



T.C.
BİNGÖL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE ANABİLİM DALI

İNSAN HAKLARI KAVRAMI IŞIĞINDA SURİYE’NİN
LİSE İSLAMİ TERBİYE KİTAPLARININ
İÇERİKLERİNİN FELSEFİ OLARAK İNCELENMESİ

Abdul Majid ABDULLAH

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman
Doç. Dr. Abdurrazak GÜLTEKİN

Bingöl - 2025

T.C.
BİNGÖL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE ANABİLİM DALI

İNSAN HAKLARI KAVRAMI IŞIĞINDA SURİYE’NİN
LİSE İSLAMİ TERBİYE KİTAPLARININ
İÇERİKLERİNİN FELSEFİ OLARAK İNCELENMESİ

Abdul Majid ABDULLAH

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman
Doç. Dr. Abdurrazak GÜLTEKİN

Bingöl - 2025

İÇİNDEKİLER

Sayfa

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ.....	iii
TEZ KABUL VE ONAY	iv
ÖNSÖZ.....	v
ÖZET.....	vi
ABSTRACT	vii
KISALTMALAR	viii
TABLO LİSTESİ	ix
ŞEKİL LİSTESİ.....	x
GİRİŞ	1
BİRİNCİ BÖLÜM.....	3
İNSAN HAKLARI FELSEFESİ VE EĞİTİM.....	3
1.1. İnsan Hakları Kavramının Tanımı ve Gelişimi	3
1.2. İnsan Hakları Felsefesinin Gelişimi	4
1.3. Antik Yunan Felsefesinde İnsan Hakları Düşüncesi	6
1.3.1. Sofistler	7
1.3.2. Sokrates	8
1.3.3. Platon	9
1.3.4. Aristoteles	10
1.4. Hellenistik Dönemde İnsan Hakları Düşüncesi.....	11
1.4.1. Stoacılar.....	12
1.5. İnsan Haklarının Eğitimdeki Yeri ve Önemi.....	14
1.6. İnsan Hakları Eğitiminde Felsefi Temeller	16
İKİNCİ BÖLÜM.....	18
DİN EĞİTİMİ VE DİN EĞİTİMİNDE İNSAN HAKLARI.....	18
2.1. Din Eğitiminin Genel Tanımı ve Tarihsel Süreci.....	18
2.2. Din Eğitiminin Genel Eğitimdeki Yeri	20
2.3. Din Eğitimin Öğretilmesinin Önemi	22
2.4. Din Eğitiminin Hedefleri.....	24
2.4.1. Ahlak Sistemi Kurma.....	25

2.4.2.	İdeal İnsanı Yetiştirme	26
2.4.3.	Ebedi Mutluluğu Hedefleme	27
2.4.4.	Şahsiyeti Disipline Etme	28
2.4.5.	Özdisiplin Sağlama	30
2.5.	Din Eğitimi ve Ahlak Anlayışının İnsan Haklarıyla İlişkisi	31
2.6.	Din Eğitiminin İnsan Hakları Bilinci Üzerindeki Etkileri.....	33
2.7.	İslam Dini ve İnsan Hakları Kavramı.....	35
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM		38
SURİYE’NİN LİSE İSLAMİ TERBİYE KİTAPLARININ İNSAN HAKLARININ KAVRAMLARI IŞIĞINDA İÇERİK FELSEFESİNİN ANALİZİ.....		38
4.1.	Suriye’de Eğitimin Mevcut Durumu	38
4.1.1.	Yaşa Göre Suriye’de Eğitim Kademeleri.....	39
4.1.2.	Suriye’de Resmi Eğitimin Yapısı.....	46
4.2.	Lise İslami Terbiye Ders Kitaplarının İnsan Hakları Kavramları Işığında İçerik Felsefesinin Analizi	51
4.2.1.	Birinci Alan: Sivil ve Siyasi Haklar.....	56
4.2.2.	İkinci Alan: Sosyal ve Ekonomik Haklar	56
4.2.3.	Üçüncü Alan: Kültürel, Çevresel ve Kalkınma Hakları.....	57
4.3.	Lise İslami Terbiye Ders Kitaplarında İnsan Hakları Kavramlarının Yer Alma Oranları.....	57
4.4.	Bulguların İnsan Hakları Felsefesi Açısında Değerlendirilmesi	61
SONUÇ VE ÖNERİLER.....		67
KAYNAKÇA		69
ÖZGEÇMİŞ.....		76

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek Lisans tezi olarak hazırladığım [*İnsan Hakları Kavramı Işığında Suriye'nin Lise İslami Terbiye Kitaplarının İçeriklerinin Felsefi Olarak İncelenmesi*] adlı çalışmanın öneri aşamasından sonuçlanmasına kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.

12.02.2025

Abdul Majid Muhammed ABDULLAH

TEZ KABUL VE ONAY
BİNGÖL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

[Abdul Majid ABDULLAH] tarafından hazırlanan [İnsan Hakları Kavramı Işığında Suriye'nin Lise İslami Terbiye Kitaplarının İçeriklerinin Felsefi Olarak İncelenmesi] başlıklı bu çalışma, [12.02.20025] tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda [oybirliği/oy çokluğuyla] başarılı bulunarak jürimiz tarafından [Anabilim Dalının Adı] Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

TEZ JÜRİSİ ÜYELERİ (Unvanı, Adı ve Soyadı)

Başkan	:	İmza:
Danışman	:	İmza:
Üye	:	İmza:

ONAY

Bu Tez, Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulunun/...../202.. tarih ve sayılı oturumunda belirlenen jüri tarafından kabul edilmiştir.

Unvanı Adı Soyadı
Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Bu çalışmanın gerçekleştirilmesinde bana rehberlik eden, çalışmamın her aşamasında bilgi ve deneyimleriyle bana yol gösteren, rehberlik eden ve cömertçe zaman ayıran değerli danışmanım Doç. Dr. Abdurrazak GÜLTEKİN 'e sonsuz teşekkürlerimi sunmak istiyorum. Kendisi, Sağladığı bilimsel katkılar ve destekleri ile bu çalışmanın başarılı olmasında büyük rol oynamıştır. Ayrıca çalışmanın değerlendirilmesi ve gelişmesine katkı sağlayan, çalışmamı tartışarak, eleştirilerde bulunarak ve değerli görüşlerini paylaşarak bu araştırmanın daha iyi bir noktaya gelmesine yardımcı olan jüri üyeleri Doç. Dr. Ali Ulvi Özbey ve Dr. Öğretim Üyesi Seyfettin İliter'e teşekkür ederim.

Bu tezin yazılma süresince manevi destekleri ve özverileriyle her zaman yanımda olan aileme, özellikle annem ve babama teşekkür ederim. Onların sevgisi, desteği ve inancı, bu süreci daha anlamlı ve motive edici kılmıştır. Yine bu çalışmanın ortaya çıkmasında emeği geçen ve destek veren tüm arkadaşlarıma ve meslektaşlarıma da şükranlarımı sunarım. Değerli bilimsel tartışmalarımız, fikir alışverişlerimiz ve moral destekleriniz için minnettarım.

Son olarak, bu çalışmanın olası eksikliklerinin sorumluluğunun tamamen bana ait olduğunu belirtmek isterim. Bu araştırmanın başarılı bir başlangıç olması dileğiyle, katkı sağlayan herkese teşekkür ederim.

12.02.2025

Abdul Majid Muhammed ABDULLAH

ÖZET

Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tez Özeti

Tezin Başlığı : İnsan Hakları Kavramı Işığında Suriye'nin Lise İslami Terbiye Kitaplarının İçeriklerinin Felsefi Olarak İncelenmesi
Tezin Yazarı : Abdul Majid ABDULLAH
Danışman : Doç. Dr. Abdurrazak GÜLTEKİN
Anabilim Dalı: Felsefe Anabilim Dalı
Bilim Dalı : Felsefe
Kabul Tarihi : 12.02.2025
Sayfa Sayısı : XIII (ön kısım) + 80 (tez)
İnsan hakları ve din eğitimi arasındaki ilişki, bireylerin ahlaki ve manevi yönlerini geliştirme sürecinde önemli bir bağ kurmaktadır. Din eğitimi, insanın yaratılıştan gelen haklarını tanımayı ve bu haklara saygı göstermeyi öğretirken, insan hakları eğitimi bireylerin eşitlik, adalet ve özgürlük gibi temel değerleri içselleştirmesini sağlar. Bu çalışma, insan hakları kavramlarının ışığında Suriye'nin ortaöğretim İslami eğitim müfredatının içerik felsefesini incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırma, İslami eğitim kitaplarının insan haklarına ilişkin kavramları ne ölçüde yansıttığını ve bu kavramların eğitim süreçlerinde öğrencilere nasıl kazandırılabilceğini değerlendirmiştir. Betimsel-analitik yöntem ve uygun istatistiksel teknikler kullanılarak, üçüncü sınıf İslami eğitim ders kitapları temel alınmıştır. Çalışma, sivil ve siyasi alan (%40), sosyal ve ekonomik alan (%38) ile kültürel, çevresel ve gelişimsel alan (%22) olmak üzere üç temel kategoriye odaklanmıştır. Bulgular, müfredatın insan hakları becerilerini geliştirmede yetersiz kaldığını ve kapsamlı bir revizyon gerektiğini ortaya koymaktadır. Çalışma, İslami eğitim öğretmenlerine yönelik eğitim programları düzenlenmesi, müfredatın geri kalanının insan hakları becerileri açısından analiz edilmesi ve insan haklarını İslami ilkeler doğrultusunda destekleyen bir medya ve kültür politikası geliştirilmesi gibi öneriler sunmuştur.
Anahtar Kelimeler: İnsan Hakları Eğitimi, Din Eğitimi, Suriye Eğitim Müfredatı, İnsan Hakları Felsefesi.

Bingöl University Institute of Social Sciences Abstract of Master's Thesis

Title of the Thesis: A Philosophical Investigation of the Contents of Syrian High School Islamic Education Books in the Light of the Concept of Human Rights	
Author	: Abdul Majid ABDULLAH
Supervisor	: Assoc. Prof. Abdurrazak GÜLTEKİN
Department	: Philosophy Department
Sub-field	: Philosophy
Date	: 12.02.2025
Number of Pages: XIII (front part) + 80 (thesis)	
The relationship between human rights and religious education establishes an important link in the process of developing individuals' moral and spiritual aspects. While religious education teaches people to recognize and respect their inherent rights, human rights education enables individuals to internalize basic values such as equality, justice, and freedom. This study aims to examine the content philosophy of Syria's secondary school Islamic education curriculum in the light of human rights concepts. The research evaluated the extent to which Islamic education textbooks reflect concepts related to human rights and how these concepts can be imparted to students in the educational process. Using the descriptive-analytical method and appropriate statistical techniques, third-grade Islamic education textbooks were taken as a basis. The study focused on three main categories: civil and political sphere (40%), social and economic sphere (38%), and cultural, environmental, and developmental sphere (22%). The findings reveal that the curriculum is inadequate in developing human rights skills and that a comprehensive revision is required. The study offered suggestions such as organizing training programs for Islamic education teachers, analyzing the rest of the curriculum in terms of human rights skills, and developing a media and cultural policy that supports human rights in line with Islamic principles.	
Keywords: Human Rights Education, Religious Education, Syrian Education Curriculum, Human Rights Philosophy.	

KISALTMALAR

Akt.	: Aktaran
Çev.	: Çeviren
Edt.	: Editör
İHEB	: İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi
TDK	: Türk Dil Kurumu
UNICEF	: Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu
Vb.	: Ve benzeri
Vd.	: Ve diğerleri

TABLO LİSTESİ

Tablo No

Sayfa

Tablo 1: Suriye Cumhuriyeti'nde Ortaöğretim İslami Eğitim Müfredatında Yer Alan İnsan Hakları Kavramlarının Listesi	54
Tablo 2: İnsan Hakları Temaları Frekans ve Yüzde Dağılımı.....	57



ŞEKİL LİSTESİ

Tablo No

Sayfa

Şekil 1: Yaşa Göre Suriye’de Eğitim Kademeleri	39
Şekil 2: Suriye’de Resmi Eğitimin Yapısı	47
Şekil 3: Genel Ortaöğretim Kurumlarında Verilen Dersler	49
Şekil 4: Ders Kitaplarında Öne Çıkan İslami İnsan Hakları Kavramları	53



GİRİŞ

İnsan hakları, tüm insanların doğuştan sahip oldukları, evrensel olarak kabul edilen haklardır. Bu haklar, insanın onuru, özgürlüğü, eşitliği ve adaleti temel alarak şekillenir ve dünya çapında pek çok uluslararası anlaşma ve belgeyle güvence altına alınmıştır. İnsan hakları düşüncesi, özellikle Birleşmiş Milletler tarafından 1948’de kabul edilen *İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi* ile global bir standart haline gelmiştir (Birleşmiş Milletler, 1948). Bu belge, insanın yaşam hakkı, özgürlükleri, eğitim hakları ve adalet önünde eşitlik gibi temel hakları vurgulayarak, devletlerin ve toplumların bu hakları tanımalarını ve korumalarını istemektedir. İnsan haklarının korunması, bireylerin toplumsal hayatlarında adil bir şekilde varlıklarını sürdürebilmeleri için hayati önem taşır. Her birey, sadece haklarını bilmekle kalmamalı, aynı zamanda bu hakları başkalarının da tanınmasına yardımcı olmalıdır. Dolayısıyla, insan hakları düşüncesinin yaygınlaştırılması ve benimsenmesi, toplumsal barışın temeli olarak kabul edilir (Erdoğan, 2011). Eğitim, insan hakları düşüncesinin toplumsal düzeyde yaygınlaştırılması ve derinleştirilmesinde kritik bir rol oynar. Bireylerin haklarını tanınması, saygı göstermesi ve bu hakların korunmasına katkı sağlaması, eğitimle mümkün olur (Uyangör, 2007; Üste ve Meslek, 2007). Özellikle okul müfredatlarında yer alan insan hakları eğitimi, çocukların ve gençlerin bu konuda bilinçlenmelerini sağlar. İnsan hakları eğitimine başlamak, bireylerin farklılıklara saygı gösterme, eşitlik ve adaletin önemini anlama noktasında önemli bir adımdır (Tibbitts ve Fernekes, 2011). Bu bağlamda din eğitimi de önemli bir yer tutmaktadır. Din eğitimi, sadece manevi bir gelişim sağlamaz, aynı zamanda insan hakları ile ilgili temel ahlaki değerleri öğretme konusunda da büyük bir potansiyele sahiptir. Özellikle İslam dini, adalet, eşitlik ve başkalarına saygı gibi evrensel değerleri vurgular ve bu değerlerin eğitim yoluyla toplumda yayılması, toplumsal barışı ve huzuru artırabilir (Eliade, 2004; Kaya, 2009). Din eğitimi, bireyleri insan hakları konusunda bilinçlendirirken aynı zamanda insan hakları ihlallerinin önlenmesi için güçlü bir araç olabilir.

Suriye, son yıllarda iç savaşın etkileriyle büyük bir insani kriz yaşayan bir ülkedir ve burada insan hakları ihlalleri önemli bir sorundur. Bu bağlamda, insan haklarının korunması ve bu hakların toplumsal yaşama entegrasyonu, Suriye’nin

geleceği açısından büyük önem taşıtmaktadır. Suriye’deki iç savaş, özellikle kadın hakları, ocuk hakları, özgürlükler ve eğitim hakları gibi temel insan hakları ihlallerine yol açmıştır (HRW, 2013). Bu ihlallerin önlenmesi ve toplumsal bilinç düzeyinin artırılması için eğitim önemli bir araç olarak öne çıkmaktadır. Suriye’de ders kitaplarında insan hakları eğitiminin verilmesi, bireylerin bu hakları tanınmasını ve başkalarına saygı göstermesini sağlamada önemli bir rol oynar. İnsan hakları eğitimi, bireylerin sadece kendi haklarını değil, başkalarının haklarını da savunmalarına yardımcı olur. Bu da toplumsal barışa katkı sağlar ve toplumdaki hak ihlallerinin önüne geçilmesine yardımcı olur (UNICEF, 2015).

Bu çalışmanın amacı, Suriye'nin lise düzeyinde okutulan İslami Terbiye kitaplarının içerik felsefesini, insan hakları kavramları ışığında incelemektir. Suriye'deki eğitim sisteminde insan haklarının ne şekilde ele alındığı ve bu konunun öğrenciler aracılığıyla topluma nasıl aktarılmaya çalışıldığı değerlendirilecektir. İslami Terbiye kitapları, Suriye toplumunun dini ve kültürel yapısına dayanarak, insan hakları bilincini oluşturma noktasında potansiyel bir araçtır. Bu çalışmada, kitapların içeriği ile insan hakları değerlerinin nasıl harmanlandığı, toplumsal barışa katkı sağlama açısından ne tür etkiler yaratabileceği içerik analizi tekniği ile incelenecektir. İslam’ın ahlaki değerlerinin insan hakları ile ne denli örtüştüğü, bu değerlerin Suriye’nin toplumsal yapısında nasıl bir değerşim yaratabileceği ve eğitim yoluyla hak ihlallerinin nasıl önlenebileceği araştırılacaktır.

BİRİNCİ BÖLÜM

İNSAN HAKLARI FELSEFESİ VE EĞİTİM

1.1. İnsan Hakları Kavramının Tanımı ve Gelişimi

İnsan hakları kavramı, insanın doğuştan gelen ve hiçbir ayırım gözetmeksizin sahip olduğu temel haklarını ifade eder. Bu haklar, bireylerin yaşamlarını onurlu bir şekilde sürdürebilmeleri için tanınır ve korunur. İnsan hakları kavramı, etik ve hukuki bir temele dayanır ve bireylerin temel özgürlüklerini koruma amacını güder. İlk kez eski uygarlıklarda ortaya çıkan hak kavramı, modern anlamını kazanana dek çeşitli dönüşümler geçirmiştir (Freeman, 2022). Hammurabi Kanunları ve Roma Hukuku gibi eski hukuk sistemlerinde, bireylerin haklarını belirli bir ölçüde koruma altına alan düzenlemelere rastlanır. Ancak bu düzenlemeler, evrensel insan haklarından ziyade belirli bir sınıf ya da grubu hedef almıştır. Modern insan hakları kavramı ise Aydınlanma Çağı ile birlikte şekillenmeye başlamış, bireyin haklarının evrensel olduğu fikri kabul görmüştür (Griffin, 2008).

İnsan haklarının gelişiminde, John Locke ve Montesquieu gibi düşünürlerin katkıları büyüktür. Locke'un doğal haklar teorisi, bireyin yaşam, özgürlük ve mülkiyet gibi haklarının doğuştan geldiğini savunur. Montesquieu ise kuvvetler ayrılığı ilkesiyle bireysel hakların korunmasını ve devlet otoritesinin sınırlanmasını önermiştir. Bu düşünceler, insan haklarının felsefi temellerini oluşturmuş ve 18. yüzyılda gerçekleşen Amerikan ve Fransız devrimlerinde somut yansımalarını bulmuştur. Amerikan Bağımsızlık Bildirgesi (1776) ve Fransız İnsan ve Yurttaş Hakları Bildirgesi (1789) gibi belgeler, insan haklarının hukuki zemine oturtulmasında dönüm noktalarıdır. Bu belgelerde, özgürlük, eşitlik ve kardeşlik ilkeleri öne çıkmış ve modern insan hakları anlayışının temelini oluşturmuştur (Alston ve Goodman, 2013). İkinci Dünya Savaşı sonrası dönemde, insan hakları uluslararası düzeyde daha sistematik bir şekilde ele alınmaya başlanmıştır. 1948 yılında Birleşmiş Milletler tarafından kabul edilen İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi, insan haklarının evrensel olarak tanınmasını sağlamış ve devletlere bu hakların korunması konusunda sorumluluk yüklemiştir. Bu bildiri, insan haklarının sivil ve politik boyutlarının yanı sıra ekonomik, sosyal ve kültürel haklar gibi daha geniş bir yelpazeyi de kapsamasına olanak tanımıştır (Freeman, 2022). İnsan haklarının kuşaklar yaklaşımı bu dönemde

geliştirilmiş ve haklar birinci, ikinci ve üçüncü kuşak olarak sınıflandırılmıştır. Birinci kuşak haklar sivil ve politik özgürlükleri; ikinci kuşak haklar ise ekonomik ve sosyal güvenceleri içerirken, üçüncü kuşak haklar kolektif hakları, yani çevre hakkı ve barış hakkı gibi hakları kapsar (Griffin, 2008).

Türkiye’de insan haklarının tarihsel gelişimi, Osmanlı dönemindeki Tanzimat Fermanı (1839) ve Islahat Fermanı (1856) ile başlamıştır. Bu düzenlemeler, bireysel özgürlüklerin korunması adına ilk adımlar olarak kabul edilir. Cumhuriyet döneminde ise insan hakları, anayasal düzenlemelerle daha ileri bir boyut kazanmıştır. 1924 Anayasası ve ardından gelen 1961 ve 1982 Anayasaları, insan haklarının korunması için hukuki zemini güçlendirmiştir (Özkan, 2015). Ancak insan haklarının pratikte uygulanması konusunda zaman zaman sorunlarla karşılaşmıştır. Türkiye’de insan haklarına ilişkin reformlar özellikle Avrupa Birliği üyelik sürecinde hız kazanmış ve insan haklarının korunması konusunda uluslararası standartlara uyum sağlanmaya çalışılmıştır (Çeçen, 2020). Günümüzde insan hakları kavramı, çevre hakları, dijital haklar ve göçmen hakları gibi yeni alanlarla genişlemektedir. Teknolojik gelişmelerle birlikte dijital haklar, bireylerin çevrimiçi gizlilik ve ifade özgürlüğü gibi konularda korunmasını zorunlu hale getirmiştir. Çevresel tehditlerin artmasıyla birlikte, çevre hakkı da insan hakları tartışmalarında önemli bir yer edinmiştir. İnsan haklarının uygulanmasında evrensel bir standardın sağlanması için uluslararası işbirliği büyük önem taşımaktadır (Griffin, 2008). İnsan Hakları Avrupa Mahkemesi gibi uluslararası kurumlar, bireylerin haklarını koruma konusunda önemli bir rol üstlenmektedir. Sonuç olarak, insan hakları kavramı tarih boyunca değişim ve gelişim göstermiş, ulusal ve uluslararası düzeyde hukuki düzenlemelerle güvence altına alınmıştır. İnsan haklarının korunması, bireylerin özgür ve onurlu bir yaşam sürmeleri için bir gereklilik olmanın ötesinde, toplumların barış ve refah içinde yaşamasını sağlayan temel bir unsurdur. Bu nedenle, insan haklarının korunması ve geliştirilmesi için bireylerin ve kurumların sorumluluk alması gereklidir (Gözler, 2017).

1.2. İnsan Hakları Felsefesinin Gelişimi

İnsan hakları felsefesi, tarihsel süreç içinde farklı kültürel, dini ve felsefi gelenekler tarafından şekillendirilmiş ve evrimleşmiştir. Antik Yunan'dan modern döneme kadar çeşitli filozoflar, bireylerin hakları ve özgürlükleri üzerine düşünceler geliştirmiştir. Bu düşünceler, toplumsal yapılar, devletin rolü ve bireylerin hakları

üzerine yoğunlaşmış, farklı felsefi akımlar tarafından farklı biçimlerde ele alınmıştır (Tepe, 2018). İnsan hakları kavramı, başlangıçta genellikle belirli toplumların veya sınıfların ayrıcalıkları olarak görülürken, zamanla evrensel bir haklar beyanına dönüşmüştür. Antik Yunan filozofları, insan hakları felsefesinin ilk tohumlarını atmıştır. Örneğin, Sokratik düşünce bireylerin ahlaki sorumluluklarına ve evrensel adalet anlayışına dikkat çekmiştir. Stoacılar, insanları doğanın bir parçası olarak görerek, evrensel hakların varlığını savunmuşlardır (Lombardo, 1992). Zeno ve Epiktetos gibi düşünürler, bireylerin kendi içsel özgürlüklerini ve erdemli bir yaşam sürme haklarını vurgulamışlardır. Bu erken felsefi akımlar, modern insan hakları düşüncesinin temel taşlarını oluşturmuştur (Biletzki, 2019).

Orta Çağ'da ise insan hakları düşüncesi, genellikle dinsel doktrinlerle şekillendirilmiştir. Hristiyanlık, insanın Tanrı'nın yarattığı eşit bir varlık olduğu fikrini benimsemiş ve bu görüş, Orta Çağ boyunca toplumsal eşitlik ve adalet anlayışının temelini atmıştır (Winston, 1989). Fakat, bu dönemde insan hakları daha çok belirli toplulukların ya da bireylerin ayrıcalıklı hakları olarak kabul edilmiştir. Modern insan hakları anlayışının temelleri, özellikle Aydınlanma dönemiyle atılmaya başlanmıştır. Aydınlanma filozofları, bireyin özgürlüğünü, eşitliğini ve akıl yürütme yeteneğini ön plana çıkararak, evrensel hakların gerekliliğini savunmuşlardır (Vlastos, 1991). Aydınlanma düşünürlerinden John Locke, insanların doğal haklara sahip olduğu fikrini öne sürmüştür. Locke'a göre, bireyler doğuştan sahip oldukları yaşam, özgürlük ve mülkiyet haklarıyla eşit ve özgürdür. Bu görüş, özellikle Amerikan Devrimi ve Fransız Devrimi'nin ideolojik temellerini hazırlamıştır (Cruft vd., 2015). Locke'un fikirleri, modern insan hakları anlayışını şekillendiren önemli bir kaynak olmuştur. Aynı dönemde, Rousseau da toplumsal sözleşme kuramı ile bireylerin haklarının güvence altına alınması gerektiğini vurgulamıştır.

Fransız Devrimi'nin ardından, modern insan hakları düşüncesi, evrensel bir haklar beyanına dönüşmüştür. 1789 yılında kabul edilen İnsan ve Yurttaş Hakları Bildirgesi, bireylerin doğuştan gelen haklarını tanımış ve bu hakları devletler tarafından korunması gereken temel değerler olarak kabul etmiştir (Boersema, 2018). Bu bildirge, insan hakları düşüncesinin modern anlamda ilk sistematik ifadesini oluşturmuş ve tüm dünyada insan haklarının evrenselliği fikrini güçlendirmiştir (Kassner, 2024). 19. yüzyılda ise pozitivist akımlar ve devletin rolü üzerine yapılan

tartışmalar, insan hakları anlayışını daha da geliştirmiştir. Bu dönemde, devletin insan haklarını güvence altına alması gerektiği görüşü daha yaygın hale gelmiştir. Bu düşünceye göre, bireyler devlet tarafından korunan haklarla güvence altına alınmalıdır (Kerferd, 2003). Aynı zamanda, sosyoekonomik haklar ve adalet anlayışı da insan hakları literatürüne dahil olmuştur.

20. yüzyılın başlarında, insan hakları anlayışı daha da evrilmiş ve Birleşmiş Milletler'in 1948'de kabul ettiği İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi ile somut bir temele oturtulmuştur. Bu belge, tüm insanların eşit haklara sahip olduğuna dair evrensel bir anlayışı benimsemiş ve küresel ölçekte insan haklarının korunmasına dair bir temel oluşturmuştur (Yeşilçayır, 2019). Beyanname, insanların yaşam, özgürlük, eşitlik gibi temel haklarını güvence altına almayı amaçlamış ve bu hakların evrensel olarak tanınmasını sağlamıştır. Bugün insan hakları felsefesi, yalnızca bireysel özgürlükleri değil, aynı zamanda toplumsal eşitlik ve adalet anlayışlarını da kapsayan bir alan olarak genişlemiştir. Küresel ölçekte, insan hakları mücadelesi, daha önce ihlal edilen grupların haklarının savunulmasına ve insanlık onurunun korunmasına odaklanmaktadır (Gibert, 2003). İnsan hakları, sadece devletlerin yükümlülüğü olarak değil, aynı zamanda bireylerin ve toplumların da sorumluluğunda olan evrensel bir değer olarak kabul edilmektedir (Ernst ve Heilinger, 2011). Bu gelişim, insan hakları felsefesinin tarihsel bağlamda nasıl şekillendiğini ve nasıl evrildiğini anlamamıza olanak sağlamaktadır.

1.3. Antik Yunan Felsefesinde İnsan Hakları Düşüncesi

Antik Yunan felsefesi, insan hakları düşüncesinin temellerinin atıldığı önemli bir dönemi temsil eder. Bu dönemde, bireyin toplumsal yapılar ve etik değerler karşısındaki hakları sorgulanmış, felsefi düşüncelerle insanın özgürlüğü, eşitliği ve adaleti üzerine derinlemesine tartışmalar yapılmıştır. Antik Yunan'da insan hakları fikri, özellikle sofistler, Sokrates, Platon ve Aristoteles gibi düşünürlerin eserlerinde şekillenmiş, her biri bu kavramı farklı açılardan ele almıştır. Bu düşünürler, insanların doğuştan sahip oldukları haklar hakkında farklı görüşler sunmuş ve toplumların bu hakları nasıl tanıyıp koruyabileceklerini tartışmışlardır (Yeşilçayır, 2019). Sofistler, genellikle insan haklarının göreliliği ve toplum tarafından belirlenen normlara dayalı olarak şekillendiği görüşünü savunmuşlardır. Onlar için doğru ve adalet anlayışı, kültürel ve toplumsal koşullara bağlı olarak değişebilir. Sofistlerin perspektifinde,

bireyin hakları ve özgürlükleri, içinde bulunduğu toplumun değerleri ve yasal düzenlemeleri ile sınırlıdır. Bu bakış açısı, bireysel hakların evrensel bir temele dayanmaktan ziyade, daha çok toplumların kabul ettiği normlarla şekillendiğini savunur (Biletzki, 2019).

Sokrates, insan hakları kavramını doğrudan tartışmamış olsa da, onun felsefi yöntemleri ve ahlaki öğretileri, bireysel hakların değerini ve toplumdaki adaletin sağlanmasındaki rolünü anlamamızda önemli bir kaynak sunar. Sokrates, insanın içsel değerini, erdemi ve doğruyu bulma çabasını vurgulamış, bu çaba bireysel hakların ve özgürlüklerin korunması için de temel bir ilkedir (Kassner, 2024). Platon ise idealar dünyasında, insanların doğruyu ve adaleti bulmaları gerektiğini savunmuş ve toplumun en iyi şekilde işleyebilmesi için bireysel hakların korunmasının önemine değinmiştir. Aristoteles, insan haklarını daha çok toplumsal yapı ve amacına hizmet eden erdemlerle ilişkilendirmiş, bireylerin toplumla uyum içinde yaşamaları gerektiği görüşünü benimsemiştir (Boersema, 2018).

1.3.1. Sofistler

Sofistler, Antik Yunan'da 5. yüzyılda ortaya çıkan, insan hakları ve toplumla ilgili pek çok felsefi düşünceye katkıda bulunan bir grup düşünürdür. Onlar, özellikle bilgi, ahlak ve adalet gibi konularda sorgulamalar yaparak, bireylerin toplumsal değerlerle nasıl bir ilişkide olması gerektiğini tartışmışlardır (Gibert, 2003). Sofistlerin önemli özelliklerinden biri, insanın doğasına dayalı evrensel doğruların var olduğuna inanmamaları ve bunun yerine, doğruyu ve adaleti toplumun kabul ettiği normlara dayandırmalarıdır (Kerferd, 2003). Bu, onların evrensel haklar fikrini reddettikleri anlamına gelmektedir. Onlara göre doğru, görelidir ve her toplumun farklı bir doğruluk anlayışı vardır.

Sofistler, insan haklarının toplumun normlarına ve yasalarına göre şekillendiğini savunmuşlardır. Bu bakış açısına göre, bireylerin sahip oldukları haklar, sosyal yapılar ve kültürel kodlarla sınırlıdır. Sofistlerin en tanınmış temsilcilerinden biri olan Protagoras, "İnsan her şeyin ölçüsüdür" şeklindeki ünlü söylemiyle, insanların algılarına ve toplumsal koşullarına bağlı bir haklar anlayışını savunmuştur (Lombardo, 1992). Sofistlerin bu göreliliği savunmaları, insan hakları düşüncesinin evrensel bir temele oturmadığı, daha çok kültürel ve toplumsal şartlarla şekillendiği fikrini desteklemiştir (Gibert, 2003). Bununla birlikte, sofistlerin felsefeleri genellikle

eleştirilmiştir. Sokratik gelenek, sofistlerin bilgi ve erdem anlayışlarını, ahlaki relativizm ve bireysel çıkarıcılık temeli üzerinde kurduklarını eleştirir. Sokrat, ahlaki değerlerin evrensel ve objektif olmasını savunarak, sofistlerin bireysel çıkarları ön plana çıkaran bakış açılarına karşı çıkmıştır. Sofistlerin görüşlerinin, insanların doğal haklarının evrensel bir temele dayandığına dair fikirleri reddetmesi, insan hakları düşüncesi üzerine olumsuz bir etki yaratmıştır (Boersema, 2018). Ancak, sofistlerin toplum ve insan hakları üzerine yaptıkları tartışmalar, sonraki filozofların bu konuları daha ayrıntılı şekilde ele almasına zemin hazırlamıştır.

Sofistlerin insan hakları kavramına yaklaşımını değerlendirirken, onların toplumsal normlara dayalı ahlak anlayışlarını göz önünde bulundurmak önemlidir. Bu anlayış, hakların toplum tarafından nasıl belirlendiği ve uygulanacağı sorusuna yönelik önemli bir bakış açısı sunar. Ayrıca, sofistlerin eğitim anlayışları da bireylerin toplumsal yaşamda nasıl bir yer edinmeleri gerektiğine dair önemli ipuçları sunmaktadır. Onlar, bireylere doğruyu, adaleti ve toplumsal normları öğretmeyi amaçlamış, bu süreçte bireylerin toplumdaki rollerini anlamalarına yardımcı olmuştur (Kassner, 2024). Günümüz insan hakları anlayışı, sofistlerin göreliliği ve toplumsal normlara dayalı haklar anlayışından farklı olarak, evrensel ve doğuştan gelen haklar fikrini savunmaktadır. Ancak sofistlerin, insan hakları düşüncesine katkıları, bu fikrin evriminde önemli bir rol oynamıştır. Onların felsefi görüşleri, bireylerin toplumla olan ilişkisini sorgulayan bir temele dayanmakta ve bu temelde insan hakları kavramının şekillendiği ilk adımlar atılmaktadır (Winston, 1989).

1.3.2. Sokrates

Sokrates, Antik Yunan'da insan hakları ve etik üzerine düşünceleriyle önemli bir iz bırakmıştır. Ancak Sokrates'in insan haklarına dair doğrudan yazılı bir eseri bulunmamaktadır; onun düşüncelerini daha çok öğrencileri Plato ve Xenophon kaydetmiştir. Sokrates'in felsefesi, bireylerin erdemli bir yaşam sürmelerinin, adalet ve doğruyu bulmalarının önemine dayanır. Onun için doğruyu aramak, insanın en yüksek amacı olmalıdır ve bu arayış, kişisel hakların ve özgürlüklerin temeli olarak görülebilir. Sokrates, insanın doğuştan sahip olduğu erdemleri keşfetmesi gerektiğini savunarak, insan hakları düşüncesinin felsefi bir temele oturmasına katkıda bulunmuştur (Yeşilçayır, 2019). Sokrates'in ahlaki öğretileri, bireylerin toplumda doğruyu bulma yolundaki çabalarını vurgulamaktadır. Onun için, bir insanın kendini

tanınması, erdemli bir hayat sürmesi ve adaletli bir birey olması, bireysel hakların korunmasının ön koşuludur. Sokratik yöntem, insanların kendilerine ve toplumlarına dair düşüncelerini sorgulamalarını sağlar, bu da bireylerin haklarına dair daha derin bir anlayışa ulaşmalarını mümkün kılar (Vlastos, 1991). Bu bağlamda Sokrates, toplumun bireylerin haklarına saygı göstermesi gerektiğini dolaylı yoldan savunmuştur. İnsanların kendi içsel doğalarını tanımaları, doğruyu ve erdemi bulmalarını sağlar; dolayısıyla bu da bireysel hakların tanınması ve korunmasıyla ilişkilidir.

Sokratik düşünce, bireylerin içsel haklarını tanıma yolundaki en önemli arayış olarak kabul edilir. Sokrat, ahlakın evrensel ve değişmez olduğu fikrini savunmuş, bu bakış açısıyla insan haklarının da evrensel bir temele dayandığını belirtmiştir. Onun görüşlerine göre, adaletin ve doğruyu bulmanın yolu, bireylerin kendi içsel doğalarını ve erdemlerini keşfetmelerinden geçer. Sokrat, toplumun bireylere adil davranmasının, bireylerin de toplum içinde erdemli bir yaşam sürmelerinin gerekliliğini savunmuştur (Kerferd, 2003). Sokrates'in bu görüşleri, sonraki filozoflar tarafından geliştirilmiş ve insan hakları düşüncesine katkı sağlamıştır. Onun etik anlayışı, bireysel hakların korunması gerektiğine dair önemli bir temel sunmuştur. Sokrates'in ahlaki bakış açısının etkileri, günümüz insan hakları anlayışında bile görülmektedir. Bununla birlikte, Sokratik yöntemin, bireylerin haklarının korunması ve toplumsal adaletin sağlanması için önemli bir düşünsel araç olduğuna inanılmaktadır (Boersema, 2018).

1.3.3. Platon

Platon, Antik Yunan felsefesinin en önemli figürlerinden biridir ve insan hakları düşüncesine dair önemli katkılar yapmıştır. Platon'un insan hakları üzerine doğrudan bir yazılı çalışması olmasa da, onun ideal toplum üzerine geliştirdiği görüşler, bireysel haklar ve özgürlükler konusundaki felsefi tartışmaları şekillendirmiştir. Platon, "Devlet" adlı eserinde, adaletin ve doğruyu bulmanın yolunun, bireylerin toplumsal işlevlerine uygun bir şekilde yaşamalarından geçtiğini savunmuştur (Yeşilçayır, 2019). Platon'un ideal toplum anlayışında, bireylerin devletin belirlediği rol ve görevleri yerine getirmesi gerektiği vurgulanmıştır. Bu bakış açısı, bireylerin haklarının toplumla uyum içinde korunması gerektiği fikrini öne çıkarmıştır (Biletzki, 2019).

Platon'un "Devlet"te geliştirdiği toplumsal yapıda, bireylerin hakları ve özgürlükleri, belirli bir hiyerarşıye dayalıdır. Platon, toplumun işleyişinde bireylerin statülerine ve yeteneklerine göre farklı roller üstlenmesi gerektiğini savunur. Bu yaklaşım, modern insan hakları anlayışından farklı olarak, bireylerin toplumsal yapıya göre sınıflandırılmasına dayanmaktadır. Ancak Platon, bireylerin kendi içsel doğalarını ve erdemlerini bulmalarının, toplumsal uyumun sağlanması temel bir faktör olduğuna inanır (Milne, 1986). Bu da dolaylı olarak bireylerin haklarının korunması ve adaletin sağlanması gerektiğini öne sürer. Platon, Sokratik düşünceyi daha da derinleştirerek insan hakları kavramına dair önemli görüşler ortaya koymuştur. Platon'un ideal devlet anlayışı, insanların kendi haklarını anlamalarına ve bu hakları savunmalarına olanak tanımayı amaçlar. Platon, bireylerin doğal haklarına sahip olmasının yanı sıra, toplumda ahlaki ve adil bir düzenin kurulmasını savunmuştur (Gibert, 2003). Onun düşüncesinde, herkesin görevini yerine getirmesi ve toplumun adaletle yönetilmesi gerekir.

Platon'un insan hakları anlayışında, bireyin özgürlüğu ve eşitliği kavramları önemli bir yer tutar. Ona göre, toplumdaki her birey bir görev ve sorumluluğa sahiptir ve bu görevler yerine getirilirken adaletli bir sistem içinde insan hakları korunmalıdır. Bu anlayış, bireylerin kendi haklarını savunma hakkına sahip oldukları ve toplumun bu hakları tanınması gerektiği bir yaklaşımı yansıtır (Lombardo, 1992). Platon'a göre, evrensel haklar, yalnızca bireylerin değil, aynı zamanda tüm toplumun ortak yararına da hizmet eder. Platon'un ideal devlet modelinde, haklar ve özgürlükler, toplumsal yapının ve adaletin korunması adına bir bütün olarak ele alınmıştır. Ancak, Platon'un yaklaşımı eleştirilmiştir çünkü o, toplumda her bireyin yerini ve rolünü belirleyerek bu hakların belirli sınırlar içinde verilmesi gerektiğini savunmuştur (Winston, 1989). Bu, günümüz insan hakları anlayışında bireysel hakların evrenselliği ile ilgili bazı tartışmalara yol açmıştır. Yine de Platon'un insan hakları hakkındaki görüşleri, adaletin ve erdemın toplumda nasıl sağlanması gerektiği konusunda önemli bir miras bırakmıştır (Vlastos, 1991).

1.3.4. Aristoteles

Aristoteles, insan hakları düşüncesine katkı sağlayan önemli bir filozoftur ve onun doğa hukuku anlayışı, insan hakları kavramının temel taşlarını oluşturmuştur. Aristoteles, insanların doğuştan sahip oldukları bazı hakların ve erdemlerin olduğunu

savunmuştur (Kassner, 2024). Ancak Aristoteles, bu hakların yalnızca erdemli ve iyi insanlar tarafından kullanılması gerektiğini belirtmiştir. Bu, onun insan haklarına dair daha sınırlı bir bakış açısına sahip olduğu anlamına gelir. Aristoteles'in insan haklarıyla ilgili görüşleri, adalet ve eşitlik anlayışına dayanmaktadır. O, adaleti, her bireyin haklarına uygun şekilde işleyen bir düzen olarak tanımlamıştır. Bu görüş, toplumda bireylerin haklarını koruma ve adaletli bir düzen kurma anlayışını pekiştirmiştir. Ancak, Aristoteles'in toplumsal düzeni ve bireysel hakları savunma biçimi, bazı açılardan eleştirilmiştir. Özellikle, onun kölelik ve kadınlar hakkındaki görüşleri, günümüz insan hakları anlayışına tamamen ters düşmektedir (Kerferd, 2003).

Aristoteles'e göre, bireylerin doğal hakları, toplumun ahlaki yapısına ve bireylerin erdemlerine bağlıdır. Bu görüş, insan hakları anlayışının evrensel ve mutlak bir değer olmadığını savunan bir yaklaşımı yansıtır. Bununla birlikte, Aristoteles'in doğa hukuku anlayışı, modern insan hakları teorileriyle şekillenen pek çok tartışma için bir temel oluşturmuştur. Aristoteles'in, toplumsal yapının ve bireysel erdemlerin iç içe geçtiği bir sistemde, insan haklarının nasıl korunacağına dair görüşleri, daha sonraki filozoflar tarafından hem geliştirilmiş hem de eleştirilmiştir (Yeşilçayır, 2019).

1.4. Helenistik Dönemde İnsan Hakları Düşüncesi

Helenistik dönemde, Antik Yunan'daki felsefi düşünceler insan hakları konusuna dair önemli evrimler geçirmiştir. Bu dönemde, bireysel özgürlükler ve ahlaki sorumluluklar üzerine yapılan tartışmalar, dönemin toplumsal yapısının dönüşümüyle paralel bir şekilde gelişmiştir. Helenistik filozoflar, özellikle Stoacılar ve Epikürosçular, insan haklarının doğasına dair farklı yaklaşımlar sergilemişlerdir. Stoacılar, evrensel bir akıl düzeni anlayışına dayanarak, tüm insanları eşit olarak kabul etmiş ve bu eşitliği doğal bir hak olarak savunmuşlardır (Lombardo, 1992). Bununla birlikte, Epikürosçular da bireysel özgürlük ve mutluluk arayışını ön planda tutarak, insan hakları düşüncesinin gelişimine katkı sağlamışlardır. Bu dönemin önemli düşünürlerinden biri olan Zeno, Stoacılığın kurucusu olarak, insanların doğaları gereği eşit olduğunu ve herkesin kendi iç huzurunu bulabilmesi için adaletin sağlanması gerektiğini vurgulamıştır. Stoacılar, toplumsal normlardan bağımsız olarak bireyin doğuştan sahip olduğu hakları savunmuşlardır. Bu, onların evrensel haklar anlayışının temelini atmıştır. Aynı şekilde, Epiküros da insanın kendisini ve diğerlerini anlaması

gerektiğini, ancak dış dünyadan gelen acılardan kaçınarak gerçek özgürlüğün mümkün olduğunu belirtmiştir (Boersema, 2018). Epikuroşçuların düşüncesi, bireysel haklar ve özgürlükler açısından önemli bir zemin oluşturmuştur.

Helenistik dönemde, özellikle Roma İmparatorluğu'nun etkisiyle, bireysel hakların ve özgürlüklerin daha sistematik bir şekilde savunulmaya başlandığı görülmüştür. Hellenistik filozoflar, insan hakları kavramını daha geniş bir çerçevede ele alarak, tüm insanları eşit ve özgür kabul etmişlerdir. Bununla birlikte, bu dönemdeki felsefi metinlerde insan hakları düşüncesi genellikle toplumun yararına bir sistem olarak tartışılmıştır. Bu bakış açısı, insanın doğuştan sahip olduğu hakların evrensel ve doğrudan bir hak olarak kabul edilmesinin, o dönemde toplumsal yapılarla uyumlu olduğunu göstermektedir (Winston, 1989). Helenistik dönemde, bireylerin haklarına dair düşünceler yalnızca felsefi düzeyde kalmamış, pratikte de bazı uygulamalarla şekillenmiştir. Örneğin, Roma hukukunda yer alan bazı düzenlemeler, insan hakları düşüncesinin ilk adımlarını atmıştır. Bu dönemdeki hukuk sistemleri, bireylerin özgürlüklerini savunmayı ve korumayı amaçlayan ilk sistematik düzenlemelerdir (Vlastos, 1991). Stoacılığın bu tür uygulamalara etkisi büyük olmuştur; Stoacılara göre, evrensel akıl ve doğa yasaları doğrultusunda her birey belirli haklara sahiptir ve bu hakların korunması gerekir. Sonuç olarak, Helenistik dönemde insan hakları düşüncesi, Antik Yunan'ın felsefi mirası ile şekillenmiş, bireyin özgürlükleri, eşitliği ve doğal hakları üzerine yapılan tartışmalarla önemli bir gelişim göstermiştir. Bu dönemin düşünürleri, insan haklarının evrensel bir temele dayanması gerektiğini savunarak, modern haklar anlayışının temellerini atmışlardır. Bu bağlamda, Stoacılar ve Epikuroşçuların insan hakları üzerindeki etkileri, özellikle özgürlük ve eşitlik anlayışları açısından önemli olmuştur (Cruft vd., 2015).

1.4.1. Stoacılar

Stoacılar, Antik Yunan felsefesinin önemli akımlarından biri olarak, insan hakları düşüncesine dair derinlemesine katkılarda bulunmuşlardır. Stoacılığın kurucusu olan Zeno, insanları doğaları gereği eşit olarak görmüş ve evrensel bir doğa yasasıyla herkesin eşit haklara sahip olduğuna inanmıştır (Lombardo, 1992). Stoacı felsefe, doğa ile uyum içinde yaşamayı ve evrensel akılla rehberlik etmeyi savunurken, her bireyin hakları ve özgürlükleri konusunda da önemli ilkelere dayanmıştır. Stoacılara göre, insanın içsel mutluluğa ve erdemli bir yaşama ulaşması için dışsal

koşullardan bağımsız bir şekilde doğaya uygun yaşaması gerekmektedir (Kassner, 2024). Stoacılar, insanların doğal haklarının, yani yaşam hakkı, özgürlük ve mülkiyet haklarının, sadece toplumun düzenini sağlamak amacıyla değil, aynı zamanda insanın evrensel bir akıl tarafından yönlendirilen doğal bir varlık olması nedeniyle savunulması gerektiğine inanmışlardır. Zeno, insanları yalnızca toplum tarafından belirlenen normlarla değil, doğanın evrensel yasaları ile eşit kabul etmiştir. Bu anlayış, onun insan hakları düşüncesinde toplumsal eşitlik ve bireysel özgürlükleri ön plana çıkarmasına neden olmuştur (Yeşilçayır, 2019). Aynı şekilde, Stoacılığın önemli bir diğer ismi Epiktetos da, bireyin içsel özgürlüğünün dışsal koşullardan bağımsız olduğunu savunmuş ve bu özgürlüğün korunmasını insan haklarının temel bir bileşeni olarak görmüştür (Boersema, 2018).

Stoacı düşünürler, evrensel bir kardeşlik anlayışı da geliştirmişlerdir. Zeno'nun ve daha sonraları Epiktetos'un savunduğu bu anlayış, tüm insanların birbiriyle eşit olduğu ve doğanın bir parçası olarak birbirlerine karşı sorumluluk taşıdığı fikrini öne sürer. Stoacılar, insanları toplumun farklı sınıflarından bağımsız olarak, evrensel bir insanlık durumuyla eşit kabul etmişlerdir. Bu eşitlik anlayışı, insan haklarının evrensel bir temele dayandığını savunan modern görüşlerin temelini atmıştır (Biletzki, 2019). Stoacılığın insan hakları anlayışının bir diğer önemli boyutu da, bireyin ahlaki sorumluluklarıdır. Stoacılar, insanların doğalarına uygun şekilde yaşamalarının, evrensel bir akıl tarafından yönlendirilmesinin yanı sıra, toplumlarına karşı sorumluluk taşıdıklarını da savunmuşlardır. Bu bağlamda, insanlar sadece kendi haklarını değil, aynı zamanda başkalarının haklarını da gözetmekle yükümlüdür. Stoacılığın, bireysel hakların korunmasında ve geliştirilmesinde, toplumsal sorumlulukların önemini vurgulayan yaklaşımı, günümüz insan hakları anlayışlarıyla benzerlik göstermektedir (Kassner, 2024).

Epiktetos, insanların gerçek özgürlüklerinin dışsal koşullardan bağımsız olduğunu savunarak, bireylerin sadece kendi içlerinde özgürleşebileceklerini belirtmiştir. O, dışsal koşullara karşı duyulan bağımlılığın, bireysel hakların ihlali anlamına gelebileceğini ileri sürmüştür. Bu görüş, Stoacılığın bireysel haklar ve özgürlükler üzerine yaptığı katkıların bir parçası olarak, insanların kendi içsel dünyalarında tam bir özgürlük arayışını ifade eder (Gibert, 2003). Bu bakış açısı, insan hakları düşüncesinin bireysel özgürlüğü yalnızca toplumsal bir norm olarak değil, aynı

zamanda içsel bir hak olarak kabul edilmesi gerektiğini savunur. Stoacılar, doğaya uygun yaşamının ve evrensel akıla dayalı bir yaşam tarzının, bireylerin haklarının korunması için temel bir şart olduğunu savunmuşlardır. Aynı zamanda, toplumsal barışın sağlanması için her bireyin birbirine saygı göstermesi gerektiğine inanmışlardır. Bu anlayış, Stoacıların insan hakları düşüncesine olan katkılarını derinleştirmiş ve onların felsefede etik bir temele dayalı olarak insan hakları savunusunu geliştirmelerine olanak sağlamıştır (Kerferd, 2003). Bundan başka, Stoacılar, evrensel akıl anlayışının her insanı eşit kıldığını kabul ederken, insan haklarının evrensel bir hak olarak savunulması gerektiğini savunmuşlardır. Onlara göre, insan hakları yalnızca belli bir toplumda ya da coğrafyada değil, tüm insanlık için geçerli olan temel haklardır. Bu anlayış, Stoacılığın insan hakları düşüncesinin evrenselliğini vurgular (Cruft vd., 2015). Zeno'nun insanları doğanın bir parçası olarak eşit kabul etmesi, sadece toplumsal yapıların değil, evrensel bir haklar sisteminin de doğmuş olmasına zemin hazırlamıştır. Sonuç olarak, Stoacılar, insan hakları düşüncesini yalnızca bireysel haklar olarak değil, aynı zamanda toplumsal sorumluluklar ve evrensel bir düzen olarak ele almışlardır. Stoacılığın insan haklarına dair geliştirdiği anlayış, günümüz insan hakları felsefesinin temellerinden biri olarak kabul edilebilir. Bu düşünürlerin insan hakları üzerindeki etkisi, bireysel özgürlüklerden toplumsal eşitliğe kadar geniş bir yelpazede kendini göstermektedir. Stoacılığın evrensel akıl anlayışı ve insan haklarının savunulmasındaki katkıları, felsefi miras olarak günümüze kadar ulaşmıştır.

1.5. İnsan Haklarının Eğitimdeki Yeri ve Önemi

İnsan hakları eğitimi, bireylerin ve toplumların hak ve özgürlükler konusunda bilinçli olmasını sağlayan, sosyal adaleti ve eşitliği teşvik eden bir süreçtir. Eğitim, insan hakları bilincinin artırılmasında ve insan hakları ihlallerinin önlenmesinde önemli bir araçtır. Bu bağlamda, insan haklarının eğitimdeki yeri ve önemi, küresel ölçekte her geçen gün daha fazla vurgulanmaktadır (Bajaj, 2011; Tibbitts ve Fernekes, 2011). İnsan hakları eğitiminin sağladığı temel kazanımlar, bireylerin haklarını tanımaları, bu hakları savunabilmeleri ve hak ihlallerine karşı duyarlı olmalarıdır. Birleşmiş Milletler, insan hakları eğitimi küresel bir hedef olarak benimsemiş ve bu alandaki çalışmaları güçlendirmiştir. İnsan hakları eğitimi, hem okul müfredatında hem de toplum temelli programlarla bireylerin yaşam boyu öğrenmesini sağlamak için

hayati bir önem taşır. İnsan hakları bilincinin artırılması, eğitimde eşitlik, özgürlük ve adalet gibi temel değerlerin pekiştirilmesine yardımcı olur (Tibbitts, 2002). Eğitim, aynı zamanda toplumsal hoşgörü ve insan hakları kültürünün inşa edilmesinde önemli bir rol oynar.

Eğitimde insan haklarının vurgulanması, öğrencilerin sadece teorik bilgi edinmelerini değil, aynı zamanda haklarını savunma ve başkalarının haklarına saygı gösterme konusunda da beceriler kazanmalarını sağlar (Kepenekçi, 1999). Özellikle okullarda yapılan insan hakları eğitimi, öğrencilerin haklarını bilerek büyümelerini ve başkalarının haklarına duyarlı bireyler olmalarını sağlar (Şahin, 2009). Bu tür bir eğitim, toplumsal çatışmaların önlenmesine ve barışın inşa edilmesine katkı sağlar. İnsan hakları eğitiminin bir diğer önemli boyutu ise, öğrencilerin empati geliştirmeleri ve farklılıkları kabul etmeleridir. Bu eğitim, bireylerin bir arada yaşama becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur ve toplumdaki marjinalleşmiş grupların haklarının korunmasına yönelik bilinçli hareket etmelerini teşvik eder (Bağlı, 2013). Ayrıca, insan hakları eğitimi sayesinde öğrenciler, sosyal sorumluluklarını yerine getirme ve insan haklarına dayalı kararlar alma becerileri kazanır.

Birçok ülkede, insan hakları eğitiminin daha etkin hale getirilmesi için müfredatlar ve öğretim materyalleri geliştirilmiştir. Bu eğitim programları, genellikle öğrencilerin yaşam deneyimlerine dayalı etkinlikler ve tartışmalar içermekte olup, haklar ve özgürlükler hakkında derinlemesine bilgi edinmelerini sağlar (Benedek, 2014). Bu tür eğitimler, bireylerin, sadece kendi haklarını değil, aynı zamanda başkalarının haklarını da savunma sorumluluğu taşıdıklarını fark etmelerini sağlar. İnsan hakları eğitime yatırım yapmak, sadece bireylerin hak bilincini artırmakla kalmaz, aynı zamanda toplumda daha adil ve eşit bir düzenin kurulmasına katkıda bulunur (Tibbitts ve Fernekes, 2011). Eğitimde insan haklarının güçlendirilmesi, toplumsal barışı ve sürdürülebilir kalkınmayı destekleyen temel bir faktördür. Bu nedenle, insan hakları eğitimi küresel bir öncelik haline gelmiştir ve bu alanda yapılan çalışmalar, daha insancıl bir toplum yaratılmasına yardımcı olmaktadır.

Sonuç olarak, insan hakları eğitimi, hem bireysel hem de toplumsal düzeyde önemli bir dönüşüm sağlamaktadır. İnsan hakları bilincine sahip bireyler yetiştirmek, sadece mevcut hak ihlallerini önlemekle kalmaz, aynı zamanda gelecekteki nesillerin daha adil bir dünyada yaşamasını sağlar (Kepenekçi, 1999; Bajaj, 2011). Eğitim, insan

hakları düşüncesinin tüm topluma yayılmasını ve insan onurunun her koşulda korunmasını temin eden temel bir araçtır. İnsan hakları eğitimi, daha barışçıl, adil ve eşitlikçi bir dünya için anahtar bir rol oynar. Bu eğitim sayesinde bireyler, haklarının ne olduğunu öğrenir ve bu hakları savunma konusunda bilinçli hareket ederler (Şahin, 2009). Eğitim yoluyla insan haklarının güçlendirilmesi, tüm insanlık için daha iyi bir gelecek inşa edilmesine katkı sağlar.

1.6. İnsan Hakları Eğitiminde Felsefi Temeller

İnsan hakları eğitimi, sadece hukuki bir mesele olmanın ötesinde, derin bir felsefi temele dayanır. Bu eğitim, bireylerin hak ve özgürlüklerinin temel değerlerine saygı duymalarını sağlayacak bir bilinç oluşturmaya hedefler. İnsan haklarının felsefi temelleri, insanın doğasına, toplumun yapısına ve bireylerin karşılıklı sorumluluklarına dair çeşitli düşünsel yaklaşımları içerir (Vlastos, 1991). İnsan hakları, yalnızca belirli bir toplumda geçerli olan yasal düzenlemeler değil, tüm insanlık için evrensel bir değer olarak kabul edilen haklardır. Bu temeller, insan hakları bilincinin gelişmesine olanak tanır ve bu bilincin eğitim aracılığıyla aktarılmasını sağlar (Cruft vd., 2015).

Felsefi açıdan bakıldığında, insan hakları eğitiminde farklı düşünürlerin etkisi büyüktür. Aristo'dan başlayarak, Kant'a kadar birçok filozof, bireylerin özgürlüğü ve eşitliği üzerine önemli fikirler ortaya koymuştur. Özellikle Kant'ın ahlaki hukuk anlayışı, bireylerin haklarına saygı gösterilmesinin evrensel bir yükümlülük olduğunu savunur. Bu düşünceler, insan haklarının sadece bireysel haklar olarak değil, aynı zamanda toplumsal sorumluluklar olarak ele alınması gerektiğini vurgular (Ernst ve Heilinger, 2011). Bu felsefi perspektif, insan hakları eğitimini sadece bir bilgi aktarımı süreci olmaktan çıkarıp, değerler eğitimi ve kişisel sorumluluk geliştirme amacıyla zenginleştirir.

İnsan hakları eğitiminde felsefi temellerin önemi, öğrencilerin empati, adalet ve eşitlik gibi evrensel değerlere dayalı bir bilinç geliştirmelerinde yatar. Eğitimde, öğrenciler sadece kendi haklarını öğrenmekle kalmaz, aynı zamanda başkalarının haklarına duyarlı ve saygılı bireyler olarak yetiştirilir (Bajaj, 2011). Bu, insan hakları eğitimini daha anlamlı ve etkili kılacak bir yaklaşımdır. Ayrıca, bu eğitimde evrensel

insan hakları anlayışının temeli, toplumun farklı kesimlerinde farklı biçimlerdeki eşitsizliklere karşı mücadele etmeyi teşvik eder (Tepe, 2018).

İnsan haklarının eğitimdeki felsefi temelleri, ahlaki ve etik sorumlulukları da içermektedir. Bireylerin, toplumsal düzen içinde özgürce var olabilmesi, kendisini ifade edebilmesi ve eşit haklara sahip olabilmesi için bu temel değerler üzerine eğitim almak gereklidir. İnsan hakları eğitimi, bireylere sadece bilgiyi aktarmakla kalmaz, aynı zamanda onları adalet, eşitlik ve özgürlük gibi evrensel değerleri içselleştirmeye yönlendirir (Tibbitts ve Fernekes, 2011). Bu noktada, felsefi düşünceler, insan hakları eğitimini daha derin bir boyuta taşır, çünkü bireylerin sadece hukuk ve politikaya dair değil, aynı zamanda evrensel etik ilkeler doğrultusunda hareket etmeleri beklenir.

Eğitimde felsefi temellerin güçlendirilmesi, insan haklarının evrensel bir değer olarak kabul edilmesinin temel taşlarını oluşturur. Bu anlayış, yalnızca bireylerin bilinçlenmesini değil, toplumsal düzeyde de hak ihlalleriyle mücadele etmeyi teşvik eder. İnsan hakları eğitimi, bireylerin kendilerini savunma haklarını bilerek, toplumsal sorumluluklarını da yerine getirmelerini sağlar (Kepenekçi, 1999; Şahin, 2009). Bunun yanında, eğitim, hakların korunması için toplumsal yapının güçlendirilmesine ve insan onurunun her koşulda savunulmasına da katkıda bulunur.

İnsan hakları eğitimi ile insan haklarına dair kazanımlar sadece bireyleri değil, toplumları da dönüştürme potansiyeline sahiptir. Bu eğitim, öğrencileri sadece toplumun mevcut yapılarına karşı bilinçli hale getirmekle kalmaz, aynı zamanda onlara toplumsal adalet için ne yapmaları gerektiğini öğretir (Benedek, 2014). Eğitimdeki bu felsefi temeller, bireylerin farklılıkları kabul etme, hakları savunma ve eşitlik anlayışını içselleştirme noktasında önemli bir rol oynar. Bu bağlamda, insan hakları eğitiminde felsefi temeller, sadece bireylerin hak bilincini geliştirmekle kalmaz, aynı zamanda toplumda eşitlikçi ve adil bir düzenin sağlanmasına da katkı sağlar. Bu eğitim, bireylerin insan haklarına dayalı ahlaki ve etik sorumluluklarını yerine getirmelerini teşvik eder ve toplumda hak ihlalleri ile mücadele etme bilinci kazandırır (Cruft vd., 2015; Tibbitts, 2002). Eğitim, insan hakları felsefesinin temel ilkeleriyle şekillendikçe, daha adil, eşitlikçi ve hoşgörülü bir toplum yaratma amacına daha yakın bir hale gelir.

İKİNCİ BÖLÜM

DİN EĞİTİMİ VE DİN EĞİTİMİNDE İNSAN HAKLARI

2.1. Din Eğitiminin Genel Tanımı ve Tarihsel Süreci

Din eğitimi, bireylere dini bilgileri öğretmeyi, dini değerleri içselleştirmelerini sağlamayı ve dini inançlarını yaşayarak geliştirmeyi amaçlayan bir eğitim sürecidir. Bu süreç, sadece bilgi aktarımından öte, dini anlamının ve yaşamının çeşitli yollarını öğretmeyi hedefler. Din eğitimi, genellikle okullarda, camilerde, kiliselerde veya diğer ibadet yerlerinde şekillenen bir sistematik eğitim modeline dayanır (Doğan & Ege, 2012). Aynı zamanda, dinin sosyal ve bireysel hayattaki yerini anlamak, dini kavramları tartışmak ve uygulamalı bir dini yaşam tarzı geliştirmek de bu eğitimin önemli unsurlarıdır. Tarihsel olarak bakıldığında, din eğitimi, toplumların kültürel ve dini yapılarıyla paralel olarak gelişmiştir. İlk toplumlarda din eğitimi, doğrudan dini liderler tarafından yapılan bireysel öğretimlerden ibaretti. Bu dönemde, dini bilgiler genellikle sözlü olarak aktarılır, ritüel ve ibadetler pratikte öğretilirdi. Antik çağlarda, özellikle Mezopotamya ve Antik Mısır'da dini eğitim, rahiplerin denetiminde verilirdi (Keyifli, 2013). Din, toplumların varlıklarını sürdürebilmeleri için bir anlam ve düzen sağlayan merkezi bir unsurdu, bu yüzden eğitim de dini otoriteler tarafından şekillendirilirdi.

Ortaçağda, Batı dünyasında din eğitimi kilise tarafından organize edilirken, İslam dünyasında dini öğretim medrese ve cami gibi dini kurumlarda verilmekteydi. Ortaçağ Avrupa'sında, dini eğitim kilisenin egemenliği altındaydı ve kilise, hem eğitimci hem de ahlaki otorite rolünü üstleniyordu (Astley, 1994). Ortaçağ'da, Hristiyan dini öğretisi yalnızca rahipler ve dini liderler tarafından veriliyordu, bu süreçte halkın eğitimi de çoğunlukla dinle ilgiliydi. Bu dönemde, din eğitimi, bireylerin yaşamlarını şekillendiren ve onlara moral değerler sunan bir araç olarak görülüyordu. Modern zamanlarla birlikte, din eğitiminin şekli ve içeriği de evrilmeye başlamıştır. 18. ve 19. yüzyılda Avrupa'da laikleşme süreciyle birlikte, din eğitimi okullardan ayrılmaya başlamış ve yerini daha seküler bir eğitime bırakmıştır (Watson ve Thompson, 2014). Bununla birlikte, bazı toplumlar, özellikle İslam dünyasında, dini eğitim hala resmi eğitimle paralel bir şekilde devam etmektedir. Bu dönem, dinin eğitimdeki yerini ve anlamını yeniden sorgulayan bir döneme işaret eder. Ancak

modern dünyada, din eğitiminin bireylerin içsel inançlarını şekillendirmedeki rolü önemini korumuştur.

Din eğitimi, sadece inanç sistemlerinin aktarılmasından ibaret değildir, aynı zamanda bireylerin etik, ahlaki değerlerini, toplumsal sorumluluklarını ve dünyadaki yerlerini anlamalarına yardımcı olur (Köylü ve Oruç, 2017). Bu bağlamda, din eğitiminin amacı, bireylerin sadece teorik bilgi edinmelerini değil, aynı zamanda bu bilgiyi günlük yaşamlarında uygulamalarını sağlamaktır. Bununla birlikte, farklı kültürel ve dini gelenekler, din eğitimi farklı şekillerde tanımlamış ve uygulamıştır. Din eğitiminde kullanılan yöntemler de zaman içinde değişim göstermiştir. Başlangıçta dini öğretiler, ritüel ve uygulamalarla ilişkilendirilirken, modern eğitimde daha çok teorik ve metin analizi gibi yöntemler öne çıkmaktadır. Bu noktada, din eğitimi sadece dini öğretileri aktarmaktan daha fazlasını ifade etmektedir. Günümüzde, eğitimciler, öğrencilerin din hakkında kendi düşüncelerini geliştirmelerini teşvik etmekte, ayrıca dinler arası diyalogu ve anlayışı desteklemektedir (Jackson, 1997; Watson ve Thompson, 2014).

Din eğitiminin günümüzdeki en önemli unsurlarından biri de, çok kültürlü ve çok dinli toplumlarda farklı inanç sistemlerinin birlikte yaşama becerisi kazandırmaktır. Din eğitimi, bireylere farklı dini inançlara sahip kişilerle birlikte barış içinde yaşama yeteneği kazandırmayı amaçlar. Bu, özellikle modern toplumlarda önemli bir eğitim hedefi olarak kabul edilmektedir (Benedek, 2014). Din eğitimi, bireylerin sadece kendi inançlarına saygı duymalarını değil, aynı zamanda başkalarının inançlarına da hoşgörü göstermelerini sağlar. Din eğitimi, ayrıca toplumsal değişimlere göre de şekillenen bir alan olmuştur. Örneğin, bazı toplumlarda din eğitimi, sadece dini metinlerin öğretilmesinin ötesine geçerek, insan hakları, eşitlik ve özgürlük gibi evrensel değerlerle ilişkilendirilmiştir (Doğan ve Ege, 2012). Bu bağlamda, din eğitimi bireylere sadece dini değil, aynı zamanda toplumsal sorumluluklar ve etik değerler kazandırmayı da hedefler. Ayrıca, din eğitimi, öğrencilerin kendilerini ifade etmelerini, toplumlarına katkı sağlamalarını ve ahlaki sorumluluk taşıyan bireyler olarak yetişmelerini sağlar.

Bununla birlikte, din eğitiminin temel amaçları arasında, bireylerin manevi gelişimlerini sağlamak da bulunmaktadır. Din eğitimi, sadece bireylerin dünyasal bilgiye sahip olmalarını değil, aynı zamanda manevi dünyalarına da katkı sağlamak

amacıyla tasarlanır (Altaş ve Köylü, 2017). Bu bağlamda, din eğitimi, öğrencilerin yaşamları boyunca karşılaşacakları manevi ve ahlaki zorluklarla başa çıkmalarına yardımcı olur. Din eğitimi, tarihsel süreç içinde önemli bir dönüşüm geçirmiş ve farklı kültürel, toplumsal ve dini bağlamlarda değişik şekillerde uygulanmıştır. Bu eğitim, sadece bireylerin dini inançlarını geliştirmelerini sağlamakla kalmaz, aynı zamanda onların toplumsal sorumluluklar ve evrensel değerlerle ilgili farkındalık kazanmalarına olanak tanır. Din eğitimi, bireylerin manevi ve ahlaki gelişimlerini desteklerken, aynı zamanda toplumsal barış ve hoşgörüyü teşvik etmeyi amaçlamaktadır. Bu nedenle, din eğitimi, hem bireysel hem de toplumsal düzeyde önemli bir rol oynamaya devam etmektedir (Köylü ve Oruç, 2017; Öcal, 2008).

2.2. Din Eğitiminin Genel Eğitimdeki Yeri

Din eğitimi, genel eğitimde önemli bir yer tutan ve bireylerin sadece dini bilgi edinmelerini değil, aynı zamanda ahlaki değerler ve toplumsal sorumluluklar kazanmalarını sağlayan bir süreçtir. Bu eğitim, bireylerin manevi gelişimlerini desteklerken, aynı zamanda toplumda barış ve hoşgörü anlayışının güçlenmesine de katkı sağlar. Din eğitimi, diğer eğitim alanlarıyla sıkı bir ilişki içindedir ve toplumsal düzenin sağlanmasına katkı yapar (Şahin, 2009). Bu bağlamda, din eğitimi, bireylerin etik değerleri öğrenmelerinin yanı sıra, toplumsal hayatta karşılaştıkları sorunları çözme becerilerini de geliştirir. Din eğitiminin genel eğitimdeki yerini anlayabilmek için, eğitim sistemindeki diğer derslerle olan ilişkisini ele almak önemlidir. Din eğitimi, bireylerin yalnızca dini metinleri öğrenmelerine değil, aynı zamanda bu metinlerin içindeki ahlaki ve felsefi değerleri anlamalarına olanak tanır. Bu süreç, bireylerin hem içsel hem de toplumsal düzeyde sorumluluk sahibi olmalarını destekler (Bağlı, 2013). Aynı zamanda, din eğitimi bireylerin toplumsal hayatta daha bilinçli ve duyarlı olmalarını sağlar, çünkü dini öğretiler genellikle insan hakları, eşitlik ve adalet gibi evrensel değerlere dayanmaktadır.

Günümüzde din eğitiminin genel eğitimdeki yeri, sadece dini inançların öğretilmesinin ötesinde, etik ve ahlaki değerlerin de öğretildiği bir alan haline gelmiştir. Din eğitimi, öğrencilere toplumsal sorumluluk, hoşgörü ve diğer insanlarla barış içinde yaşama becerilerini kazandırırken, aynı zamanda kişisel gelişimlerine de katkı sağlar (Doğan ve Ege, 2012). Bununla birlikte, din eğitimi öğretmenleri, sadece dini metinleri aktarmakla kalmaz, aynı zamanda öğrencilerin bu metinleri günümüz

dünyasında nasıl uygulayabileceklerini öğretir. Din eğitiminin genel eğitimdeki yeri, özellikle çok kültürlü ve çok dinli toplumlarda daha da belirginleşmektedir. Bu tür toplumlarda, din eğitimi, öğrencilerin farklı inanç sistemlerine saygı duymalarını ve bu inançlarla barış içinde yaşamayı öğrenmelerini sağlamak için önemlidir (Benedek, 2014). Din eğitimi, bireylerin farklı dini ve kültürel geçmişlere sahip insanlarla sağlıklı bir şekilde etkileşim kurmalarını sağlamak amacıyla önem kazanmaktadır. Bu eğitim, öğrencilerin toplumsal hoşgörüyü ve birbirlerinin inançlarına saygıyı öğrenmelerine yardımcı olur.

Din eğitiminin genel eğitimdeki önemi, sadece dini değerlerin aktarılmasının ötesine geçer. Eğitim süreci, bireylerin empati kurma, adaletli olma ve başkalarının haklarına saygı gösterme gibi etik değerleri geliştirmelerini sağlar (Keyifli, 2013). Bu değerler, öğrencilerin sadece kendi yaşamlarında değil, aynı zamanda toplumlarında da daha sorumlu bireyler olmalarını teşvik eder. Din eğitimi, bireylere sadece dini inançları öğretmekle kalmaz, aynı zamanda insan hakları, eşitlik, özgürlük gibi evrensel değerlerle ilgili derinlemesine düşüncelerini sağlar. Din eğitimi, toplumda hoşgörü ve barış anlayışını geliştirmek için önemli bir araçtır. Eğitim sürecinde öğrenciler, dinlerin benzerliklerini ve farklılıklarını öğrenirler, böylece farklı inançlar arasındaki ortak değerleri keşfederler. Bu da toplumsal uyumun sağlanmasına yardımcı olur (Jackson, 1997). Din eğitimi, bireylerin dini hoşgörüyü içselleştirmelerini ve farklı inançlara sahip insanlarla daha sağlıklı ilişkiler kurmalarını sağlar.

Din eğitimi, aynı zamanda öğrencilerin ahlaki değerlerini güçlendiren bir süreçtir. Bu eğitim, bireylerin toplumsal yaşamda karşılaştıkları sorunlara karşı duyarlı olmalarını ve bu sorunları çözmek için etik bir yaklaşım geliştirmelerini teşvik eder (Altaş ve Köylü, 2017). Din eğitimi, öğrencilerin sadece kendi dinlerinin değerlerini öğrenmelerini değil, aynı zamanda diğer dinlere ve kültürlere de saygı göstermelerini sağlar. Bu, küresel bir dünyada daha uyumlu bir toplum yaratmanın temel taşlarından biridir. Din eğitiminin genel eğitimdeki yeri, eğitim sisteminin bir parçası olarak giderek daha fazla önem kazanmaktadır. Bu eğitim, öğrencilere sadece teorik bilgiler değil, aynı zamanda toplumsal sorumluluklar, etik değerler ve insan hakları gibi konuları da öğretmektedir (Öcal, 2008). Din eğitimi, bireylerin farklı toplumlarda daha etkili bir şekilde yer almalarını ve insanlık adına daha sorumlu davranmalarını sağlar.

Günümüzde din eğitimi, sadece dini bilgilerin aktarılmasından ibaret olmaktan çıkmış, aynı zamanda insan hakları, eşitlik, adalet ve toplumsal sorumluluk gibi önemli evrensel değerlere dayalı bir eğitim alanına dönüşmüştür (Köylü ve Oruç, 2017). Bu süreç, din eğitiminin genel eğitimdeki yerini daha da güçlendirmektedir. Din eğitimi, öğrencilere hem kişisel gelişim hem de toplumsal sorumluluklar kazandırma amacını taşır. Din eğitiminin genel eğitimdeki yerinin güçlenmesi, hem bireysel hem de toplumsal düzeyde önemli değişimlere yol açmaktadır. Bu eğitim, öğrencilerin kendi inançlarını anlamalarını ve başkalarının inançlarına saygı göstermelerini sağlayarak, daha hoşgörülü bir toplumun inşa edilmesine katkı sunmaktadır (Hand, 2003). Din eğitimi, bireylerin sadece dini anlamada derinleşmelerini değil, aynı zamanda toplumsal bir sorumluluk taşıyan bireyler olarak yetişmelerini de sağlamaktadır. Din eğitimi, genel eğitimde yer alan diğer derslerle birlikte, öğrencilerin dengeli bir şekilde gelişmelerini sağlayan bir araçtır. Bu eğitim, sadece bireylerin bilgi edinmesini değil, aynı zamanda onların ahlaki değerler ve toplumsal sorumluluklar konusunda derin bir farkındalık geliştirmelerini sağlar (Astley, 1994). Din eğitimi, öğrencilere hem bireysel hem de toplumsal düzeyde sorumluluk bilinci kazandırarak, daha bilinçli ve duyarlı bireyler olmalarına yardımcı olur.

2.3. Din Eğitimin Öğretilmesinin Önemi

Din eğitimi, bireylerin moral ve ahlaki değerlerle donatılması, toplumsal sorumluluklarını yerine getirebilmeleri için büyük önem taşır. İnsanlar, din eğitimi sayesinde sadece manevi anlamda değil, aynı zamanda toplumsal anlamda da kendilerini daha bilinçli bir şekilde konumlandırabilirler. Din, bireylere toplumsal düzeni sağlayan, ahlaki sorumlulukları öğreten ve empati gibi duygusal becerileri geliştiren bir araçtır. Bu sebeple din eğitimi, bireylerin sadece kişisel yaşamlarını değil, aynı zamanda toplumsal ilişkilerini de olumlu yönde etkileyebilir (Niculescu ve Norel, 2013; Vermeer, 2010).

Toplumda dini değerlere sahip çıkmak, bu değerlerin genç nesillere doğru bir şekilde aktarılmasına bağlıdır. Din eğitimi, çocukluk ve ergenlik döneminde bireylerin karakter gelişimine büyük katkı sağlar. Yazıbaşı (2017), çocukluk döneminde din eğitiminin çocukların sosyal becerilerini geliştirdiğini ve onların daha empatik, adil ve sorumlu bireyler olarak yetişmelerini sağladığını belirtmiştir. Din, bireylere doğru ve yanlış ayırt etme, sorumluluk bilinci oluşturma gibi temel yetenekleri kazandıran bir

araçtır. Ayrıca, din eğitiminin sadece bireyler üzerinde değil, toplumlar üzerinde de uzun vadeli etkileri vardır. Aşıkoğlu (1998), toplum hayatında dinin önemini vurgulayarak, din eğitiminin toplumsal huzurun sağlanmasında temel bir araç olduğunu ifade etmiştir. Din eğitimi, bireylerin toplumsal değerleri anlamasına ve bu değerlere saygı göstermesine yardımcı olur. Toplumda hoşgörü, anlayış ve dayanışma gibi temel insani değerlerin yerleşmesinde din eğitiminin rolü büyüktür.

Din eğitimi aynı zamanda aile içindeki ilişkilerde de etkili bir rol oynar. Topcu (2015), din eğitiminin aile içi şiddeti önlemedeki rolünü inceleyerek, dini öğretilerin aile içindeki sevgi, saygı ve karşılıklı anlayışa katkı sağladığını belirtmiştir. Din, aile bireylerinin birbirlerine karşı daha anlayışlı ve saygılı olmalarını sağlayarak, toplumsal şiddet ve ayrımcılıkla mücadelede önemli bir araç olabilir. Yaşlılık döneminde din eğitiminin önemi de göz ardı edilmemelidir. Yılmaz (2013), yaşlılıkta manevi destek ve din eğitiminin önemini vurgulayarak, yaşlı bireylerin bu dönemde moral bulmaları ve toplumsal ilişkilerdeki bağlarını güçlendirmeleri için dinin büyük bir rol oynadığını belirtmiştir. Din, yaşlıların yaşam kalitesini artırmaya, psikolojik iyilik hallerini güçlendirmeye ve topluma daha sağlıklı bir şekilde katkı sağlamaya yardımcı olur.

Diğer bir önemli nokta ise, din eğitiminin kriz zamanlarında insanlar üzerindeki iyileştirici etkisidir. Asoğlu ve Özdemir (2024), deprem gibi büyük felaketlerden sonra din eğitiminin travma sonrası stresle başa çıkmada nasıl bir rol oynadığını araştırmışlardır. Bu tür dönemlerde din, bireylerin ruhsal olarak toparlanmalarına yardımcı olur, toplumsal dayanışmayı pekiştirir ve psikolojik destek sağlar. Din eğitiminin rolü, sadece bireylerin manevi gelişimiyle sınırlı kalmaz; aynı zamanda toplumsal barış ve huzurun sağlanmasında da etkilidir. Din eğitimi, bireyleri toplumsal sorumluluklarla tanıştırırken, onların topluma faydalı bireyler olarak yetişmelerini sağlar. Toplumda hoşgörüğü teşvik eder, insan haklarına saygıyı artırır ve bireyler arasındaki eşitliği güçlendirir (Niculescu & Norel, 2013; Vermeer, 2010). Din eğitiminin bireysel ve toplumsal düzeydeki önemi, hem eğitim kurumlarında hem de aile içinde daha fazla vurgulanmalıdır. Din eğitimi, insanlara sadece manevi anlamda değil, aynı zamanda toplumsal düzeyde de sorumluluk kazandırır. Bu eğitim, bireylerin toplumda daha bilinçli, sağlıklı ve üretken birer birey olmalarını sağlar.

2.4. Din Eğitiminin Hedefleri

İslam'da dini eğitim, her yaş grubunun karakteristik özellikleri göz önünde bulundurularak bilinçli bir şekilde yapılandırılmaktadır. Bu eğitim, kısa ve uzun vadeli hedeflerle şekillenmiştir. Kısa vadede bireyin gizil güçlerinin ortaya çıkarılması ve temel ihtiyaçlarının giderilmesi amaçlanırken, uzun vadede tevhidi yerleştirme, ahlaki bir hayat kazandırma ve ahiret mutluluğuna erişim hedeflenmektedir. Nihai gayesi ise, iyi ve erdemli bir insan yetiştirmektir (Çam, 1994). Bu amaçlar, bireyin hem kendini tanımasına hem de topluma olumlu katkılar sunmasına zemin hazırlamaktadır. İslam eğitiminin temel ilkeleri, gerçeklerden ideallere doğru bir yolculuğu öngören kapsamlı bir sistem oluşturur. Bu sistem, hayatın sürdürülmesini sağlarken, insanın manevi ve ahlaki yönden yükselmesini hedefler. Temel dayanakları sevgi, şefkat, merhamet, doğruluk, iyilik ve iyimserliktir (Çam, 1994). Bu değerler, eğitimin bireysel ve toplumsal etkisini daha da artırmaktadır.

Din eğitimi, bireyde zihinsel, psikolojik ve ahlaki açıdan dengeli bir kişilik oluşumuna önemli katkılarda bulunmaktadır. Kendini tanıyan bireyler, toplumsal gelişme ve ilerleme açısından büyük bir potansiyele sahiptir. Kişinin kendi duygu ve düşünceleriyle ilişki kurması, bu süreçlere dair farkındalık geliştirmesi ve bunları anlamlandırması, kendini tanıma sürecinin devamlılığını ifade eder (Sert, 2004). Bu bağlamda, bireysel bütünlüğe sahip insanların, çevresel zorluklara rağmen mutsuz olmaları pek olası değildir (Oruç, 2008). Genel anlamda eğitim, bireyi hazır bilginin pasif bir alıcısı olmaktan çıkararak, yeni problemleri çözmede aktif bir konuma getirir. Özelde din eğitimi ise, İslam dini esaslarına uygun olarak bireyin fikir ve düşünce yapısının gelişmesini sağlar. Bu süreçte, davranış ve duygular düzenlenir, bireye söz ve eylemlerinde doğru yolu gösterme becerisi kazandırılır. Sonuç olarak, dünya ve ahirette huzurlu bir yaşam sürececek iyi insanlar yetiştirilmesi hedeflenir (Bayraktar, 1984). Bu hedefler, bireyin dünyevi sorumlulukları ile ebedi mutluluğu arasında bir denge kurarak birbirini tamamlayan bir yapının parçaları gibidir. İslam eğitiminin hedefleri, bireyin hem dünya hayatındaki sorumluluklarını yerine getirmesini hem de ahiret hayatına hazırlık yapmasını içerir. Bu hedefler, kısa vadeli dünyevi amaçlarla uzun vadeli manevi hedeflerin bir arada ele alındığı bütüncül bir yaklaşımla oluşturulmuştur. Her biri, bireyin maddi ve manevi gelişiminde büyük bir öneme sahiptir. Bu nedenle, din eğitiminin temel gayesi, bireylerin hem bu dünyada hem de

ebedi hayatta huzura ve mutluluğa ulaşmasını sağlamaktır. Aşağıda din eğitiminin temel hedefleri açıklanmaktadır.

2.4.1. Ahlak Sistemi Kurma

Din eğitimi, bireylerin doğru ve yanlış ayırt etme kapasitesini geliştirmek, ahlaki değerleri içselleştirmelerini sağlamak gibi hedefler taşır. Bu süreçte dinin bireylere kazandırdığı temel ahlaki ilkeler, hem bireysel davranışları düzenler hem de toplumsal huzuru sağlar. Çam (1994), din eğitiminin ahlaki sistem kurmada en önemli etkenlerden biri olduğunu ve bireylerin ahlak kurallarını öğrenerek toplumla uyumlu bir yaşam sürdürebildiğini vurgulamıştır. Ahlaki sistemin temelinde, bireylerin davranışlarını doğru yöne sevk edecek ilkeler yer alır. Bu bağlamda Oruç (2008), din eğitiminin bireylerin ahlaki gelişimine katkı sağlamakla kalmayıp aynı zamanda sorumluluk duygusunu geliştirdiğini belirtmiştir. Din eğitimi sayesinde bireyler, kendi davranışlarının sonuçlarını değerlendirerek sosyal çevrelerine daha faydalı bireyler haline gelir.

Ahlak sisteminin sürdürülebilirliği, din eğitimi aracılığıyla bireylere kazandırılan değerlerle mümkün olur. Öcal (2008), din eğitiminin bireylerin toplumsal değerleri anlamalarına yardımcı olduğunu ve ahlaki normların uygulanmasını teşvik ettiğini ifade etmiştir. Bu normlar, bireylerin toplumla uyum içinde yaşamalarını ve toplumsal düzenin devamlılığını sağlar. Din eğitiminin bireysel ve toplumsal düzeydeki etkileri, ahlak sisteminin güçlendirilmesine önemli katkılar sunar. Sert (2004), ahlaki ilkelerin bir eğitim süreci içerisinde kazandırılmasının bireylerin karakter oluşumunda kritik bir rol oynadığını dile getirmiştir. Bu, bireylerin günlük yaşamda daha etik ve adil kararlar alabilmelerini sağlar.

Ahlak sisteminin oluşumunda din eğitiminin merkezi bir rol oynadığı, çeşitli kültürlerde ve dinlerde gözlemlenmiştir. Astley (1994) ve Jackson (1997), din eğitiminin sadece bireylerin kişisel ahlak anlayışını geliştirmekle kalmayıp, aynı zamanda farklı kültürlerdeki bireyler arasında ortak değerler oluşturabileceğini vurgulamışlardır. Bu durum, toplumsal barış ve anlayış için bir temel oluşturur. Bayraklı (1999; 2005), ahlak sisteminin kurulmasında dinin rehberlik edici rolüne dikkat çekerek, din eğitiminin bireylere etik kuralları benimsetmede etkili olduğunu ifade etmiştir. Bu süreçte din eğitimi, bireylere evrensel değerler kazandırırken onların farklı düşüncelere karşı hoşgörülü olmalarını da teşvik eder.

Ahlaki sistemin oluşumunda din eğitimi, bireylere empati, hoşgörü ve sorumluluk bilinci gibi değerler kazandırmayı hedefler. Keyifli (2013), din eğitimi aracılığıyla bireylerin hem kendilerine hem de başkalarına karşı daha anlayışlı ve duyarlı hale geldiklerini belirtmiştir. Bu durum, toplumsal ilişkilerin güçlenmesine ve bireyler arasındaki uyumun artmasına katkıda bulunur. Toplumların daha adil ve barışıl bir şekilde ilerlemesi, bireylerin ortak bir ahlak anlayışı geliştirmesiyle mümkündür. Bu noktada din eğitimi, bireylerin değer yargılarını şekillendirerek toplumsal düzenin sağlanması aktif bir rol oynar. Bayraktar (1984), din eğitiminin bireylere toplumda adil bir yaşam sürdürmeleri için gereken rehberliği sunduğunu ifade etmiştir. Bu, ahlaki sistemin sadece bireysel düzeyde değil, aynı zamanda toplumsal düzeyde de inşa edilmesini sağlar.

2.4.2. İdeal İnsan Yetiştirme

Din eğitiminin temel hedeflerinden biri, bireyleri hem bireysel hem de toplumsal açıdan ideal insan özellikleriyle donatmaktır. Bu bağlamda, ideal insan yetiştirme sürecinde bireylerin zihinsel, duygusal ve ahlaki yönleri geliştirilir. Arvasi (2009), din eğitiminin insanları ruhsal ve ahlaki olgunluğa ulaştırmayı amaçladığını ve bireylerin kendilerini anlamalarına katkıda bulunduğunu ifade etmiştir. Din eğitimi, bireylerin kendi potansiyellerini gerçekeştirmelerine yardımcı olarak, toplumun ihtiyaç duyduğu niteliklere sahip bireyler yetiştirmeyi amaçlar. Selçuk (2003), bu bağlamda eğitim sisteminin bireylerin manevi yönlerini de dikkate alması gerektiğini ve ideal insan yetiştirmede din eğitiminin kritik bir rol oynadığını vurgulamıştır.

Bireylerin özgür iradeleriyle doğruyu seşebilmesi ve ahlaki davranışları benimsemesi, ideal insan olma sürecinin temel unsurları arasında yer alır. Öcal (2008), bu sürecin bireylerin özgüven kazanmalarını sağladığını ve toplumsal sorumluluklarını yerine getirmelerine olanak tanıdığını belirtmiştir. Din eğitimi sayesinde bireyler, daha bilinçli ve erdemli bir yaşam sürdürme bilinci kazanır. Toplumların sürdürülebilirliği, bireylerin etik değerlere sahip olmasıyla mümkün olabilir. Bu noktada Bayraklı (2000), ideal insan yetiştirme sürecinde din eğitiminin yalnızca dini değerleri öğretmekle sınırlı kalmadığını, aynı zamanda bireylere hoşgörü, empati ve adalet gibi evrensel değerleri de kazandırmayı hedeflediğini ifade etmiştir.

Din eğitiminin hedeflerinden biri de bireylerin kendilerini ve çevrelerini anlama yetilerini geliştirmektir. Jackson (1997), din eğitiminin bireylere farklı kültür ve inanç sistemlerini anlamalarında yardımcı olduğunu ve ideal insan yetiştirme sürecinde çeşitliliğe saygı bilincinin aşılması gerektiğini savunmuştur. Bu, bireyler arasında toplumsal uyumu artırır. Hand (2003), ideal insan yetiştirme sürecinde eleştirel düşünme becerisinin de önemli olduğunu vurgulamıştır. Din eğitimi, bireylerin sorgulama ve düşünme yeteneklerini geliştirerek, kendilerini daha iyi tanımalarını sağlar. Bu süreçte din eğitimi, bireylerin manevi ve ahlaki değerler ışığında karar almasını destekler.

Din eğitiminin, ideal bireylerin toplumda aktif rol almasını sağlama hedefi de bulunmaktadır. Astley (1994), bireylerin yalnızca manevi yönden değil, aynı zamanda sosyal sorumluluk bilinciyle de donatılmasının önemine dikkat çekmiştir. Din eğitimi, bireylerin toplumda daha etkili roller üstlenmesini teşvik eder. Toplamların daha huzurlu ve uyumlu bir şekilde ilerlemesi, bireylerin ideal insan olma yolunda attıkları adımlarla mümkündür. Ayhan (1986), ideal insan yetiştirme sürecinde eğitimin, bireyin hem kendisiyle hem de toplumyla barışık bir şekilde yaşamasını hedeflediğini ifade etmiştir. Bu bağlamda din eğitimi, bireylerin hem manevi hem de toplumsal yönlerini geliştiren bir rehber niteliği taşır.

2.4.3. Ebedi Mutluluğu Hedefleme

Din eğitiminin en önemli amaçlarından biri, bireyleri ebedi mutluluğa ulaştırmaktır. Bu hedef, yalnızca dünyevi mutlulukla sınırlı kalmayıp ahiret mutluluğunu da kapsar. Oruç (2008), din eğitiminin bireyin sadece dünyevi yaşamını değil, aynı zamanda manevi yaşamını düzenlemeyi hedeflediğini ve bireyi ahiret bilincine yönlendirdiğini ifade etmiştir. Bu bakış açısı, din eğitiminin nihai hedeflerinden birini ortaya koymaktadır. Gazâlî (1964), din eğitiminin insanı ilahi bilgiye ve Allah'a yakınlığa ulaştırma hedefi taşıdığını ifade eder. Ona göre, insanın gerçek mutluluğu, dünya hayatının ötesinde Allah'a kavuşmaktan kaynaklanır. Din eğitimi, bireyi bu anlayış doğrultusunda yönlendiren bir rehber olarak işlev görür. Bu süreç, bireyin kendi varoluş amacını daha derin bir şekilde anlamasına olanak tanır.

Din eğitimi, bireyin ebedi mutluluğa ulaşmasını sağlamak için ahlaki değerler kazandırmayı hedefler. Ayhan (2004), ahlaki bir yaşam tarzının, bireyin manevi huzurunu artırarak ebedi mutluluğa giden yolda temel bir yapı taşı olduğunu

vurgulamaktadır. Bu bağlamda, din eğitimi ahlaki bilincin gelişimine katkı sağlar. Manevi değerlerin öğretilmesi, bireyin ebedi mutluluğa hazırlanmasında kilit bir role sahiptir. Öcal (2008), bireyin manevi değerleri içselleştirmesinin, onun ruhsal olgunluğa ulaşmasını kolaylaştırdığını ve bu olgunluğun, ebedi mutluluğa erişmek için bir gereklilik olduğunu belirtmiştir. Manevi değerler, bireyin hem dünya hem de ahiret yaşamında huzur bulmasına katkıda bulunur.

Din eğitimi, bireylere ölümden sonraki hayata dair bir perspektif sunarak onları ebedi mutluluğa hazırlar. Jackson (1997), din eğitiminin bireylerin ölüm sonrası hayat kavramlarını anlamalarına yardımcı olduğunu ve bu anlayışın, bireyin ebedi mutluluk hedefini daha bilinçli bir şekilde belirlemesine olanak sağladığını ifade etmektedir. Bu süreç, bireyin manevi bir disiplin kazanmasını sağlar. Hand (2003), bireylerin mutluluğa ulaşmasında din eğitiminin yol gösterici bir rol oynadığını savunur. Bireylerin ahlaki ve manevi değerlere dayalı bir yaşam tarzını benimsemesi, onların ebedi mutluluk için hazırlanmalarına katkı sağlar. Din eğitimi bu anlamda, bireyi hayatın anlamını ve amacını sorgulayan bir sürece dahil eder.

Astley (1994), din eğitiminin bireylerin manevi gelişimlerini desteklerken aynı zamanda toplumsal uyumu teşvik ettiğini vurgular. Bu süreç, bireyin manevi olarak güçlenmesini sağlarken ebedi mutluluğa dair bir bilinç oluşturur. Din eğitimi, bireyi yalnızca bireysel değil, toplumsal sorumlulukları doğrultusunda da yönlendirir. Ebedi mutluluğun hedeflenmesi, bireyin tüm yaşamını anlamlandıran bir süreçtir. Din eğitimi, bireylerin bu süreci bilinçli bir şekilde yönlendirmelerini sağlayarak onların ahiret bilinciyle hareket etmelerine yardımcı olur. Bu doğrultuda, bireylerin hem dünyada hem de ahirette huzurlu ve mutlu bir yaşam sürmeleri için gereken manevi değerler, din eğitimi yoluyla kazandırılmaktadır.

2.4.4. Şahsiyeti Disipline Etme

Din eğitiminin temel hedeflerinden biri, bireylerin şahsiyetini disipline etmek ve onları ahlaki değerlere dayalı bir hayat yaşamaya yönlendirmektir. Oruç (2008), din eğitiminin insanın nefsinin kontrol altına alarak onun ahlaki bir çerçevede hareket etmesine katkı sağladığını belirtmektedir. Bu süreç, bireyin içsel disiplin geliştirmesine ve kendini yönetebilme yeteneği kazanmasına olanak tanır. Şahsiyet disiplininin sağlanması, bireylerin toplumsal hayatta uyumlu bir şekilde var olabilmeleri için önemlidir. Ayhan (2004), din eğitiminin bireylerin ahlaki olgunluk

kazanmasında etkili olduğunu ve bu olgunluğun bireyi hem bireysel hem de toplumsal açıdan disipline ettiğini ifade etmektedir. Bu çerçevede, din eğitimi sadece bireyin kişisel gelişimini değil, topluma katkı sağlayacak bir birey olmasını da amaçlar.

Çamdibi (2003), bireyin şahsiyetinin disipline edilmesinde ahlak eğitiminin kilit bir rol oynadığını vurgulamıştır. Ona göre, din eğitimi ahlakı öğretirken aynı zamanda bireyin kendine ve çevresine karşı sorumluluk bilinci kazanmasına katkıda bulunur. Bu, bireyin hem ahlaki hem de manevi bir disiplin kazanarak toplumla uyum içinde hareket etmesini sağlar. Yavuz (1983), din eğitiminin bireylerin kendi benliklerini ve davranışlarını kontrol altına almasına olanak tanıyan önemli bir araç olduğunu belirtmektedir. Şahsiyetin disipline edilmesi, bireyin hayatın her alanında doğru kararlar alabilmesine olanak tanır ve bireyin ahlaki sorumluluklarını yerine getirmesinde rehberlik eder.

Ay (2014), bireylerin şahsiyet gelişiminde din eğitiminin öz denetim mekanizmalarını güçlendirdiğini ifade etmektedir. Öz denetim, bireyin nefesine hâkim olmasını ve duygularını kontrol altında tutmasını sağlayarak şahsiyetinin dengeli bir şekilde gelişmesine katkıda bulunur. Bu süreç, bireyi manevi olarak olgunlaştırırken aynı zamanda toplumsal değerlerle uyumlu bir birey olmasını sağlar. Aydın (2006), din eğitiminin bireylere ahlaki kuralları içselleştirme yeteneği kazandırdığını ve bunun, bireyin kişilik gelişiminde önemli bir rol oynadığını ifade etmektedir. Bu yaklaşım, bireylerin toplumsal normlara uygun bir şekilde davranmasını ve hayatlarını bu normlar doğrultusunda düzenlemesini sağlar.

Din eğitimi, bireylerin şahsiyetlerini disipline etmede manevi ve ahlaki öğretileri bir rehber olarak sunar. Bu durum, bireyin kendi iç dünyasında bir denge oluşturmaya ve toplumsal hayatta daha etkili bir şekilde varlık göstermesine olanak tanır. Ayhan (2004), bireylerin bu süreçte kazandıkları manevi disiplinin, onların hem bireysel hem de toplumsal yaşam kalitesini artırdığını ifade etmektedir. Son olarak, din eğitimi bireyin şahsiyetini disipline etme amacına ulaşırken, aynı zamanda bireyin manevi ve ahlaki olgunluk kazanmasını sağlamaktadır. Bu süreçte bireyler, toplumsal değerler ve ahlaki ilkeler doğrultusunda bir yaşam tarzı benimseyerek, hem kendi hayatlarını hem de çevrelerindeki insanlarla olan ilişkilerini düzenleyebilmektedir. Böylece, din eğitimi bireyin sadece dünya hayatını değil, aynı zamanda manevi boyutunu da şekillendiren bir rehber olarak karşımıza çıkmaktadır.

2.4.5. Özdisiplin Sağlama

Din eğitimi, bireyin öz disiplin kazanmasına önemli katkılar sağlar. Öz disiplin, bireyin kendi davranışlarını kontrol edebilme, ahlaki değerlere uygun kararlar alma ve bu kararları uygulayabilme becerisidir. İslam'da eğitim, bireyin içsel denetim mekanizmalarını güçlendirerek öz disiplinin geliştirilmesini hedefler. Bu süreçte bireyin nefsini kontrol altına alması, iradesini güçlendirmesi ve manevi değerlere bağlılık göstermesi temel unsurlar arasında yer alır (Kanad, 1948). Öz disiplin, bireyin dünya hayatında karşılaşacağı zorluklara karşı dirençli olmasını sağlar. Din eğitimi, bireye sabır, sebat ve kararlılık gibi değerleri kazandırarak, zorluklar karşısında yılgınlık göstermemeyi öğretir. Bu bağlamda, bireyin kendini kontrol etme becerisi hem bireysel hem de toplumsal huzurun temel taşlarından biri olarak kabul edilir (Doğan ve Ege, 2012).

İslam'ın öz disiplin konusundaki yaklaşımı, bireyi sadece bireysel ahlakıyla değil, toplumsal ilişkilerdeki davranışlarıyla da değerlendirmektedir. Öz disipline sahip bir birey, toplum içindeki sorumluluklarını daha bilinçli bir şekilde yerine getirir ve başkalarına karşı daha anlayışlı olur. Bu durum, bireyler arası ilişkilerin güçlenmesine ve toplumsal dayanışmanın artmasına katkıda bulunur (Keyifli, 2013). Din eğitimi, bireyin öz disiplin kazanmasına yardımcı olmak için ibadet, dua ve ahlaki öğütlerden faydalanır. Namaz, oruç ve zekât gibi ibadetler, bireyin kendini kontrol etme becerisini geliştirir. Örneğin, oruç tutmak sadece fiziksel bir ibadet değil, aynı zamanda bireyin nefsini kontrol altına almayı öğrendiği bir öz disiplin pratiğidir (Altaş ve Köylü, 2017).

İbadetlerin yanı sıra, din eğitimi, bireyin düşünce ve duygularını da disiplin altına almasını sağlar. Olumsuz duyguların kontrolü ve olumlu düşüncelerin teşvik edilmesi, bireyin hem kendisiyle hem de çevresiyle daha uyumlu bir yaşam sürmesine olanak tanır. Öz disiplin, sadece fiziksel davranışlarla sınırlı değildir; bireyin zihinsel ve duygusal dünyasını da kapsamaktadır (Köylü ve Oruç, 2017). Bireyin öz disiplin kazanmasında aile ve çevre faktörleri de önemli bir rol oynar. Din eğitimi, bireyin ailesi ve sosyal çevresinden öğrendiği değerleri pekiştirerek, bu değerlerin bireyde kalıcı hale gelmesini sağlar. Aile içi eğitim, öz disiplinin temellerinin atıldığı en önemli süreçlerden biridir ve bu süreçte din eğitimi rehberlik edici bir rol oynar (Öcal, 2008).

Din eğitiminin öz disiplin üzerindeki etkisi, bireyin sadece dünya hayatıyla sınırlı değildir. Ahiret inancına dayalı eğitim, bireyin uzun vadeli hedeflere odaklanmasını sağlar ve bu da bireyin sabırlı ve istikrarlı bir yaşam sürdürmesine katkıda bulunur. Öz disiplin, bireyin hem bu dünyada hem de ahirette huzurlu bir yaşam sürmesini sağlayan bir araç olarak değerlendirilmektedir (Altaş ve Köylü, 2017). Bireyin öz disiplin kazanması, toplumsal düzenin sağlanmasında da önemli bir etkidir. Din eğitimi, bireylerin ahlaki değerlere ve toplumsal kurallara uyum göstermesini sağlayarak, toplumda düzenin ve huzurun tesis edilmesine katkıda bulunur. Öz disiplin, bireyin kendi içindeki düzeni topluma yansıtmasının bir yolu olarak işlev görmektedir (Doğan ve Ege, 2012).

Din eğitimi, bireyin davranışlarını yalnızca dışsal motivasyonlarla değil, aynı zamanda içsel motivasyonlarla da yönlendirmesini hedefler. Öz disipline sahip bir birey, dış baskılar olmaksızın doğru davranışları sergileyebilir. Bu durum, bireyin ahlaki olgunluğunun ve manevi gelişiminin bir göstergesi olarak kabul edilmektedir (Köylü ve Oruç, 2017). Sonuç olarak, din eğitimi, bireyin öz disiplin kazanmasına katkı sağlayan önemli bir süreçtir. Öz disiplin, bireyin hem kendine hem de topluma karşı sorumluluklarını yerine getirmesini kolaylaştırır. Din eğitimi yoluyla kazanılan bu beceriler, bireyin hem bu dünyada hem de ahirette huzurlu bir yaşam sürmesini hedeflemektedir (Keyifli, 2013).

2.5. Din Eğitimi ve Ahlak Anlayışının İnsan Haklarıyla İlişkisi

Din eğitimi, ahlaki değerlerin öğretilmesinde önemli bir rol oynar ve bu değerler genellikle insan hakları ile sıkı bir ilişki içindedir. Din, toplumsal düzenin sağlanmasında bireylerin sorumluluklarını anlamalarına yardımcı olurken, ahlaki değerler de insan haklarının temellerine dayanır. Bu bağlamda, din eğitimi, bireylerin insan hakları konusunda farkındalık kazanmalarını sağlar (Ayengin, 2017; Gearon, 2002). Din eğitiminin, insan haklarına saygı göstermek ve toplumsal adaleti sağlamak amacıyla öğrettiği ahlaki değerler, bireylerin ve toplumların gelişimine katkı sağlar. Ahlak anlayışı, din eğitimi ile sıkı bir ilişki içindedir çünkü dini öğretiler, bireylerin doğruyu yanlıştan ayırt etmelerini sağlayan etik bir temel sunar. Din eğitimi, insan haklarına saygıyı özümseyen ve başkalarının haklarını gözeten bireyler yetiştirmeyi amaçlar (Evans, 2008). Özellikle toplumlarda adalet ve eşitlik anlayışının güçlenmesi,

din eğitimi ile mümkün olabilir. Bu süreçte, dini ahlaki öğretinin insan hakları ile birleşmesi, bireylerin daha adil ve hoşgörülü toplumlar kurmalarını teşvik eder.

Din eğitimi, insan haklarıyla doğrudan bağlantılı olarak, bireylerin empati ve başkalarının haklarına saygı göstermelerini sağlar. İnsan hakları, dini inançlardan bağımsız olarak, tüm bireylerin eşit haklara sahip olduğunu savunur. Din eğitimi, bu anlayışı güçlendiren bir araç olarak önemli bir rol oynar (Gearon, 2006; Guyette, 2009). Din, bireylere insan hakları konusunda sadece teorik bilgi sunmakla kalmaz, aynı zamanda bu hakların günlük yaşamda nasıl uygulanacağını da öğretir. Din eğitiminin ahlaki değerlerle ilişkisinin bir diğer yönü de, bireylerin kendi haklarına sahip çıkarken, başkalarının haklarına da saygı duymayı öğrenmeleridir. İnsan hakları, herkesin onurlu bir şekilde yaşama hakkına sahip olduğunu öngörürken, din eğitimi bu anlayışı daha derinlemesine anlamamıza yardımcı olur (Roux, 2010; Niculescu ve Norel, 2013). Din eğitimi, bu değerlerin sadece bireysel düzeyde değil, toplumsal düzeyde de benimsenmesine katkı sağlar.

Ahlak anlayışının şekillendirilmesinde din eğitimi, bireylerin etik sorumluluklarını yerine getirmeleri ve başkalarının haklarına saygı duymaları noktasında önemli bir rehberdir. Ahlaki değerler, insan haklarının korunmasında ve toplumsal adaletin sağlanmasında temel taşlar arasında yer alır. Bu değerlerin öğretilmesi, toplumda huzur ve güvenin inşa edilmesine katkı sağlar (Çubukçu, 1983). Din eğitimi, bu süreci güçlendiren ve bireyleri bilinçlendiren bir araçtır. Din eğitimi ve ahlaki değerler, bireylerin insan haklarına duyduğu saygıyı artırır. İnsanın temel hakları, din eğitiminin öğrettiği evrensel ahlaki değerlere dayanmaktadır. Bu da demektir ki, din eğitimi, insan haklarının savunulmasında ve korunmasında önemli bir rol oynamaktadır (Çeçen, 2020). Din, bireylere sadece kendi haklarını savunmayı değil, başkalarının haklarını da savunmayı öğretir.

Din eğitimi, insan haklarıyla ilişkili olarak, bireylerin toplumsal adaletin sağlanması için çaba göstermelerine katkıda bulunur. Adalet anlayışı, dini öğretilerle şekillenirken, insan hakları anlayışının da temelini oluşturur. Din eğitimi, bireylerin ahlaki bir perspektiften insan haklarını anlamalarını sağlar ve bu sayede toplumda adaletin tesis edilmesine yardımcı olur (Ayengin, 2017; Gearon, 2002). Din eğitimi, bireylere sadece dini bilgi sunmakla kalmaz, aynı zamanda bu bilgilerin toplumsal ve bireysel düzeyde nasıl uygulanması gerektiğini de öğretir. Bu süreçte, din eğitimi insan

hakları konusunda güçlü bir temele dayanır ve bireylerin adalet, eşitlik ve özgürlük gibi temel haklara saygı göstermelerini sağlar (Evans, 2008). Din eğitiminin bu yönü, bireylerin toplumsal hayatta daha sorumlu ve bilinçli bir şekilde yer almalarını sağlar.

Din eğitiminin insan haklarıyla ilişkisi, sadece teorik bilgilerle sınırlı kalmaz; aynı zamanda bireylerin bu bilgileri günlük hayatlarına entegre etmelerini sağlar. Din eğitimi, bireylere insan haklarını savunma ve toplumsal adaleti sağlama sorumluluğu verir. Bu sorumluluk, bireylerin etik değerler temelinde hareket etmelerini ve insan haklarının korunmasına katkı sağlamalarını mümkün kılar (Gearon, 2006; Guyette, 2009). İnsan haklarının korunması ve güçlendirilmesi, din eğitimi ve ahlaki değerlerin birleşiminden doğan bir etkileşimle mümkündür. Din eğitimi, bireylerin insan haklarına olan bağlılıklarını pekiştirirken, toplumsal düzeyde daha adil ve hoşgörülü bir ortamın oluşmasına da katkı sağlar (Niculescu ve Norel, 2013; Roux, 2010). Bu süreç, sadece bireylerin değil, toplumların da insan haklarına duyarlı bir şekilde gelişmesine olanak tanır.

2.6. Din Eğitiminin İnsan Hakları Bilinci Üzerindeki Etkileri

Din eğitimi, bireylerin insan hakları bilincini geliştirici önemli bir rol oynamaktadır. Bu eğitim, hem bireylerin kendilerine hem de başkalarına saygı duymalarını sağlar, böylece insan hakları konusunda daha bilinçli bir toplum oluşur. Din, insan haklarıyla doğrudan ilişkili evrensel ahlaki değerleri öğretir, bu da bireylerin haklar konusunda daha duyarlı hale gelmelerini sağlar (Ayengin, 2017). Dini değerler, insanların özgürlük, eşitlik ve adalet gibi temel hakları anlamalarına yardımcı olur.

Din eğitimi, insan hakları bilincinin kazandırılmasında etkili bir araçtır çünkü bireylerin toplumsal sorumluluklarını anlamalarına yardımcı olur. Bu eğitim, bireylerin başkalarına saygı gösterme, eşitlik ve adalet ilkelerine dayalı hareket etme becerilerini geliştirir (Gearon, 2002). Ayrıca, din eğitimi, insan haklarının her birey için geçerli olduğunun vurgulanmasını sağlar, bu da toplumsal uyum ve adaletin temellerini atar (Evans, 2008).

İnsan hakları bilincinin gelişmesi, din eğitiminin temel hedeflerinden biridir. Din eğitimi, bireylere insan hakları konusunda sorumluluklar yükler ve bu

sorumlulukları yerine getirme konusunda onları teşvik eder (Gearon, 2006). Dini öğretiler, bireylerin başkalarının haklarına saygı gösterirken, kendi haklarını savunmalarını da sağlar. Din, evrensel ahlaki değerlere dayalı bir perspektif sunduğu için, bu eğitim insan haklarının korunmasında büyük bir rol oynar. Din eğitimi, insan hakları bilincinin toplumsal bir düzeyde gelişmesini sağlar. Eğitim, bireylerin toplumsal adalet ve eşitlik anlayışını derinleştirir ve onlara insan haklarının savunulması gerektiğini öğretir. Bu süreçte, din eğitimi sadece bireysel bilinci değil, aynı zamanda toplumsal sorumluluğu da güçlendirir (Guyette, 2009). Bireyler, toplumlarında insan hakları ihlallerine karşı duyarlı hale gelir ve bu konuda farkındalık yaratırlar.

Din eğitimi, bireylerin insan hakları konusunda ahlaki sorumluluklarını anlamalarını sağlar. Bu anlayış, dinin öğrettiği etik değerlerle güçlenir ve bireylerin davranışlarını şekillendirir. Din eğitimi, insan haklarına saygı gösterme, eşitlik ve adalet gibi evrensel ilkelere dayalı hareket etme becerilerini kazandırır (Roux, 2010). Bu beceriler, bireylerin insan haklarına yönelik duyarlılıklarını artırır ve onları bu hakları savunmaya teşvik eder. Dini öğretiler, insan hakları bilincinin güçlendirilmesinde önemli bir rol oynar. Din eğitimi, bireylere eşitlik, özgürlük ve onurlu yaşam hakkı gibi temel insan haklarını öğretir. Bu öğretiler, bireylerin toplumsal adaletin sağlanmasında ve insan haklarının korunmasında aktif rol almalarını sağlar (Niculescu ve Norel, 2013). Din, insan hakları bilincini güçlendiren evrensel bir dil sunar, bu da toplumlarda adaletin tesisi için kritik bir faktördür.

Din eğitimi, insanların hakları savunmalarını sağlayacak bir bilinç oluşturan önemli bir araçtır. İnsan hakları eğitimi ile din eğitimi, bireylerin toplumsal değerler konusunda daha sorumlu hale gelmelerine yardımcı olur. Bu eğitim, bireyleri insan hakları konusunda bilinçlendirirken, toplumsal düzeyde de daha adil bir ortamın oluşmasını sağlar (Çubukçu, 1983). Din eğitimi, bireylerin haklarını ve başkalarının haklarını savunmayı öğretir. Din eğitimi, bireylerin insan hakları konusunda bilincini artırırken, onların toplumsal sorumluluklarını yerine getirmelerini de teşvik eder. İnsan hakları, sadece bireysel haklar olarak değil, aynı zamanda toplumsal bir sorumluluk olarak da anlaşılmalıdır. Din eğitimi, bu sorumlulukları öğretir ve bireyleri insan hakları konusunda bilinçlendirir (Çeçen, 2020). Bu bilinç, bireylerin başkalarının

haklarını ihlal etmeme ve insan haklarının korunmasına katkı sağlama kararlılıklarını pekiştirir.

Din eğitiminin insan hakları bilinci üzerindeki etkisi, bireylerin sadece kendileri için değil, toplumları için de harekete geçmelerini sağlar. Din, insan haklarına saygıyı teşvik ederken, bu hakları savunmanın toplumsal sorumluluk olduğunu öğretir. Bu süreçte, din eğitimi, bireylerin insan hakları ihlallerine karşı duyarlı hale gelmelerini sağlar ve bu duyarlılık, toplumda olumlu bir değişim yaratır (Gearon, 2002; Guyette, 2009). Böylece, din eğitimi, insan hakları bilincinin güçlenmesinde ve toplumsal adaletin sağlanmasında önemli bir rol oynar.

2.7. İslam Dini ve İnsan Hakları Kavramı

İslam dini, insan hakları kavramı ile derin bir ilişkiye sahiptir ve bu ilişki, İslam'ın öğretilerine dayanan eşitlik, adalet ve insan onuru ilkeleriyle şekillenir. İslam, tüm insanlara, cinsiyet, ırk, etnik köken ve sosyal statü gibi ayrımcılıklara dayanmaksızın eşit haklar tanır. İslam'daki haklar, her bireyin insan onurunu ve özgürlüğünü ihlal etmeyen şekilde yaşaması gerektiğini savunur. Bu çerçevede, İslam, insan hakları için kapsamlı bir temel sağlar (Ayengin, 2017; Sachedina, 2009). İslam'ın temel metinleri olan Kur'an ve Hadis, insan haklarının ihlali ile ilgili ciddi uyarılarda bulunur. İslam'da insan, Allah'ın yarattığı en değerli varlık olarak kabul edilir ve bu nedenle her bireyin temel hakları korunmalıdır. Allah'a kulluk etme ve insan haklarını ihlal etmeme sorumluluğu İslam'ın en önemli ilkelerindendir (An-Na'im, 2000; Sachedina, 2009). Bu düşünce, İslam'ın hem bireysel hem de toplumsal haklar konusundaki görüşlerini şekillendirir.

İslam, adaletin sağlanmasını ve insan haklarının korunmasını teşvik eder. İslam'a göre, her bireyin hayatı, malı ve onuru korunmalıdır. Ayrıca, İslam toplumlarında zulme karşı durulması, eşitlik ve adaletin sağlanması önemlidir. Bu bağlamda, İslam dini, insan hakları ihlallerine karşı duyarlı olmayı ve bu ihlalleri engellemeyi öğütler (Oh, 2007; Mawdudi, 1976). İslam düşünürleri, insan hakları ile ilgili olarak farklı yorumlar geliştirmişlerdir. Bazı düşünürler, İslam'ın insan haklarına yönelik geniş bir bakış açısına sahip olduğunu savunurken, bazıları da bu hakların belirli bir dinî ve toplumsal çerçevede şekillenmesi gerektiğini belirtirler. Örneğin, Mawdudi, İslam toplumlarında insan haklarının sadece İslam'a uygun bir şekilde sağlanabileceğini savunur (Mawdudi, 1976). Bununla birlikte, diğer düşünürler, daha

evrensel bir bakış açısıyla İslam'ın insan haklarına olan desteğini vurgularlar (Akgündüz, 1997; Ayengin, 2017).

Kur'an'da, insan hakları ile ilgili birçok ayet bulunmaktadır. Örneğin, “Ey insanlar! Biz sizi bir erkek ve bir diğiden yarattık, birbirinizle tanışmanız için sizi halklar ve kabileler yaptık.” (Hucurat, 13) ayeti, ırk, dil veya etnik köken farkı gözetmeden tüm insanları eşit kılar. Bu ayet, insan hakları anlayışının İslam'da ne kadar köklü bir yere sahip olduğunun göstergesidir (An-Na'im, 2000). İnsanların birbirine saygı göstermesi ve haklarının ihlal edilmemesi gerektiği İslam'da açıkça ifade edilmiştir. Bununla birlikte, İslam'da kadın hakları da önemli bir yere sahiptir. Kadınların eğitimi, mal edinme hakkı, eşit iş hakları gibi temel haklar İslam'ın öğretilerine dayandırılır. İslam, kadınların eğitim almasını, iş gücüne katılmasını ve sosyal hayatın her alanında yer almasını teşvik eder. Ancak, bu hakların uygulanması zamanla farklılık göstermiştir ve bazen toplumsal ve kültürel faktörler bu hakların doğru bir şekilde uygulanmasını engellemiştir (Sancaklı, 2013; Sachedina, 2009).

İslam'ın insan hakları anlayışı, hem bireysel haklar hem de toplumsal sorumlulukları içerir. Her bireyin kendi haklarını savunma hakkı vardır; ancak, bu haklar başkalarının haklarını ihlal etmemelidir. İslam, toplumsal eşitlik ve adaletin sağlanmasında devletin de önemli bir rolü olduğunu vurgular. İslam hukukunda, hükümetlerin, adaletin sağlanması ve bireysel hakların korunması için sorumlulukları vardır (Muhammed, 2021; Akgündüz, 1997). Bir başka önemli konu ise İslam'da din ve inanç özgürlüğüdür. İslam, insanların kendi inançlarını seçme hakkına sahip olduğunu belirtir ve bu özgürlük, toplumda hoşgörüyü teşvik eder. İslam'ın ilk yıllarında, din ve inanç özgürlüğü geniş bir şekilde kabul edilmiştir. Bu da, İslam'ın insan hakları anlayışındaki evrensel bir yaklaşımı ortaya koyar (Oh, 2007).

İslam, aynı zamanda insanların ekonomik haklarını da güvence altına alır. İslam ekonomisi, bireylerin temel yaşam ihtiyaçlarını karşılamalarına yardımcı olacak şekilde düzenlenmiştir. Zekat, sadaka ve diğer sosyal yardımlar, İslam toplumlarında ekonomik eşitsizliği azaltmayı hedefler. Bu, insanların temel yaşam ihtiyaçlarının karşılanmasının yanı sıra, toplumun sosyal refahını artırmaya yönelik bir anlayıştır (Sancaklı, 2013). İslam'da, sosyal eşitlik ve toplumsal adalet için insanların birbirlerine yardım etmeleri teşvik edilir. Yardımlaşma, dayanışma ve eşitlik gibi değerler, İslam'ın insan hakları anlayışında önemli bir yer tutar. İslam'ın bu yönü,

insanların haklarına saygı duymalarını ve toplumsal sorumluluklarını yerine getirmelerini sağlar (Sachedina, 2009; Akgündüz, 1997).

İslam ve insan hakları arasında sıkı bir bağ vardır ve İslam, insan haklarının korunmasını bir dini sorumluluk olarak kabul eder. İslam, tüm insanlara saygıyı ve adaleti öğretir ve insanların haklarını ihlal etmeyen bir toplum oluşturmaya yönlendirir. Bu bağlamda, İslam'ın insan haklarına olan yaklaşımı, hem bireysel hem de toplumsal düzeyde geniş bir etkiye sahiptir (An-Na'im, 2000; Akgündüz, 1997). Dolayısıyla, İslam dini, insan hakları ile ilgili kapsamlı bir anlayışa sahiptir ve bu anlayış, hem bireylerin hem de toplumların haklarını güvence altına alır. İslam, insan haklarının korunmasına dair evrensel ilkeler ortaya koyarken, bu ilkelerin uygulanmasında toplumun ve devletin de önemli bir rol oynadığını vurgular. İslam'ın bu anlayışı, insan haklarının savunulmasında güçlü bir temel oluşturur ve bu temele dayalı olarak daha adil ve eşit bir toplum oluşturulabilir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

SURİYE'NİN LİSE İSLAMİ TERBİYE KİTAPLARININ İNSAN HAKLARININ KAVRAMLARI IŞIĞINDA İÇERİK FELSEFESİNİN ANALİZİ

Bu bölümde araştırmada incelenen olgu tanımlayıcı ve analitik bir yaklaşımla ele alınmıştır. Araştırma, İslam'da insan hakları kavramlarını belirlemeyi, Suriye'nin Lise İslami Terbiye kitaplarının içeriğini analiz etmeyi ve bu kitaplardaki insan haklarıyla ilgili unsurları ortaya koymayı amaçlamaktadır. Öncelikle Suriye’de mevcut eğitim sistemi hakkında açıklamalara yer verilmiştir.

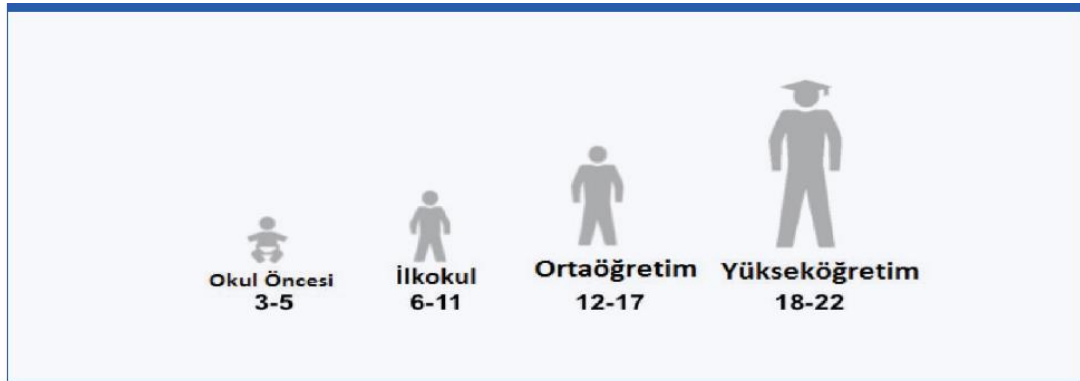
4.1. Suriye’de Eğitimin Mevcut Durumu

2011 yılından itibaren Suriye’deki iç savaş, tarihteki en büyük insanlık trajedilerinden birini yaşatmış ve özellikle çocuklar ile kadınlar üzerinde yıkıcı etkiler bırakmıştır. Bu savaşta yaklaşık yarım milyon insan hayatını kaybederken, 5 milyondan fazla kişi Suriye’yi terk ederek komşu ülkelere sığınmış, 6 milyon kişi ise kendi ülkesi içinde yerinden edilmiştir. Çatışma bölgelerinde hala yaklaşık 540 bin kişi yaşamaya devam etmektedir. Savaşın en çok olumsuz etkilediği alanlardan biri de eğitim olmuştur. Hayatta kalmaya çalışan çocukların eğitim fırsatları savaş süresince ciddi şekilde kısıtlanmıştır. 2010 yılına ait verilere göre, Suriye’de eğitim 6 yaşından 14 yaşına kadar 9 yıl boyunca zorunlu olup, eğitim Eylül ayında başlar ve Mayıs sonunda sona ererdi. Okul çağındaki çocukların yüzde 93’ü ilköğretime, yüzde 67’si ise ortaöğretime devam etmekteydi. Savaş öncesinde 15-24 yaş arasındaki okuryazarlık oranı ise yüzde 95 civarındaydı. Öğretmen başına düşen öğrenci sayısı ise 15,9 olarak belirlenmişti (Syrian Arab Republic, 2018). 2011 yılına kadar Suriye’deki sayısal iyileşmelere rağmen, rejime karşı ilk önemli tepkiler, sembolik bir şekilde bir okulda ortaya çıkmıştır. 6 Mart 2011 tarihinde, Dera’da 14-15 yaşlarındaki 15 çocuğun eğitim aldıkları Banin Lisesi’nde, duvara yazdıkları rejim karşıtı sloganlar nedeniyle gözaltına alınmaları ve işkenceye tabi tutulmaları, kısa süre içinde Suriye’nin farklı bölgelerinde rejime karşı protestoların başlamasına neden olmuştur. 29 Nisan 2011’de, bu protestolara katılan 13 yaşındaki Hamza Hatip’in gözaltına alınmasının ardından bir ay sonra, ağır işkenceye uğramış ve kurşun izleri taşıyan cansız bedeni ailesine teslim edilmiştir. Bu olay, Suriye’deki iç savaşın patlak

vermesinde önemli bir dönüm noktası olmuştur. Hamza Hatip, bu trajik olayın ardından, rejime karşı muhalefetin simgesi haline gelmiştir. Bugün, Suriye'deki çatışmalarda Hamza'dan çok daha küçük yaşlardaki binlerce çocuk hayatını kaybetmekte, hapishanelerde ise işkence ve tecavüze uğramaktadır (Coşkun, 2018). Çocukların, savaşın başından itibaren yaşadıkları olumsuzlukların üstesinden gelebilmelerinin en etkili yolu şüphesiz eğitimidir. Ancak, savaşın yedinci yılına gelindiğinde, çocukların eğitime erişiminde büyük oranda kesintiler yaşanmıştır. Eğitim kurumları, faaliyetlerine devam etmeye çalışsalar da çeşitli tehditlerle karşı karşıya kalmaktadır. Bu çalışmanın amacı, Suriye'deki iç savaşın eğitime etkisini değerlendirmek ve gelecekte eğitimin sürdürülebilirliği için yapılması gereken çalışmalar hakkında bir perspektif sunmaktır. Suriye'deki mevcut eğitim sisteminin durumunu belirlemek, ülke genelindeki eğitim hizmetlerinin eksikliklerini gidermeye yönelik çözümler geliştirmek, ayrıca barış ortamı sağlandığında, savaş nedeniyle göç etmek zorunda kalanların evlerine dönüşlerini teşvik edecektir. Zira, eğitim hizmetlerinin yetersizliği, zorunlu göçün temel nedenlerinden biri olarak öne çıkmaktadır (Coşkun, 2018).

4.1.1. Yaşa Göre Suriye'de Eğitim Kademeleri

Suriye'de eğitim kademeleri genellikle okula başlama yaşı ve ardından gelen eğitim seviyelerini kapsayacak şekilde dört aşamadan meydana gelmektedir (Şekil 1)



Şekil 1: Yaşa Göre Suriye'de Eğitim Kademeleri

4.1.1.1. Okul Öncesi Eğitim

Suriye'deki okul öncesi eğitim, erken çocukluk dönemi gelişiminin en kritik aşamalarından birini kapsar. Bu dönemde, çocuklar dil, bilişsel, motor ve sosyal becerilerini geliştirirler. Suriye'de okul öncesi eğitim, genellikle 3-5 yaş arasındaki çocukları hedef alır ve çoğunlukla özel okullar tarafından sunulmaktadır. Ancak, bu eğitim her bölgede eşit şekilde erişilebilir değildir. Şehir merkezlerinde okul öncesi eğitim daha yaygınken, kırsal alanlarda bu hizmetten yararlanmak oldukça zordur. Eğitimdeki bu eşitsizlik, özellikle savaşın etkileriyle daha da belirgin hale gelmiştir (UNICEF, 2017). Suriye’de okul öncesi eğitimde, çocukların gelişim süreçlerine uygun bir müfredat uygulanır. Eğitim genellikle oyun temelli olup, çocukların öğrenme sürecinde aktif katılım sağlamaları teşvik edilir. Okul öncesi eğitimde, çocuklara dil becerileri, temel matematiksel kavramlar, sosyal beceriler ve motor beceriler gibi ana beceriler kazandırılmaya çalışılır. Bu dönemde çocukların zihinsel gelişimi, sonraki eğitim süreçleri için sağlam bir temel oluşturur (Alharthi, 2019).

Savaş öncesinde Suriye'de okul öncesi eğitime olan ilgi arttı ve birçok yerel yönetim, okul öncesi eğitimi yaygınlaştırmak amacıyla çeşitli projeler başlattı. Ancak, Suriye İç Savaşı'nın patlak vermesiyle birlikte, okul öncesi eğitim sisteminin altyapısı büyük oranda tahrip oldu. Birçok okul öncesi eğitim kurumu ya yok oldu ya da eğitim altyapıları zarar gördü. Bunun sonucunda, çocukların eğitimden mahrum kalması durumu daha yaygın hale geldi (UNESCO, 2019). Suriye’de savaş, okul öncesi eğitime olan talebi de artırdı. Çocukların erken yaşta eğitime katılması, onların daha sonraki eğitim hayatlarında başarılı olmaları açısından kritik bir rol oynamaktadır. Ancak savaş nedeniyle, eğitim kurumlarının yeniden inşası ve öğretmenlerin yeniden eğitilmesi gibi zorluklar, eğitimdeki devamlılık sorunlarını derinleştirdi (World Bank, 2016). Suriye'de okul öncesi eğitime erişim, büyük ölçüde bölgesel farklara ve ailelerin ekonomik durumuna bağlıdır. Özellikle ekonomik zorluklar yaşayan aileler, çocuklarını okul öncesi eğitime gönderme konusunda güçlükler yaşamaktadır. Okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması, çocukların gelecekteki akademik başarılarını doğrudan etkilemektedir. Erken yaşta eğitimin çocukların bilişsel gelişimi üzerinde önemli bir etkisi olduğu yapılan araştırmalarla kanıtlanmıştır. Suriye'deki okul öncesi eğitimdeki aksaklıklar, uzun vadede toplumsal ve ekonomik sorunlara yol açabilecek bir potansiyel barındırmaktadır (Alharthi, 2019). Özellikle kız çocuklarının okul

öncesi eğitime katılımı, toplumsal cinsiyet eşitliği ve kadın hakları açısından önemlidir. Kız çocuklarının erken yaşta eğitime katılmaları, onların sonraki yıllarda eğitim alma ve toplumsal hayatta daha aktif roller üstlenmelerine yardımcı olabilir (UNICEF, 2017). Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF), savaşın etkilerinden dolayı okul öncesi eğitime erişimi sınırlı olan çocuklar için çeşitli projeler yürütmektedir. Bu projeler, savaşın yıkıcı etkilerine karşı dirençli bir eğitim altyapısı oluşturmayı amaçlamaktadır. Ayrıca, savaş sonrası yeniden yapılanma sürecinde, okul öncesi eğitim kurumlarının yeniden inşa edilmesi ve çocukların bu eğitimden faydalanmasının sağlanması için uluslararası yardımlar sağlanmaktadır (UNICEF, 2020). Bu yardımlar, sadece okul öncesi eğitimi değil, aynı zamanda öğretmenlerin yeniden eğitilmesini ve eğitim materyallerinin temin edilmesini de kapsar. Suriye'de okul öncesi eğitimin geleceği, ülkenin genel yeniden yapılanma süreciyle paralel olarak şekillenecektir. Eğitim sisteminin yeniden inşa edilmesi, sadece altyapının iyileştirilmesiyle sınırlı kalmamalıdır. Aynı zamanda, savaşın psikolojik etkilerini yaşayan çocukların eğitim sürecine dahil edilmeleri ve bu çocuklara özel eğitim programları sunulması önemlidir. Bu bağlamda, okul öncesi eğitimin Suriye'nin eğitim sisteminin en temel yapı taşlarından biri olarak yeniden tasarlanması gerektiği açıktır (World Bank, 2016).

4.1.1.2. İlkokul Eğitimi

Suriye'deki ilkokul eğitimi, çocukların temel akademik becerileri kazanmalarındaki ilk aşamadır. Bu dönem, çocukların okuma, yazma, matematiksel düşünme ve bilimsel kavramlarla tanıştıkları bir dönemi kapsar. 6 yaşında başlayan ilkokul, 11 yaşına kadar devam eder ve devlet okullarında ücretsiz olarak sunulmaktadır. Ancak, savaş nedeniyle okul öncesi ve ilkokul eğitimi, özellikle kırsal ve çatışma bölgelerinde ciddi aksaklıklar yaşamaktadır (Al Sakbani ve Beaujouan, 2024). Çocukların eğitime katılımı özellikle kadınlar ve kız çocukları için daha da zordur. Kız çocuklarının okula gitmeleri, geleneksel değerlerle veya güvenlik endişeleriyle engellenebilmektedir (UNICEF, 2020). İlkokul eğitiminde, öğrenciler genellikle okuma ve yazma becerilerini kazanmaya başlarlar. Bu aşama, çocukların dil gelişimi için oldukça önemlidir. Ayrıca matematik ve fen bilimleri gibi temel derslerle, öğrencilerin analitik düşünme yetenekleri de gelişir. Sosyal bilgiler, çocuklara çevrelerini tanımaları ve toplumsal kuralları anlamaları için verilen derslerden biridir.

Bu derslerin yanı sıra, öğrenciler genellikle sanat ve müzik gibi derslerle de yaratıcı düşünmeyi teşvik ederler (Kamel, 2014). Ancak, Suriye'deki savaşın etkileri, eğitim sisteminin işleyişini doğrudan etkilemektedir. Okul binalarının tahrip olması, öğretmenlerin kaybı ve mülteci kamplarında eğitim imkânlarının sınırlı olması, çocukların eğitim hayatına devam etmelerini zorlaştırmaktadır. Birçok çocuk, okul yerine savaşın getirdiği zorluklarla başa çıkmak zorunda kalmaktadır. Ayrıca, savaş nedeniyle ilkokul eğitime katılım oranı önemli ölçüde düşmüş, özellikle savaşın yoğun olduğu bölgelerde okula devam oranı dramatik şekilde azalmıştır (UNHCR, 2017).

Bununla birlikte, ilkokul eğitiminde kadınların ve kız çocuklarının eğitimi hala öncelikli bir sorun olmaya devam etmektedir. Suriye'deki geleneksel yapılar, kız çocuklarının okuldan uzaklaşmasına neden olabilmektedir. Ancak, uluslararası yardımlar ve projeler, kız çocuklarının eğitime katılımını teşvik etmek amacıyla çeşitli programlar başlatmıştır. UNICEF ve diğer uluslararası kuruluşlar, özellikle kırsal alanlarda kız çocuklarının eğitimini artırmak için çeşitli projeler yürütmektedir (Gaad, 2010). Suriye'deki savaş öncesi dönemde, ilkokul eğitiminde bir iyileşme süreci görülmekteydi. Okul binaları modernize ediliyor, öğretmenlerin mesleki gelişimi için eğitimler düzenleniyordu. Ancak savaşla birlikte, bu iyileşme süreci duraklamış ve eğitim kalitesinde büyük bir düşüş yaşanmıştır. Eğitim altyapısının yeniden inşası, özellikle savaşın etkisiyle yok olan okulları yeniden açmak için büyük bir çaba gerektiriyor (El-Kogali ve Krafft, 2019). Suriye'deki ilkokul eğitimi, ülkenin geleceği için kritik bir rol oynamaktadır. Eğitim, toplumsal eşitsizliklerin önüne geçmek ve ekonomik kalkınmayı sağlamak için en önemli araçlardan biridir. Eğitimdeki aksaklıklar, savaşın uzaması ve okulların tekrar açılmasının zorluğu, uzun vadede toplumsal sorunlara yol açabilir. Bu nedenle, uluslararası destekle okul öncesi ve ilkokul eğitim sistemlerinin güçlendirilmesi büyük önem taşır (Gaad, 2010). Savaş sonrası dönemde, Suriye'deki ilkokul eğitimi, yeniden yapılanma sürecinin en önemli parçalarından biri olacaktır. Eğitim altyapısının yeniden inşa edilmesi, sadece binaların onarılmasından ibaret değildir. Aynı zamanda, savaşın etkisinden dolayı psikolojik olarak travma yaşayan çocuklar için destekleyici eğitim programları da gereklidir. Bu eğitim programları, çocukların savaşın yıkıcı etkilerinden kurtulmalarına ve sağlıklı bir şekilde gelişmelerine yardımcı olabilir (UNICEF, 2020).

4.1.1.3. Ortaöğretim

Ortaöğretim, Suriye'deki eğitim sisteminde kritik bir dönüm noktasını temsil eder. 12-17 yaş arası dönemde öğrenciler, sadece temel akademik beceriler kazanmakla kalmaz, aynı zamanda daha spesifik mesleki ve akademik alanlara yönelmeye başlarlar. Fen bilimleri, matematik, sosyal bilimler, dil ve edebiyat gibi derslerin yanı sıra, sanat, spor ve seçmeli dersler de müfredatta yer alır. Bu, öğrencilerin geniş bir bilgi yelpazesi edinmelerini ve ilgi alanlarını keşfetmelerini sağlar. Ayrıca, ortaöğretim, öğrencilerin üniversiteye ya da meslek yüksekokullarına geçişi için önemli bir hazırlık aşamasıdır (UNICEF, 2020). Ancak, Suriye'deki savaş, ortaöğretimin kalitesini ve erişimini ciddi şekilde etkilemiştir. Eğitim altyapısının büyük kısmı tahrip olmuş, okullarda öğretmen eksiklikleri ortaya çıkmış ve öğrenciler savaşın etkileriyle psikolojik olarak zor bir dönem geçirmiştir. Birçok okul, fiziksel olarak kullanılamaz hale gelmiş ve bazı bölgelerde okullar geçici olarak barınma merkezlerine dönüştürülmüştür. Bu durum, eğitimde aksamalara neden olmuş ve özellikle savaşın ağır olduğu bölgelerde eğitimden mahrum kalan çocukların sayısı artmıştır (Rupp, 2009).

Ortaöğretim seviyesinde çocukların okuldan uzaklaşmalarına neden olan bir diğer önemli faktör ise, ailelerin güvenlik endişeleridir. Özellikle iç göç ve mülteci durumu, çocukların eğitim hayatına devam etmelerini zorlaştırmıştır. Aileler, çocuklarını savaşın getirdiği tehlikelerden korumak için okula göndermemeyi tercih edebilmektedir. Bunun yanı sıra, ekonomik sıkıntılar da çocukların okuldan uzak kalmasına yol açmaktadır. Ailelerin temel ihtiyaçlarını karşılamak için çocukların iş gücüne katılmaları gerektiği düşüncesi, okuldan uzaklaşmalarına neden olabilir (UNESCO, 2020). Suriye'deki çocukların ortaöğretime erişimini sağlamak için uluslararası kuruluşlar önemli çalışmalar yürütmektedir. UNESCO ve UNICEF gibi kuruluşlar, çatışma bölgelerinde yaşayan çocuklar için eğitim hizmetlerinin sürdürülmesi adına çeşitli programlar başlatmışlardır. Bu programlar, hem savaşın etkilerinden korunmaya çalışan çocuklara hem de göçmen kamplarındaki öğrencilere yöneliktir. Bu tür müdahaleler, eğitimin sürdürülebilirliğini sağlamak ve eğitimdeki eşitsizlikleri azaltmak için kritik bir öneme sahiptir (UNICEF, 2019).

Savaş sonrası dönemde, Suriye'deki ortaöğretim sisteminin yeniden yapılandırılması büyük bir öncelik haline gelmiştir. Bu yeniden yapılanma, sadece okulların yeniden inşa edilmesiyle sınırlı değildir. Aynı zamanda, öğretmenlerin mesleki gelişimi, ders materyallerinin temin edilmesi ve öğrencilerin psikolojik destek alabilmesi gibi unsurlar da dikkate alınmalıdır. Bu bağlamda, uluslararası yardım ve destek, eğitim altyapısının yeniden inşa edilmesinde kritik bir rol oynamaktadır (Gaad, 2010). Suriye'deki ortaöğretim sistemi, uzun vadede ülkenin ekonomik kalkınması için de önemli bir rol oynar. Gençlerin eğitilmiş bir şekilde yetişmeleri, iş gücü piyasasına katılmalarını sağlar ve ülkenin yeniden inşasına katkıda bulunurlar. Bu nedenle, eğitim sisteminin düzgün bir şekilde işlemesi, sadece bireylerin yaşam kalitesini artırmakla kalmaz, aynı zamanda ulusal kalkınmayı da destekler. Ortaöğretim seviyesi, bu sürecin temel yapı taşlarından birini oluşturur (Rupp, 2009). Ortaöğretimdeki dersler, öğrencilerin sadece akademik beceriler kazanmalarını değil, aynı zamanda toplumda aktif rol alabilecek bireyler olmalarını sağlamayı amaçlar. Sosyal bilimler, öğrencilere toplumsal sorunlar hakkında düşünme fırsatı sunarken, fen bilimleri dersleri çocukların analitik düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirir. Bunun yanında, sanat ve spor dersleri, öğrencilerin yaratıcı ve fiziksel gelişimlerini destekler. Bu şekilde, eğitim sadece bilgi aktarımıyla sınırlı kalmaz, aynı zamanda öğrencilerin kişisel gelişimlerine de katkıda bulunur (Gaad, 2010). Son olarak, savaşın ve göçün etkileriyle, ortaöğretimde öğrenci katılımı büyük bir sorun teşkil etmektedir. Özellikle kırsal alanlarda yaşayan ve mülteci durumundaki öğrenciler için okula devam etmek, fiziksel ve psikolojik engellerle doludur. Eğitim politikalarının bu öğrencileri hedef alarak şekillendirilmesi, eğitimde fırsat eşitliğini sağlamada kritik bir rol oynar. Ayrıca, ailelerin çocuklarını okula göndermeleri için teşvik edici politikalar oluşturulması gerekmektedir (UNICEF, 2020).

4.1.1.4. Yüksek Öğretim

Yükseköğretim, Suriye'deki eğitim sisteminin önemli bir parçasıdır ve gençlerin profesyonel yaşamları için gerekli becerileri kazanmalarını sağlar. Bu dönemde öğrenciler, daha derinlemesine bilgi edinir ve belirli bir alanda uzmanlaşmaya başlarlar. Üniversiteler, genellikle mühendislik, tıp, hukuk, edebiyat, sanat, sosyal bilimler gibi birçok farklı disiplinde eğitim sunmaktadır. Yükseköğretim kurumları, ülkenin ekonomik, toplumsal ve kültürel gelişimine önemli katkılar sağlar

(Avery, ve Said, 2017). Ancak, Suriye'deki iç savaş, yükseköğretim sistemini derinden etkilemiştir. Birçok üniversite, eğitim faaliyetlerini sürdürememiş, bazıları tamamen kapanmış ve üniversitelerdeki altyapılar ciddi şekilde zarar görmüştür. Bu durum, özellikle gençlerin eğitim alabilmesi için büyük bir engel oluşturmuştur. Üniversiteler, güvenlik kaygıları ve fiziki tahribat nedeniyle çoğu zaman eğitimi uzaktan ya da geçici okullarda sürdürmeye çalışmışlardır (Buckner, 2013). Bu, gençlerin eğitim almasına engel olmakla kalmamış, aynı zamanda eğitim kalitesinin de düşmesine yol açmıştır.

Suriye'deki yükseköğretim sektörü, savaşın etkisiyle daha çok yabancı ülkelere yönelmiş ve birçok öğrenci, eğitimlerini sürdürmek amacıyla Lübnan, Ürdün ve Türkiye gibi komşu ülkelerdeki üniversitelere başvurmuşlardır. Bu, hem öğrencilerin eğitime erişimini sağlamış hem de ülkedeki eğitim kaybını kısmen telafi etmiştir. Bununla birlikte, yurt dışına eğitim için gitmek zorunda kalan öğrenciler, ekonomik zorluklar, vize engelleri ve dil bariyerleri gibi bir dizi zorlukla karşı karşıya kalmışlardır (UNESCO, 2020). Yükseköğretimdeki bu zorlukların yanı sıra, savaş sonrası dönemde eğitim altyapısının yeniden inşa edilmesi büyük bir önem taşımaktadır. Üniversitelerin yeniden açılabilmesi ve eğitim hizmetlerinin sürdürülebilirliği için ciddi yatırımlar yapılması gerekmektedir. Bu bağlamda, Suriye hükümeti, yerli ve yabancı desteklerle üniversitelerin yeniden yapılandırılması ve eski öğrencilerin eğitim süreçlerine devam etmeleri için çeşitli programlar başlatmıştır (Avery, ve Said, 2017). Bunun yanı sıra, üniversitelerdeki öğretim üyelerinin eğitimlerinin ve akademik becerilerinin de güçlendirilmesi gerektiği ifade edilmektedir. Suriye'deki üniversiteler, savaşın yarattığı sosyal ve psikolojik etkilerle başa çıkmak adına çeşitli stratejiler geliştirmiştir. Öğrencilere psikolojik destek sunmak, akademik danışmanlık ve kariyer rehberliği gibi hizmetlerin sağlanması, savaşın travmalarından kurtulmalarına yardımcı olmak için önemlidir. Ayrıca, üniversiteler, öğrencilerin savaşın etkilerinden uzaklaşabilmeleri için sosyal ve kültürel etkinlikler düzenlemektedirler (Buckner, 2013). Bu tür destekleyici hizmetler, öğrencilerin akademik başarılarını olumlu yönde etkileyebilir. Bir diğer önemli konu ise, yükseköğretim kurumlarının eğitimin kalitesini artırmak adına teknoloji ve dijital araçları nasıl kullanacaklarıdır. Suriye'deki savaşın eğitim üzerindeki etkileri göz önüne alındığında, çevrim içi eğitim ve dijital içeriklerin kullanımı daha fazla önem kazanmıştır. Ancak, bu geçiş için gerekli altyapının eksik olması, bazı üniversitelerin bu dönüşüme ayak uydurmasını zorlaştırmıştır. Çevrim içi eğitim programlarının

uygulanabilmesi için öncelikle internet erişimi ve uygun teknolojik altyapının sağlanması gerekmektedir (UNICEF, 2020).

Yükseköğretim kurumlarında öğrenci katılımı, mezuniyet oranları ve genel eğitim başarısının artırılması için devletin ve özel sektörün birlikte çalışması gerekmektedir. Üniversiteler, iş gücü piyasasının ihtiyaçlarına yönelik programlar sunarak mezunlarının iş bulma şansını artırabilir. Ayrıca, üniversiteler arası işbirlikleri ve yerel kalkınma projeleri, gençlerin eğitimdeki başarılarını artırmak için önemli fırsatlar sunabilir (Gaad, 2010). Bu tür projeler, üniversite öğrencilerinin sadece akademik becerilerini değil, aynı zamanda toplumsal sorumluluklarını da geliştirmelerini sağlar. Son olarak, yükseköğretimde uluslararası işbirlikleri büyük bir öneme sahiptir. Suriye'deki üniversiteler, eğitim kalitesini artırmak ve uluslararası düzeyde rekabetçi olabilmek için diğer ülkelerdeki üniversitelerle işbirliği yapmalıdır. Bu tür işbirlikleri, hem öğrencilerin akademik gelişimini destekler hem de üniversitelerin global düzeyde tanınmasını sağlar. Eğitimdeki bu küresel perspektif, özellikle savaş sonrası yeniden yapılanma sürecinde Suriye'nin eğitim sektörünü güçlendirebilir (Mualla ve Mualla, 2022).

4.1.2. Suriye’de Resmi Eğitimin Yapısı

Suriye'de resmi eğitim yapısı, iç savaşın etkisiyle karmaşık bir hale gelmiştir. Eğitim sistemi, hem devlet okulları hem de Geçici Eğitim Merkezleri (GEM) aracılığıyla yürütülmektedir. Şekil 2 Suriye eğitim sistemindeki kademelerin nasıl yapılandırıldığını ve öğrencilerin hangi yaşlarda hangi eğitim aşamalarına geçtiklerini özetlemektedir. Aynı zamanda eğitim süreçlerinin zorunlu olup olmadığını ve bazı eğitim kademelerinin ücretli olduğunu da vurgulamaktadır.



Şekil 2: Suriye’de Resmi Eğitimin Yapısı

Şekil 2 görüldüğü gibi Suriye’de resmi eğitim sistemi, her bir seviyede zorunluluk durumu ve öğrencinin aldığı eğitimin türü (genel veya mesleki) gibi farklı özelliklere de yer vermektedir (Coşkun, 2018):

- **Okul Öncesi (3-5 Yaş):** Bu aşama, 3 ile 5 yaş arasındaki çocuklar için geçerli olan eğitim sürecidir. "Zorunlu Değil-Paralı" ifadesi, okul öncesi eğitimin her çocuk için zorunlu olmadığı ve genellikle ücretli olduğu anlamına gelmektedir. Bu, birçok ülkede erken çocukluk eğitimine yatırım yapılmasının önemi vurgulansa da, çocukların eğitim almasının her zaman zorunlu olmadığı bir durumdur.
- **İlkokul (Zorunlu-Parasız):** 6 yaşından itibaren başlanan ilkokul eğitimi, Suriye’de zorunlu ve parasız olarak belirlenmiştir. Bu, devletin her çocuğun temel eğitim almasını sağlamak için yasal bir yükümlülük taşıdığı anlamına gelir. Çocuklar, 6 yaşına geldiklerinde ilkokula başlar ve 6 yıl boyunca temel okuma, yazma ve matematik gibi dersler alırlar.
- **Ortaokul (Zorunlu-Parasız):** Ortaokul dönemi, 12 yaşına kadar devam eder ve yine zorunlu ve parasızdır. Öğrenciler, temel eğitimlerini tamamladıktan sonra ortaokula geçerler ve bu süreçte daha fazla bilimsel bilgi edinmeye

başlarlar. Bu kademede öğrenciler genellikle daha geniş bir ders yelpazesıyla karşılaşır.

- **Lise Eğitimi (Zorunlu Değil):** Bu aşama, öğrencilerin 12. yaşlarına kadar devam eder. Lise eğitimi, genel ortaöğretim ve mesleki eğitim olarak ikiye ayrılabilir. Genel ortaöğretim, öğrencilerin daha akademik bir temele sahip olmalarını sağlarken, mesleki eğitim öğrencilerin belirli bir meslek alanında uzmanlaşmalarını hedefler. Bu aşama, zorunlu değildir, yani bazı öğrenciler iş gücü piyasasına erken katılmak isteyebilirler.
- **Ön Lisans Eğitimi (Zorunlu Değil):** Bu aşama, meslek yüksekokullarını kapsar. Öğrenciler burada daha uygulamalı eğitim alırlar. Eğitim süresi genellikle 2 yıldır ve bu süreç sonunda mesleki alanda bir sertifika ya da diplomaya sahip olunur. Bu aşama da zorunlu değildir.
- **Lisans Eğitimi (Zorunlu Değil):** Lisans eğitimi, üniversitelerde 4 yıl süren bir eğitim sürecidir. Öğrenciler burada daha derinlemesine bir akademik eğitim alırlar ve belirli bir alanda uzmanlaşırlar. Bu süreç, öğrencilere meslek hayatına hazırlık sağlar. Bu aşama da zorunlu değildir.
- **Lisansüstü Eğitim (Zorunlu Değil):** Lisansüstü eğitim, yüksek lisans ve doktora programlarını içerir. Bu aşama, öğrencilerin daha ileri düzeyde araştırma yapmalarına ve belirli bir alanda uzmanlaşmalarına olanak tanır. Lisansüstü eğitim de öğrenciler için zorunlu değildir, ancak akademik kariyer yapmak isteyenler için bu eğitim aşaması gereklidir.

Diğer taraftan Suriye'deki genel ortaöğretim kurumlarında verilen dersler ve haftalık ders çizelgesi, ülkenin eğitim sistemine ve müfredatına göre düzenlenir. Bu müfredat, öğrencilere temel akademik bilgi ve beceriler kazandırmayı hedefler. Suriye'deki ortaöğretim okulları, genellikle 12 yaşında başlayan ve 17 yaşına kadar süren 6 yıllık bir eğitim sürecini kapsar. Bu süreçte öğrenciler, hem genel bilgiye sahip olurlar hem de bazı alanlarda derinlemesine eğitim alabilirler. Suriye'deki ortaöğretim okullarında haftalık ders çizelgesi şekil 3'te gösterilmektedir.

DERS		10. Sınıf Ortak Program	11. Sınıf Sayısal	11. Sınıf Sözel	12. Sınıf Sayısal	12. Sınıf Sözel
Dini Eğitim		2	2	2	2	2
Arapça Dili		5	4	7	4	8
Yabancı Dil	İngilizce	3	3	4	4	5
	Fransızca	2	2	3	4	5
Felsefe ve Beşeri Bilimler		1	2	3	-	5
Tarih		2	1	3	-	3
Coğrafya		2	-	3	-	3
Matematik-İstatistik		4	5	1	8	-
Fen Eğitimi (Sözel Alan için)		-	-	1	-	-
Bilişim		2	2	2	-	-
Fizik		2	4	-	5	-
Kimya		2	2	-	2	-
Biyoloji		2	3	-	3	-
Sanat Eğitimi		1	-	1	-	-
Beden Eğitimi		1	1	1	-	1
Milli Eğitim		1	1	1	1	1
TOPLAM		32	32	32	33	33

Şekil 3: Genel Ortaöğretim Kurumlarında Verilen Dersler

Şekil 3 Suriye'deki genel ortaöğretim kurumlarında, özellikle farklı sınıf seviyelerinde (10. sınıf, 11. sınıf sayısal ve sözel, 12. sınıf sayısal ve sözel) verilen

derslerin dağılımını ve her derse ayrılan saatleri göstermektedir. Aşağıda, tabloda yer alan dersler ve bunların haftalık ders saatlerine dair bir yorumlama yapılmıştır:

Dini Eğitim: Tabloda, dini eğitim dersi, her sınıf seviyesinde 2 saat olarak belirtilmiştir. Bu, Suriyeli öğrencilerin dini ve ahlaki bilgilerle donatılmasını amaçlayan önemli bir ders olarak öne çıkmaktadır. Ayrıca, bu dersin tüm sınıf seviyelerinde aynı saatte verilmesi, eğitim sisteminin dini eğitime verdiği önemi gösterir.

Arapça Dili: Arapça dili, tüm sınıf seviyelerinde yoğun bir şekilde öğretilmektedir. 10. sınıftan 12. sınıfa kadar artan bir şekilde ders saati bulunuyor; özellikle 12. sınıfta 8 saate kadar çıkarılması, Arapça dilinin gelişen eğitim düzeyine göre daha kapsamlı bir şekilde öğretildiğini gösterir. Bu, Arapçanın hem bir ana dil hem de kültürel bir miras olarak önemini vurgulamaktadır.

Yabancı Dil: Yabancı dil olarak İngilizce ve Fransızca dersleri verilmekte olup, İngilizce dersinin saatleri, her sınıf seviyesinde artmaktadır. Özellikle İngilizce'nin daha erken yıllardan itibaren güçlü bir şekilde öğretilmesi, küresel iletişim ve dil becerilerinin önemini yansıtmaktadır. Fransızca ise daha az saatle, genellikle 10. sınıf ve 11. sınıf düzeyinde yer almakta ve Fransızca'nın kültürel bağlamdaki önemini vurgulamaktadır.

Fen Eğitim (Sözel Alan İçin): Fen bilimleri dersi, özellikle sözel alandaki öğrenciler için verilen bir derstir ve saat dağılımı oldukça sınırlıdır. 10. sınıfta 2 saat, 11. sınıfta 1 saat gibi bir dağılımla, öğrencilerin fen bilimlerine dair temel bir bilgi kazanmaları amaçlanmaktadır.

Matematik ve İstatistik: Sayısal öğrenciler için matematik ve istatistik derslerine daha fazla ağırlık verilmiştir. 10. sınıftan itibaren artan saatlerle bu ders, özellikle sayısal alan öğrencilerine analitik düşünme ve hesaplama becerisi kazandırmayı hedefler.

Tarih ve Coğrafya: Tarih ve coğrafya derslerinin, sayısal ve sözel alan öğrencilerine göre dengeli bir şekilde dağıldığı görülmektedir. Bu dersler, öğrencilerin hem ülke içindeki hem de dünya çapındaki tarihsel olaylar ve coğrafi bilgiler hakkında bilgi edinmelerini sağlamaktadır.

Bilişim, Fizik, Kimya, Biyoloji: Fen bilimlerinin temel taşlarını oluşturan fizik, kimya ve biyoloji dersleri de her sınıfta verilmekte ve sınıf seviyelerine göre belirli bir dağılım göstermektedir. Sayısal alan öğrencileri, bu derslerde daha fazla saat alırken, sözel alan öğrencilerine daha az ders saati ayrılmıştır. Bilişim dersi de, 10. ve 11. sınıflarda 2 saat olarak verilmektedir ve bu, öğrencilerin teknoloji ve dijital beceriler kazanmasını amaçlayan bir derstir.

Sanat ve Beden Eğitimi: Sanat eğitimi ve beden eğitimi derslerinin saatleri sınırlıdır, ancak bunlar öğrencilerin yaratıcılık ve fiziksel sağlık açısından gelişmelerini sağlayacak derslerdir. Her ikisi de her sınıf seviyesinde 1'er saat olarak yer almaktadır.

Milli Eğitim: Milli eğitim dersi, 10. sınıfta yer almakta olup, bu dersin amacı genellikle öğrencilerin ülkelerinin eğitim politikaları ve değerleri hakkında bilgi edinmelerini sağlamaktır.

Bu sonuçlar Suriyeli öğrencilerin eğitiminde çok yönlü bir yaklaşım benimsendiğini göstermektedir. Temel derslerin yanı sıra, öğrencilere dini eğitim, yabancı dil (İngilizce ve Fransızca), fen bilimleri ve matematik gibi önemli dersler verilmektedir. Ayrıca, sanatsal ve fiziksel gelişim için de belirli ders saatleri ayrılmıştır. Sayısal ve sözel alanlar arasındaki farklar, her iki alandaki öğrencilere daha spesifik ve alan odaklı bir eğitim sunmayı amaçlamaktadır. Özellikle, Arapça'nın hem dilsel hem de kültürel bir miras olarak yoğun bir şekilde öğretilmesi, Suriye'nin eğitim sistemindeki önemli bir özelliktir. Eğitimdeki bu denge, hem akademik becerilerin geliştirilmesi hem de kişisel ve kültürel gelişim açısından öğrencilerin kapsamlı bir eğitim almalarını hedeflemektedir.

4.2. Lise İslami Terbiye Ders Kitaplarının İnsan Hakları Kavramları Işığında İçerik Felsefesinin Analizi

Suriye'de ortaöğretim İslami eğitim ders kitaplarında, İslami insan hakları kavramlarının ne ölçüde yer aldığına dair yapılan içerik analizi, çeşitli aşamalardan oluşan detaylı bir inceleme sürecini kapsamaktadır. Bu analiz sürecinin ilk aşaması, kitapların içeriklerinin sistematik bir şekilde taranması ve İslami insan hakları ile ilgili belirgin temaların, kavramların ve ifadelerin tespit edilmesidir. Bu aşamada, kitaplarda insan haklarına ilişkin açık bir şekilde ifade edilen öğeler, örneğin "özgürlük", "eşitlik", "adalet" gibi kavramlar, dikkatle incelenmiştir. İslami insan hakları

çerçevesinde, İslam'ın temel öğretilerine dayanarak bireylerin hakları ve özgürlükleri üzerine yapılan vurgular belirlenmeye çalışılmıştır.

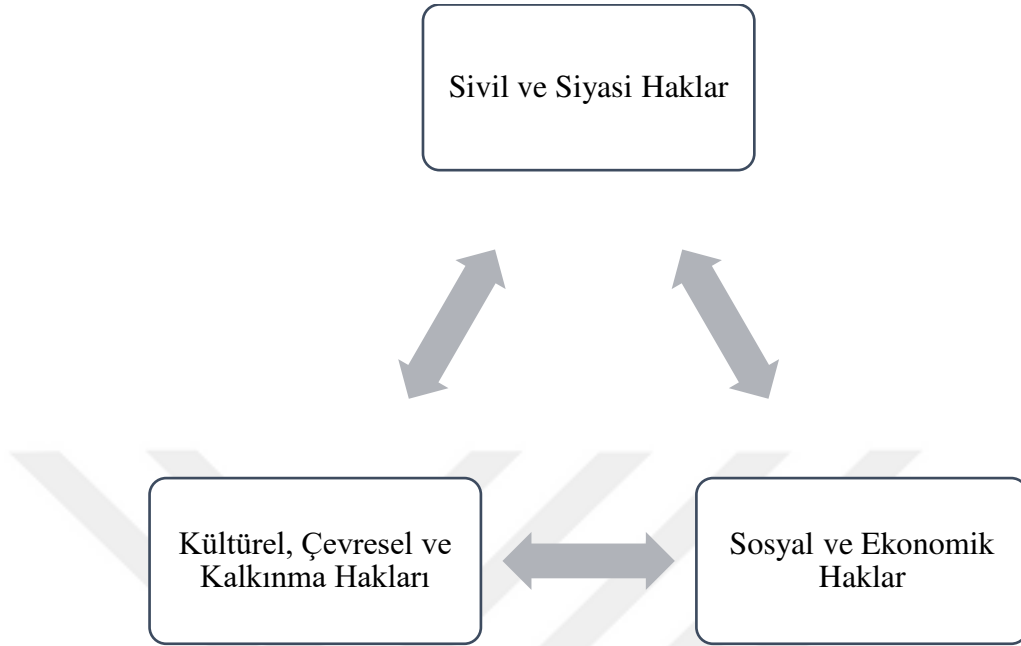
İkinci aşama ise, bu tespit edilen kavramların ve temaların kitaplar içerisinde ne sıklıkla yer aldığı, hangi bağlamda kullanıldığının incelenmesidir. Burada amaç, İslami insan hakları ile ilgili bilgilerin kitaplarda yüzeysel bir şekilde mi yoksa derinlemesine ve kapsamlı bir biçimde mi ele alındığını anlamaktır. Bu süreçte, ders kitaplarında sadece teorik olarak bu hakların varlığına atıfta bulunulup bulunulmadığı, yoksa pratik örneklerle ve öğrencilerin günlük yaşamlarına dair içeriklerle desteklenip desteklenmediği de analiz edilmiştir. Ayrıca, kitapların içeriklerinde insan haklarının İslami öğretilerle nasıl ilişkilendirildiği, İslam'ın temel ilkeleri ışığında bu hakların nasıl sunulduğu gibi sorulara yanıt aranmıştır.

Üçüncü aşama, analiz edilen ders kitaplarının İslami insan hakları anlayışını ne ölçüde çağdaş insan hakları normlarıyla örtüştürdüğünü değerlendirmektir. Bu aşamada, İslami bakış açısının modern insan hakları ile paralellikler ve farklılıklar taşıyıp taşımadığı sorgulanmıştır. Özellikle, eşitlik, özgürlük ve adalet gibi evrensel insan hakları kavramlarının, İslam'a dayalı eğitimde nasıl yorumlandığı incelenmiştir. İslami insan hakları anlayışının, toplumsal cinsiyet eşitliği, azınlık hakları gibi çağdaş insan hakları normları ile uyumluluğu da bu analizde önemli bir yer tutmaktadır.

Son olarak, içerik analizinin dördüncü aşamasında, ders kitaplarında tespit edilen İslami insan hakları kavramlarının öğrencilerin dünya görüşlerini, ahlaki değerlerini ve toplumsal davranışlarını nasıl şekillendirebileceği üzerine bir değerlendirme yapılmıştır. Ders kitaplarında yer alan İslami insan hakları temalarının, öğrencilere bireysel haklar ve özgürlükler konusunda nasıl bir bilgi aktarımı sağladığı ve bu bilgilerin öğrencilerin toplumsal yaşama ve insan haklarına yaklaşımını nasıl etkileyebileceği üzerinde durulmuştur. Bu aşama, aynı zamanda kitaplarda yer alan İslami insan hakları öğretilerinin, öğrencilerin empati, adalet ve eşitlik gibi değerleri benimsemelerinde nasıl bir rol oynadığını anlamaya yönelik bir analiz süreci olarak değerlendirilmiştir.

Suriye'de ortaöğretim İslami eğitim ders kitaplarında, İslami insan hakları kavramlarının ne ölçüde yer aldığına dair yapılan içerik analizi, üç ana alan üzerinden gerçekleştirilmiştir. Bu alanlar sırasıyla Sivil ve Siyasi Haklar, Sosyal ve Ekonomik Haklar ve Kültürel, Çevresel ve Kalkınma Hakları olarak belirlenmiştir. Her bir alan,

İslami insan hakları perspektifinden kitap içeriklerinin derinlemesine incelenmesini sağlamıştır.



Şekil 4: Ders Kitaplarında Öne Çıkan İslami İnsan Hakları Kavramları

Birinci Alan: Sivil ve Siyasi Haklar: İlk aşamada, kitaplarda bireysel özgürlükler, ifade özgürlüğü, seçim hakları ve vatandaşlık hakları gibi sivil ve siyasi hakların nasıl ele alındığına odaklanılmıştır. Bu alandaki içerik analizi, özellikle İslam'ın temel ilkeleri ile bu hakların ilişkisini vurgulamayı amaçlamıştır. Ders kitaplarında, bireylerin siyasi katılım hakları ve devlet karşısında sahip oldukları haklar, İslami öğretiler çerçevesinde nasıl tanımlanmış ve öğretilmiştir? Bu soruya yönelik olarak, İslami insan hakları anlayışında kişinin özgür iradesine, adaletin sağlanmasına, zulmün engellenmesine dair öğretiler yer alıp almadığına bakılmıştır. Ayrıca, İslam'ın halkın iradesini dikkate alarak yönetim şekillerini belirleme anlayışına yer verilmiş midir? Bu hakların çağdaş sivil ve siyasi haklarla nasıl örtüştüğü de analiz edilmiştir?

İkinci Alan: Sosyal ve Ekonomik Haklar: İkinci aşamada, sosyal ve ekonomik haklar üzerinde durulmuştur. Bu alanda, sağlık, eğitim, çalışma ve yaşam standartları gibi temel hakların kitaplarda ne şekilde yer aldığı incelenmiştir. Özellikle, İslam'ın, toplumsal eşitlik ve adalet anlayışına dayalı olarak bu haklara nasıl yaklaştığına dair içerikler tespit edilmiştir. İslami eğitim ders kitaplarında, fakirlik, işsizlik, eğitim

fırsatları ve sağlık hizmetlerine erişim gibi konuların ne derecede ele alındığı, bu hakların bireylerin yaşam standartları ve toplumsal adaletle nasıl ilişkilendirildiği sorgulanmıştır. Ayrıca, İslam'ın ekonomik adalet, zengin ile fakir arasındaki uçurumları azaltmaya yönelik ilkeleri, sosyal güvenlik ve yardım kavramları nasıl işlenmiştir? Bu bölümde, kitaplarda İslami öğretilerin ekonomik eşitlik ve sosyal haklar bağlamındaki yaklaşımının ne kadar derinlemesine verildiği incelenmiştir.

Üçüncü Alan: Kültürel, Çevresel ve Kalkınma Hakları: Son olarak, kültürel, çevresel ve kalkınma hakları alanında, ders kitaplarında bu hakların nasıl ele alındığı incelenmiştir. Bu aşama, kültürel haklar, çevreye duyarlılık ve sürdürülebilir kalkınma kavramları üzerine odaklanmıştır. Kitaplarda, İslam'ın çevreye saygı, doğanın korunması ve doğal kaynakların doğru kullanımı konusunda ne tür ilkeler sunduğu araştırılmıştır. Ayrıca, kültürel çeşitlilik, farklı inançların ve kültürlerin kabulü ve hoşgörü gibi temaların kitaplarda yer alıp almadığı değerlendirilmiştir. Bu bölümde, çevresel kalkınma ve İslam'ın bu alandaki öğretileri üzerine vurgu yapılmış ve bu bilgilerin çağdaş kalkınma hakları ve sürdürülebilirlik anlayışıyla ne ölçüde örtüştüğü analiz edilmiştir.

Sonuç olarak, her üç alanda yapılan içerik analizi, İslami eğitim ders kitaplarında insan hakları kavramlarının ne ölçüde yer aldığını belirlemek amacıyla kapsamlı bir değerlendirme yapmayı mümkün kılmaktadır. Her bir alan, İslami perspektiften insan hakları anlayışının ve İslam'ın sosyal, kültürel ve ekonomik sistemlere dair öğretilerinin nasıl yansıtıldığını detaylı bir şekilde incelemiş ve çağdaş insan hakları normlarıyla olan benzerlikler ve farklılıklar ortaya konulmuştur (Tablo 1).

Tablo 1: Suriye Cumhuriyeti'nde Ortaöğretim İslami Eğitim Müfredatında Yer Alan İnsan Hakları Kavramlarının Listesi

MÜFREDATA DÂHİL EDİLEN İNSAN HAKLARI	
BİRİNCİ ALAN: SİVİL VE SİYASİ HAKLAR	
1.	Vatandaşlık her bireyin hakkıdır
2.	Cinsiyet veya renk ayrımı gözetmeksizin tüm insanlar eşittir
3.	Herkesin yaşama, özgürlük ve güvenlik içinde yaşama hakkı vardır
4.	Kanun herkes için aynıdır ve herkese aynı şekilde uygulanmalıdır

5.	Hiç kimsenin sizi haksız yere hapsedmeye veya ülkenizden sürmeye hakkı yoktur
6.	Birisi geçerli bir neden olmaksızın evinize girmeye çalışırsa herkesin yardım isteme hakkınız vardır
7.	Mülkiyet özgürlüğü herkes için güvence altındadır
8.	Herkesin zulümle karşı karşıya kalması halinde başka bir ülkeye gitme ve koruma talep etme hakkı vardır
9.	Düşünme ve değişme hakkı herkes için güvence altındadır
10.	Herkes barışçıl bir şekilde toplantılara ve derneklere katılma hakkına sahiptir
11.	Her Suriyelinin yönetime katılma hakkı vardır
12.	Suçluluğu kanıtlanana kadar herkes masumdur
İKİNCİ ALAN: SOSYAL VE EKONOMİK HAKLAR	
1.	Herkesin evlenme ve aile kurma hakkı vardır
2.	Herkesin mülk edinme hakkı vardır
3.	Herkes sosyal güvenlik hakkına ve becerilerini geliştirme fırsatlarına sahiptir
4.	Herkes güvenliğinin sağlandığı bir ortamda adil bir ücret karşılığında çalışma hakkına sahiptir
5.	Herkesin dinlenme ve boş zaman geçirme hakkı vardır
6.	Herkesin yeterli bir yaşam standardına sahip olma ve hastalanmaları halinde tıbbi yardım alma hakkı vardır
7.	Herkes eğitim hakkına sahiptir
8.	Herkes bu hakların yerine getirilmesi için gerekli olan toplumsal düzene saygı gösterecektir
ÜÇÜNCÜ ALAN: KÜLTÜREL, ÇEVRESEL VE KALKINMA HAKLARI	
1.	Herkes kendi dinini özgürce yaşama hakkına sahiptir
2.	Herkes kendi toplumunun kültürel yaşamına katılma hakkına sahiptir
3.	Herkes başkalarının haklarına, toplumun haklarına ve kamu mallarının korunmasına saygı gösterme hakkına sahiptir
4.	Çevreye mantık çerçevesinde müdahale etmek herkesin görevidir
5.	Edebi ve sanatsal yaratıcılık herkes için güvence altındadır

Tablo 1’de yer alan liste, Suriye Cumhuriyeti’nde ortaöğretim İslami eğitim müfredatında ele alınan insan hakları kavramlarını üç ana başlık altında gruplandırmaktadır: Sivil ve Siyasi Haklar, Sosyal ve Ekonomik Haklar ve Kültürel, Çevresel ve Kalkınma Hakları. Bu haklar, İslami öğretiler çerçevesinde insan onurunu ve toplumsal düzeni güvence altına alan bir yapı sunmaktadır. Her alan, hakların farklı boyutlarına odaklanmakta ve müfredatta bu hakların öğretilmesiyle bireylerin toplumsal hayata katılımı desteklenmektedir.

4.2.1. Birinci Alan: Sivil ve Siyasi Haklar

Bu alanda yer alan haklar, bireylerin temel özgürlüklerini ve güvenliklerini koruma altına alan evrensel ilkelerle uyumludur. Listede vatandaşlık hakkı, yaşama özgürlüğü, ve kanun önünde eşitlik gibi temel haklar vurgulanmaktadır. Özellikle, "Herkesin yaşama, özgürlük ve güvenlik içinde yaşama hakkı vardır" ifadesi, bireyin temel haklarının korunmasına yönelik evrensel bir yaklaşımı yansıtmaktadır. Ayrıca, düşünce özgürlüğü, barışçıl toplantılara katılım ve mülkiyet hakkı gibi haklar, bireyin toplumsal ve siyasal hayatta aktif bir rol üstlenebilmesi için önemli bir zemin oluşturmaktadır. Bu hakların İslami eğitim müfredatında yer alması, İslam’ın adalet, eşitlik ve zulmün önlenmesine dair öğretilerine dayanmaktadır. Örneğin, "Hiç kimsenin sizi haksız yere hapsedmeye veya ülkenizden sürmeye hakkı yoktur" ifadesi, haksızlık karşısında bireylerin korunmasını vurgulamaktadır. Ayrıca, "Herkesin zulümle karşı karşıya kalması halinde başka bir ülkeye gitme ve koruma talep etme hakkı vardır" maddesi, modern mülteci haklarına yönelik bir anlayışı da yansıtmaktadır.

4.2.2. İkinci Alan: Sosyal ve Ekonomik Haklar

Bu bölümde sosyal refah ve ekonomik eşitliği sağlamayı amaçlayan haklar yer almaktadır. Evlilik ve aile kurma hakkı, bireyin toplumsal düzen içinde güvence altına alınmasını ifade ederken, mülk edinme ve adil ücret karşılığında çalışma gibi haklar bireyin ekonomik bağımsızlığını desteklemektedir. Özellikle, "Herkes güvenliğinin sağlandığı bir ortamda adil bir ücret karşılığında çalışma hakkına sahiptir" ifadesi, sosyal adaleti sağlama hedefini ortaya koymaktadır. Sağlık hizmetlerine erişim ve eğitim hakkı gibi maddeler, bireyin fiziksel ve zihinsel gelişimini destekleyerek toplumsal kalkınmanın temel taşlarını oluşturmaktadır. İslami öğretilerde sosyal

dayanışma ve yardımlaşmaya verilen önem, bu hakların müfredata dahil edilmesiyle somutlaştırılmıştır. Örneğin, "Herkesin yeterli bir yaşam standardına sahip olma ve hastalanmaları halinde tıbbi yardım alma hakkı vardır" ifadesi, İslam'ın fakirlik ve hastalık gibi toplumsal sorunlarla mücadeleye yönelik duyarlılığını yansıtmaktadır.

4.2.3. Üçüncü Alan: Kültürel, Çevresel ve Kalkınma Hakları

Bu alanda kültürel katılım, çevre koruma ve kalkınma gibi konular ele alınmaktadır. "Herkes kendi dinini özgürce yaşama hakkına sahiptir" ifadesi, bireyin manevi özgürlüğünü destekleyen bir yaklaşıma işaret etmektedir. Bunun yanı sıra, "Herkes kendi toplumunun kültürel yaşamına katılma hakkına sahiptir" maddesi, bireyin kültürel aidiyetini ve topluma entegrasyonunu teşvik etmektedir. Çevresel haklar ise "Çevreye mantık çerçevesinde müdahale etmek herkesin görevidir" maddesiyle güçlü bir şekilde vurgulanmıştır. Bu ifade, çevre koruma sorumluluğunu bireysel bir yükümlülük olarak ortaya koymaktadır ve İslam'ın çevresel adalete verdiği önemi yansıtmaktadır. Ayrıca, "Edebi ve sanatsal yaratıcılık herkes için güvence altındadır" ifadesi, bireyin yaratıcılık potansiyelini destekleyen bir özgürlük alanı sunmaktadır. Bu müfredat, bireyin haklarını evrensel insan hakları normları ile İslami ilkeler çerçevesinde birleştiren kapsamlı bir yaklaşım sergilemektedir. Sivil ve siyasi haklar, bireyin güvenlik ve özgürlük içinde bir yaşam sürmesini hedeflerken; sosyal ve ekonomik haklar, toplumsal refahın ve adaletin sağlanmasına odaklanmaktadır. Kültürel, çevresel ve kalkınma hakları ise bireyin manevi ve yaratıcı yönlerini geliştirmeyi, aynı zamanda çevreye karşı sorumluluğunu yerine getirmeyi amaçlamaktadır. Bu üç alan, bireyin toplumsal hayatta tam bir katılım sağlamasına yönelik entegre bir anlayış sunmaktadır.

4.3. Lise İslami Terbiye Ders Kitaplarında İnsan Hakları Kavramlarının Yer Alma Oranları

Araştırma kapsamında hazırlanan insan hakları kavramları listesi ışığında ortaöğretim İslami eğitim ders kitaplarının içeriğini analiz edilmiştir. Aşağıdaki tablo, bu ders kitaplarının insan hakları kavramlarını ne ölçüde içerdiğini göstermektedir (Tablo 2).

Tablo 2: İnsan Hakları Temaları Frekans ve Yüzde Dağılımı

MÜFREDATA DAHİL EDİLEN İNSAN HAKLARI	Frekans	Yüzde
--------------------------------------	---------	-------

Birinci Alan: Sivil ve Siyasi Haklar		20	40%
1.	Vatandaşlık her bireyin hakkıdır	3	6%
2.	Cinsiyet veya renk ayrımı gözetmeksizin tüm insanlar eşittir	2	4%
3.	Herkesin yaşama, özgürlük ve güvenlik içinde yaşama hakkı vardır	1	2%
4.	Kanun herkes için aynıdır ve herkese aynı şekilde uygulanmalıdır	2	4%
5.	Hiç kimsenin sizi haksız yere hapsetmeye veya ülkenizden sürmeye hakkı yoktur	1	2%
6.	Birisi geçerli bir neden olmaksızın evinize girmeye çalışırsa herkesin yardım isteme hakkı vardır	2	4%
7.	Mülkiyet özgürlüğü herkes için güvence altındadır	0	0%
8.	Herkesin zulümle karşı karşıya kalması halinde başka bir ülkeye gitme ve koruma talep etme hakkı vardır	2	4%
9.	Düşünme ve değişme hakkı herkes için güvence altındadır	3	6%
10.	Herkesin toplantılara katılma ve derneklere uygun bir şekilde üye olma hakkı vardır	3	6%
11.	Her Suriyelinin yönetime katılma hakkı vardır	0	0%
12.	Suçluluğu kanıtlanana kadar herkes masumdur	1	2%
İkinci Alan: Sosyal ve Ekonomik Haklar		19	38%
1.	Herkesin evlenme ve aile kurma hakkı vardır	3	6%
2.	Herkesin mülk edinme hakkı vardır	2	4%
3.	Herkes sosyal güvenlik hakkına ve becerilerini geliştirme fırsatlarına sahiptir	3	6%
4.	Herkes güvenliğinin sağlandığı bir ortamda adil bir ücret karşılığında çalışma hakkına sahiptir	2	4%
5.	Herkesin dinlenme ve boş zaman geçirme hakkı vardır	2	4%
6.	Herkesin yeterli bir yaşam standardına sahip olma ve hastalanmaları halinde tıbbi yardım alma hakkı vardır	2	4%
7.	Herkes eğitim hakkına sahiptir	3	6%

8.	Herkes bu hakların yerine getirilmesi için gerekli olan toplumsal düzene saygı gösterecektir	2	4%
Üçüncü Alan: Kültürel, Çevresel ve Kalkınma Hakları		11	22%
1.	Herkes kendi dinini özgürce yaşama hakkına sahiptir	3	6%
2.	Herkes kendi toplumunun kültürel yaşamına katılma hakkına sahiptir	2	4%
3.	Herkes başkalarının haklarına, toplumun haklarına ve kamu mallarının korunmasına saygı gösterme hakkına sahiptir	3	6%
4.	Çevreye mantık çerçevesinde müdahale etmek herkesin görevidir	2	4%
5.	Edebi ve sanatsal yaratıcılık herkes için güvence altındadır	1	2%

Tablo 2 Suriye'deki ortaöğretim İslami eğitim müfredatında yer alan insan hakları kavramlarının üç ana başlık altında (Sivil ve Siyasi Haklar, Sosyal ve Ekonomik Haklar, Kültürel, Çevresel ve Kalkınma Hakları) nasıl dağıldığını göstermektedir. İnsan hakları temaları frekans ve yüzde olarak değerlendirilmiştir.

Sivil ve siyasi haklar kategorisi (%40), müfredatta insan hakları kavramlarının en geniş yer bulduğu alan olarak öne çıkmaktadır. Bu kategoride yer alan “Vatandaşlık her bireyin hakkıdır” ve “Düşünme ve değişme hakkı herkes için güvence altındadır” gibi ifadeler (%6), bireylerin temel hak ve özgürlüklerine verilen önemi göstermektedir. Bununla birlikte, “Herkesin toplantılara katılma ve derneklere üye olma hakkı vardır” (%6) gibi sosyal katılımı teşvik eden hakların yer alması, bireylerin toplumsal hayata aktif bir şekilde katılabilmesi için önemli bir mesaj sunmaktadır. Ancak bu kategoride bazı temel hakların ihmal edildiği görülmektedir. Özellikle “Her Suriyelinin yönetime katılma hakkı vardır” (%0) ve “Mülkiyet özgürlüğü herkes için güvence altındadır” (%0) gibi maddelerin hiç yer almaması dikkat çekmektedir. Bu eksiklikler, bireylerin siyasi karar alma süreçlerine katılımı ve ekonomik özgürlüklerini kullanabilmeleri açısından önemli bir boşluğa işaret etmektedir. Bu durum, müfredatın bireysel özgürlükleri ve siyasi katılımı yeterince teşvik etmediğini göstermektedir. Ayrıca, “Kanun herkes için aynıdır ve aynı şekilde uygulanmalıdır” (%4) ve “Cinsiyet veya renk ayrımı gözetmeksizin tüm insanlar eşittir” (%4) gibi

eşitlik ve adalet temaları, olumlu bir yaklaşım sergilerken, bu oranların daha yüksek olmaması, adalet temalarının daha fazla vurgulanması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Sosyal ve ekonomik haklar (%38) kategorisinde, müfredat bireylerin toplumsal refahı ve yaşam standartları ile ilgili önemli haklara yer vermektedir. Özellikle “Herkesin evlenme ve aile kurma hakkı vardır”, “Herkes sosyal güvenlik hakkına ve becerilerini geliştirme fırsatlarına sahiptir” ve “Herkes eğitim hakkına sahiptir” (%6) gibi hakların sıklıkla yer alması, bireylerin yaşam kalitesini artırmaya yönelik bir anlayışı ortaya koymaktadır. Sosyal güvenlik ve eğitim hakkına yapılan vurgu, toplumun genel refahını destekleyici bir yaklaşım olarak değerlendirilebilir. Bununla birlikte, bu alanda da bazı eksiklikler dikkat çekmektedir. Örneğin, “Herkesin mülk edinme hakkı vardır” (%4) gibi ekonomik özgürlüklerin sınırlı bir şekilde yer alması, bireylerin ekonomik bağımsızlıklarına yönelik hakların yeterince ele alınmadığını göstermektedir. Ayrıca, “Herkesin dinlenme ve boş zaman geçirme hakkı vardır” (%4) ve “Herkesin yeterli yaşam standardına sahip olma ve tıbbi yardım alma hakkı vardır” (%4) gibi hakların düşük oranlarda temsil edilmesi, bireylerin çalışma koşulları ve yaşam kalitesi ile ilgili haklarının daha fazla vurgulanması gerektiğini göstermektedir.

Kültürel, çevresel ve kalkınma hakları (%22) kategorisi, müfredatta en az yer bulan alan olarak dikkat çekmektedir. Bu kategoride “Herkes kendi dinini özgürce yaşama hakkına sahiptir” ve “Herkes başkalarının haklarına, toplumun haklarına ve kamu mallarının korunmasına saygı gösterme hakkına sahiptir” (%6) ifadelerinin yer alması, toplumsal uyum ve bireysel inanç özgürlüğü açısından olumlu bir katkı sağlamaktadır. Ayrıca, “Çevreye mantık çerçevesinde müdahale etmek herkesin görevidir” (%4) gibi çevresel farkındalık temalı hakların yer alması, bireylerin çevreye karşı sorumluluğuna dikkat çekmektedir. Ancak, bu alanda da önemli eksiklikler bulunmaktadır. “Edebi ve sanatsal yaratıcılık herkes için güvence altındadır” (%2) gibi kültürel gelişimle ilgili hakların sınırlı bir şekilde ele alınması, bireylerin yaratıcı ve sanatsal faaliyetler yoluyla kendini ifade etme hakkına yeterince vurgu yapılmadığını göstermektedir. Bu durum, bireylerin kültürel zenginliklere katkı sağlama ve sanat aracılığıyla topluma katılma fırsatlarının yeterince teşvik edilmediğini ortaya koymaktadır.

Sonuç olarak, müfredatta insan hakları kavramlarının temsili belirli bir düzeyde gerçekleşmiş olsa da, dağılımın dengesiz olduğu ve bazı önemli alanların

yeterince ele alınmadığı görülmektedir. Sivil ve siyasi haklar kategorisi, bireylerin temel özgürlüklerine vurgu yapması açısından güçlü bir yaklaşım sergilerken, siyasi katılım ve mülkiyet hakları gibi kritik konuların eksikliği önemli bir zayıflık olarak değerlendirilmektedir. Sosyal ve ekonomik haklar kategorisi, bireylerin yaşam standartlarını ve toplumsal refahını destekleyici nitelikte olsa da, ekonomik özgürlüklerin daha fazla vurgulanması gerekmektedir. Kültürel, çevresel ve kalkınma haklarının sınırlı bir şekilde ele alınması, müfredatın bireylerin kültürel ve sanatsal gelişimlerine yeterince katkı sağlayamadığını göstermektedir. Bu nedenle, insan hakları temalarının müfredatta daha dengeli bir şekilde dağıtılması, bireylerin toplumsal, ekonomik ve kültürel hayata tam katılımını teşvik edecek bir yaklaşım benimsenmesi açısından önem arz etmektedir.

4.4. Bulguların İnsan Hakları Felsefesi Açısında Değerlendirilmesi

Suriye Cumhuriyeti'nde ortaöğretim İslami eğitim müfredatında, Sivil ve Siyasi Haklar başlığı altında ele alınan insan hakları kavramları, insan hakları felsefesinin temel ilkeleriyle uyumlu birçok önemli unsur içermektedir. Bu bulguların analizi, hem İslami değerler hem de evrensel insan hakları çerçevesinde değerlendirildiğinde, bireyin onurunun korunması, özgürlük ve adaletin sağlanması açısından çeşitli boyutlar sunmaktadır. Müfredatta yer alan "Herkesin yaşama, özgürlük ve güvenlik içinde yaşama hakkı vardır" ifadesi, insan hakları felsefesinin merkezinde yer alan, bireyin yaşam hakkını dokunulmaz bir değer olarak ele alan anlayışa doğrudan atıfta bulunmaktadır. John Locke gibi doğal haklar kuramcıları, yaşam, özgürlük ve mülkiyet gibi hakları doğuştan gelen, devredilemez haklar olarak görmüşlerdir (Locke, 1689). Bu bakış açısı, modern insan hakları belgelerine de yansımış ve özellikle 1948 İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi'nin (İHEB) 3. maddesiyle evrensel bir ilke haline gelmiştir. Müfredatta bu tür ifadelerin yer alması, İslam'ın insan yaşamını ve özgürlüğünü kutsal saydığına dair dini öğretilerle de paralellik göstermektedir. Maide Suresi 32. ayet, bir insanın hayatını kurtarmayı tüm insanlığı kurtarmakla eş değer tutarak, bu anlayışı dini bağlamda da güçlendirmektedir. Müfredatta ele alınan "Düşünce özgürlüğü ve barışçıl toplantılara katılım hakkı" gibi haklar, bireylerin toplumsal ve siyasal hayatta aktif bir şekilde yer almasını teşvik eden önemli unsurlar arasındadır. İnsan hakları felsefesi açısından bu tür haklar, bireyin kendini ifade etme ve kamusal alana katkı sağlama özgürlüğünü

temel almaktadır. Jean-Jacques Rousseau'nun toplumsal sözleşme teorisi, bireylerin barışçıl bir şekilde bir araya gelme hakkının demokratik toplumların temel taşlarından biri olduğunu savunmaktadır (Rousseau, 1762). Bu bağlamda, müfredatta bu hakların işlenmesi, bireylerin toplumun bir parçası olarak haklarını ve sorumluluklarını tanımasına yardımcı olmaktadır. İslami öğretiler açısından da bu tür haklar, adalet ve istişare ilkelerine dayanmaktadır. Özellikle Kur'an'da "Onların işleri aralarında danışma iledir" (Şura Suresi, 38. ayet) ifadesi, toplumsal hayatta kolektif katılım ve fikir alışverişinin önemine işaret etmektedir. Bu bağlamda, düşünce özgürlüğü ve toplantılara katılım hakkının vurgulanması, İslam'ın adalet ve eşitlik ilkeleriyle uyumlu bir yaklaşımı yansıtmaktadır.

Müfredatta yer alan "Hiç kimsenin sizi haksız yere hapsedmeye veya ülkenizden sürmeye hakkı yoktur" ve "Herkesin zulümle karşı karşıya kalması halinde başka bir ülkeye gitme ve koruma talep etme hakkı vardır" ifadeleri, insan hakları felsefesinde temel yer tutan haksızlık karşıtı bir duruş sergilemektedir. Modern mülteci hakları ile uyumlu olan bu maddeler, bireylerin zulümden korunma ve sığınma hakkını evrensel bir değer olarak ele almaktadır. Bu hak, özellikle 1951 Mültecilerin Statüsüne İlişkin Cenevre Sözleşmesi ile küresel hukukta yerini almıştır. İslami perspektiften bakıldığında, zulüm karşısında koruma hakkı, Hz. Muhammed'in Mekke'den Medine'ye hicreti ve Medine sözleşmesi bağlamında tarihsel bir dayanak bulmaktadır. Zulme karşı bireylerin korunması, İslam hukukunda da önemli bir ilke olup, toplumların mazlumlara kucak açma sorumluluğunu vurgulamaktadır. Bu bağlamda, müfredatın bu haklara yer vermesi, İslam'ın evrensel adalet anlayışını modern insan hakları kavramlarıyla uyumlu bir şekilde ortaya koymaktadır. Müfredatta yer alan "Kanun herkes için aynıdır ve aynı şekilde uygulanmalıdır" ifadesi, insan haklarının temel dayanaklarından biri olan eşitlik ilkesini vurgulamaktadır. Bu yaklaşım, hukukun üstünlüğü ve ayrımcılığın önlenmesine yönelik bir anlayışı yansıtmaktadır. İnsan hakları felsefesinde bu kavram, özellikle Montesquieu'nün (1748) "hukukun genel eşitlik ilkesi" ile ilişkilendirilebilir (Montesquieu, 1748). Her bireyin kanun önünde eşit olması, modern demokratik toplumların temel ilkelerinden biridir. İslam hukukunda da benzer bir yaklaşım bulunmaktadır. Peygamberimizin "Kızım Fatıma bile suç işlese cezalandırılır" sözü, hukuk karşısında hiçbir ayırım yapılmaması gerektiğini açıkça ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, müfredatın eşitlik ilkesine vurgu

yapması, hem İslami değerler hem de evrensel insan hakları anlayışı ile uyumlu bir perspektif sunmaktadır.

Suriye Cumhuriyeti'nde ortaöğretim İslami eğitim müfredatında ele alınan Sosyal ve Ekonomik Haklar teması, insan hakları felsefesinin temel ilkeleriyle uyumlu bir şekilde bireylerin sosyal refahını ve ekonomik eşitliğini sağlamayı hedeflemektedir. Bu haklar, bireylerin sadece temel ihtiyaçlarını karşılamakla kalmayıp, toplumsal hayata tam ve eşit katılımını mümkün kılan düzenlemeleri içermektedir. İnsan hakları felsefesi açısından değerlendirildiğinde, bu temanın hem modern insan hakları belgeleri hem de İslam'ın sosyal dayanışmaya dayalı ilkeleriyle uyum içinde olduğu görülmektedir. Müfredatta yer alan "Evlilik ve aile kurma hakkı", bireyin hem fiziksel hem de toplumsal güvenliğini sağlayan temel bir hak olarak öne çıkmaktadır. İHEB'in 16. maddesi, bireylerin evlenme ve aile kurma hakkını temel bir insan hakkı olarak belirtmektedir. İnsan hakları felsefesi açısından bu hak, bireyin kendini gerçekleştirme sürecinde önemli bir aşamayı ifade eder. İslam'ın aile kavramına verdiği önem, bu hakla doğrudan ilişkilidir. Aile, İslam'da toplumun temeli olarak kabul edilmektedir ve bu nedenle evlilik, sosyal düzenin ve dayanışmanın korunmasında hayati bir rol oynamaktadır. Örneğin, Kur'an'da Nisa Suresi 1. ayette aile birliğinin önemine vurgu yapılmaktadır. Müfredatta bu hakkın yer alması, bireyin toplum içinde ahlaki ve sosyal bir düzen içinde varlığını sürdürebilmesi için gerekli olan temel koşullara işaret etmektedir.

Müfredatta, "Herkes güvenliğinin sağlandığı bir ortamda adil bir ücret karşılığında çalışma hakkına sahiptir" ifadesi, sosyal adaleti ve ekonomik eşitliği teşvik eden önemli bir yaklaşımı yansıtmaktadır. İnsan hakları felsefesinde bu hak, bireyin ekonomik bağımsızlığını kazanması ve topluma katkıda bulunmasını sağlayan bir araç olarak kabul edilir. Karl Marx'ın emeğin adil değerine ilişkin görüşleri ve John Rawls'un (1971) sosyal adalet teorisi, bireylerin çalışma hayatında eşit fırsatlara sahip olması gerektiğini vurgulamaktadır. İslam'da da çalışma ve emeğin karşılığını alma hakkı güçlü bir şekilde vurgulanmaktadır. Hz. Muhammed'in "İşçinin ücretini, alın teri kurumadan önce veriniz" hadisi, adil ücret ve emek sömürsüne karşı duruşun İslam'daki yerini göstermektedir. Müfredatta bu tür ifadelerin yer alması, İslam'ın sosyal adalete dayalı değerleriyle modern insan hakları felsefesi arasında bir köprü kurmaktadır.

Müfredatta, "Herkesin yeterli bir yaşam standardına sahip olma ve hastalanmaları halinde tıbbi yardım alma hakkı vardır" ifadesi, bireyin temel sosyal ihtiyaçlarının karşılanmasını garanti altına alan bir yaklaşımdır. İnsan hakları felsefesinde sağlık ve eğitim hakkı, bireyin fiziksel ve zihinsel gelişimini destekleyen temel haklar arasında yer almaktadır. Özellikle, Amartya Sen (1999) gibi kalkınma iktisatçıları, eğitim ve sağlık hizmetlerinin bireyin özgürlüğünü ve toplumun genel kalkınmasını artırmadaki rolüne dikkat çekmiştir. İslam'da ise sosyal dayanışma, yardımlaşma ve fakirlerin korunması gibi prensipler bu haklarla doğrudan ilişkilidir. Zekât ve sadaka gibi ibadetler, İslam toplumlarında yoksulların ve hastaların ihtiyaçlarının karşılanması için kullanılan sosyal mekanizmalar arasında yer almaktadır. Kur'an'da Maun Suresi'nde fakirlere ve ihtiyaç sahiplerine yardım etmenin önemine vurgu yapılmaktadır. Bu bağlamda, sağlık ve eğitim haklarının müfredatta dahil edilmesi, İslam'ın sosyal eşitlik anlayışıyla birebir örtüşmektedir.

Mülk edinme hakkı, bireyin ekonomik bağımsızlığını kazanmasına ve sosyal güvenliğini sağlamasına olanak tanıyan temel haklardan biridir. İHEB'nin 17. maddesi, mülk edinme hakkını evrensel bir hak olarak tanımlamaktadır. İnsan hakları felsefesi açısından bu hak, bireyin kendi ekonomik varlığını sürdürebilmesi ve kendi geleceği üzerinde kontrol sahibi olabilmesi açısından kritik öneme sahiptir. İslam hukukunda da mülkiyet hakkı, bireyin temel haklarından biri olarak kabul edilir. İslam'da mal ve mülk, bireysel haklarla birlikte sosyal sorumluluklarla da ilişkilendirilmiştir. Örneğin, Bakara Suresi 188. ayette haksız kazanç elde edilmesi yasaklanmış ve mülkiyetin adaletli bir şekilde kullanılması gerektiği vurgulanmıştır. Müfredatta mülk edinme hakkının yer alması, bireysel ekonomik özgürlüğün İslami değerlerle nasıl uyumlu hale getirildiğini göstermektedir.

Suriye ortaöğretim İslami eğitim müfredatında ele alınan Sosyal ve Ekonomik Haklar, bireylerin ekonomik bağımsızlığını, sosyal refahını ve toplumsal katılımını destekleyen evrensel değerlerle uyumlu bir yaklaşımı yansıtmaktadır. Bu haklar, modern insan hakları felsefesinin temel ilkeleriyle birlikte, İslam'ın sosyal dayanışmaya ve adalete dayalı öğretilerini somutlaştırmaktadır. Evlilik ve aile kurma, çalışma ve adil ücret, sağlık ve eğitim gibi haklar, bireylerin hem bireysel hem de toplumsal düzeyde gelişimini teşvik eden düzenlemeleri içermektedir. Ancak bu hakların uygulanabilirliği, toplumsal eşitlik ve ekonomik refahın sağlanmasındaki

etkisi açısından daha detaylı bir değerlendirmeye ihtiyaç duyulmaktadır. Bu bağlamda, insan hakları felsefesiyle İslam'ın öğretilerinin bulunduğu bu alanlar, eğitimde ve toplumda daha fazla farkındalık yaratmak için güçlü bir temel sunmaktadır.

Suriye Cumhuriyeti'nde ortaöğretim İslami eğitim müfredatında ele alınan insan hakları kavramları, bireyin manevi özgürlüğü, kültürel aidiyet, çevre koruma ve kalkınma gibi önemli temalar etrafında şekillenmektedir. Bu bağlamda, insan hakları felsefesi, bireylerin kendilerini ifade etme, çevrelerine ve topluluklarına katkı sağlama hakkına dair geniş bir anlayışa sahiptir. İlk olarak, "Herkes kendi dinini özgürce yaşama hakkına sahiptir" ifadesi, John Locke'un "Two Treatises of Government" adlı eserinde savunduğu, bireysel özgürlüklerin kutsal olduğu görüşüne paralel bir yaklaşım sunmaktadır. Locke, din özgürlüğünü savunmuş ve her bireyin kendi inancını seçme hakkını vurgulamıştır (Locke, 1689). Bu, bireysel özgürlüklerin teminatı olarak görülebilir ve insan hakları felsefesi açısından manevi özgürlüklerin, sadece devletin değil, toplumun da teminatı altında olması gerektiğini gösterir. Kültürel haklar da önemli bir yer tutmaktadır. "Herkes kendi toplumunun kültürel yaşamına katılma hakkına sahiptir" maddesi, bireyin kültürel kimliğini yaşama ve toplumsal yaşama katılımını teşvik eden bir yaklaşımı benimsemektedir. Bu anlayış, Jean-Jacques Rousseau'nun "The Social Contract" eserinde vurgulanan toplum sözleşmesiyle uyumlu bir biçimde, bireyin toplumsal sözleşmeye dahil olma hakkını ve kültürel çeşitliliği tanıma gerekliliğini ortaya koymaktadır (Rousseau, 1762). Bu bağlamda, bireylerin kültürel haklarını kullanma hakları, toplumsal eşitliği ve adaleti güçlendirecek bir araçtır. Çevre hakları, "Çevreye mantık çerçevesinde müdahale etmek herkesin görevidir" ifadesiyle güçlü bir biçimde vurgulanmaktadır. Bu ifade, çevre koruma sorumluluğunu bireylerin kişisel yükümlülüğü olarak ele almakta ve insan hakları ile çevre hakları arasındaki etkileşimi işaret etmektedir. Amartya Sen'in "Development as Freedom" adlı eserinde belirttiği gibi, çevre koruma, sürdürülebilir kalkınmanın bir parçasıdır ve bireylerin bu konuda sorumluluk taşıması, yalnızca çevresel değil, toplumsal gelişim açısından da önemlidir (Sen, 1999). Bu bakış açısı, çevre haklarının sadece bireylerin yaşam kalitesini değil, aynı zamanda onların toplum içindeki yerini de dönüştürebileceğini gösterir. Ayrıca, "Edebi ve sanatsal yaratıcılık herkes için güvence altındadır" ifadesi, bireyin yaratıcı özgürlüğünü destekleyen bir yaklaşım sunmaktadır. Bu, Rawls'un "A Theory of Justice" adlı eserinde savunduğu, herkesin kendisini ifade etme ve yaratıcılık alanında eşit fırsatlara sahip olması

gerektiği görüşüne uygundur (Rawls, 1971). Sanatsal zgrlk, bireylerin içsel potansiyellerini da vurabilmeleri için bir araçtır ve bu hak, toplumsal eşitliğin sağlanmasında önemli bir rol oynar. Son olarak, bu müfredat, insan hakları felsefesini İslami ilkelerle bütünleştiren bir anlayış sergileyerek, sivil, kültürel, çevresel ve kalkınma haklarını evrensel insan hakları normları çerçevesinde ele almaktadır. Bu entegre yaklaşım, insan haklarının evrensel bir şekilde benimsenmesini ve her bireyin toplumda tam katılım sağlamasını hedeflemektedir. Bireysel zgrlkler, kültürel aidiyet ve çevresel sorumluluk, kalkınma ve toplumsal refah için gerekli olan temel unsurlardır.



SONUÇ

Bu çalışma, Suriye Cumhuriyeti'ndeki ortaöğretim İslami eğitim müfredatındaki insan hakları kavramlarının, evrensel insan hakları ilkeleri ve İslami değerlerle nasıl örtüştüğünü detaylı bir şekilde incelemektedir. Metinde, bireysel özgürlüklerin, eşitliğin, adaletin ve sosyal refahın sağlanması adına her iki perspektiften de değerlendirilen haklar yer almaktadır. Özellikle yaşam hakkı, düşünce özgürlüğü, adil ücretle çalışma, sağlık hizmetlerine erişim gibi temel haklar, İslami öğretilerle evrensel insan hakları belgeleri arasında benzerlikler gösterdiği için dikkat çekmektedir. Ayrıca, bu hakların, hem bireysel hem de toplumsal düzeyde insanların refahını artırma amacı taşıdığı, Suriye'deki müfredat aracılığıyla bireylere hem dini hem de hukuki anlamda önemli bilgiler sunulmaktadır.

Evrensel insan hakları belgelerinde yer alan haklar, Locke, Rousseau ve Montesquieu gibi düşünürlerin teorileriyle bağdaştırılabilirken, İslam'ın adalet ve eşitlik ilkeleri de bu hakları destekleyen bir temele sahiptir. Özellikle, Müslümanlar için önemli olan adaletin ve danışmanın toplumsal katılımı artırdığı, Hz. Muhammed'in adaletle ilgili söylemlerinin bu müfredat ile uyumlu olduğu vurgulanmaktadır. Mültecilerin korunması, düşünce özgürlüğü gibi haklar ise hem modern insan hakları belgeleriyle hem de İslam öğretileriyle örtüşen bir başka önemli başlık olmuştur. Sosyal ve ekonomik haklar kısmında ise, aile kurma, çalışma, sosyal güvenlik gibi hakların, hem evrensel insan hakları ilkeleriyle hem de İslam'ın sosyal sorumluluklar ve dayanışma anlayışıyla uyumlu olduğu görülmektedir. İslam'ın toplumsal hayatta adaletin sağlanmasında önemli bir rolü olduğu gibi, sağlık ve eğitim gibi temel sosyal ihtiyaçların da korunması gerektiği ifade edilmektedir. Bu bağlamda, her iki değer sistemi de, bireylerin toplum içinde eşit ve özgür bir şekilde varlık gösterebilmeleri için gerekli olan hakların sağlanmasında birleşmektedir.

Sonuç olarak, Suriye'deki müfredatın, İslam'ın öğretilerini evrensel insan hakları çerçevesinde birleştirerek, öğrencilerine toplumsal, siyasi ve ekonomik haklar konusunda önemli bilgiler verdiği anlaşılmaktadır. Bu durum, bireylerin toplumda daha bilinçli ve haklarını savunabilen birer birey olarak yetişmelerine katkı sağlamaktadır. Bu sonuçlardan hareketle aşağıdaki öneriler öne çıkmaktadır:

Eğitim kurumunun, özellikle ortaöğretim düzeyinde, Suriye toplumunun gelişiminin sağlam temeller üzerine inşa edilmesindeki önemi göz önüne alındığında,

araştırmacı insan hakları kavramlarının gelişimine katkıda bulunabilecek bir dizi çalışma yapılmasını önermektedir:

İslam'da İnsan Hakları Vizyonu: İslam'da insan hakları ışığında, toplumun tüm üyelerine İslam'da insan haklarına yönelik tek bir vizyon sunmak amacıyla, eğitimin diğer aşamalarında öğrenciler için uygulanan İslami eğitim müfredatının felsefesinin geliştirilmesi.

İnsan Hakları Bilinci İhtiyaçlarının Araştırılması: Ortaöğretim öğrencilerinin insan hakları bilinci alanındaki ihtiyaçlarının araştırılması ve bu alanda okullarda öğretilen müfredattaki eksikliklerin giderilmesi.

Öğrencilerin Haklar Konusunda Eğitimi: Ortaöğretim öğrencilerini, ihtiyaçlarına ve bilimsel disiplinlerine göre eksik oldukları haklar konusunda eğitmek için önerilen bir eğitim programının incelenmesi ve geliştirilmesi.

Entegre İnsan Hakları Müfredatı: Tüm ortaöğretim öğrencilerine insan hakları dersi olarak okutulmak üzere entegre bir müfredat oluşturulmasına yönelik kapsamlı bir çalışma yapılması.

Öğretmen Yeterliliklerinin Değerlendirilmesi: İslami eğitim öğretmenlerinin insan hakları kavramları konusundaki yeterliliklerini değerlendirmeyi amaçlayan bir çalışma yürütülmesi.

KAYNAKÇA

- Akgündüz, A. (1997). *İslam'da İnsan Hakları Beyannamesi* (Vol. 15). Osmanlı Araştırmaları Vakfı.
- Al Sakbani, N., & Beaujouan, J. (2024). Education in Syria: hidden victim of the conflict of weapon of war?. *Journal of Peace Education*, 1-21.
- Alharthi, S. (2019). *Challenges in Early Childhood Education in Syria*. *Journal of Education and Development*, 15(2), 110-121.
- Al-Saeed Mustafa, A. A. ve Abdel Azim. (2011). Eleştirel bir bakış açısıyla Arap eğitim stratejileri. *Özel Eğitim Araştırmaları Dergisi*.116-63 ,(22) 2011 ,
- Alston, P., & Goodman, R. (2013). *International human rights*. Oxford University Press, USA.
- Altaş, N., & Köylü, M. (2017). *Din eğitimi*. Ensar Neşriyat.
- An-Na'im, A. A. (2000). Islam and human rights: Beyond the universality debate. In *Proceedings of the ASIL Annual Meeting* (Vol. 94, pp. 95-101). Cambridge University Press.
- Arap İnsan Hakları Enstitüsü. (2001). *Devru'l-terbiye ve'l-ta'lim fi ta'zizi hukuki'l-insân fi'l-vatani'l-Arabî*. Tunus: Arap İnssan Hakları Enstitüsü.
- Arvasi, S. A. (2009). *İnsan ve insan ötesi*. Burak Yayınevi.
- Asoğlu, E., & Özdemir, Ö. (2024). Deprem kaynaklı travma sonrası stres belirtileri ile başa çıkmada din eğitiminin rolü. *Türkiye Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, (17), 321-348.
- Astley, J. (1994). *The philosophy of Christian religious education*. Taylor Franchis.
- Aşıkoğlu, N. (1998). Toplum Hayatımızda Dinin Yeri ve Din Eğitiminin Önemi. *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (2), 45-49.
- Avery, H., & Said, S. (2017). Higher education for refugees: The case of Syria. *Policy & Practice*, (24), 104-125.
- Ay, M. E. (2014). *Çocuklarımıza Allah'ı nasıl anlatalım?*. Timaş Yayınları.
- Aydın, M. Z. (2006). *Ailede çocuğun ahlak eğitimi*. Nobel Yayın Dağıtım.

- Ayengin, T. (2017). *İslam ve insan hakları*. Ravza Yayınları.
- Ayhan, H. (1986). *Eğitime Giriş*, Damla Yayınları
- Ayhan, H. (2004). *Din Eğitimi ve Öğretimi; 21. Yüzyılda Beklentiler*, Dem Yay., İstanbul.
- Bağlı, M. T. (2013). Ara-disiplin olarak vatandaşlık ve insan hakları eğitimi: ilköğretim öğrencilerinin insan haklarına ilişkin görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 38(169).
- Bajaj, M. (2011). Human rights education: Ideology, location, and approaches. *Human Rights Quarterly*, 33(2), 481-508.
- Bayraklı, B. (1999). *Muhakemeli Eğitim Felsefesi Sistemleri*, İfav., İstanbul.
- Bayraklı, B. (2000). *İman İbadet ve Ahlak Üzerine Sohbetler*, İşaret Yayınları İstanbul.
- Bayraklı, B. (2005). *Kur'an Tefsiri*, Bayraklı Yayınları İstanbul.
- Bayraktar, M. F. (1984). *İslam eğitiminde öğretmen-öğrenci münasebetleri*. İfav., İstanbul.
- Benedek, W. (2014). *İnsan Haklarını Anlamak İnsan hakları eğitimi el kitabı*. Türkiye Adalet Akademisi Yayınları
- Biletzki, A. (2019). *Philosophy of human rights: a systematic introduction*. Routledge.
- Birleşmiş Milletler. (1948). İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi. <https://www.ihd.org.tr/insan-haklari-evrensel-beyannames/>, (Erişim Tarihi: 23.11.2024).
- Boersema, D. (2018). *Philosophy of human rights: Theory and practice*. Routledge.
- Buckner, E. (2013). The seeds of discontent: Examining youth perceptions of higher education in Syria. *Comparative Education*, 49(4), 440-463.
- Coşkun, İ. (2018). *Suriye'de Eğitimin Geleceği Ve Fırat Kalkanı Bölgesinde Eğitim Faaliyetleri*. Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı, Ankara.
- Cruft, R., Liao, S. M., & Renzo, M. (2015). *Philosophical foundations of human rights*. Oxford University Press, USA.

- Çam, Ö. (1994). Din, dil, kültür ve eğitim. *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 21-32.
- Çamdibi, H. M. (2003). *Din eğitiminde insan ve hayat*. Çamlıca Yayınları.
- Çeçen, A. (2020). *İnsan hakları*. Astana Yayınları.
- Çubukçu, İ. A. (1983). Din ve İnsan Hakları. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 26(1-4), 119-130.
- Doğan, R., & Ege, R. (2012). *Din eğitimi*. Grafiker Yayınları.
- Eliade, M. (2004). *The Sacred and the Profane: The Nature of Religion*. Harcourt.
- El-Kogali, S. E. T., & Krafft, C. (2019). *Expectations and aspirations: A new framework for education in the Middle East and North Africa*. World Bank Publications.
- Erdoğan, M. (2011). *İnsan Hakları Teorisi ve Hukuku*. Ankara: Orion.
- Ernst, G., & Heilinger, J. C. (2011). *The philosophy of human rights: Contemporary controversies*. de Gruyter.
- Evans, C. (2008). Religious education in public schools: An international human rights perspective. *Human Rights Law Review*, 8(3), 449-473.
- Freeman, M. (2022). *Human rights*. John Wiley & Sons.
- Gaad, E. (2010). *Inclusive education in the Middle East*. Routledge.
- Gazâlî, E. H. M. (1964). *Mîzânü 'l-amel*. Kahire: Dâru'l-Meârif.
- Gearon, L. (2002). Human rights and religious education: Some postcolonial perspectives. *British Journal of Religious Education*, 24(2), 140-151.
- Gearon, L. (2006). Human rights and religious education: Some postcolonial perspectives. In *International handbook of the religious, moral and spiritual dimensions in education* (pp. 375-385). Dordrecht: Springer Netherlands.
- Gibert, J. (2003). The sophists. *The Blackwell guide to ancient philosophy*, 27-50.
- Gözler, K. (2017). *İnsan Hakları Hukuku*. Ekin Yayıncılık, Bursa.
- Griffin, J. (2008). *On human rights*. OUP Oxford.

- Guyette, F. W. (2009). Human rights education and religious education: From mutual suspicion to elective affinity. *British Journal of Religious Education*, 31(2), 129-139.
- Hand, M. (2003). Religious education. In *Rethinking the school curriculum* (pp. 152-164). Routledge.
- HRW (2013). *Syria: Human Rights Crisis*. Human Rights Watch. <https://www.hrw.org/world-report/2013/country-chapters/syria>, (Erişim Tarihi: 23.11.2024).
- Jackson, R. (1997). *Religious education: An interpretive approach*. Hodder.
- Kamel, S. (2014). Education in the Middle East: Challenges and opportunities. *Business and education in the Middle East*, 99-130.
- Kanad, H. (1948). Fikret, *Pedagoji Tarihi*, Meb. Yayınları, İstanbul.
- Kassner, J. J. (2024). *A new philosophy of human rights: the deliberative account*. Lanham: Lexington Books.
- Kaya, F. (2019). Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitaplarında İnsan Hakları Üzerine Bir Çözümleme. *Mavi Atlas*, 7(1), 274-298.
- Kepenekçi, Y. K. (1999). *Türkiye'de genel ortaöğretim kurumlarında insan hakları eğitimi* (Doctoral dissertation, Ankara Üniversitesi (Turkey)).
- Kerferd, G. B. (2003). The sophists. In *Routledge History of Philosophy Volume I* (pp. 225-248). Routledge.
- Keyifli, Ş. (2013). Eğitim ve din eğitimi. *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi (ÇÜİFD)*, 13(2), 31-54.
- Köylü, M., & Oruç, C. (2017). *Çocukluk dönemi din eğitimi*. İstanbul: Nobel Yayınları
- Locke, J. (1689). *Two Treatises of Government*. London: Awnsham Churchill.
- Lombardo, S. (1992). *Protagoras*. Hackett Publishing.
- Mawdudi, A. A. (1976). *Human rights in Islam*. Leicester: The Islamic Foundation.
- Milne, A. J. M. (1986). *Human rights and human diversity: an essay in the philosophy of human rights*. Sterling Publishing Company, Inc..

- Montesquieu, C. L. (1748). *The Spirit of Laws*. Geneva: Barrillot & Sons.
- Mualla, W., & Mualla, K. J. (2022). Higher education in Syria post-war and pandemic: challenges and opportunities. *Higher Education in the Arab World: New Priorities in the Post COVID-19 Era*, 283-309.
- Muhammed, M. (2021). Human rights and religion: Islam in perspective. *Lectio Socialis*, 5(1), 25-34.
- Niculescu, R. M., & Norel, M. (2013). Religious education an important dimension of human's education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 93, 338-342.
- Niculescu, R. M., & Norel, M. (2013). Religious education an important dimension of human's education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 93, 338-342.
- Oh, I. (2007). *The rights of God: Islam, human rights, and comparative ethics*. Georgetown University Press.
- Oruç, C. (2008). Din Eğitiminin Hedefleri. *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 13(1), 259-269
- Öcal, M. (2008). *Cumhuriyet Dönemi Din Eğitimi 2*. Ensar Neşriyat.
- Özkan, S. (2015). İnsan Haklarının Tarihsel Gelişimi ve Kuşak Sınıflandırması. *Akdeniz Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 5(1), 111-126.
- Rawls, J. (1971). *A Theory of Justice*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Rousseau, J. J. (1762). *The Social Contract*. Geneva: Marc-Michel Rey.
- Roux, C. (2010). Religious and human rights literacy as prerequisite for interreligious education. *International handbook of inter-religious education*, 991-1015.
- Rupp, R. (2009). Higher education in the Middle East: Opportunities and challenges for US universities and Middle East partners. *Global Media Journal*, 8(14), N_A.
- Sachedina, A. (2009). *Islam and the challenge of human rights*. Oxford University Press.
- Sancaklı, S. (2013). Hz. Peygamber ve insan hakları. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 3(3), 23-51.
- Selçuk, Z. (2003). *Gelişim ve Öğrenme*. Nobel Yayınları, Ankara.

- Sen, A. (1999). *Development as Freedom*. New York, NY: Alfred A. Knopf.
- Sert, H. E. (2004). *Kur'anda insan tipleri ve davranışları*. Bilge.
- Syrian Arab Republic, (2018) UNESCO Institute for Statistics, <http://uis.unesco.org/en/country/sy#slideoutmenu>, (Erişim tarihi: 28.11. 2024).
- Şahin, I. (2009). Demokrasi Ve İnsan Hakları Eğitimi. *Education Sciences*, 4(4), 1341-1354.
- Tepe, H. (2018). *İnsan hakları ve evrensellik tartışması. İnsan Hakları Felsefesi*. Ankara: BilgeSu Yayıncılık.
- Tibbitts, F. (2002). Understanding what we do: Emerging models for human rights education. *International review of education*, 48(3), 159-171.
- Tibbitts, F., & Fernekes, W. R. (2011). Human rights education. *Teaching and studying social issues: Major programs and approaches*, 87-117.
- Tibbitts, F., & Fernekes, W. R. (2011). Human rights education. *Teaching and studying social issues: Major programs and approaches*, 87-117.
- Topcu, Y. (2015). *Aile içi şiddeti önlemede din eğitiminin rolü* (Master's thesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- UNESCO. (2019). Education and the Syrian Crisis: Status and Challenges. <https://www.unesco.org/en> (Erişim tarihi: 28.11. 2024).
- UNHCR. (2017). Education and the Syrian Crisis. <https://www.unhcr.org/>, (Erişim tarihi: 28.11. 2024).
- UNICEF. (2015). *Human Rights Education in Schools: An Overview*. <https://www.unicef.org/media/63081/file/UNICEF-Child-Rights-Education-Toolkit.pdf>, (Erişim Tarihi: 23.11.2024).
- UNICEF. (2017). Syria Education: A Major Crisis in a Region in Conflict. <https://www.unicef.org/> (Erişim tarihi: 28.11. 2024).
- UNICEF. (2020). Education in Syria: Crisis and Recovery. <https://www.unicef.org/>, (Erişim tarihi: 28.11. 2024).
- United Nations. (1948). *Universal Declaration of Human Rights*. New York, NY: United Nations.

- United Nations. (1951). *Convention Relating to the Status of Refugees*. Geneva: United Nations.
- Uyangör, N. (2007). İlköğretim 7. Sınıf Vatandaşlık Ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Değerlendirilmesi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(20), 68-95.
- Üste, R. B., & Meslek, İ. (2007). İnsan Hakları Eğitimi Ve İlköğretimdeki Önemi. *Ege Akademik Bakış / Ege Academic Review* 7(1), 295–310
- Vermeer, P. (2010). Religious education and socialization. *Religious education*, 105(1), 103-116.
- Watson, B., & Thompson, P. (2014). *The effective teaching of religious education*. Routledge.
- WENR, (2016). <https://wenr.wes.org/wp-content/uploads/2016/04/WENR-0416-Syria-Tables-new2.png>, (Erişim tarihi: 28.11. 2024).
- Winston, M. E. (1989). *The Philosophy of Human Rights*. Wadsworth Publishing Company.
- World Bank. (2016). The Impact of Conflict on Education in Syria. <https://www.worldbank.org/ext/en/home> (Erişim tarihi: 28.11. 2024).
- Yavuz, K. (1983). *Çocukta dini duygu ve düşüncenin gelişmesi*. Ankara: DİB Yayınları.
- Yazıbaşı, M. (2017). Çocukluk döneminde din ve din eğitiminin çocuklara kazandırdıkları. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 309-326.
- Yeşilçayır, C. (2019). *İnsan Hakları Felsefesi*. Çizgi Kitapevi.
- Yılmaz, M. (2013). Yaşlılıkta Manevi Destek ve Din Eğitiminin Önemi. *Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (39), 241-264.