



T. C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
DİN EĞİTİMİ BİLİM DALI

**TEOLOJİK DİN EĞİTİMİ YAKLAŞIMI:
JOHANNES HOFINGER ÖRNEĞİ**

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

Hatice ASAROĞLU

BURSA - 2019



T. C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
DİN EĞİTİMİ BİLİM DALI

TEOLOJİK DİN EĞİTİMİ YAKLAŞIMI:
JOHANNES HOFINGER ÖRNEĞİ

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

Hatice ASAROĞLU

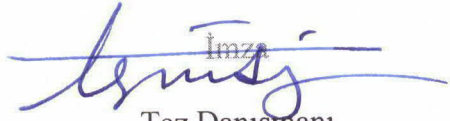
Danışman:

Dr. Öğrt. Üyesi Turgay GÜNDÜZ

BURSA - 2019

T. C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı, Din Eğitimi Bilim Dalı'nda 701321014 numaralı Hatice ASAROĞLU'nun hazırladığı "Teolojik Din Eğitimi Yaklaşımı: Johannes Hofinger Örneği" konulu Yüksek Lisans Yeterlik Tezi ile ilgili tez savunma sınavı, 04/09/2019 günü 12.00 – 13.30 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin/çalışmasının (BAŞARILI / BAŞARISIZ) olduğuna (OYBİRLİĞİ / OYÇOKLUĞU) ile karar verilmiştir.


İmza

Tez Danışmanı
ve Sınav Komisyonu Başkanı)
Dr. Öğrt. Üyesi Turgay GÜNDÜZ
İlahiyat Fakültesi


İmza
Üye

Prof. Dr. Muhammet TARAKÇI
Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi


İmza

Üye

Dr. Öğrt. Üyesi Zarife Şeyma ALTIN
İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi

04/09/ 2019



**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS / DOKTORA İNTİHAL YAZILIM RAPORU**

**BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞINA**

Tarih: 05 / 08 / 2019

Tez Başlığı / Konusu: **"Teolojik Din Eğitimi Yaklaşımı: Johannes Hofinger Örneği."**

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam xi + 125 sayfalık kısmına ilişkin 05/08/2019 tarihinde şahsım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 9'dur.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kaynakça hariç
- 2- Alıntılar hariç/dâhil
- 3- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esaslarını inceledim ve bu Uygulama Esaslarında belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

05 / 08 / 2019

İmza

Adı Soyadı:	Hatice ASAROĞLU
Öğrenci No:	701321014
Anabilim Dalı:	FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ
Programı:	DİN EĞİTİMİ
Statüsü:	<input checked="" type="checkbox"/> Y. Lisans <input type="checkbox"/> Doktora

Danışman: Dr. Öğrt. Üyesi Turgay GÜNDÜZ

05/08/2019

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans/ Doktora tezi olarak sunduğum “**Teolojik Din Eğitimi Yaklaşımı: Johannes Hofinger Örneği**” başlıklı çalışmanın bilimsel araştırma, yazma ve etik kurallarına uygun olarak tarafımdan yazıldığına ve tezde yapılan bütün alıntılarının kaynaklarının usulüne uygun olarak gösterildiğine, tezimde intihal ürünü cümle veya paragraflar bulunmadığına şerefim üzerine yemin ederim.

Tarih ve imza



05/08/2019

Adı Soyadı : Hatice ASAROĞLU

Öğrenci No : 701321014

Anabilim Dalı: Felsefe ve Din Bilimleri

Programı : Din Eğitimi

Statüsü : Yüksek Lisans

ÖZET

Yazar Adı ve Soyadı : Hatice ASAROĞLU
Üniversite : Bursa Uludağ Üniversitesi
Enstitü : Sosyal Bilimler Enstitüsü
Anabilim Dalı : Felsefe ve Din Bilimleri
Bilim Dalı : Din Eğitimi
Tezin Niteliği : Yüksek Lisans Tezi
Sayfa Sayısı : xi + 125
Mezuniyet Tarihi : ... / ... / 2019
Tez Danışman (lar)ı : Dr. Öğrt. Üyesi Turgay GÜNDÜZ

TEOLOJİK DİN EĞİTİMİ YAKLAŞIMI: JOHANNES HOFINGER ÖRNEĞİ

Akademik bir çalışma alanı olarak din eğitimi biliminin mevcut disiplinler arasında nerede yer alması gerektiği hususu günümüzde hâlâ tartışılan konular arasındadır. Bu konudaki tartışmaların özü, din eğitimi temellendirmede insanüstü bir varlığın veya inanç sisteminin mi yoksa insanın kendisinin mi esas alınması gerektiği, başka bir deyişle teolojik yaklaşımın mı yoksa sosyal bilimsel din öğretimi yaklaşımının mı kalkış noktası kabul edilmesi gerektiği problemine dayanmaktadır. Bu çalışmada, söz konusu iki yaklaşımdan biri olan teolojik din eğitimi yaklaşımının, Johannes Hofinger örneği üzerinden, teorik çerçevesinin ortaya konulması amaçlanmaktadır. Johannes Hofinger'in kim olduğu, teolojik yaklaşım zaviyesinden din, eğitim, öğretim, din eğitimi, din öğretimi gibi temel kavramların hangi anlamlarda kullanıldığı, Hofinger'in din eğitimi yaklaşımının temel dayanakları ve esaslarının neler olduğu, bu yaklaşımın hangi yönlerinin sosyal bilimsel yaklaşım tarafından eleştiri konusu yapıldığı, geleneksel Müslüman toplumlarda pratik bir karşılığının olup olmadığı, varsa eğer, benzeşen ve ayrışan yönlerinin neler olduğu sorularına bu çalışmada cevaplar aranmaktadır. Yazın taraması yöntemi, tarihsel inceleme ve betimsel analiz yoluyla gerçekleştirilen bu çalışmada Hofinger'in din eğitimi görüşleri incelenmiş, karşıt teoriler cephesinden kritiği yapılmaya çalışılmıştır. Araştırma neticesinde, Hofinger'in kerigmatik / evanjelik din eğitim modelini savunan, "Tanrı-merkezli" ve "Mesih Merkezli" olarak ifade edilen bir din öğretimi metodunu benimseyen hem akademik hem de pratik boyutta yaşayarak öğrenme yanında yaşayarak öğretmeyi metodik bir ilke edinen, her türlü dinî yaşantıda birincil unsur olarak gördüğü Kutsal Ruh'a din öğretiminde de son derece önemli bir rol atfeden bir din eğitimi yaklaşımına sahip olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Sözcükler: din eğitimi, Mesih-merkezli eğitim, Tanrı-merkezli eğitim, Johannes Hofinger, kateşez, kerigma, Katolik din eğitimi.

ABSTRACT

Name and Surname : Hatice ASAROĞLU
University : Bursa Uludağ University
Institution : Institute of Social Sciences
Field : Philosophy and Religious Studies
Branch : Religious Education
Degree Awarded : Master of Arts (MA)
Page Number : xi + 125
Degree Date : ... / ... / 2019
Supervisor (s) : Assist. Prof. Dr. Turgay GÜNDÜZ

THEOLOGICAL APPROACH TO RELIGIOUS EDUCATION: THE CASE OF JOHANNES HOFINGER

The issue of the place of Religious Education, as an academic field, among the existing disciplines is still being discussed. The essence of the debate on this issue is based on the question of whether a transcendental entity or belief system or the human being himself, should be the basis for the foundation of religious education. In other words, whether the theological approach or the social-science approach to religious education should be accepted as a starting point? In this study, it is aimed to reveal the theoretical framework of the theological approach, one of the two main approaches to religious education, through the case of Johannes Hofinger. This study also seeks answers to these questions: Who is Johannes Hofinger? What are the meanings of the basic terms such as religion, education, instruction, religious education, and religious instruction used in the theological approach? What are the main pillars and essentials of Hofinger's approach to religious education? What aspects of this approach have been criticized by the advocates of the social-science approach? Is there any practical equivalent of Hofinger's approach to religious education in traditional Muslim societies, and if so, what are the similar and diverging aspects? In this study conducted through literature review, historical analysis, and descriptive analysis, Hofinger's views on religious education were examined and criticized from the perspective of opposing theories. The study concludes that Hofinger advocated the kerygmatic / evangelical religious education model, he adopted a method of teaching which was referred to as "God-centered" and "Christ-centered," he embraced a methodological principle of teaching by living as well as learning by living in both academic and daily-life dimension, he retained an approach to religious education which gave the Holy Spirit, regarded as the primary element in any religious life, an important role in teaching religion.

Keywords: religious education, Christ-centered education, God-centered education, Johannes Hofinger, catechesis, kerygma, Catholic religious education.

ÖNSÖZ

Her ne kadar din ve din eğitimi uygulamaları insanlık tarihi kadar eskiye dayansa da din eğitimi faaliyetlerinin bilimselliği üzerinde düşünmenin yeni denilecek bir zaman diliminde ortaya çıktığı söylenebilir. Bu süreçte, bir yandan din eğitim biliminin neliği, diğer bilimlerle arasındaki konumu ve onlarla ilişkisi araştırılıp, metodolojisi oluşturulurken bir yandan da din eğitimi uygulamalarının incelenmesi ve irdelenmesi çalışmaları sürdürülmüştür.

Din eğitiminin neliğine ve diğer bilimlerle arasındaki yerine dair çeşitli yaklaşımlar ileri sürülmüştür. Bunlar içinde iki temel yaklaşımın öne çıktığı söylenebilir: Teolojik din eğitim yaklaşımı ve sosyal bilimsel din eğitim yaklaşımı. Bu çalışmada, Batı'da Johannes Hofinger'in önemli temsilcilerinden biri olarak kabul edildiği teolojik yaklaşım inceleme konusu yapılmaktadır.

Çalışmanın Giriş kısmında, araştırmanın problemi, konusu, amacı ve önemi yanında sınırlılıkları ortaya konmuş ve özlü bir şekilde ilgili literatür incelenmiştir. Ayrıca, Johannes Hofinger'in din eğitimi yaklaşımının anlaşılabilmesi için gerekli bazı teorik bilgilere de bu kısımda yer verilmiştir.

Araştırmanın Birinci Bölümü'nde, Johannes Hofinger'in hayatı, dinî tahsili ve eserleri ve Hofinger'in din eğitimi anlayışı incelenmiş, onun bakış açısıyla teolojik din eğitim yaklaşımının ne gibi önermeler sunduğu ayrıntılı bir şekilde araştırılmıştır. Hofinger'e göre din eğitiminin amacı, içeriği, metodu, din eğitiminde etkili olan temel faktörlerin neler olduğu ve bu faktörler arasında Kutsal Ruh'un rolü yine bu bölümde incelenen konu başlıkları arasında yer almaktadır.

İkinci Bölüm'de ise teolojik din eğitim yaklaşımına yönelik eleştirilere yer verilmiştir. Son olarak; İslam eğitim anlayışı ile Hofinger'in din eğitim anlayışı genel hatlarıyla mukayese edilerek benzeşen ve ayrışan yönler tespit edilmeye çalışılmıştır.

Çalışma, Sonuç kısmıyla son bulmaktadır.

05 / 08 / 2019

Hatice ASAROĞLU

TEŞEKKÜR

Araştırmaya, öğrenmeye, kendimi geliştirmeye dair sahip olduğum güzel hasletlerin oluşumunda en büyük katkı, hiç şüphesiz ki hayata gelmeme vesile olan annem Şakire Bay ve babam Remzi Bay sayesinde. Bu vesileyle anne ve babamı rahmetle anmak isterim. Çocukluktan yetişkinliğe kadar anne, baba ve kardeşlerimle yaşamış olduğum mutlu, huzurlu, güven ve sevgi dolu aile ortamı beni yaşam enerjisi ile dolu bir kişilik haline getirmiştir. İçimde bitmek bilmeyen, bilakis her geçen gün daha da arttığına inandığım öğrenme insiyakı, bu güzel aile ortamının meyvelerinden biridir. Anneme, babama ve kardeşlerime hayatıma kattıkları değerden dolayı sonsuz teşekkür ediyorum.

Din eğitimi bilim dalında çalışmaya başladığım 2013 yılından bu yana, yaptığım her çalışmada ve son olarak zorlu tez yazım döneminde yardımını, emeğini ve sabrını cömertçe sergileyen danışman hocam Turgay Gündüz Bey'e teşekkürü bir borç bilirim. Hiç şüphe yok ki onun teşviği, desteği, sabırla yol göstericiliği olmasaydı bu zorlu süreci bitirmem mümkün olmayacaktı.

Bu çalışma esnasında her zaman yanımda duran, bana güven duyan ve cesaret veren eşim Nezir Asaroğlu, çocuklarım Nehar, Ekmel, Şamil ve Begüm Asaroğlu da teşekkür borçlu olduğum kişiler arasında başta gelmektedir. İnsanın yaptığı her türlü çalışmada, yaşadığı her türlü sosyal, kültürel entelektüel çabada en yakın halkası, ailesinin desteği yoksa o çalışmanın ve girişimin güdük kalması muhtemeldir. Bu çalışmanın tamamlanması da onların maddi ve manevi destekleriyle mümkün olmuştur.

Din eğitimi alanında lisans üstü çalışma yapmak için beni yönlendiren ve yüreklendiren sayın Mahmut Kanık Bey ve Gurbet Kızıltan Hanım'a da teşekkürlerimi bu vesileyle bildirmek isterim.

Bu çalışmanın hazırlanması aşamasında yaşadığım en büyük zorluklardan biri, kaynaklara erişim noktasında olmuştur. Çalışmamızın ana kaynakları konumundaki eserlere Türkiye'de erişim olanağı bulunmadığından, yurt dışından tedarik etmek zorunda kalınmıştır. Bu hususta, yurt dışından eser temininde bana yardımcı olan pek çok değerli insanı burada minnetle anmayı zevkli bir görev addediyorum. Kuzenim Hülya Tutuş, arkadaşım Mehtap Kandara, Berrin Özen, yüz yüze tanışmadığımız halde Amerika'da ihtiyaç duyduğum kitapları arayıp bulma ve bana gönderme zahmetine katlanan Ercüment Aktüz Bey de yine teşekkür borçlu olduğum kişiler arasında yer almaktadır.

İÇİNDEKİLER

ÖZET	v
ABSTRACT	vi
ÖNSÖZ.....	vii
TEŞEKKÜR	viii
İÇİNDEKİLER.....	ix
KISALTMALAR	xi
GİRİŞ	1
1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ.....	1
2. ARAŞTIRMANIN KONUSU, AMACI VE ÖNEMİ.....	2
3. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI	3
4. İLGİLİ LİTERATÜR	4
5. GÜNÜMÜZDE DİN EĞİTİMİ MODEL VE YAKLAŞIMLARINA İLİŞKİN TARTIŞMALAR	4
5.1. Sosyal-Bilimsel Din Eğitimi Model ve Yaklaşımları.....	12
5.2. Teolojik Din Eğitimi Model ve Yaklaşımları	17

BİRİNCİ BÖLÜM

JOHANNES HOFINGER'IN HAYATI, DİNİ TAHSİLİ VE DİN EĞİTİM YAKLAŞIMI

1. JOHANNES HOFINGER'IN HAYATI, DİNİ TAHSİLİ VE ESERLERİ	21
1.1. HAYATI VE DİNİ TAHSİLİ	21
1.2. ESERLERİ	31
2. JOHANNES HOFINGER'IN SIK KULLANDIĞI TERİMLER	34
2.1. İman (Faith).....	34
2.2. Kerigma (Kerygma).....	36
2.3. Kateşez (Catechesis).....	37
2.4. Din	43
2.5. Liturji (Liturgy).....	44
2.6. Doktrin (Doctrine).....	44
3. HOFINGER'A GÖRE DİN EĞİTİMİNİN AMACI	46

4. HOFINGER'İN DİN EĞİTİM ANLAYIŞINDA MESAJ İÇERİĞİ VE İÇERİK DÜZENLEMESİ	48
5. HOFINGER'İN DİN EĞİTİMİ ANLAYIŞINDA METOT.....	57
6. HOFINGER'İN DİN EĞİTİM ANLAYIŞINDA EĞİTİMCİLERİN ROLÜ.....	64
7. HOFINGER'İN DİN EĞİTİMİ ANLAYIŞINDA KUTSAL RUH'UN ROLÜ	78

İKİNCİ BÖLÜM

TEOLOJİK DİN EĞİTİMİ YAKLAŞIMINA YÖNELİK ELEŞTİRİLER VE İSLAM EĞİTİM ANLAYIŞI İLE HOFINGER'İN DİN EĞİTİMİ YAKLAŞIMININ KARŞILAŞTIRILMASI

1. TEOLOJİK DİN EĞİTİMİ YAKLAŞIMINA YÖNELİK ELEŞTİRİLER.....	82
1.1. James Michael Lee'nin Eleştirileri.....	83
1.2. Gabriel Moran Tarafından Yöneltilen Eleştiriler	89
1.3. Hofinger'in Özeleştirisi: Hıristiyan Din Eğitimindeki Başarısızlığın Nedenlerine İlişkin Bazı Tespitler.....	96
2. İSLAM EĞİTİM ANLAYIŞI İLE HOFINGER'İN HIRİSTİYAN DİN EĞİTİMİ ANLAYIŞININ KARŞILAŞTIRILMASI	100
2.1. Din Eğitiminin Mahiyeti.....	101
2.2. Din Eğitiminin Amacı ve Muhtevası	104
2.3. Din Eğitim Metodu	106
2.4. Din Eğitimsi	107
2.5. Öğrenci Mefhumu	110
SONUÇ	114
KAYNAKÇA	121

KISALTMALAR

bs.	: Baskı
bkz.	: Bakınız
c.	: Cilt
çev.	: Çeviren
DİB	: Diyanet İşleri Başkanlığı
ed.	: Editör, editörler
Hız.	: Hazreti
Pub.	: Publishing
s.	: Sayfa
ss.	: Sayfa aralığı
sy.	: Sayı
vb.	: ve benzeri
Yay.	: Yayınları
TDV	: Türkiye Diyanet Vakfı
t.y.	: Tarih yok

GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın yapılma nedenini oluşturan problem durumu, amacı, önemi ve sınırlılıkları üzerinde durulmaktadır.

1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ

Bir bilim dalı olarak Din Eğitimi, mevcut bilimsel uğraş alanları içinde yerini alan son disiplinlerden biridir. Yeni bir bilim dalı olması nedeniyle, çalışma alanının kapsamı, yöntem ve yaklaşımlarının neliği ve nasıllığı, mevcut bilim kategorileri içerisinde nereye konuşlandırılacağı gibi hususlarda tartışmalar devam etmektedir. Bu tartışmalar, esasen, din eğitimi biliminin ilahiyat bilimleri arasında yer alması gereken teolojik bir disiplin mi yoksa sosyal bilimler kategorisi içinde değerlendirilmesi gereken sosyal bilimsel bir çalışma alanı mı olduğu temel ayrımına dayanır. Dolayısıyla meselenin temelden kavranabilmesi için, öncelikle tartışmanın özünde yatan temel varsayımların irdelenmesi ve incelenmesi gerekir. Bu kapsamda, *araştırmamızın problemi*, din eğitimi biliminin dayandığı iki temelden biri olan teolojik din eğitimi teorisi veya yaklaşımının, Johannes Hofinger örneği üzerinden teorik çerçevesini ortaya çıkarmaktır. Örnek olarak seçilen Hofinger, neredeyse tüm ömrünü Hıristiyan din eğitimine hasretmiş hem teorik hem de pratik boyutta bu alanda ciddi gayret sarf etmiş bir din eğitimsi ve din adamıdır.

Araştırmanın problemi çerçevesinde oluşturulan ve bu çalışmada cevapları aranan sorular şunlardır:

1) Johannes Hofinger kimdir, teolojik yaklaşımı hangi açılardan din eğitimi ve öğretiminde işlevsel bulmaktadır ve din eğitim bilimine katkıları nelerdir?

2) Teolojik yaklaşım zaviyesinden din, eğitim, öğretim, din eğitimi, din öğretimi gibi temel kavramların mahiyeti nedir?

3) Johannes Hofinger'in din eğitimi yaklaşımının temel dayanakları ve esasları nelerdir?

4) Teolojik yaklaşımın sosyal bilim yaklaşımı tarafından eleştiri konusu yapılan yönleri nelerdir?

5) Teolojik yaklaşımın, geleneksel Müslüman toplumlarda pratik bir karşılığı mıdır? Varsa benzeşen ve ayrışan yönleri nelerdir?

6) İslami perspektiften, teolojik yaklaşımın dinî bir temeli var mıdır? Varsa bunlar nelerdir?

2. ARAŞTIRMANIN KONUSU, AMACI VE ÖNEMİ

Araştırmanın konusu; din eğitiminin, felsefesinden yöntem ve tekniklerine kadar hem teorik hem de pratik boyutta, farklılaşmasına neden olan iki temel yaklaşımdan biri olan teolojik din eğitimi yaklaşımıdır. Din eğitimi literatüründe, teolojik yaklaşımı eleştiri konusu yapan sosyal bilim yaklaşımının temsilcileri Johannes Hofinger'ı teolojik yaklaşımın en önemli figürlerinden biri olarak görmüş ve eleştirilerini Hofinger'ın düşünce ve görüşleri üzerinde yoğunlaştırmışlardır.¹ Onun için bu çalışmada hususen Hofinger'ın din eğitimi yaklaşımına odaklanılmıştır.

Araştırmanın amacı; Johannes Hofinger üzerinden, din eğitimine teolojik yaklaşımın temel dayanaklarını ortaya koymak, günümüz toplumlarının din eğitimi ihtiyaçlarını karşılama imkânlarını araştırmak ve tüm bunların pratik boyutta nasıl bir karşılığı olacağını tespit etmektir.

Bu amaç doğrultusunda teolojik yaklaşımın, Johannes Hofinger örneği üzerinden tahlil ve değerlendirmesi yapılarak, bu konuda ortaya çıkan temel kavramların açıklığa kavuşturulmasına gayret edilmiştir.

Din eğitim bilimi, Batı'da 19. asrın sonlarında eğitim bilimleri yanında ayrı bir bilim olarak doğmuştur. Türkiye'de ise ancak 20. asrın sonlarında din eğitiminin bilimsel ve teorik boyutuyla ilgilenilmeye başlanmıştır. Oldukça geç denebilecek bir zamanda ortaya çıkan, mevcut disiplinler içinde müstakil bir bilim dalı olarak yerini alan din eğitimi alanında yapılacak her türlü çalışmanın önemli olacağı ortadadır. "Yeni" bir

¹ Bkz. James Michael Lee, *The Shape of Religious Instruction: A Social-Science Approach*, Birmingham, Alabama: Religious Education Press, 1971; James Michael Lee, *The Flow of Religious Instruction: A Social Science Approach*, Birmingham, Alabama: Religious Education Press, 1973; James Michael Lee, *The Content of Religious Instruction.*, Birmingham, Alabama: Religious Education Press, 1985.

disiplin olarak ortaya çıkan din bilimlerinde, din eğitiminde, nitelikli bir eğitimin gerçekleştirilmesi için nasıl bir makro-teoriye ihtiyaç duyulduğuna yönelik mevcut çalışmaların azlığı dikkat çekmektedir. Özellikle nitelikli bir din eğitimi için gerekli yol, yöntem, yaklaşım, teknik ve metotların üzerine bina edileceği teorik zemin hakkında şimdiye kadar yapılmış araştırmaların yeterli olduğu söylenemez. Büyük ölçüde geleneksel din eğitim ve öğretiminin dayandığı teolojik yaklaşım da ayrıntılı olarak inceleme konusu edilmemiştir. Dolayısıyla, bu alana mütevazı bir katkı sunmayı amaçlayan bu çalışmanın, Johannes Hofinger'in din eğitimi anlayışı özelinde teolojik din eğitimi yaklaşımı üzerine Türkiye'de yapılan ilk çalışma olması bakımından önemli olduğu söylenebilir. Ülkemizde bu düzeyde yapılan araştırmalara öncülük edecek nitelikte bir çalışma olması, mevcut sistem içinde başarılı din eğitiminin gerçekleştirilmesine zemin hazırlayacak teorik tartışmaları konu ediniyor olması itibariyle bu çalışmanın din eğitimi alanına önemli bir katkı sağlayacağı kanaatindeyiz.

3. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Bu araştırmanın kapsamı temel din eğitim yaklaşımlarından teolojik din eğitimi yaklaşımının, Johannes Hofinger'in görüşleri üzerinden ele alınıp, incelenmesiyle sınırlı tutulmuştur. Genel anlamda din eğitimine dair ileri sürülen diğer yaklaşımlara da kısa açıklamalar ile yer verilmiştir. Araştırmamızın merkezinde yer alan Johannes Hofinger'in eserlerinin Türkiye'de bulunmayışı bu araştırma yapılırken yaşanan en büyük zorluklardan biri olmuştur. Eser temininde yaşanan zorlukların yanısıra, Hofinger'in Türkçe'ye kazandırılmış tek bir eserinin olmayışı, dolayısıyla eserlerinde serd ettiği Hıristiyan din ve kültürüne ait kavramların dilimize tercümesinde zorluklara neden olmuştur. Dilimizde tam olarak karşılığı bulunamayan kelimelere yakın anlamlar verilmiş, orijinal kelimeler de parantez içinde belirtilmiştir. Araştırmamızda karşılaştığımız Hıristiyanlık dinine ait terimlerin Türkçe karşılıkları için Xavier Jacop'un *Essai D'un Lexique Chretien En Langue Turque: Hristiyan Terimler Sözlüğü*² adlı eserine sıklıkla başvurulmuştur.

² Jacob Xavier, *Hristiyan Terimler Sözlüğü: Bir Deneme*, İstanbul: Ohan Matbaacılık, 2004.

4. İLGİLİ LİTERATÜR

Tespit edebildiğimiz kadarıyla, Johannes Hofinger'ı ve din eğitimi yaklaşımını akademik anlamda inceleme konusu yapan Türkiye'de herhangi bir çalışma bulunmamaktadır. Yabancı literatürde ise, bu konuda Michael Horan'ın yazmış olduğu *Kerygmatic Catechesis: An Analysis of the Writings of Jungmann and Hofinger as Reflected in Post-conciliar Catechetical Documents* adlı tez çalışması ile *Religious Education* adlı dergide yayımlanan "Critique The Contribution of Johannes Hofinger as Precedent for The Reception of Catechisms" adlı makalesi en başta gelen çalışmalar arasında sayılabilir. Horan, kateşez ilminde (catechetics)³ kerigmatik (kerygmatic)⁴ anlayışın öncüleri arasında addedilen Hofinger ile hocası Josef Andreas Jungmann'ın din eğitimi alanındaki çalışmalarını, ortaya koydukları eserleri din eğitiminin amacı, içeriği ve faaliyetleri açısından analiz etmiştir. Horan'ın tezinde Hofinger'ın görüşleri sadece ve öncelikli olarak kerigmatik din eğitimi anlayışı açısından ne değer ifade ettiği yönüyle tartışılmış, konsil ve konsil sonrası ortaya çıkan belge ve eserlerle karşılaştırılmalarına imkân sağlayacak bir perspektifle ele alınmıştır. Biz ise yaptığımız bu çalışma ile Johannes Hofinger'ın din eğitim anlayışında en çok vurguladığı yönleri ön plana çıkararak teolojik din eğitimi perspektifinden Hıristiyan din eğitiminin temel unsurlarına dikkat çekmeye çalıştık.

5. GÜNÜMÜZDE DİN EĞİTİMİ MODEL VE YAKLAŞIMLARINA İLİŞKİN TARTIŞMALAR

İnsanın inanma ihtiyacı, kutsal ve mutlak bir varlığa yönelişi insanlık tarihi kadar eskidir. İlk insandan bu yana din olgusu hayatın vazgeçilmez bir parçası olarak varlığını günümüze kadar sürdürülmüştür. Dinî bilgiler bir şekilde kuşaktan kuşağa aktarılmış, bu aktarımda formel veya informel boyutta din eğitimi ve öğretiminin önemli payı

³ "Kateşez ilmi (catechetics)" özellikle Roma Katolik Kilisesi'nde Hıristiyan inancında eğitim sürecini tanımlamak için kullanılan bir terimdir; bkz. David Konstant, "Catechetics", *A Dictionary of Religious Education*, ed. John M Sutcliffe, London: SCM Press, 1984, s. 60. Çalışmamızın birinci bölümünde 2.3 Kateşez (Catechesis) başlığı altında bu terime ilişkin geniş bilgi yer almaktadır.

⁴ "Kerigmatik," müjdeli haberin tebliği anlamında kullanılan kerigma teriminin sıfat halidir; bkz. Pawel Makosa, "Kerygma An Overview Of", *Encyclopedia of Christian Education 2*, ed. George Thomas Kurian, Mark A. Lamport, Lanham Maryland: Rowman & Littlefield, 2015, s. 675. Ayrıca çalışmamızın birinci bölümünde 2.2. Kerigma (Kerygma) başlığı altında bu terime ilişkin geniş bilgi yer almaktadır.

olmuştur. Ancak yakın bir zamana dek din eğitimi, özellikle Türkiye’de, ayrı bir disiplin olarak ortaya çıkma imkânı bulamamış, mevcut bilim dalları arasında yerini alamamıştır.

Muhakkak ki asırlardır uygulana gelen dinin öğretimini yapmak ayrı şey, bunun kime, nasıl, ne amaçla, hangi düzeyde yapılacağını belirleyecek teoriler geliştirmek ve bu teorilerle dinî uygulamaları gerçekleştirmek ayrı ve yeni bir şeydir. Eğitim bilimi’nin bağımsız bir bilim dalı olarak ortaya çıkışı, din eğitimi de beraberinde getirmiştir. Din eğitimi bilimi de “kime, neyi, nasıl, ne amaçla ve hangi düzeyde öğretilim?” sorularına karşılık bulmamızı sağlayacak teoriler oluşturmak ve geliştirmek üzere bir disiplin olarak ortaya çıkmıştır. Böylelikle din eğitimi bilimi, dünyada kendine has bir araştırma konusu, hedefi, ilke ve metotları olması hasebiyle müstakil bir disiplin olarak bilimsel alanda yerini almıştır. Türkiye’de ise din eğitimi biliminde ilk çalışma Prof. Dr. Beyza Bilgin tarafından yapılmıştır. Bilgin’in 1980 yılında yayımlanan *Türkiye’de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri*, 1988’de yayımlanan *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi* adlı eserleriyle din eğitimi biliminin temeli atılmış, Prof. Dr. Bayraktar Bayraklı’nın 1980’de yayımlanan *İslam’da Eğitim* adlı sistematik yaklaşımla ortaya koyduğu eseriyle din eğitim biliminin oluşumuna ilk katkı sağlanmıştır.⁵

Bir bilim dalı olarak kabul görmesine rağmen din eğitiminin mevcut bilimler içinde nerede olması gerektiği hususunda farklı görüşler söz konusudur. Din eğitiminin mevcut bilimler içinde işgal ettiği yer, geliştirilecek teorilere çıkış noktası olacak, hangi model ve yaklaşımlarla din eğitiminin yapılacağına yol gösterecektir. Din eğitiminin mevcut konumu hususunda farklı görüşlerin olması yaklaşım ve modellerin belirlenmesinde de farklılığa sebep olmaktadır. Başka bir deyişle, din eğitim bilimi için ne tür bir yaklaşımın uygun olacağını tespitinde, bu bilim dalının neliği ve diğer disiplinler içindeki yeri ve konumu önemli rol oynamaktadır.

Din eğitim biliminin kavram çözümlemesi yapıldığında; din, eğitim ve bilim olmak üzere müstakil kavramlardan, din eğitimi ve eğitim bilimi olmak üzere de birleşik kavramlardan oluştuğu görülmektedir. Din eğitim biliminin ihtiva ettiği bu kavramlarda bir anlam birliği sağlanmadan ve bir bilim dili oluşturulmadan, bu araştırma alanında bilim yapma imkânından söz etmek oldukça zordur.⁶

⁵ Suat Cebeci, *Din Eğitimi Bilimi ve Türkiye’de Din Eğitimi*, 2. bs., Ankara: Akçağ, 2005, ss. 25-26.

⁶ Cemal Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, 7. bs., Ankara: Pegem Akademi, 2012, ss. 4-5.

Din eğitim biliminde bilimsel çalışmalarda izlenecek yol, model ve yaklaşımlara ilişkin akademik gayret sarf eden bilim insanlarının görüşleri incelendiğinde yukarıda söylenenlere mukabil pek çok görüş farklılıklarının olduğu görülmektedir. Bu hususta, bilimler arasındaki konumu itibarıyla din eğitim bilimine; Rudolf Peil⁷, Eric Feifel⁸, Eugen Paul, Nakıb el-Attas, A. H. Brohî, M. E. Zeki Bedevî ve Muhammed Kutup⁹ gibi ilahiyat bilimi gözüyle bakan, Aleks Stock¹⁰ gibi ilahiyat bilim grubu içinde ama bağımsız bir disiplin olarak bakan, Hans Dieter Bastian¹¹, Selâhattin Parladr, Osman Pazarlı¹² gibi eğitim bilimi gözüyle bakan, Hubertus Halbfas¹³ gibi din bilimleri gözüyle bakanlar olduğu görülmektedir.

Din eğitim bilimine yaklaşım tarzı olarak, yukarıda belirtildiği üzere, bazı bilim insanları eğitim-bilimsel temellendirmeyi uygun bulurken, bazıları hem teolojik hem de eğitim-bilimsel temellendirmeyi uygun görmekte-dirler. Hans Dieter Bastian¹⁴ gibi teolojik temellendirmeye yönelik apaçık bir karşı duruş sergileyenlerin varlığı da dikkat çekmektedir.

Modern Çağ'daki bilimsel paradigma Rönesans ile birlikte değişime uğramış, metafizik bakış açısı yerini bilimsel bir dünya görüşüne bırakmıştır. Din de dâhil olmak üzere pek çok alanda reform hareketleri başlamış, Aydınlanma Dönemi ile birlikte başlayan Akıl Çağı ile Tanrı merkezli bakış açısı yerini, insan ve akıl merkezli bir bakış açısına bırakmıştır. Martin Luther, Protestan devrimi ile özelde Hıristiyanlığın, genelde ise tüm dinlerin reforme edilmesine ilişkin görüşlerin temellerini atmıştır. Bugün ortaya çıkmış olan tüm yaklaşımların temelini 17. ve 18.yüzyıllarda ortaya çıkan bu paradigmat dönüşüme dayandığı söylenebilir.¹⁵

⁷ Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, s. 47.

⁸ Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, s. 52.

⁹ Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, s. 50.

¹⁰ Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, s. 51.

¹¹ Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, s. 56.

¹² Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, s. 57.

¹³ Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, s. 58.

¹⁴ Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, s. 56.

¹⁵ Ali Yıldırım, Hasan Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, 9. bs., Ankara: Seçkin Yay., 2013, ss. 27-29.

II. Vatikan Konsili'ne kadar Hıristiyanlık dışındaki diğer dinler Hıristiyan dünyanın gündemine hiç girmemişti. II. Vatikan Konsil kararı ile yürürlüğe giren “Hıristiyanlık’tan Başka Dinlerle İlişkiler Deklarasyonu”¹⁶ ile artık diğer dinler de Hıristiyan dünyanın gözardı edemeyeceği bir gerçek haline gelmişti. Önceden görmezden gelinen, yok sayılan bir realitenin konsil kararı ile kabulünün ardından, modern çağın çoğulcu toplumlarındaki dinsel çeşitliğin de artışı ile başka dinlerin eğitim ve öğretimi de din eğitimi ve öğretimi alanına dahil olmuştur. Michael Grimmitt’in din eğitimi alanında *non-denominational* diye nitelenen mezhebe dayalı olmayan eğitim kurumlarında uygulanmakta olan din eğitimine ilişkin var olan yaklaşımları değerlendirirken son kırk yıl içinde¹⁷ diye bahsini ettiği dönem üstü kapalı bir şekilde 1960’lara II. Vatikan Konsil sonrasına işaret etmektedir. 1960’lardan sonra din eğitim ve öğretimine ilişkin çoğulcu ve seküler anlayışla pek çok öğretim metodunun ortaya çıktığı görülmektedir.¹⁸

Batıda din eğitimine yönelik önerilen birtakım modeller; mezhebe/dine göre din eğitimi, mezhepler/dinler arası din eğitimi, dinler ve mezhepler arası din eğitimi, bir dinin dindarını yetiştirmeyi hedefleyen benimsetici din eğitimi gibi çeşitlilik arz eden geniş bir uzanım içinde yer almaktadır. Önerilen her bir model, önceki modellerin eksiklerini giderme iddiasını taşımakta, öneriyi ortaya atanların din eğitimi beklentisine ve din eğitimine biçtiği role göre şekillenmektedir. Önceki modellerin eksiklerini giderme

¹⁶ Mahmut Aydın, “Vatikan Konsili”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, <http://islamansiklopedisi.org.tr/vatikan-konsili>, (22.12.18).

¹⁷ Michael Grimmitt, “Contemporary Pedagogies of Religious Education”, *Pedagogies of Religious Education: Case Studies in the Research and Development of Good Pedagogic Practice in RE*, ed. Michael Grimmitt, Great Wakering: McCrimmons, 2000, s. 49.

¹⁸ Toplumsal yapılarda ortaya çıkan değişiklikler, eğitimcileri yeni yaklaşım arayışları içine sokmuştur. Bu arayışlar neticesinde İngiltere’de 1960’tan sonraki kırk yıl içinde sekiz pedagojik model ortaya çıkmıştır: Liberal Hıristiyan teolojik, deneyimsel, örtük modeller, (liberal Christian theological, experiential, implicit models), Fenemolojik, dogmatik ve örtük olmayan model, (a phenomenological, undogmatic, explicit model), bütüncül deneyimsel ve fenomolojik modeller, (integrative experiential and phenomenological models), insan gelişimini esas alan, araçsal, din hakkında ve dinden öğrenme modelleri (human development, instrumental, learning about, learning from models), etnografik, “yorumlayıcı”, çok inançlı model (an ethnographic, “interpretive”, multifait model), vahiy merkezli, kavram-ayrımali, teslisci Hıristiyan realist model (a revelation-centered, concept-cracking, trinitarian Christian model), okur-yazarlık merkezli, eleştirel realist model (a literacy-centered, critical realist model) ve din eğitiminde yapılandırmacı öğrenme ve öğretme modeli (constructivist models of learning and teaching in religious education). Başarılı bir din eğitiminin temellendirilmesine yönelik pedagojik bilgi ve beceri sağlamak amacıyla geliştirilen bu modeller hem birbirleriyle ilintili hem de ayrı nitelikte olmakla beraber, kendinden önce ortaya çıkmış fikirler üzerine inşa edilmiştir. Her bir model, bir anlamda kendinden önce gelenin halefi, bir önceki modelin karşılığı olarak düşünülebilir. Ayrıntılı bilgi için bkz. Grimmitt, “Contemporary Pedagogies of Religious Education”, ss. 24-25.

amacıyla önerilen yeni modellerin birtakım eksiklikleri de beraberlerinde getirdikleri gözden kaçmamaktadır. Modernleşme ile birlikte dinin hayattaki ve eğitimdeki yeri köklü biçimde değişmiş olmasına rağmen her ülke kendine has devlet ve toplum yapısına göre şekillendirilmiş bir din eğitim anlayışını uygulamaktadır. Michael Grimmitt ve John Hull uygulanmakta olan din eğitim faaliyetlerinin dinî öğrenme, din hakkında öğrenme ve dinden öğrenme şeklinde üç ana başlıkta incelenebileceğinden bahsetmektedir. Bu üç türden her birinin farklı uygulamaları olabilmektedir. Farklı ülkelerdeki farklı din eğitimi uygulamaları, bu üç tür üzerinden incelenip bir sınıflandırma yapılacak olsa, yine başlıca iki model altında toplanabileceği görülmektedir. Bu iki model de şunlardır: dine/mezhebe dayalı, din ya da mezhebi benimsetmeyi amaçlayan (confessional) modeller ve belli bir dini/mezhebi benimsetmeyi amaçlamayan (non-confessional) modeller.¹⁹

Zarife Şeyma Altın din öğretiminin geçmişte gerek Doğu'da gerekse Batı'da eğitim sisteminin tümünü şekillendiren temel unsur olduğunu, dinin hayatın tümünü kuşatan bir etkiye sahip olduğunu ancak modernite ile birlikte bu etkisini yitiren din öğretiminin derslerden bir ders haline geldiğini ifade eder. Okullarda okutulup okutulmayacağı ya da ne şekilde genel eğitim sistemi içinde din dersine yer verileceği hususunun ise yukarıda da anlatıldığı gibi din anlayışı, din-devlet ilişkisi, devletin dinden anladığı, halkın devletten anladığı gibi konularla doğrudan ilişkili olduğunu söyler.²⁰

Beyza Bilgin din eğitiminin teorik anlamda hem ilahiyatın hem de eğitimin bir yan disiplini olarak düşünülebileceğini, pratikte ise okul, aile, cami görevi olarak, cemaat etkileşimi olarak karşılık bulacağını ifade etmiştir. Bilgin din eğitiminin disiplinler arası niteliğine dikkat çekerek, din eğitimine ilişkin tüm problemlerin çözümünün sonuç itibarıyla ayrı bir çalışma alanında bulunabileceğini bu alanın da din eğitim bilimi olduğunu öne sürmüştür.²¹

¹⁹ Muhammet Şevki Aydın, *Din Eğitimi Bilimi*, 2. bs., Kayseri: Kimlik Yayınları, 2018, ss. 353-55.

²⁰ Z. Şeyma Altın, "Din Eğitiminde Dünyada Uygulanan Modellere Toplu Bir Bakış", *Türk Milli Eğitim Sisteminde Din Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu*, Ankara: Kültür Yayınları, 2005, ss. 198-99.

²¹ Beyza Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, Ankara: Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları, 1988, ss. 27-28.

Türkiye'deki mevcut duruma bakıldığında Beyza Bilgin'in²² kurucularından olduğu Din eğitimi biliminde farklı görüş ve yaklaşım tarzlarının varlığı göze çarpmaktadır. Bu farklılıkları Suat Cebeci bir fikir zenginliği addetmekte, ileriye dönük güzel gelişmelerin olacağını işaretleri olarak görmektedir.²³ İnsan, muhteva ve metot gibi unsurlar gözetilerek gerçekleştirilmesi gereken din eğitimine yönelik bu unsurların birini diğerine önceleyerek ortaya atılan bu farklı görüş ve yaklaşımlar neticesinde Cebeci, Türkiye'deki din eğitimi yaklaşımlarını şu üç başlık altında tasnif etmektedir: Nakil merkezli yaklaşım,²⁴ birey merkezli yaklaşım²⁵ ve gelenekçi yaklaşım²⁶ Suat Cebecinin üçe ayırdığı bu sınıflandırma tetkik edildiğinde temelde bu ayrımın teoloji ve insan bilimleri olmak üzere iki eksen üzerine konuşlandırılabilceğini söylemek mümkün gözükmektedir.

Gerek Batı'da gerekse Türkiye'de din eğitim ve öğretimine ilişkin yaklaşımlara bakıldığında ya insanı ya da insanüstü bir Varlık'a dayalı bilgileri merkeze aldıkları görülmekte, din eğitim biliminin amacına ilişkin yapılan tartışmaların da din(darlık) merkezli ve bilim merkezli olduğuna işaret edilmektedir.²⁷ Değişen konjonktürle birlikte ortaya çıkan yeni ihtiyaçlar yeni yönelişlere sebep olmuştur. Bu sebeple okullardaki din eğitimi faaliyetlerini gerçekleştirmek üzere yeni modeller geliştirilmiştir. Beyza Bilgin bu modellerin en fazla öne çıkanlarını birleştirici ve çoğulcu model olarak açıklar.²⁸

M. Zeki Aydın da din öğretim yaklaşım ve modelleri ile ilgili dünyada yaygın olarak uygulanan, confessional (din eğitimi, yani mezhebe/dine dayalı) ve non-confessional (dinler hakkında öğretim yani mezhebe/dine dayalı olmayan) din öğretim yaklaşımlarından bahseder.²⁹ Benzer bir şekilde, Yurdağül Mehmedoğlu da dinî yaklaşımların mezhebe dayalı(confessional) ve mezhebe dayalı olmayan (non-

²² Mustafa Önder, *Prof. Dr. Beyza Bilgin ve Din Eğitiminde Yeni Yöntem Çalışmaları*, Ankara: Ankara Üniversitesi: Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü (Din Eğitimi), 1997, s. 1.

²³ Cebeci, *Din Eğitimi Bilimi ve Türkiye'de Din Eğitimi*, s. 104.

²⁴ Cebeci, *Din Eğitimi Bilimi ve Türkiye'de Din Eğitimi*, s. 105.

²⁵ Cebeci, *Din Eğitimi Bilimi ve Türkiye'de Din Eğitimi*, s. 112.

²⁶ Cebeci, *Din Eğitimi Bilimi ve Türkiye'de Din Eğitimi*, s. 115.

²⁷ Cebeci, *Din Eğitimi Bilimi ve Türkiye'de Din Eğitimi*, s. 119.

²⁸ Beyza Bilgin, *Türkiye'de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri*, Ankara: Emel Matbaacılık, 1980, ss. 121-22.

²⁹ Mehmet Zeki Aydın, "Dünyada Din Eğitim ve Öğretimi", *Din Eğitimi*, ed. Recai Doğan, Remziye Ege, Ankara: Grafiker Yay., 2017, s. 199.

confessional) tasnifinden³⁰ söz etmektedir. Biz bu çalışmamızda “confessional/non-confessional” terimlerinin karşılığı olarak “mezhebe dayalı/mezhebe dayalı olmayan” terimlerini kullanacağız.

Okullarda din öğretimine ilişkin dünyada çeşitli yaklaşımların ve uygulamaların olduğu görülmektedir. Hem Avrupa’da hem de Müslüman ülkelerde en yaygın model ve yaklaşım yukarıda bahsi geçen “mezhebe dayalı” din eğitiminin farklı tip uygulamaları ile “mezhebe dayalı olmayan” din eğitim ve öğretim modelidir.³¹

Batı’da “din eğitimi” konusunda geliştirilen yaklaşımların, eğitimde program hazırlama, tasarlama ve geliştirme çalışmalarıyla ilişkili olduğu, özellikle pedagojik çalışmaların din eğitimi çalışmalarına yansıdığı görülmektedir. Eğitim programlarının temel öğeleri arasında yer alan “içerik oluşturma, hedef belirleme, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme” aşamaları din eğitimi yaklaşımlarının geliştirilmesinde önemli bir yer tutmaktadır. Bu açıdan bakıldığında Batı’daki din eğitimi yaklaşımlarının şu üç ana başlık altında toplanabileceği görülmektedir: Mezhebe dayalı/mezhebe dayalı olmayan din eğitim yaklaşımı, bütünleştirici/ayırıştırıcı (integrative/separative) din eğitim yaklaşımı ve din hakkında ve dinden (education about religion/education from religion) öğrenmeye dayalı din eğitim yaklaşımı.³² Tüm bu yaklaşımların metodik açıdan sınıflandırılması yapıldığında, mezhebe dayalı/mezhebe dayalı olmayan ve bütünleştirici/ayırıştırıcı din eğitim yaklaşımlarının aynı kategoride, din hakkında/dinden öğrenme yaklaşımının ise farklı bir kategoride olduğu söylenebilir.³³

³⁰ Yurdağül Mehmedoğlu, “Değişen Dünyanın Dini ve Din Eğitimi Yeniden Tanımlayışı”, *Avrupa Birliği’ne Giriş Sürecinde Türkiye’de Din Eğitimi ve Sorunları Sempozyumu*, ed. Suat Cebeci, İstanbul: Değişim Yay., 2002, s. 183.

³¹ Mahmut Zengin, *Din Eğitimi ve Öğretiminde Yapılandırıcı Yaklaşım*, 2. bs., İstanbul: Dem Yay., 2017, s. 181.

³² Mezhebe dayalı (confessional) ve ayırıcı (separative) kavramları din eğitiminde “bir dini veya mezhebi merkeze alarak, tam anlamıyla o dinin veya mezhebin inanç, ahlak ve ibadet bağlamında uygulama boyutunu da içerecek şekilde öğretilmesini ifade ederken; “non-confessional ve integrative” kavramları ise din eğitiminde bir dini veya mezhebi merkeze almaksızın, çoğulcu toplum içerisinde yer alan kesimlerin, dinî inanç, ibadet ve ahlak öğretilerini bilgi ve uygulama düzeyinde ve onların kendi inanç öğretilerine uygun olarak öğretimini içermektedir ki, bu yönüyle bu yaklaşım, dinler arası öğretimi de karşılamaktadır. Ayrıntılı bilgi için bkz. Mehmet Bahçekapılı, “Din Eğitiminde Pedagojik Yaklaşımlar; Din Hakkında Öğrenme ve Dinden Öğrenme”, *Journal of Islamic Research*, sy. 8 (2011), s. 102; Aydın, *Din Eğitimi Bilimi*, s. 355.

³³ Bahçekapılı, “Din Eğitiminde Pedagojik Yaklaşımlar; Din Hakkında Öğrenme ve Dinden Öğrenme”, s. 102.

Genel anlamda din eğitimi literatürüne bakıldığında da yaygın olarak uygulanan iki tür yaklaşımın olduğu görülmektedir. Bunlar daha önce bahsi çokça geçen mezhebe dayalı/mezhebe dayalı olmayan yaklaşımlardır. Bunun yanında Doktriner Din Öğretimi, Mezhepler üstü Din Öğretimi, Mezhepler arası Din Öğretimi, Sorgulayıcı Din Öğretimi, Eleştirel Din Öğretimi, Dinlerarası Din Öğretimi, Fenomenolojik Din Öğretimi gibi farklı temellere dayandırılarak geliştirilen ayrımlara da rastlamak mümkündür.³⁴

John Hull, seküler ve çoğulcu bir dünyada, din eğitimini eğitimsel bir temele oturtma çabasının Hıristiyanlığın inanç ve eğitim bakış açısıyla çelişmeyeceği görüşünü yazmış olduğu pek çok makalede bildirirken sosyal bilimsel din eğitim yaklaşımına dikkat çekmiştir. Michael Grimmitt de din eğitime bakış açısının hem teolojik hem de eğitimsel bir bakış açısıyla geliştirilebileceği görüşündedir. Çünkü Grimmitt'e göre teolojik olarak din ve beşerî tecrübe son derece sıkı bir şekilde birbirine bağlıdır.³⁵ Mevcut durumun açıklanmasına yönelik verilen tüm bu örneklerin de ışığı altında din eğitime yönelik geliştirilen model ve yaklaşımların iki ana başlık altında incelenebilirliğinden söz etmek mümkündür: sosyal-bilimsel din eğitim modeli ve teolojik din eğitim modeli.

Harold William Burgess, Hıristiyan din eğitiminin karşılaştığı en büyük sorunun din eğitiminin kendiliği hakkında derin görüş sahibi olmasını sağlayacak, din eğitiminin kültürel unsurlarla, kilise yaşantısıyla ve kilise düşünce sistemiyle ilişkisini çözümleyebilecek bir anlayıştan yoksun olmasından kaynaklandığına inanmaktadır. Yani din eğitiminin en büyük sorunu kendini anlama sorunudur. Bu sorun da teori sorunu olarak ele alınmaktadır; çünkü din eğitiminde hâlâ bir kimlik krizi yaşandığı dile getirilmektedir. Bunun sebebi de ortak kabul gören bir din eğitimi metodolojisinin oluşturulamamış olmasıdır. Her bilimsel disiplin bir teoriye ve bu teoriyi ustaca uygulamaya dönecek pratik becerilere sahip olmalıdır.³⁶

Burgess, kilise tarihinde din eğitime ilişkin yapılan pek çok çalışmayı incelediğinde ilk on dokuz yüzyıla hâkim olan kilise anlayışını ve görüşünü tarihi prototip

³⁴ Yıldız Kızılabdullah, Tuğrul Yürük, "Din Eğitimi Modelleri Çerçevesinde Türkiye'de Din Eğitimi Üzerine Genel Bir Değerlendirme", *Kuram ve Eylem Yönüyle Din Eğitiminin Teolojik ve Felsefi Temelleri*, ed. Mustafa Tavukçuoğlu, Konya: Konya İlahiyat Derneği Yay., 2010, ss. 124-25.

³⁵ Grimmitt, "Contemporary Pedagogies of Religious Education", ss. 30-31.

³⁶ Harold William Burgess, *Models of Religious Education: Theory and Practice in Historical and Contemporary Perspective*, The United States of America: Bridge Point, 1996, ss. 12-15.

(historic prototype), ardından yirminci yüzyılda oluşan modelleri de klasik liberal (the classical liberal), yüzyıl ortası ana-akım (the mid-century mainline), evanjelik/kerigmatik (the evangelical/kerygmatic) ve sosyal bilimsel (the social-science) model olarak adlandırmaktadır. Yirminci yüzyıl modellerinden üçünde normatif unsur teolojik iken dördüncüsünde sosyal bilimseldir.³⁷

Sosyal bilim temelli din eğitime yönelik en kapsamlı çalışmayı J. Michael Lee yapmıştır. Lee, sosyal bilimsel metodun ve araştırma bulgularının din eğitiminin gelişimi için kullanılmasında öncülük etmiş bir din eğitim bilimcidir. Burgess'e göre, şimdiye kadar başkası tarafından bu denli kapsamlı ve tam bir teori ortaya konamamıştır.³⁸ Johannes Hofinger'in önemli bir temsilcisi olduğu teolojik din eğitimi yaklaşımına en ciddi eleştiriler de Lee tarafından yöneltilmiştir. Onun için, Hofinger'in teolojik din eğitimi yaklaşımını incelemeye geçmeden önce, Lee'nin sosyal bilimsel din eğitimi yaklaşımını ana hatlarıyla ortaya koymakta yarar vardır.*

5.1. Sosyal-Bilimsel Din Eğitimi Model ve Yaklaşımları

Din eğitimi alanında, almış olduğu pozisyonla James Michael Lee Hristiyan din eğitimcilerine teoloji ve sosyal bilim ilişkisine açıklık getirecek fırsatlar sunmuştur. Lee için din öğretimi ile ilgili iki temel yaklaşımdan söz edilebilir. Bunlardan biri sosyal bilimsel, diğeri teolojik yaklaşımdır. Lee'ye göre, doğal olarak, din öğretimi için en doğru yaklaşım kendi geliştirdiği ve "makro teori" addettiği sosyal bilimsel din öğretimi yaklaşımıdır.³⁹

James Michael Lee 1931 – 2004 yılları arasında yaşamış Roma Katolik din eğitimcisidir. Sosyal bilimsel din öğretim modelini kuran ve savunan Lee, bir üniversite profesörü, yazar, editör ve yayımcıdır. Lee'yi en çok tanınır kılan şey, geliştirmiş olduğu sosyal bilimsel din öğretim modelidir. Yazmış olduğu geniş hacimli, üçlü kitap serisi

³⁷ Burgess, *Models of Religious Education*, ss. 9-10.

³⁸ Burgess, *Models of Religious Education*, ss. 17-18.

* James Michael Lee'nin sosyal bilimsel din eğitimi yaklaşımı, Bursa Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı'nda Gurbet Kızıltan tarafından doktora tezi olarak çalışılmaktadır.

³⁹ Edward J. Newell, *Education Has Nothing to Do with Theology: James Michael Lee's Social Science Religious Instruction*, The United States of America: Pickwick Pub., 2006, ss. 1-2.

Lee'nin alan literatürüne sağlamış olduğu en büyük katkılarından biridir. 1971'de üçlü serinin ilk kitabı “*The Shape of the Religious Instruction*” tamamlandığında büyük yankı bulmuştu. Bu eseriyle Lee, teolojik din öğretimine en esaslı eleştirilerini ortaya koymuş, sosyal bilimsel din öğretimine ilişkin makro teorisinin ana hatlarını ve mantık silsilesini çok güzel ve ayrıntılı bir şekilde oluşturmuştur. Protestan ve Katolik tüm Hıristiyan dinî görüşleri kuşatıcı, ekümenik nitelikte Amerika'da yayımlanan ilk temel eser olmasıyla da Lee bir başka önemli başarının daha sahibi olmuştur.⁴⁰

James Michael Lee, zamanının en üretken din eğitimcilerinden biridir. 1962'den 1977'ye kadar Notre Dame Üniversitesi'nde, akabinde Birmingham'da Alabama Üniversitesi'nde eğitim profesörü olarak görev almıştır. On dört kitabı, düzinelerce makalesi vardır. Ortaokul eğitimi, papaz eğitimi, rehberlik, eğitimde çoğulculuk, öğretmenin sakramental karakteri vb. konularda çalışmalar yapmıştır. 1968'de kateşez ilmi (catechetics) konulu yazdığı makalenin ardından tamamıyla sosyal bilimsel din öğretimine yoğunlaşmıştır. Lee'nin hayatı boyunca üzerinde çalıştığı konu, din öğretimine yönelik sosyal bilim teorisi olmuştur. Ona göre din öğretimi teolojiye değil sosyal bilime dayalı olarak gerçekleştirilmelidir.⁴¹

Lee'ye göre, Katoliklerin “kateşez ilmi” (catechetics), Protestanların “Hıristiyan din eğitimi” (Christian education), bazı durumlarda hem Katolik hem de Protestanların “din eğitimi” (religious education) dedikleri onca kelime arasında din eğitimi terimi, kateşez ilminden (catechetics) de Hıristiyan din eğitiminden de daha uygun olanıdır.⁴² Eğitim terimi çok geniş anlamları haiz olduğundan Lee'nin konuşmalarında, kişinin şu ya da bu şekilde öğrenmesini sağlayan süreç olarak değerlendirdiği öğretim (instruction) terimini kullanmayı tercih ettiği açıkça görülmektedir.⁴³

Öğretim (instruction) öğretme (teaching) ile aynı anlama gelen, birtakım yollarla, istedik öğrenim kazanımlarının kolaylaştırıldığı, kasıtlı eğitim sürecidir. Bu öğretim

⁴⁰ Harley Atkinson, “James Michael Lee”, *Biola University*, (23.03.2019), <https://www.biola.edu/talbot/ce20/database/james-michael-lee>.

⁴¹ Newell, *Education Has Nothing to Do with Theology: James Michael Lee's Social Science Religious Instruction*, s. 1.

⁴² Lee, *The Shape of Religious Instruction: A Social-Science Approach*, s. 6.

⁴³ Lee, *The Shape of Religious Instruction: A Social-Science Approach*, s. 8.

faaliyeti, dört ana değişkenin birbiriyle karşılıklı etkileşimiyle sağlanır. Öğretmen, öğrenci, konu ve çevreden oluşan bu dört değişken her tür öğretim- öğrenim ediminde muhakkak vardır. Lee'ye göre din öğretimi ise, istendik dinî öğrenim kazanımlarını kolaylaştıran kasıtlı eğitim sürecidir. Lee'ye göre din öğretiminin yapısal dayanma noktası 'öğretim süreci', özsel dayanma noktası ise 'din'dir. Lee'ye göre, din öğretimi bir din öğretim edimidir, bunun ne azı ne de fazlasıdır.⁴⁴

Öğretim faaliyetini, yaklaşım (approach), tarz (style), strateji (strategy), metot (method), teknik (technique) ve adım (step) olmak üzere altı kategoriden oluşan bir taksonomi içinde ele alan Lee, herhangi bir öğretim faaliyetinde genellikle bu unsurların tümünün mevcut olduğunu/olabileceğini öne sürer. Bu unsurların tümünün öğretim faaliyetini öğretme-öğrenme dinamiğine dönüştürdüğünü iddia eder. Bu taksonomi, ilgili ürün içeriğine hiç dokunmadan sadece pedagojik faaliyeti sınıflandırır. Bu yüzden, yapılan bu tasnifin ister din öğretimi ister dil öğretimi olsun her türlü pedagojik faaliyet için bir model olarak kullanıma elverişli olduğunu savunur.⁴⁵

Teori, birtakım pratiklerin içinde kök saldığı ve beslendiği topraktır. Teori, pedagojik faaliyeti hem öngörür hem de onu açıklar. Teori, istenilen öğrenim kazanımlarının elde edilmesinde din öğretmeninin, hangi pedagojik faaliyetin diğerlerinden daha iyi olduğunu görmesi sağlar. Bir din öğretimi teorisi din öğretmeninin pedagojik faaliyetleri için bir kılavuzdur, modeldir. Hangi teorinin diğerinden iyi olduğunu belirleyen faktör ise teorinin kullanılşılığı ve etkili bir öğretim sağlamasıyla anlaşılır.⁴⁶

Lee, yaşadığı döneme ilişkin durum değerlendirmesi yaparken sadece kolaylık olsun diye birtakım çalışmalarını teori olarak adlandırdığını, onların aslında teori olmadığını ancak teorik yaklaşımlar olarak adlandırılabilceğini ileri sürmüştür. Lee'ye göre bir teori doğası gereği mevcut durumla ilgili tüm değişkenleri kapsamalıdır. Bu yüzden bir teoriyle ilgili değerlendirme yapılırken o teorinin etkili ve başarılı öğretim

⁴⁴ James Michael Lee, "The Authentic Source of Religious Instruction", *Religious Education and Theology*, ed. Norma H. Thompson, Birmingham Alabama: Religious Education Press, 1982, ss. 111-16.

⁴⁵ Lee, *The Flow of Religious Instruction*, ss. 32-33.

⁴⁶ Lee, *The Flow of Religious Instruction*, ss. 149-50.

pratiklerine ilişkin öngörülerinin ve açıklamalarının uygun olup olmadığına, öğretim ediminin dört temel değişkenini (yani öğretmen, öğrenci, konu ve ortamı) içerip içermediğine ve bu dört değişkenin hedefe ya da istenilen öğrenim kazanımlarının elde edilmesine en etkili bir şekilde ulaşmak için nasıl etkileşim halinde olduğuna bakılmalıdır.⁴⁷

Sosyal bilimsel din öğretimi yaklaşımı Lee'nin çalışmalarıyla sistematik bir şekilde geliştirilmiş bir modeldir. Bu model şu özellikleriyle bilimsel bir anlayış olarak öne çıkmaktadır: Masabaşı metodolojisi yerine tecrübi niteliği haiz olması; bilgiyi objektif, nicel yönden ele alışı; tecrübi olarak gözlemlenen ve doğrulanabilen olgu kurallarına dayalı dinî davranışı öngörmesi ve yorumlaması; hedeflenen dinî davranış kazanımlarının kolaylaştırılmasına yönelik öğretim pratiklerinin tanımlanmasında ve geliştirilmesinde bir yöntem olarak hipotez oluşturmayla sınanmaya yoğunlaşması ve sahip olduğu güçlü teori-pratik bağlamı.⁴⁸

Lee'nin din öğretimine yönelik bir makro teori için değerlendirmeye değer bulduğu teorik yaklaşımlar şunlardır: the kişilik teorisi (personality theory)⁴⁹, otantik teori (the authenticity theory)⁵⁰, tanıklık teorisi (the witness theory)⁵¹, ruh teorisi (the blow theory)⁵², diyalog teorisi (the dialogue theory)⁵³, tebliğ teorisi (the proclamation theory)⁵⁴, adanmışlık teorisi (the dedication theory)⁵⁵ ve öğretme teorisi (the teaching theory)⁵⁶. Lee'ye göre kendi teorisi olan “öğretme teorisi” dışında kalan tüm sözüm ona teoriler pedagojik bir teknik olarak kullanıma elverişli ancak din öğretimi için en uygun makroteori olmaktan uzaktır. Lee öğretme teorisini orkestra teorisi olarak da adlandırmaktadır. Çünkü ona göre diğer teoriler tek bir nota iken öğretme teorisi orkestradır, hepsini kapsayıcı, düzenleyici ve yönlendiricidir.⁵⁷

⁴⁷ Lee, *The Flow of Religious Instruction*, s. 151.

⁴⁸ Burgess, *Models of Religious Education*, s. 187.

⁴⁹ Lee, *The Flow of Religious Instruction*, s. 151.

⁵⁰ Lee, *The Flow of Religious Instruction*, s. 160.

⁵¹ Lee, *The Flow of Religious Instruction*, s. 164.

⁵² Lee, *The Flow of Religious Instruction*, s. 174.

⁵³ Lee, *The Flow of Religious Instruction*, s. 180.

⁵⁴ Lee, *The Flow of Religious Instruction*, s. 188.

⁵⁵ Lee, *The Flow of Religious Instruction*, s. 194.

⁵⁶ Lee, *The Flow of Religious Instruction*, s. 196.

⁵⁷ Lee, *The Flow of Religious Instruction*, s. 199.

James Michael Lee de eleştirilerinin hedefi olan modelleri (kişilik teorisi, otantik teori, tanıklık teorisi, ruh teorisi, diyalog teorisi, tebliğ teorisi, adanmışlık teorisi) sıralayıp ardından kendi din öğretim modeli olan “öğretme teorisini” açıklamıştır. Lee bütün bu teolojik temelli modelleri ampirik verilere dayalı olmadığı, öğretim teorisinin değişkenlerini ihtiva etmediği gerekçesiyle bilimsel bir çalışma olarak görmemekte ve din öğretiminin tümünü kapsayacak bir teori geliştirmeye yönelik bir makro teori olmaktan çok uzak bulmaktadır.

Lee’ye göre teoloji, etimolojik olarak Tanrı bilimi anlamına gelmektedir.⁵⁸ Bir çeşit yaşam tarzı olan din de hem imandan hem de teolojiden farklıdır. Din imandan farklıdır çünkü iman dinden sadece bir cüzdür. Bir bütün parçasıyla aynı şey değildir. Din ve teolojinin aynı şey olarak düşünülmesi yanlıştır. Bu yüzden de Lee’nin düşünce yapısına göre din öğretimi için teolojik temellendirmeye gitme zorunluluğu yoktur ve hatta yanlıştır.⁵⁹

Lee’nin bahsettiği teorilere bakıldığında bu teorilerin ortaya çıkan en bariz özellikleri şöyle sıralanabilir: Din öğretimi faaliyetinde kişilik teorisine göre öğretmenin kişiliği son derece önemlidir ve tek temel değişkendir.⁶⁰ Otantik teori sadece, öğretmenin faaliyet esnasındaki psikolojik ve varoluşsal durumuna dayalıdır.⁶¹ Tanıklık teorisinde din öğretmenin sözlerinde, işlerinde ve hayat tarzında Hıristiyan mesaja tanıklık etmesi en temel ve yaygın değişkendir. Bir anlamda modelleme olarak da adlandırılan bu teoride öğretmen Tanrı’nın bir elçisi gibi konuşmalıdır.⁶² Ruh teorisinde eğitim öğretimin en birincil unsuru Kutsal Ruh’tur. Tohum ekme stratejisi olarak da adlandırılabilir bir niteliği haiz bu teoriye göre dinî öğretim çocukla öğretmen arasında değil çocukla Tanrı arasındadır.⁶³ Diyalog teorisinde öğretimin en temel unsuru öğretmen-öğrenci arasındaki interaktif ilişkidir.⁶⁴ Tebliğ teorisinde aslolan kurtuluş mesajı müjdesinin

⁵⁸ Lee, *The Shape of Religious Instruction: A Social-Science Approach*, s. 103.

⁵⁹ Lee, “The Authentic Source of Religious Instruction”, s. 100.

⁶⁰ Lee, *The Flow of Religious Instruction*, s. 151.

⁶¹ Lee, *The Flow of Religious Instruction*, s. 161.

⁶² Lee, *The Flow of Religious Instruction*, s. 165.

⁶³ Lee, *The Flow of Religious Instruction*, ss. 174-75.

⁶⁴ Lee, *The Flow of Religious Instruction*, s. 180.

duyurulmasıdır.⁶⁵ Adanmışlık teorisinde ise en birincil, temel unsur öğretmenin adanmışlığı, fedakârlığıdır.⁶⁶

Lee için öğretme teorisi, yapılandırılmış öğrenim stratejisiyle, din öğretimi için olduğu kadar herhangi başka bir öğretim için de en etkili pedagojik stratejidir. Lee için asıl önemli olan şey, neyin öğretildiğinden daha çok, öğretim işinin kendisidir. Öğretim öğretindir, öğrenim öğrenimdir. Öğretilmekte olan şey öğretim sürecinin şartlarını belirlemez. Belli başlı öğretmen davranışları belli başlı öğrenim performansını oluşturur. Eğer din öğretimi gerçek anlamda başarılı olacaksa bu çok boyutlu doğası nedeniyle “öğretme teorisi” ile gerçekleştirilecektir. Çünkü “öğretme teorisi” kendine has özellikleriyle adı sayılan belli başlı teorilerin ihtiva ettiği tüm faydalı unsurları kuşatıcı niteliktedir.⁶⁷

5.2. Teolojik Din Eğitimi Model ve Yaklaşımları

Din eğitimi bir bilim dalı olarak kabul görene kadar din eğitimi faaliyeti nasıl gerçekleştirilmekteydi? Bu süreç bilim dalı olduktan sonra değişikliğe uğradı mı? Uğradıysa nasıl bir seyir aldı? Hiç şüphe yok ki din eğitimi insanlık tarihi kadar eskilere giden din her zaman insanoğlunun ilgilendiği bir uğraş olmuştur. Dünyanın çoğulcu bir kimliğe büründüğü son zamanlarına dek, her toplum kendi içinde kendine has din eğitimi faaliyetini öyle ya da böyle bir şekilde gerçekleştirmiştir. Zamanla, genel eğitimle birlikte din eğitimi de bilimsel bir uğraş haline gelmiş, kendi konumunu, teori ve uygulamalarını belirleme yoluna gitmiştir.

Lee 1970’li yılların başlarına kadar Hıristiyan din öğretiminde teorik yaklaşım olarak teolojinin kabul gördüğünü söyler. *The Shape of the Religious Instruction* adlı eserinin yayımlanmasının ardından teolojinin saltanatının sarsıldığını, o zamandan bu yana alanın en hararetli tartışmasının din öğretiminin sosyal bilimsel mi yoksa teolojik bir yaklaşımla mı ele alınması meselesi olduğunu iddia eder.⁶⁸

Din eğitimi olgusunu tarihsel bir bakış açısıyla inceleyen Burgess, *Models of Religious Education* isimli eserinde, din eğitimi modellerinin çıkış noktası, ana eksenini

⁶⁵ Lee, *The Flow of Religious Instruction*, s. 188.

⁶⁶ Lee, *The Flow of Religious Instruction*, s. 194.

⁶⁷ Lee, *The Flow of Religious Instruction*, ss. 200-205.

⁶⁸ Lee, “The Authentic Source of Religious Instruction”, ss. 121-22.

olarak tarif ettiği tarihi prototipin (historic prototype) yanısıra, dört başlıkta ele aldığı diğer din öğretimi modelleri hakkında bilgi vermektedir. Tarihi prototip, kilise tarihinin başından itibaren ilk on dokuz yüzyıla hâkim kilise görüşüdür. Bu zaman boyunca kilise imanını metafizik obje olarak görmekteydi, öğretim pratikleri ise yaygın sözlü-aktarıma dayalıydı Burgess, diğer modellerin üçünü teolojik kategoride, birini ise sosyal bilimsel din öğretimi kategorisinde ele almaktadır. Klasik liberal din eğitimi modeli, yirminci yüzyıl ortası ana-akım din eğitimi modeli ve evanjelik/kerigmatik din eğitim modeli Burgess'in teolojik model kategorisinde incelediği din eğitimi yaklaşımlarıdır. Burgess, sosyal bilimsel din eğitimi kategorisinde ise Lee'nin teorisini incelemektedir.

Burgess'e göre, Klasik liberal model 20. yy. başlarındaki klasik, liberal teolojiye dayalıydı. Bu modelle din eğitiminin amacı, faaliyeti ve değerlendirilmesi teolojik hükümlerin metafizikten ampirik bakış açısına dönüşümüne tabi tutularak belirlenmekteydi. Bu modele göre iman artık metafizik olmaktan çok bilimsel bir obje olmuştu.⁶⁹ George Albert Coe, William Clayton Bower, Sophia Lyon Fahs, Adelaide Teague Case, George Herbert Betts, Walter Scott Athearn, Ernest John Chave bu dönemin belli başlı savunucularıdır.⁷⁰

Reinhold Niebuhr, H. Shelton Smith ve Randolph Crump Miller'in en başta gelen düşünürleri arasında olduğu *yüzyıl-ortası ana-akım* model ise liberal modeli yeniden değerlendirmiş, din eğitiminin Hıristiyan toplulukla dinamik etkileşimiyle en etkin şekilde gerçekleştirileceğini savunmuştur.⁷¹ Lewis Joseph Sherrill, Sara Little, James D. Smart, Iris V. Cully, D. Campbell Wyckoff, Howard Grimes, C. Ellis Nelson, John H. Westerhoff, J. Gordon Chamberlin, Gabriel Moran, Rachel Henderlite, Maria Harris, bu modelin savunucularındandır.⁷²

Evanjelik (Protestan) / kerigmatik (Roma Katolik) model ise bir anlamda eski klasik anlayışın, tarihi prototipin yenilenmesidir. Bu model, imanının inarak aktarımını savunur.⁷³ Evanjelik temsilciler arasında Frank E. Gaebelien, Lois E. LeBar, Clarence

⁶⁹ Burgess, *Models of Religious Education*, s. 21.

⁷⁰ Burgess, *Models of Religious Education*, ss. 81-84.

⁷¹ Burgess, *Models of Religious Education*, s. 22.

⁷² Burgess, *Models of Religious Education*, ss. 113-19.

⁷³ Burgess, *Models of Religious Education*, s. 22.

H. Benson, Charles Burton Eavey, Harold Carlton Mason, Herbert W. Byrne, Kenneth O. Gangel, Roy B. Zuck, James DeForrest Murch, Lawrence O. Richards, Donald M. Joy, Findley B. Edge, Robert W. Pazmino sayılabilir.⁷⁴ Kerigmatik görüşün önde gelenleri arasında da Josef Andreas Jungmann, Johannes Hofinger, Marcel Van Caster, G. Emmett Carter, Josef Goldbrunner, Alphonso Nebreda, Alfred McBride, Michael Warren, Berard Marthaler sayılabilir.⁷⁵

Burgess'e göre Johannes Hofinger, yukarıda görüldüğü üzere, teolojik modellerden biri olan Evanjelik/Kerigmatik kategoride yer almaktadır. James Michael Lee, geçerli yegâne din öğretimi teorisi olarak takdim ettiği sosyal bilimsel yaklaşımın hedefine yerleştirdiği teolojik yaklaşım -Hofinger örneği üzerinden- bundan sonraki bölümlerde daha ayrıntılı olarak incelenecektir. Lee'nin, kendi teorisi dışındaki din öğretimi yaklaşımlarına yönelttiği eleştirilerinin önemli muhataplarından biri olması bakımından Johannes Hofinger örneğini araştırma konusu yaptık.

Hofinger'ın teolojik din eğitimi yaklaşımını incelemeden önce hayatı, dinî tahsili ve eserleri hakkında bilgi vermekte yarar vardır. Zira bu bilgiler onun din eğitimi yaklaşımının daha iyi anlaşılmasına yardımcı olacaktır.

⁷⁴ Burgess, *Models of Religious Education*, ss. 151-57.

⁷⁵ Burgess, *Models of Religious Education*, ss. 157-59.

BİRİNCİ BÖLÜM

JOHANNES HOFINGER'IN HAYATI, DİNÎ TAHSİLİ VE DİN EĞİTİM YAKLAŞIMI

Amerikalı Hıristiyan din eğitim tarihçisi Mary Charles Bryce, çok yönlü bir bakış açısıyla incelendiğinde yirminci yüzyılın “din eğitimi yüzyılı,” “din eğitiminde canlanma dönemi”¹ olarak adlandırılabilirliğini söyler. Bu dönemde Modern Hıristiyan din eğitimi hareketinin amacı, önceden hâkim olan din eğitimi metodunun geliştirilmesidir. Bu bahsi geçen zamanda hâkim olan metot metin-açıklama metodu idi. Bu metotla, kateşizm metinlerindeki soruların cevaplarının öğrenciye ezberletilmesi amaç edinilmişti.² Öncelikli olarak metottan yola çıkılarak, ardından içeriğe yönelik iyileştirme ve geliştirme çabaları, hâlihazırdaki bilimin ışığında gelişen bilimsel bulguları da işin içine katarak süregelmiştir.

Johannes Hofinger'ın tüm hayatı “din eğitimi yüzyılı” diye adlandırılan bir yüzyıl içinde, din eğitimine ilişkin ortaya atılan görüşlerin, hareket merhalelerinin, yenilenme ve iyileştirme çabalarının içinde geçmiştir. Bir tarafta yirminci yüzyıl, o zamana kadarki bilgi birikimiyle Hofinger'ın görüşlerini şekillendirirken diğer tarafta yirminci yüzyıla hâkim olan birtakım dinî görüşler Hofinger ve arkadaşlarının fikirlerinden etkilenmiştir.³ Bu yüzyıl din eğitim bilimi faaliyetleri açısından son derece hareketli ve münbit bir çağ

¹ Mary Charles Bryce, *Pride of Place: The Role of the Bishops in the Development of Catechesis in the United States*, Washington: Catholic University of America Press, 1984, s. 129; Horan, *Kerygmatic Catechesis*, s. 9.

² Horan, *Kerygmatic Catechesis*, s. 11.

³ Ayrıntılı bilgi için bkz. Gerard S. Sloyan (ed.), *Modern Catechetics: Message and Method in Religious Formation*, 2. bs., New York: Macmillan, 1964; Ann Morrow Heekin, “Reclaiming a Lost Leader: Mary Perkins Ryan, Visionary in Modern Catholic Education”, *Religious Education*, c. 103, sy. 2 (2008), ss. 196-217, doi:10.1080/00344080801909927; Luis Erdozain, “Reading 8: The Evolution of Catechetics: A Survey of Six International Study Weeks on Catechetics”, *Source Book for Modern Catechetics*, ed. Michael Warren, Minnesota: Saint Mary's Press, 1983, s. 86.

olmuştur. Yaşadığı dönemi, çevreyi hatta tüm dünyayı iyi gözlemleyerek, olay ve olguları yakın takiple çağa tanıklığını artıran Hofinger, tüm bilişsel, duyuşsal bilgi birikimini yaşayarak elde etmiş ve bu birikimi hem akademik camiada hem de alandaki çalışmalarında etrafına başarılı bir şekilde yansıtmıştır. Çalışmamızın bu bölümünde Hofinger'ın din eğitimi yaklaşımını incelemeye geçmeden önce, hayatı, dinî tahsili ve eserleri hakkında bilgiler verilecektir. Daha sonra Hofinger'ın eserlerinde sıklıkla kullandığı din eğitimi ile ilgili bazı terimlerin hangi anlamlarda kullanıldığı açıklanacak; ardından, alt başlıklar halinde Hofinger'ın din eğitim anlayışına göre din eğitiminin amacı, içeriği, metodu ve din eğitimi faaliyetlerinde din eğitimcisinin ve Kutsal Ruh'un rolü incelenecektir.

1. JOHANNES HOFINGER'IN HAYATI, DİNÎ TAHSİLİ VE ESERLERİ

1.1. HAYATI VE DİNÎ TAHSİLİ

Roma Katolik din eğitimcisi Johannes Hofinger 21 Mart 1905'te Avusturya'nın Tyrol kentinde dünyaya geldi. On bir yaşındayken papaz okuluna (seminary) başlayan Hofinger, daha sonra Papalığa ait Roma Gregorian Üniversitesi'nde felsefe okudu. 1925 yılında İsa Cemiyeti'ne (Society of Jesus) girdi ve Cizvit oldu. Din eğitim bilimci, tarihçi ve din adamı Josef Andreas Jungmann'ın danışmanlığında Avusturya Innsbruck'ta teoloji eğitimi aldı. Jungman, Hofinger üzerinde entelektüel anlamda iz bırakan önemli şahsiyetlerden biridir. 1937'de, Aziz Peter Canisius zamanından günümüze Avusturya ve Almanya'da din eğitimi tarihi hakkındaki doktora tezini tamamlayan Hofinger bu çalışmasıyla hayatının ileriki yıllarında Asya, Avrupa ve Amerika gibi birkaç kıtada yürüteceği yoğun din eğitimi ve misyonerlik faaliyetleri için temel oluşturacak birikimini elde etmiş oldu.⁴

Hofinger'ın gittiği Salzburg'taki Borromaeum minor papaz okulu (seminary) yüksek standartta ruhban eğitimcilerden müteşekkildi. Entelektüalistik yaklaşımla din

⁴ Michael A. Kelly, "Hofinger, Johannes", *Encyclopedia of Christian Education*, ed. George Thomas Kurian, Mark A. Lamport, Maryland: Rowman & Littlefield, 2015, c. 2, s. 593; "Johannes Hofinger", *Biola University*, (21.04.2019), <https://www.biola.edu/talbot/ce20/database/johannes-hofinger>; M.C. Boys, "Hofinger Johannes", *Harper's Encyclopedia of Religious Education*, ed. Kendig Brubaker Cully, Iris V Cully, San Francisco: Harper & Row, 1990, s. 306.

eğitimi veren bu okulda tđm ana dersler kendi alanlarında doktora yapmış papazlar tarafından verilmekteydi. Bu okulda okurken Hofinger, papazlıkla ilgili dđřđncelerinde derin bir yenilik isteği olduğunu fark etti. I. Dđnya Savaşı sonrası Kilise topluluğunda restorasyon hareketlerinin yaşandığı bu zaman diliminde Hofinger'ın tarihe olan merakı onu Hıristiyan topluluklardaki dinđ yenilenmeyi incelemeye de yđnlendirdi.⁵

Hofinger, teolojik ve pedagojik fikirlerine zemin oluşturmak için tarih biliminden istifade etmeyi danışmanı Jungmann'dan öğrendi.⁶ Jungmann sayesinde ilgi alanına giren tarih bilimi, Hofinger'ın görüşlerinin şekillenmesine yardımcı olan unsurlardan biri olmuştur.

Hofinger da tıpkı Tarsus'lu Saul gibi içten başlayan bir tahrikle kendini ve yakın çevresini harekete geçirecek çabaların içine girdi. Apostolik (apostolic)⁷ fikirlerinin kabul görmesi ve bu çabasındaki samimiyetinin ve kararlı duruşunun herkes tarafından anlaşılması için zamana ihtiyacı vardı. Hofinger'ın öncelikli arzusu papaz olmaktı. Doğuştan ğretmen olduğuna inanan Hofinger, papazlık vazifesi için en uygun yerin içinde bulunduğu kilise bölgesi(parish) değil de ğretim alanı olduğuna inanıyor, gerçekleştireceği papazlık işine gençlerin eğitimi işini de katmak istiyordu. Tanrı'ya yöneldiği gençlik zamanından itibaren Tanrı hakkında, Tanrı ile yüzleşmesine vesile olan dđnya ve hayat hakkında edinmiş olduğu her türlü tecrübeyi öğretmeye kararlıydı. Henüz o yaşlarda “kerigmatik” kelimesini bilmiyordu; ama, kafasındakiler kesinlikle kerigmatik teoloji ve buna dayalı din eğitimi anlayışını yansıtıyordu.⁸

Hofinger'ın apostolik fikirleri onu bir anlamda ileriki din eğitimi faaliyetlerine hazırlıyordu. Papaz okulunun ikinci dört yıllık döneminde öğretmenleriyle kurmuş

⁵ Johannes Hofinger, “The Catechetical Sputnik”, *Modern Masters of Religious Education*, ed. Marlene Mayr, Birmingham, Alabama: Religious Education Press, 1983, ss. 13-15.

⁶ Michael Horan, *Kerygmatic Catechesis: An Analysis of the Writings of Jungmann and Hofinger as Reflected in Post-Conciliar Catechetical Documents*, (Doctor of Philosophy Tezi), Washington: The Catholic University of America, 1989, s. 96.

⁷ Xavier, *Hıristiyan Terimler Szlği: Bir Deneme*, ss. 47-48; Mehmet Katar, “Ortodoksluk”, *Yaşayan Dđnya Dinleri*, ed. şinasi Gündüz, Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı, 2016, s. 114; Mehmet Aydın, “HIRİSTİYANLIK - TDV İşlm Ansiklopedisi”, (21.04.2019), <https://islamansiklopedisi.org.tr/hiristiyanlik#2-kutsal-metinler-ve-dini-literatur>. “Apostolic” teriminin Türkçe karşılığı olarak “apostolik” kelimesinin kullanımının teknik açıdan daha pratik bir kullanım olacağını dđřđnerek biz de bundan sonra çalışmamızın tamamında ilgili terim için apostolik kelimesini kullanacağız.

⁸ Hofinger, “The Catechetical Sputnik”, s. 15.

olduğu baba-oğul ilişkisine benzer samimiyet ve muhabbet onun kendi dinî tecrübesinin gelişmesinde son derece etkili olmuştur. Tanrı ile kurulacak ilişkide de bu tür bir ilişkinin ne kadar önemli olduğunu bizâtihi yaşayarak öğrenme fırsatı bulan Hofinger, din öğretmenin özelliğini sıralarken öğretmen-öğrenci arasında olması gereken bu samimi bağın önemine pek çok yerde değinmiştir.⁹ Hofinger kutsal görevin gerçekleştirilmesine, yani kateşetik vazifeye ne kadar çok odaklanılırsa o oranda öğrenmenin gerçekleşeceğine inanmıştır. Bu hususta Hofingeri liturjinin¹⁰ kateşetik hareketin gerekli gördüğü davranış ve deneyimleri uygulama imkânı sağladığına inanır. Liturjinin yaşayarak öğrenmeye elverişli bir ortam ve atmosfer oluşturduğuna inanır. Bu yüzden liturji tecrübi öğrenmeye zemin oluşturması bakımından Hofinger'ın din eğitim anlayışında çok önemli bir yere sahiptir.¹¹

Salzburg'taki insan bilimleri eğitiminin ardından başpiskoposun teklifiyle Hofinger Collegio Germanico'ya gitti. 1552'de Loyola'lı Ignatius tarafından kurulan ve Trent Konsil (1563) kararları uygulanan, "Germanicum" adıyla bilinen bu okul, Roma'daki ulusal Alman Koleji idi. Hofinger 1924'te Roma'ya geldiğinde, bu okulda hâlâ ana hatları konsil kararlarıyla belirlenmiş bir papazlık eğitim programı uygulandığına şahit oldu. Germanicum papaz okulu öğrencilerinin Gregorian Üniversitesi'nde felsefe ve teoloji okumaları geleneğine uyan Hofinger, bu üniversitede felsefe eğitimi aldı. Cizvitlerin örnek vasıfları, güçlü apostolik yaşantıları hem mesleki hem de manevi anlamda uzun soluklu din eğitimine verdikleri önem ve her şeyden önemlisi başkalarından önce kendi kişisel gelişimlerine yaptıkları vurgu Hofinger'ın dikkatini çekti ve din eğitimcisinin nasıl olması gerektiği üzerine serd ettiği fikirlerini açıklarken bu özelliklere sık sık değindi. Üniversiteye gittiği ilk yıl İsa Cemiyeti'ne girerek Cizvit olmasında en büyük etken üniversite ortamında şahit olduğu havariliği andıran Cizvit yaşantı ve yaşam tarzıydı.¹²

⁹ Hofinger, "The Catechetical Sputnik", s. 16.

¹⁰ Liturji, Tanrı'ya topluca yapılan ibadet, Hıristiyanlıkta genelde bütün ayinler, özelde ise evharist için kullanılan bir kavramdır. Ayrıntılı bilgi için olan "liturgy" kelimesinden türeme bir sıfattır. Bkz. I. Knox, "Liturgy", *Harper's Encyclopedia of Religious Education*, ed. Iris V Cully, Kendig Brubaker Cully, San Francisco: Harper & Row, 1990, s. 383.

¹¹ Horan, *Kerygmatic Catechesis*, ss. 122-23.

¹² Hofinger, "The Catechetical Sputnik", ss. 16-17.

Din eğitiminde yaşayarak öğrenmenin, bildiklerini uygulamanın önemine inanan Hofinger, deneyim ve birikimlerini en başta kendi hayatına tatbik etmiş, etrafındaki insanlara ve ardından geleceklere bu konuda rehberlik ve önderlik etmiştir. Cizvitler, papazların göreve başlamadan önce çok uzun ve titiz bir din eğitiminden geçmelerini, başkalarından önce kendilerini en iyi şekilde yetiştirmeye önem vermelerini istiyordu. “Her şeyden ve herkesten önce kendini eğitmek, yetiştirmek” düşüncesi bu dönemde Hofinger’ın zihnine yerleşmeye başladı. Mümbit bir inceleme alanı olarak hayatını, yaşadığı çevreyi ve tecrübelerini son derece büyük bir titizlikle irdeleyen Hofinger, din eğitimine ilişkin savlarını bu deneyimleriyle güçlendirmeyi başarabilmiş, söyledikleriyle yaşadıkları tutarlı bir bilim insanı olarak, örnek bir kişilik olarak yaşadığı çevrede takdir toplamıştır.¹³

Hofinger’a göre *teoloji*, öncelikli olarak hayat için ne değer ifade ettiği hesaba katılmaksızın ilahi vahyin, hakikat penceresinden bir disiplin altında detaylı bir şekilde incelenmesiydi. *Din eğitimi* ise bir yaşam doktrini olarak kişiye ne değer ifade ettiği ön plana alınarak vahyin bir başka açıdan ele alınmasıydı. Hofinger hâlihazırdaki din eğitiminin bilimsel teolojinin bir özeti, basitleştirilmiş bir formu olarak ele alındığını düşünüyordu. Ancak ona göre sadece imanla ilgili bilgi öğretmek yeterli değildi, imanın yaşatılması ve bir hayat tarzına dönüştürülmesi de gerekiyordu. Bu yüzden Hofinger, bilimsel teoloji yerine sistematik öğretimi tercih etmiştir. Tüm hayatı imanı nasıl yaşanılır kılabilirim düşüncesi içinde geçmiştir. Yaşanılan imanı sadece eğitim öğretim teknikleriyle başarmak imkânsızdı. Bu yüzden Hofinger ilk dönem Hıristiyanlıkta olduğu üzere, tebliğ ve vaazla hayatlarını kuşatan Havariler gibi, imanı yaşanılan bir olgu halinde hayata tatbik etme çabası içinde olmanın gereğine inanmıştır.¹⁴

Felsefe eğitimini tamamlamak üzere gönderildiği Münih yakınlarında Pullach’taki Berchmans Kolejinin ardından yine Cizvit geleneği izleyerek Avusturya’da, Linz yakınlarında bulunan Freinberg Cizvit Lisesi’ne geçti ve burada Latince, Almanca öğretmeni olarak görev yaptı. Bu okulda geçirdiği yıllarda akademik başarıya gereğinden fazla önem verdiğini düşünen Hofinger, ileriki yıllarda bu tutumundan dolayı kendisini epey eleştirdiğini ifade etmiştir. Akademik standartlar bakımından çok güçlü olan

¹³ Hofinger, “The Catechetical Sputnik”, s. 18.

¹⁴ Johannes Hofinger, *Imparting the Christian Message from the Art of Teaching Christian Doctrine*, 4. bs., Notre Dame, Indiana: University of Notre Dame Press, 1965, s. xi.

Salzburg papaz okuluna mukabil Freinberg papaz okulunun öğrencilerinin karakter eğitimine de önem vermesi nedeniyle daha üstün ve etkili bir eğitim verdiğine kanaat getiren Hofinger'ın zihninde bu iki okulu mukayese etmek suretiyle kendine has eğitim teorisinin ilk şekilleri oluşmaya başladı.¹⁵

1932'de, Avusturya'da Innsbruck Üniversitesi'nde teoloji okumaya başladığı sırada Josef Andreas Jungmann ile tanıştı. Hofinger'ın, ünlü bir teoloji dergisinin editörü olan Jungmann'ın yardımcısı olarak bu dergide çalışmaya başlaması, Jungmann ile sıkı ve yakın bir ilişki kurmasına zemin oluşturmuştur. Bu yakın temas neticesinde Hofinger, Jungmann'ın din eğitimine dair fikirlerinin en önemli varisi, yayıcısı ve geliştiricisi oldu. Jungmann, Hofinger'dan din eğitimi konulu seminerler için Viyana ve Münih ekollerini araştırmasını istedi. Yaklaşım ve metot açısından tamamen serbest bırakıldığı bu özgür araştırma ortamında Hofinger'ın din eğitim çalışmalarına ilgisi ve merakı arttı. Hocalarının isteği üzerine teoloji eğitimi aldığı ikinci yıl doktora yapmaya karar verdi. Danışmanı Josef Andreas Jungmann'ın önerisiyle, on sekizinci yüzyıl sonu Alman ve Avusturya din eğitiminde önemli bir role sahip, Silezya'daki (Silesia) Sagan kateşizm¹⁶ metinlerini incelemeye başladı. Tarih ve pedagojiye olan merakının da yardımıyla dört yıllık teoloji eğitiminin sonunda doktora tezini tamamladı. Tezini *Geschichte des Katechismus in Oesterreich seit Petrus Canisius mit Berücksichtigung der gesamtdeutschen Katechismusentwicklung* (Alman Kateşizminin Gelişimi Bağlamında Peter Canisius'tan Günümüze Avusturya'da Kateşizm Tarihi) adıyla 1937'de yayımladı.¹⁷

Jungmann gibi Hofinger da Katolik anlayışta din eğitimini inancın yaşanmasıyla eşdeğer tutuyor, din eğitiminin gelişmesine tarih biliminin büyük katkı sağlayacağını düşünüyordu. Geçmişin çabalarından, başarılarından ve başarısızlıklarından din eğitimi adına çok önemli dersler çıkarılabileceğine inanıyordu. Bu inanç, onun modern din eğitim hareketine dair fikirlerini yeşertti. Eski din eğitim metotlarını, ders kitaplarını ve metinlerini inceleyerek araştırmalarını zenginleştiren Hofinger'ın zihninde hâlihazırda daha iyi eğitim için nasıl bir yol takip edileceğine dair bir yol haritası da oluşmaya

¹⁵ Hofinger, "The Catechetical Sputnik", s. 19.

¹⁶ İkinci bölümün 1.3. Kateşez (Catechesis) başlığı altında kateşizm (catechism) kelimesinin açıklaması yapılmıştır.

¹⁷ Hofinger, "The Catechetical Sputnik", ss. 19-21.

başlamıştı. Tarihle ilgili çalışmaları ve yazdığı teziyle, din eğitiminde büyük ihtiyaç duyulan ortak din dersi kitabının ortaya çıkmasına da katkıda bulunmak istiyordu. O zamanlar bu tarz bir kitap genellikle “kateşizm” olarak isimlendiriliyordu. İlk kateşizm metni Martin Luther’in “Small Catechism” (Küçük Kateşizm) adlı çalışmasıydı. Katolik dünyada Luther’den önce de el kitapçıkları şeklinde bu tür eserler vardı. Ancak ilk Alman Cizvit Peter Canisius’un kateşizm metinleri dışında hiçbiri talepleri karşılayacak kapasitede değildi. Kilisenin din eğitimi faaliyetine devletin müdahalesini onaylamadığına ilişkin görüşlerinin de yer aldığı Hofinger’in bu kitabı 1939’da Hitler’in Avusturya’yı ilhakından sonra yasaklanmıştır.¹⁸

Hofinger 1937’de misyonerlik faaliyetlerine katılmak üzere Çin’e gitti ve orada Çince öğrendi. Sistematik/dogmatik teoloji profesörü olarak Aziz Joseph Papaz Okulu’nda göreve başladı. Dogmatik teoloji yanında din eğitimi dersleri de verdi. Bu dönemde klasik papaz okulu derslerinin teolojinin kerigmatik yönünü ihmal ettiğini fark etti. Hocalık vazifesiyle beraber yazınsal faaliyetlerini de sürdüren Hofinger’in yazdığı birçok makale önce Çin, daha sonra Avrupa, 1954’ten itibaren A.B.D. ve 1970’ten itibaren Latin Amerika’daki teoloji, din eğitimi ve liturji temalı dergilerde yayımlandı. Yazmış olduğu çoğu kitap, bu makalelerinin yeniden gözden geçirilmiş, yeniden düzenlenmiş halidir. Hofinger, 1937’den 1949’a kadar Çin’de on iki yıl kaldı. 1945’te piskoposun isteği üzerine, Hopeh Kingshien’deki misyonerlik faaliyetlerinde yetişkin din eğitiminde yaşanan problemlerin ele alınacağı bir atölye çalışması yaptı. Bu çalışmanın neticesi olarak, Hofinger’in *Our Good News* adı altında Hıristiyanlık dininin ana temalarını konu alan küçük hacimli ilk kitabı yayımlandı. *The Art of Teaching Christian Doctrine* adlı kitabının esas bölümünü oluşturan bu kitap İngilizce olarak ancak on yıl sonra yayımlanabilmiştir.¹⁹

Komünist rejim nedeniyle yaşanan olumsuzluklar yüzünden 1947’de Kingshien’den Pekin’e, Shangai’ya, Hong Kong’a ve Manila’ya papaz okulunu taşıyan Hofinger 1958’de papaz okulunu kapatmak zorunda kaldı. 1953’te sonradan adı East Asian Pastoral Institute olan din eğitim enstitüsünü kurdu. Peder Josef Goldbrunner ile tanıştı ve din eğitiminde ailenin rolüne ve çocuklardan ziyade yetişkinlerin eğitimine

¹⁸ Hofinger, “The Catechetical Sputnik”, ss. 21-22.

¹⁹ Hofinger, “The Catechetical Sputnik”, ss. 25-27.

önem verilmesine ilişkin geliştirmiş olduğu fikirleri bu dönemde derinlik kazandı. Bilimsel çalışmalara katılmak üzere 1953'te Avrupa'ya, 1954'te ise Birleşik Devletler'e gitti. Amerika'ya gittiği tarihten itibaren yirmi yıl boyunca din eğitimi konulu konferanslar vermek üzere on altı kez dünyayı dolaştı. Bu yüzden Din Eğitimi Uydusu "Sputnik" (The Catechetical Sputnik) lakabıyla anılmaya başladı. Yapmış olduğu bu yoğun din eğitimi faaliyetlerinde Hofinger'in benimsediği en önemli misyon, "Modern Din Eğitimi'nin A-B-C" sini duyurmaktı. Sadlier yayınevi tarafından piyasaya sürülen küçük hacimli kitabının da adı olan bu çalışmasıyla Hofinger, yaşadığı dönemde din eğitimine dair uyanışların neşvünema bulmasına büyük katkı sağladı. Birbirinden oldukça farklı dinî atmosfere sahip pek çok ülkede yapmış olduğu çalışmalar Hofinger'in zihin dünyasına çok şeyler kattı. Tüm farklılıklarına rağmen gittiği her yerde Hıristiyanlığın en temel mesajına ve Hıristiyan eğitiminin köklerine dair daha derin bir anlayışa ihtiyaç duyulduğunu hissetti.²⁰

1958'de Manila'da bulunduğu yıl, liturjinin din eğitimindeki önemine binaen dört arkadaşıyla birlikte yazdığı *Liturgy: The Life of the Missions* adlı kitapla Hofinger ve arkadaşları ibadet dilini sorguluyor, anadille ibadet hususunda dinde yenilik ve reform arayışı içinde olduklarını bildiriyorlardı. Hofinger'a göre öğretici konumda din eğitimi faaliyetine ruhban olmayanların da dâhil edilmesinde bir sakınca yoktu. İyi ve etkili bir din eğitimini belirleyen en önemli unsurun öğreticinin ister resmi ister kilise makamları tarafından olsun kim tarafından atandığı değildi. Asıl mesele din eğitimi veren kişinin etrafındakiler üzerinde oluşturduğu etkiydi. Mesih'in sözcüsü, aracısı olan din eğitimcilerinin Mesih'in Gizemi'ni (Mystery of Christ)²¹ en güzel ve en etkili bir şekilde din eğitim metot ve içeriğiyle aktaracak eğitimcileri yetiştirme vazifesi, Hofinger'ın tüm hayatını adadığı en büyük misyonu olmuştur.²²

Organizasyonu East Asian Pastoral Institute tarafından 1956'da Assisi'de (İtalya), 1959'da Nijmegen'de (Hollanda), 1960'da Eichstatt'ta (Almanya), 1962'de Bangkok'ta

²⁰ Hofinger, "The Catechetical Sputnik", ss. 28-29.

²¹ Mesih'in Gizemi, Hofinger'ın benimsemiş olduğu Kutsal Kitap'a dayalı, tarihi kateşezin özüdür. Ayrıntılı bilgi için bkz. Johannes Hofinger, *The Art of Teaching Christian Doctrine: The Good News and Its Proclamation*, Indiana: University of Notre Dame Press, 1957, s. 26.

²² Mark Markuly, "Johannes Hofinger", *Biola University*, (12.05.2019), <https://www.biola.edu/talbot/ce20/database/johannes-hofinger>.

(Tayland), 1964’de Katigondo’da (Uganda), 1967’de Manila’da (Filipinler), 1968’de Medellin’de (Kolombiya) ve 1969’da San Antonio’da (ABD, Texas) gerçekleştirilen uluslararası bilim haftalarında dünyanın dört bir tarafından gelen, liturjik²³, Biblikal²⁴ ve kateşetik²⁵ konularda uzman pek çok insanı bir araya getirdi.²⁶

Hofinger, gerçekleştirmiş olduğu bu etkinliklerle misyonerlikte ibadet ve din eğitimi konulu çalışmalarını zirveye taşıdı. Bunlar içinde özellikle Nijmegen ve Eichstatt’ta yapılan toplantılar, yaklaşan II. Vatikan Konsili’ne yönelik çalışmaların seyrini de epey etkiledi. Özellikle Eichstatt’ta yapılan çalışmalar -Goldbrunner’ın

²³ “Liturjik” (liturgical) kelimesi, topluca Tanrı’ya yapılan ibadet, Hıristiyanlıkta genelde bütün ayinler, özelde ise evharist için kullanılan bir kavram olan “liturgy” kelimesinden türeme bir sıfattır. Bkz. Knox, “Liturgy”, s. 383.

²⁴ “Biblikal” (biblical) kelimesi “Kitaplar, Kitab-ı Mukaddes, Kutsal Kitap, Yahudi-Hıristiyan vahyini ihtiva eden ve Kutsal Ruh’un vahyine atfedilen kutsal kitapların tamamı” anlamlarına gelen “Bible” kelimesinden türetilmiş, “Kutsal Kitapla ilgili, Kutsal kitaba dayanan” anlamlarında kullanılan bir terimdir. Ayrıntılı bilgi için bkz. Xavier, *Hıristiyan Terimler Sözlüğü: Bir Deneme*, s. 83; Mehmet Aydın, *Ansiklopedik Dinler Sözlüğü*, Konya: Din Bilimleri Yayınları, 2005, s. 108.

²⁵ Kateşez ilmi (catechetics) terimi, Hıristiyan inancında (özellikle Roma Katolik Kilisesi’nde) eğitim sürecini tanımlamak için kullanılan bir kelimedir. Bu eğitim süreci “catechesis” olarak tanımlanır. “Catechesis” kelime anlamı “yankılanmak” anlamına gelir. Yeni Ahit’te “catechesis” teriminin sadece fiil haline rastlanmakta ve “sözlü öğretim” anlamında kullanıldığı görülmektedir. Daha sonrası, vaftize hazırlanan adaylar için (baptismal catechesis), Hıristiyan dinine yeni girenlerin öğretimi için (mystagogical catechesis) kullanıldığı görülmektedir. Üçüncü ve dördüncü yüzyıla dayanan zengin bir kateşetik faaliyet görülmektedir. Zamanla küçüklerin vaftizinin yaygınlık kazanmasıyla, kilise cemaatine dâhil olmayı bekleyen yetişkinlerin de azalmasıyla “catechesis” terimi kullanımdan kalkmaya başlamıştır. İlerleyen zamanlarda öğretimin nesnesi daha çok küçük yaşta vaftiz edilen çocuklar olmuştur. Catechism olarak bilinen kitaplarda yazılı olan öğretim formu Reform Hareketi ile başlamıştır. Reform Hareketi ile birlikte Luther’in Kleiner Catechismus’u (1529), Heidelberg Catechism (1563), Bellarmine’in Catechism’i (1598), the Catechism of the Council of Trent (sadece papazlara yönelik) (1566) ortaya çıkmıştır. Bunlar Kitab-ı Mukaddes’e dayalı, Mesih-merkezli eserlerdir. Ancak daha sonraları catechism, ezbere dayalı daha sıkı bir doktrinel içeriğe bürünmüştür. Bkz. Konstant, “Catechetics”, s. 60; Ayrıca, Katolik Kilisesi’nin temel öğretilerini, inanç ve buyruklarını içeren kitaplara “catechism”, bu görevi ifa eden kişilere de “catechist” denmektedir. Bkz. Xavier, *Hıristiyan Terimler Sözlüğü: Bir Deneme = Essai D’un Lexique Chretien En Langue Turque*, s. 109. Sözlük anlamı yankılanmak, yüksekte seslenmek anlamlarına gelen “catechize” fiilinde türemiş olan “catechesis” terimi Yeni Ahit’te on iki kez geçmektedir. Catechesis, erken dönem Hıristiyanlıkta yetişkin faaliyeti olarak işlev görmüştür. Zamanla, Reform Hareketleriyle birlikte soru-cevap şeklinde yazılı doküman kullanarak yapılan din eğitimi de bir anlamda catechesis olarak kabul görmüştür. Her ne kadar ara sıra “catechetics” teriminin kullanımına rastlansa da geleneksel ve teknik bir terim olarak “catechesis” teriminin daha yaygın olarak kullanıldığı bilinmektedir. Bkz. M.C. Bryce, “Catechesis”, *Harper’s Encyclopedia of Religious Education*, ed. Iris V. Cully, Kendig Brubaker Cully, San Francisco: Harper & Row, 1990, ss. 98-100. Roma Katolik Kilisesi din eğitiminde kullanılan bu özel terimlerin Türkçe karşılığını tam ifade edecek bir muadili olmadığından, çalışmamızın bundan sonraki bölümlerinde; “catechesis” için kateşez, “catechetics” için “kateşez ilmi”, “catechize” için “kateşize etmek”, “catechism” için “kateşizm”, “catechist” için “kateşist”, “catechetic” ya da “catechetical” için “kateşetik” kelimeleri kullanılacaktır.

²⁶ F. J. Buckley, “Hofinger, Johannes”, *New Catholic Encyclopedia*, ed. Berard L. Marhaler, Detroit: Thomson Gale, 2003, c. 6, s. 903; Hofinger, “The Catechetical Sputnik”, s. 30.

deyimiyle- müstakbel gelişmelere ön ayak oldu. Bu gelişme, daha önceden kateşetik içeriğe yapılan vurgunun artık kateşetik metodun mahiyetinin ele alınmasına dönüşmesiydi. Bu da Hofinger'in deyimiyle modern din eğitiminde üçüncü safhayı işaret ediyordu.²⁷

Hofinger'a göre, 1965 yılından itibaren din eğitiminde bireysel farklılıklar ve psikolojik sürece ilişkin aniden artan ilgiye rağmen yeni eğilimin başta gelen savunucuları din eğitimi alanında kendilerinden önce yapılanları iyice tetkik ederek kendilerini gösterme fırsatı yakalayamadılar. Ne yazık ki bu grup, kişinin ibadet ve yaşantısı sayesinde Tanrı ile yüz yüze gelme çabası olan din eğitiminin mahiyetini de gerçek anlamda kavrayamadı.²⁸

Hofinger, ekümenik konsil öncesi 1961 baharında kutsal liturji konulu konsil dokümanı hazırlığı yapmak üzere Roma'da yapılan toplantıya katılma fırsatını yine hocası Jungmann sayesinde yakaladı. Konsil öncesi teolojik, biblikal ve kateşetik yenilenmenin II. Vatikan Konsili'ni etkilediği muhakkaktır. Konsil, din eğitimi ile ilgili spesifik anlamda özel bir doküman sunmadı ama kilisenin din öğretimi görevi -ki bu görev, insanlara kurtuluş müjdesinin ulaştırılmasını, insanların da buna imanla karşılık vermelerini sağlamaktır- konsilin tüm oturumu boyunca hissedildi. II. Vatikan konsilinin din eğitim alanına en önemli katkısı otantik inanç tarifi yapmasıyla gerçekleşmiştir: "İnsanoğlu imana boyun eğerek tüm varlığını özgürce Tanrı'ya emanet eder." Onca zaman kateşizm metinlerine hâkim olan dar zaviyeli entelektüalistik iman anlayışı artık Kutsal Kitap kaynaklı iman anlayışına dönüşüyordu. Trent Konsili nasıl kateşizm metinlerinin ortaya çıkışına sebep olduysa, II. Vatikan Konsili de General Catechetical Directory²⁹ (1971) ile bu alana bir katkı sağlamış oldu. Hofinger'a göre bu önemli kilise dokümanları ortaya çıkıncaya dek dinî eğitim, sekülerist dalgadan ve normatif kilise talimatlarını kabule hazırlıksız olmaktan dolayı olumsuz etkilenmiştir.³⁰

²⁷ Hofinger, "The Catechetical Sputnik", s. 30.

²⁸ Hofinger, "The Catechetical Sputnik", s. 31.

²⁹ General Catechetical Directory (Genel Din Eğitimi Rehberi): II. Vatikan Konsil karar ve direktifleriyle kateşetik öğretimi düzenlemek, temel prensiplerini ve ders kitaplarını hazırlamak amacıyla Kutsal Meclis tarafından hazırlanmış kilise dokümanı. Ayrıntılı bilgi için bkz. Anne Marie Mongoven, *The Relationship Between Revelation and Catechesis in Sharing the Light of Faith*, Washington: Catholic University of America, 1982, ss. 1-2.

³⁰ Hofinger, "The Catechetical Sputnik", s. 31.

Yazmış olduğu kitap, makale ve risaleler geniş kitlelere ulaşmak üzere Latince, Almanca, Çince, Fransızca, İspanyolca ve İngilizce olarak yayımlanan Hofinger'in çoğu eserinin ve konferansının konusu din eğitimi uygulayıcılarına yönelik olmuştur. 1950'den, vefat ettiği yıl 1984'e kadar Hofinger, çok tanınmış birisi olmamasına rağmen Katolik din eğitiminde yapmış olduğu çalışmalarla alana büyük etki ve katkı sağlamıştır. Alana yapmış olduğu katkılardan biri de 1950'li ve 1960'lı yıllarda, tüm enerjisini Katolik yenilenmenin şekillendirilmesine harcamasıdır. Yapmış olduğu çalışmalar uluslararası İkinci Vatikan Konsili'nin (1962-1965) vizyonunu ve seyrini önemli ölçüde etkilemiştir.³¹

Filipinler Manila'da iken kurmuş olduğu East Asian Pastoral Institute, doğuda Hıristiyan öğretilerinin yayılıp benimsenmesi için yapılan çalışmaların merkezi ve yönlendirici gücü olmuştur. İmanın apostolik anlamda sunumunu yeniden canlandırmak için göstermiş olduğu çaba hem öğretim hayatı hem de yazın hayatı için büyük bir motivasyon kaynağı olmuştur. Gözlerinin iyi görmemesine rağmen altmışlı yaşlardayken İspanyolca öğrenmek için göstermiş olduğu kararlılık ve azim Hıristiyanlık inancını tüm dünyaya yaymak (evangelization) için sahip olduğu iç enerjisine bir örnek olması açısından oldukça manidardır.³²

1974 yılında yazdığı *Our Message is Christ: The More Outstanding Elements of the Christian Message* ve 1977'de yazdığı *Living in the Spirit of Christ* ile Hıristiyan mesaj içeriğine ilişkin ana hatları, sahip olduğu düşünce ve fikirleri serdederek özetlemiştir. 1970'li ve 1980'li yıllarda, özellikle din eğitimi alanında Katoliklere, hayata bakışlarını değiştiren "pentekostal (pentecostal)³³" tecrübeye vurgu yapan Katolik kilisesindeki karizmatik (charismatic)³⁴ yenilenme hareketinde de aktif olarak rol

³¹ Markuly, "Johannes Hofinger".

³² Markuly, "Johannes Hofinger".

³³ Pentekost İsa'nın yeniden dirilişinden elli gün sonra gerçekleşen havarilerin Kutsal Ruh tarafından vaftiz edilişinin hatırasına kutlanan bir bayramdır. Pentekostal hareketin temel doktrini, bu bayramı başlangıç kabul ederek, "Kutsal Ruh'un vaftizi" ile gerçekleşen yeniden doğuşa ve Kutsal Ruh'un vaftiz ile elde edilen gücüne dayanır. Pentekostal akım bağluları Kutsal Kitap'ta modelleştirilen ilk Hıristiyanları kendilerine örnek alıp, düşünce ve hayatlarını buna düzenlerler. Ayrıntılı bilgi için bkz. Şevket Yavuz, "Pentekostalistler", *Yaşayan Dünya Dinleri*, ed. Şinasi Gündüz, Ankara: DİB Yay., 2016, ss. 193-95.

³⁴ Karizma terimine ilişkin bilgi tez II. Bölüm'de 1.3 Kateşez (Catechesis) başlığı altında verilmiştir.

almıştır. Hayatının son yıllarında, New Orleans Başpiskoposluk Din Eğitimi Dairesi'nde başkan yardımcısı olarak çalışan Hofinger, papaz okulu (seminary) profesörü, uluslararası konferans tertipleycisi ve katılımcısı, atölye çalışmaları lideri, popüler yazar ve piskoposluk bölgesi din eğitim lideri olarak dikkat çekici bir meslek hayatının ardından Los Angeles New Orleans'ta 14 Şubat 1984'te hayata veda etmiştir.³⁵ New Orleans Başpiskoposluğu Din Eğitimi Ofisi, din eğitimi ve din hizmetlerine katkılarından dolayı 1978'den beri Hofinger'in onuruna her yıl "Johannes Hofinger Konferansları" düzenlemektedir.³⁶

1.2. ESERLERİ

Johannes Hofinger tüm hayatını daha etkili, daha verimli bir dinî hayat nasıl yaşanır, bu dinî yaşantıyı sağlayacak koşullar nasıl sağlanır, din eğitimi nasıl verilir düşüncesi üzerine temellendirmiştir. Hem teorik açıdan hem de uygulama bakımından özellikle Hıristiyan din eğitimi alanına önemli katkılar sağlamıştır. Bunlar arasında kaleme aldığı eserlerin şüphesiz ayrı bir payı vardır. Önemli eserleri arasında şunlar sayılabilir:

1. J. Kellner ile yazdığı *Der priesterlose Gemeindegottesdienst in den Missionen* (Schöneck 1956);
2. *The Art of Teaching Christian Doctrine* (South Bend 1957); J. Kellner ile yazdığı *Liturgische Erneuerung in der Weltmission* (Innsbruck 1957);
3. *Worship: the Life of the Missions* (Notre Dame 1958);
4. *Nuntius Noster seu Themata Predicationis Nostrae* (Tientsin 1964);
5. W. J. Reedy ile yazdığı *the ABC's of Modern Catechetics* (New York 1964);
6. *Imparting The Christian Message* (University of Notre Dame Press, 1965);
7. F. J. Buckley ile yazdığı *the Good News and its Proclamation* (Notre Dame 1974);

³⁵ Markuly, "Johannes Hofinger".

³⁶ Markuly, "Johannes Hofinger".

8. *Our Message is Christ: the More Outstanding Elements of the Christian Message* (Notre Dame 1974);
9. *Evangelization and Catechesis: Are We Really Proclaiming the Gospel?* (New York 1976);
10. *You Are My Witnesses: Spirituality for Religion Teachers* (Huntington 1977);
11. *Pastoral Life in the Power of the Spirit* (New York 1982).³⁷

Hofinger'in kaleme aldığı eğitimle ilgili pek çok eseri arasında şüphesiz en önemlisi, fikirlerini ve din eğitime yaklaşımını detaylı bir şekilde ortaya koyduğu *the Art of Teaching Christian Doctrine* adlı eseridir.³⁸

Hofinger'in açıklamalarından, eserlerini iki ana eksen üzerine temellendirdiği görülmektedir: Kateşizde içerik yenilenmesi ve kateşistin hem teolojik hem de manevi anlamda iyi yetiştirilmesi. Danışman hocası Jungmann, özellikle kendilerinden öncekilerin düşünüp tetkik etmediği şeyleri ön plana çıkarmıştı. Jungmann'ın bu düşüncesi, din öğretiminin yenilenmesinde metottan ziyade, içeriğe öncelik verilmesi gerektiğine işaret ediyordu. Hofinger, Jungmann'ın bu temel düşüncesini benimsemiş ve çalışmalarında bu içerik yenilenmesi meselesini konu edinmiştir. Buna en güzel örnek olarak yazmış olduğu tez gösterilebilir.³⁹

Hofinger'in eserlerinin ikinci dayanak noktası da öğrencilerinin içinde çalışmakta oldukları pastoral (pastoral)⁴⁰ atmosferdir. Çalışmalarının ikinci eksenini oluşturan diğer durum ise Hofinger'in düzenlediği konferanslarda özellikle Nijmegen'de yapılan oturumlarda en önemli tartışma konusu olmuştur. Bu konferansların akabinde Hofinger'in yazdığı eserlerde bu temaya rastlamak mümkündür. Son dönem eserlerinden biri olan *Evangelization and Catechesis*'te görülmektedir ki Hofinger'a göre, din öğretiminin amacı sadece inancı işaret etmek değildir bilakis onu açıklamak,

³⁷ Buckley, "Hofinger, Johannes", s. 903.

³⁸ Burgess, *Models of Religious Education*, s. 158.

³⁹ Horan, *Kerygmatic Catechesis*, ss. 96-97.

⁴⁰ Pastoral terimi ilahiyatın pratik bölümlerinden biridir, din adamlarının müminlere karşı nasıl davranmaları gerektiği, işlerini nasıl düzenleyip, nasıl konuşmalar yapmaları gerektiği gibi hususlarda kural ve yönergeler içerir, bkz. Xavier, *Hristiyan Terimler Sözlüğü: Bir Deneme*, s. 419.

derinleştirmek ve mükemmelleştirerek olgunlaşmasını sağlamaktır.⁴¹ Hofinger tüm hayatı boyunca din öğretimini amacına uygun bir çalışma disiplini geliştirmiştir. Yukarıda bahsi geçen kitabını yazmadan otuz yıl önce din öğretimini amacının dinî bilgilendirmeden ziyade dinî yaşantı olduğunu ısrarla dile getirmişti.⁴² Bu noktada, sahip olduğu fikirleri reel ya da yazın hayatına yansıtabilmesindeki başarısı onun bu tutarlı ve kararlı hareket ediş tarzına bağlanabilir.

Hofinger'ın en büyük katkısı, din eğitimi ve öğretiminde önceden beri Kilise tarafından kullanılan metotların artık reforme edilmesi gerektiğine ilişkin düşüncesi ve bu yöndeki gayretleridir. Liturjik ve Kutsal Kitap'a dayalı (Biblical) hareketlere, kültürel antropolojiye dair geliştirdiği fikirleriyle, yazmış olduğu pek çok kitap ve makaleye ilave olarak yazın dünyasına şu etkili dergileri de kazandırmıştır: *Good Tidings* (1962), *Teaching All Nations* (1964) ve *East Asian Pastoral Review* (1979).⁴³

⁴¹ Johannes Hofinger, *Evangelization and Catechesis*, New York: Paulist Press, 1976, s. 16.

⁴² Horan, *Kerygmatic Catechesis*, ss. 97-98; Hofinger, *Evangelization and Catechesis*, s. 127; Johannes Hofinger, William J. Reedy, *The ABC's of Modern Catechetics*, Chicago: William H. Sadlier, 1962, s. 61.

⁴³ Buckley, "Hofinger, Johannes", s. 903.

2. JOHANNES HOFINGER'IN SIK KULLANDIĞI TERİMLER

2.1. İman (Faith)

İman kelimesi sözlükte şöyle tanımlanmaktadır: “İman bir dine, bir ideale, bir kişiye duyulan sarsılmaz bağlılık, mutlak inançtır.”¹ Hıristiyanlıkta iman (faith), beşer olarak insanın Tanrı ile arasında kurduğu güven ilişkisidir. İman etmede belirli birtakım şeylere inanmak öncelenmez, iman Tanrı'nın kurtuluş hakkındaki vaat ettikleridir. Eski Ahit'e göre insan Tanrı'nın kurtuluş vaadine iman ederek, bu iman gereği olarak Tanrı'nın emirlerine itaat eder. Yeni Ahit'te İsa Mesih için kendi İncil'ine iman etme, insanlığın kurtuluşuna doğru beklenmedik bir dönüşümün şartıdır. Bu dönüşüm tövbe ve mucizelerle kendini göstermiştir.²

Hofinger'a göre en yalın ifadesiyle iman, inanırın Tanrı'nın açıkladığı sevgi dolu mesaja verdiği karşılıktır,³ Tanrı'nın kendileriyle kurmasını istediği dostluk ve muhabbet teklifini sadakatla, sevgiyle bağlanarak kabul etmesidir.⁴

Hofinger'ın düşünce yapısında “iman”, Tanrı'nın aşikâr kıldığı hakikatlerin kabulünden daha fazlası, iman gereklilerinin yerine getirilmesi anlamına gelmektedir.⁵ Bunun içindir ki Hofinger'ın tüm hayatı, yazdığı eserleri iman gereklilerini yerine getirme, imanı yaşanılır kılma çabasının birer ürünü olmuştur ve Hofinger imanı zihinsel, bilişsel, duyuşsal bir etkinlik yerine, bunların daha da ötesi hayata yansıyan, insanı harekete geçiren pratik bir olgu olarak ele almıştır.

Hofinger'a göre kateşez (catechesis) olarak isimlendirilen din eğitimi faaliyeti ile kişinin sadece inanmış olması yeterli bulunmamalı, bu başlangıç seviyesindeki iman

¹ A. Timur Bilgiç, *Din Terimleri Teoloji Sözlüğü*, Ankara: Bence Kitap, 2015, s. 106.

² Martin Thurner, “İman”, *İslamiyet-Hıristiyanlık Kavramları Sözlüğü*, ed. Mualla Selçuk, Halis Albayrak, Peter Antes, Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınevi, 2013, c. 1, ss. 358-59.

³ Hofinger, *Evangelization and Catechesis*, s. 16.

⁴ Hofinger, *Evangelization and Catechesis*, s. 20.

⁵ Johannes Hofinger, *Pastoral Life in the Power of the Spirit*, New York: Alba House, 1982, s. 3.

olgunlaşması sağlanmalıdır. Tanrı, bahsettiği lütuflarla kişinin teslimiyetini mümkün kılar, teslim olan kişi de ilahi vahye inanır. Başka bir deyişle iman hem Tanrı'ya inanmak hem de ilahi mesaj içeriği olan vahye inanmaktır. Bu iki nitelik imanın ayrılmaz iki parçasıdır ve iman olgunlaştırılması ediminde her ikisinin de birlikte geliştirilmesi gerekir.⁶

Hofinger'in eserleri incelendiğinde imanla ilgili şu tanım ve tasvirlerle rastlanır: Tanrı vergisi olan iman, Tanrı-merkezli, Mesih-merkezlidir.⁷ İman ve bu iman gereği yapılan ibadet, Mesih ile yaşamın ilk adımıdır. Bu adımda samimi olan herkes ikinci adıma geçer ve iman gerektirdiği yaşantıyı yaşamaya başlar, hayatı Mesihle yaşanan bir hayat olur. Hofinger'a göre Hıristiyan mesajın özü Mesih'in Gizemi'dir ve inanırlar bu gizeme liturji, Kutsal Kitap, sistematik öğretim ve Hıristiyan yaşantı sayesinde erişirler.⁸ Aile içindeki dinî yaşantıyla, Kutsal Kitap sözleri ve liturji aracılığıyla kilise bölgesindeki dinî yaşantıyla ve sistematik kateşizm öğretimiyle Hıristiyanlık imanı çocuklara ulaştırılır.⁹ İman, Tanrı'nın inananları ne kadar çok sevdiğinin bir göstergesidir.¹⁰ Olgunlaşmış iman iki yönlüdür: vahyin merkezi olan Tanrı'ya tam bir bağlılık ve Tanrı'nın aşikâr kıldığı ilahi vahye tam sadakat.¹¹ İman ve umut Hıristiyan ibadetinin en temel unsurlarından ikisidir.¹² Hıristiyan yaşantı ilahi davete samimiyetle evet demektir. Bu evet deyiş iman anlamına gelmektedir.¹³

⁶ Hofinger, *Evangelization and Catechesis*, ss. 21-22.

⁷ Hofinger, Reedy, *The ABC's of Modern Catechetics*, s. 9.

⁸ Johannes Hofinger, Francis J Buckley, *The Good News and Its Proclamation: Post-Vatican II Edition of The Art of Teaching Christian Doctrine*, 3. bs., Indiana: University of Notre Dame Press, 1968, ss. 26-27.

⁹ Franz Schreibley, "The Faith of the Church and Formal Doctrinal Instruction", *Modern Catechetics: Message and Method in Religious Formation.*, ed. Gerard S. Sloyan, New York: Macmillan, 1964, s. 45.

¹⁰ Hofinger, Reedy, *The ABC's of Modern Catechetics*, s. 47.

¹¹ Hofinger, *Pastoral Life in the Power of the Spirit*, s. 29.

¹² Hofinger, Reedy, *The ABC's of Modern Catechetics*, s. 52.

¹³ Johannes Hofinger, *Our Message Is Christ: The More Outstanding Elements of the Christian Message*, Indiana: Fides, 1974, s. 3.

2.2. Kerigma (Kerygma)

Kerigma (kerygma) beyan etme, bildirme, duyurma, İncil'i tanıtmak vaaz etmek anlamlarına gelir.¹⁴ Kerigma hem aktarılan mesajın içeriği hem de bu aktarma işidir.¹⁵ M. A. Kelly, Hofinger'ın kerigmatik yaklaşımı tüm dünyaya tanıtmak için dünyayı on altı kez dolaştığını ifade etmiştir. Burada kerigmatik yaklaşımla Katolik dünyada Tanrı elçisi (keryx), kerigma ya da kurtuluş hikayesinin müjdesi özellikle öne çıkarılıp vurgulanmaktadır.¹⁶ Din eğitiminde kerigmatik yaklaşımdan bahsedilirken din eğitiminin kurtuluş hikayesinin, kerigmanın vaaz ve tebliğine önem veren yönü kastedilmektedir. Ayrıca metottan içeriğe önem verilmesi gerektiğini vurgulayan Jungmann'ın eserleri de aynı şekilde kerigmanın tebliğine dikkat çekmektedir.¹⁷

James Michael Lee kerigma hakkında, içinde buldukları çağın din öğretiminde en kayda değer özelliğin Yeni Ahit'e, özellikle İncillere bilinçli bir şekilde yapılan atıflar olduğunu, çağdaş din öğretiminin de Mesih ve havarilerinin din öğretimi gibi zengin ve iman dolu olması için bu atıfların yapıldığını, kerigmanın da bu atıflardan biri olduğunu söyler. Bu terimi İngilizce karşılığı olmadığı için çevirmeden orijinal haliyle kullanır. Ona göre kerigma, kurtuluşun müjdeli haberinin öğretimidir.¹⁸

Kerigma Hofinger'ın yazın dünyasında en sık karşılaşılan terimlerden biridir. Hofinger yaşadığı dönemde, teoloji, liturji, kateşiz ilmi (catechetics) ya da genel anlamda Katolik dünyaya ilişkin herhangi bir derginin sayfalarını çevirip de kerigma ya da kerigmatik kelimelerinden birine rastlamamanın mümkün olmadığını iddia eder.¹⁹ Bu terim Jungmann'ın kitabının ortaya çıkışından sonra, tebliğ edilen vahiy ile ilgili kavramlar açıklanırken sıkça kullanılagelen bir terimdir. Apostolik vaazın özüne işaret eden bu Yunanca terim Yeni Ahit'te, *kerygma* şeklinde yedi kere, fiil olarak *kerysso* şeklinde ise altmış bir kere geçmektedir. Özellikle bir olayı tebliğ eden, muhataplarını

¹⁴ Xavier, *Hıristiyan Terimler Sözlüğü: Bir Deneme*, s. 324.

¹⁵ Edward J. Bobinchock, *Scripture and Catechetics: An Historical Investigation*, California: Faculty of Humanities California State University Dominguez Hills, 2004, s. 6.

¹⁶ Kelly, "Hofinger, Johannes", s. 593.

¹⁷ H.C. Simmons, R.H. Cram, "Jungmann, Josef A.", *Harper's Encyclopedia of Religious Education*, ed. Iris V. Cully, Kendig Brubaker Cully, San Francisco: Harper & Row, 1990, s. 349.

¹⁸ Lee, *The Shape of Religious Instruction: A Social-Science Approach*, s. 28.

¹⁹ Hofinger, Reedy, *The ABC's of Modern Catechetics*, s. 14.

aksiyona davet eden Tanrı Elçisi'nin (keryx) yaptığı işi açıklamak için kullanılır. Kısaca kerigma, apostolik vaazın özü, Mesih ile kurtuluşun müjdeli haberi anlamına gelmektedir.²⁰

Hofinger'a göre, içinde bulunduğu zaman diliminde din öğretimi işine karşı duyulan merak ve ilgi kerigmatik yenilenme (*kerygmatic renewal*) olarak adlandırılmıştır. Hofinger taşıdığı anlam itibarıyla kerigmatik yenilenme hareketinin sadece okullarda verilen din öğretimiyle sınırlandırılmayacağını söylemiştir. Hıristiyan mesajın tebliğ edilmesiyle ilgili kilisedeki vaaz, okullardaki kateşetik öğretim, papaz okullarında ve üniversitelerde verilen teolojik eğitim kadar, basın yoluyla da yayılan her türlü form bu hareketin ilgi alanına girmektedir.²¹

2.3. Kateşez (Catechesis)

Hofinger'ın din eğitim faaliyetinden bahsederken en çok kullandığı terimler kateşez (catechesis) ile İncil'i yayma (evangelization)²² ve bunlardan türetilmiş terimlerdir.²³ Yazın hayatının ilk dönemlerinde vermiş olduğu eserlerde ağırlıklı olarak kateşez (catechesis) ve benzeri terimleri²⁴, son dönemlerinde vermiş olduğu eserlerde ise ağırlıklı olarak İncil'i yayma (evangelization) ve benzeri terimleri²⁵ kullandığı söylenebilir. İlk dönem eserlerinden olan *The ABC's of Modern Catechetics* ile *The Art*

²⁰ Johannes Hofinger, *The Art of Teaching Christian Doctrine: The Good News and Its Proclamation*, 2. bs., Notre Dame, Indiana: University of Notre Dame Press, 1962, s. 6.

²¹ Hofinger, Buckley, *The Good News and Its Proclamation*, s. 9.

²² Evangelization teriminin sözlük anlamı İncil'i öğretme, İncil'i yayma ve Hıristiyanlaştırmadır. Ayrıntılı bilgi için bkz. Robert Avery, Serap Bezmez, Anna G. Edmonds (ed.), *Redhouse Sözlüğü (İngilizce-Türkçe)*, 16. bs., İstanbul: Red House Yay., 1989; "Tureng - evangelization - Türkçe İngilizce Sözlük", (07.08.2019), <https://tureng.com/tr/turkce-ingilizce/evangelization>. Hofinger'ın bu terimi kullanımına ilişkin açıklamalar birinci bölüm 2.3. Kateşez (Catechesis) adlı bu başlığın ilerleyen kısımlarında yapılmıştır. Biz bu çalışmamızda evangelization teriminin Türkçe karşılığı olarak İncil'i yayma kelimesini kullanacağız.

²³ Örnek için bkz. "catechesis" Hofinger, *Our Message Is Christ*, s. 5; Hofinger, *The Art of Teaching Christian Doctrine*, s. 8; Hofinger, Reedy, *The ABC's of Modern Catechetics*, s. 11; Johannes Hofinger, *Living in the Spirit of Christ*, Pecos, New Mexico: Dove Publications, 1977, s. 24; Hofinger, *Our Message Is Christ*, s. 20; Hofinger, Reedy, *The ABC's of Modern Catechetics*, s. 10; Hofinger, *Imparting the Christian Message from the Art of Teaching Christian Doctrine*, s. 66; Hofinger, *Pastoral Life in the Power of the Spirit*, s. 17.

²⁴ Bkz. Hofinger, *The Art of Teaching Christian Doctrine*; Hofinger, Reedy, *The ABC's of Modern Catechetics*.

²⁵ Bkz. Hofinger, *Pastoral Life in the Power of the Spirit*; Hofinger, *Evangelization and Catechesis*.

of *Christian Doctrine* adlı eserlerinde İncil’i yayma (evangelization) terimini hiç kullanmadığı dikkat çeker.

Yunancada pek yaygın kullanımı olmayan bir terim olan kateşezin (catechesis) kelime anlamı “yankılanmak” ya da “yukarıdan seslenmek” anlamlarına gelir. Kateşezin fiil hali kateşize etmektir (catechize). Bu terim fiil haliyle Yeni Ahit’te pek çok kez kullanılmıştır. Hıristiyanlığın yayılmaya başladığı ilk çağlarda kateşez vaftiz olmayı bekleyen yeni müntesiplere yönelik bir yetişkin faaliyeydi. Matbaanın kullanımıyla, Reformasyon hareketleri neticesinde kateşez artık sözlü öğretimden ezberlenecek yazılı metne dönüşmüştür. Bu dönüşümden son zamanlara kadar kateşez sadece, küçük soru-cevap kitapçığı olarak adlandırılan kateşizm ile tanımlanmış ve daha çok küçük çocukların eğitim işiyle ilişkilendirilmiştir.²⁶

Kateşez (catechesis), imanın yayılması faaliyetidir. Kateşez ilmi (catechetics) ise imanı yayma sanatı, imanı yayma bilimidir.²⁷

Kateşez ilmi (*catechetics*) özellikle Roma Katolik Kilisesi’nde Hıristiyan inanç eğitimi faaliyetlerini tanımlamak için kullanılan bir terimdir. Bu eğitim süreci kateşez (*catechesis*) olarak da ifade edilmekte; genel anlamıyla, inanırlar arasında bir diyalog olarak tanımlanmaktadır.²⁸ Kateşez ilmi (catechetics) kelimesinin kullanımına pek sık rastlanılmamakta, onun yerine geleneksel ve teknik bir terim olan kateşezin kullanıldığı görülmektedir.²⁹ Hıristiyanlıkta dinî bilgilerin öğretilmesine yönelik soru-cevap formunda ilmihal bilgilerini içeren kılavuz kitaba verilen ad olan kateşizmin hedefi, Hıristiyan gençleri bilgilendirmek, kiliseye yeni mensuplar kazandırmak ve yeni müntesipleri -katekümenleri³⁰- vaftize hazırlamaktır. Bu anlamıyla kateşizm terimi bir bilim dalı olarak ilk defa XVI. yüzyılda kullanılmaya başlamıştır.³¹

²⁶ Bryce, “Catechesis”, ss. 98-99.

²⁷ “Introduction: What Is Catechetics?”, *Amazing Catechists*, 14.10.2010, <http://amazingcatechists.com/2010/10/introduction-what-is-catechetics/>.

²⁸ Konstant, “Catechetics”, s. 60.

²⁹ Bryce, “Catechesis”, s. 100.

³⁰ Katekümen ve katekümen eğitimine ilişkin ayrıntılı bilgi için bkz. Muhammet Tarakçı, *Protestanlıkta Sakramentler*, Bursa: Emin Yay., 2012, s. 70.

³¹ Aydın, *Ansiklopedik Dinler Sözlüğü*, s. 365.

Johannes Hofinger’ın din öğretimi ve eğitimi konusunda çoğu kez hâkim olan Katolik geleneğe uyarak *catechesis* ve benzeri terimleri kullandığı görülmektedir. Kateşez (*catechesis*) Hıristiyan öğretilerinin ve Hıristiyan ahlakının ilke ve kurallarının öğretilmesi anlamında; kateşist (*catechist*) ise, Hıristiyan dinini çocuklara ya da yetişkinlere öğreten kişi anlamında kullanılan terimlerdir. Ayrıca yine bu kalıptan türeme *catechise*, *catechism*, *catechetics* kelimeleri de kullanılmaktadır.³²

Hofinger, kendi döneminde kateşizmle ilgili literatürde, eskiden olduğu gibi, artık İncil’i yayma (*evangelization*) ile kateşezin, din eğitiminin iki farklı safhası olarak ele alınmadığını, her ikisinin de birbirinden ayrılmaz ve birbirini tamamlayan kavramlar olduğunu iddia eder. Hofinger’a göre, İncil’i yaymanın (*evangelization*) insanlara Hıristiyan mesajın ulaştırılıp Hıristiyan yapılması anlamında, kateşezin de Hıristiyan olanlara dinlerinin öğretilmesi anlamındaki kullanımları yanlıştır. İncil’i yayma (*evangelization*), Hıristiyan olanlara verilen din eğitimi (*catechesis*) öncesi özel bir safha değil, aksine otantik din eğitiminin (*catechesis*) vazgeçilmez bir vasfıdır.³³

Günümüzde yaşayan büyük dinlerin hemen hepsi insanlığın eğitimi görevini üstlendikleri iddiasını taşırlar.³⁴ Hıristiyan dini de kurumsal kilise yapısı içinde eğitim işini deruhte etmektedir. Hıristiyan dünyasında din konulu tüm çabaların anlaşılabilmesi için öncelikli olarak dinî kurum kilisenin bu konuyu nasıl ele aldığı, sorumluluk ve yetki derecesinin ne ve ne kadar olduğunun bilinmesinde fayda vardır. Roma Katolik Kilisesi’nde din eğitimi bir kilise faaliyeti olduğu için bu işte otorite anlamına gelen *Majistryum (Magisterium)* adında bir birimi vardır. *Majistryum* Latince bir terim olup kelime anlamı öğretmen, profesör, hoca anlamı taşır. Kilise için *magisterium* terimi çoğu Hıristiyan mezhepte kilisenin Tanrı’nın Sözü’nü vaaz etme ve öğretme yetkisine işaret eder.³⁵

³² Xavier, *Hıristiyan Terimler Sözlüğü: Bir Deneme*, s. 109.

³³ Hofinger, *Evangelization and Catechesis*, ss. 9-10.

³⁴ Turgay Gündüz, *İslam, Gençlik ve Din Eğitimi: Kuramsal Bir Çalışma*, İstanbul: Düşünce Kitabevi, 2003, s. 1.

³⁵ Theodore James Whapham, “Magisterium of the Church”, *Encyclopedia of Christian Education*, ed. George Thomas Kurian, Mark A. Lamport, the USA: Rowman & Littlefield, 2015, s. 774.

Hıristiyan geleneğinde önemli bir değere sahip olan kateşezin amacı, öğretimin ışığıyla inanırın imanını canlı, aktif ve yaşanır kılmaktır. Kateşez formal öğretimle sınırlı değildir, aksine merkezine çocukları alan öğretim/öğrenim faaliyetiyle ilişkili hayat boyu sürecek pedagojik bir uğraştır. Erken dönem Kilise cemaatinin kateşetik vazifesi için Yeni Ahit'te geçen *kerygma*, *didascalıa* ve *catechesis* terimlerinin kullanıldığı görülmektedir.³⁶ Hıristiyan olmayanlara *kerigma* ile³⁷, vaftiz olmayı bekleyen Hıristiyan olacak adaylara, katekümenerlere (catechumen) ³⁸ *didascalıa* ³⁹ ile, vaftiz olmuş Hıristiyanlığa kabul edilmiş yetişkinlere ise *kateşez* ile ⁴⁰ dinî telkin, öğretim yapılmaktaydı.

Hofinger'a göre kateşezin kelime anlamı yaymaktır. Kateşez, din hakkında boş konuşma, kuru lakırdı değildir, inancı diğer inanırlarla paylaşmaktır, imanın olgunlaştırılmasına yönelik rehberlik etme işidir,⁴¹ hem cemaat hem de bireysel anlamda inananları iman olgunluğuna teşvik eden bir çeşit kilise faaliyetidir.⁴² Hofinger'a göre kateşez ilmi (catechetics) ise Kurtuluş Mesajının aktarılması, Tanrı'nın Krallığı'nın Müjdeli Haberi'nin duyurulması demektir. Kateşist ise tıpkı Havariler gibi Müjdeli haberin *keryxi* yani duyurucusu olarak Mesih'in çağrısını gerçekleştiren ve Mesih'in halefi olmanın ayrıcalığını büyük bir sürur ile kabul eden kişi anlamına gelmektedir.⁴³

Her tür kateşezde ilgi odağı gizli ya da açık Mesihî yaşantıdır. Kateşezin en temel amacı ahlaki yaşantı için gerekli olan belli birtakım doktrinler ya da faydalı uygulamalar değil bilakis öğrencilerin Mesih'e derin bir sevgi duymalarını sağlamak ve kendilerinde Mesih'in vücut bulmasını gerçekleştirmektir ki böylelikle Mesih onların hayatlarının gerçek anlamı ve özü olabilsin. Hakiki bir Hıristiyan yaşantı sürmek, Mesih'in görünürdeki fiillerini yapmakla değil tüm özel durumlarda kendi bireysel yaşantılarını

³⁶ Bobinchock, *Scripture and Catechetics*, s. 4.

³⁷ Bobinchock, *Scripture and Catechetics*, s. 7.

³⁸ Xavier, *Hıristiyan Terimler Sözlüğü: Bir Deneme*, s. 110.

³⁹ Bobinchock, *Scripture and Catechetics*, s. 8.

⁴⁰ Bobinchock, *Scripture and Catechetics*, s. 11.

⁴¹ Hofinger, *Pastoral Life in the Power of the Spirit*, ss. 44-45.

⁴² Hofinger, *Evangelization and Catechesis*, s. 25.

⁴³ Hofinger, Reedy, *The ABC's of Modern Catechetics*, s. 11.

Mesih'in ruhuyla yapabilme becerisini gösterebilmekle mümkündür.⁴⁴ Hofinger'a göre öğretim işi Mesih'in misyonudur.⁴⁵ Hedef dinî bilgi değil dinî yaşantıdır.⁴⁶ Kateşez, Kilise doktrinini öğretme işinden daha fazlasını yapar, Mesih için (çocuk, genç ve yetişkin) insanların gönüllerini kazanır ve onları Mesih ile sıkı bir birliktelik içinde tutar.⁴⁷

Hofinger, bir kilise faaliyeti olan kateşezin okullarda verilen öğretimden daha geniş kapsamlı olduğu görüşündedir. Ona göre okullarda yürütülen din eğitiminin kateşeze önemli bir katkı sağladığı ortadadır. Ancak okullardaki bu eğitim, kateşetik uğraşın ne yegâne yeri ne de tercih edilen yeridir. Her alanda evde, aile içinde, kilise bölgesinde, sosyal yaşamda, okulda, medyada yaşam alanı olan her yerde insanların Tanrı ile muhabbetini artıracak her yerde kateşetik faaliyet söz konusudur.⁴⁸

Hofinger, Katolik din eğitimi her şeyden önce imanın eğitimi olarak ele alır ve eğitim teriminin dar kapsamlı *öğretim*den ziyade *eğitim* olarak ele alınması gerektiğini özellikle vurgular. Bu minvalde eğitimin sadece öğretmek anlamına gelmediğini aksine en başından itibaren fiili rehberlik ve uygulama olarak ele alınması gerektiğini açıklar. Bu yüzden de yaparak, yaşayarak öğrenmenin önemine işaret eder. İman ve imanın tezahürü olan ibadet, Mesihî gelişimin ilk adımlarıdır.⁴⁹ Hofinger dine farzlar, yasaklar manzumesi olarak değil sevgiye dayalı bir yaşantı gözüyle bakar.⁵⁰

Hofinger'a göre kateşez, sadece bir iş, uğraş değil bir misyondur.⁵¹ İbadete yönlendiren bir eğitimidir ve bu eğitimin öncelikli olarak evlerde başlatılması evladır. Okul hayatına başladıkları ilk günden itibaren öğrencilerin ibadete teşvik edilmeleri, öğrencilerde ibadet ruhunun teşekkülüne çalışılması gereklidir. İbadet inananların iç dünyasının tezahürüdür. Kilise'nin ibadet hayatı, inanırların tüm benliğini, Tanrı ve

⁴⁴ Hofinger, *Our Message Is Christ*, s. 55.

⁴⁵ Hofinger, Reedy, *The ABC's of Modern Catechetics*, s. 32.

⁴⁶ Hofinger, Reedy, *The ABC's of Modern Catechetics*, s. 61.

⁴⁷ Hofinger, Reedy, *The ABC's of Modern Catechetics*, s. 14; Johannes Hofinger (ed.), "Appendices", *Teaching All Nations: A Symposium on Modern Catechetics*, New York: Herder and Herder, 1962, s. 394.

⁴⁸ Horan, *Kerygmatic Catechesis*, ss. 205-6.

⁴⁹ Hofinger, *The Art of Teaching Christian Doctrine*, s. 20.

⁵⁰ Horan, *Kerygmatic Catechesis*, s. 141.

⁵¹ Horan, *Kerygmatic Catechesis*, s. 153.

insanlarla olan münasebetlerini kuşatan manevi bir atmosfer sağlar. Bu da liturjidir.⁵² Hem bireysel hem de cemaat ile birlikte ibadet hayatının oluşturulmasına büyük önem veren Hofinger, inanırların liturjik kateşez ile arzu edilen Hıristiyan yaşantıya ulaşmalarına zemin hazırlanması gereğine inanır.

Kateşizm metinleriyle gerçekleştirilen kateşetik eğitimin, bilimsel teolojinin bir özeti, sulandırılmış bir versiyonu olarak iş gördüğünden dert yanan Hofinger, bir zamanlar dogmatik teoloji profesörü olarak görev yaptığını da hatırlatarak, teolojiyi asla kötülemediğini belirtmiş, sistematik öğretimi ön plana çıkarmıştır. Sistematik öğretimin köklerinin Akideler'den (Creeds) ve ilk dönem Hıristiyan tebliğinden neşet ettiğini, organik gelişimini ise otorite konumunda Kilise öğretimine borçlu olduğunu belirtmiştir. Ona göre kateşez ilminin (catechetics) teolojiden çok farklı bir amacı vardır. Teoloji, ilahi vahyin disipline edilmiş, detaylı bir mülahasasıdır. Teoloji vahyin Hıristiyan yaşantı için ne değer ifade ettiği önemsizmeden, öncelikli olarak hakikat penceresinden ele alınıp öğretilmesidir. Kateşez ilmi (catechetics) ise aynı doktrine farklı bir bakış açısından yaklaşır. Vahyin bireylerin yaşantısı açısından ne kadar değerli ve sürur veren bir şey olduğuna dikkat çeker. Öğrencilere sadece imanla ilgili meseleleri öğretmek yeterli değildir, onlara imandaki birliği, güzelliği ve coşkuyu da hissettirmek gereklidir. Bu da tek başına eğitim teknikleriyle sağlanamaz.⁵³

Hofinger manevi gelişimi de hesaba katarak, okulda, evde, kilise bölgesinde dua, ibadet ve liturji ile desteklenmiş, Tanrı ile kişisel bir yakınlık kurmayı başarmış bir inanır inşa ederek, onun çok yönlü, bütüncü bir eğitime maruz bırakılması gerekliliğine işaret etmektedir. Bu da her Hıristiyan inanırın her şeyden önce Tanrı Sözü'nün tebliğiyle, İncil'i yayma (evangelization) ile muvazzaf kılındığının bilincinde olması ile mümkün olacaktır.

İncil'i yayma (evangelization); Tanrı'nın kurtarıcı sevgisinin ürünü olan müjdeli haber anlamına gelir, İngilizcede İncil (gospel) olarak kullanılan kelimenin muadilidir ve Yunanca bir kelime olan "evangelion" dan türemiştir. Hofinger'a göre bu kelime Tanrı sevgisinin müjdeli haberini açıklama, aktarma ve tebliğ etme faaliyetini ifade

⁵² Hofinger, Reedy, *The ABC's of Modern Catechetics*, s. 81.

⁵³ Hofinger, *Imparting the Christian Message from the Art of Teaching Christian Doctrine*, s. xi.

etmektedir.⁵⁴ İncil'i yayma (evangelization) her yerde ve her zaman, inanırın Mesih ile kişisel yakınlık kurmasını sağlamaya çalışmaktır.⁵⁵ İncil'i yayma (evangelization), iman ve imanla birlikte yeni bir hayat tarzına yönelik değişim demektir.⁵⁶

Hofinger'ın yazın dilinde eğitimle ilintili olarak rastlanan terimlerden bir diğeri olan *charism* kelimesi eserlerinde şu şekillerde kullanılmıştır: *charism*, *charismatics*, *charismatic catechesis*. Hofinger'ın "karizma" (charism)⁵⁷ diye kullandığı terim, insanların emek sarf ederek elde edemeyecekleri ancak Kutsal Ruh'un bahşettiği hediyeler, lütuflar ya da manevi bir güçtür. Karizmatik kateşez (charismatic catechesis) ise Kutsal Ruh'un bahşettiği manevi güçle gerçekleştirilen kateşezdir.⁵⁸ Hıristiyan din eğitimindeki (catechetics) karizmatik yenilenme ile Hofinger, hakiki Hıristiyan yaşantının hem cemiyet boyutunda hem de ferdî bazda yenilenmesinin hedeflendiğine inanır.⁵⁹

2.4. Din

Hofinger için din, ilahi vahyin sadece teorik ve entelektüel anlamda kabulü değildir; aksine, din Tanrı ile insanoğlu arasında, Mesih aracılığıyla gerçekleşen biteviye bir sevgi akışıdır. Vahiy ise, insanların mukabelede bulunması gereken Tanrı davetidir. Bu yüzden Hofinger'a göre vahyin olgular, farzlar ve yasaklar manzumesi olarak ele alınması yanlıştır. Hıristiyan vahyi sadece akıl sayesinde anlaşılabilir ilahi bir beyan değildir aksine imanla karşılık verilmesi icap eden bir vaat ve davettir.⁶⁰

Hofinger'a göre, konsil-öncesi teoloji ve kateşez, vahyi Tanrı'nın açıkladığı hakikatler toplamı olarak ele alırken, II. Vatikan Konsili ile bu vahiy zihniyeti değişmiş ve vahiy insanoğlunun Tanrı ile kişisel iletişim bağı olarak ele alınmıştır.⁶¹

⁵⁴ Hofinger, *Pastoral Life in the Power of the Spirit*, ss. 13-14.

⁵⁵ Hofinger, *Pastoral Life in the Power of the Spirit*, s. 21.

⁵⁶ Hofinger, *Evangelization and Catechesis*, s. 32.

⁵⁷ Ludwig Mödl, "Karizma", *İslamiyet-Hıristiyanlık Kavramları Sözlüğü*, ed. Mualla Selçuk, Halis Albayrak, Peter Antes, Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınevi, 2013, c. 1, s. 429.

⁵⁸ Hofinger, *Pastoral Life in the Power of the Spirit*, s. 73.

⁵⁹ Hofinger, *Pastoral Life in the Power of the Spirit*, s. 75.

⁶⁰ Horan, *Kerygmatic Catechesis*, ss. 106-7.

⁶¹ Hofinger, *Evangelization and Catechesis*, s. 48.

Hofinger için vahiy, Mesih'in gizemidir. Bu yüzden vahiy, tek boyutlu zihinsel bir gerçekliğin çok daha ötesindedir. Kateşetik eğitimde, tüm vahyin tedrici bir şekilde dört değişik unsur aracılığıyla anlatılması gerekir. Tüm unsurları birleştirici bir vazife gören Hıristiyan yaşantı, bu dört unsurun başında gelir; diğer üçü de Kitab-ı Mukaddes, liturji ve doktrindir.⁶²

2.5. Liturji (Liturgy)

Hofinger'in yazmış olduğu eserlerden, Hıristiyan inancının gereklerinden biri olan liturji teriminin şu anlamlarda kullandığı görülmektedir: Liturji, Hıristiyanların ibadetlerle, ritüellerle, Hıristiyan doktrininin öğretildiği Kilise Cemaati'nin ibadet hayatına aktif katılımıdır. Tanrı ile beraber yaşanılacak bir hayattır.⁶³ Hofinger'a göre liturji, din eğitiminin amacına hizmet eden son derece önemli bir dinî unsurdur.

Hofinger'a göre ibadet, inananların Tanrı'nın davetine imanla verdiği ilk ve en önemli karşılıktır. Kişinin ibadeti, onun bu daveti ne kadar anladığının ve kabul ettiğinin bir göstergesidir. İmanın gereği olan ibadet aynı zamanda dinî yaşantının da merkezidir. Gerek kişisel bazda gerekse Hıristiyan Kilise Cemaati ile yapılan ibadetler dinî yaşantının özüdür.⁶⁴

2.6. Doktrin (Doctrine)

Hofinger'in bakış açısında doktrin, sistematik öğretim ile eş tutulmaktadır. Ona göre doktrin, bir kateşizm metnini takip eden sistematik kateşezdir, müjdeli haberi mantıksal bir yapı içinde anlatabilmektir. Doktrin, Kutsal Kitap, liturji ve Hıristiyan yaşantıyla beraber kateşezin en temel unsurlarından biridir.⁶⁵

Hofinger'a göre tüm din öğretimi faaliyetini bir arada tutan, diğer doktrinlerin de bu en temel doktrinden çıkarıldığı tek bir doktrin vardır. Bu doktrin de Tanrı'nın ilahi yaşantısını Mesih aracılığıyla, kullarıyla paylaşma çağrısıdır. Hofinger doktrinlerin hikâye formatında Kutsal Kitap alıntlarıyla anlatımına önem verir. Kutsal Kitap tarihçesi

⁶² Horan, *Kerygmatic Catechesis*, s. 110.

⁶³ Hofinger, Reedy, *The ABC's of Modern Catechetics*, s. 6.

⁶⁴ Hofinger, *Pastoral Life in the Power of the Spirit*, s. 46.

⁶⁵ Mark David John Savage, *Christian Doctrine in Adult Religious Education: a Critical Study*, Durham: Durham University, 1990, s. 48; Hofinger, Reedy, *The ABC's of Modern Catechetics*, s. 72.

ayrı bir ders konusu değildir. Kateşizm metinlerinin özü zaten Kutsal Kitap odaklıdır. Hofinger'a göre, "nasıl" öğretelim yerine "ne" öğretelim aşamasına evrilen kateşetik hareket, Kutsal Kitap'a dayalı kateşeze mevsuf bir eğitime dönüşmesi halinde anlamlı olacaktır. Hofinger merkezinde Mesih bulunan Kurtuluş Hikayesi'ni baz alan ve tüm bunların temelinde Tanrı'nın insanoğluna olan o sonsuz sevgisi yer alan kateşezde Hıristiyan öğretilerinin sevgi ögesi üzerine konuşlandırılması gereğine inanır. Bu yüzden Hofinger, doktrinin inanmak ve yapmak zorunda kalınan haramlar ya da farzlar olarak değil de Hıristiyan bir yaşantı için kendisinden istifade edilmesi icap eden öğretiler olarak görülmesi gerektiğini vurgular.⁶⁶

Kullanılan dil insanın anlam verme çabasının ipuçları olabilir. Nitekim Hofinger da etkili bir tebliğ için kullanılan kelimelerin ne gibi anlamlar ifade edeceğini iyi bilmek gerektiğini dile getirmiştir.⁶⁷

İnsanın kullandığı kelimeler, terimler, sözler hem o insanın algılama ve anlamlandırma çabasının bir ürünüdür hem de başkalarının o kişiyi anlama ve söylediklerini anlamlandırma işini kolaylaştırıcı nitelikte olabilmektedir. Bu minvalde Hofinger'ın kullanmış olduğu, üzerinde durarak, vurgulayarak ön plana çıkardığı terminolojisi onun fikirlerinin ne minvalde şekillendiğinin bir anlamda göstergesidir denebilir. Bu yüzden ki çalışmamızın yukarıdaki bölümü terminoloji açısından Hofinger'ı anlama ve anlamlandırma çabalarımızı kolaylaştırmaya yönelik olarak ele alınmıştır. Hofinger'ın din eğitimine dair görüşlerini tam olarak anlayabilmek için kullandığı kelime ve terimleri iyi etüt etmiş olmak muhakkak ki son derece önemlidir.

Hofinger'ın kendi uğraş alanında kullandığı kelimeler öyle rast gele seçilmiş kelimeler değildir. Hofinger için aslolan Mesih gibi olmak, kendi bedeninde ve hayatında Mesih'i yaşamak olduğu için dini ilk dönem Hıristiyanlıktaki gibi en saf, en otantik haliyle yaşamak gerektiğine inanmaktadır. Dini sadece bilgi aktarımına dayalı bir öğretim olarak değil, tüm hayat boyu sürecek bir eğitim olarak görmektedir. Bu konuda eğitim kelimesini kullanmak yerine o tüm eserlerinde kahir ekseriyetle kateşez, kateşetik, kateşizm gibi ilk dönem dinî faaliyetleri çağrıştıran terimleri kullanmayı tercih etmiştir. Apostolik, pastoral, kerigmatik, biblikal, liturjik, karizmatik, evanjelik gibi terimler

⁶⁶ Hofinger, Reedy, *The ABC's of Modern Catechetics*, ss. 7-9.

⁶⁷ Hofinger, *Pastoral Life in the Power of the Spirit*, s. 13.

Hofinger için hep asıl olana dönüş anlamı taşır ve ilk dönem Hıristiyanlığa referans içerir. Bütün bunlar işi kaynağından öğrenip, tüm dinî faaliyetlerin aslına, özüne uygun olacak şekilde gerçekleştirilmesi gerektiğine dair duyduğu inancın göstergesidir.

3. HOFINGER'A GÖRE DİN EĞİTİMİNİN AMACI

Johannes Hofinger'a göre din eğitiminde amaç, her şeyden evvel, tıpkı Havariler'in yaptığı gibi Mesih'i vaaza konu etmek, muhataplarının içlerinde Mesih şekilleninceye kadar çalışmaktır.⁶⁸ Hofinger'a göre din eğitiminin amacı en yalın ifadeyle Hıristiyan mesajı aktarmak ve bu aktarım neticesinde inancını yaşayan Hıristiyanlar inşa etmek, öğrencilerin gönüllerini Kutsal Ruh'un etkisine açmaktır.⁶⁹

Müjdeli Haber'in aktarımı olan din eğitiminin amacı Hıristiyan inanırda ben-merkezli yaşam tarzını, Tanrı-merkezli bir yaşam tarzına dönüştürebilmektir.⁷⁰ Johannes Hofinger'a göre kateşezde amaç, Hıristiyan yaşantıdır. Kateşez, Kilise doktrininin öğretilmesinden daha fazlasını yapar, insanların (çocukların, gençlerin ve yetişkinlerin) Mesih için kazanılması işiyle uğraşır ve onların Mesih ile daha yakın bir muhabbet içinde olmalarını sağlamak adına gerekli faaliyetleri gerçekleştirir. Zaten bizatihi Mesih'in gerçekleştirdiği eğitimin amacı da ruhların geliştirilmesiydi. Bu yüzden kateşezde amaç öğrencilerin Tanrı'nın lütfettiği İlahî yaşantıyı idrak etmelerine, bu yaşantıya minnet duymalarına, bu yaşantıyı sevmelerine ve Mesihî yaşantıyı yaşamalarına yardımcı olmak, gençlerin kalbinde Mesih'i şekillendirebilmektir. Bu ruhla Tanrı'nın Elçisi'nin bir vasıtası olarak kateşist rolünü idrak eden, buna uygun tutum ve davranış sergileyen herkes, kerigmatik din eğitimi yaklaşımının hedeflerine uygun bir yol tutmuştur. Bu da modern kateşezin en temel amaçlarından biridir.⁷¹

Kateşez Tanrı'nın kurtuluş mesajını tüm insanlığa ulaştırmak için Mesih'in emrini yerine getirir, bu emri uygular. Mesih "herkesi Kendisi'nin havarisi yapmak" ve "herkese İncil'i anlatmak" vazifesini Kilisesi'ne yükleyerek Babası'nın arzusunu yerine getirdi. İşte kateşezde yapılan şey de tam olarak budur: Mesih'in yaptığını yapmak ve onun

⁶⁸ Hofinger, *The Art of Teaching Christian Doctrine*, ss. 17-18.

⁶⁹ Burgess, *Models of Religious Education*, ss. 160-62.

⁷⁰ Hofinger, *Pastoral Life in the Power of the Spirit*, s. 5.

⁷¹ Hofinger, Reedy, *The ABC's of Modern Catechetics*, s. 14.

Kilise'ye yüklediği misyonu gerçekleştirmektir: “Kurtuluş’un Müjdeli Haberi’ni tebliğ etmek.” Kateşezle ilgili tüm prensip ve metotların çıkış noktası budur.⁷²

Tanrı sevgi temelli bir plan gerçekleştirerek kendini aşikâr kılmak istemektedir. Bu yüzden kateşezde amaç bu ilahi aşkın, lütfun başlangıcı olarak inanırlarda kabul görmesini, meyve vermesini sağlamaktır.⁷³

Öğretilen pek çok dinî olguyu öğrencinin sadece zihnine yerleştirmek yeterli değildir. Bu olguların birbiriyle olan ilgilerini ve bağlarını göstererek öğrencinin yaşantısında bu olguları anlamlı kılmaya çalışmak da gerekmektedir. Din öğretiminde anlama, takdir etme ve ezberlemenin yanında bir de dördüncü ve en aslı hedef dinî pratikler, dinî yaşantıdır.⁷⁴ Hofinger için de dinî bilgi ancak dinî yaşantı için söz konusudur, aslolan öğrendikleriyle Mesihî bir yaşantı sürdürmektir.

Vahiy, öncelikli olarak hakikatler sistemi olarak ele alınırsa, iman kesinlikle bu hakikatlerin entelektüel anlamda kabulünden ibaret olur. Kateşez de her şeyden önce, bu hakikatlerin kabul görmesi için onların bilinmesini amaç edinir. Ya da farklı bir açıdan bakılacak olursa; eğer vahiy doğası gereği Tanrı'nın Kendisi ile yaşanılacak yeni bir hayata inanırları davet etmesiye o vakit iman, bu davetin kararlılıkla kabulüdür. Kateşez de her şeyden önce, bir yaşantı ile netice bulan bu davetin büyük bir hürmetle ve samimiyetle kabulünü amaç edinir. Dinî yaşantı ve olgunlaşmış imandan kastedilen de tam olarak budur. Bunlar da gerçekleştirilecek olan tüm kateşetik faaliyetin amacı olmaktadır.⁷⁵

“Bense insanlar yaşama, bol yaşama sahip olsunlar diye geldim” (Yuhanna10:10)'u mesned göstererek Hofinger, Mesihî vazifenin, O'nun eğitim vazifesinin burada işaret edilen hedefe yönelik olduğunu açıklar. Mesih için aslolan dinî bilgi değil bu bilginin işaret ettiği dinî yaşantıdır.⁷⁶

Mesih'in halefleri olarak Hıristiyanların O'nun yaşantısını anlatmaları ve insanları O'nun gizemine ortak olmaya çağırmaları gerekmektedir. Bunu

⁷² Hofinger, *Imparting the Christian Message from the Art of Teaching Christian Doctrine*, s. xvi.

⁷³ Hofinger, *Our Message Is Christ*, s. 5.

⁷⁴ G. Emmett Carter, *The Modern Challenge to Religious Education; God's Message and Our Response*, New York: W.H. Sadlier, 1961, s. 245.

⁷⁵ Hofinger, *Our Message Is Christ*, s. 4.

⁷⁶ Hofinger, *The Art of Teaching Christian Doctrine*, s. 18.

gerçekleştirebilmek için ise tek adımlık bir hamle yeterli olmayacaktır. Tüm hayatın bu çerçevede yaşanılması gerekmektedir. Vaftiz ile bu yaşantıya ilk adım atılır ve O'nun cemaatinin birer üyesi olunur. Vaftizle bahsedilen kutsal hediye Hıristiyan bir yaşantıyla yeşerecek, olgunlaşacaktır. Tanrı'nın elçileri olarak kateşetik vazifeyi icra eden kişiler, bu olgunlaşma sürecini yaşayan öğrencilere Hıristiyan doktrinini sadece çalışılacak, öğrenilecek bir ders konusu gibi anlatmamalı, Tanrı'nın davetinden haberdar olmasını, bu davetin öğretmen tarafından değil de Tanrı tarafından yapıldığını hissettirmelidir.⁷⁷

4. HOFINGER'IN DİN EĞİTİM ANLAYIŞINDA MESAJ İÇERİĞİ VE İÇERİK DÜZENLEMESİ

Hofinger için kateşetik içerik Mesih'in gizemidir. Ona göre imanın tezahürüne vesile olan diğer dört unsur (liturji, Kutsal Kitap, doktrin ve Hıristiyan yaşantı) bu gizemin ayrıntılarıdır. Kateşezin asıl hedefi Mesih'in gizeminde olduğu gibi bir Hıristiyan yaşantı gerçekleştirmek olduğundan kateşetik içerik ve düzenleme, Hıristiyan yaşantıyı ihdas edecek, mutluluk verecek ve insanları bu yaşantıyı tecrübe etmeye motive edecek şekilde düzenlenmelidir.⁷⁸

Kurtuluş Müjdesini tebliğ etmede Tanrı'nın metodunu kullanan kateşez, itikadi meselelerin aktarımını liturji, Kutsal Kitap, sistematik öğretim ve Hıristiyan yaşantı ile gerçekleştirir. Bu dört unsurun her biri Hıristiyan olmayanların Hıristiyanlığa kazandırılmasında, olanların da Hıristiyanlıklarını yaşamalarında özel öneme sahiptir. Kateşez liturji, Kutsal Kitap, doktrin ve Hıristiyan yaşantıyı birbirine bağlamaya çalışır. Kateşez Kutsal Kitap'tan ayrılamaz. Kutsal Kitap hem Kilise Cemaati'nin gerçekleştirmiş olduğu tebliğ vazifesinin hem de kateşezin kaynağıdır.⁷⁹ Dinî yaşantı, entelektüel anlamda imanın kabulüyle beraber yaşanan bir olgudur. Bu yüzden Hofinger mesaj içeriğine ilişkin özellikle pratiğe dönük unsurların kullanılmasını ve ön plana çıkarılmasını faydalı bulmaktadır.

⁷⁷ Hofinger, *The Art of Teaching Christian Doctrine*, ss. 19-20.

⁷⁸ Horan, *Kerygmatic Catechesis*, s. 140.

⁷⁹ Hofinger, *Imparting the Christian Message from the Art of Teaching Christian Doctrine*, ss. xix-xx.

Hofinger, din eğitimine en büyük katkısının kateşetik içeriğin düzenlenmesine ve kateşistin manevi ve mesleki anlamda yetiştirilmesine yönelik yaptığı çalışmalarla gerçekleştiğini söyler.⁸⁰ Hofinger'ın mesaj içeriğinin düzenlenmesine yönelik çabalarının neticesinde yüzyıllardır kateşizm metinlerinde soru-cevap formundaki doktrinel kalıpların ezberletilmesi şeklinde uygulanan kateşez artık sadece kuru ezber olmaktan çıkmış, doktrinal kalıpların içeriğinin öğrenci tarafından anlaşılmasına ve öğrenilmesine dönüşmüştür.⁸¹

Hofinger'a göre kateşez, yetişkin Hıristiyanların eğitimini ve onların kişilik gelişimini müjdeli haber ve Mesihî yaşantı ile sağlamak için çabalamaktadır. Hıristiyan din eğitiminde kerigmanın, müjdeli haberin yani dinî içeriğin muhatabı yetişkinlerdir.⁸²

Hofinger'ın vahiy içeriğine ilişkin görüşlerinde en fazla yer alan ifadeler "Mesih'in gizemi", "Hıristiyan yaşantının dört aracı" ve "kateşetik odaklanmadır." Bu ifadelerin her biri muhatabın farkındalıktan kabule ve neşeyle mukabelede bulunmasına zemin oluşturma çabası olarak görülebilir. Bu ifadeler, içeriğe ilişkin pek çok konunun ortak tek bir yönünü ortaya koyması bakımından önemlidir. Kateşetik içeriğin en başında Hıristiyan vahyi gelir. Tanrı cihetinden vahiy, insanın mukabelede bulunmasını gerektiren bir çağrıdır. Tanrı kendini tamamıyla bilinir kılmak istediği için kateşetik faaliyet vahyin tüm muhtevasını sunmak mecburiyetindedir. Bu muhtevanın da olgular, farzlar ve yasaklar manzumesi olarak ele alınmaması gerekmektedir.⁸³ Bu minvalde Hofinger'ın dinî eğitimin asıl amacı olarak gördüğü dinî yaşantı yine vurgulanmış olmaktadır. Dinî yaşantının olabilmesi için dinî bilgi gereklidir ancak yaşantıya dönüşmeyen, tek başına kuru bilgi çok fazla önem arz etmemektedir. Dinî yaşantıya yönlendirecek ilk bilgi kaynağı vahiydir, Kutsal Kitap'tır.

Hofinger'a göre, modern kateşez ilmi (catechetics) artık Kitab-ı Mukaddes'i bir aksesuar gibi kullanmamaktadır. Kitab-ı Mukaddes ne sadece doktrinin kanıtıdır ne de sadece vahyin tarihî zemininin araştırılmasıdır. Hatta son zamanlarda yazılan bazı ders

⁸⁰ Hofinger, "The Catechetical Sputnik", ss. 27-28.

⁸¹ Horan, *Kerygmatic Catechesis*, s. 104.

⁸² Horan, *Kerygmatic Catechesis*, s. 98.

⁸³ Horan, *Kerygmatic Catechesis*, ss. 106-7.

kitaplarında Kutsal Kitap'a dayalı alıntılar önceden beri alışlageldiği üzere dersin sonunda değil kateşetik dersin başlangıç noktası olacak şekilde dersin en başında kullanılmaktadır. Hofinger'a göre eğer bir çocuk Tanrı'nın kitabını ihlasla ve hürmetle okumaya alıştırılırsa Kitab-ı Mukaddes o çocuğun hayat rehberi olacaktır.⁸⁴

Kutsal Kitap'a ait eski hikâyeler silsilesi iyi bir kateşez için yeterli olmaz çünkü Tanrı birtakım dinî ritüellerle -Mass ve sakramentlerle- sürekli tarihin içindedir. Liturji aracılığıyla gerçekleştirilen eğitim, Kutsal Kitap'a dayalı eğitim ve doktrin öğretimiyle birbirini tamamlayıcı niteliktedir. Liturji zengin bir eğitsel güce de sahiptir. Kurtuluş hikâyesinin bir özeti Kilise Cemaati'nin liturjik takviminde gerçekleştirilmektedir. Kilise Cemaati'nde okunan ve söylenen çoğu Kitab-ı Mukaddes kaynaklı metinler sayesinde liturji din öğretimine büyük katkılar sağlamaktadır. Liturjide, "sezgisel öğrenme" ve "yaparak öğrenme" gibi etkin pedagojik prensiplerden istifade edilmektedir. Kelimelerle, jestlerle, şiirle, müzikle gerçekleştirilen ritüeller Hıristiyan mesajın akıldan daha ziyade duyulara da nüfuz etmesini mümkün kılar.⁸⁵ İnsanı bildiklerinden çok hissettiklerinin harekete geçirdiği herkesin malumudur. İnsanların duygularına hitap eden, onları dinî yaşantıya yönlendiren metinler, kateşetik mesaj içeriğini ihata eden elverişli kaynaklar olabilmektedir.

Hofinger, Hıristiyan inancının Tanrı ve Mesih olmak üzere iki kutuplu olduğunu iddia eder. Ona göre Tanrı'nın hazırlamış olduğu ilahi kurtuluş planı çerçevesinde iman Tanrı-merkezlidir (Theocentric). Bu planın hem merkezinde hem de uygulayıcısı pozisyonunda Mesih'in olması cihetiyle de Mesih-merkezlidir (Christocentric). "Biz O'nu vaaz ederiz" (Koloseliler 1:28) cümlesiyle Aziz Paul'un Tanrı'nın kelimesini vaaz etmek, Mesih'i vaaz etmektir sözünü de mesned olarak gösterir. Tanrı vahiyle kendini bilindir kılarken oğlu Mesih'i göndererek sözden daha fazlasını yapmıştır. Tanrı'yı bilindir kılan, ne olduğunu ve insanlarla olan bağımlıyı açıklayan Mesih'tir. İnsanlar Tanrı hakkında bilgiye Mesih sayesinde ulaşmıştır. Bu yüzden Hofinger, Hıristiyan inancının Tanrı-merkezli (theocentric) ve Mesih merkezli olduğunu ileri sürer. Hıristiyan inancı Tanrı'ya

⁸⁴ Hofinger, *Imparting the Christian Message from the Art of Teaching Christian Doctrine*, s. xiii.

⁸⁵ Hofinger, *Imparting the Christian Message from the Art of Teaching Christian Doctrine*, s. xiv.

giden yoldur, Tanrı'ya ulaşmak da Mesih sayesinde.⁸⁶ Hofinger'ın *Evangelization and Catechesis* adlı eserinde de işaret ettiği üzere, kateşetik eğitimdeki bu iki kutuplu mesaj içeriğine bir üçüncü boyut daha eklenmiştir. Bu da imanın insana işaret eden boyutudur. İmanın insani boyutu da yadsınamaz çünkü vahiy insanın varlığıyla bir değer ifade eder ve mesajın muhatabı insandır.⁸⁷

Mesih'in gizemi her türlü Hıristiyan din öğretiminin en temel konusu ve birleştirici ilkesidir. Bu mesaj tam anlamıyla bir kurtuluş mesajıdır, İsa Mesih'in müjdeli haberidir. Mesih olduğu için, Tanrı'nın elçisi olduğu için, Tanrı'nın bahsettiği en büyük lütuf olduğu için, Tanrı'ya ulaşma yolculuğunda öncü olduğu için Mesih Hıristiyan mesajın merkezinde yer alır. Ancak böyle ele alındığı takdirde Tanrı-merkezli ve Mesih-merkezli olan Hıristiyan öğretiminin asıl vechesi anlaşılabilir.⁸⁸

Hofinger kateşetik faaliyette içeriğin tedricen verilmesi gerektiğine inanır. Bu tedricî uygulamada öncelik özellikle Mesih'in gizemine tahsis edilmektedir. Bu, sadece Mesih'in mesajının anlatılması anlamına gelmez, Mesih'in de anlatılması demektir.⁸⁹ Amaç Mesih'ten yola çıkarak Mesih gibi olmak, Mesih gibi davranış ve tutumlar sergilemek ve Mesih'in gittiği yerden Mesih'in ulaştığı ve ulaştırmak istediği yere varmaktır.

Hıristiyan Akidesi kerigmatik hakikatten neşet etmiştir. Holistik anlamda ele alındığında, Mesih-merkezli kurtuluş hikâyesinin içinde yer aldığı apostolik kerigmada her bir Akidevi özelliğin birbirleriyle bütünleşmiş ve birbirleriyle ilintili olması gerekmektedir. Bu da imanla ilgili hakikatleri öğretirken kateşistin Tanrı, Mesih ve Kilise ile ilgili on iki ayrı emirin öğretiminde bir maddeden diğerine koşuşturması anlamına gelmemektedir. Bilakis, her bir hususun tebliğ edilecek asıl mesajla bağlantısının kurulması gerekmektedir. Benzer şekilde sakramentlerin de sadece yedi lütuf vasıtası ya da buyrukların yerine getirilmesine yardımcı bir unsur olarak görülmemesi, tersine, ilahi yaşantının kaynağı, birer Tanrı lütfu olarak değerlendirilmesi gerekir. Kerigmatik

⁸⁶ Hofinger, Reedy, *The ABC's of Modern Catechetics*, ss. 26-27.

⁸⁷ Hofinger, *Evangelization and Catechesis*, s. 59.

⁸⁸ Hofinger, *The Art of Teaching Christian Doctrine*, ss. 11-12.

⁸⁹ Hofinger, *The Art of Teaching Christian Doctrine*, s. 9.

yaklaşımında buyrukların yapılması zorunlu bir emirler manzumesi olarak değil de Hıristiyanca bir yaşantı sürmek için bir fırsat olarak değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu yüzden kerigmatik öğretim Hıristiyan inancıyla ilgili aslı mesajın kerigmanın tebliğine dönüştür. Dinî içerikteki her bir unsurun bu aslı mesajın anlaşılır kılınmasında kullanılması esastır.⁹⁰

Hofinger'a göre, sakramentlerle Mesih'in gizemine iştirak etmenin Mesih'in ruhunda şekillenen yeni bir Hıristiyan yaşantıya götürmesi kaçınılmazdır. Hıristiyanların manevi anlamda vazifeleri ancak Mesih'in gizemiyle ve bu gizeme iştirakleri ile anlaşılıp değerlendirilebilir. Bu sebeptendir ki kateşetik öğretimin başarılı olmasında en büyük etken bu müjdeli haber ile ilgili bakış açısidir. İşte bu her türlü kateşetik öğretimde titizlikle öğretilmesi gereken Hıristiyan din öğretiminin en temel noktasıdır. Bunun gerçekleşmesi için de kateşistlerin, gerçekleştirecekleri her türlü öğretim içeriğinin merkezine Mesih'i ve O'nun gizemini yerleştirmesi gerekmektedir.⁹¹

Hofinger için sağlam doktrinal içerik olmadan bir yere varmak mümkün değildir. Ancak bu da Hıristiyan din eğitiminin dinî yaşantı tarzından ziyade entelektüel anlamda verilmesi anlamına da gelmemelidir. Tüm vurgu Hıristiyan yaşantı üzerine yapılmalıdır. Hıristiyan mesaj canlı bir birim olarak sunulmalıdır. İçerik ile ilgili olarak bu ilişkiyi ve dengeyi kuramayan kateşez arzu edilen başarıyı elde etmekten tamamıyla uzak olacaktır.⁹²

İlahi bir lütuf olan vaftiz ile başlayan sürecin Hıristiyan yaşantı ile sürdürülmesi bir gerekliliktir. Bu yaşantının, Hıristiyan din eğitiminin hedefi olan Mesih'te tekâmülü için tedricî bir şekilde olgunlaştırılması ise bir zorunluluktur. *Kateşetik öğretim*, en başından itibaren, Mesih'e sahih bir imanla bağlı olmayı ve O'nun yolundan gitmeye istekli olmayı gerektirir. Bu hususta ilk ve en asli mesele bu imanî bağlılığı uyandırmak, güçlendirmek ve adım adım mükemmelliğe taşımaktır. Bunu gerçekleştirmede en etkili yöntem samimiyetle "yaşayarak öğrenme"dir.⁹³ Yaşayarak öğrenen, bildikleriyle amel

⁹⁰ Hofinger, Reedy, *The ABC's of Modern Catechetics*, s. 18.

⁹¹ Hofinger, *The Art of Teaching Christian Doctrine*, s. 15.

⁹² Hofinger, *Our Message Is Christ*, s. ix.

⁹³ Hofinger, *The Art of Teaching Christian Doctrine*, ss. 19-20.

eden bireyler inşa edecek şekilde, inanırları hareket geçirmek üzere, pratiğe yönelik mesaj içeriklerinin tebliğe yansıtılması gerekmektedir.

Kateşetik materyal düzenlenmesi nasıl yapılacaktır? Hofinger'a göre ne öğretilmek isteniyorsa istensin, Tanrı'nın insanoğluna aşikâr kıldığı ve Mesih ile gözler önüne serdiği sonsuz sevgisi, İlahi vahyin ana teması olarak her fırsatta ön plana çıkarılmalı ve bu sevgi Tanrı'ya minnetle mukabele etmeye götürmelidir. Her türlü kateşetik öğretimde bu ana tema ve Tanrı'nın kurtarıcı sevgisi net bir şekilde ortaya konmalıdır. Dinî muhtevanın en merkezî dayanağı kurtuluş hikâyesinin anlatımında yapılacak ilk iş bu son derece cömert Tanrı sevgisini insanların görmesini sağlamaktır.⁹⁴

Belli başlı doktrinlerin düzenlenmesi çeşitli şekillerde yapılabilir ancak en akıllıcası Tanrı'dan başlayıp Mesih ile ilerlemek ya da tam tersi Mesih'ten başlayıp Tanrı'ya doğru ilerlemektir. İnsan mefhumu ile başlayıp Tanrı'ya ulaşma şeklinde de bir düzenleme yapılabilir. Burada aslolan kateşezin muhatabı olan kişilerin ya da topluluğun içinde bulunduğu şartların dikkate alınması gereğidir. Bazı durumlarda Hıristiyan mesajın toplumsal yönü ön plana çıkarılırken bazı durumlarda ise Tanrı'nın kurtarıcı planı ön plana çıkarılabilir ancak Hofinger'a göre ne olursa olsun en sonunda Tanrı'nın kurtuluş planının kaynağı olan insanoğluna karşı duyduğu cömert sevgisi her içerikte ortaya konmalıdır.⁹⁵

Tanrı'nın insanoğluna yönelik planının daha iyi anlaşılabilmesinde yetişkinler için en iyi, en basit ve en doğal yol, genetik yaklaşım (*genetic approach*) adı verilen İlahî vahyin iç dinamiklerini gözeterek düzenlemedir. Bu yaklaşım, Tanrı'nın insanoğluna beslediği sevgiye dayanan bu dostluğun nasıl başlayıp geliştiğini ve dünyanın sonu geldiğinde nasıl bir tekâmüle erişeceğini gözler önüne serer. Tanrı'nın kendi "kateşizmi" olan Kutsal Kitap'taki anlatımına dayandırıldığı için bu düzenleme özellikle tavsiye edilmektedir. Özel mesleki formasyon gerektirmeden, insan aklına en uygun olan yaklaşım bu yaklaşımdır. Genetik yaklaşımda herkesin diyalojik vasıflar (davet ve icabet hem insanoğlunun hem de Tanrı'nın aktif katılımı) sergilemesi ve bu vasıflara sahip olmanın gereği olarak, bunları yaşantılarıyla ilişkilendirmesi gerekmektedir.⁹⁶

⁹⁴ Hofinger, Reedy, *The ABC's of Modern Catechetics*, s. 29.

⁹⁵ Hofinger, *Our Message Is Christ*, ss. 17-18.

⁹⁶ Hofinger, *Our Message Is Christ*, s. 18.

Hofinger materyal düzenlemesini belirleyecek olan unsurların didaktik unsurlardan çok teolojik unsurlar olması gereğine inanır. Ona göre asıl olan apostolik öğretime benzer nitelikte bir materyal düzenlemesinin yapılmasıdır. İlk dönem Kilise çalışmalarının verimli sonuçlar vermesi ve müthiş bir dinî enerji yayması, bu apostolik nitelikte doktrinal eğitim sayesinde mümkün olmuştur.⁹⁷

Mesih'in gizemi nasıl anlatılacaktır? sorusuna Hofinger şöyle cevap verir: Mesih'in gizemi, Tanrı'nın günahkâr insanoğlunu kurtarmak için hazırlamış olduğu plandır. Tanrı, bu planın merkezine biricik oğlu Mesih'i yerleştirmiştir. Peki, bu gizem öğrencilere nasıl aktarılacaktır? Ayrıntılı ve tedricî bir öğretim programı ile her bir itikadî hakikatin anlatılması gerekmektedir. Bilhassa öğrencilerin tedrici bir şekilde Mesih ile ilgili bilgi, anlayış ve yakınlıklarının artırılması elzemdir. Bunu gerçekleştirmenin en kaçınılmaz yolu da Kutsal Kitap'tan alıntı metinlerdir. Zaten Mesih'in gizemi de ilahi metotla bu şekilde tecelli etmiştir. İncil kıssaları, ihtiva ettikleri doktrinin anlaşılmasına zemin oluşturmalıdır. Mesih'in hayatındaki sözleri, fiilleri ve yaşadığı hadiseler Mesih'in gizemine doğru yol alınabilmesini sağlayacaktır. Tüm öğretim faaliyetlerinde Mesih bir sevgi kaynağı olarak var olmalı, göğe yükselen elçi Mesih, Tanrı-Adam Mesih ve "bir beşer" olarak varlığı, gönderilmiş bir Kurtarıcı olduğu sürekli hatırlatılmalıdır.⁹⁸

Mesih'in hayatının anlatımı çok iyi planlanmalı ve özenle sunulmalıdır. Bu yüzden Kutsal Metin'den seçilecek metinlerin Mesih'in en iyi şekilde resmedilmesine olanak tanıyacak durum, olay ve sözlerden seçilmesi, en etkili olacak şekilde düzenlenmesi gerekmektedir. Bu aşamada liturjiden istifade etme yoluna başvurulmalı, yaşayan Mesih'in liturji içindeki yeri anlatılmalıdır.⁹⁹

İman bir lütuftur, Tanrı dayatması bir şey değildir. Büyüyüp gelişme aşamalarında, bu lütfu kendi rızasıyla kabule yanaşması ve içinde İlahî yaşantının neşvünema bulması için çocuğun desteklenmesi gereklidir. Din hakkında bilgi sahibi oldukça, din eğitimi aldıkça öğrencinin Tanrı'nın kendisiyle ilahi yaşantısını paylaşmak istediği İlahî çağrıya tam anlamıyla vakıf olması sağlanmalıdır. Bu çağrı özel bir çağrıdır

⁹⁷ Savage, *Christian Doctrine in Adult Religious Education: a Critical Study*, s. 9.

⁹⁸ Hofinger, Reedy, *The ABC's of Modern Catechetics*, s. 34.

⁹⁹ Hofinger, Reedy, *The ABC's of Modern Catechetics*, s. 35.

ve özel mukabelede bulunmayı gerektirir. İmanın kabulüne inancın yaşanması yani amelî kabulün katılması bir gerekliliktir. Mesih ile ilgili yapılan öğretimde mesaj içeriğinin öğrencinin Baba Tanrı'ya sürekli minnet duymasını sağlayacak şekilde düzenlenmesi gerekir.¹⁰⁰

Modern kateşistler, Mesih'in gizeminin çocuklara, özellikle temel öğretimde olan öğrencilere, Kitab-ı Mukaddes, liturji, doktrin ve Hıristiyan yaşantı olmak üzere dört vasıtayla en iyi şekilde anlatılabileceği hususunda mutabıktırlar. Burada Kitab-ı Mukaddes'ten kasıt, basit tarihsel-biblikal kateşezdir. Müjdeli haberin anlatılmasıyla çocuklar ilk kez Mesih'in gizemi ile tanışırlar. Liturji sayesinde Kilise Cemaati'nin sakramental yaşantıya rehberlik etmesiyle çocuklar Kilise Cemaati tarafından gerçekleştirilen ibadete tanık olarak dinî yaşantıya iştirak etmiş olurlar. Doktrin, bir kateşizm metni takip edilerek ve müjdeli haberin mantıklı bir kurgu içinde anlatılması yoluyla yani sistematik kateşez sayesinde öğrencilere ulaştırılır. Hıristiyan yaşantı ise, sadece öğretim değil bilakis ibadetle, doğru davranışlar sergileyerek, imanın ve Mesih'in gizeminin yaşanmasıyla öğrencilerin dünyasını ihata eder. Dinî bilginin sunumunun gerçekleştiği Kitab-ı Mukaddes, Liturji ve Doktrin öğretimi yapılan üç ayrı yol anlamına gelmez bilakis tek organik bir bütünü oluşturan üçlü unsurdur. Dinî yaşantı, diğer tüm unsurların hem başlangıcı hem de toplamı olacak şekilde öğrencilerin hayatlarında yer edinir.¹⁰¹

Öğrenciler Mesih'in beşerî yönünü ve öğretilerini nasıl edinecekler? Mesih'in din öğretimi, yani kateşez, çocukları mı yoksa yetişkinleri mi muhatap almıştır? Mesih özellikle hangi grup insana seslenmiştir? Hofinger bu gibi soruları irdelerken bir beşer olarak insani yönüne dair Mesih'in toplum içindeki rolü ve yaşantısıyla ilgili ders konularının ilkokulun ilk sınıflarında verilmesinin uygun olmayacağı, bu konuların daha üst sınıflardakilere ve gençlere verilmesinin daha uygun olacağı görüşündedir. Bu yaş dönemindeki çocuklara Mesih'in muhteşem bir arkadaş, lider ve Kurtarıcı olarak tanıtılmasının yeterli olacağını ileri sürer.¹⁰²

¹⁰⁰ Hofinger, Reedy, *The ABC's of Modern Catechetics*, s. 35.

¹⁰¹ Hofinger, *The Art of Teaching Christian Doctrine*, ss. 21-22.

¹⁰² Hofinger, *Our Message Is Christ*, s. 50.

Çocukların yaş gruplarına ve kapasitelerine göre Mesih'in toplumsal yaşantısıyla ilgili materyal düzenlenmesi yapılmasının uygun olacağını belirten Hofinger, küçük yaş gruplarındaki çocuklara sadece olayların anlatılmasını, olay ya da hikâyenin ardından Mesihî öğretinin bu olayla ilgili alakasını vurgulayarak verilmesini tavsiye etmektedir. Bu hususta, çok fazla tekrar yapılmasının, aynı hikâye ya da olayın ileriki yıllarda da sık sık dile getirilmesinden kaçınılmasını önerir. Ayrıca Hofinger'a göre, Mesih sadece öğretmekle kalmamış, öğretilerini yaşayarak vazifesini canlı bir bütünlük içinde ortaya koymuştur. Bu hususun da gözler önüne serilmesi gerekmektedir. Yiyeceklerini (ekmek somunlarını) çoğaltıp bereketlendirmesi, körleri iyileştirmesi, ölüleri diriltmesi gibi Mesihî mucizelerde anlam ifade eden önemli mesajların Mesih'in yaptığı işin sadece ilahi bir vazife değil aynı zamanda onun Kurtarıcı olmasının bir kanıtı olduğunun da anlatılması gerekmektedir. Mesih'in asıl mesajı ilkokul çağlarındaki çocuklara en basit şekliyle verilmeli, ilerleyen yıllarda bu mesaja derinlik kazandırılmalıdır.¹⁰³

Hofinger, üst sınıflardaki öğrencilere Luka'dan başlayarak tüm İncillerin okunması gerektiğini savunur. Her şeyden evvel Mesih'in en iyi ve en mükemmel öğretici olduğu öğrencilere aktarılmalıdır. Çünkü Hofinger'a göre Mesih bilgi, iletişim, öğrencileriyle özel olarak ilgilenme ve kendini öğrencilerine adama gibi iyi bir öğretmenin sahip olacağı tüm vasıflara mükemmel bir şekilde sahiptir.¹⁰⁴

Hofinger, eski kateşizm metinlerinin genellikle Tanrı hakkında uzun ve oldukça soyut bilgilerle başladığını, Tanrı'nın insanoğlu için dünyayı yaratmasının Kitab-ı Mukaddes'in başlangıç noktası olduğunu söyler. Ona göre Tanrı'nın bu zahiri işinden yola çıkarak, gözle görülmeyen Tanrı'yı anlamaya ve O'na minnet duymaya doğru bir yol alış vardır. Ulaşılabilecek nokta her zaman Tanrı ve O'na giden yoldur. İşte Hofinger'a göre etkin bir kateşizin en temel kuralı budur: görünenle, duyguların algılayabildikleriyle, somut şeylerle, bir hikâye, bir resim ya da günlük yaşamdan bir tecrübe ile başlamak.¹⁰⁵

İnananların Tanrı'nın ihtişamının farkında olması gerekir. Bunun için de Tanrı ile ilgili bilgilendirilmenin çok iyi yapılması gereklidir. Tanrı'nın azametinin farkında

¹⁰³ Hofinger, *Our Message Is Christ*, ss. 50-51.

¹⁰⁴ Hofinger, *Our Message Is Christ*, s. 51.

¹⁰⁵ Hofinger, *Our Message Is Christ*, s. 20.

olmayan birisinin Mesih'in temel öğretilerinin farkında olması ve bunlara minnet duyması düşünülemez. Tanrı ile ilgili olarak O'nun kullarına ne kadar yakın olduğu, yeryüzündeki hiçbir şeyin O'ndan daha iyi ve büyük olamayacağı, sevgisinin azameti, kudreti, insanoğlunun O'na muhtaçlığı çok güzel bir şekilde anlatılmalıdır.¹⁰⁶

Hofinger'a göre din zorunluluklar, farzlar manzumesi değil sevgiyle mukabele edilecek bir olgu olduğundan, dinî muhtevaya sevgi unsuru hâkim olmalı, Tanrı'nın sevgi dolu davetinin bir gereği olan iman ve dinî yaşantının da sevgi ile muamele ve mukabeleyi gerektirecek şekilde tezahürü için mesaj aktarımı sevgi temelli olmalıdır.

Hofinger'a göre dinî muhtevanın "Tanrı sevgisi" ve "insanların buna mukabelesi" adı altında iki yönlü olduğu asla göz ardı edilmemelidir. Dinî muhtevanın merkezinde kurtuluş haberi yer almalı öğretilecek diğer tüm konular bu merkezi tema üzerine Mesih-merkezli ve Tanrı-merkezli olmak üzere temellendirilmelidir.

Yüzyıllardır uygulanmakta olan kateşizm, yani soru-cevap formunda, sadece ezbere dayalı öğretim hakkında Hofinger şu uyarılarda bulunur: Dinî muhteva sadece ezberletilmekle kalınmamalı, öğrenci tarafından anlaşılması da sağlanmalıdır. Mesaj içeriği, öğrencinin anlamasını kolaylaştıracak şekilde düzenlenmelidir. Muhteva için en birincil kaynak Kitab-ı Mukaddes, akabinde ise İncil kıssaları ve Mesih'in hayatı olmalıdır. Tüm bu dinî muhteva sistematik öğrenme ile öğrenciye sunulmalıdır. Dinî bilgi dinî yaşantı için gerekli olduğundan dinî muhtevanın pratiğe yönelik unsurlarının ön plana çıkartılması gerekir. Öğrencinin liturji ve sakramentlerle kilise hayatına katılımı teşvik edilerek, yaşayarak öğrenme, sezgisel öğrenme ile eğitim daha etkili hale getirilmelidir.

5. HOFINGER'IN DİN EĞİTİMİ ANLAYIŞINDA METOT

Yirminci yüzyıl başlarında ortaya çıkan kateşetik hareketin amacı hâlihazırdaki kateşetik metodu geliştirmektir. Hareketin başladığı dönemde hâkim olan metot, metin açıklama (text-explanatory) metodu idi. Bu metot kateşizm metinlerini anlatmak için tündengelimci mantığı kullanıyordu ve kateşizm metnini soru-cevap tekniğiyle, cevapların öğrenciye ezberletilmesini baz alıyordu. Soru-cevap ezber metoduna mukabil Münih kateşez metodunun savunucuları ezberden daha fazlasını gerçekleştirerek

¹⁰⁶ Hofinger, *Our Message Is Christ*, s. 21.

tümevarımcı bir yaklaşımla kateşizm metinlerini öğretmeyi hedef alan bir metodu savundular. Münih metodu ya da metin geliştirme (text-developing) metodu olarak da adlandırılan bu metotla kateşist, derse bir hikâyeyle başlıyor, ardından kateşizm metnini öğretiyordu. O yıllarda, geliştirilen bu metotla üç adımlı bir ders planı yürütülmekteydi: somut bir konunun sunum aşaması (presentation), yeni konu içeriğinin anlatıldığı açıklama aşaması (explanation), nasıl hayata geçirileceğine dair uygulama aşaması (application).¹⁰⁷

Hofinger ilk dönem kateşetik hareketin metoda odaklanmak şeklinde ortaya çıktığını çünkü o zamana değin uygulanmakta olan metodun çok demode ve etkin olmaktan çok uzak olduğunu ifade etmiştir. O yüzden kateşetik hareket başlangıçta metot arayışı şeklinde tezahür etmiştir ve bu dönemde yoğun miktarda öğretim tekniklerinin, somut ders anlatım tarzının ve sınıf içi etkinliklerin kullanımının arttığı görülmüştür. İkinci döneminde modern kateşetik harekette Hofinger bu ilginin mesaj içeriğine kaydığını belirtir. Kateşetik hareketin aldığı seyir göz önünde bulundurulduğunda asıl önemli olanın metottan ziyade içerik olduğunu her fırsatta belirten Hofinger, öğretim faaliyetinde içeriğe yapılan bu vurgunun metodun önemini azaltmayacağını da ayrıca belirtir. Hofinger'a göre ne metotsuz içerik ne de içerik olmadan metot bir işe yaramaz.¹⁰⁸

Hofinger, çok uzun zamandır işgal ettiği o yüce yerden doktrinin tahtını yerle bir edecek şekilde itikadî bilgiyi bir bağlama oturtmuş, reformasyon sonrası yüzyıllarda din eğitimi alandaki (catechesis) çalışmaları, özellikle Jungmann'ın danışmanlığında hazırladığı doktora tezi onu şu sonuca ulaştırmıştı: doktrinal formüllerin ezberlenmesi işine son yüzyıllarda çok fazla yer veriliyordu. Bunun sonucu olarak da son zamanların din eğitimi (catechesis), formüllerin tekrarını içeriğin anlaşılmasıyla ve formüllerin bilinmesini ise formüllerin ardındaki hakikatle eş değer tutar tarzdaydı. Bu sebeple din eğitimi (catechesis), entelektüel iman ile yaşayan iman arasında derin bir kafa karışıklığına neden olmuştu. Daha da kötüsü bu entelektüel iman, yaşanan iman gerçeğinin yerini almıştı. Hofinger'ın itikadî anlayışı, yaşanan imanın, Hıristiyan yaşantının ön plana çıkarılması işine ağırlık vermesine neden olmuştur.¹⁰⁹ Tüm bunlar neticesinde Hofinger kuru ezbere dayalı din eğitim metodunu, içeriğin anlaşılmasına ve

¹⁰⁷ Horan, *Kerygmatic Catechesis*, ss. 11-13.

¹⁰⁸ Hofinger, *The Art of Teaching Christian Doctrine*, s. 62.

¹⁰⁹ Horan, *Kerygmatic Catechesis*, ss. 104-5.

hayata yansıtılmasına doğru değiştirerek kateşetik hareketin ikinci safhasının şekillenmesine öncülük etmiştir.

Hofinger'a göre kateşez Tanrı metodunu benimser, kurtuluşun Müjdeli Haberi'nin tebliğini gerçekleştirir. Tanrı'nın muhteşem fiillerini ve bu fiillerin içindeki sevgiyi ve hakikati ön plana çıkarır, kalpleri harekete geçirir ve tüm yaşama ilham kaynağı olur. Tüm bunların şu dört araç ile gerçekleştirilebileceğini belirtir: liturji, Kutsal Kitap, doktrin-sistemik öğretim ve Hıristiyan yaşantı.¹¹⁰

Hofinger'a göre kateşetik vazifeye ilişkin doğru bir "Hıristiyan" bakış açısına sahip olduğu takdirde metot hususunda da doğru pozisyonun alınması sağlanacaktır. Her bir Hıristiyan ferdin Mesih'in halifesi olmaktan başka düşüncesinin olmaması, yaptığı işi mümkün mertebe en iyi şekilde yapması gerekmektedir. Mükemmel bir öğretim için her türlü aracı kullanmak elzemdir. Dinî mesajı en iyi şekilde anlayabilmek, metodolojiye ilişkin en yeni kazanımları kullanmaktan çok daha önemli olduğu için, asla metodun kölesi olunmaması icab etmektedir. Metot, mesajın iletilmesinde bir araçtır. Bu yüzden mesajın iletilme metotlarından daha çok, mesajın içeriği ile ilgilenilmesi gerekmektedir. Hofinger, metot konusunu şu alıntıyla özetler: Kateşetik vazifeye ilgili tüm prensipler ve metotlar, Mesih'in tebliğ emrinden neşet eder. Kateşetik vazifede tek örnek model Mesih'tir. O ne yaptıysa, nasıl yaptıysa, ölçü o olacaktır. Burada kerigmatik yaklaşımın en temel prensibi ortaya çıkmaktadır: *Ne* öğretilecek, *nasıl* öğretilecek bunu belirleyen Mesih'tir. Kateşetik faaliyet gerçekleştiren herkes Tanrı Elçisi'nin aracısındır (keryx) bu yüzden kerigmatik yaklaşımı benimsemesi ve uygulaması icap etmektedir.¹¹¹

Yaşadığı dönem insanların teknoloji tutsağı, aşırı bireyselleşmiş insanlar olarak metoda gereğinden çok fazla ümit bağladığını eleştiren Hofinger için asıl önemli olan, insanın manevi yönünün geliştirilip yenilenmesidir. Ona göre bu manevi yönü canlandıracak, dinî yaşantıyı zenginleştirecek her türlü teknik ve metot kullanılabilir.¹¹²

İlk dönem eserlerinden biri olan *The Art of Teaching Christian Doctrine* adlı eserinde Hofinger benimsemiş olduğu metodun apostolik metot olduğunu ifade eder. Bu

¹¹⁰ Hofinger, *Imparting the Christian Message from the Art of Teaching Christian Doctrine*, ss. xix-xx.

¹¹¹ Hofinger, *The Art of Teaching Christian Doctrine*, ss. 8-9.

¹¹² Hofinger, *Pastoral Life in the Power of the Spirit*, s. 5.

da tıpkı Havariler gibi önce Tanrı'nın Kurtuluş Hikayesini, ardından Hıristiyan olmanın gereklerini anlatarak itikadî hakikatleri tebliğ etmekte.¹¹³

Tüm modern öğretim teknikleri-somuttan başlayıp soyuta gitme, bilinenden başlayıp bilinmeyen gitme, işitsel-görsel materyal kullanımı, sınıf projeleri ve faaliyetleri ile öğretim materyallerini kullanma – elbette ki din öğretiminde gerektiği yerde faydalanılacak unsurlardır. Öğretmenin öğrencilere konuyu aktarmasına faydalı olacak her türlü öğretim metodu iyidir ve istifade edilmelidir. Metot öğretmenin yani öğretilen kerigmanın hizmetindedir. Sınıf faaliyetlerinde kullanılan pek çok teknik -soru sorma, pandomim, slaytlar, filmler, tablolar, resimler, taslaklar, şarkılar, jestler, mimikler, somuttan başlayıp aşama aşama soyuta ulaşan, bilinenden bilinmeyene doğru seyreden ders anlatımı, görsel işitsel ders materyalleri- olabilir ama sadece tek bir kateşetik metot vardır. Bu metot da sadece modern psikolojinin ürünü değil Tanrı'nın açıklama, aktarma ve öğretme metodu olan anlatım metodudur. Hofinger'a göre bu metot, Tanrı'nın uygun bulduğu, insan aklına en uygun düşen metottur. Bu anlatım metodu muhatabının aklını cezbeder, hayal gücünü canlandırır ve arzularının sevgiye ve sevginin de yaşantıya dönüşümüne vesile olur.¹¹⁴

Metot, dinî mesaj içeriğinin başkalarına aktarımı sanatıdır. Hofinger, metodun şu nitelikleri haiz olması gerektiğini açıklar: Din öğretiminin doğasıyla uyumlu kendine has bir metodu olmalıdır, ona göre mücevherle basit bir gıdanın aynı ambalajla sunumu nasıl abes bir şeyse, geometri ile din dersinin verilmiş şekli de aynı olamaz; metod öğrenciye göre uyarlanmalıdır, bu da öğrencinin hazır bulunuşluğunun, kapasitesinin, bireysel farklılıklarının yani insan psikolojisinin dikkate alınmasını gerektirir. Mevcut pek çok öğretim tekniği vardır ve bunların kateşetik vazifeye hizmet edecek şekilde, Hıristiyan mesajın öğrenciye aktarımında kullanımı elbette ki faydalı olacaktır. Ancak her şeyden önce şu unutulmamalıdır ki herhangi bir öğretim metodu öğretmenin dersini öğrencilere ulaştırmasında faydalı olabildiği müddetçe gereklidir. Amaca hizmet eden her türlü araçtan istifade edilebileceğini belirten Hofinger tüm bunları yadsımadan tek bir kateşetik metottan, Tanrı metodundan “anlatı” metodundan bahseder.¹¹⁵

¹¹³ Hofinger, *The Art of Teaching Christian Doctrine*, s. 59.

¹¹⁴ Hofinger, Reedy, *The ABC's of Modern Catechetics*, s. 59.

¹¹⁵ Hofinger, *The Art of Teaching Christian Doctrine*, s. 64.

Hofinger'a göre metot Tanrı mesajının insanoğluna açıklanması anlamına geldiği için metot hakkında Mesih'ten daha iyi bir öğretici, yol gösterici olamaz. Mesih, beşerî öğrenme kurallarını uygulayarak, kendisini içinde bulunduğu topluma ve o toplumun insanlarına adapte ederek, günlük konuşma dilini kullanarak, işini son derece beşer tabiatına uygun bir şekilde gerçekleştiren bir öğreticidir. Tarla, ağullar, inciler, incir ağaçları, düğün yemekleri, harman, fırtına, para, krallar ve krallıklar, babalar ve oğullar, çiftçiler, seyyahlar, tacirler, vergi tahsildarları, zenginler ve fakirler, hastalar ve sağlıklılar gibi son derece somut ifadelerle çevresindekilere hitap etmiş, tüm bu ifadelerle ilahi hakikatleri öğretmiştir. Anlatım metodu Kutsal Metinlere dayandığından dinî hakikati öğretmek için gerçek yaşama ait somut durumlardan, insanlardan ve olgulardan istifade eder. Bu tarz Tanrı'nın öğretim tarzıdır. Yaş grupları, önceki öğrenmişlikleri, hazır bulunuşlukları ve öğrenme yetenekleri dikkate alınarak metodun öğrencilere uyarlanması, metodun öğretilen içeriğin mahiyetine uygun olması, öğrencilerin kişisel özelliklerine göre adapte edilmesi gerekir.¹¹⁶

Hiçbir Katolik kateşistin, Hıristiyan öğretiminin tanrı-merkezli ve Mesih-merkezli olmasıyla ilgili hakikatleri göz ardı etmemesi gerektiğini söyleyen Hofinger, şu soruları sorarak yaşadığı çağdaki kateşetik eğitimin çözüm bekleyen sorunlarına işaret etmiştir. "Bu hakikatler her zaman açıkça ve etkili bir şekilde kateşetik öğretimde dile getiriliyor mu? Öğretimin en başından itibaren anlatılıyor mu? Çeşitli yaş gruplarına uygun öğretim tekniklerine bu kadar yoğunlaşan kateşistler bu merkezi temayı yeterince ön plana çıkarabiliyor ve din öğretiminin merkezinde tutabiliyor mu? Hıristiyanların inançlarının gereği olan dinî yaşantı ihsas etmelerinde bu hakikatler din öğretiminin temelinde yer alabiliyor mu? Etkili olduğuna inanılan herhangi bir öğretim metodu doktrinin esas yapısının yerini alabilir mi?" Hofinger, bu soruların cevaplarına olumlu yanıt vermeye olanak sağlayacak bir metodun gerekliliğine işaret etmekte, yeterince anlaşıldığı takdirde metodun bir hizmetkâr olduğunu ve sadece öğreticiye gerçekleştirdiği eğitim ve öğretimi mümkün olduğunca açık ve basit bir şekilde verebilmesinde yardımcı olduğu gerçeğini her fırsatta açıklamaktadır.¹¹⁷

¹¹⁶ Hofinger, Reedy, *The ABC's of Modern Catechetics*, ss. 59-61.

¹¹⁷ Hofinger, *The Art of Teaching Christian Doctrine*, ss. 12-13.

Hofinger her fırsatta kateşezin merkezine Mesih'in gizeminin alınması gerektiğini söylemiştir. Bunun da Kutsal Kitap tarihi vesile kılınarak gerçekleştirileceğini belirtmiştir. Hofinger'a göre kutsal kitaba dayalı tarih öğretimi (biblical-historical catechesis) ile kurtuluş hikâyesi anlatılmalı, ilkokul çağındaki çocukların Mesih'e adım adım yaklaşımları sağlanmalıdır. Bu iş, kutsal kitaba dayalı tarih öğretim metodu ile yapılmalıdır çünkü Havariler de Yahudilik ve putperestlikten Hıristiyanlığa bu metot sayesinde geçmişlerdir. Yeni Ahit, tarihsel kateşezin yazılı ifadesidir. Her şeyden önce kerigma, antik Kilise Cemaati döneminde, Tanrı'nın Oğlu aracılığıyla insanlar arasında gerçekleştirmiş olduğu muhteşem işlerin neşeyle duyurulmasından ibaretti. Mesih'in hayatının tarihsel anlamda anlatımıyla Tanrı'nın, muhataplarını Baba ve Oğul birlikteliğine ulaştırmayı murad ettiği gözler önüne serilmektedir.¹¹⁸

Hofinger, temel kateşetik öğretimin ilkesini antik Kilise döneminden Aziz Augustine'in şu sözüyle açıklar: "Bir kimseye ilk kateşetik öğretim (catechetical instruction) verilmeye başlandığında, 'Tanrı başlangıçta yeri ve göğü yarattı' cümlesinin işaret ettiği ilk zamanlardan itibaren hâlihazırdaki Kilise dönemine kadar tüm (kurtuluş) tarihi verilmelidir. (*De Catechizandis Rudibus*, cap. III, n. 5." Hofinger'a göre hem teolojik hem de didaktik açıdan tarihsel anlatı formundaki bu tür din eğitimi (catechesis) en uygun olan din eğitimidir. Teolojik açıdan incelendiğinde, bu metodun vahyin karakterine en uygun metot olduğu ortadadır. Modern kateşistler de psikolojik metot zaviyesinden meseleye baktıklarında, tarihsel anlatıma dayalı kateşezin Hıristiyanlık dininin kabulü için en kolay, en uygun ve en etkili metot olduğu hususunda hem fikirdirler. Modern kateşetik hareketin öncüleri de kateşetik öğretimin başlangıç olarak sistematik kateşezle değil kurtuluş hikâyesinin anlatımıyla olması gerektiği hususunda görüş birliği içindedirler. Kateşetik hareket de en başından beri bu ilkeyi en temel talepleri arasına yerleştirmiş, teorik de olsa bu konuda genel bir anlaşma sağlamıştır.¹¹⁹

1912'de Viyana'da yapılan ilk kateşetik kongrede Wilhelm Pichler, kendi alanında bir klasik addedilen *Katholisches Religionsbüchlein* (Katolik Dini hakkında bir Risale) adlı eserin ilk örneğini tanıtmıştır. Pichler'in sunduğu bu eser, kurtuluş hikâyesinin anlatımı ile çocuğa Hıristiyan dininin özünü öğretebilmenin ve manevi bir

¹¹⁸ Hofinger, *The Art of Teaching Christian Doctrine*, ss. 23-24.

¹¹⁹ Hofinger, *The Art of Teaching Christian Doctrine*, ss. 24-25.

tecrübe edinmesini sağlayabilmenin mümkün olduğunu gösteren en büyük kanıt olarak görülmüştür. Okullarda uzun süreli kateşetik öğretim faaliyetlerinde görev alan kateşistler ve manevi danışmanlar, Kitabı Mukaddes'in çok güzel bir materyal olmasına rağmen kateşetik faaliyetlerde ana ders kitabı olarak değil de ek ders materyali olarak kullanılmasının daha faydalı olacağına inanmışlardır. Pichler, bu hazırladığı risaleyle "somut ve kesin" bilginin *geleneksel* metottan ziyade, çok iyi şekilde hazırlanmış tarihsel kateşez ile daha etkin ve kolay bir biçimde muhataba ulaştırılabileceğini göstermiştir. Ancak bu teorinin kateşetik çalışmalarda uygulanması onlarca yıl almıştır.¹²⁰

Hofinger, yaşadığı günlerde, hatta kateşetik anlamda epey mesafe katetmiş ülkelerde bile, hâlâ yavan kateşetik talimatlarla kateşizm metinlerinden istifade edilerek öğretim yapıldığından, kitabı mukaddese dayalı hikayelerin bir rahatlama aracı olarak ve dersi dinlemeye ödül olarak zamanın elverdiği müddetçe ve miktarda öğrencilere anlatıldığından esefle bahseder. Tüm bunların hilafına modern kateşistler ilkökul çağlarındaki çocuklar için galebe çalan ve hâkim olması icab eden usulün, kutsal kitaba dayalı tarihsel öğretim yöntemi olduğunu söylemişlerdir. Hofinger, kutsal kitaba dayalı tarihsel yöntemle yapılan derste tam bir başarı sağlanabilmesi için uygun teknik ve öğretim programlarının geliştirilmesinin de çok önemli olduğunu belirtmiştir.¹²¹

Hofinger, ilk sınıflardaki öğrencilerden Mesih'in gizemine ilişkin soyut bilgi ve anlayış beklenmemesi gerektiğini, bunun için daha uygun bir zamanın beklenmesinin daha iyi olacağını söyler. Mesela ilk olarak Baba Tanrı'nın sonsuz sevgisinin bir tezahürü olarak Mesih'in çocuklara Kurtarıcı olarak gösterilmesi uygun olacaktır. Modern kateşetik prensiplere uygun bir şekilde, soyut, anlaşılması güç formülasyonlar yerine ilgi çekici hikâyeler ve görsel materyaller kullanarak, kurtuluş hikâyesinin basit ve çocukların anlayabileceği şekilde tebliğiyle ilkökul çağındaki çocuklara temel birtakım hakikatler öğretilir. Bunun için de bu hakikatlerin tarihi çerçeveden çıkarılıp çocukların anlayabileceği seviyeye indirgenmesi gereklidir.¹²²

Eski kateşizm metinlerinin revize edilip edilemeyeceği hususunda Hofinger, kateşetik yenilenmenin ilkeleriyle tasarlanmamış olan eski tip ders kitaplarının, kateşizm

¹²⁰ Hofinger, Buckley, *The Good News and Its Proclamation*, ss. 45-46.

¹²¹ Hofinger, *The Art of Teaching Christian Doctrine*, s. 26.

¹²² Hofinger, *The Art of Teaching Christian Doctrine*, ss. 27-28.

metinlerinin sadece revize edilmesi ya da üzerinde birkaç değişikliğe gidilmesinin yeterli olmayacağını düşünür. Kateşizm metni sadece bir araçtır. En ideal kateşizm bir kılavuzdur, soru-cevap manzumesi olmaktan ziyade şu üç pedagojik adımla “anlamak, düşünmek, yapmak” faaliyetleriyle hem öğretmenin hem de öğrencinin yetiştirilmesine rehberlik etmelidir. Bu yüzden, somuttan doktrine, dinî yaşantıya, Mesih’i merkeze alan yaşantıya götüren, kişiyi Kitab-ı Mukaddes ve liturji ile tanıştıran ders formunda bir kateşizme ihtiyaç duyulmaktadır. Bu formda bir kateşizde soru-cevaplar dersin sonunda konuyu özetlemek, ana temayı vurgulamak için kullanılmalıdır.¹²³

Hofinger, eski tip kateşizm metinlerinin öğrencinin idraki hesaba katılmadan sadece ezberletilmesi ve zamanı gelince öğrenci tarafından bir şekilde anlaşılacağı fikrine dayalı öğretim metoduna kesinlikle karşı çıkmıştır. Bu husustaki görüşünü kateşizmin (catechetics) desteklediği sağlam pedagojik ilkeyle şöyle desteklemiştir: “önce idrak et, sonra ezberle.” Öğrenci konuya vakıf olduktan, konuyu tam anlamıyla anladıktan sonra ezber çalışmasının yapılabileceğini savunmuştur. Savunmakla kalmamış anlaşılıp idrak edilmeden ezberlenen formüllerin ve kuru ifadelerle dolu derslerin, öğrenci üzerinde Hıristiyan mesajın o “mutluluk veren” etkisini de azaltacağından endişe duymuştur. Bu yüzden, makul miktarda, anlaşılması kolay soru ve cevapların, öğrenim faaliyetinin sonunda kullanılması için yeni ders kitaplarında yer alması gerektiğini savunmuştur. Tüm bunlara ilave olarak da Kitab-ı Mukaddes ve Liturji’den de bir kısım yerlerin (duaların) ezberletilebileceğini söylemiştir.¹²⁴

6. HOFINGER’IN DİN EĞİTİM ANLAYIŞINDA EĞİTİMCİLERİN ROLÜ

Hofinger din eğitimi yaklaşımına ilişkin yazmış olduğu eserlerinde konuyla ilgili düşüncelerini açıklamadan önce mevcut tabloyu resmettiği, olguların gelişimini, tarihî seyrini anlattığı sıklıkla görülmektedir. Hofinger’a göre, modern kateşetik hareket, din öğretiminin ciddi şekilde zarar gördüğü on dokuzuncu yüzyıl sonlarında, entelektüalizme karşı ortaya çıkmış bir oluşumdur. Bu dönemde, bir yanda dinî bilgiye gereğinden fazla ilgi gösterilirken, öte yanda din eğitimi ve dinî yaşantı göz ardı ediliyordu. Öğretmenler öğrencilerinin sadece kateşizm metinlerini ezberlemelerine odaklanmışlardı. Gerçek

¹²³ Hofinger, *Imparting the Christian Message from the Art of Teaching Christian Doctrine*, ss. xiv-xv.

¹²⁴ Hofinger, *Imparting the Christian Message from the Art of Teaching Christian Doctrine*, s. xv.

anlamda öğrenmeyi ve anlamayı mekanik egzersizlere kurban etmişlerdi. Kalbi hissiyatı göz ardı etmişler, kalp eğitimini ihmal etmişlerdi. İşte tam bu zamanda kateşetik hareket ortaya çıktı ve kateşetik faaliyetin aslında nasıl olması gerektiğine dikkat çekti. Kateşistlerin öğrencilere sadece imanla ilgili bilgi vermek yerine nasıl gerçek Hıristiyan olunacağını, Hıristiyan yaşantının nasıl hayata geçirileceğini göstermeye çalışması gereği ön plana alındı.

Michael Horan'ın da isabetle belirttiği¹²⁵ üzere, Hofinger'in eserlerinde odaklandığı en önemli iki konu kateşetik içerik yenilenmesi ve kateşistin hem teolojik hem de manevi anlamda yetiştirilmesidir. Tüm hayatını adadığı uğraş alanında Hofinger'in en çok önem verdiği konuların başında din eğitimcisi konusu gelmektedir.

Hofinger kateşetik hareket ile birlikte meydana gelen zihniyet değişikliğiyle öğretimin asıl amacının artık dinî bilgi değil dinî yaşantı olarak değiştiğini söylüyordu. Kateşiz ilminin (catechetics) başarısı da kerigmatik din eğitim anlayışıyla ilişkilendirilmeliydi. Bu yüzden bu alanda çalışan herkesin kerigmatik anlayışla, Havariler gibi Mesih'i vaaz konusu etmesi ve kateşetik öğretimin merkezi teması olan Müjdeli Haber'i tebliğ etmesi icap ediyordu. Çünkü bu merkezî tema diğer tüm doktrinleri kuşatan, etkisi altına alan ve birleştiren bir unsurdu.¹²⁶ Bu yüzden Hofinger'in din eğitimi anlayışında eğitimci rolünü üstlenen herkesin bu kerigmatik anlayışa sahip olması gerekiyordu.

Hofinger, kateşistin Hıristiyan doktrinlerin öğrenciye aktarımını gerçekleştirirken öğrencinin bu faaliyeti sadece “öğrenilecek” ve “hafızada tutulacak” bir ders gibi algılamaması için çaba sarf etmesi gerektiğine inanır. Ayrıca ilk dersten itibaren kateşist, öğrenciye Tanrı'nın özel davetinin muhatabı olduğunu ve Tanrı'nın ondan bu davete icabet etmesini beklediğini öğretmesi gerekiyordu.¹²⁷

Hofinger'a göre, Hıristiyan mesajın tam anlaşılabilmesi için kateşistin Hıristiyan yaşantı örneği sunması, dindar bir Hıristiyan olması elzemdir.¹²⁸ Hatta iyi bir model

¹²⁵ Bkz. Horan, *Kerygmatic Catechesis*, s. 96.

¹²⁶ Hofinger, *The Art of Teaching Christian Doctrine*, ss. 17-18.

¹²⁷ Hofinger, *The Art of Teaching Christian Doctrine*, ss. 19-20.

¹²⁸ Horan, *Kerygmatic Catechesis*, s. 140.

olmaya çalışmayan kateşist güvenilirliğini ve evanjelik gücünü kaybeder, yaptığı işi başarıya ulaştıramaz.¹²⁹

Kerigmatik yaklaşımda, nihai hedef olmasa da dinî bilgi aktarımı din eğitiminin önemli bir amacıdır. Asıl hedef elbette ki yaşanan dindir. Bu yaşanan din, doğüstü olanla irtibatlı olmayı gerektirir. Hıristiyan mesajın kabulüyle inanır, bu mesaj sayesinde Kutsal Ruh'un faaliyet alanına girer. İnanır, ilahi mesajı kabul ederek, mesajın gereği Hıristiyan yaşantıyı gerçekleştirerek ilahi yaşama dâhil olur. Hofinger'in teolojik din eğitim yaklaşımında, din eğitiminin en önemli unsuru Hıristiyan mesajı aktaran din öğretmenidir, kateşisttir. Onun için dindar bir Hıristiyan olması kateşist olmanın ilk ve en önemli gereklerinden biridir.¹³⁰

Doğası gereği kateşiz, Mesihî vazifenin Mesih'in aracısı olan kateşistle devamı olduğundan Hıristiyan mesajın aktarımında insanların ruhlarını Tanrı için kazanmak üzere kateşisti iş başına geçiren güç Mesih'tir. Hofinger'a göre kateşistin en büyük dört meziyeti vefakâr, cömert, görev aşk ve bilincine sahip ve inancın gerektirdiği gibi bir yaşam sürme ruhuyla dolu olmasıdır.¹³¹ Hofinger'a göre kateşist eğer Tanrı ile kişisel bir yakınlık kurmazsa ya da kuramazsa kateşetik vazifeye ilişkin iştiyakını kaybeder. Kişisel bir yakınlık kurduğunda ise O'nun gibi olur ve O'nun gibi yaşar. Zira Hofinger'a göre kateşistler Mesih'in elçileridir.¹³²

Hofinger'ın din eğitim anlayışında kateşistlerin özelliklerine dair bir başka önemli husus da ruhban olmayanların da bu vazifeyi icra edebileceklerine dair görüşleridir. Bazı Katolik teorisyenlerin, mümkün mertebeye kateşistlerin papazlar arasından seçilmesini önermelerine rağmen¹³³ Hofinger kerigmatik yaklaşımda kateşetik ruha, gerekli donanımı haiz olduktan sonra, ruhban sınıftan olduğu kadar ruhban olmayanlar arasından da din öğretmeni olabileceğini öne sürer. Hofinger ruhban olmayan arasından Kilise Cemaati'nin öğretim işinde çok önemli payları olduğunu iddia eder ve *The Art of Teaching Christian Doctrine* adlı eserinin bir bölümünü bu konuya ayırır.¹³⁴

¹²⁹ Hofinger, *Evangelization and Catechesis*, s. 37.

¹³⁰ Burgess, *Models of Religious Education*, s. 172.

¹³¹ Hofinger, Reedy, *The ABC's of Modern Catechetics*, s. 91.

¹³² Hofinger, *The Art of Teaching Christian Doctrine*, ss. 198-99.

¹³³ Burgess, *Models of Religious Education*, s. 173.

¹³⁴ Hofinger, *The Art of Teaching Christian Doctrine*, s. 203.

Hofinger, her kateşistin hizmet etmekle yükümlü olduğunu söyler. Nasıl ki Mesih hizmet edilmek üzere değil de hizmet etmek üzere gönderilmişse, her kateşistin de Mesih'in elçisi olarak bu hizmeti devam ettirmesi icap eder. Kateşistin öğrencilerine bir şeyler öğretmesi onlara hizmet etmesi anlamına gelir. Evladının her türlü ihtiyacına hizmet etmeye amade bir ebeveyn gibi hizmet ehli kişinin de öğrencilerinin her türlü gereksinimlerini karşılamaya ve yeteneklerini geliştirmeye amade olması, kendini öğrencilerine adanması gerekir.¹³⁵ Hofinger öğretmeni ebeveynle eş tutarak kateşistin en önemli vasıfları içinde öncelikli olarak vefakâr ve çalışma azmi ile dolu olmasını sıralamıştır. Ayrıca kateşistin ebeveyne benzetilmesi, yapılan işin karşılık beklemeden sadece Tanrı rızası gözetilerek yapılması gerektiğine dair bir işaret olarak da görülebilir.

Hıristiyan mesajın aktarımını gerçekleştiren kişi olarak din öğretmenleri, dinî eğitim işinin en merkezi unsurudur. Bu zor görevin yükümlülüklerini yerine getirebilmelerinde kendilerine gerekli hem dinî hem kişisel niteliklere sahip olan kişiler arasından din öğretmenlerinin titizlikle seçilmesi gerekmektedir.

Johannes Hofinger'ın hocası Jungmann, Katolik din öğretmenlerinin öğrencilerine Hıristiyan doktrinal içeriği öğretmekle mükellef olduklarını söyler. Bir başka Katolik teorisyen Roy B. Zuck ise Hıristiyan din eğitiminde otoritenin Kitabı-ı Mukaddes olduğunu bu yüzden eğitimle ilgili prensiplerin kaynağının da Kutsal Kitap olduğunu iddia eder. Zuck'a göre Hıristiyan din eğitiminde Kutsal Kitap en başta gelen kaynaktır. Zuck, din eğitiminin Tanrı Sözü'nün yazılı formu olan Kutsal Kitap'ı inceleme alanı kılması neticesinde insanların Tanrı ile yakın ve özel bir ilişki kurabildiğini iddia eder. Bu sebeptendir ki Hıristiyan din eğitimi aktarıcı niteliktedir. Hıristiyan din öğretmenlerinin okutacakları bir Kutsal Kitabı, anlatacakları bir Tanrı Kelamı ve aşikâr kılacakları yazılı bir vahyi vardır. Vahiy gizli saklı değildir. Bu aktarıcı nitelikteki din eğitimiyle ilahi hakikatler ebedileşmektedir.¹³⁶

Hofinger'a göre iman ve imanla ilgili edimleri kateşist sağlayamaz, kateşistin sorumluluk alanı Hıristiyan mesajın araştırılması, kabul edilmesi ve sorgulanması için gerekli olan şartları oluşturmakla sınırlıdır.¹³⁷

¹³⁵ Hofinger, Reedy, *The ABC's of Modern Catechetics*, ss. 60-61.

¹³⁶ Roy B. Zuck, *The Holy Spirit in Your Teaching: The Relationship that Makes All the Difference*, 2. bs., the USA: Victor Books, 1984, s. 126.

¹³⁷ Hofinger, *Evangelization and Catechesis*, ss. 18-19.

Hıristiyan din eğitimini gerçekleştiren öğretmenin, ilahi mesajı aktararak öğrenci ile Tanrı arasında aracısız, özel ve sürekli bir yakınlık kurulmasına yardımcı olması gerektiğine inanan Hofinger, din öğretmenin pek çok faaliyetin yanı sıra önceliği öğrencinin kalbini Kutsal Ruh'un nüfuzuna olabildiğince açabilmesine yardımcı olmak gibi tek bir hedefinin olduğunu söyler. Hıristiyan mesajın aktarımındaki bu olağanüstü boyutluluk kerigmatik yaklaşımın en ayırd edici özelliklerinden biridir.¹³⁸

Hofinger, Mesih'in elçileri olan kateşistlerin gerçek bir kerigmatik ruha sahip olabilmek için ne gibi nitelikleri haiz olmaları gerektiğini şöyle sıralamıştır: Kilise otoritesi tarafından din öğretimine atanan kişi nihayetinde Mesih tarafından gönderilmiş kabul edilmektedir. Kateşistin öncelikle bu vazifeye layık görülmesinin ne kadar değerli bir şey olduğunu ve kutsal bir sorumluluk altında olduğunu bilmesi gerekir. Tanrı, tüm zorluklarına, kısıtlılıklarına ve hayal kırıklıklarına rağmen alçakgönüllülükle ve samimiyetle bu görevi kabul eden kateşisti sonsuz bir hakiki neşe kaynağına gark eder. Onu Mesih vazifelendirmiştir, Mesih onunla beraberdir ve Kendi adıyla vazifesini icra ettiği işle son derece alakadardır. Böylesine kutsal bir işle görevlendirilen kateşist kendini işine adar. Artık derslerini özenle hazırlayacak ve başarılı bir şekilde anlatacak ruha sahip olur.¹³⁹

Hofinger'a göre hiçbir kateşist kendini bu işe atayan efendisiyle yakın ve özel bir yakınlık kurmadıkça din öğretimi vazifesini başarıyla ifa edemez. Bunun neticesinde kateşistin gayreti ve mesleğine olan ilgisi kaybolur, öğrettiği şey tebliğ olmaktan çıkar can sıkıcı bir "derse" dönüşür. Tanrı elçilerinden uzak değildir, her zaman onlarla beraberdir ve onlar sayesinde dünyaya müdahilliği devam etmektedir. Tanrı'ya olan yakınlığıyla, O'nunla sürekli bir iş birliği içinde olmasıyla kateşist, vazifesini tam anlamıyla icra edip hedefine ulaşabilir. Bu yüzden kateşistin Mesih ile yakın bir ilişki içinde olması son derece önemli bir husustur. Çünkü böyle bir ilişki içinde olmak Mesih gibi olmakla neticelenecektir. Mesajı başarıyla öğrencilerine ulaştırabilmesi için kateşistin Mesih gibi olması bir zorunluluktur.¹⁴⁰

¹³⁸ Burgess, *Models of Religious Education*, s. 162.

¹³⁹ Hofinger, *The Art of Teaching Christian Doctrine*, ss. 197-98.

¹⁴⁰ Hofinger, *The Art of Teaching Christian Doctrine*, s. 198.

Hofinger, Tanrı'nın kurtuluş planının sevgi mahreçli bir plan olduğunu, din öğretmenin attığı her adımda bunu muhataplarına hissettirmesi gerektiğini söyler. Tanrı kullarını sevdiği için onlar için bir kurtuluş planı hazırlamıştır. Tanrı'nın bu sevgi lütfuna karşılık, muhataplarının da sevgiyle mukabelede bulunması gerekir. Bu gerekliliği insanlara sevgiyle, aşkla anlatacak kişi de kateşisttir.¹⁴¹ Bu sebeptir ki kateşistin öğrencilerde şu tutumu geliştirmesi beklenir: Baba Tanrı'yı memnun edebilmek için "ne yapmak zorundayım" değil de "ne yapabilirim" tefekkürüne sahip olması.¹⁴²

Kateşistin anlatmakla yükümlü olduğu mesaj Tanrı sevgisinin müjdeli haberidir. Hofinger'a göre, müjdeli haberin, sürur veren, mutlu, neşeli biri tarafından aktarılması gerekir. Görevini iştiyakla yerine getirmeyen bir kateşist yanlış yoldadır.¹⁴³ Mutsuz ve katı gözükken bir kateşist kötü bir evanjelisttir, vaaz ettiği Müjde'yi yaşamıyor ve temsil etmiyordur bu yüzden de güvenilir olmaktan uzaktır.¹⁴⁴ Kateşistin yaptığı işte başarılı olabilmesi için Müjde'yi öncelikli olarak kendi hayatında yaşaması, Müjde'nin gereği sevgiye ve hoşgörüyü dayalı bir hayat tarzı benimsemesi şarttır.

Hofinger din öğretim işini gerçekleştirme vazifesiyle görevli kişiden bahsederken, çoğunlukla kateşist kelimesini kullanır. Apostolik zamandan bu yana vazifesini şevkle yapan bir kateşistin canlı ve gür sesi kateşetik faaliyetin çok önemli bir parçası olmuştur. Tanrı adıyla tebliğ edeceği mesajı net ve doğru bir şekilde anlayabilmesi için kateşistin iyi bir eğitim almış olması elzemdir. Kateşist, Mistik Beden¹⁴⁵ içindeki konumu ne olursa olsun, her zaman ve her yerde Mesih'in elçisidir. İster kendi yurdunda ister uzak ülkelerde misyoner bölgelerde olsun Mesih'in tebliğ emri tüm kateşetik faaliyete şamildir. Kateşist Mesih ne yaptıysa ve Kilise Cemaati'ne ne yapılmasını emrettiyse o işi yapar. Bu da kurtuluşla ilgili Müjdeli Haber'in (İncil'in) tebliğidir.¹⁴⁶

¹⁴¹ Hofinger, Reedy, *The ABC's of Modern Catechetics*, s. 29.

¹⁴² Hofinger, Reedy, *The ABC's of Modern Catechetics*, s. 57; Hofinger, *Evangelization and Catechesis*, s. 137.

¹⁴³ Hofinger, *Pastoral Life in the Power of the Spirit*, s. 34.

¹⁴⁴ Hofinger, *Evangelization and Catechesis*, s. 136.

¹⁴⁵ Hıristiyan ilahiyatçılar, Hıristiyanların tümünü yani Kilise'yi İsa'nın mistik bedeni olarak niteler. Ayrıntılı bilgi için bkz. Xavier, *Hıristiyan Terimler Sözlüğü: Bir Deneme*, s. 160.

¹⁴⁶ Hofinger, Reedy, *The ABC's of Modern Catechetics*, s. 11.

Hofinger'a göre kateşist sadece kurtuluş müjdesini tebliğ etmekle kalmaz insanların bu müjdeyi kabul etmelerini ve bu müjdeye şahitlik eden müritler olmalarına da yardımcı olur. Eski Ahit'te belirtilen, Mesih ile ortaya konan ve hâlihazırda O'nun Ruhu ile Kilise Cemaati'nde devam etmekte olan ve dünyanın sonu geldiğinde nihayete erecek olan bu vazifede Mesih, Tanrı'nın Krallığı'na ulaşabilmeleri için kateşist aracılığıyla yetişkinlere olduğu kadar çocuklara da öğretmeyi, onları yetiştirmeyi ve kazanmayı ister.¹⁴⁷

Hofinger tüm metot ve prensiplerin Mesih'in tebliğ emrinden neşet ettiğini sık sık dile getirir. Kerigmatik yaklaşım olarak adlandırılan bu yaklaşımın en temel ilkesini açıklarken Hofinger, kateşetik faaliyeti gerçekleştirmekle vazifeli herkesin Tanrı Elçisi'nin (keryx) vasıtası olduğunu ve buna uygun şekilde hareket etmesi, kerigmatik yaklaşımı benimseyip icaplarını yerine getirmesi gerektiğini belirtir. Burada yeni bir kavram ihdas etmekten ziyade bu kelimenin ardındaki Hıristiyan realitesinin iyi anlaşılması gerektiğini savunur.

Kateşetik vazifeyi tam ve doğru anlayıp uyguladığı takdirde kateşist, Mesih tarafından gönderilmiş kişi olacak ve Mesih onun sayesinde faaliyetlerine devam edecektir.¹⁴⁸ İlahî mesajın tebliği için kateşistin iyi yetişmiş olması elzemdir. Hofinger'a göre eğer işini şevkle icra eden kateşistler, tüm öğretim faaliyetlerinin merkezine Mesih'i ve O'nun gizemini yerleştiremezlerse bu onların yeterince iyi yetişmemiş olmalarından kaynaklanmaktadır.¹⁴⁹

Her türlü kateşetik faaliyette amaç yaşayan ve olgunlaşmış imandır. Hofinger'a göre kateşist ne kadar çabalarsa çabalasın başkalarının imanını olgunlaştıramaz. Kateşistin sorumluluk alanı, insanların Hıristiyan mesajın peşinden gitmesi, kabul etmesi ve iyi araştırması için gerekli şartları seçmek ve oluşturmakla sınırlıdır. İntisab lütfun ve özgür iradenin eseridir, kateşistin eseri değildir. Bu yüzden kateşetik faaliyetin ibadetle desteklenmesi gerekmektedir. İmanın olgunlaşması işi çocuk yaşta değil ileriki yaşlarda gerçekleşebilecek bir mevzudur. Çocukluk çağı, kateşetik faaliyetin tümü için bir hazırlık

¹⁴⁷ Hofinger, Reedy, *The ABC's of Modern Catechetics*, s. 12.

¹⁴⁸ Hofinger, *The Art of Teaching Christian Doctrine*, s. 8.

¹⁴⁹ Hofinger, *The Art of Teaching Christian Doctrine*, s. 15.

aşaması olarak görülmelidir. Bu yüzden kateşetik faaliyet, çocuklardan ziyade yetişkinlere yöneliktir.¹⁵⁰

Hofinger liturjinin kateşez için öncü ve birleştirici bir unsur olduğunu iddia eder. Liturji Hıristiyan yaşantıya vesile olan dört unsurdan biridir. Hem kateşez hem de liturji aktif dinî yaşama büyük önem verir.¹⁵¹ Hofinger'a göre liturji yaşayarak öğrenme, kültürel farklılıklara saygı ve bu kültürel farklılıklardan yararlanma gibi pek çok faydalı pedagojik unsurlara sahiptir. Bu yüzden kateşistin öğrencilerini liturjik faaliyetlere katılım hususunda teşvik etmesi gerekir. Bu, toplumun birlikte hareket etme kabiliyetini güçlendirir. Kateşistlerin görevlerini icra ederken yukarıda bahsi geçen hususları asla göz ardı etmemeleri, liturjik kateşez ile insanların liturjik faaliyetlere katılımını teşvik etmeleri gerekmektedir.¹⁵²

Hofinger, en üstün yetenek ve meziyetlerle Mesih'in, iyi bir öğretmenin sahip olması gereken tüm niteliklere sahip olduğunu belirterek O'nun en iyi ve mükemmel bir öğretmen olduğunu dile getirir. Bu meziyetler de bilgi sahibi olması, iyi iletişim kurma becerisine sahip olması, öğrencileriyle özel olarak ilgilenmesi, görev bilinciyle hareket etmesi, muhataplarının seviyesine inebilmesi, onların anlayacağı dille konuşması ve hazır bulunuşluklarına, öğrenme seviyelerine göre onlara hitap etmesiydi.¹⁵³ Hofinger Mesih'in elçisi konumundaki kateşistlerin de sayılan bu meziyetleri haiz olması gereğine inanır.

Hofinger'ın eserlerinde, aynı dinî mesajın iki farklı hedef kitleye yönelik olduğu görülmektedir: misyoner ülkelerde öğretim yapanlar ile Batı Avrupa ve Birleşik Devletler'de din eğitimi faaliyetiyle ilgilenenler. Şartlar her ne kadar farklılık arz etse de hedef ve amaç aynıdır. Dinî bilgi yerine dinî yaşantının öncelenerek arzu edilen dinî anlayışın ihdası her iki durum için de geçerlidir. Bu dinî anlayışı ihdas edecek kişi de kateşisttir.¹⁵⁴

Kateşistin içinde yaşadığı toplumu ve beraber yaşadığı insanları iyi tanınması elzemdir. Hofinger, daha kateşist vazifesine başlamadan önce Tanrı'nın ilahi hakikatler ve lütfu sayesinde, insanları arayışa ve Mesih ile kurtuluşa hazır hale getirmiş olmasının

¹⁵⁰ Hofinger, *Our Message Is Christ*, ss. 4-5.

¹⁵¹ Horan, *Kerygmatic Catechesis*, s. 118.

¹⁵² Horan, *Kerygmatic Catechesis*, s. 122.

¹⁵³ Hofinger, *Our Message Is Christ*, s. 51.

¹⁵⁴ Horan, *Kerygmatic Catechesis*, s. 100.

onun için büyük bir lütuf olduğuna inanır. Bu minvalde kateşistin muhataplarının kişisel özelliklerini, düşünme biçimini, bakış açılarını, adet ve kültürlerini öğrenmesi gerekir. Bu arayış sayesinde muhataplarını iyi tahlil eden kateşist etki edeceğini hissettiği ilk andan başlayarak öğrencilerini içinde buldukları halet-i ruhiyelerine uygun düşecek şekilde, onların yaş gruplarını, öğrenme seviyelerini hesaba katarak ve özel durumlarına, bireysel farklılıklarına vakıf bir şekilde onlarla öğretim faaliyetine başlamalıdır.¹⁵⁵ Hofinger'a göre her türlü din eğitimi, öğrencinin beşerî ve dinî durumu dikkate alınarak yapılmalıdır.¹⁵⁶

Hofinger için Kilise Cemaati'nde gerçekleştirilen ibadet, gerçek bir kateşetik hazinedir. Liturji, Mesih'in gizemini meydana çıkarır hem de onun nesillere aktarımını sağlar. İnsanların liturjik faaliyetlere göstermelik katılımı onlara çok fazla bir şey katmaz, dinlerini daha iyi anlamalarını sağlamaz, Mesih'in gizemine vakıf olmalarıyla neticelenmez. Bu konuya özel bir hassasiyet gösterilmesi lazımdır. Bunun için kateşistlerin öğrencileri liturjik faaliyetlere katılımları hususunda yönlendirmesi gerekir.¹⁵⁷ Liturji, Kilise Cemaati'nin ibadetidir, cemaatle yapılan dua ve ibadettir. Okullarda verilen kutsal kitaba dayalı kateşezin, öğrencilerin Kilise Cemaati'nin faaliyetlerine aktif katılımları sağlanarak liturjik kateşez ile desteklenmiş ve pekiştirilmiş olması icap eder. Hofinger, hâlihazırda pek çok Hıristiyanın kiliseye gitmeyişi ya da zoraki gidişinin sebebini küçükken kiliseye gitmeye alıştırılmamış olmalarına yani liturjik manevi havadan yoksun olarak yetiştirilmelerine bağlar. Bu yüzden kateşistin çocuğun kiliseye alıştırılmasına yardımcı olması çok önemlidir.

İçinde bulunduğu ailevi koşulları din eğitimi ve dinî yaşantı açısından değerlendirirken Hofinger, kateşeze kadınların olumlu etkisine ve erkek kateşistlerin uygulamış oldukları bazı faydasız kateşetik metotlara da değinir. Hofinger ilk olarak evdeki mürebbiyeleri hakkındaki görüşlerini ifade ederken, Margaret adındaki bu mürebbiyenin daha çocuk yaşta dinî gelişimine ne kadar büyük olumlu katkıda bulunduğunu dile getirmiştir.¹⁵⁸ Margaret adlı mürebbiyesi, Hofinger'ın manevi ortamın, insanın ihlasla, inançla dinine tutunmasının, kateşetik ruha sahip olmasının onun gerçek

¹⁵⁵ Hofinger, *Imparting the Christian Message from the Art of Teaching Christian Doctrine*, s. xxi.

¹⁵⁶ Hofinger, *Evangelization and Catechesis*, s. 13.

¹⁵⁷ Hofinger, *The Art of Teaching Christian Doctrine*, ss. 36-37.

¹⁵⁸ Hofinger, "The Catechetical Sputnik", s. 11.

anlamda eğitilmesine zemin hazırlayacağına, onu Kutsal Ruh'un tesirine açık hale getireceğine dair duyduğu inancın en somut örneğidir. Çünkü Margaret herkesin bildiği ve kabul ettiği anlamda eğitim görmüş, eğitilmiş birisi değildir. Ayrıca insan hayatında dinî tecrübenin, din bilgisine sahip olmaktan çok daha önemli olduğunun canlı bir örneğidir.

Hofinger'in hayatında dinî gelişimine olumlu etki eden bir diğer örnek de ilkokul din dersi öğretmeni Rahibe Blasia'dır. Blasia'yı övgüye mazhar kılan özellikleri güçlü bir imana, anne şefkatine sahip olması ve derslerini çocukların ilgi alanlarına hitap edecek şekilde hikâye ve resimlerle donatarak anlatması, çocukların kalplerini harekete geçirecek tarzda ders işleyiydi. Blasia yenilenen kateşetik hareketten habersiz, sahip olduğu bu güzel hasletlerle doğru yolu kendi başına bulmuştu.¹⁵⁹

Olumlu eğitimcilerde bir örnek de yine ilkokul öğretmeni olan ancak ruhban olmayan Bayan Tschofen'dir. Bayan Tschofen de dersleri doktrinal aktarıma dayalı tarzda anlatmayışı, öğrencilerini liturjik faaliyetlere teşvik etmesi ve en önemlisi de Rahibe Blasia gibi onun da öğrencilerinin kalplerini harekete geçirerek içten ve samimi bir atmosferde ders anlatmasıydı.¹⁶⁰

Amcaları içinde akademik kariyer bakımından en düşük seviyede olmasına rağmen başarılı bir din dersi öğretmeni olan en küçük amcası yine kişisel gelişimi ile etkili ve başarılı din eğitiminin nasıl olması gerektiğine dair olumlu nitelikleri haiz bir örnekti. Akademik eğitim başarılı bir din eğitiminin garantisi değildi.¹⁶¹

Hofinger, çoğu alanında doktora yapmış papazlardan oluşan lise öğretmenlerini öğrencileriyle sıcak ve yakın ilişki kurmamalarından ötürü eleştirmiştir. Dersini ve görevini iman ışığıyla gördüğü takdirde seküler bir dersle bile din dersinin nasıl etkili ve verimli bir şekilde verilebileceğini gösterdiği için Yunanca ve Latince dersleri veren öğretmenini büyük bir hayranlıkla anlatır.¹⁶²

Papaz okulu öğretmeni Dr. Anton Schmid, öğrencileriyle kurmuş olduğu sevgiye dayalı, sıcak, samimi güven ilişkisi ile Hofinger'in örnek gösterdiği din eğitimcileri

¹⁵⁹ Hofinger, "The Catechetical Sputnik", s. 12.

¹⁶⁰ Hofinger, "The Catechetical Sputnik", s. 12.

¹⁶¹ Hofinger, "The Catechetical Sputnik", s. 13.

¹⁶² Hofinger, "The Catechetical Sputnik", s. 13.

arasında yerini alır. Öğretmen öğrenci arasında gelişen bu özel ve yakın ilişkiyi Hofinger bir yönüyle baba-oğul arasında olan/olması gereken ilişkiye benzetir. Bu yüzden Hofinger öğretmen-öğrenci, baba-oğul arasında geliştirilecek sevgi ve anlayışa dayalı ilişkiye büyük önem verir. Öğretmenin öğrencileriyle geliştirdiği bu tarz bir münasebetin, öğrencilerin Tanrı ile bir münasebet geliştirmelerine de olanak sağladığına inanır.¹⁶³

Hofinger anne babaların vazifelerinden birini de Müjde'nin elçileri olarak görmeleri gereğine inanır. Tanrı'nın kendisini "Seven Baba" olarak takdim etmesi gibi babaların da bu özel durumu kendi ailelerindeki din eğitiminde muhafaza etmesi gerekir. En iyi, en mükemmel anne bile olsa, baba yardımı ve baba faktörü olmadan din eğitimi işinde (evangelization) boşa çaba sarf etmiş olur. Anne babaların uyum içinde evlerinde Hıristiyan bir atmosfer oluşturmamaları onların zayıf birer evanjelist olduklarının göstergesidir.¹⁶⁴ Anne babaların desteği olmaksızın da çocuklara yönelik İncil'i yaymanın (evangelization) başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesi mümkün olmayacaktır.¹⁶⁵

Hofinger din eğitimi alanında iletişim dilinin sevgi ve anlayışa dayalı olmasının başarıya götüren bir etken olduğuna inanır. Bu hususta çok ileri görüşlü, bilgi anlamında çok donanımlı olmasına rağmen çocuklarıyla iyi iletişim kurma becerisinden uzak olmasından ve çocuklarıyla duygusal anlamda iyi bir ilişki kuramamış olmasından dolayı Hofinger, babasının sahip olduğu bu olumsuz vasıflarına dikkat çeker. Hofinger duygusal bağı önemsemediği, çok fazla otoriter ve realist olduğu ve sadece akademik başarıya gereğinden çok fazla önem verdiği için babasını eleştirir.¹⁶⁶

Hofinger, yoğun bir teolojik eğitimden geçen papazların evanjelist uğraş alanı içinde en büyük önemi haiz kişiler olduğuna inanır. Papazlar İncil'i yaymanın (evangelization) en doğal liderleridir.¹⁶⁷ Sadece eğitim almış olmanın yetmeyeceğini, manevi gelişimini gerçekleştirememiş papazların ya da din eğitimcilerinin din eğitimi işinde pek de başarılı olamadıklarını Hofinger kendi hayatından örneklerle anlatmıştır. Hofinger'ın olumsuz eğitimcilere ilişkin verdiği bir diğer örnek de amcaları içinde,

¹⁶³ Hofinger, "The Catechetical Sputnik", s. 16.

¹⁶⁴ Hofinger, *Evangelization and Catechesis*, ss. 104-5.

¹⁶⁵ Hofinger, *Evangelization and Catechesis*, s. 118.

¹⁶⁶ Hofinger, "The Catechetical Sputnik", ss. 10-11.

¹⁶⁷ Hofinger, *Evangelization and Catechesis*, s. 105.

profesör ünvanlı iki büyük amcasıdır. Zengin ve deruni bilgi birikimi Hofinger'ı kendisine hayran bırakmış olmasına rağmen bu iki amcası zayıf iletişim becerisi yüzünden Hofinger'a ilham kaynağı olamamış aksine Hofinger tarafından oldukça sert bir şekilde eleştirilmiştir. Bu iki amcasına mukabil iki amcasından daha az eğitilmiş olan en küçük amcasının ise daha başarılı bir din öğretmeni olduğu yukarıda bahsedilmiştir.¹⁶⁸

Hofinger, bir başka ilkokul öğretmenini de yine olumsuz örnekler arasında zikreder. Bu kişi de alanında doktora yapacak kadar akademik bilgi birikimine sahip olan ancak eğitici yönü ve örnek alınma potansiyeli düşük olan ilkokul müdürüydü. Nasıl din dersi öğretmeni olunmaması gerektiğine dair görüşlerinin teşekkülünde bu okul müdürünün katkısının büyük olduğunu söyler. Bu olumsuz örnekler Hofinger'ın, akademik anlamda çok fazla eğitim almış olmanın iyi bir din dersi öğretmeni olmayı mümkün kılmadığına dair görüşlerini pekiştirici nitelikteydi.¹⁶⁹

Hofinger, lise hocasını da yine son derece iyi eğitim almış olmasına rağmen, gençlere hitap edemediği, kerigmatik boyuttan mahrum olduğu için, hayata dair verecek hiçbir mesajı olmayan yavan ders işleyiş tarzı nedeniyle eleştirmiştir.¹⁷⁰

Henüz ailevi yaşantının eğitim üzerinde ne derece etkili olduğuna dair kitaplardan ya da kurumlardan bilgi edinmeden çok önce Hofinger kendi deyimiyle kitap kurdu olması, okumaya, araştırmaya meraklı bir kişiliğe sahip olması hasebiyle daha çocuk yaşlardayken kendi çabalarıyla, ailevi ortamda, Tanrı'yı bilme ve bulma deneyimini başarıyla gerçekleştirebilmiş birisidir. Kendi hayatında tecrübe etmiş olduğu bu durum, yaptığı çalışmalarda kateşistlerin eğitime öncelik verilmesi hususundaki fikirlerinin gelişmesinde son derece etkili olmuştur. Asıl meselenin öğretmenin teorik anlamda alacağı eğitimden ziyade, kişisel ve manevi gelişimini azami ölçüde geliştirmek olduğunu müşahade etmiştir. Hatta aile ortamında kendi çabasıyla elde etmiş olduğu bu başarısı, okul ve kurumsal eğitime gereğinden çok fazla önem veren dinî yaklaşımlara karşı mesafeli durmasını sağlamış, kendi özel fikir ve düşüncelerinin oluşmasına imkân tanımıştır.¹⁷¹

¹⁶⁸ Hofinger, "The Catechetical Sputnik", s. 13.

¹⁶⁹ Hofinger, "The Catechetical Sputnik", s. 12.

¹⁷⁰ Hofinger, "The Catechetical Sputnik", s. 14.

¹⁷¹ Hofinger, "The Catechetical Sputnik", s. 9.

Zamanla kendi kişisel gelişimi ve bilgi birikimi, yapmış olduğu çalışmalarının neticesinde edinmiş olduğu tecrübe neticesinde, din eğitimi evanjelik boyutuyla ele almanın gereğine inanan Hofinger son dönem eserlerinden biri olan *Evangelization and Catechesis*'de de görüleceği üzere artık *kateşist* teriminden ziyade evanjelist terimini daha sıklıkla kullandığı görülmektedir. Hofinger'a göre insan faktörü olmadan hiç kimsenin Müjdeli Haber'i kabul edebilmesi ve itikadi yaşantısını geliştirebilmesi mümkün değildir. Tanrı'nın kurtuluş Müjdesi'ni başkalarına iletmede Tanrı'nın aracısı olarak görev alan kişi evanjelisttir. Mesih'in Söz'ünü (the Gospel of Christ) dosdoğru anlayıp ihlasla kabul eden herkes için kendilerinin bu yeni yaşantılarını merkeze alıp bu yaşantıyı etrafına yayması hem bir avantaj hem de bir zorunluluktur. Tüm iyi niyetlerine rağmen Hıristiyan dininin sürur veren niteliğinin farkında olmayanlar ne gerçekten İncil'i yaymadan (evangelization) faydalanabilir ne de başkalarının faydalanmasını sağlayabilir.¹⁷²

Hofinger aile ve yakın çevresindeki kişileri daha çocuk denecek yaştan itibaren çok iyi gözlemlemiş ve yakın çevrenin kişilerin dinî eğitimlerinde ve dinî yaşantılarında ne kadar önemli olduğunu, yapmış olduğu araştırmalar neticesinde değerlendirerek, bu konuya ilişkin fikirlerini sık sık dile getirmiştir. Toplumsal anlamda Reform hareketleri ve neticesinde ortaya çıkan konjonktür; sanayi devrimi, bilimsel ve teknolojik ilerlemeler ve akabinde toplumsal dokudaki değişiklikler, elbette ki Hıristiyan din eğitimi ve yaşantısını pek çok açıdan etkilemiştir. Tüm bu gelişmeler karşısında ailevi yapının göstermiş olduğu değişim, din eğitiminin de yeni baştan değerlendirilmesi gereğini ortaya koymuştur. Kişinin ailesi ya da yaşadığı çevrede iletişim halinde olduğu kişilerin, onun eğitimine ve gelişimine olumlu ya da olumsuz katkılarda bulunduğu bir gerçektir. Hofinger'ın Hıristiyan olan herkesi Mesih'in birer halefi olarak görmesi bir anlamda her bir Hıristiyan'ın iletişimde olduğu kişilerle etkileşime açık olduğuna da işaret etmektedir. Bu kişilerle etkileşimin de bir anlamda kateşetik değer ifade edeceği muhakkaktır.

Hofinger'ın tüm hayatı boyunca toplumsal görevi, profesyonel vazifesi ne olursa olsun iletişim halinde olduğu herkes onun fikirlerinin oluşumuna, manevi gelişimine bir şekilde etki etmiştir. Kateşist olmasalar da eğiticilik vasfıyla hayatına dokunan kimselerin Hofinger için önemi çok büyük olmuştur. Hofinger, bu insanlar içinde hem iyi örnekleri

¹⁷² Hofinger, *Evangelization and Catechesis*, ss. 102-3.

rol-model almış, hem de kötü örnek teşkil edenlerin vasıflarını haiz olmaktan kaçınmıştır. Kişisel gelişimini tamamlamış, sevgi ve anlayışa dayalı etkili bir iletişim diline sahip, muhataplarının fikirlerini açıklamalarında ve çalışmalarında onları serbest bırakan, özgürlükçü ve hoşgörülü dadısı Margaret; güçlü bir imanla, anaç tavırlarıyla, öğrencilerini iyi analiz edip onların durumlarına uygun yol ve yöntemlerle öğretimini zenginleştiren öğretmeni Rahibe Blasia; öğrencilerinin kalplerini harekete geçiren liturjik faaliyetlerle derslerini zenginleştiren öğretmeni Tschofen; din dışı bir dersi bile iman ışığıyla anlatan sınıf öğretmeni; sıcak, samimi öğrenci-öğretmen ilişkileri sayesinde etkili bir eğitim gerçekleştiren Dr. Anton Schmid; akademik başarılarından ziyade öğretmen-öğrenci arasındaki ilişkinin, öğretmenin şahsiyetinin daha önemli olduğunu gördüğü üç amcasından en az entelektüel eğitilmiş olan en küçük amcası, Hofinger'in hem gündelik, hem mesleki hem de yazın hayatına ilham kaynağı olan kişiler arasındadır. Hofinger, insanın yaşadığı çevrede, ilişki içinde olduğu insanların bu şekilde iç içe olmalarının onları adı konmamış birer *keryx*, tebliğci ve kateşist yaptığına inanır.

Akademik başarıya son derece önem veren ancak duygusal ve insanî ilişkilerde zayıf kalan babası; son derece üstün bir akademik başarıya ve ünvana sahip olduğu halde iletişim becerisinden yoksun olan iki amcası; entelektüel anlamda yüksek bir akademik başarıya sahip ancak örnek alınacak, kendisinde hayranlık uyandıracak kişisel özelliklerden mahrum ilköğretim öğretmeni; kerigmatik ruhtan yoksun lise hocası gibi şahsiyetler de Hofinger'in hayatında olumsuz örnek sergileyenler arasında sayılabilir.

Eğitim işinin nasıl yapılacağını, din eğitimcisinin ne gibi vasıfları haiz olacağını, şahit olduğu güzel örneklerden; nasıl yapılamayacağını, din eğitimcisinin ne gibi vasıfları haiz olmaktan kaçınması gerektiğini de kötü örneklerden yola çıkarak değerlendiren Hofinger, tüm bu tecrübelerinden istifade ederek din eğitimine ve eğitimcisine dair kendine has fikirlerini geliştirmiştir. Bu fikirleri göz önünde bulundurulduğunda Hofinger'in bir din eğitimcisinden beklediği özellikler şöyle sıralanabilir:

- 1) Kilise tarafından atanmış dolayısıyla kutsal bir görev icra ettiğinin farkında,
- 2) Kerigmatik ruha sahip,
- 3) Dinini yaşayan, abid bir Hıristiyan inanır,
- 4) Mesleki bilgi ve beceriye sahip,

- 5) Modern bilimin yeniliklerinden haberdar,
- 6) İçinde yaşadığı toplumu ve insanları her yönüyle iyi tanıyan,
- 7) Kendi şahsiyet gelişimini tamamlamış,
- 8) Sevgi, merhamet, hoşgörü sahibi,
- 9) Özgürlükçü, azimli, fedakâr,
- 10) İşine kendini adanmış,
- 11) Güçlü olumlu duygulara sahip; bu duygu yoğunluğuyla öğrencilerinin kalplerine nüfuz edip onları dinî yaşantı noktasında harekete geçiren,
- 12) İletişim becerileri yüksek,
- 13) Öğretmen-öğrenci ilişkilerinde ebeveyn-evlat ilişkisine dayalı bir bağ kurabilen,
- 14) Öğrencilerinin sosyolojik, ekonomik ve kültürel durumlarını çok iyi bilen, onların bireysel özelliklerinin farkında olan liyakat sahibi din eğitimcileri Hofinger'ın beklentilerini karşılamaya yetecek nitelikli kateşistlerdir.

7. HOFINGER'IN DİN EĞİTİMİ ANLAYIŞINDA KUTSAL RUH'UN ROLÜ

Hofinger'a göre Kilise'nin varlığı gerçek anlamda onun en önemli faaliyetiyle, yani Mesih'in gizemini anlatmakla, bu gizeme iştirak etmekle, eğitimle ilişkilidir. Mesih'in idealini, tüm hayatlarını Tanrı hizmetine adadığı takdirde, yeryüzündeki halefleri gerçekleştirecektir. Bu haleflerin oluşturacağı cemaatin sadece görüntüden ibaret olamayacağını belirten Hofinger, onları asıl bir arada tutan bağın Mesih ve Kilise Cemaati ile birlikte kurdukları olağanüstü birlik ruhu olduğunu söyler. Kilise'nin her türlü faaliyetinde Kilise mensuplarının bir görevi ve yeri vardır. Bu görev ve konum kişiden kişiye değişiklik arz etse de edilgen ve âtil kalan tek bir müntesip olamaz. "Mesih'in ruhuna sahip olmayan biri asla O'nun bir müntesibi olamaz" öğretisi gereğince herkesin bu ruhu edinebilmesi için Kilise Cemaati'ne intisap etmesi, kendisini Kutsal Ruh'un etkisine açık hale getirmesi bir zorunluluktur.¹⁷³

¹⁷³ Hofinger, *Imparting the Christian Message from the Art of Teaching Christian Doctrine*, ss. 52-53.

Hıristiyan inanırı yeni bir hayata başlatan Ruh'tur. Mesih mükemmel bir öğretmeni. Ancak buna rağmen görünürdeki öğretmenliğı yetmedi, havarilerin içten harekete geçebilmesi için Kutsal Ruh'a ihtiyaç duyuldu. Nasıl ki insanın ruhu bedenine can veren, onu harekete geçiren güçse bir Hıristiyanı da Tanrı'nın çocukları olarak dinini yaşamalarında harekete geçiren güç Kutsal Ruh'tur.¹⁷⁴

Hofinger'a göre imanın olduğı ve geliştiğı her yer, Kutsal Ruh'un faaliyet alanını oluşturur.¹⁷⁵ Her türlü dinî yaşantıda en birincil unsur Kutsal Ruh olduğı için Hıristiyanların mütevazı ve özverili bir şekilde gerçekleştirilecekleri ibadet hayatına ilave olarak, Tanrı'nın Kilise cemaatinden yapılmasını istedikleri şeyi araştırıp öğrenmeleri gerekir.¹⁷⁶ Kutsal Ruh'un rehberliğini kabul eden herkes bitmeyen bir nimete gark olacaktır.¹⁷⁷

Hofinger'a göre, Hıristiyan inanırların bilmesi gereken önemli hususlardan biri de onlara bahşedilen, öğretilen her şeyin Kutsal Ruh'un eseri olduğudur. Hayat veren, mükemmeliyete ulaştıran Kutsal Ruh'tur.¹⁷⁸

Kutsal Ruh'un vaadi, Son Yemek'te Havarileri'ne veda ederken Mesih'in müjdelediğı muhteşem yardımdı. Kutsal Ruh, bizatihi Mesih'in misyonunu tamamlamak üzere gelecekti. Hıristiyanlıkta inanırların yetiştirilme işi, yalnızca dışarıdan yapılan vaazla gerçekleşemez. Eğer Kutsal Ruh, öğrencinin gönlüne nüfuz etmezse, ne kadar mükemmel bir öğretmen olsa da öğretmenin çabası boşa gidecektir. Kutsal Ruh'un nüfuzu, inanırların zikirle, ibadetle Kutsal Ruh'un gelişini büyük bir arzuyla istemesiyle mümkün olacaktır. Hofinger Kutsal Ruh'un neliğı hususunda vahiyden çok fazla bilgi edinilemediğini, O'nun hakkındaki malumatın, O'nun Kilise Cemaati ve inançlı bireyler üzerinde oluşturduğı etkiden yola çıkarak anlaşılabilirliğini belirtir. Kutsal Ruh hakkında bilinen ilk gerçek O'nun Teslisin üçüncü kişisi olduğudur. O, Baba ile Oğul arasındaki aşktan neşet etmiştir. Hofinger'a göre Kutsal Ruh olmaksızın Hıristiyanlar

¹⁷⁴ Hofinger, *Living in the Spirit of Christ*, ss. 54-55.

¹⁷⁵ Hofinger, *Pastoral Life in the Power of the Spirit*, s. 7.

¹⁷⁶ Hofinger, *Pastoral Life in the Power of the Spirit*, s. 8.

¹⁷⁷ Hofinger, *Pastoral Life in the Power of the Spirit*, s. 10.

¹⁷⁸ Hofinger, *The Art of Teaching Christian Doctrine*, s. 126.

cansız bedenler gibi olacaktır. Nasıl ki ruhumuz bedenimizi canlı ve hareketli kılıyorsa, Ruh da bize mucizevi bir hayat ve canlılık bahşetmektedir.¹⁷⁹

Hofinger'a göre Kutsal Ruh, Kilise'nin ruhudur. Kilise müntesiplerinin Mesih ile birliğini ve Mesih'e dönüşümlerini O sağlar. Hofinger şunun iyice bilinmesini salık verir: Kutsal Ruh, Kilise'de özellikle sakramentler vasıtasıyla insanlara nüfuz eder.¹⁸⁰ Hıristiyan inanın Kutsal Ruh'un etkisine maruz kalmak için dua ve ibadetle bu ruhun gelmesini istemesi gerekmektedir.¹⁸¹

Kutsal Ruh'un gücünden, Tanrı vergisi lütuflardan istifade için aslolan sadece insanî çaba, çok çalışma, iyi planlama ya da ileri düzey teknikler değildir. Yapılması gereken şey mütevazı bir şekilde ihlasla yapılan ibadettir. Bu yüzdendir ki, Kutsal Ruh'un etkisiyle gerçekleştirilen karizmatik kateşez (charismatic catechesis) seçilmiş birkaç din öğretmenin tekelinde değildir, gerçek din öğretmenlerinin günlük faaliyetlerinin tümünde sahiplendikleri, benimsedikleri bir eğitimidir. İhlalsı bir şekilde ibadete, olgunlaşmış bir imana sahip olan inanır Kutsal Ruh'un yardım ve etkisini celbeder.¹⁸²

Hayata dünyevî bir bakış açısıyla bakan din dersi öğretmenlerinin aktif Hıristiyan yaşantının gereklerini yerine getirmelerinin zor olduğunu belirten Hofinger, bu düşünce yapısına sahip öğretmenlerin günlük ibadetten uzak durduklarını ve bu yüzden de ne kendi hayatlarında ne de öğretim hayatlarında Kutsal Ruh'un yardımından faydalanamadıklarını söyler. Hofinger öğretmenlerin manevi ihtiyaçlarını karşılayacak, düzenli bir şekilde bir araya gelerek ibadet etmelerine fırsat verecek, fikir teatisinde bulunacakları, sorunlarını tartışacakları, birbirlerine yardımcı olacakları ve Tanrı'ya daha yakın nasıl olunuru öğrenebilecekleri bir topluluk oluşturmaları gereğine inanmaktadır. Çünkü ona göre ruhban olmayan din dersi öğretmenlerinin pek çoğu manevi olgunluklarını artıracak bir yol aramakta ancak buldukları çevrede (parish) bunu bulamamaktadır.¹⁸³

Hofinger, hâlihazırdaki karizmatik yenilenmenin Pentekost'tan (Pentecost) bu yana hakiki Mesih taraftarlarına ilham kaynağı olan onları yönlendiren Kutsal Ruh'a

¹⁷⁹ Hofinger, *The Art of Teaching Christian Doctrine*, s. 127.

¹⁸⁰ Hofinger, *The Art of Teaching Christian Doctrine*, s. 128.

¹⁸¹ Hofinger, Buckley, *The Good News and Its Proclamation*, s. 159.

¹⁸² Hofinger, *Pastoral Life in the Power of the Spirit*, s. 55.

¹⁸³ Hofinger, *Pastoral Life in the Power of the Spirit*, ss. 70-71.

ilişkin yeni bir güven ortamı oluşturduğuna inanır. Hofinger, Kutsal Ruh'a inanıldığı takdirde Tanrı'nın hâlihazırdaki insanoğluna duyduğu sevgiyi aktarmanın en doğru yolunun bulunabileceğini söyler. Tanrı hizmetinde çalışmakta olan evanjelistler hizmetle görevlendirildikleri kişilerin efendisi değil uşağı mesabesinde. İfa etmiş olduğu ibadet sayesinde gerçekleştirmiş olduğu Tanrı ile birlikteliği ona ihtiyacı olan gücü verecektir.¹⁸⁴

Din eğitiminde metot ve tekniklerin tutsağı olan birinin, Kutsal Ruh'un gücüyle gerçekleştirilen kateşezin gerçek karizmatik öğretmeni olamayacağı görüşünde olan Hofinger'ın karizmatik öğretmenden kastı, Kutsal Ruh'un gücüyle gerçekleştirilen kateşezde Tanrı'nın lütuflarına mazhar olmuş, Kutsal Ruh'un etkisine maruz kalmış öğretmendir. Hofinger'a göre gerçek karizmatik bir öğretmen, Tanrı'nın bir vasıtası olduğunun bilincindedir ve böyle olmayı da arzu eder. Karizmatik öğretmen, icra ettiği dersteki başarısının kendisine ait olmadığını, Kutsal Ruh sayesinde olduğunu bilir. Bu yüzden de başarıları onun gurura kapılmasına engel olur. Çünkü yaptığı iş ve başarı Tanrı ve Kutsal Ruh sayesinde gerçekleşmiştir. Faaliyet alanında Kutsal Ruh varsa başarı olacak ve o öğretmenin çabası meyve verecektir. Bu yüzden karizmatik öğretmen işinde kendini tamamıyla Kutsal Ruh'un rehberliğine bırakması gerekir. Kutsal Ruh'un ona rehberlik edebilmesi için yapılması gereken şeyin ibadet hayatı olduğunu bilir. Tanrı ile yaklaşmasına vesile olan ibadet hayatı sayesinde öğretmen, dersinde Kutsal Ruh'a, onun yardım ve etkisine maruz kalır ve icra ettiği dersi başarılı olur.¹⁸⁵

Hofinger'a göre, başından sonuna kadar manevi hayatın bütünü Kutsal Ruh'un faaliyet alanıdır ve hakiki Hıristiyan anlayışta dinleme, düşünme, hüküm ve karar verme gibi alanlar da Kutsal Ruh'un faaliyet alanına girmektedir. Tanrı mesajını kabulün gereği iman eden inanır, imanın gereği olan dinî yaşantısıyla, ibadet hayatıyla Kutsal Ruh'un yardım ve lütfuna mazhar olur.¹⁸⁶

¹⁸⁴ Hofinger, *Evangelization and Catechesis*, s. 117.

¹⁸⁵ Hofinger, *Pastoral Life in the Power of the Spirit*, ss. 71-72.

¹⁸⁶ Hofinger, *Pastoral Life in the Power of the Spirit*, s. 207.

İKİNCİ BÖLÜM

TEOLOJİK DİN EĞİTİMİ YAKLAŞIMINA YÖNELİK ELEŞTİRİLER VE İSLAM EĞİTİM ANLAYIŞI İLE HOFINGER'İN DİN EĞİTİMİ YAKLAŞIMININ KARŞILAŞTIRILMASI

Teolojik din eğitimi yaklaşımının en büyük savunucularından biri olan Hofinger'in etkin bir din eğitim faaliyetine yönelik öne sürdüğü fikirlerini açıklamaya çalıştık. Çalışmamızın bu bölümünde ilk olarak teolojik din eğitimi yaklaşımına karşı yapılan eleştirilere yer vereceğiz. Öncelikli olarak, Hofinger'in teolojik yaklaşıma ilişkin görüşlerine en sert eleştirilerde bulunan James Michael Lee'nin eleştirilerine, ardından diğer din eğitimcilerinden Gabriel Moran'ın eleştirilerine yer vereceğiz. Hofinger'in özellikle hayatının son dönemine tekabül eden eserlerinde hâlihazırda istenilen başarıya ulaşamadığını dile getirerek bunun nedenlerini sıraladığı görülmektedir. Lee'nin ve Moran'ın eleştirilerinin ardından Hofinger'in kendi öz eleştirilerini sıralayacağız. Araştırmamızın ikinci bölümü olan bu bölümünde eleştirilerin ardından Hofinger'in eserlerinden çıkardığımız Hıristiyan din eğitimine ilişkin birtakım hususların genel anlamda İslam eğitimi yaklaşımıyla mukayesini yapacak, iki yaklaşım arasındaki benzer ve farklı yanlara değineceğiz.

1. TEOLOJİK DİN EĞİTİMİ YAKLAŞIMINA YÖNELİK ELEŞTİRİLER

Dünya var olduğundan bu yana insanın hakikat arayışı hep olmuştur ve olmaya da devam edecektir. Aydınlanma dönemine kadar tüm dünyaya hâkim olan bilim anlayışı din merkezliydi. Aydınlanma ile birlikte insanın ve insan aklının ön plana çıkmasıyla bilim yapma faaliyeti de değişti. Çeşitli dallara ayrılarak farklılaşan bilimsel çalışma alanları neticesinde farklı teori, metot ve yaklaşımlar ortaya çıktı. Çalışmamızın giriş bölümünde din eğitiminde ne tür bir yaklaşımın benimseneceğinin, din eğitiminin mevcut

disiplinler içinde konuşlandığı yere göre farklılık arz ettiğinden bahsetmiştik. Çalışmamızın bu bölümünün ilk kısmında Hofinger'ın hem benzer hem de karşıt görüşlü din eğitimcileri tarafından eleştiri konusu yapılan yönlerini ele alacağız ardından kendi öz eleştirilerine yer vereceğiz.

1.1. James Michael Lee'nin Eleştirileri

James Michael Lee, Hıristiyan yaşantıda iman pratiklerinin ampirik gelişimini belirlemeye yönelik sosyal bilimsel metodu geliştirmiştir. Hâlihazırdaki Katolik inanç öğretiminin niteliğini belirlemede ise Lee, geleneksel *kateşez* yerine *din eğitimi* konsepti içinde kendine bir çalışma alanı belirlemiştir. Bu yaklaşımla Lee öğrenmeyi gerçekleştiren pek çok faktörle birlikte öğretim edimini geliştirmeye dayalı metodlar ve niteliklerle, teolojiye değil de sosyal bilime dayalı bir din öğretimi anlayışı geliştirmiştir. Lee'ye göre öğretim, insanî tecrübeleri yapılandıran bir uğraştır.¹

Bir teorinin yeterlilik ve geçerliliğinin en önemli kanıtının onun faydalılığında yattığını söyleyen Lee, yüzlerce yıldır var olmasına rağmen teolojik yaklaşımın din öğretiminin gelişimine doğrudan bir faydası dokunmadığını iddia eder. Faydası dokunmamakla birlikte teolojik din eğitim yaklaşımı, din öğretimi alanında işlevsel olan temel olgu ve kuralları açıklama, öngörme ve doğrulama becerisinden de yoksundur. Bu yüzden din öğretiminde teolojik yaklaşım yerine sosyal bilimsel yaklaşımın tercih edilmesi gerektiğini savunur.²

Lee, her tür varlık alanını doğrudan teolojinin yetki ve kontrolü altına sokma çabasında olanları *teolojik emperyalist*³ olarak niteleyecek kadar sert bir dil kullanır ve teolojik yaklaşım savunucularını teolojik emperyalist addeder. Dünyayı Tanrı'nın yaratmış olmasının dünyadaki her şeyin de teolojik ilkelerle işleyeceği anlamına gelmediğini savunarak teolojik emperyalistlerin içine düştükleri bu yanılgıyı gözler önüne serer.⁴ Ayrıca kendi varlık alanı dışında kalan teolojik olmayan gerçeklik

¹ John Paul Zenollito Pedrera Granada, *Theological Aspects of Catechesis in the United States of America in the First Decade of the 21st Century*, Pamplona: University of Navara, 2011, s. 385.

² Lee, "The Authentic Source of Religious Instruction", s. 142.

³ Lee, "The Authentic Source of Religious Instruction", s. 146.

⁴ Lee, "The Authentic Source of Religious Instruction", s. 152.

alanlarının işini yapmaya yeltenen teolojik emperyalizmin kendi varlık alanının da yok oluşuna zemin hazırladığını iddia eder.⁵

Lee, teoloji biliminin din öğretimi kazanımlarının gerçekleştirilmesi yolunda istendik davranış değişikliğini kolaylaştırmaya yönelik bir etkisi olamayacağını düşünür. Lee'ye göre teoloji, olsa olsa değişimi beklenen davranışlara yön vermeye ilişkin faydalı öneriler sunmasıyla din öğretimine katkıda bulunabilir. Teolojik yaklaşımda öğretmen Kutsal Ruh'un yerini tutar. Kateşez, kateşistle öğrenci arasında değil, Tanrı ile öğrenci arasında gerçekleşen bir olgudur. Tüm bunlara karşı çıkarak Lee, din öğretiminin Kutsal Ruh'un kontrolü altında mistik bir tecrübe olarak tanımlanamayacağını iddia eder. Teolojik yaklaşım savunucularının aksine Lee din öğretimini istendik öğrenim kazanımlarının elde edilmesine yardımcı olacak koşullarla (öğretmen, öğretim yöntemleri ve ortam) öğrenci arasında bir etkileşim olarak görür.⁶

James Michael Lee, sahip olduğu Tanrı ve iman anlayışı nedeniyle teologlar tarafından sert eleştirilere maruz kalmıştır. Teolojik yaklaşıma ilişkin eleştirilerinin başında bu yaklaşımın terminolojisi yer almaktadır. Kendi duruşuna ilişkin temel noktaları açıklarken Lee geleneksel *kateşez* terimi yerine Anglo-Amerikan *din öğretimi* terimini tercih ettiğini belirtir. Ona göre kateşez hâlihazırdaki zaman diliminin gereklerini karşılamaktan uzak, vadesi dolmuş, demode bir terimdir. Lee kateşezin ilk dönem Kilise Cemaati'nde "sözel" ve "bilişsel" öğretim olarak kullanıldığını, bugünün din eğitim gereksinimlerini karşılamakta yetersiz kaldığını iddia eder ve bu terimin kullanımından vazgeçilmesini salık verir.⁷

Lee, insanın herhangi bir varlık alanını öğrendiğinden farklı bir tarzda dini ve teolojiyi öğrendiğine dair hiçbir ampirik kanıt olmadığını bu yüzden teolojik yaklaşım savunucularının din öğrenimini genel öğrenimden ayrı tutma çabalarının temelsiz olduğunu belirtir. Öğrenim işinin Kutsal Ruh'un gizemli faaliyet alanı olarak görülmesi

⁵ Lee, "The Authentic Source of Religious Instruction", s. 155.

⁶ Lee, *The Shape of Religious Instruction: A Social-Science Approach*, s. 209.

⁷ Granada, *Theological Aspects of Catechesis in the United States of America in the First Decade of the 21st Century*, s. 40.

de Lee'ye göre son derece bilimsel gerçeklikten uzak, ampirik bulgularla desteklenmesi zor ve kabulü imkânsız bir durumdur.⁸

Lee din öğretiminin Kilise otoritesi altında olmasını kabul etmez. Kilise Majisteryum'u gibi dış etkiye maruz ve bu etki altında yönetilen kateşezin din öğretimi kategorisinde yer alamayacağını savunur. Bu fikirleriyle Lee, teolojik yaklaşım savunucuları ile Hofinger'in fikirlerine oldukça ters düşmektedir.⁹

Din öğretiminde teolojik yaklaşım savunucularının pek çoğunun teolojiyi "bilimlerin kraliçesi ve normu" olarak ele alışını bilhassa teolojik emperyalizm ile birlikte ele alındığında din öğretiminin genellikle teolojinin tercümanı ya da kuryesi olarak algılandığını söyleyen Lee, din öğretiminin teoloji bilminde elde edilen bilgi ve anlayışları öğrenciye ulaştıran bir tür aktarıcı vazifesi üstlenmesini doğru bulmaz. Bu hususta Josef Goldbrunner'in ve benzer bir şekilde Hofinger'in din öğretimini tamamen teolojik mesajların hizmetkârı olarak ifade etmelerini de eleştirir.¹⁰

Lee'nin anlayışında öğretim, istedik somut kazanımların elde edilmesiyle ilişkili,¹¹ ampirik bulgulara dayalı, genel öğretimin uyguladığı teorileri, kuralları, kavramları ve prosedürleri kullanır; dolayısıyla kaçınılmaz bir biçimde genel öğretimin bir parçasıdır.¹²

Lee teolojik önermelerin deneylerle kanıtlanmış verilerin yerini alamayacağını savunur ve Hofinger'in pedagojik anlamda Mass¹³ ile ilgili değerlendirmelerine katılmaz. Lee, Hofinger'in çocukların eğitiminde karşılıklı konuşma şeklinde gerçekleşen bir dinî ritüelin (Mass'in), heybetli dinî törenlerle gerçekleştirilen şekline göre dinî pedagoji açısından daha etkili olacağını ima etmesini nicel araştırma verilerine dayanmadan

⁸ Lee, "The Authentic Source of Religious Instruction", s. 137.

⁹ Granada, *Theological Aspects of Catechesis in the United States of America in the First Decade of the 21st Century*, s. 43.

¹⁰ Lee, "The Authentic Source of Religious Instruction", s. 156.

¹¹ Granada, *Theological Aspects of Catechesis in the United States of America in the First Decade of the 21st Century*, s. 45.

¹² Burgess, *Models of Religious Education*, s. 189.

¹³ Mass, Kutsal Ayin, Missa Ayini anlamına gelir. Ayrıntılı bilgi için bkz. Xavier, *Hristiyan Terimler Sözlüğü: Bir Deneme*, s. 368.

yapılan bir değerlendirme olması nedeniyle doğru bulmaz. Lee'ye göre Hofinger bu görüşünü destekleyecek somut veriler sunmaktan acizdir ve teolojik önermeler, deneylerle doğrulanmış verilerin yerini tutamaz. Bu yüzden bilimsellikten uzak teolojik önermeler yerine sosyal bilimsel verilerin kullanılması daha evladır.¹⁴

Lee teolojik din eğitim yaklaşımının savunucularını da kendi içlerinde tutarsız olmakla suçlar. John Westerhoff ve Berard Marthaler'i örnek göstererek her ikisinin de din öğretimi faaliyetini açıklama, öngörme ve doğrulamada bilinçli bir şekilde sosyalleşmeyi en birinci ilke olarak aldığını söyler. Sosyalleşme, doğası ve teorik detayları gereği en birinci ve öncelikli olarak sosyal-bilimsel bir yapıdır. Bu bağlamda sosyal-bilimsel temelli teolojik yaklaşım kendisiyle çelişir, savunduğu fikirlerden farkında olmadan uzaklaşır. Lee teolojik yaklaşım savunucularına işlerine gelmeyen yerde sahip oldukları görüşleri bırakıp sosyal-bilimsel temele sığınacakları yerde en başta bu işi yapıp, makro teori olarak teolojik yaklaşımı değil sosyal-bilimsel yaklaşımı benimsemelerini salık verir.¹⁵

Lee, dünya tarihinin 1950'den sonrasını sosyal-bilimler çağı olarak adlandırır. Modern çağda insanoğlunun kendisini gerçekleştirmesini sağlayan temel yapının ve itici gücün sosyal bilimler olduğunu savunan Lee, din öğretiminde teolojik yaklaşımın gitgide daha da sosyal-bilimsel bir karaktere bürünen dünyadan bir uzaklaşma olduğunu iddia eder. Hâlihazırdaki hâkim olan din öğretimi anlayışının teoloji temelli olduğunu, çağın gereklerini karşılamaktan aciz bir teolojik yaklaşımla etkili bir din öğretiminin gerçekleşmesinin mümkün olamayacağını savunur.¹⁶

Lee, geleneğe takılıp kalan, çağların enkazı ile geleneğin arasındaki temel ayrımı göremeyen, eski olanı hakikat zanneden, kilise himayesinde yapılan her şeyi kutsal addedip, sorgulanmaz-dokunulmaz kabul eden bir zihniyetle din öğretiminden başarı beklemenin imkânsız olduğuna inanır. Tüm bunlara mukabil sosyal-bilimsel yaklaşımı benimsemenin din öğretiminde inanca ters bir durum oluşturmayacağını, Hristiyan

¹⁴ Lee, *The Shape of Religious Instruction: A Social-Science Approach*, s. 206.

¹⁵ Lee, "The Authentic Source of Religious Instruction", ss. 143-44.

¹⁶ Lee, *The Shape of Religious Instruction: A Social-Science Approach*, ss. 304-5.

kazanımları azaltmayacağını, dini yaşayan bir olguya dönüştüreceğini böylelikle hem kiliseye hem de İsa'ya daha iyi hizmet edilebileceğini iddia eder.¹⁷

Lee'nin teolojik yaklaşımın yetersizliğine ilişkin ileri sürdüğü bir başka husus da Avrupa ve Amerika'da gerçekliğe yaklaşım tarzlarının tamamıyla farklı olduğuna ilişkin görüşüdür. Lee, sosyal bilimlerin Avrupa'da bu kadar yavaş ilerlemesini Avrupa'da hâkim olan eski Yunan zihniyetine bağlar. Lee, Katolik din eğitimcilerinin sahip olduğu fundamental tavırların oluşumunda bu Avrupaî zihniyetin büyük rol oynadığını ifade eder. Ayrıca bu zihniyet nedeniyle sosyal-bilimsel yaklaşımın kabul görmesinin pek mümkün olmadığını düşünür. Bu yüzden Lee, Amerikalı din eğitimcilerinin Avrupa'dan beslendiğini ve Avrupa ile bu faydasız bağı kestigi zaman sosyal-bilimsel yaklaşımın öne çıkacağını iddia eder.¹⁸

Lee'nin eleştirilerinden biri de din eğitimi alanındaki yetkili kişilerin eğitim seviyelerinin yetersizliğidir. Lee'ye göre, Katolik dünyada doktora seviyesinde çok az idareci bulunması büyük bir olumsuzluk arz etmektedir. Din eğitiminde otorite konumunda bulunan kişilerin şu ya da bu şekilde teolojik eğitim almaları da yeterli değildir. Ayrıca bu kişilerin tüm gerçekliğe felsefi-teolojik çerçeveden bakmaları da farklı bir sakıncalı durum oluşturmakta, onları sosyal-bilimsel yaklaşıma yabancı kılmaktadır.¹⁹

James Michael Lee'nin teolojik yaklaşıma dayalı din öğretimine ilişkin yönelttiği eleştiriler şöyle toparlanabilir: teolojik din eğitimi/öğretimi gerçekliğe felsefe-teoloji bağlamıyla yaklaşmakta, Helenist kültürün hâkim olduğu bir bakış açısına sahip olduğu gözlemlenmektedir. Her şeyi onu yaratan Tanrı ile ilişkilendirerek teoloji ile açıklama çabasında olmak teolojik emperyalizmdir ve bu zihniyetle yirminci yüzyıla değin teolojik yaklaşımın hâkim olduğu bir din öğretiminin etkin ve başarılı olamadığı ortadadır. Hâlihazırda teolojik din eğitim yaklaşımının kendi uğraş alanında çağın gereklerini karşılamada yetersiz kalacağı, başarılı bir din eğitimi sunamayacağı görülmektedir.

¹⁷ Lee, *The Shape of Religious Instruction: A Social-Science Approach*, s. 306.

¹⁸ Lee, *The Shape of Religious Instruction: A Social-Science Approach*, s. 307.

¹⁹ Lee, *The Shape of Religious Instruction: A Social-Science Approach*, ss. 308-9.

Lee'ye göre teolojik din eğitim yaklaşımı, ampirik verilere dayalı olmadığından, uğraş alanını kutsal addederek sorgulanmaz kıldığından, eğitim işinin Kutsal Ruh gibi olağanüstü gücün tesirinde ve Kilise otoritesi altında gerçekleştiğine inandığından bilimsellikten uzak bir uğraş alanıdır. Öğretim, insanî tecrübeleri yapılandıran bir uğraş olduğundan, doğası gereği öğretim işinin Tanrı bilimi teoloji ile değil, insan bilimleriyle ilişkilendirilmesi mantık gereğidir. Her ne kadar teolojik yaklaşımı savunsalar da sosyalleşmeyi ön plana çıkararak birincil ilke haline getiren teolojik yaklaşım savunucularının kendileriyle çeliştiği ortadadır.

Lee'ye göre teolojik yaklaşım savunucuları tarihi kateşez savıyla geçmişe, geleneğe saplanıp kalmışlar, onu yaşanan zaman dilimiyle özdeşleştirmeyi becerememişlerdir. Tanrı metodu dedikleri sözel ve bilişsel anlatıma dayalı kateşezle çağın gereklerini yerine getirememişler, çağın gerisinde kalmışlar, din öğretimine umut vadedecek açıklamalar getirmekten uzaklaşmışlardır. Hâlihazırdaki din öğretimi alanında kateşetik faaliyeti destekleyecek örneğin doktora seviyesinde akademik kadronun yetersizliği de bir başka olumsuz yanları olarak gözlemlenmektedir. Bu sebeple teolojik yaklaşıma dayalı din eğitiminin, yaşanan çağın din eğitimine çözüm sunma, onu geliştirme becerisinden uzak kaldığı gözlemlenmektedir.

Lee'nin eleştirilerinden yola çıkarak, din öğretiminde sosyal-bilimsel bulguların kural koyucu olması nedeniyle sosyal bilimsel modelin teolojik modelden oldukça ayrı düştüğü ortadadır. Lee'ye göre din öğretiminde merkezî role sahip olan unsur, öğretme-öğrenme edimiyle ilgili olan ampirik olgular ve kurallardır. Lee'nin savunmuş olduğu sosyal-bilimsel modelde, teolojik modelin aksine öğrencinin dinî davranış edimi herhangi bir davranış edimiyle aynı şekilde gerçekleşmekte, teolojik görüşe sahip savunurların söylemlerinin tersine din öğretimi de diğer genel derslerden biri olarak kabul edilerek, onların öğretiminde geçerli olan usul ve esaslara göre öğretimi yapılmalıdır. Çünkü çocuğun dini öğrenmesi ile başka bir dersi öğrenmesi arasında herhangi bir fark bulunmamaktadır.²⁰

²⁰ Burgess, *Models of Religious Education*, s. 221.

1.2. Gabriel Moran Tarafından Yöneltilen Eleştiriler

Teolojik din eğitim yaklaşımlarından biri olan yirminci yüzyıl ortası din eğitim modeli savunucularından Gabriel Moran,²¹ 1966 yılında yazmış olduğu *Catechesis of Revelation* adlı eserinde “devam eden vahiy” (ongoing revelation) kavramını açıklamıştır ve öne sürdüğü bu “devam eden vahiy” kavramıyla birlikte kateşezin rolü ve yerine ilişkin değerlendirmelerde bulunmuştur. Devam eden vahiy kavramıyla Moran, kateşetik hareketin en temel prensiplerini eleştirmiştir. İlk olarak kateşetik hareketteki vahiy anlayışına işaret ederek, tebliğ edilip duyurulmadıkça Tanrı vahyinin bilinemeyeceğine ilişkin fikrin yanlışlığını savunmuştur.²²

Moran genel anlamda kateşezin Tanrı ile ilgili bilgiye önem verdiğini ileri sürer. Bu kateşetik düşünce sisteminde kurtuluş mesajı tebliğ edilmeden, ilahi vahye maruz kalmadan, kateşez olmadan insanın kendi başına Tanrı’yı bulması keşfetmesi imkânsızdır. Moran ise bu gerçeği inkâr etmeksizin insanın kateşez olmadan da -yani kendisine din öğretimi verilmeden de- Tanrı’yı bilebileceğini iddia eder.²³

Moran, hâlihazırdaki kateşetik yazına ilişkin prensipleri vahiy teolojisi açısından değerlendirerek kateşetik harekette kateşezin amaçlarıyla ilgili görünürde bir birlik varmış gibi gözükse de bu birliğin yapay bir birlik olduğunu iddia etmiştir. Moran’a göre, kateşetik teori felsefe, antropoloji, psikoloji, kutsal metin araştırmaları ve kilise tarihine ilişkin en parlak görüşlere gereksinim duymuştur ve tüm bunlardan istifade etmiştir ancak onların her şeyden önce asıl gereksinim duymaları gereken şey, teolojinin onların düşmanı değil dostu olduğunu anlamaları, daha derin bir Hıristiyan vahiy anlayışı geliştirmeleridir.²⁴

Tanrı vahyi sadece Kutsal Kitap metinlerinde aşikâr kılmamıştır, insanların toplum içindeki özgür ve bilinçli yaşam deneyimleriyle de vahyi aşikâr kılmıştır ve hâlâ da kılmaktadır. Bu yüzden Kutsal Kitap vahyin kaçınılmaz bir parçasıdır ama vahyin

²¹ Burgess, *Models of Religious Education*, s. 118.

²² Granada, *Theological Aspects of Catechesis in the United States of America in the First Decade of the 21st Century*, s. 29.

²³ Gabriel Moran, *Catechesis of Revelation*, New York: Herder and Herder, 1966, s. 139.

²⁴ Mongoven, *The Relationship Between Revelation and Catechesis in Sharing the Light of Faith*, s. 75.

hepsi değildir.²⁵ Moran vahiy ve Kutsal Kitap'la ilgili bu açıklamalarıyla Johannes Hofinger'in teolojik din eğitim yaklaşımında vahyin ele alınış tarzını eleştirmiştir.

Moran, devam eden vahiy kavramıyla kerigmatik kateşez öğretisini eleştirmiş, kerigmatik kateşezin din eğitimi için öne sürdüğü dört unsurun az ve yetersiz olduğunu, bu unsurların daha fazla olduğunu iddia etmiştir.²⁶ Hofinger'in din öğretiminin dört uygulama alanından biri olarak liturjiyi her fırsatta vurguladığı bilinmektedir. Moran, Hofinger'in liturjiyi din öğretim yaklaşımı olarak kullanmasını da sakıncalı bulur. Hofinger'a ait bu tarz konuşmaların tehlikeli olduğunu, liturjinin asla bir öğretmen için sadece bir araç, bir vasıta olamayacağını, bir araç olarak görüldüğünde bir faydası dokunamayacağını iddia eder. Çünkü Moran'a göre liturji ne kadar çok kendisinden faydalanılması gereken bir araç olarak görülürse o kadar çok doğal özelliğini ve işlevini yitirir.²⁷

Josef Jungmann'ın eserlerinde ortaya konan kerigmatik kateşezin tamamıyla yetersiz olduğuna inanan Moran, biblikal, liturjik verilere dayalı yeni kerigmatik kateşezin, katı söz ve fikirlerle insanların hayatlarını dışarıdan manipüle etmeye zorlayan yeni bir sistem oluşturması nedeniyle eleştirir.²⁸ Kerigmatik kateşezin yapısal sistemine ilişkin bir eleştiri de Van Caster tarafından yapılmaktadır. Pek çok düşünürün neredeyse tamamen sözel anlatıma ve bilişsel öğretime dayalı kerigmatik kateşezin uygulanabilirliğinden şüphe duyduğu duruma ilişkin Caster, dinî hakikatlerin sadece sözlerle aktarımı hususunda ortaya çıkan dil problemlerini eleştirmektedir.²⁹

Din eğitimini geliştirmek için kateşetik hareketin öne sürmüştüğü merkeze kerigmayı yerleştirme düşüncesine Moran katılmaz. Çünkü ona göre kerigmanın merkeze alınması dinî bağlılığı oluşturmaz. Öğretmenler pek çok öğrenciyi her şeye karşı ilgisiz, hiçbir şeyi anlamaz bulabilir. İlgili olan öğrenciler de imanın lehine de aleyhine de bir

²⁵ Moran, *Catechesis of Revelation*, s. 77.

²⁶ Moran, *Catechesis of Revelation*, s. 120; Granada, *Theological Aspects of Catechesis in the United States of America in the First Decade of the 21st Century*, s. 30.

²⁷ Moran, *Catechesis of Revelation*, s. 97.

²⁸ Mongoven, *The Relationship Between Revelation and Catechesis in Sharing the Light of Faith*, ss. 75-76.

²⁹ Burgess, *Models of Religious Education*, s. 171.

tercih yapmaktan uzak durabilir. Ayrıca, teolojik yaklaşımın savunucularının, bu yeni materyalin öğrencilerin ve öğretmenlerin yaşantılarına daha uygun olduğunu öne sürmelerini de doğru bulmaz çünkü ona göre kerigmatik içerik öğrenci ve öğretmenler tarafından gerçek dışı bulunabilme potansiyeline sahiptir.³⁰

Moran'a göre din eğitiminde özgürlük mefhumunun ağır basması icap eder, insan iradesinin ve özgürlüğünün saf dışı bırakıldığı beşerî bir çalışmanın doğruluğundan bahsetmek mümkün değildir. Moran'a göre mesaj içeriğinin geliştirilmiş olması yetmez ve insanı her yönüyle eğitme düşüncesinde olanların “öğrenci için neyin iyi olduğunu biliyoruz, onlara yaptırmak istediğimizi yaptırabiliriz” tarzındaki düşüncelerinin de hastalıklı bir düşünce olduğunu iddia eder. Hiç kimse bir başkasını doğrudan Hıristiyan yapamaz ancak dolaylı yoldan olmasına yardımcı olabilir.³¹

Öğrencilerin özgürlüklerine her fırsatta vurgu yapan Moran, teolojik yaklaşım savunucularının iddialarının aksine öğrencilere itikadî hakikatler öğretmek yerine olmaya çağrıldıkları şeyi keşfetmelerini sağlamak gerektiğini vurgular.³² Moran hâlihazırda dünyada en önemli mefhumun özgürlük olduğunu söyleyerek kateşetik yazın dünyasının bu gerçekten bihaber olduğunu iddia ederek kateşistin insanları Hıristiyan yapmaya çalışmaktan vazgeçmesini, bunu başaramayacaklarını ifade eder.³³ Bu minvalde Moran gibi klasik liberal görüş sahipleri de öğrencinin pasif, öğretmenin aktif olduğu kerigmatik kateşezdekinin aksine öğrencinin öğrenmesinin, öğretmenin öğretmesinden daha önemli olduğunu savunmaktadırlar.³⁴

Teolojik din eğitim yaklaşımında kateşezin amaçları arasında “Mesih’le birlikte yaşam”, “tam kulluk” ve “her yönüyle insan yetiştirme” yer almaktadır. Moran'a göre tüm bu söylemler kısa vadede parlak, etkileyici gözükse de öğrencilerin Mesih’le yüzleşmelerinde, kusursuz bir Hıristiyan yapılmaları hususunda uzun vadede feci sonuçlar doğurmaktadır. Moran, bu minvalde kateşistin yaptığı “çocukları kurtarma”

³⁰ Moran, *Catechesis of Revelation*, ss. 37-38.

³¹ Moran, *Catechesis of Revelation*, ss. 37-38.

³² Granada, *Theological Aspects of Catechesis in the United States of America in the First Decade of the 21st Century*, s. 30.

³³ Mongoven, *The Relationship Between Revelation and Catechesis in Sharing the Light of Faith*, s. 76.

³⁴ Burgess, *Models of Religious Education*, s. 98.

işinin kutsal, ilahi bir görev değil, bilakis akıl ve özgür iradesini uyanık tutmasını sağlayarak Ruh'un rehberliğinde bir yaşantı için insanı özgürleştirmeye yönelik insanî bir vazife olduğunu iddia eder.³⁵

Moran, Hofinger'in taraftarı olduğu teolojik yaklaşım savunucularının, kurtuluş hikâyesinin Kutsal Kitap'a dayalı tarihsel kateşezle anlatımını, kendi icad edecekleri bir metot yerine Tanrı metodunu taklit etmenin daha iyi olacağına inanarak kullanmalarını da eleştirir. Moran, kurtuluş mesajının öğrenciye aktarımının onların zihinlerinde tarihsel olmayan anlatımın yapacağından daha kötü, daha yapay ve daha soyut bir vahiy algısı yerleştireceğini iddia eder. Moran'a göre bahsi geçen tarih mefhumunun, kitaplarda kalmış eski zamana ait olgular toplamı olmadığını, tarihi tarih yapanın insanoğlunun ta kendisi olduğunu, tarihin insanın kendi zaman anlayışı olduğunu, insanın dışında oluşan olgular toplamı olmadığını iddia eder. Tanrı vahyini öğrenmek, Tanrı ile insanı birlikte keşfetmek demektir, soyut bir insanlığı değil kendi tarihi varlığının bilincinde hâlihazırdaki insanı keşfetmek demektir. Nasıl eski Yahudiler kendi tarihi tecrübeleriyle Tanrı'yı keşfettilerse, bugünün Hıristiyan öğrencisi de Tanrı'yı kendi zaman, mekân, topluluk tecrübesiyle keşfedebilir. Tanrı'nın vahyi ile kendini aşikâr kıldığı tarih sadece bu belli belirsiz eski Yahudi tarihi değildir, çocuğun hâlihazırda yaşadığı tarihtir.³⁶

Moran, her ne kadar Hofinger gibi bir teolojik yaklaşım savunucusu da olsa Hofinger'in benimsediği kurtuluş hikâyesi öğretilerine dayalı tarihselci bakış açısını benimsemez. Moran'a göre, genellikle geçmişe dair eleştirel bir tarihsel bakış açısı geliştirmekten aciz öğrencilerin zihinlerine bolca tarihsel malzeme yığmak anlamsızdır. Moran'a göre öğrenciler önce kendi etraflarında olup biteni anlamadıkça, çevresindeki olgulara ve insanlara karşı dikkat geliştiremedikçe dünyada olup bitene, tarihe dikkat kesilmeleri imkânsızdır.³⁷

Moran'ın kerigmatik kateşezinin tarihi eski olaylar silsilesi olarak ele almasını yanlış bulduğunu, bu tarih anlayışındaki kurtuluş hikâyesi mefhumunu eleştirdiğini yukarıda belirtmiştik. Moran'a göre tarih insanın içinde bulunduğu zaman diliminde

³⁵ Moran, *Catechesis of Revelation*, ss. 71-73.

³⁶ Moran, *Catechesis of Revelation*, ss. 43-45.

³⁷ Moran, *Catechesis of Revelation*, s. 48.

kendi varlığından haberdar olma bilincidir. Bu yüzden insan yaşadığı zaman diliminde hakikatleri bulabilir.³⁸ Benzer bir şekilde, klasik liberal görüş savunucularından Ernest John Chave de din eğitiminde mesaj ve metot için geçmişe bakmak yerine onları hâlihazırda içinde bulunulan zaman diliminde aramanın gereğine inanır.³⁹

Teolojik din eğitim yaklaşımı savunucuları, vahyin, dolayısıyla Kutsal Kitap'ın hakikatler ve hükümler manzumesi olmadığını bilakis tarihi olaylar silsilesi olduğunu ve bu yüzden din eğitiminin başlangıç noktasının bu somut tarihi olaylar silsilesini anlatan Kutsal Kitap olması gerektiğine inanır. Moran'a göre, hâlihazırda Kutsal Kitap'a dayalı metinler adı altında çocuklara verilen metinlerin soyut tarihi olaylardan oluştuğunu, tüm bunların sıkıcı tarihi anlatılar olduğunu, kateşetik formüllerle uğraşmak kadar anlamsız olduğunu iddia eder. Moran'a göre vahiy insanın hâlihazırda içinde bulunduğu toplulukta özgür ve ferdî varoluşuyla tezahür eden bir şeydir. O yüzden Hofinger'in savunduğu teolojik yaklaşım taraftarlarının iddia ettiği şekilde metinden insana doğru değil insandan metne doğru bir hareket söz konusu olmalıdır.⁴⁰

Moran, Hofinger'in teolojik din eğitimi yaklaşımında ifade edilen din eğitiminin merkezine Mesih'in yerleştirilmesi fikrine de karşı çıkmıştır. Çünkü ona göre Mesih ile beraber yaşamış, temas kurmuş pek çok kişi onu gerçek anlamda tanıyamamıştı. Mesih onu arayanlara görünür, ondan kaçanlara da görünmezdir. İnsanlar onu tanıma gereğine inandırılmadıkça, buna hazırlanmadıkça onu sadece tanıyor olmak bir işe yaramamıştır. Aynı şey hâlihazırdaki din eğitiminde de çocuklar için geçerlidir. Öğrenciler Mesih'i tanımaya yönelik motive edilmedikçe, Mesih'i anlamalarını sağlayacak alt yapı, zemin oluşturulmadıkça Mesih merkezli öğretisi de pek bir anlam ifade etmeyecektir.⁴¹

Moran'ın karşı çıkmış olduğu kutsal karakterli din eğitimi görüşüne paralel şekilde, Burgess'in mezkûr eserinde klasik-liberal modelin savunucularından Ernest John Chave'in de olağanüstü karakterlere sahip din eğitimi fikrine karşı çıktığı görülmektedir.

³⁸ Granada, *Theological Aspects of Catechesis in the United States of America in the First Decade of the 21st Century*, s. 30.

³⁹ Burgess, *Models of Religious Education*, s. 93.

⁴⁰ Moran, *Catechesis of Revelation*, ss. 79-81.

⁴¹ Moran, *Catechesis of Revelation*, ss. 56-57.

Chave'in teolojik yaklaşım savunucularına yönelik serd ettiği görüşlerinden, Hıristiyan inancının tarihi formda sunumuna karşı olduğu, teolojik yaklaşımla gerçekleştirilen kateşezde önce çıkan mezhepçilik ve doğa-üstüçülük gibi unsurları etkili bir din eğitiminin gerçekleşmesine en büyük engeller olarak gördüğü anlaşılmaktadır.⁴²

Teolojik yaklaşım savunucularından Hofinger'ın hocası Jungmann'ın Kilise anlayışından bahsederek Moran, teolojik eğitimin kusurları ört bas eden, yanılmaz, hata yapmaz kabul edilen Kilise Cemaati anlayışını eleştirir. Moran, Jungmann'ın Kilise Cemaati anlayışının en azından içinde buldukları bu zaman diliminde Hıristiyanlığın hatasıyla, günahıyla kabul edilmesi gerektiğin söyleyerek birtakım yanlışların kusurların ört bas edilerek savunmacı bir pozisyon alınmasının yanlışlığını savunur. Ona göre gençler Kilise Cemaati'nin davet ettiği ilahi çağrıya mukabil Kilise'ye zarar veren beşerî günahların da ayırımına varması gerekir.⁴³

Moran, kateşetik akımın dinî eğitimin amaçlarına ilişkin iddialarına katılmaz. Ona göre dinî eğitimin gerçek amacı onların iddia ettikleri gibi öğrencilere bilgi yüklemesi yaparak onları Hıristiyan yapmaya çalışmak değildir. Moran, kateşetik literatür yazarlarının kateşistin görevinin sadece Tanrı hakkında bilgi vermek, çocuğun Tanrı ile yüzleşmesini sağlamak olduğunu söylerken aslında her ne kadar iyi niyetli, halis gözükseler de işin aslında çocuğun özgürlüğüne müdahale ettiklerini göremediklerini iddia eder. Moran ayrıca çocuğun Tanrı ile yüzleşmesini sağlamak için kateşistin çok konuşarak, çok anlatarak vermiş olduğu çabanın boşuna olduğunu dinî öğretimin dolaysız değil dolaylı olarak gerçekleştiğini iddia eder.⁴⁴

Moran'a göre hâlihazırdaki kateşetik problemlerden birisi de din öğretmenlerinin çok fazla şeyi öğretmeye çalışmalarıdır. Her yeni kateşetik gelişmeyle öğretilecek bilgi yığınları artmaktadır. Oysaki çocuğun her şeyi değil Hıristiyanlık hakkında herhangi bir şeyi bilip, anlayıp bundan yola koyulması daha iyidir.⁴⁵

Moran, kerigmatik/evanjelik yaklaşımda öncelikle misyoner bölgelerde kullanılan "İncil'i yayma (evangelization) öncesi" (pre-evangelization) safha diye

⁴² Burgess, *Models of Religious Education*, s. 85.

⁴³ Moran, *Catechesis of Revelation*, s. 93.

⁴⁴ Moran, *Catechesis of Revelation*, s. 124.

⁴⁵ Moran, *Catechesis of Revelation*, ss. 83-84.

adlandırdıkları dönemin bir benzerinin hâlihazırda da yaşandığına, okullarda öğrencilerin içinde buldukları durumun putperest toplumdaki pek de farklı olmadığına dair fikirlerine katılmamaktadır. Bu yaklaşım savunucuları her ülkenin birer misyoner bölge gibi olduğunu, öğrencilerin aynı pagan toplumlarda olduğu gibi direkt olarak mesajın tebliğine hazır olmadıklarını İncil'i yayma (evangelization)-öncesi, kateşez-öncesi gibi bir safhadan geçerek eğitim öğretime hazırlanmaları gerektiğine inanmaktadır. Moran ise bu durumun bilgi eksikliğinden değil de özümseme, içselleştirme olmadan aşırı Hıristiyan bilgi yüklemesinden kaynaklandığını iddia eder. Tüm bunlar neticesinde kerigmatik yaklaşımın işe yaramadığını, yeniden eski savunmacı Hıristiyan modeline (apologetics) dönüldüğünü iddia eder. Tüm bunlara mukabil Moran, tüm bu kategoriler içinde kafa karışıklığına neden olmadan hem misyonerliği hem de kateşetik vazifeyi destekleyecek iyi bir Katolik teolojiye ihtiyaç duyulduğunu belirtir.⁴⁶

Gabriel Moran kateşetik hareketin “İncil'i yayma (evangelization) öncesi” (pre-evangelization) diye niteledikleri safhanın Batılı Hıristiyan dünya için söz konusu olamayacağını ancak misyonerlik çalışmaları yapılan ülkelerde işe yarayabileceğini iddia eder.⁴⁷

Gabriel Moran ağırlıklı olmak üzere din eğitim alanında uğraş vermiş din eğitimcileri, Hofinger'ın savunucusu olduğu teolojik yaklaşım sahiplerinin kateşetik amaca, kullanılan araç, metot ve materyallere, çevre, tarih ve vahiy anlayışlarına ilişkin öne sürdükleri fikirlere yönelik eleştirileri şöyle özetlenebilir: Tanrı'nın ancak kateşezle bilinebileceğine, vahyin ancak tebliğle anlaşılabilmesine dair iddiaları; Mesih-merkezli, Kurtuluş Hikayesi'ne dayalı kerigmatik nitelikli din eğitim anlayışı; Kutsal Kitap'a dayalı kateşezle tarihin yapay, soyut ve sıkıcı olaylar silsilesi olarak ele alınması, içinde yaşanılan dönemi ve zamanı anlamadan hakikati anlamaya çalışma çabası; hâlihazırda Hıristiyan toplumların misyoner bölgelerle eş tutulup İncil'i yayma (evangelization) öncesi safhaya tabi tutulmasına yönelik çevre anlayışları; kateşezin dört unsurla verilmesi, liturjinin araçsallaştırılması, çok fazla dinî bilgi yüklemesi yapılarak öğrencilerin Hıristiyan yapılmasına yönelik bireyin özgürlüğünü hiçe sayan bir eğitim

⁴⁶ Moran, *Catechesis of Revelation*, ss. 137-38.

⁴⁷ Mongoven, *The Relationship Between Revelation and Catechesis in Sharing the Light of Faith*, ss. 77-78.

anlayışı; kateşezin kutsal bir vazife addedilmesi genel kabul görmemiştir. Çünkü din eğitimi insani bir misyon olarak ele alınmaktadır. Ayrıca Kilise Cemaati'nin hatasız, kusursuz bir yapı olarak görülmesine yönelik Kilise anlayışı doğru bulunmamakta, insanın olduğu her yerde hatanın, yanlışın olabileceği gerçeğinin göz ardı edilmesi kabul edilemez bulunmaktadır.

1.3. Hofinger'in Özeleştirisi: Hıristiyan Din Eğitimindeki Başarısızlığın Nedenlerine İlişkin Bazı Tespitler

Hofinger Katolik İncil'i yaymanın (evangelization) gerçekleştirilmesi için sınırsız imkân ve fırsatları gördüğü kadar engelleri de görebilme becerisine sahip bir kişiliği haizdir. Hofinger, dinamik Hıristiyan mesajın tam anlamıyla benimsenemeyişindeki en büyük engelin geliştirilmiş olan birtakım olumsuz tavırlar olduğunu söyler. Bu olumsuz tavırları da şöyle sıralar: gelenekselcilik, Hıristiyan inanç ve pratiklerine dair bazı uygulamaların körü körüne kabul görmesi, entelektüalizm, kötümserlik, yavan ritüelcilik, özden çok şekilci yaklaşım vs.⁴⁸

Hâlihazırdaki Kilise Cemaati'nin durumuna objektif bir gözle bakıldığında durumun kritik olduğunun kabul edilmesi gerektiğini söyleyen Hofinger bu durumun düzeltilmesine, iyileştirilmesine ilişkin her ne kadar ümitle ortaya koyulan çalışmalar olsa da mevcut tablonun büyük bir tehlikeye işaret ettiğini savunur. Kilise Cemaati'nin evanjelik gücünün dinî yenilenmeyle birleştirilmesi gereğine inanır. Hofinger'a göre, II. Vatikan Konsili sonrası kilise yaşantısının çeşitli alanlarında pek çok kıymetli gelişmelere şahit olunmasına rağmen bir bütün olarak ele alındığında hâlihazırdaki durumda başarılı bir yenilenmeden değil ciddi bir krizden söz edilebileceği görülmektedir.⁴⁹

Hofinger'a göre mevcut kötü durumun iyileştirilmesine yönelik yapılacak ilk iş, modern dünyadaki yer ve konumunu yeniden ele alarak Kilise Cemaati'nin titizlikle güncellenmesi, gittikçe daha da sekülerleşen dünyada Hıristiyan inancın ve yaşantının daha da derinleştirilmesidir. Bu da Hofinger'ın adlandırdığı şekliyle yeni bir Pentekost'tur, Hıristiyan inanca ve yaşantıya ilişkin temel unsurların dua ve ibadetle

⁴⁸ Markuly, "Johannes Hofinger".

⁴⁹ Hofinger, *Evangelization and Catechesis*, ss. 145-46.

desteklenip sağlamaştırılmasıdır. Hofinger'a göre Hıristiyan inanırların mütevazı bir şekilde Tanrı'nın sonsuz merhametini umarak, O'na duayla yaklaşp lütfundan nasiplenmeyi beklemleri, bu pentekostal etkiye kendilerini açmaları gerekmektedir.⁵⁰

Hofinger, kabul gören her dinî uyanışta, din öğretiminde en birincil unsurun Kutsal Ruh olduğuna inanır. Dinî uyanış, Kutsal Ruh'la başlamalı onun biteviye rehberliği altında devam etmelidir. Pek çok girişimin başarısız olmasının sebebini Hofinger, Kutsal Ruh faktörüne dayanmadan, modern psikolojinin, davranış bilimlerinin verilerinden çokça yararlanılması ve bu yöndeki insani çabalardan çok fazla sonuç beklenmesine bağlar.⁵¹

Hofinger hem hâlihazırdaki hem de eski dönem kateşezin başarısızlığın nedenini bir bütün olarak kateşetik faaliyetin evanjelik boyuttan mahrum oluşuna da bağlamaktadır.⁵² Ayrıca bir başka başarısızlık sebebi olarak da İncil'i yayma (evangelization) vurgusu yapılmadan sakramentlerin yanlış kullanılmasını gösterir.⁵³

Hofinger, İncil'i yaymanın (evangelization) aslında Mesih ve havariler tarafından apostolik Ruhla gerçekleştirilen tebliğ faaliyetleriyle başladığını, kateşistlerin kendilerini Kutsal Ruh'un nüfuzuna açtıkları oranda tüm kateşetik faaliyetlerinin başarıya ulaştığını, hâlihazırdaki başarısızlığın nedeninin karizmatik boyuttan mahrum kateşez olduğunu iddia eder.⁵⁴

Hofinger dinî uyanışla karizmatik yenilenmeyi bir tutmasa da dinî uyanışta karizmatik hareketin sağlıklı bir şekilde ilerlemeye katkı sunacağını, dinî uyanışın önemli bir parçası olacağını ummaktadır. Ona göre sağlıklı bir şekilde ve titizlikle yürütölen dinî uyanış sayesinde yeniden gerçek bir evanjelik kateşeze ulaşılacaktır. Otantik İncil'i yayma (evangelization) ile pentekostal tecrübe başlangıçları itibariyle ayrılmaz iç içe geçmiş bir vaziyettedir. İncil'i yaymanın (evangelization) doğası gereği Kutsal Ruh'un gelişiyile yani pentekostal tecrübe sayesinde hakiki vaaz gerçekleşebilmektedir. Hofinger

⁵⁰ Hofinger, *Evangelization and Catechesis*, s. 146.

⁵¹ Hofinger, *Pastoral Life in the Power of the Spirit*, s. vii.

⁵² Hofinger, *Evangelization and Catechesis*, s. 11.

⁵³ Hofinger, *Evangelization and Catechesis*, s. 61.

⁵⁴ Hofinger, *Pastoral Life in the Power of the Spirit*, ss. 58-59.

pentekostal tecrübenin önemsenmeyişinin bir başarısızlık sebebi olduğunu savunmaktadır.⁵⁵

Hofinger, insanların Katolik cemaatinden uzaklaşmasının dinî faaliyetlerin başarısız olmasının bir başka göstergesi olduğuna inanır. Bunun sebebini de arzu edilen dinî atmosferin kilise bölgesi yaşam alanlarında oluşturulamayışına bağlar. İnsanları her yerde ve her zaman, Mesih ile kişisel bir yakınlık kurmaya teşvik eden İncil'i yaymanın (evangelization) bu gücünün ailevi yaşam alanlarında oluşturulamayışını da bir başka olumsuz durum arz etmektedir.⁵⁶

Hofinger'a göre inanırların Tanrı ile kişisel bir bağ kuramaması, Tanrı'nın elçisi gibi yaşamaması din eğitimindeki başarısızlığın sebeplerinden bir diğeridir.⁵⁷ Hofinger Katolik dinî okullarında okuyan Katolik ailelerin çocuklarının bile ibadete ilgilerinin az olduğunu, evdeki, okuldaki ve kilise çevresindeki din eğitiminin onları Tanrı ile kişisel bir yakınlığa yönlendiremediğini söylemiştir. İmanın bir gereği olan ibadetten mahrum bir hayat, Tanrı ile kişisel bir bağ kurulamayışı, olgunlaşmamış iman dinî eğitiminde başarısız olmasının diğer sebeplerindendir.⁵⁸

Hofinger, hâlihazırda hayatın her alanına nüfuz etmiş olan sekülerizmin Hıristiyan dinî yaşantı için en büyük tehlike olduğunu iddia eder.⁵⁹ Eğitim öğretim faaliyetlerinin tamamında, Hıristiyan görüş ve değerlerinin aktarımına kendini adanmış, dine bağlı kişilerden müteşekkil bir okul çalışan kadrosuyla ancak ideal dinî atmosferin kurulabileceğine inanan Hofinger seküler atmosferde kateşezin etkili olmasının beklenemeyeceğine inanır.⁶⁰

Eğitimde çevre faktörünün önemine inanan Hofinger, insanların yaşadığı her alanda, kilise çevresinde, aile ortamında dinî atmosferin oluşturulması gereğine inanır. Putperest bir dünya ile kuşatılmış Hıristiyanlığın ilk dönemi ile hâlihazırdaki dönemi

⁵⁵ Hofinger, *Evangelization and Catechesis*, s. 147.

⁵⁶ Hofinger, *Pastoral Life in the Power of the Spirit*, ss. 20-21.

⁵⁷ Hofinger, *The Art of Teaching Christian Doctrine*, s. 199.

⁵⁸ Hofinger, *Pastoral Life in the Power of the Spirit*, s. 76; Hofinger, *Evangelization and Catechesis*, s. 13.

⁵⁹ Hofinger, *The Art of Teaching Christian Doctrine*, s. 214.

⁶⁰ Hofinger, *Pastoral Life in the Power of the Spirit*, s. 62.

kıyasladığında Hofinger iki dönem arasında pek bir fark olmadığını iddia eder. Modern seküler yaşamla dünyevi değerlerin hâkim olmasının Hıristiyan karşıtı bir atmosfer oluşturduğunu buna mukabil geçici heveslere kapılmadan kalıcı meziyetlere değer veren bir insan tipinin oluşturulmasını tavsiye eder.⁶¹

Çocukların en birinci ve en önemli eğiticilerinin anne babaları olduğuna inanan Hofinger, yetişkin eğitime büyük önem verir. Bu yüzden ilk dönem Hıristiyanlıktan bu yana papazların gerçekleştirmiş oldukları yetişkin eğitiminin en temel kateşetik form olduğunu iddia eder. Papazların gerçekleştirmek zorunda olduğu bu eğitimin başarısı arzu edilen dinî atmosferin sağlanması için de son derece önemlidir.⁶²

Hofinger kateşetik yenilenme ile arzu ettikleri başarıya ulaşamamasının nedenini din öğretmenlerinin en yeni öğretim teknikleriyle, araç gereçleriyle mesleki anlamda geliştirilmesine önem verilirken, kişisel gelişimlerine, manevi eğitimlerine, müjdeli haberin şahidi bir dinî yaşantı sergilemesi noktasında iyi yetiştirilemeyişine bağlar. Hofinger'a göre kendi dinî yaşantısını gerçekleştiremeyen birisinin bir başkasının dinî yaşantısını gerçekleştirebilmesine vesile olması imkânsızdır.⁶³

Hofinger kerigmatik yaklaşımla başlayan kateşetik uyanışın etkili bir kateşet sağlayamadığı görüşündedir. Çünkü ona göre, öğrencilerin kişisel durumlarının ve hayat tecrübelerinin hesaba katılmasına rağmen, öğretim metodlarındaki gelişmelerin, en etkin öğretim araç ve gereçlerinin kullanılmasına rağmen öğrencilerin hala gönüllerine dokunulamamış, arzu edilen hedeflere ulaşamamıştır.⁶⁴

Hofinger, kateşetik hareketle daha iyi metot, daha iyi dinî muhteva arayışlarına yönelik çalışmaların önemsenmesine rağmen birtakım şeylerin eksik kaldığını düşünür. Ona göre eksik olan şey, din öğretmenin manevi gelişiminin daha iyi nasıl yapılacağına yönelik gerekenin yapılmamış olmasıdır. Başarısızlığın sebebini din öğretmenin manevi gelişiminin kateşetin bir parçası olduğu bilincinin yerleşmemiş olmasına

⁶¹ Hofinger, *Pastoral Life in the Power of the Spirit*, ss. 63-64.

⁶² Hofinger, *Pastoral Life in the Power of the Spirit*, s. 107.

⁶³ Hofinger, *Pastoral Life in the Power of the Spirit*, s. 67.

⁶⁴ Hofinger, *Pastoral Life in the Power of the Spirit*, s. 40.

bağlamakta, kateşistin manevi gelişimine yönelik çalışmaların lafta kalması, uygulama aşamasına geçirilememesi başarısızlığa neden olmaktadır.⁶⁵

Hofinger, kateşetik hareketle metoda, içeriğe ilişkin yapılan değişikliklere ilave olarak geline son noktada din öğretmeninin manevi gelişimine odaklanmak gerektiğini söyler. Ruhban din öğretmenlerinin her türlü eğitimine önem verilirken ruhban olmayanların sadece mesleki gelişimlerinin yeterli olmayacağı görüşündedir. Hofinger'a göre etkili bir din eğitimi için ruhban ya da ruhban olmayan tüm öğretmenlerin manevi gelişimlerinin sağlanması gerekmektedir.⁶⁶

Hofinger hâlihazırda kateşetik alanda yapılan onca çalışmalara, gelişmelere rağmen istenilen durumu gerçekleştiremediklerini bildirmektedir. Bu başarısızlığın nedenlerini de imanın gereği olan Tanrı ile sıkı bir bağ kurulamayışına, yaşanan çevrede (evde, okulda, kilise çevresinde) dinî atmosferin oluşturulamayışına, topluma hâkim olan seküler yaşantıya, Kutsal Ruh'un devre dışı bırakılışına ve mesleki anlamda yetiştirilmelerine önem verilmiş olmasına rağmen manevi anlamda din eğitimcilerinin iyi yetiştirilememiş olmasına bağlamaktadır.

2. İSLAM EĞİTİM ANLAYIŞI İLE HOFINGER'İN HİRİSTİYAN DİN EĞİTİMİ ANLAYIŞININ KARŞILAŞTIRILMASI

İlahi dinlerin sonuncusu olan ve Yüce Yaratıcı'nın "bugün artık dininizi kemale erdirdim" diye vafettiği İslam dini ile Hıristiyanlık arasında -her ne kadar tahrif edilmiş de olsa- benzerlikler olabileceği gibi ayrışan yönlerinin olması olağan bir durumdur. Biz de araştırmamızın bu kısmında Johannes Hofinger'ın görüşlerini şekillendiren teolojik yaklaşım zaviyesinden Katolik Hıristiyan din eğitiminde öne çıkan unsurları, genel anlamda İslam dini ve din eğitimiyle mukayesesini yapmaya çalışacağız. Hofinger'ın görüşlerini şekillendiren teolojik din eğitim yaklaşımına has niteliklerin, din eğitim anlayışı, muhtevası, metodu, kaynakları, öğretici vasıfları, öğrenci mefhumu, öğretmen-öğrenci ilişkileri gibi hususlar açısından İslam din eğitimiyle karşılaştırmasını yapacağız.

⁶⁵ Hofinger, *Pastoral Life in the Power of the Spirit*, ss. 41-42.

⁶⁶ Hofinger, *Pastoral Life in the Power of the Spirit*, s. 49.

2.1. Din Eğitiminin Mahiyeti

İlk dönem Kilise Cemaati'ne hâkim olan din eğitim anlayışı din eğitimini insanların inanç durumlarına göre tasnif ediyordu.⁶⁷ Kerigmatik yaklaşımla yeniden düzenlenen mesaj içeriğiyle kilise misyonu olan eğitim faaliyeti İncil'i yayma (evangelization) *öncesi*- İncil'i yayma (evangelization)- *kateşez* olmak üzere üç kategoride tasnif edilmiştir. Tüm bu tasnifler neticesinde din eğitimi, *bilgi – formasyon-dönüşüm* (information – formation -transformation⁶⁸) niteliğinde bir süreç olarak ele alınmıştır.⁶⁹ Hofinger'ın da din eğitimini imandan (Hristiyanlığı kabulden) önce ve imandan sonra diye tasnif edilebilecek bir ayrımla ilk etap İncil'i yayma (evangelization) (first evangelization) ve İncil'i yayma (evangelization) diye sınıflandırdığı görülmektedir. Hofinger, bireylerin ilk İncil'i yayma (evangelization) faaliyeti ile başladığı Mesihî yaşantıyı *kateşez* ile derinleştirip, imanı olgunlaştırma sürecini devam ettirdiğine inanır.⁷⁰ Katoliklerin yaygın bir şekilde *kateşez ilmi* (catechetics), Protestanların ise *Hristiyan din eğitimi* diye adlandırdıkları terimlere mukabil⁷¹ Hofinger'ın çoğunlukla *kateşez* (catechesis) terimini kullandığı görülmektedir.

Katolik Hristiyan Din eğitiminin kişileri iman durumlarına göre tasnif etmesine mukabil İslam Dini'nde de benzer bir tasnife rastlanmaktadır. İslam'ın ilk ve daha sonraki dönemlerinde henüz Müslüman olmamış kişileri İslam'a davet etmek ve Müslüman olanlara da İslam'ı daha iyi yaşatabilmelerini sağlamak amacıyla iki çeşit din eğitim faaliyetinden bahsedilebilir. *Tebliğ* ve *irşad* kelimeleri de zaman içinde bu iki eğitim öğretim faaliyetini kapsayacak şekilde kullanılmaya başlamıştır.⁷² İslam dininde eğitim

⁶⁷ Ayrıntılı bilgi için bkz. John Paul Zenollito Pedrera Granada, *Theological Aspects of Catechesis in the United States of America in the First Decade of the 21st Century*, Pamplona: University of Navara, 2011, s. 40. "*kerygma-catechesis-didascalia*", s. 241. "*initiatory catechesis-baptismal catechesis-authentic catechesis*"; ayrıca bkz. Edward J. Bobinchock, *Scripture and Catechetics: An Historical Investigation*, California: Faculty of Humanities California State University Dominguez Hills, 2004, s. 4, "*kerygma-didascalia- catechesis*".

⁶⁸ Çeviri için bkz. Avery, Bezmez, Edmonds, *Redhouse Sözlüğü (İngilizce-Türkçe)*.

⁶⁹ Peter Gilmour, "Educating the Educators: A Fifty-Year Retrospective of Religious Education in the Catholic Context", *Religious Education*, c. 110, sy. 5 (2015), s. 559, doi:10.1080/00344087.2015.1089727.

⁷⁰ Hofinger, *Pastoral Life in the Power of the Spirit*, s. 76.

⁷¹ Lee, *The Shape of Religious Instruction: A Social-Science Approach*, s. 6.

⁷² Bayraktar Bayraklı, *İslamda Eğitim Batı Eğitim Sistemleri ile Mukayeseli*, İstanbul: Dergâh Yay., 1980, s. 5.

dendiğinde ilk akla gelen terim *terbiye*dir. Ancak klasik İslam eğitimcilerine ve eserlerine bakıldığında terbiye teriminin pek kullanılmadığı bunun yerine âdâb, edeb, ıslâh, irşad, riyazet, tahsil, ta’lîm, tathîr, te’dîb, tehzîb, tezkiye gibi kelimelerin kullanıldığı;⁷³ terbiye teriminin Kınalızade’nin eserlerinde eğitim kelimesi yerine kullanılmasıyla yaygınlık kazandığı söylenebilir.⁷⁴ Günümüzde *eğitim* teriminin İslam din eğitimi için de yaygın bir şekilde kullanıldığı herkesin malumdur.

Hofinger’ın Tanrı-merkezli, Mesih-merkezli⁷⁵ din eğitim anlayışı da İslam dininde temelde vahye ve peygamber sünnetine dayalı din eğitim anlayışı ile benzerlik göstermektedir. Hofinger, içinde bulunduğu uğraş alanı içinde, Tanrı’ya götüren yol olan Mesih’in anlattığı sonsuz hakikatleri aktarmaya çalıştıklarını,⁷⁶ gençlerin gönüllerinde Mesih’i şekillendirip, Mesih’in hayatını anlatmaya ve bu hayatı yaşayıp yaşatmaya çalıştıklarını ifade etmektedir.⁷⁷ Hofinger’a göre kateşezde Kutsal Metinler’den Mesih’le ilgili durum, olay ve sözlerin açık ve net bir şekilde çıkarıp düzenlemesi, iyi planlanıp, doğru bir şekilde Mesih’in hayatının anlatılması gerekmektedir. Benzer durum İslam dini için de geçerlidir. Kur’an-ı Kerim’in okunması, vahiyle hareket eden⁷⁸ Hz. Peygamber’in hayatının belirli bir kronoloji takip edilerek, peygamberler geleneği içinde anlatılması gereklidir. Peygamber hayatı anlatılmalı, bu yapılırken aynı zamanda itikat eğitimi, ahlak eğitimi de verilmelidir.⁷⁹

Teolojik din eğitim yaklaşımında Hıristiyan mesajın aktarımı olan din eğitiminin olağanüstü niteliği haiz olmasının, bu yaklaşımı diğer yaklaşımlardan ayıran en belirgin özelliklerden biri olduğunu daha önce çalışmamızın birinci bölümü altı ve yedinci kısımlarında belirtmiştik. Burgess da *Models of Religious Education* adlı kitabında teolojik din eğitimi yaklaşımının olağanüstü karakterine ilişkin küçük bir yer ayırmıştır.⁸⁰

⁷³ Turgay Gündüz, *İslam, Gençlik ve Din Eğitimi*, Düşünce Kitabevi, 2003, s. 31.

⁷⁴ Gündüz, *İslam, Gençlik ve Din Eğitimi*, s. 33.

⁷⁵ Hofinger, Reedy, *The ABC's of Modern Catechetics*, s. 27.

⁷⁶ Hofinger, Reedy, *The ABC's of Modern Catechetics*, s. 6.

⁷⁷ Hofinger, Reedy, *The ABC's of Modern Catechetics*, s. 9.

⁷⁸ Ramazan El-Bûtî, *Fıkh's Siyre: Peygamberimiz(s.a.v.)'in Uygulamasıyla İslâm*, çev. Ali Nar, Orhan Aktepe, İstanbul: Gonca Yay., 1992, s. 17.

⁷⁹ Ahmet Fethi Polat, “Din Eğitiminde Siyer Öğretiminin Yeri, Önemi ve Tekniği”, *Yeni Dönemde Din Eğitimi: 7. Öğretmen Sempozyumu*, ed. Mesut Aydağ, Gaziantep: 2013, s. 86.

⁸⁰ Burgess, *Models of Religious Education*, s. 161.

Hofinger'a göre Kutsal Ruh'un kontrolünde, insan ediminden daha çok Kutsal Ruh'un edimi olan din eğitimi sadece beşerî çabayla elde edilemez, ancak Tanrı vergisi *karizmalarla* (charisms) gerçekleşir.⁸¹ Hofinger, kilise otoritesi tarafından din öğretimine atanan herkesin aslında Mesih tarafından atandığına, Mesih'in elçisi olarak yüce bir iş gerçekleştirdiğine inanır.⁸²

Hofinger'ın din anlayışında ön plana çıkan mucizevî, yüce, olağanüstü, kutsallık arz eden niteliklere mukabil İslam dininde bu gibi unsurların din eğitiminde ön planda olmadığı söylenebilir. Kur'an-ı Kerim'de insanlardan düşünmeleri, araştırmaları, idrak ederek gözlem yapmaları öğütlenerek daha çok beşerî çabanın önemi vurgulanmıştır. Hz. Muhammed mucizeye önem vermemiştir. İnanan kimseler için mucizenin pek değeri yoktur. Dinler tarihine bakıldığında da mucizenin inancı değil, inancın mucizeyi doğruladığı görülmektedir.⁸³

Şu hususu da belirtmekte fayda vardır ki İslam âlimleri ilmin iki yolla elde edileceğine inanmaktadırlar: Kesbî ve semâî (vehbi).⁸⁴ İmam Gazâlî de kalple alakalı ilimleri aklî ve şerî olmak üzere ikiye, aklî ilimleri de zarurî ve kesbî ilimler olarak ikiye, kesbî ilimleri de uhrevî ve dünyevî diye olmak üzere ikiye ayırmıştır.⁸⁵ Ebu Hureyre'den rivayetle Ebû Abdurrahman Sülemî'nin Erbain adlı hadis kitabında yer alan hadiste Hz. Peygamberin “sadece Allah'ı gereği gibi bilen kullarının bilebileceği saklanmış mücevher gibi bir ilim vardır” derken işaret ettiği gibi tüm bu sınıflara mukabil kitaplarda yazmayan, yalnız ehline açıklanan ahiret ilmi, mükâşefe ilmi de vardır.⁸⁶ Bu ilim sıddıkların, Allah'ın rahmetine yakın bulunanların ilmidir. Bu ilmin de ancak kalp temizlenip, tüm kötü hasletlerden arındığı ve nura dönüştüğü zaman elde edilebileceğine inanılır.⁸⁷ Mükâşefe ilminin kişinin gayretiyle değil de dolaysız olarak Allah'ın inayetiyle gerçekleşiyor olması her ne kadar Hofinger'ın Kutsal Ruh'un etkisiyle gerçekleşen din

⁸¹ Hofinger, *Pastoral Life in the Power of the Spirit*, s. 73.

⁸² Hofinger, *The Art of Teaching Christian Doctrine*, s. 197.

⁸³ Beyza Bilgin, Mualla Selçuk, *Din Öğretimi: Özel Öğretim Yöntemleri*, 5. bs., Ankara: Gün Yayıncılık, 2000, s. 163.

⁸⁴ M. Faruk Bayraktar, *İslâm Eğitiminde Öğretmen-Öğrenci Münâsebetleri*, 3. bs., İstanbul: Marmara Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, 1989, s. 117.

⁸⁵ İmam Gazâlî, *İhyâu Ulumi'd-Din*, çev. Mehmed A. Müftüoğlu, İstanbul: Tuğra Neşriyat, ty, c. 3, s. 33.

⁸⁶ İmam Gazâlî, *İhyâu Ulumi'd-Din*, çev. Mehmed A. Müftüoğlu, İstanbul: Tuğra Neşriyat, t.y., c. 1, s. 57; İmam Rabbânî, *Mektûbât (Yeni Çeviri)*, çev. M. Metin Zirek, İstanbul: Yeni Şafak, 2006, s. 485.

⁸⁷ İmam Gazâlî, *İhyâu Ulumi'd-Din*, t.y., c. 1, s. 56.

eğitimine benziyormuş gibi gözükse de Hofinger'in anlayışındaki bu *Kutsal Ruh* etkisi tüm din eğitim öğretimini kapsayan, kateşezin bütünüyle alakalı bir durumdur. İslamî gelenekteki mkaşefe ilmi ise genel kabul görmüş bir ilim olmaktan öte czdir ve asla genel eğitim öğretimin temel ve aslı karakteri olarak sayılmamaktadır.

2.2. Din Eğitiminin Amacı ve Muhtevası

Hofinger, din eğitimini tüm dünyada Katolik inanca sahip insanların bulunduğu ülkelerde ve misyoner bölgelerdeki inanruların eğitimi ile Katolik olmayanların imana ve iman yaşamaya daveti olarak genel anlamda ele almıştır. Hofinger'a göre kateşetik din eğitiminin amacı inanrularının gönüllerine Mesih'i yerleştirerek, Hıristiyan yaşantı sürmelerini sağlamak Havariler gibi Mesih'i vaaz etmek,⁸⁸ Mesih'in Baba Tanrı'dan aldığı, sonrasında da Kilise Cemaati'ne yüklediği misyonu yani Müjde'yi yaratılan herkese tebliğ etmektir.⁸⁹ Hofinger Mesih'in tüm insanlığın kurtuluşu için gönderildiğine inanır, dolayısıyla Hofinger'ın Hıristiyan din eğitim anlayışında muhatap tüm insanlardır.⁹⁰

İslam dini de doğası gereği tüm insanlığı muhatap alır ve insanların hem bu hem de öteki dünyasını ihya etmek üzere, güzel ahlakı tamamlamak üzere gönderilen peygamberimizin misyonunu gerçekleştirmeyi, güzel ahlaklı insanlar yetiştirmeyi hedefler. İslam din eğitiminin amacı insanları Allah'ın rızasına ulaştırmak, ebed hayatı elde etmelerini sağlamak, nefislerinden cehaleti gidermek ve dünya ve ahiret hayatlarını ihya etmelerine vesile olmaktır.⁹¹ İmam-ı Azam'a göre eğitim şahsiyeti ihya eden veya bozan şeyin bilinmesi, öğrenilmesi, kulun Allah'ın rızasını kazanmasını sağlaması için istikamet üzere tutulup yetiştirilmesidir.⁹²

⁸⁸ Hofinger, *The Art of Teaching Christian Doctrine*, ss. 17-18.

⁸⁹ Hofinger, *Imparting the Christian Message from the Art of Teaching Christian Doctrine*, s. xvi.

⁹⁰ Hofinger, *Imparting the Christian Message from the Art of Teaching Christian Doctrine*, s. 52.

⁹¹ M. Faruk Bayraktar, *İslâm Eğitiminde ğretmen-ğrenci Münâsebetleri*, 3. b., İstanbul: Marmara Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, 1989, s. 11.

⁹² Bayraklı, *İslamda Eğitim Batı Eğitim Sistemleri ile Mukayeseli*, s. 106.

Din eğitiminin amacı açısından bakıldığında her iki dinin de ortak amaç ve hedefler taşıdığı, her iki dinin de öğretilerini yeryüzünde yaşayan herkese ulaştırmayı, aktarmayı ve dinlerini yaşamalarına yardımcı olmayı hedefledikleri görülmektedir.

Hofinger Hıristiyan akidesinin ve dinî içerik aktarımının dört yolla gerçekleşebileceğini savunmaktadır. Hofinger'a göre bir anlamda Hıristiyanlığın temel yapıları sayılabilecek olan bu dört temel unsur Kutsal Kitap, liturji, sistematik öğretim (kateşez) ve Hıristiyan yaşantıdır.⁹³ Hıristiyan din eğitiminin merkezinde, Tanrı'nın kurtuluş planı, Mesih'in gizemi, Müjde yer almaktadır. Kutsal Kitap okumaları, doktrinlerin anlatımına zemin oluşturan İncil hikâyeleri, Mesih'in söz, fiil ve yaşantısıyla Mesih'in hayatının öğretimi Müjde'nin aktarımı için gerekli en belli başlı kaynaklardır.⁹⁴

İslam dininde de dinî hükümlerin çıkarıldığı, dini bilginin elde edildiği en birincil kaynak Kur'an-ı Kerim'dir, ikinci kaynak ise sünnettir.⁹⁵ Tefsir ve hadis âlimleri Müslümanlara farz olan ilimlerin Kur'an ve hadîs ilimleri olduğunu söylerler. Kur'an-ı Kerim'de buyrulduğu üzere peygamberin en güzel örnek⁹⁶ olması, dinin tam anlamıyla anlaşılabilmesi için peygamberin önderliğine, örnekliğine son derece ihtiyaç duyulmaktadır. Sünnet ve peygamber hayatı dinî muhtevanın aktarımında ve anlaşılmasında Kur'an-ı Kerim'den sonra gelen en önemli dini kaynaklardandır. Tüm bu dinî kaynaklarla birlikte mümin bilgi edinirken merkeze tevhidi almalı, elde etmiş olduğu bilgiyi Allah'ın varlığına ve birliğine yani dinin en temel unsuru tevhide dayandırmalıdır.⁹⁷

Hofinger için Mesih Hıristiyan öğretilerinin en temel unsurudur. Mesih Tanrı'ya giden, Tanrı'ya götüren yoldur.⁹⁸ Buna mukabil İslam dininde de yaşayan canlı model olarak peygamber mefhumu en önemli konulardan biridir. Kur'an-ı Kerim'de

⁹³ Hofinger, Reedy, *The ABC's of Modern Catechetics*, s. 23.

⁹⁴ Hofinger, Reedy, *The ABC's of Modern Catechetics*, s. 34.

⁹⁵ Ali Fikri Yavuz, *Açıklamalı Muamelatlı İslam İlmihali İslam Fıkhı ve Hukuku*, İstanbul: Çile Yay., 1990, s. 32.

⁹⁶ el-Ahzâb, 33/21.

⁹⁷ İmam Burhaneddin Ez-Zernûcî, *Tâlimü'l Müteallim: İslâm'da Eğitim ve Öğretim Metodu*, çev. Yunus Vehbi Yavuz, 10. bs., İstanbul: Feyiz Yay., 2010, s. 83.

⁹⁸ Hofinger, Reedy, *The ABC's of Modern Catechetics*, s. 9; Hofinger, *The Art of Teaching Christian Doctrine*, s. 12.

Rasulullah'ın en güzel örnek olduğu⁹⁹, peygambere itaatin Allah'a itaatle bir tutulduğu¹⁰⁰, Allah'ı sevmenin peygambere tabi olmayı gerektirdiği¹⁰¹ bildirilmektedir. Peygamber söz ve fiilleri olan Sünnet İslam'ın en önemli ikinci kaynağıdır. Sünnet olmaksızın tam olarak Kur'an-ı Kerim'i anlamak mümkün değildir.¹⁰² Tüm bunlardan anlaşıldığı üzere her iki din için de dünyada örnek alınacak en yüce dinî figür Mesih ve Hz. Muhammed'dir. Her ne kadar Hıristiyan inancında Mesih'in Tanrılık vasfı ağır basıyor olsa da sonuç itibarıyla beşerî yönü de olan bir dinî figür olarak Mesih'in Hıristiyanların dinî hayatlarında çok önemli bir yer tuttuğu herkesin malumudur. Görüldüğü üzere her iki dine de en büyük dinî figür olan Tanrı-Mesih ile Hz. Muhammed, hayatlarıyla, yapıp ettikleriyle, sarf ettikleri sözleriyle din eğitiminin bir parçası olmuştur. Dinî muhteva açısından her iki din için de ilk kaynak olarak kutsal kitapların, Mesih ve Hz. Muhammed'in hayatının gösterilmesi ortak bir unsur olarak göze çarpmaktadır. İslam dininde Kur'an-ı Kerim ve sünnetin ardından ibadet hayatı, dinini öğrenme ve yaşama olgularının da ortaya koydukları öneme binaen Hofinger'in din anlayışındaki dört temel unsurla benzerlik gösterdiği söylenebilir.

2.3. Din Eğitim Metodu

Hofinger'in din eğitim anlayışında metot Tanrı metodu anlatım metodudur, kutsal metinlerin anlatımıdır. Bu din eğitim anlayışında sözlü anlatım, tebliğ en dikkat çekici unsur olarak ön plana çıkmaktadır. Ayrıca Hofinger'a göre din eğitim amaç ve hedeflerine ulaşmada, konunun öğrenciye aktarımında fayda sağlaması muhtemel her öğretim metodundan istifade edilebilir.¹⁰³

Hız. Peygamber'in davetinde metot, davetin bir parçasıdır ve davetçi gayesine ulaşmak için sıhhatli ve doğru olan her usul ve metottan istifade eder.¹⁰⁴ İnsan fitratını baz alan İslam eğitiminde ilk eğitim metodu öğretme tarzında başlamıştır.¹⁰⁵ İslam

⁹⁹ el-Ahzab, 33/21.

¹⁰⁰ el-Nisâ, 4/80.

¹⁰¹ el-Âl-i İmrân, 3/31.

¹⁰² Said Havva, *Allah Erinin Ahlak ve Kültürü*, İstanbul: Petek Yayınları, 1987, s. 141.

¹⁰³ Hofinger, Reedy, *The ABC's of Modern Catechetics*, s. 59.

¹⁰⁴ Ahmet Önkal, *Rasûlüllah'ın İslâm'a Davet Metodu*, 20. bs., Konya: Kitap Dünyası, 2011, s. 52.

¹⁰⁵ Bayraklı, *İslamda Eğitim Batı Eğitim Sistemleri ile Mukayeseli*, s. 111.

dininde vahyin inmeye başlamasıyla beraber Kur'an ve daha sonra sünnetin öğretimi gerçekleştirilirken *semâ'* yani öğretilen konuları dinleme ve gerektiğinde ezberlemeye dayalı sözlü öğretim metodu uygulanmıştır.¹⁰⁶

Her iki din eğitiminde kullanılan metot ve usüllerden biri de ezberdir. Hofinger kateşetik hareketin ilk safhasında metotta yapılan değişikliklerle din eğitiminin geliştirilmesine yönelik birtakım adımların atılmasına katkı sağlamıştır. O, mevcut kateşizm metinlerinden istifade ile birlikte, mesaj içeriğinin titiz bir öğretimle öğrenciye aktarımından sonra ezber faaliyetlerinin devamından yana tavır sergilemiştir.¹⁰⁷ İslam dininde vahiyle birlikte öğretilen içeriğin ezberlenmesine dayalı sözlü öğretim geleneğinden daha önce bahsetmiştik. İslam din eğitiminde ezber geleneğinin varlığı herkesin malumudur. Burada dikkat edilmesi gereken nokta *ezberci eğitimden ziyade ezbere de yer veren eğitim* nosyonudur. Bilginin hafızaya yüklenmesi, akılda tutulması anlamında ezber her tür eğitimde vardır, zaruri miktarda sınırlı tutulmak kaydıyla var olmak zorundadır. Aslolan, ezberci yaklaşım yerine anlamlı öğrenmenin gerçekleşmesini sağlamaktır.¹⁰⁸

2.4. Din Eğitimsi

Hofinger “Tanrı en iyi öğreticidir”¹⁰⁹ derken Tanrı'nın öğretici vasfını ön plana çıkararak din eğitim ve öğretim işinde, kateşezde Tanrı mefhumunun önemini ortaya koyar, hatta öğretim edimini Kutsal Ruh'un faaliyetiyle ilişkilendirerek bu faaliyete kutsallık atfeder.

İslam dininde de yaratıcının adlarından biri olan *Rab* kelimesi her işte, her alanda olduğu gibi eğitim-öğretim işinde de Tanrı'nın ilk ve tek söz sahibi olduğunu göstermesi açısından önemlidir. En güzel besleyen, büyüten, terbiye eden Rab'dir. Müslüman din eğitimcileri de Rablerinin en iyi terbiye eden anlamında Allah'ın *Rab* esmasını kuşanarak, peygamber vârisleri olarak görevlerini icra ederler. Eğitim öğretim işini icra

¹⁰⁶ Şakir Gözütok, *İslam'ın Altın Çağında İlim*, İstanbul: Nesil Yay., 2012, s. 30.

¹⁰⁷ Hofinger, Reedy, *The ABC's of Modern Catechetics*, s. 7.

¹⁰⁸ Muhammet Şevki Aydın, *Açık Toplumda Din Eğitimi: (Yeni Paradigma İhtiyacı)*, İstanbul: Nobel Akademik Yayıncılık, 2011, s. 77.

¹⁰⁹ Hofinger, *Imparting the Christian Message from the Art of Teaching Christian Doctrine*, s. xiii.

eden kişilerin bu vasıflarını Tanrı'ya ve peygambere isnad etmeleri bakımından Hofinger'ın din anlayışındaki Hıristiyanlık ile İslam din anlayışı benzerlik göstermektedir. Ayrıca İslam dininde ilk ve tek mutlak terbiyecisi Allah'tır, melekler, peygamberler, anne-babalar ve öğretmenler bu terbiye işini icra eden diğer terbiyeciler olarak bilinir.¹¹⁰

İsa bütün kent ve köyleri dolaşarak havralarda öğretiyor, göksel egemenliğin Müjdesi'ni duyuruyor, her hastalığı, her illeti iyileştiriyordu.¹¹¹ Hofinger'ın din eğitim anlayışında Mesih en iyi öğretmendir.¹¹²

Kur'an-ı Kerim'den de anlaşıldığı üzere tebliğ ve irşad, nübüvvetle ilgili peygamberimizin en önemli vasıflarından biridir.¹¹³ Hz. Muhammed'in bir başka vasfı da ben ancak muallim olarak gönderildim¹¹⁴ hadis-i şerifinde belirttiği üzere *öğretmenlik*dir; bu vasfıyla peygamberimizin görevi tebliğ, talim ve tezkiye olarak ön plana çıkmaktadır.¹¹⁵ Ebû Derda'dan nakledilen "alimler peygamberlerin vârisleridir"¹¹⁶ sözüne istinaden alimlerin görevi peygamberî faaliyeti devam ettirmek, öğretmektir. Peygamberin yolundan gidenler de onların bu eğitici vasıflarını haiz peygamberî bir uğraş içindedirler. Doğası gereği Mesih'in misyonunu üstlenen Hıristiyanlık dininde olduğu gibi İslam'da da peygamber öğreticidir. Her iki dinde de en büyük dinî figürün nebilik ve irşad görevlerinin yanında aynı zamanda bir *öğretmen* de olması ortak bir unsur olarak söylenebilir.

Hofinger'a göre en iyi öğretici olarak Tanrı ve ardından Mesih en baş öğreticiler olarak ilk sırada gelir. Tanrı'nın öğreticilik faaliyetinde görev alan anne-babalar da Tanrı'nın onlara gönderdiği çocukların Hıristiyanlaştırılması gibi kutsal bir görevin uygulayıcıları olarak son derece önemli bir misyona sahiptir.¹¹⁷ Ayrıca Kilise Cemaati'nin tayin edeceği kateşistler kateşezde yetkili diğer kişilerdir. Sonuç itibarıyla

¹¹⁰ Bayraktar, *İslâm Eğitimi ve Öğretmen-Öğrenci Münâsebetleri*, s. 109.

¹¹¹ Matta, 9/35.

¹¹² Hofinger, *Our Message Is Christ*, s. 51.

¹¹³ el-Mâide, 5/67.

¹¹⁴ İbn Mace, "Sünnet", 1.

¹¹⁵ el-Bakara 2/129;

¹¹⁶ İmam Gazâlî, *İhyâu Ulumi'd-Din*, t.y., c. 1, s. 20.

¹¹⁷ Hofinger, Reedy, *The ABC's of Modern Catechetics*, s. 44.

her iki dinde de benzer bir şekilde din eğitiminin gerçekleştirilmesinde Tanrı'nın eğitici vasfının bir tezahürü olarak peygamber, anne-baba ve din eğitimcilerinin önemli bir rol ifa ettiği görülmektedir.

İslam dininde öğrenci sevgisi evlat sevgisinden kaynaklanır. Çocuğunu sevmeyen bir eğitimci öğrencisini de sevemez.¹¹⁸ Öğrenci-öğretmen ilişkilerinin temelini sevgi ve saygı oluşturur. Öğretmen öğrencisini sevmedikçe arzu edilen bilgi aktarımını gerçekleştirme mümkün olamaz. Öğrenci de öğretmenini sevip saymadıkça öğretmenin dersinden fayda elde edemez.¹¹⁹ Benzer şekilde İbn Cema'a da öğretmen ve öğrencilere verdiği öğütler içinde öğretmen-öğrenci arasında baba-evlat ilişkisine benzer bir ilişki olması gereğinden bahseder.¹²⁰ Ayrıca Ebu Davud, Nesaî, İbni Mace, Ebu Hureyre'den rivayetle Hz. Peygamber'in "benim size karşı olan tutumum, babanın çocuğuna karşı olan tutumu gibidir" dediğini nakleder.¹²¹ Sevgi ve merhametten yoksun bir eğitimcinin öğrencisiyle yakın bir ilişki kurması, onu etkilemesi ve arzu edilen hedefe ulaştırması çok zordur.

Hofinger'in din eğitim anlayışında Baba Tanrı kullarına olan sevgisini Mesih'i vesile kılarak göstermiş, bu sevgiye nasıl mukabelede bulunacaklarının yollarını da O'nunla bildirmiştir. Gerçek bir Hıristiyanın misyonu tüm varlığıyla Tanrı'yı sevmesidir. Bu mukabele, bu muhabbet kölenin efendisine olan sevgisi gibi zoraki değil baba-oğul sevgisine dayalı bir yakınlıktır. Böylelikle sevgiye dayalı yakınlık kurarak Hıristiyan kullar Tanrı'nın çocukları olmaktadır.¹²² Temelinde Tanrı'nın evlat sevgisine dayalı bu muhabbet, kulların babalarına evlat itaatıyla¹²³ mukabele etmesiyle karşılık bulur. Hofinger, Tanrı ile kulu arasındaki bu ilişkinin öğretmen ile öğrenci arasında da kurulması gerektiğine inanır. Bu tarz bir ilişkiye örnek olarak hocası Dr. Anton Schmid ile kurmuş olduğu baba-oğul ilişkisini örnek verir. Hofinger bu sıcak ve yakın baba-oğul ilişkinin onun eğitim hayatına ne kadar tesir ettiğini özellikle vurgulamıştır.¹²⁴

¹¹⁸ Bayraklı, *İslamda Eğitim Batı Eğitim Sistemleri ile Mukayeseli*, s. 185.

¹¹⁹ Bayraktar, *İslâm Eğitiminde Öğretmen-Öğrenci Münâsebetleri*, s. 304.

¹²⁰ M. Faruk Bayraktar, *İbn Cema'a'dan Öğretmen ve Öğrencilere Öğütler*, 3. bs., İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, 2009, s. 33.

¹²¹ İmam Gazâlî, *İhyâu Ulumi'd-Din*, t.y., c. 1, s. 135.

¹²² Hofinger, Reedy, *The ABC's of Modern Catechetics*, s. 47.

¹²³ Hofinger, Reedy, *The ABC's of Modern Catechetics*, s. 51.

¹²⁴ Hofinger, "The Catechetical Sputnik", s. 16.

Hofinger'in yaklaşımında tebarüz eden Hristiyan din eğitim anlayışı ile İslam din eğitimi anlayışına öğreticilerin vasıfları açısından bakıldığında pek çok ortak unsurun benzerliği dikkat çekmektedir. Her iki dinde de öğretmen-öğrenci ilişkisinin baba-çocuk ilişkisine benzetilmesinin bariz bir örneği olarak verilebilir..

2.5. Öğrenci Mefhumu

Din eğitiminin sadece bilgi aktarımı olmadığını, yaşam tarzı şeklinde¹²⁵ dinin hayata geçirilmesinin gerektiğini söyleyen Hofinger, öğrenciyi dolayısıyla insanı tek bir yönünü geliştirmeye yönelik ele almaz. Hofinger liturji sayesinde pedagojik ilkelerin tatbikiyle, sezgisel, yaparak öğretme ve değer eğitimiyle insanı duyu, akıl ve iradesiyle tam bir insan olarak ele almakta, onu hem bilişsel, duyuşsal hem de psikomotor alanda her yönüyle maddi manevi anlamda geliştirerek bütüncül bir şekilde yetiştirmeyi savunmaktadır.¹²⁶

İslam inancında insan eşref-i mahlûkattır, son derece mükemmel yaratılmıştır.¹²⁷ Hristiyan inancının tersine insan temiz ve günahsız yaratılmıştır. İnsana bakış açısı noktasında insanı günahkâr yaratılmış kabul eden Hristiyan din eğitimi anlayışıyla İslam'ın insan anlayışı ters düşmektedir. Bu iki uç noktadan uzak, İslam insanı ne doğuştan günahkâr ne de vaftiz ya da başka bir dinî ritüeli gerçekleştirmesi gibi başka bir sebeple ilişkilendirerek kutsal addeder. İslam insana her şeyden önce yeryüzünde Allah'ın halifesi olarak değer verir.¹²⁸

Hz. Peygamber'in tebliğ ve terbiyesinde insan ruh, akıl ve cesediyle ayrılmaz bir bütün olarak kabul edilir ve hepsinin terbiyesi esas alınır.¹²⁹ Kur'an'ın terbiye metoduyla insanın önce kalbine Allah'a ve ahiret gününe iman yerleştirilir, insanın tepki ve duyguları harekete geçirilerek aklı ikna edilir. Böylece akıl, duyu ve kalp birlikte terbiye edilir. İslam insanı madde ve mana, beden ve ruhtan müteşekkil bir varlık addederek onu tüm ilgi, alaka ve davranışları ile bir bütün olarak ele alır. İslam eğitim metodları insan

¹²⁵ Hofinger, Reedy, *The ABC's of Modern Catechetics*, s. 21.

¹²⁶ Hofinger, *Imparting the Christian Message from the Art of Teaching Christian Doctrine*, s. xx.

¹²⁷ et-Tin, 95/4; el-Beled, 90/4.

¹²⁸ Aydın, *Açık toplumda din eğitimi*, s. 45.

¹²⁹ İbrahim Canan, *Hz. Peygamber'in Sünnetinde Terbiye*, İstanbul: Işık Yay., 2013, s. 26.

fitratına ve insan şahsiyetine uygundur ve insanı bütüncül bir bakış açısıyla ele almaktadır.¹³⁰

İslam din eğitimi insanın her yönüyle bütüncül bir din eğitimini düstur edinmiştir. Her ne kadar Hofinger'in din anlayışında bütüncül nitelikli bir eğitimden bahsedilebilme imkânı olsa da beden ruh sağlığının beraber ele alınmasına yönelik hiçbir görüşe rastlanmamaktadır. Bu belki de dinî niteliği haiz eski dönem din eğitim anlayışından uzaklaşıp, genel eğitimin içinde yer tutmaya çalışan bir din eğitimi kapsamında değerlendirildiğinde pek büyük bir eksiklik olarak gözükmesi de geleneksel İslam'ın dinî nitelikli eğitim sisteminde spora, beden sağlığına önem verdiği herkesin malumudur. Hz. Ömer'in talebelere yüzme, ok atma ve ata binme sporlarının öğretilmesini tavsiye etmesi kişinin her yönüyle eğitilmesi gereğine işaret eder.¹³¹

Çocuk, genç, kadın erkek fark etmeksizin herkesin evde, okulda, kilisede ve çeşitli yapılarda gerçek bir Hıristiyan yaşantıyla dindarlıklarını artıracak şekilde yetiştirilmeleri gerektiğini söyleyen Hofinger eğitimin sadece okullarda verilen öğretimle sınırlandırılmaması gerektiğini vurgular.¹³² Sonuç olarak, çocuğun eğitim yaşıyla ilgili olarak net bir yaş ya da dönemden bahsetmese de kullandığı terimleri öğretimden ziyade eğitime teşmil ederek kullanması, okul, aile, yaşanan çevreyle eğitsel yer kapsamını geniş anlamda ele alması bakımından Hofinger'in *hayat boyu öğrenme* nitelikli bir eğitimi savunduğu rahatlıkla söylenebilir.

İslam din eğitiminin terbiyeye başlangıç yaşı ve dönemi olarak daha derinlikli bir bakış açısına sahip olduğunu söyleyebiliriz. İslam'da din eğitiminde *tedbirî ve tatbikî* devre¹³³ ya da *din eğitimine hazırlık ve aktif din eğitimi dönemi*¹³⁴ diye adlandırılan iki terbiye safhasından bahsedilmektedir. Çocuğun dinî terbiyesinin daha çocuk doğmadan hatta nikâhtan önce eş seçimiyle başladığına inanılır. Tedbirî devre denilen bu terbiye safhasında Hz. Peygamber'in hadislerinde de göze çarptığı üzere hasebi, nesebi ve dini

¹³⁰ Bayraktar, *İslâm Eğitiminde Öğretmen-Öğrenci Münâsebetleri*, s. 31.

¹³¹ Ahmed Çelebi, *İslam'da Eğitim Öğretim Tarihi*, çev. Ali Yardım, 4. b., İstanbul: Damla Yay., 2013, s. 254.

¹³² Hofinger, *The Art of Teaching Christian Doctrine*, s. 50.

¹³³ Canan, *Hız. Peygamber'in Sünnetinde Terbiye*, s. 75.

¹³⁴ Abbas Çelik, *Din Eğitimi*, 2. bs., İstanbul: Arı Sanat Yay., 2017, s. 115; Çelik, *Din Eğitimi*, s. 118.

güzel olan eş seçimiyle¹³⁵ çocuk yetiştirme'nin ilk adımı atılır. Tatbikî devre ise çocuğun doğumuyla başlar ve ölüme kadar devam eder. Allah'ın ilk ve en büyük eğitimci olması hasebiyle eğitim işini ruhlar âlemine kadar dayandırabilmek de mümkündür.¹³⁶ “İlmi beşikten mezara kadar tahsîl ediniz”¹³⁷ hadis-i şerîfinden de anlaşılacağı üzere İslam din eğitimi de *hayat boyu öğrenme* niteliğini haiz bir eğitim sistemi önerir.

İslam din eğitiminde inanırların hürriyetine büyük önem verildiği bilinmektedir. İslam din eğitimi terminolojisine bakıldığında bu hususun incelikleri kolaylıkla fark edilecektir. İnsanın iman noktasında dahi zorlamaya maruz kalmadığı¹³⁸ ortadayken eğitim konusunda zorunlu tutulması mümkün gözükmemektedir. Her şey insanın iradesine bırakılmıştır. Bununla birlikte ilim talep etmek bireysel olarak önemli bir vecibe addedilmiştir.¹³⁹ Bu hususta Hz. Peygamber'in *öğretici* olarak gönderildim buyurması oldukça anlamlıdır çünkü eğitici yerine öğretici terimini kullanması insanın irade sahibi tek varlık olduğuna işaret etmektedir. İnsan belli konularda bilgi sahibi yapılır ancak bu bilginin gereği davranışı gerçekleştirmesi için zorlanamaz.¹⁴⁰ Ayrıca İslam eğitim geleneğinde öğrenci için tâlib, talebe, muhibbu'l hikme, mürîd, müsterşid gibi terimlerin kullanılması kişiyi eğitimin iradesiz nesnesi, pasif alıcısı konumuna düşürmekten, mevcut eğitim anlayışlarında insanın zorla dönüştürülen bir nesne olarak algılanmasından kurtarır.¹⁴¹ İslam dini kişinin özgürlüğüne vurgu yapmaktadır. İslamî öğretimin merkezinde öğretmen vardır, ancak öğrenci özgürdür.¹⁴²

Din eğitiminin özgürlükçü karakteri açısından Hofinger'in din eğitim anlayışına bakıldığında bu inceliklerin varlığını hissetmek pek mümkün gözükmemektedir. Hofinger'in din eğitim anlayışında insan ya da öğrenci eğitimin, Kutsal Ruh'un bir nesnesi olarak kabul görmektedir. İnsanın ya da öğrencinin eğitimin bir nesnesi konumunda ele alınması, irade sahibi özgür bir birey olarak hak ettiği değeri alamaması nedeniyle Hofinger'in din eğitim anlayışının özgürlükçü nitelikte bir eğitim anlayışı

¹³⁵ Bkz. Tirmizî, “Nikah”, 4.; Kârî, Ş. “Ayn'ul İlm”, 1/234

¹³⁶ Bayraklı, *İslamda Eğitim Batı Eğitim Sistemleri ile Mukayeseli*, s. 142.

¹³⁷ Burhanuddin Zernûcî, *Ta'lim 'ul-Müteallim*, çev. Yunus Vehbi Yavuz, İstanbul: Sahhaflar Kitap Sarayı, 1989, s. 129.

¹³⁸ el-Bakara, 2/256.

¹³⁹ İbn Mace, “Mukaddime”, 17.

¹⁴⁰ Gündüz, *İslam, Gençlik ve Din Eğitimi*, s. 39.

¹⁴¹ Gündüz, *İslam, Gençlik ve Din Eğitimi*, s. 56.

¹⁴² Gözütok, *İslam'ın Altın Çağında İlim*, s. 33.

olduğundan bahsetmek mümkün gözükmemektedir. Gabriel Moran'ın Hofinger'in din eğitim anlayışını özgürlükçü niteliği haiz olmaması, öğrenciyi değil de öğretmeni merkeze alması, öğrenciyi pasif bir alıcı konumunda tutmasından dolayı eleştirdiğini araştırmamızın ikinci bölüm ikinci kısmında açıklamıştık.

İslamî perspektiften bakıldığında Hofinger'in teolojik din eğitim yaklaşımında öne çıkan birtakım unsurların İslam din eğitimi için de bir temele işaret ettiği söylenebilir. Her iki din eğitiminde de amaç dinî yaşantının ortaya çıkarılmasıdır, dinî muhteva ve temel kaynaklar olarak vahye dayalı kutsal kitap en başta gelmektedir, din eğitim metodu olarak Tanrı metodu tebliğ her iki din için de son derece önemlidir. İslam din eğitiminde din eğitimcileri, âlimler peygamberi örnek alırlar. Hıristiyan din eğitiminde ise en büyük dinî figür Mesih'tir. İslam din eğitimine benzer şekilde din eğitimcileri hem kendileri Mesih gibi yaşamaya çalışır hem de etrafındakileri onun gibi yaşamaya çağırırlar. Her iki din eğitiminde de en büyük dinî şahsiyetlerin örnek alınması ayrı bir ortak özellik olarak sayılabilir.

SONUÇ

Çalışmamızın Giriş bölümünde din eğitiminin bir bilim dalı olarak kabul görmesine karşılık mevcut bilim dalları içinde tam olarak nerede yer alması gerektiği hususundaki görüş ayrılıklarından bahsetmiştik. Din eğitiminde benimsenecek teori ve yaklaşımın tespiti için, yer ve konumunun netlik kazanması gerçeği ortadadır. Aksi takdirde uğraş alanının sınırlarının çizilmesi, amaç, hedef, içerik ve metotlarının belirlenebilmesi mümkün gözükmemektedir. Biz de bu çalışmamızda mevcut bilim dalları arasında din eğitimi bilim dalının nerede yer alması, hangi yaklaşımı izlemesi gerektiğine ilişkin mevcut durumu ortaya koyarak, bu konuda iki temel yaklaşımdan biri olan teolojik yaklaşımı Hofinger örneği üzerinden incelemeye çalıştık, Hofinger'ın din eğitimi ile ilgili görüşlerini literatür taraması yoluyla tespit ettikten sonra, din eğitiminin amacı, muhtevası ve yöntemlerine ilişkin görüşlerini inceleyerek, din eğitimi yaklaşımını ortaya koymaya gayret ettik.

Rönesans, Reform, Aydınlanma Çağı ve Sanayi Devrimi sonrası yeni baştan şekillenen dünyada bireyin ve birey aklının ön plana çıkması, ailevî ve içtimaî yapıdaki değişiklikler, din eğitimi alanında uğraş veren bilim insanlarını din eğitiminde reform ve yenilenme arayışlarına sevk etmiştir. Tarihsel süreç içinde Hıristiyan din eğitimi, ailevî ve içtimaî yapı içinde yaşanan bir olgu iken din eğitimi temel eğitim düzeyinde sadece dinî içeriğin birtakım kateşetik formüllerle öğrenciye ezberletilmesi şeklinde tezahür ediyordu. O zaman için halkın ihtiyaç duyduğu eğitim bu mahiyetteydi. Ancak zamanla değişen kültürel, sosyal ve bilimsel gelişmelere paralel, eğitim ve psikoloji disiplinlerinde elde edilen bulgulara dayalı olarak seküler eğitim yenilenmiş, buna mukabil din eğitimi kateşizm metinlerindeki formül ezberine dayalı olarak sürdürülmeye devam etmiştir. Bu haliyle din eğitimi, öğrencileri cezbedecek, onların ilgisini çekecek formdan çok uzak kalmıştır. Değişen ailevî ve içtimaî yapıyla birlikte din, yaşanan bir olgu olmaktan çıkmış, din eğitimi sadece formül ezberine dayalı dinî bilgi aktarımı şeklinde uygulanır olmuştur. Bu şartlar altında entelektüalist yaklaşımlı, demode, işlevsel olmayan din eğitiminde

yenilenmeye gidilerek din eğitiminde arzu edilen hedeflere ulaşma adına *kateşetik yenilenme* adıyla bir hareket ortaya çıkmıştır.

Kateşetik yenilenme adı verilen din eğitim hareketinin ilk safhası metot değişikliğine vurgu yapar nitelikte gerçekleşmişti. Zamanla metot değişikliği ile istenen ve hedeflenen başarıya ulaşmanın mümkün olmadığı görülünce bu sefer asıl gerekli olanın dinî içeriği geliştirmek olduğuna inanıldı. Hıristiyan din eğitiminin özü olan kerigma yani “kurtuluşun müjdeli haberi” tebliğde odak noktası oldu. Kerigmatik mesajın ön plana alınmasıyla ortaya çıkan kerigmatik yenilenme mevcut dinî yenilenme hareketinin ikinci safhasını oluşturdu. Bu hareket ve yaklaşımın çıkış noktası Josef A. Jungmann iken hareketi destekleyen, savunan ve yayan kişi ise Hofinger olmuştur.

Kerigmatik harekette din eğitiminin amacı dinî bilgi değil dinî yaşantı olarak belirlenmiştir. II. Vatikan Konsili sonrası 1971’de kilise dokümanıya birlikte evanjelik boyutlu kateşez kavramı ortaya çıkmıştır. Hofinger, hayatının son dönemlerinde din eğitiminde arzu edilen başarıya ulaşamayışın nedenlerini tespit ederken eksik olanın, din eğitimcisinin yetiştirilmesi meselesi olduğu savını ortaya atmıştır. Tüm bunların neticesinde, kateşistlerin eğitimi ve Tanrı ile nasıl sıkı bir bağ kurabileceği gibi hususların ön plana çıkarıldığı karizmatik hareketi desteklemiştir. Evanjelik karakterli kateşez için karizmatik yenilenmenin gereğini ve önemini vurgulayan konulara değindiği *Evangelization and Catechesis* adlı eserini bu dönemlerde -1976’da- yazmıştır.

Johannes Hofinger Hıristiyan dininin mevcut koşullar altında değişen konjonktüre uyum sağlayabilmesi, etkin ve etkili bir din eğitimi gerçekleştirmesi için tüm hayatını bu işe adanmıştır. Hofinger, önceleri sıklıkla kateşez, sonrasında ise İncil’i yayma (evangelization) olarak adlandırdığı birtakım terimlerle kendine has özel bir terminoloji benimsemiştir. Hofinger, din eğitimi uğraş alanında, yukarıda ifade edilen dinî yenilenme sürecinde birtakım reform ve ihya hareketlerinin bizatihi içinde bulunarak, yürütülmesinde bilfiil görev alarak, din eğitimini istenilen konuma, hedeflenen başarıya ulaştırmak için tüm hayatı boyunca ciddi gayret göstermiştir. Din eğitimi alanında, mevcut gelişmeleri ve yenilikçi çabaları tüm dünyaya yaymak için dünyayı pek çok kez dolaşmasından dolayı almış olduğu “kateşetik Sputnik” adlı unvan, Hofinger’ın çabalarının büyüklüğünün bir göstergesi olarak düşünülebilir. Dünya çapında vermiş olduğu konferanslar, düzenlemiş olduğu seminerler, yazmış olduğu pek çok kitap ve

makale, kateşezde içerik yenilenmesi, yeni bir din dersi kitabı oluşturmak ve iyi bir din eğitimcisinin nasıl yetiştirilmesine dair sarf ettiği çabalar Hofinger'ın alana sağlamış olduğu katkıların başında gelir.

Hofinger hem içinde yaşadığı dünyanın hem de müntesibi olduğu Hıristiyan Katolik yaşamın gerçeklerini iyi gözlemleyen bir din adamı ve bilim insanı olarak sahip olduğu fikirlerini hem içerik hem de üslup bakımından titizlikle geliştirerek ilgililerin dikkatine sunmuştur. Hofinger'a göre metod ya da yaklaşım, eğitime, öğretime konu alan içerikten farklı nitelikte olamaz. Ayrıca Hofinger'ın din eğitimi anlayışında Kutsal Kitap ile İncil hikâyeleri en başta gelen dinî kaynaklardır. Hofinger, dinî hedeflere ulaşmada diğer tüm disiplinlerden istifade edilmesinde sakınca olmadığına ancak dinî içeriğin dinî nitelikli bir yaklaşımla ele alınması gerektiğine inanır. Hofinger'ın teolojik din eğitim anlayışında eğitimcilerin eğitimi işi de din eğitiminde başarılı olmanın en önemli konularından biridir. Hofinger'a göre eğitimcilerin en iyi pedagog olan Tanrı'yı ve hem beşer hem de Tanrı olan en büyük dinî figür Mesih'i model alıp izlemesi gerekmektedir. Tüm bu görüşleri nedeniyle, istifade ettiği kaynakların, benimsemiş olduğu metodun ve kullandığı terminolojinin teolojiye dayanması sebebiyle Hofinger'ın yaklaşımı teolojik olarak addedilmektedir.

Mesih merkezli görüşün merkezi bir temayla yani tüm öğretilerin kurtuluşun müjdeli haberine bağlanmasıyla oluşturulan birlik Hofinger'a göre din eğitiminde anlamlı bir şekilde yol alınmasını sağlamaktadır. Hıristiyan dininin en temel akidesi olan Teslis inancının bir parçası olan Kutsal Ruh faktörü de Hofinger'ın din eğitim anlayışında en büyük amil güç olarak görülmektedir. Kilise Cemaati'ne aktif katılım ve "yaşayarak öğrenme" ilkesinin uygulanmasıyla belirlenen hedeflere ulaşmada liturji, Hofinger'ın din eğitim anlayışında son derece önemli bir yeri haizdir. Bu öneme binaen Hofinger'ın din eğitim anlayışında liturjik kateşez ön planda yer alır.

Eserlerinden de anlaşılacağı üzere Hofinger'ın kitaplarında seslendiği hedef kitle gerek Hıristiyan toplumlarda gerekse misyonerlik bölgelerindeki öğretmenlerdir. Şartlar farklı da olsa hedef ve amaç aynıdır: dinin yaşatılması.

Tanrı en büyük, en iyi öğretici olduğu için Tanrı'nın anlatım metodu olan "tebliğ" Hofinger'ın benimsemiş olduğu metottur. Hofinger'a göre, Mesih ve Havariler de bu metodu benimsemiş ve başarıyla uygulamıştır. Hocası Jungmann sayesinde tarih

Hofinger'in ilgi alanına girmiş, bu saikle Hofinger, sahip olduğu tarih bilinciyle ve kendine özgü din eğitimi anlayışında geliştirmiş olduğu tarihsel bakış açısıyla, eskilerin geçmiş deneyimlerinden faydalanmanın son derece önemli olduğuna inanmıştır. Bu inançla Kutsal Kitap'a dayalı kateşez anlayışını geliştirmiştir.

Hofinger'in din eğitim anlayışında din, Tanrı Sözü'ne, vahye sadece bağlılık olmaktan öte Tanrı ile insanlar arasında sürekli bir sevgi akışıdır. Vahiy ise insanlar tarafından mukabelede bulunması beklenen Tanrı davetidir. Hofinger, ilahi mesajın Tanrı daveti olması nedeniyle teosentrik, daveti Mesih'in getirmesi ve aracılık etmesi nedeniyle de kristosentrik olmak üzere iki kutuplu bir din eğitim anlayışını benimser. Hofinger'in Katolik Hıristiyan din eğitim anlayışının temeli Tanrı'nın kurtuluş planı olan kerigma, İncil (Gospel) ya da *evangelion* diye adlandırılan bu iki kutuplu müjdeli haberdir; yani Mesih'in Gizemi'dir.

Hofinger, Hıristiyanlığın ilk dönemlerdeki başarının kaynaklarına ilişkin yapmış olduğu araştırmalar neticesinde elde ettiği sonuçlardan, "Mesih ile olmak, Mesih gibi olmak, Havariler gibi Mesih'in dediğini yapmak" gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Belki de bu tespiti neticesinde Hofinger, din eğitimi, din öğretimi gibi daha güncel terimler yerine ilk dönem Hıristiyanlığa atıfta bulunarak otantik bir terim olan, bu uğraşın bir kilise faaliyeti olduğu anlamını taşıyan kateşez terimini kullanmayı seçmiş olabilir. Eğitim, öğretim yerine Kateşez vb. terimleri seçmesi elbetteki kateşezin okullardaki eğitimden fazlasını ifade etmesinden ve kateşezin kilise faaliyeti olan Hıristiyan mesajın yayılması için yapılan her türlü faaliyeti içerdiğine işaret etmesinden dolayıdır. Hofinger'a göre kateşez bir meslek değil bir misyondur. Ona göre okullarda yürütülen din eğitiminin kateşeze önemli bir katkı sağladığı ortadadır ama bu eğitim, kateşetik faaliyetin ne yegâne ne de tercih edilen yeridir. Her alanda evde, aile içinde, kilise bölgesinde, sosyal yaşamda, okulda, medyada, yaşam alanı olan her yerde insanların Tanrı ile muhabbetini artıracak her yerde kateşetik faaliyet söz konusudur. Bu yönüyle de Hofinger'in din eğitim anlayışı "her zaman, her yerde", "hayat boyu öğrenme" niteliğini haiz bir eğitim yaklaşımı olarak düşünülebilir.

Hofinger'in dine farzlar yasaklar manzumesi olarak değil de sevgiye dayalı bir yaşantı olarak bakması onu, din eğitiminde sevgi temasının ön plana çıkarılmasını sağlayacak şekilde materyal düzenlemesi yapmaya yönlendirmiştir. Bu çabası da onun

din eğitimi anlayışının teolojik olduğunun, ancak din eğitiminde insanın gelişimsel aşamalarının bilinmesi ve sevgi, güven gibi temel psikolojik ihtiyaçlarının tanınmasının önemli olduğuna da vurgu yapar. Hıristiyan terminolojide teolojik eğitim dendiğinde en yalın haliyle kilise doktrinlerinin öğretilmesi anlaşılmaktadır.¹ Hofinger'a göre *teoloji*, öncelikli olarak hayat için ne değer ifade ettiği hesaba katılmaksızın ilahi vahyin, hakikat penceresinden bir disiplin altında detaylı bir şekilde incelenmesidir. *Din eğitimi* ise bir yaşam doktrini olarak kişiye ne değer ifade ettiği ön plana alınarak vahyin bir başka açıdan ele alınmasıdır. Hofinger sadece doktrin ezberine dayalı, teolojinin bir özeti mesabesinde olan geleneksel kateşizm derslerine karşı savaş açmış, kuru bilgi yerine dinî yaşantıyı ön plana çıkaracak bir eğitim anlayışını benimsemiş, teolojik eğitim yerine sistematik öğretimi tercih etmiştir.

Hofinger dinî mesajın dört yolla ulaştırılabileceğini savunmuştur: Liturji, Kutsal Kitap, sistematik öğretim ve Hıristiyan yaşantı. Bu dört unsur Hofinger'ın din eğitim yaklaşımının en büyük dayanaklarıdır. Kendine has terminolojisi, benimsediği tek metot anlatım metodu, model alınacak en iyi örneklerin ilk Hıristiyanlık döneminde bulunduğu dair inancı, tarihe olan merak ve ilgisiyle, tarihsel bakış açısıyla geçmişin münbit tecrübelerinden faydalanmanın gereğine inanması da Hofinger'ın görüşlerini geliştirmesine yardımcı olan diğer dayanak noktaları arasında sayılabilir.

Hofinger'ın din eğitim anlayışındaki Kutsal Ruh unsurunun Hofinger'ın görüşlerini diğer görüş ve yaklaşımlardan ayıran en bariz din eğitim karakteristiği olduğu söylenebilir. Bu aynı zamanda J. M. Lee başta olmak üzere diğer görüş ve anti-tez sahiplerinin de en yoğun eleştirisine maruz kalan görüşüdür. Teolojik din eğitim yaklaşımında öğretmenin etki gücünün büyük ölçüde Kutsal Ruh'a bırakılması nedeniyle öğrenci-öğretmen arasında gerçekleşen öğretim-öğrenim faaliyetinin, öğrenci-Tanrı arasında gerçekleşen bir faaliyet alanına dönüştürülmüş olması da karşıtları tarafından eleştiri konusu yapılmıştır. Lee'ye göre öğrencinin öğrenmesi öğretmenin öğretmesinden daha önemlidir. Din eğitimi faaliyetini tamamen öğreticinin kontrolü altına bırakmak, öğrenciyi pasif bir alıcı konumunda tutmak Lee'ye göre öğretim işinin doğasına aykırıdır, dolayısıyla arzu edilen dinî hedeflere ulaşmada başarısız olunacağı ortadadır.

¹ Ayrıntılı bilgi için bkz. Hugh Hartshorne, "What is Theological Education", *The Journal of Religion, The University of Chicago Press*, c. 26, sy. 4 (1946), s. 235.

Karşıt görüşlerin eleştiri konusu yaptığı bir başka unsur da Hofinger'in benimsemiş olduğu teolojik yaklaşım metodudur. Bu metot da Tanrı metodu olan "anlatım" metodudur. Lee, Tanrı'nın dünyayı yaratmış olmasının dünyadaki her şeyin teolojik ilkelerle işleyeceği anlamına gelmeyeceğini, insanî tecrübeleri yapılandıran bir uğraş alanı olması nedeniyle din eğitiminde teolojik değil sosyal bilimsel metot ve yaklaşımının kullanılması gerektiğini savunur. Ayrıca modern zamanlara gelinceye kadar tüm dünyada din eğitimine ilişkin hâkim olan görüş ve yaklaşımların teolojik olduğunu ama buna rağmen din eğitiminde hiç de arzu edilen bir başarıdan söz edilemeyeceğini iddia ederek sorgulanmaz kilise anlayışının bittiğini, kilise otoritesi altında din eğitiminin kabul edilemez olduğunu, ampirik bilgi, bulgu ve deneylere dayalı olmayan teolojik yaklaşımın miadını doldurduğunu, çağın sosyal bilimsel çağ olduğunu iddialarına ekler.

Lee, geleneğe takılıp kalmış, eskilerin hikayelerini din eğitiminin konusu etmeye yönelik Hofinger'in sahip olduğu tarihsel bakış açısını, Kutsal Kitap'a dayalı kateşez fikrini de sert bir şekilde eleştirir. Hâlihazırdaki teolojik yaklaşımın gerçekliğe Avrupa kaynaklı bir bakış açısıyla baktığını, bu bakış açısının eski Yunan medeniyetine has özellikler taşıdığını ve bundan dolayı sosyal bilimsel gerçekleri idrak etmekten uzak olduğunu iddia eder. Lee, bu yaklaşım tarzının yanlış olduğunu, bir an önce uzaklaşılması gerektiğini ileri sürer.

Lee, Hofinger'in kullandığı terminolojiyi de eleştirir. Demode eski terimler yerine güncel terimleri kullanması gerektiğini söyler. Lee, teolojik yaklaşım savunucularının bilimsel alanda da yetersiz olduklarını, bu alanda iyi yetişmiş çok az sayıda bilim insanları bulunduğunu da eleştirilerine ekler.

Geleneksel İslam eğitim anlayışı ile Hofinger'in teolojik eğitim anlayışı karşılaştırıldığında; amaç, metot, dinî materyal ve kaynaklar bakımından, din eğitim sürecinin adlandırılması ve tasnifi, hayat boyu öğrenme, en büyük dinî figürü model alma gibi nitelikler bakımından benzer addedilebilecek yanları olduğu gibi öğrenciyeye bakışı, eğitime olağanüstü karakter ve kutsallık atfedilmesi vb. gibi hususlarda da ayrışan yanları görmek mümkündür.

Geleneksel İslam eğitiminde din eğitimi temel amaç iken modern zamanda din eğitimi artık temel amaç olmaktan çıkmış ve din dersinin verilme amacı dinin kültürel

unsurlardan biri olmasına dayandırılmıştır.² Dolayısıyla, modernite öncesi geleneksel İslam eğitiminde teolojik yaklaşımın hâkim olduğunu söyleyebilmemiz mümkün gözükmemektedir. Ancak, James Michael Lee'nin bakış açısıyla bir İslam din eğitimi tasavvur etmek de imkânsız değildir. Bu açıdan İslam eğitimindeki teolojik unsurların Hofinger'in din eğitimi anlayışındaki kadar (Kutsal Ruh'un etkisi, Hz. İsa'nın Tanrılık vasfına sahip olması vs.) kesif olduğunu söylemek mümkün değildir. İslam eğitim anlayışında, din eğitiminde teolojik unsurlarla insani unsurlar arasında daha dengeli bir yaklaşımın olduğu söylenebilir.

Johannes Hofinger tüm hayatı boyunca en etkili kateşezin nasıl gerçekleştirilebileceği üzerine çaba sarf etmiştir. Karşıt görüşte olanların aksine Hofinger, sahip olduğu görüşlerini bir eksen üzerine oturtamamış, çalışmalarını bir teori, bir makroteori boyutuna taşıyamamıştır.

² Abbas Çelik, *Din Eğitimi Tarihi*, İstanbul: Arı Sanat Yay., 2013, s. 111.

KAYNAKÇA

- ALTIN Z. Şeyma, “Din Eğitiminde Dünyada Uygulanan Modellere Toplu Bir Bakış”, *Türk Milli Eğitim Sisteminde Din Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu*, Ankara: Kültür Yayınları, 2005, s. 198-209.
- ATKINSON Harley, “James Michael Lee”, *Biola University*, (23.03.2019), <https://www.biola.edu/talbot/ce20/database/james-michael-lee>.
- AVERY Robert, Serap BEZMEZ, Anna G. EDMONDS, (ed.), *Redhouse Sözlüğü (İngilizce-Türkçe)*, 16. bs., İstanbul: Red House Yay., 1989.
- AYDIN Mehmet, *Ansiklopedik Dinler Sözlüğü*, Konya: Din Bilimleri Yayınları, 2005.
- AYDIN Mehmet Zeki, “Dünyada Din Eğitim ve Öğretimi”, *Din Eğitimi*, ed. Recai Doğan, Remziye Ege, 5. bs., Ankara: Grafiker Yay., 2017, s. 197-229.
- AYDIN Muhammet Şevki, *Açık Toplumda Din Eğitimi: (Yeni Paradigma İhtiyacı)*, İstanbul: Nobel Akademik Yayıncılık, 2011.
- , *Din Eğitimi Bilimi*, 2. bs., Kayseri: Kimlik Yayınları, 2018.
- BAHÇEKAPILI Mehmet, “Din Eğitiminde Pedagojik Yaklaşımlar; Din Hakkında Öğrenme ve Dinden Öğrenme”, *Journal of Islamic Research*, sy. 8 (2011).
- BAYRAKLI Bayraktar, *İslamda Eğitim Batı Eğitim Sistemleri ile Mukayeseli*, İstanbul: Dergâh Yay., 1980.
- BAYRAKTAR M. Faruk, *İbn Cemaat’tan Öğretmen ve Öğrencilere Öğütler*, 3. bs., İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, 2009.
- , *İslâm Eğitiminde Öğretmen-Öğrenci Münâsebetleri*, 3. bs., İstanbul: Marmara Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, 1989.
- BILGIÇ A. Timur, *Din Terimleri Teoloji Sözlüğü*, Ankara: Bence Kitap, 2015.
- BILGIN Beyza, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, Ankara: Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları, 1988.
- , *Türkiye’de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri*, Ankara: Emel Matbaacılık, 1980.
- BILGIN Beyza, Mualla SELÇUK, *Din Öğretimi: Özel Öğretim Yöntemleri*, 5. bs., Ankara: Gün Yayıncılık, 2000.
- BOBINCHOCK Edward J., *Scripture and Catechetics: An Historical Investigation*, California: Faculty of Humanities California State University Dominguez Hills, 2004.
- BOYS M.C., “Hofinger Johannes”, *Harper’s Encyclopedia of Religious Education*, ed. Kendig Brubaker Cully, Iris V Cully, San Francisco: Harper & Row, 1990.
- BRYCE Mary Charles, *Pride of Place: The Role of the Bishops in the Development of Catechesis in the United States*, Washington: Catholic University of America Press, 1984.
- BRYCE M.C., “Catechesis”, *Harper’s Encyclopedia of Religious Education*, ed. Iris V. Cully, Kendig Brubaker Cully, San Francisco: Harper & Row, 1990, s. 98-100.
- BUCKLEY F. J., “Hofinger, Johannes”, *New Catholic Encyclopedia*, ed. Berard L. Marhaler, Detroit: Thomson Gale, 2003, c. 6, s. 903.
- BURGESS Harold William, *Models of Religious Education: Theory and Practice in Historical and Contemporary Perspective*, The United States of America: Bridge Point, 1996.

- CANAN İbrahim, *Hz. Peygamber'in Sünnetinde Terbiye*, İstanbul: Işık Yay., 2013.
- CARTER G. Emmett, *The Modern Challenge to Religious Education; God's Message and Our Response*, New York: W.H. Sadlier, 1961.
- CEBECİ Suat, *Din Eğitimi Bilimi ve Türkiye'de Din Eğitimi*, 2. bs., Ankara: Akçağ, 2005.
- ÇELEBİ Ahmed, *İslam'da Eğitim Öğretim Tarihi*, çev. Ali Yardım, 4. bs., İstanbul: Damla Yay., 2013.
- ÇELİK Abbas, *Din Eğitimi*, 2. bs., İstanbul: Arı Sanat Yay., 2017.
- , *Din Eğitimi Tarihi*, İstanbul: Arı Sanat Yay., 2013.
- EL-BÛTÎ Ramazan, *Fıkıh's Siyre: Peygamberimiz(s.a.v.)'in Uygulamasıyla İslâm*, çev. Ali Nar, Orhan Aktepe, İstanbul: Gonca Yay., 1992.
- ERDOZAIN Luis, “Reading 8: The Evolution of Catechetics: A Survey of Six International Study Weeks on Catechetics”, *Source Book for Modern Catechetics*, ed. Michael Warren, Minnesota: Saint Mary's Press, 1983, s. 86-109.
- EZ-ZERNÛCÎ İmam Burhaneddin, *Tâlimü'l Mûteallim: İslâm'da Eğitim ve Öğretim Metodu*, çev. Yunus Vehbi Yavuz, 10. bs., İstanbul: Feyiz Yay., 2010.
- GILMOUR Peter, “Educating the Educators: A Fifty-Year Retrospective of Religious Education in the Catholic Context”, *Religious Education*, c. 110, sy. 5 (2015), ss. 555-68, doi:10.1080/00344087.2015.1089727.
- GÖZÜTOK Şakir, *İslam'ın Altın Çağında İlim*, İstanbul: Nesil Yay., 2012.
- GRANADA John Paul Zenollito Pedrera, *Theological Aspects of Catechesis in the United States of America in the First Decade of the 21st Century*, Pamplona: University of Navara, 2011.
- GRIMMITT Michael, “Contemporary Pedagogies of Religious Education”, *Pedagogies of Religious Education: Case Studies in the Research and Development of Good Pedagogic Practice in RE*, ed. Michael Grimmer, Great Wakering: McCrimmons, 2000, s. .
- GÜNDÜZ Turgay, *İslam, Gençlik ve Din Eğitimi*, Düşünce Kitabevi, 2003.
- , *İslam, Gençlik ve Din Eğitimi: Kuramsal Bir Çalışma*, İstanbul: Düşünce Kitabevi, 2003.
- HARTSHORNE Hugh, “What is Theological Education”, *The Journal of Religion, The University of Chicago Press*, c. 26, sy. 4 (1946), ss. 235-42.
- HAVVA Said, *Allah Erinin Ahlak ve Kültürü*, İstanbul: Petek Yayınları, 1987.
- HEEKIN Ann Morrow, “Reclaiming a Lost Leader: Mary Perkins Ryan, Visionary in Modern Catholic Education”, *Religious Education*, c. 103, sy. 2 (2008), ss. 196-217, doi:10.1080/003440801909927.
- HOFINGER Johannes, (ed.), “Appendices”, *Teaching All Nations: A Symposium on Modern Catechetics*, 3. bs., New York: Herder and Herder, 1962, s. 387-414.
- , *Evangelization and Catechesis*, New York: Paulist Press, 1976.
- , *Imparting the Christian Message from the Art of Teaching Christian Doctrine*, 4. bs., Notre Dame, Indiana: University of Notre Dame Press, 1965.
- , *Living in the Spirit of Christ*, Pecos, New Mexico: Dove Publications, 1977.
- , *Our Message Is Christ: The More Outstanding Elements of the Christian Message*,

- Indiana: Fides, 1974.
- , *Pastoral Life in the Power of the Spirit*, New York: Alba House, 1982.
- , *The Art of Teaching Christian Doctrine: The Good News and Its Proclamation*, Indiana: University of Notre Dame Press, 1957.
- , *The Art of Teaching Christian Doctrine: The Good News and Its Proclamation*, 2. bs., Notre Dame, Indiana: University of Notre Dame Press, 1962.
- , “The Catechetical Sputnik”, *Modern Masters of Religious Education*, ed. Marlene Mayr, Birmingham, Alabama: Religious Education Press, 1983, s. 9-32.
- HOFINGER Johannes, Francis J BUCKLEY, *The Good News and Its Proclamation: Post-Vatican II Edition of The Art of Teaching Christian Doctrine*, 3. bs., Indiana: University of Notre Dame Press, 1968.
- HOFINGER Johannes, William J. REEDY, *The ABC's of Modern Catechetics*, Chicago: William H. Sadlier, 1962.
- HORAN Michael, *Kerygmatic Catechesis: An Analysis of the Writings of Jungmann and Hofinger as Reflected in Post-Conciliar Catechetical Documents*, (Doctor of Philosophy Tezi), Washington: The Catholic University of America, 1989.
- İMAM GAZÂLÎ, *İhyâu Ulumi'd-Din*, çev. Mehmed A. Müftüoğlu, İstanbul: Tuğra Neşriyat, t.y.
- , *İhyâu Ulumi'd-Din*, çev. Mehmed A. Müftüoğlu, İstanbul: Tuğra Neşriyat, t.y.
- İMAM RABBÂNÎ, *Mektûbât (Yeni Çeviri)*, çev. M. Metin Zirek, İstanbul: Yeni Şafak, 2006.
- “Introduction: What Is Catechetics?”, *Amazing Catechists*, 14.10.2010, <http://amazingcatechists.com/2010/10/introduction-what-is-catechetics/>.
- “Johannes Hofinger”, *Biola University*, (21.04.2019), <https://www.biola.edu/talbot/ce20/database/johannes-hofinger>.
- KELLY Michael A., “Hofinger, Johannes”, *Encyclopedia of Christian Education*, ed. George Thomas Kurian, Mark A. Lamport, Maryland: Rowman & Littlefield, 2015, c. 2, ss. 593-94.
- KIZILABDULLAH Yıldız, Tuğrul YÜRÜK, “Din Eğitimi Modelleri Çerçevesinde Türkiye’de Din Eğitimi Üzerine Genel Bir Değerlendirme”, *Kuram ve Eylem Yönüyle Din Eğitiminin Teolojik ve Felsefi Temelleri*, ed. Mustafa Tavukçuoğlu, Konya: Konya İlahiyat Derneği Yay., 2010, s. 124-43.
- KNOX I., “Liturgy”, *Harper's Encyclopedia of Religious Education*, ed. Iris V Cully, Kendig Brubaker Cully, San Francisco: Harper & Row, 1990, s. 383-84.
- KONSTANT David, “Catechetics”, *A Dictionary of Religious Education*, ed. John M Sutcliffe, London: SCM Press, 1984, s. 60-61.
- LEE James Michael, “The Authentic Source of Religious Instruction”, *Religious Education and Theology*, ed. Norma H. Thompson, Birmingham Alabama: Religious Education Press, 1982, s. 100-197.
- , *The Content of Religious Instruction.*, Birmingham, Alabama: Religious Education Press, 1985.
- , *The Flow of Religious Instruction: A Social Science Approach*, Birmingham, Alabama: Religious Education Press, 1973.

- , *The Shape of Religious Instruction: A Social-Science Approach*, Birmingham, Alabama: Religious Education Press, 1971.
- MAKOSA Pawel, “Kerygma An Overview Of”, *Encyclopedia of Christian Education 2*, ed. George Thomas Kurian, Mark A. Lampert, Lanham Maryland: Rowman & Littlefield, 2015ss. 675-76.
- MARKULY Mark, “Johannes Hofinger”, *Biola University*, (12.05.2019), <https://www.biola.edu/talbot/ce20/database/johannes-hofinger>.
- MEHMEDOĞLU Yurdagül, “Değişen Dünyanın Dini ve Din Eğitimi Yeniden Tanımlayışı”, *Avrupa Birliği’ne Giriş Sürecinde Türkiye’de Din Eğitimi ve Sorunları Sempozyumu*, ed. Suat Cebeci, İstanbul: Değişim Yay., 2002, s. 176-87.
- MONGOVEN Anne Marie, *The Relationship Between Revelation and Catechesis in Sharing the Light of Faith*, Washington: Catholic University of America, 1982.
- MORAN Gabriel, *Catechesis of Revelation*, New York: Herder and Herder, 1966.
- MÖDL Ludwig, “Karizma”, *İslamiyet-Hıristiyanlık Kavramları Sözlüğü*, ed. Mualla Selçuk, Halis Albayrak, Peter Antes, Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınevi, 2013, c. 1, s. .
- NEWELL Edward J., *Education Has Nothing to Do with Theology: James Michael Lee’s Social Science Religious Instruction*, The United States of America: Pickwick Pub., 2006.
- ÖNDER Mustafa, *Prof. Dr. Beyza Bilgin ve Din Eğitimi Yeni Yöntem Çalışmaları*, Ankara: Ankara Üniversitesi: Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü (Din Eğitimi), 1997.
- ÖNKAL Ahmet, *Rasûlüllah’ın İslâm’a Davet Metodu*, 20. bs., Konya: Kitap Dünyası, 2011.
- POLAT Ahmet Fethi, “Din Eğitimi Siyer Öğretiminin Yeri, Önemi ve Tekniği”, *Yeni Dönemde Din Eğitimi: 7. Öğretmen Sempozyumu*, ed. Mesut Aydağ, Gaziantep: Tire Kitap, 2013, s. .
- SAVAGE Mark David John, *Christian Doctrine in Adult Religious Education: a Critical Study*, Durham: Durham University, 1990.
- SCHREIBMAYR Franz, “The Faith of the Church and Formal Doctrinal Instruction”, *Modern Catechetics: Message and Method in Religious Formation.*, ed. Gerard S. Sloyan, 2. bs., New York: Macmillan, 1964, s. 45-62.
- SIMMONS H.C., R.H. CRAM, “Jungmann, Josef A.”, *Harper’s Encyclopedia of Religious Education*, ed. Iris V. Cully, Kendig Brubaker Cully, San Francisco: Harper & Row, 1990, s. 349.
- SLOYAN Gerard S., (ed.), *Modern Catechetics: Message and Method in Religious Formation*, 2. bs., New York: Macmillan, 1964.
- TARAKÇI Muhammet, *Protestanlıkta Sakramentler*, Bursa: Emin Yay., 2012.
- THURNER Martin, “İman”, *İslamiyet-Hıristiyanlık Kavramları Sözlüğü*, ed. Mualla Selçuk, Halis Albayrak, Peter Antes, Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınevi, 2013, c. 1, ss. 358-59.
- TOSUN Cemal, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, 7. bs., Ankara: Pegem Akademi, 2012.
- “Tureng - evangelization - Türkçe İngilizce Sözlük”, (07.08.2019), <https://tureng.com/tr/turkce-ingilizce/evangelization>.
- WHAPHAM Theodore James, “Magisterium of the Church”, *Encyclopedia of Christian*

Education, ed. George Thomas Kurian, Mark A. Lamport, the USA: Rowman & Littlefield, 2015, s. 774-75.

XAVIER Jacob, *Hıristiyan Terimler Sözlüğü: Bir Deneme*, İstanbul: Ohan Matbaacılık, 2004.

YAVUZ Ali Fikri, *Açıklamalı Muamelatlı İslâm İlmihali İslam Fıkı ve Hukuku*, İstanbul: Çile Yay., 1990.

YAVUZ Şevket, “Pentekostalistler”, *Yaşayan Dünya Dinleri*, ed. Şinasi Gündüz, 4. bs., Ankara: DİB Yay., 2016, s. 193-95.

YILDIRIM Ali, Hasan ŞİMŞEK, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, 9. bs., Ankara: Seçkin Yay., 2013.

ZENGİN Mahmut, *Din Eğitimi ve Öğretiminde Yapılandırmacı Yaklaşım*, 2. bs., İstanbul: Dem Yay., 2017.

ZERNÛCÎ Burhanuddin, *Ta’lim ’ul-Müteallim*, çev. Yunus Vehbi Yavuz, İstanbul: Sahhaflar Kitap Sarayı, 1989.

ZUCK Roy B., *The Holy Spirit in Your Teaching: The Relationship that Makes All the Difference*, 2. bs., the USA: Victor Books, 1984.