

KUR'AN EĞİTİMİ VE DOKTRİNER OLMAYAN [LAİK]* DİN EĞİTİMİ: KÜLTÜRLER ARASI BİR BAKIŞ

Jenny Berglund**

Bill Gent***

Çev. Mehmet Zeki GÖKSU****

Öz

Bu makale, (Arapça'yı okutmayı ve ardından Kuran'ı okuyup ezberletmeyi temel alan geleneksel doktriner eğitimi içeren) "tamamlayıcı eğitim" ile (kapsayıcı bir din eğitimi içeren) devlet okul eğitimi arasında gidip gelen Müslüman öğrencilerin deneyimlerine odaklanmaktadır. Amaç, bu iki eğitim deneyimini öğrencilerin nasıl algıladıklarını daha iyi kavramak ve aynı zamanda bu birbirinden tamamen farklı iki kurum tarafından kendilerine öğretilen bilgi, beceri ve değerleri nasıl uzlaştırdıklarını kavramaktır. Diğer bir amaç da bulgularımızı gelişen kültürlerarası eğitim alanı içerisinde değerlendirmektir. Her ne kadar bu iki eğitim sisteminin genellikle birbirinden farklı ve zıt oldukları- önceki doktriner ve "modası geçmiş", sonraki ise doktriner olmayan ve "modern"-**** varsayılrsa da hem İngiliz hem de İsveçli öğrenciler bu ikisi arasında belli ortak alanların, özellikle ezber süreci konusunda, bulunduğunu tespit etmişlerdir. Bu nedenle Müslüman öğrencilerin, her iki eğitim geleneğine katılımları hakkındaki düşüncelerinin, yeni bilgi ve anlayışı teşvik eden eğitim kültürleri arasındaki diyalogu ve tartışmayı teşvik etme anlamında kültürlerarası bir boyuta sahip olduğu araştırmacılar için giderek daha belirgin hale gelmiştir. Bu makale, bu sonuca yönelik kanıtlardan bazılarını ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler: Kur'an, tamamlayıcı eğitim, ezber, ortak yaşam.

QUR'ANIC EDUCATION AND NON-CONFESSIONAL RE: AN INTERCULTURAL PERSPECTIVE Abstract

This article focuses on the reported experiences of Muslim students that regularly shift between Muslim 'supplementary education' (including its traditional confessional focus on learning to read Arabic and then memorise and recite the Qur'an) and mainstream school education (including its 'inclusive' form of religious education'). The aim has been to better comprehend how these students make sense of this dual educational experience while negotiating the knowledge, skills, and values that are taught to them by two often seemingly disparate institutions. A further aim is to place our findings within the growing field of intercultural education. Though both types of education are often thought to be distinct and oppositional –the former as non-confessional and 'modern', the latter as confessional and 'outmoded'– both English and Swedish students were able to identify a degree of symbiosis between the two, particularly in relation to the process of memorisation. Thus, it became increasingly clear to the researchers that Muslim student reflection on their participation in both traditions of education had an intercultural dimension in the sense of encouraging dialogue and discussion across educational cultures prompting new knowledge and understanding. This article lays out some of the evidence for this conclusion.

Keywords: Qur'an, supplementary education, memorisation, symbiosis.

** Professor, Stockholm University, Religious Education, e-mail: jenny.berglund@hsv.su.se
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-9865-1869>

*** Associate Fellow, University of Warwick, Warwick Religions and Education Unit (WRERU)

**** Dr. Öğr. Üyesi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Din Eğitimi Ana Bilim Dalı.

e-mail: zeki.goksu@erzincan.edu.tr - ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0003-0875-2226>

Atf/Citation: Berglund, Jenny - Gent, Bill. "Kur'an Eğitimi ve Doktriner Olmayan [Laik] Din Eğitimi: Kültürler Arası Bir Bakış". çev. Mehmet Zeki Göksu. BAİD 11 (Haziran 2020): 252-265.

İntihal: Bu makale, en az iki hakem tarafından incelenmiş ve intihal içermediği teyit edilmiştir.

Plagiarism: This article has been reviewed by at least two referees and scanned via plagiarism software.

***** Orijinal metinde her ne kadar "–the former as non-confessional and 'modern', the latter as confessional and 'outmoded' şeklinde yazılmış olsa da makale yazarları ile yapılan görüşme neticesinde burada metnin anlam bütünlüğünü bozan yazımdan kaynaklanan bir hata olduğu tespit edilmiş, tercüme yapılırken doğru şekli dikkate alınmıştır.

Giriş

Din eğitimi (DE)¹, en geniş anlamıyla, herhangi bir dinî geleneğin hayatta kalması için önemlidir. Dinî bilgiyi ve yaşam biçimini bir kuşaktan diğere aktarma yeteneği olmadan, bir gelenek yaşayan bir dinî fenomen olarak var olmaya devam edemez. Dini terbiye açısından DE, yaşlı nesillerin dinlerinin temel anlamlarını, değerlerini, anlayışlarını, yaşamlarını ve uygulamalarını gençlerine aktarabildikleri, böylelikle bu hayati unsurların geleceğe de taşındığı anahtar bir yoldur. Çağdaş dünyada, bu tür din eğitimi, evlerde, dinî kurumlarda ve aynı zamanda izin verilen bazı devlet okulu sistemlerinde (örneğin, Almanya, Avusturya ve İtalya'da) gerçekleştirilebilir. Bununla birlikte, bu tür din eğitimi ek olarak, dinler hakkında öğretim olarak anlaşılan din eğitimi² de vardır. Bazı ülkelerde (örneğin İsveç ve İngiltere) bu tür din eğitimi, doktriner olmayan din eğitimi dersi olarak yer bulurken, din eğitiminin ayrı ders olarak müfredatta yer almadığı, bazı ülkelerde (örneğin Fransa ve Amerika) tarih veya edebiyat gibi farklı okul derslerinin içerisinde yer bulmaktadır.³ Gördüğümüz gibi, o halde din eğitiminin ne anlama geldiği konusunda - ülkeler arasında- büyük farklılıklar vardır. Bu yüzden din eğitimlerinin varlıkları hakkında çoğulcu olarak konuşmak bazen daha uygun olabilir. Farklı DE biçimleri, amaçladıkları farklı eğitim hedefleriyle farklılaştırılabilir: Örneğin, çocukları ve gençleri, dinî toplulukların inanç ve geleneklerine göre yetiştirmek veya genel eğitimlerine katkıda bulunmak amacıyla onlara bir dizi dinî gelenek hakkında bilgi vermek gibi. Bazı ülkelerde (İngiltere ve İsveç'te olduğu gibi) çocuklar her iki eğitim türüne de katılmaktadır. Pek çok öğrenci sadece bir DE sınıfında farklı dinleri öğrenmekle kalmayıp aynı zamanda okul saatleri dışındaki "boş" zamanlarında bir ya da daha farklı mezhepsel din eğitimi okumaktadır.

Bu ikili din eğitimi deneyimi hakkında, genel olarak, bu türlü eğitimi tecrübe etmiş ya da etmekte olan Müslüman çocukların bakış açısından çok az şey yazılmış gibi görünmektedir. Farklı eğitim biçimlerine ve özellikle de dinî tamamlayıcı eğitime artan bir ilgi olduğu için, bu makalenin iki yazarı için- İngiltere ve İsveç'te çalışan ve aynı zamanda bir

¹ Bundan sonra DE diye kısaca ifade edilecektir.

² İçerik olarak Türkiye'de Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi müfredatı gibi düşünülebilir.

³ Jenny Berglund, *Publicly Funded Islamic Education in Europe and the United States* (Washington: Brookings Institution, 2015).

diğerinin ülkesinde ortak çalışmalar yürüten- bu husus literatürde doldurulması gereken bir boşluk olduğu görülmektedir.

Bu makalede odak noktamız, tamamlayıcı İslami eğitimin önemli bir parçası olan Kur'an çalışmaları ve hem İsveç hem de İngiltere'deki devlet okullarında okutulan ve dine dayalı olmayan kapsamlı DE olacaktır. Asıl amacımız, bu iki ülkedeki Müslüman gençlerin dinî eğitim konusundaki ikili eğitim tecrübesini nasıl anlamlandıklarını daha iyi kavramaktır. Bir başka deyişle, Müslüman öğrencilerin, kendilerine öğretilen bilgi, beceri ve değerleri genellikle muhalif veya iki taraflı olarak kabul edilen veya aslında 'İslami' ve 'Batı' olarak adlandırılan (ve bu terimlerin her birinin ifade ettiği) iki tarihi eğitim geleneğini temsil eden, iki ayrı kurumdaki deneyimleri üzerinden nasıl uzlaştırdıklarını anlamaktır. Diğer bir amaç da bulgularımızı gelişen kültürlerarası eğitim alanına yerleştirmektir. Bunu yaparak, [farklı] dinî eğitimler ve bunların farklı amaç ve yöntemlerinin daha derinlemesine anlaşılması, öğrencilerin hem kendi hem de başkalarının yaşam tecrübelerini değerlendirebilecekleri çeşitli kültürler üzerinde çalışmalarını sağlamak açısından önemlidir.

'İslami tamamlayıcı eğitim' teriminin, çeşitli pedagojik ortamları yansıtan özel ev derslerinden (kişiyi özel, küçük gruplarda veya Skype ile başka bir ülkedeki bir öğretmen ile) okuldaki hafta içi etütlerden tut, hafta sonu İslami okullara kadar geniş bir kategori oluşturduğu belirtilmelidir. Bunun yanında İslami tamamlayıcı eğitim içerik olarak da geniş bir kavramdır ki [içeriği] Kuran'ın ezberlenmesi, İslam tarihi ve İslam hukuku gibi temel geleneksel eğitimden; tiyatro, sanatsal performans, tartışma grupları, spor, origami ve okul ödev performansını geliştiren dersler gibi daha az geleneksel eğitime kadar genişlebilmektedir.

Ayrıca "Kültürlerarası" kavramı değerden bağımsız değildir. Entellektüel, kurumsal, ideolojik ve politik bağlamda ortaya çıkmıştır. Bu terim, demokrasiyi, insan haklarını, barışı ve iş birliğini destekleyen bir eğitim sisteminin öneminin giderek artan bir şekilde çoğulculuk ve çeşitlilikle tanımlanan Avrupa'da politik olarak ele alındığı, 1970'li ve 90'lı yıllarda UNESCO ve Avrupa Konseyi'nin raporlarında kullanılmıştır. Eğitime kültürlerarası yaklaşım temel olarak, göçle bağlantılı ırkçılık ve ayrımcılık gibi sorunlarla mücadele etmenin bir yolu haline gelmiştir.⁴

⁴ Council of Europe, *Adult Migrants: Integration and Education* (2017).

Bununla birlikte, bu kavramın koşulları ve sonuçlarının yanı sıra tarihsel ve çağdaş toplumlardaki çeşitliliği, bir ilgiyi, bir odağı yansıttığı şekliyle daha geniş bir anlamda kullanıyoruz. Bu anlamda, kavram, farklı kültürel deneyimlere sahip olan insanlar ve gruplar arasındaki karşılıklı değiş tokuş fırsatlarını vurgulayan eğitim sisteminin hem umudunu hem de beklentisini sunmaktadır.⁵ Makale burada belirtilen anlayışa göre çerçevenmiştir.

İsveç ve Birleşik Krallık karşılaştırmaları [bazı] avantajlar sunmaktadır. Her iki ülkede de Müslüman olan toplam nüfusun oranı (İngiltere'nin %6,3'ü ve İsveç'in %8,1'i) fazladır.⁶ Her ikisi de farklı İslami tamamlayıcı eğitim formları da dahil olmak üzere, ebeveynlere çeşitli eğitim alternatifleri arasında seçim yapma şansını veren çok kültürlü bir entegrasyon politikası izlemiştir.^a Buna ek olarak hem İngiltere hem de İsveç, "din özgürlüğünü" ve "eğitim ve öğretimin kendi dinî ve felsefi inançlarına uygun olmasını sağlama hakkını" koruyan ve destekleyen Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesine (AİHS) imza veren ülkelerdendir. (Protokol, Madde 2). Her iki ülkedeki İslami tamamlayıcı [eğitim] derslerini sunan ve katılanların sayısı hakkında herhangi bir istatistik yoktur, ancak Britanya'nın tarihsel olarak daha uzun süre ve daha çok Müslüman barındırdığı varsayımına ve mevcut araştırmanın dayandığı tahminlere göre⁷, İngiltere'de tamamlayıcı [eğitim] sınıfları, İsveç'ten çok daha fazla sayıda çocuk ve genç insanı kapsadığı açıkça görülmektedir. Ayrıca sosyo-politik aktiviteler ve kimlik oluşumundaki farklılıklar ülkeler arasındaki farklılıkları anlamak için önemlidir. Örneğin, İngiltere'nin sömürge dönemi ve sonrasındaki sicilleri, hem devlet eğitim sistemi hem de çoğu İslami tamamlayıcı eğitimi sağlayan camiler de dahil olmak üzere, Müslüman nüfusunun önemli bir kısmının kimlik oluşumuna etki etmektedir.⁸ Bunun yanında İngiltere,

⁵ UNESCO, *Investing in Cultural Diversity & Intercultural Dialogue: UNESCO World Report executive summary* (2011).

⁶ Pew Research Center, *Five Facts about the Muslim Population in Europe* (2017).

^a Çok kültürlülük ve göçmenlik yasası ile ilgili daha fazla bilgi için bkz. Moodod, 2010 and Meer & Moodod 2012.

⁷ Maurice Irfan Cole, *Every Muslim Child Matters: Practical Guidance for Schools and Children's Services* (Stoke on Trent: Trentham, 2008); Myriam Cherti - Laura Bradley, *Inside Madsassas: Understanding and Engaging with British-Muslim Faith Supplementary Schools* (London: Institute for Public Policy Research, 2011).

⁸ Peter Mandaville, "Islamic Education in Britain: Approaches to Religious Knowledge", *In Schooling Islam: The Culture and Politics of Modern Muslim Education* (New Jersey: Princeton University Press, 2007), 224-241; Tariq Modood, *Still Not Easy Being British: Struggles for a Multicultural Citizenship* (Edinburgh: Trentham, 2010).

uzun süredir geniş dinî, eğitimsel ve medya kuruluşları imkânı olan zengin seçkinlerin ikinci ikametgâhı ve Müslüman dünyadaki muhaliflerin evi olmuştur.⁹ Buna karşın, İsveç'in tarafsızlık geçmişi, Anglo-Amerikan dış politikasına mesafesi ve hatta sosyo-ekonomik modeli, farklı kimlik oluşumunu ve çok kültürlü entegrasyonu sağlamaktadır.^{10b}

Daha Önce Yapılmış Araştırmalar

Öğrencilerin deneyimleri araştırmacılar ve eleştirmenler tarafından sadece dini terbiye/eğitim ile din hakkında öğrenme - doktriner olmayan kapsayıcı din eğitimi gibi- arasındaki muhtemel uyumsuzluklar üzerine yapılan tartışmalarda görmezden gelinmemiştir: Bu birkaç önemli istisna hariç¹¹ genel olarak İslam din eğitimi ile ilgili [çalışmalar için] de geçerlidir.¹² Diğer bir problem, Avrupa'da İslami eğitim üzerine yapılan birçok çalışmanın, teoloji, tarihi gelenek ve eğitim yaklaşımlarındaki farklılıklara dayalı olarak [ortaya çıkan] çok farklı İslami eğitim türlerini ya da kavramsallaştırmalarını dikkate almamasıdır. Burada, kültürlerarası kavramını ortaya koyduğumuzda bu anlayışın özünde kültürel farklılık ve çeşitlilik anlayışının dikkate sunulması büyük bir önem kazanmaktadır. Başka bir deyişle araştırmacılar, burada tartışılan iki kurumunun daha ayrıntılı ve kapsamlı bir anlayışını ortaya koymak, doğalarını ve öğrenciler

⁹ Sophie Gilliat-Ray, *Muslims in Britain: An Introduction* (Cambridge UK: Cambridge University Press, 2010).

¹⁰ Ulrika Mårtensson, "Introduction: 'Public Islam' and the Nordic Welfare State: Changing Realities?", *Tidskrift för Islamforskning* 1/8 (2014), 4-56.

^b Güney Asya Kökenli İngiliz Müslümanların oranı yüksektir: yaklaşık %68'i, Bangladeş kökenli 400.000, Hindistan kökenli 200.000 olmak üzere Pakistan kökenlilerle birlikte bir milyondan biraz fazladır. Güney Asya kökenli Çoğu İngiliz Müslümanın bu çalışma için 1867'de Hindistan'da kurulan ve hala önemini koruyan muhafazakâr ve saf Dobandi hareketinin teolojik ve eğitici etkisi bu çalışma için önemlidir. Kuran'ı okumayı öğrenmek ve uygun bir şekilde davranmakta dahil olmak üzere geleneksel öğrenmeye büyük önem vermeleri (cami İslami tamamlayıcı [eğitim] derslerine katılan çocuklar tarafından giyilenler de dahil olmak üzere geleneksel kıyafetlere dikkat etmek de dahil), bunun İsveç'tekinden farklı Müslüman tamamlayıcı eğitim modeli ortaya çıkarması sürpriz değildir. Bir örnek vermek gerekirse, araştırmamız İsveç'te, İslami tamamlayıcı [eğitim] derslerinin genellikle hafta sonları gerçekleştiği, İngiltere'deki genel uygulama da ise Müslüman çocuklar ve gençlerin hafta içi her gün, Pazartesi'den Cuma'ya kadar cami derslerine devam ettiklerini ortaya koydu (Lewis and Hamid, 2018).

¹¹ Bill Gent, "The World of the British Hizf Class Student: Observations, Findings and Implications for Education and Further Research", *British Journal of Religious Education* 1/33 (2011), 3-15; Bill Gent, "The Hidden Olympians: The Role of Huffaz in the English Muslim Community", *Contemporary Islam: Dynamics of Muslim Life* 1/10 (2016), 17-34; Bill Gent, *Muslim Supplementary Classes & Their Place in the Wider Learning Community: A Redbridge-Based Study* (Manchester: Beacon Books, 2018).

¹² Gilliat-Ray, *Muslims in Britain: An Introduction*; Ebrahim Moosa, *What Is a Madrasa?* (Edinburgh: univerty press, 2015).

üzerindeki etkilerini yeterince karşılaştırmak için bu çeşitliliği tanımak ve araştırmanın sınırlarını açıkça tanımlamak zorundadırlar. Böylece Araştırma sonuçlarının aşırı derecede genelleştirilmesinden kaçınmış olacaklardır.

Yöntem, Metod ve Teori

Bu çalışmanın dayandığı ampirik yöntem, Mart 2016'da Londra merkezli büyük bir ortaokulda (11-18 yaş grubu), 15-17.5 yaşları arasındaki 25 Müslüman öğrenciyle birebir görüşme ve Stockholm'de (2015-2016) farklı ortaöğretim okullarına devam eden 16-22 yaş arası 20 Müslüman öğrenciyle birebir görüşmelerden oluşmaktadır. Öğrencilerin Müslüman olmak dışında ortak yanları, doktriner olmayan din eğitimi içeren [devam ettikleri] laik okullarına paralel olarak, tamamının Kur'an merkezli İslami tamamlayıcı eğitimine katılmış olmalarıdır.

Katılımcılarla ilgili olarak, görüşülen kişilerin çoğunluğu laik ve İslami eğitim arasındaki ilişki üzerine dile getirdikleri düşüncelerinin ilk kez sorulduğunu belirtmeleri dikkat çekicidir. Her ne kadar bütün katılımcılar nihayetinde ikili eğitim ortamlarının karşılıklı etkisi sorusuna cevap verebilseler de birçoğu düşünerek ve planlayarak cevaplarını vermek için zamana ihtiyaç duydular. Aslında, araştırmanın İngilizce bölümünde okul içi boyutlarının yapısı -ki bu öğrencilerin kısa bir anket doldurmalarını ve birebir görüşmelere geçmeden önce grup çalışmalarına katılmalarını içerir- eğitim gelenekleri arasındaki olası ortak hassas noktaları tespit edebilmek için tasarlanmıştır.

Kültürler arası eğitim kavramıyla ilgili tartışmaya geçmeden önce temel İslami gelenek içindeki Kur'an'ın ezberlenmesi rolünün daha iyi anlaşılmasını sağlamak için yeni okuryazarlık çalışmalarından alınan teorileri kullanacağız.

Sonuçlar

Katılımcılardan, İslami tamamlayıcı eğitim ve laik devlet [okulu] eğitimi, iki sistem arasında uyumlu buldukları, ya da tamamen uyumsuz buldukları yönere vurgu yaparak, karşılaştırmaları ve kıyas etmeleri istendi. Hem İsveç hem de İngiliz katılımcılar Kur'an'ı okuyarak, ezberleyerek ve anlayarak edindikleri becerilerin devlet okulundaki çalışmalarını olumlu yönde etkilediğinden bahsetti. Örneğin öğrenciler Kur'an eğitiminin, genel

olarak ezber yapma ve bunu başkalarının önünde sunma becerilerini geliştirdiğini belirtmişlerdir:

“Okulda, örneğin yakında yapmam gereken Almanca değerlendirme ödevim gibi, çok fazla ezber yapmalısınız. Yazdıklarımızın tamamını ezberlemem gerekir ve işte o zaman Kur'an'ı Kerim için yaptığım ezber bunda bana yardımcı olur... Tıpkı ezberleme tekniklerini [görselleştirme ve parçalara ayırma] bildiğim gibi” (İngiliz kız öğrenci yaklaşık 16 yaşında).

“Ben küçükken öğretmenimin ve camideki öğrencilerin önünde, bazen de bayramlarda, Kur'an'ı Kerim okurdum. Okuldaki sunumlar da aynı şekilde evde, söyleyeceğiniz şeyleri öğreniyorsunuz ve daha sonra ona bir poster ya da powerpoint sunumu ekliyorsunuz” (İsveçli erkek öğrenci, 18 yaşında)

Diğerleri, belirli görevlere odaklanma, öğretmenlere saygılı davranma, düzenli olarak okuma ve dikkatle dinleme gibi gelişmiş yeteneklerine vurgu yapmışlardır.^c

Ancak, araştırmamızdaki bazı öğrenciler, bundan da ileri giderek İslami tamamlayıcı eğitim içindeki Kur'an odaklı bir çalışmaya dahil olmalarının, onların karakter gelişimlerini de etkilediğini söylediler. Örneğin sabrın erdemiyile ilgili olarak;

“Bence İslam bana kesinlikle sabırlı olmayı öğretti, çünkü birçok kez zorluk ve zahmetle karşılaşacağını ve çoğu Müslümanın inandığı üzere, en iyi şeyin sabırlı olmak ve Allah'a güvenmek olduğunu öğrenirsin ve ben bunu işler yolunda gitmediğinde, okulda zor bir konu olduğunda her şeye uyguladığımı hiss ediyorum. Yani sadece sabrediyorum ve ümit ediyorum. Allah'a güveniyorum ve her şey yoluna girecek” (İngiliz erkek öğrenci, yaklaşık 16 yaşında).^d

Laik eğitimlerinin, İslami tamamlayıcı eğitimleri üzerine etkisi hususundaki düşüncelerine geçtiklerinde, katılımcılar spontane bir şekilde farklı dinleri ve farklı İslami versiyonları öğrenmelerinin onlara fayda sağladığını söyleyerek din eğitimini (DE) vurguladılar.

^c Kur'an'ı ezberleme ve yüzüne okumanın öğrencileri diğer seküler eğitim çalışmalarına hazırladığı düşüncesi, Nawaz ve Jahangir (2015) tarafından Peşaver Üniversitesi öğrencileri arasında yapılan bir araştırmanın bulgularıyla eşleşir. Rawalpindi, İslam ve diğer disiplinlerde çalışma da dahil olmak üzere Kur'an'ın ezberlenmesi, akademisyenlerin ve öğrencilerin daha üst düzey bilimsel çalışma yapabilme yeteneği kazanmalarına yardımcı olacağı sonucuna varmıştır (Nawaz ve Jahangir, 2015, 59).

^d Bu açıdan Kur'an'ın 94:5'inci ayetine Müslümanlar tarafından sık sık atıfta bulunulur: *“Yani gerçekten zorluğun olduğu yerde de kolaylık var.”* (Haleem'in çevirisi).

Katılımcılar, yalnızca İslami tamamlayıcı eğitimle edindikleri bilgi ve yeteneklerin yalnızca doktriner olmayan laik eğitimlerinde onlara bir avantaj sağlamadığını, fakat aynı zamanda (hem İsveç hem de İngiltere'de okul müfredatının bir parçası olan) Doktriner olmayan din eğitimine katılmanın kendilerinden farklı geleneklerden gelenler anlamında da diğer Müslümanlar hakkındaki anlayışlarına katkıda bulunmuştur. İslami tamamlayıcı eğitimiyle neyin geliştirilebileceği sorulduğunda İngiliz katılımcıların birçoğu, bu bağlamda farklı dinler hakkında daha fazla eğitim istediklerini de belirttiler. Bu durumda, laik [devlet] okulunda İslami tamamlayıcı eğitime devam etmeyi isteyip istemediği sorulunca 15 yaşındaki İngiliz kız öğrencinin cevabı:

“İslami [eğitim]’deki din bilimleri, dinî eğitim gibi konuları öğrenebiliriz, böylece diğer dinler hakkında daha fazla bilgi edinebiliriz. Ya da, bence diğer dinler hakkında daha fazla şey öğretilmeli. Bunu gerçekten yapmıyorlar. Çünkü onlar çoğunlukla sadece İslam’a odaklanıyorlar. Bazen de benzerliğini göstermek için Hıristiyanlığa odaklanıyorlar. Başka dünya dinlerine değil. Bence bunu yapmalılar.”

Tabi ki, bu hiç şaşırtıcı değil. Kur’an eğitimi sadece İslam’a odaklanır, diğer dinlere değil, öğrencilerin yaptıkları yorumlar Safa’nın açıkladığı gibi farklı dinler hakkındaki bilgileri almaktaki memnuniyetlerini açıkça gösterir:

“Bence eğer dinler hakkında bir şey öğrenmezseniz, cahil hale gelirsiniz ve diğer insanları kabul etmezsiniz” (İsveçli kız öğrenci, 21 yaşında).

Pedagojik stil açısından, başka bir İngiliz öğrencinin bu konudaki İslami tamamlayıcı eğitimde^e okul ortamında bir öğretmenle geçirilen bire bir zaman önerisi daha yararlı olabilir:

“Farz edelim ki sınıfta 30 kişi ve bir öğretmen var ve anlasan da anlamasan da herkese aynı şeyi söylüyor. Yani, oradaki öğretmen çocuklar öğrenene kadar sınıfta kalması gerekir” (17,5 yaşında İngiliz kız öğrenci).

İsveçli 21 yaşındaki bir erkek öğrenci, eleştirel düşüncüyü laik [devlet] okulunda öğrendiği ve bu bilginin İslami tamamlayıcı eğitim çalışmalarında ona yardımcı olduğunu vurguladı:

^e Kur’an’ı okumayı öğrenmenin ve hafızadan okumanın geleneksel yöntemlerinde, bir sınıftaki zamanın çoğu, (kıraat ve içerik olarak) doğruluğunu kontrol etmek için bireysel olarak öğretmene dinletmeden önce, hafızaya alınan son şekli [haslama olarak da tabir edilir.] gözden geçiren öğrenci tarafından harcanacaktır.

“İslam dini içerisinde de var olan kaynak eleştirisi/kaynakların değerlendirilmesi konusuna daha eleştirel bakmayı öğrendiğimi düşünüyorum: Bunu kim söyledi? Kanıtı var mı? Bir gelenek mevcut mu? vb. çıkarımlar yapmayı öğrendim ki bu İslam dininde mevcuttur; durumu farklı bakış açılarından değerlendirme konusunda bilinçlendim. Bir durumun nedeni veya kapsamı nedir? Altta yatan faktörler nelerdir?”

Bu öğrenci için laik din eğitiminde kaynakların ne şekilde değerlendirilebileceğini öğrenmek sadece çeşitli kaynaklara eleştirel bakması gerektiğini değil; aynı zamanda eleştirel düşüncenin ciddi anlamda, örneğin klasik ve günümüz hadis çalışmalarında görüldüğü gibi, İslam geleneğinin doğal bir parçası olduğunu fark etmesini de sağladı.^f

Tamamlayıcı eğitimler hakkında biraz daha eleştirel ve kişisel bir görüş almak için katılımcılara, kendilerinin yaptığı gibi, çocuklarının hem laik devlet eğitimine hem de İslami tamamlayıcı eğitimine katılmalarını isteyip istemediklerini sorduk. İngiliz Müslüman öğrencilerin ezici bir çoğunluğu bu varsayıma olumlu cevap verdi. Fakat bazıları gelecekteki çocuklarının kendileri gibi bu seçeneğe ara sıra sahip olmalarını istediler. Diğerleri cevap verirken, yaşam ve öğrenme içinde [var olan] gerekli olduğunu düşündükleri bir dengeye değindiler:

“Eğer çocuklarım olursa, onların her iki İslami eğitimden geçmelerini isterim, çünkü bu size her iki dünyanın da en iyisini sunar, bu yüzden çocuklarınızın batı kültürünü öğrenmelerini istersiniz” (17,5 yaşında İngiliz erkek öğrenci).

Bazıları dengeleme yerine, öncelikler açısından cevaplarını ifade etmişlerdir:

“Gerçekten de içinde yaşadığımız toplumdaki dolaylı ilk önce okula, iyi bir okula gitmelerini istiyorum. Eğitimin, okulların verdiği genel eğitim olması çok önemli. Sonra onların tüm Kur'an'ı Arapça olarak ezberlemelerini istemem ama onların İslami eğitime gitmelerini isterdim” (15,5 yaşında İngiliz kız öğrenci).

^f Hadis (çoğulu ehadis) -Hz.- Muhammed Peygamber'in söylediği ve yaptığı şeylerin bildirilmesidir. Bunların ispatlanmış koleksiyonları İslam'ın ilk yüzyıllarında yapılmıştır. Kur'an'ın -hükümleri- ve aklın kullanımıyla birlikte, Müslüman geleneğinin (sünnet) temelini oluştururlar.

Ancak, diğerleri bu dünya hayatı ve işlerini (dünya) bir sonraki hayat (din) ile dengeleme ihtiyacından dolayı geleneksel bir Müslüman imajı kullanmayı seçti:

“Onlara (gelecekteki çocuklarına); bu hayatta ihtiyacın olduğunu düşündüğüm her şeyi ve becerileri devlet okulundaki eğitimin vereceğini söyledim. Oysa diğerinin, yani hesap gününde ihtiyacı olanı verecek olanın İslami eğitim olduğuna inanıyorum. Sanırım bunu onlara açıklardım” (15 yaşında İngiliz kız öğrenci).

Öğrenciler önemli becerilerin ve davranışların öğrenilmesi açısından genel olarak Her iki eğitim ortamında olumlu katkıları olduğunu dile getirdiler. Fakat “Kur’an sınıflarının” İsveç toplumunda tartışmalı bir uygulama olduğunu açıkça ortaya koyan İsveç öğrencileriydi. Onlar Bazen İslam'ın İsveç okul kitaplarında sorunlu bir şekilde gösterildiğini de tecrübe ettiler.¹³

İsveçli bir öğrenci, devlet okulunda neyin geliştirilebileceği konusunda şunları söyledi:

“Öğretmenler iş birliği yaparak İslami eğitim hakkında daha fazla bilgi sahibi olsalardı daha iyi olurdu. Farklı olan yeni Kur'an okulları var, ne yazık ki bazı Müslümanlar da sadece yaşamın materyalist yönlerine [bakıyorlar]. Bir öğretmen, bu yaşamı [dünya hayatını] ve ahireti öğreten bir baba gibidir. Laik okulların İslam tarihi, İslam psikolojisi ve İslami kıssalar hakkında da ders vermesi iyi olurdu. [Çünkü] İnsanlar anlamadıkları şeylerden korkuyorlar. İsveç'te ya bilime ya da dine yönelim vardır. Oysa din ve bilim arasında çatışma yoktur” (İsveçli erkek öğrenci, 21 yaşında).

Laik devlet okulu eğitimi ve İslami eğitim arasındaki olası çatışma alanları tartışılırken görüşülen kişiler, İslami tamamlayıcı eğitime katılmak için harcadıkları zamanın devlet okulu ödevleri de dahil olmak üzere diğer aktivitelere harcadıkları zamandan götürdüğünü sıklıkla dile getirdiler. İlginçtir ki, genellikle haftada bir kez İslami eğitime katılmış olsalar bile bu şikâyeti en sık yapan İsveçli katılımcılardı. (Daha önce belirttiğimiz gibi, haftanın her günü okuldan sonra İslami derslere katılan İngiliz Müslüman öğrencilerin aksine):

¹³ Jenny Berglund, “Secular Normativity and the Religification of Muslims in Swedish Public Schooling”, *Oxford Review of Education* 5/43 (2017).

“Annem cumartesi günleri [İslami tamamlayıcı eğitimine] beni götürürdü, ama bundan çok mutlu değildim. Takım arkadaşlarımla [oynayacağım] önemli futbol maçlarını sıklıkla kaçırdım. Annem gitmeyi severdi çünkü arkadaşlarıyla orada buluşurdu” (İsveçli erkek öğrenci, 16 yaşında).

İngiliz öğrencilere gelince, İslami tamamlayıcı eğitim ihtiyaçlarının önceliklendirilmesi ile okuldaki temel derslerle ilgili sınav ihtiyaçlarının önceliklendirilmesi arasında -örneğin okulda hazırlanan testler ya da sınavlar- bir çatışma vardı. Bu ikisi arasında bir uyum aranıyordu. Birçok durumda bu öğrencilerin okul işlerine vakit ayırmaları için İslami tamamlayıcı eğitim derslerine girmemeleri anlamına gelir. Diğer durumlarda, zaman ve önceliklerin dikkatli bir şekilde düzenlenmesi, öğrencilerin her iki tür eğitime katılma kararlılığını -İslami tamamlayıcı [eğitim] sınıfları ve devlet okulu eğitimi- günlük hayatlarına katma konusunda destekledi. Aşağıdaki örnekte, 7-10 yaşları arasında hafta içi derslere giden, ancak görüşme sırasında sadece 14 yaşından beri hafta sonu derslerine katılan bir İngiliz kız öğrencinin örneğindeki durum buydu:

“Her cuma, İslami tamamlayıcı eğitim ezber ödevlerini veya İslami araştırma ödevlerimin hepsini yaparım. Ama hafta boyunca tüm okul çalışmalarımı yaparım... Okul hayatınızı, normal hayatınızı ve boş zamanlarınızı da dengelemelisiniz” (İngiliz kız öğrenci, 16,5 yaşında).

Tartışma

İslami tamamlayıcı eğitimin, özellikle de Kur'an okuryazarlığının öğretimi, modern laik eğitimde standart öğretme biçimlerinin dışında kalıyor. Çünkü amaçları ve yöntemleri itibarıyla doktriner olmayan DE ile karşılaştırılmaz.¹⁴ Bununla birlikte, bu durum öğrencilerin doktriner olmayan DE ile İslami tamamlayıcı eğitimleri arasında çatışma yaşadıkları anlamına gelmez. Özellikle İsveçli öğrencilerin yaşadığı çatışma,¹⁵ bir eğitim uygulaması olarak Kur'an eğitimine dair bilgi ve anlayış eksikliği olduğundan ve zaman açısından diğer faaliyetlerle rekabet ettiğinden dolayıdır.

Bu nedenle, bu proje bazen Müslüman geleneksel (tamamlayıcı eğitim dahil) eğitimi ve batı devlet okulu eğitimi arasında yapılan gizli veya açık

¹⁴ Berglund, “Secular Normativity and the Religification of Muslims in Swedish Public Schooling”.

¹⁵ Berglund, “Secular Normativity and the Religification of Muslims in Swedish Public Schooling”.

ikili ayırım hakkındaki soruları gündeme getirmektedir; bunun anlamı, ikincisinin öncekinden daha modern ve ilerici olduğudur. Bu noktaların her ikisi de önemlidir. Çünkü geleneksel İslami eğitim biçimlerinin uygulamalarını ve temel felsefesini bilmeyenler için, devlet okulu eğitimine ek olarak İslami tamamlayıcı eğitime katılan günümüz Müslüman gencinin -İngiliz veya İsveçli- değeri tartışmalı olacaktır. Bu yargı, metnin anlamının kavranması yerine Kur'an'ın [Arapça metninin] ezberlenmesine daha çok zaman harcanacağına öğrenilmesi durumunda daha da derinleşebilir. Ne de olsa okuryazarlığının amacı, bir metni [Kur'an metnini] sadece "ezberleyerek" öğrenmek değil anlamını da bilmek değil midir? diye sorulabilir.

Bu söz konusu son nokta, ikna edici gelebilir ancak açıkça dinî eğitim gibi çeşitli eğitim geleneği arasındaki farklılığı ve çeşitliliği hesaba katmaz. Bu, özel durumda ve kültürler arası eğitimin temel dayanaklarından biri olan toplum içindeki çeşitliliğin tanınmasına yönelik bir çağrıyı desteklemek için yeni okuryazarlık çalışmaları alanından destek bulunabilir. Burada, Brian V. Street¹⁶ ve Andrey Rosowsky gibi çağdaş bilim adamları, modern batı okullarında yayılan okuryazarlık (toplumsal amacın hem metni çözmek hem de anlamak) ve başka bir yerde, örneğin İslami eğitimin merkezinde yatan Kur'an'ı ezberlemeye odaklanan (Arapça Kur'an'ın metnini ezberlemek, okumak ve deneyimlemek çoğu zaman kendi başına bir sonuç olarak kabul edilir olduğu) sosyal anlayışta bir ayrılık olduğunu göstermiştir. Bir düzeltme anlamında Rosowsky bunu keskin bir şekilde şöyle ifade etmiştir:

"Çünkü... İngiltere'deki Müslüman öğrenciler için camide [Kur'an] okumayı öğrenmek, okulda okumayı [yazmayı] öğrenmek kadar önemli bir edebi deneyimdir."¹⁷

"Dahası: Kur'an okuryazarlığını ve diğer benzer metin okuryazarlıklarını öğrenmek, gerekçeye ihtiyaç duymaz... Gerekçelendirme, doğru mahreç, makamla okuma, kapsamlı ve metne sadık ezberleme ve sanatsal performans gibi temel faaliyetler, bu gençlerin edindiği değerli kültürel ve

¹⁶ Brian V. Street, *Social Literacies: Critical Approaches to Literacy in Development, Ethnography, and Education* (Abington: Routledge, 2013).

¹⁷ Andrey Rosowsky, *Heavenly Readings: Liturgical Literacy in a Multilingual Context* (Bristol: Multilingual Matters, 2008), 143.

dilsel kaynaklar olarak kabul edilmelidir ve sonra [bu gençler] yaşamlarını değişen boyutlarda [dine] hizmet için kullanırlar.”¹⁸

Bununla birlikte Kur'an'ı okumayı ve ezberlemeyi öğrenen genç Müslümanların, kelimenin tam anlamıyla Kur'an'ın anlamını öğrenemedikleri anlamına gelmez: Basitçe, Arapça Kur'an'ı okumayı ve ezberlemelerinin beklendiği anlamına gelir. Bir metnin anlaşılması - önermecî bir anlamda- daha sonraki bir aşamada geliyor. Bunun yerine, anahtar niteliğindeki önemli Kur'an surelerini (örneğin Fatıha suresi ve Kur'an'ın sonundaki kısa sureler gibi) anlamayı öğrenirler. Onlar Kur'an'ın manasını hem dinlemede hem de okuyuşta Müslümanlar için ne anlam ifade ettiğini anlama bağlamında Tanrı'nın insanlığa vahyinin ve dolayısıyla insan kaderi için son derece önemli olduğunu öğreneceklerdir.¹⁹

Bu noktada, farklı türdeki okuyazarlıklar, pedagoji ve eğitim ortamlarını anlamının önemini, kültürler arası bir yaklaşımla, din eğitimi ile ilişkilendirmek istiyoruz. Anladığımız gibi, böyle bir yaklaşımın toplumda ve okulda karşılaştığımız dinî çoğulculuğun ve bu karmaşıklığın ne anlama geldiğini pedagojik olarak yansıtmaya yeteneğini de göz önünde bulundurması gerekir. Bulgularımız çok fazla genelleştirilememesine rağmen bu çalışmanın sonuçları, öğrencilerin iki tür din eğitiminde yer almaktan toplumun çoğu tarafından algılanandan çok daha fazla yarar sağladıklarını göstermektedir. Birçok yönden karşılıklı olarak iki ayrı eğitim şekli gibi görünen şey, aslında en azından ikisini de deneyimleyen öğrenciler açısından, pratikte birbirlerini tamamlayabilen [eğitim] faaliyetidir. Bu nedenle, tamamlayıcı eğitim yaklaşımının kültürlerarası bir yolu, farklı tamamlayıcı din eğitimi türleri hakkında daha fazla bilgi edinmek ve öğrencilerin ne tür deneyimlere sahip olduklarını araştırmak tarzında olabilir. Tabii ki bu yalnızca İslami tamamlayıcı eğitimi değil, aynı zamanda diğer dinî geleneklerden gelen tamamlayıcı eğitimleri de ilgilendirir. Dinî geleneklerin çocuklarına ve gençlerine ne öğrettiği hakkında daha fazla bilgi edinmek, bize belirli bir gelenek içinde neyin en önemli olduğu konusunda çok şey anlatır. Bu yazının başında da belirtildiği gibi, “kültürler arası” kavramı güçlü umut ve olumlu beklentiler içermektedir. Geniş anlamda farklı din eğitimi biçimleri de dâhil olmak

¹⁸ Andrey Rosowsky, “Heavenly Entextualisations: The Acquisition & Performance of Classical Religious Texts”, *In Navigating Languages, Literacies & Identities: Religion in Young Lives & Performance of Classical Religious Texts* (London: Routledge, 2016), 158.

¹⁹ Gent, *Muslim Supplementary Classes & Their Place in the Wider Learning Community: A Redbridge-Based Study*.

üzere, farklı yaşam deneyimleri olan insanlar arasında karşılıklı değişim için bir umut ve beklentinin varlığı en geniş anlamıyla anlaşılmıştır.

Kaynakça

- Berglund, Jenny. *Publicly Funded Islamic Education in Europe and the United States*. Washington: Brookings Institution, 2015.
- Berglund, Jenny. "Secular Normativity and the Religious Education of Muslims in Swedish Public Schooling". *Oxford Review of Education* 5/43 (2017).
<https://doi.org/10.1080/03054985.2017.1352349>.
- Cherti, Myriam-Bradley, Laura. *Inside Madsassas: Understanding and Engaging with British-Muslim Faith Supplementary Schools*. London: Institute for Public Policy Research, 2011.
- Cole, Maurice Irfan. *Every Muslim Child Matters: Practical Guidance for Schools and Children's Services*. Stoke on Trent: Trentham, 2008.
- Council of Europe. *Adult Migrants: Integration and Education* (2017).
<https://rm.coe.int/1680306f0b>
- Gent, Bill. *Muslim Supplementary Classes & Their Place in the Wider Learning Community: A Redbridge-Based Study*. Manchester: Beacon Books, 2018.
- Gent, Bill. "The Hidden Olympians: The Role of Huffaz in the English Muslim Community". *Contemporary Islam: Dynamics of Muslim Life* 1/10 (2016), 17-34.
- Gent, Bill. "The World of the British Hifz Class Student: Observations, Findings and Implications for Education and Further Research". *British Journal of Religious Education* 1/33 (2011), 3-15. <https://doi.org/10.1080/01416200.2011.523516>
- Gilliat-Ray, Sophie. *Muslims in Britain: An Introduction*. Cambridge UK: Cambridge University Press, 2010.
- Lewis, Philip-Hamid, Sadek. *British Muslims: New Directions in Islamic Thought, Creativity and Activism*. Edinburgh: Univerity Press, 2018.
- Mandaville, Peter. "Islamic Education in Britain: Approaches to Religious Knowledge". In *Schooling Islam: The Culture and Politics of Modern Muslim Education*. 224–241. New Jersey: Princeton University Press, 2007.
- Mårtensson, Ulrika. "Introduction: 'Public Islam' and the Nordic Welfare State: Changing Realities?" *Tidskrift för Islamforskning* 1/8 (2014), 4-56.
<https://doi.org/10.7146/tifo.v8i1.25322>.
- Modood, Tariq. *Still Not Easy Being British: Struggles for a Multicultural Citizenship*. Edinburgh: Trentham, 2010.
- Moosa, Ebrahim. *What Is a Madrassa?* Edinburgh: Univerity Press, 2015.
- Pew Research Center. *Five Facts about the Muslim Population in Europe* (2017).
<http://www.pewresearch.org/fact-tank/2017/11/29/5-facts-about-the-muslim-population-in-europe/>
- Rosowsky, Andrey. "Heavenly Entextualisations: The Acquisition & Performance of Classical Religious Texts". In *Navigating Languages, Literacies & Identities: Religion in Young Lives&Performance of Classical Religious Texts*. 139-162. London: Routledge, 2016.
- Rosowsky, Andrey. *Heavenly Readings: Liturgical Literacy in a Multilingual Context*. Bristol: Multilingual Matters, 2008.
- Street, Brian V. *Social Literacies: Critical Approaches to Literacy in Development, Ethnography and Education*. Abington: Routledge, 2013.
- UNESCO. *Investing in Cultural Diversity & Intercultural Dialogue: UNESCO World Report executive summary* (2011).
<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001847/184755e.pdf>

Balıkesir İlahiyat Dergisi
Balıkesir Theology Journal

Derginin Eski Adı

Balıkesir Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi
(Yayımlanan Sayılar: Yıl 2015, Cilt 1, Sayı 1 - Yıl 2019, Sayı 10)

Sahibi/Owner

Balıkesir Üniversitesi İlahiyat Fakültesi adına
Prof. Dr. Mehmet Bayyığıt

Yazı İşleri Müdürü/Responsible Manager

Dr. Öğr. Üyesi Lütfü Cengiz

Editörler/Editors in Chief

Doç. Dr. Mehmet Özkan
Dr. Öğr. Üyesi Ahmet Ali Çanakcı

Editör Yardımcıları/Assistant Editors

Dr. Öğr. Üyesi Recep Emin Gül
Dr. Öğr. Üyesi Asem Hamdy Ahmed Abdelghany

Yayın Kurulu/Editorial Board

Prof. Dr. Mehmet Bayyığıt, Balıkesir Üniversitesi
Prof. Dr. Muhiddin Okumuşlar, Necmettin Erbakan Üniversitesi
Prof. Dr. Ahmet Çaycı, Necmettin Erbakan Üniversitesi
Prof. Dr. Ejder Okumuş, Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi
Prof. Dr. Süleyman Akkuş, Sakarya Üniversitesi
Doç. Dr. Mehmet Bahçekapılı, Yalova Üniversitesi
Doç. Dr. Mehmet Dirik, İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi
Doç. Dr. Mehmet Özkan, Balıkesir Üniversitesi
Doç. Dr. Esmâ Sayın, Balıkesir Üniversitesi
Doç. Dr. Y. Emre Gördük, Balıkesir Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Abdullah Demir, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ahmet Ali Çanakcı, Balıkesir Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Lütfü Cengiz, Balıkesir Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Polat, Balıkesir Üniversitesi

Dizgi-Mizanpaj/Layout

Asem Hamdy Ahmed Abdelghany, Recep Emin Gül

Yazışma/Correspondence

Balıkesir Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Dinkçiler Mah. Soma Cad. Altreyül/Balıkesir

Telefon: 0 266 249 61 79 & **Faks:** 0 266 239 87 46

E-posta: balikesirilahiyyatdergisi@gmail.com

Web: <http://ilahiyatdergisi.balikesir.edu.tr>, <https://dergipark.org.tr/tr/pub/baid>

Baskı Yeri

Erman Ofset Matbaacılık LTD. ŞTİ. - Fevzi Çakmak Mah. Özlem Cad. No: 33/G Karatay/Konya
Tel: 0332 342 01 55 • Sertifika No: 15409

Basım Tarihi

Haziran 2020

İNDEKSLER



08.06.2020



30.06.2019



30.06.2019



30.06.2015



03.05.2020