkilerinin incelenmesi ve sonuçlara erişilmesi aşamalarına geçilir.¹⁹

Bulgular ve Yorum

Çalışmanın bu bölümünde “Kıtır ile Pıtır Hikâye Seti”nin “Resimli Öykü Kitaplarını Değerlendirme Ölçeği” ile resimleme ve içerik özellikleri bakımından incelenmesi sonucunda elde edilen tespitlere yer verilecektir.

Künye Bilgileri

Kitabın Adı	Kıtır ile Pıtır Hikâye Seti 1- Hastaları Mutlu Etmek Ne Güzel 2- Affetmek Ne Güzel 3- Selamlaşmak Ne Güzel 4-Yardımlaşmak Ne Güzel 5- Kardeşlik Oyunu Ne Güzel
Yazarı/Çevirmeni	Arife Gökmen
Resimleyeni	İlknur Salman
Yayınevi	Diyanet İşler Başkanlığı Yayınları
Yayın Yılı	Kasım 2023
Baskı Sayısı	6. Baskı
Sayfa Sayısı	24-24-24-24-24

19 Ali Yıldırım - Hasan Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (Seçkin Yayıncılık, 2008), akt. Dilek Güzel Candan - Gürkan Ergen, “3. Sınıf Hayat Bilgisi Ders Kitaplarının Temel Evrensel Değerleri İçermesi Bakımından İncelenmesi”, *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 7/1 (2014), 134-161.

Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından yayımlanan Kıtır ile Pıtır Hikâye Seti, çocuklara ahlaki değerler ve dini bilgiler kazandırmayı amaçlayan bir dizi resimli hikâye kitabından oluşur. Bu setin genel konuları, çocukların manevi gelişimine katkıda bulunacak evrensel değerler ve dini kavramlar etrafında şekillenmiştir. Kıtır ile Pıtır Hikâye Seti'nin genel konularını ele alacak olursak; ilk kitapta Kıtır ile Pıtır'ın hasta olan Zıpzıp isimli kurbağayı ziyaret edip hediyeler vermesi anlatılmaktadır. İkinci kitapta ise Pıtır'ın cevizi Kıtır'ın başına düşürmesi ve özür dilemesi anlatılmaktadır. Üçüncü kitapta ise tırtılın Kıtır ile Pıtır'a selam vermemesi sonrasında selamlaşmanın değeri aktarılır. Dördüncü kitapta ise Kıtır ile Pıtır'ın bir serçenin yuvasına gitmesine yardımcı olması aktarılmaktadır. Beşinci kitapta ise Kıtır ile Pıtır'ın ormandaki diğer arkadaşlarıyla kardeşlik oyunu oynaması anlatılmaktadır. Çalışmada bahsi geçen konular çerçevesinde olay örgülerinin olduğu bu hikâyeler resim ve içerik özellikleri açısından incelenmiş ve tablolar halinde gösterilmiştir.

1) Hikâye Seti'nin Resimleme Özellikleri Açısından İncelemesi

İlk olarak Kıtır ile Pıtır Hikâye Seti'nin resimleme özellikleri açısından incelenmesi yapılmıştır. Hikâye setindeki kitaplar ilk olarak ayrı ayrı incelenmiş, hepsinin benzer özelliklere sahip olması nedeniyle sonuç hikâye setinin tek bir tablo halinde verilmesiyle aktarılmıştır.

Bu inceleme sonucu aşağıda tablo halinde aktarılmıştır.

Tablo 1: Kıtır ile Pıtır Hikâye Seti'nin Resimleme Özellikleri

Resimleme Özellikleri	Yetersiz (1)	Kısmen yeterli (2)	Yeterli (3)
“Kapak resmi ilgi çekicidir			√
“Kitap sayfalarının yarısından fazlası resimlerden oluşmaktadır.”			√
“Aynı sayfadaki metinler ve resimler birbiriyle uyumludur.”			√
“Resimler estetik değer taşımaktadır.”			√
“Resimler çocuğun gelişim düzeyine uygundur.”			√
“Kitaptaki karakterlerin özellikleri ve hareketleri resimlere doğru yansıtılmıştır.”			√
“Resimlemede kullanılan renkler canlı ve dikkat çekicidir.”			√

Tablodan da anlaşılacağı üzere Kıtır ile Pıtır Hikâye Seti'nin resimleme özellikleri açısından yeterli olduğu tespit edilmiştir. Nitekim her bir hikâye kitabının kapak resmi çocuklar için ilgi çekici mahiyettedir. Hikâye kitaplarının sayfalarına bakıldığında sayfaların tamamında yazıdan çok resimlere yer verildiği görülmektedir. Sayfadaki metinler ve resimler ise uyum içerisindedir. Örneğin ilk hikâye kitabında Kıtır'ın toprağın altına sakladığı fındık, fıstık ve cevizden biraz çıkarıldıklarının anlatıldığı sayfada bu kısmı karşılayacak net bir resim çizimi görülmektedir. Hikâye kitaplarının diğer bölüm ve sayfalarında da metinde yer alan olay ve durumlar resimlere yansıtılmaktadır. Resimlerin estetik değer içerdiğini söylemek mümkündür. Hikâyelerin konusu gereği birkaç yerde arka planda orman resimlerinin devamlı olduğu görülse de tamamının aynılık taşıdığı söylenemez. Resimlemelerin özenli yapılması sebebiyle de estetik değer taşıdığı söylenebilir.

Kıtır ile Pıtır Hikâye Seti'nde var olan resimler çocuğun gelişim özellikleri açısından uygun görünmektedir. Nitekim hikâye kitabının hitap ettiği yaş grubu 4-7 yaş arası olduğundan o dönemki çocukların gelişim özelliklerine uygun olarak resimler somut ve anlaşılır şekildedir. Gelişim özelliklerine ters düşecek soyut ve anlaşılır olmayan çizimler söz konusu değildir. Hikâye kitabındaki karakterlerin hareketleri, duyguları ve özellikleri açısından resimlere yansıtıldığı görülmektedir. Örneğin setin “Kardeşlik Oyunu Ne Güzel” isimli kitabında herkes hep birlikte oyun oynanacağı haberini aldıktan sonra toplanmış ve meraklı gözlerle Kıtır ve Pıtır'a bakmaktadırlar. Bu karakterlerin özellikleri, duyguları doğrudan hikâyedeki resme aktarılmıştır. “Affetmek Ne Güzel” isimli kitapta da Kıtır'ın kafasına düşen ceviz sebebiyle başını tutmuş ve yüzündeki acı ifadesi resme yansımıştır. “Selamlaşmak Ne Güzel” kitabında da tırtılın şaşkın halinin resme yansıtılması söz konusudur. Bunun gibi kitapta karakter özellikleri ve hareketlerinin doğru yansıtıldığını söylemek mümkündür.

Genel itibarıyla hikâye setindeki kitaplarda resimleme için kullanılan renkler soluk değil, canlıdır ve dikkat çekicidir. Ayrıca her hikâye kitabının baş kısmında çocuklar için dikkat çekici ve canlı renklere oluşan stickerlar bulunmaktadır. Netice itibarıyla Kıtır ile Pıtır Hikâye Seti'nin kapak resmi ve kitabın iç sayfalarındaki resimler ve renk özellikleri, resimlerin çocukların gelişim düzeyine uygunluğu, sayfanın yarısından fazlasının resimlerden oluşması, metin-resim ilişkisi gibi resimleme özellikleri açısından yeterli olduğu anlaşılmaktadır. Dolayısıyla resimleme özellikleri açısından yetersiz olarak bulunan

hiçbir madde yer almamaktadır. Kıtır ile Pıtır Hikâye Seti'nin resimleme özellikleri açısından resimli çocuk kitaplarına uygun olduğu anlaşılmaktadır.

2) Hikâye Seti'nin İçerik Özellikleri Açısından İncelenmesi

Sonrasında Kıtır ile Pıtır Hikâye Seti içerik özelliği açısından incelemeye tabi tutulmuş ve inceleme sonucu tablo halinde aktarılmıştır.

Tablo 2: Kıtır ile Pıtır Hikâye Seti İçerik Özellikleri

İçerik Özellikleri	Yetersiz (1)	Kısmen yeterli (2)	Yeterli (3)
“Öykünün konusu çocuğun yaşına ve gelişim düzeyine uygundur.”			√
“Öykünün konusu çocuklar açısından ilgi çekicidir”			√
“Öykü çocukların ruhsal ihtiyaçlarını giderecek niteliktedir.”			√
“Öykü çocuğun yaratıcı hayal gücünü beslemektedir.”		√	
“Öyküde kullanılan dil açık, anlaşılır ve dil bilgisi açısından doğrudur.”			√
“Öyküde kullanılan dil ve üslup çocukların yaşına ve gelişim düzeyine uygundur.”			√
“Öykünün üslubu öğüt verici ve öğretici değildir.”		√	
“Öykü çocuğun sözcük dağarcığını geliştirecek niteliktedir.”			√
“Öykünün ana fikri/teması açık, net ve anlaşılırdır.”			√
“Öykünün giriş, gelişme ve sonuç bölümleri vardır.”			√
“Öyküde yer alan karakterler çocuğun özdeşim kurması ve model alması için uygundur.”		√	
“Öykü etik ve evrensel değerlere (sevgi, saygı, demokrasi vb.) önem vermektedir.”			√
“Öykü dil, din, etnik köken, cinsiyet vb. açısından kalıp yargılar oluşturmamaktadır”.			√
“Öykü çocuğa çözebileceği problemler sunmaktadır.”			√

Tablo 2 incelendiğinde Kıtır ile Pıtır Hikâye Seti'nin resimli öykü kitaplarında yer alması gereken içerik özelliklerini ne ölçüde taşıdığı görülmektedir. Tablodan anlaşılacağı üzere bu hikâye setinde içerik özelliklerinden 11 madde yeterli, 3 madde kısmen yeterli düzeyde bulunmuştur.

İçerik özelliği açısından hikâyelerin konusu çocukların yaş ve gelişim özelliklerine uygundur. Özellikle sosyal ve duygusal gelişim özellikleri bağlamında iyi ve kötü kavramlarını keşfetmeye çalıştıkları bu dönem göz önünde bulundurulduğunda hikâyelerin uygunluk gösterdiği anlaşılmaktadır. Ayrıca hikâyeler çocukların yaşları da göz önünde bulundurularak çocukların dil ve bilişsel gelişim düzeylerine de uygunluk göstermektedir. Hikâyelerin konusu da çocuklar açısından ilgi çekici şekilde aktarılmaktadır. Örneğin “Yardımlaşmak Ne Güzel” isimli hikâyede Kıtır ve Pıtır ağaç tepesinde bir kuş yuvasının yanına gelirler ve kırılan yumurta kabuklarının olduğunu ve yavrunun olmadığını görürler. Bunun üzerine ne olduğunu, küçük yavrunun kayıp mı olduğunu merak ederler ve yavruya yardım etmeleri şeklinde hikâye devam eder. Bu örnekte olduğu gibi hikâyelerde aktarılan Kıtır ile Pıtır'ın yaşadığı bu maceralar kitabın konusu bağlamında çocuklar bakımından merak uyandırıcı şekilde sunulmuştur.

Hikâyelerin çocukların ruhsal ihtiyaçlarını karşılayacak unsurları barındırdığı söylenebilir. Hikâyelerde uygun bir şekilde çocukların güven, sevgi, sevmeye, öğrenme, oyun, değişiklik gibi ruhsal ihtiyaçlarından en az birine değinmiştir. Özellikle aktarılan çoğu hikâye çocuğun öğrenme ihtiyacının karşılanmasını sağlamaktadır. Affetmenin önemini, yardımlaşmanın güzel bir davranış olduğunun vurgulanması bu duruma örnek olarak gösterilmektedir. Ayrıca hikâyeler içerisinde çocuğun oyun ihtiyacının da karşılandığı görülmektedir. Hikâye kitabında kardeşlik oyunu aktarılmakla birlikte her hikâye kitabının sonunda *labirent*, *gölge eşleştirmece*, *fark bulmaca* ve *nokta birleştirmece oyunları* çocuklara sunulmuştur. Hikâyelerde çocukların hayal güçlerini besleyecek olaylar ve durumlar da mevcuttur. Hikâyede kullanılan dil anlaşılırdır. Noktalama ve yazım kurallarına dikkat edilmiştir. Hikâyede kullanılan dil ve üslup da çocukların yaşına uygunluk göstermektedir ve çocuğun sözcük dağarcığını genişletecek nitelikler bulunmaktadır. Hikâyelerin temaları net ve anlaşılır şekildedir. Bir giriş bölümü ile başlayan hikâyeler, gelişme bölümüyle devam etmekte ve sonuç bölümü ile nihayete ermektedir. Hikâyelerde etik ve evrensel değerlere önem verilmektedir. Nitekim sevgi, yardımseverlik değerleri hikâyelerde yer

alan değerlere örnektir. Hikâyede olan karakterler, olaylar herhangi bir kalıp yargıya yol açmayacak şekilde bulunmaktadır. Hikâyeler çocuğa çözebileceği problemler sunmaktadır. Örneğin “Yardımlaşmak Ne Güzel” isimli hikâyede kuş yuvasının içerisinde kırık yumurtaların olması ama kuşun olmaması bir problem durumu olarak aktarılabilir.

Hikâyeler incelendiğinde bahsi geçen maddelerden ikisi kısmen yeterli görülmektedir. Öykünün üslubunda kısmen öğüt vericilik bulunmaktadır. Nitekim kitap başlıklarından da anlaşılacağı üzere hastaları mutlu etmenin, affetmenin, selamlaşmanın, yardımlaşmanın ne kadar güzel olduğu aktarılmaktadır. Bunun yanı sıra çocukların yorum yapmalarına fırsat veren bir yapısı da bulunmaktadır. Hikâyede yer alan karakterler çocuğun özdeşim kurması ve model alması için kısmen uygunluk sağlamaktadır. Nitekim yapılan eylemler ve karakterlerin özellikleri açısından çocukların model alması uygundur. Ancak karakterlerin insan olmaması içerik açısından model olma yönünden kısmen yeterli görülmektedir. Dolayısıyla Kıtır ile Pıtır Hikâye Seti kısmen yeterli olan bu iki madde haricinde hikâye konusunun çocuğun yaşına uygunluğu, ilgi çekiciliği, hikâyede kullanılan dilin anlaşılır ve çocuğa uygun olması, hikâyenin çocuğun sözcük dağarcığını genişletmesi, ana fikrinin anlaşılır olması, ruhsal ihtiyaçlarını karşılaması, giriş, gelişme ve sonuçtan oluşması, evrensel değerlere önem vermesi vs. gibi yukarıda bahsi geçen maddeler yönünden yeterli olduğu anlaşılmaktadır.

Netice itibarıyla Kıtır ile Pıtır Hikâye Seti'nin resimleme ve içerik yönünden yeterli seviyede olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin puanlama sistemi ele alındığında resimleme ve içerik yönünden Kıtır ile Pıtır Hikâye Seti 60 puan ile yeterli seviyede değerlendirilmektedir. Nitekim ölçek puanlama sistemine göre 21-34 puan arası resimli öykü kitaplarının niteliği bakımından yetersiz, 35-49 puan kısmen yeterli, 50-63 puan yeterli olarak belirtilmektedir. Dolayısıyla incelenen bu eser resimleme ve içerik yönünden resimli çocuk hikâye kitaplarındaki ölçütlere önemli ölçüde uygunluk göstermekte ve yeterli seviyede görülmektedir.

Sonuç

Çocuk edebiyatı, çocukların okuması için hazırlanan eserlerin tümü olarak adlandırılmakta ve okuma alışkanlıklarına doğrudan etki etmektedir. Çocuk edebiyatının önemli türlerinden biri ise resimli hikâye kitaplarıdır. Resimli

hikâye kitapları içerdiği görsel özellikler sebebiyle çocukların duygu, düşünce ve algılarını canlandırmakta ve hayal güçlerini zenginleştirmektedir. Bununla birlikte çocukların dil gelişimine, bilişsel ve sosyal gelişimine katkı sağlamaktadır. Bu gibi faydaları görülen resimli hikâye kitaplarında resimleme ve içerik açısından olması gereken bazı ölçütler bulunmaktadır. Çocuklara birçok yönden etki eden resimli hikâye kitaplarının bu ölçütler doğrultusunda incelenmesi de önemli görülmektedir. Bu doğrultuda bu çalışmada Diyanet İşleri Başkanlığı'nın 4-7 yaş çocuk kitapları bünyesinde yayınladığı "Kıtır ile Pıtır Hikâye Seti" resimleme ve içerik özellikleri bakımından incelenmiştir.

Araştırma bulgularına göre Kıtır ile Pıtır Hikâye Seti'ndeki beş hikâye kitabı incelendiğinde hikâyelerin kapak resminin ilgi çekici olması, kitabın iç sayfalarındaki resimler ve renk özellikleri, resimlerin çocukların gelişim düzeyine uygunluğu, sayfanın yarısından fazlasının resimlerden oluşması, metin-resim uyumu gibi resimleme özellikleri açısından yeterli olduğu anlaşılmaktadır. İçerik özellikleri açısından incelendiğinde ise hikâyenin üslubu öğüt verici olmaması ve hikâyede yer alan karakterlerin çocuğun özdeşim kurması ve model alması için uygunluğu maddeleri kısmen yeterli görülmektedir. Bunlar haricinde hikâye konusunun çocuğun yaşına uygunluğu, hikâyede kullanılan dilin anlaşılır ve çocuğa uygun olması, ilgi çekiciliği, hikâyenin çocuğun sözcük dağarcığını genişletmesi, ana fikrinin anlaşılır olması, ruhsal ihtiyaçlarını karşılaması, giriş, gelişme ve sonuçtan oluşması, evrensel değerlere önem vermesi, çocukların çözebileceği problemler sunması gibi maddeler yönünden yeterli olduğu anlaşılmaktadır. Ölçeğin puanlama sistemine göre hesaplandığında da resimleme ve içerik özellikleri yönünden Kıtır ile Pıtır Hikâye Seti'nin yeterli seviyede olduğu, resimli öykü kitaplarında bulunması gereken resimleme özelliklerine ve içerik özelliklerine büyük ölçüde uygunluk gösterdiği tespit edilmiştir. Bu çalışmaya benzer olarak özellikle okul öncesi dönemde çokça kullanılan resimli hikâye kitaplarının resimleme ve içerik özellikleri açısından incelenmesi önemli görülmekte ve çocuk edebiyatı alanına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu çalışma özelinde Diyanet İşleri Başkanlığı'nın çocuk yayınlarında yaşa uygun dil kullanımı, görsellerin kalitesi ve eğitici oyunlar gibi hususlara önemli ölçüde dikkat ettiği anlaşılmış; ancak Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından yayımlanan resimli çocuk kitaplarının daha geniş bir çocuk kitlesine hitap etmesi için çeşitli geliştirmelerin de yapılabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

KAYNAKÇA

- Bilgin, Handegül. *5-6 yaş çocuklarına yönelik 1990-2010 yılları arasında basılan resimli kitapların çocuğa görelilik kavramına göre incelenmesi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2011.
- Çakmak, Havise Güleç - Sofuoğlu, Mübeccel Gönen. “1974-1993 Yılları Arasında Türkçe Basılmış Olan Resimli Öykü Kitaplarının Resimlendirilme ve Fiziksel Özellikleri Yönünden İncelenmesi”. *Türk Kütüphaneciliği* 11/11 (1997), 42-53.
- Deniz, Ayşegül - Gönen, Mübeccel Sara. “Resimli öykü kitaplarını değerlendirme ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması”. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi* 4/2 (2020), 88-116.
- Düzyol Türk, Endam vd. “4-6 Yaş Resimli Öykü Kitaplarının İçerik ve Resimleme Özellikleri Açısından İncelenmesi”. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi* 58 (2023), 3121-3137.
- Ergin, Esra vd. “Resimli Erken Çocukluk Dönemi Kitaplarının Okul Türü Temelinde Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”. *Milli Eğitim Dergisi* 52/237 (2023), 33-52.
- Gönen, Mübeccel vd. “Resimli Çocuk Kitaplarının Fiziksel, İçerik ve Resimleme Özellikleri Açısından İncelenmesi”. *Milli Eğitim Dergisi* 42/136 (2012), 258-272.
- Gönen, Mübeccel - Aydos, Emine Hande. “Resimli Çocuk Kitaplarının İçerik ve Fiziki Özelliklerinin İncelenmesi”. *Sürt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 1 (2016).
- Güzel Candan, Dilek - Ergen, Gürkan. “3. Sınıf Hayat Bilgisi Ders Kitaplarının Temel Evrensel Değerleri İçermesi Bakımından İncelenmesi”. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 7/1 (2014), 134-161.
- Kara, Cem. “Çocuk Kitabı Seçiminde Resimlemelerle İlgili Olarak Ebeveynin Dikkat Etmesi Gereken Başlıca Unsurlar”. *Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi* 1/1 (2012), 225-232.
- Karadaban, Ahmet vd. “Nitel Araştırma Yöntemlerinden Doküman İncelenmesi”. *International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal* 9/67 (2023), 2666-2670.
- Karataş, Zeki. “Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri”. *Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi* 1/1 (2015), 62-80.
- Körükçü, Özlem. “Okul Öncesi Eğitime Yönelik Resimli Çocuk Kitaplarının Bulunması Gereken Temel Özellikler Açısından İncelenmesi”. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 14/2 (2012), 243-254.
- Sak, Ramazan vd. “Bir araştırma yöntemi olarak doküman analizi”. *Kocaeli Üniversite-*

- si Eğitim Dergisi* 4/1 (2021), 227-250.
- Sever, Sedat. “Çocuk Edebiyatı Öğretimi Nasıl Olmalıdır?” Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, 2007.
- Sınar, Alev. “Türkiye’de Çocuk Edebiyatı Çalışmaları”. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi* 4/7 (2006), 175-225.
- Şirin, Mustafa Ruhi. “Edebiyat ve Çocuk Edebiyatı Edebiyatın Amacı ve İşlevi”. *Türk Dili Dergisi* 12 (2016), 31.
- Tuğrul, Belma - Feyman, Nihan. “Okul Öncesi Çocukları İçin Hazırlanmış Resimli Öykü Kitapları İçin Kullanılan Temalar”. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, 2007.
- Turgut Bayram, Zeynep. *Resimli Çocuk Kitaplarının Okuma Alışkanlığı Üzerindeki Etkisi*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2009.
- “ilkeler ve hedefler”. Erişim 05 Haziran 2024. <https://diniyayinlar.diyabet.gov.tr/sayfa/51/ilkeler-ve-hedefler>

EBEVEYNLERİN SORUMLULUKLARI AÇISINDAN İSLAM HUKUKUNDAKİ HİDÂNE MÜESSESİNİN GÜNÜMÜZ TÜRK HUKUKUYLA MUKAYESESİ



Merve YİĞİTOĞLU*

Giriş

Toplumun temel yapı taşı olan aile, çocuğun fiziksel, duygusal ve sosyal gelişiminin temellerinin atılmasında merkezi bir rol oynar. Çocuğun sağlıklı bir fert olarak büyümesi aile ortamıyla doğrudan ilişkilidir. Ailede kazanılan ilk deneyimler, çocuğun kişiliğinin şekillenmesine, toplumsal normları öğrenmesine ve kendine güven geliştirmesine olanak tanır. Çocuğun duygusal ihtiyaçlarının karşılandığı, sevgi, şefkat ve güven ortamı sunan bir aile yapısı, onun psikolojik sağlığı ve topluma uyum sağlaması için hayati öneme sahiptir. Aile içindeki rehberlik ve destek, çocuğun problem çözme yeteneklerini geliştirir ve onu sorumlu bir birey olmaya hazırlar. Bu nedenle, sağlıklı bir toplumun inşası, ailede başlayan nitelikli ve bilinçli çocuk yetiştirme süreçleriyle doğrudan ilişkilidir.

İslam hukuku, kişi anne rahminde oluşmaya başladığı andan itibaren bütün yaşamı boyunca insanla ilgilenir. Öyle ki cenini anne karnında anneden bağımsız bir canlı olarak kabul eder ve çeşitli haklar belirler. Çocuk dünyaya geldiği

* Dr. Öğr. Üyesi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi İlahiyat Fakültesi., TİB, İslam Hukuku ABD, merve56yigitoglu@gmail.com

andan itibaren anne babasına, ona iyi bir isim konulması, onun emzirilmesi, nafakasının temin edilmesi iyi bir şekilde eğitimle yetiştirilmesi gibi çeşitli sorumluluklar yükler. Anne-baba evlilik süresince çocuğa karşı görevlerini birlikte yerine getirirken evliliğin boşanma veya vefat nedeniyle sonuçlanması durumunda bunun kime ait olduğu hususu önem arz etmektedir. Bu çalışmada evlilik birliğinin sona ermesi durumunda çocuğun bakım ve mesuliyetinin kime ait olduğu İslam ve Türk hukuku tarafından mukayeseli olarak ele alınacaktır.

İslam ve Türk Hukukunda Çocuk Üzerindeki Sorumluluklar

Türk Medeni hukukunda çocukların bakımı, korunması yetiştirilmesi, kişilik haklarının ve mallarının korunması ve temsiliyle alakalı sorumlulukları velâyet kavramıyla ifade edilmektedir. Ancak İslam hukukunda söz konusu yükümlülükler iki şekilde ele alınmaktadır. Çocuğun kişilik haklarının ve mallarının korunması velâyet; çocuğun bakımı ve büyütülmesi ise hidâne kavramıyla ele alınmaktadır. Bu çalışmada velâyet ve hidâne kavramları açıklanarak bilhassa hidâne hakkının kime ait olduğu, bu hakka sahip olan kimsede bulunması gereken vasıflar, hakkın süresi konusu ele alınarak hidânenin Türk Medeni Kanunu'ndaki velâyet ile mukayesesi yapılacaktır.

1. Velâyet Kavramı

“Velâyet” kelimesi, köken itibarıyla “yakın olmak, yakınlık” anlamlarını taşıyan “vely” kelimesinden türemiştir. Bununla birlikte, velâyet kelimesi, “sevmek”, “yönelmek”, “yardım etmek” ve “bir işin sorumluluğunu üstlenmek” gibi anlamlara da gelir.¹ Velâyet hakkına sahip olan kişiye ise “velî” denir.²

İslam hukuk terminolojisinde velâyet; “ister kabul etsin ister etmesin tasarrufun başkası adına yürürlük kazanmasıdır”³ tanımlanarak hukuki yetkiyi ifade etmektedir. Ayrıca “ergenlik çağındaki reşit bir kişinin, şahsî ve malî işlerini

¹ Ebü't-Tâhir Mecdüddîn Muhammed b. Ya'kûb b. Muhammed Fîrûzâbâdî, *Kâmûsü'l-mubît* (Beyrut, 2005), 1344.; Ebü'l-Kâsım Hüseyin b. Muhammed b. el-Mufaddal er-Râğîb İsfahânî, *el-Miğfredât* (Beyrut: Dârü'l-Kalem, 1991), 881.

² H. Yunus Apaydın, “Velâyet”, t.y., <https://islamansiklopedisi.org.tr/velayet--fikih>.

³ Ebü'l-Hasen Alî b. Muhammed b. Alî es-Seyyid eş-Şerîf el-Cürçânî, *Kitâbü't-Ta'rifât* (Beyrut: Daru'l Kitabü'l İlmiyye, 1983), 254.

gözetip yürütmede, kâsır olan bir kişinin yerine kâim olmasıdır”⁴ şeklindeki tanım velinin vasfı ve velâyetin konusunu açıklanmaktadır.

İslam hukukunda velâyet hem şahsî hem de malî tüm konuları içerebilir. Belirli şahıslar ve mallar ile sınırlı olan velâyete **özel velâyet** (velâyet-i hâssa) denilirken bütün şahıslar ve mallar üzerinde geçerli olan velâyet ise **kamu velâyeti** (velâyet-i âmme) olarak adlandırılır. Özel velâyet ise şahıs üzerinde velâyet (el- velâyet ale'n- nefis) ve mal üzerinde velâyet (el- velâyet ale'l- mal) olmak üzere iki kısımdır. Şahıs üzerindeki velâyet, çocuğun veya kısıtlının şahsına bağlı hakların kullanımını ve tasarrufunu kapsar. Mal üzerindeki velâyet ise, velâyeti üstlenilecek kimsenin mal varlığının korunması ve idaresine ilişkindir. Velâyet hakkına sahip olan kişi (veli), temsil ettiği kişinin evlenme, boşanma gibi şahsî işlerini de yürütür.⁵

2. Hidâne Kavramı

Hidâne (hadâne), “çocuğu yanına almak, onu bağrına basmak, onun meşakkatine katlanmak, çocuğu terbiye etmek ve beslemek”⁶ anlamlarına gelmekte olup İslam hukukunda çocuk veya bu hükümde olan kimselerin büyütülmesi, bakımı, korunması ve eğitilmesi için belirli kişilere verilen bir hak ve yetkiyi ifade etmektedir. Bu hak ve sorumluluğu üstlenen kimseye hâdın (hâdine) denir.⁷

Hidâne müessesesi, İslam aile hukukunda çocuğun bakımını ve gözetimini üstlenen kişilerin haklarını ve sorumluluklarını düzenleyen bir kavramdır. Çocuğun bakımı, eğitimi ve terbiyesiyle ilgili hükümler Kur’ân-ı Kerim’de genel olarak yer alırken⁸ bu konuyla ilgili uygulama örneklerini hadislerden

⁴ Mustafâ b. Ahmed b. Muhammed ez-Zerkâ, *el-Fıkhu'l-İslâmî fî sebibi'l-cedîd* (Şam: Dârü'l-Kalem, t.y.), 2/817.

⁵ Apaydın, “Velâyet”.

⁶ Ebu'l-Fadl Cemalüddin Muhammed İbn Manzûr, *Lisani'l-Arab* (Beyrut: Daru'l Beyrut, 1993), 13/122.

⁷ Abdurrahmân b. Muhammed b. İvaz el-Cezâri, *el-Fıkhu 'ale'l-mezâhibi'l-erba'a* (Beyrut: Daru'l Kütübü'l İlmiyye, 2003), 4/520.; Muhammed Ali b. Ali Tehânevî, *Keşşâfü ıstılâhâti'l-fünûn ve'l-ülüm*, nşr. Ali Dahrûc ve Abdullah Hâlidî (Beyrut: Mektebetü Lübnan, 1996), 1: 681.; Alâüddîn Ebû Bekr b. Mes'ûd b. Ahmed el-Kâsânî, *Bedâ'i'u's-sanâ'i'* (Beyrut: Daru'l-Kitâbi'l-Arabî, 1986), 4/40.

⁸ Tahrim, 66/6.; Bakara, 2/233.

öğrenmekteyiz.⁹ Çocuğun hakları ve hidâne ile ilgili detaylar Hz. Peygamber (sav) ve sahabe dönemi örneklerinden kıyasla fakihler tarafından detaylandırılmaktadır. Klasik İslam hukuk kitaplarında “münâkahat” (evlenme) ve “mufârakat” (ayrılma, boşanma) başlıkları altında incelenen hidâne, daha çok anne ve babanın ayrılmasından sonra ortaya çıkan durumu düzenlediği için, boşanma ile ilgili hükümlerin ardından ele alınmıştır. Bazı durumlarda hidâne hükümleri, “çocuğu yanına almaya hak sahibi kişiler”¹⁰ başlığı altında işlenmiş; bazen de bu konuya ayrı bir başlık açılmadan, “nafaka” hükümlerinin çocuklarla ilgili kısmında ele alınmıştır.¹¹

2.1. Hidânedede Hak Sahipliği

Evlilik birliği devam ederken çocuğun bakımı ve gözetimi anne-babanın ortak sorumluluğu altında olduğundan, bu dönemde hidâne hakkı kimin elinde olacağı meselesi önem arz etmez. Ancak, evlilik birliğinin sona ermesi (boşanma) durumunda, çocuğun kimde kalacağı ve hidâne hakkını kimin üstleneceği çoğunlukla önemli bir tartışma konusu olur. Bu bağlamda İslam hukukunda hidâne ile ilgili Hz. Peygamber’in uygulamaları önemli bir referans noktasıdır. Nitekim eşinden ayrılan ve çocuğundan ayrılmak istemeyen bir kadın, Hz. Peygamber’e gelerek, “Bu benim çocuğum; karnım onun kabı, kucağım barınağı, göğsüm pınarıydı. Şimdi bu adam (baba) beni ondan ayırmak istiyor” dediğinde, Hz. Peygamber (sav) kadına, “Başka bir koca ile evlenmediğin sürece, çocuk üzerinde senin hakkın önde gelir” şeklinde yanıt vermiştir.¹² Benzer bir anlaşmazlık, Hz. Ebû Bekir’in halifeliği döneminde de yaşanmıştır. Hz. Ömer ile boşandığı eşi Ümmü Âsım arasında çocukları Âsım’ın kimin yanında kalacağı konusunda anlaşmazlık çıkmış, sonuçta Halife Ebû Bekir, Hz. Peygamber’in uygulamasını

⁹ Ebû Abdillâh Muhammed b. İsmail el-Buhârî, *el-Câmi‘ u’s-sahîb*, nşr. Muhammed Züheyr b. Nasr, 2. Bs (b.y.: Dâru Tavki’n-Necât, 1422/2001), Cenâiz 80, 93; Ebû'l-Hüseyn Müslim b. el-Haccâc Müslim, *el-Câmi‘ u’s-sahib*, nşr. Muhammed Fuâd Abdülbâkî (Kahire: y.y., 1374-75/1955-56), Kader 22.

¹⁰ Ebû'l-Hasen Burhânüddîn Alî b. Ebî Bekr b. Abdilcelîl el-Fergânî el-Merginânî, *Hidâye* (Beyrut: Dâru İhyâü't-Türâsü'l-Arabî, t.y.), 2/283.

¹¹ Kâsânî, *Bedâ‘i‘ u’s-sanâ‘i‘*, 4/40.

¹² Ebû Abdillâh Ahmed b. Muhammed b. Hanbel eş-Şeybânî Ahmed b. Hanbel, *el-Müsned*, nşr. Ebû Hâcir Muhammed Saîd Besyûnî (Beyrut: y.y., 1405/1985), II, 182.; Süleymân b. el-Eş‘as b. İshâk es-Sicistânî el-Ezdi Ebû Dâvûd, *Sünen* (Beyrut: Mektebetü'l Asrî, 2010), Talâk, 34.

esas olarak çocuğun annesinde kalmasına karar vermiştir. Bu olayda Ebû Bekir'in, Hz. Ömer'e "Annenin kokusu, okşamaları ve şefkati, çocuk için senin yanındaki petekli baldan daha hayırlıdır" dediği rivayet edilir.¹³

İslam hukukçuları, Hz. Peygamber ve sahâbe dönemindeki bu uygulamalardan hareketle, evlilik sona erdikten sonra çocuğun velâyetinin öncelikli olarak babaya, hidânesinin ise anneye ait olduğu konusunda ittifak etmişlerdir.¹⁴ Hidâne hakkının, genellikle "hâdine" kelimesiyle anılması, bu görevin çoğunlukla annenin veya annenin yerine geçecek bir kadın akrabasının olması nedeniyle kullanılmaktadır.

Hidâne konusunda anneye öncelik tanınmasının temel sebebi, annenin çocuğa olan derin şefkati ve çocuğun bakımına olan fitrî yatkınlığıdır. Annenin çocuğuna gösterdiği ilgi, sevgi ve merhametin, başkalarıyla kıyaslanamayacak derecede güçlüdür. Bu durum, çocuğun fiziksel ve duygusal ihtiyaçlarının en iyi şekilde karşılanabilmesi açısından son derece önemlidir. Çocuğun mallarının idaresi, nafakasının temini, şahsına bağlı hakların kullanımı ve geleceğini ilgilendiren köklü kararların alınması şeklinde özetlenebilecek yetkiler (velâyet) babaya veya onun yerini tutan kişiye verilirken çocuğun büyütülmesi, bakımı ve gözetilmesi şeklinde gerçekleşen ve daha çok çocuğun küçüklük dönemini kapsayan hidâne de anneye veya annenin yerini tutacak kadın yakınlarına verilmiştir. Böylece tarafların güç ve kabiliyetlerini göz önünde bulunduran ve çocuğun beden ve ruhen en iyi şekilde yetişmesini sağlayan bir iş bölümüne gidilmiştir. Aynı zamanda baba himayesi, anne şefkatine ihtiyacı olan çocuğun fiziksel ve ruhsal olarak evlilik birliğinin dağılmasından olumsuz yönde etkilenmesi en aza indirilmektedir.

Fakihlerin çoğuna göre çocuğa merhamet ve şefkat bakımından anne hissiyatına daha yakın olması gerekçesiyle hidâne hakkı anneden sonra anneanneye aittir.¹⁵ Hanefî ve Şâfiî fakihleri anneanneden sonra babaanneye¹⁶

¹³ Abdullah b. Yûsuf ez-Zeylâi, *Nasbû'r-râye* (Beyrut: Dârü'l-Kıble li's-Sekâfeti'l-İslâmiyye, 1997), 3/266.

¹⁴ Kâsânî, *Bedâ'î'u's-sanâ'i'*, 4/40.; Ebû Muhammed Muvaffakuddîn Abdullah b. Ahmed b. Muhammed İbn Kudâme, *el-Muğnî* (Beyrut, 1992), VIII, 238.; Ebû Abdillâh Muhammed b. Alî b. Muhammed eş Şevkânî, *Neylû'l-entâr* (Dârü'l- Hadîs, 1993), VI, 368.; Cezîrî, *el-Fıkeb 'ale'l-meşâhibi'l-erba'a*, 4/521.

¹⁵ Kâsânî, *Bedâ'î'u's-sanâ'i'*, 4/40.; Merginânî, *Hidâye*, 2/283.; İbn Kudâme, *el-Muğnî*, 8/237.

¹⁶ Muhammed b. Ahmed Şemsü'l-Eimme es-Serahsî, *Mebât* (Beyrut: Dârü'l-ma'rife, 1993), 5/210.; Şemsüddîn Muhammed b. Ahmed el-Hatîb Şirbînî, *Muğni'l-mubtâc ilâ ma'rifeti meânî*

Mâlikîler teyzeye,¹⁷ Hanbelîler, ise babaya öncelik verirler.¹⁸ Çocuğun bakımını üstlenmede bundan sonraki sıralama pek çok ihtilaf vardır. Hanefîler ve Şâfîler babaanneden sonra kız kardeşe, Mâlikîler teyzeden sonra annenin teyzesine ve halasına, daha sonra da babaanneye, babaya, kız kardeşe ve halaya, Hanbelîler babadan sonra babaanne, kız kardeş, teyze ve halaya yer verirler. Hanefî ve Hanbelî mezheplerinde zevi'l-erhâm grubunda yer alan yakınlarla da hidâne hakkı tanınır.¹⁹

2.2. Hidâne Ehliyeti:

Hidâne ehliyeti için fakihler şu şartları belirlemiştir:

- ❖ **Akıll ve bâliğ olması:** İslam hukukunda hidâne hakkına sahip olabilmek için kişinin, bu görevi yerine getirebilecek yeterlilikte olması gerekir. Bu nedenle çocuklar, bunaklar, deliler ve hidâne görevini üstlenemeyecek durumda olan diğer kişiler bu hakka sahip olamazlar. Çünkü hidâne hem fiziksel hem de zihinsel bir yeterliliği gerektirir ve bu kişilerin çocuğun bakımını sağlıklı bir şekilde yerine getiremeyeceği düşünülür.²⁰ Ancak, Şâfî mezhebinde bu konuda bazı esneklikler bulunmaktadır. Şâfî mezhebine göre, delilik durumu çok nadir, örneğin yılda bir kez gibi seyrek bir şekilde ortaya çıkarsa, bu kişi yine de hidâne hakkına sahip olabilir.²¹ Burada deliliğin şiddeti ve sıklığı önemli bir kriter olarak kabul edilir. Şayet kişi genel olarak akli melekelerini koruyor ve çocuğa bakabilecek durumda ise, nadir delilik halleri bu hakkı ortadan kaldırmaz. Fakihlerin çoğunun aksine Mâlikîler²² ve Hanefîler²³ hidâne ehliyeti için bulûğdan öte reşit olmak üzerinde durmuştur. Onlara göre bulûğa ermemiş fakat akılı başında ve reşit olan kişiler söz konusu ehliyete sahip olabilirler.

efâzî'l-Minhâc (Beyrut: Daru'l Kütübü'l İlmiyye, t.y.), 5/191.

¹⁷ ez-Zeylâi, *Nasbü'r-râye*, 3/267.

¹⁸ Cezâri, *el-Fıkḥ 'ale'l-mezâhibi'l-erba'a*, 4/521.

¹⁹ Serahsî, *Mebûsât*, 5/210.; Şirbînî, *Muğni'l-mubtâc ilâ ma'rifeti meânî efâzî'l-Minhâc*, 5/191.; ez-Zeylâi, *Nasbü'r-râye*, 3/267.; Cezâri, *el-Fıkḥ 'ale'l-mezâhibi'l-erba'a*, 4/521.

²⁰ Kâsânî, *Bedâ'i' u's-sanâ'i'*, 4/40.

²¹ Şirbînî, *Muğni'l-mubtâc ilâ ma'rifeti meânî efâzî'l-Minhâc*, 5/193.

²² Ebû'l-Abbâs Şihâbüddîn Ahmed b. İdrîs b. Abdîrrahmân el-Mısri el-Karâfi, *Envâri'l-burûk fî envâ'i'l-furûk* (Âlimu'l-Kütüb, t.y.), 3/231.

²³ Merginânî, *Hidâye*, 2/283.

- ❖ **Hür olması:** İslam hukukçularının çoğu hidâne hakkına sahip olmak için hürriyet şartı ararlar. Hidâne hakkına sahip olacak kadın veya erkeğin hür olması gereklidir.²⁴
- ❖ **Fizikî güce sahip olması:** Hidâneyi üstlenecek kimsenin çocuğun bakım ve gözetimini sağlayacak şekilde beden ve ruhen sağlıklı olması gerekir. Çocuğun bakımını üstlenmesine mâni olacak bir hastalık veya engelinin bulunmaması gerekir. Çocuğun bakımını üstlenen kişi, çocuğun sağlık ve ahlâkını koruma yeterliliğine sahip olmalı; ayrıca, çocuk bakımı ve yetiştirilmesi konusunda bilgi sahibi, tecrübeli, sabırlı, dikkatli ve anlayışlı olmalıdır.²⁵
- ❖ **Güvenilir olması:** İslam çocuğu bir emanet olarak görür ve onu sağlam ve güvenilir ellerde büyümesini hedefler. Bunun için hidâne ehliyetine sahip olmada en önemli kriter güvenilir ve güzel ahlaklı kişi olunmasıdır. Nitekim ahlaksızlık derecesinde fâsık olan bir kişiye çocuk teslim edilmez, çünkü bu tür bir birey çocuğun ahlaksız yetişmesine sebep olabilir. Burada kastedilen fık, kişinin zina ve benzeri büyük günahlar işlemesi sebebiyle evden çıkıp gitmesini gerektiren bir durumdur; bu tür bir fık genellikle çocuğun zarar görmesine yol açar. Bazı fakihler çocuğu ihmal edecek, onu yalnız başına bırakacak kimselerin de çocuk bakımını üstlenemeyeceğini bildirmiştir. Bu hususta İbn Âbidîn (v. 1252/1836) “Fık, Kadının sürekli evden çıkıp çocuğu terk etmesidir. Esas mesele, çocuğun kendi haline bırakılmasıdır. Çocuk bir emanettir, emanete ihanet eden kimse güvenilir olamaz. Kadının mutlak bir günah için dışarı çıkması gerekmez. Eğer kadın ebe, ölü yıkayıcı veya tellak olup bu işler için dışarı çıkıyorsa da durum aynıdır; bu durumda da hidâne hakkı düşer.”²⁶

Fakihler, bir Müslümanın hem Müslüman hem de Müslüman olmayan çocuklar üzerinde hidâne ehliyetine sahip olabileceği, ancak gayrimüslimin, yalnızca kendi din mensupları üzerinde bu ehliyete sahip olduğu yönündedir.

²⁴ Ali Bardakoğlu, “Hidâne”, *TDV İslâm Ansiklopedisi*, t.y., <https://islamansiklopedisi.org.tr/hidane>.

²⁵ Cezîrî, *el-Fıkâh 'ale'l-mezâhibi'l-erba'a*, 4/522.

²⁶ Muhammed Emîn b. Ömer b. Abdilazîz el-Hüseynî ed-Dımaşkî İbn Âbidîn, *Reddî'l-mubtâr 'ale'd-Dürri'l-mubtâr* (Beirut: Daru'l-Fikr, 1386), 3/556.

Gayrimüslimin, Müslüman bir çocuk üzerinde hidâne ehliyetine sahip olup olamayacağı ise tartışmalıdır. Hanefî, Mâlikî, zimmînin (gayrimüslim) Müslüman bir çocuk üzerinde hidâne hakkına sahip olması genel olarak kabul edilir.²⁷ Bununla birlikte, Hanefiler bu hakkı yalnızca kadınlara özgü bir imtiyaz olarak değerlendirir ve gayrimüslim kadının yanında geçecek hidâne süresini çocuğun davranışlarının bilincine varma ve din eğitimi döneminden (genelde yedi yaş olarak kabul edilir) önceyle sınırlar. Hidâne hakkını bir tür velâyet olarak kabul eden Şâfî²⁸ ve Hanbelî mezhepleri ise gayrimüslimlerin Müslümanlar üzerinde velâyet hakkına sahip olamayacaklarını savunur.

Fukaha, Hidâne ehliyeti için gerekli olan genel şartların yanı sıra bazı özel şartlar da koymuştur. Nitekim hidâne görevini üstlenecek kişi bir kadınsa, evlenmemiş olması gerekmektedir. Ancak şartlar bunu mümkün kılmaz ve kadın evlenmişse, kocasının çocuğun mahremlerinden biri olması şarttır. Bu koşul, çocuğun korunması açısından bir güvenlik önlemidir. Çünkü üvey baba ile çocuk, evlilik içinde çok yakın bir ilişki içinde olacaklardır. Bu nedenle, üvey babanın hem çocuğa karşı şefkatli ve iyi davranması hem de ahlaken güvenilir bir kişi olması son derece önemlidir.²⁹

İslâm hukukunda, kadının hidâne ehliyeti için ek bir şart olarak, çocuğun ahlâkî, dinî, bedenî ve ruhî yönden gelişimini destekleyecek uygun bir ortamın sağlanması gerektiği vurgulanır. Kadının evliliğine ilişkin daha önce belirtilen şartlar ve bu koşul birlikte ele alındığında, ev içinde kadının kocası, diğer aile üyeleri, komşular veya çevreden gelebilecek olumsuz davranışlar ve etkiler karşısında çocuğun korunmasını ve ona uygun bir ortamın sağlanmasını amaçlar. Aslında bu şartın, erkeğin hidâne ehliyeti için de aranması gerekirken, yalnızca kadın için gündeme getirilmesi birkaç nedene dayandırılabilir. İlk olarak, hidâne sorumluluğunu taşıyan kadının yapacağı yeni evlilik sonrası oluşacak ortamın çocuk açısından uygunsuz olma ihtimaline karşı bir önlem olarak görülebilir. İkinci olarak, ailede velâyetin erkeğe ait olduğu varsayımıyla, hidâneyi üstlenen erkeğin bu tür olumsuzlukları önleyebileceği düşüncesi de bu durumu açıklamaktadır.³⁰

²⁷ Merginânî, *Hidâye*, 2/284;

²⁸ Şirbînî, *Muğni'l-mubtâc ilâ ma'rifeti meânî efâzî'l-Minhâc*, 5/195.

²⁹ İbn Kudâme, *el-Muğnî*, 8/238.; Cezârî, *el-Fıkâh 'ale'l-mezâhibi'l-erba'a*, 4/522.

³⁰ Bardakoğlu, "Hidâne".

İslam hukuku çocuğun en güzel ve sağlıklı ortamda yetişebilmesi için hidâneyi üstlenecek kişinin vasıfları için titizlikle şartlar belirlemekle kalmamıştır. Çocuğun bakımında bir ihmal veya kasıt olması durumlarına engel olmak için çocuğun velisine denetim, hâkime de hem denetim hem de gerektiğinde çocuğu ondan alıp sıradaki bir başka hak sahibine verme hakkı tanınmıştır.

2.3. Hidânenin Müddeti

Hidânenin süresi “istiğna” denilen çocuğun kendi ihtiyaçlarını karşılayacak yaşa gelmesidir. Bu konuda fakihler tarafından tam bir yaş belirtilmemekle birlikte erkek çocukları için 7-9 yaş arası, kız çocukları için 9-11 yaş aralığı olduğu belirtilmiştir. Bazı durumlarda erkek çocuğu yetişkin oluncaya kız çocuğu ise evleninceye kadar babasının yanında kalmasına izin verilmiştir.³¹ İmam Mâlik’e göre, erkek çocuk ergenlik çağına kadar, kız çocuk ise evleninceye kadar annesiyle kalır. Şâfi mezhebine göre ise bakım sorumluluğu, çocuğun cinsiyetine bakılmaksızın, temyiz gücünü kazanana kadar devam eder. İmam Şâfi, hidâne süresi sona erdiğinde, çocuğun anne ya da babasından hangisinde kalacağını kendi seçebileceği görüşündedir. İmam Ahmed bin Hanbel de erkek çocuk bakımında İmam Şâfi ile aynı görüştedir, ancak kız çocuğu konusunda aynı kanaati paylaşmamaktadır. Bu süreç içinde hidâne yükümlüsü ile yaşayan çocuk bundan sonra velâyeti üstlenen kimsenin yanında yaşar. Çocuğun bakımını anne üstlense de nafakası babasına aittir.³²

İslam hukuku hidâne ile ilgili meselelerde daima çocuğun menfaatini ve ihtiyaçlarını gözetmiştir. Çocuğun evlilik birliğinin dağılmasından en az etkilenmesi hem anne şefkatinden hem de baba ilgisinden mahrum kalmaması için evliliğin sona ermesinden sonra çocuk anne veya anne tarafından bir yakınıyla kalsa da baba ve diğer aile fertleriyle ilişkisinin devam etmesi kuralı mevcuttur. Böylelikle çocuğun hem fiziksel hem de ruhsal gelişimini koruma amacı taşır ve çocuğun ebeveynleri ile dengeli bir ilişki kurmasını sağlar. Dolayısıyla hidâne hakkına sahip olan kimse çocuğu dilediği yerde babasından kopuk bir şekilde büyütmez. Hâdinenin, çocuğun akrabalarıyla olan bağını koparmama ve gerektiğinde bu bağın kurulmasına ve sürdürülmesine yardımcı olma yükümlülüğü vardır. Özellikle baba, aynı zamanda velî olduğu için çocukla sıkı

³¹ İbn Âbidin, *Reddül-muhtâr ‘ale’d-Dürri’l-muhtâr*, 3/560.

³² Cezâri, *el-Fıkıh ‘ale’l-mezâhibi’l-erba’a*, 4/523.

bir bağıllık içindedir. Bu sebeple, herhangi bir mazeret olmadığı sürece, annenin ve babanın farklı şehirlerde yaşamaları daha uygun görülmemektedir. Hanefî mezhebinde annenin, çocuğun velisinin yaşadığı şehirde ikamet etmesi tercih edilmekle birlikte, evlilik sonrasında çocuğun bakımının annede olması durumunda annenin aslî vatanında veya nikâhın kıyıldığı yerde yaşama hakkı olduğu kabul edilir. Fakat annenin dârülharpte (İslam devleti dışında bir yerde) ikamet etmesi yasaktır. Annenin yaşadığı şehir, velinin çocuğu bir gün içinde ziyaret edebileceği mesafede olmalıdır. Diğer kadın akrabalar için ise velinin izni gereklidir. Şâfiî, Hanbelî, Mâlikî mezhepleri ise annenin, çocuğun velisinin yaşadığı şehirden başka bir şehre yerleşmesi için veliden veya hâkimden izin alması gerektiğini savunurlar. Anne, çocuğun velisinin seferilik mesafesine taşınması durumunda, hidâne hakkını kaybedebilir.³³

2.4. Hidânenin hukuki niteliği

Hidâne meselesi hususunda fakihler, hidânenin kimin hakkı olduğu ve bunun bir hak mı yoksa sorumluluk mu olduğu hususunda iki görüş bildirmişlerdir:

1. Hidânenin çocuk ya da anneye ait bir hak olduğunu savunanlar: Bu görüşe göre, hidâne hakkı çocuğun annesine (veya hidâne görevini üstlenecek diğer kadına) aittir. Anne veya bu görevdeki kadın, çocuğa bakma ve büyütme hakkına sahiptir.

2. Hidânenin hem çocuğa hem de anneye ait bir hak olduğunu düşünenler: Bu fakihler, hidâneyi hem çocuğun hem de bakımı üstlenen annenin hakkı olarak değerlendirirler. Ancak bu hak, aynı zamanda babanın (veya velinin) çocuk üzerindeki sorumluluğu ile dengelenmelidir.³⁴

Hidânenin bir hak mı yoksa bir sorumluluk mu olduğu meselesi, bakış açısına göre değişir. Çocuğun en uygun ortamda ve en iyi şekilde yetişmesini sağlamayı amaçlayan hidâne, bir yandan ebeveynlerin hak ve sorumluluklarını düzenleyip dengelemeye çalışırken, diğer yandan çocuğun iyiliğini merkeze alır. Bu yüzden hidânenin, çocuğa, anneye ve babaya ait bir hak olduğu, ancak bir tarafın hakkının diğer taraflar için görev olduğu söylenebilir.

³³ Cezâirî, *el-Fıkâh 'ale'l-mezâhibi'l-erba'a*, 4/525.

³⁴ Bardakoğlu, "Hidâne".

2.5. Hidânenin ücreti

Fakihler evlilik süresinde annenin çocuğun bakımından bir ücret talep edemeyeceği hususunda görüş birliği içindedir. Ancak evliliğin sona ermesi durumunda ücret talep edilmesi konusunda görüş ayrılıkları bulunur. Hanefî mezhebine göre, boşanma sonrası çocuğun bakımını üstlenecek ücretsiz bir hak sahibi ve ehil kadının bulunup bulunmamasına, çocuğun ve velisinin mali durumu gibi unsurlara bağlı olarak, anneye hidâne (çocuğun bakımı) için ücret talep etme hakkı tanınmayabilir veya anne, ecr-i misl (benzer hizmetin karşılığı olan ücret) ile çocuğa bakmakla yükümlü kılınabilir. Ayrıca, belirli durumlarda anneye, çocuğa ücretsiz bakmak veya çocuğu bir başka hak sahibine teslim etmek arasında tercih hakkı verilebilir.³⁵ Mâlikîler, annenin ve anne dışındaki bir yakının bu ücreti talep edemeyeceğini, ancak fakir olup çocuğun da malı varsa malından hidâne ücreti değil normal nafakasını alabileceği görüşündedir. Hanbelî mezhebinde her durumda anneye hidâne ücreti ödenmesi görüşü ağır basarken³⁶ Şâfîiler bu hususta Hanefîlere yakın görüş bildirir.³⁷

3. Türk Medeni Kanunu'nda Velâyet ve Hidâne ile Mukayesesi

Türk Medeni Kanunu'nda velâyet tanımlanmamıştır. Ancak Türk hukukçuları velâyeti; “küçüklerin ve istisnai olarak kısıtlı ergin çocukların bakım, koruma ve çeşitli yönlerden yetiştirilmesini sağlamak amacıyla, ana babanın, çocukların kişiliklerinin ve mallarının korunmasıyla, onların temsili konusunda sahip oldukları hak, yetki ve ödevlerdir”³⁸ şeklinde tanımlamaktadır.

Türk Medeni Kanunu'nda evlilik birliğinin devamı süresince velâyet anne ve babaya aittir. Evliliğin boşanma ile bitmesi durumunda ise velâyet hakkı, hâkimin takdir ettiği kişiye verilirken eşlerden birisi vefat ettiğinde bu yetki sağ kalan eşe verilir. Çocuk, evli olmayan bir anne-babadan dünyaya gelmişse onun velâyeti anneye aittir.³⁹ Ancak annenin küçük, kısıtlı veya vefat etmiş olması

³⁵ İbn Âbidin, *Reddül-muhtâr 'ale'd-Dürri'l-muhtâr*, 3/561.

³⁶ Cezîrî, *el-Fıkâh 'ale'l-mezâhibi'l-erba'a*, 4/527.

³⁷ Şîrbînî, *Muğni'l-muhtâc ilâ ma'rifeti meânî efâzi'l-Minhâc*, 5/192.

³⁸ Bilge Öztan, *Aile Hukuku*, 6. Bs (Ankara: Turhan Kitabevi, 2015), 364.; Mustafa Dural v. dğr., *Türk Özel Hukuku Aile Hukuku*, 12. Bs (İstanbul: Filiz Kitabevi, 2016), 3: 344.

³⁹ “Türk Medeni Kanunu (TMK)”, Resmî Gazete 24607 4721: § (2001), md. 4721: 337/f.1, <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/1.5.4721.pdf>.

durumunda hâkim çocuğun faydasına göre ya vasi atar ya da velâyeti babaya verir.⁴⁰

Medeni hukukta velâyet hakkı, çocuğun ergin olması, velâyet hakkına sahip olan kimsenin vefatı ve velâyet hakkının hâkim tarafından kaldırılması sona erer. Hâkim velâyetin kaldırılması şu durumlarda gerçekleşir:

1. “Ana ve babanın deneyimsizliği, hastalığı, başka bir yerde bulunması veya benzeri sebeplerden biriyle velâyet görevini gereği gibi yerine getirememesi.”⁴¹
2. “Ana ve babanın çocuğa yeterli ilgiyi göstermemesi veya ona karşı yükümlülüklerini ağır biçimde savsaklaması.”⁴²

Hâkimin velâyet hakkını hem anne hem de babadan alması durumunda çocuğa bir vasi atanır. Velâyeti üstlenen anne veya babanın başka biriyle evlenmesi velâyet hakkının kaldırılması için sebep teşkil etmez. Ancak İslam hukukunda annenin yeniden evlenmesi hususu çocuk açısından değerlendirilir. Bazı fakihlere göre bu durumda anneden hidâne hakkı alınır.

İslam hukukunda çocuğun nafakası her halükârda babaya aitken, Türk Medeni Kanunu’nda çocuğun nafakasını karşılama görevi anne-babanın her ikisine verilir. Velâyetin kaldırılıp başkasına devredilmesi durumunda çocuğun masraflarını karşılama sorumluluğu anne-babanındır. Fakat onların ödeme gücü yoksa bu masraflar devlet tarafından karşılanır.⁴³

Türk Medeni Kanunu’na göre velâyet hakkı, kişiye sıkı sıkıya bağlı haklar arasında yer alır. Anne ve baba, velâyet hakkını başkasına devredemez ve bu haktan feragat edemez. Velâyet hakkı, ancak belirli sebeplerin ortaya çıkması sonucunda mahkeme kararı ile sona erdirilebilir.⁴⁴ Çocuk, yasal bir neden olmadıkça anne ve babadan alınamaz. Veli, velâyetten kendiliğinden feragat edemez.⁴⁵

Medeni hukukta velâyetin kapsamı anne ve babanın çocuğa karşı tüm sorumluluk ve yetkilerini içerir. Türk hukukunda çocuğun genel, mesleki ve dini

⁴⁰ Türk Medeni Kanunu (TMK), 4721: 337/f.2.

⁴¹ Türk Medeni Kanunu (TMK), 4721: 348/f.1.

⁴² Türk Medeni Kanunu (TMK), 4721: 348/f.2.

⁴³ Türk Medeni Kanunu (TMK), 4721: 350.

⁴⁴ Türk Medeni Kanunu (TMK), 4721: 348.

⁴⁵ Türk Medeni Kanunu (TMK), 4721: 335.

eğitimi, ona isim koyma, çocuğu temsil etme, mallarını yönetme ve menfaatlerini koruma vazifeler velâyetin kapsamına girer. Ancak velâyet, İslam hukukunda tek bir başlık altında toplanmayıp farklı şekillerde pay edilmiştir. İslam hukukunda çocuğun bakımı, büyütülmesi, eğitimi hidâne sorumluluğu olarak isimlendirilirken onun şahsî ve malî işlerini yürütme sorumluluğu velâyet kapsamında değerlendirilmektedir.

Medeni hukukta velâyet kurumunun hukuki niteliği İslam hukukunda olduğu gibi tartışılmış ve önemli bir anlam değişikliği geçirmiştir. Önceleri çocuk üzerinde hâkimiyet hakkı olarak görülen velâyet bugün anne-babaya verilen görevler içeren hak (hak-yüküm) olarak kabul edilmiştir. Her iki hukuk sisteminde de bunun hak ve sorumluluk yönünün olduğu bildirilmiştir.

İslam hukukunda olduğu gibi Medeni hukukta da velâyet hususunda çocuğun yararı en üst ilke kabul edilir. Nitekim bu husus TMK'nın 339. maddesinde “ana ve baba çocuğun bakım ve eğitimi konusunda onun menfaatini göz önünde tutarak gerekli kararları alır ve uygularlar” maddesinde yer alır. Çocuğun yararının tehlikeye düşmesi durumunda hâkim velâyet hakkında müdahale edebilir.

İslam hukukunda olduğu gibi Medeni hukukta da çocuğun bakımının anne veya babadan kime verileceği hususunda onun yaşı önemli bir kriterdir. Yargıtay kararları, velâyetin çoğunlukla anneye verileceği yönündeki genel kanının doğru olmadığını göstermektedir. Özellikle süt çağında olan çocukların annelerine verilmesi olağan bir durumdur, çünkü bu yaş diliminde çocukların anne şefkatine ve bakımına ihtiyaçları vardır. Gelişim psikolojisi açısından, 0-3 yaş arası çocuklar annelerine duygusal olarak en bağlı oldukları dönemdedir ve bu yaşta anneden ayrılmaları depresyon gibi sorunlara yol açabilir. 3-6 yaş arasında da benlik gelişimi ve cinsel rolün benimsenmesi önemli olduğu için çocuğun güvenliği tehlikeye girmediği sürece velâyetin anneye verilmesi uygundur. 6-13 yaş döneminde çocuk daha bağımsız hale gelirken, 13-17 yaş arasında babanın otorite ve rol modeli olması sebebiyle velâyetin babaya verilmesi çocuğun yararına olabilir. Her durumda hâkim, çocuğun gelişim süreci, çevresel faktörler ve aile ilişkilerini dikkate alarak karar verir.⁴⁶ Görüldüğü gibi her iki

⁴⁶ Safa Koçoğlu, *Boşanmanın Çocuk Açısından Sonuçları* (Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2018), 48.

hukuk sistemi de çocuğun anne ve babasına duyduğu ihtiyaca göre onun kime verileceğini belirlemiştir.

İslam hukukunda çocuk temyiz yaşına kadar süreçte annesinin yanında kalır. Annenin hidâne ehliyetini kaybetmesi ve çocuğa bakamaması durumunda çocuk üçüncü kişilere devredilir. Medeni hukukta ise çocuk babaya verilir. Bu velâyet hususunda İslam ve Türk hukuku arasındaki temel ayrımlardan biridir.

Sonuç

Evlilik süresince anne-baba, çocukların bakımı ve yetiştirilmesini el birliği ile üstlenir. Ancak evliliğin nihayete ermesiyle çocuğun büyütülmesi ve yetiştirilmesi hususundaki yükümlülüklerin kime ait olduğunun belirlenmesi gereklidir. Bu husus; İslam hukukunda hidâne kavramıyla ele alınmaktadır. Türk Medeni Kanunu'nda çocuğun bakım, koruma, eğitim, kişiliklerinin ve mallarını korunması yükümlülük ve haklar velâyet kavramıyla ele alınır. İslam hukukunda velâyet çocuğun şahsi ve malî işlerini yürütmeyi sağlayan hukuki yetkiyi ifade eder. İslam hukukunda anne-babanın çocuğa karşı sorumlulukları onların kabiliyetine ve çocuğun ihtiyacına göre bakım ve hukuki temsil yetkisi şeklinde anne ve babaya pay edilir. Ancak Türk Medeni hukukunda bu yükümlülükler velâyet yetkisiyle sadece bir ebeveyne verilir. Bu, evlilik sonrası ebeveynlerin çocuğa karşı sorumlulukları hususunda İslam hukuku ve Türk Medeni hukuku arasındaki temel farkı oluşturur.

İslam hukukunda çocuğun nafakası her halükârda babaya aitken, Türk Medeni Kanunu'nda çocuğun nafakasını karşılama görevi anne-babanın her ikisine verilir. Türk Medeni hukukunda anne ve babanın başka biriyle yaptığı evlilik velâyet hakkını etkilemezken; İslam hukukunda bu durum çocuğun güvenliği açısından değerlendirilir. Bazı fakihlere göre hidâne hakkı anneden alınır.

Her iki hukuk sisteminde velâyetin hukuki niteliği tartışılmış; bunun hem bir hak hem de sorumluluk olduğu sonucuna varılmıştır. Aynı zamanda her iki hukuk sistemi çocuğun bakımı ve büyütülmesi hususunda onun yararını en üst ilke olarak kabul etmiştir. Bilhassa küçük çocuğun bakımı üstelenecek kişi ve ortam hususunda titizlikle belirli kriterler tespit edilmiştir. İslam hukukunda olduğu gibi Medeni hukukta da çocuğun bakımının anne veya babadan kime verileceği hususunda çocuğun yaşı önemli bir kriterdir. Her iki hukuk sistemi

de çocuğun anne ve babasına duyduğu ihtiyaca göre onun kime verileceğini belirlemiştir. İslam hukukunda annenin hidâne ehliyetini kaybetmesi ve çocuğa bakamaması durumunda çocuk üçüncü kişilere devredilirken Medeni hukukta ise çocuk babaya verilir. Bu durum İslam ve Türk hukuku arasındaki temel ayrımlardan biridir.

Kaynakça

- Ahmed b. Hanbel, Ebû Abdillâh Ahmed b. Muhammed b. Hanbel eş-Şeybânî. *el-Müsned*. Nşr. Ebû Hâcir Muhammed Saîd Besyûnî. Beyrut: y.y., 1405/1985.
- Apaydın, H. Yunus. “Velâyet”. t.y. <https://islamansiklopedisi.org.tr/velayet--fikih>.
- Bardakoğlu, Ali. “Hidâne”. *TDV İslâm Ansiklopedisi*. t.y. <https://islamansiklopedisi.org.tr/hidane>.
- Buhârî, Ebû Abdillâh Muhammed b. İsmail el-. *el-Câmi‘u’s-sabîb*. Nşr. Muhammed Züheyr b. Nasr. 2. Bs, 8 Cilt. b.y.: Dâru Tavki’n-Necât, 1422/2001.
- Cezîrî, Abdurrahmân b. Muhammed b. İvaz el-. *el-Fıkıh ‘ale’l-mezâhibi’l-erba‘a*. 5 Cilt. Beyrut: Daru’l Kütübü’l İlmiyye, 2003.
- Cürcânî, Ebû’l-Hasen Alî b. Muhammed b. Alî es-Seyyid eş-Şerîf el-. *Kitâbü’l-Ta’rifât*. Beyrut: Daru’l Kitâbü’l İlmiyye, 1983.
- Dural, Mustafa - Öğüz, Tufan - Gümüş, Mustafa Alper. *Türk Özel Hukuku Aile Hukuku*. 12. Bs. İstanbul: Filiz Kitabevi, 2016.
- Ebû Dâvûd, Süleymân b. el-Eş‘as b. İshâk es-Sicistânî el-Ezdî. *Sünen*. Beyrut: Mektebetü’l Asrî, 2010.
- Fîrûzâbâdî, Ebû’t-Tâhir Mecdüddîn Muhammed b. Ya‘kûb b. Muhammed. *Kâmûsü’l-mubtâ*. Beyrut, 2005.
- İbn Âbidin, Muhammed Emîn b. Ömer b. Abdilazîz el-Hüseynî ed-Dımaşkî. *Reddü’l-mubtâr ‘ale’d-Dürri’l-mubtâr*. Beyrut: Daru’l-Fikr, 1386.
- İbn Kudâme, Ebû Muhammed Muvaffakuddîn Abdullah b. Ahmed b. Muhammed. *el-Muğnî*. Beyrut, 1992.
- İbn Manzûr, Ebu’l-Fadl Cemalüddin Muhammed. *Lisanü’l-Arab*. 27 Cilt. Beyrut: Daru’l Beyrut, 1993.
- İsfahânî, Ebû’l-Kâsım Hüseyin b. Muhammed b. el-Mufaddal er-Râğıb. *el-Müfredât*. Beyrut: Dârü’l-Kalem, 1991.
- Karâfî, Ebû’l-Abbâs Şihâbüddîn Ahmed b. İdrîs b. Abdirrahmân el-Mısrî el-. *Envârü’l-burûk fe’l-Envâ’i’l-furûk*. 4 Cilt. Âlimu’l-Kütüb, t.y.
- Kâsânî, Alâüddîn Ebû Bekr b. Mes‘ûd b. Ahmed el-. *Bedâ’i‘u’s-sanâ’i’*. 7 Cilt. Beyrut: Daru’l-Kitâbi’l-Arabî, 1986.

- Koçoğlu, Safa. *Boşanmanın Çocuk Açısından Sonuçları*. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2018.
- Merginânî, Ebû'l-Hasen Burhânüddîn Alî b. Ebî Bekr b. Abdilcelîl el-Fergânî el-*Hidâye*. 4 Cilt. Beyrut: Dâru İhyâü't-Türâsü'l-Arabî, t.y.
- Müslim, Ebû'l-Hüseyn Müslim b. el-Haccâc. *el-Câmi'u's-sabih*. Nşr. Muhammed Fuâd Abdülbâkî. Kahire: y.y., 1374-75/1955-56.
- Öztan, Bilge. *Aile Hukuku*. 6. Bs. Ankara: Turhan Kitabevi, 2015.
- Serahsî, Muhammed b. Ahmed Şemsü'l-Eimme es-. *Mebûât*. 30 Cilt. Beyrut: Dârü'l-ma'rife, 1993.
- Şevkânî, Ebû Abdillâh Muhammed b. Alî b. Muhammed eş. *Neylû'l-entâr*. 8 Cilt. Dârü'l- Hadîs, 1993.
- Şirbînî, Şemsüddîn Muhammed b. Ahmed el-Hatîb. *Muğni'l-mubtâc ilâ ma'rifeti meânî efâzi'l-Minhâc*. Beyrut: Daru'l Kütübü'l İlmiyye, t.y.
- Tehânevî, Muhammed Ali b. Ali. *Keşşâfû ıstılâhâtü'l-fünûn ve'l-'ulûm*. Nşr. Ali Dahrûc - ve Abdullah Hâlidî. Beyrut: Mektebetü Lübnan, 1996.
- Türk Medeni Kanunu (TMK). Resmî Gazete 24607 4721: § (2001). <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/1.5.4721.pdf>.
- Zerkâ, Mustafâ b. Ahmed b. Muhammed ez-. *el-Fıkhu'l-İslâmî fî sevbibi'l-cedîd*. Şam: Dârü'l-Kalem, t.y.
- Zeylâî, Abdullah b. Yûsuf ez-. *Nasbü'r-râye*. 4 Cilt. Beyrut: Dârü'l-Kible li's-Sekâfeti'l-İslâmiyye, 1997.

ÇOCUKLAR ARASINDA AKRAN ZORBALIĞINA KARŞI AİLEDE NEZAKET İLETİŞİMİ



Serpil BAŞAR*

Giriş

Aile, bireylerin dünya hayatına gözünü açtığı, anlam ve değer dünyasını oluşturduğu, çevresi ile ilk temas kurduğu penceresidir. Burada kullanılan dil, çocuğun anlam ve değer dünyasını inşa etmektedir. İlk sosyal çevresi olan ailesinde, yaşamsal olarak deneyimlediği, temelinde sevgi ve saygı olan nezaket iletişimi de tüm ilişkilerine yansımaktadır.

Bununla birlikte, akran zorbalığı olarak öne çıkan okulda şiddet olgusu, aileden itibaren sosyal psikoloji açısından şiddet davranışlarının yaygınlaşmasının bir yansıması olarak düşünülebilir. Sosyal yapının küçük bir prototipi olan okul, şiddet olgusu açısından düşünüldüğünde acil koruma ve iyileştirme yöntemlerinin uygulanması gereken bir yerdir. Bu sebeple okul, şiddetin sonuçları açısından korku ve güvensizlik ortamı haline geldiği için şiddeti başlatan akran zorbalığını önleyici tedbirler almayı bu yönde araştırmalar yapmayı, programlar geliştirmeyi ve uygulamayı gerektirmektedir.

Günümüzde çocuklar, özellikle sosyal çevre temasında okul içinde akranları ile kurdukları iletişimde zorbalığa maruz kalabilmektedirler. Bu rahatsız

* Dr., Uzman Vaiz, İzmir İl Müftülüğü, serpil-basar@hotmail.com

edici davranış, tehdit, dışlama, eşyasına zarar verme, alay etme, isim takma ve bazı davranışlara zorunlu kılma vb. baskı unsurlarını içermektedir. Bu davranışta zorbalığa maruz kalan çocuk kadar zorbalık davranışını gösteren çocuğun psikolojisi de önemlidir. Araştırmalara göre zorba çocuk; empatiden yoksun, fiziksel güç göstererek baskı oluşturan, kurallara uymaya karşı direnç gösteren, kaygı düzeyi yüksek, aile iletişimi sorunlu çocuktur, maruz kalan çocuk ise, çekingen, sessiz ve yine aile iletişimi sorunlu olan çocuktur. İleriki yaşlarında ise, benlik saygıları ve özgüvenleri düşük, okul başarıları beklenen düzeyde olmayan, dikkat eksikliği sorunu olan, iletişimlerinde güvensiz, sosyal ilişkilerinde mesafeli, akran ilişkileri zayıf bir hal alabilmektedir. Zorbalık, fiziksel, psikolojik, sosyal ve akademik gelişimi ve başarıyı olumsuz etkilemektedir. 40 farklı ülkeden çocukların katıldığı bir araştırmada çocukların %12 sinin zorbalık uyguladığı, %10'unun ise maruz kaldığı belirlenmiş, ülkemiz çocukları arasında akran zorbalığının yaygın olduğu ilk 7 ülke arasında yer almıştır. Bu da konunun önemini ortaya koymaktadır.¹

Bu bildiride çözüm önerisi olarak “ilk terbiye ortamı olarak aile” bilinciyle, ailede nezaket iletişimi öne çıkarılacak, Kur'an ayetleri ve Hz. Peygamber (s.a.v.)'in hadisleri ile konu desteklenecektir.

1. Zorbalık ve Akran Zorbalığı

Zorbalık, güç ilişkisi açısından ele alındığında güçlü olanın daha zayıf olana karşı bastırma, sindirme amacıyla fiziksel, psikolojik ve sosyal olarak zarar vermesi, şiddet uygulaması demektir.² Bu şiddetin zorbalık olarak anlaşılabilmesi için, bir güç dengesizliği ve şiddet uygulayan ile bu eziyete maruz kalan olması gerekir. Zorbalık deyince ilk önce fiziksel zorbalık akla gelmektedir. Bu, madura karşı itmek, vurmak, tekmelemek olarak gerçekleşirken, sözel zorbalık ise, lakap takmak, sözle taciz etmek, alay etmek gibi rahatsız edici davranışları içerir.³ Ya da bulunulan topluluk içinde veya grup içinde dışlamak,

¹ Nihan Arslan, Ahmet Akin, Çözüm Odaklı Kısa Süreli Grupla Psikolojik Danışmanın Lise Öğrencilerinin Akran Zorbalığına Etkisi, Sakarya University Journal of Education, 6/1 (2016) ss. 72-84.

² Christina Salmivalli, Bullying and the peer group: A review, Aggression and violent behavior, 2010, 15 (2), 114.

³ Mahi Aslan & Mehmet Oğuz Polat, Tüm Boyutlarıyla Akran Zorbalığı, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 2023, 5 (1), s: 44.

hakkında söylenti yaymak, utandırma davranışlarında bulunma şeklinde sosyal zorbalık çeşidinden de bahsedilebilir.⁴

Akran zorbalığı denilince, aile ortamında büyüme ve gelişme aşamalarını yaşayan bir çocuğun, aynı yaş grubu veya yakın yaş grubu arkadaşları ile bir araya geldiği ortamlarda sürekli ve kasten bir güç gösterisine maruz kalması anlamına gelir. Burada güçlü olanın zayıf olana olumsuz duygular yaşatması, huzursuzluk vermesi, hatta okul çağında ise okuldan uzaklaşma ile sonuçlanacak kadar baskı kurmak söz konusudur.⁵ Akran zorbalığı, tedbir alınmadığı ve önlenmediği takdirde fiziksel ve ruhsal örselenmelere neden olan bir şiddet türüdür. Çocuklarda bedensel ve ruhsal gelişimi sekteye uğratan, psikolojik sağlığı bozan, ayrıca okul başarısını olumsuz etkileyebilen bir problemdir.⁶

2. Akran Zorbalığı Ortaya Çıkış Nedenleri

Akran zorbalığı üzerine yapılan araştırmalarda aile içi iletişimlerin olumlu ve ilgili olmayan, ailelerde büyüyen çocukların bir başkasına karşı şiddete meyilli olduğu araştırmalarda tespit edilmiştir. Aile bağlarının zayıf olduğu, ilginin dağınık olduğu aile yapılarında saldırgan bireylerin olabildiği, davranışları modelleme yolu ile öğrenen çocukların da bu davranışları bu yolla aldıkları görülmektedir. Ayrıca akran zorbalığı eylemindeki bireyin yaşı, cinsiyeti, aile yapısı ve ekonomik durumu da eylemi ile ilişkili bulunmuştur.⁷

Bununla birlikte zorbanın bir akran grubu üyesi olması, daha güçsüz olan başka bir akranı korkutma, sindirme, baskı uygulama şeklinde davranışlar göstermesi, gruba aidiyetini kurma, birlikte eğlenceli vakit geçirme ve aidiyeti devam ettirebilme amacıyla olduğuna dair de bulgular mevcuttur.⁸ Sosyal ortamda

⁴ Soner Doğan & Osman Keleş, Nedenleri Sonuçları ve Çözüm Önerileri Bağlamında Akran Zorbalığı: Bir Olgu bilim Çalışması, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2023, 59, s. 4.

⁵ Filiz Polat, Rabia Sohbet, Ortaöğretim Öğrencilerinde Akran Çatışmasına Bakış, *KSÜ Tıp Fakültesi Dergisi*, 2020; 15(2), s. 42.

⁶ Kadriye Demir, Sibel Küçük, Akran Zorbalığını Önleme ve Müdahale Programlarında Güncel Yaklaşımlar, *Türkiye Sağlık Bilimleri ve Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 88.

⁷ Şebnem Günay, Gürhan Can, Zorbalıkla Baş Etmeye Yönelik Bir Akran Destek Programının Etkililiği, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2018, 8 (51), 266.

⁸ Oğuzhan Zahmacıoğlu, et al, A Societal Violence Scene: Bullying In School, *Yeditepe Medical Journal*, 2014; 8 (31-32), p: 812.

iletişim becerisi yeterli olmayan zorbalı, okul ortamlarında yeterli disiplinin olmadığı, sık sık öğretmenlerin değiştiği koşullarda davranışlarına ortam bulabilmektedir. Bu tür okul ortamları ve öğretmenlerin etkili sınıf yönetiminin olmayışı da zorbalık davranışlarının ortaya çıkmasına neden olmaktadır.⁹

3. Akran Zorbalığı Uygulayan Bireylerin Özellikleri

Zorba davranışlar gösteren bireylerin özelliklerinin bilinmesi, davranışlarının tanınmasını ve önleyici tedbirler üzerine uygulamaya geçilmesini kolaylaştırmaktadır.¹⁰ Zorba, sosyal iletişim ve empati becerisi düşük, toplumsal kurallara uyum sorunları olan, kendini ifade etmede zorlanan, bir gruba zorbalık üzerinden aidiyet kurmaya çalışıyorsa bu davranışlarla grupta yer edinmeye çalışan bir yapıdadır. Zorbalar, kendilerini güçlü görme, zayıf gördüklerini kontrol altında tutma isteğinde oldukları, kurbanlarının eziyet çekmesinden mutlu oldukları ve kendilerini sorumlu görmedikleri, kendi davranışlarını oldukça normal gördükleri, empati becerisine sahip olmadıkları, kurbanlarının kışkırtıcı olduklarını savunarak kendilerinin haklı olduklarını savundukları görülmüştür.¹¹

Kurban ise, sosyal iletişim anlamında endişeli, özgüven açısından yetersiz, zorba davranışa karşı nasıl davranacağını bilemeyen, korku duygusu ile sinen, aile ilişkileri anlamında ailesi ile olumlu ve güvenli bir iletişimi olmayan bireylerdir.¹² Bu nedenle kimi zaman kurban olarak zorbaya karşı zorbaca davranışları benimseyebilirler.

4. Çözüm Önerisi: Ailede Nezaket İletişimi

“Efendim kızım” dedi kadın kısık bir sesle telefonda... Kızı boyama defterinin nerede olduğunu soruyordu annesine. Annesi aynı kısık sesle cevap verdi telefonda ve tarif etti

⁹ Hilal Sipahi, İzmir İli Bornova İlçesinde 6 ve 7. Sınıf Öğrencilerinde Akran Zorbalığı, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi Halk Sağlığı Anabilim Dalı, İzmir, 2008, s.13.

¹⁰ Aslıhan Öztürk & Ayfer Tezel & Fatma Özlem Öztürk, Bir Ortaöğretim Kurumunda Akran Zorbalığının Değerlendirilmesi, *Konuralp Dergisi*, 2019, 11 (1), s. 82.

¹¹ Sipahi, a.g.t., s. 21.

¹² Metin Pişkin, Okul Zorbalığı, Tanımı, Türleri, İlişkili Olduğu Faktörler ve Alınabilecek Önlemler, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2002, 2: 531.

yerini. Hayret, etrafta rahatsız edecek bir kalabalık da olamamasına rağmen, zor duyulabilir bir ses tonuyla telefonda konuştu kadın. Sebebi sorulunca şöyle cevap verdi: “Çocuklarım evde de bu ses tonuna alışıklar, daha yüksek sesle konuşsam endişelenebilirler. Biz evde eşimle de bu ses tonunda konuşuyoruz. Başka türlü çocuklarımızı incelikleri nasıl öğretebiliriz ki?”

Verilen örnekte güzel bir soru ve güzel bir davranış biçimi olduğu söylenebilir. Giderek artan kavga, gürültü, şiddet ortamında alçak ses tonu ile konuşmayı tercih eden ebeveynler görmek sevindirici olabilir. Daha ses tonundan iletişimin başladığına dikkat çeken Hz. Lokman’ın evladına “alçak sesle konuş.” nasihatinde olduğu gibi (Lokman, 31/19.) iletişimde ses tonu da önemlidir.

“Evladım elimde alışveriş poşetlerim var, karşıdan karşıya geçmeme yardım eder misin?” diye bir lise öğrencisine sordu yaşlı kadın. “Elbette” cevabını alınca sevindi. Birlikte karşıdan karşıya geçtiler akan trafik içinde telaşla. “Sağol evladım Allah razı olsun” dedi yaşlı kadın gülümseyerek. “Sorun değil teyze” diyerek arkasını dönüp gitti genç liseli delikanlı. Kadın aldığı cevabın etkisiyle şaşkın ama karşıya geçebilmekten de memnun. Allah razı olsun duasının karşılığının, nice zamandır “not a problem/ sorun yok” olduğunu öğrenmiş oldu böylece..”

Bu da şehir hayatından başka bir kesit olarak iletişimin tek yönlü nasıl farklılaştığına bir örnek olabilir. İlk okunduğunda davranış biçiminin “genç ve yardım” olması değerli bulunabilirken, gencin dilinin “senden de razı olsun” şeklinde din diline uygun olmayışı ve nezaketten uzak oluşu, karşılıklı bir iletişim olmaması da dikkate değerdir. Yazar İbrahim Tenekeci’nin şu sözünü burada hatırlamak gerek: “Ahlakın yanına nezaketi, maneviyatın yanına samimiyeti koymamız gerek, öyle daha güzel olacak” Burada yazar, nezaketin güzel ahlakın görünür, hissedilir önemli bir işareti olduğunu vurgulamıştır. Gontier ve Morrissey (2002) ise, nezaketin ötekine duyulan saygı ile başladığını, saygı ile başlayan nezaketin toplumsal normların belirlenip işlerlik kazanmasını sağlayan bir değer olduğunu ve ahlaki bir erdem olarak insanların buna ihtiyacı olduğunu düşünmüşlerdir.¹³

¹³ Gonthier, Giovinella & Morrissey, Kevin, *Rude Awakenings: Overcoming Civility Crisis in the Workplace*, Dearborn Trade Publishing, 2002, 63.

4.1 Nezaket Tanımı

Nezaket (civility), medeni olmak ve vatandaş olmak anlamına gelen kavramlar olarak Latince civis (şehirli-vatandaş) kelimelerinden türetilmiştir. Yani şehirde yaşamayı becerebilen, bu sorumluluğu alabilen, şehrin faydalarını deneyimleyebilen birey demektir.¹⁴ İngilizcede “ötekine kibar olma”, Türk Dil Kurumu’na göre; “saygı, ince, nazik olma, kibar olma” anlamlarına gelir.¹⁵ Toplumsal beklentiler olarak ifade edilebilecek normlara uygun davranış anlamlarında adâb-ı muâşeret ve kültürel kodlara uyumlu tutumlardır. Ancak evrensel olarak kabul gören bir değer olmasına rağmen, nezaketli davranış ve anlayış biçimlerinde kültürler arasında farklılıklar olabilmekte, bir kültüre göre normatif olup kabul gören ince bir davranış, başka bir kültürde kaba bulunabilmektedir. Çünkü, toplumsal kültürlerin bakış açısı, duygusal değerlendirmeleri, ahlaki değer yargıları farklılaşabilmektedir.¹⁶

Nezaket; terbiye, edeb, ince olmak, kibar olmak, zarif olmak, kabalıktan ve kötülükten uzak olmak demektir. İnsanlar arası ilişkiler açısından hoş ve zarif olmak, rica, özür ve teşekkür dilini kullanmayı içermektedir. Görgülü olmakla da yakın ilişkili olan nezaket, insani iletişimde rica etmek, özür dilemek, gülümsemek, saygılı olmak, samimi olmak, selamlaşmak gibi pek çok davranışı da içerir.¹⁷ Güzel bir davranış biçimi olan nezaket, insanın dışı yansıyan olumlu bir özelliği olarak iletişimi olumlu hale çevirir.¹⁸ Sosyal bir varlık olan insanoglunun diğerleriyle aralarında yakınlık kurarak iyi geçinmeleri ise, “muâşeret” kavramıyla karşılanır. Adâb-ı muâşeret ise, insanlar arası ilişkilerde kabalıktan uzak, bireylerin birbirine karşı sevgi ve dostluk içinde olmasını sağlayan nezaket ve görgü kurallarını içermektedir.¹⁹

¹⁴ Dennis. L Peck, *Civility: A Contemporary Context for a Meaningful Historical Concept*, Sociological Inquiry, 2002, 72(3), 358.

¹⁵ Türk Dil Kurumu Sözlüğü, “Nezaket maddesi”, II, 625, 2023, 12. Baskı.

¹⁶ Burcu Keser, Nezaket, Nezaket Teorileri ve Türkçede Kullanılan Nezaket Kavramları, *International Language, Literature and Folklore Researchers Journal*, 2018, 1(15), 127.

¹⁷ Mustafa Mücahit, *Ahlaki Bir Değer Olarak Nezaket*, s. 791.

¹⁸ İrem, Onursal Ayırır, “Türkiye Türkçesinde Kalıp Sözcükler: Nezaket Kuramı Açısından Edim Bilimsel Bir Değerlendirme” *Millî Folklor* 2020, 126, s. 87.

¹⁹ Fatma Tunç Yaşar, “Adâb-ı Muâşeret”, DİA, İstanbul, 2016.

4.2. Nezaket Kuramı (Politeness Theory):

Erving Goffman (1967), sosyal ilişkilerde yüze yönelik eylemleri “yüz çalışmaları” kapsamında akademik çalışmalar yapmış, Brown ve Levinson (1978, 1987), bu çalışmaları merkeze alarak “yüze dayalı nezaket teorisi” üreterek iki farklı yüz tanımlamışlardır. Bunlardan biri, karşılıklı iletişimde bulunan en az iki kişinin birbirinden bekledikleri olumlu davranış, diğeri ise karşılıklı iletişimde olumlu öz veya kişilik anlamına gelen yüzdür.²⁰ Olumsuz yüz, bireyin kendi kişisel özgürlük alanına müdahale istememesi ve eylemlerinin engellenmemesi talebi ile ilgili yüz iken, olumlu yüz; öteki ile bağ kurmaya yönelen, onay bekleyen, olumlu iletişim beklentisinde olan yüzdür. Bununla birlikte olumlu yüz, görmezden gelindiğinde tehdit edilmiş olurken, öz saygının olumlu yüz için önemli olduğunu, olumsuz yüz için baskı görmenin bir tehdit oluşturabileceğini, hareket özgürlüğü sağlamanın önemli olduğunu vurgulamışlardır. Sosyal iletişim ortamında bireylerin bu yüzleri korumada bir işbirliğine girmeleri, bu ihtiyaçları dik-kate almaları, beklentilerin zıddına hareket ederek görmezden gelip tehdit etmemeleri nezaket yaklaşımını oluşturur ve evrenseldir sonucuna varmışlardır.²¹

Brown ve Levinson (1978) tarafından geliştirilen bu teori nezaketi, sosyal ilişki ağı içerisinde bireyin öz saygısına veya yüzüne yönelik yapılan hareketlerin olumlu olma çabası olarak ortaya atar. Olumlu yüz, olumsuz yüz, yüzü kurtarmak, yüzü kaybetmek gibi kavramlar teori ile ilişkilendirilmiştir. Ayrıca modellerinin evrensel olduğunu, genel anlamda uygulanabilir olduğunu da ileri sürmüş ancak kültürel psikoloji açısından eleştirilmişlerdir.

Buna göre nezaketli olmak için, sosyal anlamda yüz yüze iletişimde iletişimin “olumlu yüzü” devam ettirecek nitelikte olması, olumlu yüzü tehdit eden unsurlardan uzak olunması önemlidir. Konu ile ilgili olarak “baskı, dayatma, korku yayma” niteliğindeki zorbalık davranışlarına karşın iyi bir çözüm olarak sunulabilir.

4.3. Nezaket-Ahlak İlişkisi:

İnsan davranışında içgüdülerin, dürtülerin etkisi olduğu gibi, amaç ve değerlerin de etkisi olduğu şüphesizdir. Amaç ve değerlerin oluşumunda

²⁰ Neslihan Kansu Yetkiner, İncelik Kuramı, *Dilbilim Araştırmaları Dergisi*, 2008, 31.

²¹ Penelope Brown, Stephen C. Levinson, *Politeness*, Cambridge University Press, 1987, 16.

bireyin içinde bulunduğu toplumun mevcut normları ve inançları etkilidir. Bireyin bu amaç ve değerleri benimseyebilmesi için bir eğitim sürecinden, sonucunda da bir karakter inşasından bahsedilebilir. Değerler, hayattaki soyut hedeflerini ifade eden amaç değerler ile insanın bu hedeflere varmasını sağlayan araç değerler olmak üzere ikiye ayrılır.²² Nezaket, güzel ahlak için araç değerlerdendir.

Topluma uyum sağlamada, olumlu yaşam deneyimi elde etmede yaşam sanatının özü olan nezaket, başkalarını umursayarak, dikkate alarak, hesaba katarak yaşamaktır, aksi şiddet, kaos ve suç olarak topluma yansiyabilir. Nezaketin, ayrıca bir zayıflık belirtisi olarak da görülemeyeceğini vurgulamak gerek. Tam tersine “beden-ruh-akıl” arasında varlık bulan insanoğlunda duyguların, düşüncelerin, davranışların iyilik barındırdığının, iyiliğe yöneldiğinin bir ifadesi olarak görülebilir. Böylece olgun ve medeni davranış sahibi olan birey, diğer bireylerin ve dolayısıyla toplumun huzurunu, sükûnetini ve refahı sağlamada da üzerine düşen sorumluluğu yerine getirmiş olmaktadır. Nezaketin sadece toplumsal yapıya ve kurallara bağlılık göstermekten ziyade, ince ve duyarlı bir yaşam biçimi olarak benimsendiğinde, fıtrata uygun da olduğu için içselleştirilmesi kolay olan, insana yakışan, öze uygun bir değer olduğu ifade edilebilir. Nezaketin davranışa dönüşmesinde öncelikle bu özümseme ve içselleştirme önemlidir.

Nezaketli bir tutum gelişiminde davranış sürecinde iç koşullar şöyle analiz edilebilir:

Tarhan, bir değerın davranışa dönüşmesindeki duygusal motivasyonun ya şiddetli bir istek, ya güçlü bir gayret veya bir duygu yoğunluğu gerektirdiğini ifade eder. Bu değere gönüllü bir bağlılıkla bağlanmanın önemini de ekler.²³ Tarhan burada, tutum gelişiminde davranış öncesi psikolojik süreçlere dikkat çekmektedir.

Nezaketin ön koşulu, hoşgörölü olmak, olumlu bakmaktır. En yakınlarına, aile bireyelerine, komşularına, akrabalarına ve diğer muhatap olduğu bireyelere karşı, hoş görölü olup, olumlu bakış açısı aktif olmayan bireyin davranışlarına nezaketin yansımalarını beklemek gerçekçi olmayabilir. Çünkü, bakış açısı,

²² Hayati Hökeleklı, *Değerler Psikolojisi ve Eğitimi*, İstanbul, 2013, s.285.

²³ Nevzat Tarhan, *Güzel İnsan Modeli*, Timaş Yayınları, İstanbul, 2011, s. 62.

düşünceleri, duyguları ve davranışları etkilemektedir. Bir diğer koşul, yumuşak huylu olmaktır. Nezaketin ardında yumuşak başlılık vardır. Sert ve öfkeli bir duygu durumunun hoş görüyü beraberinde de nezaketi yok etmesi muhtemeldir, davranışlara da sertlik ve şiddet unsurlarını taşıyabilir. Ayrıca başkalarına saygılı olmak, kendine karşı saygılı olmak da nezaketin ortaya çıkışında etkilidir. Sade bir yaşam biçimini benimsemek, alçakgönüllü olmak, nezaketi oluşturan diğer unsurlar olarak ifade edilebilir. Taşkınlık, dışa vurumculuk, teşhircilik, gösteriş tercih etmek de nezakete bağdaşmamaktadır. Bütün bunlar için dikkatli olmak, bilinçli olmak gibi bilişsel yeteneklerin de devrede olması beklenebilir. Bireyin dikkatli, duyarlı, empati yeteneğine sahip olması ile, kendini ve başkalarını gören, gördükleri ile görgüsünü geliştiren olması, nezaket tutumunu devam ettirebilir.

Fıtraten kabalıktan uzak olan insanın, dış şartlar ve çevresel etmenlerle nezakete yaklaştığı veya uzaklaştığı düşünülebilir. Bu dış koşulların ilkinin, bireyin dünyaya gözünü açtığı ailesi oluşturmaktadır. Nezaketin, aile içinde aile bireylerinin modellenmesi yoluyla öğrenildiğini öncelikle ifade etmek gerekir. Aile içinde her yaş grubundan birey, birbirine karşı nezaket tutumunu gösterdikçe, o ortamdaki çocuğun bunu doğal yaşam ortamı içinde alması ve normal olarak benimsemesi, ilk maya olarak değerlendirilebilir. Bu yavaş ama süreğen eğitimde çocuk, “kadın, erkek, çocuk, genç, yaşlı, akraba, komşu” vb. kategorilerde nezaketli davranışlara şahit olur. Aile içinde de dış gerçeklik baba ile dünyanın iç gerçekliği ise anne ile öğrenilir. Çocukluk döneminde kişilik gelişimi açısından ilk 3 yaş üzerinde annenin etkisi belirgindir. Eşler arasındaki kararlı, dengeli ve tutarlı bir iletişimden çocuğun da etkilenebileceği bir gerçektir. Okul çağına gelinceye kadar okul öncesi dönemin, anne-çocuk ilişkisi içinde kişilik inşasında önemli bir dönem olduğu ifade edilebilir.

Aile içinde nezaket iletişiminde ilkeler;

1- Aile içinde yetişkinler, olumlu model olma sorumluluğunun bilincinde olmalı, şefkatli, ilgili ve sabırlı bir yaklaşım göstermelidir,

2- Çocuklar nezaket tutumuna ev içinde şahit olmalıdır, (çocuklar sorunlar kadar çözümüne de şahit olmalıdırlar)

3- Çocuklarda iç kontrol mekanizması oluşturmaya yönelik tavır alınmalı, vicdan gelişimine önem verilmelidir.

4- Çocuklar nezaket yaşantısının oluşturduğu olumlu duygu durumunu da deneyimlemelidirler.

5- Nezaket eğitimi küçük yaşlardan itibaren eğitim ve gerçek yaşam dokunuşları ile verilmelidir.

6- Nezaket eğitiminde çocuğun duygusal ihtiyaçları dikkate alınmalı, sevgi, güven, şefkat duyguları yaşatılmalı, karşılaştırma yapmadan ve baskı kurmadan doğal akış içinde nezaket tutumu kazandırılmalıdır.

7- İyi ve olumlu davranışların pekişmesi için çocuğa olumlu bir karşılık verilmelidir.

Ailedeki süreç sonrası okul ve eğitim hayatı, iş yaşamı, ailede edinilen nezaket yaklaşımı üzerine eklemeler olabilir, birey bu konuda kendini gittikçe geliştirebilir. Özellikle okul ortamında akran ilişkilerinde, öğretmen-öğrenci ilişkilerinde gördüğü nazikçe davranışlar gelişimini devam ettiren çocuğun ve gencin üzerinde daha da etkili olmaktadır. Birey, toplum içindeki yaşam ortamlarında, eğitim sürecinde, bakış açısı, düşünme biçimi, değer yargıları, öncelik-sonralık tercihleri, hedefleri, önemsedikleri ya da boş verdikleri şeyler konusunda sosyal bir etki altındadır ve bu doğaldır. Ancak bu ilişkinin karşılıklı bir etkileşimde olduğu da eklenebilir. Doğal olarak toplum bireyi, birey de toplumu etkilemektedir.

4.4. Nezaketin Sonuçları ve Yansımaları:

Nezaketin, kişiler arası ilişkilerde bozulmayı, kırılmayı önleyip, devamlılık sağlayan bir değer olduğunu belirtmek gerekir. Bu özelliğe sahip bireylerin oluşturduğu aileler, huzurlu bir ortamı elde ederken, topluma da örnek olabirler. Aile ortamında örnek alınan nezaket iletişimi, empati yapabilmeyi, öfkeyi kontrol edebilmeyi, birbirinin manevi ihtiyacını dikkate alabilmeyi, uyumlu ve olumlu bir iletişim ağı kurabilmeyi sağlayabilmektedir. Yaşam tecrübesinde aile, insanın birbirini var ettiği ilk ve en küçük toplumsal birlik olarak, “şefkatin, saygının, nezaketin” öğrenildiği ve bir davranış biçimi olarak benimsendiği yerdir.²⁴ Saygı, sevgi, incelik değerlerinin çocuklara aktarılması ile onların olumlu iletişim özelliğine sahip bireyler olması sağlanmaktadır. Bu, sadece

²⁴ Serpil Başar, Ailede Değişmeyen Bir Değer Nezaket, Diyanet Aile Dergi, 2016, (301), s. 14.

yatay düzeyde değil, dikey düzeyde yani bireyin Yaradan ile olan ilişkisine de yansiyabilmektedir.

Davranışların olumlu olma yolunda nezaket sahibi olmanın, öncelikle bir çevre ve bir eğitim süreci gerektirdiği ifade edilebilir. Bu yüzden ilk örnek olan ebeveyn, nezaket sahibi nesil yetiştirmede birincil sorumludur. Çocuk içine doğduğu ailenin, evin kimliğinden hareketle kendi kimliğini inşa etme, mevcut değerleri içselleştirme ve bu bağlamda çocuğa nezaket ve görgü kurallarını benimsetme ana babanın görev ve sorumluluğu içerisindedir. Günlük hayatta yolda yürürken, sırada beklerken, alışveriş yaparken, evde bir sofrada aile olarak bir araya gelmişken, akraba ziyaretinde ya da komşu ile selamlaşırken, karşıdakini saygıyla dinlemek, insanları küçük düşürmekten kaçınmak, ihtiyacı olana onuruna yakışır biçimde yardım etmek, azlıklarıyla alay etmemek, bir nezaket göstergesidir.

Mümin bir birey için, olumlu davranışlar ardında ayet ve hadislerin oluşturduğu anlam dünyası önemli bir motivasyon kaynağıdır. Bu konuda da; “Ey iman edenler (rastgele) peygamberin evlerine girmeyin...” (Ahzap, 33/53.) ayet-i kerimesi kişiler arası ilişkide izin istemek şeklinde nezakete başka bir açıdan dikkat çekmektedir. Anadolu kültüründe misafirliğe gitmeden önce özellikle çocukların misafir olunmak istenilen yere gönderilerek “müsait misiniz?” sorusunu sormaları ve alınan “buyrun gelin” cevabı, kendi içinde bir nezaket temrinidir. Yine misafirlikte edilen tatlı sohbetlere çay eşliğinde şahit olan çocuklar, en küçük toplumsal birliklerdeki bu ilişkilerde “saygı, ölçülülük, nezaket” ölçülerini öğrenmektedirler. “Sen onlara sırf Allah’ın lütfettiği merhamet sayesinde yumuşak davrandın. Eğer kaba, katı kalpli olsaydın, hiç şüphesiz etrafından dağılırdı..” (Al-İmran, 3/159) ayet-i kerimesi, Hz. Peygamber (s.a.v.)’in üslubundan bahsetmektedir. Hz. Peygamber (s.a.v) ayrıca; “Allah Refiktir, bütün işlerde rıfkı sever.”²⁵ buyurmuştur. Bir başka hadisinde; “Yumuşak huydan yoksun olan, iyilikten de yoksun olur.”²⁶ buyurarak iyiliğin yolu olarak nezakete giden yumuşak huyolu olma yolunu tarif etmiştir. Ayrıca Al-İmran, 3/133 ve 134.ayette takvalı mümin olma yolları, bolluk ve darlıkta infak, öfke ile başa çıkma, affetme olarak

²⁵ Buhârî, Muhammed b. İsmail, el-Câmi’u’s-Sahîh, İstıtabe, 4, Çağrı Yayınları, İstanbul, 1992.

²⁶ Müslim, Müslim b. Haccâc. el-Câmi’u’s-Sahîh. Birr, 23, Çağrı Yayınları, İstanbul, 1992.

açıklanmış, Allah'ın muhsin (iyilik ve güzellik) olanları sevdiği belirtilmiştir. Takvalı kul olma ve Allah'ın sevdiği muhsin olanlardan olma için öfkeden uzak olmanın gerektiği belirtilmiştir.

O halde; nezaketin iletişim dilinde önemli olduğunu ve daha çocukken ev içinde ailede modelleme yolu ile öğrenilebileceğinden hareketle, hoşgörülülük, yumuşak huyluluk, saygı, sevgi, diğergamlık, merhamet gibi yönleri olan nezaketin yaşamsal bir değer olduğunu belirtmek gerekir. Bu yaşamsal değer, iletişimde öfkeyi, davranışlarda da şiddeti önleyebilir, özellikle de çocuklar arasındaki olumsuz iletişim ve davranışlarını önleyici olarak etkili bir çözüm olabilir.

Sonuç

Akran zorbalığı, çocuklar ve gençler arasında sosyal anlamda güvenliği tehdit eden bir sorundur. Bu sorunu önlemede öncelikle aile, ardından eğitim kurumları ve bir yaygın eğitim kurumu olan Diyanet İşleri Başkanlığı gibi kurumların birbirleri ile işbirliği sağlaması önemlidir. Öncelik, olumlu iletişim örneklerinin yaşam içerisinde yaygınlığının ve olağanlığının artması, medyada da görünürlüğünün artmasıdır. Bununla birlikte şiddeti normalleştiren bir iletişim dili bir kenara bırakılmalı, eğitim ve medya dili şiddetten arındırılmalıdır. Maruz kalınan dil şemalarında şiddet unsurları, olumsuz davranışların yaygınlığı, zorbalıkla başlayan sürecin şiddet ile devam ettirilmesine neden olmaktadır. O halde, empatik, olumlu, sevgi, saygı, merhamet ve nezaket içerikli değer dilini öne çıkaracak bir bilinç tazelenmesi, toplum olarak ihtiyaç duyulandır ve yaşam içinde öncelik olmalıdır.

Bir toplumun geleceği, iyi yetişmiş, sağlam karakterli, kişilik sahibi bireylerin varlığına bağlıdır. İyi bir ahlaki karakter ve kişilik ise kendiliğinden ortaya çıkmaz. İyi karakter sahibi olma, ahlaki değerleri anlama, onları içselleştirerek davranış ve tutum haline getirmeyi kapsamaktadır. Bu nedenle çocukluktan itibaren bireyin öğrenmeye, rehberliğe, yönlendirilmeye ve uygun rol modeller ile yüz yüze gelmeye ihtiyacı vardır. İşte bireylerin uygun ahlaki tutum ve davranış sergilemesine, kararlarını bu yönde almasına yardımcı olmak ve yön vermek en başta ailenin, ardından da sosyal çevre oluşturan toplumun sorumluluğundadır. Aile ve toplum, bireyi ahlaki değerlere yoğun biçimde maruz bırakmalı, biliş, duygu, davranış, ilişkiler, aidiyet ve kutsal sembolik anlamları

deneyimlemesi sağlanmalıdır. Şiddet unsurlarından arınık biçimde nezakete yoğun olarak maruz kalan bireyin, zihinsel süreçlerinde ve davranışlarında bas-kın olan tutum saygı, sevgi, merhamet, hoşgörü vb. pek çok değer in birleşiminden oluşan “nezaket” olacaktır.

Kaynakça

- Arslan, Nihan & Akın, Ahmet, Çözüm Odaklı Kısa Süreli Grupla Psikolojik Danışmanın Lise Öğrencilerinin Akran Zorbalığına Etkisi, *Sakarya University Journal of Education*, 6/1 (2016) ss. 72-84.
- Aslan, Mahi & Polat, Mehmet Oğuz, Tüm Boyutlarıyla Akran Zorbalığı, *Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2023, 5 (1), 43-80.
- Başar, Serpil, Ailede Değişmeyen Bir Değer Nezaket, *Diyanet Aile Dergisi*, 2016, (301), 14-15.
- Brown, Penelope & Stephen C. Levinson, *Politeness*, Cambridge University Press, 1987, 16.
- Buhârî, Muhammed b. İsmail, *el-Câmi'u's-Sabîh*, İstıtabe, 4, Çağrı Yayınları, İstanbul, 1992.
- Demir, Kadriye & Küçük, Sibel, Akran Zorbalığını Önleme ve Müdahale Programlarında Güncel Yaklaşımlar, *Türkiye Sağlık Bilimleri ve Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 87-102.
- Doğan, Soner & Keleş, Osman, Nedenleri Sonuçları ve Çözüm Önerileri Bağlamında Akran Zorbalığı: Bir Olgu bilim Çalışması, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2023, 59, 1-24.
- Hökelekli, Hayati, *Değerler Psikolojisi ve Eğitimi*, Timaş Yayınları, İstanbul, 2013.
- Keser, Burcu, Nezaket, Nezaket Teorileri ve Türkçede Kullanılan Nezaket Kavramları, *International Language, Literature and Folklore Researchers Journal*, 2018, 1(15), 127-138.
- Mücahit, Mustafa, Ahlaki Bir Değer Olarak Nezaket ve Ailede Nezaket Eğitimi, *Social Sciences Studies Journal*, 2019, Vol:5, Issue, 30, 791-803.
- Müslim, Müslim b. Haccâc. *el-Câmi'u's-Sabîh. Birr*, 23, Çağrı Yayınları, İstanbul, 1992.
- Onursal Ayırır, İrem, Türkiye Türkçesinde Kalıp Sözcükler: Nezaket Kuramı Açısından Edimbilimsel Bir Değerlendirme, *Millî Folklor Dergisi*, 2020, 126, 86-98.
- Öztürk, Ashlan & Tezel, Ayfer & Öztürk, Fatma Özlem, Bir Ortaöğretim Kurumunda Akran Zorbalığının Değerlendirilmesi, *Konuralp Dergisi*, 2019, 11 (1), 82-88.
- Peck, Dennis. L., Civility: A Contemporary Context for a Meaningful Historical Concept, *Sociological Inquiry*, 2002, 72 (3), 358-375.

- Polat, Filiz & Sohbet, Rabia, Ortaöğretim Öğrencilerinde Akran Çatışmasına Bakış, *KSÜ Tıp Fakültesi Dergisi*, 2020; 15(2), 41-51.
- Salmivalli, Chiristina, Bullying and the peer group: A review. *Aggression and violent behavior*, 2010, 15(2), 112-120.
- Sipahi, Hilal, İzmir İli Bornova İlçesinde 6 ve 7. Sınıf Öğrencilerinde Akran Zorbalığı, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi Halk Sağlığı Anabilim Dalı, İzmir, 2008.
- Türk Dil Kurumu Sözlüğü, “Nezaket maddesi”, II, 625, 2023, 12. Baskı.
- Yaşar, Fatma Tunç, “*Adab-ı Muşeret*”, DİA, İstanbul, 2016.
- Yetkiner, Neslihan Kansu, İncelik Kuramı, *Dilbilim Araştırmaları Dergisi*, 2008, 31-50.
- Zahmacıoğlu, Oğuzhan & Akbaş, Naz Berfu & Atalay, Hakan, A Societal Violence Scene: Bullying In School, *Yeditepe Medical Journal*, 2014; 8 (31-32), 812-823.

AİLE KATILIMLI KARAKTER EĞİTİMİ ETKİNLİKLERİNİN AİLE VE ÇOCUKLAR ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİN İNCELENMESİ



Duygu KAÇARANOĞLU* - Emine KESKİNER**

Giriş

Çocukların ahlaki karakterini geliştirmek temelde ailenin vazifesi olmakla birlikte, günümüzde okulların ve dinî kurumların bu konudaki sorumluluğu giderek artmaktadır. Çünkü günlük yaşamda model olma, değerlerin aktarılması ve içselleştirilmesinde önemli bir etkiye sahip olan geleneksel aile yapısı, günümüzde toplumsal yapının değişmesiyle etkinliğini giderek kaybetmektedir. Çocuklar büyük ölçüde, televizyon, sinema, sosyal medya gibi yaygın kitle iletişim araçlarının, dolayısıyla popüler kültürün etkisi altında büyümektedir. Bu sebeple, çocukların eğitiminde aile, okul, öğretmen gibi tüm paydaşların işe koşulduğu karakter eğitimi programları daha da önem kazanmaktadır.

Kişilik ve karakter gelişimini açıklamaya yönelik birçok kuram, erken çocukluk yıllarının karakter gelişimi açısından kritik önem taşıdığını vurgulamakta; aileden başlayarak sosyal ve kültürel çevrenin, okulun, öğretmenlerin ve

* Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı Din Eğitimi Bilim Dalı Doktora Öğrencisi. duygukacaranoglu@hotmail.com.

** Doç. Dr., Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Din Eğitimi Anabilim Dalı Öğretim Üyesi

toplumun, çocuğun ahlaki karakterinin şekillenmesinde etkili olduğunu belirtmektedir.¹ Bu bağlamda karakter eğitimi; çocuğun bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutlarının tamamına hitap etmesi, eğitimin en önemli paydaşları olan aile, öğretmen ve okulu içine alan çok yönlü etkinlikler uygulanması, akademik başarı ile birlikte dini, manevi ve geleneksel değerlere önem vermesi sebebiyle değerler eğitiminde öne çıkmaktadır.² Çocukların ahlaki değerleri bilmeleri, anlamaları ve içselleştirmeleri amacıyla, örtük veya açık programlar aracılığıyla ahlaki duyarlılık kazanmalarını ve bu değerleri davranışlarına yansıtma hedefleyen karakter eğitimi yaklaşımının en temel ilkelerinden biri, aileyi de eğitim sürecine dahil etmektir.³

Karakter eğitimi yaklaşımı ile 5-6 yaş grubu çocukların bütüncül gelişimini konu alan bu çalışmada uygulanan etkinlikler, Diyanet İşleri Başkanlığı'nın 4-6 yaş öğretim programında yer alan (2018) "yardımlaşma" ve "sabır" üst değerleriyle ilgili kazanımlar ile Millî Eğitim Bakanlığı'nın okul öncesi programındaki (2013) akademik kazanımlarla bütünleştirilerek hazırlanmıştır.

Karakter eğitimi etkinlikleri, araştırmacı tarafından geliştirilen 5D aşamalı bir uygulama süreci modeliyle uygulanmıştır. Baş harfleri nedeniyle kısaca 5D olarak isimlendirilen uygulama süreci aşağıdaki aşamalardan oluşmaktadır.

Değeri Fark Et: İlk aşamada, çocukların belirli bir değere yönelik farkındalıklarının artırılması ve mevcut bilgilerinin açığa çıkarılması hedeflenir.

Dinle ve Düşün: Bu aşama, çocukların dinledikleri hikâye üzerinden ahlaki muhakeme yapmalarını ve düşünme becerilerini geliştirmeyi amaçlar.

Deneyimle: Drama yönteminin kullanıldığı bu aşamada çocukların hikâyede geçen karakterlerle ilgili empati kurması ve değerleri somut olarak deneyimlemesi hedeflenir.

¹ Özkan Sapsağlam ve Esra Ömeroğlu, *Okul Öncesi Dönemde Karakter ve Değerler Eğitimi* (Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2016), 6.

² **Hasan Meydan**, "Okulda Değerler Eğitiminin Yeri ve Değerler Eğitimi Yaklaşımları Üzerine Bir Değerlendirme," *Bülent Ecevit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 1, no. 1 (2014): 93-108.

³ **Halil Ekşi**, "Temel İnsani Değerlerin Kazandırılmasında Bir Yaklaşım: Karakter Eğitimi Programları," *Değerler Eğitimi Dergisi* 1, no. 1 (2003): 79.

Derinleş: Değerlerin STEM yaklaşımıyla birleştirildiği bu aşamada, anlatılan hikâyeden yola çıkılarak çocuklara bilgi temelli bir problem sunulur. Çocukların bu problemi çözmeye çalışırken değerlerle ilgili daha derin bir anlayış kazanması hedeflenir.

Dayanışma: Son aşamada, çocuklara kazandırılmak istenen değerlerle ilgili aileye farkındalık kazandırmak, anne-babanın rol modelliğini öne çıkarmak ve değerlerin hayata geçirilme sürecinde ailenin aktif olmasını sağlamak amaçlanır.

Doktora çalışmasının bir bölümünü oluşturan bu çalışmada, 5D aşamalı modelin aile katılımı olan “Dayanışma” aşamasındaki bulguların analizine odaklanılmıştır. Buna göre çalışmanın amacı, aile katılımı karakter eğitimi etkinliklerine velilerin katılımını ve bu etkinliklerin çocuklar üzerindeki etkilerini velilerin görüşleri doğrultusunda incelemektir. Bu amaca yönelik olarak aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

Dayanışma aşamasında uygulanan haftalık bilgilendirme toplantıları, aile katılımı etkinlikler ve seminerlerle ilgili velilerin görüşleri nelerdir?

Veliler, çocuklarının yardımlaşma, işbirliği, paylaşma, özdenetim ve sabır değerleriyle ilgili ahlaki becerilerinde nasıl değişiklikler gözlemlemiştir?

1. Yöntem

Karakter eğitimi etkinlikleri ile çocukların bütüncül gelişimini konu alan bu çalışma eylem araştırması deseninde düzenlenmiştir. Eğitim kurumlarında yapılan eylem araştırması, bir okulda çalışan yönetici, öğretmen, eğitim uzmanı gibi uygulayıcının doğrudan kendisi ya da bir araştırmacı ile birlikte gerçekleştirdiği ve uygulama sürecine ilişkin sorunların ortaya çıkarılması ya da hali hazırda ortaya çıkmış bir sorunu anlama ve sorunun çözümüne yönelik sistematik veri toplamayı ve analiz etmeyi içeren bir araştırma yaklaşımıdır.⁴

Bu nedenle eylem araştırmalarının bilgi üretmekten çok uygulama geliştirmek olduğu da ifade edilmektedir. Araştırmacı ile uygulayıcıların işbirliği yaparak

⁴ John W. Creswell ve J. David Creswell, *Araştırma Deseni: Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları* (çev. Selçuk Beşir Demir), (Ankara: Eğiten Kitap, 2017), s.20; Ali Yıldırım ve Hasan Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2011), s. 333.

uygulama sürecine dâhil olabilmesine olanak sağlayan eylem araştırmaları, araştırmacıların rollerine göre farklı biçimlerde sınıflandırılmaktadır.⁵

Bu çalışmada, karakter eğitimi yaklaşımının kuramsal çerçevesinden hareketle, bütüncül olarak planlanan etkinliklerin uygulama süreci, araştırmacı ve dört eğitimci ile birlikte yürütülmüştür. Araştırmacı, çocuklara ve ailelere yönelik yapılan etkinliklere aktif olarak katılmıştır. Karakter eğitimi uygulama sürecinde ortaya çıkan sorunlar araştırmacı ve uygulayıcı eğitimcilerle birlikte tartışılmış ve karşılıklı işbirliğine dayalı çözüm yolları geliştirilerek eylem planlarına yansıtılmıştır. Çalışma, karşılıklı işbirliğine dayalı uygulama odaklı bir eylem araştırması şeklinde gerçekleştirilmiştir.

Araştırma boyunca sürekli planlama, uygulama ve değerlendirme aşamalarını içeren döngüsel yaklaşım temel alınmış ve bu çerçevede, etkinlikler hazırlanmış ve uygulanmıştır. Uygulanan eylem planları araştırmacı ve uygulamacı eğitimcilerin gözlemleri ve etkinliklerin değerlendirilmesi sonucuna göre, eylem planlarında gerekli düzenlemeler yapılarak bir diğer döngüye geçilmiştir. Bu şekilde ilerleyen süreçte karşılaşılan sorunlara yönelik çözümler, uygulamacı eğitimcilerle birlikte değerlendirilmiş ve süreç içinde düzenlemeler yapılarak eylem araştırması tamamlanmıştır.

1.1. Araştırma Ortamı ve Katılımcılar

Bu araştırmada, 2021-2022 eğitim-öğretim döneminde Sahil Camii 4-6 yaş grubu Kur'an kursuna kayıtlı 5-6 yaş grubu dört sınıfın öğrencileri ve velileri katılımcı olarak belirlenmiştir. Etik kurallar gereği, katılımcıların kimlikleri gizli tutulmuş ve kendilerine kod isimler atanmıştır. Araştırmaya katılan dört sınıf, A, B, C ve D harfleri ile isimlendirilmiş; her sınıftaki öğrencilere, sınıflarına ait harfin yanına eklenen sayı ile A1, B1, C1, D1 şeklinde devam eden kod adları verilmiştir.

Katılımcı veliler ise çocuklarının sınıflarına göre kodlanmıştır. A sınıfı velileri AV1, B sınıfı velileri BV1, C sınıfı velileri CV1 ve D sınıfı velileri DV1 olarak devam eden sayılarla isimlendirilmiştir. Araştırmanın katılımcısı olan 5-6 yaş grubu çocuklar ve velilerine ait kişisel özellikler, "Kişisel Bilgi Formu" aracılığıyla toplanmıştır. Bu formdan elde edilen veriler, aşağıdaki tabloda sunulmaktadır.

⁵ Wilfred Carr ve Stephen Kemmis, *Becoming Critical: Education, Knowledge and Action Research* (London: Falmer Press, 1986), s.3.

Tablo 1 *Katılımcılara Ait Kişisel Bilgileri*

Sınıf	Öğren- ci Kodu	Cinsi- yet	Yaş Aylık Düzyey	Anne Eğitim/Meslek Duru- mu	Anne Kodu	Baba Eğitim/Meslek Durumu
A SINIFI			6 Yaş (Ay)			
A	A1	Kız	71	Ön lisans/Ev Hanımı	AV1	Lise/Serbest Meslek
	A2	Kız	71	Lisans/Ev Hanımı	AV2	Lisans/Memur
	A3	Erkek	71	Ön lisans/İşçi	AV3	Lisans/Bankacı
	A4	Erkek	70	Lise /İşçi	AV4	Lise /Terzi
	A5	Erkek	70	Lise/İşçi	AV5	Lise/İşçi
	A6	Erkek	70	Lise / Ev Hanımı	AV6	Lise/İşçi
	A7	Kız	69	Lisans/Ev Hanımı	AV7	Lisans /Polis
	A8	Kız	69	Lise/Ev Hanımı	AV8	Lise/ Serbest Meslek
	A9	Kız	69	Lise/Terzi	AV9	Lise/Memur
	A10	Erkek	69	İlkokul/Ev Hanımı	AV10	İlkokul/Esnaf
	A11	Erkek	68	Ön lisans/Memur	AV11	Lisans/Memur
	A12	Erkek	68	Lise/ Ev Hanımı	AV12	Lise/ Esnaf
B SINIFI			5,5 Yaş (Ay)			
B	B1	Kız	66	Ön lisans/Güvenlik	BV1	Lise/Esnaf
	B2	Erkek	66	Ortaokul /Ev Hanımı	BV2	İlkokul/İşçi
	B3	Erkek	66	Lisans/Ev Hanımı	BV3	Lisans/İşçi
	B4	Erkek	65	Lise/Ev Hanımı	BV4	Lisans/Memur
	B5	Erkek	65	Lise/Ev Hanımı	BV5	Lise/Şoför
	B6	Erkek	65	Lisans/Muhasebeci	BV6	Lise/Reklamcı
	B7	Kız	65	Lisans/ Ev Hanımı	BV7	Lisans/Esnaf
	B8	Kız	65	Ön lisans/ Kasiyer	BV8	Ön lisans/Serbest
	B9	Kız	65	Lisans/Ev Hanımı	BV9	Lise/Fırıncı
	B10	Kız	65	Lise/Ev Hanımı	BV10	Lise/İşçi

C SINIFI			5,5 Yaş (Ay)			
C	C1	Kız	66	İlkokul/Ev hanımı	CV1	İlkokul/Esnaf
	C2	Kız	66	Lisans/Gıda Mühendisi	CV2	Lise/ Esnaf
	C3	Erkek	66	Lisans/Ev Hanımı	CV3	Lisans/Öğretmen
	C4	Erkek	66	Ön lisans/ Ev Hanımı	CV4	Lisans /Memur
	C5	Erkek	65	Lisans/ Muhasebeci	CV5	Lisans/Pazarlamacı
	C6	Erkek	65	Ön Lisans/Ev Hanımı	CV6	Lise/Esnaf
	C7	Kız	65	İlkokul/Evhanımı	CV7	İlkokul/Esnaf
	C8	Kız	65	Lise/ Ev Hanımı	CV8	Lise/Esnaf
	C9	Kız	65	Ön Lisans/Ev Hanımı	CV9	Lise/Operatör
	C10	Erkek	64	Lise/ Ev Hanımı	CV10	Lise/ İşçi
	C11	Erkek	64	Ön lisans / Ev Hanımı	CV11	Lise/ İşçi
	C12	Erkek	64	Ön Lisans/Güvenlik	CV12	Lise/ Esnaf
D SINIFI			5 Yaş (Ay)			
D	D1	Kız	64	Ön Lisans/Güvenlik	DV1	Lise/ Esnaf
	D2	Kız	64	Lisans/Öğretmen	DV2	Lisans/Memur
	D3	Erkek	64	Lise/Ev Hanımı	DV3	Lisans/Akademisyen
	D4	Erkek	64	Lise/Ev Hanımı	DV4	Ortaokul/Şöför
	D5	Kız	63	İlkokul/Ev Hanımı	DV5	İlkokul/İşçi
	D6	Kız	63	İlkokul/Ev Hanımı	DV6	İlkokul/Berber
	D7	Kız	63	Lise/Ev Hanımı	DV7	Lise/Elektrikçi
	D8	Erkek	63	İlkokul/Ev Hanımı	DV8	Lise/Kuyumcu
	D9	Erkek	62	Lise/Ev Hanımı	DV9	Lise/ Tamirci
	D10	Erkek	62	Ön Lisans/Memur	DV10	Lise/ Memur
	D11	Kız	62	İlkokul/ Ev Hanımı	DV11	Lise/ Memur

1.2. Veri Toplama Araçları

Karakter eğitimi etkinlikleri uygulama sürecinin “Dayanışma” aşamasında elde edilen veriler aşağıdaki veri toplama araçlarıyla toplanmıştır:

Yarı-Yapılandırılmış Görüşmeler: Eylem planı süreci tamamlandıktan sonra araştırmaya katılan velilerle süreci değerlendirmeye yönelik yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Görüşme soruları geçerlik komitesi üyeleri tarafından incelendikten sonra katılımcılara sorulmuştur. Mülakat sırasında veri kaybını önlemek amacıyla katılımcıların onayı ile görüşmeler ses kaydı olarak alınmıştır. Görüşmelerden elde edilen veriler dijital ortamda deşifre edilerek yazılı hale getirilmiştir.

Araştırmacı günlüğü: Araştırma günlükleri, araştırma sürecinin tüm aşamalarında yapılan gözlemler, analizler, alıntılar, yorumlar ve duygu düşüncelerin yazılı olarak kaydedildiği bir veri toplama aracıdır.⁶ Araştırmacı, dayanışma aşamasında velilere yönelik yapılan seminerler ve haftalık bilgilendirme toplantılarıyla ilgili düşüncelerini ve gözlemlerini kayıt altına almak amacıyla günlük kullanmıştır.

1.3. Verilerin Analizi

Bu araştırmada elde edilen verilerin analizinde tematik analiz yöntemi kullanılmıştır. Verilerdeki anlamlı kalıpları (temalar) belirleme, organize etme ve detaylandırma süreci olarak tanımlanan tematik analiz, katılımcıların deneyim ve görüşlerini yapılandırmak ve betimlemek amacıyla yaygın olarak kullanılmaktadır. Tematik analizde araştırmacı, verilerden tekrar eden kodları belirleyerek, bunları temalar halinde gruplandırmakta ve daha sonra bu temalar üzerinden anlamlı yorumlar yapmaktadır.⁷

Araştırmada, veriler tematik analiz yöntemiyle incelenmiştir. Analiz sırasında veriler, tekrar eden kavramlar temalar altında gruplandırılmış, ardından bu temalar üzerinden analiz yapılmıştır. Velilerin sorulara verdiği cevaplardan elde edilen bulgular aşağıdaki başlıklar altında temalara ayrılmıştır:

Bilgilendirme toplantıları ve seminerlerin aileye katkısı

Aile katılımlı ekinliklerin uygulanması ve aileye katkısı

Velilerin/Annelerin karakter eğitimi etkinlikleriyle ilgili gözlemleri

⁶ B. Johnson, *Educational Research: Quantitative, Qualitative, and Mixed Approaches*, (Los Angeles: SAGE Publications, 2014), s. 22

⁷ Virginia Braun ve Victoria Clarke, "Using Thematic Analysis in Psychology," *Qualitative Research in Psychology* 3, no. 2 (2006): 77-101.

2. Bulgular ve Tartışma

Araştırmanın bu bölümünde, karakter eğitimi etkinliklerinin uygulandığı sınıflardaki çocukların velileri (anneler) ile dayanışma sürecinde yapılan faaliyetler ve eylem araştırması sürecini değerlendirmeye yönelik yarı-yapılandırılmış sorular aracılığıyla elde edilen veriler sunulmuştur.

2.1. Bilgilendirme Toplantıları ve Seminerlere Yönelik Bulgular

Bu başlık altında, velilerin seminerler ve haftalık bilgilendirme toplantılarına katılımları ve bu toplantılara yönelik değerlendirmeleriyle ilgili bulgulara yer verilmiştir.

2.1.1. Haftalık Bilgilendirme Toplantıları ve Seminerler

Aile ile dayanışma aşamasında, velilere yönelik haftalık bilgilendirme toplantıları düzenlenmiştir. Sekiz hafta süren araştırma boyunca, her hafta uygulanan karakter eğitimi etkinliklerinin içeriği hakkında velilere düzenli olarak bilgi verilmiştir. Ayrıca, araştırma sürecinde uzman psikologlar tarafından velilere yönelik dört eğitim semineri düzenlenmiştir. Seminerler, iki haftada bir uzaktan erişimle şu konularda gerçekleştirilmiştir:

Çocuklarla İletişim

Çocuklarda Teknoloji Kullanımı

Aile İçi Yardımlaşma ve Ebeveynin Rol Modelliği

Çocuğa Sınır Koyma ve Öfke Kontrolü

Birinci eylem planı dayanışma aşamasıyla ilgili olarak ilk veli bilgilendirme toplantısı 8 Şubat 2022 Salı günü saat: 13: 30'da yapılmıştır. Toplantıda velilere birinci eylem planındaki yardımlaşma değeri etkinlikleri ve uygulama süreci hakkında bilgi verilmiştir. Eve gönderilecek aile katılımlı etkinliklerle ilgili iletişimin sağlanması amacıyla 8 Şubat 2022 Salı günü “Karakter Eğitimi” adlı bir WhatsApp grubu açılmıştır. Toplantıda, velilerin talebi doğrultusunda devam eden Covid-19 salgını ve çalışan velilerin yüz yüze toplantılara katılmayacak olması nedeniyle bilgilendirme toplantılarının uzaktan erişimle her hafta pazartesi akşam saat: 20:00'da tek oturum olarak yapılması kararı alınmıştır.

Dayanışma Aşamasıyla İlgili 10.02.2022 Tarihli Araştırmacı Günlüğü

Bu hafta velilerle bilgilendirme toplantısı yaptım. Karakter eğitimi velilerin ilgisini çekmiş görünüyordu. Ancak bilgilendirme toplantısına beklediğim düzeyde bir katılım olmadı. Veliler hastalık, iş gibi çeşitli mazeretler öne sürerek toplantıya katılamayacağını bildirdi. Bu sebeple toplantıya katılan velilerle bundan sonraki bilgilendirme toplantılarını uzaktan erişim üzerinden yapma kararı aldık. Covid-19 salgını hala devam ettiği için bilgilendirme toplantılarının uzaktan yapılması sağlık açısından da daha uygun olacak. Uzaktan erişimle toplantıları yapmanın veli katılım sayısını artıracaklarını düşünüyorum. Belki bu şekilde erkek velilerimizi de eğitim sürecine dahil edebiliriz.

2.1.2. Velilerin Bilgilendirme Toplantılarına ve Seminerlere Katılım Düzeyleri

Eylem araştırması sonunda velilerle yapılan mülakatlardan elde edilen veriler, ebeveynlerin çocuklarıyla kurdukları iletişimin, bilgilendirme toplantıları sayesinde olumlu yönde etkilendiğini ancak toplantılara katılımı engelleyen çeşitli sebeplerin bulunduğunu ortaya koymuştur. Velilerin sorulara verdikleri yanıtların analizi sonucu oluşturulan kodlar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo2 Bilgilendirme Toplantıları ve Seminerlerden Elde Edilen Kod ve Temalar

Tema	Kategori	Kodlar	A Sınıfı (12kişi)	B Sınıfı (10 kişi)	C Sınıfı (12 kişi)	D Sınıfı (11 kişi)	Sıklık
Anne-Baba Katılımı	Anne Katılımı	Hepsine Katıldım	4	3	3	2	12
		Çoğuna Katıldım	2	2	1	1	6
		İşten dolayı bir iki kez katılabildim.	2		1	2	5
		İşimden dolayı katılamadım.	3	2	3	4	12
		Yemek saatine denk geldi	1	1	1		3
		Küçük çocuğum var		2	2	1	5
		İnternetim yoktu			1	1	2
	Baba Katılımı	Eşimle birlikte katıldık.	3	3	2	1	9
		Baba İlgisiz	5	2	4	4	15
		İşinden dolayı katılamadı.	2	5	6	6	19
		Baba yok	2				2

Aile Eğitimleri	Haftalık Bilgilendirme Toplantıları	Bilgilendirme toplantıları faydalı/yapılmalı	6	7	6	9	28
		Yüzyüze olsa katılabılırdim	4	2	4		10
		Hiçbir şekilde Katılamazdım	2	1	2	2	7
	Seminerler	Katıldım.Seminerler faydalı oldu.	5	4	3	2	14
		İşimden dolayı hepsine katılamadım	2	4	5	6	17
		Katılmadım	5	2	4	3	14
	Aileye Katkısı	Etkinlikler hakkında çocukla konuşabilme	5	4	4	5	18
		Çocuklarla İletişimin artması	6	2	4	4	16
		Çocuğu daha iyi anlamak	2	4	5	3	14
		Program takip etmek	3	3	4	2	12
		Çocuğumun oyunlarına katılmak	1	2	1		4

Tablo 2’de görüldüğü üzere, 12 anne (%26.67) toplantıların tamamına, 6 anne (%13.33) toplantıların büyük bir kısmına, 5 veli (%11.11) ise, iş yoğunluğu nedeniyle yalnızca bir ya da iki toplantıya katılabılmıştır. Toplantılara katılamayan velilerin katılım engelleri çeşitli nedenlere dayanmaktadır. 12 veli (%26.67) iş yoğunluğu, 3 veli (%6.67) toplantı saatlerinin yemek zamanına denk gelmesi sebebiyle toplantılara katılamamıştır. Ailevi sorumluluklar da katılımı engelleyen bir diğer faktör olarak görülmektedir. 5 veli (%11.11) küçük çocukları olduğu için, 2 veli (%4.44) ise internet erişimi sorunları nedeniyle çevrimiçi toplantılara katılamamıştır.

Aşağıda, velilerin toplantılara katılmama nedenlerine ilişkin bazı ifadeler yer almaktadır:

AV5: *Küçük çocuğum olduğu için uzaktan erişimle toplantılara katılamadım. Bazen açtım ama ağladığı için kapatmak zorunda kaldım. Dikkatimi dağıttı...*

BV2: *Evimizde ilgilenmem gereken yaşlılar var. Çocuklarım var. Toplantıların yapıldığı saat benim için uygun olmadı katılamadım.*

CV8: *Küçük çocuğum olduğu için haftalık toplantılara ve seminerlere düzenli katılmadım.*

DV3: *Ben çalışan bir anneyim, eve geldiğimde o saatlerde ya yemek hazırlıyorum ya da başka işle meşgul oluyorum. Bu yüzden katılım sağlayamadım.*

Ayrıca, **C ve D sınıfından iki veli**, internet erişim sorunları nedeniyle toplantılara katılmadığını ifade etmiştir.

Bu bulgular, annelerin toplantı ve seminerlere düzenli katılım göstermesinin önündeki zorlukları ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, özellikle çalışan ve küçük çocuklu annelerin uzaktan erişimle olsa bile toplantılara ve seminerlere katılımında sorun yaşadığı anlaşılmaktadır.

Araştırmada elde edilen bulgular, ailenin eğitim sürecine katılımını engelleyen zaman yetersizliği ve iş yoğunluğu gibi faktörlerin yapılan diğer araştırmalarla da örtüştüğünü göstermektedir. Akgün ve Bayraklı, özellikle çalışan ebeveynlerin iş ve aile sorumluluklarını dengede tutmakta zorlandığını ve bu nedenle eğitim süreçlerine katılım gösteremediklerini tespit etmiştir. Aynı şekilde, Kutlu Abu ve Kayar da ailelerin zaman yetersizliği ve ilgisizlik nedeniyle okul etkinliklerine katılımında sınırlı kaldığını belirtmektedir. Çetinkaya ve Toran ve Özgen tarafından yapılan çalışmalar da, velilerin okul ile yeterli düzeyde işbirliği yapamama nedeninin iş yoğunluğu olduğunu ortaya koymuştur⁸. Bu çalışmalarda da görüldüğü gibi, iş yoğunluğu ve zaman yetersizliği ailelerin çocukların eğitim sürecine katılımını engelleyen en önemli faktörlerdir.

Araştırmada elde edilen bulgular, veli toplantılarına anne-baba birlikte katılan 9 veli (%20.00) olduğu anlaşılmaktadır. Araştırmaya katılan annelerin önemli bir kısmı 15 (%33.33) eşlerinin çocuklarının eğitimine yeterince ilgi göstermediğini ifade etmiştir. Eğitim sürecine babaların 19 (%42.22), katılımını engelleyen diğer önemli engel ise iş yoğunluğudur. Bu bulgular, babaların

⁸ Özlem Akgün ve Müge Katmer Bayraklı, “Çalışan Ebeveynlerin İş ve Aile Sorumluluklarını Dengelemekte Yaşadıkları Zorluklar,” *Eğitim Bilimleri Dergisi* 15, no. 2 (2022): 67-89; Esra Kutlu Abu ve Zehra Kayar, “Ailelerin Zaman Yönetimi ve Okul Etkinliklerine Katılımı,” *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi* 8, no. 3 (2020): 145-160; Fatma Çetinkaya, “Velilerin Okul İşbirliğinde Karşılaştıkları Sorunlar: Bir Durum Çalışması,” *Eğitim Yönetimi Dergisi* 22, no. 1 (2017): 45-62; Mustafa Toran ve Ayşe Özgen, “Velilerin Okul İle İşbirliği Yapma Sürecinde Karşılaştıkları Engeller,” *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi* 6, no. 4 (2018): 98-112.

eğitim süreçlerine katılımını engelleyen en önemli faktörlerin iş yükü ve ilgisizlik olduğunu ortaya koymaktadır. Benzer şekilde, İşgören, Koçyiğit, Bilaloğlu ve Arnas tarafından yapılan araştırmalarda, aile katılımını engelleyen en yaygın faktörler arasında ebeveynlerin ilgisizliği ve zaman yetersizliği tespit edilmiştir.⁹

Çocukların eğitim sürecine baba katılımının düşük olması, tüm sorumluluğu annelerin omuzlarına yüklemektedir.

2.1.3. Bilgilendirme Toplantıları ve Seminerlerin Aile-Çocuk İlişkisine Katkıları

Toplantılara düzenli olarak katılan veliler, haftalık bilgilendirme toplantıları sayesinde çocuklarının programından haberdar olduklarını, bu sayede çocuklarıyla daha iyi iletişim kurduklarını ve onları daha iyi anladıklarını belirtmiştir. Velilerin bu konudaki ifadeleri aşağıdaki şekildedir.

AV1: *Bilgilendirme toplantıları çocuğumla iletişim açısından çok etkili oldu. Sizin eve gönderdiğiniz sorular üzerinde konuştuk. Birlikte çözüm bulmaya çalıştık.*

BV3: *Çocuğum kursta yaptığı etkinlikleri bana anlatınca onu daha iyi anlayabildim. Kursta öğrendiklerini bana öğretmeye çalıştı.*

CV5: *Bilgilendirme toplantıları benim için çok faydalı oldu. Bu şekilde programı daha iyi takip edebildim.*

DV2: *O hafta işlenen konuyu ve etkinlikleri biliyor olmak. Çocuğumla daha iyi iletişim kurabilmemi sağladı. Ne anlattığını daha iyi anladım. İşten geldikten sonra onunla kursta yaptıkları etkinliklerle ilgili konuşabildim.*

Velilerin verdiği cevaplardan hareketle haftalık programın içeriğiyle ilgili veliyi bilgilendirmenin özellikle annelerin çocuklarıyla kurdukları ilişkiyi güçlendirdiğini ve çocukların öğrendikleri değerlerin evde tekrar edilmesi için zemin hazırladığını söylemek mümkündür.

⁹ İşgören, Burcu, “Ebeveyn Katılımında Yaşanan Zorluklar: İlgı ve Zaman Yetersizliği”, *Eğitim Araştırmaları Dergisi* 15, no. 1 (2023): 45-58; Süleyman Koçyiğit, “Okul Öncesi Eğitimde Aile Katılımının Düşük Olmasının Nedenleri”, *Erken Çocukluk Eğitim Dergisi* 6, no. 3 (2015): 44-57; Nevin Bilaloğlu ve Yaşare Arnas, “Aile Katılımı Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar”, *Eğitim ve Toplum* 10, no. 2 (2018): 95-112.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre, 28 veli (%62.22) bilgilendirme toplantılarını faydalı olduğunu ve yapılması gerektiğini belirtmiştir. Bu veri, velilerin düzenli olarak katılmasa bile toplantıların gerekli olduğunu düşündüğünü göstermektedir. Bununla birlikte, 10 veli (%22.22) yüz yüze yapılacak toplantılara katılabileceklerini, uzaktan erişimin onlar için uygun olmadığını vurgularken, 7 veli (%15.56) hiç bir şekilde toplantılara katılım sağlayamayacağını belirtmiştir.

Velilerin önemli bir kısmının (28) toplantılara katılmamasına bile, seminer ve haftalık bilgilendirme toplantılarının yapılması gerektiğini düşünmeleri, çocuklarının eğitim sürecine aktif katılım göstermeyi önemsediklerini göstermektedir.

Haftalık bilgilendirme toplantıları ve seminerlere katılım düzeyleriyle ilgili bulgular karşılaştırıldığında haftalık bilgilendirme toplantılarına tam katılım sağlayan velilerin sayısı 12'iyken (%26.67) seminerlere katılım sayısı 14'e (%31.11) çıkarak az da olsa artmıştır. İş yoğunluğu her iki etkinlikte de önemli bir katılım engeli olarak öne çıkmıştır. Seminerlere 17 veli (%37.78), bilgilendirme toplantılarına ise 12 veli (%26.67) iş nedeniyle tam katılım gösterememiştir.

Haftalık bilgilendirme toplantıları ve seminerlerin, annelerin çocuklarıyla iletişimlerine olumlu katkı sağladığı ifade edilmiştir. Buna göre; 18 veli (%40.00) etkinlikler hakkında çocuklarıyla konuşabildiklerini, 16 veli (35.56) çocuklarıyla iletişimlerinin arttığını, 14 veli (%31.11) ise etkinliklerden haberdar oldukları için çocuklarını daha iyi anladıklarını belirtmiştir. 12 veli (%26.67) eğitim programını takip edebilme, 4 veli (%8.89) çocuğunun oyununa katılmasına imkan sağlaması açısından haftalık toplantıların veliler üzerinde olumlu etkiler yarattığını ve anne-çocuk iletişimine katkı sağladığını söylemiştir.

Bu bulgular, haftalık bilgilendirme toplantıları ve seminerlerin, ailelerin çocuklarını daha iyi anlamalarına yardımcı olduğunu ve özellikle annelerin çocuklarının kursta yaptıkları etkinlikleri öğrenerek onlarla daha iyi iletişim kurabildiklerini ortaya koymaktadır. Benzer şekilde, Özel ve Zelyurt'un araştırmasında da anne-baba eğitimlerinin aile içi iletişimi güçlendirdiği ve ebeveynlerin çocuklarıyla daha sağlıklı bir diyalog kurmalarına yardımcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.¹⁰ Bu bulgular, hem haftalık bilgilendirme toplantıları ve

¹⁰ Özel, Ahmet ve Zelyurt, Sinem, "Anne-Baba Eğitimlerinin Aile İçi İletişime Etkisi", *Aile ve Eğitim Araştırmaları Dergisi* 4, no. 2 (2016): 122-137.

seminerlerin hem de anne-baba eğitimlerinin, aile-çocuk ilişkilerinde önemli rol oynadığını desteklemektedir.

2.2. Evde Yapılan Etkinliklere Ebeveyn Katılımı ve Çocukların İlgisine Yönelik Bulgular

Eylem araştırması sürecinde uygulanan karakter eğitiminin “dayanışma aşaması”, çocukların sınıfta öğrendikleri değerleri gerçek hayatta uygulamaları ve davranışa dönüştürmelerini desteklemek amacıyla ailelerin aktif katılımını hedeflemiştir. Bu doğrultuda, aile katımlı uygulamaların sürekli ve bütüncül bir şekilde devam etmesi için “İyilik Ağacı” projesi hayata geçirilmiştir.

“İyilik Ağacı” projesi, eylem araştırmasının birinci döngüsünde çocuklara anlatılan “Gökyüzüne Uzanan Ağaç” hikayesiyle bağlantılı olarak iyilik yaptıkça dalları gökyüzüne uzanan bir ağaç konsepti üzerinden planlanmış, çocukların yardımlaşma, işbirliği, paylaşma ve sabır değerleriyle ilgili davranışlarını somut olarak görebilmeleri hedeflenmiştir. Eylem araştırmasının ilk haftasında, proje anlatılmış ve her veliden evinin bir köşesinde istediği materyallerden bir ağaç oluşturması istenmiştir.

Eylem araştırması süresince, her hafta işlenen değerle ilgili ailelere çeşitli etkinlikler gönderilmiştir. Örneğin, işbirliği değerinin işlendiği hafta, yemek masasını birlikte kurmak, bulaşık makinesini boşaltmak, evi süpürmek ve toz almak gibi görevler belirlenmiştir. Velilerden, bu görev kartlarını içine koymak için bir “sabır kavanozu” yapmaları istenmiştir. Her gün veya ailelerin belirledikleri zamanlarda çocukların kavanozdan bir kart çekerek, üzerinde yazan görevi tüm aile bireyleriyle birlikte uygulamaları önerilmiştir. Kartta yazan etkinliğe katılan her aile üyesinin ismi “İyilik Ağacı” na bir yaprak olarak eklenmiştir. Böylece, yapılan her iyilikle birlikte ağaç sembolik olarak büyümüştür.

Araştırmacı, iyilik ağacı ve sabır kavanozuyla çocukların merak ve motivasyonunu artırarak öğrenme sürecini daha eğlenceli ve ilgi çekici hale getirerek değerlerin daha etkin bir şekilde içselleştirilmesine katkı sağlamayı hedeflemiştir.

Eylem araştırması sonunda velilerle yapılan mülakatlardan elde edilen veriler, ebeveynlerin aile katımlı uygulamalara yönelik düşüncelerini ortaya koymaktadır. Velilerin sorulara verdikleri yanıtların analizi sonucunda belirlenen temalar ve kodlar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 3. *Aile Katılımlı Etkinliklere Yönelik Verilerden Elde Edilen Kod ve Temalar*

Tema	Kategori	Kodlar	A Sınıfı 12	B Sınıfı 10	C Sınıfı 12	D Sınıfı 11	Sıklık
Aile Katılımlı Etkinlikler	Etkinliklere Katılım ve Çocukların İlgisi	İyilik ağacının büyümesini sevdi	8	7	9	8	32
		Yardımlaşma/paylaşma etkinliklerini severek yaptı	5	3	7	5	20
		Hepsini yapmaya çalıştı	2	3	4	2	11
		Etkinlikleri yapamadık	2	2	3	2	9
		Sabır etkinliklerini istekli yapmadı	4	3	3	3	13
	Ailenin Katılımı	Baba etkinliklere katılmadı	6	4	4	3	17
		Etkinlikleri ailece yaptık	4	3	5	4	16
		Etkinlikleri yapmadık	2	3	2	4	12
	Etkinliklerin Katkısı	Etkinlikler değerleri pekiştirdi	3	3	2	2	11
		Etkinlikleri ailece yapmak eğlenceli ve güzel oldu	4	3	5	4	16
		Evde farkındalığımız arttı	1	3	2		6
		Ev içinde iyilik koşuşturması oldu		3			3

Tablo 3'te görüldüğü üzere, 32 çocuk (%71.11) iyilik ağacının büyümesini severek takip etmiş, bu etkinlik çocukların ilgisini çekmiştir. Velilerden 20'si (%44.44) çocukların yardımlaşma ve paylaşma etkinliklerini severek yaptığını, 13 veli ise (%28.89) sabırla ilgili etkinliklere olan ilginin daha düşük olduğunu belirtmiştir. Velilerden bazıları, çocukların sabır değeriyle ilgili etkinliklere yönelik başlangıçtaki heyecanlarını kaybetmelerinin kendilerinin etkinlikleri takip etmediklerinden kaynaklandığını belirtmiştir. Bazı veliler ise aile katılımının azalmasıyla birlikte çocukların bu etkinliklere ilgisinin azaldığını ifade etmiştir.

A, B ve D sınıflarından 2 veli, C sınıfından ise 3 veli etkinlikleri hiç yapmadıklarını belirtmiştir. Bunun nedeni olarak iş yoğunluğu, zaman kısıtlılığı, ev ortamının kalabalık olması ve farklı meşguliyetler gibi nedenler gösterilmiştir.

Araştırma bulgularına göre, babaların eve gönderilen etkinliklere katılım sayısının seminer ve bilgilendirme toplantılarıyla karşılaştırıldığında daha yüksek olduğu, 17 ailenin (%37.78) eve gönderilen etkinlikleri birlikte yaptığı anlaşılmaktadır. Bu durum, babaların ev ortamındaki etkinliklere daha fazla katılım sağladığını ortaya koymaktadır.

Yapılan mülakattan hareketle annelerin aileyle birlikte yapılan uygulamaların faydalı olduğunu düşündüğünü ve çocukların verilen sorumlulukları bu şekilde yapmaktan hoşlandıklarını söylemek mümkün görünmektedir. Aşağıda aile katımlı etkinliklerle ilgili her sınıftan velilerin görüşlerine yer verilmiştir.

AV3: *Ağaç büyüdüğüçe oğlumun çok hoşuna gitti. Babası ve abisi de katılınca çok mutlu oldu, evde güzel bir hava yarattı.*

BV4: *İyilik ağacı çok hoşuna gitti. Bazen kardeşinin, bazen babasının ağacı büyüdü, bu da iyilik yapma konusunda bir yarışa dönüştü.*

BV6: *Eşim biraz geç geliyor ama etkinliklere katılmaya çalıştı. Güzel oldu. Etkinlikler hoşumuza gitti bizim içinde farklı bir durum oldu. Yapmadığımız bir şeydi.*

CV1: *Hayvan besleme, çiçeklere su dökme gibi etkinlikler bizde çok etkili oldu. Bunu sürekli yapmak istediler.*

CV2: *Bugün ne yapacağız acaba diye merakla bekledi. Evde yardım etme ve iyilik yapma koşturması oldu.*

DV5: *İyilik ağacı çok hoşuna gitti. Bazen kardeşinin ağacı büyüdü bazen babasının ağacı büyüdü bu da çok hoşuna gitti. İyilik yarışı oldu evde... Ailece yapmaya çalıştık. Etkinlikleri uygularken biz daha dikkatli olmaya çalıştık. Hareketlerimize dikkat ettik.*

Velilerin ifadeleri, aile katımlı uygulamaların çocuklar ve aileler üzerinde genel olarak olumlu etkiler yarattığını göstermektedir. Anneler, bu tür etkinliklerin çocukların sorumluluklarını yerine getirmelerini teşvik ettiğini ve aile içindeki bağları güçlendirdiğini belirtmişlerdir. Çocuklar, iyilik ağacı ve kavanoz gibi araçlarla uygulamaları eğlenceli bulmuş ve aile bireyleriyle işbirliği yapmaktan keyif almışlardır.

Bazı aileler özellikle zaman darlığı, çocuk sayısının çokluğu ve belirli etkinliklerin cazibesini yitirmesi gibi çeşitli sebeplerle etkinliklere katılım sağlamakta zorlandıklarını belirtmişlerdir. Bu velilerden bazılarının cevapları şu şekildedir:

AV7: *Etkinliklerin çoğunu yapamadık. Hasta ve büyükler var evimizde...*

BV5: *Faydalı oldu ama biraz zor oldu. Üç çocuk olunca biraz takipte zorlandım. Sabırla ilgili etkinliklerini hiç yapamadık.*

DV8: *Sabır etkinlikleri, yardımlaşma ve paylaşma kadar heyecanlı olmadı. Aile içinde biraz etkisini kaybedince çocuk da yapmak istemedi.*

Bu bulgular, etkinliklerin uygulanabilirliğini artırmak için bazı düzenlemelere ihtiyaç duyulduğunu da ortaya koymaktadır.

Evde yapılan etkinliklere aile katılımıyla ilgili bulgular değerlendirildiğinde aile katımlı etkinliklerin hem çocuklar hem de aileler üzerinde olumlu etkiler yarattığını söylemek mümkündür. Ayrıca, aile katımlı etkinliklerin görselleştirilmesi ve tüm aile bireyleriyle yapılmasının çocukların etkinliklere ilgisini artırdığı ve işbirliğini teşvik ettiği anlaşılmıştır.

Bilaloğlu ve Arnas tarafından yapılan araştırma da aile katılımı etkinliklerinin ebeveynlerin çocuklarıyla daha fazla etkileşim kurmasına ve çocuklarını daha iyi anlamasına katkı sağladığını ortaya koymuştur.¹¹

2.3. Karakter Eğitimi Etkinliklerinin Çocukların Ahlaki Becerileri Üzerindeki Etkisine Yönelik Velilerin Değerlendirmeleri

Bu başlık altında, eylem araştırması sürecinde çocuklara uygulanan karakter eğitimi etkinliklerinin çocukların ahlaki becerilerine nasıl katkı sağladığına yönelik velilerin gözlemlerine dayanarak tematik analiz yapılmıştır. Velilerle gerçekleştirilen mülakatlar sonucunda elde edilen veriler, belirli temalar ve kategoriler altında incelenmiş ve sınıflara göre çocukların davranışlarındaki gelişmeler kodlanarak tabloya yansıtılmıştır.

¹¹ Bilaloğlu, Nevin ve Arnas, Yaşare. "Aile Katılımı Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar." Eğitim ve Toplum 10, no. 2 (2018): 95-112.

Tablo 4. Karakter Eğitimi Etkinliklerinin Çocuklar Üzerindeki Etkisiyle İlgili Kod ve Temalar

Tema	Kate- gori	Alt Kategori	Kodlar	A Sınıfı 12	B Sınıfı 10	C Sınıfı 12	D Sınıfı 11	Sıklık
Ahlaki Davranış Becerileri	Ailenin Gözlemlediği Davranışlar	Yardımlaşma İşbirliği	Yardımlaşma konusunda farkındalığı arttı	8	8	10	10	36
			Sosyal ortamda yardımlaşma yapıyor	4	5	4	6	19
			Evde işbirliği yapıyor	8	6	8	8	30
		Paylaşma	Paylaşma konusunda farkındalığı arttı	9	8	7	10	31
			Arkadaşı/kardeşiyle paylaşıyor	7	6	5	6	24
			Paylaşmada zorlanıyor	1	2	3	3	8
		Sabır	Sabır konusunda farkındalığı arttı	8	9	10	7	34
			Sabır kavramını uygun yerde kullanıyor	5	7		7	19
			Sabırlı olmaya çalışıyor	6	6	7	6	25
			Sabırlı olma konusunda bizi uyarıyor	5	7	8	5	25
			Sabırlı olma konusunda zorlanıyor	4	3	6	5	15
		Öz Denetim	Öfkesini kontrol etmeye çalışıyor	3	3	4	5	15
			Öfke kontrolünü bize öğretiyor / hatırlatıyor		3	4	5	12
			Bizi sakinleştirmeye çalışıyor		4	4		8
			İstedığı olmadığında huysuzluk yapmıyor	1	4	2	5	12

Velilere sorulan “Karakter eğitimi etkinliklerinde yer alan değerlerle ilgili çocuğunuzda davranış değişikliği gözlemleyebildiniz mi?”, sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde, çocukların öğrendikleri tüm değerlerle ilgili farkındalık geliştirdiği anlaşılmaktadır. Velilerin çoğunluğu özellikle yardımlaşma, işbirliği ve paylaşma değerleriyle ilgili çocuklarında olumlu davranış değişikliği gözlemlediklerini ifade etmiştir.

Yardımlaşma konusunda farkındalık geliştiren çocukların oranı oldukça yüksektir. Toplam 36 veli (%80.00), çocuklarının yardımlaşma bilincini kazandığını belirtmiş, 30 veli (%66.67) çocuklarında evde yardım etme ve işbirliği davranışlarını yaygın olarak gözlemediğini ifade etmiştir. Benzer şekilde 31 veli (%68.89) çocukların paylaşma konusunda da farkındalık geliştirdiğini, 24 veli (%53.33) ise, kardeşleri ve arkadaşlarıyla paylaşma davranışlarında olumlu değişiklikler gözlemediklerini belirtmiştir.

Araştırmanın bulguları, çocukların en çok sabırlı olma konusunda zorlandıklarını göstermektedir. Buna göre; velilerin 34'ü (%75.56) çocuklarının sabır bilinci kazandığını ve sabırlı olma konusunda çaba sarf ettiklerini ifade ederken 15 veli (%33.33) çocuklarının sabırlı davranma konusunda zorlandıklarını belirtmiştir. Bu bulgular, sabır değeriyle ilgili çocuklarda farkındalık oluştuğunu ancak bu değeri henüz davranışa dönüştüremediklerini göstermektedir.

Araştırmada çocukların özdenetim becerilerine yönelik etkinlikler yapılmıştır. Buna göre; 15 veli (%33.33), çocuklarının öfkelerini kontrol etmeye çalıştığını, 12 veli (%26.67) ise öfke yönetimi konusunda çocukların aile bireylerine hatırlatmalar yaptığını ifade etmiştir. Dikkat çekici bir bulgu 12 velinin (%26.67) çocukların istedikleri olmadığında artık huysuzluk yapmadıklarını sakin kalmaya çalıştıklarını gözlemlemiş olmalarıdır.

Araştırmada elde edilen bulgular, çocukların karakter eğitimi etkinlikleri sonrasında değerlere daha duyarlı hale geldiklerini göstermektedir. Veliler, özellikle yardımlaşma, işbirliği ve paylaşma konularında çocuklarının ahlaki becerilerinde belirgin davranış değişiklikleri gözlemediklerini ifade etmişlerdir.

Aşağıda, velilerin çocuklarında gözlemedikleri davranışlarla ilgili her sınıftan alınan bazı görüşler yer verilmiştir.

AV9: *Özellikle sabır konusunda çocuğumla çok zorlanıyordum. Çocuğum çok sabırsız ve panik yapan bir çocuk. Beklemek sabretmek onun için eziyetti. Ama şimdi bir solumlanıyoruz. Daha sakin olmaya özen gösteriyor. Özellikle öfke kontrolünde öğrendiklerini evde uygulamaya çalışıyor. Önceden sabır konusunda çok sıkıntılıydı. Benim uyarılarım da çok etkili olmuyordu. Yardımlaşma ve paylaşma davranışlarının iyice yerleştiğini görüyorum.*

AV4: *Yardımlaşma, işbirliğiyle ve paylaşmayla ilgili çok sorunumuz yok. Mutfağa girdiğimde “anne ben sana yardım etmeliyim” diyor. Otobüste yer veriyor. Ama sabırlı olma konusunda çok iyi değil... Ne yapılması gerektiğini biliyor ama uygulamıyor.*

AV10: *Ben de eşim de fark ettik. Kardeşyle paylaşmaya başladı. Önceden yapmıyordu.*

BV9: *Davranışlarında oldukça farklılıklar gözlemliyorum. Hatta kardeşine de öğretmeye çalışıyor. Evde bana yardım etmesi, kardeşyle paylaşmaya başlaması... Sabır değerini daha çok fark ediyorum. Mesela, sadece 1 saat televizyon izleme hakları var. Kardeşi itiraz edince onu uyarıyor. Kardeşine sabırlı olması gerektiğini söylüyor. Sabretmelisin kavramını kullanması dikkatimi çekti. Beni de uyarmaya başladı “Anne çok sabırsızsın” diyor.*

BV10: *Çocuğumda yardımlaşma, paylaşma ve sabır değerleriyle ilgili davranış değişikliği gözlemliyorum. Odasını ve yatağını kendisi toplamaya başladı. Kardeşinin yatağını bile topluyor. Bu davranışı hala devam ediyor. Sadece iyilik ağacı etkinliği için yapmadı.*

CV1: *Burada öğrendikleri davranışlarına ve sözlerine yansıyor. Yardımlaşma ve paylaşma ile davranışlarını sürekli gözlemliyorum. Hayvanlara yardım etmeye çok istekli. Evde kardeşinden dolayı biraz sabır konusunda zorlanıyor. O sabırını zorluyor ancak bunun dışında sabırlı davranması gereken yerlerde sabırlı davranıyor. Bu anlamda buranın etkisini fark ediyorum.*

CV11: *Bir şey dediğimde önceden burun kıvrırdı. Yapmak istemezdi şimdi evde yardımlaşma konusunda çok gelişme gösterdi. İşbirliği yapıyor yardım ediyor bu davranışlarını gözlemliyorum.*

DV5: *Paylaşma konusunda oldukça iyi... Şimdi kardeşyle paylaşıyor önceden öfkelenip kıskanırdı. Şimdi marketten bir şey aldığı zaman kardeşini asla es geçmiyor. Bunda kursun ve işlediğiniz konuların etkisi olduğunu düşünüyorum.*

DV6: *Evde yardımlaşıyor, işbirliği yapalım diyor. Önceden yoktu bunlar.. Paylaşma konusunda da öyle... Kardeşyle özellikle daha dıyarlı bunları görüyorum. Çok sabırlı olmasa da sabır kavramını kullanıyor. Nerede sabırlı olunması gerektiğini biliyor.*

DV7: *Evde bana yardım ediyor. Yaşlılara ve hayvanlara karşı daha dıyarlı. Sabır kavramını bilmiyordu. Şimdi bu konuda biz de uyarıyor. Uygulamaya çalışıyor. Farkındalığı arttı bunu gözlemleyebiliyorum. Sinirlendiğim zaman bana kızmamam gerektiğini sakinleşmem gerektiğini söylüyor. Öfke kontrolünü hatırlatıyor.*

Velilerle yapılan mülakatlar sonucunda elde edilen veriler, karakter eğitimi etkinliklerinin çocukların ahlaki becerileri üzerinde olumlu etkiler yarattığını göstermektedir.

Veliler, özellikle yardımlaşma, işbirliği ve paylaşma gibi becerilerde kayda değer gelişmeler gözlemlenmiştir. Bununla birlikte, çocukların sabır ve öz denetim değerleriyle ilgili farkındalık kazandıkları ancak henüz davranışa dönüştüremedikleri ifade edilmiştir. Bu durum, sabır ve öz denetimle ilgili karakter eğitimi etkinliklerine daha uzun süre devam edilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Literatür de daha uzun süreli uygulanan programların çocuklar üzerinde oldukça etkili olduğunu göstermektedir. Ezmeci, Gündüz, tarafından yapılan araştırmalar, 8 ila 10 haftalık öz düzenleme programlarının çocukların öz düzenleme becerilerini olumlu yönde geliştirdiğini ortaya koymuştur.¹² Mevcut araştırmada ise yalnızca 4 haftalık bir karakter eğitimi programı uygulanmasına rağmen, çocukların sabır ve öz düzenleme becerilerinde veliler tarafından olumlu gelişmeler gözlemlenmiştir. Daha uzun süreli uygulanan programların çocuklar üzerinde daha etkili olduğu göz önünde bulundurulduğunda, bu araştırmanın sonuçları, programın daha uzun süre devam etmesi halinde çocukların bu değerleri daha derinlemesine içselleştireceğini ve öz düzenleme becerilerinin daha da gelişeceğini göstermektedir.

Sonuç ve Öneriler

Bu araştırma, karakter eğitimi aile katılımlı etkinliklerin çocuklar üzerindeki etkilerini velilerin görüşleri doğrultusunda incelemiş ve ebeveynlerin bu süreçte çocuklarıyla olan iletişimlerini değerlendirmiştir.

Araştırma bulguları, aile katılımıyla gerçekleştirilen etkinliklerin, çocukların ahlaki beceriler kazanmasında önemli bir rol oynadığını ortaya koymaktadır. Özellikle haftalık bilgilendirme toplantıları ve seminerler, velilerin çocuklarının eğitim süreçlerini daha yakından takip etmelerini sağlamış ve aile içi iletişimi güçlendirmiştir.

¹² Ezmeci, F. (2019). *Okul öncesi öz-düzenleme programının çocukların öz-düzenleme, problem davranış ve sosyal becerilerine etkisi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. Gündüz, A. (2020). *Öz düzenleme eğitim programının okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerine ve etkileşimli akran oyunlarına etkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Evde aile katılımına yönelik somut ve görsel unsurlar içeren iyilik ağacı projesi, çocukların değerleri gerçek hayatta aileleriyle birlikte uygulamalarını sağlamış ve kursta öğrendiği yardımlaşma, işbirliği, paylaşma ve sabır değeriyle ilgili davranışlarını pekiştirmiştir.

Eylem araştırması sürecinde çocukların yardımlaşma, işbirliği ve paylaşma değerleriyle ilgili kazandıkları ahlaki becerileri gerçek hayatta uyguladıkları tespit edilmiştir. Bununla birlikte, çocukların sabır ve öz denetim becerilerini uygun yerde kullanma ve ifade etmeye yönelik farkındalık kazanmalarına rağmen bu değerleri içselleştiremediği ortaya çıkmıştır. Değerlerin davranışa dönüşmesi için karakter eğitimi etkinliklerine bir süre daha devam edilerek sabır ve öz denetim becerilerinin pekiştirilmesinin gerekli olduğu görülmektedir.

Aile ile dayanışma sürecinde, ebeveynlerin iş yoğunluğu, küçük çocuklarının olması, internet erişim sorunları ve toplantı saatlerinin uygun olmaması gibi çeşitli faktörler, ailelerin toplantılara ve seminerlere düzenli katılım göstermesini engellemiştir. İş yoğunluğu ve çocuklarının eğitimine olan ilgisizliği nedeniyle babaların eğitim sürecine katılımı annelere oranla sınırlı kalmıştır. Bu durum, çocukların eğitimine babaların daha az katıldığını ve bu alandaki sorumluluğu büyük ölçüde annelerin üstlendiğini göstermektedir.

Sonuç olarak araştırma, aile katılımıyla gerçekleştirilen karakter eğitimi etkinliklerinin, çocukların ahlaki becerileri kazanmasında daha etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Ailelerin eğitim sürecine aktif katılımı ve evde gerçekleştirilen, değerlerin gerçek hayatta uygulanmasına yönelik etkinlikler, çocukların bu değerleri pekiştirmesine ve daha kolay davranışa dönüştürmesine olumlu yönde katkı sağlamıştır.

Öneriler

Sabır ve öz denetim gibi davranışa dönüşmesi daha uzun zaman alacak değerlerin davranışa dönüşmesi için, bu değerleri içeren karakter eğitimi etkinlikleri daha uzun süreli ve sarmal şekilde planlanabilir.

Babaların eğitim sürecine daha fazla dahil olabilmesi için, onlara yönelik özel etkinlikler ve bilgilendirme toplantıları düzenlenebilir.

Ailelerin iş yoğunlukları ve çeşitli sebeplerle toplantılara düzenli katılmamaları göz önünde bulundurularak, bilgilendirme toplantıları hem yüz yüze hem de çevrimiçi olarak yapılabilir. Ayrıca toplantı kayıtları daha sonra izlenebilecek şekilde paylaşılabilir.

“İyilik Ağacı” gibi somut projelerin, çocukların değerleri daha kolay öğrenmesini sağladığı tespit edilmiştir. Bu nedenle, evde uygulanacak aile katılımı etkinliklerinde bu tür projeler geliştirilebilir.

Kaynakça

- Akgün, Sevgi ve Katmer Bayraklı, Ceyda. “Çalışan Ebeveynlerin İş ve Aile Sorumlulukları Arasındaki Dengeyi Sağlama Zorlukları.” *Eğitim ve Psikoloji Dergisi* 8, no. 2 (2022): 75-90.
- Arnas, Yaşare ve Bilaloğlu, Nevin. “Aile Katılımı Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar.” *Eğitim ve Toplum* 10, no. 2 (2018): 95-112.
- Aslanargun, Eser. “Velilerin Eğitim Etkinliklerine Katılımını Engelleyen Faktörler.” *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi* 3, no. 2 (2007): 56-70.
- Carr, Wilfred ve Kemmis, Stephen. *Becoming Critical: Education, Knowledge and Action Research.* London: Falmer Press, 1986.
- Çelenk, Sevda. “Ailelerin Eğitim Sürecine Katılımının Çocukların Akademik Başarısı Üzerine Etkileri.” *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi* 1, no. 1 (2003): 23-38.
- Çetinkaya, Fatma. “Velilerin Okul-Ev İşbirliğindeki Rolü ve Katılım Sorunları.” *Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi* 9, no. 2 (2017): 101-114.
- Creswell, John W. ve Creswell, J. David. *Araştırma Deseni: Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları.* Çev. Selçuk Beşir Demir. Ankara: Eğiten Kitap, 2017.
- Eryaman, Mustafa Y. ve Göksoy, Süleyman. “Dijital Dönüşüm ve Ebeveynlerin Okul Etkinliklerine Katılımındaki Engeller: Teknolojik Erişim Sorunları.” *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi* 13, no. 4 (2021): 105-120.
- İşgören, Burcu. “Ebeveyn Katılımında Yaşanan Zorluklar: İlgi ve Zaman Yetersizliği.” *Eğitim Araştırmaları Dergisi* 15, no. 1 (2023): 45-58.
- Koçyiğit, Süleyman. “Okul Öncesi Eğitimde Aile Katılımının Düşük Olmasının Nedenleri.” *Erken Çocukluk Eğitim Dergisi* 6, no. 3 (2015): 44-57.
- Kutlu Abu, Neslihan ve Kayar, Melike. “Zaman Yetersizliği ve Aile Katılım Çalışmalarına İlginin Azlığı Üzerine Bir Araştırma.” *Aile ve Eğitim Araştırmaları Dergisi* 5, (2020): 34-47.

- Senemoğlu, Nuray. *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya.* Ankara: Pegem Yayıncılık, 2010.
- Toran, Mehmet ve Özgen, Sibel. “Aile Katılımında Zaman ve Enerji Yetersizliği: Eğitimde Ebeveyn Katılımının Zorlukları.” *Eğitim Yönetimi Araştırmaları Dergisi* 11, no. 4 (2018): 66-82.
- Yıldırım, Esra. “Aile Katılımı ve Çocukların Akademik Başarısı Arasındaki İlişki.” *Eğitim ve Psikoloji Araştırmaları Dergisi* 14, no. 4 (2019): 67-79.

ÇOCUKLARA AİLE DEĞERLERİNİN AKTARILMASINDA ÇİZGİ FİMLERİN ROLÜ: “ŞEKER HOCA” ÖRNEĞİ

İhsan ÇAPCIOĞLU * Esra TUYSUZ**

Giriş

Çizgi filmler çocukların dünyasında önemli bir yer tutar ve gelişimlerine çeşitli şekillerde katkıda bulunur. Bu etkiler sadece bireysel düzeyde değil, aynı zamanda toplumsal düzeydeki değerleri de yansıttığı için çizgi filmlerin çocukların dünyası üzerindeki işlevleri sosyolojik açıdan analiz edilebilir. Çizgi filmlerin çocukların birincil sosyalleşme araçları arasında yer aldığı söylenebilir. Çocuklar, toplumsal değerleri, normları, davranışları ve kültürel kodları çizgi filmlerde aktarılan hikâyeler ve örneklendirilen karakterler vasıtasıyla öğrenebilir. Böylece çizgi filmler kültürel içeriklerin kuşaktan kuşağa aktarılmasında önemli bir rol üstlenmiş olur (Türkmen, 2012). Çizgi film karakterlerinin davranışları, değer ve hedefleri, çocukların kendi kimliklerini oluşturmada işlevsel rollere aracılık ederek (Yağlı, 2013) çocukların gelişimlerine katkıda bulunabilir; millî ve manevî değerler, çevre bilinci, tarih bilinci gibi konularda da çocuklara rehberlik edebilir. Sosyal sorunlar ve çevre koruma gibi temalar sayesinde çocukların toplumsal meseleler hakkındaki farkındalıkları gelişir (Gezer - İşcan, 2023). Bu sayede çizgi filmler, sadece eğlence aracı

* Prof. Dr., Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Orcid: 0000-0003-4796-5232

** Arş. Gör., Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Orcid: 0000-0001-7240-9284

olarak değil, sosyalleşme, kimlik oluşumu, değer eğitimi ve öğrenme süreçlerinde roller üstlenmiş olur. Toplumsal yapı ve değerleri yansıtanın yanı sıra bu yapıları sorgulama ve değiştirme potansiyeline de sahiptir.

Çocukların gelişiminde önemli rol oynayan çizgi filmlerdeki karakterlerin özellikleri, çocukların kimlik gelişiminde belirleyici bir etken olarak öne çıkmaktadır. Özellikle, çocukların izledikleri çizgi film karakterlerini rol model olarak benimsemeleri, onların davranış ve tutumlarını şekillendirmektedir (Hamarat vd., 2015). Çocuklar, karakterlerin sergilediği duygusal durumları gözlemleyerek, kendi duygusal deneyimlerini anlamlandırma fırsatı yakalamaktadır (Terzi - Özer, 2023; Kubanç, 2022). Çizgi filmlerdeki her tema çocukları farklı şekillerde etkileyebilmektedir. Sözelimi bu filmlerdeki karakterlerin cinsiyet rolleri, çocukların toplumsal cinsiyet algısını etkileyebilir. Nitekim bir çalışmada, çizgi film karakterlerinin yemek yapma ve çocuk bakımı gibi geleneksel rollerini kadınlar üstlenirken, erkek karakterlerin daha çok dış mekân aktiviteleriyle ilişkilendirildiği tespit edilmiştir (Yağan Güder vd., 2017; Deniz, 2021). Bu örnekte de görüldüğü gibi duygusal bulaşıcılık, çocukların izledikleri çizgi filmlerdeki karakterlerin duygusal durumlarının, kendi duygusal deneyimlerine yansımaları anlamına gelmektedir. Çocuklar, çizgi film karakterlerinin mutluluk, üzüntü veya korku gibi duygusal durumlarını gözlemleyerek, benzer duyguları deneyimleme eğilimindedirler (Terzi - Özer, 2023; Sarman - Sarman, 2022). Bu durum, çocukların empati geliştirmelerine ve sosyal ilişkilerinde daha duyarlı olmalarına katkıda bulunmaktadır. Ayrıca, çizgi filmlerdeki karakterlerin duygusal ifadelerine dikkat eden çocuklar, bu ifadeleri kendi sosyal etkileşimlerinde kullanma becerisi kazanabilmektedirler (Terzi - Özer, 2023).

Türkiye'deki çocuk televizyon kanallarında yayınlanan çizgi filmlerde, şiddet ve saldırganlık temalarının sıkça yer aldığı gözlemlenmiştir. Bu durum, çocukların şiddet içeren davranışları normalleştirmesine ve bu tür davranışları modellemelerine neden olabilmektedir (Özen - Kartelli, 2017; Kırılıoğlu - Ünlü, 2023). Dolayısıyla ebeveynlerin ve eğitimcilerin, çocukların izlediği içeriklerin niteliğini sorgulamaları ve gerektiğinde müdahalede bulunmaları önem arz etmektedir (Demir - Yıldırım Şişman, 2021). Nitekim çizgi filmlerde çocuklara kazandırılması hedeflenen değerlere yer verilmektedir. Özellikle yerli yapım çizgi filmlerin değerler eğitimi açısından zengin bir içeriğe sahip olduğu

söylenebilir (Yener vd., 2021). “Diyanet TV Çizgi Filmlerinin 4-6 Yaş Grubu Kur’an Kursu Öğretim Programında Yer Alan Değerler Açısından İncelenmesi” başlıklı çalışmada (Çinemre, 2021), Diyanet TV’de yayınlanan “Dedemin Öyküleri” ve “Yusuf’un Dünyası” çizgi filmleri analiz edilmiştir. Bu çizgi filmlerde yardımseverlik en çok işlenen değerken, iyilik değerinin neredeyse hiç ele alınmadığı tespit edilmiştir. Çalışmada Diyanet TV çizgi filmlerinin değer kazandırma gibi bir yayın misyonu olduğu, çocuklara temel değerlerin daha etkili bir şekilde aktarılması için içeriklerin zenginleştirilmesi ve 4-6 yaş grubu Kur’an Kursu öğretim programından yararlanması gerektiğini belirtilmektedir.

Özetle belirtmek gerekirse çizgi filmler, çocukların gelişiminde çok yönlü bir etkiye sahiptir. Bu etkiler, karakterlerin cinsiyet rolleri, duygusal durumları, eğitimsel değerleri ve içeriklerinin niteliği gibi çeşitli faktörlerle şekillenmektedir. Ebeveynler ve eğitimciler, bu faktörleri göz önünde bulundurarak, çocukların medya tüketim alışkanlıklarını yönlendirmeli ve onları olumlu gelişimlerini destekleyecek içeriklere kanalize etmelidir. Çizgi filmlerin, çocukların sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimlerine katkıda bulunması için bu yapımlardaki içeriklerin dikkatlice değerlendirilmesi gerekmektedir.

Şeker Hoca

Diyanet Çocuk kanalında yayımlanan *Şeker Hoca*, “Nasreddin Hoca’yı en tatlı haliyle çocuklarla buluşturuyoruz.” sloganıyla Diyanet Tv YouTube kanalında da izleyiciyle buluşmaktadır. 2016 yapımı olan bu çizgi dizi ortalama 10’ar dakikalık bölümlerden oluşmakta ve her bölümde özel bir konu işlenmektedir. Bölüm sonlarında Nasreddin Hoca konuyla alakalı bir mâni söylemektedir. Şu ana kadar “Şeker Hoca”nın 129 bölümü yayımlanmıştır. Bölümlerin başlıkları şu şekilde sıralanmaktadır:

Sıra No	Bölüm Başlığı	Sıra No	Bölüm Başlığı	Sıra No	Bölüm Başlığı
1	Yaramaz Çocuklar	44	Ağaç Ev	87	Müminleri Düğünü
2	Şakadan da Olsa Yalan Söyleme	45	Ava Giden Avlanır	88	Bayram Şenliği
3	Dinlemeden Yargılama	46	Hazine	89	Zakir (Zikir Yarışı)
4	Parayı Veren Düdüğü Çalar	47	İncitmeden Uyar	90	Ne Güzel Vekil
5	Şakanın Sonuçları	48	Sahne Gösterisi	91	Peygamberimizin Hayvan Sevgisi
6	İşleri Karıştırma	49	Yanlış Anlama	92	Her İş Önemlidir

7	Bilmediğin İşe Karışma	50	Özür Dilemek	93	Aile Olmak
8	Kadrinin Dişi	51	Bir Bilene Sormalı	94	İtaat ve Güven
9	Hocanın Oyunu	52	Sözün Gücü	95	Sorumluluk Almak
10	Çekilmez Olma	53	İsraf Haramdır	96	Cesaret
11	Arkadaşlık Hazinesi	54	Yıldızlara Gitmek	97	Aklını Kiraya Vermek
12	Doğru Bildiğinden Şaşma	55	Karanlık Orman	98	Gelecek Nesil de Gelecek
13	Hıçkırık	56	Öfke ile Kalkan	99	Fitne
14	İnşallah	57	Kanaat	100	Güç ve Adalet
15	Susma Oyunu	58	Kız İşi	101	Ayıpları Örtmek
16	Ev İşi Zor	59	Gel Bakalım Timur	102	Vücut Emanettir
17	Kavanoz	60	Göçebe Aileye Yardım	103	Ödül ve Ceza
18	Bilmece	61	Yardımsever Komşular	104	Dünya Ahiret Dengesi
19	Rapor	62	Afiyet Olsun	105	Yapıcı Olmak
20	Kayıp Hoca	63	Zavallı Fil	106	Yine Yeniden
21	Küsmek	64	Çadır Yapıyoruz	107	Yanlış Tercüme
22	Sürpriz	65	Kim Daha Alim	108	Geldiler
23	Satılan Eşek	66	Şakacı Seni	109	Talan
24	Hafıza Kaybı	67	Dev Kapısı	110	Yardımcı Olan Kazanır
25	Niyetler	68	Bayram Geldi Hoş Geldi	111	Zimmet
26	Ayı Baskını	69	İftardan Kaçılır mı?	112	Karakaçtı
27	Sözünde Durma	70	Oyun mu Ziyaret mi?	113	Karşısında Beni Bulur
28	Tatlı Dil	71	Gel Vatandaş	114	Üşümüş
29	Yarışma	72	Hayda Bre Pehlivan	115	Ayıp olur
30	İyilik Yapmak	73	İmdat Lokman Amca	116	Satılık Göl
31	Sivilce	74	Kahve ve Keşkek	117	Külâh
32	Laz Cemal'in Sırrı	75	Zihin Açan Su	118	Cemal'in Kayığı
33	İyilik	76	İnşaat Yarışı	119	Asayiş Berkemal
34	Kıskançlık	77	Buğday Dövme Makinesi	120	Dua
35	Anne-babaya ilgi	78	Pamuk	121	Devler Ligi
36	Anladıkları Dilden Anlat	79	Aşık Atışması	122	Bekçi Kabadayı
37	Bir Bilene Danış	80	Acele İşe Şeytan Karışır	123	Hoca Dalgacı
38	Güvenilir Olanı Araştır	81	Gülme Komşuna	124	Muhtar Uyanık
39	Kurbanlık	82	Damlaya Damlaya	125	Kaçan Kaçana
40	Allah'ın İşine Karışılmaz	83	Vefa	126	Hindi Sesi
41	Karşılıksız İyilik	84	Ahde Vefa	127	Kaşıntı
42	Okuma Arzusu	85	Her şey Vaktinde Güzel	128	Ziyafet
43	Ukalalık	86	Tefekkür	129	İz Peşinde

Bu başlıklar gözden geçirilerek aile ve aile içi ilişkiler, arkadaşlık ve sosyal ilişkiler, etik ve ahlaki değerler, eğitim ve öğrenme, adalet ve güç açısından sosyolojik analizler yapılabilecek temalar belirlenmiştir. Belirlenen temalar analiz için anlamlı gruplara ayrılmıştır. Aile değerleri bağlamında bir değerlendirme yapıldığında tüm bölümlerde birbiriyle ilişkili temaların işlendiği söylenebilir. Bu bildiri de “Aile ve Aile İçi İlişkiler” teması altında ilgili bölümlere odaklanılmıştır. Bu bağlamda anne babaya ilgi, ebeveyn çocuk ilişkisi ve babanın rolü gibi konulara değinilmiştir.

Şeker Hoca çizgi filminin her bir bölümünde ahlaki bir tema işlenmektedir. Bu bağlamda ana temanın etik ve ahlaki değerler etrafında şekillendiği söylenebilir. Bu ana tema altında “Aile ve Aile İçi İlişkiler”, “Arkadaşlık ve Sosyal İlişkiler” ve “Eğitim ve Öğrenme”ye odaklanan alt temalar belirlenebilir. “Aile ve Aile içi İlişkiler” başlığı altında incelenen bölümlerde baba-çocuk, anne-çocuk ve baba-anne-çocuk arasındaki olaylar Şeker Hoca, karısı ve oğlu ile Demirci ve oğlu gibi aile örnekleri üzerinden gösterilmiştir. Bunun yanında diğer alt temalar altında değerlendirilen bölümlerde de Şeker Hoca ve oğlu Ömer arasında geçen diyaloglar olduğu ve ilgili kısımların da aile ilişkileri teması altında değerlendirilebileceği ifade edilmelidir. “Arkadaşlık ve Sosyal İlişkiler” teması altında incelenen bölümlerde çocukların kendi aralarındaki diyalogları, komşuluk ilişkileri gibi unsurlar üzerinden değerlendirmeler yapılmıştır. “Eğitim ve Öğrenme” teması altında incelenen bölümlerde ise Şeker Hoca ve o köyün tüm sakinleri arasında geçen olaylar değerlendirilmiştir. Her bölümde tüm temalara rastlanabilir ancak aile konusunun ön planda olduğu bölümler “Aile ve Aile İçi İlişkiler” teması altında, arkadaşlık ve komşuluğun baskın olduğu bölümler “Arkadaşlık ve Sosyal İlişkiler” teması altında; eğitimin vurgulandığı bölümler ise “Eğitim ve Öğrenme” teması altında gruplandırılmıştır. Bu bildiri de ise aile, anne babaya ilgi, ebeveyn-çocuk ilişkisi ve çocuklara aile değerlerinin aktarımı gibi konulara odaklanılmış ve böylece “Aile ve Aile İçi İlişkiler” teması altında gruplandırılan bölümlerin analizi için değerlendirmeler yapılmıştır. Değerlendirme için belirlenen bölümlerin alt yazıları çıkarılmış, alt yazılar ışığında analiz edilmiştir.

Karakterler Hakkında

Şeker Hoca'nın yayınlanan 129 bölümünde geçen olaylar belirli karakterler etrafında şekillenmektedir. Tüm bölümler incelendiğinde bazı karakter

isimleri şu şekilde sıralanabilir: Şeker Hoca (Nasreddin Hoca), Ömer (Hocanın oğlu), Bestami, Belkıs, İlhami, Cemal, Kadri, Demirci, Değirmenci Niya-zi, Lokman Hekim, Muhsin, Sadullah Ağa, Şakacı Nasuh Efendi, Kadayıf Efendi, Selman, Timur ile *Yine Yeniden* başlıklı bölümden itibaren Dalgacı, Uyanık ve Kabadayı.

Nasreddin Hoca, Türk halk mizahının sembolü olan hazırcevap ve bilge bir kişiliktir. Şeker Hoca çizgi filminde Nasreddin Hoca ile tarihi bazı karakterlere işaret edildiği görülmektedir. Çizgi filmin bazı bölümlerinde Timur ve Hoca arasındaki diyaloglar gösterilmektedir. Albayrak, bazı tarihçilerin onu Timur ile aynı dönemde yaşamış gibi gösterdiğini, ancak bu bilginin yanlış olduğunu ifade etmektedir (Albayrak, 2006). Lokman Hekim ve Timur gibi tarihi karakterlere yer verilmesi çocukların kendi kültürleri hakkında bilgilenmeleri açısından kıymetlidir. Şeker Hocanın çevresindeki her bir karakterin kendine has bir özelliği bulunmaktadır. Hoca ve diğer karakterler arasında geçen diyaloglar her bir bölümün öne çıkan temasını belirlemektedir. Bölümler ilgili karakterlerin özelliklerinin ön plana çıkmasıyla şekillenmektedir.

Bölümler ve Temalar

Bu başlıkta “Şeker Hoca”nın “Aile ve Aile İçi İlişkiler” bağlamında değerlendirilebilecek 7 bölümü aile değerleri açısından incelenmeye çalışılmıştır. Bölümlere yayın sırasıyla yer verilmiştir. Her bölüm kısaca özetlenmiş ve bölüm boyunca öne çıkan alt temalar sıralanmış ve değerlendirilmiştir. “Aile ve Aile İçi İlişkiler” teması altında *Ev İşi Zor*, *Kavanoz*, *Sözünde Durma*, *Sahne Gösterisi*, *Göçebe Aileye Yardım*, *Aile Olmak* ve *Ödül ve Ceza* başlıklı bölümler analiz edilmiştir.

16. Bölüm “Ev İşi Zor”

Bu bölümde, bir adam eşiyle ilgili şikayetlerini anlatmak üzere Şeker Hoca’yı ziyarete gelir. Eşi, ev işleri ve sorumluluklar nedeniyle sürekli şikâyet etmekte, bu yüzden de adam Hoca’dan tavsiye istemektedir. Hoca da adamın eşiyle birlikte gelmesini ister. Bu sırada Şeker Hoca’nın eşi de evde yapması gereken işler olduğu için komşusunun davetini reddeder. Fakat Hoca, eşini arkadaşlarıyla buluşması için teşvik eder ve böylece ev işlerinin çok zor olmadığını kendisinin üstesinden gelebileceğini ima eder.

Evde yalnız kalan Şeker Hoca, ev işlerini üstlenir ve işlerin sandığı kadar kolay olmadığını kısa sürede fark eder. Temizlik yaparken bel ağrısı çeker, çamaşırları yanlış yıkayıp küçültür ve renklerini bozar. Yemek yapmaya çalışırken ise yemeği pişiremez. Çocuğuyla ilgilenmek ve hayvanları beslemek gibi sorumluluklar da eklenince işler iyice karışır. Sonunda ise yaptığı yemek eşeğin beğenisini kazanır fakat Hoca başarısızlığını kabullenmek zorunda kalır. Bölümün sonunda, Şeker Hoca, başta yanına gelen adama eşinin ev işleri konusunda ne kadar çalıştığını anlatıp, karısının biraz konuşmasının normal olduğunu belirtir. Bölüm, ev işlerinin küçümsenmemesi gerektiğine dair bir dersle sonlanır.

Bu bölümde geleneksel aile yapısı ve rolleri, ev işlerinin cinsiyete dayalı dağılımı, baba-çocuk ilişkileri ve iletişim şekilleri gibi çeşitli sosyolojik temaları yansıtılmaktadır. Temelde geleneksel bir aile gösterilmektedir. Baba, evin reisidir ve kararları o verir. Anne ise evin işlerini yapmakla yükümlüdür. Bu durum, toplumda halen var olan geleneksel cinsiyet rollerini ve kadınların ev işleriyle ilişkilendirilirken erkeklerin evin dışındaki işlerle ilişkilendirilme eğilimini göstermektedir.

İlgili bölümde ev işlerinin ağırlıklı olarak kadının sorumluluğunda olduğu görülmektedir. Baba, evin dışındaki işlerle ilgilenirken, anne evin temizliği, yemek yapımı, çamaşır yıkama gibi işleri yapar. Bununla birlikte bölüm değerlendirildiğinde baba-çocuk ilişkisi ve iletişimine dair bilgiler olduğu görülmektedir. Çocuk babaya karşı saygılıdır.

17. Bölüm “Kavanoz”

Bu bölümde öne çıkan olay Şeker Hoca'nın kavanoz kapağını açma girişimidir. Hocanın eşi salça kavanozunun kapağını açamadığı için Hoca'dan yardım ister Hoca, kapağı açmakta zorlanınca bir miktar güç kaybettiğini kabul eder. Bunun üzerine Hoca, daha güçlü olması gerektiğini söyler ve bir arkadaş ona Karadeniz'e özgü bir güç macunu önerir. Birkaç girişimde bulunsa da Hoca kavanoz kapağını açmayı başaramaz. Ancak eşi ve oğlu ona moral verip sevgiyle tüm zorlukların üstesinden gelinebileceğini ifade ederler. Bölüm sonunda kavanoz bir şekilde açılır ve Hoca'nın eşi sevginin önemini vurgular.

Olay örgüsünde günlük yaşamın basit bir sahnesi işlenirken, sevgi, dayanışma ve sabır gibi değerlerin vurgulandığı bir mesaj verilmektedir. Bölümün ana

temasını ise aile bireylerinin birbirine destek olması ve sorunları birlikte çözmeye çalışması oluşturmaktadır. Bu bölüm aile değerleri bağlamında değerlendirildiğinde *Aile İçi Saygı ve Sevgi, Aile Birlikteliği ve Yardımlaşma, Sevgi, Dayanıklılık ve Sabır, Baba-Oğul İlişkisi* alt temaları belirlenebilir.

Karakterler arasındaki etkileşimlerde saygı ve sevgi ön plana çıkmaktadır. Özellikle bir kavanoz kapağını açamama durumu gibi küçük bir zorluk yaşandığında, aile bireyleri birbirlerine destek olmaktadır. İlgili durumun gösterildiği bu sahnede sabrın ve sevginin aile içindeki küçük engelleri aşmada ne kadar önemli olduğu vurgulanmaktadır. Sevgi ve dayanışma, karakterlerin karşılaştıkları zorlukları aşmalarında temel bir unsur olarak öne çıkmaktadır. Bölümde aile üyelerinin birlikte zaman geçirmesi ve birbirlerine yardım etmesi de sıkça görülen bir temadır. Özellikle aile büyüklerinin deneyimleri ve yardımları, ailenin bir arada olma ve yardımlaşma kültürünü yansıtmaktadır.

Bölümde Hoca'nın eşi oğlu Ömer'e Fırat ve Şermin'in aşkını işleyen bir hikâye anlatır. Geçen diyaloglarda sıkça sevgi kavramı üzerinde durulmaktadır. Sevginin her kapıyı açacağına dair verilen mesaj, aslında aile içindeki ilişkilerin de sevgi temelli olması gerektiğine işaret etmektedir. Aile içinde karşılaşılan sorunlar, sevgi ve anlayışla çözülebilir. Karakterler arasında geçen bu konuşmaların, sevginin birleştirici ve iyileştirici gücünü öne çıkardığı söylenebilir. Kavanoz kapağını açmaya çalışırken Şeker Hoca'nın gösterdiği çaba, sabır ve kararlılık, aile içinde zorluklara karşı yılmama ve birlikte çözüm bulma becerisini simgelemektedir. Bu durum, aile bireylerinin birbirlerine karşı sabırlı olmaları ve zor zamanlarda birbirlerini desteklemeleri gerektiğini vurgulamaktadır.

Bölüm genel olarak değerlendirildiğinde aile değerlerinin çeşitli yönleriyle ele alındığı ifade edilebilir. Aşk, sevgi, destek ve anlayış gibi temel aile değerleri, Fırat ve Şermin'in aşkı ve Hoca ile karısının ilişkisi üzerinden vurgulanmaktadır. Baba-oğul arasındaki diyaloglar, aile içindeki iletişimin önemini göstermektedir. Hoca'nın salça kavanozunu açamaması ve karısı ve oğlunun ona destek olması, aile içindeki dayanışma ve yardımlaşma değerlerini pekiştirmektedir. Sonuç olarak bu bölüm aile değerlerini olumlu bir şekilde yansıtmakta ve söz konusu değerlerin önemini vurgulamaktadır. Aşk, sevgi, saygı, iletişim, destek ve dayanışma gibi unsurlar, aile bağlarını güçlendiren ve mutlu bir aile yaşamını mümkün kılan temel değerler olarak öne çıkmaktadır.

27. Bölüm “Sözünde Durma”

Bu bölümde hikâye iki arkadaş Ömer ve Bestami'nin buluşup balığa gitme planları yapmasıyla başlar. Ömer'in balık avına gitmek için hazırlıkları vardır ve arkadaşına söz vermiştir. Ancak, eve döndüğünde annesi ona halıları yıkama görevini hatırlatır. Ömer, bu sorumluluğu ertelemeye çalışır. Annesi, Ömer'in verdiği sözleri sürekli olarak ertelediğini ve halıları yıkamayı sonraya bıraktığını fark eder. Bu durum, Ömer'in verdiği sözler ile yerine getirilmesi gereken sorumluluklar arasında bir çatışma yaratmaktadır. Babası Şeker Hoca devreye girer ve Ömer'e Müslümanların sözlerine sadık olması gerektiğini ve Kur'an'da da bunun önemini vurgulandığını hatırlatır. Ancak Ömer, balığa gitmeyi hala öncelikli görür. Ancak Ömer, balık avına gitmek için yola çıkarken karşısına farklı engeller çıkar. Önce bir düğün davetine katılması istenir, ardından Niyazi amca değirmen işlerinde yardım etmesi karşılığında ona para teklif eder. Ömer, tüm bu teklifleri cazip bulur ve kararsızlık yaşamaya başlar. Bu sırada babasının ona verdiği nasihat aklına gelir: “Ya söz verme ya da verdiğin sözü ne pahasına olursa olsun tut.” Ömer, babasının verdiği öğütleri hatırlayarak yaptığı iç hesaplaşmada, verdiği sözü tutmanın en önemli değer olduğunu fark eder. Bestami ile olan balık avı sözünü tutmaya karar verir ve diğer cazip teklifleri geri çevirir. Sonuçta Ömer ve Bestami göl kenarında buluşurlar.

Bu bölümde verilen sözlerin yerine getirilmesi, güven ve sorumluluk gibi değerler vurgulanmaktadır. Öne çıkan temalar ise *Sözünde Durma ve Güvenilirlik*, *Aile İçi Sorumluluk* ve *Dini ve Ahlaki Değerler* olarak sıralanabilir.

Ömer verdiği sözü yerine getirmemekte, sorumluluklarını ertelemekte ve sonunda karşılaştığı kişiler tarafından hatırlatılmaktadır. Babası, Ömer'e bir Müslüman'ın verdiği sözü mutlaka yerine getirmesi gerektiğini, Kur'an-ı Kerim'de de güvenilir olmanın önemini vurgulandığını söyler. Bu diyalog, aile içinde çocuklara güvenilir olmanın öğretilmesinin önemini vurgular. Bu durum, aile bağlarının güçlü olmasının ve bireylerin toplumsal hayatta sorumluluk sahibi bireyler haline gelmesinin önemiyle ilişkilidir.

Ömer'in annesi, ona evde yapılması gereken işleri (örneğin, halı yıkama) hatırlatır. Ancak Ömer, bu sorumluluktan kaçarak keyfi aktivitelerine yönelir. Bu, aile içinde sorumlulukların paylaşımı ve her bireyin kendi görevlerini yerine getirme gerekliliği ile ilgili bir mesaj taşımaktadır. Anne figürü, ev içindeki sorumlulukların

önemini ve disiplinin ailede öğretilmesi gerektiğini simgelemektedir. Bölüm boyunca Ömer'in etrafındaki kişiler, ona söz verdiği şeyleri sürekli hatırlatır. Bunun da toplumun bir bireyin güvenilirliğini sürekli denetlediği mesajını verdiğini söylenebilir. Aynı zamanda toplumsal beklentiler ve bireyin bu beklentilerle uyum içinde olması gerektiği anlatılmaktadır. Aile, bireyin ilk sosyal çevresidir ve bu sosyal çevrede öğrenilen değerler, bireyin toplumdaki rolünü şekillendirir.

Şeker Hoca, Ömer'e Kur'an'dan bir ayet okuyarak verilen sözlerin ne kadar önemli olduğunu hatırlatır. Burada dini değerler ve bunların aile içinde nasıl öğretildiği, günlük hayatta nasıl uygulandığı gösterilmektedir. Din ve ahlak, ailevi eğitimin önemli bir parçası olarak yer almaktadır.

49. Bölüm “Sahne Gösterisi”

“Kadayıf” ve “Sütlaç” isimli iki karakter arasında güneşin rengi hakkında komik bir tartışma başlar. Biri güneşin mor olmadığını iddia ederken, diğeri mavi olamayacağını savunur. Bu tartışma, eğlenceli bir atışmaya dönüşür ve sonunda her iki taraf da söylediklerinden emin olmamaya başlar. Bölümde çocuklar bu atışmadan esinlenir ve kendileri de bir tiyatro oyunu yapmaya karar verirler. Bu noktada, Şeker Hoca'dan yardım almak isterler ve onun rehberliğiyle tiyatro yapmaya koyulurlar. Çocuklar tiyatro oyununu hazırlamaya başlar ve Şeker Hoca da onlara destek olur. Oyun hazırlıkları sırasında çevredeki diğer karakterler de bu tiyatro oyununa katılmaya teşvik edilir. Çocuklar tiyatro oyunlarını sahnelemeye başlar. Oyun boyunca, mizahi bir dille güneşin rengi konusu yeniden ele alınır. “Karagöz” ve “Hacivat” gibi karakterlerin de bulunduğu bu sahnede, çocuklar güneşin rengini tartışarak eğlenceli bir performans sergilerler. Oyunun sonunda, güneşin rengini tartışan iki karakter (Kadayıf ve Sütlaç), kavganın aslında komik bir yanlış anlaşılma olduğunu fark ederler. Birbirlerinden özür dilerler ve barışırlar. Oyun, kavganın ne kadar anlamsız olduğunu ve birlikte eğlenmenin daha önemli olduğunu vurgular. Oyun hem çocuklara hem de seyircilere büyük bir ders verir. Kavga etmek yerine birlikte eğlenmenin ve anlamlı bir şekilde vakit geçirmenin daha önemli olduğu mesajı verilir. Son olarak, herkes oyundan bir ders çıkarır ve büyük bir mutlulukla sahneden ayrılır. Bu olay örgüsü, eğlenceli bir tartışmanın tiyatroya dönüştüğü, aile ve toplumsal dayanışmanın mizahi bir şekilde işlendiği bir yapıyı sunmaktadır.

Bölümdeki diyalog ve sahneler incelendiğinde *Aile İlişkileri ve Yardımlaşma, Dayanışma, Toplumsal İletişim ve Birlikte Hareket Etme, Eğitim ve Öğrenme* temaları belirlenebilir. Birçok sahnede çocukların babalarından yardım istedikleri ve onların rehberliğine başvurdukları görülüyor. Bu, geleneksel aile yapısında babanın rehberlik rolünü ve çocukların sorunlarını aile büyüklerine danışma alışkanlığını yansıtıyor. Örneğin, Ömer’in “Babama soralım” diyerek babadan yardım talep etmesinin, aile içinde yardımlaşma ve güven duygusunu vurguladığı ifade edilebilir. Yılmaz ve Büyükcebeci (2019), çocukluk dönemindeki olumlu deneyimlerin, bireylerin duygusal ve sosyal gelişiminde önemli bir rol oynadığını vurgulamaktadır. Özellikle, ebeveyn-çocuk ilişkilerinde güven, kabul ve yakınlık gibi unsurların varlığı, çocukların sağlıklı bir yaşam sürmelerinin en önemli belirleyicileri arasında yer almaktadır. Bu bağlamda, ebeveynlerin çocuklarına karşı gösterdikleri ilgi ve destek, çocukların kendine güven duygularını pekiştirmekte ve sosyal ilişkilerinde daha başarılı olmalarını sağlamaktadır (Yılmaz - Büyükcebeci, 2019). Oyundaki karakterler arasında geçen diyaloglar, iletişim kurmanın öneme dikkat çekmektedir. Kavga eden iki karakterin sonunda özür dilemesi ve kavgalarının komik bir oyun olarak algılanması, yanlış anlaşılmalardan ve küçük anlaşmazlıkların iletişimle çözülebileceğini göstermektedir.

Şeker Hoca figürü, çocuklara sadece tiyatro yapmayı öğretmekle kalmıyor, aynı zamanda onlara hayat dersleri de vermektedir. Bu durum, aile büyüklerinin çocuklara sadece bilgi değil, aynı zamanda değerler aktarımı konusunda da önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Babanın rolü oldukça ön plana çıkmaktadır. Oyunda köy halkının tiyatroya davet edilmesi ve herkesin bir araya gelmesi, toplumsal dayanışmayı ve birlikte hareket etmenin önemini vurgulamaktadır. Bu durum, Türk toplumunda aile dışında geniş sosyal çevrelerin de bir araya gelmesinin kültürel bir değer olduğunu işaret etmektedir. Şeker Hoca'nın çocuklara destek olması, baba-çocuk ilişkisinde sevgi ve şefkatin önemini vurgulamaktadır. “Kadayıf” ve “Sütlaç” kardeşlerin kavga etmeleri ve sonrasında birbirlerini affetmeleri, aile içindeki bağışlama ve anlayış değerlerini temsil etmektedir.

60. Bölüm “Göçebe Aileye Yardım”

Köyde yaşayanlar, yeni gelen bir göçebe aile hakkında konuşmaya başlar. Ailenin kalacak yeri olup olmadığı ve çocuklarının olduğu üzerine sohbet

ederler. Şeker Hoca'nın bu durumdan haberdar olduğunu düşünen köylüler, ona danışmak için harekete geçerler. Şeker Hoca, aileye yardım etmenin gerekliliğinden bahseder ve köylülerle birlikte aileyi ziyaret etmeye karar verir. Köylüler, yeni gelen aileye çeşitli hediyeler hazırlamaya başlarlar. Kimisi börek yapar, kimisi evdeki sağlam eşyaları getirir, kimisi ise komşunun buğdayını bedava öğütmeyi teklif eder. Herkes bir şekilde aileye katkıda bulunmak ister. Şeker Hoca, dinin yardımlaşma ve komşuluk üzerine verdiği önemden bahseder. Özellikle komşusu açken tok yatan kişinin iman etmiş sayılmayaacağı hadisini vurgular. Bunun üzerine köylüler yardımlarıyla aileyi ziyarete giderler. Yeni gelen aileye “hoş geldiniz” denir ve köylüler getirdikleri hediyeleri takdim eder. Aile, köylülerin gösterdiği bu misafirperverlik karşısında minnettar olur. Olaylar boyunca, yardımlaşma, dayanışma ve toplumsal sorumluluk gibi temalar ön planda tutulur. Sonuç olarak, köylüler, yeni gelen aileyi topluma entegre etme ve onların ihtiyaçlarını karşılama konusunda ellerinden geleni yaparlar. Yardımlaşmanın önemine vurgu yapılır ve Şeker Hoca da bu süreçte liderlik eder.

Bölümde geçen diyaloglar, köye yeni gelen bir aileye karşı gösterilen yardımlaşma ve dayanışma temalarını içermektedir. Köy halkı, göçebe bir aileye yardım etmek için çeşitli eşyalar ve yiyecekler getirirler. Bu durum, aile ve toplum değerlerinin öne çıktığı bir senaryo sunmaktadır. Aile değerleri bağlamında değerlendirildiğinde, yeni gelen aileye duyulan ilgi ve yardımlaşma, Türk toplumunda ailelerin karşılıklı olarak birbirlerine destek olma geleneğini yansıtmaktadır. Yardımseverlik ve komşuluk bağları, özellikle İslami öğretilerle desteklenmiş; hadisler ve dini temalarla bu değerler güçlendirilmiştir. Bu bağlamda, komşusunu gözetmeyen kişinin imanının tam olmadığı gibi öğretiler, yardımlaşma ve dayanışmanın dini bir gereklilik olduğunu da göstermektedir.

Neticede *Komşuluk ve Yardımlaşma, Misafirperverlik, Saygı ve Nezaket* bölümde işlenen temalar olarak öne çıkmaktadır. Bölüm genel olarak aile değerlerinin önemini ve günlük hayatta nasıl yaşatıldığını yansıtmaktadır. Komşuluk, yardımlaşma, misafirperverlik, paylaşma, saygı gibi değerler, aile bağlarının güçlenmesinde ve toplumun daha sağlıklı bir şekilde işleminde önemli rol oynamaktadır. Bu değerlerin bölümde vurgulanması, özellikle çocuklara bu değerlerin öğretilmesi açısından mühimdir.

93. Bölüm “Aile Olmak”

Bölümde Ömer, diğer çocuklarla oyun oynarken, top istemeden Şeker Hoca'ya çarpar. Hoca, dikkatli olması gerektiğini hatırlatır ve Ömer'in son zamanlarda aile işlerine yardım etmediğini fark eder. Şeker Hoca, Ömer'in bu durumunun ailede işleri aksattığını dile getirir. Örneğin Karakaçan'ın (eşek) yemini vermesi gereken Ömer, bu sorumluluğunu unutmuştur. Şeker Hoca, bu durumun Ömer ile konuşulması gerektiğini söyler. Ömer, sadece oyun oynamakla meşgul olduğu için birçok sorumluluğunu ihmal etmiştir. Ömer'in yem vermemesi, bahçeyi sulamaması ve fırından ekmek almaması gibi işlerin hepsini ailede başka birinin yapmak zorunda kaldığı anlaşılır. Şeker Hoca, ailede herkesin görevlerini yerine getirmesi gerektiğini, aksi takdirde herkesin zorluk çekeceğini belirtir. Şeker Hoca, Peygamber'in müminlerin birbirini destekleyen bir bina gibi olduğunu belirten hadisinden bahsederek, ailede herkesin birbirini desteklemesi gerektiğini vurgular. Ömer, hatasını kabul eder ve ailesine yardım etmeye karar verir. Bölüm, Ömer'in aile içindeki sorumluluklarını yerine getirme kararıyla son bulur.

Bu bölümdeki diyalog ve sahneler doğrultusunda aile içinde *İş birliği*, *Sorumluluk ve Yardımlaşma*, *Sabır ve Hoşgörü* temalarının işlendiği söylenebilir. Özellikle çocukların aile içindeki sorumluluklarını yerine getirmemesi durumunda, bu eksikliğin diğer aile üyelerine nasıl yük getirdiğini vurgulanmaktadır. Bölümde, bir yandan aile içinde işlerin birlikte yapılması gerektiği ifade edilirken, diğer yandan bireylerin birbirine olan bağlılığı ve yardımlaşmanın önemi öne çıkmaktadır. Şeker Hoca'nın, Ömer'in hatalarına karşı sabırlı ve hoşgörülü yaklaşımı, bu değerlerin aile içindeki önemini vurgulamaktadır. Aile bireylerinin birbirlerine karşı sabırlı ve hoşgörülü olması, sevgi ve saygı bağlarını güçlendirmektedir.

Aile değerleri bağlamında bir değerlendirme yapıldığında bölüm ailede yardımlaşmanın, iş birliğinin ve sorumlulukların ne kadar önemli olduğunu vurgulamaktadır. Özellikle, çocukların aile işlerine katkı yapmalarının ailenin genel işleyişine olan etkisi üzerinde durulmaktadır. Ailede her bireyin bir görevi olduğu ve bu görevlerin yerine getirilmemesinin diğer bireyleri nasıl etkilediği anlatılmaktadır. Aile içindeki işlerin bir kişi üzerine yıkılmaması gerektiği, herkesin üzerine düşen görevi zamanında ve eksiksiz yapması gerektiği fikri işlenmektedir.

103. Bölüm “Ödül ve Ceza”

Bölüm, ödül ve ceza kavramları etrafında şekillenen bir hikâyeyi anlatır. Şeker Hoca, inatçı eşeği Karakaçan’ı ikna etmeye çalışırken ona havuçla ödül vermek ister, ancak Karakaçan yine de söz dinlemez. Hoca, sonunda Karakaçan’ı satmayı düşündüğünü söylediğinde eşek harekete geçer. Bu süreçte Hoca, Karakaçan’ı ödülle fazla alıştırdığını ve cezayı abarttığını fark eder. Aynı zamanda komşusuyla, çocuklarına sadece ödül için iş yaptıran ve ceza vermeyi düşünen bir baba ile konuşur. Hoca, aşırı ödül ve cezanın dengeli kullanılmasını, çocuklara sabır ve anlayışla yaklaşılmasını tavsiye eder. Bu bölümde, ahlaki öğretiler ve sorumluluk bilinci vurgulanmaktadır.

“Şeker Hoca” Ödül ve Ceza bölümünde, aile değerleri bağlamında incelenebilecek önemli temalar *İtaat ve Disiplin, Sabır ve Anlayış, Ödül ve Ceza Dengesi, Sorumluluk Bilinci, Ahlaki ve Dini Öğretiler* olarak sıralanabilir. Diyalogların çoğunda, Karakaçan (eşek) gibi inatçı bir karaktere karşı verilen ödüller ve cezalar üzerinden bir disiplin sağlama çabası görülmektedir. Ödül, istenilen davranışları teşvik etmek için bir araç olarak kullanılırken, ceza ise itaatsizlik ve dirençle başa çıkma yolu olarak ortaya çıkmaktadır. Bu, aile içi disiplin anlayışını ve ödül-ceza yöntemlerinin nasıl kullanıldığını yansıtmaktadır.

Erken çocukluk döneminde annenin cezaya dayalı disiplin ve sıcak/duyarlı davranışlarının çocukların dışsallaştırma davranışlarına etkisinin incelendiği bir araştırmanın bulgularına göre, fiziksel ceza ve sert disiplin yöntemleri çocukların saldırganlık ve antisosyal davranış gibi olumsuz dışsallaştırma davranışlarını artırırken, sıcak ve destekleyici anne tutumlarının bu tür problemleri azalttığı görülmüştür. Araştırmada, cezaya dayalı disiplinin dışsallaştırma problemlerini artırdığı, sıcak ve duyarlı ebeveynlik yaklaşımının ise çocukların sosyal ve davranışsal gelişimini olumlu yönde desteklediği vurgulanmaktadır (Akçınar - Baydar, 2018). Şeker Hoca, Karakaçan’a sabırlı ve anlayışlı davranmaya çalışmaktadır. Aynı zamanda komşusuna da çocukları ödül veya ceza ile eğitmenin ölçülü yapılması gerektiğini söyleyerek peygamberin öğütlerinden bahseder. Bu, aile içinde çocuk terbiyesinde sabır ve sevgi ile yaklaşmanın önemini vurgulayan bir tema sunmaktadır.

Hoca, Karakaçan’a fazla ödül verdiği için hata yaptığını kabul eder. Bu, aile içi eğitimde ödül ve ceza arasındaki dengenin doğru kurulması gerektiği

mesajını verir. Aşırı ödüllendirme çocukları bencil ya da taleplerini yerine getirmek için sadece ödül odaklı hale getirebilirken, aşırı ceza da olumsuz etkiler yaratabilir. Hoca, Karakaçan ile olan diyalogunda ona sürekli sorumluluklarını hatırlatır. Aynı zamanda komşusuyla yaptığı konuşmada, çocuklara yardım etmenin ve sorumluluk almanın ödül olmaksızın yapılması gerektiğini vurgular. Bu, aile içinde sorumluluk bilincinin kazandırılmasına yönelik bir değeri temsil eder.

Dini referanslar, özellikle peygamberin çocuklara iyi davranma ve onları güzel terbiye etme tavsiyeleri, aile içi eğitimin ahlaki boyutunu göstermektedir. Hoca'nın tavsiyeleri, sadece ödül için değil, iyilik yapmanın faziletlerini öğretmeyi içermektedir. Bu, aile içinde ahlaki değerlerin çocuklara nasıl aktarılması gerektiği konusundaki dini bir yaklaşımdır. Bu temalar, aile içi ilişkilerde iletişimin, ödül ve ceza dengesinin, ahlaki değerlerin ve sorumluluk bilincinin ne kadar önemli olduğunu vurgulayan unsurlar içermektedir. Özellikle çocuk eğitimi ve ahlaki gelişim konularında örnek teşkil edebilecek mesajlar taşımaktadır.

Sonuç ve Öneriler

Bu çalışma, çocuklara aile değerlerinin aktarılmasında çizgi filmlerin önemli bir rol oynadığını ve “Şeker Hoca” örneği üzerinden bu rolün nasıl gerçekleştiğini ortaya koymaktadır. Sosyalleşmenin erken dönemlerinde çocukların, izledikleri karakterlerden ve hikayelerden öğrenerek toplumsal normları ve değerleri içselleştirdikleri anlaşılmaktadır. Özellikle “Şeker Hoca” gibi çizgi filmler, dini, ahlaki ve kültürel değerlerin kuşaktan kuşağa aktarılmasında etkili birer araç olarak öne çıkmaktadır. Çalışmada, aile içi ilişkiler, baba figürünün rolü ve ebeveyn-çocuk arasındaki değer aktarımı gibi temaların derinlemesine incelenmesi, bu sürecin nasıl işlediğine dair önemli bulgular sunmaktadır. Şeker Hoca'nın bir baba olarak oğlu Ömer'e karşı tutumları, ikili arasında geçen diyaloglar baba figürünün çizgi film boyunca merkezi bir pozisyonda olduğunu göstermektedir. Çapcıoğlu, geleneksel baba rolünün değiştiği ve çocuk bakımında babaların daha aktif rol aldığı “ilgili babalık” modelinin önem kazandığını belirtmektedir. Baba-çocuk ilişkisi bakım, kontrol ve yakınlık kavramları üzerinden incelenmektedir. Özellikle erken çocukluk döneminde (0-6 yaş) babanın aktif rolünün önemi vurgulanmaktadır. Çocukların gelişiminde babanın duygusal olarak var olması gerekmektedir. Otorite ve disiplin konusunda ise

geleneksel otoriter baba modelinin yerine, dengeli ve sevgi temelli bir yaklaşım önerilmektedir (Çapcıoğlu, 2023).

Aile içinde babanın rolü hem sosyalleşme sürecinde hem de değer aktarımında kritik bir öneme sahiptir. Çizgi filmde Şeker Hoca karakteri üzerinden babanın, çocuklarına rehberlik eden, ahlaki değerleri öğreten ve örnek olan bir figür olarak temsil edildiği görülmektedir. Babalar, çocuklarına sadece sorumluluk bilincini aşılama kalmaz, aynı zamanda ahlaki ve dini değerleri de aktarır. Özellikle baba figürünün öğretici ve koruyucu rolü, aile içi disiplinin sağlanmasında ve çocukların toplumsal normlara uyum göstermelerinde önemli bir faktördür. Değerlendirmeler neticesinde şu önerilerde bulunulabilir:

- **Ebeveynlerin Çocuk Medya İçeriklerine Dikkat Etmesi:** Çizgi filmlerin değer aktarımındaki rolü göz önüne alındığında, ebeveynlerin çocuklarının izlediği içeriklere daha dikkatli bir şekilde yaklaşmaları gerekmektedir. Medya yapımcılarının da bu sorumluluğun farkında olarak daha pedagojik içerikler üretmesi önemlidir.
- **Baba Rolünün Güçlendirilmesi:** Çalışma boyunca babanın çocuk eğitimindeki merkezi rolünün vurgulandığı söylenebilir. Aile içinde babanın çocuklarla daha fazla zaman geçirmesi ve onlara rehberlik etmesi, sağlıklı bir değer aktarımı için kritik öneme sahiptir.
- **Çocuklara Sorumluluk Bilinci Kazandırılması:** Çizgi filmde ebeveyn figürlerinin çocuklara sorumluluk bilincini öğretme süreci, aile içi sorumlulukların paylaşımı konusunda önemli bir ders niteliğindedir. Ebeveynler, çocuklara küçük yaşlardan itibaren sorumluluk almanın önemini öğretmeli ve onları bu konuda desteklemelidir.

Sonuç olarak çizgi filmlerin sosyolojik bir değer aktarım aracı olarak çocukların dünyasındaki rolü geniş kapsamlı araştırmalara konu olabilir. Nitekim babaların, çocuklarının ahlaki, duygusal, zihinsel ve sosyal gelişimindeki rolü dikkate alındığında, çizgi filmlerde aktarılan ilgili baba figürlerinin modellenme olasılığının gittikçe artacağı öngörülebilir. Bu türden bir modellemenin çocukların bireysel mutluluk ve başarısının yanında, yakın gelecekte huzurlu aile yuvalarının kurulmasına da zemin oluşturacağı ise izahtan varestedir.

Kaynakça

- Akçınar, Berna - Baydar, Nazlı. “Erken Çocuklukta Anne Davranışlarının Dışsallaştırma Davranış Problemleri ile İlişkisi”. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi* 17/66 (Bahar 2018), 454-470. <https://doi.org/10.17755/esosder.325593>
- Albayrak, Nurettin. “Nasreddin Hoca”. TDV İslâm Araştırmaları Merkezi, 2006.
- Yılmaz, Hasan - Büyükcebeci, Ayça. “Aidiyet ile Mental İyi Oluş Arasındaki İlişkide Çocukluk Dönemi Mutluluk ve Huzur Anılarının Aracı Rolü” 9/1 (2019), 197-222. <https://doi.org/10.31679/adamakademi.525012>
- Çapcıoğlu, İhsan. “Çocuğun Gelişiminde Babanın Rolü”. *Baba Okulu*. 9-15. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı, 2023.
- Çinemre, Semra. “Diyanet TV Çizgi Filmlerinin 4-6 Yaş Grubu Kur’an Kursu Öğretim Programında Yer Alan Değerler Açısından İncelenmesi”. *Değerler Eğitimi Dergisi* 19/41 (2021), 207-243.
- Demir, Kübra - Yıldırım Şişman, Nuriye. “Üç –altı yaş arası çocukların ebeveynlerinin görüşlerine göre televizyon izleme ve televizyondan etkilenme durumları”. *Journal of Human Sciences* 18/3 (2021), 349-363. <https://doi.org/10.14687/jhs.v18i3.6048>
- Deniz, Ayşegül. “Yerli Yapım Çizgi Filmlerde Toplumsal Cinsiyet Eşit(siz)liği”. *Opus Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*. <https://doi.org/10.26466/opus.910874>
- Gezer, Uğur - İşcan, Ayşe. “Sosyal Bilgiler Dersinde Çizgi Film Kullanımına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi”. *Anadolu Journal of Educational Sciences International* 13/2 (2023), 521-544.
- Hamarat, Derya vd. “Okul Öncesi Dönem Çocuklarının İzledikleri Çizgi Filmler Üzerine Bir İnceleme: Caillou ve Sünger Bob Örneği”. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 18/33 (2015), 75-91. <https://doi.org/10.31795/baunsobed.645462>
- Kırlioğlu, Mehmet - Ünlü, Esmâ. “TRT Çocuk ve Cartoon Network Kanallarında Yayınlanan Çizgi Filmlerde Şiddet İçeriklerinin Analizi”. *Türkiye Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi* 7/2 (2023), 104-117. <https://doi.org/10.55109/tushad.1357157>
- Kubanç, Yasemin. “Sınıf Öğretmeni Adaylarına Göre Çizgi Filmlerin Çocuk Gelişimindeki Rolü”. *Journal of History School (JOHS)* 15/61 (2022), 4011-4042. <https://doi.org/10.29228/joh.62833>
- Özen, Özgür - Kartelli, Faik. “Türkiye’de Yayın Yapan Çocuk Kanallarında Yayınlanan Çizgi Filmlerdeki Şiddet Olgusunun Analizi”. *Marmara İletişim Dergisi* 27 (2017), 81-93. <https://doi.org/10.17829/midr.20172729523>

- Sarman, Abdullah - Sarman, Emine. “Çizgi Film Ve Fantastik Animasyonlardaki Karakterlerinin Bağımlılık Kapsamında Analizi Ve Çocuklar Üzerindeki Etkisi”. *Bağımlılık Dergisi* 23/2 (2022), 216-220. <https://doi.org/10.51982/bagimli.989329>
- Terzi, Hakan Vehbi Can - Özer, Bayram. “Duygusal Bulaşıcılık: Çizgi Filmlerdeki Duyguların Çocuklara Yansıması”. *Türk & İslam Dünyası Sosyal Araştırmalar Dergisi* 10/39 (2023), 376-397. <https://doi.org/10.29228/tidsad.73776>
- Türkmen, Nilgün. “Çizgi Filmlerin Kültür Aktarımındaki Rolü ve Pepee”. *CÜ Sosyal Bilimler Dergisi* 36/2 (2012), 139-158.
- Yağan Güder, Sevcan vd. “Okul Öncesi Dönem Çocuklarının İzledikleri Çizgi Filmlerin Toplumsal Cinsiyet Kalıp Yargıları Açısından İncelenmesi: Niloya Örneği”. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi* 5/2 (2017), 96-111. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.5c2s5m>
- Yağlı, Ali. “Çocuğun Eğitiminde ve Sosyal Gelişiminde Çizgi Filmlerin Rolü: Caillou ve Pepee Örneği”. *Turkish Studies* 8/10 (2013), 707-719.
- Yener, Yeşim vd. “Çizgi Filmlerde Değer Eğitimi: TRT Çocuk Örneği”. *International Journal of Social Sciences and Education Research* 7/2 (2021), 114-128. <https://doi.org/10.24289/ijsser.846419>

SÜNNET IŞIĞINDA ÇOCUKLUK DÖNEMİ AHLAK EĞİTİMİ



Hatice ERYİĞİT*

Giriş

Belirli bir kültürü paylaşan ve ortak bir değer etrafında bir araya gelen insanlar, toplumu oluşturmaktadır. Özellikle 1900'lerden sonra yaşanan modern dönemde ahlaki ve dini değerlerini benimseyerek yaşayan, kendinden sonrakilere aktaran, onlara sahip çıkan bireylerin, ailelerin ve toplumların daha sağlıklı süreçler geçirdikleri, karşılaştıkları sorunları daha hızlı çözüme kavuşturdukları gözlenmektedir. Bu nedenle kişilerin ve özellikle de yarının büyükleri olan çocukların eğitimine ve terbiyesine her çağda ve toplumda ehemmiyet gösterilmiştir. Türk İslam Geleneği de asırlarca güzel ahlaklı bireyler yetiştirmeyi hedefleyen bir yapıya sahip olmuştur. Buna bağlı olarak bugünümüzü ve yarınımızı her manada etkileyen ve ilgilendiren çocukların eğitimi büyük bir önem taşımaktadır. Çünkü gelişim dönemleri dikkate alındığında çocukluk dönemi kişiliğin oluşması, karakterin kazanılması, yetişkinlik ve yaşlılık dönemlerinin temelini oluşturması bakımından özel ve kritik bir konuma sahiptir. Çocuğun kendine has bilişsel ve duyuşsal beceriler sergilediği bu dönemde kalıcı bilgiler edinilmekte, dini ve ahlaki

* Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı - Yüksek Lisans Öğrencisi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Felsefe ve Din Bilimleri Ana Bilim Dalı, hheryigitt@gmail.com, ORCID: 0000-0002-5269-8784.

tutumu da şekillenmektedir. Bu sebeple çocukluk döneminde verilecek olan eğitim bireyin tüm hayatını etkilemektedir.

İslam inancına göre tarih boyunca peygamberler gönderilmesindeki temel amaç insanları eğitmektir. Kur'an-ı Kerim'de "üsve-i hasene" yani "en güzel örnek" olarak tanıtılan son peygamber Hz. Muhammed hayatın her alanında olduğu gibi çocuk eğitimi konusundaki metot ve uygulamalarıyla da Müslümanlara örnek ve rehber olmuştur. Bundan dolayı Hz. Muhammed'in çocukların eğitim ve öğretimine verdiği önemi, çocuklara yaklaşımını ve sünnetinin bugün de Müslüman aileler için rehberlik ettiğini bilmek önem arz etmektedir.

1. Ahlak Eğitimi

1.1. Ahlak

Arapça "Hulk" kelimesinin çoğulu olan ahlak; din, karakter, mizaç ve alışkanlıklar anlamına gelmektedir.¹ İnsan düşüncesinin davranışa dönüşmesinde etkili olan, kişinin davranışlarını şekillendiren, davranışlarının iyi veya kötü olarak değerlendirilmesini sağlayan bir olgudur. Toplumlar tarafından zaman içerisinde benimsenen; iyi, güzel ve yapılması uygun olan davranışları ifade eden; insanların diğer kişilerle ilişkilerini düzenleyen kurallar, ilkeler ve inançlar bütünüdür.²

Zeynep Nezahat Özeri'ye göre ahlak, "insanın karakterini, neyi yapıp neyi yapmayacağını belirten, bunlarla ilgili değerlendirmeleri ve davranışlarını düzenleyen genel kurallar bütünüdür."³ İbrahim Ethem Başaran ahlak kavramını "Bireyin ilk yaşlardan başlayarak toplumca beğenilen, iyi ve doğru davranışları öğrenerek yapmasıdır."⁴ şeklinde ifade etmiştir.

İbn Miskeveyh ise ahlakı, nefsin fitrattan gelen bir refleksle eylemlerini ortaya koyması olarak tanımlamıştır. Selef ahlakçılarının tanımlarını birincisi, mizaçtan kaynaklanan ve insan davranışlarında doğal olarak ortaya çıkan; ikincisi ise eğitimle kazanılan olmak üzere ikiye ayırmıştır. İkinci kategoride ahlak, zihin

¹ Faruk Çelik, *Hz. Peygamberin Sünnetinde Çocukluk Dönemi Ahlak Eğitimi* (Diyarbakır: Dicle Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2023), 4.

² Mehmet Zeki Aydın, "Ailede Ahlak Eğitimi", *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 7/2 (Aralık 2003), 126.

³ Zeynep Nezahat Özeri, *Okul Öncesi Din ve Ahlak Eğitimi* (İstanbul: Dem Yayınları, 2004), 76.

⁴ İbrahim Ethem Başaran, *Eğitim Psikolojisi* (Ankara: Gül Yayınları, 1990), 184.

süzgecinden geçirilir ve zamanla alışkanlık haline gelir. Nihayetinde ise huy olarak ortaya çıkar. Dolayısıyla ahlaki kurallar, insan davranışlarını düzenlemeyi amaçlar ve iyi ile kötü, doğru ile yanlış davranışın neler olduğunu açıklar.⁵

1.2. Eğitim

Çalışmamızda sık sık kullanacağımız bir diğer kavram olan eğitim kavramının birçok farklı tanımı olmakla birlikte çalışmamızda bir kısmına yer verilmiştir. Kısaca ‘davranış kazandırma süreci’ olarak tanımlayabileceğimiz eğitim kavramı, dil inkılabı sonrasında kullanılmaya başlanmış Türkçe kökenli bir sözcüktür. Dil inkılabı öncesinde ise ‘eğitim’ yerine beslemek, büyütme ve yükseltme anlamlarına gelen ‘terbiye’ kavramı kullanılmaktaydı.⁶ Bu anlamları itibariyle terbiye kavramı eskiden hayvan ve bitkiler için de kullanılmasına rağmen, inkılap sonrası yaşanan değişimle birlikte hayvan ve bitkiler bakım yapmak ve yetiştirmek kavramları ile ilişkilendirilmişlerdir. Yani eğitimin dışında tutulmuşlar ve eğitim kavramı insana has bir alanı ifade etmeye başlamıştır. Zaman içerisinde bir insanın eğitilmesi söz konusu olduğunda beden, ruh, karakter, ahlak ve zihin yönünden geliştirilmesi anlaşılmıştır.⁷

Cemal Tosun ise günümüzdeki kullanımı itibariyle eğitim ve terbiye kavramlarını ilişkilendirerek din ve ahlak eğitimi konularında terbiye kavramının daha çok kullanıldığını belirtmiştir.⁸ Terbiye Allah’ın isimlerinden biri olan Arapça “rab” kelimesinden türemiştir. Rab kelimesinin anlamı “bir şeyi yetkinlik noktasına varıncaya kadar kademe kademe inşa edip geliştirmek”tir.⁹ Eğitim ve terbiye kavramları sıklıkla birbirinin yerine kullanılmakla beraber söz konusu olan husus dini eğitim ise ‘terbiye’ kavramının tercih edildiği görülmektedir. Aslında insanın terbiye edilmesi eğitimin amaçlarından ve bu anlamda eğitim ile terbiye birbirini tamamlamaktadır.¹⁰

⁵ İbn Miskeveyh, *Tebzîbu’ul Ahlak*, çev. Abdulkadir Şener vd. (İstanbul: Büyüyenay Yayınları, 2017), 51.

⁶ İbrahim Arslanoğlu, *Eğitim Felsefesi* (Ankara: Nobel Yayıncılık, 2019), 7.

⁷ Necmettin Tozlu, *Eğitim Felsefesi*, (İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 1997), 93.

⁸ Cemal Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş* (Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2010), 19-20.

⁹ Bekir Topaloğlu, “Rab”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınları, 2007), 34/372.

¹⁰ Sevda Sakça, *Hz. Muhammed (S.A.V.)’ın Çocuk Eğitimine Verdiği Önem* (Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2020), 27-28.

Gelecek kuşaklara değer aktarımının yapıldığı bir süreci ifade eden eğitim,¹¹ bireyin çevresinde şekillenmektedir.¹² Selahattin Ertürk'e göre eğitim, "bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir."¹³ Bireyin davranışlarında istendik yönde değişiklikler oluşturma süreci ifadesinde kastedilen, bireylerin yetenek ve tutumlarını geliştirmek ve toplumun yeni nesillere bilgi, beceri ve ahlaki değerlerini aktarmasıyla onların toplum hayatına uyumunu sağlamaktır.¹⁴ Çünkü insanlar yaşamını sürdürmek ve kendilerini geliştirmek için zamanla çeşitli bilgilere ihtiyaç duymuştur. Bu durum hayat boyu devam etmiş ve böylelikle sürekli öğrenme gerçekleşmiştir. Bu hem insanın dünya ve ahiret mutluluğu hem de toplumun huzuru için gereklidir. Elde edilmesi gereken bilgilere ve bunların hayata yansıtılmasına terbiye denir.¹⁵ Bireyin hayatını düzenli bir şekilde sürdürmesini ve içinde yaşadığı topluma sağlıklı bir şekilde entegre olmasını sağlayan davranışlar ancak eğitim veya terbiye yoluyla kazandırılabilir.¹⁶

1.3. Ahlak ve Eğitim İlişkisi

İnsan hayatının temelinde yer alan ve birbirlerini var eden olgular ahlak ve eğitimidir. Birinin eksikliği tüm toplumu diğer birçok toplumsal olgu ve durumdan daha çok etkiler. Genellikle insanların toplumsallaşma sürecinde yaşadıkları sorunların temelinde başarılı bir ahlak eğitiminin gerçekleştirilememiş olması yatar. Çünkü ahlak hayatla doğrudan bağlantılıdır, eğitim ise bireylerin toplumdaki rollerini anlamalarını, ahlaki değerleri öğrenmelerini ve bu ilkelere hayatlarında uygulamaya geçirmelerini sağlar. Yani eğitim ile ahlak iç içedir. Bu yüzden de geçmişte ve günümüzde ahlak ve eğitim üzerinde

¹¹ Vedat Aktepe – Selma Yel, "İlköğretim Öğretmenlerinin Değer Yargılarının Betimlenmesi", *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* 7/3 (Eylül 2009), 607.

¹² Sakça, H.ç. *Muhammed (S.A.V.)'in Çocuk Eğitimine Verdiği Önem*, 7.

¹³ Selahattin Ertürk, *Eğitimde Program Geliştirme* (Ankara: Edge Akademi Yayıncılık, 2017), 13.

¹⁴ Regaibe Kalyon, *Hadislerde 0-7 Yaş Dönemi Çocuk Eğitimi* (Karabük: Karabük Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2020), 16.

¹⁵ İbrahim Canan, H.ç. *Peygamber'in (s.a.v) Sünnetinde Terbiye* (İstanbul: Işık Akademi Yayınları, 2008), 31.

¹⁶ Hasan Hüseyin Özkan, "Popüler Kültür Ve Eğitim", *Kastamonu Eğitim Dergisi* 14/1 (Mart 2006), 30.

hassasiyetle durulmuştur.¹⁷ Aklın gelişmesi zihin eğitime, ahlakın gelişmesi ise ahlak eğitime bağlıdır. Çevresel faktörlerin etkisi göz önünde bulundurulduğunda ahlak eğitiminin görevi kötülükten uzaklaştırmak ve iyi huylu insanları daha ileri bir seviyeye taşımaktır.¹⁸

İyi ve kötü söz konusu olduğunda ahlak ve eğitim ortaya çıkar. Ahlak iyiyi, doğruyu, yapılması ve olması gerekeni ifade ederken, eğitim ise kişilere iyi ve kötünün, doğru ve yanlışın bilgisini verir. Hangi davranışın iyi, hangisinin kötü olduğu eğitimle öğrenilir. Bunun sonucunda birey, toplum içerisinde iyi yönde hareket ediyorsa ahlaklı, kötü yönde hareket ediyorsa ahlaksız kabul edilir. Eğitim geniş çaplı bir ahlaki faaliyettir. İslam'a göre ahlaki değerler öğretilir ve öğrenilir. İnsan doğuştan bunları getirmez.¹⁹

2. Erken Çocukluk Dönemi Gelişim Özellikleri

Doğum ile 6 yaş aralığı, erken çocukluk dönemi olarak kabul edilmektedir. Bu evredeki gelişim yoğun ve süreklidir. Akranları ve yetişkinlerle olan iletişimi sayesinde çocuk, sosyalleşmeyi ilk olarak bu dönemde tecrübe eder. Sorumluluktan kaçınmaz, kendi başına hareket etme ve özgür olma duygusunu yaşar, söylenen kuralları anlar ve uygular. Kohlberg'e göre çocuklar bu dönemde eylemlerini ödül ve cezaya göre düzenlemektedirler. Ödül elde etmek ve olumlu sonuçlarla karşılaşmak için itaatkar bir tutum sergilemelerine karşı cezalardan sakınmak için de buna uygun davranırlar.²⁰

Bireyde kişiliğin gelişmesi ilk 6 yıllık süreyi kapsamaktadır. Bu dönemde çocuk meraklı ve öğrenme isteğinde en açık noktadadır. Kritik olan bu sürecin kaliteli bir şekilde yaşanması da büyük önem arz etmektedir. Konuya dair Freud'un insanda kişilik gelişiminin 6 yaş gibi çok erken bir dönemde tamamlandığına yönelik söylemi bulunmaktadır. Bu da henüz yaşamın ilk yıllarında kişilik gelişiminin sonlandığı anlamına gelmektedir.²¹

¹⁷ Mustafa Gündüz, *Ahlak Sosyolojisi* (Ankara: Anı Yayıncılık, 2016), 186.

¹⁸ Mustafa Cihan, "Nurettin Topçu ve Ahlak Eğitimi", *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi* 56 (Haziran 2016), 1394.

¹⁹ Bayraktar Bayraktar, *İslam'da Eğitim* (İstanbul: M. Ü. İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, 1989) 33-39.

²⁰ Çelik, H.ç. *Peygamberin Sünnetinde Çocukluk Dönemi Ahlak Eğitimi*, 41-44.

²¹ Habil Şentürk, "Freud'un Din Ve Psikoloji Anlayışına Eleştirel Bir Yaklaşım", *Dini Araştırmalar Dergisi* 7/19 (Ocak 2004), 223.

Okul öncesi dönemde akademik eğitime başlanmasında kritik dönem çocukların bireysel farklılıklarına göre değişmekle birlikte genel kanı üç yaşından itibaren akademik öğrenmenin gerçekleşmeye başladığı yönündedir. Çocuğun bu dönemine ‘oyun çağı’ da denir ve bu süreçte arkadaş edinme, onlarla oyunlar oynayarak ilişki kurma gözlemlenir. Merak duygusundan hareketle soru sormak ve genel olarak benmerkezci bir düşünceye sahiptir. Çocuğun bu dönemde duygularını ve merakını ciddiye almak, sorularına tutarlı ve doğru cevap vermek eğitimin temellerinin sağlıklı bir şekilde atılmasında önemlidir. Çocuk algısal gelişimin oluşmaya başlamasıyla etrafında yaşanan olayları kaydeder ve bu kaydettiklerini zaman içerisinde taklit eder.²² Erken çocukluk döneminde beyin gelişiminin yoğun olması nedeniyle bu dönemde verilen her eğitim de daha kalıcı olmaktadır. Ebu Derda (r.a.)’nın; “Rasûlullah (s.a.v.): ‘Küçük yaşta ilim öğrenmek taşla nakşetmek gibidir. Büyük yaşta ilim öğrenmek ise suya yazmak gibidir.’ buyurdu.” aktarımı da bu dönemin önemini ortaya koymaktadır. Ancak bu dönemin çocuklar için oyun çağı olduğu da unutulmamalı ve oyunu sürece dahil ederek bir öğretim sağlanmalıdır.²³

Çocuklara uygulanan eğitimlerin hedefine ulaşması onların bilişsel, devimsel ve duyuşsal özelliklerinin dikkate alınmasına bağlıdır. Çocukların gelişim dönemleri göz önünde bulundurulmalıdır, çünkü bu konuda yapılan bilinçsiz girişimler zararlı sonuçlar doğurabilmektedir.²⁴ Çocukların ilgi, ihtiyaç ve beklentileri karşılanmadan, uygulanacak metot ve ilkeler konusunda bilgi sahibi olmadan, onlara uygun öğrenme ve öğretme ortam ve süreçleri oluşturulmadan etkili bir öğrenme gerçekleştirmek süreci zorlaştırmaktadır.

2.1. Çocukta Ahlaki Duygunun Geliştirilmesi

Ahlaki gelişim bilişsel, davranışsal ve duygusal olmak üzere 3 boyutun birleşiminden oluşmaktadır. Bilişsel anlamda toplumda yerleşmiş olan ahlaki kuralları bilme, davranışsal olarak bildiklerini uygulama ve duygusal olarak ise

²² Saliha Çetin, *Ebeveynlerin Çocuk Yetiştirme Tutumlarının Ailede Din Eğitimi Açısından İncelenmesi (Malatya Örneği)* (Malatya: İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2024), 10-11.

²³ Sakça, Hz. Muhammed (S.A.V.)’in Çocuk Eğitimine Verdiği Önem, 36.

²⁴ Hasan Sözen, *Çocuğun Din Eğitimine Hz. Muhammed’in Hayatı Bağlamında Kuramsal Bir Yaklaşım* (Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2014), 7-8.

yaptıklarının sonucunda mutlu olma, kendini huzurlu hissetmedir. Ahlak bir öğrenme işidir ve ahlak eğitimi, çocukta ahlaki karakter oluşturma sürecidir, bu nedenle vazgeçilmezdir. Bireye bu dönemde sağlıklı ve olumlu özellikler kazandırılmalıdır.²⁵ Karakterin büyük oranda 6 yaşa kadar şekillendiği göz önüne alındığında bu dönemin oldukça kritik olduğu anlaşılmaktadır. Dolayısıyla bu kritik dönemde iyi insanlar yetiştirmek için ahlaki duygu ve doğru kişilik aktarımının tam olarak yerine getirilmesi gerekmektedir.²⁶

3. Erken Çocukluk Dönemi Hz. Muhammed'in Ahlak Eğitimi

Hz. Muhammed, Allah'ın vahyini, mesajını ve öğretilerini insanlara ulaştırarak görevlendirdiği son peygamberdir. Ahlaki değerler ve erdemler söz konusu olduğunda bunları en yüksek mertebede yaşamış ve Müslümanlar için örnek olmuştur. Sahip olduğu üstün kişilik özellikleri, Müslümanlar için hedeflenen ahlaki yeterlilikler olarak görülmektedir.²⁷ İslam inancına göre evrensel boyutta insanlığın öğretmeni olarak ifade edilen Hz. Muhammed, “Üsve-i Haseene”²⁸ yani bütün insanlar için en güzel örnek şahsiyettir, insanlığın en güzel ahlâkî değerlerini şahsında toplamıştır.²⁹

Kur'an-ı Kerim'de yer alan “...Peygamber size ne getirdiyse onu alın; size neyi yasakladıysa ondan kaçın ve Allah'tan sakının!”³⁰ ayeti Hz. Muhammed'in eğitim alanındaki öncülüğüne dair ilahi bir güvencedir. Buna karşılık “Şüphesiz ben, güzel ahlâkı tamamlamak üzere gönderildim.” hadisi de bu hususu desteklemektedir. Her yönüyle mükemmel bir kişiliğe sahip olan Hz. Muhammed, hayatın bütün alanlarında olduğu gibi ahlaki özellikler konusunda da müminler için bir modeldir. O'nun ahlaki Kur'an'dır ve ondaki ahlaki değerleri en ideal düzeyde hayata geçirmiştir. Peygamberliğinden önce de yüce bir ahlaka sahiptir ve bu durum Kur'an'da “Sen elbette yüce bir

²⁵ Ahmet Çın, İlk Çocukluk Döneminde Çocuğun Din Eğitimi ve Ailenin Din Eğitimine Etkisi (Diyarbakır Örneği), (Diyarbakır: Dicle Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2019), 39-40.

²⁶ Kalyon, *Hadislerde 0-7 Yaş Dönemi Çocuk Eğitimi*, 95.

²⁷ Çelik, H.Ş., *Peygamberin Sünnetinde Çocukluk Dönemi Ahlak Eğitimi*, 16-18.

²⁸ Ahzâb 33/21.

²⁹ Faruk Kanger, *H.Ş. Muhammed Ahlakını Referans Alan Bir Karakter Eğitimi Modeli* (İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2007), 13.

³⁰ Haşr 59/7.

ahlâk üzeresin.”³¹ ayetiyle açıkça görülmektedir.³² Bu nedenlerle bugün eğitime bakış açısında O’nun ilke ve metotlarından, insanlara yaklaşım tarzından istifade edilmesi gerekmektedir. Özellikle konu itibarıyla şekillenme döneminde çocuğuna güzel bir karakter kazandırmak ve ahlakını güzelleştirmek isteyen her ebeveynin, çocukla muhatap olan eğitimcilerin ve diğer bireylerin, Allah’ın ahlakını tavsiye ettiği peygamberin eğitimine, bu konudaki örnekliliğine dair bilgilere ihtiyaçları vardır. Her anında Hz. Muhammed’i takip eden ve öğrencileri olan ahashap gibi eğitimci pozisyonunda bulunan kişilerin de O’nu kendine örnek alması gerekmektedir.³³

İslam dininin çocuğa bakış açısı incelendiğinde onu bir nimet, emanet ve imtihan olarak gördüğü anlaşılır. Aslında çocuk hem bir emanet hem de duruma göre bir imtihandır. İslam’a göre çocuğun anne ve babasına karşı, aynı şekilde anne ve babanın da çocuğa karşı sorumlulukları ve hakları vardır. Bu sorumluluk alanlarından biri de çocuğa güzel bir ahlak eğitimi verilmesidir.³⁴ Her peygamber gibi Hz. Muhammed de bir öğretmen olarak gönderilmiştir. Kendisinden sonra başka peygamber gelmeyecek olması nedeniyle de hayatın her alanına yönelik hem anlatarak hem de yaşayarak insanlar için ilham kaynağı olmuştur. O’nun ahlak eğitiminde kullandığı ilke ve metotların bilinmesi, doğru şekilde rol model alınması için önemlidir.³⁵

3.1. Oyun

Oyunun özellikle erken çocukluk döneminde etkin, çocuğu hem eğlendiren hem de birçok alanda geliştiren bir yöntem olduğu bilinmektedir. Çocuklar oyun sayesinde iletişim becerilerini geliştirirler, kendilerini ifade edebilme yetisine ek olarak karşısındakini anlama ve etrafında yaşananları değerlendirme konusunda da ilerleme gösterirler. Hz. Muhammed çocuğun dünyasına girme imkanı tanıyan oyun yöntemini eğitimde bir araç olarak

³¹ Kalem 68/4.

³² Çelik, H.ç., *Peygamberin Sünnetinde Çocukluk Dönemi Ahlak Eğitimi*, 20.

³³ Kanger, H.ç., *Muhammed Ahlakını Referans Alan Bir Karakter Eğitimi Modeli*, 11.

³⁴ Sedanur Suata Tekin, *Kur’an’da Yer Alan Allah’ın Merhamet İfade Eden Sıfatları Bağlamında Çocuk Eğitimi*, (Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, , Yüksek Lisans Tezi, 2023), sf 18.

³⁵ Abdulhalim Oflaz, “Çocuk Eğitimi/Terbiyesi’nde Nebvî Metod”, *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 11 (Nisan 2017), 295.

kullanmış ve torunlarıyla, çocuklarla oyunlar oynamıştır. ³⁶ Çocuklara biniçiliğin, atıcılığın ve yüzmenin öğretilmesini ve onların müsabakalara götürülmesini tavsiye etmiştir. Çocuğun hoş vakit geçirmesinin yanında ilerleyen zamanlarda faydalanacağı bilgileri öğrenmesine katkı sağlayan oyunun çocukluk döneminde aktif olarak değerlendirilmesi gerektiğini belirtmiştir.³⁷

3.2. Sert Bir Mizaca Sahip Olmamak

Hz. Muhammed konuştuğu zaman karşısındakinin aklını ve kabiliyetini dikkate alırdı. Dinin ilke ve emirlerini aktarırken yumuşak bir mizaçla hareket ederdi. Herhangi bir problemle karşılaştığında öncelikle bu durumun nedenini araştırır, bir çözüm yolu ya da alternatif sunar, cezaya ise en son başvururdu. Örnek olarak Resulullah kendisine hurma ağacını taşıdığı için getirilen çocuğa bunu neden yaptığını sormuş ve çocuğun aç olması sebebiyle bu hareketi yaptığını öğrenince çözüm olarak yere düşenlerden yemesini söylemiş ve çocuğa dua etmiştir.³⁸ Yine konuyla alakalı olarak Hz. Muhammed şöyle buyurmuştur: “Allah merhametlidir, yumuşaklığı sever. Sertliğe ve sertliğin dışındaki şeylere vermediğini (ecri) yumuşak huyluluğa verir.”³⁹ Bu hadiste kişinin öfke, sinir veya kızgınlık tavrında alamayacağı karşılığı, şefkat, sevgi ve merhamet göstermesi halinde alacağı anlaşılmaktadır.

3.3. Tedricî (Aşamalı) Öğretim

Çocuğun eğitimi esnasında verilecek olan emek ve gösterilecek sabır çok önemlidir. Bu eğitimin bir süreci ifade etmesi nedeniyle çocuğa kazandırılmak istenen bilgilerde azdan çoğa, yakından uzağa ve basitten zora gidilmesi gerekmektedir. Çocukların gelişimi ve eğitiminde, bu konuda yapılmış çalışmaların verileri de aşamalı bir metot takip edilmesi gerektiği hususunu doğrulamıştır. ⁴⁰ Bu yöntemle öğrenme de kolaylaşmaktadır. Hz. Muhammed

³⁶ Kalyon, *Hadislerde 0-7 Yaş Dönemi Çocuk Eğitimi*, 25-26.

³⁷ İsmail Sağlam, “Hz. Peygamberin Çocuk Eğitiminde Öne Çıkardığı Hususlar”, *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 11/2 (Haziran 2002), 185.

³⁸ Oflaz, “Çocuk Eğitimi/Terbiyesi’nde Nebvî Metod”, 295-296.

³⁹ Süleyman b. Ahmed et-Taberânî, el-Mü’cemü’l-Evsat, I-X, Thk. Tark b. İvazullâh, Dârü’l-Haremeyn, Kahire, ty., c. IV, s. 88.

⁴⁰ Musa Bilgiz, *Hayırlı Çocuk Yetiştirmenin Temel İlkeleri* (İstanbul: Beyan Yayınları, 2006), 37.

de görevini yaparken gerek yetişkinlere gerek çocuklara tedricî yöntemle eğitim vermiştir. Sözlü ve uygulamalı aktarımını ve öğretimini kademeli olarak sürdürmüştür. Böylece anlattıklarının daha kalıcı olmasını da sağlamıştır.⁴¹

3.4. Model Olma

Çocukların ahlak eğitimi ve davranış kazanma sürecinde yoğun olarak gözlem yaptığı, taklit ettiği çalışmalarla ortaya konmuştur. Bu durum ebeveynlerin davranış geliştirme sürecinde kendi yaşantılarıyla rol model olmalarının önemine işaret etmektedir. Bu açıdan çocuğun yapması istenilen davranışları öncelikle ebeveynlerin sergilemesi önemlidir. Hz. Muhammed örneğinde yetişen sahabeler de bu öğretimin bir sonucu olarak ahlak abidesi bir nesil olarak tarihteki yerlerini korumaktadırlar.⁴² Çocuklar bir ayna misali ailelerini yansıtmakta ve ailelerinden gördüklerini uygulamaktadırlar.

3.5. Sevgi ve Merhamet

Hz. Muhammed'in eğitim metotları arasında öfke, kırgınlık, nefret yer almamaktadır. Aksine onun eğitiminin temelinde sevgi ve merhamet vardır. Eğitim sürecinde sevecenlikle yaklaştığı çocukları güdüleyerek onların hevesli olmalarını sağlamıştır. Ebeveynlerin eğitimlerinin etkili olabilmesi de çocuklara karşı gösterdikleri sevgi ve merhamete bağlıdır. Hz. Muhammed'in başta çocuklarına, torunlarına ve ailesi tarafından hizmetine verilen Enes b. Malik'e yaklaşımı bu konuda bir örnek teşkil etmektedir. Resulullah çocuklarla ilgilenmiş, sohbet etmiş, hastalandıklarında onlara ziyarette bulunmuştur. Çocuklarını, torunlarını ve ashabın küçüklerini sevmiş ve çekinmeden öpmüştür. Bu yaklaşımın merhamet gereği doğal olduğunu ifade etmiştir.⁴³ Yaşadığı dönemde çocuklarının maddi ihtiyaçlarıyla beraber sevgi ve şefkat göstererek manevi ihtiyaçlarını da karşılamıştır.

⁴¹ Şakir Gözütok, *Hz. Peygamber Döneminde Eğitim Öğretim* (İstanbul: Ensar Yayıncılık, 2017), 154.

⁴² Fırat Özdemir, *Hadislerde Son Çocukluk ve Ergenlik Dönemlerinde Çocuk Eğitimi* (Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2024), 91.

⁴³ Suata Tekin, *Kur'an'da Yer Alan Allah'ın Merhamet İfade Eden Sıfatları Bağlamında Çocuk Eğitimi*, 19-20.

3.6. Nasihat

Arapça “nush” kökünden türeyen ‘nasihat’ kavramı, sözlükte saf, iyi niyetli olmak, başkalarının iyiliğini istemek gibi anlamlara gelmektedir. Terim olarak ise başkasının kusurlarını gidermek için çaba göstermek; kişiyi iyiliğe teşvik ederek kötülükten sakındırmak için ona öğüt vermek demektir. Hem çocuk hem de yetişkin eğitiminde sıkça kullanılan bu yöntem oldukça etkilidir. Hz. Muhammed, çocukları doğruyu anlatmak ve öğretmek, iyiye yönlendirmek, yanlışları düzeltmek amacıyla nasihat ederek terbiye etmiştir. Nasihat öncesinde karşısındakinin yaşına ve durumuna göre hitap etmiştir. Nasihat ettiği hususun faydalarını, neden yapılması gerektiğini açıklayarak düşünce zemininde iyice kavranmasını sağlamıştır. Ancak bunu yaparken çocukların olgunluk düzeylerini dikkate alarak usandırmamaya da dikkat etmiştir.⁴⁴

3.7. Uygulamalı Eğitim (Yaşayarak Öğrenme)

Çocukların eğitimde en etkili ve kalıcı öğrenmeleri, yaparak ve yaşayarak yani uygulama ile edindikleri bilgilerdir. Öğrenme sürecine dahil edilen duyu organı sayısı arttıkça eğitimin kalıcılığı ve başarısı da o oranda artmaktadır. Çocuğun aktif olarak katıldığı ve bireysel tecrübeler edindiği öğrenmeler çocuğun fiziksel gelişimine de katkı sağlamaktadır. Hz. Muhammed’in anne babalara, çocukları bazı spor dallarına yönlendirmeleri için nasihat vermesi, spor yapan çocukları izlemesi, çocuklarla beraber namaz kılması amelî terbiye ile eğitim metoduna örnektir.⁴⁵

4. Çocuğun Ahlak Eğitimi ve Aile

Aile kurumu, insanın dünya hayatının başlamasıyla birlikte ortaya çıkmıştır. Hz. Adem yeryüzünde yalnız bırakılmamış ve eşiyile bir araya gelerek ilk aile kurumunu oluşturmuşlardır. Bu durum aynı zamanda insanoğlunun yaratılış amaçlarından biridir. İnsanın yalnız olmayıp aile kurumu aracılığıyla hayatını devam ettirmesi ve sosyal ilişkilere dahil olması toplumsal hayatın temelini ve gerekliliğini göstermektedir. Nasıl ki insanın yaratılış amacı Allah’a iman ve kulluk etmek ise ailenin amacı ve görevi de bu amaca uygun hareket

⁴⁴ Kalyon, *Hadislerde 0-7 Yaş Dönemi Çocuk Eğitimi*, 29-30.

⁴⁵ Kalyon, *Hadislerde 0-7 Yaş Dönemi Çocuk Eğitimi*, 32-33.

etmektir. Çocukların maddi ve manevi gelişimlerini destekleyerek onları Allah ve din konusunda bilinçlendirmek, onlara ahlaki ilke ve esasları aktarmak ailenin sorumluluğudur. Çünkü aile, insan eğitiminin dayandığı temel yapıdır. Bu nedenle din ve aile kurumları beraber var olmakta ve birbirlerini tamamlamaktadır.⁴⁶

İnsan hayatında en silinmez izlerin ve kalıcı bilgilerin edinildiği dönemlerden biri de çocuğun ailesiyle beraber bulunduğu dönemdir. Bu nedenle aile çocuk eğitimi üzerinde önemle durmalıdır. Sonrasında yaşanacak olan okul süreci aileden alınan eğitim üzerine inşa edilmektedir. İslam'a göre aile kutsaldır ve çocuklarını hem dünya hem de ahiret hayatına hazırlayacak öğretimi sağlamalıdır.⁴⁷

Çocuğun ruh ve beden anlamında sağlıklı bir insan olarak yetiştirilmesi ve böylelikle topluma uyumunun sağlanması da ilk olarak ailenin görevidir.⁴⁸ Gazali'ye göre çocuk anne ve babaya Allah'ın emanetidir. Çocuğu terbiye etmesi ve eğitmesi gereken de öncelikle ailedir. Bu kurum, çocuk eğitiminin başlangıç noktasıdır. Temel değerler sonraki nesillere bu ortam sayesinde aktarılmış olur. Çocuk, gelişme döneminde görülen taklit etme davranışı nedeniyle anne ve babasını rol model alır.⁴⁹ Özellikle okul öncesi dönemde çocuk sosyal birey olmayı öğrenir ve aynı zamanda taklit edebileceği bir model arayışına girer. Kişilik gelişimi için önemli olan bu özdeşimi de genelde ailesiyle sağlar. Bu noktada aile üyelerinin ve özellikle anne ile babanın sağlam, tutarlı, doğru bir kişilik yapısında olması önem taşımaktadır.⁵⁰

Ebeveynlerin çocuklarına karşı sorumluluklarından biri de onlara doğruyu, iyiyi, güzeli, hakkı ve hayırlı olanı tavsiye edip kötülülere, batıldan ve yanlış

⁴⁶ Elif Genç, *Diyanet İşleri Başkanlığı Aile Dergisi'nin Ailede Din Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi*, (İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2024), 13-14.

⁴⁷ Recep Demir, "Çocuk Yetiştirmede İslami Yaklaşım", *Kur'an ve Sünnet Araştırmaları Dergisi* 4/1 (Mart 2024), 66.

⁴⁸ Sümeyra Bilecik, "Anne Baba Tutumlarının Bireylerin Din Algısına Etkisi", *Değerler Eğitimi Dergisi* 15/33 (Temmuz 2017), 8.

⁴⁹ Melih Canlier, *Gazali Açısından Çocuk Eğitimi*, (Karaman: Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2024), 108-109.

⁵⁰ Mehmet Zeki Aydın, "Müslüman Ailede Çocuk ve Çocuk Eğitiminde Sorumluluklar", *Çocuk ve Medeniyet Dergisi* 6/12 (Aralık 2021), 53.

olandan onları sakındırmaktır. Anne ve baba, yaşamı boyunca iyilik ve doğruluktan yana olmasını, iyi bir çevrede bulunup iyi arkadaşlıklar edinmesini tavsiye etmeli ve hem sözleri hem de davranışlarıyla ona örnek olmalıdır.⁵¹ İlk çocukluk döneminde çocuğun yaşayacağı olumlu tecrübelerin ileriki dönemler için önemi göz ardı edilemez. İslam ahlakçıları çocuğa güzel davranışların ve ahlakın yavaş yavaş telkin edilmesi buna karşılık çocuğun kötü davranış ve sözlerden uzak tutulması gerektiğini belirtmişlerdir. Yani terbiyesine erken dönemde başlanması konusunda dikkat edilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Ma-verdi, böylelikle çocuğun alışacağını ve büyüdüğü zaman da kolaylıkla bu ilkeleri kabul edeceğini, sonuç olarak da karaktere dönüştüreceğini belirtmiştir.⁵²

Erken çocukluk döneminde çocuğun birtakım temel ruhsal ihtiyaçlarının olduğu da bilinmelidir. Sevgi göstermek, gereken yerde disiplin uygulanıp gereken yerde serbest bırakmak gibi temel ihtiyaçların karşılanmasına yönelik tutumlar güzel ahlakın oluşmasında etkilidir. Genler aracılığıyla çocuğa geçen be-densel özellikler neticesinde çocuk, anne ve babasının yansıması olduğu gibi aynı şekilde ailenin değerleri, ahlak kuralları, yaşantısı, inanç ve tutumları da çocuğa geçmekte ve onda yansımaktadır.⁵³

Doğumla birlikte dünyaya gelen çocuklar iyi veya kötü herhangi bir eğilime sahip değillerdir. Çocuğun sağlıklı bir şekilde yetişmesi, gelecekteki kade-ri, iyi bir terbiye ve ahlak eğitiminden geçmesi temelde anne ve babanın sorumluluğudur. Ebeveynler de bu konuda bilinçli olmalı, gereken tedbirleri alarak bilgi ve gayretle bu süreci geçirmelidirler. Çünkü bu süreçte edinilmesi mümkün olan yanlış davranışların önüne geçilmediği zaman ilerleyen dönemlerde bunun yapılmasının veya telafisinin mümkün olmadığı bilinmektedir. Dolayısıyla çocukların eğitiminde Hz. Muhammed'in eğitimde uyguladığı me-totlarına uygun olarak, çocuğun gelişim basamaklarına ve gelişimine uygun de-ğerlerin aşamalı olarak kazandırılmasına dikkat edilmelidir. Bireysel farklılıkları göz önünde bulundurarak her çocuğa kendi seviyesine, kabiliyetlerine ve ye-teneklerine uygun bir eğitim verilmelidir. Çocuğa yönelik emredici veya

⁵¹ Arzu Kayacan, *Kur'an'da Çocuk Eğitimi*, (Uşak: Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019), 31-32.

⁵² Çın, İlk Çocukluk Döneminde Çocuğun Din Eğitimi ve Ailenin Din Eğitimine Etkisi (Di-yarbakır Örneği), 83.

⁵³ Canlier, *Gazali Açısından Çocuk Eğitimi*, 109.

korkutucu tutumlar yerine İslam eğitim sisteminde olduğu gibi sevgi ve ikna metotları kullanılmalıdır.⁵⁴

Ailede çocuğa eğitim verildiğinde çocuğun gelişiminin sadece bir alanının değil, maddi ve manevi, beden ve ruh, bilişsel, duyuşsal ve ahlaki olarak bir bütün halinde ele alınması; korkuya dayalı ve baskıcı bir tutumdan kaçınılması, sevgi merkezli bir eğitimin sağlanması; güncel eğitim anlayışı ve metotlar hakkında bilgi edinilip bunların uygulanması mühimdir. Aileler çocuklarına verecekleri eğitimden en yüksek verimi almak için eğitim yöntem ve stratejilerini Hz. Muhammed'in örneğine uygun olarak geliştirmelidirler.⁵⁵

Çocuğun ihtiyaçları karşılanırken ve onunla sosyal ilişkiler geliştirilirken çocuğun düşünceleri ve sözleri de dikkate alınmalıdır. Böylelikle hem ona değer verildiği hem de birey olarak görüldüğü hissettirilir. Hz. Muhammed'in Yahudi bir çocuğun rahatsızlandığını öğrendiğinde ziyaretine gitmesi çocuklara verdiği değeri göstermesinin delillerindedir. Yine O'nun bir çiftin boşanması sonrasında çiftin çocuğuna kiminle yaşamak istediğini sorması çocuklara seçim ve söz hakkı tanıdığını göstermektedir.⁵⁶

Çocuğun sorularına onun kapasite ve anlayışına uygun olarak açık, doğru ve net cevaplar vermek gerekmektedir. Böyle yapılmadığı durumlarda yani geçiştirildiğinde veya yanlış cevaplar verildiğinde çocuk konuyu anlamaz, yanlış bir öğrenme yaşamış olur ve en önemlisi bunu fark ettiğinde kendisini değersiz hisseder. Yine çocuktan beklenen bir davranışla ilgili ona sağlayacağı faydalardan ve tam tersi yapmaması beklenen davranışlar söz konusu olduğunda sebeplerinden ve zararlarından bahsedilmelidir. Böylelikle çocuğun kendi kararlarını almasına da katkı sağlanmış olur. Hz. Muhammed'in sadaka için getirilmiş hurmalardan alan torununa sadakanın kendisine ve ailesine haram olduğunu söyleyerek hurmayı yemesine engel olması onun çocuklara karşı açıklayıcı olduğunun göstergesidir. Bu hususa dikkat etmek çocukla ebeveyn arasındaki iletişimi de güçlendirmektedir.⁵⁷

⁵⁴ Demir, "Çocuk Yetiştirmede İslami Yaklaşım", 67-69.

⁵⁵ Genç, *Dünyanın İşleri Başkanlığı Aile Dergisi'nin Ailede Din Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi*, 40-41.

⁵⁶ Kalyon, *Hadislerde 0-7 Yaş Dönemi Çocuk Eğitimi*, 95-96.

⁵⁷ Kalyon, *Hadislerde 0-7 Yaş Dönemi Çocuk Eğitimi*, 98-99.

Çocukların birbirleriyle, dindar insanlarla ve sosyal çevreyle etkileşimleri, iletişim kurmaları ve bir arada bulunmaları zihin gelişimlerine katkı sunmaktadır. Peygamberimizin bayram namazlarına kadın ve çocukları davet etmesi, Cuma namazı ve beş vakit namazlarda çocukların cami ve mescitte olmalarını istemesi bunun örnekleridir. Çocuğun, dini duyguların yoğun olarak yaşandığı ibadethanelerde bulunması kendisini güvende hissetmesine, ibadetlere karşı olumlu duygular geliştirmesine ve dini bizzat tecrübe etmesine katkı sağlar. Çocuğun sosyalleşmesi, ahlaki gelişimi için önemlidir.⁵⁸

Aile üyelerinin ev ortamında kendilerini huzurlu hissetmeleri de önem arz etmektedir. Bu huzurun varlığı da anne ve babanın birbirlerine karşı sevgi, saygı, hoşgörü, anlayış, tahammül ve fedakarlık göstermesine bağlıdır. Kur'an-ı Kerim'de Hz. Muhammed'in aile hayatının güven, hoşgörü, sadakat, mutluluk, muhabbet, fedakarlık ve sevgi temelinde olduğunu anlatan birçok örnek bulunmaktadır.⁵⁹

Ahlak, insanın hislerinin ve duygularının bir düzene konulması, iyiye ve güzele yönlendirilmesidir. İnsan haset, öfke, cimrilik, açlık, hırs, bencillik gibi hislerini ve ahlak gelişiminin temelinde yer alan vicdan duygusunu doğruya ve iyiye yönlendirebildiği, onları sağlıklı bir şekilde geliştirebildiği kadarıyla güzel ahlak sahibi olabilmektedir. Ebeveynlerin çocukların ahlaki gelişiminde bu hususu dikkate almaları ve çocuğun yaratılışından gelen duygularını en doğru şekilde yönlendirmeleri gerekmektedir.⁶⁰

Sonuç ve Değerlendirme

Bireyde kalıcı izli davranış değişikliğine odaklanan Hz. Muhammed'in, çocukları günümüzde pedagojiyle uyumlu olan İslam'ın öğretileri ve ahlak anlayışına göre eğittiği görülmektedir. O, çocukları maddî ve manevî yönden bir bütün halinde ele almış, onların gelişim dönemlerine ve farklılıklarına uygun, sevgi, merhamet ve anlayış temelli bir düşünce yapısı ortaya koymuştur. Onları toplumun bir ferdi olarak görmüş ve din ayrımı yapmaksızın tüm

⁵⁸ Kalyon, *Hadislerde 0-7 Yaş Dönemi Çocuk Eğitimi*, 100-101.

⁵⁹ Fatma Balcı Arvas, "Aile, Değerler ve Din: Teorik Bir Yaklaşım", *Türkiye İlahiyat Araştırmaları Dergisi*, 4/1 (Haziran 2020), 225-226.

⁶⁰ Hicriye Vildan Ceylan, *Ev Okulu Yaklaşımıyla 7-10 Yaş Çocuklarının Ailede Din Eğitimi*, (Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2020), 62.

çocukları kucaklayan bir yaklaşım sergilemiştir. Ailelerin, toplumların geleceği ve istikbali olan çocuklarını bu örnekler doğrultusunda yetiştirmesi gerekir. Unutulmamalıdır ki yalnızca sağlıklı bireyler, sağlıklı aileleri ve toplumları oluşturabilirler.

Modern dönemin beraberinde getirdiği toplumsal değişimler aileleri de etkilemiş ve dini, ahlaki değerlerden uzaklaşmalar yaşanmıştır. İslam'a göre ise aile kutsaldır ve ebeveynler çocuklarını dünya ve ahiret saadeti için eğitime konusunda sorumludur. Dünyaya geldiğinde hiçbir eğilime sahip olmayan çocuğun yetiştirilmesi ve eğitilmesi anne babanın vazifesidir. Bu anlamda ahlaklı nesiller yetiştirmek için aileye önemli görevler düşmektedir. İnsanda silinmez izlerin edinildiği dönem olan çocukluk dönemi ev ortamında geçmektedir ve anne babalar bu yılların önemini farkında olmalıdır. Çocuğun şahsiyeti ve kişiliği bu dönemde büyük bir özenle inşa edilmelidir. Bu inşa sürecini çağın gerisinde kalmadan, bizler için “en güzel örnek” olan Hz. Muhammed’in metotları ve sünneti ışığında, çocuğun gelişim dönemi özelliklerini de göz önünde bulundurarak sürdürmek gerekir.

Kaynakça

- Aktepe, Vedat – Yel, Selma. “İlköğretim Öğretmenlerinin Değer Yargılarının Betimlenmesi”. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* 7/3 (Eylül 2009), 607-622. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/256283>
- Arslanoğlu, İbrahim. *Eğitim Felsefesi*. Ankara: Nobel Yayıncılık, 3. Basım, 2019.
- Aydın, Mehmet Zeki. “Ailede Ahlak Eğitimi”. *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 7/2 (Aralık 2003), 125-158. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/222939>
- Aydın, Mehmet Zeki. “Müslüman Ailede Çocuk ve Çocuk Eğitiminde Sorumluluklar”. *Çocuk ve Medeniyet Dergisi* 6/12 (Aralık 2021), 47-78.
- Balcı Arvas, Fatma. “Aile, Değerler ve Din: Teorik Bir Yaklaşım”. *Türkiye İlahiyat Araştırmaları Dergisi*, 4/1 (Haziran 2020), 199-233.
- Başaran, İbrahim Ethem. *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Gül Yayınları, 10. Basım, 1990.
- Bayraklı, Bayraktar. *İslam'da Eğitim*. İstanbul: M. Ü. İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, 4. Basım, 1989.
- Bilecik, Sümeyra. “Anne Baba Tutumlarının Bireylerin Din Algısına Etkisi”. *Değerler Eğitimi Dergisi* 15/33 (Temmuz 2017), 7-38.

- Bilgiz, Musa. *Hayırlı Çocuk Yetiştirmenin Temel İlkeleri*. İstanbul: Beyan Yayınları, 1. Basım, 2006.
- Canan, İbrahim. *Hz. Peygamber'in (s.a.v) Sünnetinde Terbiye*. İstanbul: Işık Akademi Yayınları, 8. Basım, 2008.
- Canlıer, Melih. *Gazali Açısından Çocuk Eğitimi*. Karaman: Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2024.
- Ceylan, Hicriye Vildan. *Ev Okulu Yaklaşımıyla 7-10 Yaş Çocuklarının Ailede Din Eğitimi*. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2020.
- Cihan, Mustafa. "Nurettin Topçu ve Ahlak Eğitimi". *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi* 56 (Haziran 2016), 1387-1398. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/712882>
- Çelik, Faruk. *Hz. Peygamberin Sünnetinde Çocukluk Dönemi Ahlak Eğitimi*. Diyarbakır: Dicle Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2023.
- Çetin, Saliha. *Ebeveynlerin Çocuk Yetiştirme Tutumlarının Ailede Din Eğitimi Açısından İncelenmesi (Malatya Örneği)*. Malatya: İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2024.
- Çın, Ahmet. *İlk Çocukluk Döneminde Çocuğun Din Eğitimi ve Ailenin Din Eğitime Etkisi (Diyarbakır Örneği)*. Diyarbakır: Dicle Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2019.
- Demir, Recep. "Çocuk Yetiştirmede İslami Yaklaşım". *Kur'an ve Sünnet Araştırmaları Dergisi* 4/1 (Mart 2024), 52-71.
- Ertürk, Selahattin. *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Edge Akademi Yayıncılık, 2. Basım, 2017.
- Genç, Elif. *Diyanet İşleri Başkanlığı Aile Dergisi'nin Ailede Din Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2024.
- Gözütok, Şakir. *Hz. Peygamber Döneminde Eğitim Öğretim*. İstanbul: Ensar Yayıncılık, 1. Basım, 2017.
- Gündüz, Mustafa. *Ahlak Sosyolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık, 3. Basım, 2016.
- Kalyon, Regaibe. *Hadislerde 0-7 Yaş Dönemi Çocuk Eğitimi*. Karabük: Karabük Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2020.
- Kanger, Faruk. *Hz. Muhammed Ablakımı Referans Alan Bir Karakter Eğitimi Modeli*. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2007.
- Kayacan, Arzu. *Kur'an'da Çocuk Eğitimi*. Uşak: Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019.

- Miskeveyh, İbn. *Tehzibu'ul Ahlak*. çev. Abdulkadir Şener vd. İstanbul: Büyüyenay Yayınları, 3. Basım, 2017.
- Oflaz, Abdulhalim. “Çocuk Eğitimi/Terbiyesi’nde Nebevî Metod”. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 11 (Nisan 2017), 287-306.
- Özdemir, Fırat. *Hadislerde Son Çocukluk ve Ergenlik Dönemlerinde Çocuk Eğitimi*. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2024.
- Özeri, Zeynep Nezahat. *Okul Öncesi Din ve Ahlak Eğitimi*. İstanbul: Dem Yayınları, 1. Basım, 2004.
- Özkan, Hasan Hüseyin. “Popüler Kültür Ve Eğitim”. *Kastamonu Eğitim Dergisi* 14/1 (Mart 2006), 29-38. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/819164>
- Sağlam, İsmail. “Hz. Peygamberin Çocuk Eğitiminde Öne Çıkardığı Hususlar”. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 11/2 (Haziran 2002), 167-190.
- Sakça, Sevda. *Hz. Muhammed (S.A.V.)’ın Çocuk Eğitimine Verdiği Önem*. Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2020.
- Sözen, Hasan. *Çocuğun Din Eğitimine Hz. Muhammed’in Hayatı Bağlamında Kuramsal Bir Yaklaşım*. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2014.
- Suata Tekin, Seda. *Kur’an’da Yer Alan Allah’ın Merhamet İfade Eden Sıfatları Bağlamında Çocuk Eğitimi*. Tokat: Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2023.
- Şentürk, Habil. “Freud’un Din Ve Psikoloji Anlayışına Eleştirel Bir Yaklaşım”. *Dini Araştırmalar Dergisi* 7/19 (Ocak 2004), 221-229. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/51799>
- Taberânî, Süleyman b. Ahmed. el-Mü’cemü’l-Evsat. I-X, Thk. Tark b. İvazullâh, Dârü’l-Haremeyn, Kahire.
- Topaloğlu, Bekir. “Rab”. *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*. 34/372-373. İstanbul: TDV Yayınları, 2007.
- Tosun, Cemal. *Din Eğitimi Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 1. Basım, 2010.
- Tozlu, Necmettin. *Eğitim Felsefesi*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 1997.

DİN GÖREVLİLERİNİN KORUYUCU AİLE SİSTEMİNE KATKILARI VE ÇOCUKLARIN GELİŞİMİNE ETKİLERİ *



Sümevra ÖKDEM ZEHİR*

Giriş

Çocukların aile ortamında büyümesi, sağlıklı bir birey olma yolundaki en önemli unsurlardan biridir. Aile, çocukların ilk eğitimini aldığı, sevgi ve güven duygusunu yaşadığı yerdir. Özellikle duygusal ve sosyal gelişim açısından, bir çocuğun ailesiyle geçirdiği zaman, onun kişiliğinin şekillenmesine büyük katkı sağlar. Aileden alınan değerler, çocukların hayata dair tutumlarını, ahlaki duruşlarını ve sosyal ilişkilerini doğrudan etkiler. Bununla birlikte, aile ortamı, çocukların duygusal bağlar kurmalarını, güven duygusunu geliştirmelerini ve topluma uyum sağlamalarını destekleyen bir sığınaktır. Fakat her çocuğun sağlıklı ve güvenli bir aile ortamında büyüme imkânı bulunmayabilir; aile yapısındaki bozulmalar, maddi imkânsızlıklar veya çeşitli sosyal sorunlar, çocukların bu temel ihtiyaçlardan yoksun kalmasına sebep olabilir. Bu durumda yasal çerçevede, korunmaya muhtaç çocuklar devlet

* Bu çalışmada Sakarya Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulunun E-61923333-050.99-399912 sayılı 13.09.2024 tarihli ve 74 sayılı toplantısından alınan "24" nolu karar ile etik kurulu onayı alınmış ve uygun görülmüştür.

** Doktora Öğrencisi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı; Kuran Kursu Öğreticisi, Diyanet İşleri Başkanlığı, Sakarya/Türkiye / okdemsumeyra@gmail.com ORCID: 0000-0003-3403-8560

tarafından koruma altına alınmaktadır. Türkiye’de uzun yıllar mezkûr çocukların bakımı çoğunlukla kurum bakımı yoluyla sağlanmıştır. Ancak yapılan araştırmalar, kurum bakımının hem devlete maddi yük getirdiğini hem de çocuk üzerinde olumsuz etkiler bıraktığını göstermiştir. Çocukların en uygun yetişme ortamının aile yanında olduğunu vurgulayan bu bulgular, çocukların aile ortamında yetişmesini sağlayan “Koruyucu Aile Hizmeti” nin önem kazanmasına yol açmıştır.¹

Son yıllarda, Diyanet İşleri Başkanlığı ile Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı’nın koruyucu aile temasına yönelik ortak çalışmaları, din görevlileri arasında koruyucu aile olma eğilimini önemli ölçüde arttırdığı gözlemlenmektedir. Bu çalışmanın amacı, bu eğilimin nedenlerini, koruyucu aile hizmetlerinin din görevlileri arasında yaygınlaşmasındaki etkilerini ve bu süreçte din görevlilerinin rollerini incelemektir.

Kavramsal Çerçeve

1. Koruyucu Aile Sistemi

Koruyucu aile sistemi, çocuğun biyolojik ailesinin yerine geçerek ebeveynlik rolünü üstlenen, gönüllülük esasına dayanan bir hizmet modelidir. Bu bakım şekli, genellikle çocuğun öz ailesinin temel sosyal, duygusal ve fiziksel ihtiyaçlarını karşılayamadığı durumlarda devreye girer ve çocuğun sağlıklı bir ortamda büyümesi için gerekli olduğunda uygulanır. Koruyucu aile, çeşitli nedenlerle biyolojik ailesi tarafından bakımı sağlanamayan çocukların, kısa veya uzun süreli olarak, ebeveynlik görevini üstlenen ve devletin denetiminde olan bireyler tarafından yetiştirilmesini ifade eder. Bu hizmeti üstlenen kişilere “koruyucu aile” denilmektedir. Koruyucu aile, başka bir ifade ile korunmaya muhtaç duruma düşmüş ve devlet tarafından koruma altına alınmış bir çocuğu, yasal izinler doğrultusunda, reşit olana kadar ya da bakım hizmeti herhangi bir sebeple sonlandırılana kadar evinde barındıran, bakımını ve yetiştirilmesini üstlenen aile ya da kişilerdir. Aynı zamanda, Koruyucu Aile Yönetmeliği’nin 4. maddesinde koruyucu aile, “il müdürlüklerinin denetiminde, kısa veya uzun süreli, bedelli veya bedelsiz olarak çocuk bakımını üstlenen ve çocuğun aile

¹ Sinem Yıldırımalp, Özge Hız, “Koruyucu Ailelerin Sorunları: Denizli İli Örneği”, *Ömer Halisdemir Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi* 13/2 (2020), 186.

ortamında yaşamasını sağlayan, öz anne-babanın yerini tutabilecek aileler ya da kişiler” şeklinde tanımlanmıştır.²

Koruyucu aile olmak isteyen kişi ve ailelerin sahip olması gereken birtakım şartlar bulunmaktadır. Koruyucu aile adaylarının Türk vatandaşı olması ve Türkiye’de sürekli ikamet etmeleri zorunludur. Ayrıca, başvuruda bulunan kişilerin 25-65 yaş aralığında olması ve en az ilkokul düzeyinde eğitim almış olmaları gereklidir. Ailelerin, düzenli bir gelir kaynağına sahip olmaları da aranan şartlar arasındadır. Bunun yanı sıra, koruyucu aile olmayı düşünen kişilerin evlilik ilişkilerinin sağlıklı olması, aile içinde ve çevrelerinde ciddi bir geçimsizlik sorunu yaşamamaları beklenmektedir. Aile üyelerinin duygusal olarak dengeli bireyler olması, aile yaşamında sorumluluk almış kişiler olmaları ve çocuğun öz ailesi ile kurumla olan ilişkilerini kabul edebilmeleri önem taşır. Ayrıca, koruyucu aile ile yerleştirilecek çocuk arasında en az 18 yaş fark bulunması gerekmektedir. Ancak çocuk, akraba ya da yakın çevredeki bir koruyucu aile modeline yerleştirildiğinde, bu yaş farkı şartı aranmamaktadır.³

Koruyucu Aile Yönetmeliği’nin 15. maddesinin 1. fıkrasında, koruyucu aile ilişkisindeki tüm modelleri kapsayan görev ve yükümlülükler düzenlenmiştir. Bu yönetmeliğe göre, koruyucu ailelerin başlıca sorumlulukları şunlardır: Koruyucu aile yanına yerleştirilen çocuğun sağlıklı gelişimini destekleyecek koşulları sağlamak ve bu koşulların uygulanmasına yardımcı olmak, çocuğun sağlık kontrollerini Sağlık Bakanlığı’nın belirlediği zaman dilimlerinde yaptırmak ve tedavi planı ile ilgili yükümlülükleri yerine getirmek. Ayrıca, koruyucu aileler, çocuğun eğitim ve öğretim süreçlerinde yetenek ve becerilerine uygun imkanlar sağlamalı, çocuğun korunması ve eğitimi dışında herhangi bir işte çalıştırılmasına izin vermemelidir. Çocuğun gelişimiyle ilgili konularda onun düşüncelerini dikkate almak, il veya ilçe müdürlüklerinin izni olmadan çocuğu başka birinin yanına bırakmamak ve yer değişikliği yapmamak da koruyucu ailenin sorumlulukları arasında yer alır. Ayrıca, çocuğun bakım koşullarının değişmesi durumunda, çocuğun ayrılık sürecine hazırlanması için il veya ilçe

² Ergün Yazıcı, Korunmaya Muhtaç Çocuklar ve Çocuk Evleri, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 9/18 (2012), 504.

³ Ergün Yazıcı, Türkiye’de Çocuk Koruma Sistemi ve Koruyucu Aile Bakım Yönteminde Yeni Yaklaşımlar, *Çankırı Karatekin Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi* 4/2 (2014), 255.

müdürlükleriyle iş birliği yapılması gerektiği belirtilmiştir. Koruyucu aile, geçerli bir gerekçesi olmadığı sürece çocuğun yerleştirilmesi önerisini kabul etmekle yükümlüdür.⁴

Türkiye’de Koruyucu Aile Hizmeti kapsamında ilk koruyucu aile başvurusu 1961 yılında kabul edilmiş olmasına rağmen bu uygulama günümüzde hâlâ gelişmekte olan bir bakım modeli olarak karşımıza çıkmaktadır.⁵ Bu uygulama, uzun yıllardır Türkiye’nin gündeminde yer almasına rağmen istenildiği şekilde yaygınlaştırılmamış olması düşündürücüdür. Bu durumun nedenleri üzerine kapsamlı ve derinlemesine araştırmalar yapılması gerektiği açıktır. Ancak bugüne kadar bu tür araştırmaların yeterince yapıldığı söylenemez.⁶ Çocukların aile ortamında bakılmasının temel politika olarak benimsenmesi gerekirken, koruyucu aile uygulamaları yeterince tanıtılmamış ve bu konuda medya desteği, eğitim müfredatına entegre edilmesi gibi stratejiler eksik kalmıştır. Ayrıca, koruyucu aile olmak için gerekli yasal düzenlemelerde yaşanan zorluklar ve profesyonel meslek elemanı eksikliği de bu sürecin etkin bir şekilde işlenmesini engellemiştir. Koruyucu aile sistemindeki bir diğer önemli sorun, çocukların aileden kaynaklanan travmalarla sisteme dâhil olması ve bu travmaların yeni aile ortamında uyum sorunlarına yol açmasıdır. Bu çocuklar, yaşadıkları travmalar nedeniyle duygusal ve sosyal gelişimlerinde geri kalmakta ve koruyucu ailelerle ilişkilerinde zorluklar yaşamaktadır. Aynı zamanda, koruyucu ailelerin bu tür zorluklara karşı yeterince hazırlıklı olmamaları, gerekli eğitimleri almamış olmaları sistemin başarısını olumsuz etkileyen unsurlardır. Türkiye’de, koruyucu aile sisteminin sadece gönüllülük ve vicdani sebeplerle yürütülmesinin ötesine geçerek, sosyal sorumluluk ve profesyonellik anlayışıyla ele alınması gerekmektedir. Ayrıca, geleneksel koruyucu aile yapılarının (akraba bakımı gibi) görünür kılınması, kayıt altına alınması ve devlet tarafından desteklenmesi, koruyucu aile sisteminde yeni bir paradigma değişikliğinin gerekliliğini ortaya koymaktadır.⁷

Koruyucu aile hizmeti ile evlat edinme sıklıkla birbirine karıştırılmaktadır.

⁴ Koruyucu Aile Yönetmeliği (KAY), Resmî Gazete 28497 (14 Aralık 2012), md. 15/1.

⁵ Abdullah Karatay, Türkiye’de Koruyucu Aile: Kökenleri, Gelişimi ve Bugünü, *Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 5 (Kasım, 2017), 410.

⁶ Kasım Karataş, Türkiye’de Çocuk Koruma Sistemi ve Koruyucu Aile Uygulamaları Üzerine Bir Değerlendirme, *Toplum ve Sosyal Hizmet Dergisi* 18/2 (Ekim, 2007), 15.

⁷ Karataş, Türkiye’de Çocuk Koruma Sistemi ve Koruyucu Aile Uygulamaları Üzerine Bir Değerlendirme, 16-18.

Koruyucu aile, çocuğun öz ailesi düzeline kadar veya belirli bir süre boyunca bakımını üstlenen aile modelidir. Bu süreçte çocuk, yasal olarak öz ailesine bağlı kalmaya devam eder. Evlat edinme ise, çocuğun tüm yasal haklarının yeni ailesine devredildiği kalıcı bir süreçtir. Yani, koruyucu ailelik geçici bir bakım çözümdür, evlat edinme ise kalıcı aile ilişkisini ifade eder.⁸

Sonuç olarak koruyucu aile sistemi, çocukların güvenli bir aile ortamında yetişmesini sağlayarak onların topluma daha sağlıklı bireyler olarak kazandırılmasına önemli katkılar sunar. Bu sistem, çocuğun yalnızca fiziksel ihtiyaçlarını değil, aynı zamanda duygusal ve sosyal gelişimlerini de destekleyen bir yapıdır. Türkiye'deki Koruyucu Aile Yönetmeliği ile belirlenen bu sistem, toplumsal dayanışmayı güçlendiren, çocuklara ikinci bir şans sunan ve toplumun geleceğine yatırım yapan bir modeldir.

2. Din Görevlilerinin Koruyucu Aile Sistemine Katılımını Arttıran Faktörler

Koruyucu aile sistemi, çocukların sıcak ve güvenli bir aile ortamında büyüye-bilmeleri için toplumsal sorumluluğu da ifade etmektedir. İslam tarihi ve hukuku açısından da yetimlerin korunması büyük bir önem taşır. Çeşitli sebeplerle öz aileleri yanında büyüyemeyen çocuklar, İslam hukukunda yetim olarak tanımlanır ve bu çocuklara maddi ve manevi destek sağlamak farz-ı kifâye olarak değerlendirilir.⁹ Kur'an ve Sünnet, yetimlerin mal varlıklarının korunmasına ve onların maddi manevi refahına büyük vurgu yapmıştır. Hz. Peygamber'in (sav) yetimler konusundaki teşvikleri ve sahabenin bu konuda gösterdiği hassasiyet, koruyucu aile uygulamasının İslam toplumlarında ne kadar önemli bir yer tuttuğunu gösterir.¹⁰ Bu çerçevede koruyucu aile olmak, sadece bir sosyal sorumluluk

⁸ Abdullah Bay, "Osmanlı Toplumunda Koruyucu Aile Uygulaması", *Hz. Peygamber Döneminden Günümüze Yetimlerin Himaye Edilmesi: Koruyucu Aile Olmak*, ed. Bedriye Yılmaz (Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2018), 67-69; Mehmet Akif Aydın, "Evlat Edinme" *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (Erişim 10 Eylül 2024). Ergün Yazıcı, *Çocuk Koruma ve Sosyal Hizmet* (Ankara: Nika Yayınevi, 2019), 234.

⁹ Ülfet Görgülü, "İslam Hukukuna Göre Yetimlere Koruyucu Aile Olmak", *Bütün Yönleriyle Yetim*, ed. Ahmet Ekşi, Ahmet Faruk Göksün, (İstanbul: Ensar Yayıncılık, 2024), 171.

¹⁰ Kâşif Hamdi Okur, "Koruyucu Aile Uygulamasının Temelleri", *Hz. Peygamber Döneminden Günümüze Yetimlerin Himaye Edilmesi: Koruyucu Aile Olmak*, ed. Bedriye Yılmaz (Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2018), 18-21.

değil, aynı zamanda büyük bir ahlaki ve dini yükümlülüktür. Koruyucu aileler, çocukların fiziksel, duygusal ve eğitsel ihtiyaçlarını karşılarken aynı zamanda onların topluma kazandırılmalarında önemli bir rol oynarlar.

Din görevlileri ise, toplumun manevi rehberleri olarak insanlara ahlaki ve dini değerleri öğretmekle birlikte, toplumsal dayanışmanın ve yardımlaşmanın güçlenmesine katkıda bulunurlar. Misyonları, bireylerin manevi gelişimlerine destek olmak, toplumsal huzurun ve birliğin korunmasına yardımcı olmaktır. Bu bağlamda, din görevlileri sadece dini ibadetleri yönlendirmekle kalmaz, aynı zamanda sosyal sorunlara karşı duyarlılığı artırır ve topluma rehberlik ederler. Koruyucu aile hizmeti de bu misyonun bir parçası olarak değerlendirilebilir; zira koruyucu aile olmak, İslam'da yetimlere sahip çıkma ve onlara kol kanat germe sorumluluğunu yerine getirmek anlamına gelir. Din görevlilerinin bu konuda üstlendiği rol hem toplumsal bilinci artırmak hem de aileleri koruyucu aile olmaya teşvik etmek noktasında kritik bir öneme sahiptir.

Din görevlilerinin koruyucu aile uygulamasına katılımını arttırmaya yönelik teşvikler hem toplumun bu konuda bilinçlenmesine hem de manevi sorumluluklarının pekişmesine katkıda bulunmaktadır. Diyanet İşleri Başkanlığı, bu alanda düzenlediği seminerler, konferanslar ve bilgilendirme toplantıları ve çeşitli yayınlar aracılığıyla din görevlilerinin bu sürece dahil olmalarını teşvik etmekte, aynı zamanda toplumsal dayanışmanın güçlenmesine de öncülük etmektedir.

TDV KAGEM tarafından 14 Şubat 2015 tarihinde Ankara'da "Dini Durum ve Tarihsel Tecrübe" alt başlığı ile gerçekleştirilen "Koruyucu Aile Çalıştayı" çocukların korunması ve yetimlerin himaye edilmesi konularında önemli adımların atıldığı bir platform olmuştur. Çalıştay, koruyucu aile uygulamasının dini ve toplumsal temellerini geniş bir perspektiften ele alarak, İslam toplumlarının tarihsel tecrübelerini ve İslam hukuku açısından yetimlerin korunmasına yönelik yaklaşımları incelemiştir. Çalıştayda, çocukluk döneminin, sevgi, şefkat ve ilgiyle tamamlanması gereken hayatın en önemli evrelerinden biri olduğu vurgulanmıştır. Ancak anne ve baba yokluğu gibi durumların telafisi zor kayıplara yol açtığı, bu kayıpları gidermek için toplumların her zaman yeni çözümler üretme çabası içinde olduğu ifade edilmiştir. Çalıştayda, yirmi akademisyen ve uzman tarafından yapılan müzakereler sonucunda, koruyucu ailelik uygulamasının gelecekteki önemine dikkat çekilmiştir. Artan göç hareketleri ve aile yapılarındaki hızlı değişimlerle birlikte ailesiz büyüyecek çocuk sayısının katlanarak artması

beklenmektedir. Bu durum, Diyanet İşleri Başkanlığı'nın topluma yönelik sosyal içerikli din hizmetleri çerçevesinde koruyucu aileliğin etkin bir şekilde tanıtılması gerekliliğini doğrulamaktadır. Aynı zamanda, toplumda var olan çekince-lere karşı, dini nasların bağlayıcı verileri ve fıkıh birikiminin göz önünde bulundurulması olumlu yorumların getirilmesi, bu hassasiyetlerin aşılmasında önemli bir rol oynayacaktır. Çalıştayda ayrıca, sosyal hizmet uzmanı ve manevi bakım uzmanı yetiştirmek üzere ilahiyat fakültelerinin müfredatına yeni dersler eklenmesi, din adamlarının ve ilahiyat camiasının koruyucu aile uygulamasına aktif katılım sağlamalarının önemli olduğu vurgulanmıştır. Diyanet İşleri Başkanlığı ve Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı'nın ortak bir dil ve hizmet stratejisi belirlemesi gerektiği belirtilmiş ve bu doğrultuda, koruyucu aile adaylarına verilecek dini eğitimlerin sorumluluk bilincini artıracığı ifade edilmiştir.¹¹

TDV KAGEM tarafından 2013 yılından itibaren Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı ve Diyanet İşleri Başkanlığı iş birliği ile başlatılan Koruyucu Aile Projesi çerçevesinde, karşılıklı protokol imzalanması da önemli bir adımdır, bu protokol çerçevesinde koruyucu aileliğin dini yönüyle ilgili olarak çeşitli bilgilendirme toplantıları ve paneller düzenlenmiş ve yayınlar yapılmaktadır.¹²

Bunlara ilaveten neredeyse tüm ülkedeki il ve ilçe müftülüklerinde “Bir Yetime Aile Olmak” temalı paneller düzenlenip, toplumda koruyucu aileliğin önemi hakkında farkındalık oluşturulmaya çalışılmaktadır. Bu panellerde, koruyucu ailelik uygulamasının dini, sosyal ve hukuki boyutları ele alınmakta, başta din görevlileri olmak üzere vatandaşlara koruyucu aile olma süreçleri hakkında bilgilendirmeler yapılmaktadır. Bu panellerde bilhassa koruyucu aile sürecini deneyimlemiş din görevlileri kendi tecrübelerini paylaşarak katılımcılara rehberlik etmektedirler. Bu sayede hem sürecin pratikte nasıl işlediği konusunda bilgilendirme yapılmakta hem de din görevlilerinin topluma örnek teşkil etmeleri sağlanmaktadır. Deneyimlerini aktaran din görevlileri, koruyucu aile olmanın manevi ve toplumsal faydalarını vurgularken, ailelerin bu sürece katılımını teşvik etmeye çalışmaktadırlar. Bu tür

¹¹ Çalıştayın kitaplaşmış hali için bk. Bedriye Yılmaz (ed.), *Hız. Peygamber Döneminden Günümüze Yetimlerin Himaye Edilmesi: Koruyucu Aile Olmak*, (Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2018).

¹² Protokol için bk. Bedriye Yılmaz (ed.), *Hız. Peygamber Döneminden Günümüze Yetimlerin Himaye Edilmesi: Koruyucu Aile Olmak*, (Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2018), 233-240.

etkinlikler, koruyucu aileliğin toplumda daha geniş kitlelere yayılmasına önemli katkılar sunmaktadır.¹³

Bizim çalışmamız, son yıllarda din görevlileri arasında artan koruyucu aile olma eğilimi üzerine yoğunlaşmaktadır. Din görevlilerinin bu alanda gösterdikleri ilgi, toplumsal sorumluluk ve manevi liderlik rollerinin bir yansımasıdır. Bu eğilim hem dini değerlerle örtüşmekte hem de çocukların güvenli, sevgi dolu bir ortamda büyümelerini sağlama konusunda önemli bir adım olarak görülmektedir. Çalışmamız, bu artan katılımın arka planını inceleyerek, din görevlilerinin koruyucu ailelik hizmetlerine olan katkılarını vurgulamaktadır.

Yöntem ve Örneklem

Bu çalışmada veriler, nitel araştırma yaklaşımı kullanılarak katılımcıların deneyimlerini ve bu deneyimleri nasıl anlamlandırdıklarını anlamak amacıyla yarı yapılandırılmış mülakatlar aracılığıyla toplanmıştır. Zira nitel araştırma yaklaşımının temel amaçlarından biri, araştırmaya dahil edilen bireylerin algılarını ve tecrübelerini ortaya koymaktır. Bu tür araştırmalarda, katılımcılardan nicel araştırmalarda olduğu gibi bir teste cevap vermeleri ya da önceden belirlenmiş sınırlı sorulardan oluşan bir anketi doldurmaları beklenmez. Araştırmacılar, katılımcıların dış dünyayı nasıl algıladıklarını ve yorumladıklarını anlayabilmek için onlarla etkileşime geçer, gözlem yapar ve konuşmalar gerçekleştirir. Katılımcılar, önemli bilgi kaynakları olarak kabul edilir ve onlara sorulacak sorular önceden belirlenmiş kalıplarla sınırlanmaz. Bunun yerine, açık uçlu ve esnek bir yaklaşım benimsenir; böylece araştırma sorusuyla ilgili mümkün olduğunca ayrıntılı ve derinlemesine bilgi edinilmeye çalışılır.¹⁴ Yarı yapılandırılmış mülakat yöntemi ise, önceden hazırlanmış soruların katılımcıya sistematik şekilde sorulmasını içerirken, görüşmenin akışına göre yeni sorular eklemeye de olanak tanır. Böylece, katılımcıların cevaplarına göre daha ayrıntılı bilgi elde edilebilir. Bu esnek yapıyla, araştırmanın derinlemesine veri toplanmasını ve

¹³ Panel örnekleri için bk. <https://www.aile.gov.tr/sakarya/haberler/sakarya-il-muftulugunde-koruyucu-aile-tanitimi-calismasi-yapildi/>
<https://diyarbakir.diyaret.gov.tr/sayfalar/contentdetail.aspx?MenuCategory=Kurumsal&ContentId=1811>

¹⁴ Ali Yıldırım, “Nitel Araştırma Yöntemlerinin Temel Özellikleri ve Eğitim Araştırmalarındaki Yeri ve Önemi”, *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 23 (1999), 12.

katılımcıların deneyimlerinin daha kapsamlı bir şekilde anlaşılmasını sağlayacağı düşünülerek bu yöntem kullanılmıştır.¹⁵ Ayrıca çalışmada fenomenolojik çözümleme modeli kullanılmıştır. Fenomenolojik çözümleme modeli, bireylerin deneyimlerine ve bu deneyimlerin özüne odaklanarak, derinlemesine bir anlayış geliştirmeyi amaçlar. Ayrıca bu model, katılımcıların algı, duygu ve düşüncelerini ele alarak, olguların bireyler için ne anlama geldiğini anlamaya çalışır. Bu modelle, olguların özüne inilmeye ve bireylerin yaşadıkları deneyimlerin derin anlamlarının ortaya çıkarılmasına odaklanılmıştır.¹⁶

Çalışmanın örneklem grubunu Türkiye'nin farklı bölgelerinde görev yapan, koruyucu aile sistemine dahil olmuş ve bu sistemi deneyimlemiş din görevlileri oluşturmaktadır. Saha araştırması sürecinde 10 din görevlisi ile koruyucu aile sisteminin uygulanışı ve etkileri üzerine görüşme yapılmıştır. Görüşme yapabilmek amacıyla ilgili resmî kurumlardan gerekli izinler alınmış ve araştırma için belirlenen din görevlileriyle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, din görevlileri D1, D2, D3... şeklinde kodlanmıştır. Araştırmaya katılan din görevlilerinin tamamı koruyucu aile sistemini uygulayan, deneyim sahibi kişilerdir. Ayrıca katılımcıların hepsi kadın, yaşları 35-54 arasında değişiklik göstermekte olup ve hepsi en az 10 yıllık din görevlisi deneyimine sahiptir.

Yapılan mülakat sonucu toplanan veriler, içerik analizi yöntemiyle kodlanmış ve katılımcıların ifadelerindeki temalar ve kalıplar sistematik bir şekilde incelenmiştir. Bu sayede, katılımcıların yaşantılarının derinlemesine anlaşılması ve analiz edilmesi hedeflenmiştir.¹⁷ Yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen verilerin ilgili bölümleri, makale içinde alıntılar şeklinde sunulmuştur. Bu alıntılar, katılımcıların deneyim ve görüşlerini doğrudan yansıtmak amacıyla özenle seçilerek çalışmanın ana konusuyla ilişkilendirilmiştir.

Araştırmanın Bulguları

Bu bölümde, çalışmada elde edilen veriler tematik olarak sunulmaktadır. Katılımcıların koruyucu ailelik deneyimlerine, bu süreçte karşılaştıkları

¹⁵ Ali Şimşek (ed.), *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*, (Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 2018), 145-146.

¹⁶ Şimşek (ed.), *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*, 97.

¹⁷ Deniz Alanka, Nitel Bir Araştırma Yöntemi Olarak İçerik Analizi: Teorik Bir Çerçeve, *Kronotop İletişim Dergisi* 1/1 (2024), 70.

zorluklara, çocukların gelişimi üzerindeki etkilerine ve din görevlisi olmanın getirdiği avantajlar veya zorluklara dair derinlemesine bilgiler elde edilmiştir. Her bir temaya ilişkin bulgular, katılımcıların ifadelerinden doğrudan alıntılarla desteklenerek analiz edilmiştir. Aşağıda, mülakatlar sonucunda ortaya çıkan ana bulgular detaylı olarak ele alınmaktadır.

1. Koruyucu Aile Olma Süreci

Katılımcıların koruyucu aile olma sürecine ilişkin yanıtları, genel olarak güçlü bir toplumsal sorumluluk ve dini inanç motivasyonu ile hareket ettiklerini ortaya koymaktadır. Katılımcıların çoğu, yetim çocukların aile ortamına duyduğu ihtiyacın farkına vardıkları anları hem kişisel hem de dini duyarlılıklarının sonucu olarak karar verdiklerini belirtmektedirler. Özellikle bazı katılımcılar, yakın zamanda yaşanan deprem ve televizyon haberlerinde gördükleri acı olayların kendilerini bu sürece yönlendirdiğini ifade etmektedir.

Karar verme sürecinde dini değerlerin ve koruyucu ailelik üzerine yapılan seminerlerin etkili olduğu görülmektedir. Bazı katılımcılar, annelerinin ya da yakın aile bireylerinin önerileri ve destekleriyle bu sürece adım atarken, diğerleri toplumsal bir bilinç ile bu kararı almışlardır. Peygamberimizin yetimlere vurgu yapması ve İslam'daki koruyucu aile örneklerinin, bu kararı verirken derin bir motivasyon kaynağı olduğu da sıklıkla belirtilmiştir. Aşağıda görüşmelerden yapılan alıntılara yer verilmiştir:

“...Bu süreçte bizi en çok etkileyen faktörler çocuk esirgeme kurumuna yakinen bulunma imkânının olduğu için oradaki çocuklarda aile ortamının ve sevgisinin eksikliğini gözlemleyip bir çocuğa aile olabilmek sevgi ve güven ortamı içerisinde yetişmesine katkı sağlamak isteğimiz” (D1)

“...Rahmetli annemle birlikte bu kararı almıştık. 4 sene kadar önceydi. Annem bir çocuğa koruyucu aile olup ona yuva olalım sevaptır demişti. Ben de uygun gördüm ve müracaatımı yaptım. Daha sonra annemin rahatsızlığı girdi araya. Hastanelerdeydik uzun süre. Annem vefat edince, başladığımız niyeti tamamlamak istedim. Ve topluma bir birey kazandırabilirsem kendimi mutlu addedeceğim.” (D2)

“...Dünya üzerinde , kimi zaman sorumsuzluk, kimi zaman bilinçsizlik, ya da savaşların, yoksullukların, birtakım sıkıntıların mağdur ettiği sayısı meçhul çocuk var. Hiçbir şeyden habersiz minik duygular maruz kaldıkları

haksızlıkların sonuçlarını ağır bedel ödemek zorunda kalıyorlar. Hem bir anne olarak hem de Müslüman bir birey olarak kayıtsız kalmamak gerektiği düşüncesi bu kararı vermemde etkili oldu. Bu süreçte etkilendiğim olay, TV ekranında ailesini kaybeden 40 günlük bebek haberi olmuştu. Yeni doğan bir bebeğin yeri anne kucağı olması gerekirken ulu orta bir mekânda elden ele gezmesi görüntüleri beni çok üzdü.” (D5)

“...Bir bebeğin başkalarının elinde ziyan olmasını zarar görmesini istemedim. Belirli bir süreliğine de olsa bizim gözetimimizde olmasının gerektiğine, başkalarının yeterince hassasiyet gösteremeyeceğini düşündüm.” (D8)

“...ADRB (Aile ve Dini Rehberlik Bürosu) kanalıyla yaptığımız seminer ve paneller esnasında, tavsiye ettiğim bu hizmeti yapabileceğimi fark edince karar verdim. Allah’ın yetimlere yaptığı vurgu, Hz. Muhammed, diğer Peygamberler ve Sahabenin hayatındaki koruyucu ailelik örnekleri benim bu konuyu daha iyi anlamamı sağladı.” (D9)

“...Çocuğumuzun olmayacağını öğrenmiştik ve tedavi sürecine başladık. Ancak tedavi süreci bizi çok zorladı ve sonunda bırakmak zorunda kaldık. Eşim, lise dönemlerinde bir yetime bakmayı düşündüğünü sıkça dile getirirdi. Bir gün bu düşünceler sanırım dua saatine denk geldi. O süreçte bakanlıktan görevliler ziyarete geldiklerinde, annemin vefatıyla zor bir dönemdeydim. Yalnızdım ve o an dua ettim. O süreçte umredeydim ve orada da çok dua ettim. Annemle çok yakındık, sürekli yan yanaydık. Bu süreçte iki kardeş yani iki yetim çocuk hayatıma girdi.” (D10)

Katılımcılar nezdinde karşılaşılan zorluklar ise genellikle süreçle ilgili resmi prosedürlerden ve toplumsal önyargılardan kaynaklanmaktadır. Sağlık raporu gibi bürokratik işlemler zorluk çıkarırken, bazı katılımcılar toplumun koruyucu aileye dair yanlış algılarının, özellikle çocukların nesebi gibi hassas konularla ilgili uygunsuz sorular sorulmasının, zorluk yarattığını ifade etmişlerdir. Ancak genel olarak, katılımcıların bu zorluklara karşı manevi bir güçle ve tevek-külle yaklaştıkları anlaşılmaktadır:

“...Etrafımızdaki insanların hadsizce yorum yapması ve koruyucu ailesi olduğumuz çocuğun nesebi vs. ile ilgili gereksiz sorular sormaları beni biraz zorladı.” (D4)

“...En büyük zorluk sağlık raporu çıkarma konusu. Hastaneler 12 ayı doktoru dolaşmamızı ve bir sürü gereksiz tahlil ve röntgenler istiyor. Oysaki kurumun talep ettiği sadece 3 bölüm(psikiyatri, ortopedi, enfeksiyon) dan tek

hekim raporu. Günlerini alabiliyor ve gereksiz sıra bekliyorsunuz. Bunun dışında zorluk yaşamadım.” (D6)

“...Aslında çok zorluk yaşamadım. Zor bir sürece girdiğimin farkında olmama rağmen Allah’a olan tevekkülüm beni tahmin ettiğim zorluklara karşı güçlü yaptı. Aile olmak zaten emek isteyen zorlu bir süreç. İki bebekle ve çalışma hayatının verdiği sorumluluklar genel anlamda elbette yordu. Ama çok zorlandığım bir durum olmadı.” (D7)

“...Çocuğa dışarıdan birilerinin hep bir şeyler ima etmeye çalışması ve onun yanında kendi anne babasını sormak-yargılamak yanlısına düşmeleri(her ne kadar izin vermesek de) bizi biraz zorluyor” (D8)

“...Çalıştığım için, nasıl bakacağım, yeterli zamanı ayarabilecek miyim konusu düşündürmüştü.” (D9)

“...Devlet memuru olmam sebebiyle süreci hızlı tamamlayabildik. Ancak çocuğu aileye aldıktan sonra kalabalık aile ortamında yeğenlerim hemen kabul lenemedi. Etrafımızdan çeşitli tepkiler aldık, hatta kayınvalidem halen bu durumu tam olarak kabullenmiş değil ama yine de destek veriyor. Camiadan ise özellikle mahremiyet konusunda çok fazla eleştiri aldım. Hatta “kesinlikle çocuğu almayın” diyenler oldu. Şu anda ise bu kararımızdan memnunlar.” (D10)

Koruyucu aile olmaya karar verme sürecinde, bireyleri bu karara yönlendiren birçok teşvik edici faktör bulunmaktadır. Çeşitli olaylar, kişisel deneyimler ve dini inançlar bu sürece etki etmektedir. Katılımcılar, özellikle yaşanan doğal afetler, eğitim seminerleri, dini inançlar ve çocukların ihtiyaçları gibi etkenlerle bu kararı aldıklarını ifade etmektedirler. Ayrıca, çocukların hayatlarına neşe ve mutluluk getirmesi, aile olmanın manevi boyutunu güçlendiren önemli unsurlar arasında yer almaktadır:

“...Teşvik edici olaylar özellikle 6 Şubat depremi oldu. Orada yüzlerce ailesiz kalan yavrucakları görünce en kısa zamanda kuruma gidip başvuru yaptık.” (D1)

“Allah rızası düşüncesi itekleyici güç oldu. 4-6 yaş Kuran kursu öğreticisi olmam bu yas grubu bir çocuğa faydalı olabileceğim düşüncesiyle cesaret verdi. Motivasyon sağladı.” (D2)

“...Müftülüğümüzde düzenlenen koruyucu aile semineri bu konuda beni teşvik etmiş oldu.” (D4)

“...Bir çocuğun bakılması, geçici bir süre de olsa üvey anne eline düşmesi gerekiyordu. Bu geçici süre, bizden kaynaklı olmayan fakat sonucu bizi

ciddi şekilde güzel bir yola sokan bu süreç uzadı ve çocuğumuzun bundan sonra bizimle yaşama mecburiyeti hasıl oldu. Babasının ilk eşi psikolojik olarak ciddi problemi olan biriydi. Babasının yaş itibariyle oldukça ileri yaşta olması ve tek çocuğu olmasına rağmen psikolojik olarak ona yetemeyeceğini kendisinin de fark etmesiyle çocuğun tamamen ailemize katılmasının mecburiyet olduğunu fark ettik. Yalnız bütün bu süreçte evimize neşe getirmesi sevgisinin içimizde çığ gibi büyümesi, hatta o gelmeden yatacak odasının, giyecek-oyuncak ve diğer ihtiyaçlarını hazırlanması evimizde yeni bir heyecana vesile olması çok güzel bir duyuydu. Artık bizim vazgeçilmezimizdi. Öyle ki büyük kızım onu bizden alamayacaklarını, almaya kalkarlarsa da bakamayacaklarını belgeleyip çocuğu vermeyeceğini söylüyordu.” (D5)

“...Karar verme sürecinde, problem olabilecek her türlü engelin Allah’ın izniyle teker teker çözülmesi, doğru bir iş yaptığımız konusunda beni teşvik etti.” (D7)

“...Dinimizin yetim hassasiyetiyle ilgili öğretileri beni teşvik etmeye yetti diyebilirim.” (D10)

Destek noktası olarak ise katılımcıların büyük çoğunluğu, eşleri, çocukları, aileleri ve arkadaşlarından manevi ve maddi destek aldıklarını belirtmişlerdir. Sürecin başından itibaren yakın çevrelerinin olumlu desteği, onların kararını pekiştirmiş ve zor zamanlarda yanlarında olmuştur:

“...Eşim ve çocuklarım, kendi ailem, arkadaşlarım destek oldu.” (D1)

“...Kime niyetimi anlattıysam herkes destek oldu ve mutlulukla karşıladılar. En başta ailem destekçi. Abilerim, yengelerim, yeğenlerim, arkadaşlarım ve komşularım. Akrabalarım da dahil bu desteğe.” (D2)

“...Bu süreçte eşim ve çocuklarım , çalışma arkadaşlarım , ve dostlarım destek oldu tabii.” (D3)

“...Evde 3.5 yaşına kadar bakıcısı ve sosyal hizmet uzmanlığı okumuş kızım, oğullarım hep beraber. Tabi arkadaşlarımızın, komşularımızın da manevi destekleri hep üstümüzdeydi.” (D7)

“...Süreci yalnızca çekirdek ailem ve en yakın arkadaşlarımla paylaştım, yaşanabilecek muhtemel senaryoları da bana hatırlattılar fakat genel olarak desteklediler.” (D8)

“...Kayınvalidem istekli olmasa bile süreçte destek oldu görüncem ablam...” (D9)

2. Koruyucu Aileliğin Çocukların Gelişimine Etkileri

Koruyucu ailelerin bakımını üstlendikleri çocukların psikolojik durumlarına ilişkin bulgular, her çocuğun yaşadığı travmalar ve geçirdiği süreçlerin farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır. Çocukların çoğu, ailelerinden ayrılma ve bakım süreçlerinde duygusal zorluklar yaşamışlar; özellikle korku, tedirginlik ve donukluk gibi hisler sergilemişlerdir. Bunun yanında, gece ağlamaları ve belirli konularda ısrarcı davranışlar gibi spesifik sorunlar da gözlemlenmiştir. Ancak koruyucu ailelerin yoğun ilgisi, güven sağlayıcı tutumları ve sabırla yürüttükleri yönlendirmeler sonucunda bu psikolojik sorunlarda büyük ölçüde iyileşmeler gözlemlenmiştir. Özellikle küçük yaşlarda aileye katılan bebeklerde daha sorunsuz bir süreç yaşanmış, ilerleyen yaşlarda ise bazı davranış değişiklikleri olmuştur. Daha iyi anlaşılması için aşağıda görüşmelerden yapılan alıntılara yer verilmiştir:

“...Çocuğumuz ilk geldiği zaman duygularında donukluk, tedirginlik ve korku vardı.” (D3)

“...Geldiğinde gece ağlamaları oldu 2 gün. Benden önceki koruyucu ailenin bırakma sebeplerinden biri de buymuş. Gece ağlamalarına dayanamamışlar. Bana geldiği gecedan itibaren 2 hafta kadar beraber yattık. Ve her ağladığında sarılıp, sözlü telkinlerde bulundum. Yanındayım şeklinde. Güvendesin gibi. Hamdolsun ikinci gecedan sonra ağlamadı. Ayrıca geldiğinde çok ısrarcıydı bazı konularda. Örnek veriyorum obur cubur yeme noktasında sınırı yoktu. Sınır koyma noktası biraz sancılı oldu fakat hamdolsun bu konuyu da aştık. Şimdi sadece cuma günleri abur cubur günü olduğunu biliyor ve artık sinir krizi geçirircesine ağlama krizlerine girmiyor.” (D5)

“...Biz , beş aylık bir bebeğe koruyucu aile olduk. O yüzden bu gibi durumlar ilk başta olmadı. Ancak 6- 7 yaşındaki süreç biraz değişikliklere sebep oldu.” (D7)

“...Yedi aylık bebekken aramıza katıldı. O zamana kadar kendi anne ve babasıyla olduğu için bir sorun yoktu. Gayet mutlu bir bebeklik geçirdi.” (D8)

“...Benim bebeğim geldiğinde iki aylıktı, normal bir bebek olarak gelişimine devam ediyor.” (D9)

“...İlk geldiklerinde beslenme bozukluğu ve davranış problemleri oldukça fazlaydı. Ancak bizim yönlendirmelerimizle bu sorunlar zamanla düzeldi. Bizi sürekli geri götüreceklerini zannediyorlardı çünkü kaldıkları yerde sürekli geri bırakılan çocukları görmüşlerdi. Bu endişelerini aşmaları için bir pedagoğ

yardımı aldık ve süreç içerisinde büyük ölçüde iyileşme gösterdiler. Şimdi oldukça farklı ve daha olumlu bir durumda olduklarını söyleyebilirim.” (D10)

Koruyucu ailelerin bakımını üstlendiği çocukların sosyal gelişimleri, yaşlarına ve kişisel özelliklerine bağlı olarak farklılık göstermektedir. Katılımcıların ifadeleri, bazı çocukların geldikleri ilk dönemlerde sosyal ilişki kurmakta zorlandığını, ancak zamanla aile desteği ve sosyal çevreyle etkileşimleri sayesinde bu zorlukları aştıklarını göstermektedir. Özellikle dışa dönük ve sosyal çocuklar, kısa sürede arkadaş edinirken, okul başarısı ve toplumsal uyum konusunda da olumlu gelişmeler kaydedilmiştir. Bazı çocuklar ise sosyal çevrelerinden gelen fiziksel farklılıklara yönelik sorularla karşılaşmış olsalar da koruyucu ailelerin bu süreçte hassas ve bilinçli yaklaşımları, çocukların durumla başa çıkmalarına yardımcı olmuştur. Katılımcılardan ikisinin çocuğu henüz bebek olduğu için herhangi bir gözlemlene fırsatları oluşmamıştır. Daha iyi anlaşılması için aşağıda görüşmelerden yapılan bazı alıntılara yer verilmiştir:

“...Zaten yapı olarak dışa donuk bir çocuk. Kolay sosyalleşebiliyor bu konuda zorluk yaşamadık. Mahallede gelir gelmez arkadaşlar edindi. Okulundaki uyumu da gayet iyi. Kalabalık bir aileye gelmiş olmasının avantajları ve faydaları oldu. Dedesi, babası, abileri, ablaları, yengeleri var. Her biriyle olan iletişimi ona mutluluk veriyor.” (D2)

“...Sima olarak bize benzemediği ve annesi Filipin asıllı olduğu için ona hep Koreli misin, Tatar mısın, sen farklısın cümleleri biraz düşündürdü ve hala da zaman zaman söyleyenler oluyor. Ama ben ona gerçeği yavaş yavaş anlattığım için ve daha sekiz yaşında olduğu için bu konuda çok ciddi bir sıkıntı yaşamadık. Öğretmeniyle de durumunu paylaştık ve hassasiyet göstermesini rica ettik. Okulda olumsuz durumlar yaşamaması için bilgilendirmemiz de iyi oldu. Ders seviyesi güzel arkadaşlıkları da güzel. Mutlu bir çocuk.” (D4)

“... Okulda oldukça başarılılar, herhangi bir sorun yok. Özel bir okulda eğitim alıyorlar ve büyük değişiklikler gözlemledik. Başlangıçta sosyal ilişkiler kurmakta zorlanıyorlardı, ancak zamanla bu durumu aştılar.” (D6)

Koruyucu ailelerin, çocukların dini ve ahlaki gelişmelerine katkıda bulunma konusundaki yaklaşımları, günlük hayatlarına İslam’ın değerlerini entegre ederek çocuklara örnek olmaktan geçmektedir. Katılımcılar, çocuklarına dini ibadetleri öğretirken ahlaki değerleri de yaşantılarıyla modellemeye özen göstermektedirler. Aile içinde namaz kılmak, dua etmek, Kur’ân-ı Kerim dinlemek ve ahlaki öğretiler içerikli kitaplar okumak gibi aktivitelerle çocukların manevi gelişmelerine

katkıda bulunmaktadır. Ayrıca, çocukların dini eğitimi için uygun okullar seçmek ve Kur'ân kurslarına göndermek gibi adımlar da önemli bir yer tutmaktadır. Koruyucu aileler, çocuklarına iyi bir rol model olmanın dini ve ahlaki gelişim üzerindeki etkisinin farkında olup bu doğrultuda yaşamlarını sürdürmektedirler. Aşağıda, koruyucu ailelerin çocukların dini ve ahlaki gelişimlerine katkıda bulunma yöntemlerine dair ifadelerden doğrudan alıntılar sunulmuştur:

“...Ailecek birlikte namaz kılıp dualar ediyoruz. Yemek yeme su içme adabını uygulayıp öğretiyoruz. Evimizde Kur'anı Kerim dinliyoruz, ailecek cami ziyaretleri yapmaya çalışıyoruz. Ahlaken gelişimleri için ahlaki ve eğitici kitaplar okuyup üzerinde konuşuyoruz.” (D1)

“...Bu anlamda destekleyen bir okul seçtim. Her ne kadar bana mesafe olarak uzak olsa da sırf dini ve manevi anlamda faydalı olacak diye bu zorluğa katlanıyorum. Ve evde de zaten çocuklar bizleri model alıyor. Yaşantıma daha bir dikkat eder oldum. Konuşmalarına, hareketlerime...Ben namaz kılarken yanıma gelip benimle eğilip kalkması, ezan okunurken hadi dua edelim demesi, yemeğe besmele ile başlayıp sonunda şükretmesi, balkonda onunla kız kıza keyif vakti dediğim vakitte meyve suyu ve çerez eşliğinde tefekkür saati yapıyor. O vakit gelince yani güneşin batma vakti, hemen hatırlatıyor ve Allah ne güzel yaratmış güneşi, bulutları, bu renkler ne kadar da güzel gibi sohbetler ediyoruz. Ahlaki gelişimi noktasında dediğim gibi doğru sözlü olarak, verdiğim sözü tutarak, kandırmayarak, incitmeyerek, kibar ve nazik olarak, saygılı ve sevgi dolu olarak görerek yaşayarak öğrenmesine katkıda bulunmaya çalışıyorum.” (D2)

“...Elbette ki bilinçli her Müslüman aile gibi yaşına uygun cevaplar ve hikayelerle katkıda bulunuyoruz. İzleyeceği çizgi filmin içerik olarak uygun olmasına özen gösteriyoruz.” (D4)

“...Diyabetin 4-6 yaş okul öncesi kursuna gitti 2,5 yıl orada Kur'ân öğrenmekle birlikte milli manevi değerlerimizi öğrendi . Hala da okul çıkışlarında bazen haftada bir gün bazen iki gün Kur an kursuna devam ediyor. Yazları da iki aya yakın gidiyor zaten. Evde de aynı hassasiyeti devam ettiriyoruz.” (D5)

“...İnandığım gibi yaşamaya gayret ediyorum, çünkü bir çocuğun dini hayatına en büyük katkı, doğru örnek olmak, rol model olmaktır diye düşünüyorum. Artı olarak gıdasının temiz ve helal olmasına özen gösteriyorum.” (D7)

“...Mahremiyet eğitimini kendim çokça vurgulayarak veriyorum. Kur'ân kurslarına gönderiyorum. Haftada bir kez 7-10 yaş değerler eğitimi ve dini eğitim kursuna gönderiyorum. Namaz konusunda teşvik edici etkinlikler yapıyorum. Diyanetin gençlik kamplarına götürüyorum. Orası epey etkili oluyor.” (D8)

2. Din Görevlisi Olarak Koruyucu Ailelik

Din görevlisi olarak koruyucu ailelik yapmak, katılımcılar açısından hem avantajlar hem de dezavantajlar doğurabilmektedir. Din görevlisi olmanın sağladığı dini ve manevi bilgi birikimi, çocukların gelişim süreçlerine olumlu katkılar sunarken, mesleki deneyimler de bu süreci daha profesyonel bir şekilde yürütmeyi sağlamaktadır. Özellikle çocukların dini eğitimine katkı sağlamak ve İslami değerleri modellemek, bu avantajlar arasında öne çıkmaktadır. Ancak bazı katılımcılar, yoğun çalışma saatleri ve yaz kursları gibi nedenlerle çocuklarına ayırmak istedikleri vakitte kısıtlamalar yaşadıklarını belirtmektedir. Mahremiyet konusundaki toplumsal eleştiriler de zaman zaman dezavantaj olarak görülse de bu eleştiriler tebliğ fırsatına dönüştürülmekte ve yanlış anlaşılmalara açıklığa kavuşturulmaktadır. Aşağıda, din görevlisi olmanın koruyucu ailelik üzerindeki etkilerine dair katılımcıların ifadelerinden doğrudan alıntılar yer almaktadır. Bu alıntılar, avantajlar ve dezavantajlar konusunda katılımcıların yaşadıkları deneyimleri yansıtmaktadır:

“...Bana sağladığı avantajlar çalışma saatleri ve çalıştığım alanın da 4-6yas olması. Dezavantajları Yaz kursu olması sebebi ile yazları çocuklarıma ayırmak istediğim vaktin oldukça kısıtlı olması.” (D1)

“...Tabi ki çok büyük faydası oldu. Bir kere yaptığımız işin karşılığını beklemeden sırf Rabbin rızası ve topluma bir birey kazandırma niyetinin mesleğimiz gereği zaten alışık olduğumuz bir durum olmasının yanında özellikle 4-6 yaş öğreticiliğindeki tecrübelerim, aldığım meslek içi eğitimler bu yaş çocuğuna nasıl yaklaşmam gerektiği ve nasıl davranmam gerektiği konusunda çok çok fayda sağladı. Koruyucu aileliği profesyonel yapmama yardımcı oldu. Dezavantajını şu ana kadar yaşamadım.” (D5)

“...Din görevlisi olarak koruyucu aile olmanın dezavantajı yok bence. Aksine avantajları çok. Öncelikle din görevlisi, peygamber ahlakını gündeminde tutma bilincine biraz daha fazla sahip olabilir. Peygamber ahlakının bir ölçüde yansıdığı bir ailede yetişen bir çocuk (biyolojik olsun ya da olmasın) elbette ki hayata daha güçlü ve zengin bakış açısıyla büyür. O yüzden eğrilmemiş, leke almamış bir İslam hayatı örneği en büyük avantajdır.” (D8)

“...Dini ve manevi açıdan sorumluluğumun bilincinde olmamı sağladığını düşünüyorum. Sevap kapımız olduğunu düşünüyorum. Görev yaparken çocuk ile ilgilenmek oldukça zor bu sebeple ama kursumda ilkokul guruplarıyla da ders olduğu için avantajlı.” (D9)

“...Evlatlık ve mahremiyet konusunda çok eleştiri ve soru alıyorum ama beni artık rahatsız etmiyor çünkü açıklıyorum, soran ya da eleştiren kişiler ikna oluyor ve bu vesileyle aslında yanlış bilinen ya da yapılanların önüne de geçerek tebliğ vazifemizi yapmış oluyoruz. Tevekkül ve bu işin aslında bir erdem değil her Müslümanın görevi olduğu şuurunda olmak, başta zorluk gibi görünenleri kolaylaştırıyor.” (D10)

Din görevlileri, koruyucu ailelik konusunda toplumu bilinçlendirme ve teşvik etme adına çeşitli faaliyetlerde bulunmaktadır. Bu faaliyetler arasında panellere konuşmacı olarak katılmak, tecrübe paylaşımı yapmak ve çevrelerindeki insanlara ve görev yaptıkları Kur’ân kurslarında koruyucu aileliğin önemini anlatmak yer almaktadır. Özellikle il ve ilçe müftülüklerinin düzenlediği programlarda aktif olarak yer alarak, koruyucu aile olmanın hem dini hem de toplumsal boyutları hakkında bilgilendirme yapmaktadırlar. Bunun yanında, kişisel çevrelerinde koruyucu aileliğin manevi faydalarını anlatarak teşvik edici rol üstlenmektedirler. Aşağıda, din görevlilerinin koruyucu ailelik konusunda toplumu bilinçlendirme ve teşvik etme çalışmalarına dair doğrudan alıntılar yer almaktadır:

“...Evet faaliyetler yürütmeye çalışıyorum örneğin en son koruyucu ailelik ile ilgili bir panelde konuşmacı olarak bulundum. Ayrıca tanıdığım ailelere bu konunun önemini anlatıyorum.” (D1)

“...Kurum benden koruyucu aileliğin tanıtımı ve tecrübe paylaşımı konusunda istekte bulunduğu anda seve seve katılıyorum. İlçemdeki din görevlilerine yönelik böyle bir panel düzenlenmişti. Ben de koruyucu aileliğe dair tecrübe paylaşımında bulundum.” (D2)

“...Aslında bu konu faaliyet yürütmekten daha ziyade çevrenizdeki insanların sizi gözlemleyip kendi gönüllerinin arzulanmasıyla mümkün olacak bir durum. İl müftülüğümüzün ve ilçe müftülüğümüzün konuya ilgili çalışmalarında tecrübe paylaşımım olmuştu . Ancak ne kadar etkili oldu bilemiyorum. Çünkü ikna işi değil gönül işi.” (D3)

“...Bir faaliyet yürütmüyorum ancak çevreme çok güzel bir duygu olduğunu anlatıyorum.” (D4)

“...Evet, bunun resmî ve manevi boyutunu her şartta ve ortamda kişisel olarak soranlara anlatıyoruz. Ayrıca il ve ilçe müftülüklerimizle gerçekleştirdiğimiz panel ve seminerler büyük ilgi görüyor, hamdolsun.” (D5)

“...Konuyla ilgili müftülüğümüzdeki panelde anlatıcılık yaptım. Öğrencilerime teşvik edici bir şekilde derste soru-cevap yöntemiyle anlatıyorum.” (D6).

3. Toplumsal Algı ve Destek

Koruyucu ailelik yapan din görevlileri, toplumsal önyargılarla karşılaşmış ve bu durumu farklı şekillerde yönetmişlerdir. Özellikle çocukların aile geçmişi ve gelecekteki davranışları hakkında sorularla karşılaşan bazı katılımcılar, bu önyargılarla başa çıkarken sabırlı ve anlayışlı bir tutum sergilemişlerdir. Diğer katılımcılar ise biyolojik evlat ile koruyucu evlat arasında bir fark olmadığını vurgulayarak bu önyargıları aşmaya çalışmışlardır. Mahremiyet gibi konulara dair yanlış anlaşılmalara karşılaşanlar ise, bu duruma dair bilgilendirmeler yaparak eleştirileri bertaraf etmeye gayret etmişlerdir. Bu konuyla ilgili katılımcıların ifadelerinden alınan alıntılar aşağıda yer almaktadır:

“...Evet önyargıyla karşılaştım. “Annesi ve babası belli mi, gayri meşru ilişkiden doğan bir çocuk mu, sizi sonra bırakıp giderse ne olur?” şeklinde sorular yöneltildi. Bu durumda bazen üzüldüğüm ve ağladığım oldu. Bazen de daha sabırlı ve kısa net cevaplarla soruların yersiz olduğunu belirttim.” (D3)

“...Hayır herhangi bir önyargıyla karşılaşmadım. Sadece bu çocukların travmaları varsa ki çoğunun var. Zor çocuklar ve ileri de de sorun çıkarabilme ihtimallerinin olabileceği düşünülüyor. Fakat yine de hep iyi yönden bakıp, faydalı olabilmek noktasında herkesin gayretli olduğunu görüyorum” (D5)

“...Bu konuda daha çok sorumluluğunu aldığınız bir çocuk var nasıl olacak falan diye bir takım önyargılı fikirler oldu. İnsanın biyolojik evladı ne kadar sorumluluk gerektiriyorsa, koruyucu ailesi olduğunuz bir çocukta öyle sorumluluk gerektirir. Ancak Rabbimizden gelecek olanın da önüne geçemeyeceğimizi, bizim üzerimize düşen peygamber çizgisinden yürümek samimi olup, bolca hayır dua da bulunmaktır gibi ifadelerle durumu yönettim.” (D3)

“...Evet tepki gördüm ama kendi adıma değil bu tepkiler. Sonrasında ise hep takdir gördüm. Çocukla nasıl ilgilendiğimizi görünce önyargılar gitti” (D6)

“...Benim bebeğim erkek, mahremiyet konusuna takılanlar oldu, bunun bilincinde olduğumu gösterince çok da sorun olmadı” (D7)

“...Mahremiyet konusu çok gündeme geldi. Ancak durumu anlattım ve “Bırakıp giderse ne olur?” şeklinde sorularla karşılaştım. Bu konudaki kararlılığımı koruyarak eleştirilere aldırış etmedim.” (D10)

Koruyucu ailelik konusundaki toplumsal bilinç düzeyi, katılımcılar tarafından genel olarak yetersiz ve eksik olarak değerlendirilmektedir. Birçok kişi bu konuya merhamet duygusuyla yaklaşırsa da sorumluluk almaktan çekindiği belirtilmiştir. Ayrıca, koruyucu ailelerin bu süreci profesyonelce yürütemediği, özellikle çocuğun biyolojik ailesine dönme ihtimali göz önünde bulundurulmadan yaklaşıldığı ifade edilmiştir. Katılımcılar, bu konuda daha fazla bilgilendirme ve farkındalık çalışmalarına ihtiyaç duyulduğunu dile getirmişlerdir:

“...Açıkçası toplumumuzun bu konudaki algısını çok yetersiz görüyorum. Birçok kişinin merhamet duygusu yoğun olsa da sorumluluk almak istemeyebiliyorlar. Tabi ki kolay alınacak bir karar değil ama koruyucu aile olmakta zor değil.” (D3)

“...Düşük seviyede olduğunu düşünüyorum, özellikle din görevlilerine bu konunun daha iyi işlenmesi gerekiyor” (D5)

“...Bilinçli değiliz. Çok önyargılar var. Panellerde bazı arkadaşlar mahremiyet noktasında çok keskin sözler söylüyorlar. Peygamberimizin hayatından örnekler verip bu algıyı yıkmaya çalışıyorum.” (D6)

Sonuç

Bu çalışma, koruyucu ailelik sistemine dahil olan din görevlilerinin deneyimlerini, karşılaştıkları zorlukları, toplumsal önyargıları ve bu süreçte oynadıkları önemli rolü anlamayı amaçlamaktadır. Elde edilen bulgular, koruyucu aile olma sürecinin dini, toplumsal ve kişisel birçok faktörle şekillendiğini göstermektedir. Din görevlileri, özellikle İslam’ın yetimlere ve korunmaya muhtaç çocuklara verdiği önemi referans alarak bu süreçte yer almış, toplumsal bir sorumluluk duygusuyla hareket etmişlerdir.

Koruyucu ailelerin, çocukların psikolojik, sosyal, dini ve ahlaki gelişimlerine sağladıkları katkı, ailelerin içindeki manevi ve ahlaki atmosferle desteklenmiştir. Katılımcılar, çocukların özellikle duygusal travmalarını aşmalarında sabırlı ve destekleyici bir yaklaşım sergilemiş, bu süreçte rol model olmanın önemini vurgulamışlardır. Dini ve ahlaki gelişimde ise koruyucu aileler, çocukların İslami değerleri öğrenip benimsemeleri için çeşitli aktiviteler yapmış ve aile içindeki pratiklerle bu süreci pekiştirmişlerdir.

Toplumsal önyargılar, özellikle mahremiyet, biyolojik aileye dönüş ihtimali ve çocukların geçmişleri konusunda belirgin hale gelmiştir. Ancak din görevlileri, bu önyargılarla başa çıkma sürecinde sabırlı ve bilinçli bir tutum sergileyerek, toplumun doğru bilgilendirilmesine katkıda bulunmuşlardır. Mahremiyet gibi konularda topluma doğru bir bakış açısı kazandırmaya yönelik çabaları, eleştiriler karşısında kendilerini açıklama fırsatı buldukları anlar olmuştur.

Sonuç olarak, koruyucu ailelik sistemi, dini ve toplumsal açıdan büyük bir önem taşımakta, ancak toplumsal bilinç düzeyinin bu sorumluluğu tam olarak kavramakta yetersiz olduğu görülmektedir. Din görevlileri hem kendi çevrelerinde hem de görev yaptıkları Kur'an kursları ve camilerde, koruyucu aileliği teşvik etmeye yönelik faaliyetler yürütmektedir. Ancak katılımcılar, bu konuda daha fazla farkındalık ve profesyonellik gerektiğini vurgulamaktadırlar. Koruyucu aile olmanın, çocukların hayatlarında olumlu bir etki yaratmakla kalmayıp, toplumsal dayanışmayı da güçlendirdiği açıktır. Bu bağlamda, toplumu bu konuda daha bilinçlendirmek ve sistemin daha iyi işlemesi için gerekli adımların atılması büyük önem arz etmektedir.

Kaynakça

- Alanka, Deniz. Nitel Bir Araştırma Yöntemi Olarak İçerik Analizi: Teorik Bir Çerçeve. *Kronotop İletişim Dergisi* 1/1 (2024), 64-84.
- Aydın, Mehmet Akif. "Evlât Edinme". *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* Erişim 10 Eylül 2024. <https://islamansiklopedisi.org.tr/evlat-edinme>
- Bay, Abdullah. "Osmanlı Toplumunda Koruyucu Aile Uygulaması". *Hız Peygamber Döneminden Günümüze Yetimlerin Himaye Edilmesi: Koruyucu Aile Olmak*, ed. Bedriye Yılmaz. 67-85. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 1. Basım, 2018.
- Görgülü, Ülfet. "İslam Hukukuna Göre Yetimlere Koruyucu Aile Olmak". *Bütün Yönleriyle Yetim*, ed. Ahmet Ekşi - Ahmet Faruk Göksün. 165-180. İstanbul: Ensar Yayıncılık, 1. Basım, 2024.
- <https://diyarbakir.diyaret.gov.tr/sayfalar/contentdetail.aspx?MenuCategory=Kurumsal&ContentId=1811>
- <https://www.aile.gov.tr/sakarya/haberler/sakarya-il-muftulugunde-koruyucu-aile-tanitim-calismasi-yapildi/>
- Karataş, Kasım. Türkiye'de Çocuk Koruma Sistemi ve Koruyucu Aile Uygulamaları Üzerine Bir Değerlendirme. *Toplum ve Sosyal Hizmet Dergisi* 18/2 (Ekim, 2007), 7-20.

- Karatay, Abdullah. “Türkiye’de Koruyucu Aile: Kökenleri, Gelişimi ve Bugünü (*)”. *Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 5 (Kasım 2017), 389-427. <https://doi.org/10.32739/uskudarsbd.3.5.30>.
- KAY, Koruyucu Aile Yönetmeliği. *Resmî Gazete* 28497 (14 Aralık 2012). Erişim 10 Ağustos 2024. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/12/20121214-2.htm>
- Okur, Kâşif Hamdi. “Koruyucu Aile Uygulamasının Temelleri”. *Hız Peygamber Döneminden Günümüze Yetimlerin Himaye Edilmesi: Koruyucu Aile Olmak*, ed. Bedriye Yılmaz. 17-28. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 1. Basım, 2018.
- Şimşek, Ali (ed.). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 2018 .
- Üstüner, Seval – Erol, Neşe – Şimşek, Zeynep. “Koruyucu Aile Bakımı Altındaki Çocukların Davranış ve Duygusal Sorunları”. *Türk J Child Adolesc Ment Health* 12/3 (2005), 130-140.
- Yazıcı, Ergün. *Çocuk Koruma ve Sosyal Hizmet*. Ankara: Nika Yayınevi, 1. Basım, 2019.
- Yazıcı, Ergün. Korunmaya Muhtaç Çocuklar ve Çocuk Evleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 9/18 (2012), 499-525.
- Yazıcı, Ergün. Türkiye’de Çocuk Koruma Sistemi ve Koruyucu Aile Bakım Yönteminde Yeni Yaklaşımlar. *Çankırı Karatekin Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi* 4/2 (2014), 247-270.
- Yıldırım, Ali. “Nitel Araştırma Yöntemlerinin Temel Özellikleri ve Eğitim Araştırmalarındaki Yeri ve Önemi”. *Eğitim ve Bilim Dergisi* 23 (1999), 7-17.
- Yıldırım, Sinem. Özge Hız, “Koruyucu Ailelerin Sorunları: Denizli İli Örneği”. *Ömer Halisdemir Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi* 13/2 (2020), 185-202. <https://doi.org/10.25287/ohuiibf.567007>
- Yılmaz, Bedriye (ed.). *Hız Peygamber Döneminden Günümüze Yetimlerin Himaye Edilmesi: Koruyucu Aile Olmak*, Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 1. Basım, 2018.

MODERN TOPLUMLARDA ÇOCUKLAR VE DEĞER AKTARIMI: ÇEVİRİMİÇİ PLATFORMLARIN ROLÜ VE SOSYAL YANSIMALARI



Zeynep KARABACAK*

Giriş

Değer, bir toplumun sosyal, kültürel, ekonomik ve bilimsel alanlardaki maddi ve manevi öğelerinin bütünü¹, ifade eder. Değerler, toplumsal yaşamın düzenlenmesi ve bireylerin davranışlarını yönlendirmesi açısından oldukça önemlidir. Güngör, değeri “bir şeyin arzu edilebilir veya edilemez olduğu inanç² olarak tanımlarken, Kurt ise değerlerin; yararlı, beğenilen ve arzu edilen şeylerin kıstası olduğunu ve toplumun büyük çoğunluğunun üzerinde uzlaştığı ilkeler³ olarak değerlendirmiştir. Bu tanımlar, değerlerin toplumsal yapı içerisindeki önemini ve bireyler arası ilişkilerde bir temel oluşturduğuna vurgu yapmaktadır. Toplumların maddi ve manevi birikimleri, bu değerler üzerinden nesilden nesile aktarılır ve bu aktarım, toplumsal sürekliliği sağlar. Bu aktarım sürecinde bahsedilmesi gereken önemli kavramlardan bir tanesi de sosyalleşmedir. Bilgin sosyalleşmeyi toplumsal normların belirli ortamlarda

* Yüksek Lisans Öğrencisi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, zeynep.karabacak@gmail.com

¹ *Türk Dil Kurumu*, “Değer” (Erişim 25 Eylül 2020).

² Erol Güngör, *Değerler Psikolojisi Üzerine Araştırmalar* (İstanbul: Ötüken Yayınları, 1998), 27.

³ Abdurrahman Kurt, *Din Sosyolojisi* (Bursa: Sentez Yayıncılık, 2022), 66.

öğrenilip içselleştirilmesi⁴, olarak tanımlar. Toplumsal normlar ise toplumsal değerlerle ilişkilidir. Toplumsal değerler, normları da içine alan bir küme gibidir⁵. Bir davranışın iyi/kötü veya doğru/yanlış olarak tanımlanmasının altında toplumsal değerlerin büyük bir rolü vardır. Çocuklar, sosyalleşme süreci içinde norm ve değerler hakkında bilgi sahibi olur ve bu bilgileri içselleştirirler. Sosyalleşmenin ve değer aktarımının başladığı ilk evre ve evren olan aile; aile yapısı, kültürel farklılıklar ve çevresel etkenler gibi birçok değişkene bağlı olarak bu süreci şekillendirir. Sosyalleşme sürecindeki bu farklılıklar, çocukların hangi değerleri benimsediğini ve nasıl bir değer aktarımı yaşadığını doğrudan etkiler. Ailenin yanı sıra, sosyoekonomik durum, eğitim düzeyi ve toplumsal normlar da değer aktarımında önemli rol oynayan unsurlardandır.

Aile ve okul, değer aktarımının gerçekleştiği temel unsurlar olarak varlıklarını sürdürmeye devam etse de, teknolojinin hızla gelişmesiyle birlikte bu sürece etki eden yeni bir unsur ortaya çıkmıştır: Çevrimiçi platformlar. Çevrimiçi platformların sunduğu sınırsız erişim ve etkileşim olanaklarının oluşturduğu bu dijital dünya çocukların sosyalleşme ve değer öğrenme süreçlerinde etkili bir araç haline gelmiştir. Özellikle sosyal medya, video paylaşım platformları çocukların sadece aile ve okuldan değil, çok daha geniş bir çevreden değerler öğrenmelerini sağlamaktadır.

1. Çevrimiçi Platformların Yükselişi ve Modernizm

Teknolojinin hızla gelişmesi ve dijitalleşmenin artması, toplumda sosyal, ekonomik ve kültürel değişikliklere yol açmıştır⁶. YouTube, TikTok, Instagram, özellikle çevrimiçi oyunlar gibi sosyal medya platformları, hayatın merkezine yerleşmiş durumdadır. Bu durumdan çocuklar da en az yetişkinler kadar etkilenmiştir. Dijitalleşmenin değer aktarımı üzerindeki etkisi de oldukça artmıştır. Ancak bu etkilere geçmeden önce, özellikle modern dönemde dijitalleşmeye yönelimin sebeplerini irdelemek, konunun daha iyi anlaşılması açısından faydalı olacaktır.

Eğitim ve iletişim gibi alanlarda dijitalleşme, hayatımızda büyük bir yer edinmiştir. Çevrimiçi platformların bu yolda güçlü bir aday olmasının altında

⁴ Vejdî Bilgin, *Din ve Toplum* (İstanbul: Beyan Yayınları, 2021), 79.

⁵ Kurt, *Din Sosyolojisi*, 71.

⁶ Nermin Aral, "Dijital Dünyada Çocuk Olmak", *TRT Akademi* 7/16 (Eylül 2022), 1135.

birçok sebep yatmaktadır. Burada önemli noktalarda biriye, dijitalleşmenin çocuklar üzerindeki etkisini yetişkinlerden ayıran nedenler üzerinde durmaktadır. Yetişkinleri çevrimiçi dünyaya çeken unsurlardan farklı olarak, çocuklar çoğunlukla eğlence, oyun, sosyal medyada popüler olan videoları izleme gibi sebeplerden dolayı yönelmektedir. Bununla birlikte geleneksel mahalle kültürünün değişmesi; anne/babanın çocuğa yeterince vakit ayıramaması; akraba, komşu, okul ve arkadaş gibi grupları sosyalleştirme rolünün giderek zayıflaması, çocukları bu platformlarda daha fazla vakit geçirmelerine sebebiyet vermiştir⁷. Özdemir' in 514 anne ve 955 çocuk üzerinde gerçekleştirdiği “Çalışan Anne ve Çocuklarda Dini Sosyalleşme” adlı kitabında çalışan annelerin çocuklarına zaman ayırma, gerekli ilgiyi ve şefkati gösterme de; sosyalleşmelerinde, dini eğitim verme gibi hususlarda çalışmayan annelere nazaran daha geride kaldıkları sonucuna varılmıştır⁸.

Çocukları çevrimiçi platformlara yönlendiren sebepler arasında pandeminin etkisinin de göz ardı edilmemesi, konu açısından önem arz etmektedir. COVID-19 nedeniyle yaşanan eve kapanma süreçleri, çocukların günlük yaşantısında büyük değişikliklere neden olmuştur. Okulların kapatılması ve eğitimin çevrimiçi devam etmesi, çocukların internetle olan ilişkisini pekiştirmiştir. Fiziksel alanların sınırlı hale gelmesi, sosyal aktivitelerin azalması, çocukların televizyon, sosyal medya ve diğer dijital platformlara yönelimlerini hızlandırmıştır. Özellikle sosyal medya, bu süreçte çocuklar için sosyalleşme, eğlenme ve öğrenme gibi birçok ihtiyacı karşılayan kaynak haline gelmiştir.

Bu değişimlerin arkasında modern hayatın büyük bir rolü vardır. Özellikle, hem annenin hem babanın iş hayatına girmesi, aile içi rollerin, çocuk yetiştirme biçimlerinin değişmesine sebep olmuştur. Geleneksel toplumlarda çocuklar, büyük ölçüde dede/nine, komşular ve geniş bir akraba çevresiyle büyürken, modern hayat ile birlikte bu doğal sosyal ortamlar yapay bir hal almıştır. Çocuklar çoğu zaman yalnız kalıyor ya da dijital platformlar gibi yapay sosyal alanlara yöneliyor ve bunun sonucunda zamanlarını geçirdiği yerler artık sokaklar ve mahalleler değil, çevrimiçi oyunlar, sosyal medya platformları ve televizyon ekranları oluyor. Bununla beraber yine modernizm ile birlikte artan

⁷ Özkan Abdurrahman, *Dijital Medya ve Çocuk: Sosyalleşmenin Yeni Boyutları* (Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2016), 2.

⁸ Mustafa Özdemir, *Çalışan Anneler ve Çocuklarda Dini Sosyalleşme* (Konya: Çimke, 2019), 274.

bireysel yaşam da aileleri dolayısıyla çocukları yalnızlaştırmıştır. Toplumsal dayanışmanın, kolektif yaşamın yerini daha bireysel, çalışma odaklı ve daha hızlı bir yaşam almıştır. Kolektif yaşamın çocuğun sosyalleşmesine olan etkisini somutlaştırmak için Osmanlı zamanında yapılan âmin alayları güzel bir örnek olabilir. Okula başlayacak çocukların sokakları dolaşarak ilahiler söylemesi ve hali hazırdaki öğrencilerin peşlerinden giderek yüksek sesle âmin demeleri sonrasında tören evine toplu bir şekilde gidilmesi ve çocuğun ilk dersini hocasından orada almasının⁹, birkaç faydasını sıralamak bile çocuğun sosyalleşme evreninde ne denli bir iz bıraktığına işaret etmektedir. Çocuğun rol model alacağı öğretmeninden hediyeler alması, hocaların eve giderek eğitim ve öğretimin önemli olduğunu hissettirmesi ve motive etmesi¹⁰ çocuğun değerlere, toplumsal normlara uyum sağlaması açısından oldukça etkilidir.

Modern hayat tarzının bir başka getirisi ise çocukların oynadıkları doğal ortamların kısıtlı olması bununla birlikte parkların, mahallenin yerini alışveriş merkezlerinin almış olmasıdır Alışveriş merkezlerinde çocuklar için ayrılan oyun alanları bile genellikle tüketim odaklı olmakla beraber savaş ya da şiddet temalı oyunlar da bulunmaktadır. Geleneksel dönemlerde çocuklar, oyun oynamak ya da sosyalleşmek için özel bir mekâna ihtiyaç duymazlardı. Mahallede, sokakta ya da doğada arkadaşlarıyla etkileşim kurabilirlerdi. Oysa günümüzde oyun, yaşam ve sosyalleşme birbirinden ayrılmış durumda; her biri için özel mekânlar ve maddi harcamalar gerekiyor. Bunun sonucunda ise sosyal ilişkilerini kurdukları zemin de yapay ve tüketim odaklı bir duruma dönüşmüştür.

Çocukların internet kullanım oranlarının her geçen yıl artmış olması, yukarıda sayılan sebepleri destekleyici niteliktedir. Akçay ve Özcebe'nin yaptığı araştırmaya katılan 48-59 ay arası çocukların, % 52'sinin bilgisayar oyunu oynamadığı, 60-72 ay arasındaki çocukların ise % 73.1'inin oynadığı tespit edilmiştir.¹¹ 2021 Yılında 7-8. sınıf öğrencisi olan 1453 katılımcı ile yapılan anket çalışmasında ise 1425 çocuğun internet kullandığı, 28 çocuğun ise internet kullanmadığı

⁹ Elif Aydın, *Taribimizde Âmin Alayları ve Eğitim Açısından Değerlendirilmesi* (İstanbul: Marmara Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, 2008), 113.

¹⁰ Mustafa Özdemir, "Yahya Kemal'de Dini Sosyalleşme Evren ve Unsurları Üzerine Bir İnceleme", *Marife Dini Araştırmalar Dergisi* 20/2 (2020), 471.

¹¹ Duygu Akçay - Hilal Özcebe, "Okul Öncesi Eğitim Alan Çocukların ve Ailelerinin Bilgisayar Oyunu Oynama Alışkanlıklarının Değerlendirilmesi", *Çocuk Dergisi* 12/2 (2012), 67.

sonucuna varılmıştır. Yine aynı çalışma da çocukların en çok kullandığı sosyal medya platformları araştırılmış ve 892 çocuğun “çoğu zaman” cevabı ile Instagram ilk sırada yer almıştır.¹² Türkiye İstatistik Kurumunun 2021 yılında 6-15 yaş aralığı esas alınarak gerçekleştirdiği Çocuklarda Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması, verileri de oldukça dikkat çekicidir. 2013 yılında çocukların internet kullanımını %50.8 iken bu oran 2021 yılında %82.7 olmuştur¹³.

Bu veriler göz önüne alındığında, son yıllarda çocukların internetle olan etkileşimlerinin ve internete olan yakınlıklarının belirgin bir şekilde arttığı görülmektedir. Bu durum, değer aktarımı, sosyalleşme ve bakış açısı kazanma gibi kritik süreçlerde çocukları doğrudan etkilemektedir. Bununla birlikte, bu etkileşimlerin olumlu veya olumsuz etkileri, çevrimiçi platformların sunduğu içeriğe ve kullanım şekline göre değişkenlik göstermektedir.

2. Dijitalleşen Dünya da Değer Aktarımı ve Sosyal Yansımaları

Dijitalleşmenin hızla ilerlediği bu çağda, çocuklar vakitlerinin büyük bir kısmını çevrimiçi platformlarda geçirmekte ve bu platformlar, değer aktarım süreçlerinde büyük rol oynamaktadır. İnternetin sunduğu bu sanal dünya, çocukları uluslararası bir evrene açmakta, farklı kültürlerden ve toplumlardan insanlarla bir arada bulunma fırsatı sunmaktadır. Bu etkileşimler, çocukların sadece kendi çevrelerinden değil, aynı zamanda farklı değer sistemleri, ahlaki normlar ve bakış açılarından da etkilenmelerine neden olmaktadır. Bu noktada çocukların, yetişkinler kadar eleştirel düşünme becerisine sahip olmadıkları ve gördükleri içerikleri doğru ya da yanlış, ahlaki ya da ahlaki değil diye ayırt edebilme yetisinin sınırlı olduğu da göz önünde bulundurulmalıdır. Yetişkinler, maruz kaldıkları içerikleri eleştirel bir süzgeçten geçirebilirken, çocuklar bu süreçte daha savunmasız kalmaktadırlar. Dolayısıyla, çevrimiçi platformlarda karşılaştıkları içeriklerin etkisi, çocuklar üzerinde çok daha belirgin ve güçlü olabilmektedir. Onlar için gördükleri birçok şey, olduğu gibi kabul edilmekte, sorgulama ya da eleştirel bir gözle değerlendirme imkânı çoğu zaman sınırlı kalmaktadır. Bu da, çocukların etkilene düzeyini önemli ölçüde arttırmaktadır.

¹² Mehtap Uyar - Tuğba Hasdemir, “Çocukların İnternet’e Erişimleri ve Kullanım Becerileri: Ankara İli Örneği”, *Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 10/19 (2021), 11-15.

¹³ Türkiye İstatistik Kurumu(TÜİK), “Çocuklarda Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması 2021” (02 Ekim 2024)

Toplum olarak bireylerden toplumsal norm ve değerlere uygun ahlâklı davranış sergilemeleri beklenmektedir. İnsanların ve düşüncelerin iyi ve kötü hükümleri çerçevesinde ele alınmasına ahlâki davranış denilmektedir. Bu türden hükümlere değer hükümleri denilir ve bu hükümler bir şeyin iyi/kötü olduğunu belirten ifadelerdir¹⁴. Bununla birlikte ahlâki şekillendiren birçok değişken mevcuttur dolayısıyla tek tür bir ahlaktan söz etmek veya üzerine uzlaşmış bir ahlak tanımı da yapmak güçleşmektedir. Güngör, kişiliği etkileyen faktörleri “çevre” ve “soy çekimi” başlıkları altında incelemiştir. Bireyin yalnızca fiziksel ve uzak çevresi değil, aynı zamanda yaşadığı iklim ve coğrafya da kişilik üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Ayrıca, biyolojik yapının (cinsiyet, zekâ vb.) kişiliği dolaylı yoldan etkilediği belirtilmiştir¹⁵. Bununla beraber her ebeveyn çocuğunu ahlâklı ve erdemli karakter özelliklerine sahip olacak şekilde yetiştirmek ister. Çünkü toplumsal olarak uyumlu bir hayat sürebilmek, huzurlu ve kargaşadan uzak yaşayabilmek için böyle bir toplumsal uzlaşmaya ihtiyaç vardır¹⁶. Dürüstlük, adaletli olmak, yalan söylememek, hakaret etmemek gibi birçok ahlâki ilke toplumsal yaşamın şah damarlarına benzetilebilir.

Bu bağlamda çocukların artan internet kullanım verileri göz önünde bulundurulduğunda, çevrimiçi platformlar onların fiziksel çevresinde sanal bir dünya inşa etmiş durumdadır. Bu sanal dünya, gerçeklik algısını bulanıklaştırarak çocukların değer algılarında önemli değişimlere yol açmaktadır. Sanallık ile gerçeklik arasındaki bu kayma, çocukların kafa karışıklığı yaşamasına neden olabilmektedir. Yüksek takipçi sayısına ulaşmış sosyal medya içeriklerinin çocukların ve gençlerin sosyal değerlerine olan etkileri üzerine yapılmış bir içerik analizi çalışmasında ünlü bir YouTube kanalı videosunda 41 adet küfürlü konuşma, 44 adet argo içerikli konuşma veya hitap, 38 adet şiddet içerikli ve 2 adet küfürlü hareket belirlenmiştir.¹⁷ Yani bu bir çocuğun sadece bir videoda 125 uygunsuz/küfürlü söylemlere şahit olduğu anlamına geliyor. Çocuklar kimi zaman bu kanallardaki şahısları rol model olarak almaktadır. Dolayısıyla birçok konuda onlar gibi davranış sergileyebilmektedirler. Küfürlü konuşmanın yanı sıra, bu kanallarda YouTuber’ların hayat felsefeleri, yaşadıkları maddi

¹⁴ Güngör, *Değerler Psikolojisi Üzerine Araştırmalar*, 27.

¹⁵ Erol Güngör, *Ahlâk Psikolojisi ve Sosyal Ahlak* (İstanbul: Ötüken Yayınları, 1998), 13-15.

¹⁶ Güngör, *Ahlâk Psikolojisi ve Sosyal Ahlak*, 18.

¹⁷ Hakkı Kahveci, “Sosyal Medya İçeriklerinin Ahlâki Değerler Bağlamında İncelenmesi: Youtube Örneği”, *Anadolu Journal Of Educational Sciences International* 11/1 (2020), 215.

imkânlar ve dikkat çekmek amacıyla olağandışı video başlıkları kullanmaları, çocuklarda daha çok haz, eğlence ve tüketim odaklı bir hayat felsefesi geliştirmesine yol açmaktadır.¹⁸ Bu kıyaslamalar, çocukların kendilerini değersiz hissetmelerine ve aile içindeki ilişkilerin olumsuz etkilenmesine neden olabilir. Bu durum, çocuklarda çeşitli şekillerde yansıma bulmaktadır; örneğin, şükretme duygusunun zayıflaması, kolay yoldan para kazanma isteğinin artması ve emek harcamadan başarıya ulaşma beklentisi gibi eğilimler ortaya çıkabilmektedir. Ayrıca, zorluklarla mücadele etme ve sabır gösterme gibi erdemlerin önemini yitirmesi de bu değer kaymasının bir sonucu olarak gözlemlenebilir. YouTube gibi platformların çocuklar üzerinde olumsuz etkileri olsa da, bu kanallar doğru ve bilinçli bir şekilde kullanıldığında çocuklar için faydalı olabilir. Örneğin, aynı Youtube kanalında sokak hayvanlarına dikkat çeken, barınaklardaki hayvanların ihtiyaçlarını dile getiren ve onların haklarına vurgu yapan¹⁹ olumlu içerikler, çocuklarda hayvanlara karşı olumlu bir değer algısı geliştirebilmektedir. Bu durum, platformların sadece olumsuzluk getirmediğini; aslında ne tür içeriklerin sunulduğuna ve bu içerikleri kimin yönlendirdiğine bağlı olarak çocuklar üzerinde yapıcı etkiler yaratabileceğini göstermektedir.

Çocukların değer algıları üzerinde etkili olan bir diğer faktör ise gerçek zamanlı strateji oyunlarıdır. Strateji oyunlarında yapay zekâ ile oynamayı keyifli bulmadıklarından çocuklar gerçek kişilerle, eş zamanlı oynamayı tercih ediyorlar. Bundan dolayı strateji oyunlarının hemen hemen hepsi çevrimiçi oyunu desteklemektedir.²⁰ Bu platformlar, çocukları iki boyutta etkilemektedir. Birincisi, çocukların çevrimiçi ortamda iletişim kurduğu ve birlikte oyun oynadığı arkadaşlarıdır. Bu ortamlardaki kişilerle etkileşim, çocukların sosyal ilişkilerini ve değer algılarını şekillendirebilir. İkincisi ise, özellikle silahlı ve adam öldürmeli savaş oyunlarının yaygınlığıdır. Bu tür oyunlar, çocukların toplumsal hayattaki temel hak ve hürriyetlere bakışını değiştirebilir, onları daha saldırgan hale getirebilir ve ölüm kavramını onlar için çok daha basit ve sıradan bir olgu haline getirebilir. Hazar ve arkadaşlarının ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı üzerine yaptığı çalışmada “şiddet içerikli oyun” oynayan

¹⁸ Kahveci, “Sosyal Medya İçeriklerinin Ahlâki Değerler Bağlamında İncelenmesi: Youtube Örneği”, 215.

¹⁹ Kahveci, “Sosyal Medya İçeriklerinin Ahlâki Değerler Bağlamında İncelenmesi: Youtube Örneği”, 214.

²⁰ Wikipedia, “Çevrimiçi Oyun” (04.10.2023)

katılımcıların bağımlılık seviyelerinin daha fazla olduğu bununda dolayısıyla çocukları daha saldırgan yaptığı sonucu çıkmıştır.²¹ 12 Ağustos 2024 yılında Eskişehir’ de bir gencin oynadığı oyunun etkisinde kalarak, girdiği bir bahçede vatandaşlara bıçakla saldırıp 5 kişiyi yaralaması²² ve İstanbul’ da 5.5 yaşındaki çocuğun kendisini örümcek adam sanarak beşinci kattan atlaması²³, sanal ve gerçek dünyaların ne kadar iç içe geçtiğini ve bu durumun çocukların değer algılarına hatta kendi hayatlarına zarar verecek kadar etki ettiğini gözler önüne sermektedir. Özellikle çocukluk döneminde alınmayan önlemler, ilerleyen yaşlarda ve ergenlik döneminde bireylerin kendilerine ve çevrelerine zarar verecek boyutlara ulaşabilmektedir. Bağımlılık ve şiddet içerikli oyunların başka bir sonucu ise beraberinde tahammülsüzlüğü ve bencilliği getirmesidir. Ebeveynler bu durumu engellemeye çalışsalar da, çocuklar onlara karşı da agresif ve saldırgan tutum sergileyebilmektedirler. Sürekli olarak savaş oyunlarına maruz kalmak, çocukların hırsını arttırmakta ve onları daha da rekabetçi hale getirmektedir. Bu durum, tahammül, hoşgörü ve yardımseverlik gibi değerlere zarar vermektedir. Ayrıca, çocukluk arkadaşlıkları artık fiziksel bir dünyadan sanal bir evrene kaymış durumdadır. Geleneksel dönemde yakartop ve saklambaç gibi oyunları oynadığı arkadaşlıklar, modern zamanda yerini sanal etkileşimlere bırakmıştır. Dolayısıyla, fedakârlık, yardımseverlik ve dostluk gibi erdemleri sanal dünyada deneyimlemek daha zor hale gelmekte, bu da çocukların bencil bir tutum geliştirmesine ve bu değerlerden uzaklaşmasına sebebiyet vermektedir.

Sosyal medyada, özellikle Instagram gibi platformlarda savaşlara, insan ölümlerine ve doğal afetlere dair görüntülerin çocukların erişebileceği kadar kolay bir biçimde sunulması da çocuklar üzerinde olumsuz etkiler bırakmasına yol açmaktadır. Bu durum, çocukların bu tür görüntüleri normalleştirmesine ve şiddeti ya da ölümü sıradan bir olgu olarak algılamasına neden olabilir. Sonuç olarak, bu tür içeriklere sürekli maruz kalmak, çocukların değer algılarını zayıflatabilir, empati duygularını azaltabilir ve çevresinde olup biten olaylara, dünyaya karşı duyarsızlaşmalarına sebep olabilir.

²¹ Kürşat Hazar vd., “Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi (Niğde ile örneği)”, *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi* 18/1 (2020), 230.

²² Hürriyet, “Bilgisayar oyunu oynar gibi sokakta dehşet saçtı: 5 yaralı” (12.08.2024)

²³ NTV, “Örümcek Adam’a özenen çocuk 5’inci kattan atladı” (13.06.2023)

Dijitalleşmenin etki edebileceği bir diğer unsur ise milli kültür şuurudur. Bir milletin ırkından, vatanından, dininden, tarihinden, kültüründen, örf ve adetlerinden kaynaklanan ve nesilden nesile aktarılan düşünce ve inançlarına, o milletin milli ve manevi değerleri denilmektedir²⁴. Milli kültür şuru, insanı kendi kendine yabancılaşmaktan koruyan bir güçtür ve esasında insanlar ve toplumlar bu güç sayesinde varlığını devam ettirebilir. Milli şuur, bir tarih ve değer bilgisinin dışında duygusal bir temele de dayanır. İnsan, tarih ve inanç arasında hissi bir bağlılık kurulduğu zaman kültür özdeşleşmesi mümkün olabilmektedir²⁵. Bu yüzden, dijital dünyada milli değerlerin doğru bir şekilde aktarılması, çocukların toplumla bağlarını güçlendirmek ve milli kimliği korumak açısından kritik bir rol oynamaktadır. Aynacı, dijitalleşen ve küreselleşen dünyada millileşemeyen kültüre dikkat çekmek için “Küregenleşme” kavramını kullanmakta ve kültür ile arasında doğrudan bir ilişki bulunduğunu ifade etmektedir. Küreselleşmenin beraberinde getirdiği uluslararasılaşmayla birlikte toplumların milli kültürlerine de nüfuz etmekte ve onları daha homojen bir hale dönüştürmektedir²⁶. Çevrimiçi platformların bu sürece etkisi hem olumlu hem de olumsuz yönde olabilmektedir. Olumlu anlamda, sosyal medya milli değerlere dair bilgi ve içeriklerin geniş kitlelere ulaşmasını sağlayabilir, kültürel mirasın korunmasına ve yayılmasına katkı sunabilir. Ancak, olumsuz etkisi de göz ardı edilemez. Çocuklar, sosyal medyada farklı kültürlerden içeriklere sürekli maruz kalarak kendi milli değerlerini unutma veya bu değerlere yabancılaşma riskiyle karşı karşıya kalabilirler. Ayrıca, sosyal medyada hızlı tüketilen içerikler, çocukların derin bir bağ kurmasını zorlaştırabilir ve milli değerlere olan duygusal bağlılıklarını zayıflatabilir. Bu nedenle, sosyal medyanın milli değerler üzerindeki etkisinin dikkatli bir şekilde yönetilmesi, çocukların bu değerlerle sağlıklı bir şekilde bağ kurabilmesi açısından son derece önemlidir.

²⁴ Mehmet Özkartal, *İlköğretim Sanat Etkinlikleri Dersinde Dede Korkut Destanı'nın Milli Değerlerin Kazanılmasına Etkisi*. (Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 2009), 64.

²⁵ M. Zeki Türker, “Gençlik ve Milli Kültür”, *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi* 1 (1994), 291.

²⁶ Cengizhan Aynacı, “Küregenleşme: Gençliğin Küreselleşmesi Sürecinde Milli(leşemeyen) Kültür”, *Sosyal Sağlık Dergisi* 1/1 (2021), 4.

Sonuç

Son yıllarda yapılan araştırmalar, dijitalleşmenin çocukların sosyalleşme ve değer aktarım süreçleri üzerinde etkisinin arttığını ortaya koymakta ve bu bulgular sayısal verilerle desteklenmektedir. Mevcut çalışmalar ve veriler, çevrimiçi platformların çocuklar üzerindeki kullanım şekline göre hem olumlu hem de olumsuz etkiler yarattığını, ancak daha ziyade olumsuz yönleriyle öne çıktığını göstermektedir; aslında, bu etkilerin boyutunu ve yönünü büyük ölçüde kullanım şekli belirlemektedir. Olumsuz yönleri, çocukların çevrim içi ortamda zararlı içeriklere kolayca maruz kalabilmeleri, empati, arkadaşlık, dostluk, dürüstlük ve hoşgörü gibi toplumsal değerlerin zedelenmesi ve kendi kimliklerine, milli duygularına yabancılaşmaları şeklinde karşımıza çıkabilmektedir. Gerçek ve sanal dünya arasındaki sınırın bulanıklaşması, çocukların toplumsal normlar ve değerler konusunda kafa karışıklığı yaşamasına yol açabilmektedir.

Bu sonuçlar göz önünde bulundurulduğunda teknolojinin tamamen dışlanması da bir çözüm değildir; çünkü çevrimiçi platformlar çocuklara toplumsal bilinç oluşturma, işitsel ve görsel öğrenme imkânı bulma gibi birçok olumlu fırsat sunmaktadır. Özellikle bilinçli bir şekilde kullanıldığında, sosyal medya ve dijital platformlar çocuklara çevre bilinci, hayvan hakları gibi toplumsal değerler kazandırabilir. Mevcut olumlu etkileri göz ardı etmek, bu alanlardaki gelişimi de kaçırmak anlamına gelebilir. Bu nedenle, çocukların teknolojiyi daha bilinçli ve güvenli bir şekilde kullanmalarını sağlamak için önlemler alınabilir. Okullarda, müfredatlar dijital medya okuryazarlığı ve bilinçli internet kullanımıyla ilgili derslerin eklenmesi bu konuda atılabilecek önemli adımlardan biri olabilir. Bu tür eğitimler, çocukların teknolojiyi faydalı bir şekilde kullanmalarının yanı sıra karşılaşılabilecekleri olumsuz içeriklere karşı daha dirençli olmalarını sağlayacaktır. Sonuç olarak, teknolojinin kontrolsüz kullanımı çocuklar üzerinde risk oluşturabilir; ancak, bu sürecin bilinçli yönetilmesi durumunda çocukların kimlik ve değer gelişimlerine katkı sağlanması da mümkündür. Toplum olarak, teknolojiyi reddetmek yerine, onun faydalı yönlerini güçlendirecek ve çocukların sağlıklı bir şekilde büyümesine yardımcı olacak stratejiler geliştirmek, değer aktarım sürecine olumlu katkı sunacaktır.

Kaynakça

- Abdurrahman, Özkan. *Dijital Medya ve Çocuk: Sosyalleşmenin Yeni Boyutları*. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2016.
- Akçay, Duygu - Özcebe, Hilal. “Okul Öncesi Eğitim Alan Çocukların ve Ailelerinin Bilgisayar Oyunu Oynama Alışkanlıklarının Değerlendirilmesi”. *Çocuk Dergisi* 12/2 (2012), 66-71.
- Aral, Nermin. “Dijital Dünyada Çocuk Olmak”. *TRT Akademi* 7/16 (Eylül 2022).
- Aydın, Elif. *Tarihimizde Amin Alayları ve Eğitim Açısından Değerlendirilmesi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, 2008.
- Aynacı, Cengizhan. “Küregençleşme: Gençliğin Küreselleşmesi Sürecinde Milli(leşmeyen) Kültür”. *Sosyal Sağlık Dergisi* 1/1 (2021).
- Bilgin, Vejdi. *Din ve Toplum*. İstanbul: Beyan Yayınları, 2021.
- Güngör, Erol. *Ahlâk Psikolojisi ve Sosyal Ahlak*. İstanbul: Ötüken Yayınları, 2. Basım, 1998.
- Güngör, Erol. *Değerler Psikolojisi Üzerine Araştırmalar*. İstanbul: Ötüken Yayınları, 1. Basım, 1998.
- Hazar, Kürşat vd. “Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi (Niğde ile örneği)”. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi* 18/1 (2020), 225-234.
- Hürriyet*, “Bilgisayar oyunu oynar gibi sokakta dehşet saçtı: 5 yaralı” <https://www.hurriyet.com.tr/gundem/bilgisayar-oyunu-oynar-gibi-sokakta-dehset-sacti-7-yarali-42503249>
- Kahveci, Hakkı. “Sosyal Medya İçeriklerinin Ahlâki Değerler Bağlamında İncelenmesi: Youtube Örneği”. *Anadolu Journal Of Educational Sciences International* 11/1 (2020), 204-225.
- Kurt, Abdurrahman. *Din Sosyolojisi*. Bursa: Sentez Yayıncılık, 30. Basım, 2022.
- NTV*, “Örümcek Adam’a özenen çocuk 5’inci kattan atladı” (13.06.2023) <https://www.ntv.com.tr/turkiye/orumcek-adama-ozenen-cocuk-5inci-kattan-atladi,vT8brMqgbkiSOIbz4Gc5jQ>
- Özdemir, Mustafa. *Çalışan Anneler ve Çocuklarda Dini Sosyalleşme*. Konya: Çimke, 2019.
- Özdemir, Mustafa. “Yahya Kemal’de Dini Sosyalleşme Evren ve Unsurları Üzerine Bir İnceleme”. *Marife Dini Araştırmalar Dergisi* 20/2 (2020), 463-484.
- Özkartal, Mehmet. *İlköğretim Sanat Etkinlikleri Dersinde Dede Korkut Destanı’nın Milli Değerlerin Kazanılmasına Etkisi*. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 2009.
- Türker, M. Zeki. “Gençlik ve Milli Kültür”. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi* 1 (1994), 289-291.

Uyar, Mehtap - Hasdemir, Tuğba. “Çocukların İnternet’e Erişimleri ve Kullanım Becerileri: Ankara İli Örneği”. *Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 10/19 (2021), 7-38.

Türk Dil Kurumu. Erişim 25 Eylül 2020. <https://sozluk.gov.tr/>

Wikipedia. “Çevrimiçi Oyun”. Erişim 04.10.2024 https://tr.wikipedia.org/wiki/%C3%87evrimi%C3%A7i_oyun

4-6 YAŞ KUR’AN KURSLARI FİZİKİ MEKÂN VE DONANIM ŞARTLARI ÜZERİNE BİR GÖZLEM ÇALIŞMASI*



Zeynep Rana SARI** - Doç. Dr. Abdurrahman HENDEK***

Giriş

Her birey sosyal, duygusal, bedensel, dilsel, psikomotor ve bilişsel gelişim süreçlerinden geçmekte olup, bu süreçlerde kişilik yapılarını oluşturmaktadır. Bireyin gelişimi ve kişilik yapısının büyük ölçüde olduğu 2-6 yaşlar arasındaki yıllar okul öncesi dönem veya ilk çocukluk dönemi olarak isimlendirilmektedir.¹ Çocukluk dönemlerinden itibaren sağlam temeller üzerine doğru bir şekilde inşa edilen gelişim özelliklerinin %90’ı bireyin kişisel gelişiminin ilk 6 yılını kapsamaktadır. Bu gelişim süreçlerinde çocukluk dönemi bireyin duygusal, zihinsel ve dini olarak en katkısız dönemi olup, doğduğu günden vefat edeceği güne kadar olan süre zarfını oluşturmaktadır. Bu dönemlerde ilahi aleme ulaşmak üzere dua, şükür, sığınma ve sevgi gibi ihtiyaçları taşıyan din duygusu kavramı bireyde oluşmaya başlar. Çocukluk döneminin dikkat edilmesi gereken bu evrelerinde bireye verilecek olan eğitim

* Bu çalışma 2209-A Üniversite Öğrencileri Araştırma Projeleri Destekleme Programı kapsamında yürütülen “4-6 Yaş Kur’an Kursları Fiziki Mekân ve Donanım Şartları Üzerine Bir İnceleme” çalışmasının verilerinden üretilmiştir.

** Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, rana.sari@ogr.sakarya.edu.tr

*** Doç. Dr., Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Din Eğitimi, abdurrahmanhendek@sakarya.edu.tr

¹ Nuray Senemoğlu, *Gelişim Öğrenme ve Öğretim* (Pegem Akademi Yayıncılık, 2012).

ve din eğitiminin kalitesi toplum içerisine kazandırılacak olan sağlıklı birey ihtiyacını da karşılamaktadır.²

Bu yaşta çocuk için oluşturulan imkân, çevre ve eğitim olanakları, gelişimin hızını ve yönünü önemli bir şekilde etkilemektedir. Bu öneme binaen 20. Milli Eğitim Şûrası Kararlarından birisi “Okul öncesi öğretim programında çocuğun gelişim düzeyi dikkate alınarak din, ahlak ve değerler eğitimi yer almalıdır” (Karar no. 11) şeklinde olmuştur. Okul öncesi dönem eğitim ve din, ahlak ve değerler eğitimi faaliyetleri yürüten kurumlardan birisi de DİB’dir. Başkanlık bünyesinde 2013-2014 döneminden itibaren uygulamaya geçen 4-6 yaş Kur’an Kursları, 2022-2023 itibariyle 5.988 kurs sayısına ve 208.936 öğrenci sayısına ulaşmıştır.³ Okul öncesi dönem eğitim ve din, ahlak ve değerler eğitimi faaliyetleri yürüten bu kurumların öğretim programları, ders kitapları, öğretici yeterlilikleriyle birlikte fiziki mekân ve donanım şartları da oldukça önemlidir.

Başkanlığın 4-6 yaş Kur’an Kursları fiziki mekân ve donanım şartlarına özel önem verdiği ve bu hususla ilgili ayrıntılı bilgiler ve ölçüler içeren bir uygulama esasları yayınladığı görülmektedir. Örneğin bu uygulama esaslarına göre sınıfların genişlik ölçüleri öğrenci başına en az 2m² olacak şekilde belirlenmelidir. Aynı zamanda derslikler öğrencilerin hem bireysel hem de grupça hareket edebilecekleri genişlikte tasarlanmış olmalıdır. Öğrenci başına en az 2,5 m² genişliğinde tasarlanmış, içerisinde öğrencilerin yaş ve fiziki özelliklerine uygun materyallerin de bulunduğu oyun odası bulunmalıdır. Bunun yanı sıra etkinliklerin yapılabileceği ve öğrenci sayısına göre 2m² alan bulunan çok amaçlı salon da bulunmalıdır. Beslenme saatinde sınıf ve mutfaktan bağımsız öğrencilerin yemek yiyebilmesi için yemek alanı imkânı da sağlanmalıdır. Açık havada etkinlik yapabilmek ya da imkânlar dahilinde öğrencilerin bitki ve hayvan bakım alanlarını kullanabilecekleri bahçe alanı da olmalıdır.

2013- 2014 yılları arasında pilot uygulama olarak eğitim hayatına giriş yapan 4-6 yaş Kur’an Kursları 2014-2015 yılları arasında tüm Türkiye’de eğitim hayatına atılmıştır. Her ne kadar kursların açılması üzerinden takriben

² Nas, Mehmet, “Çocukluk Dönemi Gelişimi ve Din Eğitimi”, *Talim: Journal of Education in Muslim Societies and Communities* 2/2 (2018).

³ Diyanet İşleri Başkanlığı, “Faaliyet Raporu” (2023).

10 sene geçmiş olsa da bu konu hakkında araştırmalar yapılmıştır. Kurulduğu günden bu yana akademik çalışmaların da konusu olan 4-6 yaş Kur'an Kursları ile ilgili birçok çalışmalar yapılmıştır.⁴ Ancak bu çalışmalar arasında fiziksel mekân ve donanım şartları ile ilgili sadece bir çalışmaya rastlanmıştır.⁵ Bu çalışmada Türkiye Diyanet İşleri Başkanlığı'na bağlı 4-6 yaş Kur'an Kursları fiziki mekân ve donanım şartlarının araştırmacı tarafından gözlemlenmesine yer verilecektir. Araştırmanın amacı olarak halihazırda yürütülmekte olan "4-6 yaş Kur'an Kursları Fiziki Mekân ve Donanım Şartları" uygulama esaslarına uyum sağlayıp sağlamadığı belirlenerek geliştirilmesi hususunda somut öneriler sunulacaktır.

1. Yöntem

Bu araştırma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması desenine göre tasarlanmıştır. Bir durumun derinlemesine incelenmesi olan durum çalışmasında bir veya birden fazla durum hakkında veri toplanması, raporlanması ve bu durumların içerdiği anlamların ortaya konması hedeflenmekte, odak ne, niçin ve nasıl soruları olmaktadır.⁶

Türkiye Diyanet İşleri Başkanlığı'nın yayınlamış olduğu "4-6 yaş Kur'an Kursları Fiziki Mekân ve Donanım Şartları" adlı uygulama esasları bir durum olarak ele alınmış olup Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından nasıl

⁴ Recep Kaymakcan, *Türkiye'de Okul Öncesi Din ve Ahlak Eğitimi Raporu* (EBSAM, 2021); Samet Yağcı, "Öğreticilere Göre Diyanet İşleri Başkanlığı ve Müftülüklerin 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursu Çalışmaları", *Balıkesir İlahiyat Dergisi* 11 (30 Haziran 2020), 195-221; İbrahim Kurt, *Velilerin 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kurslarından Memnuniyet Düzeyleri ve Beklentileri Üzerine Bir Araştırma (Ankara Örneği)* (Çorum: Hitit Üniversite, Yüksek Lisans Tezi, 2017); Ayşenur Usta, *Diyanet İşleri Başkanlığı 4-6 Yaş Kur'an Kurslarında Elif-Ba Öğretimi* (Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2024); Ayşegül Gün, "Veli ve Öğretici Görüşleri Doğrultusunda 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursu Eğitimi: Samsun İli Örneği", *Amasya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 20/7 (2016), 33-66; Muzaffer Üzümcü - Nuran Çınar, "4-6 Yaş Kur'an Kursu Öğreticilerinin Eğitsel Yeterlikleri ve Görev Yaptıkları Kurslarla İlgili Görüşleri", *Trabzon İlahiyat Dergisi* 7/1 (30 Haziran 2020), 7-51.

⁵ Çelik, Merve, *Diyanet İşleri Başkanlığı 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kurslarının Fiziki Yapısı Üzerine Bir Araştırma (Tokat İli Örneği)* (Tokat: Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, 2024).

⁶ Gül Kaleli Yılmaz, *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, ed. Mustafa Metin (Ankara: Pegem Akademi, 2014).

oluşturulduğu, uygulamada nasıl olduğu araştırmacı tarafından gözlemlenerek bu hususta somut olarak hangi önerilerin ortaya konulabileceğinin incelenmesi amaçlanmıştır. Diyanet İşleri Başkanlığı'nın fiziki mekân ve donanım şartları konusunda ortaya koyduğu ilkelerin araştırılması için doküman analizi gerçekleştirilmiş ve Diyanet İşleri Başkanlığı'nın web sitesi incelenmiştir. Bu şartların 4-6 yaş Kur'an Kurslarında uygulanma durumunun ortaya konması için Kocaeli ve Sakarya il ve ilçelerinde bulunan toplam 20 adet kursa giderek gözlemler yapılmış ve öğreticilerin bunları kullanmada yaşadıkları problemleri belirlemek üzere danışman iş birliği ile hazırlanan gözlem formu hazırlanarak araştırma süresince bu gözlem formuna bağlı kalınmıştır.⁷ Ayrıca başvurulacak olan sempozyumda belirtilen sayfa sayısına bağlı kalabilmek için DİB uygulama esasları içerisinde gözlemler sonucunda en çok veri elde edilen başlıklar ele alınmıştır.

2. Bulgular

Bina Özellikleri

Bina Giriş ve Çıkış Alanı

2013-2014 yılları arasında pilot uygulama olarak ülkemizde eğitim hayatına başlayan 4-6 yaş Kur'an Kursları seneler içerisinde oldukça rağbet görmüştür. DİB 4-6 yaş Kur'an Kursları fiziki mekân ve donanım şartları uygulama esaslarından da anlaşılacağı üzere bu projeye Türkiye Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından fazlasıyla önem verilmektedir. DİB fiziki mekân ve donanım şartları uygulama esaslarına göre Kur'an Kursu binalarının bazı özelliklere sahip olması gerekmektedir. Gözlem formunda yer alan "Bina girişi, çocukların rahat bir şekilde giriş-çıkışlarına imkân tanıyan ve velilerin bekleme salonu olarak da kullanabileceği şekilde düzenlenir." maddesi bağlamında gözlemler gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen gözlemler sonucunda toplam 20 kurstan 11 kursun bu yeterliliği büyük oranda sağladığı (K2, K3, K5, K7, K10, K11, K12, K13, K19, K20) geriye kalan 9 kursun ise kısmen yeterliliği sağlamadığı (K1, K4, K8, K9, K14, K15, K16, K17, K18) tespit edilmiştir.

⁷ Ali Yıldırım - Hasan Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (Ankara: Seçkin201, 2016).

Büyük oranda yeterlilik sağlayan kurslar dikkate alındığında gerek bazı kurslarda veliler için ayrılmış bekleme salonları olması, gerekse çocukların rahat bir şekilde giriş ve çıkışlarına imkân tanıyan bina girişlerinin olması göze çarpmıştır. Ayrıca giriş ve çıkışlarda ekstra güvenlik önlemleri alan kurslar da bulunmaktadır.

Örneğin K2 kursunda yapılan gözlemlerde şu not alınmıştır: “Velinin öğrenciyi teslim etmek veyahut teslim almak üzere giriş ve çıkış saatlerinde bekleyebileceği oturma alanı da bulunan bekleme salonları oluşturulmuştur. Öğrenci kursa giriş/çıkış yapacağı zaman yurttaki çalışan personel tarafından hazırlanarak velisi teyit edildikten sonra teslim ediliyor.” (K2)

Kursun veli bekleme salonu Şekil 1’de görülmektedir.



Şekil 1: K2 kursuna ait veli bekleme alanı

Ayrıca bazı kurslarda veli bekleme alanı olmamakla beraber kartlı giriş çıkış (K3), danışma (K20) ve kamera sistemleri (K20) bulunmaktadır. Kursların çoğunluğunda çocukların rahat giriş çıkış yapabileceği bina girişleri bulunmaktadır. Örneğin bununla ilgili (K2) kursunda yapılan gözlem şu şekildedir:



Şekil 2: K2 kursuna ait bina giriş ve çıkış alanı

Gözlemlenen ve kısmen yeterli olmadığına kanaat getirilen diğer 9 kursta ise hem veli bekleme alanları olmaması sebebiyle giriş ve çıkış saatlerinde bina önünde kalabalık oluşması hem de yeterli güvenlik önlemleri alınmaması sebebiyle çocukların bazen tehlikeye girebildiği görülmektedir. Ziyaret edilen bazı kurslardan edinilen bilgilere binaen daha önceden bir kurstan çocukların habersizce çıktıkları (K1) bir diğer kursta ise ailesi tarafından kursa teslim edilen çocuğun bina önünden ayrılarak kısa süreli bir kaybolma tehlikesi yaşadığı (K17) öğrenildi. Gözlemlerimiz neticesinde DİB uygulama esaslarına uyum sağlamadığı tespit edilen K17 kursu ile ilgili şu notlar alınmıştır:

“Mahalle arasında bulunan kursun bina önünde veli bekleme alanı bulunmuyor. Kursta görevli personel tarafından öğrencilerin giriş ve çıkış işlemleri yapılıyor. Geçmiş zamanda bir öğrencinin giriş saatinde personelin gelmesi beklenmeden bina önüne bırakılması sonucunda kısa süreli bir kaybolma tehlikesine girdiği de tarafımıza zikredilmiştir.” (K17).



Şekil 3: K17 kursuna ait giriş alanı

Kısmen yeterli olmayan kurslara bakıldığında bazı kurslarda bina önü yeterli genişliğe sahip olmadığı için öğrencilerin giriş ve çıkış saatinde kalabalık oluşturduğu tespit edilmiştir. Güvenlik açısından çocuğun habersizce dışarı çıkmaması ya da kursa içerisine öğreticinin bilgisi dahilinde olmayan yabancı insanların girmemesi için ders saatleri içerisinde dış kapı kilitlenmektedir. Edinilen bilgiye göre kapının kilitlenmesi gözden kaçırılan bir kursta (K9) öğrencinin ders saatleri içerisinde personel ve öğreticinin bilgisi dahilinde olmadan dışarıya çıkmaya çalıştığı tarafımıza aktarılmıştır.

Gözlemler sonucunda elde edilen verilere göre bina giriş ve çıkış alanlarının Kur'an Kurslarını olumlu ya da olumsuz anlamda etkilediği ortaya çıkmaktadır. Bina içerisinde veli bekleme alanları bulunan kursların hem giriş ve çıkış

saatlerinde öğrenci ve velilere büyük oranda rahatlık sağladığı hem de çocukların güvenlikleri açısından önemli bir etmen olduğu öne çıkmaktadır.

Sınıf Özellikleri

Çocukların gelişim evreleri göz önüne alındığı zaman 4-6 yaş aralığı çocuk açısından oldukça önemli ve dikkat edilmesi gereken dönemleri kapsamaktadır. Buna binaen çocuğun gelişim dönemlerini destekleyen uyarıcılar bağlamında yeterli seviyede çeşitliliği olan bir ortamın hazırlanması gerekmektedir.⁸

DİB tarafından bu hassasiyetler doğrultusunda fiziki mekân ve donanım şartları üzerine uygulama esasları oluşturulmuştur. Oluşturulan uygulama esaslarından yola çıkarak hazırlanan gözlem formu ile incelenen toplam 20 kurstan 11 kurs uygulama esaslarına uyum sağlarken (K1, K2, K3, K4, K5, K8, K11, K15, K16, K19, K20) geriye kalan 9 kursun kısmen uyum sağladığı (K6, K7, K9, K10, K12, K13, K14, K17, K18) sonucuna ulaşılmıştır.

Uygulama esaslarına uyum sağlayan 11 kursun; masa ve sandalye ölçülerinin DİB uygulama esaslarına uyum sağlaması, sınıf içerisinde öğrenci başına en az 2m² alan olması, sınıf alanlarının bodrumlarda yer almaması, zeminde yumuşak, kaygan olmayan ve kolay temizlenebilir malzeme kullanılması, pencere yüksekliklerinin çocuğun dışarıyı görebilecek seviyede yapılmış olması ve çocukların hem bireysel hem de grup halinde sınıf içerisinde hareket edebilmesine olanak sağlanması gibi hususları içerdiği gözlemlenmiştir.

Bahsedilen bu esaslara örnek vermek gerekirse K5 kursunda şu şekilde bir gözlem notu alınmıştır: “Sınıf alanının geniş olması sebebiyle etkinlik saatinde masa ve sandalyeler farklı şekillerde düzenlenerek yeni bir alan elde ediliyor. Elde edilen bu alanlarda öğrenciler hem bireysel hem de gruplar halinde yapılan etkinliklere katılabiliyor. Sınıf alanı zemininde kaydırmaz ve kolay temizlenebilir parke kullanılırken yer yer yumuşak zeminli alanlara da rastlanmaktadır. Sınıf pencereleri de çocukların rahatça çevreyi görebilecekleri şekilde tasarlanmıştır. Öğrenci masa ve sandalyeleri DİB uygulama esaslarını birebir karşılayan PİLSAN markasından temin edilmektedir.” (K5)

⁸ Serkan Türkmen - Nazım Bayrakdar, “Öğretici Görüşlerine Göre 4-6 Yaş Kur’an Kursu Binalarının Fiziki İmkânlar Açısından Eğitime Elverişlilik Durumu (Gaziantep İli Örneği)” 23/58 (2020).



Şekil 4: K5 kursuna ait sınıf alanı

Uygulama esasları konusunda yeterliliği bulunan diğer kurslara bakacak olursak sınıfın içerisinde farklı etkinlik alanlarının oluşturulması (K5, K16, K20), bina içerisinde daha ferah renkler kullanılması ve farklı görseller ile duvar süslemelerinin yapılması (K2, K3, K5, K15, K20) sınıf zemininde kaydırmaz ve kolay temizlenebilir parke ve yumuşak malzemeli yer döşemesi kullanılması gibi ayırt edici unsurlar da karşımıza çıkmaktadır. Sınıf içerisindeki duvarları farklı görseller ile boyayarak süslenen sınıflara örnek vermek gerekse Şekil 5 ve Şekil 6 ile bunlar gösterilebilir:



Şekil 5: K3 kursuna ait duvar alanı Şekil 6: K20 kursuna ait duvar alanı

Kısmen yeterli olan kurslar incelendiğinde ise her ne kadar masa ve sandalye bağlamında DİB uygulama esasları maddelerini karşılarsalar da uygulama esaslarında belirtilen sınıf alanının genişlik ölçülerini karşılamayan ya da farklı yaş grubundan öğrencilere aynı sınıf içerisinde eğitim vermesi bakımından (K7, K9, K14, K18) yeterli bulunan kurslardan ayrılmaktadır. Bazı kurslar (K7, K10, K13) uygulama esaslarının *dersliklerin bodrumlarda yer alması* şartını karşılamamaktadır. Bununla beraber bir diğer kurs ise (K17) bodrumda yer almamakla beraber rutubet problemi ile karşı karşıyadır.

K16 ve K19 kursları belirtilen şartları sağlamakla beraber bazı sınıflar birbirlerine eklentiler ile bağlı olduğu için (K16, K19) ders işlendiği sırada diğer sınıfın öğrencisinin lavabo ihtiyacı olunca sınıf içerisindeki ders akışının bozulması gibi sorunlar yaşandığı gözlemlenmiştir.

Alan yetersizliğinden dolayı bazı kurslarda oyun odasının sınıf içerisinde bulunması (K14, K15, K16) diğer bir kursta ise idarenin sınıf içerisinde bulunması (K15) gibi problemlerle karşılaşılabilir. İdarenin sınıf içerisinde bulunması ile ilgili görsel Şekil 7 ile gösterilmektedir:



Şekil 7: K15 kursuna ait idare alanı

Gözlemler sonucunda sınıf alanlarının geniş olması öğrenci ve öğretici açısından önemli bir yere sahiptir. Öğrenci için sınıf alanının geniş olması;

rahatça sınıf içerisinde hareket etmesi, etkinliklere katılması, konforlu bir şekilde oturup kalkması gibi sonuçlar ortaya çıkarır. Öğretmen açısından sınıf alanının geniş olması ise; çeşitli etkinlikleri uygulayabilme, öğrencileri rahatça kontrol etme, masa ve sandalyeleri istediği konuma getirerek sınıf düzenini yenilemesi gibi konularda rahatlık sağlamaktadır. Genel anlamda küçük alana sahip sınıflarda daha fazla ses ve karmaşa olduğu gözlemlenmiştir.

Oyun Odası Özellikleri

Okul öncesi dönem çocuğun karakterinin inşa edildiği ve ileriki yıllarda da bunun gözle görülür neticede karakterin kişilik haline getirildiği önemli zamandır. Okul öncesi çocuklarına gerekli fiziki mekân ve sosyal çevrenin sağlanması bu kurumların görevidir. Çocuklar burada kendilerini ve çevresindeki insanları da tanıyarak hem bireysel hem de toplumsal haklarını özümser. Arkadaşlarıyla grup halinde oyunlar oynayarak sosyalleşir.⁹ DİB uygulama esaslarının 4-6 yaş çocuklarının oyun alanları için belirlediği şartlar bu gelişim dönemindeki her çocuk için önemli bir yere sahiptir. Bu sebeple gözlem formundan yardım alınarak incelenen toplam 20 kurstan 10 tanesi yeterli (K2, K3, K4, K5, K8, K10, K11, K12, K13, K20) olup, 7 tanesi (K6, K7, K9, K15, K16, K17, K18) kısmen yeterli bulunmuştur. Ayrıca geriye kalan 3 kursun (K1, K14, K19) herhangi bir oyun alanının bulunmadığı tespit edilmiştir.

DİB uygulama esasları bakımından yeterli bulunan bazı kurslar incelendiğinde geniş bir oyun alanına sahip olunması, zemininde yumuşak ve kaydırmaz malzeme kullanılması, TSE damgalı oyuncakların tercih edilmesi, çocukların fiziksel gelişimlerine olumlu etkisi olan oyuncakların bulundurulması gibi ayırt edici özellikler bakımından öne çıkmaktadır.

Örneğin K5 kursunda gerçekleştirilen gözlemler neticesinde şu yoruma ulaşılmıştır: “40 m² alana sahip olan oyun odasının zemininde kaydırmaz özelliği olan yumuşak malzeme kullanılmıştır. Aynı zamanda materyal olarak ise oyun odasının içerisinde 2 adet kaydırak, 2 adet tahterevalli, 1 adet salıncak, 3 adet plastik küçük ve öğrencilerin gelişim dönemlerine göre farklı oyuncaklar bulunmaktadır. Bunun haricinde daha önce oyun odasında kullanılan zekâ oyunları da sınıf içerisinde etkinlik saatleri içerisinde kullanılmaktadır.”

⁹ Zeynep Nezahat Cihandide, *Okul Öncesi Din ve Ahlak Eğitimi* (İstanbul: Dem Yayınları, 2014).



Şekil 8: K5 kursuna ait oyun alanı

Tüm bu yeterli bulunan hususların dışında DİB uygulama esaslarına göre kısmen yeterli bulunan kurslar da karşımıza çıkmaktadır. Yeterlilikleri tam olarak karşılayamayan kursların; oyun alanının yeterli genişliğe sahip olmaması, oyun odasının içerisinde yumuşak zeminli malzeme kullanılmaması, materyal bakımından eksik yetersiz olması, oyun alanının kendisine ait özel bir alanda değil de sınıf ya da giriş alanında bulunması gibi yetersizlikleri gözlemlenmiştir. Tüm bu gözlemlere dayanarak kurslar içerisinden örnek vermek gerekirse: “Sınıfta genel olarak oyuncaklar dağınık bir vaziyette bulunuyor. Oyun alanı olarak kullanılan oda çok küçük ancak 4 öğrenci sığabilir. Oyun odasının içerisinde kaydırak, tahterevali ve bir de koltuk var. Başka bir materyali koymak için yeterli alan yok. Yerde kaydırmaz halı kullanılmış, yumuşak mat yoktu. Oyun odası içerisinde bulunan peteğin etrafında herhangi bir koruma bulunmamaktadır.” (K16)



Şekil 9: K16 kursun ait oyun alanı

Tüm bu kısmi yetersizliklere ek olarak gözlemlenen bir başka kursta (K9) ise zeminde ısıtma olmadığı için en çok kış aylarında öğrenci açısından sorun teşkil ettiği gözlemlenmiştir. Aynı zamanda kursun oyun alanında kolay temizlenebilir kaydırmaz parke kullanılırken öğrencinin zarar görmesini engellemek açısından herhangi bir yumuşak malzeme kullanılmamıştır.

Elde edilen gözlemler neticesinde geniş oyun alanına sahip olan kurslardaki çocukların serbest vakitlerinde daha rahat bir şekilde hareket ettiği ve daha kolay sosyalleşebildiği sonucuna ulaşılmıştır. Geniş alanı olan kurslarda materyaller de çok çeşitli olduğu için çocukların dikkatleri daha canlı kalabilmektedir. Öğretmenler açısından her ne kadar öğrencileri kontrol etmek zor olsa da öğrencilerine farklı oyun ve oyuncaklar sunabildikleri için yine de oyun alanının geniş olmasını tercih etmektedirler.

Bahçe Özellikleri

Okul öncesi dönem çocuğunun tabiat ve eşyaya ait güzelliklere karşı merak ve sevgilerini canlı tutmak için çevre üzerinde yaptıkları gözlemler, bu gözlemler sayesinde oluşan izlenimler ve duyguları ifade etmelerine imkân sağlamalıdır (Selçuk, 1989). Bu imkân kursların dışarısında düzenlenecek bir bahçe alanı ile mümkün hale gelebilir. Gözlüm formu çerçevesinde incelediğimiz kursların bahçe alanı konusunda toplam 20 kurstan 3 tanesi (K2, K14, K15) yeterli, 6 tanesi (K3, K8, K11, K13, K19, K20) kısmen yeterli, geriye kalan toplam 11 kursta (K1, K4, K5, K6, K7, K9, K10, K12, K16, K17, K18) herhangi bir bahçe alanı bulunmadığı tespit edilmiştir.

DİB uygulama esasları temel alınarak hazırlanan gözlem formuna göre incelenen kurslardan yeterli bulunan toplam 3 kurs; bahçe alanının geniş olması, uygulama esaslarında bahsedilen materyalleri barındırması, bitki bakım alanının olması ve hayvan bakım alanının bulunması gibi etmenlerden dolayı bu kategoride değerlendirilmiştir. Oyun saatinde ya da serbest vakitlerde çocuklar güvenli ve özgür bir şekilde bahçe alanında vakitlerini geçirmektedirler. Tüm bu saydığımız unsurları içerisinde barındıran K2 kursu için alınan notlar şu şekildedir: “Oldukça büyük bir alana sahip olan bahçe alanı park materyalleri (salıncak, kaydırak, tahterevalli), bitki bakım alanı (elma ağacı, incir ağacı, ceviz), hayvan bakım alanı (tavuk, tavşan, kedi) gibi şartları da sağlamaktadır. Ayrıca bahçenin etrafı duvar ve çitler ile kapatılarak herhangi bir güvenlik açığının oluşumu da engellenmiştir.” (K2)



Şekil 10: K2 kursuna ait park ve hayvan bakım alanı

Kısmen yeterli bulunan bazı kurslardan elde edilen bilgiler doğrultusunda bu kursların bahçe alanının genişlik açısından dar yapıda bulunması, materyal açısından yetersiz olması, hayvan ve bitki bakım alanlarının olmaması, zeminde toprak ve çim bulunmaması, herhangi bir düşme durumunda çocuklar için tehlike oluşturmayacak yumuşak özellikte olmaması gibi unsurlar öne çıkmaktadır. Tüm bu eksikliklerle beraber şartları doğrultusunda bahçe alanını çit ve duvarlar ile çevirerek güvenli alan oluşturan, zeminde çim ve toprak alanı bulunan ve yeterli sayıda olmasa da park oyuncakları bulunan kurslar da vardır. Örneğin K11 kursundan elde edilen bilgiler doğrultusunda şu yorum yapılabilir:

Zeminde toprak ve çim alan bulunan ve etrafı çitler ile çevrilmiş kursta herhangi bir park oyuncak ya da denge oyuncakları bulunmamaktadır. Dar alanda olması sebebiyle bitki ve hayvan bakım alanları da mevcut değildir. Tüm bu şartlar doğrultusunda yine de açık havada sosyalleşmek isteyen çocukların ihtiyaçları bu bahçe alanı sayesinde karşılanmaktadır.



Şekil 11: K11 kursuna ait bahçe alanı

Gözlemlerden elde edilen veriler incelendiğinde toplam 11 kursta herhangi bir bahçe alanının olmadığı tespit edilmiştir. Bu kurslar genellikle ihtiyaç odaklı hanımlar için tasarlanan ya da cami altlarında bulunan kurslar olduğu için daha sonra 4-6 yaşa çevriline yeterli alan olmaması bakımından bahçe alanı da yapılamamıştır. Yalnızca kursların içerisinde yapılan kapalı oyun alanları kullanılmaktadır. Yukarıda verilen *oyun alanı* başlığında da bahsedildiği üzere bazı kurslarda kapalı oyun alanı da bulunmamaktadır.

Tüm bu verilen bilgiler ve gözlemler sonucunda 4-6 yaş Kur'an Kurslarında bahçe alanının olmaması çok büyük bir eksiklik. Gerek serbest vakitlerinde çocukların bahçe alanında temiz hava alması gerekse oyun saatinde bahçe içerisindeki materyaller ile eğlenerek sosyalleşebilmeleri oyun çağındaki bu çocuklar için yadsınamaz derecede bir öneme sahiptir. Bahçe alanı bulunmayan kurslardaki çocukların enerjilerini yaramazlık olarak kurs içerisinde sergilediği gözlemlenmiştir. Bahçe alanı bulunan kurstaki öğrencilerin ise enerjilerini bahçe alanında attıkları için derslerde ve serbest vakitlerde daha sakin oldukları sonucuna da varılmıştır.

Tuvalet ve Lavabo Özellikleri

Okul öncesi dönemde tuvalet eğitimi önemli bir yere sahiptir. Tuvalet eğitimindeki amaç çocuğun tek başına tuvalet ihtiyacını karşılayabilmesini sağlamaktır.¹⁰ Bu bilgiler dikkate alınarak hazırlanan DİB uygulama esaslarında bulunan *tuvaletler* bölümünde bazı şartlardan bahsedilmiştir. Örneğin; her 12 çocuğa 1 lavabo ve klozet düşmesi, personel tuvaletinin ayrı bir alanda bulunması, kız ve erkek tuvaletlerinin ayrı alanlarda bulunması, tuvalet ve lavaboların çocukların fiziksel yapılarına uygun olarak tasarlanması (lavabo en-boy: 28-45 cm, yükseklik 50-60 cm; musluk: 65-70 cm, klozet yükseklik 35 cm, tuvalet kabinleri en 70-90cm ve son olarak ise bölücü duvarların 130-150 cm) gerekmektedir. Bu şartlar göz önüne alındığında gözlemlenen toplam 20 kurstan 3 tanesi (K2, K5, K20) belirtilen şartları taşımakla beraber geriye kalan toplam 17 kursun (K1, K3, K4, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19) ise bu şartları kısmen taşıdığı gözlemlenmiştir.

¹⁰ Öztürk Alpkıray, Fatma Büşra, *Çocukların Tuvalet Eğitimi İle 4-6 Yaş Arası Çocuk Sabibi Olan Annelerin Sağlık Okuryazarlığının İlişkisi* (İstanbul: Sağlık Bilimleri Üniversitesi, Tıpta Uzmanlık, 2022).

DİB uygulama esasları içerisindeki şartları büyük oranda taşıyan 3 kurs dik-kate alındığında; tuvalet sayılarının her 12 çocuğa 1 lavabo ve klozet kullanım imkânı verecek şekilde düzenlenmesi, personel tuvaletinin ayrı bir alanda bulun-ması, kız ve erkek tuvaletlerinin bir duvar ile ortadan ikiye ayrılması, lavabo, klo-zet ve tuvalet kabinlerinin uygulama esaslarına uygun olarak hazırlanması öne çıkmaktadır. Gözlemlenen ve yeterlilik hususunda tam not alan kurslardan bir örnek vermek gerekirse K2 kursu öne çıkmaktadır: Kurs içerisinde toplam 6 sı-nıf olmakla beraber her sınıfta en az 12 en fazla 15 öğrenci eğitim görmektedir. Sınıf alanlarına yakın bulunan tuvalet alanı içerisinde 4 kız 4 erkek olacak şekil-de toplam 8 lavabo ve tuvalet bulunmaktadır. Cinsiyetlere göre orta kısımdan bir duvar ile ayrılmıştır. Personele ait tuvalet ayrı bir alanda bulunmaktadır. Yer-lerde kaydırmaz ve kolay temizlenebilir plastik bir malzeme kullanılmıştır. Veri-len örneği desteklemek amacıyla aşağıda K2 kursuna ait resim sunulmaktadır.



Şekil 12: K2 kursuna ait lavabo ve tuvalet alanı

Lavabo ve tuvalet alanları kısmen yeterli olan kursların eksiklikleri ise şunlar-dır: Tuvalet ve lavabo alanlarının sayı bakımından yetersiz olması, personel ve

öğrenci tuvaletinin aynı yerde bulunması, kız ve erkek öğrencilerin aynı lavabo ve tuvaleti kullanması, zeminden kaynaklı rutubet problemi ve ısınma problemi. Bu kurslardan bir tanesine örnek vermek gerekirse K7 kursu öne çıkmaktadır. Gözlemler sırasında alınan notlar neticesinde: Kurs cami altında bulunduğu için tuvalet alanında rutubet ve böcek problemleri yaşanmaktadır. Ayrıca kursun içerisindeki tuvaletin daha önceleri şadırvan olarak kullanıldığı kurs açıldıktan sonra ise DİB uygulama esaslarına uyum sağlayabilmesi için dönüştürüldüğü bilgisi de alınmıştır. Kursta toplam 56 öğrenci eğitim görürken tuvalet alanında yalnızca 1 kız 1 erkek lavabo ve klozet bulunmaktadır. Personel tuvaleti de öğrenci tuvalet alanında bulunmaktadır. Ders esnasında ya da oyun saatinde ihtiyaçlarını karşılamak isteyen öğrencilerin sığara girdiklerinin, bazen ise yaşlarından kaynaklı olarak sıra beklerken tuvaletlerini kaçırdıkları da teyit edilmiştir. (Bk. Şekil 13).



Şekil 13: K7 kursu lavabo ve tuvalet alanı

Elde edilen gözlem verileri neticesinde kurslarda fiziki alanların önemi bir kez daha ortaya çıkmaktadır. Bazı kurslarda birbirine eklentili sınıflarda okuyan öğrencilerin (K14, K18, K19) lavabo ihtiyacı için diğer sınıfın dersini bölmesi öğrenciler ve öğretmenler açısından önemli derecede sorun teşkil etmektedir. Kursun bina açısından yeterli büyüklüğe sahip olmaması demek tuvalet alanının da dar ya da küçük olması anlamına gelmektedir. Yemek saatinden sonra el yıkama sırası oluşması ya da tuvalet ihtiyacı sırasında çocukların sırada beklemesi bu konu ile birebir bağlantılıdır. Bu sorunun çözülmesi için kurslarda tuvalet alanı için yeterli fiziki alan ayrılmalıdır.

Bütün bunların yanında gözlemler sırasında bir hususun daha öne çıktığı görülmektedir. Bu ise DİB uygulama esaslarında belirtilen tuvalet ve lavabo ölçülerinin bazı öğrencilere uymamasıdır. Buna göre bu ölçüler çocukların önemli kısmına uymakla birlikte özellikle uzun boylu, kilolu vb. çocuklar için yeterli olmamaktadır. Bu ise DİB uygulama esaslarının bu hususlar göz önünde bulundurulurken güncellenmesi gerekmektedir.

Gözlemler sırasında görüşleri alınan Bazı çocukların farklı vücut yapıları bakımından DİB uygulama esaslarındaki tuvalet ve lavabo ölçülerini karşılamadığı tespit edilmiştir. Çocukların zorlanmaması ve gerekli hijyen koşullarının sağlanması için tuvalet alanında genel ölçülerde hazırlanan lavabo ve klozetler de bulundurulmalıdır.

Sonuç

Kocaeli ve Sakarya illerindeki farklı ilçelerde bulunan toplam 20 adet 4-6 yaş Kur'an Kursu, DİB uygulama esaslarından yararlanılarak hazırlanan gözlem formu ile incelenmiştir. İncelenen veriler analiz edildiğinde toplam 20 adet 4-6 yaş Kur'an Kursundan yalnızca 2 kursun (K2, K20) tam anlamıyla DİB uygulama esaslarına uyum sağladığı, 17 kursun (K1, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17 K18, K19) büyük oranda uyum sağladığı, geriye kalan 1 kursun ise (K9) büyük oranda uyum sağlamadığı tespit edilmiştir.

Kursların bulunduğu ortamlar incelendiğinde 20 kurstan 11 tanesinin cami altında bulunduğu, 9 tanesinin ise müstakil binaya sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Tam anlamıyla DİB uygulama esaslarına fiziki mekân bağlamında uyum sağlayan kursların (K2, K20) müstakil bir binada bulunmalarının etkili olduğu

düşünülmektedir. Bu kurslarda alan genişliğinden dolayı öğrenci sayısı ve yaş gruplarına göre sınıf sayılarının fazla olması, kapalı oyun alanı ve bahçe alanının bulunması, lavabo ve tuvalet alanlarında uygulama esaslarında belirtilen 12 çocuğa 1 lavabo ve klozet düşmesi, veli bekleme alanlarının olması ve bina giriş çıkış alanlarının yeterli genişlikte olması gibi yeterlilikler bulunmaktadır.

Bununla birlikte müstakil binası olup eksikleri bulunan kurslar da bulunmaktadır. Müstakil binada bulunan 2 kursun (K1, K16) alan konusunda yeterli genişliklere sahip olmadığı tespit edilmiştir. Buradan müstakil binaya sahip olmanın DİB uygulama esaslarına uyum için tam olarak yeterli olmadığı, binaların uygulama esaslarında belirtilen ilkeler çerçevesinde seçilmenin/inşa edilmesinin önemli olduğu anlaşılmaktadır.

Büyük oranda uyum sağlayan kurslarda şu eksiklikler tespit edilmiştir. Bahçe alanının olmaması ya da gerekli materyalleri içerisinde barındırmaması, lavabo ve tuvalet alanlarının kurs içerisindeki öğrenci sayısını karşılamayacak miktarda olması, oyun alanlarının bulunmaması ya da oyun alanı bulunan kursların gerekli materyal ve genişlik ölçülerini karşılamaması, sınıf alanlarında öğrenci başına 2m²'den az alan ayrılması.

Tüm bunların yanında sadece bir kursun (K9) DİB uygulama esaslarına göre yetersiz olması, 4-6 yaş Kur'an Kurslarının çok büyük oranda uygulama esaslarına uyum sağladığını ortaya koymaktadır. Bu kursun yetersiz bulunması sebepleri arasında; sonradan 4-6 yaş Kur'an Kursuna dönüştürülmüş olması ve ara katta bulunan bir apartman dairesi olmasının etkisi bulunmaktadır. Kursun içerisinde yalnızca bir adet sınıf bulunmakla beraber öğrenci başına 2m²'den az bir alan düşmektedir. Öğrenciler hem bireysel hem de grup olarak sınıf içerisinde rahat hareket edememektedir. Ayrıca oyun odasında çocuklar için belirtilen materyal konusunda da eksiklikler göze çarpmaktadır. Zeminde kaydırmaz ve kolay temizlenebilir parke bulursa da herhangi bir ısıtma aracı bulunmadığı için kış aylarında çocukları olumsuz etkilemektedir. Kursun içerisinde idare alanı depo olarak kullanılmakta ve öğreticinin işlerini yapmasını zorlaştırmaktadır. Kursun giriş ve çıkışlarındaki bekleme alanları yetersiz ve ayrıca güvenlik açısından da giriş ve çıkışlarda zafiyetler yaşanmaktadır.

Yapılan gözlemler neticesinde kurslardaki en büyük eksiklik ve sıkıntılıların bahçe ve lavabo/tuvalet konularında öne çıktığı görülmektedir. Benzer

sorunların önceki çalışmalarda da işaret edildiği anlaşılmaktadır. Örneğin Türkmen ve Bayrakdar'ın çalışmasına katılan öğretmenlerin 23'ü kurslarına ait bahçelerin çocuklar için uygun olarak tasarlandığını ifade ederken, 111 öğretici kurs bahçelerinin çocuklar için uygun tasarlanmadığını belirtmiştir. Bunun sonucunda ise çalışmada Kur'an Kursu oyun alanlarının çocukların gelişim dönemi özelliklerine uygun olarak tasarlanmadığı sonucuna ulaşılmıştır.¹¹ Benzer bulgular farklı çalışmalarda da karşımıza çıkmaktadır.¹² Bu araştırma çerçevesinde yapılan gözlemler de bu eksiklik ve sıkıntıların bir kısmının hala devam ettiği görülmektedir.

Başka çalışmalarda ise kursların lavabo ve tuvalet konusundaki yetersizliklerine dikkat çekilmiştir. Bu çalışmada öğretmenler lavabo ve tuvaletlerin çocuklar için yetersiz olduğunu ya da bu yaştaki çocukların kullanımına uygun olmadıklarını belirtmişlerdir.¹³ Bu sonucun, yapılan gözlemler neticesinde bazı kurslarda hala devam ettiği tespit edilmiştir.

Çalışmada tespit edilen önemli hususlardan bir tanesi DİB uygulama esaslarında belirtilen ölçülerin kurslarda eğitim gören bütün çocuklar için uygun olmadığıdır. Özellikle lavabo ve tuvalet alanları hususunda öne çıkan bu problemin çözümünün ilk adımı ise DİB uygulama esaslarının çocukların fiziksel gelişimleri de dikkate alınarak güncellenmesi olacaktır.

Yapılan gözlemlerde yeterli fiziksel mekân ve donanım şartlarına sahip kurslardaki öğrencilerin kurslarına daha istekli geldikleri, ders aralarında daha çok eğlendikleri ve enerjilerini atabildikleri ve öğretmenlerin daha çeşitli etkinlikler yapabildikleri de görülmüştür. Bu ise fiziksel mekân ve donanımın

¹¹ Türkmen - Bayrakdar, "Öğretici Görüşlerine Göre 4-6 Yaş Kur'an Kursu Binalarının Fiziki İmkanlar Açısından Eğitime Elverişlilik Durumu (Gaziantep İli Örneği)".

¹² Gül, Merve, "Diyanet İşleri Başkanlığı'nın 4-6 yaş Kur'an kursları eğitiminin velilerin beklentileri açısından değerlendirilmesi (Sivas ili örneği)" (2024); Muhammet Fatih Genç, "Diyanet İşleri Başkanlığı'na Bağlı 4-6 Yaş Grubu Kuran Kurslarında Din Eğitimi", *İhya Uluslararası İslam Araştırmaları Dergisi* 5/2 (24 Temmuz 2019), 506-521; Tuğba Öztürk, *Veli ve öğretici görüşleri doğrultusunda 4-6 yaş grubu Kur'an kursunda verilen eğitimin yaşa göre yarattığı etkiler* (Amasya: Amasya Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, 2022); Özçulha, Eda, *4-6 Yaş Kur'an Kursu Eğitimi Hakkında Veli Görüşlerinin (Çorum Örneği)* (Çorum: Hitit Üniversite, Yüksek Lisans Tezi, 2024).

¹³ Münir Ecer - Ahmet Çakmak, "Bir Meta-Sentez Çalışması: Öğreticilerin Gözünden 4-6 Yaş Kur'an Kursları", *Marife Dini Araştırmalar Dergisi* 21/2 (30 Aralık 2021), 803-831.

kurslardaki eğitim üzerinde önemli bir etkisinin olduğunu göstermektedir. Bu anlamda 4-6 yaş Kur'an Kurslarındaki program geliştirme çalışmalarının bir boyutu da fiziksel mekân ve donanımın iyileştirilmesi olması gerekmektedir.

Fiziksel mekân ve donanım bağlamında sonuç olarak DİB 4-6 yaş Kur'an Kursları lavabo ve bahçe alanlarındaki eksiklikleri hariç büyük oranda DİB uygulama esaslarına uyum sağlamaktadır. Yapılan gözlemler doğrultusunda 4-6 yaş Kur'an Kurslarının müstakil bir binada olmasının bu hususa katkı sağladığı anlaşılmaktadır. Bununla birlikte DİB uygulama esaslarında da güncellenmesi gereken bazı hususlar bulunmaktadır.

Kaynakça

- Cihandide, Zeynep Nezahat. *Okul Öncesi Din ve Ahlak Eğitimi*. İstanbul: Dem Yayınları, 2014.
- Çelik, Merve. *Diyanet İşleri Başkanlığı 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kurslarının Fiziki Yapısı Üzerine Bir Araştırma (Tokat İli Örneği)*. Tokat: Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, 2024.
- Diyanet İşleri Başkanlığı. "Faaliyet Raporu". 2023. <https://stratejigelistirme.diyaret.gov.tr/Documents/2023%20Y%C4%B1%C4%B1%20Faaliyet%20Raporu.pdf>
- Ecer, Münir - Çakmak, Ahmet. "Bir Meta-Sentez Çalışması: Öğreticilerin Gözünden 4-6 Yaş Kur'an Kursları". *Marife Dini Araştırmalar Dergisi* 21/2 (30 Aralık 2021), 803-831. <https://doi.org/10.33420/marife.999853>
- Genç, Muhammet Fatih. "Diyanet İşleri Başkanlığı'na Bağlı 4-6 Yaş Grubu Kuran Kurslarında Din Eğitimi". *İhya Uluslararası İslam Araştırmaları Dergisi* 5/2 (24 Temmuz 2019), 506-521.
- Gül, Merve. "Diyanet İşleri Başkanlığı'nın 4-6 yaş Kur'an kursları eğitiminin velilerin beklentileri açısından değerlendirilmesi (Sivas ili örneği)". 2024. Erişim 11 Ekim 2024
- Gün, Ayşegül. "Veli ve Öğretici Görüşleri Doğrultusunda 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursu Eğitimi: Samsun İli Örneği". *Amasya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 20/7 (2016), 33-66.
- Kaleli Yılmaz, Gül. *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. ed. Mustafa Metin. Ankara: Pegem Akademi, 2014.
- Kaymakcan, Recep. *Türkiye'de Okul Öncesi Din ve Ahlak Eğitimi Raporu*. EBSAM, 2021.
- Kurt, İbrahim. *Velilerin 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kurslarından Memnuniyet Düzeyleri ve*

- Beklentileri Üzerine Bir Araştırma (Ankara Örneği)*. Çorum: Hitit Üniversite, Yüksek Lisans Tezi, 2017.
- Nas, Mehmet. “Çocukluk Dönemi Gelişimi ve Din Eğitimi”. *Talim: Journal of Education in Muslim Societies and Communities* 2/2 (2018).
- Özçulha, Eda. *4-6 Yaş Kur’an Kursu Eğitimi Hakkında Veli Görüşlerinin (Çorum Örneği)*. Çorum: Hitit Üniversite, Yüksek Lisans Tezi, 2024.
- Öztürk Alpkıray, Fatma Büşra. *Çocukların Tuvalet Eğitimi İle 4-6 Yaş Arası Çocuk Sabibi Olan Annelerin Sağlık Okuryazarlığının İlişkisi*. İstanbul: Sağlık Bilimleri Üniversitesi, Tıpta Uzmanlık, 2022.
- Öztürk, Tuğba. *Veli ve öğretici görüşleri doğrultusunda 4-6 yaş grubu Kur’an kursunda verilen eğitimin yaşa göre yarattığı etkiler*. Amasya: Amasya Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, 2022.
- Selçuk, Mualla. *Okul Öncesi ve Okul Çağında Çocuğun Eğitiminde Dini Motivler*. Ankara: Ankara Üniversitesi, Doktora Tezi, 1989.
- Senemoğlu, Nuray. *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*. Pegem Akademi Yayıncılık, 21. Basım, 2012.
- Türkmen, Serkan - Bayrakdar, Nazım. “Öğretici Görüşlerine Göre 4-6 Yaş Kur’an Kursu Binalarının Fiziki İmkanlar Açısından Eğitime Elverişlilik Durumu (Gaziantep İli Örneği)” 23/58 (2020).
- Usta, Ayşenur. *Diyanet İşleri Başkanlığı 4-6 Yaş Kur’an Kurslarında Elif-Ba Öğretimi*. Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2024.
- Üzümcü, Muzaffer - Çınar, Nuran. “4-6 Yaş Kur’an Kursu Öğreticilerinin Eğitsel Yeterlikleri ve Görev Yaptıkları Kurslarla İlgili Görüşleri”. *Trabzon İlahiyat Dergisi* 7/1 (30 Haziran 2020), 7-51. <https://doi.org/10.33718/tid.712965>
- Yağcı, Samet. “Öğreticilere Göre Diyanet İşleri Başkanlığı ve Müftülüklerin 4-6 Yaş Grubu Kur’an Kursu Çalışmaları”. *Bahkesir İlahiyat Dergisi* 11 (30 Haziran 2020), 195-221.
- Yıldırım, Ali - Şimşek, Hasan. *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin201, 11. Basım, 2016.

ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE DİNİ SEMBOLLERİ ANLAMLANDIRMA SÜRECİNE AİLENİN KATKISI



Zeynep ŞAHİN*

Giriş

Toplumsal yaşamda semboller, iletişimin güçlü bir aracı olarak kabul edilir. Her din, bireylerin dini duygularını ifade etmek için kendine özgü semboller kullanır. Bu semboller, ulaşılması zor gerçeklikleri insan deneyimine taşır ve manevi hayatın temelini oluşturur. Çocukların dini sembollerle ilk karşılaşmaları genellikle erken çocukluk dönemine denk gelir. Bu dönemde, aileler çocukların sembolik düşünce gelişiminde kritik bir rol oynar.

Sembol, bireyin veya bireylerin oluşturduğu bir cemiyetin ürettiği manevi hakikate dair bir temsildir. Dini literatürde lisan sembolleri, işaret sembolleri, mekan sembolleri gibi sembollerin pek çok çeşidine rastlarız. İslam'daki "hu", Hinduizm'deki "om" kelimesi¹; hilal, hac, Davud yıldızı², arş, kürsi, arz-ı mevud³ bunlardan birkaç tanesidir. Dini duyguların gelişmesinde bu sembollerin rolü

* Zeynep Şahin'in "Erken Çocuklukta Dini Sembollerin Anlamı: Cami Örneği" adlı yüksek lisans tezinden üretilmiştir, zeynep243@gmail.com

¹ Annemarie Schimmel, *Dinde Sembolün Fonksiyonu Nedir?*, (Mayans: Alman Din Bilginleri Kongresi, 1954).

² Hayreddin Kızıl, *Özellikleri Açısından Sembol*, (e- Şarkiyat İlmi Araştırmalar Dergisi, sayı 4., 2018).

³ Latif Tokat, *Dinde Sembolizm*, (Ankara: Anakara Okulu Yay., 2012).

büyüktür. Çünkü semboller ulaşılamayan gerçekliği insan tecrübesine taşımaktadır⁴. Namaz, abdest, cami, dua, besmele vb. pek çok sembol günlük hayat içerisinde karşımıza çıkmaktadır. Çocukların içerisine doğdukları toplumun dini sembollerle dolu olduğu bir gerçektir. Çocukların bu sembollerini kullanma ve anlamlandırmaya başladıkları dönem çok erken yaşlara tekabül eder. Erken çocukluk dönemi ise bu anlamlandırma sürecinin önemli basamaklarından biridir⁵. İnsan yetişkinliğe dair pek çok duygu ve düşünceyi erken çocukluk döneminde inşa etmektedir. Dini inanca dair yaklaşımları da yine bu dönemde gelişmektedir. Dolayısıyla çocukların sonraki yaşantısına hatırı sayılı bir etki bırakacak olan dini semboller ile ilişkisinin niteliği incelenmeye değerdir.

Gelişim psikologları, insanı daha yakından tanıyabilmek ve anlayabilmek için gelişimi evrelere ayırmıştır. Bu evreleri Piaget, “bilgi”nin gelişimi üzerinden değerlendirmiştir. Piaget’ye göre dört farklı evreden söz edilebilir⁶. Bebeğin duygularını ve motor yeteneklerini kullandığı doğumdan iki yaşına kadar gerçekleşen evre “duyu devrimi” evresidir. Çocuğun sembollerini anlamlandırmaya başladığı ve benmerkezci yaklaşım sergilediği 2-6 yaş arası evre “işlem öncesi” evredir. Mantık işlerini yapabildiği 7-11 yaş arası somut işlemler evresidir. 12 yaş ve sonrası soyut kavramlarla düşünebildiği “soyut işlemler” evresidir. İşlem öncesi dönem, erken çocukluk dönemi olarak da isimlendirilmektedir. Çocuğun yaratıcıyı temsil eden semboller aradığı ve yaratıcıyı sembollerle anlamlandırdığı erken çocukluk dönemi, Elkind tarafından ise “temsil arayışı” dönemi olarak adlandırılır. Bu dönemde çocuk yaratıcıyı bulutların üzerinde ak sakallı bir kral olarak hayal edebilir. Harms bu dönemi “peri masalı” dönemi olarak değerlendirir⁷.

Çocuklar işlem öncesi dönemde kelimeler, imgeler, çizimler yoluyla sembolik düşünceyi dünyalarına çekerler. Bu dönemde duyuşsal bilgiyi fiziksel eylemlerle bir araya getirirler⁸. İnsan, problemlerini kurduğu bu sistem ile çözmeye çalışır. Problemlerin üstesinden gelmeyi yaratıcı ve yarattıkları arasındaki bağı

⁴ Tokat, *Dinde Sembolizm*.

⁵ Jean Piaget, *Çocuk Psikolojisi*, çev. O. Türkay, (İstanbul: Pinhan Yayınları, 2016).

⁶ Figen Çok, *Gelişim Psikolojisi, Kuramlar, Yöntemler ve Yaşamın İlk Yılları*, (Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 1993).

⁷ Aslıhan Atik, *Ernst Harms ve Ronald Goldman’ın Dini Gelişim Kuramları Bağlamında Dini İçerikli Çocuk Kitapları*, (Bilimname, 2016).

⁸ John W. Santrock, *Yaşam Boyu Gelişim*, (Ankara: Nobel Yay., 2017).

çözmesiyle sağladığı söylenebilir⁹. Bundan dolayı aileler çocukların varlığa geldikleri ilk andan itibaren din eğitimine önem vermişlerdir. Çocuğun gelişimini devam ettirebilmesi ve toplumla sağlıklı ilişkiler kurabilmesi için yetişkinlerin desteğine ihtiyacı vardır. Zamanla çocuk ailesinin de gücünün bir yere kadar yettiğini fark ederek aşkın bir güce ihtiyaç duyacaktır. Dini sembollerle karşılaşan çocuk, başlangıçta kendi ihtiyaçlarını karşılarken yetişkin olduğunda sembolleri yaratıcı ile samimi bir bağ kurma aracı olarak kullanmaya başlayacaktır¹⁰.

Çocuğun kutsala dair terminolojisinin ve duygusal bağının geliştirilmesine, dil ve iletişim becerilerinin arttırılmasına yönelik bir din eğitimi ile dini sembolleri anlamlandırılması sağlanabilir¹¹. Çocuğun yalnızca “bilisi”ne hitap eden doktriner bir din eğitimi yarardan çok zarar verecektir. Goldman doktriner din eğitimi yerine “yaşam merkezli din” eğitimini öne sürmektedir. Sosyal hayat içerisinde çocukların bir şekilde karşılaştığı dini semboller, yaşam merkezli din eğitimi gerçekleştirmek için ailelerin kullanabileceği önemli araçlardır. 4-7 yaş çocuklarının doktriner din eğitimi sonucu edindiği bilgiler zihinlerinde yabancı birer nesne gibi durur. Bu eğitim tanrısal bağları harekete geçirmez. Bu sebeple inanç anlamında bir etkisi gözlenemez. Çocuğun düşüncesi, kavramsal olmaktan çok imgelere dayanır ve zihinsel deneyimlerle örgütlenmiş bir dizi şemalarla ilişkilidir¹². Fakat henüz hiçbir şey çocuk için bir netlik ifade eder durumda değildir. Çocuk büyüklerinin kurallarının geçerli olduğu kendisi dışındaki toplumsal hayata, ne olduğunu keşfetmeye çalıştığı fiziki dünyaya uyum sağlamak durumundadır. Bunu da genellikle sembolik oyun ve taklitle gerçekleştirir. Çocuklar oyun ve simgeciliği birleştirerek yetişkinlerin içsel dil yetisinin üstlendiği işlevi yerine getirebilirler. Bu şekilde özdeşleşmeye çalıştığı insan veya obje bir süre sonra anlam kazanmaya başlar. Taklit yoluyla çocuğun zihnindeki modelin resmi zamanla tamam olur. Çocuklar, güvendikleri ve sevdikleri büyüklerine besledikleri duygusal bağlılık sebebiyle dini duygularla tanışır ve büyüklerin dua edişlerine, namaz kılışlarına samimiyetle iştirak eder.

⁹ Dündar, Mahmut. *Farklı Yaş Gruplarında Dua ve Din Eğitimi*. (Şırnak Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 2018).

¹⁰ Kerim Yavuz. *Çocukta Dini Duygu ve Düşüncenin Gelişmesi*, (İstanbul: Boğaziçi Yay., 2012).

¹¹ Atik. *Ernst Harms ve Ronald Goldman'ın Dini Gelişim Kuramları Bağlamında Dini İçerikli Çocuk Kitapları*.

¹² Piaget, *Çocuk Psikolojisi*.

Bu tebliğ, erken çocukluk döneminde çocukların, dini sembollerle olan ilişkilerini incelemeyi ve bu süreçte ailenin rolünü ortaya koymayı amaçlamaktadır. Çocukların sembolik düşünce gelişiminde ailenin katkısı değerlendirilecektir. Araştırma, literatür taraması sonucu elde edilen verilerin analizi ile yürütülmüştür. Din eğitiminde sembollerle çocuklar arasında kurulan bağın niteliği üzerine yapılan çalışmalar da bu araştırmanın temelini oluşturmuştur.

Erken Çocuklukta Dini Gelişim

Dini gelişim, çocuğun kendisiyle, çevresindeki insanlarla ve Tanrıyla kurduğu ilişkide bilinçli hareket edebilmesini sağlayan bir süreçtir. Çünkü çocuk, kut-salla ve içinde yaşadığı toplumla ilişkilerini düzenlemesini sağlayan hikayeler, uygulamalar, ritüeller, öğretiler ve sembollerin aktarıldığı bir düzen içerisine doğar¹³. Çocuğun din ile ilişkisi başlangıçta sadece ihtiyaçlarını karşılarken yetişkinlikte yaratıcı ile arasındaki bağın kuvvetlenmesini sağlayacaktır. Hatta kendisini ve çevresiyle ilişkilerini tanımlamaya yardımcı olacaktır. Yapılan araştırmalarda, çocukların dünyaya gelirken inanmaya yönelik kabiliyetlerinin bulunduğu ortaya konmaktadır. Bunun yanı sıra dini duygu ve düşüncelerinin gelişmesinde içinde buldukları sosyal ve kültürel çevrenin etkisine de yer verilmiştir¹⁴. Dini bir çevrede yetişen çocuğun dini uyanışının erken dönemlere rastladığı ifade edilebilir. Bebeklik döneminde sevgi, güven, bağlılık gibi duygular üzerinden dini gelişim kendini gösterir. Zamanla belirginleşmeye başlar. Çocuklar erken dönemde kolay inanırlık özellikleri sebebiyle dini inançlara karşı herhangi bir eleştiri veya itiraz geliştirmezler¹⁵. Kendisine söylenenlere inanır ve dünyasını bu şekilde kurar. Erken dönemde çocuklar, her şeyde olduğu gibi dini inançlarda da ben-merkezci yaklaşım içindedirler. Özellikle dua anlayışlarında bu gözlemlenmektedir. Bu dönemin diğer bir özelliği ise antropomorfik Tanrı anlayışlarıdır¹⁶. Tanrıyı insan gibi algırlarlar. Küçük yaşlarda bu durum daha belirginken ileriki yıllarda yaratıcıyı tarif etme yetileri gelişir. Çocukluk dönemi dini inancının spontane gelişen tecrübe ve teşebbüslerin sonucu şekillendiği ifade edilebilir. Aile ile

¹³ Chris J. Boyatzıs, *Çocukluk Döneminde Dinsel ve Manevi Gelişim*, çev. M. Koç, (Balıkesir Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 2017).

¹⁴ Cemal Tosun- Fatma Çapçioğlu, *4-6 Yaş Kur'an Kursları Öğretim Programının Dini Gelişim Kuramları Çerçevesinde İncelenmesi*, (Ankara, 2015).

¹⁵ Mustafa Köylü, *Çocukluk Dönemi Dini İnanç Gelişimi ve Din Eğitimi*, (AUİFD, 2004).

¹⁶ Köylü, *Çocukluk Döneminde Dini İnanç Gelişimi ve Din Eğitimi*.

gelişmeye başlayan sosyal hayat okul hayatıyla birlikte daha da genişlemeye başlar. Böylelikle dini inancın etkilendiği sosyal alan da genişlemiş olur.

Çocuğun içerisine doğduğu toplumun dini ile ilgili geliştirdiği duygu ve düşünceler dini gelişimin gerçekleştiği alandır. Çocuk herhangi bir kavram hakkında zihinsel şema oluşturduğu gibi dini kavramlar hakkında da aynı şekilde zihinsel şemalar oluşturmaktadır. Dolayısıyla çocuğun zekasının yapısal özelliklerini etkileyen her şeyin dini gelişimini de etkilediği ifade edilebilir. Dini uyanışın tam olarak ne zaman gerçekleştiği söylenemese de çocuk üç yaşlarına geldiğinde dini sorular sormaya başladığı söylenebilir. Bu soruların başında Allah'ın varlığı gelmektedir. Çocuklar ilk önce yaratıcı ile ilgili duygu ve düşünce geliştirirler. Zaman içerisinde bu duygu ve düşüncelerin değişmesinde pek çok faktör yer almaktadır¹⁷. Çocuğun yaşı, cinsiyeti, inanılan dinin yapısı, çocuğun kişilik özellikleri, ailesinin yapısı başlıca faktörler arasındadır.

Çevre ve dini tecrübelerin etkisiyle dini uyanışın erken çocukluk dönemine rast gelmesi araştırmacıların dini gelişim konusuna eğilmelerini ve bu konuda teoriler geliştirmelerini sağlamıştır. Piaget'nin dini gelişim ile alakalı bir teori ortaya koymamasına rağmen çocukların ruhsal gelişimlerinin bilişsel gelişimlerine bağlı olması sebebiyle dini gelişim konusunda yapılan pek çok çalışma Piaget'nin bilişsel gelişim kuramından yararlanmıştır¹⁸. Erken dönemde özellikle dört yaş grubu çocuklarının mantıksal düşünme yetileri henüz tam olarak gelişmediğinden dini düşünceleri tutarlı ve anlamlı değildir. Bu yaş grubu çocuklarının daha çok masalsi bir dini anlayışları olduğu söylenebilir¹⁹. Beş ve altı yaş grubu çocuklarının mantıksal düşünme yetileri dört yaşa göre daha gelişmiştir. Öğrendikleri dini bilgileri hayal güçleri ile sentezleyerek kendilerince bir dini düşünce geliştirdikleri söylenebilir. Fakat tam anlamıyla sınırları belli bir düşünce tarzından söz etmek mümkün değildir. Bu durum benmerkezci-lik, tek noktaya odaklanma ve ters çevrilemez düşünme gibi erken çocukluk dönemi özelliklerinden kaynaklanmaktadır²⁰.

¹⁷ Aslıhan Atik, *Müslüman Çocukların Allah Anlayışlarının Gelişimi ve Eğitimi*, (Niğde: Asitan, 2022).

¹⁸ Tosun-Çapçoğlu, *4-6 Yaş Kur'an Kursları Öğretim Programının Dini Gelişim Kuramları Çerçevesinde İncelenmesi*.

¹⁹ Atik, *Müslüman Çocukların Allah Anlayışlarının Gelişimi ve Eğitimi*.

²⁰ Atik, *Müslüman Çocukların Allah Anlayışlarının Gelişimi ve Eğitimi*.

Erken çocukluk dönemi hakkında ortaya konan teoriler, sosyal ve kültürel çevrenin dini uyanış ve gelişim açısından ne kadar önemli olduğunu göstermektedir. Kendini yetişkinlerin çevresinde bulan çocuk zamanla onların dini hayatına da dahil olur. Yetişkinlerle birlikte dua eder ve namaz kılmaya çalışır. Başlangıçta dini ritüelleri tam olarak bilmeden ve anlam vermeden sadece taklit eder. Bunlara daha fazla maruz kaldıkça alışkanlık kazanır ve ileriki süreçte davranış inanca dönüşür²¹. Çocuklar, oyun ve simgeciliği birleştirerek yetişkinlerin içsel dil yetisinin üstlendiği işleve sahip olurlar.

Çocuk yetişkinlerle özdeşleşirken çevresindeki davranış kurallarını, kültürel ve sosyal pek çok değer ve alışkanlıkları kazanır. Bu şekilde benlik oluşumu gelişirken nasıl düşünceğini, davranacağını ve inanacağını da tayin eder²². Çünkü çocuk sevdiği büyüklerine duygusal bir bağ ile bağlıdır. Bu bağ sayesinde çevresine aktif olarak katılır. Böylelikle topluma uyum sağlamaya ve sosyalleşmeye kendini hazırlar. Çocuğun hem benlik oluşumu için hem de toplumdaki yerini belirleyebilmesi için yetişkinlerin desteğine ihtiyacı vardır. Zamanla çocuk, ailesinin her şeye gücünün yetmediğini fark ederek aşkın bir güçle iletişim kurma ihtiyacı hissedecektir²³.

Erken çocuklukta soyut bir düşünceden bahsetmek zordur. Çocuklar neden sonuç ilişkileri kurmada ve mantıksal çıkarımlarda bulunmada henüz yeterli değillerdir. Soyut kavramların tanımlanması yerine karşılaştıkları durum ve olaylarda örneklendirme yapılması soyutu içselleştirmelerine katkı sağlayacaktır. Bu dönemde yaratıcı / Allah kavramını sıklıkla duyarlar. Bu kavram ile yaşadıkları olumlu veya olumsuz tüm deneyimler duygu ve düşünceleri üzerinde etkili olacaktır. Bu kavramın olumlu bir imaj ile çocuklara sunulması ve dengeli bir yönlendirme yapılması önemlidir²⁴. Merak duygularının yoğun olduğu bu dönemde çocuklar, çevrelerinde karşılaştıkları her türlü faaliyete ve ritüele karışmak isterler. Bu girişim sonucunda kendilerini suçlu hissetmeden doğru bir şekilde yönlendirilmeleri gerekecektir.

²¹ Yavuz, *Çocukta Dini Duygu ve Düşüncenin Gelişmesi*.

²² Yavuz, *Çocukta Dini Duygu ve Düşüncenin Gelişmesi*.

²³ Dündar, *Farklı Yaş Gruplarında Dua ve Din Eğitimi*

²⁴ Tosun-Çapçioğlu, *4-6 Yaş Kur'an Kursları Öğretim Programının Dini Gelişim Kuramları Çerçevesinde İncelenmesi*.

Erken Çocuklukta Sembolik Düşüncenin Gelişimi ve Ailenin Sürece Katkısı

Çocukların sembollerle ilişkisi ilk olarak ne zaman başladığı net olmamakla birlikte kendilerini ifade etmek için kelimeleri kullanıyor oluşları sembollerini anladıklarına bir işaret olarak kabul edilebilir. Oynamak istediği oyuncuğun kendisine verilmesini istediğinde “Düdüdü!” şeklinde seslenen bir çocuğun bu kelimeyi kullanarak sembolleştirme faaliyetinde bulunduğunu ifade edebiliriz. Sembolleştirme faaliyetinin çocuğun ilk sözcüklerini kullanmaya başlamasından altı ay sonraya tekabül ettiği söylenebilir²⁵. Çocuğun ilerleyen süreçte kelimelerle daha fazla ilgilenmesi duyguyu formüllere dökerek paylaşma kapasitesini ortaya çıkarır. Simgeselliğin temeli duygunun forma yansıtılmasıdır²⁶. Çocukların bunu kullanarak mucizevi bir şekilde simge kullanıcıları haline geldiğini söyleyebiliriz.

Araştırmalara göre sembolik dil doğuştan gelen bir yapıya sahip değildir. Dolayısıyla çocuğun hem her sembolün özel anlamını hem de anlam kazandıran işlevini öğrenme süreci olmalıdır. Bebekle anne arasında ve bebekle başkaları arasında kurulan bir alan vardır. Bu alan sembollerin öğrenilebilmesi ve içselleştirilebilmesi için “geçiş” alanı olarak kabul edilmektedir. Kültürel deneyim de bu alanda konumlandırılmıştır²⁷. Dil, filogenetik bir mirasa sahip değildir, sözel sembollere dönüşen işitsel “şey sunumlar”ı olarak tasvir edilebilir²⁸. Çocukların onaylama, reddetme, takdir etme gibi büyüklerin jestlerini kavraması (örneğin, işaret parmağının hayır anlamında sağa sola sallanması gibi), nesnelere ve eylemleri eşleştirebilmesi dil gelişimi için oldukça önemlidir²⁹. Yüz mimikleri, el kol ve beden hareketlerini kullanarak içinde bulunulan temanın anlatıldığı sözsüz anlatım şekli pandomimin dilin evrimi konusunda önemli bir rolü vardır. Anne veya bakım veren, bir

²⁵ Elizabeth Hartmann. *A Socio-cognitive Approach to How Children with Deafblindness Understand Symbols*, (International Journal of Disability, Development and Education, 59:2, 2012).

²⁶ M. M. Browning, *Our Symbolic Minds: What Are They Really*. (The Psychoanalytic Quarterly, 2019).

²⁷ M.Güney- G. Baran, *48-60 Aylık Çocuklarda Sembolik Oyun ve Bilişsel İşlevler: Oyun ve Biliş*, (Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi, 2022).

²⁸ Güney-Baran, *48-60 Aylık Çocuklarda Sembolik Oyun ve Bilişsel İşlevler: Oyun ve Biliş*.

²⁹ Hélène Cochet vd., *Hand Preferences in Preschool Children: Reaching, Pointing and Symbolic Gestures, Laterality: Asymmetries of Body*, (Brain and Cognition, 20:4., 2015).

duyusal biçimden diğerine geçişte ve farklı duygusal formlar arasındaki eşleştirmeyi sürdürmede bilinç öncesi organizasyonu teşvik eden bir uyarıcı konumundadır. Anne bebekle kurduğu empati ve bağ aracılığı ile aynı bedensel durumları paylaşır ve bebeğin deneyimlediği “duygusal-dinamik form” tipolojisine aynı duyusal biçim aracılığıyla değil, bebeğe yönelttiği bir ses, jest ya da bakışla eşlik eder³⁰. Dolayısıyla çocuk, bir değişime doğru teşvik edildiğini hisseder ve annenin kendisini taklitle sınırlamadığını kendi içsel formunu inşa etmesi için çocuğunu desteklediğini anlar.

Çocuğun sembolik duyarlılığı arttıkça sembolik anlamı kavrayabilme becerileri de paralel olarak artmaktadır. Sigel, somut deneyimin artmasının soyut düşünceyi kolaylaştırdığını ifade eder. Günümüzde bu durum teknoloji ile birlikte daha hızlı gelişim göstermektedir. Çocuklar daha fazla sembole maruz kalarak erken yaşlarda sembol ile ilişkilerini anlam dünyalarına çekmektedir³¹. Bilişsel işlevlerin beklenen şekilde faaliyet gösterebilmesi için erken dönemlerde sembolik becerilerin önemli bir yeri olduğu sembolik oyun aracılığı ile bilişsel işlevlerin desteklenebileceği söylenebilir.

Çocuklar, dünyaya geldikten sonra çevrelerindeki her şeyi ilk olarak şekilleri ve renkleri ile değerlendirirler. Bu farkındalıkları ebeveynlerinden gelen dönütlerle sentezleyerek bir forma dönüştürürler³². Çocuklar, bu durumda nesnenin fiziksel özelliklerine odaklanarak temsil ettiği varlık arasındaki ilişkiyi fark edemeyebilirler. Yapılması gereken şey nesne ile temsil ettiği varlık arasındaki algısal benzerliği arttırmak, sembolik deneyimi arttırmak ve sosyal destek ile çocuğun sembolü keşfetmesine yardımcı olmaktır³³. Örneğin çocuğun sembolü keşfetmesini kolaylaştırmak için resim, harita, model, diyagram veya grafik kullanılabilir.

Sosyal bilişsel becerilerin gelişmesi ile sembolik anlayışın gelişmesi birbirini destekler. Sosyal bilişsel beceriler sayesinde dünyayı diğer insanların

³⁰ Stefano Calamandrei. *Where The Id Was, The Shared Ego Must Now Be: The Acquisition of Symbolic Function, Language and Conscious*, (Uluslararası Psikanaliz Dergisi, 2002).

³¹ Güneç-Baran, 48-60 *Aylık Çocuklarda Sembolik Oyun ve Bilişsel İşlevler: Oyun ve Biliş*.

³² Weigel, Daniel J. vd., *Assessing the Early Literacy Skills of Toddlers: the Development of Four Foundational Measures*, (Early Child Development and Care, 2016).

³³ Analia M. Salsa vd., *Implicancias Didácticas Del Uso Y La Comprensión Temprana De Símbolos*, (Cultura y Educación, 12:3., 2000).

perspektifinden değerlendirebiliriz. Bunu ikili, üçlü etkileşimler ve işbirlikçi katılım aracılığı ile gerçekleştiririz. İkili etkileşim çocuğun çevresindeki herhangi bir nesne veya kişi ile doğrudan etkileşim içerisinde olmasıdır. İlk altı aydan sonra ikili etkileşim başlar ve sembolik düşüncenin gelişimi için ilk adımlar atılmış olur. Duygusal bir alışveriş sağlandığından sosyal bir eylem olarak da değerlendirilebilir. Çocuklar ikili etkileşim içerisinde bulunduğu kişinin davranışlarını taklit etmeye çalışır. Üçlü etkileşimde ise dışarıdan bir varlığın bu etkileşime katılmasıyla gerçekleşir. Bu durum, bir yetişkinle bir varlığı algılama becerisi, bakış takibi, nokta takibi, araçsal ve keyfi eylemlerin taklidi, sosyal engellere tepki, jestlerin kullanımı gibi ortak dikkat becerilerinin kazanılmasına imkan sağlar. İşbirliğine dayalı katılımında çocuklar yetişkinlerin kullandığı sembollerini anlayabilir, kullanabilir hatta yetişkinlere yardım edecek seviyeye gelebilirler³⁴. Bundan sonra çocuklar yetişkinleri yönlendirmeye başlarlar. Etkileşimin içerisinde aktifleştikçe sembolik anlayışları da derinleşir ve gelişir.

Sembolik anlatımın merkezinde birtakım unsurlar vardır. Bunlardan ilki hayal gücüdür. Hayal gücü deneyimlerden yola çıkarak manevi soruların keşfini sağlayan bir unsur olarak kabul edilebilir. Merkezde yer alan diğer bir unsur ise bedensel deneyimdir. Çocuğun bir tepeye tırmanma, bir mum yakma gibi deneyimleri sembolik anlatıma yardımcı olabilir. Çocukları sözlü veya görsel sembollerini keşfetmeye teşvik etmek, tahmin edilemeyen pek çok farklı düşüncüyü beraberinde getirebilir. Ancak bu keşif sonucunda üretecekleri iç görü ve anlam sayesinde maneviyatları gelişecektir.

Erken çocukluk döneminde çocuklar, mantıksal düşünme konusunda yetersizdir. Deneyim eksiklikleri ile birlikte sembollerle başa çıkmaları zorlaşır. Sembollerin çok anlamlı ve belirsiz olmasından ötürü sembollerini işaretlere indirgerler. Çünkü işaretlerin tek ve sabit bir anlamı vardır. Sembol bilgi ve tecrübe gerektiren bir bilme ve görme biçimidir. Sembolik düşüncenin anlamlı bir şekilde kavranabilmesi için daha zengin bir tecrübeye ihtiyaç vardır. Dini semboller için de aynı şey geçerlidir. Din eğitimi verilirken dini sembollerin işaretlere indirgenmesi çok dar ve durağan bir dini anlayışa sebep olacaktır³⁵. Bu alanı çocuklar için zenginleştirmek ve geliştirmek için ebeveynlerin daha özverili olması gerekir.

³⁴ Hartmann, *A Socio-cognitive Approach to How Children with Deafblindness Understand Symbols*,

³⁵ Michael Lawler, *Symbol and Religious Education*, (Religious Education: The Official Journal of the Religious Education Association, 72:4, 1977).

Erken çocukluk döneminde çocuğun soyut düşüncelerden tamamen uzak olmadığı sadece deneyim ve bilgiye ihtiyaç duydukları söylenebilir.

Çocuklarla ilk temas halinde bulunan ve onların gelişimine yakinen destek olan aile din eğitimi verirken dini sembollerin çocuk tarafından anlaşılması ve özümsemesinde önemli bir rol oynar. Dini kavramları aktarmak için sembolik anlatımlar çocukların sembolik düşünme sürecini kolaylaştıracaktır. Örneğin Hz. Musa'nın Sina Dağı'nda Tanrı ile buluşma hikayesi dağ metaforuyla aktarılabilir. Dağ metaforu çocukların bedensel deneyimlerine bağlı olarak kutsal ile bağlantıyı sağlayabilir³⁶ (Moriarty, 2009). Çocuklarla Hz. Musa'nın Tanrı ile görüşmesinin nasıl hissettirebileceği yönünde konuşulabilir. Soyut fikirleri keşfetmek amacıyla uzay teknolojisinin geliştiği bu çağda yaratıcının “yukarda” olup olmadığı şeklindeki varsayımlara ilişkin sorular sorulabilir. Çocuklardan çok farklı dönütler alınsa da sembol kullanımı ile din dili arasındaki ilişkiyi kavramaları bu şekilde sağlanabilir. Dolayısıyla çocuklara kutsal hikayeler ile sembol ve aşkın arasındaki bağ anlatılabilir.

Sonuç

Çocuk dünyaya geldiğinde ilk olarak çevresindeki nesnelere fark ederken, büyüdükçe dış dünyayı keşfetmeye ve sembolik düşünce geliştirmeye başlar. Annesiyle kurduğu ilk ilişkilerde jest ve mimikleri anlamlandırarak sembolik dili öğrenmeye çalışır. Anne, çocuk için hareketli bir kitaptır. Zamanla daha geniş bir sosyal çevreyle etkileşime geçerek sembolik düşünme ve dil becerileri paralel olarak gelişir. Çocuk, basit ses ve hareketlerle ihtiyaçlarını ifade ederek semboller ve kelimeler arasında ilişkiyi inşa eder.

Sembolik düşüncenin gelişimi bilişsel ve sosyal becerilere dayalıdır. Çocuk, annesiyle kurduğu ikili ilişkiden üçlü etkileşimlere oradan da işbirlikçi katılıma geçtikçe sembolik anlatımı kullanmayı öğrenir. Hayal gücü ve bedensel deneyimler, soyut düşüncenin temelini oluşturur ve çocuğun sembollerle ilişkisini zenginleştirir. Din eğitimi bağlamında, çocukların dini sembollerle erken yaşlarda tanışmaları, soyut kavramları anlamalarını kolaylaştırır. Dini semboller, çocukların zihinsel gelişimine katkı sağlarken, onların din dilini öğrenmelerine de yardımcı olur.

³⁶ M. Wyn Moriarty, *Evaluating Children's Use of Symbol in Some Recent Research*, (International Journal of Children's Spirituality, 14:1, 47-61., 2009).

Erken çocukluk döneminde sembollerle ilişki kurmanın, çocukların yaratıcı düşüncelerini geliştirdiği, soyut düşünce yeteneklerini hızlandırdığı ve bu dönemde soyut düşüncenin sanıldığından daha güçlü olduğu ifade edilebilir. Din eğitimi açısından ise doktriner bilgidен ziyade yaşam merkezli bir yaklaşımın daha etkili olacağı vurgulanır. Bu noktada aile, çocuğun dini sembollerle olan ilişkisini günlük yaşam içerisinde pekiştiren önemli bir yapıdır. Anne ve babanın çocukla kurduğu duygusal bağ, sembolik düşüncenin gelişimini destekler. Çocuk, aile içinde öğrendiği sembolleri, sosyal çevresinde de kullanarak dini düşüncelerini derinleştirir. Erken çocukluk döneminde sembolik düşüncenin gelişimi, çocukların dini duygularını ve düşüncelerini şekillendiren temel unsurlardan biridir. Bu süreçte ailenin rolü büyüktür; aile, çocukların dini sembollerle olan ilişkilerini bilinçli bir şekilde desteklemeli ve zenginleştirmelidir. Din eğitiminde sembollerin doğru kullanımı, çocukların dini inançlarını derinleştirir ve manevi gelişimlerini destekler. Alanda, çocukların deneyimlerinden ve hayal güçlerinden yola çıkarak karşılaştıkları dini semboller ve temsil ettikleri anlamlar arasındaki ilişkiyi temellendirmeye ve pratiğe yönelik bilimsel çözümler sunan çalışmalara ihtiyaç olduğu ifade edilebilir.

Kaynakça

- Ashton, Elizabeth. *Interpreting Children's Ideas: Creative Thought or Factual Belief? A New Look at Piaget' Theory of Childhood Artificialism as Related to Religious Education*, British Journal of Educational Studies., 1993.
- Ashton, Elizabeth. *Religious Education in The Early Years*, Londra: 2000.
- Atik, Aslıhan. *Müslüman Çocukların Allah Anlayışlarının Gelişimi ve Eğitimi*, Niğde: Asit-an, 2022.
- Atik, Aslıhan. *Ernst Harms ve Ronald Goldman'ın Dini Gelişim Kuramları Bağlamında Dini İçerikli Çocuk Kitapları*, Bilimname, 2016
- Atik, Aslıhan. *Müslüman Toplumda Erken Çocuklukta Allah Tasavvuru ve Öğretimi*,
- Browning, M. M. *Our Symbolic Minds: What Are They Really?* The Psychoanalytic Quarterly, 2019.
- Boyatzıs, Chris J. *Çocukluk Döneminde Dinsel ve Manevi Gelişim*, çev. M. Koç, Balıkesir Üniveristesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 2017.
- Calamandrei, Stefano. *Where the Id was, the shared ego must now be: the acquisition of symbolic function, language and conscious*, Uluslararası Psikanaliz Dergisi, 2002.

- Çayır, Celal. *Çocuklarda Tanrı Tasavvuru Üzerine Bir Araştırma*, Dicle Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 2013.
- Cochet, Hélène. vd. *Hand Preferences in Preschool Children: Reaching, Pointing and Symbolic Gestures, Laterality: Asymmetries of Body, Brain and Cognition*, 20:4, 2015.
- Çelenk, S. (ed.). *Gelişim ve Öğrenme*, Öğretim İlke ve Yöntemleri, Ankara: Pegem Akademi, 2021.
- Çok, Figen. *Gelişim Psikolojisi, Kuramlar, Yöntemler ve Yaşamın İlk Yılları*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 1993.
- Dündar, Mahmut. *Farklı Yaş Gruplarında Dua ve Din Eğitimi*. Şırnak Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 2018.
- Eliade, Mircea. *İmgeler ve simgeler*, çev. M. A. Kılıçbay, Ankara: Doğu Batı Yay., 2020.
- Güney, M.- Baran, G. *48-60 Aylık Çocuklarda Sembolik Oyun ve Bilişsel İşlevler: Oyun ve Biliş*, Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi, 2022.
- Hartmann, Elizabeth S. *A Socio-cognitive Approach to How Children with Deafblindness Understand Symbols*, *International Journal of Disability, Development and Education*, 59:2, 2012.
- Jung, C. G. *İnsan ve Sembolleri*. İstanbul: Kabalcı Yay., 2015.
- Karacoşkun, M. Doğan. *Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Dua*, Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 2005.
- Kaymakcan, Recep (ed.). *Erken Çocuklukta Dini Ablaki Gelişim ve Öğrenme*, İstanbul: DEM yay., 2023.
- Kılıç, Sadık. *Sembolün gücü ve İslam'da semboller*, Diyanet İlmi Dergi, sayı 3, 2013.
- Kızıl, Hayreddin. *Özellikleri Açısından Sembol*, e- Şarkiyat İlmi Araştırmalar Dergisi, sayı 4., 2018.
- Köylü, M.- Altaş, N. *Din eğitimi*, Ankara: Gündüz Yay., 2012.
- Köylü, Mustafa. *Çocukluk Dönemi Dini İnanç Gelişimi ve Din Eğitimi*, AUİFD, 2004.
- Lawler, Michael G. *Symbol and Religious Education*, *Religious Education: The Official Journal of the Religious Education Association*, 72:4, 1977.
- Mehmedoğlu, Yurdağül. *Dualarında Çocuk*, EKEV Akademi Dergisi, 2001.
- Moriarty, M. Wyn. *Evaluating children's use of symbol in some recent research*, *International Journal of Children's Spirituality*, 14:1, 47-61, 2009.
- Oruç, Cemil. *Erken Çocukluk Dönemi Dini Gelişim Teorileri Bağlamında Din Eğitimi*, Ankara, 2013.
- Perşembe, Erkan. *Dinde Sembolün Fonksiyonu ve İslam'da Sembolik Değerlerin Bugünü*, OMÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi, 1998.
- Piaget, Jean. *Çocuk Psikolojisi*, çev. O. Türkay, İstanbul: Pinhan Yay., 2016.

- Piaget, Jean. *Çocuğun Gözüyle Dünya*, çev. İ. Yerguz, Ankara: Dost Kitabevi Yay., 2016.
- Salsa, Analía M. vd. *Implicancias Didácticas Del Uso Y La Comprensión Temprana De Símbolos*, Cultura y Educación, 12:3, 2000.
- Santrock, John W. *Yaşam Boyu Gelişim*, Ankara: Nobel Yay., 2017.
- Schimmel, Annemarie. *Dinde Sembolün Fonksiyonu Nedir?*, Mayans: Alman Din Bilginleri Kongresi, 1954.
- Selçuk, Mualla. *Çocuğun Eğitiminde Dini Motifler*, Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı, 1991.
- Şahin, Zeynep. *Erken Çocuklukta Dini Sembollerin Anlamı: Cami Örneği*, Çukurova Üniversitesi: Yüksek Lisans Tezi, 2024.
- Tillich, Paul. *Din Dilinin Doğası*, çev. A. Çınar, Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, c.11, sayı 2, 2002.
- Tokat, Latif. *Dinde Sembolizm*, Ankara: Ankara Okulu Yay., 2012.
- Tosun, Cemal - Çapçioğlu, Fatma. *4-6 Yaş Kur'an Kursları Öğretim Programının Dini Gelişim Kuramları Çerçevesinde İncelenmesi*, Ankara, 2015.
- Tosun, Cemal. *Dua Öğretimi*, Dini Araştırmalar 2/6, 2000.
- Yavuz, Kerim. *Çocukta Dini Duygu ve Düşüncenin Gelişmesi*, İstanbul: Boğaziçi Yay., 2012.
- Weigel, Daniel J. vd. *Assessing the Early Literacy Skills of Toddlers: The Development of Four Foundational Measures*, Early Child Development and Care, 2016.

TOPLUMSAL SORUMLULUK VE ÇOCUK HAKLARI AÇISINDAN DEZAVANTAJLI ÇOCUKLAR: ANNE BABASI BOŞANMIŞ ÇOCUKLAR ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA



Abdulnasir KIMIŞOĞLU*

Giriş

Aile, kan bağı veya evlilik/nikâh gibi bağlarla birbirine bağlı olan aile fertlerinin oluşturduğu en küçük toplumsal yapıdır. Sosyoloji ilmine göre aile, çekirdek aile (anne, baba ve çocuklar) ve geniş aile (büyükanne, büyükbaba, amca, hala gibi diğer akrabalar) olmak üzere ikiye ayrılır. Bu sınıflandırmaya tek ebeveynli veya dağılmış aile türünü de ekleyebiliriz. Çünkü zaman ve şartlar değiştikçe olayların tanılandırılması da değişmekte veya farklılaşmaktadır. Bu yüzden “dağılmış aile” başlığını da muhatap almak yerinde olacaktır.

Aile, yapısı itibariyle fertlerin sosyal, kültürel, duygusal ve ekonomik destek aldığı kurumsal bir yapıdır. Fertlerin korunması, kimliğin ve sosyal becerilerin gelişimi; sevgi, saygı, güven, sorumluluk, merhamet, şefkat, adalet gibi evrensel insanî değerlerin kazanımı açısından da önemlidir. Her ne kadar coğrafi ve toplumsal normlar, sosyal ve kültürel şartlar, ekonomik ve bilgi düzeyi açısından belli başlı farklılıklar gösterse de temelde aynı konular etrafında şekillenmektedir.

* Erzurum/Palandöken H. Muammer Oluroğulları Camii İmam-Hatibi, Bilim Uzmanı, E-mail: kimisoglusir@gmail.com

İster çekirdek aile olsun isterse geniş aile, aile yapısının en hassas bireyleri çocuklardır. Çocuk, ortak bir karardır ve aile bağlarını en kuvvetli şekilde muhafaza eden bir bağdır. Bu yüzden eşler, çocuk sahibi olma ve yetiştirme konusunda beklentilerini ve sorumluluklarını bilmelidirler. Bu konu hakkında anne babanın iletişimleri sağlıklı olmalıdır. Aile içi sorumluluklarının düzenlenmesi ve disipline edilmesi hem anne babanın hem de çocukların sağlıklı ve kararlı bir kişilik sahibi olması açısından önemlidir.

Her ailede veya evlilikte anlaşmazlıklar olabilir. Bu durumda önemli olan, çatışmaları sağlıklı bir şekilde yönetmek ve çözüm odaklı olmaktır. Bazı durumlarda, çiftlerin sorunlarında profesyonel yardım almak, çözüme ulaşmalarına yardımcı olabilir. Oluşabilecek geçimsizlik, anlaşmazlık, uyumsuzluk ve çatışmalarda aile bireyleri kadar çocuklarda bu durumdan olumsuz etkilenmektedirler. Aile dinamikleri zarar görmekte ve boşanmalara kadar varmaktadır. Bu durumun nedenleri arasında özellikle ve ilk olarak iletişim eksikliği, ekonomik etkenler, uyum veya denklik problemleri, ilgi ve değer eksikliği gibi başlıklar sıralanabilir.

“Günümüz dünyasında, evlilik öncesi maddi zorluklar ve değişen toplumsal dinamikler nedeniyle boşanma oranları ülkemizde artmaktadır. İslâmî kaynaklarda talak olarak isimlendirilen boşanma, sözlükte “*serbest kalmak/serbest bırakmak, bağından kurtulmak/bağını çözmek*” anlamındaki *talâk kelimesi fıkhî terimi olarak belli lafızlarla nikâh akdinin bozulmasını ifade eder.*¹ Boşanma süreci, bireysel ve toplumsal düzeyde çeşitli yansımaları beraberinde getirir. Bireysel etkileri içerisinde her bireyin duygusal, psikolojik ve sosyal sağlığı üzerinde belirgin olmaktadır. Boşanma, genellikle stres, üzüntü ve belirsizlik duygularını tetikler. Bu süreçte, bireylerin kendilerini yeniden tanımlama ve kendi güçlü yanlarını keşfetme fırsatı bulmaları önemlidir. Toplumsal etkileri ise aile dinamikleri, çocuk yetiştirme ve ekonomik faktörleri içermektedir. Boşanan çiftlerin çocukları, ebeveynlerin ayrılmasının etkilerini hissedebilir ve bu durum, çocukların duygusal ve davranışsal gelişimini etkilemektedir. Ayrıca boşanma toplum içindeki sosyal normları, aile yapılarını ve ikili ilişkileri etkileyerek geniş bir yelpazede toplumsal değişimlere neden olabilmektedir.”²

¹ H. İbrahim Acar, “Talak”, *DİA*, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, XXXIX, 2010, 496.

² Abdulnasir Kımışoğlu, “*Mabremiyet ve Uyumun Evliliğin Sürdürülebilirliğine Etkisi: Boşanmış Bireyler Üzerine Bir Araştırma*” sempozyum bildirisi. Bu bildiri 19 Kasım 2023 tarihinde Uluslararası Gelecekte Aile Sempozyumu’nda bildiri olarak sunulmuştur.

Boşanmak, fertler üzerinde yalnızlık, kaygı ve üzüntü hissi vermektedir. Kişi bu aşamada duygusal bir boşluğa ve yalnızlık psikolojisine kapılmaktadır. Sonuçları itibariyle kadın ve erkeğin olumsuz etkilenmesinden daha çok çocukların etkilenmesi daha kalıcı ve uzun etki bırakmaktadır. Boşanmanın çocuklar üzerindeki etkileri sosyal, duygusal, fiziksel ve davranışsal faktörler üzerinden değerlendirilebilir.

Yapmış olduğumuz bu nitel çalışmada, anne babası boşanmış 15–25 yaş aralığında, kız/erkek 15 çocuk/genç üzerinde “ne hissediyorsun ve anne/babanın boşanmalarını nasıl yorumluyorsun?” sorusu çerçevesinde bir anket çalışması yapılmıştır. Bu anket çalışması neticesinde “ne hissediyorsun” sorusu karşısında alınan cevaplar içerisinde %40 yalnızlık, %30 öz güven eksikliği, %20 içe kapanma, %10 diğer (utanma, suçluluk, vb.) gibi etkenler gözlemlenmiştir. Yalnızlık duygusal; öz güven eksikliği davranışsal; içe kapanma da sosyal ve fiziksel faktörlerle alakalı sonuçlara götürmüştür. Çalışma neticesinde çocuklar üzerindeki dezavantajlı durumlar tespit edilip çözüm önerileri sunulmuştur.

Anne/babası boşanmış 7 kız 8 erkek toplamda 15 çocuk/gencin yaşı, cinsiyeti, eğitim durumu ve memleketi şöyledir:

- 1. Çocuk: 15 yaşında, Kız, Lise, Erzurum.
- 2. Çocuk: 16 yaşında, Kız, Lise, Erzurum.
- 3. Çocuk: 16 yaşında, Erkek, Lise, Erzurum.
- 4. Çocuk: 17 yaşında, Kız, Lise, Erzurum.
- 5. Çocuk: 17 yaşında, Erkek, Lise, Kars.
- 6. Çocuk: 17 yaşında, Kız, Lise, Erzincan.
- 7. Genç: 18 yaşında, Erkek, Lise Mezun, Sivas.
- 8. Genç: 19 yaşında Erkek, Lise Mezun, Erzurum.
- 9. Genç: 20 yaşında, Kız, Üniversite/İlahiyat Fakültesi, Erzurum.
- 10. Genç: 20 yaşında, Kız, Üniversite/Eğitim Fakültesi, Bingöl.
- 11. Genç: 21 yaşında, Erkek, Üniversite/İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Van.
- 12. Genç: 22 yaşında, Erkek, Üniversite/Hukuk Fakültesi, Rize.
- 13. Genç: 23 yaşında, Erkek, Üniversite/İlahiyat Fakültesi, Samsun.

- 14. Genç:24 yaşında, Kız, Üniversite/Edebiyat Fakültesi, Manisa.
- 15. Genç:25 yaşında, Erkek, Üniversite/Tıp Fakültesi, Konya.

Elde edilen bu veriler neticesinde çocukların ve gençlerin karşılaşmış oldukları olumlu/olumsuz yaşam koşulları göz önünde bulundurularak boşanmaların çocuklar ve gençler üzerindeki etkileri de sosyolojik ve psikolojik olarak değerlendirilmiştir.

1. Anne/Babası Boşanmış Çocuk/Gençlerde Duygusal, Davranışsal, Sosyal ve Fiziksel Sonuçlar

Yapılan çalışmayla boşanmaların çocuk/gençler üzerinde bırakmış olduğu etkiler neticesinde duygusal, davranışsal, sosyal ve fiziksel gibi nedenler gözlemlenmiştir. Bunların neden olduğu ve kaynaklanma noktası incelenmiştir.

a. %40 Duygusal Etki: Yalnızlık Duygusu

Yalnızlık duygusu, kişinin kendisini eksik görmesi, iletişim kurmada zayıf kaldığı ve ne olduğunu tam olarak ifade edemediği karmaşık bir duygudur. Bu duygu birçok başlık altında incelenebilir lakin konumuz itibariyle duygusal yönden ele alınıp değerlendirilmiştir. Boşanmış aile çocuklarının sıklıkla karşılaştığı durum da yalnızlık duygusudur. Bu duygu, anne babanın ayrılığı neticesinde oluşabilecek değişiklik, olumlu/olumsuz etkiler veya belirsizlikler nedeniyle meydana gelmektedir. Aile sevgisine ve desteğine ihtiyaç duyulduğu bir yaşta anne babanın ayrılmasıyla sevgi ve destekten mahrum kalarak büyüyen çocuklar/gençler üzerinde yalnızlık duygusu daha çok hissedilmektedir.

b. %30 Davranışsal Etki: Özgüven Eksikliği

Özgüven eksikliği, kişinin kendisini yetersiz görmesidir. Kararlarını ve yeteneklerini güvensiz hissetmesidir. Neden ve sonuç itibariyle birçok neticesi vardır. Mesela kınanmak, dışlanmak, ayıplanmak, kendisini yetersiz görme, eleştiri, alay edilme, başarısızlık ve kararsızlık gibi nedenler öz güveni etkilemektedir. Anne babası boşanmış çocuklarda bu duygu daha yoğun görülmektedir. Çünkü bir çocuk/gencin davranışsal gelişimini etkileyen ilk rol modeli anne babasıdır. Anne babanın bu süreçte ayrılmış olması, yokluğunun hissediliyor olması ve rol model olabilecek asıl kişilerin o çağlarda olmaması

çocuğun/gencin davranışlarında aksaklıklara ve eksikliğe neden olmaktadır. Oluşan bu aksaklık ve eksiklik de özgüven problemi olarak çocuğa/gence geri dönmektedir.

c. %20 Sosyal ve Fiziksel Etki: İçte Kapanma

İçte kapanma, kişinin kendisini sosyal çevresinden soyutlaması, duygu ve düşüncelerini paylaşmaktan çekinmesi ve uzaklaşmasıdır. Yalnızlık duygusu ve özgüven eksikliğinin de etki ettiği bu durum, kişiyi sosyal çevresinden uzaklaştırmakta ve fizikî olarak da yalnızlığa sürüklemektedir. Boşanan çiftlerin çocuklarında en çok görülen durumlardan birisidir. Çünkü davranışsal yetilerin gelişme gösterdiği bir zamanda anne veya babanın olmaması bu aşamadaki çocuğun/gencin gelişmesinde aksaklığa neden olmaktadır. Bu aksaklık ise çocuğun/gencin sosyal ve fiziksel çevresini de etkilemektedir. Duygusal uzaklık, sosyal aktivitelerden uzaklaşma, uyum sağlamada zorluk, özgüven eksikliği gibi nedenlerden dolayı sosyal ve fiziksel çevrede olumsuzluklara neden olmaktadır. Sosyal becerilerin zayıflaması, çekingenlik, odaklanamama, başarısızlık, kaygı, stres ve depresyon gibi durumlar olumsuz etkilemektedir.

d. %10 Diğer (utanma, suçluluk duygusu, kimsesizlik vb.)

Yapmış olduğumuz anket çalışmasında anne babası boşanmış çocuk/gençlerde boşanmanın kişiyi duygusal, davranışsal, sosyal ve fiziksel yönden etkilenmenin ziyadesiyle fazla olduğu görülmüştür. Bunlar yanında yine çocuk/gençlerde utanma, sıkılma, sessiz kalma, günaha ve hataya yönelme, kimsesizlik, kekemelik, okul derslerinde başarısızlık, kişisel yeteneklerin zayıflaması gibi nedenler de gözlemlenmiştir.

2. Anne Babası Boşanmış Çocuk/Gençlerde Duygusal, Davranışsal, Sosyal ve Fiziksel Etkilenmelere Çözüm Önerileri

Anne babası boşanmış nice çocuk/genç boşanma sürecinden olumsuz etkilenmektedir. Bu aşamada çocuk/gençlerin olumsuz etkilenmelerini en asgari düzeye indirmek için her türlü çözüm önerileri dikkate alınmalıdır. Psikolojik, sosyolojik ve fizikî her türlü durum göz önünde bulundurularak etkili ve yetkili mercilerin çözüm üretmeleri gerekmektedir.

Anne babası boşanmış çocuk ve gençlerde duygusal, davranışsal, sosyal ve fiziksel etkilenmeleri dikkate alarak inanç, ahlak, değer, kültür, maddi ve manevi durumlar gibi kaideler çerçevesinde ilgili ve yetkili birim ve kişilere şu çözüm önerileri sunulabilir:

a. Duygusal Etkilenmelere Çözüm Önerileri

Yalnızlık duygusunun ağır bastığı duygusal yoğunluğu yaşayan çocuk/gençlere yönelik çözüm önerileri için maddeler halinde şunları sıralayabiliriz:

- ✓ **Duygusal destek:** Çocuk psikologları ve aile danışmanlarının kontrolü dahilinde duygusal dezenformasyonu azaltmaya çalışmak. Duygusal gelişimi sağlamak. Uyum sağlamada oluşabilecek duygusallığa manevi danışmanlık yapmak. Oluşabilecek duygusal, sosyal, fiziksel ve zihinsel yalnızlık duygularını aşabilmesi için sosyal ilişkileri güçlendirmek, kişisel becerilerin olduğu spor veya sanat dallarına yönlendirmek. Kur'an, hadis ve tasavvuf gibi manevî kaynaklara yönlendirmek.
- ✓ **Açık sözlülük:** Kendisini en güzel şekilde ifade edebilecek açık ve sade bir şekilde konuşmasını sağlamak. Güven ortamı oluşturup kendisini ifade ederken rahat ve güvende hissetmesini sağlamak.

b. Davranışsal Etkilenmelere Çözüm Önerileri

Özgüven ve dikkat eksikliği gibi davranışsal etkiler yaşayan çocuk/gençlere yönelik çözüm önerileri için maddeler halinde şunları sıralayabiliriz:

- ✓ **Cesaretlendirmek:** Spor, enstrüman çalmak, el sanatları, sanatsal bir yetenek gibi kişisel becerisi olanları cesaretlendirip, en iyisi olabilirsiniz gibi pozitif yüklü mesajların verilmesi yerinde olacaktır.
- ✓ **Takdir etmek ve değerli hissettirmek:** Çocuk/gençlerin olumlu davranışlarını takdir ederek özsaygılarını güçlendirmek. Zaaf ve hatalarını yüze vurmadan, kırmadan ve incitmeden nasihat ve tavsiyelerde bulunmak yine yerinde olacaktır.

c. Sosyal ve Fiziksel Etkilenmelere Çözümler

İçe kapanmak ve sosyal çevreden kendisini tamamen veya kısmen soyutlaması, fiziksel bakım ve sağlık açısından da dikkat edilmesi gereken birçok durum vardır.

Özellikle bu konularda olumsuz etkilenmeleri azaltmak için çocuk/gençlere yönelik şu çözüm önerileri sıralanabilir:

- ✓ **Sosyal hayata dahil olma:** Spor, sanat, STK gibi alanlarda sosyal çevresini zenginleştirmek ve sosyal çevre içerisinde aktifleşmesini sağlamak.
- ✓ Sosyal ve fiziksel güzel alışkanlıkların kazanılmasını sağlamak. Yürüyüş, kitap okuma halkaları, doğaya, bitkilere ve hayvanlara ilginin artırılması, hobi kazandırılması gibi güzel etkenlerle hem kişisel gelişimini sağlamak hem de kültürel bir aktiviteye yönlendirmek isabetli olacaktır.

d. Diğer Etkilenmelere Çözümler

Çocuk/gençlerde utanma, sıkılma, sessiz kalma, günaha ve hataya yönelme, kimsesizlik, kekemelik, okul derslerinde başarısızlık, kişisel yeteneklerin zayıflaması gibi nedenlere çözüm önerileri olarak şunları tavsiye edebiliriz:

- ✓ **Rol model kişiler:** Yaşantısı, konuşması, üslubu, hal ve hareketleriyle her yönden güzel örnek olabilecek kişilerin tanıtılması ve örnek alınmasını sağlamak.
- ✓ **Kişisel becerilerin geliştirilmesi:** Kişinin kendi becerilerinin farkına vardırılmasıyla ilgili kültür, sanat, bilim veya müzik gibi alanlarda gelişimini sağlamak.

Bu öneriler, boşanma sürecinin çocuklar üzerindeki olumsuz etkilerini azaltmaya yardımcı olabilir. Her çocuğun durumu farklıdır, bu yüzden bireysel ihtiyaçlara göre yaklaşımlar geliştirmek önemlidir.

Sonuç

Aile çatısı, çocuk için vazgeçilmez bir mekandır. Bu mekânın dağılması çocuğun/gencin de kendisini güvende hissetmemesi ve psikolojik sorunların oluşması demektir. Karşılaşılan her bir problemin kendi mecrasında ve kendi içerisinde çözüme kavuşturulması, problemlerin daha da büyümesine engel olacaktır. Boşanmalar neticesinde çocukların/gençlerin güven içerisinde büyüyecekleri o çatı çatırdayınca veya dağılınca bundan en çok da çocuklar/gençler olumsuz etkilenmektedir. Bu yüzden anne/babası boşanmış çocuklar/gençler toplum içerisinde daha hassas ve duygusal olmaktadır. Fiziksel ve psikolojik gibi zorluklar da onları dezavantajlı duruma düşürmektedir.

Duygusal, davranışsal, fiziksel ve sosyal yönden değişiklikler ve zorluklar görülmektedir. Bu ise çocukları/gençleri yalnızlığa, özgüven eksikliğine, içe kapanmaya ve çeşitli psikolojik durumlara sürüklemektedir. Bu durum ise kendileri için dezavantajdır.

Bu durumda olan çocuklar/gençler kendi bireysel gelişimleri ve toplumsal hayatta daha pozitif olarak büyüebilmeleri ve yaşayabilmeleri için iyi bir iletişimle, sağlıklı etkileşimle ve alanında uzman olan danışmanlar yardımıyla bu zorlu süreci daha sağlıklı geçirmeleri için bir çözümdür. Aynı da olsalar anne/babanın, aile büyüklerinin ve diğer aile fertlerinin, çevrenin, öğretmenlerin bu süreçte yapıcı, sevdirci ve destekleyici üsluba sahip olmaları çocuk ve gençlerde bu süreci sağlıklı atlatmalarına yardımcı olacaktır.

Şurası bir hakikattir ki boşanmak çocuk/genç için büyük bir hasardır. Asıl büyük hasar da boşanma sürecinde ve boşandıktan sonraki süreçte çocuk/gençle kurulan sağlıklı bir iletişimidir.

Yapmış olduğumuz bu nitel çalışma sonucunda “ne hissediyorsun ve nasıl yorumluyorsun” sorusu karşısında almış olduğumuz cevaplar ve cevaplara yönelik çözüm önerilerimizi yine çocuklardan/gençlerden gelen cevaplar çerçevesinde sunmaya gayret ettik. Lise düzeyinde olan çocuklarla iletişimizi velayeti altında olduğu anne veya babanın izni dahilinde gerçekleştirdik. Üniversite okuyan gençlerle olan iletişimimizi de Atatürk Üniversitesi öğrencileri içerisinde iletişim kurduğumuz gençlerle gönüllülük esasını üzerine yüz yüze olarak gerçekleştirdik. Alınan cevapları ve önerilen çözümleri de yine başlıklar üzerinde değerlendirdik. Çözüm önerileri daha çok çocukların/gençlerin istediği ölçüde değerlendirilip maddeler halinde sunulmuştur.

Kaynakça

- Acar, H. İbrahim, “Talak”, *DİA*, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, C.39, İstanbul 2010.
- Kımişoğlu, Abdulnasir, “Mahremiyet ve Uyumun Evliliğin Sürdürülebilirliğine Etkisi: Boşanmış Bireyler Üzerine Bir Araştırma”, Uluslararası Gelecekte Aile Sempozyumu, Rize, 2023.

AİLE BÜTÜNLÜĞÜ VE ÇOCUK



Cemil İLBAŞ*

Giriş

Aile; “Evlilik ve kan bağına dayanan, anne, baba, çocuklar, kardeşler arasındaki ilişkilerin oluşturduğu toplum içindeki en küçük birlik, yapı taşıdır. Aile tarihsel süreç içerisinde, geniş, tarım ve üretim ailelerinden, çekirdek, dar ve tüketim ailelerine doğru bir değişim seyri izlemiştir. Aile çeşitleri, ülkeden ülkeye, toplumdan topluma, bölgeden bölgeye, eğitim seviyesine, ekonomik duruma ve sosyal nedenlere bağlı olarak ortaya çıkmaktadır. Günümüzde çekirdek aile de parçalanmış ve tek ebeveynli aile gibi farklı şekillerde çeşitlenmiştir.

Aile bütünlüğünü psikolojide önemli kuramlardan birisi olan Gestalt kuramını çerçevesinde ele almak gerektiğini düşünüyorum. Ailede bütünlük, aile sistemindeki bireylerin, birbirine bütünlük içerisinde bağlılığını ifade eder. Ailenin her bir üyesi tek başına değil, bağlı olduğu sistemin bütünlüğü içerisinde anlaşılır. Gestalt ekolünün temel ilkesine göre “Bir bütün kendisini oluşturan parçaların toplamından büyük ve farklıdır”. Bu kurama göre aile kurumunu oluşturan parçaların hepsini bir araya getirdiğimizde bile eğer işlevsel birliklik ve bütünlük sağlanamıyorsa bütünlükten dolayısıyla aileden bahsetmemiz mümkün olmayacaktır.

Bütünlük ve birlikteliği ancak değerlerden, soydan, ailenin devamlılığından,

* Sosyolog-Yönetici, Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, cemililbas2533@gmail.com

aile normlarından, ikametden, güvenlikten, sağlıklı yaşamaktan, ekonomiden, statüler ve gereği olan rollerden, iletişimden, gelişimden, otoriteden, tutarlıktan, kararlılıktan, eğitim ve öğretimden, sosyalleşmeden, etik ve estetikten, başarıdan, huzur ve mutluluk vb.den ibaret kabul edebiliriz.

Ailenin korunması hem evrensel anlamda hem de her toplumun inanç ve toplumsal değerleriyle önemsenmiş hep el üstünde tutulmuştur. Bu konuda kutusal kitabımız Kuran-ı Kerim’de Rum suresi, 21. ayette aileyle ilgili olarak “Kendileri ile huzur bulasınız diye sizin için türünüzden eşler yaratması ve aranızda bir sevgi ve merhamet var etmesi de (O’nun varlığının ve kudretinin) delillerindedir. Şüphesiz bunda düşünen bir toplum için elbette ibretler vardır” buyuru olarak ailenin fonksiyonu üzerinde durulmuştur.

Aile, ulusal ve uluslararası kurallarla da korunmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda İnsan Hakları Evrensel Beyannameşi başta olmak üzere evrensel düzeyde kabul gören birçok insan hakları metinlerinde geçmektedir. Tarafı olduğumuz BM Çocuk Hakları Sözleşmesi başlangıç bölümünde ve anayasamızın ailenin korunması ve çocuk hakları bahsinin 41. maddesinde aile; “Türk toplumunun temeli dir ve eşler arasında eşitliğe dayanır. Devlet, ailenin huzur ve refahı ile özellikle ananın ve çocukların korunması ve aile planlamasının öğretimi ile uygulanmasını sağlamak için gerekli tedbirleri alır, teşkilatı kurar.” şeklinde tanımlanır. Devam eden 42. Maddesinde çocuk haklarının korunması bahsine değinilir.

Ailelerin doğal afetler, vefatlar veya boşanmalar gibi çeşitli şekillerde parçalandığını görüyoruz. Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığına ait çocuk kuruluşlarımızda gözlemlediğim kadarıyla, boşanma dışındaki aile parçalanması sebebiyle gelen çocuklarda, olayın elde olmayan sebeplerden meydana gelmiş olması, çocukların travmalarını biraz olsun hafifletebilmekte, yaşanan realiteyi rasyonelleştirip, kafa karışıklığını bir nebze önleyebilmektedir. Koruma altındaki boşanmış aile çocuklarının ise diğer çocuklara nazaran kurum içerisindeki uyumları, gelişim ve başarılarının aile durumlarından dolayı daha çok olumsuz etkilendiğine defaten şahit olduğumu söyleyebilirim. Boşanmış aile çocukları kurumsal yapıyı özümseyip gayet uyumlu duruma geldiklerinde ebeveynleriyle görüşükten sonra öfkelerinin, kafa karışıklıklarının, moral ve motivasyon bozukluklarının oldukça arttığını, uyum konusunda tekrardan problem yaşamaya başladıklarını söylemek mümkündür. Özellikle ebeveynlerin görüşme esnasında çocuk üzerinden karşı tarafa mesaj göndermek istemeleri,

birbirlerine hakkında çocuğun yanında aşığlayıcı konuşmaları, suçlamaları çocuklarda değerler felsefesinin tamamen yıkılmasına sebep olabilmektedir.

Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığımız 5395 numaralı çocuk koruma kanununa göre işlemler yapılmaktadır. Koruma ve bakım altındaki çocuklara hizmet felsefesi olan “çocuğın üstün yararı” gözetilerek özetle aşığda sıralanan kapsamlı çalışmalar yürütölmektedir:

1. Dezavantajlı olan çocukların takip edilip desteklenmesi için Çocuk Mahkemeleri ve bakanlığımız koordinesinde eğitim, sağık, danışmanlık veya bakım tedbir kararları alınıp uygulanmaktadır.
2. Çocukların birlikte sağıklı ve güvenle kalacağı herhangi bir ebeveyni veya yakını var ise aileden koparmadan, SED (sosyo ekonomik destek) verilerek ailenin geçimi desteklenip, takibi yapılmaktadır.
3. koruma ve bakım tedbiri kararı alındıktan sonra çocuğın üstün yararı gözetilerek, durumuna uygun hizmet modeli seçilerek bir çocuk kuruluşuna yerleştirilmektedir.
4. Çocukların üstün yararı gereği biyolojik ebeveynlerinin durum değerlendirilmeleri yapılarak daha önceden müracaatları alınmış ve titiz bir çalışmayla incelenmiş başka ailelerin yanına evlatlık olarak veya koruyucu aile olarak yerleştirilmektedir ve takibi yapılmaktadır.

Kuruluşlarımızda veya koruyucu ailelerin yanında 18 yaşını doldurmuş en az iki yıl hizmet almış çocuklarımız mezuniyetlerine göre her üç ayda bir devlet memuru olarak atamaları yapılmaktadır.

Aile bütönlüğünün korunması asıl amaç olmakla birlikte toplumda karşılaşılan bazı ailelerin birçok sebebe bağılı olarak parçalanmış olduğu gerçeği göz ardı edilmemeli ve devlet olarak bu süreci çocuklarımızın daha sağıklı bir şekilde atlabilmeleri için ilgili bütöen kurumlarla birlikte elimizden gelen çabayı göstermek durumundayız.

İnanç Değerlerimizde Aile

Aile Birliğinin Önemi

Kur'an, aileyi insanlığın yaratılış sürecinin temel unsuru olarak kabul eder. Aile, erkeğın ve kadının birbirini tamamladığı bir kurum olarak tanımlanır.

Örneğin, ****Rum Suresi 21. ayette**** Allah, eşlerin birbirine huzur bulması için yaratıldığını ve aralarına sevgi ve merhamet koyduğunu belirtir:

* “Sükunet bulmanız için size kendi türünüzden eşler yaratıp aranızda sevgi ve merhamet var etmesi, O’nun (varlığının ve kudretinin) delillerindendir.”*

Bu ayet, ailenin İslam’da psikolojik ve duygusal destek merkezi olarak görüldüğünü gösterir.

Ebeveyn ve Çocuk İlişkisi

Kur’an’da ebeveynlerin çocuklarına karşı sorumluluğu, onları eğitmek, doğru yola yönlendirmek ve ahlaklı bireyler olarak yetiştirmektir. ****Lokman Suresi 13-19. ayetlerde****, Lokman’ın oğluna verdiği öğütlerde tevhid, namaz kılma, iyiliği emretme ve kötülükten sakınma gibi temel İslami değerler yer alır. Bu, İslam’da ebeveynin çocuğa ahlaki ve dini değerleri öğretme görevine vurgu yapar.

Sünnet’te de aile içi ilişkiler büyük öneme sahiptir. Peygamber Efendimiz (sav), “Sizin en hayırlınız ailesine en hayırlı olanınızdır.” demiştir. Bu hadis, aile içindeki ilişkilerin İslam’da bir müminin ahlaki ve dini kimliğinin göstergesi olduğuna işaret eder.

Aile Bütünlüğü ve Gestalt Teorisi

Gestalt Teorisi Nedir?

Gestalt psikolojisi, bir bütünün parçaların toplamından daha fazlası olduğunu savunur. Yani, insanlar ve ilişkiler bir araya geldiğinde ayrı ayrı değerlendirildiğinden daha farklı ve büyük bir yapı oluşturur. Aileyi Gestalt yaklaşımı ile analiz ettiğimizde, aile üyelerinin her birinin, aile bütünlüğüne katkıda bulunun ve aileyi bir arada tutan benzersiz rolleri ve işlevleri olduğu görülür.

Gestalt Teorisi ve Aile Dinamikleri

Ailedeki bireyler (eşler, çocuklar vb.) birbirine bağlıdır ve her bireyin davranışı diğerleri üzerinde doğrudan etkiye sahiptir. Örneğin, ebeveynlerin çocuklarına olan tutumları, çocukların hem psikolojik gelişiminde hem de toplumsal rolleri üzerindeki etkileri belirleyicidir. Aile içindeki dengesizlik,

çocuklarda anksiyete, özgüven eksikliği gibi psikolojik sorunlara yol açabilir. Gestalt teorisi, bir aile üyesinin dengesinin bozulması durumunda, tüm aile biriminin bu durumdan etkileneceğini savunur. Bu, İslam'daki "ümme bilinci" ile de uyumludur; bir Müslüman ailenin her bireyi, diğerinin refahından ve ahlaki gelişiminden sorumludur.

Bütünlük ve Roller

Sosyolojik açıdan aile, bir toplumun en küçük birimi olup, toplumun değerlerini ve kültürünü aktarmada kilit bir role sahiptir. Aile, bireylere toplumsal roller kazandırır ve bu rollerin yerine getirilmesi, aile bütünlüğünün korunması açısından önemlidir. İslam'da bu roller belirgin bir şekilde dağıtılmıştır; baba genellikle geçim sağlama, anne ise çocukların bakımını ve ilk eğitimi üstlenir.

Kur'an, Sünnet ve Gestalt Bütünlüğünde Aile

İslam, ailenin sadece bireysel mutluluk için değil, toplumsal düzen ve manevi gelişim için de önemli olduğunu belirtir. Aile üyelerinin her birinin sorumluluklarını yerine getirmesi, Kur'an ve Sünnet'te sıkça vurgulanır. Örneğin, aile içi huzur ve sevgi, Gestalt yaklaşımındaki "bütün" kavramı ile örtüşür. Ailedeki her birey, bu bütünlüğün bir parçasıdır ve birinin eksikliği ya da sorumluluklarını yerine getirmemesi tüm ailenin işlevini olumsuz etkiler.

Gestalt teorisine göre, sağlıklı bir aile yapısı, her bireyin kendini değerli hissettiği, katkı bulduğu ve aynı zamanda karşılıklı anlayışın olduğu bir sistemdir. İslam'ın aile yapısında bu dengeyi sağlamak için anne-baba ilişkisi, çocukların eğitimi ve aile içi hak ve sorumluluklar net bir şekilde belirtilmiştir. Ebeveynler, çocuklarına hem dini hem de ahlaki eğitim verirken, aynı zamanda onların kişisel ve sosyal gelişimlerine katkıda bulunmalıdır.

Aile Birliğinin Zayıflaması ve Etkileri

Eğer aile bağları zayıflarsa, Kur'an ve sünnet perspektifine göre bu, toplumun genel ahlaki yapısını da etkiler. Gestalt teorisi de aynı şekilde ailedeki bireylerin uyum içinde olmaması durumunda, ailedeki genel dengeyi bozacağını savunur. Bu, çocukların psikolojik ve duygusal gelişiminde bozulmalara yol açabilir. Özellikle modern toplumlarda aile yapısının zayıflaması, çocukların kendile-

rini yalnız hissetmesine ve aidiyet duygusunun azalmasına neden olabilir.

Aile, hem Kur'an ve Sünnet'te hem de sosyolojik ve psikolojik yaklaşımlarda (Gestalt teorisi gibi) toplumun temel yapı taşı olarak görülür. İslam, ailenin sadece biyolojik değil, manevi bir birliklilik olduğunu vurgular. Aile içinde sevgi, merhamet ve sorumluluk paylaşımı, çocukların sağlıklı bir şekilde gelişmesini sağlar. Gestalt yaklaşımı da ailenin bir bütün olarak işlev gördüğünü ve her bireyin bu bütünlük içinde önemli bir role sahip olduğunu ifade eder. Dolayısıyla, İslam ve psikoloji çerçevesinde aile, bir toplumun en temel ve en koruyucu yapısı olarak görülür.

Aile Bütünlüğü ve Çocuğun Gelişimi

Aile, bir toplumun en küçük yapı taşı olarak, bireylerin sağlıklı bir şekilde büyümesi ve gelişmesinde temel rol oynar. Çocuğun fiziksel, psikolojik, ahlaki, zihinsel ve sosyal gelişiminde ailenin bütünlüğü büyük bir etkiye sahiptir. Psikologlar, sosyologlar, yazarlar ve hatta peygamberler tarihi bu gerçeği çeşitli şekillerde desteklemektedir. Aile bütünlüğünün çocuğun gelişimi üzerindeki olumlu etkilerini bilimsel ve tarihsel perspektiflerle ele alacağız.

1. Psikologların Görüşleri

Psikoloji alanında yapılan araştırmalar, çocukların gelişiminde aile yapısının önemli olduğunu göstermektedir. Bağlanma kuramı (attachment theory), bir çocuğun ebeveynleriyle kurduğu güvenli bağın, ilerleyen yaşlarda sağlıklı bir birey olarak topluma katılmasını sağladığını ortaya koyar. Bu kuramın öncülerinden olan John Bowlby, ebeveyn-çocuk ilişkilerinde güvenli bağlanmanın, çocuğun duygusal ve sosyal gelişimi için kritik olduğunu savunur. Aile içi güven ve sevgi ortamı, çocuğun özgüvenli, empati yeteneği yüksek ve stresle başa çıkabilen bir birey olmasını destekler.

Psikologlar ayrıca, parçalanmış ailelerin çocuklar üzerindeki olumsuz etkilerini de vurgular. Özellikle boşanma ve aile içi şiddet gibi durumlar, çocuklarda kaygı, depresyon ve davranış bozukluklarına yol açabilir. Psikolojik destek almayan çocuklar, bu tür travmalarla başa çıkmakta zorlanabilirler ve bu durum ilerideki yaşamlarını olumsuz etkileyebilir. Fiziksel olarak bütün görünen ancak geçimsizlik, huzursuzluk, sürekli tartışmaların, gergin ortamların

olduğu ailelerde büyüyen çocuklarda aynı şekilde depresyon ve davranış bozuklukları gösterme riski yüksektir.

Gelişim Psikolojisi Perspektifi

Güvenli bağlanma ve kişilik gelişimi:

Gelişim psikolojisi, aile ortamının bir çocuğun duygusal ve kişisel gelişiminde nasıl belirleyici olduğunu derinlemesine inceleyen bir alandır. Özellikle bağlanma kuramı (attachment theory), ebeveyn-çocuk ilişkilerinin kişilik üzerindeki etkisini vurgular. John Bowlby ve Mary Ainsworth'un çalışmalarına dayanan bu kuram, güvenli bağlanmanın çocuğun duygusal dengesi, özsaygısı ve dış dünya ile kuracağı ilişkiler açısından kritik olduğunu gösterir. Güvenli bağlanma, çocuğun kendisini değerli ve sevilen bir birey olarak görmesini sağlar. Ailede sağlanan bu temel duygusal destek, bireyin hayat boyu kendine güvenen ve dengeli bir kişilik geliştirmesine olanak tanır.

Erikson'un Psikososyal Gelişim Evreleri:

Gelişim psikolojisi açısından aile, bireyin her yaşta karşılaşacağı psikososyal krizleri sağlıklı bir şekilde aşabilmesinde de önemli bir rol oynar. Erik Erikson, çocukluk ve ergenlik dönemindeki gelişim evrelerinde aile desteğinin önemine vurgu yapar. Özellikle ilk yıllarda çocuk, temel güven duygusunu ailesinden öğrenir. Bu güven duygusu, ilerleyen yıllarda bireyin bağımsızlık, girişimcilik ve kimlik oluşumu gibi kişisel gelişim süreçlerinde destekleyici bir temel oluşturur. Erikson, aile içindeki sağlıklı ilişkilerin, bireyin kimlik karmaşası yaşamadan toplumda kendi yerini bulmasına ve kişilik gelişimini tamamlamasına yardımcı olduğunu ifade eder.

Aile İçi Roller ve Toplumsal Kimlik:

Psikologlar, aile içinde bireylerin üstlendiği rollerin de kişilik gelişiminde etkili olduğunu belirtir. Örneğin, bir çocuk ailede sorumluluk alma, paylaşma, empati ve sevgi gibi değerleri öğrenir. Bu değerler, bireyin sadece aile içinde değil, toplumda da nasıl bir rol oynayacağına dair önemli ipuçları sunar. Aile ortamında destekleyici, saygılı ve güvenli bir atmosferde yetişen bireyler, toplum içinde de sağlıklı ilişkiler kurabilen, güçlü bir kişilik sergileyen bireyler olurlar.

2. Sosyologların Görüşleri

Sosyologlar, aile yapısının bir toplumun geleceği için ne kadar önemli olduğuna dikkat çeker. Sosyal teorilere göre, bireyler ilk toplumsal deneyimlerini aile içinde yaşar ve bu deneyimler onların daha sonraki yaşamlarında nasıl bir insan olacaklarını şekillendirir. Talcott Parsons, aileyi sosyalizasyonun en önemli kurumu olarak tanımlar ve bireylerin toplumla uyumlu bir şekilde yaşayabilmeleri için gerekli olan normların, değerlerin ve davranış kalıplarının aile içinde öğrenildiğini söyler.

Aile içindeki birlik ve beraberlik, çocuklara toplumsal kurallara uymayı, sorumluluk almayı ve diğer bireylerle sağlıklı ilişkiler kurmayı öğretir. Sosyolojik açıdan bakıldığında, çocuklar ailede öğrendikleri sosyal roller ve normlar sayesinde topluma entegre olur, bu da toplumsal düzenin devamlılığını sağlar. Aile içinde sevgi ve saygının hâkim olduğu bir ortam, çocuğun topluma karşı da benzer duygular beslemesine neden olur.

3. Yazarların Görüşleri

Aile yapısının çocuğun gelişimindeki önemi, birçok yazar tarafından da dile getirilmiştir. Anna Freud, çocukların en önemli gelişim dönemlerini aile içindeki ilişkiler üzerinden yaşadığını belirtirken, Erich Fromm, bireyin “sevme sanatı”nı ailede öğrendiğini ifade eder. Sevgi, saygı, empati ve ahlaki değerler aile içinde öğrenilen ve çocuğun hayatı boyunca rehber olarak kullanacağı önemli unsurlardır. Öte yandan, modern edebiyatın önemli isimlerinden Albert Camus, aile yapısının zayıflamasıyla birlikte bireylerin yabancılaşma duygusuna kapıldığını ve bu durumun toplumsal bir bozulmaya yol açabileceğini savunur. Aile, bireylerin bir arada yaşamayı, sevgi ve sorumluluk gibi duyguları öğrenip topluma katkıda bulunabilecek birer fert olarak yetişmelerini sağlar.

4. Felsefecilerin Görüşleri

Aristoteles ve Ahlaki Erdem:

Felsefe tarihine baktığımızda, aile bütünlüğünün kişilik ve ahlaki gelişimdeki rolü üzerine önemli düşünceler bulabiliriz. Antik Yunan filozofu Aristoteles, ahlak felsefesinde erdemli olmanın eğitim ve toplumsal etkileşimle geliştiğini savunur. Ona göre, aile, bireyin erdemli bir yaşam sürmesi için en

temel sosyal yapı olarak işlev görür. Ailede alınan eğitim, bireyin sadece davranışlarını değil, düşünce biçimlerini de şekillendirir. Ahlaki erdemler, bireyde aile içinde öğrenilen ve pratiğe dökülen değerlerle gelişir. Aristoteles'in "meşru dostluk" (philia) kavramı, aile bireylerinin birbirine karşı duyduğu sevgi ve sorumluluk duygusuyla paralel bir şekilde düşünülebilir.

Jean-Jacques Rousseau ve Doğal Durum:

Rousseau, bireyin doğası gereği iyi olduğunu, ancak toplum ve çevresel etkenlerin bireyin kişiliğini bozabileceğini savunur. Aile ise, bu bozulmanın en az olduğu ve bireyin "doğal durum"una en yakın kaldığı ortamdır. Rousseau'nun aileyi bir tür koruyucu kabuk olarak görmesi, aile içinde bireyin doğal özelliklerinin korunduğu ve geliştirildiği fikriyle örtüşür. Ailede sağlanan sevgi, ilgi ve anlayış, bireyin içsel benliğinin korunmasına ve bu temelde bir kişilik geliştirmesine olanak tanır.

Confucius ve Ailede Disiplin:

Doğu felsefesinde ise, aile ve toplumun bireyin karakter gelişimindeki rolü daha belirgin bir şekilde vurgulanır. Konfüçyüs'e göre, ailede disiplinli bir yaşam, bireyin hem ahlaki hem de toplumsal sorumluluklarını yerine getirebilmesi için en uygun ortamdır. Aile içindeki hiyerarşi ve saygı, bireyin dış dünyada da aynı erdemlerle hareket etmesini sağlar. Bu felsefeye göre, aile bireyin kişisel gelişimini destekleyen, onu ahlaki ve toplumsal görevlerine hazırlayan bir okuldur.

5. Sanat Tarihi Perspektifi

Rönesans Sanatında Aile Teması:

Sanat tarihine baktığımızda, aile temasının özellikle Rönesans döneminde öne çıktığını görürüz. Rönesans sanatçıları, aile içindeki sevgi, bağlılık ve disiplinin insan yaşamındaki önemini eserlerinde sıklıkla işlemektedirler. Örneğin, Leonardo da Vinci'nin "Son Akşam Yemeği" tablosu, bir anlamda ailevi birlik ve kardeşlik duygularını yansıtır. Bu tarz eserler, aile bağlarının bireyin manevi ve ahlaki gelişimi üzerindeki etkisini vurgular.

Barok Sanatı ve Aile İlişkileri:

Barok döneminde ise aile ilişkileri dramatik bir şekilde resmedilmiştir. Peter Paul Rubens'in eserlerinde aile bağlarının kırılganlığı ve önemi ön plana çıkar. Barok sanatın bu dramatik tarzı, aile bütünlüğünün insan yaşamındaki merkezi rolüne ve bireyin kişilik gelişimindeki etkisine sanatsal bir bakış sunar. Aile yapısının korunması, bireyin yaşamındaki derin duygusal çatışmaların çözümünde önemli bir unsur olarak resmedilmiştir.

Aile bütünlüğü, bir çocuğun sağlıklı bir birey olarak yetişmesinde temel rol oynar. Aile yapısının çocuğun duygusal, zihinsel ve sosyal gelişimi üzerindeki etkisini vurgulamaktadır. Ayrıca, peygamberler tarihi de aile bağlarının güçlü olmasının, hem bireysel hem de toplumsal gelişime olan katkılarını ortaya koymaktadır. Aile içindeki sevgi, güven ve saygı, çocuğun ileride güçlü, özgüvenli, topluma faydalı bir birey olmasını sağlar. Bu nedenle aile bütünlüğünü korumak, bir toplumun geleceği için büyük önem taşımaktadır.

Aile bütünlüğü, bireyin kişilik gelişiminde hem psikolojik, hem felsefi hem de sanatsal açılardan büyük bir öneme sahiptir. Gelişim psikolojisi, ailenin çocuğun sağlıklı bir kişilik geliştirmesi için kritik bir yapı taşı olduğunu ortaya koyarken, felsefe ailede alınan eğitimin bireyin ahlaki ve toplumsal sorumluluklarını nasıl şekillendirdiğini vurgular. Sanat tarihi ise, aile bağlarının bireyin içsel dünyasını nasıl etkilediğini dramatik ve estetik bir biçimde işler. Tüm bu perspektiflerden bakıldığında, aile bütünlüğünün kişilik gelişimi üzerindeki olumlu etkisi, tartışmasız bir gerçek olarak karşımıza çıkar

İslam ve Türk Tarihi Açısından Aile

Peygamberler tarihi de aile bütünlüğünün önemini sıkça vurgulayan öğretilerle doludur. Hz. İbrahim'in oğlu Hz. İsmail ile olan ilişkisi, güvene dayalı bir baba-oğul bağının nasıl olabileceğine dair en güzel örneklerden biridir. Hz. İbrahim'in Allah'ın emrine uyararak oğlunu kurban etmek için hazır olması, İsmail'in de babasına ve Allah'ın buyruğuna olan itaatkâr yaklaşımı, aile içinde karşılıklı sevgi ve bağlılığın ne denli güçlü olabileceğini gösterir.

Hız. Muhammed'in (a.s) ailesiyle olan ilişkisi de aile bağlarının ne kadar önemli olduğunu vurgular. Peygamber, hem eşleriyle hem de çocuklarıyla sevgi dolu ve saygıya dayalı bir ilişki kurmuş, onları her zaman dinlemiş ve değer

vermiştir. Hz Peygamberin ailesiyle olan bu ilişkileri, İslam toplumunda da aileyi merkeze alan bir yaşam biçiminin benimsenmesine yol açmıştır. Ayrıca, çocuklara verilen değer ve sevgi, Hz Peygamberin hadislerinde sıkça dile getirilmiş ve Müslümanlara yol gösterici olmuştur.

Sahabe Dönemi (610-661)

Sahabe dönemi, İslam'ın ilk yıllarını kapsayan ve Hz. Muhammed'in (s.a.v) sahabelerinin yaşadığı dönem ifade eder. Bu dönemde aile, İslam'ın getirdiği ilkeleri benimseyerek çocukların yetiştirilmesinde temel rolü oynadı. Sahabeler, çocuklarına hem dini hem de ahlaki eğitimi aile içinde veriyorlardı. Aile bireyleri arasında dayanışma, sevgi ve saygı ön plandaydı. İslam'ın getirdiği bu ahlaki yapı, aile içindeki eğitim ve öğretimi de şekillendirdi. Bu dönemde bireyler, Kur'an ve Hz. Muhammed'in (s.a.v) sünnetini öğrenerek topluma kazandırılmaktaydı. Aile, bireylerin dini ve ahlaki temellere göre yetiştirildiği bir kurumdu. Eğitim, ailede başlayıp, camilerde ve medreselerde devam ederdi. Aile içi ilişkilerde sevgi ve merhamet, çocukların eğitiminde önemliydi.

Emeviler Dönemi (661-750)

Emevi devleti, İslam'ın genişlemesiyle birlikte eğitim ve öğretim kurumlarının gelişmeye başladığı bir dönemdir. Aile yapısı, İslami değerlerle şekillenmiş, eğitim ve öğretim bu değerlerin ışığında gerçekleştirilmiştir. Aileler, çocuklarına temel dini bilgilerin yanı sıra, İslam'ın siyasi ve askeri meselelerini de öğretmekteydi.

Emevi döneminde aile, eğitimde temel bir rol üstlenmiştir. Erkek çocuklara askeri eğitim, kız çocuklara ise ev içi sorumluluklar öğretilirdi. Ailede verilen dini ve ahlaki eğitim, devlet tarafından kurulan medreselerde devam ettirilirdi.

Abbasiler Dönemi (750-1258)

Abbasiler döneminde bilim, kültür ve eğitim alanında önemli gelişmeler yaşandı. İslami eğitim kurumlarının yanı sıra felsefe, matematik, astronomi gibi bilim dallarında da eğitim vermeye başlandı. Bu dönemde aile, çocuklarına hem dini hem de bilimsel bilgilerin öğretilmesinde önemli bir rol oynuyordu. Eğitim, sadece dini bilgilerle sınırlı kalmamış, bilimsel çalışmalar da desteklenmiştir.

Aile içi eğitim, çocukların dini ve ahlaki eğitimi ile sınırlı kalmamış, bilimsel eğitim de teşvik edilmiştir. Aileler, çocuklarını eğitim için medreselere ve bilim adamlarının ders halkalarına yönlendirmiştir. Abbasiler döneminde, aile yapısının korunması ve eğitimdeki rolü toplumun gelişimi açısından büyük önem taşımıştır.

Gazneliler Dönemi (963-1186)

Gazneliler döneminde, aile bireylerine yönelik dini ve kültürel eğitim oldukça önemliydi. İslami ilimler ve Türk geleneklerinin aile içinde öğretilmesi, bu dönemde yaygındı. Çocuklar, ailelerinden aldıkları eğitimle topluma kazandırılmıştır. Aile içinde özellikle dini eğitim üzerinde durulmuş ve çocukların İslami kurallara uygun bir şekilde yetiştirilmesi sağlanmıştır.

Gazneliler döneminde aile, İslami ve Türk geleneklerinin öğretilmesi açısından merkezi bir rol oynamıştır. Ailede verilen eğitim, medrese gibi resmi kurumlarda tamamlanmaktaydı. Aile içi birlik ve beraberlik, eğitim sürecinin temelini oluşturmuştur.

Zengiler Dönemi (1127-1250)

Zengiler, özellikle İslam dünyasında Haçlı seferlerine karşı direnişle bilinir. Aile, bu dönemde eğitim ve öğretimin temel taşlarından biri olmuştur. Aile içinde İslam'ın savunulması, ahlak ve kültürel değerlerin öğretilmesi önem kazanmıştır. Özellikle askeri eğitim, aileler tarafından desteklenmiş, çocukların hem dini hem de askeri açıdan eğitilmesi hedeflenmiştir.

Zengiler döneminde aile, dini ve askeri eğitimin verildiği temel kurumdur. Aileler, çocuklarına İslam'ın savunulması konusunda bilinç kazandırmıştır. Aile yapısının korunması, toplumun gücünü oluşturan önemli bir unsur olarak kabul edilmiştir.

Selçuklular Dönemi (1037-1194)

Selçuklular, Türk-İslam dünyasında önemli bir kültürel ve eğitimsel miras bırakmışlardır. Bu dönemde aile, çocuklara İslam'ın gereklerini öğretmenin yanı sıra, Türk geleneklerini de aktarmakta büyük rol oynamıştır. Medreseler, özellikle Nizamiye Medreseleri, eğitimin merkezinde yer alırken, aileler de

çocuklarının dini ve kültürel eğitimini üstlenmiştir. Selçuklu ailesi, çocuklara hem İslam'ı hem de Türk kültürünü öğretmede önemli bir rol oynamıştır. Aile içinde dini eğitim ön planda olsa da, devlet tarafından kurulan medreselerde bilim ve felsefe eğitimi de verilmiştir. Aile içindeki eğitim ve öğretim, çocuğun topluma kazandırılmasında temel faktörlerden biri olmuştur.

Memlükler Dönemi (1250-1517)

Memlükler döneminde aile, eğitim ve öğretimin yanı sıra, askeri ve kültürel eğitim açısından da önemliydi. Memlük toplumunda asker aileler, çocuklarını savaşçı olarak yetiştirmiş, aynı zamanda dini eğitimle de donatmıştır. Eğitim, ailede başlayıp, devletin kurduğu okullarda devam etmiştir. Aile, çocuğun askeri ve dini eğitiminin temelini oluşturmaktaydı. Ailede verilen eğitim, devletin kurduğu resmi eğitim kurumlarıyla tamamlanmıştır. Aile, toplumsal düzenin korunmasında ve yeni nesillerin yetiştirilmesinde önemli bir görev üstlenmiştir.

Osmanlılar Dönemi (1299-1922)

Osmanlı İmparatorluğu'nda aile, sosyal ve toplumsal yapı açısından önemli bir yer tutmuştur. Aile bireyelerine eğitim, ahlak ve terbiye verilmesi, ailenin temel görevlerinden biri olarak kabul edilmiştir. Osmanlı'da eğitim, aile içinde başlamış, ardından sıbyan mektepleri, medreseler ve Enderun Mektebi gibi resmi kurumlarda devam etmiştir. Aile, çocukların eğitim ve öğretiminde ilk adım olarak görülmüş ve çocuklara İslami eğitimle birlikte Osmanlı kültür ve adetleri de öğretilmiştir.

Osmanlı ailesi, çocukların dini, ahlaki ve kültürel eğitiminde temel rol oynadı. Sıbyan mektepleri ile eğitim sistemine adım atan çocuklar, medreselerde eğitimlerine devam etti. Aile içinde disiplin ve ahlak, eğitim sürecinin ayrılmaz bir parçasıydı.

Günümüzde Bazı Aile Çalışmaları

Sanayi devrimi sonrası aile bir çok bakımdan değişime uğramış, basit ve özet deyimle üretici olmaktan uzaklaşıp daha çok tüketici bir konjonktür alanında varlığını sürdürmeye çalışmıştır. Günümüz modern dünyasında aile gerek kavramsal olarak gerek işlevsel olarak çok yorulmuş, Boşanmaların

artması sonucu parçalanmış aileler, tek ebeveynli ailelerin sayısı oldukça artmıştır. Bu süreçte en çok yıpranan, zarar gören ayrılığın problematiğini bir miras olarak taşıyan çocuk olmuştur. En mağdur olanın en çok korunması gerektiği çocuğun üstün yararı bağlamında yeni politikalar geliştirilmiş ve uygulanmaya başlanmıştır.

Çocuğun üstün yararı, her türlü kararda ve uygulamada çocuğun fiziksel, duygusal, zihinsel ve sosyal gelişimini en iyi şekilde koruma ve destekleme ilkesidir. Bu ilkeye dayalı olarak, Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığının Aile odaklı bazı çalışmalarına göz atmakta fayda var.

Çocukların Aile Ortamında Yetişmelerinin Sağlanması

Koruyucu Aile ve Evlat Edinme: Aile yanında büyüme hakkı gözetilerek, korunmaya muhtaç çocukların bakım kurumları yerine koruyucu ailelerle ya da evlat edinen ailelerle yetişmesinin sağlanması. Bu, çocuğun duygusal ve sosyal gelişimi için kritik önem arz etmektedir.

Aile Eğitim Programları: Ebeveynlerin çocuk yetiştirme becerileri konusunda eğitilmesi, çocukların aile içinde daha sağlıklı bir ortamda büyümelerine yardımcı olmak için AEP (Aile Eğitim Programları)

Ailelere ve Çocuklara Yönelik Sosyal Yardım Programları: Yoksul ailelerdeki çocukların korunması için devlet destekli Sosyal Yardımlar Genel Müdürlüğü'nün Aile yardımları ve diğer yardımları, Çocuk Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün SED (sosyo ekonomik destek) yardımları, aile ile birlikte çocuğu, çocuk ile birlikte aileyi gözeten, destekleyen yardımlardır.

Çocuğun üstün yararı ilkesi, her çocuğun bireysel ihtiyaçlarının ve haklarının korunması gerektiğini vurgular. Bu nedenle, aile, okul, toplum ve devletin iş birliği içinde, çocukların tam anlamıyla gelişmelerini sağlayacak ortamların oluşturulmasıdır.

Sonuç

Tarih boyunca aile, toplumların eğitim ve öğretiminde temel bir kurum olarak varlık göstermiştir. Sahabe döneminden Osmanlılara kadar uzanan süreçte, aile yapısı hem İslami hem de kültürel değerlerin aktarımında büyük bir rol

oynamıştır. İslam dünyasında eğitim, aile içinde başlar, ardından resmi kurumlar tarafından devam ettirilirdi. Aile, çocuğa ahlaki değerler, dini bilgiler ve toplumsal sorumluluk kazandırmada önemli bir rol üstlenmiştir.

Hız Peygamberin (a.s) Kuran perspektifinde toplumsal yaşam ortaya koyması sonrasında Sahabeler, Emeviler, Abbasiler, Selçuklular, Osmanlılar ve diğer Türk-İslam devletlerinde aile yapısı, toplumun güçlü bir temele dayanmasını sağladı. Aile içinde verilen eğitim, toplumun geleceği olan bireylerin dini, ahlaki ve kültürel açıdan donanımlı olmasını garanti altına almış, böylece toplumsal düzenin ve devlet yapısının da sağlam temellere dayanmasını sağlamıştır.

Eğitim açısından, aile sadece bir başlangıç noktası değil, aynı zamanda bireyin toplumsal hayata hazırlanmasında sürekli bir destek mekanizması olarak işlev görmüştür. Ailede başlayan eğitimin medreseler ve devlet kurumlarıyla tamamlanması, bireylerin hem dini hem de bilimsel anlamda yetkin hale gelmesine olanak tanımıştır. Bu süreç, aile bütünlüğünün korunması ve eğitimdeki işlevinin toplumların başarısı üzerinde ne denli kritik bir öneme sahip olduğunu göstermektedir.

Sonuç olarak, aile ve eğitim ilişkisi, İslam medeniyetinin gelişiminde ve Türk-İslam devletlerinin sosyal, kültürel ve bilimsel başarılarında kilit bir rol oynamıştır. Aile içindeki değerlerin korunması, toplumun da güçlü ve sağlıklı bir şekilde devam etmesini sağlamıştır. Bu süreç, bugün yaşananlara baktığımızda aile eğitimine verilen önemin neden vazgeçilmez olduğunu ortaya koymaktadır.

Günümüzde başta Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı çalışmaları olmak üzere gerek resmi alanlar gerekse sivil toplum olarak geleceğimizi ifade eden, özümüzü oluşturan, mayamız olan, ilk gözümüzü açtığımız ve yine gözümüzü orada yummayı ümit ettiğimiz ailenin korunması en baş görevimizdir. Bu alanda aile enstitüleri gibi alanların oluşturulması ve titizlikle çalışmaların yürütülmesi çok önem arz etmektedir. Dinamik yapı olan aile ve çocuğu koruyup kollamak yine dinamik bir irade ve pratik çözümlerle mümkündür.

AİLEDE ÖZEL GEREKSİNİMLİ BİREYLER VE AİLE MUTLULUĞUNA ETKİLERİ



Halis KURALAY¹

Giriş

Toplumların yaklaşık olarak %10 kadarlık bir kesimini engelli bireyler oluşturmaktadır. Bu oranın farklı toplumlarda %20'lere kadar çıktığına rastlanabilmektedir. Engelli, özürü, özel gereksinimli, farklı gelişen birey gibi kavramlar kullanılarak ifade edilen bu bireyler; pek tabii olarak bir ailede dünyaya gelmektedirler. Kısaca engelli olarak tabir edeceğimiz bu bireyler, görme, işitme, konuşma, zihinsel ve bedensel engellileri kapsamaktadır. Otizm, Serabral Palsi, ağır kalp, tansiyon, şeker hastaları ile şizofreni gibi ruhsal hastalıklar da bu gruba dahildirler. Saydığımız ve sayamadığımız engel türlerinin her biri, birbirinden çok farklı özelliklere sahip olsalarda; toplumlarda çoğunluğu oluşturan ve “normal” diye kabul edilen büyük kesimin dışında kalmaları dolayısıyla tek bir sınıf olarak kabul edilir ve değerlendirilirler. Bu bireyler doğuştan engelli olabildikleri gibi sonradan da engelli olmaları da mümkündür. Tek bir engeli olabildikleri gibi birden çok engelinin olması da söz konusu olabilir.

Engellilerin, engelli olduklarının bir sağlık merkezinde teşhis edilmesi; rahatlıkla denilebilir ki, hiçbir aileyi ilk anda mutlu etmez. Teşhisi konulan bireyi, aileler bir eksiklik, bir yük, üzüntü, küçümsenme ve kaygı kaynağı olarak algırlar. Her şeyden önce güzel giden türlü hayalleri bulunan anne-baba için

* Müdür Yardımcısı, İstanbul Aile Sosyal Hizmetleri İl Müdürlüğü

engelli çocukları; bundan sonraki hayatlarının ümit kırıklığı, dramatik ilgi odağı ve yük olma anlamına gelir. Kendilerinin bile kabullenemedikleri çocuklarını kimseye anlatmak paylaşmak istemezler, çekinir hatta yıllarca yakın akrabalarından bile saklamaktadırlar.

İlk birkaç yıl, bitmeyen tedavi arayışları devam eder. Çünkü bu utançtan, bu yükten aileyi kurtarması düşünülebilecek ilk çare, tedavidir. Duyulan her bir bilgi, umut gibi değerlendirilir, peşine düşülür. Bu süreçte aileler yorulur ve yıpranır. Değerlendirilen her ihtimal olumsuzlukla bitince, yavaş yavaş kabullenme sürecine geçilir.

Kabullenme ile aileler, nispeten daha durgunlaşır, öğrendikleri yeni hale göre neler yapılabileceğini araştırmaya, sormaya başlarlar. Bu dönem ailelerin kendilerini psikolojik olarak daha iyi hissettikleri bir dönemdir. Arayışlar, tedavi arayışından çıkmış eğitim arayışına dönmüştür. Engel türüne uygun eğitim ortamını bulmak da çocuğu yerleştirmek de genellikle kolay olmaz. Çünkü devletlerin hangi türden kaç engelli vatandaşı olduğunu tespit ve tasnif etmesi, ihtiyaca uygun özel eğitilmiş personel yetiştirmesi, özel okullar açması çoğu zaman yeterli olmaz. Ayrıca özel eğitim, normal eğitime kıyasla çok daha maliyetlidir. Hal böyle olunca aileler, engelli çocuklarına vaktinde okul bulamayabilir bulsa da ikame-tine yakın yerde bulamayabilir.

Şayet bir engelli öğrenci herhangi bir eğitim ortamına yerleştirilebilirse, aile bir hayli rahatlar. Eğitimin başlamasıyla ailenin kabullenışı hızlanır, psikolojik olarak büyük bir rahatlama gerçekleşir. Çocuklarını okula gönderen her aile gibi, aileler kendilerini iyi hisseder. Çocuk, gündüzlü bir okula gidiyorsa, eğitim süresince aile, engel türünün ağırlığı nispetinde bir yükü okula emanet etmiş olur. Akşama kadar çocuklarını merak edip özleyen ebeveynler, çocuk eve gelince memnun olabilir veya yükü azalmış olur. Öğrenci yatılı bir okula gitmiş ise hafta sonları veya büyük tatillerde çocuklarını görme imkânı bulurlar.

Bu süreçlerde ailelerin çok büyük travmalar yaşadığı zamanlar da olabilir. Özellikle otizm, Serabral Palsi veya birden çok engel türünün aynı bireyde olduğu ağır engellilik durumlarında, bu duruma katlanamayan eşlerden biri boşanıp evi terk eder. Bu genellikle baba olur. Annenin evi terk ettiği durumlar nadir de olsa görülebilmektedir.

Ağır engelli çocuğun aile tarafından bakılamayacağına karar verildiği durumlara da rastlanmaktadır. Böylesi durumlarda çocuk, devlete ait veya özel sektörde işletilen bakım merkezlerinden birine yerleştirilir. Belli aralıklarla ziyarete gidilir ve zaman zaman evci alınarak görüşülür. Çocuk, bundan sonraki hayatını artık engelli bakım merkezinde yaşayacaktır.

Çocuğunu bakım merkezine yerleştiren aile, bir taraftan önemli bir yükten kurtulmuş olmanın rahatlığını yaşarken, diğer taraftan da çocuğuna bakamamış olmanın ezikliğini hisseder.

Ailede büyüyen engelli bireyin yaşı ilerledikçe bir meslek edinme, çalışma, evlenme gibi durumlar da gündeme gelecektir. Aileler, bu süreçlerin her biriyle çeşitli seviyelerde ilgilenmek durumunda kalacaklardır.

Engelliler gerek okullarında gerekse okul dışı eğitimlerle mesleki eğitimler alabilmektedir. Mesleki eğitim alınmasında ailelerin de oldukça istekli oldukları bilinmektedir. Mesleki eğitim sonrasında iş sahibi olmak aileler açısından herkes gibi olmanın, normalleşmenin göstergesi gibi değerlendirilir.

İş bulmak, mesleki eğitim almaktan daha zor bir süreçtir. Engellilere karşı toplumda yerleşmiş ön yargılar, engellinin istihdamını hayli güçleştirir. Bu sebeple engelliler, kendi işini kurmak veya özel sektörde çalışmaktan ziyade devlette çalışmayı tercih ederler. Bu yaklaşımlarında haksız da sayılmazlar. Çünkü özel sektörde rekabet fazladır. Zaten özel sektörde zor buldukları işlerinden çıkarılmaları halinde, engelli olmayanlar kadar kolay iş bulamazlar.

Engellilerin aile kurmaları

Evlilik ve aile kurma hiç şüphesiz ki büyük bir ihtiyaçtır. Vakti geldiğinde engelli bireyler de evlenmek ister. Lakin herhangi bir kimsenin evliliğinden farklı olarak engellilikle ilgili kimi gerçekçi kimi ön yargı kaynaklı çekinceler, korkular devreye girer.

Engellilerin evlilikleri, taraflardan birinin engelli olduğu veya ikisinin de engelli olduğu evlilikler olabilir. Çiftin her ikisinin de evli olduğu durumlar, problemin katlanması gibi algılsa da gayet güzel sürdürülebilen evlilikler görülmektedir. Çiftlerden birinin engelli olduğu durumlarda engelli olan çoğunlukla erkek olmakla beraber, kadının engelli olduğu durumlara da rastlanabilmektedir.

Engelli evliliklerinde evlenebilenlerin zihinsel problemi olmayan engel türlerinden olduğunun altını çizmek gerekir. Her ne kadar zihinsel bir sorun olmayıp çiftler kendi kararlarını verebilecek insanlar olsa da ailelerin tereddütleri, engelli olmayan çiftlerinkinden daha fazla olduğu söylenebilir.

Aile mutluluğu nedir?

Aile mutluluğu, aile üyeleri arasında sevgi, destek, güven ve anlayışın hâkim olduğu bir ortamda bireylerin psikolojik ve duygusal açıdan tatmin hissetmeleri durumudur. Bu mutluluk aile içindeki ilişkilerin kalitesine, iletişim tarzına ve ortak deneyimlere bağlı olarak şekillenir. Açık iletişim, aile bireylerinin duygularını ve ihtiyaçlarını ifade etmelerine olanak tanırken duygusal destek ise zor zamanlarda birbirlerine yardımcı olmayı sağlar. Kaliteli zaman geçirmek, aile üyeleri arasında ortak anılar biriktirilmesini teşvik ederken, empati ve anlayış bireyler arasında derin bağlar kurar. Ayrıca ortak hedefler belirlemek ve aile işlerini adil bir şekilde paylaşmak ailenin dayanışma hissini artırarak huzuru pekiştirir. Aile mutluluğu, bireylerin ruh sağlığı üzerinde büyük bir etkiye sahip olup stres ve kaygıyı azaltarak genel yaşam kalitesini yükseltir. Sağlıklı aile dinamikleri, çocukların gelişimine katkıda bulunurken, sosyal becerilerin gelişimini de destekler.

Aile mutluluğuna sebep olan şeyler nelerdir?

Engelli bireylerin yer aldığı ailelerde mutluluk, birçok farklı faktörle şekillenir. Bu ailelerde sağlıklı ve güçlü ilişkilerin kurulabilmesi, bazı özel durumların dikkate alınmasını gerektirir. Öncelikle açık ve dürüst iletişim, aile içindeki mutluluğun temel taşlarından biridir. Duyguların ve ihtiyaçların net bir şekilde ifade edilmesi, ailenin tüm üyelerinin durumu daha iyi anlamasına yardımcı olur. Günlük yaşamda karşılaşılan zorluklar hakkında konuşmak sorunların daha kolay çözümlenmesini sağlar ve herkesin kendini değerli hissetmesini destekler.

Ayrıca, destekleyici bir ortam oluşturmak da engelli bireylerin ve ailelerin genel mutluluğu için kritik bir rol oynar. Aile üyeleri, engelli bireyin ihtiyaçlarına duyarlı olmalı ve ona hem duygusal hem de pratik anlamda destek sağlamalıdır. Bu destek, ailenin tüm bireyleri arasında dayanışma hissini güçlendirir. Birlikte geçirilen kaliteli zaman ise ilişkileri derinleştirir; engelli bireyler için özel etkinlikler planlamak, ailenin birlikte vakit geçirmesini ve ortak anılar biriktirmesini

sağlar. Bu tür etkinlikler, bireyin yeteneklerine ve ilgi alanlarına uygun olarak düzenlendiğinde, herkes için keyifli ve tatmin edici bir deneyim sunar.

Empati ve anlayış geliştirmek, engelli bireylerin yaşadığı zorlukları anlamak için son derece önemlidir. Aile üyeleri, birbirinin duygusal durumlarına duyarlı olmalı ve destekleyici bir tutum sergilemelidir. Bu empati, olumsuz duyguların azalmasına ve aile içindeki destekleyici havanın oluşmasına katkı sağlar. Ayrıca engelli bireylerin bulunduğu ailelerde ortak hedefler belirlemek, tüm üyelerin katılımıyla oluşturulmalıdır. Bu hedefler, ailenin dayanışmasını artırarak bireyler arasındaki bağı pekiştirir.

Çatışma yönetimi de engelli bireylerin ve ailenin mutluluğunu korumak için kritik bir unsurdur. Aile içindeki anlaşmazlıkların yapıcı bir şekilde ele alınması huzuru artırır. Engelli bireylerin ihtiyaçları zamanla değişebilir; bu yüzden esneklik ve uyumluluk, aile üyelerinin değişen koşullara uyum sağlama yeteneği ile birleştiğinde aile içindeki huzuru korur. Bireysel alanın korunması ve her bireyin kendi ilgi alanlarına saygı gösterilmesi de mutluluğu artırır. Engelli bireylerin bağımsızlıklarını geliştirmeleri teşvik edilmeli, bu sayede kendilerini önemli hissetmeleri sağlanmalıdır. Tüm aile fertleri gibi engelli bireylere verilen fırsatlar, engellinin kendisini değerli hissetmesine sebep olduğu gibi; korumacı tavırlar da engelliye rahatsız eder, gelişim göstermesine engel olur.

Son olarak, ev işlerinin ve sorumlulukların adil bir şekilde paylaşılması, aile içindeki gerilimi azaltır. İhmal edilen çok önemli bir nokta ise şudur: Engelli bulunan ailelerde sorumluluk paylaşımı yapılırken iyilik yapıyorum zannıyla engelliye sorumluluk verilmemesi sık rastlanan durumlardandır. Tam tersine engelliye sorumluluk vermek, hatta bir miktar yapması için zorlamak, engellinin kendini değerli hissetmesine ve özgüven kazanmasına sebep olacaktır. Aksi halde, kendisine sorumluluk verilmeyen engelli birey, güven sorunu yaşar, kendini geliştiremez, zamanla körelir. Aile üyelerinin birbirinin yükünü hafifletmesi, destekleyici bir ortam yaratır. Gülmek ve eğlenmek stresi azaltarak aile içindeki bağı güçlendirir, engelli bireylerin bulunduğu ailelerde eğlenceli etkinlikler ve mizah birlikte geçirilen zamanı daha keyifli hale getirir.

Tüm bu unsurlar, engelli bireylerin bulunduğu ailelerde mutluluğu besleyen önemli faktörlerdir. Aile üyeleri arasındaki güçlü bağlar ve sağlıklı iletişim, mutlu bir aile yaşamının temel taşlarını oluşturur. Engelli bireylerin ve aile

üyelerinin birlikte sağlıklı ve tatmin edici bir yaşam sürmeleri, bu unsurların dikkate alınmasıyla mümkün hale gelir.

Engelli bireyin teşhisinin aileye getirdikleri, üzüntüler, toplumda küçümseme korkusu, kendini değersiz hissetme, ekstra yükler, tedbir alınsa idi bu duyguların yaşanması engellenebilir miydi?

Engelli bireyin teşhisi, ailede birçok duygusal ve sosyal etkiye yol açabilir. Engelli bir çocuğa sahip olan aileler, geçmişte yaşadıkları bazı olaylar dolayısıyla kendilerini cezalandırdıklarına inanabilirler. Bu durum, sağlıklı bir gebelik için gerekli olan fiziksel, sosyal ve duygusal koşulların sağlanmadığı düşüncesinden kaynaklanabilir. Çocuklarının engelli olduğu teşhisini alan ebeveynler, bu durumu fark edememek ya da çocuklarına yeterince ilgi gösterememek nedeniyle kendilerini suçlama eğiliminde olabilirler. Bazen bu suçlamalar, bir ebeveyn tarafından diğerine yönlendirilebilir. Bu tür suçlamalar, aile üyeleri arasındaki iletişim ve samimiyet üzerinde olumsuz etkiler yaratabilir. Bu süreç, aile üyeleri için derin bir üzüntü kaynağı olabilir. Aile, başlangıçta engelli bireyin durumunu kabullenmekte zorluk yaşayabilir. Bu durum, üzüntü ve kaygı gibi duyguların yanı sıra, toplumda yaşanan küçümseme korkusunu da beraberinde getirir. Aile üyeleri, toplumun olumsuz yargıları ve engelli bireylere karşı olan tutumları hakkında kaygı taşıyabilir.

Örneğin, bir ailenin otizm spektrum bozukluğu olan bir çocuk sahibi olduğunu düşünelim. Başlangıçta, aile üyeleri şok ve inkâr duygularıyla karşılaşabilir. Bu, çocuğun geleceği hakkında kaygı taşımalarına ve toplumda yaşanan küçümseme korkusuna yol açabilir. Bu da engelli bireyin aile içindeki ilişkilerini ve kendine olan güvenini olumsuz etkileyecektir.

Engelli bireyin teşhisinin getirdiği bu olumsuz duyguların ve yüklerin bir kısmı, önceden alınacak tedbirlerle hafifletilebilir. Örneğin, erken teşhis ve uygun destek hizmetleri hem engelli bireyin hem de ailenin yaşadığı zorlukların üstesinden gelmesine yardımcı olabilir. Eğitim, farkındalık ve destek grupları, ailelerin bu süreci daha sağlıklı bir şekilde atlatmalarını sağlayabilir. Ayrıca, toplumsal farkındalık ve olumlu bir tutum geliştirilmesi, engelli bireylerin dışlanma korkusunu azaltabilir. Engelli bireyin teşhisinin getirdiği duygusal yükler, bazı tedbirler alınarak hafifletilebilir. Ailelerin bilinçlenmesi, sosyal destek ağlarının güçlendirilmesi ve toplumsal duyarlılığın artırılması, bu süreçte önemli bir rol oynar.

Böylece, hem engelli bireyler hem de aileleri, daha sağlıklı ve destekleyici bir ortamda yaşama şansına sahip olabilir.

Engelli aileyi mutlu eder mi?

Engelli bireylerin bulunduğu ailelerde mutluluk, çeşitli faktörlere bağlı olarak şekillenir. Engelli birey, ailenin bir parçası olduğunda, aile üyeleri arasında derin bir bağ ve destek ağı oluşabilir. Bu durum, birçok aile için mutluluk kaynağı olabilir. Örneğin, fiziksel engeli olan bir birey, aile üyeleri arasında dayanışmayı artırarak, birlikte vakit geçirme fırsatları sunar. İşitme engelli bireylerin aileleri, işaret dili öğrenerek iletişim becerilerini geliştirebilir ve bu süreç, aralarındaki bağı güçlendirir. Görme engelli bireyler, ailelerin duyuşsal algılarının önemini keşfetmelerine yol açarak, dokunsal ve işitsel etkinliklerle birlikte öğrenmeyi teşvik eder. Zihinsel engeli olan bireyler, ailelerin sosyal ilişkilerini derinleştirir; örneğin, özel eğitim programlarına katılmak, aile üyeleri arasında dayanışmayı artırır. Otizm spektrum bozukluğu olan bireyler, ailelere benzersiz yetenekleri keşfetme fırsatı sunarak, empati ve anlayışı pekiştirir. Tüm bu süreçler, engelli bireylerin ihtiyaçlarına duyarlılık geliştirilerek, aile içindeki bağları güçlendirir ve birlikte geçirilen zamanın kalitesini artırır. Sonuç olarak, ailelerin bu farklılıkları kabul etmesi ve destekleyici bir ortam oluşturması, genel mutluluğu artırmak için büyük önem taşır. Ancak, engelli bireylerin aileleri de bazı zorluklarla karşılaşabilir. Toplumda var olan önyargılar, dışlanma korkusu ve sosyal destek eksikliği gibi durumlar, ailelerin yaşam kalitesini olumsuz etkileyebilir. Bu tür zorluklar, stres ve kaygıya neden olabilir, dolayısıyla ailedeki mutluluğu azaltabilir.

Engellilerin ailesi ve çevresindekilere kazandırdığı insani özellikler?

Engelli bireyin aileye ilk girdiği zamanlar, aile mutluluğu ve huzurunda, daha önce de ifade edildiği üzere, hatırı sayılır bir düşüş olduğuna şüphe yoktur. Bu mutluluk düşüşü, stres ve kaygı artışı, engelin ağırlığı, aile fertlerinin kabulleniş olgunluğu gibi sebeplerle doğrudan ilgilidir. Zeki ve sempatik bir görme engellinin kabullenilişi nisbeten kolay olurken; ağır otizmli bir çocuğun kabullenilişi çok uzun zamanlarda belki mümkün olabilir veya hiç mümkün olmayabilir.

Bir başka açıdan; sosyal hizmet bakış açısına sahip ve dünyada her türlü ihtimalin söz konusu olabileceğini kavramış olgun bir ailede kabulleniş süresi kısa olabilir. Keza dindar, her şeyin Allah'tan geldiğine, dünyada yaşanan her şeyin bir imtihan vesilesi olduğuna, sabretmenin önemine inanan bir aile; kabulleniş sürecini kısmen çok daha kolay atlatacaktır.

Kabulleniş süreci atlatıldıktan, engelli çocuk herhangi bir normal çocuk şeklinde algılanmaya başladıktan sonra, aile çocuğu sahiplenecek, onun farklı özelliklerini belki de zenginlik olarak kabul edecek, hatta çocuğuyla gurur duymaya başlayacaktır. Engelli olmanın bir değersizlik, küçüklük olmayıp insanlara ait boy, kilo, göz rengi gibi kişiye ait özelliklerden biri olarak değerlendirilmeye başlayacaktır. Bu yalnız ailenin değil engelli çocuğun ruh sağlığına da olumlu katkılar yapacaktır.

Engelli çocuğun zaman içinde bir kısım özellikleri öne çıkmaya başlayacak olabilir. Güzel şarkı söyleme, meraklılık, cesaret, şiir yazma vb. öne çıkan her özellik aileyi mutlu edecektir. Başarı, sahip olan hemen herkesin mutlu olduğu bir özelliktir. Herhangi bir alanda engelli çocuğun öne çıkması, öncelikle aile fertlerini memnun edecektir. Bazen çevre tarafından kendiliğinden fark edilen, bazen de aile tarafından fark ettirilen çocuğa ait kabiliyet; taktir toplamaaya başladıkça aile mutluluğuna katkı yapar.

Ailede engelli bireyin varlığı, aile bireyelerine aşağıdaki faydaları temin etmesi muhtemeldir:

1. Farklı olanla tanışma, yaşama

Neredeyse insanların tamamının gözleri görür ve işlerinin çoğunu görme güçlerini kullanarak hallederler. Bu ise, işlerin görmeden yapılamayacağı ön kabulüne sebep olur. Halbuki ailenin görme engelli bireyi, birçok şeyin aslında görmeden de yapılabileceğini aileye göstermiş olur. İnsanların çok büyük bir ekseriyeti yürüeyebilir, koşabilir. İşlerini, ellerini ve kollarını kullanarak yaparlar. Oysa bir bedensel engelli, bir yere erişmek için ayak ve bacaklar kullanarak yürümenin şart olmadığını zor da olsa, tekerlekli sandalye ile bir yerlere erişmenin mümkün olduğunu göstermiş olur. Kolları olmayan veya kollarını kullanamayan bir birey ise her işimizi ille de kendimizin yapması gerekmediğini, başkalarından yardım alınarak da hayat sürmenin mümkün olduğunu bize

gösterir. Keza bir işitme engelli, aileye ve bütün topluma ispat eder ki: İletişim kurmak için tek yol kulakla işitmek, dille konuşmak değildir. Görerek de bilgi edinilebileceğini, dudak okunarak da bilginin anlaşılabilirliğini, işaret dili veya yazı ile de iletişimin sağlanabileceğini ispat etmiş olur. Yukarıdaki örneklerden de anlaşılabilirliği gibi; dikkatle bakan ve düşünenler için engelliler, akıllara yeni kapılar açar. Engelli ile birlikte yaşamak, farklı bir ülke ziyaret etmeye benzetilebilir. Farklılıklarla tanışmak, insanın alışkanlıklarını sorgulamasına sebep olacaktır.

2. Katlanmak

Katlanmak kavramı; başına gelen zorluk ve zahmetlere dayanabilme, sabretme ve pes etmeme anlamında kullanılmıştır. Katlanma tabirinin, engelliye ve engelli yakınına bakan iki yönü vardır.

Engelli açısından katlanma, engelinin beraberinde getirdiği ilave zorlukları göğüslemek anlamına gelir. Engelli, karşılaştığı zorluk ve zahmetlerle baş etme çabasında, engelli yakınları gözlem yapmaktadırlar. Kendisinin kolayca yapabildiği şeyleri, engelli evladının veya kardeşinin, çeşitli zahmetlere katlanarak yaptığına sürekli şahit olurlar. Hedefe giderken herkesin, kendi elinde bulunan imkanları değerlendirmek zorunda olduğunu, katlanmanın ve pes etmemenin gereğini müşahede eder. Yanı başında zahmetlere katlanan bir kimseyi göre göre, kendisinin katlanma esnekliği artar.

Bir başka açıdan ise engelli yakınları, engelli çocuklarının veya kardeşlerinin kendilerinden talep ettiği yardım ve destekleri önceleri yadırgasalar da; zamanla alışmaya başlarlar. Buna, katlanmayı içselleştirmek veya kabullenmek de diyebiliriz. Katlanmayı içselleştiren veya kabullenen kişi, zorluklar karşısında sabır, katlanma, pes etmeme yönlerinden güçlenecektir. Bu durumu, engellinin aile fertlerine kazandırdığı davranış olarak değerlendirmek mümkündür.

3. Empati

Aile fertleri, Ailenin engelli ferdinin hangi durumlarda neler yaptığını göre göre, karşılaştığı aynı engele sahip diğer insanların hangi durumlarda neler yaptığını tahmin edebilme yeteneği kazanmaya başlar. Aile dışında rastladığı engelli insanları, ailesinde ya da yakınında engelli olmayanlara göre, çok daha

rahat anlar, kabullenir, rahat iletişim kurar, empati kurar, ihtiyaçlarını tahmin edebilir.

Engelli çocuğa veya kardeşe gösterilen empati duygusu, aile dışında benzer türde başka engellilere gösterilmekle kalmaz. Yapılan empati antrenmanları, engellinin söz konusu olmadığı başka insanlara, başka durumlara karşı da kullanılmaya yönelir ve yaygınlaşma potansiyeli kazanır. Bu ise, empatinin yalnız engellilere yöneltilmeyip, engelli olmayanlar için de kullanılmasında artışa sebep olacaktır.

4. İyilik etme

Zaman zaman engelli birey, aile fertlerinden çeşitli konularda yardım talebinde bulunur. Engelli olmayan aile fertleri, bu masum talepleri çoğu zaman karşılıksız bırakmayacaktır. Bu şekilde, kendisinden talep edilen yardımı karşılıksız bırakmama alışkanlığı kazanacaktır. Böylece ailede ve toplumda iyilik etme hali yaygınlaşacak, sözden fiile, teoriden pratiğe geçmeye yönelecektir. İyilik etmek; aynı zamanda fedakarlık, feragat, sabır, bencillikten uzaklaşma gibi özellikleri besleyecektir. Bu özelliklerin hepsi, hemen tüm insanlığın saygı duyduğu ve kendisinde olmasını istediği özelliklerdir. Sabırlı, fedakar ve iyi insan olmak; neredeyse tüm insanlık tarafından sahip olunmak istenen özelliklerdir.

5. Dayanışma

Engelliler, her daim yardım isteyen değildir. Şüphesiz ki onların da yapabildikleri, hatta bazen ailede yalnızca onların yapabildiği üstün özellikleri bulunabilir. Böylesi durumlarda engelli olmayan aile fertleri, engelli evlat veya kardeşiyle çeşitli konularda dayanışabilir. Yani bazı konularda engelli kardeşten, evlattan da yardım isteyebilir. Matematiği, yabancı dili, hitabeti, yazması, müzik aleti çalması güzel olan engelliler bulunmakta olup, kardeşlerin bu konularda engelli olan kardeşten destek alması yaşanan durumlardandır.

Engel türlerinin aile saadetiyle ilişkisinde farklar var mıdır?

Engel türleri, aile saadetini çeşitli şekillerde etkileyebilir. Her bir engel türü, ailenin dinamiklerini farklı boyutlarda şekillendirirken, olumlu ve olumsuz yönler barındırır.

Bedensel engelli bireyler, aile içindeki dayanışmayı artırabilir. Çünkü aile üyeleri, bedensel engelli bireye çeşitli şekillerde fiziksel destek sağlamak için zaman zaman birlikte çalışmalarını gerekebilir. Bu ise aile içi ilişkileri güçlendirebilir. Bu süreçte, sorumluluk bilinci gelişebilir ve aile üyeleri, birbirlerinin ihtiyaçlarına daha duyarlı hale gelebilir.

Ne var ki; fiziksel ihtiyaçların karşılanması, aileye ilave yükler getirebileceğinden; bu durum, aile üyeleri arasında stres ve kaygı yaratabilirken, sosyal etkinliklere katılımı da zorlaştırabilir dolayısıyla sosyal izolasyona yol açabilir.

Zihinsel engelliler de aile saadetini benzer şekilde etkileyebilir. Zihinsel engelli bireylerle yaşamak, aile üyelerinin empati ve anlayış geliştirmelerine yardımcı olabilir. Bu tür durumlar, aile içinde iletişim becerilerini artırabilir. Ancak zihinsel engeller, iletişimde zorluklar yaratabilir ve bu durum aile içindeki yanlış anlamalara yol açabilir. Aile üyeleri, engelli bireyin ihtiyaçlarını karşılarken kaygı ve stres yaşayabilirler bu da aile içindeki huzuru olumsuz etkileyebilir.

Duygusal ve davranışsal engeller, ailedeki duygusal bağları pekiştirebilirken, aynı zamanda gerilim ve kaygı da yaratabilir. Aile, bu tür zorluklarla başa çıkarken daha sıkı ilişkiler kurabilir; ancak bu süreç, zaman zaman zorlayıcı olabilir. Aile üyeleri, dışlanma korkusu ve sosyal gerilimle karşılaşabilir, bu da genel mutluluğu olumsuz etkileyebilir.

Otizm spektrum bozukluğu, ailelere farkındalık ve eğitim fırsatları sunabilir. Aileler, otizm hakkında bilgi edinerek toplumsal duyarlılık geliştirebilir ve otizmlili bireylerin benzersiz yeteneklerini keşfedebilirler. Ancak otizmlili bireylerin sosyal etkileşim zorlukları, aile için dışlanma korkusu yaratabilir ve bu durum, aile içinde belirsizlik ve stres oluşturabilir.

Görme veya işitme engeli olan bireylerle yaşamının, ailelerin iletişim ve empati becerilerini geliştirmelerine yardımcı olduğu gözlemlenmektedir. Aile üyeleri, bir görme veya işitme engelliye özel iletişim yöntemleri öğrenmek ve kullanmak durumundadır. Mesela, bir görme engelliye işaret zamiri okunarak hitap etmenin anlamsız olduğunu aileler, çok kısa zaman içinde öğrenirler. Keza, hiç duyması olmayan işitme engelliye uzaktan seslenmenin faydasının olmadığını öğrenmek zaman almaz. Bütün bu öğrenmeler, aile bireylerinin genel etkili iletişim becerilerini üste taşıyacak ve toplumsal duyarlılığın artmasına vesile olacaktır.

Ancak iletişim eksiklikleri, yanlış anlamalara, zaman zaman gerginliklere yol açabilir ve bu da aile içindeki huzuru etkileyebilir. Ayrıca, engelli bireylerin ihtiyaçları, ailenin sosyal etkinliklere katılımını zorlaştırarak sosyal izolasyona neden olabilir.

Engelliye kabullenme öncesi ve sonrası

Kabullenme öncesi, ailelerin genellikle kaygı, belirsizlik ve üzüntü gibi karmaşık duygularla başa çıktığı bir dönemdir. Aile üyeleri, engelli bireyin teşhisiyle birlikte çeşitli tepkiler verebilir:

1. **Şok ve İnkâr:** Teşhis alındıktan sonra aile üyeleri, yaşanan durumu kabul etmekte zorluk çekebilir. Şok ve inkar, bu sürecin başlangıcında sıkça karşılaşılan tepkilerdir.
2. **Üzüntü ve Kaygı:** Aile, engelli bireyin geleceği hakkında kaygı taşır. Nasıl büyüyecek? Nasıl eğitim görecektir? Nasıl iş bulacak? Biz nasıl toplum içine çıkacağız?

Bu durum, pek tabii olarak, ailenin genel mutluluğunu etkileyecektir ve aile içindeki ilişkilere olumsuz yansıtılmaktadır.

3. **Suçluluk Duygusu:** Aile üyeleri, engelli bireyin engelli oluşuna sebep arar ve çoğu zaman kendilerini sorumlu tutma eğiliminde olabilir. “Benim şu yanlışlarımdan, şu günahlarımdan dolayı başıma geldi” “şöyle yapmasaydım olmazdı” gibi kendini suçlamalarla karşılaşabilmektedir. Zaman zaman da eşler, sebep veya suçlu arayışlarını karşı tarafa yöneltebilir. Böyle durumlarda ise kadın kocasını, koca karısını suçlayarak sebep bulmaya çalışır. Bu durum ailenin ruh halini olumsuz etkileyebilir.
4. **Toplumsal Kaygılar:** Engelliler hakkında insanlar arasında bir hayli olumsuz bilgi ve kanaat bulunmaktadır. Olumsuz bilgi ve kanaat dolayısıyla aileler, kendilerini eksik, aşağılanmış, dışlanmış hissederler. Bunun bir kısım sebebi, ailelerin engelli çocukları olmadan önce engellilere karşı olan kendi olumsuz tutumlarından rahatsız olurlar. Aileler, toplumda engelli bireylere karşı var olan sözünü ettiğimiz önyargılar ve dışlanma korkusu sebebiyle aileler kendilerini çok kötü hissederler. Bu durum ailenin sosyal yaşamını ve çevre ile ilişkilerini etkileyebilir.

Kabullenme Sonrası Dönem

Kabullenme süreci tamamlandığında, aileler genellikle daha olumlu bir bakış açısına sahip olur. Bu dönemde yaşanan değişiklikler, aile içindeki ilişkileri ve genel mutluluğu etkileyebilir:

1. **Empati ve Anlayış:** Engelli bireyin ihtiyaçlarını ve zorluklarını anlamak, aile üyeleri arasında daha derin bir empati geliştirebilir. Bu, ilişkileri güçlendirir.
2. **Dayanışma:** Aile üyeleri, engelli bireyle birlikte daha sıkı bir dayanışma ve destek ağı oluşturur. Bu süreç, aile içindeki bağlılığı artırabilir.
3. **Farkındalık ve Eğitim:** Kabullenme, aileleri engelli bireyler hakkında daha fazla bilgi edinmeye ve toplumsal farkındalık geliştirmeye yönlendirebilir. Bu, ailenin sosyal ilişkilerini olumlu yönde etkileyebilir.
4. **Yeni Hedefler ve Stratejiler:** Aile, engelli bireyin ihtiyaçlarına yönelik yeni hedefler belirleyerek, birlikte çözüm odaklı stratejiler geliştirmeye başlayabilir. Bu durum ailenin genel mutluluğunu artırabilir.
5. **Duygusal Destek:** Kabullenme süreci, aile üyeleri arasında daha güçlü bir duygusal destek sisteminin oluşmasına yardımcı olabilir. Aile, birbirine daha fazla destek vererek zorluklarla başa çıkabilir.
6. **Sosyal İlişkilerin Güçlenmesi:** Engelli bireyi kabullendikten sonra aile, toplumsal ilişkilerde daha açık ve anlayışlı bir tutum sergileyebilir. Bu, sosyal çevreyle olan etkileşimleri artırabilir.

Engelliler (farklı gelişen bireyler) ailelerin hayatına neler getirir?

Engelli bireylerin aile hayatına olan etkileri hem olumlu hem de olumsuz yönleriyle oldukça çeşitlidir. Örneğin, otizm spektrum bozukluğu olan bir çocuğa sahip aileler, bu çocuğun zorluklarını anlamaya çalışırken empati ve anlayış geliştirebilir. Bu durum, aile bireyleri arasında derin bir bağ kurarak duygusal olarak güçlenmelerine olanak tanır. Ancak, sürekli bakım yükümlülüğü yaşayan bir ebeveyn, tükenmişlik hissi yaşayabilir ve bu da diğer aile ilişkilerini olumsuz etkileyebilir. Sosyal açıdan bakıldığında, engelli bireyin ailesi, destek gruplarına katılarak sosyal çevrelerini genişletebilir; benzer

deneyimleri paylaşarak dayanışma içinde olabilirler. Ancak, engelli çocuğu olan bir aile, çocuğun ihtiyaçları nedeniyle sosyal etkinliklere katılmadığında, zamanla sosyal çevrelerini kaybetme riskiyle karşılaşabilir. Mali etkiler de önemli bir rol oynar; engelli bireyin sağlık masrafları aile bütçesinde önemli bir yük oluşturabilir ve bu durum maddi sıkıntılara yol açarak aile içindeki gerilimi artırabilir. Öte yandan, engelli bireyin ihtiyaçları doğrultusunda aile, daha düzenli bir yaşam tarzı geliştirebilir ve zaman yönetimi becerilerini artırabilir. Fakat, engelli bir çocuğun bakımını üstlenen bir ebeveyn, işten izin almak zorunda kalabilir ve bu durum, ailenin mali durumunu olumsuz etkileyebilir. Kişisel gelişim açısından, engelli bireylerin bakımı, aile üyelerinin dayanıklılıklarını artırabilir; zorluklarla başa çıkma becerileri gelişirken, diğer alanlarda da kendine güvenleri artabilir. Ancak, sürekli bakım ve destek sağlamak zorunda kalan aile üyeleri, kendi ihtiyaçlarını ihmal edebilir ve bu da kişisel tatmin kaybına yol açabilir. Bu durumlar, engelli bireylerin aile hayatına getirdiği etkilerin ne denli derin ve çeşitli olduğunu göstermektedir. Ailelerin, bu zorluklarla başa çıkarken destek arayışında olmaları ve açık iletişimle birlikte hareket etmeleri önemlidir.

Engelli bir çocuğun genel olarak aile hayatına neler getirebileceğine ilişkin bazı durumları yukarıda kaydetmiştik. Burada biraz daha farklı engel türlerine göre detaylandırmaya çalışacağız. Engelli bireylerin aile hayatına olan etkileri hem olumlu hem de olumsuz yönleriyle oldukça çeşitlidir.

Bir görme engelli teşhis edildikten sonra, başta anne ve babası olmak üzere, şayet kendinden büyük kardeşleri varsa onlar ve akraba ve komşular, çocuğun görüp görmediğini, ne kadar gördüğünü test etmeye çalışırlar. Parmak gösterme, ışığı açıp kapatma, yere bir şey atıp bulmasını isteme gibi denemeler yaparlar. Çeşitli sorular sorularak iletişim kurulur, genellikle gözler ve ilgi üzerindedir. Yapamayacağına veya yaparken zahmet çekeceği düşünüldüğünden, engelliye ait birçok işi, aile fertleri onun yerine yapmaya çalışır. Bir açıdan engelli çocuğun işi kolaylaşır gibi görünürken, gerçekte o işi yapmasına fırsat verilmemiş olduğundan, engelli çocuğun kendini geliştirmesi engellenmiş olur. Hatta yemek yerken verilen destek, normal gelişen çocuklarla kıyaslandığında, çok daha uzun zaman alır.

İşitme ve konuşma engellilerin aile tarafından fark edilmeleri, görme engellilerle kıyaslandığında daha uzun zaman alabilir. Çünkü, çocuğun

konuşmadığı veya işitip işitmediğinin ayırt edilmesi çok daha uzun zaman alacaktır. İşitme engelli olduğu anlaşıldıktan sonra, çocuk, konuşulanı anlamadığı için ve aile de işaret dili bilmediği için, zamanla iletişimi işaretlerle sağlama çabasına girecek ve bir süre sonra bir dil ortaya çıkacaktır.

Bedensel engelli çocuklar ise, ailelerinden daha çok fiziksel destek talebinde bulunurlar. Oturma, yatma, kalkma, tuvalet, tekerlekli sandalyesine binme, inme gibi konular, en çok desteğe ihtiyaç duyulan alanlar olarak zikredilebilir. Küçükken bir bedensel engelli çocuğu kaldırmak belki daha sık yapılsa da hafif olduğu için daha kolay olabilir. Fakat yaş ilerledikçe talepler azalsa da vücut ağırlaştığı için yapılan iş zorlaşacaktır.

Otizmlili veya zihinsel engelli çocuğu olan ailelerde durum daha da zordur. Çünkü iletişim kurmakta büyük güçlük olduğu için yönergeler anlaşılmayacak, dinlenilmeyecek, ebeveyn tutumlarından ders alınamayacak, istenmedik davranışlar, takıntılar aileyi çok zorlayacaktır. Aileler, çocuklarının zorluklarını anlamaya çalışırken empati ve anlayış geliştirebilir. Bu durum, aile bireyleri arasında derin bir bağ kurulmasına, duygusal olarak güçlenmelerine olanak tanır. Ancak, sürekli bakım yükümlülüğü yaşayan bir ebeveyn, genellikle bir süre sonra tükenmişlik hissi yaşayabilir ve bu da diğer aile ilişkilerini olumsuz etkileyebilir.

Örneklerini verdiğimiz engel türlerinde aileler, normal gelişen çocuklarıyla kıyaslandığında, çok daha fazla vakit ayırma, ilgi gösterme ve destek olma gereği duyacaklardır. Bu ise aile fertlerinin kendine ayıracakları vakitten feragat etmek, ilave zahmetlere girmek mecburiyetinde bırakacaktır. Engelli çocuğu olduğu için insanlar kendileriyle iletişimi azaltabilecek, çocuğa ve aileye acıyarak bakacak, bu ise aileyi fazlasıyla üzebilecektir.

Diğer taraftan ailenin engelli olmayan çocukları, kardeşlerine ayrılan zamanın kendilerine ayrıldan fazla olduğunu fark ettikçe rahatsızlık duyacak; engelli kardeşine kızacak, olumsuz davranışlar sergilemeye başlayabilecektir. Bu ise aileleri strese sokacak, zor durumda bırakacaktır.

Her engel türü için olmasa da, bazı engel türlerinde aileler, sosyal ilişkilerini azaltacaklardır. Bedensel engelli çocuğu bulunan bir aile, apartmanından inme, tekerlekli sandalyeyle yol ve kaldırımlarda yürüme, bazı toplu taşıma araçlarına binme ve inmede problem yaşayacaktır. Bu durum ise, mecbur

olmadığı ilişkilerinden feragati; mecbur olduklarında bile azaltmayı beraberinde getirecektir. Sosyal yönü güçlü aileler için bu, sıkıntı ve depresyona sebep olabilecektir.

Keza ağır engelli çocuğu bulunan ailelerde anne, çocuğuyla birebir ilgilenmek durumunda kaldığı için çalışması mümkün olamamakta, bu ise, aile ekonomisini olumsuz etkileyebilmektedir. Oysa bazı engellilik türlerinde, engelli çocuğun eğitimi, fizik tedavisi, konuşma terapisi vb ihtiyaçlar sebebiyle, engelli çocuk için ilave harcamalar yapılmasına da ihtiyaç duyulmaktadır.

Kaderdaşların önemi

Travmanın ilk yaşandığı günler istisna tutulacak olursa, engelli çocuğa sahip aileyi en çok memnun edecek şeylerin başında, kendi çocuğunun sahip olduğu engel türünden birini veya engelli yakını ile tanışmak ve birlikte sohbet etmek. Kaderdaşların bir araya gelmeleri, dünyada tek olmadıklarının ortaya çıkması bakımından aileler için tarif edilmez bir psikolojik sağaltım niteliğindedir. Bu görüşmelerde, hem tecrübe edilmiş, tedavi, eğitim vs. paylaşılır; hem de benzer sorunlar hakkında müzakere imkânı yakalanmış olur. Kaderdaş buluşmalarında aileler, mümkün olan veya olması zor şeyleri konuşmuş olur. Çeşitli konu ve zamanlarda iş birlikleri yapar, taleplerini topluca daha güçlü şekilde ulaştırmış olurlar. Bu sebeple, engelli çocuğa sahip ailelerin, çevrelerinde bulunan kendi engel türleri ile ilgili çalışmalar yapan sivil toplum kuruluşlarını bulup irtibata geçmeleri faydalı olacaktır.

Başlarda fazlasıyla zor gelebilen yardım ve destekler, zamanla alışkanlık haline gelecek ve sıradanlaşmaya başlayacaktır. Bu bireylerin aile saadetine olumlu veya olumsuz etkileri zamanla ortaya çıkacaktır. Önceleri uzun ve yorucu tedavi arayışı koşturmacaları sürerken yeni doğan evladı veya kardeşi tedavi ettirmek gibi bir amaç aile fertlerini bir hedefe kitlenme, sabır, fedakârlık gibi duygularla birleştirecektir. Zaman içinde engelli çocuk büyümeye devam edecek, aile fertleri ona alışacak, belki yaşanmış olan şok ve inkar aşamaları, kabullenişe doğru evirilecektir.

Alışıldığı dışında olan ve gelişen bu çocuk, ailede dikkatleri bir şekilde üzerine toplayacaktır. Engelli çocuğun sağlık süreci gibi eğitim, istihdam, farklı ihtiyaçlarını temin, bakım, hatta evlenip aile kurma gibi süreçleri de; aile için

sürekli yoğunlaşma, dayanışma ve zaman zaman mutluluk veya travmaları beraberinde getirebilecektir.

Diğer taraftan, birçok aile için ise, ailenin ayrılmaz ve sevilen bir parçası olan, engelli bireyler; akademik, spor, sanat, liderlik gibi bazı yönleriyle başarılar getirip aileyi sevindirecek, ailenin gurur kaynağı olacaktır. Böylesi durumlar için ailede engelli birey, üzen değil, bilakis aileyi sevindiren bir faktör olmaktadır.

Önceden tedbir alarak ailelerin travmayı azaltmaları mümkün müdür?

Sonuç ve bir model önerisi

Yukarıda en baştan beri anlattıklarımız göstermektedir ki: İnsanlar, alıştıkları veya bekledikleri hayata yaklaştıkça mutluluk oranı artmaktadır. Farklı bir ifade ile ifade edecek olursak: İnsanlar ya da aileler, beklentilerinin dışına çıkıldıkça; stresleri, kaygıları artmaktadır. Bu çok normal ve anlaşılabilir bir durumdur. Hiç kimse, denizde yüzmek için eşyalarını hazırlayıp yola çıkmışken, bir tarlada kan ter içinde çalışmaktan razı olmayacaktır. Açık havaya, piknik yapmaya gittiğini bilen hiç kimse; gittiği yerde inşaat yapmak, çöp toplamak istemeyecektir. Engelli çocuğa sahip olduğu ilk zamanlarda mutlu olmayıp, ilerleyen zamanlarda meselenin kendi bildiği gibi olmadığını öğrenenlerin mutlu olmaya başlaması, sanırız meselemizi teyit etmektedir.

Engelli çocuğa sahip olmuş insanların mutsuz olmalarının sebebi ne olabilir? Ya da soruyu başka türlü soracak olursak: Engellilik ve engelliler neden sevilmezler? İnsanlar, algı dünyasında yaşarlar. Acaba, insanların zihninde oluşmuş engelli algısını değiştirmek mümkün olabilir mi? Mümkün olabilirse, bunu nasıl yapabiliriz? En azından, ailelerin engelli çocuğa sahip olduklarında şok yaşamamaları için bir şeyler yapılabilir mi? Yapılabilirse bunlar neler olabilir?

Öncelikle bir noktayı vurgulamakta yarar vardır: Evliliklerde yaşanan problemlerin çok önemli bir kısmı, evlilik öncesinde çiftleri yaşanması muhtemel olaylara karşı bilgilendirip zihinsel olarak hazır hale getiriyor olduğumuzdan kaynaklanıyor olabilir mi? Eğitim sistemimize serpiştirerek veya evlilik öncesinde aile eğitimleri verirken, aşağıda yazacağımız bilgilerle çiftlerimizi donatabilsek, mutlaka çok faydalı olacaktır.

Bunun için öncelikle insanların zihninde oluşmuş ve yerleşmiş olan engellilik markasını olumluya çevirmek veya en azından hayatın kabul edilebilecek normalleri arasına katmak gerekmektedir. Bunun için, eğitim, basın, yayın, medya ve sivil topluma görevler düşmektedir. Bu görevlerin neler olduğuna girişmeden önce, engelliye nasıl doğru tanıyabilir, anlayabiliriz?

Engelliye doğru tanıma

Verilen hükümlerde genellikle çoğunluğu ifade etmekle birlikte, fakat kast edilen kitlenin tamamıymış gibi algılanır. Bu sebeple, genelleme yaparken dikkatli olmak, birilerine haksızlık yapma ihtimalini göz ardı etmemek gerekir.

Başlıktan da anlaşılacağı gibi; engellilerin toplumca doğru anlaşılmasında büyük sorunlar yaşanmaktadır. Bunu anlamak için olumsuz genellemelere maruz kalan engellilerle görüşmek yeterli olacaktır. Farklı engel türlerinin farklı özellikleri olmakla beraber, her engelli ayrı bir kimlik ve kişiliktir. Bu sebeple, her bir engelliye ayrı değerlendirmek gerekir, tanımadan yargıda bulunmak yanlışlıklara yöneltecektir.

Nedir bu engellilere yönelen olumsuz kanaatler, ön yargılar, genellemeler? Aşağıda bunların bir kısmı ifade edilecektir:

Evvvela bir bakış açısı ortaya koyabilmek için, normal nedir? Normalin zıttına ne denir? Diye iki soruyla başlamak yerinde olacaktır:

Normalin ne olduğuna dair bir çok şey söylemek mümkündür. Fakat genel kabul gören tanım; çoğunluğu teşkil edendir denilebilir. Normal hakkında aslında herkes farklı bir tanım yapabilirken, normalin zıddının “anormal” olduğu konusunda ittifak vardır. Engelliler, çoğunluk olmadığı, istisna sayılabileceği gayet açıktır. İşte tam bu sebepten normal olmayan şey anormal görüldüğü için engelliler ifade edilmese de normların dışında ve anormal olarak görülmektedir. Bizi bu yargıya ulaştıran şey zihnimizdeki kalıplardır.

Normal yerine farklı:

Halbuki, anormal demeyip, engellilere çoğunluktan farklı olmaları dolayısıyla farklı desek, yönelen birçok olumsuz duygunun değiştiğini hissederiz.

Bu giriş açılmasından sonra konumuza dönerek engellilere karşı oluşan ön yargılar konusuna dönelim:

1. **Engelliler fakirdir, parası yoktur varsayımı:** Her ne şart olursa olsun, parasal yardım etmek gerekir. Halbuki, engellilerin hepsinin muhakkak paraya ihtiyacı olduğunu söylemek mümkün değildir. Aralarında gayet güzel çalışan para kazananlar vardır.
2. **Engelliye yardım etmek gerekir varsayımı:** İhtiyacı olan ve talep eden engelliye elbette ki yardım edilebilir, edilmelidir. Ama her engelliye ille de yardımcı olmaya çalışmak şart değildir. Hele istemiyorsa, yardım etmeye çalışmak, kendimizi kandırmak, engelliye rahatsız etmektir.
3. **Engelli, engelli olduğuna üzülyordur, teselli etmek gerekir varsayımı:** Toplumun çoğu için engellilik kötü bir şeydir. Bu yüzden engellilerin kendi hallerine üzüldüklerine inanılır. Bu sebeple onları teselli etmek lazımdır. Oysa, engelli oluşuna üzülen engelliler bulunmakla beraber, engelliliğini adeta lütuf olarak gören engelliler de vardır.
4. **Kendini engelliden üstün görme tavrı:** Engelli insanların, engelli oldukları bir yön elbette ki bulunmaktadır. Görme engellilerin gözleri görmez; işitme engellilerin kulakları işitmez; zihinsel engellilerin akıl yürütmeleri çoğunluktan bir miktar daha yavaştır. Fakat zihinsel engelli bir birey, engelli olmayan bir bireyden daha güzel futbol, basketbol oynayabilir. Bir görme engellinin akademik yönü, bir engelli olmayandan çok daha güçlü olabilir. Böyle olmakla birlikte, bazı insanlar, engellilikten kaynaklı noksanlığına bakıp, kendilerini üstün görme eğilimindedirler. Kabul etmek gerekir ki, gören görebilir, görme engelli göremez. Fakat bu durum hiç kimseye kıyaslama yaparak üstünlük hissetme, düşük gördüğü kimseye yönergeler, emir cümleleri kurma hakkı vermez. Hepimiz insanlıkta eşitiz.
4. **Engelliye yormayalım tavrı:** Engelli bireyin hayatı, engelli oluşundan dolayı zorluklarla doludur. Birçok işini güçlülükle yapabilmektedir. Bu yüzden, engellinin hayatını olabildiğince kolaylaştırmak gerekir. Kolaylaştırmak için engellinin yapması gereken veya yapabileceği şeyleri üstlenmek insanlık gereğidir.

Aslında gayet doğru gibi görünen bu yaklaşım, engellinin rahatlıkla yapabileceği işlerin başkaları tarafından üstlenilmesine sebep olmaktadır. Ne var ki; engelli birey, kendisinin yapabileceği şeylerin başkaları tarafından üstlenilmesinden rahatsız olur, zarar görür. Rahatsız olur çünkü, kendi yapabileceği işlerin başkaları tarafından yapılması, kendisinin bu işleri yapamayacağı intibarnı

uyandırır. Bu duruma şahit olan üçüncü kişiler ise, engellinin böylesi işleri yapamayacağı kanaatine varır. Bu da engelliye aciz gösterir. Bu ise engelliye rahatsız eder.

Bir başka açıdan ise, kendi yapabileceği fakat başkaları tarafından üstlenilen işleri engellinin tecrübe edinmesine engel olunmuş olur. Biraz sabredilse yatağını düzeltmeyi rahatlıkla öğrenebilecek bir zihinsel engellinin annesi, öğretmek uzun süreceğine veya mümkün olmayacağına inanır. Her defasında yatağı kendisi düzeltir. Böylece engelli hem yatak düzeltmek deneyiminden mahrum kalır, hem de yatak düzeltme alışkanlığı edinmemiş olur.

Görme engelli çocuğunu yormak istemeyen bir baba, güya ona iyilik ettiği zannıyla, yapabileceği halde kendisinden su istemez, elini yakar diye ütü yapmayı öğretmez.

Varoluşun Beş Boyutu

Engellilerin doğru anlaşılmasında tek mesele toplumdaki bilgisizlik ve ön yargılar değildir. Engelliler, aynı zamanda insana layık bir muamele görmek ister. Merhum Doğan Cüceloğlu'nun "İletişim Donanımları" isimli kitabından yararlandığımız Var Oluşun Beş Boyutu şeklinde ortaya konan bakış açısını, konumuz açısından aşağıda değerlendirmeye çabalayacağız.

1. Can, Kaale Alınmak, Umursanmak İster

Bazen engellilere yönelen olumsuz bakışlar öylesine yükselir ki, engellilerin de can taşıdığını, can olduğunu vurgulamaya ihtiyaç olur. Bu cümleden olarak, herkes gibi engelliler de kaleye alınmak ister. Kimler kaleye alınır? Önemi, değeri olanlar elbetteki. Yaratılmış olmak hasebiyle engelliler de, önemsenmeyi, kaleye alınmayı tereddütsüz hak ederler. Bunun önündeki engellerin en başında, engelliler hakkında bilinen yanlış bilgilerdir.

2. Can, Kabul Edilmek İster

Bildirimizin başlarında ifade etmiştik: Engelli bir çocuk sahibi olduğu için dünyada neredeyse hiçbir aile yoktur denilebilir. Bir insanın dünyaya gelişinden mutlu olunmaması, onun olduğu gibi kabul edilmemesinin bir göstergesidir. Yani engelli birey, engelli oluşundan dolayı kabul edilmiyor demektir.

3. Can, Değerli Vazgeçilmez Olmak İster

Allah insanı ahsen-i takvimde, en güzel surette yaratmıştır. Cüceloğlu'nun ifadesiyle “can, değerli, vazgeçilmez olmak ister”. Bu ifade her yönüyle doğru bir ifadedir. Ne var ki engellilere yöneltilen saygı, bir engellinin ve gerçekte olması gerekenin biraz uzağındadır. Bazı yönleriyle “normal” kabul ettiğimiz ortalama insanı yakalamamış olabilir. Fakat kabul etmek gerekir ki, her insanın bir kısım kabiliyetleri ortalamanın üstündeyken, bazıları da ortalamanın altında kalır. Halbuki insanı insan olarak kabul etmek, değer vermek gerekir.

Bir engellinin gözleri görmüyor olması dolayısıyla, görerek yapılan işlerde zorluklar yaşayacaktır. Fakat akli ortalamadan fazla çalışabilir, kulakları ortalamadan fazla keskin olabilir, harika bir ezberleme, hitabet, iletişim, diksiyon, söz söyleme, şiir yazma özellikleri olabilir. Eksik olan özelliğe bu kadar vurgu yapmak, bu kadar ön plana çıkarmak, kişinin sahip olduğu diğer üstün özellikleri gölgelemektir. Bu, yalnız o kabiliyeti taşıyana saygısızlık ve haksızlık değil; insanlığın bu üstün özellikten faydalanmasına da mâni olmak anlamına gelir.

4. Can, Yeterli Olmak ister

İnsanın bir doğuştan getirdiği özellikleri vardır; bir de eğitimle sonradan kazandığı özelleri vardır. Doğuştan gelen veya sonradan gelişen yetersiz özelliklerimizi yeterli hale getirmek için herkes çaba gösterir. Bütün çabalara rağmen yetersiz kalan özellikler varsa, onların üstünde fazla durmadan, geliştirilebilecek, yani yeterli hale getirilebilecek özellikleri düşünmek, değerlendirmek gerekir. Fakat, engellilerin yetersiz kabiliyetlerine (yani görme, işitme, zihinsel gerilik, bedensel problemler gibi) özelliklerine o kadar yönelir ve aksaklıklara o denli vurgu yapılır ki, engellinin başka özelliklerinin bir potansiyeli olduğu bazı durumlarda tamamen unutulur veya bilinçli bir şekilde ihmal edilir. Bu ise, can yeterli olmak ister prensibine aykırıdır. Herkesin yeterli olması gereken veya yeterli olmak istediği konularda desteklenmeye, anlaşılmaya, eğitim almaya hakları vardır.

5. Can, Sevilmek ve Özlenmek İster

Sevilmek ve özlenmek, var olmanın, değerli olmanın en önemli göstergelerindendir. Herkes gibi engelli bireyler de sevilmek ve özlenmeyi arzu eder. Fakat engelliler, engel türüne göre bir yönü farklı ve eksik insanlardır. Sürekli

eksik olan yön göz önüne alınarak, diğer kabiliyetler unutulur, ihmal edilir, azımsanır. Böyle olunca da sevilme ve özlenme ihtiyaçlarını herkes kadar tatmin etmekte zorluk çekerler. Bu sebeple, engellilerin insan oldukları ve insanların ihtiyaç duyduğu sevilme ve özlenme duygularının tatmin edilmeye ihtiyaç duyduğu unutulmamalıdır.

Yaptığımız literatür taramalarında, engelli bireye sahip ebeveynlerin boşanma sebepleri hakkında derinlemesine bilgilere ulaşmakta zorluk yaşanmıştır. Mevcut kaynakların sınırlılığı, bu konuya dair kapsamlı bir anlayış geliştirilmesini güçleştirmektedir. Ancak, Serdarhan Duru tarafından yazılan “*Zihinsel Engelli Çocuğu Olan Boşanmış Annelerin Boşanma Sürecine İlişkin Yaşantılarının İncelenmesi*” adlı doktora tezi çalışmasında zihinsel engelli çocuğu olan boşanmış annelerin boşanma yaşantıları incelenmiştir. Veriler, nitel araştırmanın doğasına uygun olarak zihinsel engelli çocuğu olan boşanmış 30 kadın ile yapılan derinlemesine görüşmeler yoluyla toplanmış, verilerin analizinde içerik analizinden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda zihinsel engelli çocuğu olan boşanmış annelerin fiziksel, sosyal, bilişsel, duyuşsal ve tinsel boyutta deneyimleri ve baş etme stratejileri keşfedilerek çözüm önerileri tartışılmıştır.

Bulgular, annelerin boşanma sürecinde karşılaştıkları duygusal zorlukları, sosyal destek eksikliklerini ve ekonomik sıkıntıları kapsamlı bir şekilde ele almaktadır. Özellikle fiziksel şiddet ve maddi sorunlar, boşanma kararını etkileyen kritik unsurlar olarak öne çıkmaktadır. Fiziksel şiddetin bir kısmı zihinsel engelli çocukların ortaya çıkmalarından önce, bir kısmı da sonra olacak biçimde farklı zamanlarda ortaya çıktığı anlaşılmıştır. Araştırmaya katılan annelerin yarısı, şiddetin engelli çocuklarının teşhisinden sonra başladığını belirtirken, bazıları bu durumun teşhisten önce de var olduğunu ifade etmiştir.

Engelli çocuğa sahip olduktan sonra kadının, vaktini ve enerjisini önemli ölçüde engelli çocuğuna ayırdığı ve kendini çocuğuna adadığı; çocuğun eğitimi ve tedavisi için araştırmalar yaptığı; diğer taraftan erkeğin çocuğun özel durumunu çoğunlukla kabullenmediği, evi terk ettiği, çoğu vaktini ev dışı alanlarda geçirdiği, evden kaçtığı, eşine ve çocuğuna karşı ilgisiz ve sorumsuz davrandığı ifade edilmektedir. Keza, çocuğun eğitim ve tedavi süreçlerinde olduğu kadar, eşler arasında yaşanan anlaşmazlıklar, kaynağını zihinsel engelli çocuktan alan durumlardır.

Katılımcıların büyük bir kısmı, boşanma sürecinden önce eski eşleri tarafından fiziksel şiddete maruz kaldıklarını ifade etmektedir. Bu tür bir şiddet, boşanma sürecini zorlaştırmakta ve kadınların kendilerine zarar verme veya intihar girişiminde bulunma ihtimalini artırmaktadır. Bazı katılımcılar, hamilelik dönemlerinde de fiziksel şiddete maruz kaldıklarını belirtmişlerdir.

Zihinsel engelli çocuğa sahip ailelerde, boşanma kararı sürecinde çocuğun etkisi birkaç önemli bağlamda ön plana çıkmaktadır. Annenin, zihinsel engelli çocuğunun iyilik hali ve gelişimini göz önünde bulundurması, yalnız bırakılması ve suçlanması gibi durumlar, bu sürecin zorluklarını artırmaktadır. Ayrıca, annenin sosyal ve ekonomik haklardan yararlanma isteği, babanın çocuğun zihinsel engelli olma durumunu kabullenememesi ve bu nedenle evi terk etmesi gibi faktörler de dikkat çekmektedir. Babaların zihinsel engelli çocuğa yönelik uyguladığı şiddet, çocuğun özel gereksinimlerini kabullenememesi, babanın sorumluluk almamasına, evden ayrı yaşamasına, evi terk etmesine, sağlık hizmetlerine başvurmamasına ve annenin sağlık hizmetlerine başvurmasını engellemesine yol açmaktadır. Bu konular aile içi ilişkileri olumsuz etkilemektedir. Bunun yanı sıra, zihinsel engelli çocuğun varlığı, boşanmayı geciktirici bir unsur olarak da gözlemlenmektedir. Engelli bir çocukla birlikte ailede ortaya çıkan çeşitli sorunlarla başa çıkmada yetersizlik hissi yaşamak, çocuğa karşı aşırı korumacı tutumlar sergilemek ve engel durumu inkar etmek gibi olumsuz deneyimler, aile dinamiklerini olumsuz bir şekilde etkilemektedir. Bu durumlar, annelerin boşanma sürecinde karşılaştıkları zorlukların karmaşıklığını artırmakta ve ailelerin yeniden yapılanma sürecinde derin etkilere yol açmaktadır. Dolayısıyla, zihinsel engelli çocuğa sahip olan annelerin yaşadığı deneyimlerin, boşanma süreçlerine dair daha fazla araştırma ve destek mekanizmaları geliştirilmesine ihtiyaç duyduğu anlaşılmaktadır.

Boşanma aşamasında, avukat desteği, anlaşmalı boşanma, çekişmeli boşanma, mal paylaşımı, nafaka, koruma ve velayet gibi konular belirgin bir şekilde öne çıkmaktadır. Katılımcıların çoğu, yalnızca mahkeme süreçlerini hızlandırmak amacıyla avukata başvurduklarını ifade etmektedirler. Annelerin “bir an önce kurtulmak” isteğiyle mahkemede mal, nafaka ya da diğer konularda talepte bulunmamayı tercih ettikleri ve önemli bir kısmının anlaşmalı boşanmayı seçtikleri anlaşılmaktadır. Babalar, eşlerinin “kendilerine bağımlı” olduklarını düşünerek, boşanamayacakları ve zihinsel engelli bir çocukla zorluk yaşayacakları için

boşanmaya cesaret edemeyeceklerine inanmaktadırlar. Bu tutum, babaların boşanma kararına öfke duymalarına ve bu durumu kabullenememelerine neden olmakta; annelere yönelik psikolojik şiddet uygulandığı gözlemlenmektedir.

Zihinsel engelli çocuklar genellikle boşanma sürecini anlamakta güçlük çekmekte, boşanma öncesinde babaları tarafından yeterince ilgi ve bakım görmedikleri için babanın yokluğunu hissetmemektedirler. Bazı anneler, zihinsel engelli çocuğunun boşanmalarını desteklemediğini, boşanma sürecinin başında onaylarken sonradan reddettiğini ya da başlangıçta reddederken daha sonra onayladığını ifade etmektedirler. Boşanma nedenleri ve kararı veren taraflar incelendiğinde, çoğunlukla kadınların boşanmaya karar verdiği ve bu süreci gerçekleştirdiği görülmektedir. Bu durum, toplumsal algının aksine, kadınların bu süreçte etkin bir rol oynadığını göstermektedir. (Duru, 2023)

Sonuç ve değerlendirme

Hepsine genel bir kavram olarak engelli desek de, engelliliğin görme, işitme, konuşma, fiziksel, zihinsel, ruhsal engellilik gibi türleri bulunmaktadır. Haliyle farklı tür engelli bireylerin aile hayatına kattıkları da farklı farklı olmaktadır. Farklı gelişen bir bireyin aileye girmesiyle ailedeki bütün bireyler bir şekilde etkilenmektedir. Hatta durumu kabullenemeyen ailelerde, anne ya da babadan birinin aileyi terk ettiklerine şahit olunurken; çocuklar içerisinde kendisiyle gurur duyulan engelli bireylere de rastlanmaktadır. Gerek mutlu bir aile birlikteliğinin kurulması için, gerekse de, konumuz olan engelli bireylerin aile yaşantısına travma yaşatmaması için; ailelerin kurulma öncesine ve kurulduktan sonra bir takım tedbirler almak mümkündür. Bu bildirimizde, bu tedbirlerin neler olduğuna değinmeye çalıştık.

Öncelikle engelli kavramının neden insanlara olumsuz görüldüğü ve bu kavramın insanların zihninde neler yapırsa olumluya çevrilebileceğini tartıştık. Bu değişimin kolay olmadığını, eğitim sistemine, sivil topluma ve medyaya görevler düştüğünü vurguladık.

Sonuç olarak, engelli çocuğa sahip aileler, önce büyük bir şok ve travma yaşasa da zaman içerisinde kabullenmenin gerçekleşebildiğini; sanıldığının aksine engelli çocukların bazı ailelerde aile bütünleşmesine ve mutluluğuna katkıda bulunabildiğini kaydetmeye çalıştık.

DİJİTAL EBEVEYNLİK



Hatice Kübra BAYLAN*

Giriş

Dijitalleşen dünyanın gelişmeleri toplumsal hayatın içinden pek çok alanı etkilemektedir. Bu alanlardan bir tanesi toplumun en küçük birimi olan ailedir. Zaman içerisinde tedricen değişen aile, geniş aile formunu bozarak, modern toplumda anne, baba ve çocukların bulunduğu bir kurum olmuştur. Nicelik bakımından değişen aileye dijital dünyanın etkisi niteliksel anlamda olmuştur. Olumlu olduğu kadar olumsuz etkilerden de söz etmek mümkündür.

Her geçen gün tesirini gösteren malumat aktarım yoğunluğu, kişisel anlatımı önemseyen bir dönem insanının öncelikli oluşunu hissettirmektedir. İnsanoğlu değişimin getirdiği kavramlar ve kimlik bilgileri ile zor yollar yerine daha kolay yolları tercih etmektedir. (Kurt, Günüş, Ersoy, 2013) Yeni kimlikler yeni kavramları da oluşturmaktadır.

Dijital göçmen olarak görülen anneler ve babaların, dijital dünyada yerli sayılan çocukları ile nasıl anlaşacakları ve devamındaki süreci ise nasıl yönecekleri ile ilgili görüşler sunulan; dijital olarak anılan bu çağda farklılaşan ebeveyn görevleri hakkında bilgi (Kurtoğlu Erden, Uslupehlivan, 2021) veren çalışmalar yapılmaktadır.

Yeni dünya düzeni ile ebeveynlik tutumlarına da bir yeni kavram eklendi.

* Uzman Çocuk Gelişimci, haticekubrabaylan@gmail.com

Dijital ebeveynlik kavramını ilk defa Rode, 2009 yılında yayınlanan makalesinde kullandı (Rode, 2009). Yurdakul, Dönmez, Yaman ve Odabaşı (2013)'nın çalışmasında, günümüzün gerekliliklerini önemseyen, sonsuz bir dünya olan teknolojinin imkanlarını gözetken, başlangıç aşamasında bile olsa teknolojik araçları öğrenen ve riskler karşısında çocuklarını koruma becerisi geliştirmiş, gelişmelere ilgi duyan, kişisel anlamda gerçek dünya ile sanal ekran arkasındaki hakların aynı olduğunu çocuğuna aktarabilen anne babaların dijital ebeveyn olarak anılabilecekleri aktarılmıştır.

Kavramsal çerçevesindeki farkında olma hali bu hususta en önemli maddelerden biridir. Ebeveynin dijital dünya hakkında bilgi sahibi olduğu kadar çocuğunun bu dünyadaki faaliyetleri ve maruz kaldıklarıyla da ilgilenen bireyler olduklarını anlatmaktadır.

Gerekli olan ölçüden fazla kullanıldığında zarar veren her şeyde olduğu gibi internet de bağımlılık düzeyine gelebiliyor. Ebeveynler için rehber olabilecek çalışmasının bilgisayar ve internet teknolojisinin kötüye kullanımı hakkında; akıllı telefon, masaüstü veya dizüstü bilgisayar, tablet veya internet gibi teknolojik araçların amacına uygun olmayan şekilde kullanılmasında, kontrolsüz olunmasında, günlük ekran süresinin normali aşmasında, uygun olmayan nitelikteki sayfalara çok fazla bakıldığında, sorumlulukların günlük anlamda aksatılmaya başlanılmasında teknoloji kullanımının zararlı hale gelmeye başlaması anlamına geldiğini Yay (2019) açıklamıştır.

Anne babanın, çocuklarının internet dünyasındaki ayak izlerini gözlemlemesi ve takip etmesi önemlidir. Bu anlamda çocukların internet bağımlılık düzeyleri ile ebeveynlerin dijital farkındalık düzeyleri aralarındaki münasebet incelenmeye değerdir.

1. Genel Bilgiler

1.1. Dünya ve Türkiye Üzerinde İnternetin Kullanımı

Yaşam gezegeni olan Dünyamızda gün geçtikçe kullanım oranı artış gösteren verilerden biri de internettir. Nielsen Online, Uluslararası Telekomünikasyon Birliği, GfK, yerel ICT Düzenleyicileri ve diğer güvenilir kaynaklar tarafından internet kullanım verileri yayınlanır. İnternet kullanımı ve dünya nüfus istatistiğine göre 30 Haziran 2022 tarihi itibarı ile internet kullanıcı sayısı 5.385.798.406

olarak bildirilmiştir. Buna göre dünya nüfusunun %67,9'u internet kullanmaktadır. Türkiye'de internet kullanıcı sayısı ise 72.500.000'dir. Yani nüfusunun %84,5'i internet kullanmaktadır. Bu verilerle Türkiye, Avrupa Kıtası'nda Rusya ve Almanya'dan sonra üçüncü sıradadır (İnternet World Stats, 2022).

Covid-19 Pandemi sürecinden sonra, 2022 yılında Türkiye İstatistik Kurumu'nun yaptığı araştırma ile Hanehalkı Bilişim Teknolojileri başlığında evden internete ulaşım sağlayan hanelerin oranının %94,1 olduğu görülmüştür. %92,0 oranı ile 2021 yılında nispeten düşük oran olduğu görülmüştür. İnternet erişimi imkânı olan hanelerin en çok İstanbul ilinde olmak üzere sırayla Ankara, Konya ve Karaman olarak devam etmektedir. Bireysel olarak oranlara bakıldığında 16-74 yaş grubunda 2022 yılında internet kullanımını %85,0'dır. Erkek bireylerin %89,1'i, kadınların ise %80,9'u internet kullanmaktadır. Ülkemizde cinsiyete göre bireylerin internet kullanım oranları her yıl artmaktadır (TÜİK, 2022).

1.2. Çocukların İnternet Kullanımı

Avrupa Çevrimiçi Çocuklar Projesi (AÇÇAP, 2010)'nin özet verilerine göre 25 Avrupa ülkesinde, %93 oranında hafta boyunca en az bir gün çevrimiçi olduğu görülen 9 ile 16 yaşları arasındaki çocukların; %60'ının internette her gün çevrimiçi olduğu görülmüştür. İnternet kullanmaya başlanılan ilk yaşın, ortalamalara bakıldığında 7 yaş olarak Danimarka ve İsveç, 8 yaş içinse Kuzey Avrupa ülkeleri olduğu söylenebilir. Genel olarak Avrupa'da 9 ile 10 yaş arasındaki her üç çocuktan biri günlük olarak interneti kullanmaktadır. Bu oran 15-16 yaşlara bakıldığında %80'e kadar çıkmaktadır. İnternete erişimi çoğunlukla (%87) evden sağlayan çocukların ikinci erişim yeri okuldur (%63).

Yaş gruplarına göre sosyal paylaşım sitesinde profili olan %26 oranında 9 ile 10 yaş arasındaki çocukların, %49 oranında 11 ile 12 yaş arasındaki çocukların, %73 oranında 13 ile 14 yaş arasındaki çocukların ve %82 oranında 15 ile 16 yaş arasındaki çocukların olduğu bilinmektedir. Yani bu oran 9-16 yaş grubundaki çocukların %56'sı demektir. Sitelerin sosyal paylaşım için olanları Hollanda'da %80, Litvanya'da %76 Danimarka'da ise %75 oranında yoğun ilgi görürken; Romanya'da %46, Almanya'da %51 ve Türkiye'de %49 oranında daha az ilgi görmektedir. Profillerini herkese açık olarak kullanan çocuklar %26 oranındayken, profillerini gizli tutanların %43 olduğu saptanmıştır. Profilindeki paylaşımları sadece arkadaşlarının görebilmesi için gizlilik ayarlarını aktif

kullanmak gerekir. Herkese açık profil kullanımı çeşitli zararları da beraberinde getirmektedir (EU Kids, 2010).

Bahsi geçen veriler Avrupa genelinde uygulanan son çalışmadan alınmıştır. Ancak dünya genelinin yaşamış olduğu Covid-19 salgını ile ilerleyen teknolojik faaliyetlerin etkisiyle internet kullanım oranları çocuklarda da değişiklik göstermektedir. Ülkemizdeki çocuklar hakkında yapılan internet kullanım verileri erken tarihlerde yapılmış ve güncel durumu yansıtmaktadır.

Türkiye İstatistik Kurumu, 22 Aralık 2021 tarihi verilerine bakıldığında Çocuklarda Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması'nda 6 ile 15 yaş arasındaki çocuk grubunun internet kullanım oranı %82,7'dir. İnternet kullanım oranları yıllara göre bakıldığında 2013 yılı %50,8 oranı verirken %82,7 oranı ile 2021 yılında artış göstermiştir. 2013 verilerinde erkek çocukları %53,7 şeklinde oran verirken 2021'de %83,9'la oranını yükseltmiştir.

Kız çocuklarının verileri ise %47,8 oranını 2013'te verirken; %81,5 oranını 2021'de vererek onlar da internet kullanım oranını yükseltmiştir. Sürekli olarak internet kullanan çocukların 6 saat 59 dakikasını derslerinin dışındaki zamanda değerlendirdiği 6 ile 15 yaş grubu arasındaki çocukların, 12 saat 25 dakikasını ders içi işlemler için kullandığı haftalık ortalamalarında görülmüştür.

Çevrimiçi derse katılma %86,2 oranı ile 6-15 yaş grubu çocuklar arasındaki internet kullanımındaki en yaygın faaliyet oldu. Ses ve görüntünün dahil olduğu kullanımlarda video izlemek, sesli/görüntülü aramalar yapmak ve/veya oyun oynamak, aynı zamanda öğrenmek için farklı araştırmalar ile ödev yapmak için kullanımlar da diğer seçenekler olarak sıralandı. Alışveriş yapmak ise %9,1 oranıyla en az gerçekleştirilen faaliyet oldu. Yalnızca bir teknoloji aracı kendine ait olan çocukların oranı da 2021 yılında artış gösteren bir diğer konu oldu. %66,6 oranı ile 2021 yılında bilgisayar çeşitlerinden, cep telefonu veya akıllı telefondan, televizyon veya akıllı televizyondan, video oyun için konsollardan veya akıllı saatlerden en az bir tanesi olmak üzere yalnızca şahsına ait olduğunu belirten çocukların 6 ile 15 yaş arasında çocukların verileri olduğu görülmüştür.

Dijital oyun oynama oranlarına bakıldığında cinsiyete göre farklılıklar olduğu saptandı. %46,1 oranında erkek çocuklarının dijitalde oyun oynama verileri olduğunu %25,4 oranında ise kız çocuklarının oynadığını görmekteyiz. Yaş aralıkları daraltılarak bakıldığı zaman 6 ile 10 yaş arasındaki erkek

çocuklarında dijital oyun oynama %38,7 oranı verirken %26,4 ile kız çocuklarının oynadığı; 11 ile 15 yaş arasındaki erkek çocuklarının ise artış görülerek %53,7, kız çocuklarında ise %24,4 olduğu görülmektedir. Düzenli olarak dijital oyun oynayan çocukların en çok tercih ettiği oyun türünün savaş temalı oyunlar olduğunu; tercihlerin macera/aksiyon, strateji, simülasyon ve spor oyunları ile devam ettiği görülmüştür (TÜİK, 2021).

1.3. İnternet Bağımlılığının Belirtileri

DSM 5 olarak kısaltılan Ruhsal Bozuklukların Tanısal El Kitabı'nda (2013) internet bağımlılığı “Diğer bağımlılıklar” başlığı altında “İnternette Oyun Oynama Bozukluğu” şeklinde değerlendirilmiştir. Tanı kriterleri olarak önerilenler işe şu şekildedir:

- Zihnin internetteki oyunlar hakkında çok uğraşması,
- Yoksunluk olarak ortaya çıkan belirtilerin internet oyunları bırakıldığında varlığını göstermesi,
- Hoşgörü,
- Başarısız olunan internetteki oyunlara giriş yapmak ve kontrol edebilme,
- İlgi alanlarına, eğlencelere ilgiyi kaybetme sebebi olarak internette oyun oynama,
- İnternet oyunlarının psikolojik ve sosyal anlamda problemlere sebep olduğu bilinmesine rağmen oynamaya devam etmede aşırılık,
- Yalan söylemeyi ailesine, terapistine veya başka kişilere internet oyunlarında geçirdiği vakitle ilgili sürdürmek,
- Duygularının olumsuzluğun veya rahat hissetmek amacıyla internette oyun oynamayı tercih etme,
- Önem verdiği ilişkilerini, meslek veya iş fırsatlarında kayıp yaşamayı ya da riske girmeyi, internette oyun oynamak sebebiyle yaşama.

Tanılama yapabilmek için sayılan maddelerden en az beş tanesini 12 ay boyunca belirtir olarak görülmesinin şart olduğu ifade edilmiştir. Maddelere bakıldığı zaman bahsi geçen uzmanların kriterleri ile DSM 5 (2013)'in kriterlerinin tutarlılık gösterdiğini inceleyebiliriz.

İnternet bağımlılığı, kişinin interneti aşırı ve takıntılı bir şekilde günlük hayatını ve aktivitelerini etkileyecek kadar kullanması durumudur. İnternet bağımlılığı olan kişiler internette aşırı zaman geçirebilir, interneti kullanamadıkları zaman yoksunluk belirtileri yaşayabilir, kişisel ilişkilerini ve sorumluluklarını ihmal edebilir, internet kullanımlarının bir sonucu olarak özel ve profesyonel yaşamlarında olumsuz sonuçlar yaşayabilirler.

1.3.1. İnternet Bağımlılığının Tanısı ve Tedavisi

Yaygınlaşan internet kullanımıyla beraber, aşırı kullanım arzusunun önüne geçilememesi, ekran ve internet olmadan geçirilen zamanın anlamını yitirmesi, yoksunluk halinde sınırlı hissetmek ve agresif tavırlar gösterilmesi, ilişkileri bağlamında sosyallik ve çekirdek aile yaşamının yanı sıra günlük sorumluluklarının sekteye uğraması gibi nedenlerle bu durumun kaynaklarda “internet bağımlılığı”, “patolojik internet kullanımı”, “problemlili internet kullanımı”, “aşırı internet kullanımı” veya “uygun olmayan internet kullanımı”, “internet yoksunluğu” şeklindeki ifadelerle açıklanmıştır (Sığırlı, 2017. [Davis ve ark, 2002; Morahan-Martin, 2005; Meerkerk ve ark, 2006; Niemz ve ark, 2005; Treuer ve ark 2001.]).

İnternetin bağımlılığı durumunda, internet kullanımının yasaklanma halinin uygun olmayan bir çözüm yolu olduğunu ifade eder Young. Gündelik yaşamın içerisinde yapılan banka işleri, ödemeler ve önemli kullanımları da kapsadığı için yasaklamak yerine kontrol altına alınmasının uygun olacağını ifade etmiştir. Bununla birlikte internet bağımlılığı hastalarını gören bireysel pratisyenlerin ve diğer bağımlılıklarla ilgili yapılan araştırmalara dayanarak, internet bağımlılığını tedavi etmek için verilen maddeler şunlardır:

- İnternet kullanımında ters zamanı uygulayın
- Harici durdurucular kullanın
- Hedefler belirleyin
- Belirli bir uygulamadan kaçınmak
- Hatırlatma kartları kullanmak
- Kişisel bir envanter geliştirmek (not defteri vb.)
- Grup desteğini almak
- Aile içi tedavi/terapi

Başlangıçta üç madde kolay anlamda zaman yönetimi ile ilgilidir. Patolojik internet kullanımını bu basit zaman yönetimi teknikleri düzeltemediğinde daha ağır bir müdahaleye gidilir. Unutulmamalıdır ki iyileşme aşamasının ilk zamanlarında hasta büyük olasılıkla sık sık çevrimiçi olmak isteyecektir. Nitekim interneti hayatının merkezi haline getiren kişilerin bundan uzak kalma hali onları zorlayacaktır ve bu normaldir (Young, 1999).

1.3.2. İlkokul, Ortaokul ve Lise Çağındaki Çocuklarda İnternet Bağımlılığı

İnsanların hayatında önemli bir yere sahip olan internet, günümüzde vazgeçilmeyen bir iletişim aracıdır. Sosyal hayatlar, internet aracılığı ile farklı yönlerden etkilenmiştir. İnternet sayesinde bilgiye ulaşım hızlı ve yaygın, aynı zamanda iletişim de hızlı yapılabilmektedir (Ceyhan ve Ceyhan, 2007).

İlköğretim öğrencilerinin sınıf seviyesinin artmasıyla beraber internet bağımlılık düzeylerinin arttığı görülmektedir. Sekizinci sınıf öğrencilerinin internet bağımlılık düzeyinin, altı ve yedinci sınıf öğrencilerinden yüksek olmasının sebeplerinden biri bilgisayar kullanımı ile ilgili becerilerinin ve teknolojik imkanlarının diğer sınıftaki öğrencilerden daha iyi olması olabilir. Bir başka neden ise sınıf yükseldikçe ailelerin ihmalkâr aile tutumunu daha çok benimsemeleri gösterilebilir. Araştırma bulgularından biri iyi seviyede internet kullanan öğrencilerin internet bağımlılık düzeyleri daha yüksek bulunmasıdır (Ayas ve Horzum, 2013).

Ortaokul öğrencilerinin internet bağımlılığı konusunda, %68,7'si semptom göstermemiş, sınırlı şekilde belirti gösterenler %27,4 oranında, internet bağımlıları ise %3,1 oranında görülmüştür. İnternetin bağımlılık oranlarında cinsiyete göre yaşanan değişiklikte erkek öğrenciler %46,70, kız öğrenciler ise %41,81 değeri ile erkekler kızlardan yüksek düzeyde farklılık göstermiştir. Kız öğrencilerin, erkek öğrencilerden yüksek oran gösterdiği akademik başarı %75,72'ye karşılık %71,64 olarak bulunmuştur. Yani öğrencilerden erkekler, akademik başarı konusunda kız öğrencilerinden düşük seviyede ve internet bağımlılığı konusunda ise daha yüksek seviyededirler. Araştırmaya göre, annenin eğitim düzeyi arttığı zaman internet bağımlılık düzeyi azalmaktadır (Çubuk, 2019).

Lise öğrencileri ile yapılan çalışmada, yaş aralıkları farklı olan öğrenciler arasında internetin bağımlılık seviyelerinde de farklılaşma olduğu görülmüştür. 14 yaşındaki lise öğrencilerinin puanlarındaki ortalamalar 68,92 iken; 15 yaşındaki lise öğrencilerinde 78,55; 16 yaş grubundaki öğrencilerin 60,58; son olarak 17 ile 18 yaş arasında olanların 85,35 şeklinde bulunmuştur. Bu durumda yaşları 17 ile 18 grubunda olan öğrencilerin internet bağımlılık puan ortalamaları en yüksektir. Lise öğrencilerinde cinsiyetler arasında internet bağımlılığı konusunda bir farklılık bulunmamıştır. Ancak internetin hangi amaçla kullanıldığı konusunda farklılık vardır. İnternet kullanımındaki amacı eğlenmek (TV izleme, müzik dinleme, oyun oynama vb.) olan kullanıcıların internete bağımlılık ortalamalarının diğer kullanım amaçlarına göre en yüksek olduğu bulunmuştur (Aksoy ve Ünübol, 2021).

Lise grubundaki öğrenciler için öneri olarak, sosyal anlamda ilişkilerini geliştirmek, stres oluşturan durumlarda baş edebilmeyi öğrenmek, fiziksel etkinliği çoğaltmak, serbest zamanın nitelikli kullanılması ve sağlıklı olarak yaşamak anlamında çizelgelerin hazırlanması sunulabilir. Bununla beraber öğrencilerin ailelerine iyi bir yaşam için ilişkileri sağlamlaştırma, internetin kullanımında verimlilik sağlayabilme, bağımlılık konusunda bilgiler edinebilecek eğitimler oluşturulmasıyla birlikte yaşam içerisinde uygulayabilmeleri öneri olarak sunulabilir. (Altunkürek ve Özçoban, 2020).

1.3.3. İnternet Bağımlılığının Çocuk Gelişimine Etkileri

Ortaya çıkan yeni teknolojiler, mevcut araçların kendilerini güncellemeleri ile yeni dijital kültür toplumdaki her bireyi etkisi altına almaktadır (Yenğin, 2019). Birleşik Krallık merkezli bağımsız iletişim düzenleyicisi Ofcom (2022), yaptığı çalışmalarla önemli veriler ortaya koymaktadır. Çocukların Medya Yaşamları Raporu ile medya kullanım motivasyonları, kullanma sebepleri, internetin günlük yaşamlarının nasıl parçası olduğu hakkında kanıt sağlamaktadır. Özellikle de çocukların bilişsel ve duygusal gelişimlerinin zaman içerisinde nasıl değiştiği hakkında zengin ayrıntılar sağlamaktadır. Teknoloji gelişmeye devam ettikçe, gelecek için bir plan yapmanın yanı sıra, şu anda politika geliştirme ve endüstri alanındaki gelişmelere katkı sunmaktadır. 2023 yılı için dikkate değer noktaları şöyle sıralamaktadırlar:

– Araştırmaya katılan çocukların çoğu, 2020 yılından daha iyi hissediyor ve

Covid-19 kısıtlamaları esnasında internette geçirdikleri vakitten daha az ekran başında vakit geçiriyorlar.

- Giderek daha pasif içerik tüketimine yöneliyorlar.
- Sosyal medya paylaşımlarında kendi hakkında daha az paylaşım yapıyorlar, sosyal adalet konusunda daha çok içerik paylaşıyorlar.
- Tehlikeli içeriğe ve zararlı çevrimiçi etkileşimlere sık olarak maruz kalıyorlar.

Yapılan anketlerin sonuçlarına göre her yıl yeni düzenlemeler yapılmaktadır. Çocukların gelişimsel olarak sağlıklı bir çevrede bulunabilmeleri için bu araştırma sonuçları önemlidir. Odabaşı (2017)'na göre, dijital dünyaya ile olan ilişkinin hayatın içerisine yansıdığı sosyal ve psikolojik sorunlar oldukça karmaşıktır. Bununla birlikte çocukların dünyasını da bu denklemin içine dahil edildiğinde sorunun özündeki karmaşıklık katlanmaktadır. Sonuç itibari ile her yaş döneminde farklılıklar olduğu gibi 0 ile 17 yaş arasında da medyanın dijitali ve teknolojinin dijitali ile yaşanan ilişkide de spesifik sorunlar ve dereceli zorluklar olabilmektedir.

Ülkemizde de bahsi geçen konu hakkında çeşitli akademik çalışmalar yürütülmektedir. Ebeveynlerin görüşlerine bakıldığı zaman çocukların ekran ile ilişkilerinde dile getirilen başlıca husus, dijital medya araçlarının çocuklar tarafından aşırı kullanımı olmaktadır. Artan bilgisayar ve internet kullanımından kaynaklanan okul başarılarındaki düşüş de ebeveynlerin şikayetleri arasındadır. Kullanımlara bağlı olarak uzun süre bilgisayar başında olan çocukların yorularak çevrelerine tepki vermeleri ve sosyal ilişkilerinin sınırlanması olarak etkiler gözlenmektedir. İnterneti aktif kullanan çocukların sosyal hayatta karşılaşmayacakları kötü örnekleri, özellikle sosyal medyada, kolaylıkla karşılaşabildikleri ve etkilendikleri bilinmektedir. Çocukların karşısındaki kişiyi tanımayı akıllı telefon, sosyal medya hesapları ve dijital oyunlar ile sağlamaktadırlar (Özkan, 2016).

İnternet bağımlılığı, çocukların gelişimi üzerinde olumsuz etkileri olabilir. Bazı olası etkiler şunlardır:

- Fiziksel sağlık: İnternet bağımlılığı, çocukların hareketsiz kalmasına neden olabilir ve bunun sonucunda obezite, uyku bozuklukları ve diğer fiziksel sağlık sorunları ortaya çıkabilir.

– Sosyal beceriler: İnternet bağımlılığı, yüz yüze etkileşimlerin yerine sanal ilişkiler kurmayı tercih etmelerine neden olabilir. Bu da çocukların sosyal becerilerini geliştirmelerini engelleyebilir.

– Akademik performans: İnternet bağımlılığı, çocukların ders çalışma ve okul performansını olumsuz yönde etkileyebilir. İnternet bağımlılığı olan çocuklar daha az ders çalışabilir, dikkatlerini sürdürmekte zorlanabilir ve okulda başarısızlıklar yaşayabilirler.

– Zihinsel sağlık: İnternet bağımlılığı, çocukların kaygı, depresyon, yalnızlık ve özsaygı gibi zihinsel sağlık sorunları yaşama riskini artırabilir.

Bu nedenle, çocukların internet kullanımının kontrol altında tutulması ve dengeli bir şekilde yönetilmesi, diğer gelişim alanlarına zarar vermeden sağlıklı bir gelişimlerini desteklemek için önemlidir. Ayrıca, ebeveynlerin, çocukların internet kullanımını izlemeleri, sınırlandırmaları ve güvenli bir şekilde yönetmeleri, internet bağımlılığı riskini azaltabilir.

Yeni medya alanındaki okuryazarlık konusundaki eğitim başlıklarının özenle hazırlanmasının kolaylaşması, iletişim teknolojileri ile kurulan ilişkide kontrol sağlanmasıyla bağlantılıdır. Hiç şüphe yok ki derin çözümler yapan, deneyimler bilgiyi tarihsel bağlam içerisinde okuyabilen nesiller yetiştirilmesi gerekir. Bu şekilde yetiştirilen nesiller teknolojinin üretilmiş bir kukla olduğunu bilerek, onunla ilgili öteye geçen yanılsamalarını yok edebilir, yeni dünyanın etkilerinden sıyrılabilir ve bilgi edinme konusundaki sıralamada bu aracının hangi seviyelerde olduğunu anlayabilir. Dijital dünyada geçirdiği vakti sınırlandırabilir ve yaşamlar arasındaki sanallık gerçeklik konusunda oluşan büyük duygusal boşluğu anlamlandırabilir. Gerçek manada yüz yüze olan bir iletişimin öncelediği sosyal yaşamın aksine dijital dünyanın bu iletişimde yalnızca küçük bir parçayı gerçekleştirebildiğini bilir (Kılınç ve Kılınç, 2014).

1.4. Dijital Kavramı

Bir kavram olarak dijital, genellikle elektronik ürünleri ya da süreçlerini ifade etmek için kullanılmaktadır. Dijital denildiği zaman ürünlerin elektronik olmasından değil işlenen veri elektronikliğinden ve onların gösterilmesi anlatılmaktadır. Yani, bir ve sıfırların sonsuz bir sarmal içinde yan yana gelerek devamlılık göstermesi ile veri dizilerinden iki bileşenli olanlarının anlam

atfedilme sürecine dijital denir. Türkçe dilinde *sayısal* olarak mana çıkarılan *dijital* kavramı, yalnızca araç ve işlemlerdeki elektronik işlevi anlatan bir kavram olmamasıyla birlikte; insanlar açısından önemli olan bilgiyi sayısal olarak işlemeyi nitelemektedir. Bir süreç olarak bakıldığında zaman bir ve sıfırlar sonsuz döngüde değiştirilerek bir araya getirilerek ham madde olan veriyi bağlantılı olarak enformasyona dönüştürmesidir. Globalleşen dünyada hızla değeri yükselen veri dünyasının insanoğlu tarafından işlenmesi ve kullanılmasıdır. 21. yüzyılı dijital bilgi çağı olarak nitelenmesinden ötürü bilgiye sahip olmak mutlak güç demektir (Bozkurt ve ark., 2021).

Gözetim toplumlarında bireyler sayısal olarak ifade edilmekte ve böylece denetimleri daha kolaylaşmaktadır. Bu sistemin sağlandığı alanlar ise yine sayılar üzerinden işleyen sanal ortamlardır. Sayısal olarak ifade edildiğimiz yeni dünyada dijital yaşam sürdürmek olası bir durum olarak karşımızdadır (Avcı, 2015). Bireylerin ekranlardan sayısal olarak ifade edilmesi şeklinde yorumladığımız bu durum dijital kavramının hayatımızın içinden bir kavram olduğunu göstermektedir. Bu sebeple çocukların içine doğdukları dünyayı tanımaya anlamlandırmaya çalışmalıyız.

1.4.1. Dijital Vatandaşlık

Teknolojinin hayatımızı çok hızlı değiştirdiği aşikardır. Toplum yaşamına dahil olan teknoloji, insanların doğal olarak ortaya çıkan değişim ve gelişimlere ayak uydurmasına aracı olmaktadır. Dijital vatandaşlık kavramı, toplumdaki teknolojinin etkileri sonucunda vatandaşlığın yeni bir versiyonu olarak ortaya çıkmaktadır (Turan ve Karasu, 2018).

Teknolojik araçların, internet birlikteliği ile ortaya koyduğu kolaylıkları her şartta benimsemiş ve çevrimiçi etkinlik şeklinde kullanan bireylere dijital vatandaş diyebiliriz. Bu sebeple dijital vatandaşlığın düzeyleri hakkında değerlendirme yaparken çevrimiçi olabilme alışkanlıklarını göz önüne almak gerekir (Aslan ve Çakmak, 2018).

Dünya’da ve Türkiye’de teknolojik araçların kullanılması gün geçtikçe yaygınlaşmakta. Gelişimi takip eden dijital nesilden çocuklar ve gençlerle birlikte dijital vatandaşlık kavramı da gündemimize gelmektedir. Dijital vatandaştan beklediğimiz özellikler:

- İletişim ile bilginin kaynağını kullanımda eleştirmeyi bilen,
- Sanal ortamdaki davranışların sonuçlarındaki etişin farkında olabilen,
- Diğer kişilere zararı dokunmadan teknolojiyi kullanmayı bilen,
- İletişim haklarını internetin ortamında da kullanabilen,
- Paylaşım ve iş birliklerinde doğru davranabilen ve bu noktada teşvikte bulunan vatandaşlar olunması şeklindedir.

1.4.2. Dijital Dünya ve Çocuk

Çocuk, tüm toplumlarda ve kültürlerde varlığını gösterirken; çocukluk tarihsel çizgide farklı kültür ve toplumlarda değişik anlamlar göstermektedir (Akbaş ve Dursun, 2020). Apak (2022)'a göre çocukluk, yaşamın sürdürüldüğü o dönemin toplumsal ilişkilerini, yaşam biçimi ve baskın düşüncelerini tıpkı bir ayna gibi yansıtmaktadır. Çünkü toplumlar ve dönemlerin üretim ilişkileri, kültürel yapıları gelenekleri ve dini inançları çocukların toplumdaki konumuna, görünürlüğüne ve o toplumdaki rollerine etki edebilmektedir. Tarihsel süreçte bunun örneklerine çocuğu tanımlayan sıfatlarda görebiliriz; köle çocuk, işçi çocuk, tüketici çocuk, şöhret çocuk ve dijital çocuk gibi. Nitelemeler çocuğun ait olduğu çağın/kültürün sosyokültürel anlam ve değerini de yansıtmaktadır.

Dijital dünya, çocukların hayatında önemli bir yer tutmaktadır ve çocukların dijital dünyayla olan etkileşimleri giderek artmaktadır. Bu durum, çocukların gelişimini ve eğitimini etkileyebilir. Çocuklara birden fazla fırsat sunan dijital dünya, beraberinde birtakım riskleri de oluşturmaktadır.

Özellikle internet ve diğer dijital araçların kullanımı, çocukların sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimini etkileyebilir. Bununla birlikte, dijital dünyanın etkileri, kullanılan dijital araçlara, çocuğun yaşına, kişisel özelliklerine ve kullanım amaçlarına bağlı olarak farklılık gösterebilir.

Teknolojinin çocuklardaki olumsuz etkileri; şiddet içeren saldırgan eğilimlerin çoğalması, vücut iskelet sistemi bozuklukları, öfke problemleri, kaygı sorunları, dikkatte eksilme, öğrenme ve uyku konusunda bozukluklar, aile içi yakın ilişki biçiminde uzaklaşmalar, iletişim kurmada azalma ve güçlük, sosyal hayattan kopma, radyasyon maruziyeti, bağımlılık, yeme ve görmede bozulmalar ile akademik hayatta başarısızlıkların baş göstermesi gibi örnekler şeklinde

söylenbilir. Aynı zamanda olumlu olarak ele alınacak konular da vardır. Dijital oyun ve uygulamalar arasında çocukları eğlendirirken öğreten, geliştiren, yaratıcılığını artıran ürünler mevcuttur. Oyunlar, çocukların kazanma ve kaybetme duygularını kazabilecekleri doğal deneyim ortamlarıdır. Ebeveynlerin eğlenerek öğrenme düşüncesinden hareket ederek tercih ettikleri uygulamalar eskiye nazaran artış göstermektedir (Akbaş ve Dursun, 2020).

Günümüzde emek alanlarına bir yenisi daha eklenerek dijital medya karışımıza çıkmaktadır. Çocuklarını da bu emek alanına ortak ederek paylaşım yapan ebeveynler sharenting modeli şeklinde tanımlanmaktadır (Kuru, 2022). Ebeveynler, öğretmenler ve diğer yetişkinler, çocukların dijital dünyayı güvenli ve yararlı bir şekilde kullanmasına yardımcı olmak için çaba göstermelidirler. Bunun için, çocukların dijital dünya ile olan etkileşimlerini kontrol etmek, dijital becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmak ve güvenli bir çevre sunmak önemlidir. Ayrıca, çocukların dijital dünyayı anlamalarına ve etik sorumluluklarını yerine getirmelerine yardımcı olacak eğitimler ve yönlendirmeler de yapılabilir.

1.5. Ebeveynlik

Ebeveynlik, bir çocuğun yetiştirilmesi, korunması ve yönlendirilmesiyle ilgili olan bir rol ve sorumluluktur. Çocukların fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak, onların gelişimlerinde sağlıklı bir süreç izleyebilmeleri ve büyümeleri için yardım etmek, değerlerini ve davranışlarını şekillendirmek ve toplumda aktif bir rol almalarını sağlamak gibi amaçları içerir. Ebeveyn “anne ve baba” (TDK, 2023) olarak tanımlanmaktadır.

Var olduğumuz anlaşılmaz koca dünyada aile, anlaşılır minik bir dünya insasıdır. Dışarıdan gelecek tehditlere karşı yeterince içe dönük, hareketi ve değişikliği engellemeyecek kadar da dışa dönük olandır aile (Schmid, 2018). Modern zamanda değişen kavramlarla beraber algılar da değişmektedir ve ebeveynlerin sorumlulukları bu bağlamda hem aynı hem farklı olarak yer edinmektedir. Korumak ve güven vermek gibi temel kalıplar aynı kalırken, yeni dijital çağda değişen rollere karşı güvenlik açıklarını fark etmek anlamında farklı bir serüvende sorumluluklar edinmiştir. Aile kalabilmek için bu süreçlere uyum sağlamak gerekir.

1.5.1. Dijital Ebeveynlik

Çocukların teknolojiyle ilişkileri konusunda genellikle olumsuz sonuçlarına odaklanılsa da olumlu katkıları da olmaktadır. Bu bağlamda ebeveynlerin görevleri ve sorumlulukları da değişmektedir. Çevrimiçi ortamda çocukların güvenliğini sağlamak da bu sorumluluktan biridir. Bu yeni çevrimiçi dünya ebeveyn çocuk arasındaki ilişkileri, yönlendirmeleri, risklere karşı önlemleri ve tüketim alışkanlıklarını etkilemektedir. Oluşan yeni duruma literatürde “dijital ebeveynlik” denilmektedir (Durak, 2019). Zamanımız dijital çağında insanlar anne ve baba rollerini edindikten sonra yeni olan her şeyde olduğu gibi teknolojiyle ilişkisinde de çok dikkatli davranmakta, ancak yine de kendisini yetersiz hissedebilmektedir. Çocuklarının dijital teknoloji ile ilişkileri konusunda kimi ebeveynler çocuklarını dijital dünyada tek başına bırakabilirken, kimi ebeveyn ise endişelenebilmektedir (Kurtoğlu ve Uslupehlivan, 2021).

Çalışmalara bakıldığında aile içi rollerde sağlıklı olmayan ebeveynlerin çocuklarına olumlu model olmak konusu ile dijital ihmal etme hususunda düşük düzeye sahip olduğu görülmektedir; sağlıklı aile içi role sahip ebeveynlerin ise bu düzeyleri daha yüksektir. Kendisine olumsuz anlamda model olunan ve dijital yaşam konusunda ihmal yaşayan çocukların artış gösteren internet bağımlılıkları iken, risklerden korunmaları ise azalmaktadır. Ailenin kendi içerisindeki rollerinde olan sağlıklı ya da sağlıklı düzeylerinde dijital noktadaki ebeveynlik farkındalığına, olumsuz model olma ile dijital ihmal alt başlıkları konusunda, çocuğun internet bağımlılığına etki ettiği görülmektedir (Manap ve Durmuş, 2021). Ebeveynin çocuğa karşı olan sorumluluklarından mütevellit toplumsal algılarda da değişmeler olmaya başlamıştır. Lupton, Pedersen ve Thomas (2016)’a göre uygulamalar ve diğer dijital medyada iyi ebeveynlik konusunda basmakalıp bilgiler üretmektedir. İdeal ebeveyn (özellikle iyi anne konusunda) baskın kavramların öne sürüldüğü tespit edilmiştir. Örneğin, hamilelik, doğum sonrası bilgi almak, izlem takibi yapmak, görsel bilgi almak, büyüme ve gelişimlerini izlemek ve çocuklarla iletişimi sürdürmek; bahsedilen iyi ebeveynlik göstergeleri haline gelmiştir. Ebeveynlik unsurları paylaşıldıkça, ebeveynlik performansı yargılara açık hale gelmiştir (Lupton ve ark., 2016). Anne ve babalar bu baskılardan ve paylaşıma açık alanlardan öncelikle kendilerini nasıl koruyabileceklerini daha sonra da çocuklarına nasıl rehberlik edeceklerini bilmeliler.

Günümüz ebeveynleri gerçek yaşam için çocuklarına aktardıkları bilgilerin yanı sıra dijital ortamda nasıl doğru hareket edebilecekleri konusunda da yardımcı olmalılar. Hızlı değişim gösteren dijital ortam, aile yaşantısına sonradan dahil olmuş ve kendi değer unsurlarını oluşturmaya başlamıştır. Bu noktada ebeveynler sorumluluklarını güncelleyerek bu yeni alanla ilgili yeni sorumlulukları konusunda yeterlilikler kazanmalıdırlar. Gerçek yaşamın içerisinde çocuğun güvenliği için önlem alındığı gibi dijital dünyadaki tehlikelerin farkında olup, önlem almalıdırlar (Yaman, 2018).

1.5.1.1. Farkında Olma

Dijital bilgi çağı olarak nitelendirilen 21. yüzyılın gerek duyulan mutlak güçlerinden biri de bilgiye sahip olmaktır. Değişim ve dönüşüm süreçlerine her konuda olduğu gibi dijitalleşen dünya söz konusu olduğunda da bireyler, toplumlar ve uluslar olarak uyum sağlamak önemlidir (Bozkurt, 2021). Kişiler kişisel paylaşım siteleri olan sosyal medya kullanımında bireyden bireye farklılık göstermektedir. Çünkü herkesin bu araçlardan beklenti noktaları, kullanımları ile aynı zamanda doyumları farklıdır. Bireyler arasındaki bu farklılıklar, o zaman dilimindeki yoksunluğu ile ilgili olabilir. Bu yoksunluk tamamlandıkça, öncelik sıralaması da değişkenlik göstermektedir. Kimi birey sosyal medya aracılığı ile sosyalleşmekten kaçıp; kendi kendine olabiliyor, izleyici konumunda kalabiliyorken, kimi birey sosyal medya sayesinde sosyalleşiyor; takdir ediliyor, takip ediliyor. Bu durumların orta yolunu tutturup bazen sosyalleşme bazense kaçış belirtileri göstermek sağlıklı olan tutumdur (Hazar, 2011). Tutum olarak bir yol izleyebilmek için sosyal medyanın kullanım amaçlarını da gözlemlemek faydalı olacaktır.

Ebeveynlikte dijital farkındalığın alt boyutları vardır. Erkekler farkındalık konusunda kadınlardan daha düşük düzeydedir. Bilişim araçlarının sağlıklı kullanımını konusunda babaların da annelerle beraber rol ve sorumluluk almaları önerilebilir. Çocukları dijital dünya ve dijital araçların olumsuz yönlerinden korumaya yarayan etmenlerden biri de aile içi sağlıklı rollerin varlığıdır. Sağlıklı ilişkiler koruyucudur (Manap, 2021).

1.5.1.2. Kontrol ve Denetim

Teknolojik iletişim araçları, kültürle uyum sağladıkça, amacından ters etki yaratabilir. Araçların üzerimizde oluşturduğu baskıyı fark edip, ortamın gerçek

olmadığını hatırlamamız gerekir. Böylece otomatikleşen bireyler olmayıp, yalnızca görülmek için sosyal medyada var olmayan, gerçek ile sanal arasındaki farklılığı ayırt edebilen kişiler olarak kimliklerimizi koruyabiliriz (Ayyüzen Zobar, 2019). Her ne kadar bilgisayarlı kullanıcıları kapsıyor olsa da internette enformasyon kitle iletişim araçlarının ulusal coğrafya ile sınırlı kalmasının yanında dünya çapında dolaşıma girmesidir (Şener, 2006).

Dijital ebeveynlikte kontrol ve denetim, çocukların internet ve diğer dijital teknolojileri kullanımını sınırlamak ya da yönlendirmek için kullanılabilir. Ancak, kontrol ve denetim aşırıya kaçtığında çocukların özgürlüklerini kısıtlayabilir ve gelişimlerini olumsuz etkileyebilir. Bu nedenle, kontrol ve denetim uygulamaları dengeli bir şekilde yapılmalıdır.

İşte dijital ebeveynlikte kontrol ve denetim uygulamaları için bazı öneriler:

– Açık iletişim: Ebeveynler çocuklarıyla açık bir iletişim kurmalı ve internet ve diğer dijital teknolojilerin nasıl kullanılacağı konusunda anlaşmaları gerekmektedir.

– Ebeveyn denetimi yazılımları: Ebeveynler, çocuklarının internet kullanımını izlemek ve sınırlamak için ebeveyn denetimi yazılımlarından faydalanabilirler. Bu yazılımlar, çocukların hangi sitelere girdiğini, hangi uygulamaları kullandığını ve ne kadar süre geçirdiğini takip etmek için kullanılabilir.

– Filtrasyon yazılımları: Ebeveynler, çocukların internette zararlı içeriklerle karşılaşmasını önlemek için filtrasyon yazılımlarını kullanabilirler. Bu yazılımlar, çocukların erişimine engellenmesi gereken siteleri otomatik olarak engeller.

– Zaman sınırları: Ebeveynler, çocukların ne kadar süre internette zaman geçirdiklerini sınırlayabilirler. Bu, çocukların diğer aktivitelere de zaman ayırmalarına yardımcı olabilir.

– Ebeveynlerin örnek olması: Ebeveynler, çocuklarına internetin doğru kullanımını öğretmek için örnek olmalıdırlar. Bu, çocukların internet ve diğer dijital teknolojileri sağlıklı bir şekilde kullanmalarını sağlayabilir.

1.5.1.3. Olumsuz Model Olan Davranışlar

Dijital dünyanın olumlu ve olumsuz izleri tıpkı gerçek dünyadaki gibidir. Yalnızca dijital dünyadaki her şey gerçek dünyadakinden farklı olarak kayıt

altında kalmaktadır. Bu da araştırmacılar için büyük bir fırsattır. Sosyal medya da tıpkı gerçek hayat gibi etkilenir toplumsal olaylardan (Düvenci, 2012). Sosyal medyadaki aktivitelerini ve ekran başındaki saatlerinin olması gerektenden fazla sürdüren kişilerin sağlıklarını bedenen ve ruhen tehlikeye attıkları ve bağımlılık yarattıkları gerçektir. Günümüzde Türkiye dahil, birçok ülke psikiyatrik tedavi merkezleri ile bağımlılık sorunuyla baş etmeye çalışmaktadır. Yeni medyanın içeriklerine da bakıldığı zaman güvenilirlik anlamında da pek sağlıklı görünmediği aşikardır (Çakır, 2014).

Akran zorbalığı ile karşı karşıya kalan gruplardan biri okul dönemi çocuklarıdır. Genç bireylerin dijital dünyada aktif olmaları sebebiyle fiziksel olarak var olan yeni bir şekilde bürünerek siber zorbalık olarak ortaya çıkmaktadır (Aksaray, 2011).

2.5.1.4. A. Siber Zorbalık

Şiddet, çocukların maruz kaldığı taciz, beden üzerinde ceza, çetelerden oluşan okul içi şiddet, tecavüz, cinsiyet sebepli şiddet, ayrımcılığın cinsel kaynaklı olanı ve silah kullanılan saldırılar gibi farklı çeşitlerde kendini göstermektedir. Değişen dünya ile çocuklara şiddetin bir diğer adresi cep telefonundan, bilgisayardan, web sitelerinden, sosyal paylaşım sitelerinden yapılmaya başladı (Aslan ve Önay Doğan, 2017).

Siber zorbalık; sözel zorbalık, duygusal zorbalık, tehdit edici zorbalık türlerinin özelliklerini içerisinde barındırmaktadır. Farklı şiddet türleri olan tehdit içerikli, sözlü veya duygusal zorbalık içeriklerini de kendisinde bulduran siber zorbalık da yeni bir tür şiddet biçimidir. Yaşanan olaylar bir noktadan sonra kaldırılamayacak seviyeye ulaştığı zaman siber zorbalık, gerçek hayata yansiyarak fiziksel zorbalığa dönüşebilmektedir (Manap ve Yılmaz, 2012). Willard (2007), siber zorbalığı yedi maddede açıklamıştır; kızdırma, rahatsız etme, iftira, kimliğe bürünme, yayma ve kandırma, dışlama, internet tacizi. Yazar (2019), çalışmasında aile, öğretmen ve öğrenciler için şu önerilerde bulunmaktadır;

– Öğrenciler, öğretmenler ve aileler teknoloji ve internetin doğru kullanımı ve riskleri konusunda bilgi edinebilecekleri çalışmalara katılabilirler.

– Psikolojik danışmanlar sayesinde teknoloji ve internet kullanımını esnasında ve sonrasında karşılaşılabilecekleri siber zorbalık hakkında farkındalığın artması sağlanabilir.

– Olumsuz durumlar sonucunda yardım alınabilecek yerler konusunda bilgilendirmeler yapılabilir.

– İnternet konusunda sınırsız bir kullanımdansa sınırları koruyarak riskler azaltılabilir.

– İletişim ve sosyal beceriler çalışmaları yapılarak öğrenci ve ailelerin iyi oluşları sürdürülebilir olarak sağlanabilir.

Yapılan çalışmalar Türkiye’de siber zorbalığın önleyici stratejilerini yeterli ölçüde olmadığı göstermektedir. Siber zorbalık ve internetin doğru kullanımı konusunda aile ve öğrencileri bilinçlendirme çalışmaları yararlı olacaktır (Ak-yüz, 2019).

Sonuç ve Değerlendirme

İnternet bağımlılığı ile dijital ebeveynlik farkındalığının büyük ölçüde ilişkide olduğu görülmüştür. Bu bağlamda önceliğin eğitime verilmesi gerektiği düşünülmektedir. Öncelikle dijital ebeveyn farkındalık eğitimlerinin Millî Eğitim Bakanlığı aracılığıyla okul veli seminerlerine dahil edilmesi, Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı aracılığıyla özel projeler hazırlanıp desteklenmesi ve Gençlik ve Spor Bakanlığı aracılığıyla abi ve abla rollerindeki gençlere dijital farkındalık eğitimleri şeklinde sıralı eğitim modülleri hazırlanmalıdır.

Sivil toplum örgütlerinin ebeveynler için dijital farkındalık seminerleri ve uygulamalı eğitimleri artırmalarının faydalı olacağı düşünülmektedir.

Çocuk gelişimi mezunlarının sosyal çalışmacı diğer meslek çalışanları ile ortaklaşa eğitimler düzenleyip çocuklara internetin faydaları ve riskleri konusunda çalışmalar düzenlemeleri önem arz etmektedir.

İlkokul, ortaokul ve lise düzeyindeki çocukların internet kullanımı ile ilgili ölçek çalışmaları yapılarak her altı ayda bir yeni verilere bakılarak çözüm metotları oluşturulmalıdır.

Kanun koyucuya sunulmak üzere dijital ebeveynlik eğitimleri konusunda yasama faaliyeti için detaylı öneriler, çocuk gelişimciler ve hukukçularla birlikte hazırlanmalıdır.

Aile çocuk internet bağımlılık ölçeği özelinde bakılınca çocukların internet

bağımlılıklarını değerlendiren ebeveynler olmuştur. Bu anlamda detaylı veriler bulunabilmesi için farklı yaş gruplarına özel olarak internet bağımlılığını çocukların kendilerini değerlendirebildikleri ölçekler geliştirilmelidir.

Dijital gelişmelerin takibi sağlanırken risk faktörleri konusunda bilgilenmek ve zararlardan korunmak için birebir deneyimler sağlayacak, teknolojik aletlerin çeşitleriyle donatılmış merkezler kurulabilir.

Kaynakça

- Akbaş, Ö. Z., & Dursun, C. (2020). Teknolojinin Aileye Etkisi: Değişen Ailenin Dijital Ebeveyn ve Çocukları. *Turkish Studies-Social*, 15(4), 2245-2265.
- Aksaray, D. D. S. (2011). Siber Zorbalık. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20 (2), 405-432 Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/cusosbil/issue/4387/60297>
- Aksoy F. & Ünübol H. (2021) Ergenlerde İnternet Bağımlılığı ile Şema Mekanizmaları Arasındaki İlişki. *Bağımlılık Dergisi*. 22(2): 103-113.
- Akyüz, A. (2019). Ortaokul Öğrencilerinde Siber Zorbalık/Siber Mağduriyet Davranışları Ve İnternet Saldırganlığı Düzeyleri-Zonguldak Örneği. Master's thesis, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Altunkürek Ş. Z. & Özçoban K. (2020) Lise Öğrencilerinin İnternet Bağımlılıkları ile Sağlıklı Yaşam Biçimi Davranışları. *Bağımlılık Dergisi*. 21(4): 275-284.
- American Psychiatric Association. (2013) Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-5). Arlington: American Psychiatric Publishing.
- Apak, F., (2022). Sosyalleşme ve Şöhretlik Bağlamında Dijital Çocuk Emegi: Çocuk Youtuber. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi.
- Aslan, A. & Önay Doğan, B. (2017). Çevrimiçi Şiddet: Bir Siber Zorbalık Alanı Olarak “Potinss” Örneği. *Marmara İletişim Dergisi*, (27), 95-119. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/maruid/issue/30526/330818>
- Aslan, S. & Çakmak, Z. (2018). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dijital Vatandaşlık Davranışlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Adyaman University Journal of Educational Sciences*, 8 (1) , 72-99 . DOI: 10.17984/adyuebd.296203
- Avcı, Ö. (2015). Dijital Yaşamın Dijital Özne(l)leri: Herkes ya da Hiç Kimse. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (1), 249-266. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/usaksosbil/issue/21658/232886>
- Avyüzen Zobar, J., (2019). Bir Kitle İletişim Aracı Olarak Sosyal Medya ve Kimlik İlişkisi. II. İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Kongresi.

- Ayas, T., & Horzum, M. B. (2013). İlköğretim Öğrencilerinin İnternet Bağımlılığı ve Aile İnternet Tutumu. *Türkış Psychological Counseling & Guidance Journal*, 4(39).
- Bozkurt, A., Hamutoğlu, N. B., Liman Kaban, A., Taşçı, G. & Aykul, M. (2021). Dijital Bilgi Çağı: Dijital Toplum, Dijital Dönüşüm, Dijital Eğitim ve Dijital Yeterlilikler. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7 (2), 35-63. DOI: 10.51948/auad.911584
- Ceyhan E, Ceyhan A. A. (2007) An Investigation Of Problematic İnternet Usage Behaviors On Turkish University Students. 7th International Educational Technology Conference. Proceedings Of IETC2007, North Cyprus: Near East University, 03-05 May 2007: 115-120.
- Çakır, M. (2014). Yeni Medyaya Eleştirel Yaklaşımlar İçinde. (Esra Çizmeci, Danah Boyd'da Sosyal Ağlar ve Gençlik) İstanbul: Doğu Kitabevi.
- Çubuk, A. (2019). Ortaokul Öğrencilerinin İnternet Bağımlılığı, Fiziksel Aktivite Düzeyleri ve Akademik Başarı Durumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Davis RA, Flett G., Besser A. Validation of a New Scale for Measuring Problematic İnternet Use: Implications for Pre-Employment Screening. *CyberPsychology & Behavior*, 2002; 5(4) : 331-45.
- Durak, A. (2019). Ebeveyn arabuluculuğunun bazı değişkenlere göre incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Bartın: Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Düvenci, A. (2012). Ağ Neslinin İnternet Kullanımı Üzerindeki Sosyal Medya Etkisinin Sosyal Sapma Yaklaşımı ile İncelenmesi. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi.
- EU Kids Online (AÇÇAP) II Türkiye (2010). *Avrupa çevrimiçi çocuklar araştırma projesi Türkiye sonuçları*. <http://eukidsonline.metu.edu.tr> Erişim tarihi, 11.01.2019.
- Hazar, Ç. (2011). Sosyal Medya Bağımlılığı-Bir Alan Çalışması. *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, 0(32), 151 - 175.
- <https://www.ofcom.org.uk/research-and-data/media-literacy-research/childrens/childrens-media-lives> Erişim tarihi, 24 Şubat 2023.
- İnternet World Stats, (2022). <http://www.internetworldstats.com/stats.htm>. Erişim Tarihi, 01 Şubat 2023.
- Kabakçı Yurdakul, I., Dönmez, O., Yaman, F. ve Odabaşı, H. F. (2013). Dijital ebeveynlik ve değişen roller. *Gaziantepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(4), 883-896.
- Kılınç, B. & Kılınç, E. P. (2014). Yeni Medya Ortamında Çocuk Birey Yeni İletişim Teknolojileri ve Medya Pedagojisinin Önemi. *Akdeniz Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, (22) 9-23. DOI: 10.31123/akil.441825

- Kurt, A. A., Günüş, S., & Ersoy, M., (2013). Dijitalleşmede Son Durum: Dijital Yerli, Dijital Göçmen ve Dijital Göçebe. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, vol.46, no.1, 1-22.
- Kurtoğlu Erden, M. & Uslupehlivan, E. (2021). Dijital Çağda Değişen Ebeveynlik Rollerini: Teknoloji Kullanımında Anne Babalar Rehber Mi Engel Mi Olmalı? *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 21 (51), 447-474. DOI: 10.21560/spcd.vi.671929
- Kuru, E., (2022). Yeni Sömürü Pratiklerinde Dijital Çocuk Emeği: Ebeveyn Algısı. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyoloji Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi.
- Lupton, D., Pedersen, S., & Thomas, G. M. (2016). Parenting and digital media: from the early web to contemporary digital society. *Sociology Compass*, 10(8), 730-743.
- Manap, A. & Durmuş, E. (2021). Dijital Ebeveynlik Farkındalığının Aile içi Roller ve Çocukta İnternet Bağımlılığına Göre İncelenmesi. *e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 12 (1) , 141-156 . DOI: 10.19160/ijer.837749
- Manap, A., & Yılmaz, M. (2012). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencileri ve Siber Zorbalık: Samsun İli Örneği. Yüksek Lisans Tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
- Meerkerk GJ, RJJM VD Eijnden, HFL Garretsen. (2006). Predicting Compulsive Internet Use: It's All About Sex!. *CyberPsychology & Behavior*, 9(1): 95-103.
- Morahan Martin J. (2005) Internet Abuse Addiction? Disorder? Symptom? Alternative Explanations?. *Social Science Computer Review*. 23(1): 39-48.
- Niemz K, Griffiths M & Banyard P. (2005) Prevalence of Pathological Internet Use among University Students and Correlations with Self-Esteem, the General Health Questionnaire (Ghq), and Disinhibition. *CyberPsychology & Behavior*. 8(6): 562-70.
- Odabaşı, F. (2017) "Dijital Yaşamda Çocuk", Ankara: Pegem Akademi
- Özkan, A. (2016). Dijital Medya ve Çocuk: Sosyelleşmenin Yeni Boyutları. Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi.
- Rode, Jennifer A. (2009) Digital Parenting: Designing Children's Safety. DOI: 10.14236/ewic/HCI2009.29
- Schmid, W. (2018). Anne Baba ve Büyükanne Büyükbaba Olmanın Sevinçleri Üzerine. İletişim Yayınları. İstanbul. Sayfa: 9, 10.
- Sığırlı, H. (2017). Lise Öğrencilerinde İnternet Bağımlılığı ile Bağlanma Biçimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi.

- Şener, G. (2006). İnternet ve demokrasi ilişkisine dair eleştirel bir yaklaşım. İnet-Tr-XI “Türkiye’de İnternet” Konferansı, TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi, 21, 23.
- TDK, <https://sozluk.gov.tr> Erişim Tarihi, 04.06.2023
- Treuer T, Fábıán Z & Füredi J. (2001) Internet Addiction Associated with Features of Impulse Control Disorder: Is It a Real Psychiatric Disorder? *Journal Of Affective Disorders*. 66(2): 283.
- Turan, S. & Karasu Avcı, E. (2018). Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nın Dijital Vatandaşlık Bağlamında İncelenmesi. *Eğitim ve Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 1 (1), 28-38. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/jena/issue/42984/519671>
- TÜİK (Türkiye İstatistik Kurumu). (2021). Çocuklarda Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması. Ankara.
- TÜİK (Türkiye İstatistik Kurumu). (2022). Hanehalkı Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması. Ankara.
- Willard NE. (2007) Cyberbullying and cyberthreats: Responding to the challenge of online social aggression, threats, and distress. Research Press. eBook.
- Yaman, F. (2018). Türkiye’deki Ebeveynlerin Dijital Ebeveynlik Öz Yeterliklerinin İncelenmesi Doktora Tezi. Eskişehir.
- Yarar, Y. (2019). Lise Öğrencilerinin İyi Oluş Düzeyleri ile Siber Zorbalık Siber Mağduriyetleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Yay, M. (2019). Dijital ebeveynlik. *İstanbul: Yeşilay Yayınları*.
- Yenğın, Doç. Dr. D. (Editör). (2019). Yeni Medya ve Aile Çalıştayı Sonuç Raporu. İstanbul Aydın Üniversitesi. İstanbul.
- Young KS. (1999) Internet Addiction: symptoms, evaluation and Treatment. 10.02.2023 tarihinde <https://netaddiction.com/article-list/> adresinden indirildi

DEZAVANTAJLI ÇOCUKLARIN TOPLUMA KAZANDIRILMASINDA AİLENİN YERİ



Muhsin Ali KÖKSAL*

Giriş

Toplumumuzun en küçük ve temel yapı taşı olan aile, yaşadığımız coğrafyada bireyin tüm yaşantısına küçük yaştan itibaren etki ederek aile içi kültürün ve yaşantının ne kadar önemli olduğunu bizlerin gözleri önüne sermektedir. Dışarıda yaşanan bir olayın aile içerisine olan etkisi veyahut aile içerisinde yaşanan bir olayın topluma yani aile dışı bireylere etkisi her ailede farklı şekilde gözlemlenmektedir. Bunun sebebi ise her bireyin farklı karakter ve fitrata sahip olmasıdır. Buradan da anlaşıldığı üzere çocuğun yetiştiği ve yaşadığı ortam onun; arkadaşlarına, öğretmenlerine, çevresine ve daha fazlasına karşı davranışını doğrudan etkiler. Aile içerisinde ebeveynin tutumu çocuğun karakter oluşumunda oldukça yoğun hissedilir ve bu karakterin yansımaları en ince detaylarıyla aile içerisinde ve toplumda olumlu ya da olumsuz şekilde karşımıza çıkar.

1. Aile Yapısının Çocuğa Etkisi ve Dezavantajlı Çocuklar

Bildirimizin giriş kısmında bahsetmeye çalıştığımız ailenin yapısı ve çocuk üzerine etkisinden yola çıkarak toplumun en küçük yapı taşı olan ailenin toplum genelinde ne kadar geniş bir etkiye sahip olduğunu ve toplumu oluşturan her bireyin aslında bir ailenin ferdi olduğunu anlatmaya çalıştık. Bunun sonucunda

* İmam-Hatip, Kastamonu Müftülüğü, muhsinkoksall773@gmail.com.

ailenin toplumun yapısında ne kadar önemli olduğunu ve toplumda yaşanan olaylarda ailenin etkisini göz ardı etmemek gerekir. Bu doğrultuda dezavantajlı çocuklar; aile, sınıf ve sosyal hayat içerisinde olumlu ya da olumsuz ne kadar gündemde olursa herhangi bir çocuğun dezavantajlı bir arkadaşına bakış açısı da o yönde değişecektir. Bilinçli aile bilinçli toplum şiarı ile her ailenin bilinçli bir çocuk yetiştirmesi hem ahlaki hem de toplumsal olarak asli görevidir.

Dezavantajlı çocuk deyince aklımıza birden çok grup gelmektedir. Bu grupların her biri kendi içerisinde farklı dezavantajı barındırmakta olup aileler ve toplum açısından farklı çözüm yollarına ihtiyaç duyulmaktadır. Toplumsal olarak bu çözüm yollarını karşılamak aile bireylerine yani ebeveynlere düşmektedir. Bunun da mümkün olması için öncelikle ilgili şahısların ve kurumların bilinçlendirilmesi onların da aileleri bilinçlendirmesi gerekir. Bu durum herkesi ilgilendiren ve sorumlu kılan uzun bir süreçtir. Ebeveynlerin aile içerisinde çocuklarına yapacakları bilinçlendirmeler, çocuğun da toplumda karşılaşacağı dezavantajlı çocuğa, arkadaşına karşı tutumunu belirleyecektir. Bu sebeple toplumda bulunan dezavantajlı çocuklar için aileler, önce kendilerini daha sonra evlatlarının bilinçlendirmeli ve toplumdaki birliktelik için çaba göstermelidirler. Kelebek etkisi oluşturacak olan bu döngü ile dezavantajlı çocuklar kendilerini daha çok toplumun bir parçası olarak görecekler ve toplumda yer edeceklerdir.

1.1. Engelli Çocuklar

Çeşitli sebeplerle sonradan meydana gelebildiği gibi doğuştan da kaynaklanabilen kişinin hayatını olumsuz yönde etkileyen ve topluma uyum sağlamasını zorlaştıran engeller, bazen bedensel bazen zihinsel bazen de ruhsal olarak karşımıza çıkan bir dezavantaj sınıfıdır. Bu özel durum, çocuklarda karşımıza çıktığı zaman çok daha dikkatli ve özenli olmamız gerekmektedir. Engelli bir çocuğun gerek okulda gerek mahallede diğer arkadaşları yanında yaşayacağı olumsuz durumlar o çocuğun hem bugününü hem de yarınını etkileyecektir. Bu sebeple toplumda bulunan engelli çocukların şimdiki ve gelecekteki yaşantılarına etki etmek bizlerin de elinde olan bir durumdur. Engelli çocuğun bulunduğu okullarda öğretmenlerimizin yapacağı kişisel çalışmalar doğrultusunda küçük yaşta çocuğa toplumda bulunan engelli bireyler hakkında olumlu bir bakış açısı kazandırılmalıdır. Örneğin sınıftaki diğer arkadaşlarının velileri ile bireysel görüşmeler yapılarak aile içerisinde özellikle engelli bireyler hakkında

anlatılar yapmak gibi. Engelli çocuğun sınıf içerisinde diğer arkadaşları tarafından dışlanması, ona farklı bir gözle bakılması, onu var olan engelinin yanı sıra duygusal ve psikolojik olarak da yıpratacaktır. Böylece onun gerek dersleri gerek sosyal yaşantısı olumsuz yönde etkilenecektir. Bütünsel bakıldığında ise çocuk yaşta yaşadıkları bir ömür aynı duyguların tekrarlanmasını sağlayacaktır. Lakin sınıf içerisinde engelli çocuğun diğer arkadaşlarından olan farkının bir eksiklik değil yalnızca farklılık olarak görüldüğü, engelinin kendisine yansıtılmadığı bir ortamda çocuk kendisini de diğer arkadaşları gibi hissedecek ve onlar gibi gelişimine devam edebilme fırsatı bulacaktır. Böylece engelli bir bireyin toplumdan kopmasının önüne geçilecek, onun da toplumda yaşayan engelsiz diğer bireyler gibi hayatına devam etmesine katkıda bulunulacaktır.

1.2. Çocuk İşçiler

Birçoğumuzun gündelik hayatında karşılaştığı çocuk işçiler bazen sokakta peçete satarken, cam silerken bazen de bir mağazada mecburiyetten çalışırken çirkin karşımıza. Onları böyle görmek çoğu insanın canını acıtsa da bireysel olarak yapabileceğimiz çok kısıtlıdır. Yardımcı olmak isterken teşvik ediyor olmakta, orada o an onu uyarmak isteyip incitmekten hep korkar ve kararsız kalırız. Lakin görmemiz ve bilmemiz gerek ki sosyal ve maddi olarak ihtiyaç sahibi olup sokaklarda veyahut mevsimsel olarak tarlalarda çalışıp erken yaşta okulundan uzaklaşan, okuyorsa dahi arkadaşlarının yanı sıra sosyal hayattan uzaklaşan bir dünya çocuk bulunmaktadır. Bu çocuklar bizlerle beraber aynı toplumda yaşamakta ve her gün bizim çocuklarımızın arasında dolaşmaktalar. Onların topluma kazandırılması sosyal hayatlarında olumlu adımların atılması bireysel olarak bizlerin elinde olan şeyler olmasa da yaşadığımız toplumun birer ferdi olan evlatlarımızın çalışan bir arkadaşına bakış açısını belirlemek bizlerin elindedir. Çocuk işçi olarak hem çalışıp hem de okuluna devam etmek zorunda kalan bir çocuğun arkadaşlarının arasında dışlanmaması, imkan varsa aileler tarafından öğretmenleri aracılığı ile desteklenmesi ve ebeveynlerin çocuklarını bu arkadaşlarına karşı tutum ve davranış konusunda bilinçlendirmesi gerekmektedir.

1.3. Yetim - Öksüz Çocuklar

Toplumunu oluşturan en önemli birimin aile olduğunu defalarca dile getirmeye çalıştık ve ailenin ne denli bir öneme sahip olduğunu vurguladık. Aile

yapısının toplumda ve çocuk eğitiminde ne kadar önemli olduğunu da alanın uzmanları ve bu alanda çalışma yapan herkes çok iyi bilmektedir. Bu sebeple dezavantajlı çocukların arasında en önemli gruplardan birisi de aile ebeveynlerinden birisini ya da her ikisini kaybetmiş veyahut farklı sebeplerden dolayı ailesinden ayrı yaşamak zorunda kalmış olan çocuklar olmaktadır. Yetim ya da öksüz olan bir çocuğun sınıfında, dışarıda arkadaşları ile vakit geçirirken gereğinden fazla dikkatli olunmalıdır. Acısının, üzüntüsünün üzerinden ne kadar zaman geçmiş, alışmış olduğu düşünülse de anne/baba kelimesi geçtiğinde ebeveynlerinin eksikliğini hissedecektir. Toplum içerisinde aile bireylerinin eksikliğinden kaynaklı kendisini yalnız hissedenden çocuk, çevresinden de gerekli desteği bulamazsa sonuçlar istenmeyen şekilde topluma yansımayaacaktır. Lakin bulunduğu okulda ya da mahallede arkadaşları tarafından dışlanmayan tam tersi desteklenen ve gerekli birlikteliğin sağlandığı çocuk, ne kadar ailesinin eksikliğini hissetse de toplumdan kopmayacak ve topluma faydalı bir birey olarak kazandırılma şansı olacaktır. Burada çocuğun topluma kazandırılmasındaki en büyük rol yine yetim ya da öksüz çocuğun arkadaşlarının ailelerine düşmektedir. Ailelerin çocuklarını bu konuda bilgilendirmeleri, o arkadaşlarının desteklenmesi ve dışlanmaması konusunda bilinçlendirmeleri sayesinde çocuklar da arkadaşlarına daha olumlu ve yapıcı bir şekilde yaklaşacaklardır.

1.4. Üvey Çocuklar

Bir çocuğun aile sıcaklığından, anne baba sevgisinin birlikteliğinden yani yuva kavramından uzak kalması onun küçük yaşta hayatını etkileyen, yaşamış olduğu ortamda dışlanmış hissiyatına sürükleyen, gelişim ve etkileşim çağında onu yaşlılarından ayıran bir durumdur. Çevresinde bulunan arkadaşlarının, ailesi ile birlikte yaptığı faaliyetlerde kendisini hep yarım hissedecek ve bu durum karşısında psikolojik zedelenmeler yaşayacak olan çocuk, aile bütünlüğünün korunamaması durumunda psikolojik olarak desteklenmelidir. Anne ve babanın birlikteliğini sonlandırması sonucu çocukta bırakacakları etkiyi göz ardı etmemeleri gerekmektedir. Fakat yine de şartlar birlikteliğin sonlandırılmasını gerektirdiğinde ebeveynler, çocuklarının bireysel ve toplumsal açıdan olumsuz bir süreç yaşamaması adına bu süreçte daha özenli davranmalıdır. Yaşına göre yaklaşımlarla onun en az etkileneceği şekilde sürecin geçirilmesinin

sağlanması ve çocuğun akranlarından geri kalmayacak şekilde topluma uygun yetiştirilebileceği bir ortam oluşturulması gerekir.

Sonuç

Yukarıda bahsettiğimiz dezavantajlı çocuk gruplarının yanı sıra daha farklı dezavantajlara sahip grupların da olabileceği aşıkardır. Biz yukarıda bahsetmiş olduğumuz grupları ele alarak onlar adına yapılması gerekenlerden ve aynı zamanda ailenin çocuk ve toplum üzerindeki etkisinden bahsettik. Lakin bu tarz olumsuz süreçlerde ailelerin yani ebeveynlerin de bilinçlendirilmesi oldukça önem arz eder. Bilinçli olmayan bir ebeveyninden çocuğuna bilinç kazandırmasının beklenmeyeceği herkesin takdiridir. Bu sebeple ülkemizde bulunan resmi kurumların da aile bilinçlendirme çalışmaları yürütmeleri gerekmektedir. Bu kurumların başında ulaşılabilirlik açısından en etkili olan Diyanet İşleri Başkanlığımız, Milli Eğitim Bakanlığımız ve Yüksek Öğretim Kurumlarımız gelmektedir. Bahsettiğimiz kurumlar öncü kurumlar olarak aile bilinçlendirme seminerleri, toplum nezdinde değer gören şahsiyetlerin konferansları ve alanında uzman kişiler tarafından verilecek eğitimler ile öncelikle din görevlileri, akademisyenler, öğretmenler gibi topluma örnek bireylerde ve ebeveynlerde de bilinç oluşturulması gerekmektedir. Toplumun değer verdiği; dini inancı, saygı gösterdiği eğitim camiası ve kültürü, yapılacak olan bilinçlendirme çalışmalarında bize kolaylık sağlayacaktır.

4-6 YAŞ GRUBU KUR’AN KURSLARININ ÇOCUK AKADEMİLERİNE DÖNÜŞÜMÜ



Rabia ACAR*

Giriş

Araştırmalar, bireyin gelişiminin ve eğitiminin anne karnından başlayıp yaşam boyu devam eden bir süreç olduğunu göstermektedir.¹ Bu eğitim ve gelişim süreci; bireyin yaşantısının diğer dönemlerine nazaran, “erken çocukluk dönemi” olarak adlandırılan 0-6 yaş aralığında daha hızlıdır. 0-6 yaş dönemi; bireyin sinir sisteminin en hızlı geliştiği, en yoğun öğrenme düzeyinin gerçekleştiği, hatta insanın hayatı boyunca öğreneceği şeylerin üçte ikisini öğrendiği dönemdir.² Bu dönemde çocuğun sağlığının, büyümesinin, gelişiminin ve eğitiminin temelleri atılır.³ Bu sebeple; önemli gelişimlerin yaşandığı bu döneme “yaşamın altın yılları” denilmektedir. Erken çocukluk dönemi; bireyin tüm fiziksel, zihinsel ve duygusal gelişimleriyle beraber dini gelişiminin de başladığı dönemdir. Çocuğun dini ilgi ve merakının ilk nüvelerinin oluştuğu bu yaş dönemi, dindarlığının da ilk aşamasını oluşturur. Esasen

* Rabia ACAR, 4-6 Yaş Kur’an Kursu Öğreticisi, Muş İl Müftülüğü, rabia-acar_@hotmail.com

1 Engin Aslanargun, Filiz Tapan, Preschool Education and its Effects on Children, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 11/2 (2011), 220

2 İbrahim Kurt, Velilerin 4-6 Yaş Grubu Kur’an Kurslarından Memnuniyet Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma (Ankara Örneği), Yüksek Lisans Tezi, Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çorum, 2017, 14

3 Anne Çocuk Eğitim Vakfı (AÇEV), “Erken Çocukluk” (Erişim 9 Ekim 2024)

bireyin yaratılıştan getirdiği dini eğilim⁴, bu dönemde kendini göstermeye başlar. Dini bir hazır oluşla dünyaya gelen çocuk, dini faaliyetlerle önce ailesinde tanışır ve taklide dayalı ilk dini tecrübelerini edinir. Ancak çocuk bu dönemde; dini ritüellere ortak olurken yahut dini kavramları kullanırken, bunların üzerinde düşünüp mantıksal çıkarımlar yapabilecek bir evrede değildir. Piaget’in bilişsel gelişim kuramını dini gelişime uygulayan Goldman’a göre bu dönemde çocuğun dini hayata dair gerçek bir fikri yoktur. Onun dini fikirler hakkında ne bir tecrübesi ne de mantıksal düşünecek zihinsel bir kapasitesi vardır.⁵ Esasen çocuklar bu dönemde dini tecrübelerini daha çok duygular yoluyla içselleştirebilmektedir. Bu duygular sevgi, güven ve aidiyet duygularıdır. Her ne kadar bireyin söz konusu duygularını temelde, annesi ile olan ilişkisi belirlese de⁶ doğru bir dini eğitimle bu duygulara yön verilebilir. Bu nedenle çocuklara sevgi, güven ve aidiyet duygularınının temel alındığı, her açıdan seviyelerine uygun, eğitim ve öğretim ilkeleriyle uyuşan, bilimsel temellere dayalı bir din eğitimi verilebilir; sağlıklı bir inanç gelişimine katkı sağlanmış olur.⁷ Böylelikle birey yetişkinlik dönemindeki dini tutum ve davranışlarını, tutarlı ve sağlam bir zemine oturtabilecektir.

Okul Öncesi Dönem Din Eğitiminde 4-6 Yaş Grubu Kur’an Kursları

Bireyin din eğitimi ailede başlayan bir süreçtir. Ancak dini öğrenme süreci, bireyin çevresinin katkılarıyla genişler ve pekiştirilir. Bu sebeple çocukların çevresinde sağlam dini rol-modellerle ve sahih dini bilgiyle buluşturulması önemlidir. Bu düşünceden hareketle, her toplum kendi dini eğitim kurumlarına ihtiyaç duymuştur. Bu noktada; Diyanet İşleri Başkanlığımızın yürüttüğü, en önemli yaygın eğitim faaliyetlerinden olan, Kur’an kursları karşımıza çıkmaktadır.

⁴ bk. Hayati Hökelekli, “Fıtrat”, Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi (DİA), <https://islamansiklopedisi.org.tr/fitrat> (Erişim Tarihi: 9 Ekim 2024)

⁵ Cemil Oruç, Okul Öncesi Dönemde Çocuğun Din Eğitimi, 3. Bs. (İstanbul: Dem Yayınları, 2021), 111

⁶ Mustafa Koç, Psikolojik ve Pedago-Sosyo-Teolojik Açından Güven: Din ve Değerler Psikolojisi Perspektifinden Analizler, Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 17/33 (2018), 7

⁷ Ömer Demir, Rabiye Camadan, “4-6 Yaş Grubu Kur’an Kursları Ebeveyn Memnuniyeti: Bayburt İl Örneği”, Bayburt Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 9 (2019), 11

Diyanetin Cumhuriyet tarihi boyunca üstlendiği Kuran Kursu geleneğinin, 4-6 yaş grubundaki çocuklara yansımaları olan bu yaygın eğitim faaliyeti,⁸ 2013 yılında pilot uygulama olarak 10 ilimizde başlamıştır. Toplumun ihtiyacına binaen ortaya çıkan ve eğitim içeriğinde 4-6 yaş öğretim programının uygulandığı, 4-6 yaş grubu Kur'an Kursları; okul öncesi dönem din eğitiminde önemli bir yere konumlanmıştır.

4-6 yaş aralığındaki çocuğun din eğitimi; çevresinde gözlemleyip deneyimlediği, dini davranışları ve olayları kopyalayıp özümseyerek, ileriki yaşantısında bir dini tutum haline getirme şeklindedir. Bu sebeple çocukların okul öncesi dönemde sağlam ve doğru dini bilgiyle muhatap edilmeleri; ileriki yaşamlarında geliştirecekleri dini ve ahlaki tutum açısından büyük bir öneme sahiptir. Dini gelişimi sağlıklı bir temel üzerine oturan çocuk, dini ve ahlaki anlamda sağlam bir yetişkin olarak dünya üzerindeki yerini alacaktır.⁹

Çocuklara her açıdan seviyelerine uygun, eğitim ve öğretim ilkeleriyle uyumlu, bilimsel temellere dayalı bir din eğitimi verilebilirse sağlıklı bir inanç gelişimi sağlanmış olur.¹⁰ Bu noktada Başkanlığımız 4-6 yaş grubu Kur'an Kursları eğitim içeriğiyle karşımızda durmaktadır.

4-6 yaş grubu Kur'an Kurslarının amaçları okul öncesi eğitimin amaçları çerçevesinde şekillenmiştir.¹¹ 4-6 yaş grubu Kur'an kurslarında, çocukların gelişim özellikleri göz önünde bulundurularak, yaş aralığına uygun bir din eğitimi programı sunulmaktadır. "Akademisyenler, pedagoglar, Kur'an kursu öğreticileri ve okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri alınarak çoklu katılım anlayışıyla hazırlanan program; uygulanmaya başlanmasıyla birlikte erken çocukluk dönemi din eğitiminin sağlıklı bir şekilde verilmesini talep eden toplumumuzun büyük bir teveccühünü kazanmıştır."¹²

⁸ İbrahim Aşlamacı, 4-6 Yaş Kur'an Kursları Öğretim Programının (2018) Eğitim Programı Temel Öğeleri Açısından Değerlendirilmesi, Din-Ahlak-Değerler Eğitimi ve Sorunları-1, ed. Mehmet Bayyigit, Mehmet Özkan, Ahmet Ali Çanakçı, Asem Hamdy Ahmed Abdelghany, (PDF: Palet Yayınları, 2020), 165

⁹ Demir, Camadan, "4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursları Ebeveyn Memnuniyeti: Bayburt İl Örneği", 10

¹⁰ Demir, Camadan, "4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursları Ebeveyn Memnuniyeti: Bayburt İl Örneği", 11

¹¹ Demir, Camadan, "4-6 Yaş Kur'an Kursları Ebeveyn Memnuniyeti: Bayburt İl Örneği", 12

¹² DİB, 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursları Öğretim Programı, (Ankara, 2022), 4

Bu program çocuklara sağlıklı bir dini eğitim adına zengin bir uyarıcı çevre sunmaktadır.¹³ “4-6 yaş grubu öğretim programının temel amacı çocuklara sevgi, saygı, yardımlaşma, iyilik, adalet, sorumluluk, doğruluk, ve sabır gibi temel değerleri çocuklara tanıtarak, onların insan olarak en iyiye ulaşmalarını sağlamak ve çocukları iyi ahlaki özelliklerle donatmaktır.”¹⁴ “Bunun yanında çocuklara dinimizin temel kaynağı olan Kur’an-ı Kerim’i ses ve şekil olarak kendi seviyelerinde tanıtmak ve gerçekleştirilen etkinliklerle onları beş temel gelişim alanında) bilişsel, sosyal-duyusal, motor, dil, öz bakım) desteklemek de programın temel hedefleri arasındadır.”¹⁵

Sahaya baktığımızda; öğretmenlerimiz ve öğrenci velilerinden bize ulaşan yorumlar, bu programın temel hedeflerine ulaştığını gösteren, sevindirici haberlerdir.

B. M. “Çocuğum dışarıda bir hata yaptığında hatasını saklamadan doğruyu söylemeyi öğrenmiş. Okulda öğretmenini ona; ‘yanlış bir davranışta bulunsak bile bunun sorumluluğunu üstelenip, ne olursa olsun doğruyu söylemeliyiz. Doğru bir insan olmalıyız çünkü Allah doğruluğu ve doğru insanları sever.’ şeklinde öğretilmiş. Çocuğum da bana ‘Anne hata yapsak da doğruları söylemeliyiz, Allah en çok doğruları sever!’ Dediğinde 4-6 yaş Kur’an kursunu tercih ettiğim için doğru bir tercihte bulunduğumu anladım.”

B. C. “Bir çocuk gelişimci olarak 4-6 yaş Kur’an kursunun bu kadar sistemli, düzenli ve temiz olacağını düşünmemiştim. En son tercih edeceğim yerdin ancak çocuğumu buraya kaydettirdikten sonra verdiğim karardan mutluluk duydum.”

Z.S. “Sınıfımda işlediğim değerler eğitimi konularını hayatlarına geçirdiklerini görmek beni çok mutlu etti. Oyun oynarken ‘birbirimize karşı nazik olmalı ve güzel sözler söylemeliyiz ya da adaletli olmalısın, Allah adaletlileri sever!’ şeklindeki konuşmalarını işitmek işime dört elle sarılmamı sağlıyor.”

Esasen bu memnuniyet silsilesi toplumumuzda böyle bir okul öncesi dini eğitim programına ihtiyaç duyulduğunun göstergesidir. Anne-babalar

¹³ Kurt, Velilerin 4-6 Yaş Grubu Kur’an Kurslarından Memnuniyet Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma (Ankara Örneği), 12

¹⁴ DİB, 4-6 Yaş Grubu Kur’an Kursları Öğretim Programı, 4

¹⁵ DİB, 4-6 Yaş Grubu Kur’an Kursları Öğretim Programı, 4

çocuklarının küçük yaşlarda İslam dininin temel kaynağı Kur'an-ı Kerimle tanışmasını ve sağlam, doğru dini bilgiyle donatılmasını istemektedirler. Bu noktada çocuklarına doğru dini-rol-model arayışına girmişlerdir. Ancak Türkiye'de okul öncesi din eğitimi halkın taleplerine rağmen resmi kurumlarda kendine yer bulamayan bir problem alanı olagelmıştır.¹⁶ Her ne kadar Milli Eğitim Bakanlığı'nın okul öncesi eğitim programında değerler eğitimine dair kazanımlar bulunsa da 4-6 yaş öğretim programının sunduğu dini ve değerler eğitimi çok daha farklı ve kapsamlıdır. Ayrıca MEB'e bağlı bazı özel olarak işletilen okul öncesi kurumlarında ya da çeşitli sivil toplum kuruluşları, dernekler vakıflar ya da dini gruplar tarafından açılan okul öncesi kurumlarında; Kur'an, sure, dua ve namaz öğretimi, ahlaki davranışların kazandırılmasına yönelik çalışmalar, geziler, sinema ve tiyatro faaliyetleriyle müsamereler gibi çok geniş bir yelpazeden ailelerin tercihleri doğrultusunda bu etkinliklere yer vermişlerdir.¹⁷

Ülkemizde metodolojisi yeterli derecede ortaya konmamış bir alanda bilimsel temele dayanmadan yapılan değişik kurumlardaki din eğitiminin çocuklar üzerinde farklı sorunlara yol açabileceği de ayrı bir mesele olarak karşımızda durmaktadır.¹⁸ Ancak Diyanet işleri başkanlığı bu dini ve değerler eğitimi ihtiyacını devlet eliyle ve dini eğitim konusunda uzman ilahiyat fakültesi mezunu öğretmenleriyle sağlamıştır.

Nihayetinde Diyanet'in sunduğu bu dini ve değerler eğitimlerinin yanı sıra, çocukların; okul öncesi dönemde temel yaşam becerilerini ve üst eğitim kademeleri için gerekli bilgi ve becerilerini kazanması da elzemdir.¹⁹ Bu anlamda 4-6 yaş öğretim programı bu bilgi ve becerilerin kazanılmasına yönelik de bir uygulama sunmaktadır. Bu program uygulanırken çocukların yaşları ve hazırbulunuşluk düzeyleri göz önünde bulundurularak, çocuklara "Kur'an-ı Kerim ve dini bilgiler öğretmekten önce;

¹⁶ Aşlamacı, 4-6 Yaş Kur'an Kursları Öğretim Programının (2018) Eğitim Programı Temel Öğeleri Açısından Değerlendirilmesi, 161

¹⁷ Aşlamacı, 4-6 Yaş Kur'an Kursları Öğretim Programının (2018) Eğitim Programı Temel Öğeleri Açısından Değerlendirilmesi, 161

¹⁸ İlyas Erpay, Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Din Eğitimi: Erken Dönem Din Eğitimi-ne İlişkin Ebeveyn Görüşleri, Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 49 (2020), 183

¹⁹ Aşlamacı, 4-6 Yaş Kur'an Kursları Öğretim Programının (2018) Eğitim Programı Temel Öğeleri Açısından Değerlendirilmesi, 160

- Milli ve manevi değerler hakkında olumlu bir duygu oluşturmak.
- Çocuklara kendini tanıma ve ifade etme becerisi kazandırmak.
- Çocukların öz saygı, öz güven, öz denetimlerinin desteklendiği bir ortam sağlamak.
- Çocukların hayal güçlerini, keşfedici ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmek hedeflenmektedir.”²⁰

Bu anlamda 4-6 yaş öğretim programının uygulandığı 4-6 yaş grubu Kur'an kurslarımız, vatandaşlarımız tarafından; okul öncesi dönemde dini ve ahlaki eğitim noktasında tercih edilen ve rağbet gösterilen bir noktaya yükselmiştir. Vatandaşlarımızın bu rağbetinde; 4-6 yaş Kur'an kurslarında sunulan, dini eğitim içerikli öğretim programının yanında bu kursların sürekli yenilenen, dinamik yapısı da etkili olmuştur. 4-6 yaş grubu Kur'an kurslarının açılışının 10. yılında artık “Kur'an Kursu” ismi yerine yeni bir kullanım olan “4-6 Yaş Çocuk Akademisi” isminin ortaya çıkması bu dinamik yapının bir sonucudur.

4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursu Mu, Çocuk Akademisi Mi?

4-6 Yaş Çocuk Akademisinin ne olduğundan bahsetmeden önce, bu isimde geçen “akademi” kelimesinin anlamına dikkat çekmekte fayda olacaktır. Akademi kelime anlamı olarak; “birçok ülkede bilim ve sanat alanında akademik çalışmalar yapan bilimsel kurum, yüksekokul” anlamına gelmektedir.²¹ Bu kelime anlamının yanında, ülkemizde ve dünyada isminin sonunda “akademi” kelimesini taşıyan pek çok kuruluş vardır.²² Akademi kelimesi, bu şekilde bir kuruluşun isminin ya da özel bir çalışma alanının sonuna eklendiğinde; belirli alandaki bilimsel çalışmaları yürüten yetkili kuruluşu ya da bir üst eğitim girişimini ifade etmektedir. Buradan hareketle “çocuk akademisi” kavramı; erken yaş döneminde çocukları bilim, sanat, spor, müzik, felsefe gibi alanlarla tanıştıran ve bu alanlarda eğitimler düzenleyen kuruluşlar olarak karşımıza çıkmaktadır. 4-6 Yaş Çocuk Akademisinin ne olduğuna dönecek olursak; bu kavram, eğitim içeriğinde 4-6 yaş öğretim programının uygulandığı, il müftülüklerine bağlı bazı 4-6 yaş grubu Kur'an kursları için kullanılır hale gelmiştir.

²⁰ DİB, 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursları Öğretim Programı, 7-8

²¹ Türk Dil Kurumu Sözlükleri, “Akademi”, (Erişim 2 Ekim 2024)

²² ör. BTK Akademi, TRT Akademi, Institut Français vb...

Görülüyor ki; 4-6 Yaş Çocuk Akademisi ismi yepyeni bir kavram olarak karşımızda durmaktadır. Biz bu tebliğimizde “Çocuk Akademisi” isminin bir kurumu resmi olarak karşılayıp karşılamadığına ya da isim değişikliği tartışmalarına girmeyeceğiz. Biz burada; neden” 4-6 yaş grubu Kur’an kursu” ismi yerine “Çocuk Akademisi” isminin kullanılma ihtiyacının doğduğuna ve bu isim altındaki eğitim içeriklerine değineceğiz.

Yukarıda bahsettiğimiz üzere Çocuk Akademisi ismiyle kendilerini öne çıkaran 4-6 yaş grubu Kur’an kurslarımızda, Başkanlığımızın esas aldığı 4-6 yaş öğretim programı uygulanmaktadır. Önceki bölümde ifade ettiğimiz üzere bu program Kur’an-ı Kerim ve dini-değerler eğitiminin yanı sıra, çocukların okul öncesi dönemde kazanması gereken bilgi becerilerle, üst eğitim kademelerinde ihtiyaç duyacakları bilgileri de sunmaktadır.²³ Bunların yanında ilerleyen bölümlerde bahsedileceği üzere; 4-6 yaş öğretim programının, kurs yönetici ve öğreticilerine sunduğu, ders yöntem ve tekniklerini belirleme²⁴ özerkliği sayesinde, 4-6 yaş Kur’an kurslarının eğitim içerikleri sürekli yenilenmiş ve gelişmiş, bu kurslarda öğrencilere bilim, sanat, spor, müzik... gibi birçok alanda farklı içerikler sunulmaya başlamıştır. Tüm bu yenilenme ve çabaların yanında -her ne kadar son dönemde bu yerleşik anlayış değişiyor olsa da- halkımızın zihninde “Kur’an kursu” ibaresinin; sadece Kur’an-ı Kerim ve temel dini bilgilerin öğrenildiği, cami merkezli kurslar olarak yer edindiğini tecrübe ediyoruz. Bu sebeple “Çocuk Akademisi” ismi hem dikkat çekici ve akılda kalıcı olması hasebiyle hem de bu kurslarımızda düzenlenen geniş eğitim ve atölye faaliyetlerini karşılaması yönüyle, yepyeni bir kullanım olarak karşımızdadır.

“Çocuk Akademisi” ismini etraflıca ele aldıktan sonra, söz konusu bu akademilerde hangi eğitim faaliyetleri ve atölyelerin yapıldığından bahsedeceğiz. Bu Çocuk Akademilerinden ulaşabildiklerimizin faaliyetlerini tebliğimize ekleyeceğiz ancak temelde, eğitim içeriğini yerinde gördüğümüz Haliliye 4-6 yaş Çocuk Akademisini dikkate alacağız.

Yabancı Dil Eğitimi: Son dönemde gerek günümüz dünyasının getirdiği kariyer anlayışı, gerekse anne-babaların bu konudaki bilgilerinin artması beraber okul öncesi dönemde yabancı dil eğitimine talep artmıştır. Bunun sonucunda

²³ DİB, 4-6 Yaş Grubu Kur’an Kursları Öğretim Programı, 58-59

²⁴ DİB, 4-6 Yaş Grubu Kur’an Kursları Öğretim Programı, 9

kreşler ve kendilerini özel kolej olarak adlandıran özel okul öncesi kurumlarında, yabancı dil eğitimi verilmeye başlamış ve bu eğitim; özel okul öncesi kurumlarının tercih edilme sebeplerinden biri haline gelmiştir.

Bir dil öğrenmeye mümkün olduğu kadar erken yaşta başlamanın avantajları şüphesiz yadsınamaz.²⁵ Araştırmalar; çocukların küçük yaşlarda dil öğrenimine başlamasının, o dili anadili gibi benimsemesini ve öğrenmesini kolaylaştırdığını göstermektedir. Çünkü çocuklar 6-7 yaşlarına kadar yani beynin olgunluğa erişmesine kadar olan devrede, uygun koşullar sağlandığı taktirde dilleri tıpkı anadillerinde olduğu gibi doğa ve bilinçsiz bir biçimde edinme yetisine sahiptirler.²⁶ Bu doğal yetenek sayesinde çocukların erken bir dönemde yabancı diller ile muhatap olmaları, yaşamlarının ileriki dönemlerinde onlara yeni dünyaların kapılarını açacaktır. Bu farkındalıkla 4-6 yaş çocuk akademisi ismiyle andığımız 4-6 yaş grubu Kur'an kursumuzda, haftanın belirli günlerinde İngilizce eğitimi verilmeye başlamıştır. Ancak burada önemli olan yabancı dil eğitiminin, okul öncesi çocuklarının gelişim ve öğrenme düzeylerine uygun şekilde verilmesidir. Söz konusu akademide, öğreticilerden alınan bilgiye göre çocuklar; günlük basit diyaloglar, sayılar, renkler, mevsimler ve benzeri belli başlı konuları İngilizce ifade edebilir hale gelmişlerdir.

Spor Faaliyetleri: Hareket edebilecekleri ortamlara sahip olmak okul öncesi çocukları için hayati öneme sahiptir. Çünkü hareket etmek, sağlıklı ve olumlu bir çocuk gelişiminin ön şartı olarak değerlendirilebilir.²⁷ Çocuklar hareket etme yoluyla dünya ile etkileşime girer. Dünyayı tüm duyuları ile algılamaya, keşfetmeye, test etmeye, kavramaya, anlamaya çalışır. Deneyim kazanıp, kendine güven duygusunu geliştirmesine imkan sağlar. Bu kapsamda beden eğitimi çocuğun duygusal, zihinsel, sosyal ve fiziksel gelişimini destekler.²⁸ Sporun çocukların gelişimi üzerindeki öneminin farkında olan 4-6 yaş çocuk akademilerinde ve bazı büyükşehir merkezlerindeki 4-6 yaş grubu Kur'an kurslarında, çocuklar farklı spor dallarıyla buluşturulmaktadırlar. Gözlemlerimize

²⁵ İrem Onursal, Yabancı Dil Öğretimi/Öğreniminde Yaş Etkeni Üzerine Bir Değerlendirme, Dil Dergisi, 170/1 (2019), 41

²⁶ Onursal, Yabancı Dil Öğretimi/Öğreniminde Yaş Etkeni Üzerine Bir Değerlendirme, 40

²⁷ Rüstem Orhan, Çocuk Gelişiminde Fiziksel Aktivite ve Sporun Önemi, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 9/1 (2019), 158

²⁸ Orhan, Çocuk Gelişiminde Fiziksel Aktivite ve Sporun Önemi, 159

göre; Çocuk akademisi ve bazı 4-6 yaş grubu kurslarda hapkido, jimnastik, okçuluk vb. Spor faaliyetleri yer almaktadır. Kurslarımızda çocukların spor faaliyetleriyle meşgul olmaları, onlara enerjilerini verebilecekleri faydalı alanlar açması adına çok kıymetlidir. Bu sebeple fiziki koşullar bakımından uygun olan tüm 4-6 yaş grubu Kur'an kurslarında çocukların sporla buluşturulması, özgürce hareket edebilecekleri alanlara sahip olmaları bir ihtiyaçtır.

Sanat Atölyesi: Günümüzde telefon, televizyon, tablet, bilgisayar gibi kitle iletişim araçlarıyla büyüyen, sürekli ekran başında vakit geçiren, yeni nesil çocuklar; büyürken bazı zorluklarla karşılaşabilmektedir. Duygusal Zeka kitabını yazan ve bu kavramı ortaya koyan Daniel Goleman'a göre ABD ve başka ülkelerde öğretmenler ve öğrenciler arasında yapılmış bir araştırma, tüm dünyada, bugünün çocuklarının, bir önceki kuşakla karşılaştırıldığında, duygusal olarak daha sorunlu olduklarını ortaya koymaktadır. Araştırmaya göre; bugünün çocukları, daha yalnız ve içe kapanık, daha öfkeli, daha huzursuz, daha sinirli ve kaygı duymaya meyilli, daha tepkisel ve saldırgan oldukları görülmektedir.²⁹ Bu sayılan problemlerin elbette ki, tetikleyen başka sebepleri de olabilir ancak ekran başında büyümenin çocukların ruh halleri üzerinde ciddi zararlar verdiği yadsınamaz. Bu sebeple çocukları bu ekranlardan uzak tutmak ve onların enerjilerini farklı yönlere harcamalarına yardımcı olmak gerekmektedir. Farklı sanat dalları bu noktada çocukların ruhsal yönden rahatlamasına yardımcı olabilir. Bunun yanında sanat kişinin, bir şekilde kendini ifade etme biçimidir. Kişi hangi sanat dalıyla uğraşır olursa olsun, kendine özgü bir ifade etme biçimi geliştirir. Çocukların kişiliğinin geliştiği okul öncesi dönemde bir sanat dalıyla kendilerini ifade etmeyi öğrenmeleri, onlarda pek çok yönden olumlu gelişim sağlayacaktır. Bir çok çalışan anne-babanın gündelik işlerin telaşı içerisinde hem kendilerinin hem de çocuklarının, sanatla olan bağıni ihmal ettiklerini görmekteyiz. Bu nedenle çocuklar okullarında veya 4-6 yaş Kur'an kurslarında farklı sanat dallarıyla buluşturularak bu eksiklik bir nebze olsun giderilebilir.

Çocuk akademileri ve 4-6 yaş Kur'an kursları çocukları, ebru ve hat gibi klasik İslam sanatlarıyla buluşturarak, öğrencilerinin bu sanat dallarındaki genel kültür ve becerilerini artırmaktadırlar. Birçok 4-6 yaş Kur'an kursu

²⁹ Abdullah Ayaydın, Çocuk Gelişiminde Bir Oyun Olarak Sanat ve Resim, Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 10/37 (2011), 304

öğrencisinin, öğretmenleri tarafından ebru sanatıyla tanıştırıldığını biliyoruz. Ancak bu tanışıklık genellikle bir seferlik bir sınıf etkinliği olarak gerçekleştiriliyor. Biz de sınıfımızda klasik bir sanat olan ebrunun, çocukların ilgisini çektiğini ve onları heyecanlandığını gözlemledik ve bu sebeple çocukları ebru sanatıyla düzenli olarak buluşturma noktasında gayret ettik.

Ebru bir sanat dalı olarak çocukların el becerisini geliştirir ve çocuklara su üzerinde renklerle oynama fırsatı verir.³⁰ Çocukların yaratıcılıklarını geliştirir, sanata karşı ilgilerini artırır ve güven duygularının gelişmesine katkı sağlar.³¹ Bu sebeplerle, 4-6 yaş çocuk akademileri ve 4-6 yaş grubu Kur'an kurslarında ebru veya başka bir sanat dalının, düzenli atölyeler şeklinde devam ettirilmesinin çocukların gelişimine pek çok katkısı olacaktır.

Müzik atölyesi: Eflatun'un "Müzik terbiyenin esaslı vasıtasıdır. Müzik bir eğlence aracı değil, güzellik, iyilik ve eğitim aracıdır." cümlesi müziğin eğitimde bir araç olarak kullanılmasının önemini vurgulamaktadır.³² Erken çocukluk döneminde müziğin doğru kullanılması çocuğun bilişsel, sosyal, duygusal, dil ve motor gelişim alanlarını desteklemektedir.³³ Ancak 4-6 yaş grubu Kur'an kurslarında sunulan, 4-6 yaş öğretim programında doğrudan müzik ve ritim çalışmalarına yer verilmemiştir. Programda var olan "Din ve değerler eğitimi verirken hangi yöntem ve teknikleri kullanacağını bilir."³⁴ maddesi öğreticiye kullanacağı yöntem, teknik ve materyal noktasında seçim hakkı tanımaktadır. Buradan hareketle; 4-6 yaş öğretmenlerinin gerek harf öğretiminde gerekse dini-değerler eğitiminde müzik, ses, ve ritimden yararlandıklarını, müziği bir eğitim aracı olarak derslerinde kullandıklarını bilmekteyiz.

Eğitim faaliyetlerinde bir araç kılınan müzik ve ritim çalışmalarının faydalarına ek olarak araştırmalar; çocuğun erken yaşlarda enstrüman çalmayı öğrenmesinin de motor ve bilişsel gelişimini olumlu yönde etkilediğini ifade

³⁰ Sedat Kaya, Ebru Sanatının Çocuklar Üzerindeki Rolü ve Düzce İstiklal Anaokul Örneği, Akdeniz Sanat Dergisi, 5/10 (2012), 67

³¹ Kaya, Ebru Sanatının Çocuklar Üzerindeki Rolü ve Düzce İstiklal Anaokul Örneği, 174

³² Bayram Deleş, Nazan Kaytez, Çocuk Gelişiminde Müziğin Yeri ve Önemi, Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi (ASEAD), 10/7 (2020), 2

³³ Deleş, Kaytez, Çocuk Gelişiminde Müziğin Yeri ve Önemi, 2

³⁴ DİB, 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursları Öğretim Programı, 9

etmektedir.³⁵ Biz de; Çocuk Akademisi olarak adlandırılan 4-6 yaş Kur'an kursumuzda, öğrencilere enstrüman eğitimi verildiğini sevinçle gözlemledik. Çocuk akademisi öğrencileri müzik atölyesinde, vurmali çalgılardan bendir ile buluşturularak her çocuğun kendisine ait bendir ile basit ritimler tutmayı öğrendiği bilgisini öğreticiler vasıtasıyla edindik.

Satranç Atölyesi: Satranç beyin gelişimini doğrudan etkileyen bir spordur. Satrancın oyuncular üzerinde bir çok olumlu etkiye sahip olduğunu ortaya koyan dünya çapında çalışmalar vardır.³⁶ Ayrıca okul öncesi ve ilköğretim öğrencileri üzerine yapılan araştırmalar da satrancın, çocukların bilişsel, duyuşsal, sosyal ve yürütücü biliş becerileri üzerinde etkili olduğunu ortaya koymaktadır.³⁷ Bunun yanında satranç; bellek, düşünme, kavrayış, problem çözme, dikkati toplama, odaklanma, akademik başarı, hayal gücü ve yaratıcılık, benlik saygısı, davranışın sonuçlarını öngörme, bağımsız hareket etme, sorumluluk alma, plan ve program yaparak uygulamaya karar verme, kararlı olma, sabırlı olma açısından olumlu ve geliştirici bir etkiye sahiptir.³⁸

Gözlemlediğimiz Haliliye çocuk akademisi, satranç öğretimini ayrı bir atölye şeklinde eğitiminin bir parçası haline getirmiş ve çocuklar yoğun bir düşünme süreci gerektiren bu strateji oyununu severek oynar hale gelmişlerdir. Öğretici ve öğrencilerle görüştüğümüzde her öğrencinin kendine ait bir satranç tahtasının olduğunu ve bunları özenle dolaplarında sakladıklarını gördük. Bu akademide çocuklar her hafta belirli bir günde, satranç öğreticileriyle buluşup bu eğitimlerini severek gerçekleştiriyorlar. Araştırmalara göre çocukların zihinsel gelişim ve spora yatkınlığının 4-6 yaş aralığında ortaya çıktığını ve bu yaş aralığında bu oyunun kurallarını rahatça öğrenebileceklerini biliyoruz.³⁹ Çocuk Akademi'sindeki öğreticiler de buna uygun olarak; 6

³⁵ Deleş, Kaytez, Çocuk Gelişiminde Müziğin Yeri ve Önemi, 2

³⁶ Bülent Yaman, Satrancın Akademik Başarıya Etkisi (Doküman İncelemesi), International Academic Social Resources Journal, 7/38 (2022), 685

³⁷ Selma Tatlıpınar, Hüseyin Serçe, Satranç Öğretiminin Okul Öncesi Çocukların Dikkat Toplama Becerilerine Etkisi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi, 22/2 (2019), 482

³⁸ Tatlıpınar, Serçe, Satranç Öğretiminin Okul Öncesi Çocukların Dikkat Toplama Becerilerine Etkisi, 482

³⁹ Tatlıpınar, Serçe, Satranç Öğretiminin Okul Öncesi Çocukların Dikkat Toplama Becerilerine Etkisi, 482

yaş grubundaki çocukların bir eğitim dönemi içerisinde, satranç atölyesinde aldıkları eğitimle bu oyunu kurallarına göre oynamaya başladıklarını belirtmişlerdir.

Fiziki Özellikler

Akademi binalarının, sunduğu eğitim faaliyetlerini karşılayabilecek farklı bölümlerden oluştuğunu gözlemledik. Bu binalarda, çocuklar ders vakitlerinin çoğunu yine sınıflarında geçirseler de farklı atölye odaları düzenlenmeye çalışarak, çocuklara sınıfları dışında da vakit geçirebilecekleri alanlar oluşturulmaya çalışılmış. Ancak fiziki şartlar bakımından iki akademi binası karşılaştırıldığında tıpkı 4-6 yaş Kur'an kurslarımızda olduğu gibi akademilerde de binaların imkanlar ölçüsünde yenilendiğini ve düzenlendiğini gördük. Genel hatlarıyla bu binalarda; veli ve öğrencilerin farklı ihtiyaçlarını karşılayacak, geniş sedirlerle döşeli, büyükçe bir salon bulunmaktadır. Bu salon veli seminerleri ve çeşitli buluşmaların gerçekleştirildiği bir konferans ve davet salonu niteliğindedir. Ayrıca İstanbul'daki akademide, mutfak ya da el sanatları atölyelerinin düzenlendiği büyük bir salon, çocuk mobilyalarıyla döşenmiş. Bunların dışında çocukların, öğretmenleriyle yahut arkadaşlarıyla farklı oyunlar kurabileceği drama odalarını, müzik ve İngilizce derslerinin yapıldığı atölye sınıflarını ve çocukların farklı yönlerden gelişmesine yardımcı olan masa oyunlarının yerleştirildiği sınıfları inceledik. Genellikle oyun odalarının fiziki imkanlar ölçüsünde, tüm 4-6 yaş kurslarında geniş yapılması tercih ediliyor olsa da akademide, spor faaliyetlerine de imkan tanıyacak şekilde, yumuşak yer zeminiyle ve jimnastik minderleriyle döşenmiştir. Haliliye Çocuk Akademisinde PDR faaliyetleri de önemsenmiştir. Haftanın bir günü görevlendirilen psikolog, çocukların okula uyum süreçleri ve yaşadıkları diğer problemlerin çözümünde öğretici ve velilere yardımcı olmaktadır. Bu imkanın tüm 4-6 yaş Kur'an kursları için sağlanması gereklidir. Çünkü okul öncesi eğitiminin uzmanlar eşliğinde yürütülmesi; bu eğitimin daha sağlıklı ve sorunsuz ilerlemesi noktasında öğrenci, öğretici ve velilere pek çok fayda sağlayacaktır.

Öğrencilerin kurs içerisindeki vakitlerinin büyük bir kısmını geçirdikleri sınıflarında, ahşap görümlü, açık mobilyaların tercih edildiğini gördük. Bu mobilyalar çocukların rahatlıkla ulaşabileceği yükseklikte ayarlanmış, Kur'an-ı

Kerim ve diğer ders materyalleri bu açık dolaplarda çocuklara sunulmuş. Ders materyallerinin de ahşap, doğal malzemelerden yapılmış olmasına dikkat edilmiş. Sınıfların hepsinde kitaplıklar ve kitaplar çocukların ulaşabileceği şekilde yerleştirilmiş, sınıflara dünya küreleri yerleştirilmiş, sınıf duvarlarında büyük kıtalar haritaları asılmıştır. Çocukların yaşam alanı, Montessori'nin kozmik eğitim anlayışına⁴⁰ uygun düzenlenmeye çalışılmıştır. Bu eğitim anlayışını uygulama noktasındaki düzeni incelemeye imkan bulamamak da öğretmenlerden, sınıfların bu eğitim felsefesine uygun şekilde düzenlendiğine dair gayretlerini öğrendik.

Sonuç ve Değerlendirme

Okul öncesi dönem, çocukta dini duyguların oluşmaya başladığı, altın bir dönemdir. Bu dönemde çocuk kalıtsal olarak inanmaya eğilimlidir ancak bu dini duyguların; sağlam bir din eğitimiyle, doğru şekilde yönlendirilmesi, yetişkinlikteki dindarlığı açısından önem arz etmektedir. Ülkemizde Cumhuriyet tarihi boyunca, yaygın din eğitimi faaliyetlerini yürüten Diyanet İşleri Başkanlığımız⁴¹, 4-6 yaş grubu Kur'an kursları ile okul öncesi dönemde, dini eğitim faaliyetlerini yürütme noktasında önemli bir görevi üstlenmiştir. Başkanlığımızın 2013 yılında ilk olarak başlattığı 4-6 yaş dini ve değerler eğitimi, vatandaşlarımız tarafından rağbet edilen bir noktaya gelmiş, yenilenmeye açık dinamik yapısı ile okul öncesi dini eğitimde sağlam bir zemine oturmuştur. Son yıllarda ise, bazı 4-6 yaş grubu Kur'an kurslarımız kendilerini, 4-6 yaş Çocuk Akademisi ismi ile sunmaya başlamış, bu isim vatandaşlarımız tarafından ilgi çekici bulunmuştur.

Çocuk akademisi ismiyle sunulan faaliyetleri incelediğimizde, bu isim değişikliğinin ifade ettiği yeniliğin, 4-6 yaş öğretim programının sunmuş olduğu kazanımlara ek olarak, çocukların müzik, beden eğitimi, sanat, dil eğitimi gibi belirli alanlarda beceriler kazanmasına ve gelişimsel olarak ilerlemesine yardımcı olacak birtakım çalışmalar olduğunu gözlemledik ve ayrıntılarıyla sunduk.

⁴⁰ Bk. Emel Çakıroğlu Wilbrandt, Montessori Yöntemi: Her Yönüyle Montessori Eğitimi ve Etkinlik Rehberi, (İstanbul: Final Kültür Sanat Yayınları, 2019), 252

⁴¹ Aşlamacı, 4-6 Yaş Kur'an Kursları Öğretim Programının (2018) Eğitim Programı Temel Öğeleri Açısından Değerlendirilmesi, 165

Burada isimde yer alan “akademi” kelimesinin sözlük anlamının taşıdığı “bilimsellik, profesyonellik, üst düzey olma” anlamı yerine, “çocuk akademisi” isminin; “var olanı bir ileriye taşıma, yenilenme ve yeniliklere açık olma, her geçen gün daha da gelişen, değişen olma” anlamında kabul edersek, bugün var olan 4-6 yaş çocuk akademisini daha iyi anlayabiliriz. Akademi ismiyle yapılan atölye ve faaliyetler, 4-6 yaş öğretim programının sunduğunun çok ilerisinde, çocukları birçok yönden destekleyip geliştirecek çalışmalardır. Burada biz de; gerek incelediğimiz Haliliye Çocuk Akademisinde gerek diğer akademilerde yapılan çalışmalara birkaç öneri eklemenin faydalı olacağını düşünüyoruz.

Akademiler gördüğümüz kadarıyla binaların dar alanlara sıkıştırıldığı büyük şehirlerde yer almaktadır. Bu nedenle fiziki imkanlar bakımından bazı sınırlılıklara sahiptirler. Bu fiziki imkansızlıklar, birçok 4-6 yaş grubu Kur’an kursu için de geçerlidir. Ancak okul öncesi öğrencilerin eğitim aldığı bu kurslarda, çocukların enerjilerini doğru yönetebileceği, geniş dış mekanlar ve hobi bahçelerinin kurulması önerilebilir. Çünkü doğadan yoksun kapalı ortamlarda büyüyen çocukların, doğal çevreyle kuracağı ilişkiler; onlara yeni davranış ve beceriler kazandıracak, fiziksel ve duygusal yönden olgunlaşmalarında olumlu katkılar sağlayacaktır.

Akademilerin fiziki yapısı incelenirken sınıfların Montessori’nin kozmik eğitim alanı anlayışına göre düzenlenmeye çalışıldığını ifade etmiştik. Ancak ders içeriğinde bu eğitim modelinin uygulanma aşamalarını tam anlamıyla takip etme fırsatı bulamamıştık. Ancak burada bizim gördüğümüz problem; bu eğitim modelini benimseyen bir kursun tüm öğretmenlerinin, eğitim modeli hakkında yeterli bilgi ve donanıma sahip olmamasından kaynaklı; eğitim sürecinde meydana gelebilecek hatalı uygulamalar ve eğitim materyallerinin çocuklara sunumu aşamasında tam ve doğru şekliyle sunulmaması gibi problemlerin oluşma ihtimalidir. Son dönemde özel okul öncesi kurumlarının da benimsediği Montessori, Waldorf gibi popüler eğitim yaklaşımları konusunda; tüm öğretmenlerin, bunları uygulamaya koymadan önce, yeterli bilgi ve donanıma sahip olmaları önemlidir.

Hülasa, buraya kadar tebliğimizde incelediğimiz, “Çocuk Akademisi” ismiyle sunulan ve büyük gayretlerle gerçekleştirilen bu faaliyetler, okul öncesi dönem çocuğun din eğitimi adına çok kıymetli çalışmalardır.

Kaynakça

- AÇEV, Anne Çocuk Eğitim Vakfı. “Erken Çocukluk” Erişim 9 Ekim 2024. https://www.acev.org/wp-content/uploads/2017/11/erken_cocukluk_donemi_-anne_baba_el_kitabi.pdf
- Aslanargun, Engin & Tapan Filiz. Preschool Education and its Effects on Children, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 11/2 (2011), 219-238
- Aşlamacı, İbrahim. 4-6 Yaş Kuran Kursları Öğretim Programının (2018) Eğitim Programı Temel Öğeleri Açısından Değerlendirilmesi, Din-Ahlak-Değerler Eğitimi Ve Sorunları-1, Ed. Mehmet Bayyığıt, Mehmet Özkan, Mehmet Ali Çanakçı, Asem Hamdy Ahmed Abdelghany, 160-170. (Pdf: Palet Yayınları, 2020)
- Ayaydın, Abdullah. Çocuk Gelişiminde Bir Oyun Olarak Sanat ve Resim, Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 10/37 (2011)
- Aylaz, Bernagül. Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklarda Müzik Eğitimi, (Yüksek Lisans Tezi: Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adıyaman, 2018)
- Çakıroğlu Wilbrandt, Emel. Montessori Yöntemi: Her Yönüyle Montessori Eğitimi ve Etkinlik Rehberi, (İstanbul: Final Kültür Sanat Yayınları, 2019)
- Deleş, Bayram & Kaytez, Nazan, Çocuk Gelişiminde Müziğin Yeri ve Önemi, Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi (ASEAD), 10/7 (2020),
- Demir, Ömer & Camadan Rabiye. 4-6 Yaş Grubu Kur’an Kursları Ebeveyn Memnuniyeti: Bayburt İl Örneği, Bayburt Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 9 (2019), 8-38
- DİB, 4-6 Yaş Grubu Kur’an Kursları Öğretim Programı, Ankara (2022), 2-62
- Ercay, İlyas. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Din Eğitimi: Erken Dönem Din Eğitimine İlişkin Ebeveyn Görüşleri, Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 49 (2020)
- Hökelekli, “Fıtrat”, Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi (DİA), <https://islamansiklopedisi.org.tr/fıtrat> (Erişim Tarihi: 09.10.2024)
- Kaya, Sedat. Ebru Sanatının Çocuklar Üzerindeki Rolü ve Düzce İstiklal Anaokul Örneği, Akdeniz Sanat Dergisi, 5/10 (2012)
- Koç, Mustafa. Psikolojik ve Pedago-Sosyo-Teolojik Açıdan Güven: Din ve Değerler Psikolojisi Perspektifinden Analizler, Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 17/33 (2018)
- Köylü, Mustafa & Oruç, Cemil. Çocukluk Dönemi Din Eğitimi, Ankara: Nobel Yayınları, 2022
- Kurt, İbrahim. “Velilerin 4-6 Yaş Grubu Kur’an Kurslarından Memnuniyet

- Düzeyleleri Üzerine Bir Araştırma (Ankara Örneği)”. Yüksek Lisans Tezi, Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çorum, 2017
- Onursal, İrem. Yabancı Dil Öğretimi/Öğreniminde Yaş Etkeni Üzerine Bir Değerlendirme, *Dil Dergisi*, 170/1 (2019)
- Orhan, Rüstem. Çocuk Gelişiminde Fiziksel Aktivite ve Sporun Önemi, *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9/1 (2019)
- Oruç, Cemil. Okul Öncesi Dönemde Çocuğun Din Eğitimi, 3. bs. İstanbul: Dem Yayınları, 2021
- Tatlıpınar, Selma. Hüseyin Serçe, Satranç Öğretiminin Okul Öncesi Çocukların Dikkat Toplama Becerilerine Etkisi, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 22/2 (2019)
- Türk Dil Kurumu Sözlükleri, “Akademi”, <https://sozluk.gov.tr/> (Erişim 2 Ekim 2024)
- Yaman, Bülent. Satrancın Akademik Başarıya Etkisi (Doküman İncelemesi), *International Academic Social Resources Journal*, 7/38 (2022)

HASTANELERDE MANEVİ DANIŞMANLIK VE REHBERLİK HİZMETLERİ: ÇOCUK HEMATOLOJİ SERVİSİ - KAYSERİ UYGULAMASI-



Sibel BÜYÜKPERDAH*

Giriş

Ülkemizde yaygın din eğitimi Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından yürütülmektedir. 633 sayılı Diyanet İşleri Başkanlığı'nın kuruluş ve görevleri Hakkındaki kanunda "İslam Dininin inançları, ibadet ve ahlak esasları ile ilgili işleri yürütmek, din konusunda toplumu aydınlatmak ve ibadet yerlerini yönetmek üzere; Başbakanlığa bağlı Diyanet İşleri Başkanlığı kurulmuştur."¹ hükmü yer almaktadır. Bu hükmün bir gereği olarak Diyanet İşleri Başkanlığı bireylerin ve toplumun ihtiyaç duyduğu din hizmetlerini din görevlileri vasıtasıyla; camilerde, kur'an kurslarında, sevgi evlerinde, huzurevlerinde, ceza evlerinde, hastanelerde vb. yerlerde sunulmaktadır. Diyanet İşleri Başkanlığı'nın hizmet alanını insanın olduğu her yere genişletmesi önem arz etmektedir.

Diyanet İşleri Başkanlığı din hizmetlerini farklı alanlarda geniş bir yelpazede yürütmektedir. Hastanelerde yürütülmekte olan Manevi Danışmanlık da bu

* Manevi Danışman (Diyanet İşleri Başkanlığı), Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri, Mantık Yüksek Lisans Öğrencisi, sibelbetul38@gmail.com

¹ Altıntaş Esat, Hastanelerde Gerçekleştirilen Manevi Danışmanlık ve Rehberlik Hizmetleri Üzerine Nitel Bir Araştırma Kayseri Örneği (AUID 11Aralık, 2018) 221-256.

yelpazenin bir kesimini oluşturmaktadır. Sağlık Bakanlığı ve Diyanet İşleri Başkanlığı arasında 07 Ocak 2015 tarihinde imzalanan “Hastanelerde Manevi Destek Sunmaya Yönelik İşbirliği Protokolü” kapsamında 2018 yılından bu yana Kayseri Şehir Hastanesi’nde “Hastane Manevi Danışmanlığı” ünvanıyla Sağlık Bakanlığı’na bağlı sağlık tesislerindeki hasta, hasta yakınları ve hastane personelinin kendi talepleri çerçevesinde, içinde buldukları özel şartlar göz önünde bulundurularak onlara dini konularda rehberlik yapma, moral, motivasyon ve manevi destek hizmeti sunmaya dair usul ve esaslar çerçevesinde manevi danışmanlık hizmeti devam etmektedir.

Manevi destek, dini referanslardan yararlanarak verilen bir din ve inanç desteğidir. İnsanların korku, ümitsizlik, yalnızlık, sıkıntılı ve üzüntülü hallerinde; ani değişimlerle meydana gelen kriz durumlarında onlara yardımcı olup din ve inanç bakımından destek olmaktır. İçinde buldukları yeni duruma uyum sağlamada rehberlik ve eşlik etmek, başa çıkma becerilerini geliştirmede destek olmaktır.

Ayetler ve Hadisler Işığında Hastalara Manevi Destek kitabında manevi destek tanımı şu şekilde yapılmıştır: “ Bütün insanlarda ortak olarak bulunan manevi kuvvelerin dengesinin bozulmasıyla ortaya çıkan öfke, stres, bunalım, anlamsızlık, depresyon vs.(ruhsal bunalımlar) gibi anormalliklerin vahyin ışığında yeniden dengeli bir hale getirilmesidir.”² Buna göre kişinin ruhsal dengesini bozan ahlaki zaafları tespit edip, bunları manevi kavram ve yöntemleri kullanarak gidermek, kişinin mutlu ve huzurlu olmasını sağlayan ruhsal dengeye ulaştırmak manevi destek tanımı içerisinde yer alacaktır.

Din duygusu ve inanma ihtiyacı insanların yaşamında çok büyük bir öneme sahiptir. Yaradılış itibariyle insanda inanma ihtiyacı ve eğilimi vardır. Din kişinin gerek kendini gerçekleştirmesinde gerekse olumlu bir kişilik oluşturmada hayatını anlamlandırmasında önemli bir yere sahiptir. Bazı durumlarda kişi din ve dini yaşayışıyla ilgili bazı sorunlarla karşılaşabilir. Sorunlarına ve sorularına çözüm bulmak için dini bilen uzman danışmana ihtiyaç hissedebilir. Modern yaşamın insanlara sunduğu hayat tarzı manevi desteğe olan ihtiyacı daha belirgin hale getirmiştir. Ülkemizde manevî danışmanlık ve rehberlik hizmetlerinin önemli uygulama sahalarından biri de sağlık alanı yani

² Aydın Garip, *Ayetler ve Hadisler Işığında Manevi Destek* (Kayseri, Kimlik Yayınları, 2019), 17-18

hastanelerdir. Hastanelerde manevi danışmanlık ve rehberlik hizmetlerinin verilmesi önemli bir ihtiyaçtır. Çünkü hastaneler insanların inandıkları değerler doğrultusunda en çok manevi danışmanlık ve rehberliğe ihtiyaç duydukları mekânlardır.

Hastanedeki manevi danışmanlık ve rehberlik hizmetleriyle hastalara yaşadıkları kriz dönemlerinde baş gösteren acılı, sıkıntılı, üzüntülü, korkulu, yalnız ve ümitsiz hallerinde onların her zaman yanlarında bulunduğu hissettirilmektedir. Manevi açıdan danışmanlık ve rehberlik yapabilmek, varsa soru ve sorunlarına kulak vermek, ibadetlerini yerine getirebilmelerinde yardımcı olmaya ve yaşadıklarına yeni anlam verebilmelerine kılavuzluk edilmeye çalışılır. Eğer hastada manevi danışmanlık ve rehberliğin de yardımıyla iyilik haline erişeceğine dair güçlü bir inanç varsa, bu talebin karşılanması tedavi başarısını da olumlu etkileyebilmektedir. Zira muhtelif araştırmalarda manevi danışmanlık ve rehberlik hizmetlerinden yararlanan bireylerin fiziksel ve ruhsal sağlıklarında iyileşme olduğu tespit edilmiştir.

Hastane içerisinde farklı bölümlerde, farklı hastalık tanılarıyla insanlar tedavi görmektedir. Hastalıkların ağırlığı ve tedavi süreci her hastaya göre değişiklik gösterebilmektedir. Bu bağlamda hastanede yürütülen manevi danışmanlık ve rehberlik hizmetleriyle hastalara, hasta yakınlarına ve hastane personeline destek verilmek ve yardım edilmek suretiyle önemli bir ihtiyaç karşılanmış olmaktadır. Hastanelerde profesyonel olarak sunulan manevi danışmanlık ve rehberlik hizmetleri çeşitli Batı ülkelerinde uzun zamandır gerçekleştirilmesine karşın ülkemizdeki uygulanmasının daha çok yeni olduğunu söyleyebiliriz. Türkiye’de hastanelerde manevi danışmanlık ve rehberlik hizmeti sunmanın öneminin, manevi danışmanlık ve rehberliğin profesyonel bir iş olduğunun, bu işin sistemli ve planlı bir şekilde yürütülmesinin ne denli önemli olduğu aşikârdır. Bu süreç de geç olmasına rağmen alınan yol ümit verici ve motive edicidir.

Kayseri Şehir Hastanesi Manevi Danışmanlık birimi olarak “Mutlu Yüzler, Umut Dolu Yarınlar” adıyla bir proje çalışması planlanmıştır. Projemiz DİB Strateji Geliştirme Başkanlığı 2024 yılı projeleri kapsamında yer almaktadır. Kayseri Şehir Hastanesi Çocuk Hematoloji servisinde tedavi görmekte olan çocuklar ve ailelerine bu proje kapsamında 6 ay periyodik olarak manevi destek verilmesi hedeflenmiştir.

Kanser yaşamı tehdit eden hastalıklardandır. Günümüz koşullarında sık rastlanan kanser, çocuklarda görülme oranı erişkinlere kıyasla daha azdır. Çocukluk çağı kanserlerinde erken tanının öneminin anlaşılması, yeni tanı ve tedavi yöntemleri ile destekleyici tedavi yaklaşımlarındaki ilerlemeler, sağ kalım oranlarını artırmıştır. Tedavi yöntemlerinin gelişmesine rağmen hem kanserin kendisi hem de uygulanan tedavilerin yan etkileri çocukların yaşam kalitesini olumsuz yönde etkilemektedir.

Hastalığın çocuklar için fiziksel olduğu kadar psikolojik olarak da birçok yönden etkileri bulunmaktadır. Çocukların bu süreçte yaşlarına uygun olarak manevi yönden desteklenmesi yaşanan bu süreçte önem arz etmektedir. Onların hastaneye ve tedaviye uyum düzeylerini arttırması beklenmektedir. Hastalığın gerek tedavi gerekse bakım gerektirmesi çocukları ve ailelerinin yaşantısını da kapsayacak şekilde olması bu süreci daha karmaşık hale getirmektedir. Kanser hastalığının tedavisi sırasında çocuklar ve aileler, içinde buldukları yeni sosyal ortamdan etkilenmektedir. Çocukların yanı sıra ailelerde bu yeni durumu kabullenmekte zorluk çekmektedir. Bu zorlu süreçte sunulan manevi destekle tedaviye pozitif katkıda bulunmaktadır.

Hasta olmak hele de kronik rahatsızlık bireyi ve yakınlarını birçok yönden etkilemektedir. “Kronik hastalık, 6 ay ve daha uzun süredir devam eden, çocuk ve ergenin normal gereksinimleri yanında sürekli tıbbi bakım ve tedavi gerektiren, hastanın yaşamında değişikliğe yol açan tıbbi durum olarak tanımlanmaktadır.”³ Bu durumun çocuklar için fiziksel olduğu kadar psikolojik olarak da birçok yönden etkileri bulunmaktadır. Yaşam, gelecek ve hastalıkla ilgili kaygı ve endişenin her zamankinden daha fazla olması; yetişkinler için bile zor olan hastalık süreci çocuklar için daha fazla yıpratıcı olduğu gözlemlenmektedir. İnsan sadece fizyolojik yapıdan ibaret olmadığı için hastalık insanın beden ve ruh yapısını etkilemektedir. Hastalığın bedende meydana getirdiği fiziksel semptomlar hastanın ruhsal, çevresel, sosyal birçok yönden etkileyip desteğe her zamankinden daha fazla ihtiyaç duyduğu süreçtir. Hastalık tanısı konulan çocuklar ve ailelerinde Neden biz? Sorularının cevaplanması, buldukları durumu anlamlandırma manevi desteği gerekli kılmaktadır.

³ Çöp Esra, Şenses Gülser, Çengel S, Ebru, “Kronik Hastalığı Olan Çocukların Annelerinde Baş Etme Becerilerinin Psikiyatrik Belirtiler ile İlişkisi: Bir Ön Çalışma”, (Türkiye Çocuk Hastalıkları Dergisi, 2016), 170-176.

Kronik hastalıklar çocuklarda olduğu kadar diğer aile bireylerinde de olumsuz etkiler gösteriyor. Bazen ebeveynler çocuklardan daha fazla kaygı ve üzüntü içinde bulunup sürecin olumsuz seyrine neden olmaktadır. Böyle bir hastalıkla mücadele eden çocuklar ve ailelerine tedaviye uyum süreçlerini kolaylaştıracak manevi destek önemli hale gelmektedir. Sağlık Bakanlığı ve Diyanet İşleri Başkanlığı'nın birlikte yürütmüş oldukları "Hastanede Manevi Destek" hizmetinden faydalanmak suretiyle oluşturulan programda birey, aile ve çocuğu kapsayacak olan bir proje planlanmıştır.

Çalışmamız hastanelerde yürütülen manevi desteğin lösemi tedavisi gören çocuklar ve aileleri üzerindeki katkısını analiz etmeyi amaçlamaktadır. Dezavantajlı olarak niteleyebileceğimiz uzun süre tedavi gören lösemili çocukların tedavileri süresince kendilerinin ve ailelerinin yaşam kalitesi etkilenmektedir.

Lösemi hastası olan çocuklar okuldan ve sosyal çevreden uzun bir süre uzak kalmaktadırlar. Bu çocukların tekrardan sosyalleşmesi, ihtiyaç duyduğu ilgiyi kazanabilmesini sağlamak, çocuklar ve ailelerinin içinde buldukları süreci iyileştirmek için bu projenin yapılması ihtiyacı oluşmuştur.

Hasta ve hasta yakınları genellikle korkularını, kaygılarını sağlık ekibiyle veya yakın hissettikleri kişilerle paylaşmaktadırlar. Böyle bir hastalıkla mücadele eden çocuklar ve ailelerine de tedaviye uyum süreçlerini kolaylaştıracak manevi destek önemli hale gelmektedir. Tedavi gören lösemili çocuklar ve ailelerin yüreğine dokunmak, onların yalnız olmadıklarını hissettirmek, tedavi süreçlerine destek sağlamak hedeflenmektedir. 6 aylık süreçte çocuklar ve aileleriyle periyodik aralıklarla kitap okuma saati, çocukların yaşlarına uygun etkinlikler (lego, pazıl) ve resim yapma etkinliği planlanmaktadır. Kitap okuma etkinliğinde aşağıda yer alan listedeki Diyanet İşleri Başkanlığının yayınları kullanılmaktadır.

Mutlu Yüzler, Umut Dolu Yarınlar Projesi Kitap Listesi

Dualar Dib.Yay. Prof.Dr.İsmail Karagöz

Alemlere Rahmet Hz.Muhammed Dib. Yay. Kolektif

Peygamberimizin Hayatı Dib. Yay. İrfan Yücel

Seçme Hadisler Güzel Ahlak Dib. Yay. Kolektif

40 Hadis 40 Yorum Dib. Yay. Prof. Dr. İ. Hakkı Ünal

40 Hadiste Sağlık Hastalık ve Tedavi Dib. Yay. Bünyamin Erul

Müslüman Ve Hayat Dib. Yay. Prof. Dr. Ahmet Yaman

Kafama Takılanlar Dib. Prof. Dr. Cağfer Karadaş

Dualarımı Öğreniyorum Dib. Yay. Rabia Gülcan

Dinimi Öğreniyorum Dib. Kolektif

Peygamberimi Öğreniyorum Dib. Kolektif

Bulmacalarla Esmâ-i Hüsnâ Dib. Yay. Bilge Nur Çorlu

Hadislerle Çocuk Dib. Kolektif

Dedemden Hikayeler Tdv. Ayşe Parlakkılıç Mucan

Babaannemin Bahçesinde Kimler Yaşıyor Karıncalar Tdv Prof. Dr Huriye
Martı

Babaannemin Bahçesinde Kimler Yaşıyor Dut Ağacı Tdv Prof. Dr Huriye
Martı

Hikâyeyi Sen Anlat Tdv Kolektif

Çocuklar İçin Dini Terimler Sözlüğü Dib. Selcen Yüksel Arvas

40 Hadis Boyama Kitabı Tdv Amine Kevser Karaca-Ayşe Yıldız

Keloğlan Masalları Tdv Fatma Hilal Başal

Projede ailelere ve çocuklara her ay moral günü yapılması ve onlarla rutin olarak kitap okuma etkinliği düzenlenmesi hedeflenmiştir. Kitap okuma etkinliği her hafta rutin olarak gerçekleştirilmektedir. Okunan kitaplardan çocuklara ve ailelere hediye olarak verilmektedir. Moral gününde katılım sağlayan ebeveynlerle sohbet edip çeşitli ikramlar verilmektedir. Onların soruları sohbet ortamında cevaplanmaktadır. Çocuk Hematoloji servisinin görünür kısmına pano hazırlanıp hem yapılacak olan faaliyetleri hem de verilecek desteği tamamlayıcı argümanlar kullanılmaktadır. Nitel araştırma tekniği ile açık uçlu sorular hazırlayıp projenin uygulandığı süreçte çocuklar ve aileler üzerindeki katkısı gözlemlenip talepler değerlendirilecektir. Bu projeye Kayseri Şehir Hastanesinde tedavi gören yaş aralığı 4-18 arasında değişen 30 hasta çocuk ve ailelerine ulaşılması planlanmaktadır.

Manevi destek ekibi olarak multidisipliner ekip içerisinde, projenin uygulanma safhalarında koordineli olarak hastanın özel şartlarını dikkate alıp

sağlık personeliyle uyumlu olarak hareket etmekteyiz. Kronik rahatsızlıkların tedavisi hızlı sonuç alma ve hastaların başa çıkma süreçlerini sağlama amacıyla multidisipliner yöntemlerin benimsenmesi hem hasta, hem yakınları, hem de tedavi sürecinde önemli rol alan hastane personeli için önem arz etmektedir. Bu kapsamda tedavi için ilaç ve türevleriyle tedavi ne kadar önemliyse hastanın moral motivasyon açısından desteklenmesi ve manevi destek alması, içinde bulunduğu durumu kabullenmesi açısından manevi danışmanların da hastane personeline kendi alanları içinde destek vermesi pek çok tarafın işini kolaylaştıracaktır. Bu açıdan kronik hastalıkların tedavisinde tek başına ilaç tedavisi bazen yetersiz kalabilmekte, ya da tedavi sürecinin uzun sürmesine sebep olabilmektedir. Bu nedenlerden dolayı hastane manevi danışmanlarının da manevi destek birimi olarak tedavi süreçlerinde sağlık personeline destek olması önemlidir.

Çocuk Hematoloji servisine yatış yapan çocukların ailelerine nitel analiz anketi uygulayıp açık uçlu sorular sorduk. Bu soruların çalışmamızın seyri-ne katkıda bulunmasını amaçlamaktayız. Yatış yapan ailelere şu soruları yönelttik:

1. Çocuğunuza hastalık tanısı konulduğunda ne hissettiniz?

Çok kaygılandım

Biraz kaygılandım

Kararsızlık yaşadım

Hiç kaygı hissetmedim

2. Maruz kaldığınız hastalık sürecine uyumda çocuğunuz ve sizler ne tür zorluklar yaşadınız?

Çok zorluklar yaşadık

Bazı zorluklar yaşadık

Hiçbir zorluk yaşamadık

3. Duygularınızı paylaşma ihtiyacı hissediyor musunuz?

Her zaman duygularımı paylaşacak birilerine ihtiyaç duyuyorum

Bazen duygularımı paylaşacak birilerine ihtiyaç duyuyorum

Hiçbir zaman duygularımı paylaşacak birilerine ihtiyaç duymuyorum

4. Hastanedeki tedavi sürecinde zaman zaman eksiklik hissettiğiniz yönler oldu mu?

(psikolojik, sosyal, fiziki, tedavi yönünden)

Her zaman eksiklikler hissettim

Bazen eksiklikler hissettim

Hiçbir zaman eksiklik yaşamadım

5. Hastanedeki manevi destek biriminden haberiniz var mıydı?

Evet, daha önce bilgi sahibiydim

Hayır, ilk defa burada öğrendim

6. Çocuğunuzun rahatsızlığı size hayatın anlamını sorgulamaya sevk etti mi?

Evet, hayatın anlamını yeniden sorgulamaya başladım

Hayır, hayatın anlamını sorgulamada hiçbir etki yapmadı

Ailelere hastaneden taburcu durumunda sorulacak soruları şu şekilde belir-
dik:

1. Manevi destek uygulaması sizce ihtiyaç mı?

Çok büyük bir ihtiyaç

Bazen ihtiyaç

Hiç ihtiyaç değil

2. Size ve çocuğunuza verilen manevi destek yeterli mi?

Çok yeterliydi

Biraz yeterliydi

Hiç yeterli değildi

3. Verilen manevi destek size ve çocuğunuza olumlu katkı sundu mu?

Çok olumlu katkı sağladı

Biraz katkısı oldu

Hiçbir katkı sağlamadı

4. Manevi destek aldığınızda sizin ve çocuğunuzun duygu durumunda de-
ğişiklik oldu mu?

Bize kendimizi iyi hissetmede çok olumlu duygu durumu kazandırdı

Bize kendimizi iyi hissetmede biraz olumlu duygu durumu kazandırdı
 Bize kendimizi iyi hissetmede hiçbir olumlu duygu durumu kazandırmadı

5. Yeniden hastaneye gelme durumunuz olursa manevi destek talep eder misiniz?

Kesinlikle manevi destek talep ederim

Kararsızım

Manevi destek talep etmem

6. Manevi destek uygulamasını tavsiye eder misiniz?

Kesinlikle tavsiye ederim

Kararsızım

Kesinlikle tavsiye etmem

7. Manevi desteğin hastaneye uyum sürecine katkısı oldu mu?

Kesinlikle katkısı oldu

Kararsızım

Kesinlikle katkısı olmadı

8. Manevi destek biriminin çocuğunuzun tedavisinde olumlu etkisi olduğunu düşünüyor musunuz?

Kesinlikle tedavide olumlu etkisi olduğunu düşünüyorum

Biraz etkisi olduğunu düşünüyorum

Hiçbir olumlu etkisi olduğunu düşünmüyorum

Proje Kayseri Şehir hastanesi Hematoloji bölümünde tedavi gören hastalar ve ailelerine yönelik olarak uygulanacaktır. Bu bölümdeki hastaların tedavi süreçlerinin uzun süreli olması, gönüllülük esasına bağlı olarak hasta ve yakınlarına ulaşılması, onlarla farklı aktivite ve etkinliklerde bir araya gelmesi, ayrıca çalışmanın tedavi süresince sürekli hale getirilmesi mümkündür. Söz konusu çalışmada beklenen sonuçlarda hasta memnuniyetinin artması, çocuklara sağlanan manevi destekle çocuklardaki psikolojik rahatsızlıkların azalmasının etkili olacağı düşünülmektedir. İlaveten verilen manevi destekle kaliteli bir tedavi ve bakım süreci hedeflenmektedir. Yapılan faaliyetlerle hastanede kalınan sürelerde sosyal hayattan uzak olmaya yönelik kaygı ve endişelerde

azaltılıp, yaşam kalitesinin çocuklar ve aileleri için artırılması desteklenmeye çalışılmaktadır.

Proje kapsamında yapılacak çalışmalarla hem çocukların hem de ailelerin hastalıkla başa çıkma, hastalık sürecini daha hızlı bir şekilde kabullenme ve ailelerin çocuklarıyla ilgili olan kaygı düzeylerinin azaltılmasında manevi destek birimi olarak hastane personeline katkı sağlanması amaçlanmaktadır. Proje Hematoloji servisinde uygulandığı için birimde görev yapan sağlık personelinin gerek teknik anlamda gerekse saha çalışmasına katkı anlamında destek alınmaktadır. Projenin duyurulması ve daha fazla kitleye ulaşması için afiş ve sosyal medya kanalları üzerinden tanıtım ve duyuru yapılmaktadır. Toplumsal farkındalığın oluşması için bu araçlar etkin olarak kullanılmaktadır.

Bu projeye 9 yıldır yürütülen Kayseri Eğitim ve Araştırma Hastanesi ve Kayseri Şehir Hastanesi'ndeki Manevi destek biriminin ve personelin hastalık sürecine katkısı, özellikle de multidisipliner ekip içerisindeki farkındalığını açığa çıkarmak hedeflenmektedir.

“Mutlu Yüzler, Umut Dolu Yarınlar” isimli projeye ilgili literatürde benzer çalışma bulunmamaktadır. Planlanan çalışma bundan sonraki yapılacak çalışmalara ışık tutacaktır ve benzer çalışmalara rehber niteliğinde olacaktır. Yapılan alan araştırması neticesinde şu ana kadar Türkiye genelinde Lösemili çocuklar ve ailelerine yönelik manevi danışmanlıkla ilgili bir araştırmaya rastlanmamıştır. Özellikle Diyanet İşleri Başkanlığı personelinin hastanelerde manevi danışmanlık çalışması yakın zamanda başlamış olması sebebiyle Diyanet İşleri Başkanlığı tarafında da ilk çalışma olacaktır.

Kaynakça

- Kutluk, T. (2006). Çocukluk Çağı Kanserlerinin Epidemiyolojisi. İ.Ü. Cerrahpaşa Tıp Fakültesi Sürekli Tıp Eğitimi Etkinlikleri Herkes İçin Çocuk Kanserlerinde Tanı Sempozyum Dizisi No: 49, 11-15.
- Gülses, S., Keskin Yıldırım, Z. & Büyükavcı, M. (2014). Kanserli Çocukların Ve AnneBabalarının Yaşam Kalitesi Diğer Hastalardan Farklı mı?. Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi, 57,16-23.
- Dinsmore, E., & Rosengarten, L. (2022). The psychological, psychosocial and emotional wellbeing of children and young people with leukaemia. British Journal of Nursing, 31(20), 1020-1028.

- Van Dongen-Melman, J. E. W. M., Van Zuuren, F. J., & Verhulst, F. C. (1998). Experiences of parents of childhood cancer survivors: a qualitative analysis. *Patient education and counseling*, 34(3), 185-200.
- Wright, M. C. (2002). The essence of spiritual care: a phenomenological enquiry. *Palliative medicine*, 16(2), 125-132.
- Altundağ, B., Karaçam, E., Aydoğan, Y., Ö., Ak, B., Alpteker H., Lösemili Çocuklara Yönelik Uygulanan Psikososyal Desteğin Etkileri., *Kastamonu Eğitim Dergisi Cilt 24 No:5*, 2557-2558.
- Garip Aydın, Ayetler ve Hadisler Işığında Hastalara Manevi Destek (Kayseri, Kimlik Yayınları, 2019), 17-18
- Altundağ Başak, Karaçam Ebru, Aydoğan Yasemin, Okyay Özlem, Ak Bedriye, Alpteker Hacer, Lösemili Çocuklara Yönelik Uygulanan Psikososyal Desteğin Etkileri, (Eylül 2016 Cilt:24 No:5 Kastamonu Eğitim Dergisi), 2549-2560.
- Altıntaş Esat, Hastanelerde Gerçekleştirilen Manevi Danışmanlık ve Rehberlik Hizmetleri Üzerine Nitel Bir Araştırma Kayseri Örneği (AUID 11Aralık, 2018) 221-256.
- Çöp Esra, Şenses Gülser, Çengel S, Ebru, Kronik Hastalığı Olan Çocukların Annelerinde Baş Etme Becerilerinin Psikiyatrik Belirtiler ile İlişkisi: Bir Ön Çalışma, (Türkiye Çocuk Hastalıkları Dergisi, 2016), 170-176.
- Altaş Nurullah, Hastanelerde Dini Danışmanlık Hizmeti (Türkiye Uygulaması Üzerine Deneysel Bir Araştırma) Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 39 sy:1 (Haziran, 1999), 599-660.
- Karagül Arslan, Manevi Bakım: Anlamı, Önemi, Yöntemi ve Eğitim (Hollanda Örneği) Dini Araştırmalar, Ocak-Haziran, 2012 Cilt:14, Sayı:40, ss.5-27
- Karaca Kahvecioğlu Feyza, Din Hizmetlerinde Dini Danışmanlık ve Rehberlik, Süleyman Demirel Üniversitesi, (Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü Yüksek Lisans Tezi, Nisan 2010)

ÇOCUK EĞİTİMİNDE EĞİTSEL OYUNLAR



Süleyman ÇETİN*

Giriş

Oyun, çocukların gelişimi üzerinde derin ve kalıcı etkileri olan bir aktivitedir. Eğitsel oyunlar, çocukların zihinsel, sosyal ve duygusal gelişimlerini desteklerken, aynı zamanda onların öğrenme süreçlerine eğlenceli bir unsur ekler. Çocukların kendi istekleri doğrultusunda gerçekleştirdikleri, kurallı ya da kuralsız bu etkinlikler, onların problem çözme becerilerini geliştirmeye, hayal güçlerini zenginleştirmeye ve toplumsal kuralları öğrenmelerine yardımcı olur. Oyun, çocuk için sadece bir eğlence kaynağı değil, aynı zamanda eğitimsel bir araçtır.

Türk kültüründe de oyunlar, sadece çocuklar için değil, yetişkinler için de tarih boyunca önemli bir yere sahip olmuştur. Divan-ü Lügat-it Türk gibi eserlerde ok atma, güreş, aşık oyunu gibi oyunlar, toplumun bir parçası haline gelmiştir. Bu makalede, çocukların eğitiminde eğitsel oyunların rolü ele alınacak, Türk kültüründeki oyunların tarihsel ve eğitsel bağlamı değerlendirilecektir.

* İmam Hatip, Zonguldak Müftülüğü, suleymancetin10@gmail.com

1. Eğitimsel Oyunların Çocuk Gelişimindeki Rolü

1.1. Çocuk Gelişiminde Oyun İhtiyacı

Çocukluk, bireyin hem bedensel hem de zihinsel olarak en hızlı gelişim gösterdiği dönemlerden biridir. Oyun, bu gelişim sürecinde kritik bir araç olarak karşımıza çıkar. Çocuklar, oyun oynayarak yeni beceriler kazanır, sosyal etkileşimlerde bulunur ve kendi kimliklerini oluştururlar. Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisine göre, oyun çocukların temel gereksinimlerini karşılarken aynı zamanda güvenlik, aidiyet ve kendini gerçekleştirme gibi üst düzey ihtiyaçlarını da tatmin eder.

Oyun, çocukların öğrenme süreçlerinde soyut düşünme yeteneklerini geliştirmelerine yardımcı olur. Özellikle erken çocukluk döneminde oyun oynayan çocuklar, hayal güçlerini kullanarak çevrelerindeki dünyayı keşfederler. Fiziksel aktivite gerektiren oyunlar ise, çocukların motor becerilerini ve fiziksel sağlıklarını destekler.

1.2. Oyunların Bilişsel, Sosyal ve Duygusal Gelişime Etkisi

Oyunlar, çocukların bilişsel gelişimine büyük katkı sağlar. Problem çözme, stratejik düşünme, yaratıcı düşünme gibi zihinsel süreçlerin geliştirilmesinde oyunlar etkili bir yöntemdir. Çocuklar, oyunlar aracılığıyla soyut kavramları somutlaştırır, bu sayede matematiksel ve mantıksal düşünme becerilerini güçlendirir.

Sosyal gelişim açısından bakıldığında, oyunlar çocuklara grup içinde iş birliği yapmayı, toplumsal kuralları öğrenmeyi ve empati kurmayı öğretir. Grup oyunları, çocukların iletişim becerilerini geliştirir ve onlara farklı roller üstlenme fırsatı sunar. Duygusal açıdan ise, oyunlar çocukların kendini ifade etmesine, stresle başa çıkmasına ve duygusal düzenlemeyi öğrenmesine yardımcı olur. Montessori'nin de belirttiği gibi, "Oyun, çocuğun işidir" ve çocukların tüm gelişim alanlarında oyunla öğrenme süreci desteklenmelidir.

1.3. Eğitsel Oyunlar ve Çocuklara Sağladığı Kazanımlar

Bu bölümde, geleneksel ve modern eğitsel oyunların çocuklara sağladığı kazanımlar detaylı bir şekilde ele alınmaktadır. Her bir oyunun bilişsel, sosyal, duygusal ve fiziksel gelişim açısından sağladığı katkılar vurgulanmıştır.

Özellikle Türk kültüründeki aşık atma, çelik çomak, körebe gibi oyunlar ile modern eğitimde kullanılan oyunlar karşılaştırılarak açıklanmıştır. Eğitsel oyunlar, çocukların motor becerilerini, problem çözme yeteneklerini ve iş birliği yapma becerilerini güçlendirirken, aynı zamanda onların kültürel mirası öğrenmelerine katkıda bulunur.

a. Aşık Atma:

- **Kazanım:** Aşık atma, el-göz koordinasyonunu geliştirir, dikkat ve stratejik düşünme becerilerini güçlendirir. Ayrıca grup oyunları olarak oynandığında sosyal etkileşim, iş birliği ve rekabet duygularını pekiştirir. Planlama, hedef belirleme ve isabetli vuruş yapma gibi beceriler çocukların problem çözme yeteneklerini de artırır.

b. Çelik Çomak:

- **Kazanım:** Çelik çomak, çocukların fiziksel becerilerini (özellikle el-göz koordinasyonu, hız ve çeviklik) geliştirir. Stratejik düşünmeyi, rekabeti ve grup içinde takım çalışmasını teşvik eder. Çocuklar bu oyunla hem fiziksel hem de sosyal becerilerini geliştirirler.

c. Cirit:

- **Kazanım:** Cirit, fiziksel dayanıklılık, hız ve çeviklik gibi becerilerin gelişmesine katkı sağlar. Aynı zamanda stratejik düşünme ve takım çalışmasını teşvik eder. Kültürel anlamda, cirit oyunu çocuklara tarihsel bir bağ kazandırır ve bu bağlamda kültürel farkındalık geliştirir.

d. Çevgen:

- **Kazanım:** Çevgen, ata binme ve top vurma becerileri gerektirir. Bu oyun, çocukların fiziksel gelişimini destekler, denge ve hızlı düşünme gibi becerileri geliştirir. Ayrıca takım halinde oynandığında iş birliği ve sorumluluk alma becerileri de pekişir.

e. Körebe:

- **Kazanım:** Körebe, duyuşsal algıyı güçlendirir ve yön bulma becerilerini geliştirmeye yardımcı olur. Bu oyun, grup oyunları içinde oynandığında sosyal becerileri, iş birliğini ve empatiyi artırır.

f. Saklambaç:

- **Kazanım:** Saklambaç, çocukların problem çözme becerilerini, mekânsal farkındalıklarını ve stratejik düşüncelerini geliştirir. Grup içinde

oynandığında çocukların toplumsal kuralları öğrenmelerine ve iş birliği yapmalarına da olanak tanır.

g. Mendil Kapmaca:

- **Kazanım:** Mendil kapmaca, hız, çeviklik ve dikkat becerilerini geliştirir. Stratejik düşünme ve hızlı karar verme yeteneklerini güçlendirir. Grup oyunları içinde oynandığında iş birliği ve rekabet duygularını pekiştirir.

Hangi Oyun Hangi Kazanımı Sağlıyor?

Oyun	Kazanımlar
Aşık Atma	El-göz koordinasyonu, dikkat, stratejik düşünme, planlama, iş birliği
Çelik Çomak	Fiziksel güç, çeviklik, stratejik düşünme, takım çalışması, el-göz koordinasyonu
Cirit	Fiziksel dayanıklılık, hız, çeviklik, strateji, liderlik, rekabet, kültürel farkındalık
Çevgen	Denge, koordinasyon, hızlı düşünme, iş birliği, sorumluluk, fiziksel gelişim
Körebe	Duyusal algı geliştirme (işitme), yön bulma, sosyal beceriler, iş birliği
Saklambaç	Problem çözme, mekânsal farkındalık, planlama, stratejik düşünme
Mendil Kapmaca	Hız, çeviklik, stratejik düşünme, takım çalışması, dikkat ve odaklanma

2. Türk Kültüründe Oyun ve Eğitimsel Değerleri

2.1. Geleneksel Türk Oyunları

Türk dünyasında oyun, tarih boyunca sosyal ve kültürel hayatın ayrılmaz bir parçası olmuştur. Divan-ü Lügat-it Türk gibi kaynaklarda çocukların ve yetişkinlerin oynadığı ok atma, güreş, aşık oyunu gibi oyunlardan bahsedilmiştir. Bu oyunlar, sadece bir eğlence aracı olmaktan öte, toplumun kültürel değerlerini ve sosyal normlarını gelecek nesillere aktaran önemli bir araç olmuştur. Geleneksel Türk oyunları, bireylerin fiziksel, bilişsel ve sosyal gelişimlerine katkı sağlamış, aynı zamanda toplumsal dayanışmayı ve iş birliğini teşvik etmiştir.

Dede Korkut Hikayeleri'nde yer alan aşık, çevgen ve ok atma gibi oyunlar, Türklerin eski dönemlerde bile oyunlar aracılığıyla eğitimi nasıl desteklediklerini gösterir. Bu oyunlar, çocukların fiziksel becerilerini geliştirdikleri gibi, toplumsal değerleri öğrenmelerine de yardımcı olmuştur.

2.2. Eğitimde Geleneksel Oyunların Kullanımı

Geleneksel oyunlar, günümüz eğitiminde de kullanılabilecek değerli araçlardır. Dramatik oyunlar, rol yapma ve grup oyunları, çocukların sadece zihinsel değil aynı zamanda duygusal ve sosyal gelişimlerini de destekler. Eğitimde geleneksel oyunların kullanımı, çocukların kendi kültürel miraslarını öğrenmelerine olanak tanırken, bu oyunlar modern eğitim sistemine entegrasyonu ile öğrenmeyi daha eğlenceli ve etkili hale getirir. İstop, körebe, mendil kapmaca gibi oyunlar, çocukların motor becerilerini geliştirirken, sosyal kuralları ve iş birliğini öğrenmelerine yardımcı olur.

3. Eğitimsel Oyunların Modern Eğitimde Kullanımı

3.1. Oyun Tabanlı Öğrenme Yaklaşımları

Modern eğitim anlayışında oyun tabanlı öğrenme, giderek daha fazla benimsenen bir yöntem haline gelmiştir. Bu yaklaşımın temel amacı, öğrenme sürecini eğlenceli hale getirerek öğrencilerin bilgiye daha etkin ve kalıcı bir şekilde ulaşmasını sağlamaktır. Oyun tabanlı öğrenme, çocukların hem bireysel hem de grup içinde problem çözme, yaratıcı düşünme ve strateji geliştirme gibi becerilerini pekiştiren güçlü bir eğitim aracıdır. Özellikle dijital çağın getirdiği teknolojik imkanlar, bu yaklaşımı daha uygulanabilir ve cazip hale getirmiştir. Oyunlar, çocukların soyut kavramları somutlaştırmalarına, kendi hızlarında öğrenmelerine ve aktif bir şekilde öğrenme sürecine katılmalarına olanak tanır.

Bu öğrenme yaklaşımında, öğrenciler bilgiyi sadece dinleyerek ya da izleyerek değil, bizzat deneyimleyerek edinirler. Bu, geleneksel sınıf ortamında pasif bir öğrenci rolü yerine, çocukların öğrenme sürecinde aktif katılımcılar olmasını sağlar. Oyunlar, öğrencilerin eleştirel düşünme, hızlı karar verme, iş birliği ve iletişim gibi sosyal becerilerini geliştirmeleri için bir platform sunar. Ayrıca, başarısızlık korkusunu minimize ederek çocukların deneyerek öğrenmelerine olanak tanır. Bu da onların öğrenme sürecinde daha özgüvenli olmalarını sağlar.

Oyun tabanlı öğrenme, sadece çocukların bilişsel gelişimini desteklemekle kalmaz, aynı zamanda onların motivasyonlarını artırır. Özellikle ilkokul çağındaki çocuklar için oyun temelli yöntemler, dersleri daha eğlenceli ve çekici hale getirir. Çocuklar, sıkıcı buldukları konuları oyunlar aracılığıyla keşfederken, öğrenmenin keyifli bir aktivite olduğunu fark ederler. Bu da onların öğrenmeye olan ilgisini artırır ve öğrenme süreçlerine daha aktif katılmalarına zemin hazırlar.

Özellikle dijital oyunlar, oyun tabanlı öğrenme yaklaşımında önemli bir yer tutar. Çocuklar, interaktif dijital oyunlar sayesinde öğrenme sürecine daha fazla katılım gösterirler ve kendi hızlarında ilerleme kaydedebilirler. Oyunlar, belirli bir hikaye veya senaryo etrafında kurgulandığı için, çocukların ilgisini çeker ve öğrenmeyi eğlenceli hale getirir. Bu da bilgilerin daha uzun süre akılda kalmasını sağlar. Oyun tabanlı öğrenme, yalnızca akademik başarıyı desteklemekle kalmaz, aynı zamanda çocukların sosyal duygusal gelişimlerine de katkıda bulunur. Oyunlar sırasında çocuklar, empati kurmayı, iş birliği yapmayı ve duygusal tepkilerini yönetmeyi öğrenirler.

Araştırmalar, oyun tabanlı öğrenme yaklaşımlarının öğrencilerin akademik başarılarını artırmanın yanı sıra, problem çözme yeteneklerini de geliştirdiğini göstermektedir. Oyunlar sırasında verilen görevler ve zorluklar, öğrencilerin daha karmaşık düşünme süreçlerini kullanmasını gerektirir ve bu da onların eleştirel düşünme becerilerini geliştirir. Sonuç olarak, oyun tabanlı öğrenme, öğrencilerin derslerde daha aktif olmalarını sağlayan, onları motive eden ve öğrenme sürecini eğlenceli hale getiren bir yaklaşımdır. Eğitimciler bu yöntemi kullanarak öğrencilerin öğrenme süreçlerine daha etkin bir şekilde katılmalarını sağlayabilirler.

3.2. Açık Alan Oyunları ve Çocuk Gelişimine Katkıları

Açık alan oyunları, çocukların doğa ile etkileşim kurmasına olanak tanıyan ve onların fiziksel, zihinsel ve duygusal gelişimlerine katkı sağlayan önemli bir eğitim aracıdır. Doğada oynanan oyunlar, çocukların çevreyle daha fazla iç içe olmalarını sağlar ve bu da onların çevreye karşı farkındalık geliştirmelerine yardımcı olur. Doğal ortamlarda oynanan oyunlar, çocuklara sadece fiziksel hareketlilik kazandırmakla kalmaz, aynı zamanda onların problem çözme becerilerini ve yaratıcı düşünme yeteneklerini geliştirir. Doğal materyallerle oynanan oyunlar, çocukların hayal gücünü zenginleştirir ve onları düşünmeye, keşfetmeye teşvik eder.

Özellikle orman okulları gibi alternatif eğitim programları, açık alan oyunlarının çocukların gelişiminde ne kadar önemli olduğunu ortaya koymuştur. Orman okulları, çocukların doğada serbestçe oynayarak keşfetmelerine olanak tanır ve bu da onların özgüvenlerini artırır. Açık alan oyunları, çocukların sadece fiziksel becerilerini değil, aynı zamanda duygusal zekalarını da geliştirir. Doğada oynanan oyunlar, çocukların sakinleşmesine ve stresten arınmasına yardımcı olur. Bu tür oyunlar, aynı zamanda çocukların doğaya olan saygılarını artırır ve onların çevresel sorunlara karşı daha duyarlı bireyler olarak yetişmelerine katkıda bulunur.

Açık alan oyunları, çocukların fiziksel sağlığı üzerinde de olumlu etkilere sahiptir. Çocuklar, doğada daha fazla hareket ederler ve bu da onların kas gelişimini ve koordinasyonlarını güçlendirir. Ayrıca açık havada geçirilen zaman, çocukların D vitamini seviyelerini artırarak kemik sağlığına da katkı sağlar. Fiziksel hareketlilik, çocukların genel sağlık durumlarını iyileştirir ve obezite gibi sağlık sorunlarının önüne geçer. Çocukların enerji dolu doğası, açık alan oyunları ile desteklendiğinde, onların daha mutlu ve sağlıklı bireyler olmalarına katkıda bulunur.

Açık alan oyunları ayrıca, çocukların sosyal becerilerini geliştirmede de önemli bir rol oynar. Grup oyunları, çocukların iş birliği yapmalarını ve birlikte çalışma becerilerini geliştirir. Bu oyunlar sırasında çocuklar, paylaşmayı, sıraya girmeyi ve toplumsal kurallara uymayı öğrenirler. Doğal ortamda oyun oynayan çocuklar, grup dinamiklerine uyum sağlamayı öğrenir ve bu da onların sosyal ilişkilerinde daha başarılı olmalarına yardımcı olur.

Son yıllarda yapılan araştırmalar, açık alan oyunlarının çocukların akademik başarılarına da katkıda bulunduğunu göstermektedir. Doğada oynayan çocuklar, derslerinde daha dikkatli ve odaklanmış olurlar. Açık alan oyunları, çocukların zihinsel esnekliklerini geliştirir ve onların problem çözme becerilerini güçlendirir. Özellikle yaratıcı oyunlar, çocukların hayal güçlerini geliştirmelerine ve soyut düşünme becerilerini somutlaştırmalarına yardımcı olur.

Orman okulları ve açık alan oyunları, çocukların doğayla bağ kurmalarına olanak sağlar. Bu bağ, çocukların çevresel sorumluluklarını anlamalarına ve doğayı koruma bilinci geliştirmelerine katkı sağlar. Çocuklar, doğada geçirdikleri zaman boyunca, doğal döngüleri ve ekosistemin işleyişini daha iyi anlarlar.

Bu da onların çevreye olan duyarlılıklarını artırır ve doğayı koruma bilincine sahip bireyler olarak yetişmelerine yardımcı olur.

Sonuç olarak, açık alan oyunları ve doğa temelli eğitim programları, çocukların fiziksel, zihinsel ve duygusal gelişimlerine çok yönlü katkılar sağlar. Eğitimciler, çocukların doğal ortamda oyun oynayarak öğrenmelerini teşvik etmeli ve doğanın sunduğu öğrenme fırsatlarını en iyi şekilde değerlendirmelidirler.

Sonuç ve Öneriler

Eğitsel oyunlar, çocukların gelişiminde vazgeçilmez bir rol oynar. Oyunlar, çocukların bilişsel, sosyal, duygusal ve fiziksel gelişimlerini destekleyerek onların öğrenme süreçlerine eğlenceli ve etkili bir katılım sağlamalarını mümkün kılar. Oyunlar, çocukların doğal öğrenme araçları olarak, onların dünyayı anlamlandırılmalarına, problem çözme becerilerini geliştirmelerine ve yaratıcı düşüncelerine yardımcı olur. Eğitsel oyunlar sayesinde, çocuklar soyut kavramları somutlaştırabilir ve öğrenmeyi daha anlamlı hale getirebilirler. Bu nedenle eğitsel oyunlar, özellikle erken çocukluk ve ilkokul düzeyinde vazgeçilmez bir eğitim aracı olarak karşımıza çıkar.

Geleneksel oyunlar, sadece kültürel mirası geleceğe taşımakla kalmaz, aynı zamanda çocukların toplumsal kuralları ve iş birliği yapmayı öğrenmelerine de büyük katkıda bulunur. Tarihsel olarak, oyunlar, toplumların değerlerini ve normlarını nesilden nesile aktarmanın bir yolu olarak kullanılmıştır. Geleneksel oyunlar, çocukların toplumsal rolleri benimsemelerine, farklı beceriler geliştirmelerine ve sosyal ilişkiler kurmalarına yardımcı olur. İstöp, körebe, mendil kapmaca gibi geleneksel Türk oyunları, çocukların motor becerilerini geliştirirken aynı zamanda grup içinde çalışmayı ve toplumsal kurallara uymayı öğretir. Bu oyunlar, modern eğitim sistemine entegre edildiğinde, çocukların hem fiziksel hem de sosyal gelişimlerine katkıda bulunabilir.

Modern eğitimde oyun tabanlı yaklaşımlar, giderek daha fazla önem kazanmaktadır. Oyun temelli öğrenme yöntemleri, çocukların aktif katılımını teşvik eder ve öğrenme sürecini daha ilgi çekici ve eğlenceli hale getirir. Dijital oyunlardan grup oyunlarına kadar geniş bir yelpazede sunulan bu yöntemler, çocukların eleştirel düşünme, problem çözme ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirir. Oyunlar, çocukların deneyim yoluyla öğrenmelerini sağlar; bu da

bilgilerin daha kalıcı olmasını ve öğrenme sürecinin daha anlamlı hale gelmesini sağlar. Oyun tabanlı yaklaşımlar aynı zamanda çocukların motivasyonunu artırarak, onların öğrenme süreçlerine daha aktif bir şekilde katılmalarına olanak tanır. Özellikle dijital çağın getirdiği teknolojik araçlar, eğitsel oyunları daha ulaşılabilir ve cazip hale getirerek çocukların öğrenme deneyimlerini zenginleştirir.

Eğitimciler, çocukların gelişimsel ihtiyaçlarına uygun oyunlar seçerek, bu oyunları eğitim programlarına entegre etmelidir. Her çocuğun gelişim süreci farklıdır ve oyunların bu gelişim süreçlerine uygun olarak yapılandırılması gerekmektedir. Örneğin, erken çocukluk döneminde daha çok dramatik oyunlar ve rol yapma oyunları tercih edilirken, ilkokul döneminde problem çözme ve stratejik düşünme becerilerini geliştiren oyunlar daha etkili olabilir. Eğitimciler, çocukların bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurarak oyunları seçmeli ve uygulamalıdır. Bunun yanı sıra, oyunların eğitim programlarına planlı bir şekilde entegre edilmesi ve çocukların bu süreçlere aktif katılım sağlanması önemlidir.

Açık alan oyunları ve doğal ortamlarda oynanan oyunlar da çocukların fiziksel ve zihinsel gelişimlerine katkı sağlayan etkili yöntemler arasında yer alır. Doğada oynanan oyunlar, çocukların motor becerilerini geliştirirken aynı zamanda onların çevre bilincini artırır. Açık hava oyunları, çocukların doğa ile bağ kurmalarına ve doğa sevgisini geliştirmelerine yardımcı olur. Bu tür oyunlar, çocukların fiziksel aktivitelerini artırarak sağlıklı bir yaşam tarzını teşvik eder ve onların stresle başa çıkmalarına yardımcı olur. Eğitimciler, bu oyunları sınıf dışı etkinlikler olarak planlayarak, çocukların öğrenme süreçlerine daha fazla hareket ve doğayla etkileşim katabilirler. Doğal ortamda oynanan oyunlar, çocukların yaratıcılıklarını artırır, problem çözme becerilerini geliştirir ve onların daha özgüvenli bireyler olarak yetişmelerine katkıda bulunur.

Öneri olarak, eğitsel oyunların ölçme ve değerlendirilmesine yönelik daha fazla araştırma yapılması gerekmektedir. Oyun tabanlı öğrenme yöntemlerinin, çocukların öğrenme süreçlerine olan etkisinin daha iyi anlaşılması için bu oyunların sistematik olarak değerlendirilmesi önemlidir. Hangi oyunların hangi gelişim alanlarına katkı sağladığı, hangi yaş grupları için en uygun olduğu gibi konuların derinlemesine araştırılması, eğitimcilerin bu oyunları daha bilinçli ve etkili bir şekilde kullanmalarını sağlayacaktır. Ayrıca, eğitsel oyunların

öğretmen eğitimi programlarına dahil edilmesi, öğretmenlerin oyun temelli öğrenme stratejilerini sınıf ortamında daha etkili bir şekilde uygulamalarına olanak tanıyacaktır.

Sonuç olarak, eğitsel oyunlar, modern eğitimde çocukların gelişimini destekleyen en önemli araçlardan biridir. Bilişsel, sosyal, duygusal ve fiziksel gelişimi destekleyen bu oyunlar, çocukların öğrenme süreçlerine daha aktif katılmalarını sağlayarak, onların öğrenme deneyimlerini daha anlamlı ve kalıcı hale getirir. Eğitimsel oyunların gücünden faydalanarak, çocukların daha etkili öğrenmelerini sağlayabilir ve onları gelecekteki yaşamlarına daha iyi hazırlayabilirler. Eğitsel oyunların eğitim sisteminde daha geniş bir şekilde kullanılması ve bu oyunların etkilerinin daha iyi anlaşılması, gelecekteki eğitim programlarının daha etkili olmasına katkı sağlayacaktır.

Kaynakça

- Nicolopoulou, Ageliki. *Play, Cognitive Development, and Cultural Contexts*. Cambridge: Cambridge University Press, 1993.
- Pehlivan, Ziya. *Çocuk Eğitiminde Oyun ve Eğitici Materyaller*. İstanbul: ABC Yayınları, 2005.
- Karasar, Niyazi. *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları, 2007.
- Montessori, Maria. *The Absorbent Mind*. New York: Holt, 1967.
- Yılmaz, Ayşe. "Oyun Tabanlı Öğrenme ve Çocuk Gelişimi." *Eğitim Bilimleri Dergisi* 5, no. 2 (2019): 65-80.
- Gümüş, Fatma ve Gümüş, Süleyman. "Türk Kültüründe Oyunlar ve Eğitimde Kullanımları." *Kültür ve Eğitim Araştırmaları Dergisi* 3, no. 1 (2019): 45-67.
- Öztürk, Ali. *Eğitimde Oyun Temelli Öğrenme Stratejilerinin Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, 2020.
- Şahin, Mehmet. "Eğitimde Yeni Yaklaşımlar." Erişim 10 Ekim 2024. <https://www.ornekurl.com>.
- Sert, Mustafa. "Oyunla Öğrenme ve Gelişim Modelleri." *Eğitimde Oyun Stratejileri*, ed. F. Erken. İstanbul: Eğitim Yayınları, 2009, 30-45.

التربية البيئية الأسرية من المنظور الاسلامي

FAMILY ENVIRONMENTAL EDUCATION FROM AN ISLAMIC PERSPECTIVE

Lallam ABDENOUR*

مقدمة

تعدّ حماية البيئة والحفاظ عليها من الانشغالات الكبرى للعديد من دول العالم، نظرا للمخاطر التي تهدّد أجيال المستقبل في ظل استمرار التدهور الإيكولوجي، وهو ما أدى بالعديد من المسؤولين التربويين إلى تشجيع ما يسمى بالتربية البيئية، حيث عرفت منظمة اليونسكو بأنها عملية تكوين القيم والمهارات والاتجاهات والمدركات اللازمة لفهم العلاقات المعقدة، التي تربط الإنسان وحضارته بمحيطه الحيوي-الفيزيائي، والمحافظة على المصادر البيئية الطبيعية وضرورة استغلالها الرشيد لصالح الإنسان، حفاظا على حياته الكريمة ورفعا لمستوى معيشته¹، كما عرفها مؤتمر «تيليسي (Tbilissi)» بأنها وسيط، بل وحتى وسيلة لنقل القيم المدنية لمجتمعنا، مما يسمح للأفراد بإدراك الطبيعة المعقدة للبيئة²، ويتوافق التعليم مع البيئة في كونها استراتيجية تربوية ومسألة تعلّم يتم من خلالها الاتصال بالبيئة، إما خارج المدرسة (زيارات ميدانية)، أو من خلال السياق البيوفيزيائي أو الاجتماعي الذي يعيش فيه المرء³.

* a.lallam@univ-setif2.dz. د. لعلام عبد النور، جامعة محمد لمين دباغين - سطيف ٢ - الجزائر

1 أسماء راضي خنفر، عايد راضي خنفر: «التربية البيئية والوعي البيئي»، دار حامد للنشر والتوزيع، مكتبة طريق العلم، ط١، الأردن، سنة ٢٠١٢، ص ٥٥.

2 Kara Karima, "Education Environnementale", Environnement et développement durable HDR, université Mantouri, Costantine, Algerie P1.

3 Tebani (Département eau, environnement et développement durable , faculté de science

ولقد عنى الإسلام عناية خاصة بنظافة البيئة باعتبارها المحل الذي يقيم فيه الانسان عباداته، ويحصل منه على احتياجاته ويمارس فيه جل أعماله التي تعينه على مواجهة متطلبات الحياة، وكما ترتبط نظافة البيئة في الإسلام ارتباطا مباشرا بالطهارة بكافة أشكالها وصورها لقوله تعالى « إن الله يحب التوابين ويحب المتطهرين » (البقرة: آية ٢٢٢)، ولقوله أيضا « ظهر الفساد في البر والبحر بما كسبت أيدي الناس ليذيقهم بعض الذي عملوا لعلهم يرجعون » (الروم: آية ٤١). كنتيجة للدمار الذي ألحقه النسان بالكون وبقوانينه البيئية التي سنّها الله تعالى والعلاج يكون بالرجوع إلى منهج الله تعالى كما بينته الآية الكريمة، ومن خلال تغيير الأنفس حتى تتغير الأحوال وتطهير القلوب حتى تتطهر الأجواء⁴.

وانطلاقا مما سبق إذن فإن الأسرة هي تعتبر من أهم المؤسسات الكبرى التي يتكون منها البناء الاجتماعي، وهي أحد أهم عوامل التنشئة الاجتماعية والبيئية للفرد، فمنها يتعلم قيم مجتمعه ومختلف عاداته وتقاليده ومعالمه الدينية، ومنها أيضا تتكون شخصيته باعتبارها المكان الأول الذي يصطدم به أثناء ولادته ويتعامل معه، ويكتسب منه أدوات تحدّد مركزه ومكانته الاجتماعية، وكيف يحافظ على بيئته ومحيطه الاجتماعي، ولذلك كانت هناك حاجة إلى إصدار سلسلة علاقة الإسلام بالبيئة، وتبيان كيف أن للتربية الأسرية دور في تعزيز التربية البيئية من منظور إسلامي بحث.

الإشكالية:

أكد في العديد من النظريات علماء التربية وعلم النفس بأن الأسرة هي الجماعة الإنسانية الأولى التي يتعامل معها الطفل، والتي يعيش معها السنوات التكوينية الأولى من عمره، حيث أن هذه السنوات لها الأثر البالغ في تشكيل شخصية الطفل تشكيلا يبقى معه على مدى طويل، فهي الوسط البيئي الأكثر حساسية بالنسبة للطفل والذي يؤثر فيه ويتأثر به ويساعده على الاندماج داخل مجتمعه بكل ليونة وأريحية من خلال اكتسابه لجملة من القيم والمعايير والاتجاهات التي تعمل ترشيد سلوكه وتهيئته وإعداده للحياة الاجتماعية وجعله فردا قادرا على تحمّل المسؤولية⁵.

et la nature de vie, UHBC), cours de l'éducation environnementale, (spécialité : Argo-écologie, master1- semestre 1). P2.

4. محمد السيد أرنأوط: الإسلام والتربية البيئية، دار الأمل للنشر والتوزيع، ط١، جيزة، مصر، سنة ٢٠٠٠، ص ٥
5. السعيد فيطس: دور الأسرة في تعزيز التربية البيئية، جامعة لغور خنشلة، مقال منشور المجلة الجزائرية للسياسة والأمن، المجلد ٢، العدد ١، الجزائر. سنة ٢٠٢٣، ص ١٥٩.

إن تأثير الانسان المتزايد في البيئة وتكنولوجيا القرن العشرين الجديدة أحدثت تغيرات كبرى قد تجعل البيئة عاجزة عن مقاومة أثرها المدمر، وخاصة مع تضاعف أعداد الانسان وتزايد وثورات الانقلاب الزراعي والصناعي إذ أصبح لدى الانسان وسائل حديثة ومتطورة زادت من مقدرته على التحكم في ظروف البيئة واستغلال مواردها دون الالتفات إلى ظاهرة الاختلال بالتوازن البيئي واحتياجات الكائنات الأخرى التي تعيش على الأرض. مما أوجب ضرورة توقيف هذه التدخلات الجائرة للإنسان في الأنظمة البيئية، والعمل على محاربتها وإعادة النظر في سلوكياتنا تجاه البيئة والمشكلات التي تتعرض لها. حيث لا تعد كافية كل تلك الإجراءات والقوانين والتشريعات التي سنتها بعض الدول لحماية البيئة رغم أهميتها، ما لم يساندها فهم الأفراد لهذه البيئة والعلاقات المتشابكة بين عناصرها وضرورة تنمية وتطوير وعيهم بأهمية حماية البيئة وتعليم أطفالهم ونقل وترسيخ ذلك في عقول كل الأجيال القادمة⁶.

وكما يلعب الدين الإسلامي في الدول التي تعتنقه دورا مهما في المحافظة على البيئة، فنهى عن كل الممارسات والسلوكيات الخاطئة في حقها، خصوصا عقب الطفرة الصناعية الهائلة وما صاحبها من تقدم تقني مذهل، فامتد طمع الانسان إلى تلويث البيئة التي يعيش فيها، مما حرك في النفوس شهوات النهم والشجع حيث صدق قوله تعالى: « زَيْنَ للناس حب الشهوات من النساء والبنين حسن المآب » (آل عمران، آية ١٤)، فوصل التلوث إلى البر والبحر وطبقة الهواء فوقهما فانتشرت جراء ذلك العديد من الأمراض والأوبئة التي تهدد حياة الكثير من البشر والكائنات الحية وتخلّ بالتوازن البيئي والقوانين الكونية.

وانطلاقا مما سبق، يمكن طرح التساؤلات التالية:

- ما هو الدور الذي تلعبه الأسرة في تعزيز التربية البيئية للطفل من المنظور الاسلامي؟
- ما هي أهم السبل والاستراتيجيات لتربية الطفل تربية بيئية صالحة حسب ما يحثه المنهج الإسلامي؟

- ماهي أهم المقترحات والتوصيات للمحافظة على البيئة من أخطار التلوث من المنظور الاسلامي؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى:

⁶ سامية ابرييم : دور الأسرة في تنمية القيم البيئية لدى الأبناء، مقال منشور، جامعة بابل للعلوم الإنسانية، المجلد ٢٦، العدد ٩٠، سنة ٢٠١٨، ص ٤١٠.

-الكشف عن الدور الذي تلعبه الأسرة لتعزيز التربية البيئية للطفل من المنظور الاسلامي
-التعرف على أهم السبل والاستراتيجيات المتبعة لتربية الطفل تربية صالحة حسب ما
يحثه المنهج الاسلامي.

-اقتراح مجموعة من التوصيات للدعوة للمحافظة على البيئة من أخطار التلوث من
المنظور الإسلامي.

أهمية الدراسة:

وتتمثل فيما يلي:

-الاستفادة من الأطر النظرية حول المفاهيم العامة المتعلقة بالتربية البيئية للطفل داخل
الأسرة من المنظر الاسلامي.

- ما تشكله هذه الدراسة من مرجعية للتربية الوالدية للطفل وللتنشئة الاجتماعية،
وللعاملين في الميدان التربوي، من خلال ما تبينه من وجوب تحقيق شروط التربية الأسرية
البيئية ومدى ارتباطها بالمنهج التعليمي والشريعة الاسلامية.

-فتح المجال أمام الباحثين للقيام وللتوسع أكثر في البحث عن المواضيع والدراسات
المتعلقة بالتربية الأسرية البيئية للطفل وما تعلق منها بالمحافظة على البيئة من أخطار التلوث
البيئي وحماية الانسان والكائنات الحية الأخرى من مختلف الأمراض والأوبئة.

-ما يمكن أن تشكله النتائج المتوصل إليها من أهمية مضافة ومستجدات عملية وتطبيقية
في المجال التعليمي والأكاديمي والعمل على إثراء حول موضوع التربية البيئية للطفل داخل
الأسرة.

منهج الدراسة:

تمت الدراسة بالاعتماد على خطوات المنهج الوصفي التحليلي من خلال التطرق إلى
تبيان دور الأسرة في تعزيز التربية البيئية للطفل من منظور إسلامي، وذلك بالتركيز على أهم
الأهداف والمحطات والمفاهيم النظرية الرئيسية حول موضوع التربية البيئية للطفل داخل
أسرته، ومحاولة عرض وتحليل أهم الخطوات والاستراتيجيات المتبعة في تربية الطفل
وتعليمه دينيا كيفية المحافظة على بيئته من منظور إسلامي.

مفاهيم الدراسة:

مفهوم التربية البيئية:

- لغة: رب يرب بوزن مد يمد بمعنى أصلحه وتولى أمره وساسه وقام عليه ورعاه.⁷
- اصطلاحا: عرّفها أفلاطون: بأنها إعطاء الجسم والروح كل ما يمكن من الجمال والكمال، وأما إميل دوركايم: فعرّفها بأنها عملية التنشئة الاجتماعية المنظمة للأجيال.⁸
- التربية عند علماء الاجتماع:

هي تنمية السلوك الإنساني وتغييره لكي يتماشى مع ما هو سائد في المجتمع، وهي الوسيلة التي يحافظ بها المجتمع على بقائه واستمراره ويكون هذا بنقل تراثها الثقافي للأجيال القادمة.⁹

المقصود بها في هذه الدراسة هي تنمية السلوك البيئي لدى الأطفال من منظور إسلامي، لينتشر الوعي البيئي بينهم ويتم الحفاظ على البيئة وفقا لما تنصه وجاءت به ودعت إليه الشريعة الإسلامية.

مفهوم البيئة:

- لغة: يعود الأصل اللغوي لمصطلح البيئة في اللغة العربية إلى الجذر (بؤا) الذي أخذ منه الفعل الماضي باء، قال ابن منظور في معجمه الشهير « لسان العرب » باء إلى الشيء أي رجع إليه.¹⁰

- البيئة اصطلاحا: أشار ابن عبد ربه في كتابه « العقد الفريد »: هي الإشارة إلى الوسط الطبيعي الجغرافي المكاني الإحيائي الذي يعيش فيه الكائن الحي.¹¹

البيئة هي الوسط المحيط بالإنسان، يشمل كافة الجوانب المادية وغير المادية، البشرية منها وغير البشرية، فالبيئة تعنى بكل ما هو خارج عن كيان الانسان، وبكل ما يحيط به من موجودات، فالهواء الذي يتنفسه الانسان والماء الذي يشربه، والأرض التي يسكن عليها

⁷ شبل بدران: التربية والمجتمع، دار المعرفة الجامعية، ط ١، الإسكندرية، مصر، سنة ١٩٩٩، ص ٤٨.

⁸ المرجع نفسه، ص ٤٨.

⁹ عبلة غربي: التربية البيئية في المدارس الابتدائية من وجهة نظر المعلمين - مدارس مدينة قسنطينة نموذجا-، رسالة ماستر، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر، سنة ٢٠٠٨، ص ١٢.

¹⁰ شبل بدران: التربية والمجتمع، مرجع سابق، ص ٤٨.

¹¹ رشاد أحمد عبد اللطيف: البيئة والانسان، دار الرفاء للطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر. سنة ٢٠٠٧، ص ٨٤.

ويزرعها، وما يحيط به من كائنات حية أو من جماد هي عناصر البيئة وتعتبر الإطار الذي حياته ونشاطاته المختلفة¹².

- مفهوم البيئة في الإسلام:

ويعني جملة الأشياء المحيطة بالإنسان بدءاً من الأرض صعوداً إلى السماء وما بينهما من عوامل ومؤثرات خارجية مختلفة، كما أنها تتعمق في النفس البشرية لتضبط ما فيها، مستعلية على غرائز الشر وساعية إلى تهذيبها لأن الإسلام لا يقف عند الماديات وشكلها إنما يجعلها وسيلة لتزكية النفس وتطهيرها¹³.

البيئة إجرائياً: هي الوسط أو المجال المكاني الذي يعيش فيه الانسان، يتأثر به ويؤثر فيه.

ج- مفهوم الأسرة:

- لغة: جاء في « لسان العرب » بأنها الدرع الحصين. والأسرة من الرجل الرهط الأدنون وعشيرته لأنه يتقوى بهم¹⁴.

- اصطلاحاً: يعرف « بيرجس ولوك » (Beqrgess et Lock) الأسرة: هي مجموعة من الأشخاص يتحدون بروابط الزواج أو الدم أو التبني، فيكونون مسكناً مستقلاً، ويتفاعلون في تواصل مع بعضهم البعض بأدوارهم الاجتماعية المختصة زوج وزوجة، وأماً وأباً، وابنة وابنة، وأخ وأخت، الأمر الذي ينشئ لهم ثقافة مشتركة¹⁵.

ومما سبق فإن الأسرة هي: المجتمع الصغير الذي يتكون من الزوج والزوجة والأولاد الذين يتفاعلون باستمرار، ويحافظون على القيم والأخلاق الدينية والتربوية والاجتماعية.

د- مفهوم الإسلام:

- لغة: هو الخضوع ولإذعان، والانقياد التام للأوامر، وهو لفظ مشتق يراد به الاستسلام أو الطاعة المطلقة، ويقال أسلم لمن دخل في دين الإسلام أو لمن دخل في حالة السلم¹⁶.

12. محمد السيد أرناؤوط: الإسلام والتربية البيئية، مرجع سابق، ص ٣٧

13. فريجات نسبية: التربية البيئية كآلية لحماية البيئة في الاسلام، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، المجلد ١٤، العدد ٣، الجزائر، سنة ٢٠٢١، ص ٢٢٥

14. سامية ابريم: دور الأسرة في تنمية القيم البيئية لدى الأبناء، مرجع سابق، ص ٤١١

15. المرجع نفسه، ص ٤١١

16. حمود الرحيلي: منهج القرآن الكريم في دعوة المشركين إلى الاسلام، الجامعة الاسلامية، ط ١، المملكة العربية السعودية، سنة ٢٠٠٤، ص ٤٤

- اصطلاحاً: هو الانقياد التام لأوامر الله تعالى في كل ما جاءت به الشريعة من أعمال ظاهرة وباطنة¹⁷.

ه- مفهوم التربية البيئية:

تعريف محمد صابر سليم: التربية البيئية هي جهد تعليمي موجه ومقصود نحو التعرف وتكوين المدركات لفهم العلاقة المعقدة بين الانسان وبيئته بأبعادها الاجتماعية والثقافية والبيولوجية والفيزيائية حتى يكون واعياً لمشكلاتها، وقادراً على اتخاذ القرار نحو صيانتها والإسهام في حل مشكلاتها من جل تحسين الحياة لنفسه ولأسرته وللمجتمع ثم للعالم ككل.

وقد جاء في ندوة بلغراد سنة (١٩٧٥)، بأن التربية البيئية: هي ذلك النمط من التربية الذي يهدف إلى تكوين جيل واع ومهتم بالبيئة وبالمشكلات المرتبطة بها، ولديه من المعارف والقدرات العقلية والشعور بالالتزام ما ينيح له أن يمارس فردياً وجماعياً حل المشكلات القائمة وأن يحول بينها وبين العودة إلى الظهور¹⁸.

وبناء على ما سبق يمكن القول بأن التربية البيئية هي: نوع من أنواع التربية التعليمية الموجهة لكافة شرائح المجتمع كباراً أو صغاراً، بهدف تعديل سلوكهم نحو البيئة ومساعدتهم لاكتساب معلومات وقيم واتجاهات إيجابية حولها، وفهم العلاقات المعقدة بين عناصرها ومكوناتها وبين الانسان وبيئته، ومحاولة إيجاد حلول لمشاكلها ومنع ظهورها مجدداً. وسنركز في هذه الدراسة على التربية البيئية الموجهة للطفل داخل أسرته من منظور الدين الإسلامي.

و- التربية البيئية في الإسلام:

وهي نوع من التربية الذي ينمي المعارف والاتجاهات والقيم والقدرات لدى الفرد بأساليب إسلامية تؤهله لمعالجة المشكلات البيئية القائمة من خلال توعيته وتربيته على كيفية الاهتمام والتعامل مع مكونات البيئة وفقاً لتوجهات الشريعة الإسلامية مما يساعد المجتمع على التعايش مع تلك البيئة بنجاح¹⁹.

¹⁷ هشام آل عقدة (٢٠٠٨)، مختصر معارج قيم العقيدة الإسلامية والقبول، مكتبة الكوثر للنشر والتوزيع، ط١، سنة ٢٠٠٨، ص١٥٥.

¹⁸ عبلة غربي: التربية البيئية في المدارس الابتدائية من وجهة نظر المعلمين - مدارس مدينة قسنطينة نموذجاً - مرجع سابق، ص١٣.

¹⁹ فريجات نسبية: التربية البيئية كآلية لحماية البيئة في الاسلام، مرجع سابق، ص٢٠٣.

أهمية التربية البيئية وأهدافها:

تتمثل أهمية التربية البيئية فيما يلي:²⁰

-أهمية الثقافة البيئية:

وتكمن عندما تأخذ موقعا بين العلوم والآداب التي تدرس بحيث تتحول إلى منهج تدريسي خاص وقائم بذاته، قادرا على أن يأخذ دوره في كافة المناهج التدريسية وفي كافة المراحل المدرسية والجامعية بهدف تنشئة أجيال بعقول جديدة تعي مفهوم الثقافة البيئية جيدا، وتعمل على تطبيقها وإحداث تغييرات جذرية في طرق التفكير والسلوك البيئي.

-تدراك الوضع البيئي الراهن:

من خلال اتخاذ التدابير اللازمة لتنمية العلاقات الايجابية بين الإنسان وأفرانه وبينه وبين عناصر البيئة المحيطة به.

-حاجة الناس إلى تربية بيئية:

ليفهموا من خلالها الوظائف الأساسية وصولا إلى إنتاج الغذاء والعتور على الماء، وحماية أنفسهم من تقلبات الجو، وتدراك حقيقة أ، الإنسان يتفاعل مع بيئته ويؤثر كل منهما على الآخر.

وتتمثل أهداف التربية البيئية فيما يلي:²¹

- تنمية القيم الأخلاقية لدى الأطفال بشكل يساعد في تفعيل العلاقة الايجابية بين الإنسان والبيئة.

-إيقاظ الوعي حول العوامل الأساسية المسببة للمشاكل البيئية.

-التركيز على تنشئة الأفراد وفق الثقافة البيئية من خلال إكسابهم الاتجاهات الايجابية اتجاه البيئة المحيطة بهم.

-مساعدة الفرد على اكتساب السلوكيات الايجابية غير العدائية من خلال مناهج تربوية بيئية وطرق مدروسة في تكوين آلية السلوك البيئي المسؤول.

-إتاحة الفرصة للأطفال للمشاركة في نشاطات تساهم في حل المشكلات البيئية

²⁰ أسماء راضي خنفر، عايد راضي خنفر: «التربية البيئية والوعي البيئي»، مرجع سابق، ص ٥٩

²¹ المرجع نفسه، ص ٦٢

كحملات التشجير والانخراط في النوادي المتعلقة بتنمية المجال البيئي والمحافظة عليه.

أسس وعناصر التربية البيئية:

للتربية البيئية مجموعة من الأسس تقوم عليها تتمثل في:²²

- التربية البيئية هي مسألة توجيه في المقام الأول، وعلى هذا يجب توحيد الجهود الفردية والقومية للعمل ضمن إطار متكامل للحدّ من المشكلات البيئية.

- التربية البيئية في حاجة إلى فكر مستنير، ومنظم يوجهها في كافة مراحل العمل تخطيطاً وتنفيذاً وتقويماً ومتابعة.

- التربية البيئية تشمل كل أفراد المجتمع صغاراً وكباراً.

- التربية البيئية لا تعتمد على القوانين والتشريعات واستنهاض الهمم نحو خدمة المجتمع، بل تتعداها إلى تفعيل تلك القوانين والتشريعات للارتقاء بالبيئة.

- كافة أجهزة التربية (الرسمية وغير الرسمية) يجب أن تشارك في الجهود البيئية والأمر لا يقتصر على المدارس والمعاهد والجامعات، وإنما يشمل النقابات والاتحادات الطلابية وغيرها..

- إسهام قطاعات العمل والإنتاج في نشر الوعي البيئي، وخاصة في المناطق التي تحتاج إلى دعم وتشجيع احتياجاتها في الخدمة التعليمية والتربوية والبيئية.

- التربية البيئية تعتمد على الأبحاث والدراسات والتقنية وجهود المفكرين لمعالجة القضايا البيئية والاستفادة من التجارب العالمية.

- التربية البيئية تعتمد على وجود مقررات جيدة وهادفة عن البيئة في إطار المناهج الدراسية، لذلك يجب تولي العناية الكافية في تخطيط المناهج، وفي بنائها وتنفيذها وتطويرها لمواجهة الأخطار والمعيقات البيئية.

وتتمثل عناصر التربية البيئية في:²³

التجريبية: أي ملاحظة وقياس وتسجيل وتفسير ومناقشة الظواهر البيئية بموضوعية.

22 لحلاح سارة: «دور المدرسة في التربية البيئية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية»، مذكرة ماستر، علم الاجتماع التربوي، جامعة المسيلة، الجزائر، سنة ٢٠١٥، ص ٤٤.

23 أسماء راضي خنفر، عايد راضي خنفر: «التربية البيئية والوعي البيئي»، مرجع سابق، ص ٥٨، ٥٩.

الفهم والوعي: إدراك متزايد لكيفية عمل النظم البيئية.

الإدارة: معرفة كيفية العمل في مجموعات وصولاً إلى إحداث أمور معينة وكيفية تقدير الموارد وحشدتها وكيفية التنفيذ.

الأخلاقيات: القدرة على اتخاذ خيارات أخلاقية واعية إزاء التنمية الاجتماعية في تفاعلها مع البيئة، وكيفية اتخاذ يتلاءم مع أهداف المرء وقيمه، ويحترم في نفس الوقت أهداف الآخرين وقيمهم.

الجماليات: تقدير البيئة لذاتها، واستخدام البيئة للترويح والجمال والفن والإلهام وتحقيق الفرد لأهدافه القصوى.

الالتزام: تنمية الشعور بالاهتمام الشخصي والمسؤولية إزاء رفاهية المجتمع الإنساني والبيئة معا.

الشمولية: وعي الطلاب بالطبيعة المتداخلة وضرورة التعرف عليها بقضاياها المتبادلة بشكل شامل.

دور الأسرة في تنمية وتعزيز التربية البيئية لدى الطفل:

تعدّ الأسرة من أهم المؤسسات التربوية الاجتماعية لما لها من أدوار أساسية في إكساب الأفراد القيم وتشكيل شخصياتهم وتكاملها، فهي المسؤولة عن بثّ روح المسؤولية، فالقيم تعودّ الأفراد على احترام النظام والتواصل مع الآخرين بكل سهولة ووعي. وبما أن المجتمعات المتقدمة والمتخلفة اليوم تسعى جاهدة إلى محاولة إيجاد مختلف الطرق العلمية لمواجهة المشكلات البيئية التي أفرزتها التنمية والتطور التكنولوجي أو ما يعرف بالعولمة بصفة عامة، حيث تزايد إدراك المختصين في البيئة بضرورة اللجوء إلى مشاركة كل مؤسسات التنشئة الاجتماعية وعلى رأسهم الأسرة لحماية البيئة من الأخطار التي تواجهها بشكل يومي ومتفاقم²⁴.

وتسهم الأسرة في حماية البيئة عن طريق تعزيز الأبناء على اكتساب مجموعة من القيم البيئية، ومن هنا كان على الأسرة أن تعمل على تطوير ما تقدمه من أساليب تنشئة أسرية ومعاملة الوالدين لتوسيع مدارك الأبناء وزيادة معرفتهم ووعيهم بكيفية التعامل مع البيئة والحفاظ عليها، وزيادة وعيهم ودرايتهم بتأثيرات النشاطات المختلفة عليها

24 سامية ابراهيم: دور الأسرة في تنمية القيم البيئية لدى الأبناء، مرجع سابق، ص ٤١٦

أيضا. وخصوصا تلك التي تحولها إلى عالم غير متوازن بيئيا وغير صالحا لاستمرارية الحياة، ويتسنى للأسرة للقيام بدورها في تعزية تربية الأطفال بيئيا من خلال:²⁵

إنتاج الأطفال وإمدادهم بالبيئة الصالحة لتحقيق حاجاتهم البيولوجية والاجتماعية.

إعداد الأطفال للمشاركة في حياة المجتمع وفي التعرف على دينه وأخلاقياته وقيمه وعاداته وتقاليده.

تزويد الأطفال بالوسائل التي تهيئ لهم تكوين ذواتهم داخل المجتمع.

ومن هنا يتضح لنا خطورة الدور الذي تؤديها الأسرة تجاه الأبناء، والمنبثق أصلا على أنها البيئة الاجتماعية الأولى التي يتعامل معها الطفل، حيث تمثل له مصدر الأمن والطمأنينة والاستقرار وإشباع لمعظم حاجاته، وتأسيسا على ما سبق أيضا تصبح بذلك الأسرة أهم مؤسسات المجتمع للحفاظ على البيئة وحمايتها من كل مكروه، وبناء الأبناء للاستعداد للنهوض بها ودرء المخاطر عنها، حيث تتمثل مظاهر الحفاظ عليها لدى الأسرة في تعليم الطفل كيفية استيعاب وتمثيل قيم النظافة وترشيد الاستهلاك والتعاون، وغيرها من القيم التي تنعكس إيجابا على البيئة من خلال توضيح دورها في التصدي للمشكلات التي تواجهها، والتي تتمحور حول التربية العامة ومشكلة التلوث واستنزاف موارد البيئة، ومن خلال بعدي الوقاية والعلاج وذلك على النحو التالي:²⁶

- دور الأسرة في التصدي لمشكلة التربية العامة:

حيث من أهم أسباب هذه المشكلة هو الجهل التربوي والمعرفي والجهل الديني وسيطرة العادات والتقاليد البالية، وضعف التنظيم الأسري المشروع وغير ذلك.

- دور الأسرة في التصدي لمشكلة التلوث:

حيث يكتسب الأطفال الكثير من سلوكياتهم من تعاشيهم اليومي مع أسرهم وبالذات مع أمهاتهم، ويشكلون كثيرا من اتجاهاتهم من مشاهداتهم اليومية لممارسات الوالدين والأخوة الكبار وغيرهم من أفراد الأسرة الذين يقطنون معهم. وفي مجال التصدي لمشكلة التلوث بكافة أشكالها من تلوث مائي، وتلوث الهواء والتربة الغذاء، والتلوث الكهرومغناطيسي، والتلوث السمعي، نورد فيما يلي بعض الأساليب التي يمكن للأسرة استخدامها في سبيل

²⁵ المرجع نفسه، ص ١٧ ٤

²⁶ المرجع نفسه، ص ١٨ ٤

بث الوعي البيئي لدى الأطفال حيال قضايا المياه، والتصدي لمشكلة تلوثها، مثل:
 أن يتعامل الأبوان مع المياه بإيجابية، فلا يسرفان ولا يلوثانها مع نهج الأبناء عن ذلك
 أن يغرس الأبوان في نفوس الأبناء قيم النظافة في كل شيء، وألا يملان من النصح
 والإرشاد حول المحافظة على الماء حيث وجد
 أن يذكر الآباء الأبناء بأن الإنسان قد ينحرف عن المنهج السليم في التعامل مع الماء
 في الاسراف والتلويث والاستنزاف والتبذير، وأنه لن يكون حل لقضايا المياه إلا من خلال
 الإنسان نفسه.

أن يشرك الأبوان الأبناء في عملية تنظيف خزانات مياه الشرب وتعقيمها، ولو كان ذلك
 من خلال المشاركة إن تعذر ممارسة الفعل عمليا
 أن يشرك الآباء الأبناء في عملية إبلاغ سلطة المياه عن أي تسرب من شبكة المياه
 الرئيسية

استخدام دلو لغسل السيارة بدلا من الخرطوم، وتنظيم ري نباتات الحديقة المنزلية عن
 طريق استخدام طريقة الري بالتنقيط وتصغير حفائرها وشرح هذه الإجراءات للأطفال

- دور الأسرة في التصدي لمشكلة استنزاف موارد البيئة:

حيث تمثل موارد البيئة بأنواعها ينابيع خير ليحصل الإنسان منها على مقومات حياته،
 غير أن تعامله معها الغير العقلاني أفسد الكثير منها، مما تسبب في انقراض بعض الكائنات
 الحية، وقلل من العمر الافتراضي لكثير من مصادر الطاقة والمعادن مما أدى إلى اختلال
 التوازن البيئي، ولكن عندما يوضح الآباء للأبناء كيفية التخلص من النفايات الصلبة،
 ويعلمونهم قيم النظافة والتعاون وترشيد الاستهلاك ومقاومة الحرائق (الهواء مورد دائم)
 والاعتناء بنباتات الحديقة والحيوانات الأليفة وثقافة غرس الأشجار (كموارد متجددة)، أو
 المحافظة على الطاقة الكهربائية (كموارد غير متجددة) فهم بذلك يقدمون قيما بيئية وتربية
 هادفة تستهدف حماية موارد البيئة.

طرق حماية البيئة في الإسلام:

قد تطرق التشريع الإسلامي إلى التربية البيئية من خلال:

القرآن الكريم:

حيث حثَّ القرآن الكريم في الكثير من الآيات الفرد على التربية من خلال عدة مفاهيم تربوية بيئية، فقد أمرنا بحسن الاستغلال لموارد البيئة وعناصرها وذلك من خلال: ²⁷

عدم الإفساد: قال تعالى: «وَلَا تُفْسِدُوا فِي الْأَرْضِ بَعْدَ إِصْلَاحِهَا وَادْعُوهُ خَوْفًا وَطَمَعًا إِنَّ رَحْمَتَ اللَّهِ قَرِيبٌ مِّنَ الْمُحْسِنِينَ» (الأعراف، ٥٦)

عدم الاسراف والتبذير: قال تعالى: « وَهُوَ الَّذِي أَنشَأَ جَنَّاتٍ مَّعْرُوشَاتٍ وَغَيْرِ مَعْرُوشَاتٍ وَالنَّخْلَ وَالزَّرْعَ مُخْتَلِفًا أَكْلُهُ وَالزَّيْتُونَ وَالرُّمَّانَ مُشَابِهًا وَغَيْرَ مُشَابِهٍ كُلُوا مِن ثَمَرِهِ إِذَا أَثْمَرَ وَآتُوا حَقَّهُ يَوْمَ حَصَادِهِ وَلَا تُسْرِفُوا إِنَّهُ لَا يُحِبُّ الْمُسْرِفِينَ » (الأنعام، ١٤١)

الاعتدال والوسطية: لقوله تعالى: « وَالَّذِينَ إِذَا أَنفَقُوا لَمْ يُسْرِفُوا وَلَمْ يَقْتُرُوا وَكَانَ بَيْنَ ذَلِكَ قَوَامًا » (الفرقان، ٦٧).

الإصلاح في الأرض: من منطلق أنها ملكية عامة يجب الحفاظ عليها ويدعونا إلى إدارتها إدارة رشيدة من خلال قوله تعالى: « وَإِلَىٰ مَدِينَةٍ أَخَاهُمْ شُعَيْبًا قَالَ يَا قَوْمِ اعْبُدُوا اللَّهَ مَا لَكُم مِّنْ إِلَهٍ غَيْرُهُ قَدْ جَاءَتْكُم بَيِّنَةٌ مِّن رَّبِّكُمْ فَأَوْفُوا الْكَيْلَ وَالْمِيزَانَ وَلَا تَبْخَسُوا النَّاسَ أَشْيَاءَهُمْ وَلَا تُفْسِدُوا فِي الْأَرْضِ بَعْدَ إِصْلَاحِهَا ذَلِكُمْ خَيْرٌ لَّكُمْ إِن كُنتُمْ مُؤْمِنِينَ » (الأعراف، ٨٥).

وكما دعانا الله تعالى للمحافظة على مكونات البيئة المختلفة من ماء وهواء وتربة ونبات وحيوانات كما يلي:

الحفاظ على الثروة النباتية: في قوله تعالى: « أَلَمْ تَرَ أَنَّ اللَّهَ أَنزَلَ مِنَ السَّمَاءِ مَاءً فَتُصْبِحُ الْأَرْضُ مُخْضَرَّةً إِنَّ اللَّهَ لَطِيفٌ خَبِيرٌ » (الحج، ٦٣).

الحفاظ على الجو: في قوله تعالى: « وَجَعَلْنَا السَّمَاءَ سَقْفًا مَّحْفُوظًا وَهُمْ عَنْ آيَاتِهَا مُعْرِضُونَ » (الأنبياء، ٣٢).

الحفاظ على الماء: في قوله تعالى: « الَّذِي جَعَلَ لَكُمُ الْأَرْضَ فِرَاشًا وَالسَّمَاءَ بِنَاءً وَأَنزَلَ مِنَ السَّمَاءِ مَاءً فَأَخْرَجَ بِهِ مِنَ الثَّمَرَاتِ رِزْقًا لَّكُمْ فَلَا تَجْعَلُوا لِلَّهِ أَندَادًا وَأَنتُمْ تَعْلَمُونَ » (البقرة، ٢٢).

الحفاظ على الحيوانات: في قوله تعالى: « وَاللَّهُ خَلَقَ كُلَّ دَابَّةٍ مِّن مَّاءٍ فَمِنْهُمْ مَّن يَمْشِي

²⁷ فريجات نسبية: التربية البيئية كآلية لحماية البيئة في الإسلام، مرجع سابق، ص ٢٣١

عَلَى بَطْنِهِ وَمِنْهُمْ مَّنْ يَمْشِي عَلَى رِجْلَيْنِ وَمِنْهُمْ مَّنْ يَمْشِي عَلَى أَرْبَعٍ يَخْلُقُ اللَّهُ مَا يَشَاءُ إِنَّ اللَّهَ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ“ (النور، ٤٥)

الحفاظ على جمال مكونات البيئة: كالمحافظة على جمال الأرض لقول الله تعالى في الآية الكريمة: « الَّذِي جَعَلَ لَكُمُ الْأَرْضَ مَهْدًا وَسَلَكَ لَكُمْ فِيهَا سُبُلًا وَأَنْزَلَ مِنَ السَّمَاءِ مَاءً فَأَخْرَجْنَا بِهِ أَزْوَاجًا مِّنْ نَّبَاتٍ شَتَّى » (طه، ٥٣)، والمحافظة على جمال الحيوان لقوله تعالى: « وَالْخَيْلِ وَالْبِغَالِ وَالْأَحْمِيرِ لِتَرْكَبُوهَا وَزِينَةً وَيَخْلُقُ مَا لَا تَعْلَمُونَ » (النحل، ٨)، والمحافظة كذلك على جمال السماء، لقوله: « أَفَلَمْ يَنْظُرُوا إِلَى السَّمَاءِ فَوْقَهُمْ كَيْفَ بَنَيْنَاهَا وَزَيَّنَّاهَا وَمَا لَهَا مِنْ فُرُوجٍ ” (ق، ٦)، والمحافظة على جمال الانسان، لقوله أيضا: “ وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ وَحَمَلْنَاهُمْ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ وَرَزَقْنَاهُمْ مِنَ الطَّيِّبَاتِ وَفَضَّلْنَاهُمْ عَلَى كَثِيرٍ مِّمَّنْ خَلَقْنَا تَفْضِيلًا “ (الإسراء، ٧٠)

ومن دلائل القرآن الكريم للاهتمام بالبيئة نجد عدد من سوره تسمى بأسماء الحيوانات والحشرات وبعض النباتات والمعادن وبعض الظاهر الطبيعية، فنجد من أسماء السور سورة البقرة والأنعام والفيل والعاديات وكلها من الحيوانات، ونجد سورة النمل والنحل والعنكبوت وكلها من الحشرات، ونجد كذلك في القرآن سورة التين وهو من النباتات وسورة الحديد وهو من المعادن، كما نجد سورة الرعد والداريات والرياح وهي من الظواهر الطبيعية، وسورة الفجر والليل والشمس، والضحى والعصر وهي كلها ظواهر طبيعية أيضا ولها ارتباط بالوقت والزمن، ولها دلالتها في نفس الانسان المسلم ومدى ارتباطه بظاهر بيئته ومحيطه بحيث لا يكون في غفلة أو عزلة عنها (نسيبة فريجات، ٢٠٢١، ٢٣٣).

السنة النبوية الشريفة:

اشتملت السنة النبوية الشريفة على الكثير من التوجيهات والارشادات التي تحث على حماية البيئة، ووضحت كيفية التعامل معها من خلال جملة من الأحاديث:

قال رسول الله صلى الله عليه وسلم « طعام الاثنين كافي الثلاثة، وطعام الثلاثة كافي الأربعة »، وهذه دعوة من نبينا إلى ضرورة ترشيد الموارد البيئية وعدم إسرافها وتبذيرها.

ودعا صلى الله عليه وسلم أيضا إلى ضرورة حماية الغطاء النباتي وزراعة الأرض وتعميرها حفاظا على البيئة وضمان توازنها من خلال قوله « إن قامت الساعة ويبد أحكم فسيلة فإن استطاع أن لا تقوم حتى يغرسها فليغرسها »، وقال أيضا: « المسلمون شركاء في ثلاث: في الماء والكلأ وفي النار، وثمنه حرام»، حيث يؤكد هنا أن هذه العناصر المكونة

للبيئة من ماء وأعشاب وأشجار وما يوقد به النار ملك عام ومسؤولية الجميع، فيجب عدم القطع العقلاني للأشجار عند الحاجة فقط، وترشيد استخدام المياه وعدم الاسراف في تبذيرها والعمل على الدعوة إلى الاحسان للبيئة و الحفاظ على عناصرها²⁸.

عناية الإسلام بالتربية البيئية الأسرية للطفل:

وفي هذا العنصر يتم الإجابة عن سؤال الإشكالية الثاني، حيث تتلخص أهم السبل والاستراتيجيات والطرق لحماية البيئة وفقا لأصول الشريعة الإسلامية داخل الأسرة من خلال جملة من المبادئ والقواعد التي يجب نقلها للأبناء من القرآن والسنة تتمثل في:

قواعد التعامل مع البيئة في القرآن الكريم من خلال: (محمد حيدرة، ٢٠١٨، ص ٢٨٦)

الترقى في التعامل مع البيئة: حيث يمدح الله تعالى عباده المؤمنين الذين يترفقون في التعامل مع البيئة فلا يتعدون ولا يفسدون، فقال عز وجل: «وَعِبَادُ الرَّحْمَنِ الَّذِينَ يَمْشُونَ عَلَى الْأَرْضِ هَوْنًا وَإِذَا خَاطَبَهُمُ الْجَاهِلُونَ قَالُوا سَلَامًا» (الفرقان، ٦٣)، و«الهون» هو الرفق واللين، والمعنى هو أنهم لا يريدون أن يفسدوا في الأرض كقوله تعالى: «وَإِذَا تَوَلَّى سَعَى فِي الْأَرْضِ لِيُفْسِدَ فِيهَا وَيُهْلِكَ الْحَرْثَ وَالنَّسْلَ وَاللَّهُ لَا يُحِبُّ الْفُسَادَ» (البقرة، ٢٠٥). والتعبير بالهون في التربية البيئية للطفل داخل أسرته هو تعليمه كيفية التعامل مع الأرض برفق مع ما فيها من مكونات والحذر من إفسادها وفقد توازنها وتخریبها أثناء ممارسة مختلف النشاطات الصناعية.

دعوة الأطفال والأبناء إلى الإحساس بالبيئة وعناصرها والانسجام معها: فالأرض هي أصل الانسان، منها خلق وعليها يحيا، وفيها يدفن بعد موته، ومنها يخرج مرة أخرى للحساب والجزاء، وهذا كاف لإنشاء علاقة مميزة بين الأرض والانسان تجعله يحس بالانتماء إليها كوطن كبير يعيش فيه ويستمتع بخيراته ويحافظ عليه كمحافظة على نفسه أو أكثر، لقوله تعالى: « مِنْهَا خَلَقْنَاكُمْ وَفِيهَا نُعِيدُكُمْ وَمِنْهَا نُخْرِجُكُمْ تَارَةً أُخْرَى » (طهن ٥٥)، فكل ما على الأرض فائدة ومتمتع لحواس الانسان ويجب توعية أطفالنا بذلك ومدى أهميته لاستمرارية الحياة، لقوله تعالى أيضا: «وَالْأَنْعَامَ خَلَقْنَا لَكُمْ فِيهَا دِفْءٌ وَمَنَافِعَ وَمِنْهَا تَأْكُلُونَ (٥) وَلَكُمْ فِيهَا جَمَالٌ حِينَ تُرِيحُونَ وَحِينَ تَسْرَحُونَ (٦) وَتَحْمِلُ أَثْقَالَكُمْ إِلَىٰ بَلَدٍ لَّمْ تَكُونُوا بِالْغَيْهِ إِلَّا بِشَقِّ الْأَنْفُسِ إِنَّ رَبَّكُمْ لَرءُوفٌ رَّحِيمٌ (٧) وَالْخَيْلَ وَالْبِغَالَ وَالْحَمِيرَ لِتَرْكَبُوهَا وَزِينَةً وَيَخْلُقُ مَا لَا تَعْلَمُونَ (٨)» (النحل، ٥-٨).

أمر الأبناء والأطفال بالاعتقاد وعدم التبذير: وذلك بتعليمهم ونهيمهم عن التبذير والاسراف في استخدام المياه واستعمال الموارد البيئية وخاصة منها الموارد غير المتجددة، لقوله تعالى « يَا بَنِي آدَمَ خُذُوا زِينَتَكُمْ عِنْدَ كُلِّ مَسْجِدٍ وَكُلُوا وَاشْرَبُوا وَلَا تُسْرِفُوا إِنَّهُ لَا يُحِبُّ الْمُسْرِفِينَ » (الأعراف، ٣١)، لأن ذلك ربما قد يؤدي إلى اختلال التوازن البيئي وتشكيل خطورة كبير على الانسان وعلى كل الكائنات الحية الموجودة على الأرض، وقد يؤدي إلى انقراضها وموتها، كنقصان الثروة البحرية نتيجة الصيد غير القانوني، أو تقلص مساحات واسعة من الغابات التي تمد الانسان بالكثير من الخيرات من أخشاب وهواء نقي وتحافظ على الغلاف الجوي والهوائي من أخطار التلوث.

تعليم الأبناء والأطفال أن الفساد في الأرض محرم: لأن حدوث الفساد في الكون يفقده خيراته ومنافعه ويحدث أضرارا وخيمة للإنسان وعلى البيئة، مثل حبس الأقوات من الزروع والثمار والكلأ، وموت الحيوانات المنتفع بها أو هجرانها إلى أراض أخرى نتيجة القحط، وفساد للبحر وتلوثه فيفقد حيتانه واللؤلؤ والمرجان، ونضوب مياه الأنهار وغير ذلك.

قواعد التعامل مع البيئة في السنة النبوية الشريفة:²⁹

قدمت السنة النبوية إرشادات مباشرة للإنسان عامة وللمسلم بالخصوص للحفاظ على بيئته، بحيث يعيش فيها نظيفة وبحافظ عليها نقيه للأجيال القادمة، وتشمل التوجهات النبوية في التربية الأسرية للأطفال للحفاظ على بيئتهم على ما يلي:

نظافة البدن: وتمثل في أمر الأبناء بالحفاظ على آداب الوضوء والغسل لأداء عبادة تتكرر خمس مرات في اليوم والليله وهي الصلاة، ولا شك أن المسلم الذي يحافظ على صلاته يحافظ على طهارة بدنه وثيابه وحلاقة شعره وتعطير بدنه لقوله صلى الله عليه وسلم « من كان له شعر فليكرمه»، ولقوله أيضا: « لولا أشق على أمتي لأمرتهم بالسواك عند كل صلاة». والتزام المسلم بنظافته على هذا النحو يعدّ أفضل وقاية له من الأمراض والأوبئة التي قد تؤدي بحياته وحياة الكثيرين، وهو خير عامل للحفاظ على البيئة الصحية للمجتمع.

نظافة البيوت والطرق: فللطريق آدابته عليها النبي صلى الله عليه وسلم حيث قال: « إياكم والجلوس في الطرقات »، قالوا يا رسول الله ما لنا بد من مجالسنا نتحدث فيها، فقال: « فإذا أبيتم فأعطوا الطريق حقه »، قالوا: وما حقه؟ قال: غض البصر، وكف الأذى وردة السلام، والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر » إذ يجب نقل هذه النصائح والارشادات

²⁹ محمد حيدرة (٢٠١٨)، التربية البيئية في الشريعة الإسلامية، مرجع سابق، ص ٢٩٢.

وتعليمها لأبنائنا وأطفالنا، وكفّ الأذى يشمل الأذى المادي والمعنوي كالتوقف عن رمي القاذورات والقاذورات في غير مكانها، ونهي الأطفال تعليمهم بأن الصراخ والصياح وقول الكلام البذيء محرّم ومنبوذ في شريعتنا الإسلامية.

نظافة المحيط: منع النبي عليه الصلاة والسلام تلويث المحيط بقوله صلى الله عليه وسلم « اتّقوا الملاعن الثلاثة: البراز في الموارد، وقارعة الطريق، والظل »، حيث يكون سببا في انتشار الروائح الكريهة والحشرات والأمراض والأوبئة، وأما الظل فيعني به الحدائق والمنتزهات والغابات وغيرها من الأماكن العامة التي يرتادها الناس للراحة والاستجمام إذ يجب نهي أبنائنا وأطفالنا عن قضاء حاجاتهم في جنبات هذه الأماكن وتجنب الرمي العشوائي للقمامات و التبول في الماء الراكد للحفاظ على نظافة البيئة ولينعم المسلم بحياة طيبة هنيئة.

الترويج في الصدقات الجارية بإعمار الأرض: وفي هذا يقول النبي عليه السلام « من بنى بناينا من غير ظلم ولا اعتداء أو غرس غرسا في غير ظلم ولا اعتداء كان له أجر جار ما انتفع به خلق الله تعالى »، وهنا يجب تربية وتعليم أبنائنا وأطفالنا ثقافة الغرس والزراعة وحثّهم على استغلال الأراضي الزراعية بما يعود بالنفع على كل مخلوقات الأرض، وكما يجب حثّهم على حماية الثروة الحيوانية والنباتية من الفساد والهلاك.

خاتمة:

ما يمكن استنتاجه من هذه الدراسة أن للأسرة دور فعال في التربية البيئية للطفل من المنظور الإسلامي، حيث يتمثّل هذا الدور فيما يلي:

أن التربية البيئية الأسرية في الإسلام تسعى إلى توجيه سلوكيات الأبناء والأطفال نحو المحافظة على البيئة ومكوناتها من كل أشكال التلوث، والعمل على توعيتهم وتنمية القيم البيئية الإسلامية لديهم على أسس إسلامية وإيمانية متينة وفقا لما نصته الشريعة في القرآن والسنة لتعمير الأرض بالخير والصلاح.

إتاحة الفرصة للأطفال والأبناء للإسهام في حل بعض المشكلات البيئية لاكتساب الخبرات والمهارات وترسيخ قيم الثقافة والتربية البيئية لديهم.

الحد من تصرفات الانسان السلبية تجاه البيئة والالتزام بتطبيق ذلك عمليا في الواقع من خلال تعليم وتوعية الأبناء والأجيال القادمة للاهتمام بقضايا البيئة وتوحيد الصفوف والتعاون لحمايتها وترقيتها.

دعا الإسلام الأسرة إلى تربية الأبناء على تنظيف الأبدان والبيوت والطرق والمحيط من كل الأوساخ والنفايات ورميها في الأماكن المخصصة لها لمنع انتشار مختلف الأمراض والأوبئة حفاظاً على البيئة ومكوناتها وعلى النفس البشرية من الهلاك.

حثّ الإسلام الأسرة على إعمار الأرض ونادى بتوعية الأبناء بمدى أهمية غرسها وزراعتها بما يعود بالنفع على كل مخلوقات الأرض، وكما حثهم على حماية الثروة الحيوانية والنباتية من الفساد والهلاك.

خلصت الدراسة إلى جملة من التوصيات هي:

ضرورة تربية ودعوة الأبناء وتشجيعهم على حماية البيئة، وتعليمهم كيفية المحافظة على عناصرها ومكوناتها من كل ظواهر الفساد والاسراف والتبذير وفقاً لما نصت عليه الشريعة الإسلامية.

الاهتمام بالدعوة لوضع برامج علاجية ووقائية للمحافظة على البيئة في المنزل بتجهيزه وتنظيفه باستمرار ليتمكن الأبناء من تعلّم وأخذ قيم ومهارات سلوكية اتجاء بيئتهم ومكوناتها.

ضرورة تفعيل دور الأسرة والمسجد في التربية البيئية والالتزام بها كما جاءت في الشريعة الإسلامية لتحقيق الانسجام بين الانسان والبيئة.

فتح المجال أمام الباحثين لإعادة القيام بدراسات أخرى للتعمق أكثر حول موضوع التربية البيئية الأسرية من المنظور الإسلامي.

المصادر:

المصادر العربية:

أسماء راضي خنفر، عايد راضي خنفر: «التربية البيئية والوعي البيئي»، دار حامد للنشر والتوزيع، مكتبة طريق العلم، ط ١، الأردن، سنة ٢٠١٢.

السعيد فيطس: دور الأسرة في تعزيز التربية البيئية، جامعة لغور خنشلة، مقال منشور المجلة الجزائرية للسياسة والأمن، المجلد ٢، العدد ١، الجزائر، سنة ٢٠٢٣.

حمود الرحيل: منهج القرآن الكريم في دعوة المشركين إلى الإسلام، الجامعة الإسلامية، ط ١، المملكة العربية السعودية، سنة ٢٠٠٤.

رشاد أحمد عبد اللطيف: البيئة والانسان، دار الرفاء للطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر، سنة ٢٠٠٧.

- سامية ابرييم: دور الأسرة في تنمية القيم البيئية لدى الأبناء، مقال منشور، جامعة بابل للعلوم الإنسانية، المجلد ٢٦، العدد ٩، سنة ٢٠١٨.
- شبل بدران: التربية والمجتمع، دار المعرفة الجامعية، ط ١، الإسكندرية، مصر، سنة ١٩٩٩.
- صابر سليم محمد وآخرون: الدراسات البيئية، وزارة التربية والتعليم بالاشتراك مع كلية التربية، جامعة شمس، القاهرة، مصر، سنة ١٩٨٤.
- لحلاح سارة: «دور المدرسة في التربية البيئية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية»، مذكرة ماستر، علم الاجتماع التربوي، جامعة المسيلة، الجزائر، سنة ٢٠١٥.
- عبلة غربي (٢٠٠٨)، التربية البيئية في المدارس الابتدائية من وجهة نظر المعلمين - مدارس مدينة قسنطينة نموذجا-، رسالة ماستر، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر، سنة ٢٠٠٨.
- فريجات نسبية (٢٠٢١)، التربية البيئية كآلية لحماية البيئة في الاسلام، مقال منشور، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، المجلد ١٤، العدد ٣، الجزائر، سنة ٢٠٢١.
- محمد السيد أرناؤوط: الإسلام والتربية البيئية، دار الأمل للنشر والتوزيع، ط ١، جيزة، مصر، سنة ٢٠٠٠.
- محمد حيدرة: التربية البيئية في الشريعة الاسلامية، مقال منشور، مجلة البحوث العلمية في التشريعات البيئية، المجلد ٥، العدد ٢، سنة ٢٠١٨.
- هشام آل عقدة: مختصر معارج قيم العقيدة الإسلامية والقبول، مكتبة الكوثر للنشر والتوزيع، ط ١، سنة ٢٠٠٨.
- المصادر الأجنبية:

Kara Karima, "Education Environnementale", Environnement et développement durable HDR, université Mantouri, Costantine, Algerie.

Tebani (Département eau, environnement et développement durable , faculté de science et la nature de vie, UHBC), cours de l'éducation environnemental, (spécialité : Argo-écologie, master1- semestre 1).

مؤثرات التربية الوجدانية للطفل وعلاقتها بصحته النفسية لدى
عينة من الأطفال المراهقين ذوي سن (١٤-١٥ سنة) بمرحلة
التعليم المتوسط

Benharrat AIDA[†] - Benziane ASSIA^{**}

الجانب النظري للدراسة:

إشكالية الدراسة:

إن للطفل أهمية كبيرة في المجتمع، فمستقبل الأمة كلها يتوقف على مدى الاهتمام بالأطفال ومدى التوفيق في رعايتهم رعاية صحية سليمة خالية من كل العيوب والشوائب، حيث تعدّ مرحلة الطفولة من أهم مراحل النمو لشخصية الطفل وتحقيق توافقه الاجتماعي والشخصي، إذ هي أول الحلقات العمرية التي تتصف بالضعف والاعتمادية والتي تتطلب اهتمام خاص سواء كان ذلك من طرف الأسرة أو المجتمع بصفة عامة. إذ قد تؤثر المشاعر والعواطف بعمق على التعلم والإنجاز، حيث أظهرت نتائج الأبحاث التربوية أن الطلاب يختبرون العديد من المشاعر والوجدانيات أثناء تلقيهم للدروس الأكاديمية أو أثناء فترة الاختبارات والامتحانات، حيث أشار (Pkrum) في دراسته إلى وجود أربع أنواع من الوجدانيات أو المشاعر التي تعتبر ذات صلة خاصة بتعلم الطلاب تمثلت أساساً في: مشاعر الانجاز ذات العلاقة (بالنجاح والفشل، والاعتزاز والقلق والخوف)، ومشاعر معرفية تثيرها المشكلات الإدراكية (مثل المفاجأة والارتباك والإحباط، والشعور بالفضول اتجاه المهمات

*

** benzianeassia05@gmail.com

الجديدة غير الروتينية)، وأضف إلى ذلك المشاعر المتعلقة بالموضوعات المعروضة في الدروس (كالتعاطف مع مصير إحدى الشخصيات التي تم تصويرها في رواية ما، أو القلق والاشمئزاز عند التعامل مع القضايا الطبية، أو الاستمتاع بلوحة نوقشت في دورة فنية)، بالإضافة إلى المشاعر الاجتماعية، والتي تتعلق هذه الأخيرة بالمدرسين والأقران في الفصل الدراسي مثل (الحب والتعاطف والرحمة والإعجاب، الحسد والغيرة، أو الكره والقلق الاجتماعي... الخ) (Pkrun, 2014, p8).

فلا يخفى على أحد اليوم أن التربية هي الركيزة الأساسية لتكوين رأس المال البشري الذي يعول عليه كثيرا في تحقيق القفزة النوعية لتبوء الريادة ومكانة بين الدول في العالم وأن تحقيق هذا المطلب لن يتأتى إلا من خلال الاهتمام بصحة أطفالنا وجداننا ونفسنا، إذ أنه عندما نريد بناء إنسان علينا أن نفكر في وسائل البناء الجيد، ولا بد أن نعد أنفسنا إعدادا ملائما لمثل هذه التحديات، وأن نسأل أنفسنا عدة أسئلة منها: ماهي العوامل التي تساعد أو تعوق عملية النمو والبناء الوجداني والنفسي للطفل؟ وهل بناء الشخصية وإعدادها يرتبط بالوراثة أو البيئة والتربية بأنواعها الصحية والنفسية والوجدانية؟ وهل تنمية القدرات أمر سهل أم مستحيل؟ وهل تتوقف تنمية القدرات على مجتمعات دون مجتمعات أخرى.

وما أثبتته العلم والدراسات الحديثة اليوم أنه ليس للوراثة وحدها دور في اكتساب أطفالنا قدرات وأنماط سلوكية معينة، بل تلعب أيضا التربية الأسرية والمجتمعية والمدرسية دورا حاسما في ذلك، وأن هذه التربية لا تقتصر على زمان ومكان محددين، بل إنها مستمرة استمرار الحياة. كما عبر الاتحاد الأوروبي من جهته في مراجعة للملخص التنفيذي للأدلة الدولية بأن العديد من الأطفال والشباب يأتون إلى المدرسة وهم يحملون أعباء اجتماعية وعاطفية ثقيلة، والتي بالطبع هي غير مواتية لتعلمهم ورفاههم النفسي، ومن بين التحديات العديدة التي يواجهونها والتي تؤثر على تعليمهم: الفقر وعدم المساواة الاجتماعية، البلطجة والتسلط عبر الإنترنت، الصراع الأسري واستغلال وسائل الإعلام والإدمان التكنولوجي، الضغط والتوتر الأكاديمي، وتغيرات في هيكل الأسرة، الهجرة... الخ. (Cefai and others, 2018; p8).

وتعرف التربية الوجدانية أو التربية العاطفية (Emotional Education) بأنها جزء من إطار التعلم الاجتماعي العاطفي (SEL)، تتكون من خلاله مجموعة من الكفاءات العاطفية تسمح للأفراد بالتعامل بفعالية مع الخبرات الانفعالية، وتكون متعلقة بتحديد وإدراك مشاعر الفرد ومشاعر الآخرين وفهم التجارب العاطفية وأسبابها والعواقب المحتملة، مع تنظيم للمشاعر للتكيف مع المواقف المختلفة (Zysberg; Hy Xuan, 2019; p39).

وتعرف التربية الصحية (Psychological Health) من جهة أخرى بأنها حالة من التوازن النفسي التي يشعر فيها الانسان بالأمن والطمأنينة عندما يحقق الاتزان بين مطالبه الداخلية وبين مطالب المجتمع الذي يعيش فيه، بمعنى أنها تتأثر بما يواجهه الفرد من متطلبات في مجال أو أكثر التي لا يتمكن من تحقيقها وإنجازها ضمن الإطار الاجتماعي الذي يعيش فيه وضمن المرحلة الحياتية التي يمر بها، بحيث يمكن لهذا الضرر أن يتجلى على شكل أعراض من الاضطراب النفسي والاجتماعي والجسدي ملم يكن ذو أساس وبنية روحية ونفسية قوية (آسيا طلال، ٢٠٢٠، ٢٠).

وانطلاقاً مما سبق فإن تفهم حاجات المراهقين المتمدرسين وتحقيق مطالبهم النمائية يساعد القائمين على المؤسسات التعليمية على حسن التعامل معهم للتخفيف من متاعبهم وحل مشكلاتهم، ولذا فإنه من الواجب توفير الرعاية السليمة لهم وجدانياً ونفسياً، والعمل على الاهتمام بانفعالاتهم وتوجيهها وفقاً لرؤية فلسفية وفكرية ممنهجة لتحقيق الارتقاء الوجداني لديهم وتطوير مهاراتهم لمجابهة أعباء الحياة وتحقيق الاستقرار النفسي لديهم وقدرتهم على التكيف مع بيئتهم ومع ما يحيط بها من تغيرات اجتماعية وفيزيقية.

ومن بين الدراسات التي تناولت علاقة التربية الوجدانية للطفل بتربيته الصحية نجد دراسة «أنغام أحمد محمد وآخرون» سنة (٢٠١٩)، التي هدفت إلى معرفة تأثير المشكلات الأسرية كجانب من التربية الوجدانية على الحالة النفسية والصحية لطلاب مرحلة الطفولة المتأخرة، حيث قاما الباحثون فيها باختيار عينة عشوائية قوامها (١٠٠) فرد من الذين هم في مرحلة طفولة متأخرة من عمر (١٢-١٦ سنة)، وتم توزيع عليهم استمارتين (استمارة لقياس التفكك الأسري وتأثيره على الأطفال) و(استمارة لقياس إدمان أحد الوالدين وتأثيره على الأطفال)، فتوصلوا إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التفكك الأسري والحالة النفسية للأطفال، ووجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التفكك الأسري والحالة الصحية للأطفال، وكما أوصت الدراسة على ضرورة العمل على تطوير برامج لعلاج هذه المشكلات الأسرية، ومدى أهمية ضرورة توفير مناخ أسري وجو نفسي ملائم للأطفال يقيهم من الانحرافات السلوكية والعدوانية (أنغام أحمد محمد وآخرون، ٢٠١٩، ١٢٧).

وكما توصلت من جهة أخرى دراسة «محمد علي أحمد الشهري» سنة (٢٠٠٨) حول التربية الوجدانية للطفل وتطبيقاتها التربوية في المرحلة الابتدائية إلى جملة من التوصيات والنتائج مفادها أن التربية الوجدانية جزء لا يتجزأ من التربية الإسلامية للطفل، وأن للطفل حاجات وجدانية يجب على الآباء والمربين والمعلمين رعايتها وتحقيق إشباعها، وأن للتربية

الوجدانية أسسا يجب اتباعها في تربية أبنائنا خصوصا من قبل الأسرة والمدرسة، وكما توصلت كل من دراسة « عمر بن بوذينة» سنة (٢٠١٧) التي جاءت تحت عنوان « التربية الوجدانية وعلاقتها بالصحة النفسية للمتعلمين من منظور اسلامي»، و دراسة « بلخير فايزة» سنة (٢٠١٨) التي كانت تحت عنوان «الحرمان الأسري وعلاقته ببعض سمات الشخصية لدى المراهق المتمدرس» أنه يجب الاهتمام بالبعد النفسي للطفل خاصة داخل أسرته وذلك تمهيدا لصياغة شخصية المتعلم الحضارية وبالارتكاز على تنمية الذوق الجمالي لديه وتلبية خواطره وحاجياته، كحاجته إلى الحب والخطاب العاطفي والمواساة عند فقد الأعبة والهدايا، والتبسم وتحقيق شعوره بالأمان...الخ، ولاسيما عند المراهق لحاجته الملحة لوجود والديه بجانبه لحدوث تغيرات جسمية ونفسية ومعرفية لديه تتطلب ضرورة التكيف معها، وخاصة إذا كان يعاني من اليتيم أو انفصال والديه فقد يفقده ذلك ولائه للأسرة وتتولد لديه مشاعر الأسى والغضب والإحباط والتعاسة والعدوانية وعدم الرضا.

وانطلاقا مما سبق فإن الدراسة الحالية جاءت كمحاولة لتسليط الضوء والكشف عن مؤثرات التربية الوجدانية للطفل وعلاقتها بصحته النفسية، من خلال طرح التساؤل الرئيسي التالي:

هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين التربية الوجدانية والصحة النفسية لدى عينة من الأطفال المراهقين ذوي سن (١٤-١٥ سنة) بمرحلة التعليم المتوسط؟

وتندرج تحت هذا السؤال الرئيسي مجموعة من الأسئلة الفرعية هي:

هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين بعد المؤثرات الأسرية للتربية الوجدانية والصحة النفسية لدى عينة من الأطفال المراهقين ذوي سن (١٤-١٥ سنة) بمرحلة التعليم المتوسط؟

هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين بعد المؤثرات المدرسية للتربية الوجدانية والصحة النفسية لدى عينة من المراهقين ذوي سن (١٤-١٥ سنة) بمرحلة التعليم المتوسط؟

هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين بعد المؤثرات الاجتماعية للتربية الوجدانية والصحة النفسية لدى عينة من الأطفال المراهقين ذوي سن (١٤-١٥ سنة) بمرحلة التعليم المتوسط؟

هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين بعد المؤثرات الإعلامية للتربية الوجدانية والصحة النفسية لدى عينة من الأطفال المراهقين ذوي سن (١٤-١٥ سنة) بمرحلة التعليم المتوسط؟

١. فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة:

توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين التربية الوجدانية والصحة النفسية لدى عينة من الأطفال المراهقين ذوي سن (١٤-١٥ سنة) بمرحلة التعليم المتوسط.

وتدرج الفرضية العامة مجموعة من الفرضيات الجزئية هي:

توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين بعد المؤثرات الأسرية للتربية الوجدانية والصحة النفسية لدى عينة من الأطفال المراهقين ذوي سن (١٤-١٥ سنة) بمرحلة التعليم المتوسط.

توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين بعد المؤثرات المدرسية للتربية الوجدانية والصحة النفسية لدى عينة من المراهقين ذوي سن (١٤-١٥ سنة) بمرحلة التعليم المتوسط.

توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين بعد المؤثرات الاجتماعية للتربية الوجدانية والصحة النفسية لدى عينة من الأطفال المراهقين ذوي سن (١٤-١٥ سنة) بمرحلة التعليم المتوسط.

توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين بعد المؤثرات الإعلامية للتربية الوجدانية والصحة النفسية لدى عينة من الأطفال المراهقين ذوي سن (١٤-١٥ سنة) بمرحلة التعليم المتوسط.

٢. أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى:

الكشف عن مؤثرات التربية الوجدانية للطفل وعلاقتها بصحته النفسية لدى عينة من الأطفال المراهقين ذوي سن (١٤-١٥ سنة) بمرحلة التعليم المتوسط

التعرف على أبعاد ومؤثرات التربية الوجدانية الأطفال المراهقين ذوي سن (١٤-١٥ سنة)، وعلاقة كل بعد منها بصحتهم النفسية.

الوصول إلى نتائج وتوصيات ومقترحات للاهتمام أكثر بالجانب النفسي والوجداني للطفل المراهق من قبل أسرته أو في المدرسة أو المجتمع بصفة عامة.
أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية: وتمثل فيما يلي:

الاستفادة من الأطر النظرية حول المفاهيم العامة المتعلقة بالتربية الوجدانية للطفل وعلاقتها بصحته النفسية وخاصة منها ما تعلق بالطفل المراهق.

ما تشكله هذه الدراسة من مرجعية للعاملين في الميدان التربوي، من خلال ما تبينه من وجوب تحقيق شروط الصحة النفسية للأطفال ومدى ارتباطها بمؤثراتها الوجدانية لديهم أسرية كانت أو مدرسية أو اجتماعية.

فتح المجال أمام الباحثين للقيام وللتوسع أكثر في البحث عن المواضيع والدراسات المتعلقة بالتربية الوجدانية للطفل وضمان صحته النفسية.

٣. الأهمية التطبيقية: وتظهر من خلال:

المساعدة على تطوير التخطيط التربوي والسياسة التعليمية والتربوية للبلاد من خلال بناء برامج علاجية ووقائية من مشكلات الصحة النفسية لدى الأطفال والمراهقين.

ما يمكن أن تشكله النتائج التي ستتوصل إليها من أهمية مضافة ومستجدات عملية وتطبيقية في المجال التعليمي والأكاديمي بالارتقاء بالمؤسسات التربوية والتعليمية، والعمل على زيادة تطوير البحث العلمي بإنتاج مقاييس جديدة وفعالة لقياس الصحة النفسية للطفل والتربية الوجدانية بأبعادها المتنوعة.

٤. التعريف بمصطلحات الدراسة:

تعريف التربية الوجدانية (Emotional Education):

تعريف التربية: عرّف عند علماء الاجتماع هي تنمية السلوك الانساني وتغييره لكي يتماشى مع ما هو سائد في المجتمع، وهي الوسيلة التي يحافظ بها المجتمع على بقاءه

واستمراره، ويكون ذلك بنقل تراثها الثقافي للأجيال القادمة (عبلة غربي، ٢٠٠٨، ص ١٢).
تعريف الوجدان:

لغة: وردت كلمة الوجدان لغة في اللغة العربية وقواميسها بعدة ألفاظ ومعان، منها المحبة والبغض، الغضب، الحزن، الشكوى وغيرها...، وكلمة الوجدان مأخوذة من المصدر وجد، وفي لسان العرب «وجد عليه في الغضب»، وكما جاء الوجد بمعنى الحب في لسان العرب (ابن منظور، ١٣٨٨هـ، ج ٣، ص ٤٤٢).

ومصطلح التربية الوجدانية هو مصطلح مركب، حيث تدور معاني كلمة «وجدان» عند ابن منظور حول أربعة معان هي: الغضب، الحزن، الشكاية والحب، ويدور معنى الوجدان حول القلب، والقلب هو جوهر الانفعالات النفسية، والقلب اسم جامع يقتضي مقامات الباطن كلها. (رشا إسماعيل خليل الأغا، ٢٠٢٠، ص ٥٢٤)

اصطلاحاً:

تعددت تعاريف الوجدان عند أهل التربية بحيث عرّف بأنه: كلمة تشمل جميع الأحوال النفسية التي يقوى فيها شعور الإنسان مع ما يصاحبها من لذة وألم، والجوع والعطش والحب والبغض والسرور، والحزن واليأس والرجاء. (عمر بن بوذينة، ٢٠١٧، ص ٣٨).

وكما عرّف الوجدان كذلك بأنه: إحساس دافعي نفسي مرتبط بالانفعالات والعواطف ويؤثر في عمليات التصور والتفكير (المشهوراوي، ٢٠٠٤، ص ٧٦٩).

ومن التعريفين السابقين للوجدان يتضح أن للحياة الوجدانية في النفس البشرية ثلاث مراتب هي: (عمر بن بوذينة، ٢٠١٧، ص ٩٤)

المرتبة الأولى: مرتبة اللذة والألم وتعتبر الحجر الأساسي للوجدانيات.

المرتبة الثانية: مرتبة الانفعالات المختلفة مثل الفرح، الحزن، الخوف والخجل.

المرتبة الثالثة: مرتبة العواطف وهي مجموعة من الانفعالات المنظمة تتعقد وتتركب بشكل خاص حول موضوع معين.

تعريف التربية الوجدانية (Affective Education):

اصطلاحاً: عرفها الحيارى بأنها: تنمية ما يتعلق بانفعالات الفرد ومشاعره وعواطفه واتجاهاته وإشباعها، مما يحقق حاجاته وتنمية قدراته ومواهبه، مما يؤدي إلى بناء شخصيته والإسهام الفاعل في بناء مجتمعه (وصال أحمد الزعبي، ٢٠١٥، ص ٩).

إجرائيا: يمكن تعريف التربية الوجدانية إجرائيا في هذه الدراسة على أنها: مجموعة من القيم والسلوكيات الخلقية، والمهارات الاجتماعية والحياتية والمواقف التربوية الإيجابية، التي تشكل قاعدة التعلم الوجداني لدى الأطفال المراهقين (تلاميذ المرحلة المتوسطة من ذوي سن ١٤-١٥ سنة) اتجاه أنفسهم واتجاه بيئتهم المدرسية والحياتية بشكل عام.

تعريف الصحة النفسية:

تعريفها اصطلاحا:

الصحة النفسية وفقا لمنظمة الصحة العالمية (WHO) هي الحياة التي تتضمن الرفاهية والاستقلال والجدارة والكفاءة الذاتية بين الأجيال وإمكانات الفرد الفكرية والعاطفية (WHO, Mental Health, ٢٠١٨)

ويراها الخالدي بأنها: تنظيم متسق بين عوامل التكوين العقلي وعوامل التكوين الانفعالي للفرد، يسهم في تحديد استجابات الفرد الدالة على اتزانه الانفعالي وتوافقه الشخصي والاجتماعي وتحقيق ذاته (الخالدي، ٢٠٠١، ١٨)

ويعرفها حامد زهران على أنها: حالة دائمة نسبيا يكون فيها الفرد متوافقا نفسيا (شخصيا وانفعاليا واجتماعيا)، ويشعر بالسعادة مع نفسه ومع الآخرين، ويكون قادرا على مواجهة مطالب الحياة بحيث يعيش في سلامة وسلام (حامد زهران، ٢٠٠٥، ص: ١٠).

التعريف الإجرائي للصحة النفسية: تعرف الصحة النفسية بأنها حالة من الثبات الانفعالي والتفاعل الاجتماعي والثقة بالنفس ومدى توافق الفرد داخليا بين دوافعه ونوازه المختلفة ومدى توافقه الخارجي مع بيئته وفي علاقاته، وخلوه من الأعراض الذهانية والعصابية والحساسية التفاعلية خاصة لدى الطفل المراهق عينة الدراسة، والتي تضي عليه جوا من السعادة والاستمتاع بالحياة، ونقصد بها في هذه الدراسة هي الدرجة التي يتحصل عليها تلميذ التعليم المتوسط من ذوي سن (١٤-١٥ سنة) (كطفل مراهق مبحوث) على استبانة البحث المستخدمة.

ج- تعريف المراهقة: وهي الفترة الزمنية التي تتوسط مرحلة الطفولة والرشد، وتعرف بأنها مرحلة حرجة يمر بها كل فرد في حياته وذلك لما تعرفه من تغيرات بيولوجية وسيكولوجية نفسية، يقترب فيها الطفل من النضج الجسمي والعقلي والانفعالي، وهي تنقسم إلى مراحل هي: المراهقة المبكرة، المراهقة الوسطى، المراهقة المتأخرة (ملاك بن رجم، مروى فيزي، ٢٠١٩، ٧).

٥. أهمية التربية الوجدانية للطفل: وتمثل فيما يلي: (رشا إسماعيل خليل الأغا، ٢٠٢٠، ص ٥٦٦)

تساهم في درجة كبيرة في تحديد شخصية الطفل، وصلها وبلورتها وتحديد معالمها، وكما تساهم في تكوين عقلية وتشكيل هويته.

تساهم بدرجة كبيرة في تمتع الطفل بمستوى من التكيف والصحة النفسية وتمكنه من التفاعل الايجابي مع المجتمع والبيئة التي يعيش فيها.

تساعد الطفل على التوافق السريع مع التغيرات المختلفة والمواقف الجديدة.

تساعد الطفل على الوصول إلى الاتزان الانفعالي، وتعديل من أشكال سوء التكيف لديه والجنوح والإحباط التي قد يمر بها، وتساعد على تكوين علاقات طيبة مع الأفراد المحيطين به سواء بالأسرة أو المدرسة أو المجتمع الذي يعيش فيه.

توجه سلوك الطفل وتحدّد نمط تفكيره، وكما تعزّز لديه الثقة بالنفس وتثير فيه الرغبة في العطاء وفي الاحترام والتعاون، والتي تساعده في تجنب الكثير من المشكلات جراء العلاقات غير السوية كالشجار والخلاف وعدم الانسجام والتي قد تكوّن لديه الشعور بالنقص مما قد يجعله قد ينشأ مريضاً نفسياً انتقامياً وحقوداً على أفراد مجتمعه وبيئته.

توجّه الطفل نحو الطبيعة، ليستلهم منها معاني الحب والبهجة والجمال والأمن وتنمي فيه روح البحث والمعرفة والاستكشاف.

٦. بعض مؤثرات التربية الوجدانية للطفل:

٦.١، المؤثرات الأسرية: (محمد علي أحمد الشهري، ٢٠٠٨، ٩٧-١٠٥)

تجدر الإشارة إلى أهم المؤثرات الأسرية السلبية التي يمكن أن تؤثر على التربية الوجدانية للطفل، وذلك لتوضيحها للآباء والأمهات لمحاولة تجنبها والابتعاد عنها قدر المستطاع وضبطها لأن لها أثرا بالغا على نفوس الأطفال، نذكر منها:

الحرمان من الرعاية الوالدية: حيث يتفق الباحثون على أن مستويات النمو تهبط هبوطا كبيرا في نهاية السنة الأولى من العمر، وذلك في حالة الحرمان من الرعاية الأم، وخاصة عندما ينشأ الطفل في مؤسسة وأن مثل هذا التأخر يلاحظ أيضا السنة الثانية حتى الرابعة، حيث كلما طال بقاء الطفل في المؤسسة أي بعيدا عن أسرته الطبيعية زاد الهبوط في مستويات النمو، إذ أن الأطفال المحرومين من الأب والأم يحتاجون إلى حب حقيقي يتجسّد من أب يعيشون في كنفه، ومن أم

ينعمون بالحنان في ظل حبها ففقدان حبهما يعرض الطفل لحرمان عاطفي يظل محفوراً في نفسه ويؤثر سلباً على نموه الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي، وكما يؤدي به إلى تحصيل دراسي متدني ويزعزع ثقته بنفسه وشعوره بالأمن والاستقرار النفسي، ويولد لديه شعور عدم القدرة على بناء علاقات مؤثرة مع الآخرين، وظهور اضطرابات سلوكية في شكل قلق ومخاوف وشعور الاتكالية مقارنة مع أقرانه من ذوي الأسر الطبيعية، قد أشار ماسلو (Maslow) إلى أن الحاجة إلى الأمن تأتي بعد الحاجات الجسمية في أهميتها وتعدّ أساساً للنمو النفسي وأحد الدوافع السلوكية لهم.

الجفاء العاطفي مع الأسرة: يحتاج الطفل في نموه العاطفي إلى العاطفة وابعثه كائناً اجتماعياً فهو بحاجة لإشباع حاجات نفسية أساسية عنده، وتتأثر شخصيته بما يصيب هذه الحاجات أو بعضها من إهمال وحرمان، ومن أهم هذه الحاجات حاجته إلى التجاوب العاطفي داخل أسرته (أي تبادل المحبة والحنو مع الوالدين)، حيث تشبع هذه الحاجة في مبدأ الأمر عن طريق الأم عندما تحمل رضيعها وتضمه إلى صدرها وتلاعبه، فيستجيب الطفل إلى حنو أمه عليه ويقابله بحنو نوحها فيزداد تعلقهما ببعض شيئاً فشيئاً.

يوكد علماء النفس بأن تلك المحبة تنتقل إلى الأب و إخوته فيما بعد، حيث أكدوا بأن كثيراً من حالات الانحراف لدى الأطفال مرجعها افتقادهم للحب والأمان في الطفولة، بل وأن هناك منهم من وطن نفسه على عدم توقع الحب من أي من الناس نتيجة افتقاد له وهو صغير، فتجمدت عواطفه واصطبغت نظرتة إلى الحياة بالتشاؤم واللامبالاة، ولقد ثبت علمياً أن الطفل يتأثر بما يحيط به من حنو أو قسوة تأثيراً عميقاً يصاحبه بقية حياته وعمره، ويشمل نواحيه الصحية والنفسية، فمدرسة الخلق والقسوة والحقد على المجتمع تنغرس في نفوس الأطفال حرموا حنان الوالدين حتى يشبّ هؤلاء شاذين عن المجتمع يميلون إلى الانحراف عن نظامه ومعايير، وينطبق الأمر أيضاً على الوالدين الموجودين مع أولادهم لكنهما لظروف الحياة وتعقدها وتشابك مطالبها، ينصرفان عنهم ولا يستطيعان بذل العطاء، وبالتالي ند أسرو مفككة ومبعثرة، يتهددها شبح الإهمال، حيث تتجسد مظاهر تعاملها مع طفلها فيما يلي:

النبذ والرفض وعدم التعامل مع الطفل كإنسان له مطالب واحتياجات.

عزل الطفل بمعنى منعه من إقامة صداقات وعلاقات تحت دعوى الحرص والخوف عليه من رفاق السوء مما يعطي الطفل إحساساً قاسياً بالعزلة وسط العالم الرحيب.

تخويف الطفل بخلق جو من الفزع والرعب والكلمات الحادة، وتجاهل الطفل بحرمانه

من كل المثيرات والمنبهات مما يولد عنده إحساسا مؤلما بالاضطهاد والعدوانية وبالتالي يتأثر نموه الاجتماعي والعاطفي والذهني.

إفساد الطفل عن طريق تقديمه لأوساط غير سوية يمكن أن تقوده بسهولة إلى عالم الجريمة والرذيلة والمخدرات وغيرها.

ج- تكالب الأسرة على المادة وفقدان التواجد الأسري: حيث أن تكالب الوالدين على جمع المال يؤثر في مستوى ما لديهما من الطاقة النفسية، حيث يستنزف كل ما لديهما من جهد في هذا الجانب، فعندما يعودان إلى المنزل لا يستطيعان أن يسهما في إشباع بقية ما يتطلبه أطفالهما من الحاجات الأخرى، فيصبحان عاجزين عن إشباع متطلبات الجانب الوجداني من حب وحنان ودفء، كما يجعلهما ذلك غير قادرين على متابعة وملاحظة كل ما يصدر عن أطفالهما من السلوك المكتسب من البيئة المدرسية أو من الشارع العام والوقف على نوعية هذا السلوك، ولكن يمكن أن يكون خلاف ذلك إذا أدرك الوالدين أن مفهوم السعادة لديهم ولدى عامة الناس من المثقفين لا يتحقق كلما توافر قدر كبير من المال، إنما يتحقق بمدى القدرة على إحداث التوازن بين إشباع الحاجات ذات الارتباط بالجانب المادي، والحاجات ذات الارتباط بالجانب المعنوي الروحي، بما يعلمهم على مستوى أفضل من التوافق النفسي والصحة النفسية السليمة.

د- انفصال الوالدين بالطلاق: حيث يعتبر الأبناء أكثر الفئات تضررا من عملية الطلاق، فقد يجد الزوج ضالته في زوجته الجديدة، وقد تجد المطلقة في الزواج الجديد ما لم تنعم به مع زوجها السابق من مودة ومحبة، ولكن الأطفال لم يجدوا قطعا مأوى آخر يشعرون فيه بالعطف والحنان كالبيت الذي كان يضمهم مع والديهم وهكذا بسبب الطلاق يفرض على الطفل أن يختار إما أ، تحتضنه أمه بعيدا عن الأب، وإما أن يحتضنه الأب بعيدا عن حنان الأم، بحيث أن انفصالهما يؤدي إلى آثار سلبية على المناخ الطبيعي للأسرة، كالحرمان من أحد الوالدين، ثم التخلف الدراسي نتيجة الآثار النفسية على الطفل كحالة الانطواء، وافتقار الطفل للرعاية الصحية وتعرضه للحوادث المرورية وما شابه ذلك، أو إصابته بالصدمات النفسية القاسية التي تنشأ لديه نزعته تدميرية ضد المحيط الاجتماعي الذي ينتمي إليه، فيصبح منحرفا وميالا للسرقة وتعاطي المخدرات، كما يتولد لديه شعور الدونية والعدوانية تجاه الآخرين، ولذا لابد من توعية الآباء والمجتمع بأخطار الطلاق وأضراره النفسية على الأبناء والمجتمع ككل.

ه- المسكن الضيق: حيث من المتغيرات التي لها تأثير كبير على ما يمكن أن يتمتع به الطفل من مستوى الصحة النفسية هي ضيق المسكن، لأن ضيق المسكن يؤثر على نفسية

الكبار والأطفال على حد سواء باعتباره الحيز المكاني لاستقرارهم وأمانهم وراحتهم، فضلا على أن الطفل بحكم طبيعته يميل إلى الحركة واللعب، وهذا يتطلب حيزا واسعا كي يستطيع أن يبذل فيه بعض ما لديه من طاقة، فإذا كان المسكن لا يتيح له ذلك فإنه يضطر إلى ممارسة أنماط من السلوك تثير القلق والفوضى والاضطراب داخل السكن وتثير إزعاج لكل أفراد أسرته، ناهيك عن حاجته لمكان خاص لممارسة اللعب بأدواته التي تساهم في رفع معدلات نموه العقلي، وتساعد على النضج والاعتماد على نفسه.

٦، ٢. بعض المؤثرات المدرسية: (محمد علي أحمد الشهري، ٢٠٠٨، ١٠٦-١٠٩)

إن الطفل يستقي جوه النفسي من البيئة التي يعيش فيها، ولذلك هو يتدرج في بناء شخصيته من نطاق الأسرة إلى نطاق المجتمع بصفة عامة مروراً بالمدرسة والحي والرفاق، فهو يعيش ما يشاهده هذه الأوساط من آثار نفسية واجتماعية، فالنجاح يشعره بإثبات الذات والفشل يتركه فريسة للقلق والإحباط والتوتر، بحيث تؤثر البيئة التي تحيط به في طبيعة تكوينه تأثيراً بالغاً، فالطفل الذي يعيش في بيئة تشبع حاجاته النفسية والوجدانية تختلف طبائعه عن الطفل الذي يعيش في بيئة لا تشبع هذه الحاجات، إذ أن من أهم هذه البيئات البيئة المدرسية وبدورها لها بعض المؤثرات على الطفل نذكر منها:

المبنى المدرسي: إن المبنى المدرسي يشكل أهمية كبيرة في إعداد الإنسان إعداداً سليماً من الناحية الجسمية والنفسية، حيث يجب أن يكون في مكان أكثر أماناً بعيداً عن الضوضاء والأضرار الصحية، بحيث يجب أن تكون الحجرات الصفية جيدة التهوية والكراسي والطاولات وتجهيزاتها ملائمة للأعمار الزمنية وأحجام التلاميذ مما تنتج لهم الراحة في الجلوس والاستقرار النفسي لديهم، وما يترتب عليه من إمكانية تلقي الخبرة والمعلومة بكل سهولة والاستفادة منها بمستوى أفضل. وكما تجدر الإشارة إلى ضرورة نظافة وصحة المرافق المدرسية بما يتيح لهم استخدامها بكل يسر وسلامة، مع ضرورة تناسب حجم الحجرات الصفية مع الأعداد الكبيرة للتلاميذ لتجنب كثافة الفصول الدراسية وما يعكس ذلك من الاضطرابات النفسية وشيوع التوتر لدى التلاميذ والمعلمين، وفقدان الدور الرئيسي للمدرسة في تنمية وتقوية العلاقات المدرسية وتفاعل الأنشطة الصفية والابتعاد عن الفوضى وحفظ النظام بها.

علاقة المعلم بالتلميذ: إن أساس العلاقة بين المعلم والتلميذ يدور حول عملية الأخذ والعطاء التعليمي والتربوي، وبالتالي فإن ذلك يجب أن يكون في جو من الحب والمودة تتحد فيه العلاقة على أساس الأخوة والاحترام المتبادل وتعاطف المعلمين مع التلاميذ، وتتأثر هذه العلاقة بمجموعة من الأساليب هي:

تقدم الأفكار والمعلومات للتلاميذ بطريقة لا تسبب لهم إزعاجا ولا تهدد أمانهم. إيداء الاستعداد الدائم من قبل المعلم لمساعدة التلاميذ في حل المشكلات التي يواجهونها مما يولد لديهم شعور الاطمئنان وبأن هناك من سيمد له يد العون بالمدرسة. عدم استعجال المعلم على اتقان المهارات قبل التلاميذ وصبره عليهم، وعدم انتقاله من تعليم المهارة التالية دون اتقان المهارة السابقة حتى لا يتولد لديهم شعور الخوف والخجل والارتباك وعدم الاستعداد لتعلم ما هو جديد.

عدم استخدام الكلمات النابية والجارحة وإحراج التلاميذ أمام زملائهم مما قد يسبب لهم شعور الكره والعداء اتجاه المعلم.

إشعار التلاميذ بالاهتمام والتقدير والاحترام وتشجيعهم ومدحهم للعمل والمبادرة أكثر.

٦، ٣ بعض المؤثرات الاجتماعية: (محمد علي أحمد الشهري، ٢٠٠٨، ١١٠-١١٣)

جماعة الرفاق: إن وجود الطفل في المدرسة بين مجموعة من الرفاق يجعلنا نرى في هذه العلاقة صورة جديدة سبق أن عرفها في الأسرة، مما يجعل الاهتمامات والمطامح والمشاكل مشتركة كالإخوة في المنزل الواحد، والمعنى في تشابه العلاقتين هو أن الطفل مستعد للدخول في علاقة مع الآخرين بناء خبرة تكونت لديه في ضوء علاقته بإخوته بجوانبها الإيجابية والسلبية، حيث تقوم جماعة الرفاق والصحة والأقران بدور هام في التنشئة الاجتماعية للطفل فهي تؤثر على قيمه واتجاهاته وميوله وعواطفه ووجدانه. ولعل من أهم ما يعطي جماعة الرفاق أهمية كبيرة في تنشئة الطفل والتأثير على سلوكياته وانفعالاته ما يلي:

أنها تتيح للطفل ممارسة علاقات يكون فيها على قدم المساواة مع الآخرين من رفاقه، في حين يحتل مركزا ثانويا في علاقاته مع الراشدين في أسرته ومدرسته، فلا شك أن هذا الأمر يشعره بوجوده وقيمه مع أقرانه فيؤثر تأثيرا إيجابيا على مشاعره ووجدانه.

أنها تساعد الطفل على الاستقلالية عن والديه، وتحقيق هوية متميزة بين أقرانه.

أنها تساعد على تنمية مفهوم الذات لدى الطفل وتساعد في اكتساب الأدوار والمشاركات الوجدانية العاطفية.

غير أن أحيانا هذه العلاقات مع الرفاق ليس بالضرورة تكون دائما إيجابية فقد تنشأ بين الأطفال علاقات سلبية قد تؤدي عكس ما كان متوقعا منها، فتصيب بعضهم بالانعزال والخوف، أو تكسبهم بعض الاتجاهات السلبية نحو الذات، والقلق وعدم الأمن والضعف مما تؤثر على صحتهم النفسية.

عدم تقدير الذات للطفل: حيث من أهم العواطف التي تدفع المرء إلى التقدم وبذل الجهد هي عاطفة تقدير الذات، فالشخص عندما يحترم نفسه ويصدر حكماً بأنه قد نجح في الماضي وأنه قد أفعم بإمكانيات النجاح في الحياة مستقبلاً فإنه يحس بأنه واقف على أرض صلبة لا تميد تحت قدميه، وعلى العكس فإذا أحس بأنه واهن العزيمة ولا حول ولا قوة وأنه مهما بذل من جهد سيفشل فسيخفق نفسياً ووجدانياً، وبالتالي فإن الطفل يحتاج دائماً إلى ترغيبه في نفسه وذاته بما لها وما عليها وتقبله لنواقص نموه كنتيجة لإعاقات جسمية أو خلقية محددة، والدور الكبير هنا يقع على عاتق الآباء لأن يمكننا أطفالهم من تقبل ذواتهم بما فيها من إعاقات أو تشوهات إن وجدت وإشعارهم بتميزه عن غيره في مجالات أخرى حتى يتحقق الرضا عن نفسه لديه، وتدريبه على تقبل الآخرين بظروفهم وأوضاعهم والتوافق معهم.

٤,٦، بعض المؤثرات الإعلامية: (محمد علي أحمد الشهري، ٢٠٠٨، ١١٤-١١٦)

لا شك أن هناك عدة مؤثرات إعلامية تؤثر على التربية الوجدانية للطفل مثل الصحف والمجلات والتلفزيون والفضائيات والأترنت ووسائل الاتصال، ويمكن اختيار التطرق إلى أحد أهم تلك المؤثرات ألا وهي الفضائيات والبث المباشر وذلك لتوفرها وكونها في متناول جميع الشرائح المجتمعية ولما لها من تأثير بالغ ومباشر على الطفل.

– الفضائيات وبرامج التلفزيون: تتمثل الآثار النفسية والوجدانية لهذة الفضائيات وما يقدم فيها من برامج للأطفال في خلط للواقع بالخيال نتيجة نظرة الطفل للتلفاز كجهاز ناقل للوقائع والأحداث، دون أية تدخل للحيل الفنية والتصويرية والخيال فيعتبرها كحقائق مسلم بها فيؤثر ذلك على نفسيته وأخلاقه وعلى نموه العقلي واللغوي والفكري والوجداني العاطفي وتحوله من طفل قادر على التأمل والتخيل إلى طفل متلقي سلبي نتيجة جلوسه لساعات طويلة أمام التلفاز، وكنتيجة لميوله إلى تقليد ومحاكاة ما يراه على الشاشة من مواقف وشخصيات فتضيع فرصه في القدرة على التمرين الذهني الضروري لنموه العقلي خلال مرحلة طفولته، فيجعله ذلك في حالة استرخاء واستعداد نفسي للامتصاص والتقبل للإيمان وتصديق كل ما يبث ويعرض أمامهم من أقوال وأفعال مما يؤدي إلى انزعاجه عند مناداته، حيث قال أحد المهتمين بالتربية كلاماً ثميناً في بحث مقدم في مؤتمر التربية الوجدانية للطفل عنوانه: « أثر ثقافة المجتمع في التربية الوجدانية للطفل » فقال (إن الأفلام المسماة بالخيال العلمي التي تأخذ عقل الطفل بعيداً عن واقع مجتمعه وحقيقته مشاكله، وتجعل شغله الشاغل هو انتظار مخلوقات خارقة القوة تأتي من الفضاء لتدمير العالم وتقتل البشر وتستولي على الأرض، هذا الفكر يربي عند الطفل الإحساس باستحالة تحقيق سلام حقيقي في هذا العالم المتطور وربما يخلف فيه

إحساس بعدم الأمان والعدوانية، فتجده كلما عرض عليه اختيار لعبة يختار مسدسا أو رشاشا أو ما شابه من أدوات القتال والدفاع عن النفس، ونجد إعلانات تتخلل هذه البرامج عن سلع شديدة السطحية غير حقيقية لا يحتاجها الطفل تجعله استهلاكي لا يميز احتياجاته الحقيقية ويطلب بحياة كلها ترفيه في ترفيهه، وللأسف يستجيب بعض الآباء لذلك رغبة منهم بأن ينعموا أولادهم بما حرموا منه هم، ولذلك يجب أن نتابع أولادنا وأن نختار لهم ما يشاهدونه بعناية فائقة في زمن العولمة هذا والتهديد بضياح الهوية والأخلاق الدينية.

٧. أهمية الصحة النفسية: وتكمن فيما يلي: (الشادلي، عبد الحميد محمد: ٢٠٠١، ص ١٤-١٦)

الصحة النفسية تمكن الفرد من مواجهة مشكلات الحياة

الصحة النفسية تمكن الفرد من النمو الاجتماعي السليم

الصحة النفسية تمكن الفرد من التعلّم الجيد

الصحة النفسية تدعم الصحة البدنية للفرد

الصحة النفسية تساهم في زيادة كفاية الفرد ورفع إنتاجيته

الصحة النفسية تقلل من المنحرفين والخارجين عن نظام المجتمع.

٨. القواعد التربوية العامة لصحة الطفل النفسية: (آسيا طلال الجري، ٢٠٢٠، ٣٣)

إن العلاقة السوية بين الأبوين أو العلاقات السوية في المحيط الذي ينشأ به الطفل كفيلا بأن يجعل منه طفلا سعيدا سويا وأنه من الطبيعي أن يعيش كل طفل مرحلته العمرية وطفولته المناسبة وألا يحمل فوق قدراته الصغيرة ما لا يطيقه، وحتى نصل للصحة النفسية للطفل على كل المسؤولين على تربيته اتباع الأسس التالية:

التقبل التام للطفل أي كان نوعه أو شكله أو لونه أو إعاقته

احترام ذات الطفل والابتعاد عن إهاتته بجميع الأشكال، والعمل على إشباع حاجاته من الأمن والحب والاحتضان والاحتواء والمرح واللعب وتحقيق الهويات والحوار وتوثيق المناسبات السعيدة كالرحلات والإنجازات والتكريمات.

إشعار الطفل بأنه محبوب ومقبول لدى أسرته وفي المجتمع وتركه يستمتع بمراحل طفولته.

التفهم وتقديم المساندة للطفل ودعمه نفسيا وطبيا وعاطفيا عند حاجته لذلك وتعزيز سلوكه الحسن بالتشجيع والثواب وتجاهل سلوكه غير المرغوب فيه إذا كان صغيرا حتى لا يحدث لديه انطفاء.

الحرص على استخدام التوجيه والبعد عن الانتقام واللوم وتعليمه وغرس فيه قيم الخير والأخلاق الحسنة وثقافة الاعتذار في حالة الخطأ.

مساعدته في اتخاذ قراراته بنفسه بتعليمه منذ الصغر الاختيار بين شيئين كاختيار الملابس التي سيلبسها أو لعبتين حيث تختلف الاختيارات باختلاف سن الطفل وإدراكه.

تعليم الطفل كيفية التعبير عن رأيه باحترام وتشجيعه على المشاركة الجماعية والاعتذار له عن أي تصرفات أو أخطاء يرتكبها المرابي في حقه.

تدريب الطفل على تقبل الآخر بغض النظر عن شكله ولونه ودينه ومستواه الاجتماعي وتعليمه كيفية الحفاظ على هويته وثقافته، ووضع أهداف تناسب عمره وقدراته

البعد عن إدخال الأطفال في مشكلات الوالدين بعدا تاما وإبعاده عن كل المشاكل الأسرية التي تفوق قدراته.

الجانب الميداني للدراسة:

الاجراءات المنهجية للدراسة:

١ منهج الدراسة: لقد تم اتباع المنهج الوصفي الارتباطي وذلك حسب ما يقتضيه موضوع الدراسة والتي تحاول الكشف عن مؤثرات التربية الوجدانية للطفل وعلاقتها بصحته النفسية لدى الاطفال المراهقين ذوي سن (١٤-١٥ سنة) بمرحلة التعليم المتوسط بمتوسطة لخضر علواني ب: «دائرة بوقاعة ولاية سطيف نموذجاً»

٢ عينة الدراسة: يتمثل مجتمع الدراسة في عينة من تلاميذ السنة الرابعة متوسط والبالغ عمرهم (١٤-١٥ سنة) بمتوسطة لخضر علواني بدائرة بوقاعة ولاية سطيف ولقد تم اختيار العينة بطريقة قصدية مكونة من ٨٠ تلميذا وتلميذة وفق شروط معينة منها ان يتراوح اعمارهم من ١٤ الى ١٥ سنة والجدول التالي يوضح خصائص العينة:

الجنس	العدد	% النسبة المئوية
ذكر	30	37.5%
أنثى	50	62.5%
المجموع	80	100%

٣- الخصائص السيكومترية لأداتي الدراسة:

الثبات: ويقصد به قدرة الأداة على إعطاء نفس النتائج إذا ما تكرر إجراءه عدة مرات ولقد تم حساب ثبات المقياسين باحتساب قيمة الفا كرونباخ للمقياسين

المقياس	كرونباخ α
مقياس مؤثرات التربية الوجدانية	$0.79 = \alpha$
مقياس الصحة النفسية	$0.85 = \alpha$

يوضح الجدول أن قيمة α كرونباخ بالنسبة للمقياس الأول لمؤثرات التربية الوجدانية $\alpha = 0,79$ أكبر من $0,5$ مما يعني أن عبارات المقياس تمتاز بدرجة عالية من الثبات.

وكما وضح الجدول أن قيمة الفا كرونباخ $\alpha = 0,85$ أكبر من $0,5$ مما يعني أن بنود المقياس تمتاز بدرجة عالية من الثبات.

وهذا ما يدل على أن النتائج المحصل عليها تظل كما هي أو هي قريبة جدا إذا ما أعيد تطبيق المقياسين على نفس العينة.

الصدق: ويعني التأكد من أن الأداة تقيس ما أعدت لقياسه و لقد تم التأكد من صدق المقياسين باحتساب صدق المحكمين و لقد تم عرض المقياسين على مجموعة من المحكمين من الأساتذة بجامعة محمد لمين دباغين سطيف ٢ و بلغ عددهم ١٠ محكمين، ولقد أبدى المحكمين بعض الملاحظات و التوجيهات تم على ضوءها إعادة صياغة بعض البنود و تعديل بعضها الآخر وإضافة بنود أخرى، حيث أنه وبعد إجراء العمليات الحسابية لمعامل صدق المحكمين للمقياس الأول لمؤثرات التربية الوجدانية وجد أنه يساوي $(0,77)$ ، بينما المقياس الثاني للصحة النفسية فقد وجد بأنه يساوي $(0,68)$ و هذا مؤشر على صلاحية المقياسين لما أنجزا لقياسه.

بعد التحقق من الخصائص السيكومترية لأداتي الدراسة من صدق وثبات تم توزيعهما على عينة الدراسة.

عرض وتحليل نتائج ونسب إجابات الأطفال المراهقين ذوي سن (١٤-١٥ سنة) بالسنة الرابعة متوسط على مقياس مؤثرات التربية الوجدانية:

جدول (١) يمثل نسب إجابات الأطفال المراهقين ذوي سن (١٤-١٥ سنة) على مقياس

مؤثرات التربية الوجدانية:

النسب المئوية			التكرارات			رقم البند
لا	احيانا	نعم	لا	احيانا	نعم	/
11.25%	70%	18.75%	9	56	15	1
20%	65%	15%	16	52	12	2
31.25 %	42.5%	26.25%	25	34	21	3
20%	55%	25 %	16	44	20	4
50%	27.5%	22.5%	40	22	18	5
17.5%	57.5%	25%	14	46	20	6
18.75%	56.25%	25%	15	45	20	7
15%	62.5%	22.5%	12	50	18	8
68.75%	20%	11.25%	55	16	9	9
72.5 %	18.75%	8.75%	58	15	7	10
18.75%	56.25%	25%	15	45	20	11
8.75%	13.75%	77.5%	7	11	62	12
13.75%	21.25%	65 %	11	17	52	13
57.5%	25 %	17.5 %	46	20	14	14
23.75%	61.25%	15 %	19	49	12	15
20 %	57.5%	22.5%	16	46	18	16
15%	60%	25 %	12	48	20	17
18.75%	50%	31.25%	15	40	25	18
60%	26.25%	13.75%	48	21	11	19
17.5%	25%	57.5%	14	20	46	20
13.75%	56.25%	30%	11	45	24	21
12.5%	72.5%	15%	10	58	12	22
11.25%	71.25%	17.5%	9	57	14	23
15%	52.5%	57.5%	12	42	26	24
13.75%	58.75%	27.5%	11	47	22	25
16.25%	31.25%	52.5%	13	25	42	26
13.75%	26.25%	60%	11	21	48	27
12.5%	25%	62.5%	10	20	50	28
10%	31.25%	58.75%	8	25	47	29
%	68.75 %	16.25 %	12	55	13	30

من الجدول أعلاه يتضح لنا أن التربية الوجدانية للأطفال المراهقين مهمة وفعالة في حياتهم و تكوين شخصياتهم خاصة في مرحلة المراهقة، حيث تعتبر مرحلة جد حساسة يحتاج فيها الأطفال كل الدعم الأسري والعاطفي والوجداني والاجتماعي لتنمية دوافعهم ولتلبية حاجاتهم النفسية والاجتماعية حفاظا على رضاهم النفسي ونموهم السليم، إذ كانت معظم إجابات المبحوثين على بنود المقياس بنسب كبيرة على البديل « أحيانا »، مما يدل على أن مؤثرات التربية الوجدانية سواء الأسرية منها أو المدرسية أو الاجتماعية والإعلامية لها أثر بالغ على سلوكيات وعواطف الأطفال وانفعالاتهم الوجدانية، وذلك من خلال محاولة إدراج مفاهيم التعليم الاجتماعي والعاطفي (SEE) كما أشار إلى ذلك العديد من الباحثين ومن بينهم الباحث (Cefai, 2018)، إذ قال بأن التربية الوجدانية أو العاطفية تهدف إلى العمل على تطوير كفاءات الأطفال في كل من الوعي الذاتي والإدارة الذاتية، وتحسين زيادة الوعي الاجتماعي وتحسين جودة علاقاتهم لتعزيز قدرتهم على فهم أنفسهم وفهم الآخرين، وحل النزاعات بشكل بناء واتخاذ قرارات مسؤولة وأخلاقية من أجل التغلب على الصعوبات في المهام الاجتماعية والأكاديمية سواء بالمدرسة أو خارجها، ومن هنا يمكن أن نستنتج أنه يجب علينا الاهتمام بكل أبعاد التربية الوجدانية للطفل المراهق حتى لا نجد صعوبات مرة أخرى في التعامل مع هذه الفئة وحتى نضمن نموهم السوي من دون أي انحرافات أخلاقية أو عدوانية، ونضمن صحتهم من كل أعراض أو أمراض نفسية أو جسمية وخيمة.

عرض وتحليل نتائج ونسب إجابات الأطفال المراهقين ذوي سن (١٤-١٥ سنة) بالسنة الرابعة متوسط على مقياس الصحة النفسية

جدول (٢) يوضح نسب إجابات الأطفال المراهقين ذوي سن (١٤-١٥ سنة) على مقياس الصحة النفسية

رقم البند	التكرارات			النسب المئوية		
	نعم	احيانا	لا	نعم	احيانا	لا
1	22	47	11	27.5 %	58.75 %	13.75%
2	11	49	20	13.75%	61.25 %	25 %
3	21	43	16	26.25 %	53.75%	20%
4	10	12	58	12.5%	15%	72.5%
5	19	51	10	23.75%	63.75%	12.5%
6	10	54	16	12.5%	67.5%	20%
7	31	38	11	38.75%	47.5%	13.75%

12.5%	20%	67.5%	10	16	54	8
17.5%	68.75%	13.75%	14	55	11	9
6.25 %	77.5%	16.25%	5	62	13	10
8.75%	76.25%	15%	7	61	12	11
16.25%	17.5%	66.25%	13	14	53	12
18.75%	65%	16.25%	15	52	13	13
10%	77.5%	12.5 %	8	62	10	14
12.5%	75%	18.75%	5	60	15	15
12.5%	62.5%	25.%	10	50	20	16
00 %	62.5 %	37.5 %	0	50	30	17
35%	50%	15%	28	40	12	18
12.5%	25%	62.5%	10	20	50	19
18.75%	25%	56.25%	15	20	45	20
18.75%	31.25%	50%	15	25	40	21
10%	81.25%	8.75%	8	65	7	22
6.25%	87.5%	6.25%	5	70	5	23
00%	100%	00%	0	80	0	24
15%	85%	00%	12	68	0	25
10%	75%	15%	8	60	12	26
18.75%	56.25%	25%	15	45	20	27
12.5%	75%	12.5%	10	60	10	28
12.5%	68.75%	18.75%	10	55	15	29
8.75%	50%	41.25%	7	40	33	30
16.25%	66.25%	17.5%	13	53	14	31
10%	82.5%	7.5%	8	66	6	32
5%	75%	20%	4	60	16	33
18.75%	43.75%	37.5%	15	35	30	34
7.5%	56.25%	36.25%	6	45	29	35

يتضح لنا من الجدول أعلاه أن الصحة النفسية للأطفال المراهقين مهمة و فعالة في حياتهم و تكوين شخصياتهم خاصة في مرحلة المراهقة، حيث كانت معظم إجاباتهم على بنود مقياس الصحة النفسية بنسب كبيرة على البديل «أحياناً»، مما يدل أن كل أبعاد

الصحة النفسية (الجسمية، والأسرية والمدرسية، وحتى الاجتماعية) لها تأثير بالغ على شخصية الطفل المراهق وعلى نموه السليم وسلوكياته السوية، و من هنا نستنتج أنه يجب علينا الاهتمام أكثر بالصحة النفسية للأطفال وبالأخص الطفل المراهق حتى نتفادى تلك الصعوبات التي نجدها في التعامل معهم، وكذا لضمان حمايتهم من كل العقد النفسية والانحرافات والسلوكيات العدوانية والأخلاقية. الصحة النفسية وفقا لمنظمة الصحة العالمية (WHO) هي الحياة التي تتضمن الرفاهية والاستقلال والجدارة والكفاءة الذاتية بين الأجيال وإمكانات الفرد الفكرية والعاطفية

عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية عند ($\alpha=0,05$) بين المؤثرات الأسرية للتربية الوجدانية والصحة النفسية لدى عينة من الأطفال المراهقين ذوي سن (١٤-١٥ سنة) بمرحلة التعليم المتوسط

جدول (٣) يمثل قيمة معامل الارتباط بيرسون بين المؤثرات الأسرية للتربية الوجدانية والصحة النفسية لدى عينة من الأطفال المراهقين ذوي سن (١٤-١٥ سنة)

القرار الاحصائي	مستوى الدلالة	قيمة ^R	العينة	المتغيرات
يوجد ارتباط طردي موجب	$\alpha=0,05$	٠,٦٥	٨٠	الصحة النفسية
				المؤثرات الأسرية

أوضحت النتائج في الجدول أعلاه أن معامل الارتباط بيرسون بين بعد المؤثرات الأسرية للتربية الوجدانية و الصحة النفسية للأطفال المراهقين يساوي ($R=0,65$) عند مستوى الدلالة ($\alpha=0,05$)، حيث تؤيد هذه النتائج صحة الفرضية الجزئية الأولى، التي تنص على وجود علاقة بين المؤثرات الأسرية للتربية الوجدانية والصحة النفسية للأطفال المراهقين ذوي سن (١٤-١٥ سنة) بالسنة الرابعة متوسط، ومنه يمكن أن نستنتج أنها علاقة ارتباطية طردية موجبة أي كلما زادت درجة المؤثرات الأسرية للتربية الوجدانية زادت معها درجة الصحة النفسية للأطفال المراهقين، وهذا ما يؤكد أن لبعد المؤثرات الأسرية للتربية الوجدانية دور في تحسين الصحة النفسية للتلاميذ خاصة في مرحلة المراهقة، وهو ما يتفق كثيرا مع العديد من الدراسات السابقة ومن بينها (أنعام أحمد محمد وآخرون سنة ٢٠١٩)، الذين توصلوا إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التفكك الأسري والحالة النفسية للأطفال، ووجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التفكك الأسري

والحالة الصحية للأطفال، وكما أوصت على ضرورة العمل على تطوير برامج لعلاج هذه المشكلات الأسرية، ومدى أهمية توفير مناخ أسري وجو نفسي ملائم للأطفال يقيهم من الانحرافات السلوكية والعدوانية، وهو أيضا ما اتفق وأشار إليه العديد من العلماء والباحثين في علم نفس الطفل وعلم الاجتماع الأسري، الذين أكدوا مرارا وتكرارا أن المعاملة الأسرية للأولياء مع أطفالهم وتآلف وتحابب وتماسك أفراد الأسرة فيما بينهم لها أهمية مباشرة وأثر بالغ على تكوينهم النفسي والشخصي والعاطفي، بالتالي تؤثر على صحتهم النفسية وعلى استقرار انفعالاتهم وسلوكياتهم وصحتهم الوجدانية.

عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية (عند $\alpha=0,05$) بين المؤثرات المدرسية للتربية الوجدانية والصحة النفسية لدى عينة من الأطفال المراهقين ذوي سن (١٤-١٥ سنة) بمرحلة التعليم المتوسط

جدول (٤) يمثل قيمة معامل الارتباط بيرسون بين المؤثرات المدرسية للتربية الوجدانية والصحة النفسية لدى عينة من الأطفال المراهقين ذوي سن (١٤-١٥ سنة)

المتغيرات	العينة	R قيمة	مستوى الدلالة	القرار الاحصائي
الصحة النفسية	٨٠	٠,٧٠	$\alpha=0,05$	يوجد ارتباط طردي موجب
المؤثرات المدرسية				

أوضحت النتائج في الجدول أعلاه أن معامل الارتباط بيرسون بين بعد المؤثرات المدرسية للتربية الوجدانية و الصحة النفسية للأطفال المراهقين يساوي ($R=0,70$) عند مستوى الدلالة ($\alpha=0,05$)، حيث تؤيد هذه النتائج صحة الفرضية الجزئية الثانية، التي تنص على وجود علاقة ارتباطية بين المؤثرات المدرسية للتربية الوجدانية و الصحة النفسية للأطفال المراهقين ذوي سن (١٤-١٥ سنة) بالسنة الرابعة متوسط، و منه يمكن أن نستنتج أنه توجد علاقة ارتباطية طردية موجبة أي كلما زادت درجة المؤثرات المدرسية للتربية الوجدانية زادت معها درجة الصحة النفسية للأطفال المراهقين، و هذا ما يؤكد أن لبعدها المؤثرات المدرسية للتربية الوجدانية دور في تحسين الصحة النفسية للتلاميذ خاصة في مرحلة المراهقة، وهو ما يتفق إلى حد بعيد مع ما جاءت به كل من دراسة « محمد علي أحمد الشهري» سنة (٢٠٠٨) حول التربية الوجدانية للطفل وتطبيقاتها التربوية في المرحلة الابتدائية، ودراسة « عمر بن بوذينة» سنة (٢٠١٧) حول التربية الوجدانية وعلاقتها بالصحة النفسية للطفل من منظور إسلامي، حيث توصلا هذين الأخيرين إلى أن التربية الوجدانية

جزء لا يتجزأ من التربية الإسلامية للطفل، وأن للطفل حاجات وجدانية يجب على الآباء والمربين والمعلمين رعايتها وتحقيق إشباعها، وأن للتربية الوجدانية أسسا يجب اتباعها في تربية أبنائنا خصوصا من قبل الأسرة والمدرسة، وكما أشارت أيضا بعض النظريات والدراسات السابقة أيضا إلى ضرورة توفر ظروف فيزيقية جيدة بالمبنى المدرسي الامكانيات من مبنى جيد و تهوية و اضاءة جيدة، مرافق صحية... الخ، إذ أن هذه العوامل تلعب دورا مهما في ضمان رفاهية الطفل بالمدرسة وشعوره بالأمان والراحة النفسية، وتشجعه على بناء على بناء شخصية سليمة و بالتالي تمتعه بصحة نفسية جيدة.

عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثالثة: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية عند $(\alpha=0,05)$ بين المؤثرات الاجتماعية للتربية الوجدانية والصحة النفسية لدى عينة من الأطفال المراهقين ذوي سن (١٤-١٥ سنة) بمرحلة التعليم المتوسط

جدول (٥): يمثل قيمة معامل الارتباط بيرسون بين المؤثرات الاجتماعية للتربية الوجدانية والصحة النفسية لدى عينة من الأطفال المراهقين ذوي سن (١٤-١٥ سنة)

المتغيرات	العينة	قيمة R	مستوى الدلالة	القرار الاحصائي
الصحة النفسية	80	0.63	$0.05=\alpha$	يوجد ارتباط طردي موجب
المؤثرات الاجتماعية				

أوضحت النتائج في الجدول أعلاه أن معامل الارتباط بيرسون بين بعد المؤثرات الاجتماعية للتربية الوجدانية و الصحة النفسية للأطفال المراهقين يساوي $(R=0,63)$ عند مستوى الدلالة $(\alpha=0,05)$ ، حيث تؤيد هذه النتائج صحة الفرضية الجزئية الثالثة، التي تنص على وجود علاقة ارتباطية بين المؤثرات الاجتماعية للتربية الوجدانية و الصحة النفسية للأطفال المراهقين ذوي سن (١٤-١٥ سنة) بالسنة الرابعة متوسط، ومنه يمكن أن نستنتج أنه هناك علاقة طردية موجبة أي كلما زادت درجة المؤثرات الاجتماعية للتربية الوجدانية زادت معها درجة الصحة النفسية للأطفال المراهقين، و هذا ما يؤكد أن لبعد المؤثرات الاجتماعية للتربية الوجدانية دور في تحسين الصحة النفسية للتلاميذ خاصة في مرحلة المراهقة حيث هذا أيضا ما اتفق مع العديد من النظريات الاجتماعية والنفسية التي اهتمت بالجانب الوجداني للطفل وبعواطفه، ومن بينهم ماسلو (Maslow)، الذي أشار بدوره إلى أن الحاجة إلى الأمن تأتي بعد الحاجات الجسمية في أهميتها وتعدّ أساسا للنمو النفسي وأحد الدوافع السلوكية للأفراد لضمان استقرارهم النفسي والاجتماعي داخل مجتمعاتهم،

وكما أشارت أيضا دراسة « بلخير فايزة» سنة (٢٠١٨) بأنه يجب الاهتمام بالبعد النفسي للطفل خاصة داخل أسرته وذلك تمهيدا لصياغة شخصية المتعلم الحضارية وبالارتكاز على تنمية الذوق الجمالي لديه وتلبية خواطره وحاجياته، وأكدت أيضا دراسة «محمد علي الشهري» سنة (٢٠٠٨)، أن هذه العلاقات الاجتماعية للطفل وتكوين صداقات مع أقرانه ومعلميه تساعده على الاستقلالية عن والديه، وتحقيقه لهوية متميزة بين أقرانه، وتعمل على تنمية مفهوم الذات لديه وتساعده في اكتساب الأدوار والمشاركات الوجدانية العاطفية.

عرض و تحليل نتائج الفرضية الجزئية الرابعة: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية عند ($\alpha=0,05$) بين المؤثرات الإعلامية للتربية الوجدانية و الصحة النفسية لدى عينة من الأطفال المراهقين ذوي سن (١٤-١٥ سنة) بمرحلة التعليم المتوسط

جدول (٦): يمثل قيمة معامل الارتباط بيرسون بين المؤثرات الإعلامية للتربية الوجدانية والصحة النفسية لدى عينة من الأطفال المراهقين ذوي سن (١٤-١٥ سنة)

القرار الاحصائي	مستوى الدلالة	R قيمة	العينة	المتغيرات
يوجد ارتباط طردي موجب	$\alpha=0,05$	٠,٦٠	٨٠	الصحة النفسية
				المؤثرات الاعلامية

أوضحت النتائج في الجدول أعلاه أن معامل الارتباط بيرسون بين بعد المؤثرات الإعلامية للتربية الوجدانية و الصحة النفسية للأطفال المراهقين يساوي ($R=0,60$) عند مستوى الدلالة ($\alpha=0,05$)، حيث تؤيد هذه النتائج صحة الفرضية الجزئية الرابعة، التي تنص على وجود علاقة ارتباطية بين المؤثرات الإعلامية للتربية الوجدانية و الصحة النفسية للأطفال المراهقين ذوي سن (١٤-١٥ سنة) بالسنة الرابعة متوسط، ومنه يمكن أن نستنتج بأنه هناك علاقة طردية موجبة أي كلما زادت درجة المؤثرات الإعلامية للتربية الوجدانية زادت معها درجة الصحة النفسية للأطفال المراهقين، وهذا ما يؤكد أن لبعدها المؤثرات الإعلامية للتربية الوجدانية دور في تحسين الصحة النفسية للتلاميذ خاصة في مرحلة المراهقة، حيث هذا ما يتفق أيضا إلى حد بعيد مع ما جاء به العديد من الباحثين ومن بينهم «محمد علي أحمد الشهري» سنة (٢٠٠٨)، حيث استنتج من خلال دراسته أنه لا شك أن هناك عدة مؤثرات إعلامية تؤثر على التربية الوجدانية للطفل مثل الصحف والمجلات والتلفزيون والفصائيات والأترنت ووسائل الاتصال، فاختار أهم تلك المؤثرات ألا وهي

الفضائيات والبث المباشر وذلك لتوفرها ولكونها في متناول جميع الشرائح المجتمعية ولما لها من تأثير بالغ ومباشر على الطفل، فتوصل إلى من بين الآثار النفسية والوجدانية لهدة الفضائيات وما يقدم فيها من برامج للأطفال ومن خلط للواقع بالخيال نتيجة نظرة الطفل للتلفاز كجهاز ناقل للوقائع والأحداث، دون أية تدخل للحيل الفنية والتصويرية والخيال فيعتبرها كحقائق مسلم بها فيؤثر ذلك على نفسيته وأخلاقه وعلى نموه العقلي واللغوي والفكري والوجداني، فتحوله من طفل قادر على التأمل والتخيل إلى طفل متلقي سلبي نتيجة جلوسه لساعات طويلة أمام التلفاز. وكنتيجة أيضا لميوله إلى تقليد ومحاكاة ما يراه على الشاشة من مواقف وشخصيات تضع فرصه في القدرة على التمرين الذهني الضروري لنموه العقلي خلال مرحلة طفولته، فتضيع هويته الحقيقية، فيجعله ذلك في حالة استرخاء واستعداد نفسي للامتصاص والتقبل للإيمان وتصديق كل ما يث ويعرض أمامهم من أقوال وأفعال مما يؤدي إلى انزعاجه عند مناداته، حيث قال أحد المهتمين بالتربية كلاما ثميناً في بحث مقدم في مؤتمر التربية الوجدانية للطفل عنوانه: « أثر ثقافة المجتمع في التربية الوجدانية للطفل » إن الأفلام المسماة بالخيال العلمي التي تأخذ عقل الطفل بعيداً عن واقع مجتمعه وحقيقة مشاكله، وتجعل شغله الشاغل هو انتظار مخلوقات خارقة القوة تأتي من الفضاء لتدمير العالم وتقتل البشر وتستولي على الأرض، هذا الفكر يربي عند الطفل الإحساس باستحالة تحقيق سلام حقيقي في هذا العالم المتطور وربما يخلف فيه إحساس بعدم الأمان والعدوانية»، أي ما يقصده هنا هذا الباحث أن الطفل يتكون لديه إحساس دائم بالخوف من الآخر فتراه إذا طلب منه اختيار لعبة سيختار مسدساً أو رشاشاً للدفاع عن نفسه، فقد تجعله هذه العادات منعزلاً وعدوانياً أو حتى شاذاً أو منحرفاً أخلاقياً، ولهذا يجب متابعة بعناية ما يختاره الطفل من محتويات تلك القنوات التي يشاهدها، فتلك المؤثرات الإعلامية قد تؤثر بشكل خطير وسلبي على تكوين شخصية أطفالها لما لها من اغتراب وضياح ثقافي للهوية الحقيقية لمجتمعاتنا، وما نصت عليه عقيدتنا وشريعتنا الإسلامية.

عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية (عند $\alpha=0,05$) بين مؤثرات التربية الوجدانية والصحة النفسية لدى عينة من الأطفال المراهقين ذوي سن (١٤-١٥ سنة) بمرحلة التعليم المتوسط

جدول (٧) يمثل قيمة معامل الارتباط بيرسون بين مؤثرات التربية الوجدانية والصحة النفسية لدى عينة من الأطفال المراهقين ذوي سن (١٤-١٥ سنة)

القرار الاحصائي	مستوى الدلالة	R قيمة	العينة	المتغيرات
يوجد ارتباط طردي موجب	$\alpha=0,05$	0,64	80	الصحة النفسية
				التربية الوجدانية

أوضحت النتائج في الجدول أعلاه أن معامل الارتباط بيرسون بين مؤثرات التربية الوجدانية والصحة النفسية للأطفال المراهقين يساوي ($R=0,64$) عند مستوى الدلالة ($\alpha=0,05$)، حيث تؤيد هذه النتائج صحة الفرضية العامة، التي تنص على وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مؤثرات التربية الوجدانية والصحة النفسية للأطفال المراهقين ذوي سن (14-15 سنة) بالسنة الرابعة متوسط، ومنه يمكن أن نستنتج بأنه هناك علاقة ارتباطية طردية موجبة أي كلما زادت درجة مؤثرات التربية الوجدانية (الأسرية، المدرسية، الاجتماعية والإعلامية) كلما زادت معها درجة الصحة النفسية للأطفال المراهقين، وهذا ما يؤكد أن لمؤثرات التربية الوجدانية بمختلف أبعادها دور فعال ومهم في تحسين الصحة النفسية للتلاميذ خاصة في مرحلة المراهقة، حيث هذا ما اتفق إلى حد بعيد مع تقريبا كل الدراسات السابقة التي تناولت هذا الموضوع، واتفق أيضا مع ما أكدته العديد من النظريات في علم نفس الطفل وعلم الاجتماع والتربية، ما تم الإشارة إليه سابقا في تحليل نتائج الفرضيات الجزئية. وما يمكن استنتاجه كنتيجة عامة هو أن التربية الوجدانية تساهم بدرجة كبيرة في تحديد شخصية الطفل و سلامته النفسية وتساهم في تكوين هويته الثقافية داخل مجتمعه وتؤثر على كيفية الحفاظ عليها من كل التدخلات الغريبة، وخاصة في حلة ما إذا ما اهتمت أسر الأطفال بهم واحتوتهم كل الاحتواء الضروري ومنحتهم كل الدعم النفسي والعاطفي اللازم لنموهم السليم من خلال تربيتهم تربية صالحة وسليمة بعيدا عن كل ما يهددهم من مؤثرات سلبية خارجية قد تهدد حياتهم وتشكل خطرا على صحتهم النفسية ورفاههم الاجتماعي والنفسي، فيجب تشجيعهم على التكيف مع بيئتهم الاجتماعية من خلال التفاعل الإيجابي في الأسرة وفي المدرسة مع الأقران ومساعدتهم على مواجهة مشكلات الحياة وتخطي صعوباتها بكل سهولة لتكوين شخصية سليمة وهوية قوية بعيدا عن كل الانحرافات العدوانية والسلوكيات غير الأخلاقية وآفاتها.

التوصيات والمقترحات: خلصت الدراسة الحالية إلى جملة من التوصيات هي:

الاهتمام بالدعوة لوضع برامج علاجية ووقائية من قبل الأخصائيين النفسانيين والتربويين للحفاظ على الصحة النفسية للأطفال بالوسط الأسري والمدرسي لضمان حسن تكيفهم وتحقيق توازنهم النفسي والعاطفي الوجداني.

التقبل التام للطفل أي كان نوعه أو شكله أو لونه أو إعاقته، وإشعاره بأنه محبوب ومقبول لدى أسرته وفي المجتمع وتركه يستمتع بمراحل طفولته.

مساعدة الأطفال وخاصة منهم المراهقين في اتخاذ قراراتهم بنفسهم، وتعليمهم كيفية التعبير عن آرائهم باحترام وتشجيعهم على المشاركة الجماعية وتكوين علاقات إيجابية مع أفراد أسرهم ومع زملائهم ودخل المجتمع.

توعية الوالدين وأفراد الأسرة بضرورة إبعاد الأطفال عن إدخالهم افي مشاكلهم الأسرية كمشاكل الطلاق والتفكك الأسري ... التي تفوق قدراته.

ضرورة إعادة هيكلة المباني المدرسية وتوفير فضاءات تعليمية مجهزة بكل الظروف الفيزيائية الضرورية لإنجاح العمل التعليمي والتربوي من (تهوية وتدفئة وإنارة جيدة... الخ)، لضمان تحقيق الصحة النفسية والجسدية والوجدانية للتلاميذ.

ضرورة تنبيه بعض الأساتذة إلى تحسين طرق تعاملهم مع التلاميذ أثناء الصف الدراسي من خلال الاهتمام بفروقات الفردية وتكوين علاقات صداقة إيجابية معهم، والابتعاد عن عبارات التجريح والتمييز العنصري والتصرفات العدوانية اتجاههم لأن ذلك يؤثر على صحتهم النفسية والوجدانية ويشعرهم بالخوف والإحباط وعدم الأمان المدرسي.

فتح المجال أمام الباحثين لإعادة القيام بدراسات أخرى للتعمق أكثر في موضوع مؤثرات التربية الوجدانية وعلاقتها بالصحة النفسية للأطفال.

نتائج الدراسة:

توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0,05) بين التربية الوجدانية والصحة النفسية لدى عينة من الأطفال المراهقين ذوي سن 14 و15 سنة بمرحلة التعليم المتوسط.

توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0,05) بين بعد المؤثرات الأسرية للتربية الوجدانية والصحة النفسية لدى عينة من الأطفال المراهقين ذوي سن (14-15 سنة) بمرحلة التعليم المتوسط.

توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0,05) بين بعد المؤثرات المدرسية للتربية الوجدانية والصحة النفسية لدى عينة من المراهقين ذوي سن (14-15 سنة) بمرحلة التعليم المتوسط.

توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين بعد المؤثرات الاجتماعية للتربية الوجدانية والصحة النفسية لدى عينة من الأطفال المراهقين ذوي سن (١٤-١٥ سنة) بمرحلة التعليم المتوسط.

توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين بعد المؤثرات الإعلامية للتربية الوجدانية والصحة النفسية لدى عينة من الأطفال المراهقين ذوي سن (١٤-١٥ سنة) بمرحلة التعليم المتوسط.

الكلمات المفتاحية: مؤثرات-التربية الوجدانية-الطفل-المراهق-الصحة النفسية

قائمة المراجع:

المراجع العربية:

ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم (١٣٨٨ هـ)، لسان العرب، دار صادر، ط٣، بيروت.

أديب محمد الخالدي (٢٠٠١)، «في الصحة النفسية»، دار العربية للنشر، غريان، ليبيا.

المشهوراي ابراهيم (٢٠٠٤)، «واقع الأهداف الوجدانية المتضمنة في كتاب الرياضيات بالمرحلة العليا من التعليم الأساسي في فلسطين»، الجامعة الإسلامية، فلسطين.

الشاذلي عبد الحميد محمد (٢٠٠١)، «الصحة النفسية وسيكولوجية الشخصية»، المكتبة الجامعية، طبعة ٢ مجلد ١، الإسكندرية، مصر.

أنغام أحمد محمد وآخرون (٢٠١٩)، «تأثير المشكلات الأسرية على الحالة النفسية والصحية لطلاب مرحلة الطفولة المتأخرة»، مقال منشور، مجلة العلوم البيئية، معهد البحوث والدراسات البيئية، عين شمس، المجلد ٤٧، الجزء ٣.

آسيا خليفة طلال العجري (٢٠٢٠)، «سيكولوجية الطفل - الصحة النفسية للطفل -»، منشورات ذات السلاسل، طبعة ٢، الكويت.

بلخير فايزة (٢٠١٨)، «الحرمان الأسري وعلاقته ببعض سمات الشخصية لدى المراهق المتمدرس»، مقال منشور، مجلة التدوين، العدد ١٠.

وصال أحمد الزعبي (٢٠١٥)، «تصور مقترح لتضمين مفاهيم التربية الوجدانية ومبادئها في المنهج التكاملية لطفل الروضة»، كلية التربية، جامعة دمشق، سوريا.

حامد زهران (٢٠٠٥)، الصحة النفسية والعلاج النفسي، الطبعة الرابعة، عالم الكتاب القاهرة.

محمد علي أحمد الشهري (٠)، «التربية الوجدانية للطفل وتطبيقاتها التربوية في المرحلة الابتدائية»، رسالة ماجستير منشورة، قسم التربية الإسلامية والمقارنة، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

ملاك بن رجم، مروى فايزي (٢٠١٩)، «الصحة النفسية لدى المراهقات المسعفات - دراسة ميدانية بدار الطفولة المسعفة هيليو بوليس بقالمة-، رسالة ماستر منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة ٨ ماي ١٩٤٥ بقالمة، الجزائر.

عبلة غربي (٢٠٠٨)، «التربية البيئية في المدارس الابتدائية من وجهة نظر المعلمين»، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قسنطينة، الجزائر.

عمر بوذينة (٢٠١٧)، «التربية الوجدانية وعلاقتها بتطوير الصحة النفسية للمتعلمين من منظور اسلامي» المؤتمر التربوي الدولي الأول للدراسات التربوية والنفسية- نحو رؤية عصرية لواقع التحديات التربوية- جامعة المدينة العالمية، المجلد ٢، ICOEPS، ماليزيا.

رشا اسماعيل خليل الأغا (٢٠٢٠)، «فاعلية بعض أنشطة مراكز التعلم القائمة على التكوين الفعال للبيئة التعليمية في تحقيق أهداف التربية الوجدانية لطفل الروضة»، مقال منشور، المجلة العلمية لإدارة البحوث والنشر العلمي، جامعة الاسكندرية، العدد ١٢، مصر.

المراجع الأجنبية:

Cefai ;C, Bartolo ;PA, Cavioni ;V, Dows ;P(2018), "Strengthening social and Emotional Education As a core currucular area across the EU.A.review of international evidence, NESET 2 report" Luxenbourg, publications office of the European Union, doi : 10.2766/664439.

Pekrun Reinhard (2014), "Educations and Learning", the international Academy of Education, - Educational practices- series 24.

WHO "Mental health: strengthening our response". مؤرشف من الأصل في 2018-04-18. اطلع عليه بتاريخ 2014-05-04.

Zysberg, Hy Xuan Le(2018), "Emotional Education : A selective Lieterature review and an energing model", Gordon college of éducation, DPT of

psychology, Haifa, Israel, USA Sattle university, MA ? Mlti clors, an international journal of éducation reasearch and theory, vol1-19.

الملاحق:

استبيان الدراسة

المقياس الأول: مؤثرات التربية الوجدانية

الرقم	البندود	البدائل		
		نعم	أحيانا	لا
١	توفر لك أسرته كل ما تحتاج إليه من وسائل دراسية			
٢	تحثني أسرتي على العفو لمن ظلمني			
٣	تحثني أسرتي على مساعدة الآخرين			
٤	أشعر أن إخوتي أقرب إلي والداي أكثر مني			
٥	أؤرخ على أبسط الأشياء			
٦	يقلق والداي علي إذا تأخرت للحظات في الشارع			
٧	يعاقبني والداي عقابا شديدا عن خطأ فعلته			
٨	يدافع عني والداي إذا اعتدى عليا أحد زملائي			
٩	تضع أسرتي قوانين صارمة لا بد من إطاعتها			
١٠	يساعدني أساتذتي على حل مشاكلي الشخصية			
١١	زملائي في القسم لا يحبونني			
١٢	دورات المياه في مدرستنا قابلة للاستعمال			
١٣	تربطني علاقة احترام وتقدير متبادل مع أساتذتي			
١٤	يحتوي قسمنا على إضاءة جيدة			
١٥	أشترك مع زملائي في إنجاز النشاطات المدرسية			
١٦	توجد في مدرستنا ملاعب مناسبة لممارسة الرياضة			
١٧	يساعدني المدير في مشكلاتي المدرسية			
١٨	أكتسب سلوكيات كثيرة مع رفاقي لم أكتسبها في الأسرة			
١٩	أجد المتعة مع رفاقي			
٢٠	أقضي وقت فراغي بعد المدرسة في اللعب مع رفاقي			

٢١	أشارك سكان الحي في حملات التنظيف باستمرار		
٢٢	أساعد شيخا كبيرا في عبور شارع مزدحم		
٢٣	أستجيب لجيراني عند دعوتي لشراء ما يلزمهم		
٢٤	أحب مشاهدة التلفاز كثيرا		
٢٥	أقضي معظم وقتي في متابعة الافلام		
٢٦	أروي لأسرتي ما أشاهده على التلفاز		
٢٧	يسمح والداي لي بالبقاء وحدي لمتابعة برامجي التلفزيونية		
٢٨	يضع والداي وقتا معيننا لنا لمشاهدة التلفاز		
٢٩	أكتسب طباعا كثيرة من متابعتي لبرامجي المفضلة		
٣٠	أتابع كل ما يعرض في التلفاز		

المقياس الثاني: الصحة النفسية لدى الطفل:

الرقم	البنود	البدائل		
		نعم	أحيانا	لا
١	لدي صداع مستمر			
٢	أشعر دائما بالنرفزة والارتعاش			
٣	تنتابني دوخة ودوار باستمرار			
٤	اشعر بالألم في الصدر والقلب			
٥	أشعر بالرجفة والخوف أثناء عودتي إلى المنزل			
٦	أشعر بالألم أسفل ظهري			
٧	الزيادة في ضربات القلب			
٨	أشعر بفقدان الطاقة وعدم التركيز بالقسم المدرسي			
٩	ينتابني الغثيان واضطرابات في المعدة			
١٠	أشعر بصعوبة الاستذكار ومراجعة الدروس			
١١	أشعر بالضيق من كثرة التلاميذ داخل القسم			
١٢	أجد صعوبة في انجاز الواجبات المدرسية			

			أشعر بالصعوبة في التركيز وأنا بالمنزل	١٣
			اشعر بالضيق من الأساتذة ومراقبتهم لي	١٤
			أرغب في تكسير الأشياء وتحطيمها	١٥
			أشعر بالقلق عند اقتراب موعد الاختبارات	١٦
			أشعر أن التواصل بين الادارة المدرسية والتلاميذ ضعيف	١٧
			لا أحكي أسراري لأمي وأبي	١٨
			أخاف من التواجد في التجمعات البشرية	١٩
			أشعر بالخوف من الاماكن العامة	٢٠
			أشعر بالوحدة عندما أكون مع الناس	٢١
			أخاف من أن أفقد الوعي أمام الآخرين	٢٢
			أشعر بأن الآخرين سوف يستغلونني	٢٣
			لدي حساسية زائدة في التعامل مع والداي	٢٤
			أشعر انني عيب على المجتمع	٢٥
			اعتقد بان الآخرين هم مسؤولين عن مشاكلي	٢٦
			لا اثق بأي أحد من زملائي	٢٧
			لدي الرغبة في انتقاد الآخرين	٢٨
			أشعر بأن اهلي لا يفهمونني	٢٩
			كثرة الدخول في نقاشات حادة وجدل مع والداي	٣٠
			اشعر ان علاقتي مع اسرتي متوترة	٣١
			أشعر بالانزعاج عند مرض أحد افراد عائلتي	٣٢
			أشعر بالتعاسة لنقص الامكانيات المعيشية لأسرتي	٣٣
			أشعر انني مقصر في حق عائلتي	٣٤
			أشعر ان اخوتي غير ودودين معي	٣٥

عنوان المداخلة : التنشئة الإسلامية للطفل المسلم في تصور أبي حامد الغزالي

Ahmed LACHAAL* - Ben Remili KHAOULA*

مقدمة

لم يكن الاهتمام بتنشئة الصبيان وتعليمهم وليد اللحظة الراهنة، بل كان لهذا الموضوع الحظ الوافر من الأبحاث والدراسات من قبل كبار الفلاسفة و المفكرين و علماء التربية المنظرين عبر مختلف الأزمنة والعصور التي شهدتها البشرية منذ بسط الخليقة إلى الآن باعتبار أن هذا الأخير- أي موضوع تنشئة الصغار- قد أخذ حيزا مهما من ثقافة الشعوب الإنسانية وجعل من صلاح المجتمعات و رقيها، وتطور الحضارات وتقدمها، شرطا أساسيا مرهونا بتحقيقه ومقررا إلزاميا داخل هذه المنظومات الاجتماعية.

وعلى هذا النحو من الاهتمام ظهرت الكثير من المحاولات الجادة من قبل العديد من المفكرين التربويين الإسلاميين لتقدم آراء وأفكاراً قيمة حول كيفية تربية الناشئة تربية إسلامية خالصة قوامها الدين الإسلامي الحنيف وما اشتمل عليه من تشريعات، واستطاعوا بذلك تقديم ما يمكن تقديمه من النصائح والإرشادات ووضع مجموعة من القواعد والمبادئ التربوية والطرائق التعليمية التي تبرز دورهم الفاعل والفعال في تنشئة الطفل المسلم تنشئة إسلامية صحيحة، كما حددوا الشروط التي يجب أن تتوفر لدى المعلم وطالب العلم على حد سواء، وحددوا أيضا المنهاج من حيث التركيز على العلوم النافعة التي ينبغي تعلمها مثل علوم الدين وما تعلق بيها دون الاكتراث بما لا ينفع من علوم ومن هؤلاء العلماء والمفكرين التربويين

* a.lachaal@lagh-univ.dz , أحمد لشعل, طالب دكتوراه, جامعة عمارثليجي بالأغواط-الجزائر

** kokbenrili@gmail.com , خولة بن الرميلى, باحثة , جامعة عمارثليجي بالأغواط - الجزائر

الجهابذة نذكر على سبيل الحصر كل ابن سحنون وابن سينا ابن خلدون وابن مسكويه وابن جماعة والقاسبي وعلى رأسهم أبي حامد الغزالي.

هذا الأخير الذي فتحت إسهاماته التربوية آفاقا جديدة في الفكر الإسلامي، لتشمل معالجته جميع القضايا التي تشغل الفكر التربوي حتى الحديث منه وحتى المعاصر.

إشكالية الدراسة

- ماهي اهم الأسس والمبادئ التي أقام عليها أبي حامد الغزالي فلسفته في تنشئة الطفل المسلم؟

التساؤلات الفرعية

- من هو الغزالي وماهي أبرز أعماله ؟
- ما أهداف التربية عند الغزالي؟
- ما المنهاج الذي اعتمده أبي حامد الغزالي في تنشئة الصغار وتهذيبهم؟
- ثم ماهي أبرز الوسائل وأنجع الطرق التي اعتمدها في سبيل تحقيق ذلك ؟
- ماهي الوظائف التي حددها الغزالي لكل من المعلم والمتعلم؟ وما الشروط التي يجب أن تتوفر عند كل واحد منهما ؟

أولا: أبي حامد الغزالي بين السيرة والمسيرة

١- نبذة عن حياة أبي حامد الغزالي

فيلسوف ومتكلم وفقهه ومتصوف عربي، ومن أبرز مفكري العصر الذهبي في الإسلام، لقبه أبناء دينه «حجة الإسلام». ولد في طوس بخرسان (شمال شرقي فارس) سنة ١٠٥٩ م (٤٥٠هـ)، ومات فيها في ١٩ كانون الأول ١١١١ م (٥٠٥هـ)، درس في نيسابور، وأخذ عن المتكلم والفقيه المشهور الجويني، الذي لقب بإمام الحرمين (طرايشي جورج، ٢٠٠٦، ص ٤٢٩)

وقد عرف باسم (الغزالي) بتشديد الزاي بنسبه إلى صناعة الغزل، وبتخفيف الزاي لمن ينسبه إلى غزاة القرية التي شهدت مولده، وقد توفي الإمام الغزالي عن عمر بلغ خمسة وخمسين عاما، تاركا خلفه تراثا صوفيا فقهيا وفلسفيا كبيرا كان الإمام الغزالي الملقب بحجة الإسلام إمام عصره وفقهه زمانه، وقد سجل نفسه بأعماله العبقريّة واحدا من كبار

الفقهاء والمفكرين في تاريخ الفكر العربي الإسلامي، وقد لقب بحجة الإسلام لما عرف به من علم وفقه وفضل وحجة ودين. (محمد موسى، محمد فرحة، فلسفة التربية، ص ٢٢٧) وهو بلا ريب أحد أعلام الفكر الإسلامي، والفكر الإنساني بوجه عام، كما أنه أحد العباقرة الذين تعددت جوانب نبوغهم وعطائهم، الجامعين للمعرفة الموسوعية التي شملت العلوم الشرعية في عصره (إذا استثنينا علم الحديث الذي اعترف الغزالي أن بضاعته فيها مزجاة) فقد شملت معارفه الفقه والأصول والكلام والمنطق والفلسفة والتصوف والأخلاق وغيرها، وصنف في كل منها تصانيف تشهد له بالعمق والأصال والتفوق وطول الباع. (القرضاوي، الغزالي بين ناقديه، ص ١١)

٢- أبرز أعمال أبي حامد الغزالي

أودع الغزالي المكتبة العربية تراثا فكريا تميز بالغرارة والأصالة، كونه من أغزر مفكري الإسلام مادة، وأطولهم في التأليف نفسا، ومن أكثرهم إنتاجا وتنوعا، حتى وصف بأمير الكتاب، وقيل إن مؤلفاته زادت على ثلاثمائة كتاب ما بين مخطوط ومطبوع ومفقود، ولم تقتصر كتاباته على نوع واحد، بل أسهم في مختلف المعرفة الإنسانية، وقد كرس معظم مؤلفاته في الدفاع عن الإسلام، حتى لقب بحجة الإسلام. ومن أهم ما كتب واشتهر بنسبه إليه نذكر ما يلي:

- المنقذ من الضلال: وهو كتاب لا غنى عنه لأي باحث في تتبع ودراسة تطور حياة الغزالي الفكرية من الدراسة المستفيضة إلى الشك ثم إلى اليقين، وحدد موقفه من علم الكلام والفلسفة والفلاسفة والتصوف.

- مقاصد الفلاسفة: عرض فيه آراء الفلاسفة اليونانيين ومن تبعهم من الفلاسفة المسلمين تحليلا وشرحا.

- إلجام العوام عن علم الكلام: وهو دعوة إلى الاكتفاء بالأدلة المأخوذة من القرآن الكريم لمعرفة الله تعالى، وعدم الخوض في أدلة المتقدمين لأن مقدماتهم وبراهينهم تشكك ذهن العامي البسيط وتقلق قلبه بدلا أن تقنعه.

- معيار العلم: وهو عبارة عن كتاب فب النطق ويسمى معيار العلم.

- ميزان العمل: وهو كتاب في التهذيب ورسم الطريق للعمل الصالح.

- القسطاس المستقيم: وهو كتاب في بيان ميزان العلوم وهو من أواخر كتب الغزالي

- مشكاة الأنوار: وهو كتاب في فلسفة التصوف ومن الكتب التي تحدثت عن أسرار الأنوار الإلية.

- الاقتصاد في الاعتقاد: وفيه تبرز شخصية الغزالي المتكلم. (فياض حسان الدين محمود، ٢٠١٧، ص ٤-٦)

تهافت الفلاسفة: شن فيه هجوما عنيفا على الأرسطوطاليسية المسلمة، مما استتبع ردودا عليه لا تقل حدة من جانب ابن طفيل وابن رشد.

إحياء علوم الدين: ذلك السفر الكبير من علوم الكلام والفقه و التصوف و الأخلاق الذي اتخذته أجيال من العلماء المسلمين مرشدا لها. (طرايوشي جورج، ٢٠٠٦، ص ٤٣٠)

٣- المرجعية المنهجية لأبي حامد الغزالي

قد اعتمد أبي حامد الغزالي في منظومته الفكرية منهجا عقليا يقوم على ركيزتين أساسيتين هما الشك المنهجي، والحدس الباطني الصوفي، وكان في بداية الأمر يعلي من منهجية الشك في سبيل تحقيق اليقين يقول في ذلك : « من لم يشك لم ينظر، ومن لم ينظر لم يبصر، ومن لم يبصر يبق في العمى والضلال»، وكان منهجه هذا قد سبق بتسعة قرون على الفيلسوف الفرنسي ديكارت الذي انتهج منهج الشك في تجربته الفلسفية وعرف بها أو ليس هو القائل بأن « الشك أول مراتب اليقين» وهي العبارة المشهورة التي أوردها في كتابه المشهور « المنقذ من الضلال » .

ومع الأهمية التي يعطيها الغزالي إلى العقل ومنهج الشك المنهجي فإن الغزالي ينتهي إلى تعظم المنهج الحدسي الصوفي في المعرفة، ويرى بأن منهج التصوف منهج أصيل في إدراك المعرفة اليقينية، وإذا كان قد سبق ديكارت في تأسيس مذهب الشك المنهجي فإن استطاع أن يسجل قصب السبق على الفيلسوف الألماني كانط في نزعه الحدسية، إذ كان يعتقد بأن العقل ليس مستقلا بالإحاطة جميع المطالب، ولا كاشفا للغطاء عن جميع المعضلات، وأنه لابد من الرجوع إلى القلب فهو الذي يستطيع (محمد موسى، محمد فرحة، د س، ص ٢٣٠) أن يدرك الحقائق الإلهية بالذوق والكشف، وذلك بعد تصفية النفس بالعبادات والرياضة الصوفية .

وهو في تصوره هذا للتصوف لا يقلل من شأن العقل، ولا يبخص دوره، وهو وعلى خلاف ما هو متوقع منه يمزج بين تأمل العقل وتجربة التصوف فالعقل هنا يشكل منطلق تجربة التصوف، فالعقل هنا يشكل منطلق تجربة التصوف ويسدد خطاها. والغزالي يحتج بالعقل على

غلاة الصوفية القائلين بالفناء والاتخاذ، ويرى أنه قد ينكشف للصوفي ما يمكن للعقل إدراكه، ولكن ليس من الممكن أن ينكشف له شيء بحكم العقل واستحالته. فالعقل عنده هو الله للإنسان في الوصول إلى أعلى درجات المعرفة وهو يعتقد بأنه ليس ثمة تعارض بين العقل والإيمان. (محمد موسى، محمد فرحة، دس، ص ٢٣١-٢٣٠)

ثانياً - أساليب التنشئة الإسلامية للطفل المسلم في تصور أبي حامد الغزالي

التنشئة التربوية الشاملة

ينادي «الغزالي» في فلسفته التربوية، بضرورة تعليم الصبيان وتربيتهم تربية صحيحة شاملة لجميع جوانب حياتهم الدينية، والعلمية، والأخلاقية، وكذا البدنية، واعتبر ذلك من مهام الآباء بالدرجة الأولى، فحدد لهم سن الأربع سنوات، وأربع شهور، وأربعة أيام، كأفضل سن لتعليم أطفالهم، كما حدد أفضل أيام الأسبوع طلباً للعلم واختار أنسب أوقات المراجعة والمذاكرة والتحصيل، وجعل خير ما يتعلمه الصبي في بداية نشوئه علوم الدين وأولها القرآن والسنة وأحاديث الأخبار وحكايات الأبرار، ثم بعد ذلك يسمح له بالتدرج في تحصيل باقي العلوم بما يسمح له عقله وعمره القصير، وبين في النهاية آداب كل من المعلم والمتعلم، والمسؤوليات المترتبة عن كل منهما.

«الغزالي» يرى أن تربية الصبيان من أهم الأمور وأوكدّها، لأن الصبي أمانة عند والديه، فإن عوده أبواه ومعلموه على الخير نشأ ونما عليه، وصاراً شريكه في ثواب ذلك، وإن عوداه الشر أو أهملاه صار شقياً وتحملاً الوزر في ذلك. (جحاً فريد، ١٩٨٦، ص ١٣٤)

ويقدم لنا منهجاً علمياً في تنشئة الطفل تنشئة إسلامية اجتماعية صحيحة، فبعد أن أكد أن الطفل قابل لكل نقش وصورة، نصح الوالد بأن يؤدّب ابنه وينشئه على محاسن الأخلاق، وأن يحفظه من قرناء السوء، ((حسام الدين محمود فياض، ٢٠١٧، ص ٣٣))

وحتى يكون الطفل قادراً على مواجهة تقلبات الدنيا، فقد أوصى الغزالي الوالد أن يعلم ولده التجلّد والاختيشان وألا يعود التنعيم، ولا يحب إليه الزينة والرفاهية فيضيع عمره في طلبها إذ بر، فيهلك هلاك الأبد، بل يبتغي أن يراقبه من أول أمره، فلا يستعمل في حضائته وإرضاعه إلا امرأة متدينة تأكل الحلال، فإن اللبن الحاصل من الحرام لا بركة فيه، فإذا وقع عليه نشوء الصبي انعجت طبيئته من الخبث فيميل طبعه إلى ما يناسب الخبائث (عبد الرحمان بن سعد، ٢٠٠٦، ص ٥٠٦). فقد قال « .. يؤدّب ويهدّبه ويعلمه محاسن الأخلاق ويحفظه من قرناء السوء، ولا يعود التنعيم، ولا تحبب إليه الزينة وأسباب

الرفاهية، فيضيع عمره في طلبها، إذا كبر فيهلك هلاك الأبد، وينبغي أن يراقبه أول مرة فلا يستعمل في حضانتها وإرضاعه إلا امرأة صالحة متدينة...» (الغزالي أبي حامد، إحياء علوم الدين، ج ٣، ص ٧٠) وقد أوصى الأب بأن يعود على اللباس المحتشم الوقور، وأن يمنعه من النوم نهاراً وتعويد الحركة والرياضة، وأن يمنعه من الافتخار على أقرانه بما يملكه هو أو والده (حسام الدين محمود فياض، ٢٠١٧، ص ٣٣)، وتعويد التواضع وطيب الحديث، وأن ينهيه عن القسم صدقاً أو كذباً، وأن ينهيه عن الأعمال غير المستحسنة كالبصق والتثاؤب لا سيما في المجالس، وأن يعود على الإقلال من الكلام إلا لحاجة وبقدر ما تتطلبه هذه الحاجة، وأن يخوفه من السرقة وأكل الحرام وغيرها من الاخلاق المذمومة، وأن يعود على الصبر، وأن يأذن له يقرر الغزالي أن أول ما يغلب على الطفل من الصفات هو شره الطعام لذلك ينبغي أن يؤدب فيه مثل: أن لا يأخذ الطعام إلا بيمينه، وأن يقول عليه باسم الله عند أخذه، وأن لا يبادر إلى الطعام قبل غيره، وأن لا يحدق النظر إليه ولا إلى من يأكل، وأن لا يسرع في الأكل، وأن يجيد المضغ، وأن لا يوالي بين اللقم، ولا يلطخ يده ولا ثوبه، وأن يعود الخبز الفقار في بعض الأوقات، ويقبح عنده كثرة الأكل، بأن يشبه كل من يكثر الأكل كالبهائم، وبأن يذم بين يديه الصبي لذي يكثر الأكل، ويمدح عنده الصبي المتأدب قليل الأكل، وأن يحجب إليه الإيثار بالطعام، وقلة المبالاة به، والقناعة بالطعام الخشن. (عبد الرحمان عبد الرحمان بن سعد، ٢٠٠٦، ص ٥٠٥)

- أما آداب الشرب عند الغزالي فهو أخذ الكوز باليمين والقول « باسم الله» وأن يكون مصاً لا عباً، وذلك لقول رسول الله (ص) « مصوا الماء ولا تبعوه عباً فإن الكباد من العب». كذلك على الشارب أن يتجشأ ولا يتنفس في الكوز بل بنحيه عن فمه بالحمد ويرده بالتسمية، ومن الأدب أن يدار الكوز عن يمين القوم. ويرى أن لا يكثر منه أثناء الطعام إلا إذا غص الأكل بلقمة أو صدق عطشه، وفي هذا الموضوع يوصي البخلاء بالإكثار من الشرب على الطعام. (أحمد خواجه، ١٩٨٦، ص ١١-١٢)

- كما أكد الغزالي في إحياء علوم الدين على عدم الاهتمام بالماديات وتوجيه العناية إلى الروح وتهذيب النفس والاعراض عن الهوى المهلك والشهوات المحرقة. (وفاء عبد اللطيف حسن، ٢٠١٣، ص ٢٥٩)

- أما عن أسلوب الثواب والعقاب لتأديب الصبي، فيرى الغزالي أنه لا يجب ألا يكون العقاب لكل أمر بل من الأفضل التغاضي عن بعض الأمور إذا خجل الطفل منها وتستر بإخفائها، ولا يكون العقاب علناً حتى لا يشجع الطفل على تعود الخطأ، ويجب أن يقل

من العقاب حتى لا يتعود الطفل المهانة ويهون عليه سماع اللوم والتأنيب، وأن يشغل وقت فراغه حيث يتعد الصبي عن العبث والمجون، وخير طريق لشغل هذه الأوقات تعويد الولد على قراءة القرآن الكريم و أحاديث الأخيار وحكايات الأبرار .

- كما ندد الغزالي بضرورة تهذيب الصبي عن طريق تعليمه الدين وقيامه بالعبادات اللازمة، ومعرفته علوم الشرع، وتخويفه من السرقة وأكل الحرام ومن الكذب والخيانة والفحش. وتعويد على احترام والديه ومعلميه والصبر عليهم حتى وإن آذوه مع ضرورة احترام كبار السن أيا كانت درجة قرابتهم إليه (حسام الدين محمود فياض، ٢٠١٧، ص ٣٥-٣٦)

- ولأن الطفل ملول بطبعه، فقد رأى الغزالي « أن يعطي الطفل وقتا من اللعب والترويح عن نفسه، حتى يستبعد نشاطه وقواه الدهنية، وإلا شملت نفسه التعلم وتملكه الإرهاق يقول: « وينبغي أن يؤذن له بعد الانصراف من الكتاب أن يلعب لعبا جميلا يستريح إليه من تعب المكتب، بحيث لا يتعب في اللعب، فإن منع الصبي من اللعب وإرهاقه إلى التعلم دائما، يميت قلبه ويبطل ذكاءه وينغص عليه العيش حتى يطلب الحيلة والخلاص منه رأيا. (عبد الرحمان عبد الرحمان بن سعد، ٢٠٠٦، ص ٥٠٧)

ثالثا: المنهاج عند أبي حامد الغزالي

١- التكامل المعرفي

المنهاج عند الغزالي بناء متكامل، تتكامل فيه العلوم الدينية والمهن الدنيوية، فإذا اشتغل المتعلم بالعلوم المادية والنظرية مثل علم الكلام والخلاف والمنطق والطب والدواوين والأشعار والنجوم والعروض والنحو والتصريف واقتصر عليها دون علوم الدين، فإنه يضع عمره فيما لا ينفعه في الآخرة. ومن يقتصر على علوم الدين وحدها لا يفهم في الدين إلا قشوره بل خيالاته وأمثله دون لبابه وحقيقته، فلا تدرك العلوم الشرعية إلا بالعلوم العقلية، فإن العقلية كالأدوية للصحة والشرعية كالغذاء، وهذا التكامل لا يعني التخصص في جميع ميادين المنهاج، وإنما معناه أن يتزود المتعلم بثقافة عامة تمده بتكامل معرفي لأن العلوم مرتبطة ببعضها البعض، ثم يتبحر في علم معين. (عرسان ماجد الكيلاني، ١٩٨٥، ص ١٥٩)

ونقسم هذه العلوم إلى قسمين: مباحث إجبارية أو فرض عين، ومباحث اختيارية أو فرض كفاية.

أما فرض العين فهو علم المعاملة، أي العلم بكيفية عمل الواجب فهو بدوره ينقسم على ثلاثة أقسام، الأول هو الاعتقادات وأعمال القلوب، والثاني الأوامر التي أمر الله سبحانه بها

عباده أن يفعلوها، والثالث النواهي التي نهى الله سبحانه عباده أن يقربوها، وهي تشمل علم التوحيد، وعلم تهذيب النفس، وعلم الشريعة.

وأما العلم الذي هو فرض كفاية فينقسم إلى قسمين؛ الشرعية والغير شرعية. ويعني بالشرعية؛ ما استفيد من الأنبياء صلوات الله عليهم وسلامه، ولا يرشد العقل إليه مثل الحساب، ولا التجربة مثل الطب، ولا السماع مثل اللغة.

وأما العلوم التي ليست شرعية؛ فتنقسم إلى ما هو محمود وإلى ما هو مذموم وإلى ما هو مباح، فالمحمود ما يرتبط به مصالح أمور الدنيا كالطب والحساب، وهو بدوره ينقسم إلى كفاية وإلى ما هو فضيلة وليس فريضة فأما الأول فهو علم لا يستغنى عنه في قوام الدنيا كالطب، فإذا قام به واحد كفى وسقط الفرض عن الآخرين، وأما ما يعد فضيلة وليس فريضة فالتعمق في دقائق الحساب وحقائق الطب وغير ذلك مما يستغنى عنه، وأما القسم الثاني من العلوم غير الشرعية فهو المباح وهو العلم بالأشعار التي لا سخف فيها وتواريخ الأخبار وما يجري مجراه. وأما الثالث وهو المذموم فيشمل علم السحر، والطلسمات وعلم الشعوذة والتلبسات.

- أما العلوم الشرعية فهي أربعة أضرب؛ الأصول والفروع والمقدمات والمتممات. (بني سلامة أحمد صالح، ٢٠١٥، ص ٧٢)

- الأصول: وهي مصادر التشريع الكبرى من كتاب وسنة وإجماع وآثار.

- الفروع: وهو ما استنتج من المصادر السابقة بطرية التلميح والاشارة وغيرها، وهو إما متعلق بمصالح دنيوية، ويتكفل به علم الفقه، أو بمصالح الآخرة، وهو علم السلوك.

- المقدمات: وهي العلوم الآلية التي تستعمل في فهم المصادر الأصلية من لغة ونحو وغيرها.

- المتممات: وهي العلوم المتممة والخادمة للمصادر الأصلية. والتي دعت إليها الضرورة، كتعلم مخارج الحروف والقراءات والعلم بالرجال وأسمائهم وأنسابهم، والعلم بالجرح والتعديل، وغيرها من العلوم التي يختلف حكمها باختلاف الحاجة (نور الدين بولحية، ٢٠١٦، ص ٢٠٢) إليها .

وهناك تقسيم ثاني للعلوم عند الغزالي، وهذا يكون ببيان القدر من المحمود من العلوم المحمود، وهذا ينقسم إلى ثلاثة أقسام:

الأول: هو العلم المحمود قليله وكثيره، وكلما كان أكثر كان أحسن وأفضل، وهو العلم بالله تعالى وصفاته وأفعاله، وسننه في خلقه وحكمته في ترتيب الآخرة عن الدنيا.

وأما القسم الثاني فهو العلم المذموم قليله وكثيره، وهو مما لا فائدة منه في دنيا ولا دين، إذ فيه ضرر يغلب نفعه كعلم السحر، والطلسمات والنجوم، فبعضه لا فائدة فيه أصلاً.

وأما العلم الثالث المقصود بهذا التقسيم فهو الذي لا يحمد منه إلا مقدار مخصوص، وهي العلوم التي أوردتها في فروض الكفاية في التقسيم الأول للعلوم. (بني سلامة أحمد صالح، ٢٠١٥، ص ٧٢)

والغزالي يدعو إلى الاقتصاد على ما تمس إليه الحاجة من هذه العلوم دون اللغو في التفريع والتفاصيل، بل إنه يرى أن بعض العلوم استنفذت أغراضها، فلذلك لا ضرورة تدعو إلى بذل الجهد فيها، كحفظ أسامي الرجال (فقد كفيت عنه بما تحمله عنك من قبلك) .

ولذلك دعا الغزالي إلى هذه العلوم العملية باعتبارها من الفروض الكفائية المضیعة، لأن هذا الكلام غريب في عصر حرف فيه معنى العلم قال الغزالي: « فلا يتعجب من قولنا: إن الطب والحساب من فروض الكفايات، فإن أصول الصناعات أيضا من فروض الكفايات، كالفلاحة والحياكة والسياسة، بل الحجامه والخياطة، فإنه لو خلا البلد من الحجام تسارع الهلاك إليهم، وخرجوا بتعريض أنفسهم للهلاك». (نور الدين بولحية، ٢٠١٦، ص ٢٠٣)

٢- ميادين المنهاج عند الغزالي

أما ميادين المنهاج عند الغزالي فهي تكاد تتطابق مع الميادين التي حددتها الأصول التربوية في القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة، وتدل مؤلفاته التي درسها لطلابه لتغطي الميادين المذكورة، وفيما يلي استعراض لهذه الميادين كما وردت عنده:

- بناء العقيدة الإسلامية

ويمثل هذا الميدان محتويات عدد من الكتب منها؛ كتاب « المقصد الأسمى شرح أسماء الله الحسنی » وهو يدور حول تبيان صفات الله كما تضمنتها أسماء الله الحسنی ليستخلص منها أبعاد العقيدة التي يجب أن يعتقدها المسلم دون التطرف كما تطرف الفلاسفة والمعتزلة، ولا يجمد كما جمد أصحاب النص. ومثله أيضا كتاب « الاقتصاد في الاعتقاد » الذي قرر فيه أن الخوض في علم العقيدة مهم في الدين، ولكنه غير مهم للمعاملة ممن اشتغلوا (بعبادة أو صناعة) فهو لاء ينبغي أن يتركوا وما هم عليه، ولا يعلم لمن مالو عن اعتقاد الحق من الكفار والمبتدعين لأنهم محرومون من نور العقل. (ماجد عرسان الكيلاني، ١٩٨٥، ١٦١-١٦٢)

ولكن أوضح الكتب التي مثلت ميدان أبرز العقيدة هو كتاب « الحكمة في مخلوقات

الله عز وجل» ومن يطالع الكتاب يخال نفسه أمام طبيب مختص بالتشريح، أو فلكي عالم بالفضاء، وقد اشتمل على أبواب معنونة ب(لا التفكير في خلق السماء وفي هذا العالم) وفي حكمة الشمس) و(حكمة القمر والكواكب) و(حكمة خلق الأرض)، و(في حكمة الشمس) والبحر والماء والهواء والنار والإنسان، وتشكيل أجسام كل من الإنسان والبهائم والطيور، والنحل والنباتات وغير ذلك من المخلوقات، وقد عرض هذه الموضوعات بأسلوب قائم على تشريح الأجسام، وتحليل عمل الأجرام، وبيان تناسق وظائف كل عضو بغية إبراز دقة الخليفة وحكمتها. (علي محمد محمد الصلابي، ٢٠١٧، ص ٨٦)

– ميدان التزكية

وللغزالي بها باع طويل، وقد مثلها كتب كثيرة أشهرها ما ورد في كتاب «إحياء علوم الدين» من أبحاث تتعلق بالنفس وحياتها ومرضاها وموتها، وعوامل تربيتها وإصلاحها.

والتزكية عند الغزالي عملية تربوية تستهدف الارتقاء بالإنسان من مستوى الخضوع للشهوات والأهواء، إلى مقام العبودية لله الذي يتحرر الفرد فيه من الخضوع للهوى أو الشهوة، ويتصرف طبقاً لمراد الله سبحانه وتعالى، والقيام بهذه العملية يحتاج إلى دراية واسعة بحقيقة النفس وبعملها، وأسباب مرضها وشفائها.

والنفس والقلب والروح عند الغزالي أسماء متعددة لشيء واحد هو جوهر الإنسان، ولقد انفرد الله تعالى بمعرفة كنه هذا الجوهر، وإنما يدرك البشر آثاره فقط، ويتخذ هذا الكائن اسمه من حالته، فإذا كانت الشهوات طابعه سمي نفسه، وإذا كان الصفاء والترفع والانقياد لله صفته سمي روح، وإذا كان يتقلب بين الشهوات والنبالة، والطاعة والمعصية سمي قلب.

ولقد طبق الغزالي هذا المنهج على نفسه عندما هجر التدريس في النظامية، وهجر الأهل والوطن أحد عشر عاماً قضاها في الدراسة ومراجعة المعلومات والمجاهدة والخلوّة والرياضة النفسية حتى حصل له الفتح ومقام العبودية، فعاد إلى بلدة طوس لينشئ مدرسة خاصة به حيث استقل في تطبيق منهاجه الذي ارتآه (الكيلاني ماجد عرسان، ١٩٨٥، ص ١٦٢ - ١٦٤)

– دراسة القرآن الكريم

أي دراسة القرآن الكريم وما اشتمل عليه من أنظمة ومبادئ، وهذه تقابل الميدان الذي تشير إليه الآية « ويعلمهم الكتاب» والتي تشمل جزءاً من الميادين التربوية، ويقابلها عند الغزالي بحوثه في المعاملات والعلوم القرآنية والأصول ومباحث الفقه التي أودعها في كتبه

المختلفة مثل كتاب « إحياء علوم الدين » و « جواهر القرآن الكريم » وغيرهما. (الكيلاني ماجد عرسان، ١٩٨٥، ص ١٦٤ - ١٦٥)

– الحكمة والإعداد الوظيفي

ولقد أدرج الغزالي تحت هذا الميدان جميع السياسات والإدارات والمهن التي يحتاجها المجتمع، وكيفية توزيع الأفراد حسب استعداداتهم وقدراتهم، وإشارة إشارة صريحة إلى أن علوم هذا الميدان لا تقتصر على ما عرفه الإنسان، وإنما سيبرز الكثير منها في المستقبل بسبب تطور هذه الحياة وتجدد الحاجات، ومن جهود الغزالي في هذا المجال (التبر المسبوك في نصيحة الملوك)، والذي أورد فيه أخبار تظهر أهمية العدل، وسياسة السلطان، وسياسة الوزراء، مستشهدا بتاريخ الحكومات في فارس والروم، وبتاريخ الخلفاء، وهذا الكتاب يشكل منطلقات معينة لتحديد مفهوم الإدارة الحكومية كما يتصورها الغزالي.

وتكشف أبحاث الغزالي في هذا الميدان عن اطلاع واسع وخبرات عميقة في ميدان الإدارة والسياسة، والآثار التي تترتب على حسن الإدارة أو سوءها، كذلك بحث الغزالي في تقدم العلوم وتجديدها، ونظريات التعلم، وفي الطور الثقافي، والتطور الذي يصيب المجتمعات عبر الزمان والمكان وغير ذلك من أصول التربية، سواء منها الاجتماعية، أو العقائدية أو التربوية. (علي محمد محمد الصلابي، ٢٠١٧، ص ٨٧-٨٨)

رابعاً- صفات المعلم والمتعلم في تصور أبي حامد الغزالي

١- تحديد صفات المعلم

– الشفقة على المتعلمين وأن يجاريهم مجرى بنيه، قال رسول الله صلى الله عليه وسلم (إنما أنا لكم مثل الوالد لولده). وذلك بأن يقصد إنقاذهم من نار الآخرة، وهو أهم من إنقاذ الوالدين لولدهما من نار الدنيا، ولذلك صار حق المعلم أعظم من حق الوالدين فإن الوالد سبب الوجود الحاضر والحياة الفانية، والمعلم سبب الحياة الباقية.

– أن يقتدي بصاحب الشرع صلوات الله عليه وسلامه، ولا يطلب على إفادة العلم أجراً ولا يقصد به جزاء ولا شكراً، بل يعلم لوجه الله تعالى وطلباً للتقرب إليه ولا يرى لنفسه منه عليهم. (بني سلامة أحمد صالح، ٢٠١٥، ص ٦٥)

– أن يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ: فلا يلقي إليهم إلا ما يبلغه عقولهم اقتداء بالمربي الأعظم رسول الإسلام حيث قال: « نحن معاشر الأنبياء أمرنا أن نزل الناس منازلهم

ونكلمهم على قدر عقولهم» ومغزى ذلك أن المعلم مطالب أن ينزل تلاميذه منازلهم في درجاتهم ويخاطبهم على قدر عقولهم وعلى . ضوء مستويات ذكائهم بالأسلوب الذي يفهمونه وبالطريقة التي يستوعبونها وقديما قيل « كل عبد بمعيار عقله وزن له بميزان فهمه حتى تسلم منه وينتفع بك» . (لطفى بركات أحمد، ١٩٨٢، ص ١٣٧)

- من دقائق صناعة التعليم أن يزجر المتعلم سوء الأخلاق بطريق التعريض ما أمكن ولا يصرح له بذلك، وبطريق الرحمة لا بطريق التوبيخ؛ لأن التعريض يميل بالنفوس الفاضلة والأذهان الذكية إلى استنباط معانيه فيفيد فرح التنظن لمعانه رغبة في العلم، ليعلم أن ذلك مما لا يخفى عن المعلم. (بني سلامة أحمد صالح، ٢٠١٥، ص ٦٥)

- أن يطابق المعلم فكره سلوكه: نظره مع تطبيقه، إدراكه العقلي مع إدراكه الحسي حتى تكون أقواله مطابقة لأفعاله مصدقا لقوله تعالى « كبير مقتا عند الله أن تقولوا ما لا تفعلون»، « أتأمرون الناس بالبر وتنسون أنفسكم»، وقول الرسول الكريم « لا يكون المرء عالما حتى يكون بعلمه عاملا»، « لا تعلموا العلم لتباهوا به العلماء ولتماروا به السفهاء ولتصرفوا به وجوه الناس إليكم فمن يعقل ذلك فهو في النار».

- ألا يدع من نصح المتعلم شيئا فيرشده عند الحاجة إلى الإرشاد ويقدم له العون التربوي والنفسي ويعمل على إشباع حاجته وتحقيق الاستقرار النفسي له ويحفزه إلى الوفاء بالوعد وتحمل المسؤولية والولاء لنفسه ولمن حوله. (لطفى بركات أحمد، ١٩٨٢، ص ١٣٧ - ١٣٨)

- إن معلم بعض العلوم ينبغي عليه أن لا يقبح في نفس المتعلم بعض العلوم التي لا يعلمها هو، كمعلم اللغة عاداته تقبيح علم الفقه، ومعلم الفقه يقبح علم الحديث والتفسير، فهذه أخلاق مذمومة للمعلمين ينبغي عليهم أن يجتنبوا، وعليهم أن يراعوا التدرج في ترقية المتعلم من رتبة إلى رتبة.

- أن يقتصر المتعلم على قدر فهمه فلا يلقي إليه ما لا يبلغه عقله فلا ينبغي أن يفشي العالم كل ما يعلم إلى كل أحد، هذا إذا كان يفهمه المتعلم ولم يكن أهلا للانتفاع به، فكيف فيما لا يفهمه؟. (بني سلامة أحمد صالح، ٢٠١٥، ص ٦٦)

٢- تحديد صفات المتعلم

يتحدث الغزالي عن المتعلم وآدابه ووظائفه في مجموعة من النقاط، والملاحظة الأولية على هذه النقاط أنها جميعها مرتبطة ببعضها البعض، وكل واحدة منها تؤدي إلى ما يليها.

- إبراز العنصر الأخلاقي وأهميته في العملية التعليمية، وتوضيح أهمية العلم باعتباره صلاة الباطن، في مقابل صلاة الظاهر التي تحتل المرتبة الثانية في قواعد الإسلام الخمس، وإن الطهارة الخلقية بالنسبة للمتعلم كالطهارة البدنية من الخبائث والأحداث. حيث يقول الغزالي في «رسالة أيها الولد» (إذا قرأت العلم أو طالعتَه ينبغي أن يكون علمك يصلح قلبك، ويزكي نفسك، كما لو علمت أن عمرك ما يبقى غير أسبوع، فبالضرورة لا تشتغل فيها بعلم الفقه والأخلاق والأصول والكلام وأمثالها، لأنك تعلم أن هذه العلوم لا تغنيك، بل تشغلك بمراقبة القلب، ومعرفة صفات النفس والإعراض عن علائق الدنيا وتزكي نفسك عن الأخلاق الذميمة، وتشتغل بمحبة الله تعالى وعبادته، والاتصاف بالأوصاف الحسنة).
بني سلامة أحمد صالح، ٢٠١٥، ص ٦٨

- ويركز الغزالي على ضرورة التفرغ للعلم، وذلك بتقليل علائق طالبه من الاشتغال بالدنيا، وينبه على ضرورة السفر في طلب العلم؛ لأن طالب العلم يكون أكثر تفرغاً، وإذا بعد عن الشغل بالأهل والأوطان، فلا يكون أمامه إلا التفرغ للعلم، إما بحضور مجالس العلماء، أو مطالعته في الكتب.

- ضرورة الالتزام بالأداب المرعية في ذلك، من تواضع للعلم واحترام وتقدير للعلماء، فيدعن للمعلم ويطيعه في كل ما يقول ويقوم على خدمته بنفس راضية، ويعتبر نفسه كالمريض الجاهل، الذي يطلب الشفاء من الطبيب المشفق الحاذق، وفي ذلك يقول: « أن لا يتكبر عن العلم ولا يتأمر على معلم، بل يلقي إليه زمام أمره بالكلية، في كل تفصيل يدعن لنصيحته، إذعان المريض الجاهل للطبيب المشفق الحاذق، وينبغي أن يتواضع لمعلمه ويطلب الثواب والشرف بخدمته». (أحمد عرفات القاضي، ٢٠٠٠، ص ٦٣)

- ويشدد الغزالي على ضرورة حفظ طالب العلم، في بداية أمره من اختلاف الآراء والمذاهب، لأن ذلك يشتهه ويعوقه عن الإدراك.

- بعد أن يحصل طالب العلم الأساسيات الأولية من العلم، عليه أن ينظر في كل العلوم نظرة اطلاع أولية سريعة، ليعرف به مقصده وغايته، ثم يختار لنفسه بعد ذلك ما يتبحر به، ويشتغل بالأهم مما يعود عليه وعلى مجتمعه بالخير فيستوفيه

وبعد أن يتقن مجال تخصصه عليه أن ينظر إلى الفروع القريبة منه، ويحاول الاستفادة منها لتعاون العلوم بعضها مع بعض كما عليه ألا يعادي علما من العلوم، فإن العلوم مفيدة والناس أعداء ما يجهلون. (أحمد عرفات القاضي، ٢٠٠٠، ص ٦٣)

فمنهجيته توضحها مطالبته بعدم التسرع في الحكم على علم من العلوم دون النظر فيه، ولو نظرة سريعة ومجملّة، بعدها يستطيع أن يختار على بيئة التخصص الذي يناسبه، ويعمل على بناءه نفسياً ووجدانياً وعقلياً، ويساعد على تطوير مجتمعه وتنميته.

بعد أن يختار طالب العلم تخصصه عليه أن يمهد للدخول فيه، فيبدأ بالتعرف على معالمه الرئيسية دون الدخول في التفاصيل مرة واحدة يقول: « أن لا يخوض في فن من فنون العلم دفعة واحدة، بل يراعي الترتيب وبيئته بالأهم.

– بعد أن يتقن طالب العلم المجال الذي اختاره وتخصص فيه، ينتقل إلى ماهو قريب من تخصصه، لأن العلوم مرتبة ترتيباً ضرورياً، ومرتبطة بعضها ببعض، فطالب علم الكلام بعد أن يتمكن من دراسته ينتقل إلى العلوم المرتبطة به أصول الفقه والتصوف والفلسفة (أحمد عرفات القاضي، ٢٠٠٠، ص ٦٤-٦٣).

– أن لا يتكبر على العلم ولا يتأمر على معلم بل يلقي إليه زمام أمره بالكلية في كل تفاصيل، ويذعن لنصيحته إذعان المريض الجاهل للطبيب المشفق الحاذق، وينبغي التواضع للمعلم، ويطلب الثواب والشرف بخدمته.

– ويحذر الغزالي المتعلم من الخوض في العلوم المختلف عليها من قبل الناس، سواء كان ذلك من علوم الدنيا والآخرة، فإن ذلك يحير عقله ويفتر رأيه ويؤسه عن الاطلاع والادراك (بني سلامة أحمد صالح، ٢٠١٥، ص ٦٧).

– الاحتراز من الخوض في العلم في مبدأ الأمر، فإن ذلك يدهش عقله ويحير ذهنه، ويفتر رأيه، ويؤسه من الإدراك والاطلاع، بل ينبغي أن يتقن أولاً الطريقة الجديدة الواضحة والمرضية عند أستاذه، ثم يصغي بعد ذلك إلى المذاهب والشبه.

– عدم ترك طالب العلم فنا من الفنون المحمودّة، ولا نوعاً من أنواعه إلا وينظر فيه نظراً يطلع به على مقصده وغاياته، ثم إن ساعده العمر طلب التبحر فيه، وإلا اشتغل بالأهم منه واستوفاه، فإن العلوم متعاونة وبعضها مرتبط ببعض.

– عدم الخوض في فن من فنون العلم دفعة واحدة، بل مراعاة الترتيب، والبدء بالأهم، فإذا ما كان العمر غير متسع لجميع العلوم غالباً، فالحزم الاخذ من كل شيء حسنة.

– عدم الخوض في فن قبل استكمال الفن الذي قبله، فإن العلوم مترتبة ترتيباً ضرورياً، وبعضها طريق إلى بعض، والموفق من راعى ذلك الترتيب والتدرج. (جحا فريد، ١٩٨٦، ص ١٣٣-١٣٤)

- التعمق في مجال التخصص، وذلك عن طريق مطالبة المتعلم بالغوص في أعماق مجاله الذي تخصص فيه، حتى يدرك ويشعر بشرف العلم
 - مراعاة وجه الله سبحانه، والاخلاص إليه في طلب العلم، وأن يتحلى باطنه بالفضيلة حال التعلم والقرب من الله سبحانه، وأن لا يكون هدفه منصبا فقط على تحقيق الأغراض الدنيوية، من رياضة وجاه ومال ومباهاة على الأقران ومجادلة الخصوم.
 - الاهتمام بأمور الدنيا وعدم اهمالها، وذلك عن طريق أن يعدل المتعلم بين الاثنين: الدنيا والآخرة، بما يوصله إلى الفوز بهما عن طريق الجمع بين ملاذ الدنيا ونعيم الآخرة كما نطق بها القرآن، وهذا ما يسمى في الوقت الحاضر الموازنة بين الجانب المادي والروحي.
- (بني سلامة أحمد صالح، ٢٠١٥، ص ٦٨)

خاتمة

وفي ختام كل ما سبق ذكره ومعالجته في مضمون هذا المقال الذي تناولنا فيه أساليب التنشئة الإسلامية للطفل المسلم في تصور أبي حامد الغزالي يمكن القول أن: أبي حامد الغزالي أحد أهم أعلام الفكر الإسلامي، والفكر الإنساني بوجه عام ومن العباقرة الذين تعددت جوانب نبوغهم وعطائهم، الجامعين للمعرفة الموسوعية التي شملت العلوم الشرعية في عصره . وهو من أبرز المفكرين الذين ساهموا في بناء الحضارة الإسلامية، واجتهدوا في إصلاحها ورقبها من خلال إرساء القواعد والمبادئ التربوية، وكذا الطرائق والمناهج التعليمية التعليمية، التي نظروا لها وفق منهج إسلامي خالص حتى فتحت إسهاماته التربوية آفاقا جديدة في الفكر الإسلامي، لتشمل معالجته جميع القضايا التي تشغل الفكر التربوي حتى الحديث منه وحتى المعاصر.

- أن الغزالي قدم لنا منهجا علميا في تنشئة الطفل تنشئة إسلامية اجتماعية صحيحة، فبعد أن أكد أن الطفل قابل لكل نقش وصورة، نصح الوالد بأن يؤدب ابنه وينشئه على محاسن الأخلاق، وأن يحفظه من قرناء السوء، وأوصى الأب بأن لا يحجب ابنه أسباب الرفاهية حتى لا يتعود نعيم العيش فيصعب تقويمه بعد ذلك، وعليه أن يعود على اللباس المحتشم الوقور، وأن يمنعه من النوم نهارا وتعويده الحركة والرياضة، وأن يمنعه من الافتخار على أقرانه بما يملكه، كما أنه قد حدد أهداف التربية وحصر غاياتها في نقط شملت مبدأ التقرب إلى الله تعالى وتحقيق الكمال الإنساني، وكذا تربية النفس على الفضيلة من خلال تهذيب قوى النفس الإنسانية لبناء شخصية متوازنة، وأكد على ضرورة الاهتمام طلب العلم كغاية ووسيلة للتقرب إلى الله تعالى.

– أن الغزالي قد اقترح جملة من الآداب الواجب على الآباء والمربين تعليمها للصبيان وتهذيبهم عليها، بهدف إصلاحهم وتنشئتهم تنشئة إسلامية خالصة وصحيحة، وذلك بتعريفهم بما ينبغي فعله من آداب السلوك ومحاسن الأخلاق، وما ينبغي تركه من مساوئ الأخلاق ومذموم الصفات، وينبغي الإشارة إلى أن «الغزالي» قد سبق علماء النفس وفلاسفة التربية الحديثة في العناية أهمية اللعب ودوره الفعّال في حياة الصبي، من حيث الترويح عن نفسه أثناء العملية التعليمية.

كما أن المنهاج عند الغزالي بناء متكامل، تتكامل فيه العلوم الدينية والمهن الدنيوية، ولا تدرك فيه العلوم الشرعية إلا بالعلوم العقلية، فقد قسم فيه العلوم إلى قسمين: مباحث إجبارية (فرض عين) تشمل علم التوحيد، وعلم تهذيب النفس وعلم الشريعة، ومباحث أخرى اختيارية (فرض كفاية) تشمل الطب والحساب والمهن الصناعية والسياسة والنحو والتفسير والفقه. ووضح في النهاية بعض الصفات والشروط التي ينبغي أن تتوفر في المعلم والمتعلم على حد سواء، والتي ينبغي مراعاتها عند القيام بالعملية التعليمية.

قائمة المراجع

* المراجع

- الغزالي أبو حامد، رسالة أيها الولد، ضمن مجموعة رسائل الإمام الغزالي، دار الكتب العلمية، ط ١، ١٩٩٤.
- أبو دف محمد خليل، دراسات في الفكر التربوي، مكتبة آفاق، غزة، فلسطين، ٢٠٠٦.
- القاضي أحمد عرفات، التربية والسياسة عند أبي حامد الغزالي، د.ط، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة (مصر)، ٢٠٠٠.
- الكيلاني ماجد عرسان، تطور مفهوم النظرية التربوية الإسلامية، «دراسة منهجية في الأصول التاريخية للتربية الإسلامية»، دار ابن كثير، ط ٢، دمشق (سوريا)، ١٩٨٥.
- القرضاوي يوسف، الإمام الغزالي بين مادحيه وناقديه، ط ٤، مؤسسة الرسالة، بيروت (لبنان)، ١٩٩٤.
- بولحية نور الدين، الإصلاح الاجتماعي عند أبي حامد الغزالي (دراسة علمية حول فكر أبي حامد الغزالي وآثاره الإصلاحية)، ط ٢ دار الأنوار للنشر والتوزيع، د ت، ٢٠١٦.

- خواجه أحمد، الآداب التعاملية في فكر الإمام الغزالي، ط ١، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ١٩٨٦.

- لطفي بركات أحمد، في الفكر التربوي الإسلامي، ط ١، دار المريخ للنشر، الرياض (السعودية)، ١٩٨٢.

- فياض حسام الدين محمود، إضاءات على الفكر الاجتماعي الإسلامي « الإمام الغزالي أنموذجاً»، مكتبة نحو علم اجتماع تنويري، ط ١، د.ب، ٢٠١٧.

* المعاجم والموسوعات

- مذكور إبراهيم، المعجم الفلسفي، الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية (د.ط)، القاهرة (مصر)، ١٩٨٣.

- طرايشي جورج، معجم الفلاسفة (الفلاسفة- المناطق- المتكلمون- اللاهوتيون- المتصوفون)، ط ٣، دار الطليعة للطباعة والنشر، بيروت (لبنان)، ٢٠٠٦.

- صليبا جميل، المعجم الفلسفي (بالألفاظ العربية و الفرنسية و الانكليزية و اللاتينية)، دار الكتاب اللبناني، الجزء الأول، (د.ط)، بيروت (لبنان)، ١٩٨٢.

- عبد العزيز أحمد، أطلس الفلاسفة العرب و الأجانب، دار المشرق العربي، ط ١، مصر، ٢٠١٨.

* المجلات والدوريات

الصلابي علي محمد محمد، الإمام الغزالي وجهوده في حركة الإصلاح والتجديد، ط ١، دار بن كثير، دمشق - سوريا، ٢٠١٧.

- الفرح وجيه سالم، فلسفة الغزالي التربوية، العدد ٣، دار المنظومة، الأردن، ١٩٩١.

- بني سلامة أحمد صالح، دراسة تحليلية لبعض الآراء التربوية لعينة من الفلاسفة الإسلاميين والغربيين، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، مج ٣٤، العدد ١٦٤، ج ١، يوليو ٢٠١٥.

- حميدات ميلود، قضايا التربية والتعليم في التراث الإسلامي من خلال أعمال أبي حامد الغزالي، دار المنظومة العدد ٢٢ دراسات الجزائر، ٢٠١٢.

- جحا فريد، الغزالي والتربية، المجلة العربية للتربية، مج ٦، ع ١٤، تونس، ١٩٨٦.

- رفاء عبد اللطيف حسن، النظرية التربوية للإمام الغزالي، مجلة البحوث التربوية والنفسية العدد ٣٦، الجامعة العراقية ٢٠١٣.
- عبد الرحمان عبد الرحمان بن سعد، الفكر التربوي عند الغزالي، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الانسانية ع ٢١، ج ١، مصر، ٢٠٠٦.

«مخاطر ثقافة الصورة على الصحة النفسية والعقلية للأطفال»



Fadhila Fatima DROUCHE*

مقدمة:

يشتكى الآباء من ظاهرة انشغال الأبناء بالأجهزة الالكترونية وارتباطهم الفائق بالهواتف الذكية وينزعجون أكثر من تراجع التحصيل الدراسي بسبب هذا الانجذاب والارتباط . ولا تنكر الأمهات بالدرجة الأولى أنهن يقدمن هواتفهن لأطفالهن في سن مبكر جدا بغرض إسكاتهم ثم تسليتهم وبعد مرور السنوات الأولى يعجزن عن إبعادهم عنها لكون الطفل يتعود بسرعة لدرجة أنه لا يمكن التخلي عن ما اعتاد عليه بسهولة. وتعترف جل الأمهات بظهور اضطرابات في النمو بعد هذا الاعتياد.

و يؤكد المختصون أن هذه الاضطرابات تمس كل العمليات العقلية والنفسية والجسمانية، ومن جهتها تؤكد التقارير الدولية أن الأطفال في عالم اليوم يعانون من مشاكل في النمو البيولوجي والنفسي والعصبي جراء قضاء أغلب أوقاتهم أمام الشاشات. ولا تعني الشاشة الصورة فقط بل تشمل الرسائل والمعارف وحتى العواطف وعناصر جذب أخرى لكن بين مرسل ناشط وفعال وبين مستقبل متلقي وحسب. وعلى هذا الأساس شرعت الدول في العمل على الحد من خطورة استخدام الوسائط التكنولوجية عند شريحة الأطفال لعدم قدرتهم على الانتقاء وللآثار السلبية التي تقع عليهم جراء الاستخدام المفرط للشاشات. وسنسى في هذا البحث بالاستناد على دراسات أكاديمية عالمية تفكيك الإشكالية التالية : ما مصدر الصناعة الثقافية المهيمنة؟ ما هي انعكاساتها على الأطفال؟ كيف يمكن أن تحد الصورة من ملكات الإبداع؟

* fadrrouche@gma-
il.com فاطيمة فضيلة دروش، أستاذة التعليم العالي، علم الاجتماع الثقافي، جامعة تيبازة، الجزائر
il.com

أولاً، مظاهر ومقومات النمو الصحي للأطفال:

يصنف علماء النفس الطفولة الى مراحل (مبكرة، متوسطة ومتأخرة) مستندين في ذلك على الخصائص الجسمانية وعلى عمليات التغذية، ويأخذ جل العلماء بفرضية الاختلاف في مراحل النمو ومشكلات الانتقال من مرحلة الى أخرى بسبب الفوارق الفردية واختلاف الأزمنة والأوساط الاجتماعية والثقافية. ولكن تؤكد جل الدراسات العلمية المعاصرة أن النمو العقلي يتميز ببعض الخصائص المشتركة رغم اختلاف الوسط، حيث يعتمد الطفل في إدراكه على الحواس التي تعد النافذة التي من خلالها يرى العالم، فيتعرف إليه ويدركه إدراكا حسيا.

والنمو العقلي وان كان في بدايته حسيا ومدته الزمنية قليلة نظرا لافتقاره الى القدرة على التركيز الحسي إلا أنه في نهايتها يستغرق زمنا أطول. والنمو العقلي عند الأطفال يتعرض للكثير من التطور والتغير المرتبط بازدياد النضج.

و يشتمل موضوع العمليات العقلية على كل من عملية الإدراك والحفظ والتفكير والتخيل وتستند عملية التفكير تعتمد على عنصرين (مادي وحسي) أما عملية التذكر فتتسم بالبساطة من حيث الزمن بينما يكاد التخيل يندم في بداية المرحلة ولا يستطيع الطفل أن يمارسه إلا في سن الثامنة والنصف وهذا ما يسميه علماء النفس بالتخيل الإيهامي وهذا التخيل يفصح عن نفسه من خلال تخيل الطفل الكرسي حصانا أو أسدا أو حين يتخيل الطفل نفسه في دور اجتماعي سلطوي مثل دور المعلم أو الشرطي و أطلق المختصون على هذا النوع من التخيل باللعب الإيهامي قبل سن التمدرس .

ويبدأ الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة بادراك نفسه فردا مع الآخرين بعدما كان جاهلا لشخصه بل انه بعد ذلك يدرك نوعا ما استقلالية عن بقية الناس إلا انه يبقى عاجزا عن معرفة حدود بيئته ويدرك الأشياء من حيث أشكالها وألوانها وأحجامها وأوزانها عندما تؤول مرحلة الطفولة المتأخرة الى الأقول. (عزيز سمارة وآخرون، ١٩٩٩، ص، ١٣٢)

ويكون إدراك الطفل للأشكال ضعيفا قبل سن الرابعة حيث لا يفرق بين المثلث والمربع ولا يقوى على رسم الأشكال وتقليد النماذج، إلا أنه يدرك الحروف المتباينة قبل ذلك ويخلط بين الحروف المتشابهة كما يمكنه رسم الخطوط الرأسية والأفقية والأشكال البسيطة في نهاية السنة الخامسة. و إذا انتقل الى مرحلة الطفولة الوسطى فانه يتمكن من التفريق بين الحروف المتشابهة كما أن رسمه يصبح أكثر وضوحا من ذي قبل. كما لا يستطيع الطفل قبل اكتمال الستين من عمره أن يميز بين الألوان، إلا

انه يستجيب للأذواق البراقة والأشياء التي تشير للمعان وحين يتراوح عمر الطفل بين سنتين وستين ونصف يستطيع التمييز بين الألوان لكنه يستجيب للون معين منها كما يتمكن الطفل العادي من تسمية الألوان بدقة ويستطيع الكثير من الأطفال في هذا السن ذكر أسماء الألوان دون وجودها في مجال إدراكهم.

وأكثر الألوان إثارة في سن ما قبل المدرسة هو الأحمر والأزرق مع العلم أن الأطفال في سن الرابعة والخامسة يتعرفون الى الألوان الفاتحة كالأصفر والأخضر ومن الصعب عليهم التعرف الى درجات الألوان فاتحا أو قاتما لأنهم يدركون الألوان المختلفة قبل إدراكهم للألوان المتشابهة وعلى هذا الأساس فالنمو ينطلق من العام الى الخاص ومن الإجمال الى التفصيل كما أن الطفل لا يختار الأشكال تبعا لألوانها لأن إدراكه للشكل يسبق إدراكه للون ولا يتمكن من ذلك إلا ما بعد سن الثالثة . (مصطفى فهمي، ١٩٩٨، ص ١٣٨) وفي هذه العمر يبدأ الطفل في إدراك مدلول الألفاظ اليوم والغد وفي الرابعة من العمر يدرك المدلول الزمني لعبارة الأسبوع الماضي أو المقبل ويمكن للطفل في مرحلة الحضانة أن يدرك التسلسل الزمني للأفكار والأعمال المتتالية كأن يصف الأعمال التي قام بها في يومه بالحضانة . (مصطفى فهمي، ١٩٩٨، ص ٨٥). ويكتفي الأطفال في هذه السن بحفظ التواريخ لكنهم لا يدركون للمدلول الزمني ولا يتأتى تمييزهم الكامل لمفهومَي الأمس والغد إلا بعد سن السابعة أو الثامنة ويمكن أن يتأخر الى سن العاشرة عند البعض.

ونظرا لاختلاف البيئة الاجتماعية والأساليب التثقيفية يختلف الإدراك عند الأطفال ويعتمد الاختلاف أيضا على النضج العقلي كما عمل على تأكيده جان بياجيه موضحا بأن لكل مرحلة زمنية نضجا عقليا خاصا مع الأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية. (عزيز سمارة، ص ١٣٨)

وتشكل الأحداث بالنسبة الى الطفل في المرحلة المبكرة واقعا مقبولا وحدوثها مقبول دون أن يدرك أسبابها ولا انعكاساتها ولذلك لا يتساءل عن سبب وقوعها بينما يسأل عن أسباب حدوث الأشياء العامة دون الدخول في التفاصيل في بداية الطفولة المتوسطة فحين يشاهد الطفل فيلما كرتونيا ويتابع فيه خوارق العادات التي تفوق قدراته العقلية فانه لا يسأل عن أسبابها وعللها.

و يذهب علماء النفس المتخصصون الى كون الطفل يملك القدرة الحسية الفنية ومن دلالات ذلك أن يتعرف خلال الشهور الأولى بعض الأشخاص والحيوانات ويطلقون على هذه القدرة « إدراك الجشطلت»، ويقصد بها قدرة الطفل على تذوق الأشياء المنظمة والفصل بين الأجزاء وهي مهمة لأنها تعني بداية امتلاك الطفل للبنات الأولى في الإدراك بصفة عامة والفني والجمالي بصفة خاصة. وفي المرحلة الممتدة ما بين الثانية والسابعة من العمر

تعلو معرفته المباشرة بعالم الموضوعات والأشخاص فيمتلك قدرة الرموز التي تعد بدائل تشير الى الأشياء والأشخاص ويتعلق الأمر برموز اللغة والرسوم والصور والإيماءات والأرقام والمقطوعات الموسيقية وشيئا فشيئا يصبح قادرا على فهم القصص البسيطة وتذوق العروض المسرحية والأفلام.

وفي المرحلة ما بين السابعة والتاسعة يستمر الطفل في النظر بشكل مباشر من خلال الأعمال الفنية الى الأشياء التي تمثلها في الواقع و يبدأ بالمقارنة، بمعنى متى كانت هذه الانجازات الفنية متشابهة أو مطابقة لما خزنه وسجله فيعتبرها ذات قيمة ويفضلها، وإذا حدث العكس فان الطفل يستهجنه كما أشار الى ذلك العالم جاردر، فطفل هذه المرحلة يفضل الصورة الفوتوغرافية على اللوحات الفنية ويميل أكثر نحو تمييز الأشياء وتصنيفها وفقا لقواعد معينة. (شاكر عبد الحميد، ٢٠١١، ص، ٢٢٥)

وفي مرحلة ما بين التاسعة والثالثة عشر يتقن الطفل عالم الرموز اللغوية فيتجرد من خوف انتهاكه لقواعد لغته وللأنظمة الرمزية الأخرى في ثقافته فيخطئ النزعة الحرفية الى ما وراءها في قراءة الكلمات والصور والأعاني وبعدها كان يهتم بالجوانب البسيطة والمألوفة من القصص التي يقرؤها أو يستمع إليها، يصبح في النصف الثاني من المرحلة الابتدائية قادرا على التكوين العقلي لمخططات عقلية أساسية حول القصص، بمعنى يستطيع الطفل معرفة الشخصيات والأحداث ويمكنه فهم الفكرة العامة للقصة كما يعي تماما الخط الفاصل بين الواقع والخيال. و يتذكر طفل الحادية عشرة والثانية عشرة القصة بدقة حتى أنه يستطيع إعادة حكيها وعلى هذا الأساس لم يعد يكتف بالحبكة الظاهرية بل يهتم بالطرائق التي تصاغ بها الكلمات أي أنه يتذوق التعبيرية والتكوين الخاص للعمل الفني ويتعدى الأمر في هذه المرحلة التذوق الى المحاكاة التهكمية.

ويصبح الطفل في مجال الفنون البصرية والأدبية والموسيقية أكثر حساسية للعناصر الأسلوبية ويمكن أن يتساءل كيف حصل المزج بين الألوان وما علاقة الظل بالنور وكيف تم التظليل؟

من العمليات المهمة في النمو الصحي للطفل بعد الإدراك تأتي عملية التخيل لكون الطفل ينشئ لنفسه عالما خاصا به يمارس فيه الأنشطة الخيالية منذ السنوات الأولى من حياته ويترجم هذا التخيل أثناء اللعب أو في أحلامه وقد يستمد هذه التخيلات من وسطه أو من رغبات مكتوبة . ويكون التخيل في المدرسة الابتدائية تخيلا إبداعيا تركيبيا بعدما كان إيهاميا لأنه يتخذ مسارا جديدا. وتجدر الإشارة الى كون الأطفال الأكثر هدوءا تكون قدرتهم على القيام بعمليات التخيل خصبة. (محمد عودة ريموي، ١٩٩٨، ص، ٢٠)

ومن المؤشرات الصحية للطفل نموه اللغوي والذي يستند الى جملة من المراحل تبدأ بصيحة الميلاد أو الصراخ ومرحلة الأصوات الوجدانية أو العشوائية ثم مرحلتي الملاحظة والتقليد وبعدهما مرحلة الفهم الكلامي وفي الأخير مرحلة التعبير الكلامي أو المعني . وأسفرت البحوث عن كون نمو المفردات يأخذ في الزيادة المطردة فيما بين العامين الثاني والسادس .

ولا تحقق الصحة العقلية والنفسية إلا بتوفر الوسط الاجتماعي السوي، فالطفل مهما كانت قدراته الإدراكية وبنيتة الجسدية يتأثر بطبيعة العلاقات الاجتماعية بين أفراد الأسرة التي ينشأ فيها وبعد بلوغه الخامسة والسادسة يتعرف على الجماعات الثانوية والتي تؤثر بدورها في تكوينه كالحضانة والمدرسة. وبالملاحظة البسيطة يمكن تسجيل الفروق بين طفل يعيش في كنف أسرة متماسكة وعلاقات أفرادها سوية ووظيفية وطفل يعيش وسط أسرة تعرف خلافات ونزاعات أو مع والدة معنفة فتجده في كل مراحل الطفولة يعي ويشعر بهذا الخلل والذي يصاحبه في كل حياته. وبعد أن عرضنا بعض العمليات المصاحبة للنمو الصحي والعقلي بالدرجة الأولى للطفل نساءل : ما ذا لو اخترقت التكنولوجيا كل هذه العمليات أي

الإدراك والتخيل والتفكير والنمو اللغوي ؟ ماذا يمكن أن يحدث لطفل في سن مبكر عند تلقيه صوراً تحمل رسائل ذات مغزى معين كالمثلية؟ هل يمحوها من ذاكرته ميكانيكياً أم تبقى عالقة وترسخ لتشكل تمثالاته

المستقبلية ؟ هل يمكن لطفل لا يقرأ ولا يعبر بقدر ما يشاهد أن يطور ملكاته الإبداعية ؟ قبل تفكيك هذه الإشكالية سنعرج في العنصر الموالي للحديث عن هيمنة ثقافة الصورة في عالم اليوم لتركز على ظاهرة الاختراق الثقافي للمجتمعات بدءاً بشريحة الأطفال المستهدفة لصناعة إنسان الغد المرقمن .

ثانياً، الاختراق الثقافي وهيمنة الصورة عبر وسائط الفضاء الرقمي:

أصبحت العلاقة بين الثقافات اليوم وحيدة الاتجاه، وباتت خاضعة لإستراتيجية الاختراق الثقافي العام الذي يتجاوز التبعية الأيديولوجية التي كانت سائدة من قبل. وترتبط ظاهرة الاختراق الثقافي بظاهرة العولمة وبالثورة الإعلامية والتي أصبحت أحد أركانها وأهم وسائلها كما عبر عن ذلك الجابري إلغاء الصراع الأيديولوجي والحلول محله... الصراع الأيديولوجي صراع من أجل تفسير الماضي و تأويل الحاضر وصناعة المستقبل، أما الاختراق الثقافي فإنه يستهدف الأداة التي تستخدم في التفسير و التأويل والصناعة، إنه يستهدف العقل والنفس ووسيلتهما في التعامل مع العالم. (فاطمة فضيلة دروش، ٢٠٢٢، ص، ١١٨)

وبالسيطرة على الإدراك وانطلاقاً منه يتم إخضاع النفوس عبر تعطيل فاعلية العقل بالغرائر وتوجيه الخيال وتنميط الذوق وقولبة السلوك والهدف ومنه توجيه الأفراد نحو استهلاك نوع معين من المعارف والسلع والبضائع، معارف إشهارية غاية في السطحية واللامعنى، وسلع استهلاكية تمنع الادخار وتعوق التنمية، إنها ببساطة ثقافة الاختراق.

من المنظرين من يحول الجدل من الصراع بين الثقافة المعولمة والثقافة المحلية إلى التصادم الحقيقي في هذا العصر والقائم بين ثقافة الكلمة والصورة، وعن خطورة هذا الصراع يقول «هنري غوبار» (مؤلف كتاب «الحروب الثقافية»)، بكون هذه الحروب الثقافية أخطر من الحروب العسكرية التقليدية، فهذه الأخيرة

تعبئ الجماهير بينما الحروب الثقافية تشل الإرادات، حيث تتسلل بمكر وبطريقة مغرية ومنتدوجة، فتخترق الأذهان والعقول والأذواق وتمكن بالتالي من تعميم قيمها وثقافتها. لقد أحدث التطور التقني تقارباً في الزمان والمكان لدرجة أن البعض أصبح يتحدث عن فضاء حضاري واحد، هو مجمع للثقافات المختلفة، «فالصورة اليوم هي المفتاح السحري للنظام الثقافي الجديد، نظام إنتاج وعي الإنسان بالعالم»، فم منذ الثورة التقنية المتسارعة وتطور الوسائل السمعية البصرية بدأ يتبلور نوع من الصراع بين ثقافتين مختلفتين، ثقافة الكلمة وثقافة الصورة، «وهي ثقافة جنسية وعنيفة وساحرة ومادية ورومانسية، ثقافة تخاطب الغرائز وتحجب العقل وتعطله، ثقافة تثير النفس نحو مزيد من الاستهلاك ومزيد من اللذات، هي بحاجة لتعميم قيم السوق ومنطقه في كافة المجتمعات. فاطيمة فضيلة دروش، ٢٠٢٢، ص، ١١٨)

«ثقافة الكلمة تخاطب العقل، وهي تمثل ثقافة النخبة، في حين أن ثقافة الصورة هي العمود الفقري للثقافة الجماهيرية، كما أنها ثقافة تخاطب الانفعال والوجدان والغرائر، وهو ما تعتمد عليه التقنية اليوم لإيصال منتجاتها إلى الجمهور، فإنسان هذا العصر يتلقى كما هائلاً من الرسائل الثقافية التي تتسم بالجودة والإتقان من حيث الوسيلة المستخدمة، من الانترنت إلى الفضائيات إلى مواقع التواصل، بل أصبحت هذه الوسائل والرسائل الثقافية المختلفة تأتي إليه وترافقه بدل أن يذهب هو إليه. ولقد أدركت القوى المهيمنة التأثير الكبير للصورة على المتلقين ولمست الآفاق والفرص التي تتيحها في سياق صراع الهيمنة والسيطرة، فاتخذتها وسيلة لخدمة أهدافها ورصدت لذلك ميزانيات ضخمة وجندت كفاءات بشرية كبيرة من أجل احتكار هذا النظام الثقافي الجديد. كما أدركت الولايات المتحدة أن الحضارة الرفيعة وثقافة النخبة سوقها محدود، ففيما تنفق أوروبا أموالاً باهضة لدعم وتمويل أفضل الفنانين والموسيقيين والشعراء والروائيين والمخرجين، أوكلت الولايات المتحدة الأمريكية أمر الثقافة إلى هوليوود وإلى وكالات الإعلانات في نيويورك لتقرر ما هي المنتجات الثقافية الأكثر قابلية للتسويق عبر العالم.

ومن أمثلة الصفقات الثقافية المتجهة نحو ثقافة العولمة، صفقة تحالف شركتا CNN و

Warner من أجل تأسيس أكبر شركة تلفزيونية عالمية للتسلية، برأسمال بلغ سبع مليارات ونصف مليار دولار، هذا التحالف يؤسس نموذجا له قوة إمكانات جذب كبيرة، وبالتالي قدرة تنافسية عالية و هو ما يدفع المنافسين إلى مجاراته وتوفير أموال أكبر، وهو ما ساهم في ظهور إمبراطوريات إعلامية قائمة على دغدغة الغرائز والشهوات واستثارتها في مقابل حجب العقل وتعطيله. ويحتل الإعلان التجاري مساحة كبيرة في منتجات القنوات التلفزيونية الفضائية، وتحرص هذه القنوات على أن يتخلل برامجها وصلات إخبارية متنوعة لمواد استهلاكية مختلفة، وتتفاوت قيمة و ثمن الإشهار، فتحرص الشركات الاقتصادية على اختيار أكثر البرامج مشاهدة لبث منتجاتها بحثا عن زبائن مفترضين جدد. في المقابل يمثل تمويل إنتاج المسلسلات التلفزيونية مجال آخر للبحث عن السيطرة، ونظرا للأهمية الكبيرة للتمويل الإعلانني تضطر شركات التلفزيون للخضوع والترويج لسلع تلك الشركات من خلال ربطها بالتشويق في إطار عالم وردي (فيصل خميلة، ص، ١٢٠). وتشير الأرقام إلى تزايد في الإنفاق العالمي على الإعلانات، فبعد أن وصل لقيمة ٥١١ مليار دولار سنة ٢٠١٧ ارتفع إلى حوالي ٥٣٣ مليار سنة ٢٠١٨ وإلى ٥٥٢ مليار دولار بالنسبة لسنة ٢٠١٩، كما بلغ الإنفاق الإعلان الرقمي قيمة ٢٠٩ مليار دولار وهو ما يعادل ٤١٪ من قيمة الإنفاق الإعلان العالمي، في مقابل نسبة ٣٥٪ لإنفاق الإعلان التلفزيوني أي ما قيمته ١٧٨ مليار دولار، ويتوقع أن تتسع الفجوة لصالح البث الرقمي في السنوات القادمة، ما يعكس المكانة التي أصبح يحتلها الفضاء الرقمي (تقرير عالمي ٢٠١٩). هذه الأرقام الكبيرة التي تجاوزت ميزانيات دول مجتمعة تؤثر على البعد الاقتصادي الذي يسوقه النظام الثقافي الجديد، ويدل على أنه في قلب أهدافه عولمة العالم ونشر الثقافة الاستهلاكية. ان أحد أهم الأسباب التي دفعت بالشركات الاقتصادية الكبرى للاستثمار في مجال الإعلام، هو إدراكها أن للإعلام دورا مهما ومحوريا في صناعة إدراك المشاهدين ووعيتهم لذواتهم ومحيطهم، فهي تسعى لجعل قيمة الاستهلاك واللذة القيمة المركزية في حياة إنسان هذا العصر. ويمكن القول بأن النظام العالمي الجديد عمل على عولمة مفهوم الإنسان الاقتصادي الجسماني، وهو إنسان ذو بعد واحد على تعبير هيربرت ماركيز لا يهيمه سوى البيع والشراء والمنفعة واللذة، فالهدف من الإنتاج من منظور هذا النظام هو الاستهلاك و تزايد المستمر، وحياة المرء تكتسب معنى إن هو

استهلك، ويزداد المعنى إن هو زاد من استهلاكه، فالمجتمعات الاستهلاكية لا تهتم للمعنى ولا تبحث

عنه، فالسلعة تصبح هي الهدف والغاية بل هي ما يجعل لحياة الإنسان معنى وهذا ما

جعل جل الفلاسفة والمفكرين يجزمون بانتهاء زمن الايدولوجيا والأفكار الكبرى و أبعاد من ذلك تراجع مناصرة القضايا العادلة وتناقص قدرة كل أشكال المقاومة.

وفي هذا السياق يرى عالم الاجتماع الفرنسي جيل لييوفتسكي أن ما بعد الحداثة تعبر عن تلك التغيرات الناجمة عن الثورة في عالم الاستهلاك والاتصال وظهور أنواع جديدة من الذوق والمتع والرغبات؛ وذلك في الإشارة إلى الحرية الجنسية والحرية النسوية، وتحول المجتمع إلى التركيز على الفرد وعلى الرفاهية وتحقيق الذات، والدفاع عن أجواء اللعب واللهو والانطلاقة والتفتح، والعيش في الحاضر وعدم التفكير في المستقبل أو محاولة استرجاع الماضي. ولقد أطلق على هذه السمات العامة صفة النرجسية الجديدة، لأنها أدت إلى التخلي عن المرجعيات والانتماءات وإلى المزيد من الاستقلال والحرية والعمل على العيش الحر الخالي من كل إكراه. (الزواوي بوغورة، ٢٠١٣، ص ٢٢٨) إن علاقة الإعلام بالثقافة علاقة بنوية وكثيرا ما يتداخلان، فالإعلام هو الجانب التطبيقي المباشر للفكر الثقافي السائد والمعتمد وتحتل وسائل الإعلام العام مركزا متقدما في عملية الاختراق الثقافي، ولتحقيق درجة مهمة وكبيرة من التغلغل، كان لا بد أن تستحوذ القوى المهيمنة والمتغلغلة على وسائل الإعلام ذاتها، ويتحقق ذلك عن طريق إضفاء الطابع التجاري على الإذاعة والتلفزيون، بل على مختلف الوسائل الناقلة للثقافة. (هربرت شيلر، ص ٢٦) وتهيمن حاليا على الساحة الفكرية فكرة أن حروب المستقبل يجب أن تواكب التحولات الاجتماعية العميقة في بني المجتمعات، و ستكون إدارتها الرئيسية متمثلة في الإعلام وليست بالأسلحة التقليدية أو بأسلحة الدمار الشامل أو حتى بالأسلحة الذكية، وبالتالي لا يكسبها من يملك القبلة الأكبر بل سيربحها من يخبر الرسالة الأفضل. ولقد تحول الإعلام إلى بعد استراتيجي رئيسي يمكنه الحلول مكان البعد العسكري في حل الصراعات، وبهذا يتحول الإعلام إلى سلطة لطيفة قادرة على تجسيد الأفكار والقيم والمعايير بالصورة الملائمة لعصر تتزوج فيه سياسة المعرفة مع عصر الاتصالات. (عبد الغني عماد، ٢٠١٢، ص ٣٩).

ثالثا: مخاطر الشاشة و ثقافة الصورة على النمو الصحي للطفل :

إيجابيات الرقمنة ومساوئها في أدبيات اليونيسيف: يعيش جل الأطفال اليوم في بيئة افتراضية يحكمها الانترنت والألعاب الإلكترونية والبرامج التلفزيونية والهواتف الذكية، هذه الوسائل التي تعرف انتشارا واسعا من شأنها أن تحول الطفل الى رقمي. (Digital child) . وهذا ما نستشعره عند الاطلاع على بعض التقارير الدولية التي تركز على ايجابيات الرقمنة والمطالبة بالإنصاف في توزيع فرص الاستفادة من تدفق الانترنت، وأهم هذه التقارير ذلك الصادر عام ٢٠١٧ عن منظمة اليونيسيف و الذي نوه بما أحدثته التقنية الرقمية في تغيير قواعد

اللعبة بالنسبة للأطفال الذين تخلفوا عن الركب بسبب الفقر أو العرق أو الاثنية أو الإعاقة أو العزلة الجغرافية. وختم التقرير بستة إجراءات أولية لتسخير قوة التقنية الرقمية .:

- تزويد جميع الأطفال بإمكانية الوصول بأسعار معقولة الى موارد عالية الجودة على الانترنت.

- حماية الأطفال من الأذى عبر الانترنت بما في ذلك الإساءة والاستغلال .

- حماية خصوصية الأطفال وهوياتهم على الانترنت.

- محو الأمية الرقمية لإبقاء الأطفال مطلعين ومشاركين وأمنين على الانترنت.

- الاستفادة من قوة القطاع الخاص للنهوض بالمعايير الأخلاقية والممارسات التي تحمي الأطفال وتنفعهم

- وضع الأطفال في مركز السياسة الرقمية. (تقرير اليونيسيف، ٢٠١٧)

ولا يتجاهل التقرير المساوئ المنجزة عن استخدام الوسائط التكنولوجية كالتنمر والاعتداء الجنسي، أو التعرض الى محتوى غير أخلاقي وغير لائق كالمشاهد الإباحية والعنف وممارسة التخويف المؤدي للانتحار أو ما يعرف بالتنمر السيبراني، أي استغلال تقنية الاتصالات والمعلومات للوصول لأهداف إجرامية عن طريق إرسال تهديدات أو صور عداية والمضايقة. وفعلا وقعت عدة حالات من الانتحار

جاء لعبة الحوت الأزرق وغيرها من التطبيقات الخطيرة التي تسببت في موت أطفال أبرياء دخلوا الفضاء الرقمي من دون مراقبة . و ينص التقرير للحد من هذه الجرائم المزيد من المراقبة على المواقع المشبوهة ولكنه يتجاهل المساوئ العميقة التي تحدثها التقنية الرقمية على الطفولة في استخدامها المفرط للشاشة . لا يمكننا إنكار محاسن وفعاليات بعض التطبيقات المصممة خصيصا بغرض معالجة بعض الأمراض كالتوحد ومنها برنامج (fast for word) وهو برنامج الكتروني يعمل بالحاسوب ويعمل على تحسين المستوى اللغوي للطفل المصاب بالتوحد وتم تصميم البرنامج بناء على البحوث العلمية التي قامت بها عالمة اللغة (Paulrallal) على مدى ثلاثين سنة، و بينت أن الأطفال الذين استخدموا البرنامج قد اكتسبوا ما يعادل سنتين من المهارات اللغوية خلال فترة قصيرة، ويركز هذا البرنامج على جانب واحد وهو اللغة والاستماع والانتباه. (انتصار عبد الرحمن ،) وهناك برامج أخرى تعمل على مساعدة أطفال التوحد على النطق. وبالنسبة لهذه الفئة فان الصورة هي لغتهم الأولى وهم يتعلمون أفضل عندما ينظرون للصور أو الكلمات فهي تساعدهم على تصور المعلومات كما تساعدهم التكنولوجيا

البصرية الحفاظ على انتباههم. وباعتبار أطفال طيف التوحد يتمتعون بحساسية سمعية فالكثير منهم له القدرة على الاستجابة للأصوات المنخفضة، وبما أنهم غير قادرين على فهم التسلسل فان الصور تساعدهم على الاستيعاب . وفي هذا الشأن أشار عدة باحثين الى كون التواصل المعزز والبديل يمكن أن يحسن من تطور اللغة الاستقبالية والتعبيرية ويقلل الإحباط ويزيد من قوة الشخصية لأنها تمد الفرد بوسائل التواصل التي تطور التفاعل الاجتماعي مما يحسن التعلم الفردي والنمو الانفعالي.

وتعد هذه التطبيقات العلاجية ضرورية في ظل التغيرات التي أصابت الأسرة وعدم قدرتها التكفل بمفردها على بعض الأمراض ولكن في مقابل هذه المحاسن لا يمكننا تجاهل مخاطر الاستخدام السيئ للشاشة الالكترونية لعل أولها مرض اعوجاج العمود الفقري الناجم عن الجلوس لساعات أمام الكمبيوتر أو

حتى عند استخدام اللوحة الرقمية. ويحذر العلماء من الإصابة بأمراض الجهاز الهضمي إثر الأكل المصاحب للمشاهدة مما ينجر عنه ما يعرف بالسمنة المفرطة واضطرابات أخرى تمس العين والأذن .

الرقمنة وعملية التواصل والانفعال : يركز المنشغلون على إشكالية انعكاسات سوء استخدام التطبيقات الرقمية الحديثة الى إصابة الأطفال بمتلازمة الإنهاك المعلوماتي نتيجة كثرة المعلومات المعروضة على الشاشة مما يرهق أذهانهم وقد يؤدي بهم الى الانعزال . ويعبر عالم النفس سارج تيسرون serge عبر أبحاثه على توضيح الاضطرابات المنجزة عن الصورة والشاشة عموما وتأثيراتها على النظام المعرفي للطفل ويعتبر الوقت الذي يقضيه الأطفال أمام الشاشة وقتا ضائعا بسبب انعدام عملية التفاعل مع الأقران ومع الكبار ومنه ضياع فرصة النمو اللغوي. ولا يقصد باللغة الكلمات والمعاني فحسب بل حتى الرموز والحركات والتعبيرات كملاح الفرح والحزن والغضب التي من دون شك لا يكتسبها أمام اللوحة الرقمية أو شاشة التلفزيون مما يجعل منه كائنا خاضعا بل أكثر كائنا مخدرا. و يؤكد أنه فقط بالتفاعل مع الآخرين تتطور القدرات المعرفية .

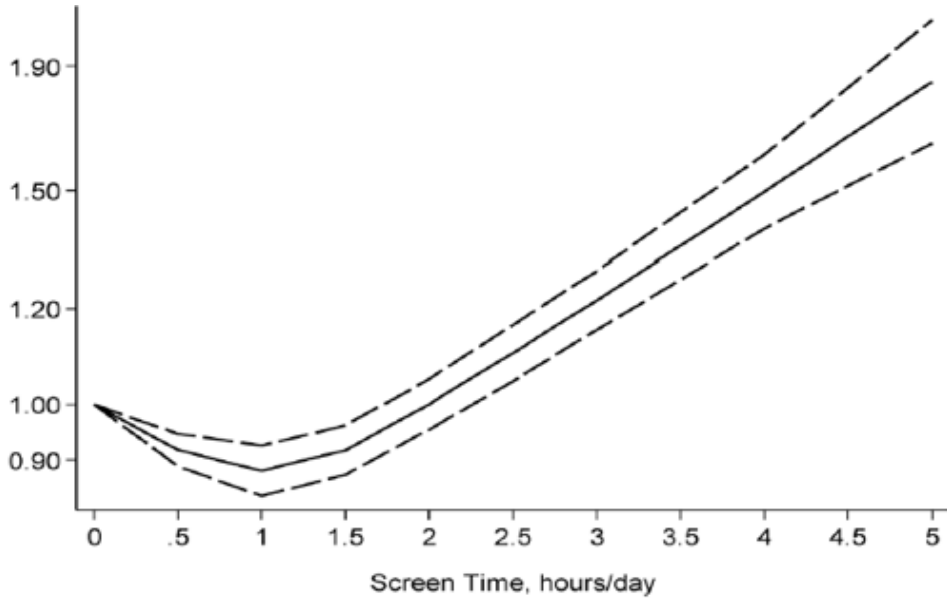
من الاضطرابات الناتجة عن الاستخدام السيئ لهذه الوسائل حسب تيسرون تتعلق بالمهارات الحركية لكون الطفل أمام الشاشة يستخدم فقط العين للمشاهدة السلبية، فالتعلم واكتساب المهارات يتطلب استخدام كل الحواس وهذا لا يحصل إلا في واقع فعلي أين يفهم ويكتشف الأطفال العالم ويدرك وظيفة كل الأشياء. ولتأكيد هذه الاضطرابات ينفي سيرجون إمكانية إجراء تجارب على أطفال يتعلمون بالشاشة

وباللوحه الرقمية مقابل أطفال لا يمتلكونها بل يكفي الرجوع الى ما تم إثباته علميا عن مميزات كل مرحلة من مراحل الطفولة. فمثلا قبل ثلاثة سنوات يكون النمو سريعا وعلى الأخص في الأشهر الثلاثة الأولى وفي هذه المحطة فكل ما يتلقاه الطفل يتعود عليه، يتعود على ملامحنا حين نوبخه وحين نشجعه، ويتلقى مشاعر الحب التي نرسلها له ليصبح طرفا في علاقة، هذا السلوك لا يمكن لغير الأشخاص المحيطين به منحه إياه، كل الأجهزة عاجزة عن ذلك. من الآثار السلبية بالإضافة الى تعطيل النمو اللغوي والحركي والعاطفي يذكر افتقاد التركيز أمام شاشة تشد انتباهه كليا. ليستنتج أنه قبل ثلاثة سنوات وقبل اكتساب اللغة فالشاشة لا تنفع بتاتا. ويمكن بعد اكتساب لغة ثرية السماح بمشاهدة الرسوم المتحركة للتسلية لا لتعلم ولوقت قصير وبرفقة الأولياء، وذلك لكون أي محتوى سواء كان تربويا أو فنيا

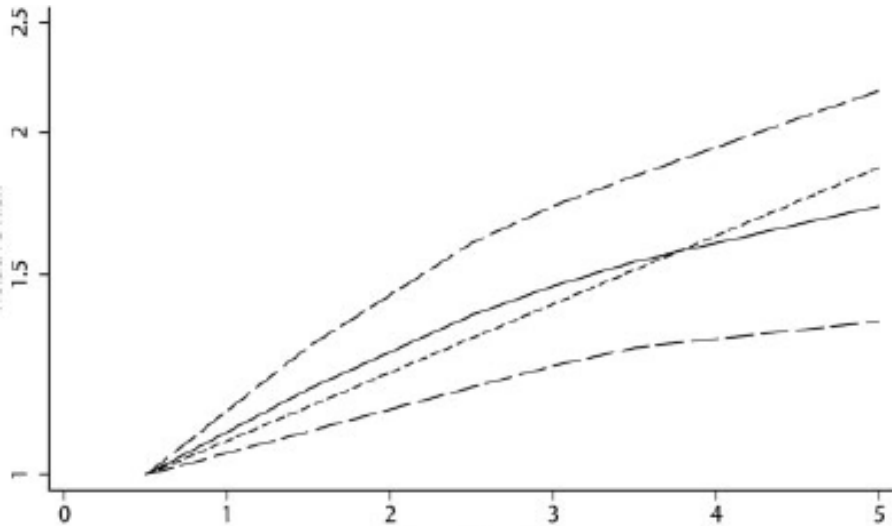
له انعكاسات سلبية على العمليات الوظيفية بل قد يؤدي الى نشاط فائق. وعلى خلاف الصورة والمشاهدة فالقراءة لها منافع شتى على كل العمليات. و عليه فالطفل يتعلم في مرحلة الطفولة المبكرة بالتواصل و بالتفاعل والعمليتين لا يمكن أن تتحققا مقابل الشاشة . (serge tisseron, 2019)

ويقر المعلمون والأولياء أن الأطفال اليوم يعانون ضعف لغوي من حيث عدد الكلمات وترتيبها نتيجة نقص التواصل. لا داعي لإجراء تجارب على الأطفال لتأكيد أن استخدام الشاشة يتعب البصر بالإضافة الى علامات مرضية كالحكة والحروق والجفاف وقد يصاحب ذلك ألآم في الجفون وثقل في مقل العين. ويشعر بهذه الأعراض الأطفال في نهاية اليوم بعد مقابلة الشاشة لساعات في اليوم.

ومن التقارير التي تناولت الموضوع انتقينا التقرير المفصل الذي نشر عام 2023 و الصادر عن المجلس الأعلى للصحة العامة في فرنسا لكونه تعرض لعدة دراسات عالمية في الموضوع ولكونه فصل في مختلف الجوانب (Rapport du haut conseil de la sante) ويؤكد التقرير أن الأطفال اليوم في العالم يعانون من مشاكل في النمو البيولوجي والنفسي والعصبي جراء قضاء أغلب أوقاتهم أمام الشاشات ولا تعني الشاشة الصورة فقط بل تشمل الرسائل والمعارف وحتى العواطف وعناصر جذب أخرى لكن بين مرسل ناشط وفاعل ومستقبل متلقي فقط. (actif / passif) وسنستعير من هذا التقرير بعض الأشكال لتوضيح الآثار السلبية على الصحة. والشكل الموالي يظهر بوضوح العلاقة بين إدمان الشاشة والإفراط في السمنة لدى فئة الأطفال.



أوضحت الدراسة الضخمة التي قام بها زانك (Zhang ٢٠١٦) والتي تجمع أربعة عشر بحثا شملت ١٠٦ ١٦٩ طفل وجود علاقة طردية بين خطر الإصابة بالسمنة المفرطة والمدة الزمنية التي يقضيها الأطفال أمام شاشة التلفاز، ومن النتائج أن خطر الإصابة بالسمنة المفرطة يرتفع بنسبة ١٣٪ عند كل ساعة إضافية يقضيها الأطفال مقابل الشاشة. ويشدد التقرير أيضا على العلاقة بين الاستخدام الزائد للشاشات والإحباط لدى فئة الأطفال



كيف تعطل الصورة القدرات الإبداعية لدى فئة الأطفال؟

تستغرق الصورة الفضاء الثقافي وحتى العلمي، وحضورها مهيمن و معبر حتى في الجدران العامة .

ومن خصائص الصورة البصرية، الجاذبية لكونها تلامس الوجدان وتأثيرها يعرف بالسحر الجديد كونها مخدرة. الصفة الثانية أنها تلغي اللغة ولو صاحبت الصورة الكلمات ولكن قوتها تفوق الكلمات. الميزة الثالثة أنها مقنعة، كونها دون وسيط و لا تخضع للتدقيق ومنها عبارة «رايتها بأمي عيني» لم يقل لي أحد، لقد شاهدت ذلك « للدلالة على صحة الحدث . وهذه الخصائص أكسبت الصورة قوة وجعلت الإعلام السمعي البصري يلعب دورا مهما في الاختراق الثقافي والاجتماعي لتصبح الصورة أداة لإعادة تشكل الوعي الجديد بالوجود.

وتعد الصورة في المجال التربوي الثقافي مرآة النص التعليمي لكونها قادرة على تغطية جميع مظاهر القصة بقدرة تفوق النص ذاته مما يساعد في تكوين صورة ذهنية تشكل البنية الذهنية للطفل. ولتؤكد على هيمنة الصورة على البنى الذهنية للأطفال وعلى عمليات الإدراك والخيال والإبداع سنعرض بعض المواقف والاختبارات.

ومثاله خلال بحث مقدم من طرف طلبة ماستر تربوي حول المهن المستهدفة من طرف تلاميذ المرحلة المتوسطة جاءت مهنة لاعب كرة القدم في المرتبة الأولى بالنسبة للذكور ومؤثرة عبر مواقع التواصل بالنسبة للإناث في المرتبة الثانية ولهذه الرغبات دلالتها فهي تعكس بصورة مباشرة التأثير القوي لصورة البطل أو البطلة التي تبثها الشاشة. فبعدها كانت مهنة الطب والتعليم والشرطة في أفق الأطفال نتيجة إعجابهم بأشخاص حقيقيون، أصبحت آفاقهم مرتبطة بأشخاص افتراضيين ضاغطين بقوة الصورة وسحرها. وفي نفس السياق يربط الأطفال المهنة بالمال والسيارة والسفر حتى أن فتاة في سن الثالثة عشر ذكرت أنها تتمنى أن تكون لها طائرة خاصة مثل مؤثرة شابة تتابعها على إحدى المواقع الالكترونية. إن القيم الجديدة و المستحدثة عبر الشاشة كقيمة الربح السريع و حب الظهور و الاهتمام بالشكل و اعتبار اللباس والمظهر الخارجي غاية على حساب الشخصية القوية والاستقامة والعمل يشكل الخطر القادم للإنسانية. و لتتصور موقفا آخر للدلالة على التأثير السلبي للصورة على ملكات الإبداع والذوق الفني لدى شريحة الأطفال. لنصطحب الأطفال الى البراري في رحلة منظمة مع الرفاق أو الأهل حيث البحيرة والاحضرار أو واحة ورمال، المهم طبيعة حية ولنلاحظ سلوكياتهم أثناء الرحلة وما بعدها ثم نطلب منهم كتابة فقرة يصفون فيها المظاهر التي رأوها.في موقف آخر نضع نفس المجموعة أما نفس المشاهد

ولكن عبر الشاشة .ونطلب منهم التعبير بجمل ما يرونه وما يشعروا به. المؤكد أن ردود الفعل إزاء الموقفين مختلفة فالاتصال المباشر في الموقف الأول من شأنه أن ينتج عنه الابتهاج والحركة المتناغمة لما تمنحه الطبيعة من طاقة ايجابية و مما سيسمح للأطفال بالإبداع كالكتابة أو الرسم أو التمثيل أما الموقف الثاني فمن المحتمل أن يسليه ولكن سيسلبه طاقته . قد يرسم مضغوطا ما يشاهده إذا طلبنا منه ذلك لكن كمحاولة لنسخ نفس الصورة ولا يخرج عن إطارها مما يدل على تعطيل قدرته الإبداعية. يمكن افتراض مواقف عديدة وتجربها لتبيان أن التواصل والانفعال في وسط اجتماعي ثقافي طبيعي رغم اختلاف المستويات المعيشية يوسع الخيال ويحرك الوجدان ويزيد من القدرة على الإبداع. و على خلاف الصورة تساهم القراءة في تنمية الخيال والتفكير و الإبداع .ونلخص ما عرضناه من أفكار وعلاقات عن مخاطر الشاشة على الأطفال في الشكل التالي :

ثقافة الصورة الرقمية: جنسية وعنفية وساحرة ومادية ورومانسية.
هدفها: إخضاع النفوس عبر تعطيل فاعلية العقل بالغرائر وتوجيه الخيال وتنميط الذوق وقولبة السلوك والهدف.

العمليات الضرورية للنمو
الطبيعي للطفل: التواصل
،التفاعل، الحركة، التقليد

الشاشة : تلفاز، هاتف
ذكي، كمبيوتر، لوحة
رقمية، لعب الكترونية.

الآثار الناجمة عن الاستخدام المفرط للشاشة: اضطرابات في كل عمليات النمو : اللغوي، الإدراكي، المعرفي والعاطفي... أمراض تمس العين، الأذن، العمود الفقري.الجهاز الهضمي، السمنة المفرطة... متلازمة الإنهاك المعلوماتي، الإحباط، تعطيل النمو اللغوي والحركي والعاطفي : تعطيل القدرة على الإبداع

خاتمة:

بينت نتائج البحوث العلمية التي أجريت في العالم الآثار السلبية للاستهلاك المفرط للشاشة على الأطفال سواء كانت أجهزة تلفزيون أو هواتف أو لوحات أو غيرها، و أجمعت على وجود مخاطر جدية على الرؤية والسمع والحركة و على اضطرابات النمو وعلى اللغة و على الجانب النفسي والاجتماعي أين ركزت على الخلل الوظيفي الذي يصيب عملية التواصل والتفاعل والتعلم بالممارسة، وهي العمليات الطبيعية والإنسانية لنشأة الطفل في بيئة صحية من شأنها أن تبقى على جوهر الحياة الفعلية .

و إذا كنا نحن الكبار الناضجين لا نستطيع مقاومة جاذبية وإغراء الصورة سواء بثت عن طريق التلفاز أو الحاسوب أو الهواتف الذكية، وأكثر من العجز عن الامتناع هناك من يصل به الحد الى الإدمان واستهلاك ما يعرض من أخبار ومشاهد طول اليوم ولساعات متأخرة من الليل على حساب واجباته ووظيفته . و إذا وصل التأثير الى هذا المستوى من الخضوع بالنسبة الناضجين فما حال الأطفال الذين لا يسمح لهم تفكيرهم و إدراكهم الانتقاء والتحكم ويتأثرون بسهولة وينجذبون للألوان والأضواء ولصخب الأصوات. إن المسألة لا تحل بمثاليات أخلاقية ومواعظ رنانة بل ببرامج مدروسة يتشارك في إعدادها مختصين في مختلف العلوم الإنسانية والطبية ومصممي البرامج الالكترونية .

ولكون هذه الوسائل التكنولوجية تغلغلت في الحياة اليومية ولا يمكن إغائها يعمل المختصون في العالم على البحث عن الآليات التي تحد من المخاطر كالمراقبة المستمرة والمرافقة ومنع الأطفال دون سن الثالثة من استخدام الانترنت واللعب الالكترونية وتحديد توقيت معين وحجم ساعي محدد حسب السن

ومنع بعض التطبيقات المؤدية للعنف والتبليغ عن أي تهديد أو تحرش جنسي قد يتعرض له الطفل.

و إذا كان هذا حال كل المجتمعات المعاصرة فان مجتمعاتنا المسلمة قد تكون معرضة لمخاطر إضافية نتيجة الاختراق الثقافي الذي تعمل محتويات الالكترونية على ممارسته بامتياز سواء كانت الرسالة صورة معبرة عن أنماط معينة أو قصص ضمنية لقيم غير دينية وغير أخلاقية وكرد فعل استعجالي تعمل بعض الدول الإسلامية على حجب بعض البرامج لتبقى الأسرة هي الضمان الأول والأخير لمنع هذه المحتويات . من خصوصيات الإسلام أنه دين ينص على الوسطية في أساليب الحياة، يهتم بالجانب الروحي ولا يهمل المادي، دين يعطي للحياة وزنا مع مراعاة المصلحة العامة وابتغاء الثواب والأجر في الدارين، الجنة هي المبتغى وهي الهدف. هذا المحتوى الرباني يتنافى مع الخطابات التي تروجها الشركات العالمية المحكرة لوسائل الإعلام والاتصال والتكنولوجيا التي تهدف الى صناعة إنسان استهلاكي و فقط، إنسان رقمي يمكن التحكم بغرائزه وأهوائه وتوجيهه حسب مصالح الأقوياء .

المراجع:

- بوغورة الزواوي (٢٠١٣): مدخل إلى فلسفة ميشيل فوكو، دار الطليعة، بيروت.
- سمارة عزيز وآخرون، (١٩٩٩) سيكولوجية الطفولة، دار الفكر للطباعة والنشر، ط٣، الأردن.

- عبد الحميد شاكر، (٢٠٠١)، التفضيل الجمالي، عالم المعرفة، العدد ٢٦٧، الكويت.
- عودة الريماوي حمد عودة، (١٩٩٨) في علم النفس الطفل، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، عمان.
- فاطيمة فضيلة دروش، (٢٠٢٢)، المن الثقافي والتدين في سياق العولمة، كتاب أشغال المؤتمر الدولي، تركيا Ekim:Baski, ilahiyat,
- فهمي مصطفى، (١٩٩٨) سيكولوجية الطفولة والمراهقة، دار مصر للطباعة، مصر.
- عماد عبد الغني، (٢٠١٢)، ثقافة تكنولوجيا الاتصال، التغيرات والتحولات في عصر العولمة والربيع العربي، المؤسسة الجامعية للنشر والتوزيع، مجد، بيروت .
- هربرت شيلر، (١٩٩٩) المتلاعبون بالعقول، ترجمة عبد السلام رمشان، عالم المعرفة، الكويت.
- التقارير :

مسارات الإنفاق الإعلاني بحلول ٢٠١٩، موقع الكتروني <https://bit.ly/3hzEzBv>

الأطفال في عالم رقمي،، يونيسف 2017, www.unicef.org/SOWCF

– Rapport du haut conseil de la sante, [http //:www.courrierinternational.com/article/santé.cite](http://www.courrierinternational.com/article/santé.cite) 30octobre 2023

– serge tisseron, youtube 20/12/2019 « avant 3ans un enfant ne gagne rien »

التوظيف المعرفي لدى الأطفال المصابين بالتصلب اللويحي



Ouahiba DJENOUNE * - Aguida IATIDEL**

مقدمة / إشكالية

يعد الجهاز العصبي مركز المعالجة بجميع اشكالها لدى الكائن الحي بصفة عامة و الكائن البشري بصفة خاصة، فهو يقوم بصورة أساسية بوظيفة حسية حيث يستقبل التغيرات التي تحدث خارج و داخل نظامنا بواسطة مستقبلات حسية هذه التغيرات هي عبارة عن مثيرات و معلومات تم تجميعها و تسمى بالمعلومات الحسية *L'info sensorielle*، تتمثل الوظيفة الثانية للجهاز العصبي في استدخال *Intégration* المعلومات التي تم استقبالها و معالجتها و من ثم تحديد ردة الفعل المناسبة و طبيعة المعلومات المستدخلة و هو ما يسمى بعملية الاستدخال *Processus d'intégration*، ثالث وظيفة للجهاز العصبي هي التحطم الحركي *Commande motrice* حيث يقدم هذا الجهاز استجابة حركية و تتمثل بصورة خاصة في التحكم بالأعضاء المسؤولة عن تنفيذ الاستجابة *Organes effecteurs* (عضلات، غدد...) أي تنشيط الأعضاء (Yves Muller, 2015).

يتكون الجهاز العصبي من الجهاز العصبي المركزي والجهاز المركزي المحيطي، وهو يتكون من مليارات من الخلايا العصبية *Cellules nerveuses* نجد منها العصبونات *Neurones*، و تعتبر هذه الأخيرة وحدات البناء و الوظيفة لهذا الجهاز . وأيضاً الخلايا الدبقية *Les cellules gliales ou les cellules de la névroglies* و هي خلايا

* ouahiba_djenoune@yahoo.fr , وهيبة جنون أستاذة جامعية, الجامعة محمد لمين دباغين

** nanouorth2@gmail.com , أستاذة جامعية, الجامعة محمد لمين دباغين

تحيط بالعصبونات و تقوم بعدة وظائف أهمها حمايتها. اذ تقوم خلايا قليلة التغصن Oligodendrocytes و كذا خلايا شوان Schwann بإنتاج مادة الميلين التي تحيط بمحاور العصبونات الموجودة في الجهاز العصبي المركزي و كذا المحيطي على التوالي و المسؤولة عن عزل المحور عما يحيط به و عن الخلايا العصبية الأخرى ، كما يساعد هذا العزل في التوصيل السريع للنبضات العصبية و يقلل من خسارة تدفق التيار من المحور الى السائل المحيط بالخلية. وفي بعض الأمراض يمكن ان تصبح المحاور منزوعة الميلين كما هو الحال بالنسبة لمرض التصلب اللويحي ، الذي ينتج عنه سيالة قصيرة التي تتسبب في اضطراب الرسائل بين الدماغ و العضلات و تؤدي الى اعراض مثل عدم القدرة على المشي و صعوبات في الرؤية و اختلال عام في العضلات (Robert S. Feldman, 1997, 43).

بالإضافة الى هذه الاختلالات يعاني المصاب بالاضطراب اللويحي باضطرابات معرفية ، حيث تم الكشف عن هذه الاضطرابات في القرن التاسع عشر ، حيث بين Charcot 1868 في اطار هذه الأمراض الالتهابية وجود ضعف واضح في الذاكرة ، ببطء في الادراك ، تبدل القدرات الفكرية والعاطفية بشكل عام. هذا ، و وقد أكدت أغلب الدراسات هيمنت عجز في الذاكرة و الادراك البصري الفضائي ، العجز الاستدلالي و الانتباه و عجز في سرعة معالجة المعلومات (Bagert, Camplair, Bourdette, 2002 ; Pelletier, 2000 ; Rao, Leo, Bernardin et al., 1991) نقلا عن (S.Stoquart-Elsankari, M. Roussel, 1991) و من جهة أخرى فان معامل الذكاء العام و اللغة و الذاكرة قصيرة المدى تكون محفوظة نسبيا (O.Godefroy, 2015, 141-142) و (Pelletier, 2000 ; Rao, Leo, Bernardin ; et al., 1991) نقلا عن (S.Stoquart-Elsankari, M. Roussel, O.Godefroy, 2015) هذا بالنسبة للمصاب بالتصلب اللويحي لدى الراشد و المسن ، سنحاول في هذه الورقة العلمية الكشف عن التوظيف المعرفي لدى الطفل المصاب بهذا المرض ، حيث بينت الدراسات الحديثة انه على عكس ما لوحظ لدى البالغين ، يعد مرض التصلب العصبي المتعدد مرضًا نادرًا لدى الأطفال والمراهقين. حيث تشير الاحصائيات ، وفقا للبيانات المتاحة ، إلى أنه يتم تشخيص ما بين ٢٪ إلى ٥٪ او اقل من اجمالي المصابين بهذا المرض (Agnese Suppiej , Elisa Cainelli, 2014, 1385) و في دراسة قام بها مجموعة من المختصين في طب الأطفال بمستشفى تلمسان الجزائر ، Zahira Barka Bedrane , Khadidja Saadi, Salim Allal, Abdelhamid Reguig, Cherifa Louhibi, Atif Merad, Djaouad Bouchenak Khelladi تم جمع ٢١ حالة تعاني من التصلب اللويحي بلغت نسبة الأطفال ٤,٨٨ ٪. نسبة الجنس (ذ/إ) ٣,٣ ٪. متوسط سن بداية المرض ١٥ ± ٣,٦٥

Zahira Barka Bedrane, , Khadidja Saadi, Salim Allal, Abdelhamid) سنة 2017, S109) و من خلال ما تم ذكره نطرح التساؤلات التالية : ماهو اضطراب التصلب اللويحي لدى الطفل و كيف يكون التوظيف المعرفي لدى هذه الفئة من المرضى ؟

الأساس العصبي:

الخلية العصبية: الخلية العصبية هي الوحدة الأساسية في الجهاز العصبي. رغم تنوع حجم وشكل الخلايا العصبية فإن معظمها يتكون من العناصر التالية:

- جسم الخلية *un corps cellulaire*.
- التشعبات *les dendrites*: وهي امتداد للخلايا العصبية متخصصة في استقبال السيالة العصبية القادمة من خلية أخرى.
- المحور العصبي *un axone*: وهو المسئول على نقل السيالة العصبية وهناك نوعان من المحاور العصبية منها ما هو مغطى بغمد من مادة المييلين و منها ما هو غير مغطى
- النهايات العصبية *les terminaisons axonales*
- مادة المييلين *la myéline*: هي مادة عازلة تعمل على زيادة سرعة السيالة العصبية (nguyen, 2005, pp116, 117) ويقلل من خسارة تدفق التيار من المحور إلى السائل المحيط بالخلية و كلما كان الغلاف سميكاً كلما كانت سرعة توصيل الإشارة الكهربائية كبيرة. (P 98, 2017) ترجمة فيصل محمد خير الزراد (G.Neil MARTIN, . مكوّنة من مادة دهنية (nguyen, 2005, pp116, 117) ((phospho-amino-lipide)) حيث يحتوي هذا الغشاء على ما يقرب من 80% من الليبيد ونسبة 20% من البروتين. (P 89, 2017) ترجمة فيصل محمد خير الزراد (G.Neil MARTIN), و تتكون من خلال امتداد غشاء خلية (oligodendrocytes) في الجهاز العصبي المركزي و خلية (schwann) في الجهاز العصبي المحيطي و دورانه حول المحور العصبي على شكل حلزون ليكون طبقات متراصة تعرف بما يسمى غمد المييلين (nguyen, 2005, pp116, 117) (*la gaine de myéline*) إن تكون مادة المييلين تعتبر عملية مهمة في الجهاز العصبي حيث أن ذلك يرتبط ارتباطاً كبيراً بالنضج الوظيفي ويبدأ قبل الميلاد, (P 99, 2017) ترجمة فيصل محمد خير الزراد (G.Neil MARTIN)

فقط الباحات الحسية والحركية تتكون جزئيا خلال المرحلة الجنينية ويكتمل نمو بنية الدماغ عند انتهاء تكون هذه المادة ويحدث هذا خلا 15 سنة الأولى و حسب باحثين آخرين يتواصل إلى سن 60 سنة (Maryse .S , 2012,p 37)

تعريف التصلب اللويحي: هو من بين الحالات العصبية الأكثر انتشارا التي تحدث في مقتبل العمر في السن بين 20 إلى 40 سنة (jeune adulte) وتمس 1.7 من النساء مقابل رجل واحد ومن وجهة نظر عصبية مرضية تحدث بسبب عدد من الإصابات على مستوى المحاور العصبية (axonales) وتآكل مادة المييلين للجهاز العصبي المركزي. أما على المستوى العيادي فهي تتميز بحدوث (poussées) والذي يترك في بعض المرات أعراضا دائمة تظهر بشكل تدريجي و مستمر.

يمكن تشخيص التصلب اللويحي من خلال التصوير الإشعاعي المغناطيسي (النووي) وأيضا الدراسة المناعية للسائل الدماغي الشوكي و قد أثبتت الدراسات الجينية إلى وجود ميكانيزم مناعي ذاتي، كما أنه لا يمكن استبعاد الأسباب المحيطة أو البيئية. (dossier neurologique,2009 , p 45)

و يعرف على انه مرض التهابي يمس المادة البيضاء في الدماغ أو الجهاز العصبي المركزي يتطور المرض من خلال ظهور نوبات (des poussées) متتالية حيث يظهر خلل عصبي أو عجز عصبي مركزي لدى الأشخاص في مقتبل العمر عبر الزمان بمعنى أن النوبات تكون متتالية و كذلك عبر المكان أي أن الإصابات تكون في مناطق مختلفة من الجهاز العصبي المركزي. (Bertrand.A et all, 2017, P 138)

الأعراض العيادية للتصلب اللويحي:

١ - إصابة هرمية pyramidale atteinte: في هذه الحالة يشكو المريض من فشل في الأطراف السفلية بعد بضع دقائق من المشي، عجز حركي يكون أحادي الجهة في البداية ثم يتحول إلى ثنائي الجهة كما يمكن أن يمس أيضا الأطراف العلوية ليصاب المريض بشلل نصفي أو شلل الأطراف السفلية أو شلل رباعي.

٢ - إصابة المخيخ atteinte cérébelleuse: يمكن أن تكون معزولة أو مصاحبة للإصابة الهرمية من الصعب اكتشاف الإصابة إذا كانت الإصابة الهرمية حادة. إن متلازمة المخيخ تؤدي إلى ترنح أثناء المشي ataxie a la marche و أيضا اضطرابات في التنسيق الحركي و في مرحلة متطورة يصعب عليه تنفيذ أبسط الإيماءات، وفي الكثير من الأحيان يكون لديه يعاني من ديزارثريا une dysarthrie.

٣- إصابة جذع الدماغ atteinte du tronc cérébral هذه الإصابة غالبا إلى إصابة الأعصاب البصرية المحركة مما يولد اضطرابات في الرؤية وفي بعض المرات (شلل في الحركة الأفقية والحركة العمودية للعين) و غالبا ما تظهر حركة إرتجاجية للعين سواء أحادية الجهة أو ثنائية الجهة.

- الاضطرابات المعرفية: تحدث عند 40 الى 70٪ من الحالات والتي تتمثل في اضطرابات الذاكرة خصوصا عملية التخزين اضطرابات في التركيز والمنطق و التعامل مع المفاهيم وأيضا السرعة في معالجة المعلومات. 10٪ من الحالات تحمل الجدول العيادي للخرف . العجز المعرفي هو عامل تنبؤي للإعاقة الجسدية. و هذا ما أثبتته دراسات من خلل الكشف عن طريق التصوير المغناطيسي (حجم الإصابة، صغر الجسم الجاسيء وحجم الدماغ). (dossier neurologique 2009 , P47)

التصلب اللويحي عند الطفل: هو مرض نادر على عكسه عند الرّاشد، حيث يتكرّر حدوثه بين 0,66 إلى 100000 طفل باختلاف البلدان قد يختلف ظهور المرض عند الطفل عنه بالنسبة للرّاشد. ليس هناك سبب محدد و واضح للمرض إلى حدّ اليوم، فهناك عدّة أسباب للمرض مثل: (Les infections virale - نقص الفيتامين د - التدخين Le tabagisme Passif) يمكن أن يكون سببا لشخص لديه استعداد وراثي. (PNDS , ٢٠١٩ , p٠٨)

يتم تشخيص التصلب اللويحي لدى الطّفل من طرف Le neuropédiatre و التكفل يكون متعدد التخصصات pluridisciplinaire المرتبطة بطب الأعصاب للأطفال. حيث يمكن تدخل الطبيب العام، طبيب الأطفال، طبيب العيون، وطبيب مختص بمرض التصلب اللويحي لدى الرّاشد. كما يمكن أن يتدخّل مختص العلاج الوظيفي le kinésithérapeute المختص الأرتوفوني، مختص في العلاج النفس حركي psychomotricien ، المختص النفسي psychologue، و المختص النفس عصبي le neuropsychologue، المختص في العلاج المهني (pnds , ٢٠١٩ , p ٠٩)

التشخيص التنبئي Suspicion du diagnostique :

إن السن المتوسط لأول ظهور 1ère poussée هو 11.9 سنوات المجال من (2 إلى 16 سنة) و المعدل المتوسط للظهور الثاني la 2 ème poussée يكون خلال 8 أشهر حيث يكون المجال من (1 إلى 11 شهرا) وقد تسبقها مرحلة يعاني منها الطفل من مرحلة infectieuse قبل أسابيع خصوصا عند الأطفال الذين يكون سنهم أقل من 10 سنوات.

الأعراض العيادية: يمكن وضع التشخيص بعد أول ظهور 1ère poussée و معنى هذه الأخيرة هو ظهور أعراض عصبية بشكل مفاجئ و تبقى لمدة أقصاها 24 ساعة و تتراجع خلال بضعة أسابيع و بشكل نهائي خلال بضعة أشهر. تكون الأعراض العيادية أحادية المظهر أو متعددة المظاهر:

- 1- صعوبة حركية.
 - 2- شلل الأعصاب القحفية التي تؤدي إلى إصابة جذع الدماغ.
 - 3- اضطرابات المشي التي ترتبط بالعرض الدماغي syndrome cérébelleux
 - 4- آلام في العين واضطرابات في الرؤية التي تشير إلى التهاب الأعصاب البصرية و هو ما يعرف في طب العيون (NORB névrite optique rétrobulbaire) لدى 15 إلى 25 ٪ للحالات.
 - 5- بالنسبة للالتهابات الدماغ فيكون لدى 20٪ من الحالات وهو الأكثر شيوعا لدى الأطفال الأقل من 10 سنوات . في حالة الشك في المرض، نبدأ في البحث عن فترات أو مراحل démyélinisants épisodes neurologique والتي تمر بدون أن نلاحظها (اضطرابات في الرؤية – اضطرابات حسية....) أو سوابق عائلية (pnds , ٢٠١٩ , p1٠)
- التشخيص الفارقي:

يمكن اعتبار تشخيص الإصابة بالتصلب اللويحي قبل الانتشار الزمني و المكاني للإصابات تآكل مادة الميالين.

حسب المعايير الدولية لطب الأطفال في فرنسا يوضع تشخيص التصلب اللويحي لدى الطفل في الحالات التالية:

– ٢ poussées cliniques نوبتان أو أكثر بدون أعراض للالتهاب المخ، يفصل بينها أقل من 30 يوم مع إصابة عصبية متعددة الأعراض ويكون سببها التهابي.

– une poussée clinique بدون أعراض التهابية للمخ مصحوبة بمعايير لتآكل مادة الميالين تظهر في التصوير بالرنين المغناطيس (IRM)، وعند إجراء تصوير مغناطيسي ثاني من أجل المراقبة نجد إصابات التهابية حديثة و هذا ما يوافق انتشار الإصابات عبر الوقت.

– مرحلة انتشار التهاب حاد الدماغ والنخاع الشوكي ((encéphalomyélite aigue

((EMDA

التوظيف المعرفي :

يتمثل التوظيف المعرفي جميع وظائف الدماغ التي تسمح لنا بالتفكير، مثل اللغة والانتباه والذاكرة وحتى القدرة على التعلم. ويرتبط ارتباطاً وثيقاً بالأداء الحسي، فهو يشتمل على جميع الوظائف المعرفية، هذه الأخيرة تتمثل في القدرة على التعرف على المعلومات (Gnosie) وتنفيذ حركات منسقة (Praxie) وكذا التواصل (Langage) وهي مهمة للتكيف و التعلم.

يعتمد التوظيف المعرفي، في جميع الكائنات الحية التي لديها جهاز عصبي، على سلامة الجهاز العصبي، فهو يعتبر مركز المعرفة بحيث يشتمل على باحات متخصصة بمختلف الوظائف (الفص الجبهي مسؤول عن المنطق، الجداري خاص بالتوجه المكاني ..) و التواصل بين العصبونات يتم بواسطة نبضات كهربائية على مستوى المشابك العصبية. فمثلا سيرورة الانتباه تتطلب شبكة تمتد من المناطق الجدارية الخلفية الى المناطق الجبهية الأمامية من الدماغ تتصل فيما بينها بواسطة حزم كبيرة من الألياف العصبية من أجل تواصل سريع و فعال.

تعتمد معالجة المعلومات الحسية بشكل أساسي على العصبون، الذي يعتبر الوحدة الوظيفية الأساسية للدماغ، بما في ذلك المشابك. تتوقف سيرورة معالجة المعلومات الحسية على سلامة و فعالية هذه الاتصالات العصبية.

التوظيف المعرفي لدى الطفل المصاب بالتصلب اللويحي:

هناك نمط مميز للاضطراب المعرفي في مرض التصلب اللويحي، يسمى أحياناً «بصمة مرض التصلب اللويحي». لن يعاني الجميع من هذا النمط، ولكنه الأكثر شيوعاً إلى حد بعيد. و من المحتمل ان اول مجال معرفي -والأكثر خطورة مع مرور الوقت - الذي يتأثر هو سرعة معالجة المعلومات. سيكون هذا ملحوظاً بشكل أكبر من حيث انخفاض التركيز أو صعوبة الحفاظ على التركيز في بيئة صاخبة أو مشتتة للانتباه. ويعتقد أن السبب في ذلك هو أن سيرورة مرض التصلب اللويحي تسبب فقدان غمد المايلين للألياف العصبية. و عليه لم تعد النبضات الكهربائية على طول الأعصاب قادرة على الانتقال بسرعة أو بشكل صحيح. يبدو أن شبكة التوصيلات تتباطأ. ويعتقد بعض الخبراء أن هذا الانخفاض في سرعة معالجة المعلومات هو السبب الحقيقي لجميع حالات الاضطراب المعرفي لدى مرضى التصلب اللويحي (Aube Langdon, Département de neuropsychologie, Royal)

(Holloway Université de Londres, Royaume-Uni, 2013, 4

MacAllister, W. S., Belman, A. L., Milazzo, M., بينت الدراسة التي قام بها Weisbrot, D. M., Christodoulou, C., Scherl, W. F., ... Krupp, L. , 2005, (1422) عن وجود اضطراب في التوظيف المعرفي لدى الأطفال المصابين بالتصلب اللويحي بنسبة قدرت به 35% من مجموع 37 طفل

بالإضافة الى الأعراض الفيزيولوجية ،يعاني الأطفال مرضى التصلب اللويحي من اضطرابات معرفية كاضطراب في عملية التركيز ،اضطرابات في الذاكرة ،اضطراب الانتباه ،و هي اضطرابات عادة ما تظهر مع بداية المرض بدرجات متفاوتة و هو مايفسر صعوبات التعلم لدى الأطفال المتمدرسين .و غالبا ما يظهر بعض الأطفال اضطرابات لغوية مع صعوبات في الفهم (Nathalie Charbonnier, 2012, 19) و في دراسة قامت بها مجموعة البحث (Julian, L., Serafin, D., Charvet, L., Ackerson, J., Benedict,) (R., ... Braaten, E., 2012, 28) كانت الميادين الأكثر اضطرابا هي تنسيق الحركة الدقيقة (54%) والتكامل البصري الحركي (50%) ومعالجة المعلومات السريعة (35%). كما اضافت دراسة (C Montiel-Nava , JA Peña , S González-Pernía and E) (Mora-La Cruz, 2009, 266) من خلال دراسة أقيمت على ستة أطفال تم تشخيصهم بمرض التصلب اللويحي انهم يعانون من نقص في درجات الذكاء ،بالإضافة الى ضعف في المهارات اللفظية و غير اللفظية

خاتمة :

في هذا السياق من مرض التصلب اللويحي للأطفال، يشكل الاهتمام بالبعد الاجتماعي بما في ذلك الجانب العائلي والجانب المدرسي والإعداد للاندماج الاجتماعي والمهني، نقطة حاسمة. يمكن أن تؤدي العواقب النفسية للمرض، والآثار اللاحقة والعلاجات، إلى إثارة أو تفاقم الصعوبات التي من المهم الاهتمام بها.

على المستوى الأكاديمي، تؤكد دراسة أجريت على مرضى صغار يعانون من مرض التصلب اللويحي، ضرورة التكفل المناسب لهؤلاء الأطفال لتجنب الفشل المدرسي المحتمل وعدم التردد في طلب المساعدة، النفسية أو الاجتماعية: على سبيل المثال، استشارة أخصائي اجتماعي للإجراءات الإدارية المتعلقة بالمرض ولكن أيضًا للاستفادة من المساعدة فيما يتعلق بتكليف التعليم في حالة الإعاقة.

حول هذا السؤال الأساسي، يخطط OFSEP أيضًا لإجراء دراسة، SOKIDMUS، مع 500 مريض تحت سن 30 عامًا بدأوا مرض التصلب العصبي المتعدد قبل سن 18 عامًا، من أجل فهم أفضل للعوامل النذير لحالة اجتماعية جيدة أو سيئة. التكامل المهني وتكييف الرعاية والمساعدة مع هذه العوامل النذير.

ما نوصي به قبل كل شيء لعائلات الأطفال المصابين بمرض التصلب اللويحي هو بذل كل ما في وسعهم حتى يتمتع هؤلاء الأطفال بحياة طبيعية قدر الإمكان وتوفير الرعاية اللازمة حتى يكون للإعاقة المحتملة أقل تأثير ممكن. وكما هو الحال مع الأمراض المزمنة الأخرى، يوصى بعدم اعتبار هذا المرض سببا لإبطاء عملية التمكين والانتقال من مرحلة المراهقة إلى مرحلة البلوغ وتجنب المبالغة في حماية الأطفال.

مشاكل في تربية الأسر التونسية اليوم



Malika HAJJI* - Jezia DRIDI**

الدخول

في هذه المداخلة ساحاول ان أوضح بعض المشاكل التي تصور وضعية أطفال تونس داخل الاسرة خاصة بعد تراجع سلطة الاب وتأثير خروج الام للعمل على دراسة الابناء زد على ذلك وقوع البلاد في أزمة اقتصادية، وهو مازاد الطين بلة، وجعل وضع الأسرة صعب للغاية

لماذا أصبح الطفل -في العائلة التونسية- صعب المراس سيئ الطباع او التربية؟ من المسؤول عن ذلك مسؤولية مباشرة وغير مباشرة؟

لطالما ارتبط مفهوم التربية بوجود المرأة، فعندما نتحدث عن المرأة نتحدث عن الام المباشرة دون أن نلقي الضوء على دور الاب في هذه التربية ودوره الفعال في بناء شخصية الطفل فترمي مسؤولية التربية كاملة على عاتق الام .

قد يكون ذلك جهلا منه وقد يكون تملصا وقد يرجع ذلك إلى انشغاله بتوفير لقمة العيش. وهنا تجدر الإشارة إلى السبب الأول والاساسي في تعفن اخلاق أطفالنا في تونس وهو.

صعوبات الآباء صعوبات في تعليم الأطفال

_ غياب الاب عن العائلة وعدم مشاركته في تربية أبنائه؛ وهو سبب اساسي اثبتته الدراسات في فشل الابناء في الدراسة والحياة العملية وتزايد حالات الإدمان والعنف لعدم

1 .مليكة حاجي ,مدرسة ثانوية في تونس

2 .بوفينينة الجازية الدريدي ,مدرسة ثانوية في تونس

احساس الابناء بوجود رادع لهم يجعلهم على حذر من الوقوع في الخطأ. في المقابل فإن اقتراب الاب من أولاده ومشاركتهم مشاكلهم وتفهم مطالبه يقوي شخصياتهم ويمكن الوازع الديني داخلهم.

اما ثانيا (٢):

خروج الام للعمل وابتعادها عن أطفالها لساعات طوال وتباعا تركهم في أحضان المروضة او التربية جعل الأطفال يتلقون تربية عشوائية لا تخضع لمبادئ الشريعة فقد ينشأ مارقا او عنيده.

ثالثا (٣):

انتشار وسائل الاتصال (خاصة الهاتف الجوال) وتركها في متناول الاطفال في أغلب الوقت بدعوى انها تحفظه من الاختلاط في الشوارع، وفي الحقيقة هي ترج به إلى الدمام وتجعله سوينها ورعان ما صارت تتدخل بل تتحكم في سلوكياته بل ووجهها.

وبمرور الوقت يصبح من العسير على الأبوين تقويم ما اعوج وفسد. بل ربما يجدان نفسيهما أمام ولد عاق عنيد.

(٤) : التخلي عن العيش داخل أسرة مكبرة والتلهف على العيش في شكل اسيرات صغيرة يتزعمها اب وام يفتقدان للخبرة في تربية الأطفال او متشبعان بأفكار تحررية مستوردة من العالم الأوروبي او الأمريكي؛ تقوم على فهم خاطئ الحرية نتج عنه فقدان المعنى الأصيل لكلمتي: «عيب/ حرام» بين الناس داخل الأسر.

رفض الآباء الجدد لتدخل الاقرباء (الاجداد والاعمام والخلان وحتى الجيران المقربين) في ردة الابناء او تقويم سلوكهم إذا غفل الآباء او غابوا.

(٦): فقدان المربي في المدرسة لدوره في تربية النشء بتحجير (قوانين صارمة ضد المربي من طرف الدولة) التدخل في سلوك لا بالقول ولا بالفعل.

فقدان المربي في المدرسة لدوره في تربية النشء بتحجير (قوانين صارمة ضد المربي من طرف الدولة) التدخل في سلوك لا بالقول ولا بالفعل

سادتي الكرام؛ كل هذه الاسباب وغيرها من العوامل جعلت قول الرسول الاكرم « ليس منا من لم يرحم صغيرنا ويوقر كبيرنا » ان صح القول من المنسيات

في المجتمع التونسي

فلم يعد الصغير يحترم الكبير ولا يحسب لرأسه الاثيب حسابا

ولم تعد الفتاة تستحي في مشيها ولا لبسها ولا كلامها ولا نظرها. هذا وذاك جعل ظاهرة الاجرام تستفحل وتندر بتفكك المجتمع لارتباطها القوي بالأخلاق والقيم، فكلما تراجع هذه القيم في العائلة وفي الشارع، كلما تنامت بالمقابل مظاهر الاجرام، فقد صدق الشاعر» أحمد شوقي «حين قال :

انما الأمم الأخلاق ما بقيت

فإن هم ذهب اخلاقهم ذهبوا

=*ملاك القول ؛ ان ضياع الأخلاق هي سبب ضياع العيال

ختاما شكرا سادتي لحسن الاصغاء وأرجو أن نكون قد افدنا واستفدنا

في هذه المداخلة ساحاول ان أوضح بعض المشاكل التي تصور وضعية أطفال تونس داخل الاسرة خاصة بعد تراجع سلطة الاب وتأثير خروج الام للعمل على دراسة الابناء زد على ذلك وقوع البلاد في أزمة اقتصادية، وهو مازاد الطين بلة، وجعل وضع الأسرة صعب للغاية

لقد شهدت الأسرة التونسية تحولات كبيرة في تركيبها الديمغرافية، وأصبح النمط المتكون من زوجين وأبناء هو النمط المسيطر بنسبة ٧٠ في المئة مقارنة بالاسرة الممتدة التي كانت تتكون من جد وجدة وحتى العممة والعم .

هذا التحول على المستوى الديمغرافي رافقه تراجع على مستوى الأدوار داخل الاسرة، فتآكلت، تدريجيا، سلطة الاب، حيث لم يعد العمود الفقري للأسرة وصاحب الكلمة الفصل فيها، ولم يعد راس الهرم ومركز السلطة، بل أصبح دوره ثانويا ورأيه قابلا للنقاش، أن لم نقل مرفوضا في أغلب الأحيان. وتشير بعض الدراسات إلى التغيير الطارئ على العلاقات العائلية حيث اتسع دور الزوجة في إدارة شؤون المنزل والانفاق على مستلزمات البيت، وركون الآباء إلى نوع من الاستقالة، مما أدى إلى تفشي الخلافات العائلية وانتشار ظاهرة الطلاق، خاصة في السنوات الاخيرة ومع الارتفاع المشط الأسعار وتدني المقدرة الشرائية، صاحبها كثرة طلبات الأطفال، وقد اثر ذلك على سلوكهم في كل المجالات فانحطت اخلاقهم

حماية حقوق الطفل في التشريع الجزائري

Romaissa Houhou * - Mahfoudh Khelifi**

مقدمة

تعد مرحلة الطفولة من المراحل الحساسة، والتي تعد شريحة في المجتمع، إضافة إلى أنها تحتل مكانة اجتماعية استثنائية بالغة الأهمية، إذ يرتبط وجودها بمستقبل الأمة وتعتبر أهم المراحل لبناء المادي والروحي للإنسان، ونظرا لحساسية هذه المرحلة وخطورتها، فإن رعاية الطفل وحماية حقوقه أمر ضروري، فقد أوجبت الشريعة الإسلامية حماية ورعاية الطفل، وتابعتها ذلك القوانين الدولية المتمثلة في الاتفاقيات وكذلك القوانين الداخلية، وهذا لما قد يتعرض له الطفل من هتك للحقوق وتعرضه للخطر سواء كان داخل أسرته أو خارجها وهو موضوع دراستنا وهي حماية الطفل وهو محل اهتمام الكثير من القوانين ومن بينهم المشرع الجزائري من خلال تشريعه لنصوص في القوانين الداخلية على الإقرار بحقوق الطفل من خلال قانون الأسرة وقانون خاص بحماية الطفل، وهنا تظهر أهمية موضوعنا في إبراز حقوق الطفل وكيفية الحفاظ والحماية من خلال وضع آليات و ضمانات لحماية الطفل، والذي يعد من أهم الفئات في المجتمع، صف إلى ذلك أن الطفل غير قادر على الدفاع على نفسه والمطالبة بحقوقه.

أما الهدف من الدراسة فهو الكشف في الترسنة القانونية التي تبناها المشرع لحماية هذا الفرد الضعيف في المجتمع ومدى تطبيق هذه الحماية في أرض الواقع.

ومن هذا المنطلق نطرح الإشكالية التالية: ما مدى فعالية آليات حماية الطفل في ظل

* دكتورة، حوحو رميساء، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر romaissa.houhou@univ-biskra.dz

** دكتورة، محفوظ خليفي، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر mahfoudh.khelifi@univ-biskra.dz

التشريع الجزائري؟

للإجابة عن هذه الإشكالية اتبعنا المنهج التحليل، وذلك بتحليل النصوص القانونية من قانون الأسرة الجزائري وكذلك قانون حماية الطفل.

وقد قسمنا موضوع بحثنا إلى مبحثين:

المبحث الأول بعنوان حقوق الطفل في ظل القانون الأسرة الجزائري، والذي تناولنا فيه مطلبين الحقوق المعنوية للطفل (المطلب الأول)، والحقوق المادية للطفل (المطلب الثاني)، أما المبحث الثاني موسوم بالحماية المقررة للطفل في القانون ١٥-١٢ وقسمناه إلى مطلبين المطلب الأول بعنوان حالات الطفل في خطر، أما المطلب الثاني يتناول الحماية الاجتماعية للطفل في خطر.

المبحث الأول: حقوق الطفل في ظل القانون الأسرة الجزائري.

تعتبر الحقوق الشخصية حقوقا لصيقة بشخصية الانسان، وقد كرم الله تعالى الانسان وجعل له حقوق وهو في جميع أطواره، سواء صغيرا أو كبيرا، إلا أن مرحلة الطفولة تخص حياة الطفل الذي يحتاج إلى الرعاية والحماية، ولهذا فإنه يكتسب حقوق كفلها الله تعالى وكذلك القانون، وهذه الحقوق تشمل الطفل وهو جنين إلى حد بلوغه للرشد وهذه الحقوق تنقسم إلى قسمين المعنوية والمادية وهو ما سيتم تناوله في المطالب الآتية.

المطلب الأول: الحقوق المعنوية للطفل. يتمتع الطفل بحقوق المعنوية ويقصد بها تلك الحقوق الغير مادية والحسية وهي تثبت للطفل، وسنتطرق إلى هذه الحقوق في العناصر التالية.

الفرع الأول: حق الطفل في النسب. يعتبر النسب من أبسط الحقوق وأهمها للطفل، إذ تخول انتسابه لوالديه، إلا أن المشرع الجزائري اعترف بحق الطفل في النسب بشرط أن يكون من زواج صحيح إضافة إلى الفراش، وهذا ما ينص عليه قانون الأسرة الجزائري¹، فالقانون يعطي للطفل حق النسب بمجرد الزواج الصحيح، وهذا ما نصت عليه المادة ٤٠ من نفس القانون، حيث جاء فيه: «ثبت النسب بالزواج الصحيح»، ويقصد بالزواج الصحيح الرسمي أو العرفي والذي يكون فيه ركن الرضا موجود، وهذا حسب نص المادة ٠٩ قانون أسرة، ولا يثبت نسب الطفل إلا بعد اثبات زواج أبوية بمستخرج من سجلات الحالة المدنية، أو بحكم قضائي إذا كان الزواج عرفيا، وهذه حسب مادة ٢٩ من القانون الأسرة، والقانون يعطي حق

¹ الأمر رقم ٦٦-١٥٦ المؤرخ في ٠٨ يونيو ١٩٦٦، المتضمن قانون العقوبات، والصادر بتاريخ ١١ يونيو ١٩٦٦، العدد ٤٩ المعدل والمتمم.

للطفل في النسب في حالة غياب الزواج الصحيح والذي يعرف بالزواج الفاسد كالنكاح الشبهة، كما يثبت النسب بالتلقيح الاصطناعي والذي يعد من أحدث الطرق للإنجاب، ويثبت كالأثبات الزواج الصحيح والعادي بشرط أن يكون التلقيح مستوي الشروط القانونية المذكورة في قانون الأسرة الجزائري.²

الفرع الثاني: حق في الرضاعة. يقصد بالرضاعة تغذية الطفل وهي الطريقة الوحيدة للمحافظة على بقاء الطفل ونموه، والأم هي المسؤولة في الرضاعة وملزمة بإرضاع طفلها كونها هي أقرب الناس إليه، لذلك أوجبت الشريعة الإسلامية على الأم وجوب إرضاع طفلها مصداقا، لقوله تعالى: «والوالدات يرضعن أولادهن حولين كاملين لمن أراد أن يتم الرضاعة».³ إذا فعلى الأم الرضاعة وهي واجبة بإتفاق فقهاء الإسلام وعلى الأب أيضا وجوب إنفاق ولا يقصر في حق الزوجة ولا على حق الولد.⁴

وقد تناول المشرع الجزائري في جزء مخصص لموانع الزواج في قانون الأسرة فاعتبر الرضاع من موانع النكاح المؤبد حسب المادة ٢٤ فقرة ٣ من قانون الأسرة الجزائري، وقد اعتد بالرضاع الشرعي المحرم للنكاح في مادة ٢٧ قانون الأسرة، والتي نقلت حرفيا من الحديث الشريف «يحرم من الرضاع ما يحرم من النسب».

ومما سبق فإن المشرع أقر لحق الرضاع بصفة صريحة وواضحة ومن هنا نجد أن الرضاعة حق للطفل وواجبة على الأم.

الفرع الثالث: حق الطفل في حضانة. مما لا شك فيه أن الطفل يكون عاجز بالقيام بتدبير أمور نفسه، ومن هنا لا بد من شخص يتولاه ويرعاه إلى حد بلوغه سن يعي فيه ما يضره وينفعه، وهذه الفترة تسمى بالحضانة والتي تعتبر فترة قيام بالتربية الطفل ورعاية شؤونه من طعام وملبس، والحضانة تكون للأشخاص القادرين على حرص الطفل وهوما الأبوين، فتعتبر الحضانة حق من حقوق الطفل وقد اهتمت الشريعة الإسلامية بهذا الحق، كذلك القانون فقد أخذ حذو الشريعة الإسلامية وجعل للقانون الأسرة نصيبا فيها، حيث جعل المشرع المواد ٦٢ إلى ٧٢ خاصة بالحضانة.⁵

² عمر فروخ، الأسرة في الشرع الإسلامي، المكتبة العلمية والعصرية. لبنان، ط١، ١٩٥١، ص٩٨.

³ سورة البقرة، آية ٢٣٣.

⁴ اسماعيل عبد الفتاح عبد الكافي، حقوق الطفل (نظرة تحليلية وثائقية على حقوق الطفل العربي والمسلم في العالم المعاصر). مركز الدراسات الإسكندرية للكتاب، مصر، ٢٠٠٥، ص٥٥.

⁵ ليلى عبد الله سعيد، «حقوق الطفل في محيط الأسرة دراسة مقارنة». مجلة الحقوق، العدد ٣، ١٩٧٤، ص ص ٢٣١، ٢٣٠.

وحرصا من المشرع على توفير حماية أكبر للطفل المحضون أقر ترتيبا خاصا لمن يتولون حضنته، فأعطى الأولوية للأب وبعدها الأب وهذا منصوص في المادة ٦٤ من قانون الأسرة الجزائري، وكذلك حرصا على توفير الحماية شرعت مواد مع رعاية مصلحة المحضون فيها وهذا دليل على أن المشرع الجزائري أعطى حماية كبيرة للطفل.

والملاحظ أن الحضانة لا تشمل فقط عند الطلاق أو الوفاة بل تكون عند نشوء الطفل في عائلة فله حق الحضانة، لأن هذه الأخيرة تعرف على أنها قيام بتربية ورعاية شؤون الطفل، فلا يعقل أن يرعى نفسه وهو طفل صغير، إلا أن المشرع الجزائري جعل الحضانة من آثار الطلاق أو بعد وفاة أحد الوالدين.

الفرع الرابع: حق الطفل في السكن. يعرف السكن بأنه المكان الذي يعيش فيه الشخص ويستقر فيه ويعد السكن من الأولويات التي تضمن استقرار وأمن الشخص، ويعد هذا الأخير من الأساسيات التي يمكن أن توفر للطفل وهو حق من حقوقه.

فيجب توفير سكن للطفل، بحيث يكون ملائم وآمن له، فلا يمكن توفيره بجهة غير آمنة أو مستقرة بحيث يشعر الطفل بالهلع أو الخوف أو عدم الاطمئنان وهذه من أساسيات توفير السكن، أما قانونا فنجد أن المشرع الجزائري أعطى هذا الحق للطفل واعترف به وذلك في نص المادة ٧٢ من قانون الأسرة، إلا أن هذه المادة جعلت حق السكن للطفل المحضون بحيث خصت هذه المادة والتي تعتبر الوحيدة التي تنص على السكن والتي أقرتها للطفل المحضون واعتبرتها من توابع الحضانة وأثر من آثار الطلاق.

وعليه فإن المشرع الجزائري أول أهمية بالغة لهذا الحق وقام بحماية الطفل في حال طلاق أبويه لأنه في حالة قيام الرابطة الزوجية لا يكون هناك اشكال بشأن توافر السكن الملائم للطفل، وإنما الإشكال يثار عندما يكون في حالة الطلاق.

الفرع الخامس: حق الطفل في الكفالة. نظم المشرع الجزائري الكفالة في المواد ١١٦ إلى ١٢٥ من قانون الأسرة الجزائري، وعليه وجب على الجهة المانحة للكفالة أن تتحقق من تلك الشروط قبل إبرام عقد الكفالة.

وقد عرفها المشرع في المادة ١١٦ من نفس القانون على أن: «الكفالة التزام على وجه التبرع بالقيام بولد قاصر من نفقة وتربية ورعاية وتتم بعقد شرعي»^٦ ويفهم من هذا التعريف أن المشرع جعل للطفل المكفول حماية إذ اشترط أن تكون بعقد شرعي يتم أمام

^٦ فاطمة حداد، «حق الطفل في الحضانة والكفالة». مجلة الشباب، العدد ٣، الوادي، الجزائر، ٢٠١٦، ص ١٧٥.

المحكمة أو أمام الموثق، وإذا كان للطفل أبوين فتكون برضاهما، أما الكافل فلا بد أن يكون مسلما عاقلا أهلا للقيام بشؤون المكفول وقادرا على رعايته.

ونجد أن القانون ضمن حقوق الطفل المكفول وعامله معاملة الطفل الأصلي من حيث ضمان حقوقه في النسب إذا كان معلوما وفي النفقة والإيواء والإسم والمنحة العائلية والدراسية ويحيل الكافل في مرتبة الولي قانونا.⁷²

وفي الأخير يتضح بأن الطفل طرف قوي في الأسرة، وتكاد تقوم عليه الحياة الزوجية مما يتطلب ذلك الحفاظ عليه بكافة الوسائل الشرعية والقانونية وقد ضمن قانون الأسرة حقوق الطفل في جوانب عدة يكون دعامة لحقوق الطفل.

المطلب الثاني: الحقوق المالية للطفل. بالإضافة ما يتمتع به الطفل من حقوق معنوية فإنه كذلك يتمتع بحقوق مالية تكفل عيشه ورعايته وكذلك حمايته وتمثل هذه الحقوق فيما يلي.

الفرع الأول: حق الطفل في الميراث. إن قانون الأسرة الجزائري في مسألة الميراث لم يخرج عما جاءت به الشريعة الإسلامية لقوله تعالى: «يوصيكم الله في أولادكم للذكر مثل حظ الأنثيين».⁸³

فهي لم تفرق بين الصغير والكبير في التركة، إذ بمجرد ولادة الشخص حيا يأخذ حقه كاملا من الميراث سواء كان ذكرا أم أنثى، كما أن للطفل حق في الميراث مضمون حتى وهو حنين، وهذا أمام وضعية الطبيعية للجنين الذي يبقى في بطن أمه لفترة محددة، وكذلك خوفا من تقسيم التركة بين الورثة أحياء وضياع نصيبه منها.⁹¹

ويشترط القانون في استحقاق الطفل لتركة مورثه أن يولد حيا ويظهر عليه ما يدل على الحياة، حيث نصت المادة ١٣٤ من قانون الأسرة: «لا يرث الحمل إلا إذا ولد حيا، ويعتبر إذا استهل صارخا أو بدت منه علامة ظاهرة بالحياة».

أما بالنسبة للطفل الغير شرعي فإن الشريعة الإسلامية والقانون حرمتها من الميراث، إلا أنه أعطت له حق الهبة والوصية في حدود لا تزيد عن الثلث.

الفرع الثاني: حق الطفل في الوصية والهبة. وقد عرفت المادة ١٨٤ من قانون الأسرة

⁷ كمال لدرع، «مدى حماية القانونية للطفل في قانون الأسرة الجزائري». المجلة الجزائرية للعلوم القانونية والإقتصادية والسياسية، المجلد ٣٩، العدد ٠١، ٢٠٠١، ص ٥٨.

⁸ سورة البقرة، آية ١١.

⁹ ١. بلحاج العربي، أبحاث ومذكرات في القانون والفقهاء الإسلامي. الجزء ٢، الطبعة ٣، ١٩٩٦، ص ٢١٣.

الجزائري الوصية على أنها تملك مضاف إلى ما بعد الموت بطريق التبرع. أما الهبة فعرفت بها المادة ٢٠٢ من نفس القانون بأنها تملك بلا عوض.

فقد كفل القانون للطفل حقوقا تثبت له بغير طريق الغرث، فإذا أوصى شخص للطفل بشيء من المال ولم يكن وارثا أو ووهب له شيئا ففي هذه الحالة يجب على وليه أو وصيه أن يحافظ على الشيء الموصى له به، أو الشيء الموهوب له، ويتولى وليه نيابة عنه حيازة ذلك.

وتصح الوصية والهبة قانونا وشرعا للحمل وهذا حسب نص المادة ٢١٠ قانون الأسرة، أما إذا كان هذا الطفل قاصرا أو محجورا عليه يتولى الحيازة من ينوب عنه قانونا، وسبب الحجر هو ضعف في تقدير المحجور عليه ولا يسأل عنه غيره وموضع الحجر فهو التصرفات القولية، أما الأفعال فيكون في مال المحجور عليه، وعلى هذا كان المحجور عليهم هم: الصغير، المجنون، المعتوه، السفهه، ذو الغفلة.

الفرع الثالث: حق الطفل في النفقة. تعتبر النفقة من أهم الحقوق التي يحتاجها الطفل، فتعرف على أنها توفير كل ما يحتاج إليه الطفل من غذاء وكسوة وعلاج وكل ما يعتبر من ضروريات العرف السائد، ولقد نص المشرع الجزائري على النفقة، حيث عرفها في المادة ٧٨ من قانون الأسرة الجزائري حيث جاءت: «تشمّل النفقة الغذاء والكسوة والعلاج والسكن أو أجرته وما يعتبر من الضروريات في العرف والعادة».

أما النفقة تجب على الأب وهذا ما نصت عليه المادة ٧٤ من نفس القانون، أما في حالة عجزه فتجب على الأم إذا كانت ميسورة الحال أما في الحالة العامة فإن الأب هو المسؤول الأول في نفقة طفله، وذلك بصفته رب الأسرة دون تمييز بين الولد الذكر أو الأنثى ويبقى مسؤولا عن ولده بعد اسناد الحضانة لأمه أو لغيرها بعد الطلاق.¹⁰

وتكون النفقة في الأصل للأولاد الشرعيين فقط دون الأولاد غير الشرعيين أو التبني، مع مراعاة الحكم الوارد في المادة ١١٦ قانون الأسرة، بخصوص كفالة الأولاد، إذ يعتبر الولد المكفول في حكم الولد الشرعي فيما يخص نفقته.¹¹

المبحث الثاني: الحماية المقررة للطفل في القانون ١٥-١٢.

من خلال ما سبق حيث تحدثنا عن حقوق الطفل في القانون الأسرة بحيث تطرقنا إليه

¹⁰ خيرة العرافي، «حقوق الطفل المدنية في القانون الجزائري». أطروحة الدكتوراه، قانون خاص، جامعة أحمد بن بلّة، وهران، الجزائر، ٢٠١٢/٢٠١٣، ٢١٠٠.

¹¹ المرجع نفسه، ص ١١٢.

يهدف تبيان الحقوق المقررة للطفل وأيضا بهدف أن القوانين الداخلية للجزائر كرست الحقوق للطفل باعتباره العنصر الضعيف في المجتمع إذ لا يقدر على تحمل مسؤولياته، وهذا دليل على أن القوانين الداخلية أقرت بالطفل وبحقوقه حتى لا تنتهك هذه الحقوق، أما في حالة انتهاكها يصبح الطفل في خطر أو معرض للخطر وهذا هو محور بحثنا بحيث سنتطرق إلى آليات وحماية الطفل المعرض للخطر في حالة خطر من خلال القانون الداخلي رقم ١٥-١٢ المتعلق بحماية الطفل،¹² ويقصد بالطفل فيخطر الطفل الذي تكون صحته أو أخلاقه أو تربيته في خطر أو عرضة له.

المطلب الأول: حالات الطفل في خطر. حسب نص المادة ٠٢ من القانون ١٥-١٢ المتعلق بحماية الطفل فإن الطفل في خطر يكون في حالات محددة على سبيل المثال وهي كالآتي:

الفرع الأول: تعرض الطفل لحالات انعدام الأمان. تتمثل الحالات التي يفقد فيها الأمان بالنسبة للطفل فيما يلي:

أولاً: فقدان الطفل لوالديه وبقاءه دون سند عائلي. يفقد الأطفال سندهم الأسري لأسباب كثيرة، ولعل السبب الرئيسي وراء ذلك هو تخلي الأطراف أو التخلي عن الأطفال وبندهم اليتيم، فقد الوالدين في الحروب.

ثانياً: تعرض الطفل للإهمال والتشرد. يعتبر الحق في السكن من الحقوق الثابتة للطفل ويعني تهيئة السكن اللائق للطفل الذي يحمي من كل المخاطر الخارجية التي قد يتعرض لها ناهيك عن ظروف الجوية، وبإقرار هذا الحق يكون المشرع قد فعل الحماية القانونية للطفل وحماة من التشرد والضياع.¹³

ثالثاً: التسول بالطفل أو تعريضه للتسول. التسول هو استخدام الطفل وجعله يجلس بالأماكن العمومية بإثارة شفقة الناس من أجل جمع أكبر قدر ممكن من الأموال ولفائدة الجاني وهو فعل معاقب عليه أيضا في قانون العقوبات الجزائري كجريمة مستقل.¹⁴

رابعاً: التقصي البين والمتواصل في التربية والرعاية. أكد قانون العقوبات الجزائري

¹² قانون رقم ١٥-١٢ بتاريخ ١٥ يوليو ٢٠١٥ المتضمن قانون حماية الطفل. الصادر بجريدة الرسمية الجزائرية بتاريخ ١٩ يوليو ٢٠١٥، العدد ٣٩.

¹³ عباس زواوي، الحماية القانونية للطفل في قانون الأسرة الجزائري. كتاب جماعي بعنوان: حقوق الطفل وحمايته بين الشريعة والقانون، الجزء ٢، الطبعة ١، مركز البحث في العلوم الإسلامية والحضارة، الأغواط، الجزائر، ٢٠١٩، ص ٥٤٣.

¹⁴ هديات حماس، «الحماية الجنائية للطفل الضحية، دراسة مقارنة». أطروحة الدكتوراه، كلية الحقوق، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان، الجزائر، ٢٠١٤/٢٠١٥، ص ٧٧.

ضمن المادة ٣٣٠ ف ٣ على عقوبة الحبس من شهرين إلى سنة وبغرامة من ٥٠٠ إلى ٥٠٠٠ دج، أحد الوالدين الذي يعرض صحة أولاده أو أحداً أو أكثر منهم أو يعرض أمنهم، بأن يسيء معاملتهم أو أن يكون مثلاً سيئاً لهم للاعتياد على السكر أو سوء السلوك أو بأن يهمل رعايتهم أو لا يقوم بالإشراف الضروري عليهم.^{15٣}

خامساً: سوء معاملة الطفل. تعتبر فئة الأحداث في خطر من بين عينات الأطفال التي يكثر احتمال تعرضهم لإساءة المعاملة والعنف بكل أشكاله، نظراً لوضعيتهم الاجتماعية من تهميش وإساءة وحرمان من قبل أسرهم، والتي تقصر في تربيتهم بشكل سليم، وبالتالي يصبح وضعهم الاجتماعي والنفس وسلامتهم الصحية أو الأخلاقية في خطر، وهذا الوضع من شأنه أن يدخلهم عالم الانحراف والإجرام.^{16٤}

الفرع الثاني: الحالات التي يكون فيها الطفل ضحية جرائم مختلفة. قد يكون الطفل ضحية جريمة من ممثله الشرعي أو من طرف أي شخص آخر سواء تعلق الأمر بالاستغلال الجنسي أو الاقتصادي أو أثناء النزاعات المسلحة.

١- إذا كان الطفل ضحية جريمة من ممثله الشرعي: هناك جملة من العنف الجسدي ومنها جرائم القتل (المواد من ٢٥٤ إلى ٢٦١ قانون العقوبات الجزائري) وجرائم الضرب والجرح (المواد ٢٦٩، ٢٧٦ قانون العقوبات الجزائري).^{17١}

٢- إذا كان الطفل ضحية جريمة من أي شخص آخر إذا اقتضت مصلحة الطفل حمايته: وقد جرم المشرع

الجزائري جميع الأفعال التي يأتيها شخص على طفل والتي من شأنها أن تمس بسلامة جسده وبالوظائف الطبيعية لأعضائه، وسلامة جسم الطفل هي مصلحة يحميها القانون بتجريمه أفعال إيذاء العمد كالضرب والجرح منع الطعام عن الطفل.^{18٢}

٣- الاستغلال الجنسي للطفل بمختلف أشكاله: أثبتت الدراسات الإحصائية والميدانية

^٣ وريدة جندي، «آليات حماية الطفل في خطر بموجب القانون رقم ١٥-١٢ المتعلق بحماية وترقية الطفل». مجلة ١٥٣ القانون العام الجزائري والمقارن، المجلد الثامن، العدد ٢، ٢٠٢٢، ص ١٥٣.

^٤ فطيمة الزهرة خدة، وردة بلحسيني، «بناء مقياس خبرات الإساءة في الطفولة وتقدير خصائصه السيكومترية على عينة من المراهقين المعرضين للخطر». مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد ٣٣، الوادي، الجزائر، ٢٠١٨، ص ٩٧٧.

^١ -الأمر رقم ٦٦-١٥٦ المؤرخ في ٠٨ يونيو ١٩٦٦، المتضمن قانون العقوبات، والصادر بتاريخ ١١ يونيو ١٩٦٦، العدد ٤٩ المعدل والمتمم.

^٢ سليمة صباطة، «دور القضاء في حماية الحقوق المالية والمعنوية للطفل». رسالة الماجستير، كلية الحقوق، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان، الجزائر، ٢٠١٥/٢٠١٦، ص ٢٥.

التي أجريت على مجرمي الشذوذ الجنسي أو الاستغلال الجنسي للأطفال يتمثل في الصور الإباحية للأطفال أو التعدي عليهم، كما عرف الاستغلال الجنسي للأطفال عبر الأنترنت انتشارا واسعا وقد ساعد في نمو هذا النوع من الجرائم ظهور مواقع إباحية على الأنترنت وغرف الدردشة.¹⁹

٤- الاستغلال الاقتصادي للطفل: حيث تزيد معدلات العنف والجريمة في الدول التي ترتفع فيها معدلات عمالة الأطفال، إذ أن هؤلاء الأطفال عادة ما يكونون بلا وازع ولا رقيب ويختلطون بمن هم أكبر منهم سنا، ونتيجة لذلك يضطر هؤلاء الأطفال للانخراط في شبكات العصابات المنظمة وغالبا ما يندمجون في مجالات السرقة وتجارة المخدرات.²⁰

ونستنتج أن تعداد المشرع لأهم الحالات التي تجعل الطفل في خطر يعتبر أحد الخطوات المهمة لحماية الطفل إذ تعرضه لإحدى هذه الحالات إلا أن ذلك غير كاف وحده بل يجب انشاء هيئات لحماية الطفل بعد معرفة حالته المعرضة للخطر.

المطلب الثاني: الحماية الاجتماعية للطفل في خطر. قسم المشرع الجزائي الحماية الاجتماعية للطفل في خطر إلى حماية وطنية وأخرى محلية، وفقا لما يلي:

الفرع الأول: الحماية الاجتماعية على المستوى الوطني. استحدث المشرع الهيئة الوطنية لحماية وترقية الطفولة يرأسها المفوض الوطني لحماية وترقية الطفولة.

أولا: دور الهيئة الوطنية لحماية وترقية الطفولة. تم بموجب قانون حماية الطفل استحداث هيئة وطنية لحماية وترقية الطفولة لدى الوزير الأول، يناط بهذه الهيئة السهر على حماية وترقية حقوق الطفل، تتمتع هذه الهيئة وفقا لنص المادة ١١ منه بالشخصية المعنوية وتكون لها ذمة مالية مستقلة على أن تسخر لها الدولة كل الوسائل المادية والبشرية للقيام بالمهام الموكلة لها.

ثانيا: دور المفوض الوطني لحماية وترقية الطفولة. المفوض الوطني هو شخصية وطنية ذات خبرة وسمعة حسنة يعينها رئيس الجمهورية بموجب مرسوم رئاسي من بين الشخصيات الوطنية المعروفة لاهتمامها بالطفولة، للمفوض الوطني مهام متعددة في مجال حماية الطفل في خطر يمكن اجمالها في الآتي:

¹⁹ سعيدة بودية، «الاستغلال الجنسي للأطفال عبر الأنترنت». مجلة البحوث والدراسات القانونية والسياسية، المجلد ٧، العدد ٢، جامعة البليدة ٢، الجزائر، ٢٠١٨، ص ٨٥.

²⁰ علي جغدلي، «المشاكل الناتجة عن عمالة الأطفال». مجلة المعارف، العدد ١٤، جامعة أكلي محند أولحاج، البويرة، الجزائر، ٢٠١٩، ص ٩٢.

١- ترقية حقوق الطفل. يعد الدور الأساسي للمفوض الوطني لحماية الطفولة هو السهر على ترقية وتعزيز حقوق الطفل.

٢- تلقي الاخطارات عند وجود مساس بحقوق الطفل وتحويلها للجهة المختصة. يتولى المفوض الوطني لحماية الطفولة مسؤولية تلقي الاخطارات المتعلقة بكل مساس بحقوق الطفل سواء من الطفل أو ممثله الشرعي أو كل شخصي طبيعي أو معنوي.

٣- اعداد التقارير حول وضعية حقوق الطفل. يساهم المفوض في اعداد التقارير المتعلقة بحقوق الطفل التي تقدمها الدولة إلى الهيئات الدولية والجهوية المختصة، كما يعد أيضا تقريرا سنويا عن حالة حقوق الطفل ويرفع هذا التقرير لرئيس الجمهورية على أن ينشر ويعمم خال الثلاثة أشهر التالية.²¹

الفرع الثاني: الحماية الاجتماعية على المستوى لمصالح الوسط المفتوح. على الاجتماعية للأطفال على المستوى المحلي لمصالح الوسط المفتوح على النحو الذي ذكرته المادة ٢١ من قانون حماية الطفل بالتنسيق مع مختلف الهيئات والمؤسسات العمومية والأشخاص المكلفين برعاية الطفولة.

أولا: دور مصالح الوسط المفتوح في حماية الطفل في خطر. بداية يجب معرفة كيفية انشاء مصالح الوسط المفتوح فتنشأ بواقع مصلحة واحدة بكل ولاية وفي حالة الضرورة يمكن انشاء عدة مصالح للوسط المفتوح في الولاية الواحدة، أما دورها فيتمثل في متابعة وضعية الطفل في خطر ومساعدة أسرته من خلال ما يلي:

١- تلقي الإخطارات بوجود طفل في خطر. تخطر مصالح الوسط المفتوح بكل ما من شأنه أن يشكل خطرا على الطفل أو صحته أو على سلامة البدنية أو المعنوية للطفل، تخطر ممثله الشرعي، الشرطة، الوالي، رئيس المجلس الشعبي البلدي...

٢- التأكد من الوجود الفعلي للطفل في خطر. تقوم مصالح الوسط المفتوح بحماية الطفل بالتأكد من وجود هذا الخطر فعلا وذلك من خلال القيام بالأبحاث الاجتماعية والانتقال لمكان تواجد الطفل وإلى ممثله الشرعي والاستماع لما يدليان به حول الوقائع محل الاخطار ويمكن الاستعانة في هذا الشأن بتدخل النيابة أو قاضي الأحداث.

٣- اخطار الطفل في خطر لتدابير اتفاقية. تقوم مصالح وسط المفتوح بالاتصال بممثله

^١ دنيا زاد ثابت، «حقوق الطفل في خطر وآليات حمايته في التشريع الجزائري». مجلة دراسات في حقوق الإنسان، العدد ٢، ٢٠١٨، ص ٨٦، ٨٧.

الشرعي من أجل الاتفاق معه كل تدابير أو أكثر يخضع له الطفل في خطر يلائم احتياجه ووضعيته من أجل ابعاد الخطر عنه، وإذا كان الطفل يبلغ من العمر ١٣ سنة على الأقل يجب اشتراكه في الاتفاق المتعلق بالتدابير التي سوف تتخذه ولممثل الشرعي أو الطفل البالغ ١٣ سنة على الأقل الحق في رفض الاتفاق.

٤- اخطار قاضي الأحداث بحالة الطفل في خطر. القاعدة العامة أن مصالح الوسط المفتوح تتخذ التدابير الاتفاقية في مواجهة الطفل في خطر، لكن هناك حالات ترفع فيها الأمر وجوبا إلى قاضي الأحداث المختص إقليميا والمتمثلة في:

- عدم توصل مصالح الوسط المفتوح إلى اتفاق مع الممثل الشرعي للطفل أو الطفل البالغ ١٣ سنة على الأقل في أجل أقصاه ١٠ أيام من تاريخ اخطارها.

- تراجع الطفل أو ممثله الشرعي عن الاتفاق.

- فشل التدبير المتفق عليه بالرغم من مراجعته.²¹

الخاتمة.

وفي الأخير نستنتج أن المشرع الجزائري قد وضع آليات ووسائل لحماية الأطفال في قانون الأسرة الذي أقر له بحقوق تكفل حمايته، وكذلك من خلال نصه لقانون خاص بالطفل تحت رقم ١٥-١٢ المتعلق بحماية الطفل، حيث جعل حماية للطفل المعرض للخطر والطفل الجانح وهذا دليل على أن المشرع الجزائري مهتم جدا بهذه الفئة والتي تعتبر الفئة الأضعف في المجتمع، والمعرضة للخطر وهتك للحقوق وهو الطفل. ومن خلال دراستنا لهذا الموضوع توصلنا إلى النتائج الآتية:

- أن المشرع الجزائري لم يهتم بالطفل بصفة مباشرة وحسب من خلال تكريس حقوقه وحمايتها، بل ركز أيضا على توضيح أهم حقوقه الملقاة على عاتق الزوجين، من حيث هو بحاجة إلى رعاية خاصة من الأسرة وحماية عامة في المجتمع.

- اهتم المشرع الجزائري بالطفل وكفل له حماية مادية ومعنوية وتظهر جاليا في القانون الاسرة الجزائري.

- أن حقوق الطفل بصفة عامة لا توجد في وثيقة واحدة، إنما جاءت في النصوص القانونية المتعلقة بالطفل مبعثرة، جزء منها في قانون الأسرة وقانون العقوبات وقانون آخر خاص بحماية الطفل رقم ١٥-١٢.

¹. دنيا زاد ثابت، مرجع سابق، ص ٨٨، ٨٩ 22

– أن المشرع الجزائري في استحداثه لقانون ١٥-١٢ المتعلق بحماية الطفل بين لنا مفهوم الطفل في خطر وكذلك عدد لنا حالات التي يكون فيها عرضة للخطر.

– استحداث هيئات وطنية لحماية الطفولة من شأنه تعزيز وترقية حماية الطفل.

– فعالية الآليات المنشئة بموجب القانون رقم ١٥-١٢ المتعلق بحماية الطفل لا تتحقق في أرض الواقع إلا بتكافل جميع الهيئات حماية الطفل.

والتوصيات هي:

– تفعيل دور المجتمع المدني ودعوته للمشاركة في حماية الطفل.

– ضرورة الاهتمام بالأسرة وتوعيتها للرعاية وحماية الطفل عن طريق دورات وندوات فكرية.

– توفير عدد أكبر من المراكز المتخصصة باستقبال الأطفال في خطر وتدعيم هذه المراكز بأخصائيين وتربويين وذلك للحد من ظاهرة الجنوح.

– توفير الحماية الكاملة للطفل خاصة على مستوى أسرته من أجل ضمان حياة سعيدة للطفل.

قائمة المصادر والمراجع.

أولاً: المصادر.

١. القرآن الكريم.

٢. القوانين.

– قانون رقم ١٥-١٢ بتاريخ ١٥ يوليو ٢٠١٥ المتضمن قانون حماية الطفل. الصادر بجريدة الرسمية الجزائرية بتاريخ ١٩ يوليو ٢٠١٥، العدد ٣٩.

٣. الأوامر.

– الأمر رقم ٦٦-١٥٦ المؤرخ في ٠٨ يونيو ١٩٦٦، المتضمن قانون العقوبات، والصادر بتاريخ ١١ يونيو ١٩٦٦، العدد ٤٩ المعدل والمتمم.

– الأمر رقم ٠٥-٠٢ المعدل والمتمم لقانون رقم ٨٤-١١ المؤرخ في ٠٩ يونيو ١٩٨٤، المتضمن قانون الأسرة، والصادر بالجريدة الرسمية الجزائرية، بتاريخ ٢٧ فبراير ٢٠٠٥، العدد ١٥.

ثانيا: المراجع.

١. الكتب.

- اسماعيل عبد الفتاح عبد الكافي، حقوق الطفل (نظرة تحليلية وثائقية على حقوق الطفل العربي والمسلم في العالم المعاصر). مركز الدراسات الإسكندرية للكتاب، مصر، ٢٠٠٥.

- بلحاج العربي، أبحاث ومذكرات في القانون والفقہ الإسلامي. الجزء ٢، الطبعة ٣، ١٩٩٦.

- عباس زواوي، الحماية القانونية للطفل في قانون الأسرة الجزائري. كتاب جماعي بعنوان: حقوق الطفل وحمايته بين الشريعة والقانون، الجزء ٢، الطبعة ١، مركز البحث في العلوم الإسلامية والحضارة، الأغواط، الجزائر، ٢٠١٩.

- عمر فروخ، الأسرة في الشرع الإسلامي، المكتبة العلمية والعصرية. لبنان، ط ١، ١٩٥١.
٢. مذكرات.

- خيرة العرافي، «حقوق الطفل المدنية في القانون الجزائري». أطروحة الدكتوراه، قانون خاص، جامعة أحمد بن بلة، وهران، الجزائر، ٢٠١٢/٢٠١٣.

- هديات حماس، «الحماية الجنائية للطفل الضحية، دراسة مقارنة». أطروحة الدكتوراه، كلية الحقوق، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان، الجزائر، ٢٠١٤/٢٠١٥.

- سليمة صباطة، «دور القضاء في حماية الحقوق المالية والمعنوية للطفل». رسالة الماجستير، كلية الحقوق، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان، الجزائر، ٢٠١٥/٢٠١٦.

٣. مقالات.

- دنيا زاد ثابت، «حقوق الطفل في خطر وآليات حمايته في التشريع الجزائري». مجلة دراسات في حقوق الإنسان، العدد ٢، ٢٠١٨.

- سعيدة بودية، «الاستغلال الجنسي للأطفال عبر الأترنت». مجلة البحوث والدراسات القانونية والسياسية، المجلد ٧، العدد ٢، جامعة البليدة ٢، الجزائر، ٢٠١٨.

- علي جغدلي، «المشاكل الناتجة عن عمالة الأطفال». مجلة المعارف، العدد ١٤، جامعة أكلي محند أولحاج، البويرة، الجزائر، ٢٠١٩.

_ فاطمة حداد، «حق الطفل في الحضانة والكفالة». مجلة الشباب، العدد ٣، الوادي، الجزائر، ٢٠١٦.

_ فطيمة الزهرة خدة، وردة بلحسيني، «بناء مقياس خبرات الإساءة في الطفولة وتقدير خصائصه السيكومترية على عينة من المراهقين المعرضين للخطر». مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد ٣٣، الوادي، الجزائر، ٢٠١٨.

_ كمال لدرع، «مدى حماية القانونية للطفل في قانون الأسرة الجزائري». المجلة الجزائرية للعلوم القانونية والإقتصادية والسياسية، المجلد ٣٩، العدد ٠١، ٢٠٠١.

_ ليلى عبد الله سعيد، «حقوق الطفل في محيط الأسرة دراسة مقارنة». مجلة الحقوق، العدد ٣، ١٩٧٤.

_ وريدة جندلي، «آليات حماية الطفل في خطر بموجب القانون رقم ١٥-١٢ المتعلق بحماية وترقية الطفل». مجلة القانون العام الجزائري والمقارن، المجلد الثامن، العدد ٢، ٢٠٢٢.

واقع تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدرسة الابتدائية الجزائرية



Ouiza Cherik*

مقدمة

يكتسي موضوع تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة بالغ الأهمية في حياة المجتمعات، بما يحمله من جدليات للواقع المعاش في الاسرة الجزائرية، والحاجة الماسة لهذه الفئة لمساعدة الدولة والمجتمع للتغلب على إعاقته.

لذا سعت الجزائر إلى تحقيق نظام تعليمي تربوي شامل ومتكامل يضمن تكافؤ الفرص لجميع الأطفال منهم ذوي الاحتياجات الخاصة. حيث تبنت سياسات وتشريعات تهدف إلى إدماجهم بتوسع الخدمات من بيئة تعليمية ملائمة في اقسام خاصة مدمجة ومكيفة مع اعداد برامج ومناهج تربوية مناسبة لخصوصية هذه الشريحة من التلاميذ.

كما يكفل الدستور الجزائري مبدأ تكافؤ الفرص في التعليم لفئة ذوي الاحتياجات الخاصة، من اجل حمايتها وترقيتها تربويا واجتماعيا، فسنت التشريعات الوطنية والمدرسية في المجال المدرسي، ورغم إرساء تدابير واليات لتجسيد وتطبيق هذه النصوص في أرض الواقع، إلا أن شريحة الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة والقائمين على العملية التعليمية يواجهون عدة معوقات في عملية إدماجها في المدرسة الابتدائية العادية، لما تتميز به هذه الفئة من خصائص وصفات خاصة مقارنة مع أقرانهم العاديين. فيجعل الاسرة تعاني الامرين من نقص التكفل الاسري بسبب الظروف الاجتماعية والاقتصادية وصعوبة ادماجهم تربويا في المؤسسات التعليمية. وعليه لا يتأتى التكفل الفعال إلا من خلال تحقيق حق أصيل

* شريك ويزة، الدكتورة أستاذة محاضرة بجامعة مولود معمري تيزي وزو الجزائر

وهو الحق في التربية والتعليم، فالمشاركة والدمج ووسائل بلوغهما لا يزالان موضع نقاش حقيقي وجاد. لذا وجب اهتمام المشرع المدرسي الجزائري بموضوع تعليم هذه الفئة لدوره في تشكيل التفاعلات الاجتماعية عن طريق التنشئة الاجتماعية التي تعمل مؤسساتها الرسمية كالمدرسة وغير الرسمية كالأسرة على غرسها في نفوس الأطفال وتنميتها لديهم. مع الرقابة المستمرة لمعرفة مدى نجاعة هذا النظام التربوي وتقييمه وتقويمه دوريا لحصول اطفال ذوي الاحتياجات الخاصة اهم حق هو التعليم.

١-الإشكالية

يمثل أطفال ذوي الاحتياجات الخاصة فئة معتبرة في المجتمع الجزائري لا يستهان بها. لذا تم إصدار مجموعة من النصوص القانونية في المجال التربوي التي يجب أن تكون بعيدة عن المتناقضات لتغطية حاجيات هذه الفئة الآخذة في التزايد.

فالحق في التعليم من بين أهم وابرز الحقوق التي يجب أن تضمناها الدولة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وهم كل التلاميذ المتأخرين دراسيا والمصابون بعاهات والمعاقون حركيا والمصابون ببعض الامراض المزمنة، وهذا ما اكدته دراسة محمدي فوزية (٢٠١٩) (بتواجد مختلف الاعاقات في المدرسة الابتدائية منها) التخلف الذهني، الاعاقة الحركية، إعاقة ذهنية، تأخر ذهني، الإعاقة البصرية، الاعاقة السمعية ونقص السمع)لذا يجب دمجهم حيث « بوجود أطفال من ذوي الاعاقات داخل فصول مدرسية عادية، ويتبعون تعليمهم في نفس ظروف الأسوياء (النصراوي، ١٩٩٢، ص ٥٢).

فتعليم هذه الشريحة من الأطفال يشكل انشغالا دائما لقطاع التربية الوطنية وقطاعات أخرى كالتضامن الاجتماعي والصحة والتكوين المهني واهتماما متواصلا بغرض تمكينهم من التمتع بحقهم الدستوري، واستفادتهم من نفس حظوظ التربية والتعليم كباقي الأطفال الأسوياء، وأشارت العديد من الدراسات ومنها دراسة دروفل Darovill, (١٩٨٩) دراسة بيشوب وجوبل Bishop & Juballa (١٩٩٤) إلى أن الأطفال ذوي الحاجات الخاصة يتطورون بشكل أفضل في المجالات الأكاديمية والاجتماعية عندما يتعلمون في المدارس العادية. ودراسة نرجس زكري ونور الهدى بن عمر(٢٠١٩-٢٠١٨) التي اثبتت الاتجاه الإيجابي للأساتذة حول أهمية الدمج في الأقسام العادية، بينما جاءت نتائج دراسة محمدي فوزية (٢٠١٩) عكس ذلك والتي تبين الاتجاه السلبي للأساتذة نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في الأقسام العادية.

يعاني الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من عدة مشكلات واضطرابات نفسية وسلوكية منها» فقدان أو تهميش أو محدودية المشاركة في فعاليات وأنشطة وخبرات الحياة الاجتماعية عند مستوى مماثل للعاديين وذلك نتيجة العقبات والمواعع الاجتماعية والبيئية» (Nicole, 2007; p112)

وجاء في المادة ١٤ من القانون رقم ٠٨ - ٠٤ المؤرخ في ٢٣ يناير ٢٠٠٨ والمتضمن القانون التوجيهي للتربية « تسهر الدولة على تمكين الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من التمتع بحقهم في التعليم. يسهر قطاع التربية الوطنية بالتنسيق مع المؤسسات الاستشفائية وغيرها من الهياكل المعنية على التكفل البيداغوجي الأنسب وعلى الإدماج المدرسي للتلاميذ المعوقين وذوي الأمراض المزمنة .

وتحقيقاً لمبدأ تكافؤ الفرص تقوم المدرسة الابتدائية دوراً محورياً في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة ومساعدة الأسرة في تربية وادماج أبنائهم اجتماعياً، وذلك من خلال بناء البرامج والمناهج الدراسية المتخصصة إلى حد ما، وتكوين المعلمين لتدريس هذه الفئة التي تحتاج لعناية خاصة من خلال الندوات والزيارات التفتيشية، إلا أن تدريس التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة يختلف واقعياً عن تدريس التلاميذ العاديين. ويعود ذلك لغلق معاهد التكوين المعلم المتخصص، أو تعيين أستاذ ليس له تكوين في التربية الخاصة. حيث وصلت دراسة محمدي فوزية (٢٠١٩) أنه من الضروري تخصيص أساليب التدريس لفئة ذوي الاحتياجات الخاصة تختلف عن تلك المطبقة على التلاميذ العاديين.

ورغم المجهودات المبذولة من طرف المشرع الجزائري في سبيل دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المجال التعليمي من نصوص قانونية ولوائح تنظيمية إلا أنها تبقى جد محدودة مقارنة بأهمية الدمج وضرورته في المرحلة الابتدائية الذي تساهم في تكوين شخصية الطفل والتي تنعكس على تطور بناء الأسرة. مما قد يعرض هذه الفئة إلى صعوبات تحد من تعليمها وتحقيق ذاتها، هذا ما خلصت إليه دراسة حورية مرصالي وخيرة داودي (٢٠١٩). ولتحقيق التعليم الناجع والفعال لشريحة أطفال ذوي الاحتياجات الخاصة يجب تظافر جهود الجميع بداية من الأسرة ونهاية بالمدرسة.

وعليه ولأهمية موضوع تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة ولشريحة الأطفال في مرحلة التعليم الابتدائي أردنا تسليط الضوء عليه بطرح التساؤلات البحثية التالية:

- هل التشريعات المدرسية التي تتكفل بإدماج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة الابتدائية كافية؟

- ماهي اليات تعليم فئة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة الابتدائية؟

- هل توجد معيقات تحد من تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة الابتدائية؟ والتي سنحاول الإجابة عليها من خلال هذه الورقة البحثية.

٢-أهداف الدراسة:

- معرفة محتوى التشريعات المدرسية الخاصة بالتكفل وإدماج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة الابتدائية الجزائرية.

- التعريف باليات تعليم فئة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة الابتدائية الجزائرية.

- الوقوف على المعوقات التي تحد من تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة الابتدائية الجزائرية.

٣-أهمية الدراسة:

تكمن الأهمية النظرية لهاته الدراسة في الكشف عن واقع تعليم أطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة الابتدائية.

أما من الناحية العملية فان نتائج هذه الدراسة يتوقع أن تزيد من تبصر المهتمين بالمجال وأصحاب القرار في تعديل النقائص والخلل سواء في المجال التشريعي او التطبيق الميداني له.

كما تساهم في توعية الاسرة لمعرفة حق التعليم وأنواعه الموجه لذوي الاحتياجات الخاصة.

٤-منهج الدراسة:

لطبيعة موضوع الدراسة اخترنا منهج تحليل المضمون، حيث تمت استقراء تحليلي للنصوص التشريعية ونتائج الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدراسة في البيئة الجزائرية.

٥- تعريف مصطلحات الدراسة

٥-١- ذوي الاحتياجات الخاصة

تباينت تعاريف مصطلح ذوي الاحتياجات الخاصة أو المعوق عبر المجتمعات والعصور وفي مختلف التشريعات الوضعية، حيث يقصد بالشخص المعاق طبقاً للمادة ٠٢ من القانون ٠٢/٠٩ المؤرخ في ٠٨ ماي ٢٠٠٢ «كل شخص مهما كان سنه وجنسه يعاني من إعاقة أو أكثر وراثية أو خلقية أو مكتسبة تحد من قدرته على ممارسة نشاط أو عدة أنشطة أولية في حياته اليومية الشخصية والاجتماعية نتيجة إصابة وظائفه الذهنية أو الحركية أو العضوية الحسية» من خلال هذا التعريف تكون تحديد صفة الإعاقة بناء على قرار اللجنة الطبية وبطلب من المعني أو أوليائه أو من ينوبه لأن هذا التصريح إلزامي للتكفل به على مستوى المصالح الولائية المكلفة بالحماية الاجتماعية. وبعد إثبات الإعاقة تسلم إلى المعني بالأمر بطاقة معاق والتي تسمح له بالاستفادة من الحقوق. في القانون ٨٥/٠٥ في مادته ٨٩ «يعد شخصاً معوقاً كل طفل أو مراهق أو شخص بالغ أو مسن مصاب بما يلي: - إما نقص نفسي أو فيزيولوجي.

- وإما عجز ناتج عن القيام بنشاط تكون حدوده عادية للكائن البشري.

- وإما عاهة تحول دون حياة اجتماعية أو تمنعها.

- حسب أحكام المنشور الوزاري المشترك رقم ٠١ المؤرخ في ١٩٩٣/٠١/٣١ الصادر عن وزارتي العمل والحماية الاجتماعية والصحة والتي تحدد صفة الإعاقة:

إعاقة بصرية: تعني فقدان الكلي لحاسة البصر أو الرؤية غير قابلة للتصحيح ولو بوضع النظارات بما يعادل نسبة عجز تساوي أو تفوق من ٠١ إلى ٢٠ للقدر العادية للإبصار لكلا العينين.

الإعاقة السمعية: فقدان كلي لحاسة السمع مع محدودية القدرة على الاتصال مع الآخرين.

الإعاقة الحركية: فقدان الشخص القدرة على استعمال اليدين أو الساقين بنسبة عجز تساوي أو تفوق ٥٠٪.

الإعاقة الذهنية: فقدان الشخص المصاب لمؤهلاته العقلية أو الفكرية بنسبة عجز تساوي أو تفوق ٨٠٪.

٥-٢- المدرسة الابتدائية:

طبقاً للمرسوم التنفيذي رقم ١٦-٢٢٦ مؤرخ في ٢٥ أوت ٢٠١٦ محدد القانون الأساسي النموذجي للمدرسة الابتدائية. في مادته ٢ التي عرفت المدرسة الابتدائية انها»

مؤسسة عمومية مختصة في التربية والتعليم تمكن التلاميذ من اكتساب كفاءات قاعدية في المجال الفكري والأخلاقي والمدني، وتشكل الوحدة الوظيفية القاعدية للمنظومة التربوية وللتعليم الإلزامي، تندرج ضمن الأملاك العمومية التابعة للبلدية».

في المادة ١٣ من المرسوم التنفيذي والمادة ٤٧ من القانون التوجيهي للتربية «تقدم المدرسة الابتدائية في إطار التعليم الأساسي تعليماً ابتدائياً إجبارياً يستغرق خمس (٥) سنوات».

٦- تعريف الدمج التعليمي:

«يعرف لينج وزملاءه (١٩٨١) مفهوم يتضمن مساعدة الأطفال المعاقين على التعايش مع الأطفال العاديين في الصف العادي. كما عرفه هالان وكوفمان (٢٠٠٣)» وضع الأطفال غير العاديين مع الأطفال العاديين بشكل مؤقت أو دائم في الصف العادي في المدرسة العادية، مما يعمل على توفير فرص أفضل للتفاعل الأكاديمي والاجتماعي» (الروسان، ٢٠١٣، ص ٢٩) و«عملية تعليم المعاقين وتدريبهم وتشغيلهم مع أقرانهم العاديين»

(Tree, ١٦٤:١٩٨١)

٦- الاتجاهات الفكرية نحو التعليم المدمج لذوي الاحتياجات الخاصة:

ذكر بطرس حافظ بطرس ٢٠٠٠ ثلاثة اتجاهات رئيسية نحو سياسة الدمج يمكن الإشارة إليها على النحو التالي:

- الاتجاه الأول: يعارض أصحاب هذا الاتجاه بشدة فكرة الدمج ويعتبرونه تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الخاصة بهم أكثر فعالية وأمناً وراحة لهم وهو يحقق أكبر فائدة.

- الاتجاه الثاني: يؤيد أصحاب هذا الاتجاه فكرة الدمج لما لذلك من اثر في تعديل اتجاهات المجتمع والتخلص من عزل الأطفال، والذي يسبب الصمت والعجز والقصور والإعاقة وغيرها من الصفات السلبية التي قد يكون لها اثر على الطفل ذاته وطموحه ودافعيته أو على الأسرة والمدرسة أو المجتمع بشكل عام» ان حرمان الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من فرص المشاركة في نظم التعليم المدرسية العادية في كافة أنحاء العالم ترتب عليه حرمان الطفل من هذه الفئة من حقه في الانتماء إلى المجتمع والإسهام فيه (عبد العليم، ٢٠٠٨)

- الاتجاه الثالث: يرى أصحاب هذا البرنامج بأنه من المناسب المحايدة والاعتدال و بضرورة عدم تفضيل برنامج آخر بل يرون أن هناك فئات ليس من السهل دمجها بل يفضل

تقديم الخدمات الخاصة بهم من خلال المؤسسات الخاصة وهذا الاتجاه يؤيد دمج الأطفال ذوي الإعاقات البسيطة أو المتوسطة في المدارس العادية و يعارض فكرة دمج (الأطفال ذوي الإعاقات الشديدة جدا) (الاعتمادية ومتعددي الإعاقات)» (بطرس، ٢٠٠٠، ص ٣٧)

٧-أنواع الدمج التعليمي:

يمثل دمج التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدرسة العادية أحد التوجهات التربوية الحديثة للتغلب على سلبيات نظام عزلهم في المدارس او المراكز الخاصة.

- الدمج المكاني:

ويسمى أحياناً الصفوف الخاصة الملحقة في المدرسة العادية ويعني بذلك تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية ضمن صفوف أو وحدات صفية خاصة بحيث تشترك المدرسة الخاصة مع المدرسة العامة في البناء المدرسي «ويقصد به إنشاء فصول خاصة ملحقة بالمدارس العادية، حيث تشترك مؤسسة التربية الخاصة مع مدارس التربية العامة البناء المدرسي فقط، بينما يكون بكل مدرسة خططها الدراسية الخاصة وأساليب تدريب وهيئة تعليمية خاصة بها، ويمكن أن تكون الإدارة موحدة» (عادل، ٢٠١٣، ص ٣٥٢)

« فيه يشارك تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة تلاميذ العاديين نفس الخدمات والأنشطة المدرسية الرياضية والاجتماعية وغيرها» (Galloway & Goodwin, ٢٠٠٧: ٨٩)

الدمج الوظيفي:

« يتشارك الاطفال ذوو الاحتياجات الخاصة نفس البرامج التعليمية مع التلاميذ الاسوياء، فيظل الأطفال في فصولهم العادية، ولكن يسحب منها مجموعة من ذوي الاحتياجات الخاصة لتلقى نوع من التدريس الفردي المتخصص او مساعدة ما من معلم متخصص داخل نفس الفصل» (Stow & Selfe; ٢٠٠٦: ١٨)

الدمج الأكاديمي:

يقصد به التحاق الطلبة المعاقين مع الطلبة العاديين في الصفوف العادية طوال الوقت، ويتلقى هؤلاء الطلبة برامج تعليمية مشتركة ويشترط في هذا النوع من الدمج توفر الظروف والعوامل التي تساعد على إنجاح هذا النوع من الدمج ومنها تقبل الطلبة العاديين للطلبة المعاقين في الصف العادي وتوفير مدرس التربية الخاصة الذي يعمل جنباً إلى جنب مع

المدرس العادي، وذلك لتوفير الإجراءات التي تعمل على إنجاح هذا الاتجاه والمتمثلة في الاتجاهات الاجتماعية وإجراء الامتحانات وتصميمها» (مرصالي - داودي، ٢٠١٩، ص ١٠)

الدمج الشامل

أن يتعلم الطفل غير العادي ويمارس نشاطاته المختلفة مع أقرانه العاديين في المدارس، أن يتسم نظام الدراسة في الفصل العادي الذي به أطفال غير عاديين بالمرونة والحرية بعيدا عن التعقيدات التي تفرضها المؤسسات والمراكز الخاصة بغير العاديين.

كما يتم إلحاق جميع الأطفال غير العاديين بالفصول العادية في المؤسسات الخاصة باستثناء الحالات الشديدة التي تتطلب رعاية» (Thousand & Villa، ٢٠٠٨؛ ٨٩)

أن تعد للأطفال غير العاديين برامج فردية تناسبهم بجانب البرامج العادية التي تقدم للجميع. النظر بعين الاعتبار إلى الحاجات الخاصة المتنوعة والمتعددة للأطفال غير العاديين التي تختلف عن الحاجات الخاصة للأطفال العاديين.

التروي في دمج الأطفال غير العاديين حتى تتم تهيئتهم ويكونوا مستعدين لهذا الدمج من النواحي الاجتماعية والانفعالية والاستعداد الدراسي، ويتم تخطيط التعليم في مدرسة الدمج الشامل وفقا لجوانب قوة الفرد واحتياجاته بدلا من وضع الطلاب في برامج موجودة حيث يعتمد التعليم فيها على نوع الإعاقة وشدتها» (الشريف، ٢٠١١، ص ٢٤)

الدمج الجزئي: هو دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مادة دراسية أو أكثر من أقرانه من العاديين داخل الفصول الدراسية العادية» (العدل، ٢٠١٣، ص ٣٥٢)

الدمج لبعض الوقت : حيث يتلقى الطفل من ذوي الاحتياجات الخاصة تعليمه لبعض الوقت على مدار ساعات أو عدة أيام متصلة في مدارس خاصة بهم، ويسمح لهم بقضاء بعض الوقت بمدارس عادية في نطاق البيئة المحلية. هكذا يتضح اختلاف « يمكن اعتبارها بمثابة مستويات يمكن الاختيار من بينها ما يلائم الاحتياجات الخاصة لكل طفل على حدة (البلاوي، ٢٠١٣)

٨- شروط الدمج التعليمي الناجح:

إن رعاية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الابتدائي ضروري وهام، قصد تلبية احتياجاتهم والمساهمة في تأهيلهم والتخفيف من معاناتهم، كما يساهم في رفع مستوى كفاءاتهم. لذا يجب توفر بعض الشروط المساعدة على ذلك منها:

إعداد وتدريب الاستاذ: وجوب تدريب الأستاذ العادي على العمل مع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، تكثيف برامج التدريب كتدريب الاتجاهات الصحيحة والايجابية لتقبل الشريحة نفسياً من جهة ومن جهة أخرى تأهيلهم مهنياً في مجال البيداغوجيا الفارقية والتربية الخاصة الأشخاص حسب الاتجاهات التربوية الحديثة. «توفير مجموعة من المعلمين ذوي الخبرة في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة وإعدادهم إعداداً مناسباً للتعامل مع العاديين والمعاقين، ومعرفة كيفية إجراء ما يلزم من تعديلات في طرائق التدريس لمواجهة الحاجات الخاصة لهذه الفئة في الفصل العادي، إلى جانب معرفة أساليب توجيه وإرشاد التلاميذ العاديين بما يساعدهم على تقبل أقرانهم من ذوي الاحتياجات الخاصة» (الشخص، ١٩٨٧، ص ٢٠٦)

ب - تشخيص وتحديد نوع الإعاقة: إن التحديد الجيد والتشخيص السليم لنوع الإعاقة يساهم في توجيه الطفل وي الاحتياجات الخاصة الى القسم المناسب، مع توفير الخدمات الطبية والنفسية المناسبة له، إلى جانب إعداد المنهاج ومرونته من طرف ذوي الاختصاص مع إشراك المهنيين من أساتذة ومفتشين، دون تغاضي شرط تهيئة المدرسة الابتدائية والوسائل التعليمية الخاصة التي تتيح للطفل ذوي الاحتياجات الخاصة فرصة التعليم لتنمية المهارات الشخصية والاجتماعية والتربوية، ومهارات الحياة اليومية ككل.

ج- إعداد وتهيئة الأسرة: إن عدم تقبل بعض الأسر الجزائرية ميلاد طفل ذوي الاحتياجات الخاصة، لذا يجب تهيئة الاسرة والمرافقة النفسية من طرف المؤسسات الخاصة والجمعيات الناشطة في المجال « فهي لا تقبل هذا الوضع المؤلم وتتهرب منه وترفضه بأشكال شتى، كأن يتبادل الزوجان التهم حول السبب في وجود الطفل المعوق » (الروسان، ١٩٩٤، ص ١٢٧).

لذا يجب العمل على تغيير رؤية الاسرة نحو الإعاقة، والابتعاد عن كل ما يقلل من شأن طفل هذه الشريحة والسعي في الحد من التمييز بينه وبين بقية الأطفال في الأسرة والمجتمع، وعدم إطلاق المسميات التي قد تؤثر على نفسيته قد يصل إلى الشعور بالإحباط والالام النفسي « فللا أسرة الدور المهم والكبير في التربية ليووجه الأطفال إعاقاتهم بعيداً عن المواقف الإحباطية، والصراعات النفسية، مما يحقق الاستقرار النفسي والاجتماعي، ويؤكد الثقة في أنفسهم » (بركات، ١٩٨١، ص ٩٦).

بعيدا عن الوصمة الاجتماعية لهؤلاء بالقصور والعجز أكثر من الإشارة إلى مظاهر الكفاءة والمساواة والايجابية مع إغفال قدراتهم كالعاديين .وإعطائهم الشعور بالدونية و بأنهم أقل قيمة وقدرة من غيرهم، كما لا بد من «تفعيل وتكثيف برامج التوعية لأفراد المجتمع، ووجوب

تصحيح النظرة السلبيه إلى المعوق وتوفير وملائمة الظروف التي تساعد الطفل المعوق على التكيف مع الحياة. مع إبراز قدرات وطاقات المعوقين والعمل على دمجهم في المجتمع من خلال المشاركة في البرامج الثقافية والأنشطة الترفيهية الهادفة» (الإسنوي، ١٩٩٩، ص ٨٣).

د- إعداد الطفل وتهيئته: بناء دافعية الاستقلال النسبي بعيدا على الاتكالية والاعتماد المطلق على الأهل؛ مما يؤهله للتعليم الناجح، حيث لم تعد تهدف التربية الخاصة إلى تكيفه مع أفراد أسرته فقط؛ بل إلى تفعيل قدراته اجتماعياً، ليصبح طاقة منتجة في المجتمع، وأن «التأهيل المعتمد على المجتمع المحلي، فالشخص المعوق يتعلم الأشياء من حوله وطريقة العيش ضمن الجماعة التي يعيش فيها، لكي يرضي رغباته ويشبعها ضمن العيش الكريم» (القمش-المعاينة، ٢٠٠٧، ص ٢٢)

«وفي الحقيقة إن تربية الأطفال المعوقين تختلف عن تربية الأطفال الأسوياء، والذي يميز التربية الخاصة إذ تعمل على تذليل الصعوبات التي يواجهها المعوق التي تحول دون الاستفادة من المناهج التعليمية المختلفة، وإكسابه جميع المهارات التي تهيئه من الحياة المستقلة» (بركات، ١٩٨١، ص ٧٠).

التوجه نحو سياسة الدمج التعليمي هو اتجاه نحو المدرسة الفعالة المتكاملة التي تلبى احتياجات جميع المتعلمين باختلاف فروقهم الفردية، لذا يجب توفر الشروط اللازمة السابقة الذكر وإلا أصبح اجراء غير مبرر وغير قابل للتطبيق.

٩- كرونولوجية النصوص التشريعية

اعتمدنا على النصوص التشريعية والتنظيمية الجديدة والتي تحدد إطار موضوعنا في تسلسل زمني منسق.

المنشور الوزاري رقم ١٠٦١/و.ت/م.د المؤرخ في ١٠/٠٨/١٩٩٦ المتعلق بالتكفل بالتلاميذ ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة.

- القرار الوزاري المشترك المؤرخ في ٢٧ أكتوبر ١٩٩٨ المتضمن إنشاء أقسام لتعليم التلاميذ الماكثين في المراكز الاستشفائية ومراكز العلاج مدة طويلة.

القرار الوزاري المشترك المؤرخ في ١٠ ديسمبر ١٩٩٨، المتعلق بفتح الأقسام الخاصة للأطفال ذوي الإعاقات الحسية الخفيفة (ضعيفي السمع والمكفوفين) في المؤسسات التعليمية التابعة لقطاع التربية الوطنية.

- المنشور الوزاري المشترك رقم ٧١٨/و.ت.و.أ.ع المؤرخ في ٢٧/٠٦/١٩٩٩ المتعلق بتعليم التلاميذ المرضى بالمستشفيات.
- القرار وزاري مشترك مؤرخ في ١٧ ماي ٢٠٠٣ يحدد كفيات تنظيم التقييم والامتحانات المدرسية للتلاميذ المعوقين جسيا.
- القانون رقم ٠٨ - ٠٤ المؤرخ في ٢٨ جانفي ٢٠٠٨ المتضمن القانون التوجيهي للتربية الوطنية.
- المنشور الوزاري رقم ٧٧١/و.ت.و.أ.ع المؤرخ في ٢١/١٠/٢٠١٠ والمتعلق بالتكفل بالتلاميذ المعاقين في الوسط المدرسي، كالمعاقين حركيا.
- المرسوم التنفيذي رقم ١٢-٠٥ المؤرخ في ٠٤ جانفي ٢٠١٢ المتضمن القانون الأساسي النموذجي لمؤسسات التربية والتعليم المتخصصة للأطفال المعوقين.
- المنشور الوزاري رقم ٢٥/٠,٢,١٢/١٢ في المؤرخ ١٢/٠٢/٢٠١٢ المتعلق بالتدابير والتنظيمية خاصة بالتلاميذ الحاملين للتريزوميا ٢١، والمتمدرسين بالأقسام المدمجة
- القرار الوزاري المشترك المؤرخ في ١٣ مارس ٢٠١٤ والمحدد للإجراءات العملية لفتح الأقسام الخاصة التي تستقبل التلاميذ المعوقين سمعيا وبصريا وذوي إعاقة ذهنية خفيفة، وكيفية تنظيمها وتسييرها.
- القرار الوزاري المشترك المؤرخ في ٢٧ جويلية ٢٠١٤ تحديد كفيات فتح أقسام خاصة للأطفال المعوقين ضمن مؤسسات التربية والتعليم العمومية التابعة لقطاع التربية الوطنية.
- المرسوم التنفيذي ١٥ - ١٠٦ المؤرخ في ١٣ ابريل ٢٠١٥ المتضمن إنشاء مؤسسات التربية والتعليم المتخصصة للأطفال المعوقين
- طبقا للمرسوم التنفيذي رقم ١٦-٢٢٦ مؤرخ في ٢٥ أوت ٢٠١٦ المحدد للقانون الأساسي للمدرسة الابتدائية.
- قرار رقم ٥٧ المؤرخ في ٢٢ مارس ٢٠١٨ المتضمن تحديد اجراء استثنائي للانتقال من مرحلة التعليم الابتدائي الى مرحلة التعليم المتوسط ومن مرحلة التعليم المتوسط الى مرحلة التعليم الثانوي لفائدة تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.

- المنشور الوزاري المشترك رقم ٠١ المؤرخ في ٣ سبتمبر ٢٠١٩ المتضمن تذكير بالتدابير والترتيبات المتعلقة بتمدرس الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وتكوينهم.
- المنشور الوزاري رقم ١٢٢٢ والمؤرخ في ٠٣-١١-٢٠٢٠ والخاص بتمدرس تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في مؤسسات التربية والتعليم
- التعليم رقم ١٥٠٠ المؤرخة في ١٩ سبتمبر ٢٠٢١، المتعلقة بالمرافقة المدرسية للتلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة.
- المراسلة رقم ٢٠٤ المؤرخة في ٢٤ نوفمبر ٢٠٢١ المتضمنة توسيع المرافقة المدرسية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

١٠-الدراسات السابقة في البيئة الجزائرية

- دراسة مريم شريط وبشلول ليلي(٢٠١٧)
- مشكلات ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية بالوادي، حيث خلصت النتائج الى عدم مناسبة الأسلوب المستعمل في التدريس من قبل المعلمين في المدرسة العادية لذوي الاحتياجات الخاصة تماشيا مع طبيعة الإعاقة مع قلة الوسائل المناسبة لهم، عدم مراعاة المناهج التربوية للفروق بين التلاميذ العاديين والمعاقين هذا ما يدفع بالمعلم إلى إيجاد صعوبة في التعامل بين الفئتين في أن واحدة داخل الصف، الى جانب رفض الأولياء نقل أبنائهم إلى مدارس خاصة ورفض الإدارة تدريسهم بالمدرسة العادية، مع قلة المتابعة النفسية والاجتماعية والصحية للمختصين لهذه الفئة.
- دراسة مجناح حسين وذبيح عادل (٢٠١٧)
- الحماية القانونية للطفل المعوق في التشريع الجزائري حيث توصلت إلى أن الآليات الإدارية والمؤسسية والقوانين غير كافية في ظل غياب نص قانوني خاص بالطفل المعوق ونقص مراكز التكفل وتأهيل وإدماج هذه الفئة وتحتاج إلى المزيد من الجهود والتضحيات لتوسيعها لتشمل كافة الوطن، وتسهيل الاستفادة منها وتطويرها باستمرار لتواكب المستجدات العلمية والتقنية المتعلقة بذوي الاحتياجات الخاصة كالتعليم المكيف.

-دراسة بن كريمة بوحفص - بن ناصر فرحات (٢٠١٨)

- معوقات ومقومات نجاح دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس الابتدائية-
- دراسة ميدانية بمدينة ورقلة من وجهة نظر مديري المدارس الابتدائية وتوصلت إلى

وجود معوقات حقيقية نحو آلية الدمج في الابعاد بالترتيب المناهج والتكوين، المباني والخدمات المساندة، الإدارة المدرسية، الأولياء، وأن الدمج الاجتماعي يمثل الصيغة الأنسب للوضعية الحالية للمدرسة الجزائرية، وانعدام القوانين واللوائح المنظمة لقبول ورعاية ذوي الاحتياجات الخاصة لدى إدارة المدرسة، البنات المدرسية ومرافقها غير مهياة لاستقبال فئات الدمج.

دراسة نرجس زكري ونور الهدى بن عمر (٢٠١٩-٢٠١٨)

اتجاهات أساتذة الطور الابتدائي نحو سياسة الدمج التربوي للأطفال المعاقين ذهنيا -درجة خفيفة -دراسة ميدانية ببعض الابتدائيات بولاية المسيلة- حيث خلصت إلى أنه توجد اتجاهات ايجابية لدى أساتذة الطور الابتدائي نحو سياسة الدمج التربوي للأطفال المعاقين ذهنيا درجة خفيفة.

دراسة محمدي فوزية (٢٠١٩)

اتجاهات الأساتذة نحو دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في أقسام التعليم العادية بورقلة وكانت النتيجة تأكيد اتجاهات الأساتذة نحو دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في أقسام التعليم العادي سلبي لأنهم يتلقوا صعوبات مختلفة التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في أقسام التعليم العادية. نوع الاعاقة لدى التلاميذ المرحلة الابتدائية هي التخلف الذهني، الاعاقة الحركية، إعاقة ذهنية، تأخر ذهني، الإعاقة البصرية، الاعاقة السمعية ونقص السمع. وعدم دمج التلاميذ المعاقين مع التلاميذ العاديين. لان تدريس التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة يختلف واقعا عن تدريس التلاميذ العاديين.

دراسة بوكبشة جمعوية (٢٠١٩)

واقع التربية الخاصة وعملية الدمج في المدارس العادية في الجزائر. خلصت النتائج إلى أهمية التربية الخاصة والاستراتيجيات المتبعة في واقع التعليم في الجزائر، خاصة عملية الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية، مع وجود صعوبات في الذهنية الجزائرية بغض النظر عن الإمكانيات المادية والتأطير.

دراسة حورية مرصالي وخيرة داودي (٢٠١٩)

اتجاهات المعلمين نحو دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الابتدائية، دراسة ميدانية بمدارس ولاية الجلفة والتي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية

في اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة. وفقا لمتغير الجنس ووجود هذه الفروق تبعا لسنوات الخبرة لصالح اكثر من ١٠ سنوات.

دراسة بخوش ومصباح جلاب واسماء خوجة (٢٠٢٠)

واقع دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في الأقسام العادية من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي - دراسة ميدانية بولاية المسيلة-اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي ايجابية نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في الأقسام العادية مع عدم وجود فروق في الاتجاهات تبعا لمتغيري المؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

دراسة الماحي زوييدة ومكي محمد (٢٠٢٠)

التكفل النفسي والتربوي لأطفال المتمدرسين من ذوي الاحتياجات الخاصة (بين الواقع والتطلعات) و التي خلصت إلى أن قطاع التربية بالجزائر لازال يواجه عدة صعوبات وعراقيل، صعوبة تكفل المدارس ببعض الإعاقات، كالتوحد، والإعاقة الحركية، واضطرابات اللغة، وصعوبة توفير مرافق الحياة المدرسية لبعض الحالات المتمدرسة من هذه الفئة؛ إلى جانب عدم تقبل هذه الفئة -في بعض الأحيان- في الوسط المدرسي.

-دراسة بوزيان بوشنتوف - مسعودي كريم (٢٠٢٠)

آليات إدماج ذوي الاحتياجات الخاصة في الجزائر، وخلصت إلى عدد الأقسام قليل على مستوى الوطن فيبقى لذا البرنامج يتكفل بفئة قليلة جدا من الأطفال المعاقين، نظام التعليم الخاص بمدارس أو مراكز خاصة بتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة فينشأ الطفل معزول عن أقرانه الأسوياء وحتى عن أفراد أسرته، التي تعكس في نفسه الشعور بالاختلاف والنقص عن باقي أفراد مجتمعه، دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في نظام التعليم النظامي إلا أنه لم يعتمد الوسائل الحديثة في التعليم،

دراسة سعاد بن نجار (٢٠٢١)

تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة في الجزائر، بعرض النصوص القانونية المنظمة لذلك، كما يجب أن يكون للسياسة التربوية اهتمام خاص بهذه الفئة نظرا لاحتياجاتهم المختلفة، وذلك بتقديم الخدمات التربوية لهم تساعد على النمو والوصول إلى أقصى ما تؤهل لهم قدراتهم، من خلال توفير المؤسسات التعليمية وإعداد الفريق التربوي وإعداد المناهج والوسائل التعليمية المناسبة.

دراسة فطيمة حدادو و فتحي قيرع (٢٠٢٢)

واقع دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في الأقسام العادية دراسة ميدانية للمدارس الابتدائية بمدينة الجلفة والتي خلصت إلى وجود صعوبات تعيق دمج هؤلاء التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة في الأقسام العادية منها تواجد أساتذة غير مكونين في هذا الإطار، وعدم توفر برنامج خاص يتماشى مع قدرات الأفراد المعاقين وخاصة هؤلاء الذين يعانون من ضعف عقلي شديد، توحد، إلا أن الذين يعانون من إعاقة حركية، والتلاميذ الذين استفادوا من عملية زرع القوقعة فقد كان تحصيلهم العلمي مماثلاً للتلاميذ العاديين.

١١- اليات تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة الابتدائية

وضعت الدولة الجزائرية عدة صيغ لضمان تعليم الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وهذا حسب طبيعة إعاقتهم ودرجاتها. تم إصدار قرارات وزارية مشتركة ليشمل التكفل بفئات مختلفة من ذوي الإعاقة الحسية الكاملة (المكفوفون والصم) وكذا أولئك الذين يعانون من تأخر ذهني خفيف.

ورغم النصوص التشريعية التي تنص على دمج فئة ذوي الاحتياجات الخاصة في المجال التعليمي الا ان العديد منهم لا تتوفر لهم هذه الفرصة لتلقي أو إكمال تعليمهم الابتدائي ويتم رفضهم من قبل إدارة المدرسة. أو بسبب رفض الأسرة إرسال أبنائها إلى المؤسسة التعليمية خوفا من شعور ابنائها بالمشاعر السلبية من زملائهم في المدرسة. ومن اهم الاليات المجسدة في ارض الواقع نجد:

١-١١ - القسم المكيف:

لم يحدد المشرع الجزائري من خلال نصوصه القانونية التشريعية منها واللوائح التنظيمية على أساليب التعليم، بل ترك هذه المهمة للسادة المفتشين اثناء تكوين الأستاذ المعين لهذه الأقسام، مع الاجتهادات الفردية للأستاذ لتطوير هذه الكفاءات والخبرات السابقة. من خلال مساره المهني وتكوينه الذاتي في مجال علوم التربية وطرائق التدريس، الى جانب التشاور وتبادل الخبرات مع المعلمين المتخصصين.

يوجه إلى قسم التعليم المكيف التلميذ في السنة الثانية ابتدائي الذي لم ينتقل إلى القسم الأعلى، سواء توجيه جزئي أو كامل إلى آخر السنة، وذلك باتباع خطوات نذكرها فيما يلي: مرحلة الملاحظة والتهيئة: هي اول مرحلة «تكون هذه المرحلة خلال الفصل الأول من

السنة الدراسية، وترتكز أساسا على إقامة علاقات بين المعلم والتلاميذ، وكشف الصعوبات التي يعاني منها كل تلميذ وفهم مشكلاته الوجدانية الانفعالية والعائلية» (Benamara 1993) (Mustapha)

الاستكشاف: تتم عملية الاستكشاف على العموم من قبل لجنة نفسية طبية بيداغوجية من خلال مشاركة عدة مختصين، فتتشكل لجنة الاستكشاف على مستوى كل مقاطعة تفتيشية من : مفتش التربية والتعليم الأساسي للمقاطعة (رئيسا)، مفتش أو مستشار للتوجيه المدرسي والمهني، طبيب للصحة المدرسية، مدير مدرسة فيها قسم للتعليم المكيف، معلم في قسم للتعليم المكيف، نفساني مدرسي إن أمكن كأعضاء ويتمحور دورها في القيام بالكشف عن التلاميذ الذين يحتاجون إلى تعليم مكيف. ومتابعة التلاميذ في أقسام التعليم المكيف (تربويا ونفسيا) ودراسة نتائجهم الدراسية، بهدف إعادة إدماجهم في أقسامهم لتذليل الصعوبات التعليمية التي قد تعترضهم. إلى جانب المساهمة في تكوين معلمي الأقسام العادية والأقسام المكيفة في الموضوعات المتعلقة بتعليم ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة.

- العلاج والمتابعة: ينبغي أن يضعوا في أقسام للتعليم المكيف لعلاج هذه الصعوبات علاجا تربويا مكثفا وظيفيا، ينصب على مواد التعلم (القراءة- الكتابة- الحساب)، وعلى المفاهيم الأساسية التي تبني عليها التعلّيمات الأساسية في هذه المواد، وكلما أظهرت أداءات أي تلميذ أنه امتلك من الكفاءات ما يسمح له بمتابعة عملية التعلم في المواد المذكورة من غير عوائق تعليمية، يعاد إدماجه في قسمه العادي، ويحظى بمتابعة خاصة من خلال :

- فحص المكتسبات القبليّة المدرسية: يتم تقييم نتائج التلميذ المدرسية في المواد الأساسية خلال مساره الدراسي، بحساب المعدل العام لكل مادة، ثم يقوم المعلم بتطبيق اختبارات تحصيلية مقننة معدة لتقييم المكتسبات القبليّة، بمساعدة مستشار التوجيه المدرسي كمهني متخصص، إضافة إلى ملاحظات المعلم الذي يدرس التلميذ في القسم العادي حول سلوك التلميذ المقترح للقسم المكيف، كما يتم وضع فروض تشخيصية لتقييم نتائج الفحص بالتنسيق بين معلم القسم المكيف ومستشار التوجيه المدرسي والمهني، ليتم ضبط قائمة أسماء التلاميذ الذين يوجهون إلى القسم المكيف للتدخل البيداغوجي. «الطفل يعد متأخرا بنسبة تحصيلية عما ينتظر منه في مثل عمره الزمني، ولهذا نشأت فكرة حساب النسبة التحصيلية وهي العمر التحصيلي / العمر العقلي ١٠٠ ×» (منصوري، ١٩٨٨)

كما يقوم المختص النفسي المقيم بوحدة الكشف والمتابعة التابعة لقطاع الصحة ومستشار التوجيه المدرسي والمهني التابع لقطاع التربية بتطبيق اختبار رسم الرجل Goodenough وهو من الاختبارات الأدائية لقياس الذكاء، ويعتمد على الرسم حيث يطلب من الطفل رسم رجل على ورقة بيضاء باستعمال القلم. ولتنقيط كل عناصر التخطيط الجسدي للرسم بتفاصيله، صممت Goodenough شبكة للتقييم بحيث تمنح نقطة (1) لوجود كل جزء من أجزاء الصورة الجسدية، وبعد جمع كل النقاط الخام المحصل عليها من الرسم يتم تحويلها إلى عمر عقلي، والذي بدوره يحدد لنا حاصل الذكاء ((QI (1957 Pasquaasy Manuel)، المتابعة: يقوم الفريق التربوي بالمدرسة بمتابعة تقدم التلميذ المكيف في تدرسه، وتحليل تحصيله أسبوعياً، شهرياً، فصلياً وسنوياً، وتكون الدراسة لكل حالة من خلال الاجتماع التنسيقي للفرقة الطبية النفسية، كما يتم تشخيص الخلل والصعوبات، مع اقتراح خطط علاجية.

الإدماج في القسم العادي : يتم من خلال النتائج المتحصل عليها في دفتر المتابعة، ومدى تحقيق أهداف التعليم المكيف يتم إعادة إدماج التلميذ في قسمه العادي مع أقرانه، وتطبق عليه نفس الإجراءات التي يخضع لها النظام الدراسي للمؤسسة، بخصوص عملية التقييم والانتقال إلى المستوى الأعلى.

١١-٢- القسم الخاص والمدمج:

يعتبر التلاميذ المسجلون في الأقسام الخاصة عاديين، لهم نفس الحقوق التي يتمتع بها زملائهم في الأقسام العادية بالمؤسسة التعليمية. كما يتم التكفل بهم في مؤسسات متخصصة تابعة لوزارة التضامن والأسرة وقضايا المرأة أو في مؤسسات عادية تابعة لوزارة التربية الوطنية وهذا بإدماج كلي أو جزئي. ولقد تم فتح عددا من الأقسام المدمجة في مجموعة من المؤسسات التعليمية عبر الوطن قصد التكفل بالأطفال ذوي إعاقة حسية (ضعيفي السمع و ضعيفي البصر) دون غيرهم وهذا بموجب القرار الوزاري المشترك المؤرخ في ١٠ ديسمبر ١٩٩٨، ضمن المقاربة الإدماجية.

- تحديد قائمة الأطفال

تقوم مديرية النشاط الاجتماعي والتضامن على مستوى الولاية بإعداد قائمة اسمية للأطفال المعنيين حسب الإعاقة بالتنسيق مع المؤسسات المكلفة بالتعليم ما قبل التمدرس والجمعيات الناشطة في هذا المجال والأولياء أنفسهم.

- ضبط الحاجيات للأقسام الخاصة وفتحها

انطلاقاً من القوائم الاسمية المعدة للأطفال ذوي إعاقة حسية أو إعاقة ذهنية خفيفة تقوم مديرية النشاط الاجتماعي والتضامن في نهاية كل سنة مدنية، بتحديد وضبط الحاجة إلى الأقسام الخاصة التي سيتم فتحها خلال الموسم الدراسي الموالي، على مستوى مؤسسات التربية والتعليم العمومية التابعة لقطاع التربية الوطنية، كما تعبر عن رغبتها في ذلك لدى مصالح مديرية التربية بالولاية مسبقاً.

تعقد جلسة عمل لهذا الغرض بين مصالح كل من مديرية النشاط الاجتماعي والتضامن ومديرية التربية على مستوى الولاية، حيث يتم إقرار فتح أقسام خاصة بالمؤسسات التعليمية، وهذا بموجب مقررات مشتركة تحدد فيها اسم المؤسسة التعليمية التي يفتح بها القسم وطبيعة الإعاقه والمستوى الدراسي للقسم، ثم ترسل نسخ من هذه المقررات إلى الوزارة الوصية لكل قطاع.

تقوم مديرية النشاط الاجتماعي والتضامن على مستوى الولاية بضبط القوائم الاسمية للأطفال المعنيين حسب كل قسم مفتوح، وترسل نسخ منها إلى مديرية التربية التي تتولى بدورها إرسالها إلى مديري المؤسسات التعليمية المعنية أي التي برمجت فيها فتح الأقسام الخاصة.

كما تقوم مديرية التربية للولاية بتوفير قاعات بيداغوجية ملائمة لاستقبال الأقسام الخاصة تتوفر على الوسائل والتجهيزات الضرورية على غرار الأقسام العادية.

كما توفر مديرية النشاط الاجتماعي والتضامن للولاية جميع الوسائل التعليمية والتجهيزات المتخصصة للأقسام الخاصة وتضمن صيانتها وجردها. إلا أن عدد هذه الأقسام لا يكفي المطلوب لتزايد أطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

- التأطير البيداغوجي

تهتم المجتمعات الواعية بتأطير وتكوين معلم ذوي الحاجات الخاصة، من خلال الاهتمام بإعداده الإعداد الكامل والمتكامل الجوانب، من الجانب البيداغوجي الذي يمكنه من تحصيل المعارف واكتساب والتحكم في المهارات المتعلقة بالنشاطات المكونة لعملية التعليم، مع استيعاب الأسس النفسية للتربية والتعليم بضرورة مراعاة ميول واهتمامات أفراد هذه الشريحة من التلاميذ خلال العملية التربوية، حيث يكلف مدير النشاط الاجتماعي والتضامن للولاية باتخاذ كل الإجراءات الضرورية لفتح مناصب مالية للمؤطرين حسب الاحتياجات، في ميزانية تسيير مديريته، وهذا قبل كل دخول مدرسي.

يتم تعيين أساتذة ومعلمي التعليم المتخصص وكذا مستخدمين متخصصين مؤهلين تابعين للأسلاك الخاصة بقطاع التضامن الوطني لتأطير الأقسام الخاصة، ويخضع المستخدمون المذكورين، للمراقبة والتقييم من طرف المفتشين البيداغوجيين التابعين لقطاع التضامن الوطني ومفتشي قطاع التربية الوطنية.

يمارس المؤطرين المكلفين بالأقسام الخاصة مهامهم تحت سلطة مدير المؤسسة التعليمية المستقبلية ومسؤوليته، ويخضعون للنظام الداخلي للمؤسسة.

إلى جانب المرافق النفسي الذي يقوم بإحضار التلميذ من مقر سكنه وإيصاله إلى مدرسته الابتدائية، كما يرافقه في الفروض بشرح الأسئلة وتوضيح التعليم والمطلوب منهم، دون إعطاء الإجابة له في التكفل البيداغوجي لهذه الفئة من التلاميذ المتمدرسين. التابع لوزارة التربية الوطنية. يتم تعيين مرافق واحد في كل مدرسة ابتدائية، وهذا غير اجرائي بوجود العدد الكبير من أطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، مما يخلق الفوارق وعدم العدالة في الاستفادة من خدمات المرافقة بين هذه الشريحة. كما يسبب صعوبة التكفل الاسرة بالابن إلى حرمانه من التعليم أو إدخاله في المراكز النفس بيداغوجية المتخصصة لهذه الفئة وخاصة إذا توفر النظام الداخلي من اطعام ومبيت.

- البرامج والمناهج التربوية

الاهتمام بأساليب وطرائق التدريس واعداد المناهج العلمية الخاصة بذوي الاحتياجات الخاصة، من شأنها أن تحسن من نمو التلميذ من مختلف الجوانب، للارتقاء به إلى مستوى التكيف الذاتي والاجتماعي داخل الأسرة، إلا أن المدرسة الابتدائية في الجزائر كانت تفتقد إلى منهج تربوي واضح المعالم محدد الأبعاد، مما جعل اجتهادات ومبادرات فردية للمعلم او بتوحيد البرنامج على مستوى كل مقاطعة تفتيشية لتعليم هذه الفئة الخاصة.

فكان من الضروري إعداد المنهج التربوي للمؤسسات المتخصصة. حيث تم تحديد الخطوط العريضة لبرنامج التكفل الخاص بكل إعاقه. فأصبحت تطبق في الاقسام الخاصة التي تستقبل التلاميذ ذوي إعاقه سمعية أو بصرية، البرامج والمناهج التعليمية الرسمية لقطاع التربية الوطنية وفقا للطرق والوسائل والتقنيات المكيفة حسب طبيعة كل إعاقه. بينما تطبق في الأقسام الخاصة التي تستقبل التلاميذ ذوي إعاقه ذهنية خفيفة برامج التربية والتعليم المتخصصين لقطاع التضامن الوطني. ومن خلاله يتم بناء مشروع مؤسساتي يندرج ضمنه المشروع البيداغوجي والمشروع الشخصي لكل طفل حسب حاجاته ومؤهلاته وخصائص

شخصيته. ويسعى المنهج التربوي إلى توحيد الرؤى والتصورات أهم المحاور التعليمية للتكفل بهذه الشريحة الخاصة من التلاميذ.

– التكوين

سعى لتحسين شروط التكفل المتعلقة بالإدماج المدرسي، يتولى مدير التربية للولاية، بالتنسيق مع مدير النشاط الاجتماعي والتضامن للولاية، برمجة وتنظيم أيام تكوينية لرسكلة وتأهيل أساتذة ومعلمي التعليم المتخصص المكلفين بتأطير للأقسام الخاصة.

يتم إشراك أساتذة ومعلمي التعليم المتخصص في الندوات والأيام الدراسية التي تنظمها مديرية التربية للولاية، ويلزمون بالمشاركة والحضور في هذه العمليات التكوينية. كون المعلم هو المساعد الأهم في تهيئة البيئة الصفية التي تحفز على التفاعل الاجتماعي الايجابي بين الاطفال العادية وذوي الاحتياجات الخاصة.

– التنسيق والمتابعة

يتم التنسيق بين المفتشين البيداغوجيين التابعين لقطاع التضامن الوطني ومفتشي قطاع التربية الوطنية، ببرمجة زيارات توجيه وتكوين بصفة دورية للأقسام الخاصة التي تستقبل التلاميذ المعوقين سمعيا وبصريا لمتابعة تطبيق البرامج الرسمية لوزارة التربية الوطنية.

وتبقى مسؤولية متابعة الاقسام الخاصة التي تستقبل التلاميذ ذوي إعاقة ذهنية خفيفة على عاتق المفتشين البيداغوجيين التابعين لقطاع التضامن الوطني.

وعلى إثر الزيارات التفتيشية ترفع تقارير إلى مدير النشاط الاجتماعي والتضامن وإلى مدير التربية بالولاية حسب الحالة.

– إنشاء اللجنة الولائية المتخصصة وتنصيبها ومتابعتها

إن التكفل بالأقسام الخاصة المفتوحة مرهون بعمل اللجنة الولائية المتخصصة التي تنص عليها المادة ١٥ من القرار الوزاري المشترك الصادر في ١٣ مارس ٢٠١٤، لذلك ينبغي على مدير النشاط الاجتماعي والتضامن بالولاية الحرص على إنشاء هذه اللجنة وتنصيبها والسهر على حسن سيرها ومتابعة أعمالها ونشاطها بكل جدية وصرامة.

– حقوق التلاميذ المسجلين في الاقسام الخاصة

يعتبر التلاميذ المسجلين في الاقسام الخاصة عادييين لهم نفس الحقوق التي يتمتع بها

زملائهم في الأقسام العادية بالمؤسسة التعليمية لذلك وعملا بأحكام المادة ١١ من القرار الوزاري المشترك المذكور أنفا يسهر مدير المؤسسة التعليمية المفتوح بها القسم الخاص على أن يستفيد جميع التلاميذ المسجلون به مما يلي:

- الشهادة المدرسية، على غرار التلاميذ العاديين.

- الكتاب المدرسي ومنحة التمدريس حسب التنظيم المعمول به.

- الاستراحة المدرسية في نفس الفضاء والوقت مع التلاميذ العاديين لتمكينهم من

الاحتكاك بهم

- النقل والإطعام المدرسيين.

- النشاطات الثقافية والترفيهية والرياضية التي تنظمها المؤسسة التعليمية

كما يمكن للتلاميذ المعوقين سمعيا أو بصريا، القاطنين في المناطق المعزولة والبعيدة عن مؤسساتهم، الاستفادة من الإيواء في الإقامة الداخلية للمؤسسة التربوية والتعليم العمومية، عند توفر المرافق.

كما يمكن للتلاميذ ذوي إعاقة ذهنية خفيفة، القاطنين في المناطق المعزولة والبعيدة عن مؤسساتهم الاستفادة من الإيواء عند الاقتضاء على مستوى المؤسسات الجوارية التابعة لقطاع التضامن الوطني.

ومن أجل ضمان أحسن الظروف لهذه الفئة الحساسة لقد تم تنصيب جهاز صارم ومستمر لمتابعة تطبيق جميع الإجراءات والتدابير الواردة في المنشور الوزاري المشترك الصادر في ١٣ مارس ٢٠١٤ مع التأكيد على التنسيق والتشاور بين القطاعين بما يخدم حسن تمدريس الفئات من الأطفال المعنيين، علما أن هناك تكفل فوري لكل الصعوبات التي يمكن أن تعترض المسار الدراسي لهؤلاء التلاميذ.

٩-٣- القسم العادي:

خاصة مع في مواد المنشور الوزاري رقم ١٢٢٢ والمؤرخ في ٠٣-١١-٢٠٢٠ والخاص بتمدرس تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في مؤسسات التربية والتعليم. لمساعدة هذه الفئة من الإدماج المدرسي بهدف التخفيف من اثر الإعاقة بإزالة التمييز او التهميش، وتمكين هؤلاء التلاميذ بالتمتع بحقوقهم في التعليم وتوفير جوا من التعاون والتكافل بين جميع التلاميذ

– تحديد قائمة التلاميذ :

حدد المشرع في الانضمام والتسجيل في القسم العادي فئة التلاميذ المعوقين خاصة منهم المصابين بإعاقة حركية أو حسية (ضعيفو السمع والبصر والبكم، ضعيفو البصر والمكفوفين) أو إعاقة ذهنية خفيفة (التوحد، تريزوميا ٢١ والتأخر الذهني الخفيف) حيث يتم تسجيل الأطفال المعاقين في المؤسسة التعليمية بنفس الشروط المطلوبة للطفل السليم.

تسجل الأطفال المعاقين في اقرب مؤسسة تعليمية من مقر سكنهم دون مراعاة القطاع الجغرافي المحدد لكل مؤسسة.

– مدة الدراسة ونظامها :

تمديد مدة الدراسة الإلزامية بستتين بعد سن السادسة عشر. يدرس التلميذ المعاق البرنامج الرسمية لوزارة التربية الوطنية

– تسجيل الأطفال المعاقين بالإعاقة الذهنية الخفيفة خاصة منهم ذوي التوحد بدرجة خفيفة في المؤسسة التعليمية بالقسم العادي بعد دراسة ملفهم الطبي (الطب العقلي والطب النفسي) الذي يثبت امكانياتهم الذهنية للتمدرس مع او بدون مرافق الحياة المدرسية.

السماح لمرافق الحياة المدرسية بالدخول إلى المؤسسة التعليمية وتسهيل مهمته ومساعدته في أدائه بتوفير الظروف المناسبة لعمله من اجل التمدرس العادي للتلميذ، باعتباره مفتاح ادماجه في المسار التعليمي ووسيلة للتفاعل مع زملائه.

يمكن تسجيل المعوقين ذهنيا، غير القادرين على التمدرس في الأقسام العادية، في الأقسام الخاصة التي يطبق فيها برنامج متخصص والمفتوحة في المؤسسات التعليمية التابعة لقطاع التربية الوطنية بالتنسيق مع قطاع التضامن الوطني الذي يضمن تأطيرهم ومتابعتهم البيداغوجية.

بإمكان التلاميذ المعوقين حسيا متابعة دراستهم في الأقسام الخاصة المفتوحة بالمؤسسات التعليمية التابعة لقطاع التربية الوطنية والمؤطرة من قبل قطاع التضامن الوطني أو في الأقسام العادية حسب رغباتهم وقدراتهم

– إقامة اتصال وثيق ومستمر بين الاسرة والمدرسة لتحسين ظروف تمدرس التلميذ المعاق وتذليل الصعوبات التي يمكن ان تعترضه، وذلك بتوفير الظروف المثلى من اجل تمكينه من الاندماج في الوسط المدرسي.

يحتاج لهؤلاء التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة إلى برامج دراسية مكيفة، خدمات

مدرسية أو طرائق التدريس الفعالة أو أساليب أو أجهزة إيضاحية تستوجبها كلها أو بعضها ظروفهم الحياتية، وتحدد طبيعتها الخصائص التي يتسم بها كل فرد من هؤلاء التلاميذ. «إعادة التكيف المتبادل (تكيف الشخص المعوق مع إعاقته ومع مجتمعه، وتكيف هذا الأخير معه). ويتضمن هذا النوع تعويض النقص (القصور) الذي يعاني منه المعوق، من أجل استيعابه من طرف النظام المنتج» (STIKER.H-J, 1982, p. 107).

بات من الضروري زيادة عدد المدارس وتوفير مراكز للتأهيل والتدريب لتغطية احتياجاتهم؛ إيجاد حلول مدرسية لمزدوجي الإعاقة، مع إعادة النظر في اختبارات تحديد المستوى العقلي في الناحية التعليمية للالتحاق الموافق بالمستوى التعليمي، مع إعادة النظر في دور وفعالية لجان الاستكشاف والمتابعة، والرفع من الرعاية والتكفل الحقيقي لهم.

١٢- معوقات تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة الابتدائية

- عدم موائمة مباني اقسام المؤسسة التعليمية المتكيفة مع مختلف الاعاقات. «الهيكل التنظيمي لا يتسم بالمرونة، كما أنه يفقد إلى وظائف إدارية ضرورية تتعلق ببرنامج التربية الخاصة» (Cook et al, 1999:24)

- نقص في الإطارات المؤهلة القادرة على التعامل مع المتطلبات الأساسية لتعليم الأشخاص ذوي الإعاقة. »

لا يتم اختيار العاملين في هذه المدارس بناء على اتجاهاتهم الإيجابية نحو العمل مع ذوي الاحتياجات الخاصة، عدم تضمين الدورات التدريبية أساليب التواصل مع ذوي الاحتياجات الخاصة، وعدم اعداد دورات تأهيلية للعاملين قبل البدء بعملية الادماج « (Tarr&Thomas, 1996:76).

- دورية نشاطات لجنة المتابعة والكشف للصحة المدرسية في فحص وتشخيص هذه الحالات .

- عدم تطبيق النصوص القانونية والتدابير الإجرائية المنصوص عليها.

- رفض تسجيلهم وعدم توفير رعاية وعناية خاصة لهم. «إن مدري ومعلمي التعليم العام لا يتقبلون دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارسهم» (Harwell, 2008:321)

- غياب المختصين من الأخصائيين النفسيين والأرطوفونيين في المدرسة الابتدائية. -

من خلال تحليل النصوص القانونية ودراسة ما توصلت إليه الدراسات السابقة في البيئة الجزائرية من نتائج نستنتج

التساؤل ١- أن التشريعات المدرسية التي سنت للتكفل بأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة الابتدائية غير كافية وغير واضحة. ما توصلت إليه دراسة بن كريمة بوحفص - بن ناصر فرحات (٢٠١٨) انعدام القوانين واللوائح المنظمة لقبول ورعاية ذوي الاحتياجات الخاصة لدى إدارة المدرسة. ودراسة مجناح حسين وذبيح عادل (٢٠١٧). ودراسة سعاد بن نجار (٢٠٢١) النصوص التشريعية غير فعالة وآنية وليست دائمة، سرعان ما تتخلى عنها المنظومة التربوية. ودراسة بوزيان بوشنتوف ومسعودي كريم (٢٠٢٠) ودراسة مجناح حسين وذبيح عادل (٢٠١٧) ان الاليات القانونية المخصصة في التشريع المدرسي الجزائري غير كافية للتكفل بالشريحة.

التساؤل ٢- اليات تعليم فئة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة الابتدائية متعددة بين التعليم المكيف والتعليم الخاص والمدمج. ما خلصت له دراسة نرجس زكري ونور الهدى بن عمر (٢٠١٩-٢٠١٨) اتجاهات أساتذة الطور الابتدائي نحو سياسة الدمج التربوي إيجابية. ودراسة بوزيان بوشنتوف ومسعودي كريم (٢٠٢٠) التي تبين سلبية التعليم في الأقسام او المراكز الخاصة.

التساؤل ٣- تتعدد المعوقات التي تحد من تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة الابتدائية مادية، من عدم تهيئة المباني الدراسية والاقسام لخصوصية أطفال ذوي الاحتياجات الخاصة فهي موجهة للتلاميذ العاديين، رغم نص المادة ١٢ من المرسوم التنفيذي رقم ١٦-٢٢٦ مؤرخ في ٢٥ أوت ٢٠١٦ على وجوب تخصيص فضاءات مهيأة لفائدة التلاميذ المعاقين حركيا عند انجاز المدرسة الابتدائية.

إلى جانب نقص الوسائل التكنولوجية الحديثة من الواح البرايل، المسجلات، الألواح الرقمية والانترنت، وبشرية من عدم تكوين أساتذة متخصصين في التربية الخاصة والاتجاهات السلبية للأساتذة والإدارة نحو هذه الفئة، وتربوية منها عدم بناء مناهج خاصة بهم وتحديد توقيت زمني اسبوعي خاص، بناء اختبارات وأساليب التقويم مكيفة، كنتائج دراسة بن كريمة بوحفص وبن ناصر فرحات (٢٠٢٠)، كعدم تهيئة المباني والإدارة المدرسي، وعززته دراسة الماحي زوييدة ومكي محمد (٢٠٢٠)، ودراسة بوزيان بوشنتوف ومسعودي كريم (٢٠٢٠) التي خلصت إلى عدم ادخال الوسائل التكنولوجية الحديثة في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة. ودراسة مريم شريط وبشلول ليلي (٢٠١٧) التي استخلصت عدم تكييف المناهج التربوية لخصوصيات الفئة، مع

رفض الإدارة لتسجيلهم تفاديا للصعوبات في التكفل بهم. رغم نص المادة ١٥ من المرسوم التنفيذي رقم ١٦-٢٢٦ مؤرخ في ٢٥ أوت ٢٠١٦ «تستقبل المدرسة الابتدائية في اطار مهامها الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة».

وهذا ما أكدته دراسة سعاد بن نجار (٢٠٢١). كما اشارت دراسة فوزية حمدي (٢٠١٩) للاتجاه السلبي للأساتذة نحو الدمج الكلي للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في الأقسام العادية.

خاتمة

في ختام هذه الورقة البحثية نؤكد على أن مجمل الحقوق التي شرعها المشرع الجزائري لصالح فئة ذوي الاحتياجات الخاصة تمثل جزءا فقط من التكفل والاهتمام الذي يقع على عاتق الدولة والاسرة وصولا بالمجتمع المدني لأن تحقيقها يتطلب وعي ومرونة وتسهيلات تجاه هذه الفئة، لإعادة بعث الأمل في نفوس هؤلاء وإدماجهم في الحياة الاجتماعية، والقضاء على الحاجز النفسي والتخفي وراء الإعاقة للعيش في عزلة قاتلة.

ولكل مسؤول في منصبه وتخصصه يجب معالجة هذه الإشكاليات وتطبيق الحلول المناسبة، لتحسين جودة التعليم المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الابتدائية، وتعزيز فرص نجاحهم الأكاديمي والاجتماعي. كما نشير في الأخير بأن مسألة الاهتمام بالوقاية من الإعاقة من أهم المسائل التي تقع على عاتق الأفراد خاصة الاسرة والمجتمع عامة عن طريق عملية الكشف المبكر، برامج الوقاية الطبية، حملات الإعلام، التحسيس والتوعية حول العوامل المسببة للإعاقة قصد تشخيصها وتفادي وقوعها. ولنجعل شعارنا التعليم لكل طفل والتخصيص لكل إعاقة.

وفي الأخير نقدم توصيات ومقترحات لتحسين تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة التدريب والتكوين المستمر للمعلم المتخصص لاكتساب المهارات اللازمة للتعليم بفعالية. تطوير وتعديل المناهج الدراسية والبرامج التعليمية الشاملة والمتكاملة لتلبية احتياجات وخصوصية تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.

تعديل اتجاهات المعلمين والأطفال العاديين نحو الأطفال ذو الاحتياجات الخاصة.

تعزيز الدعم المادي لتوفير التجهيزات والوسائط البيداغوجية اللازمة

تصميم الأبنية المدرسية حسب احتياجات هذه الفئة

تحسيس وتوعية البيئة المدرسية والاجتماعية لتسهيل دمج ذوي الاحتياجات الخاصة. توفير الوسائط الرقمية في التعليم لمواكبة العصرنة والتكنولوجيا. تقييم تقويم ومتابعة تعليم التلاميذ مع بناء وتعديل الخطط والبرامج التعليمية السليمة توفير مراكز مختصة ومهيئة للاستشارات النفسية والاجتماعية لمتابعة الحالات وأسره، لتمكينهم من التفاعل مع أفراد المجتمع والبيئة المدرسية .

المراجع

- الإسنوي، جمال الدين عبد الرحيم بن الحسن (١٩٩٩) نهاية السؤل في شرح منهاج الوصول إلى علم الأصول، (ط١)، تحقيق: محمد حسن هيتو.
- البيلاوي، إيهاب (٢٠١٣) توعية المجتمع بالإعاقة (الفئات، الأسباب، الوقاية)، دار الزهراء، ط٣، الرياض
- بركات، أحمد لطفي (١٩٨١) الرعاية التربوية للمعوقين عقلياً، (ط١)، دار المريخ، الرياض. السعودية
- بطرس حافظ بطرس (٢٠٠٠) سيكولوجية الدمج في الطفولة المبكرة، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان، الأردن
- بن كريمة، بوحفص - بن ناصر، فرحات (٢٠٢٠) معوقات ومقومات نجاح دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس الابتدائية- دراسة ميدانية بمدينة ورقلة من وجهة نظر مديري المدارس الابتدائية، مجلة التربية والصحة النفسية جامعة الجزائر - المجلد السادس / العدد الأول، ص ١٣٩-١٥٨
- بوزيان، بوشنتوف - مسعودي، كريم (٢٠٢٠) آليات إدماج ذوي الاحتياجات الخاصة في الجزائر، مجلة صوت القانون المجلد السابع، العدد ٠١، ماي، ٢٠٢٠، ص ١٠٢٠-١٠٥٧
- بوكبشة، جمعية (٢٠١٩) واقع التربية الخاصة وعملية الدمج في المدارس العادية في الجزائر. مجلة جيل العلوم الانسانية والاجتماعية. (٥٢. ١٤٣. ١٥٣)
- حورية، مرصالي - خيرة، داودي (٢٠١٩) اتجاهات المعلمين نحو دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الابتدائية، دراسة ميدانية بمدارس ولاية الجلفة مجلة الواحات للبحوث والدراسات المجلد ١٣، العدد ٢ (٢٠٢٠) ص ١-٢١.
- الروسان، فاروق (١٩٩٤) رعاية ذوي الحاجات الخاصة، الأردن، عمان: منشورات جامعة القدس المفتوحة.

- سعاد، بن نجار(٢٠٢١) تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة في الجزائر، مجلة سوسولوجيا، المجلد:٥٥، العدد٢٠٢، ص ٢٨١-٢٩٩
- الشخص، عبد العزيز (١٩٨٧) دراسة لمتطلبات الدمج للمعوقين في التعليم والمجتمع العربي، رسالة الخليج. (٢١)٧
- عبد العليم، عبد العليم محمد (٢٠٠٨) التعليم الشامل لذوي الاحتياجات الخاصة (الفلسفة النظرية والممارسة التطبيقية)، عالم الكتب، القاهرة.
- عبد الفتاح، عبد المجيد الشريف(٢٠١١) التربية الخاصة وبرامجها العلاجية، ط ١ دار الأنجلو
- العدل عادل محمد (٢٠١٣) صعوبات التعلم والتدخل المبكر والدمج التربوي لذوي الاحتياجات الخاصة، دار الكتاب الحديث، القاهرة.
- فاروق، الروسان(٢٠١٣) قضايا ومشكلات التربية الخاصة، ط ٣، دار الفكر، عمان الأردن
- فطيمة حدادو وفتحي قيرع(٢٠٢٢) واقع دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في الأقسام العادية دراسة ميدانية للمدارس الابتدائية بمدينة الجلفة مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية المجلد ٧ العدد ٢ ص ١٢٩٩-١٣٢٧
- القمش، مصطفى، المعاينة، خليل (٢٠٠٧) سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، مقدمة في التربية الخاصة،(ط١)، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- الماحي، زوييدة ومكي محمد (٢٠٢٠) التكفل النفسي والتربوي لأطفال المتدربين من ذوي الاحتياجات الخاصة(بين الواقع والتطلعات). مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية ٠٨ (٠١) ص ١٩٨- ٢١٤.
- مجناح حسين وذبيح عادل (٢٠١٧) الحماية القانونية للطفل المعوق في التشريع الجزائري، مجلة الأستاذ الباحث للدراسات القانونية والسياسية، العدد السادس، جوان ٢٠١٧، ص ٢٢٨-٢٥٩
- محمدي فوزية(٢٠١٩) اتجاهات الأساتذة نحو دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في أقسام التعليم العادية مجلة دراسات في علوم الانسان والمجتمع - جامعة جيجل مجلد: ٠٢ عدد: ٠١ السنة ٢٠١٩ ص ١٦١-١٧٨.
- مريم شريط، بشلول ليلي(٢٠١٧) مشكلات ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية، ملتي دولي ذوي الاحتياجات الخاصة في الجزائر بين الواقع والمأمول، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة الواد، الجزائر.

منصوري مصطفى(١٩٨٨) التأخر الدراسي و طرق علاجه ، ط.٣، دار الغرب للنشر والتوزيع .
 نرجس زكري، نور الهدى بن عمر(٢٠١٩-٢٠١٨) اتجاهات أساتذة الطور الابتدائي
 نحو سياسة الدمج التربوي للأطفال المعاقين ذهنيا -درجة خفيفة -دراسة ميدانية ببعض
 الابتدائيات بولاية المسيلة-مجلة الباحث للعلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد ٣٥، سبتمبر
 ٢٠١٨. ص ٧٩٣-٨٠٢

النصراوي، مصطفى(١٩٩٢) دمج المعوقين في مدارس العاديين بين الشعارات
 والموضوعية العلمية، المجلة العربية للتربية، المجلد (١٢)، العدد (٢) تصدر عن المنظمة
 العربية للتربية والثقافة والعلوم، ص ٣٢-٥١

وليد بخوش، مصباح جلاب، أسماء خوجة (٢٠٢٠) واقع دمج ذوي الاحتياجات الخاصة
 في الأقسام العادية من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي - دراسة ميدانية بولاية المسيلة-
 مجلة العلوم الإنسانية، المجلد ٢٠ العدد: ١، ص ٤٥٥-٤٧٢

Benamara Mustapha (1993) enquête sur le devenir des élèves issus de l'enseignement d'adaptation direction de l'éducation Tlemcen c.o.s.p Maghnia1

Cook, B. & et al(1999) Attitudes of Principals and Special Education Teachers toward the Inclusion of Students with Mild Disabilities, Critical Differences of Opinion and Special Education. Vol. 20.

- Galloway, David M. & Goodwin(2007) Carole. Educating Slow Learning and Maladjusted Children: Integration or Segregation? London: Longman.

Harwell, J(2008) The Complete Learning Disabilities Handbook: Ready-to-Use-Strategies and Activities for Teaching Students with Learning Disabilities. 3rd ed. London: Jossey -Bass.

Nicole, Catherine (2007) Psychopathologie de la scolarité. 2ed. Paris: éd Masson

Pasquaasy, Manuel(1957) d'interprétation le test du dessin d'un Bonhomme, édition Original.

STIKER.H-J(1982) Corps infirmes et sociétés, Paris, Aubier Montaigne.

Tarr, J. & Thomas, G(1996) The Monitoring and Evaluation of School's SEN Policies Bristol: Department of Education. England: University of the West of England.

Tree, Derek Row. A(1981) Dictionary of Education, London: Harper and Row Publishe